

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Brno 2010

František Vlasák

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Vzdělávání Romů na základní škole

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce :
prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.**

**Vypracoval :
František Vlasák**

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Vzdělávání Romů na základní škole* zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce. Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V dne

.....
Podpis

Poděkování

Děkuji panu prof. PhDr. *Blahoslavu Krausovi*, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

František Vlasák

OBSAH	Str.
Úvod	3
1. Historie Romů na území České republiky	4
1.1 Historie Romů do roku 1989	4
1.2 Situace Romů po roce 1989	12
1.3 Situace Romů v letech 1989 až 1992	14
1.4 Romové po roce 1993 dodnes	14
2. Romské děti v systému českého základního školství	16
2.1 Romské dítě v české škole	16
2.2 Spádová škola	16
2.3 Menšinová škola	18
3. Romské dítě a jeho následné profesní uplatnění	19
3.1 Školní zralost	19
3.2 Výchova v tradiční romské rodině	20
3.3 Jazyková bariéra	22
3.4 Možnosti profesního uplatnění romských dětí	24
4. Problematika vzdělávání romských žáků na všech typech škol	26
4.1 Pojetí výchovy a vzdělávání romských žáků základních škol	26
4.2 Atmosféra ve škole, školní klima	27
4.3 Zařazování žáků romské národnosti do škol	28
4.4 Důležitost předškolní výchovy	28
4.5 Romský asistent a jeho funkce	31
4.5.1 Práce asistenta v rámci projektu „podaná ruka“ na ZŠ a MŠ Kladno	32
4.6 Spolupráce s romskou rodinou	33
4.7 Mimoškolní výchova	35
5. Pojetí vzdělávání romských žáků na různých typech základních škol	37
5.1 Charakteristika základní školy klasické, praktické a speciální	37
5.2 Učební plány na jednotlivých druzích škol	39
6. Vzdělávání romských žáků v praxi	43
6.1 Problematika romských žáků v praxi (průzkum)	43
6.2 Dotazníkové šetření	43
6.3 Analýza výsledků dotazníku	44

Závěr	48
Anotace	51
Klíčová slova	51
Literatura a prameny	52
Přílohy	
Příloha č. 1 – Dotazník	1

Úvod

Podle poznatků dnešní moderní psychologie se člověk osobností nerodí, nýbrž se jí stává. Na svět přicházíme s velkou řadou nových dispozic, které můžeme chápat jako předpoklady pro rozvoj určitých vlastností a schopností. Jak ale víme, na rozvoji naší osobnosti se stejnou mírou jako vrozené složky podílí prostředí, které nás od narození obklopuje. Je tedy otázkou na kolik může pozitivně ovlivnit následný vývoj a naopak jak může působit negativně. Ze své praxe vím, že hlavním problémem romské komunity nejsou vrozené nedokonalosti, ale že jsou to právě nedostatky v rodinné výchově, kterou můžeme nejvíce ovlivnit.

Během studia na Institutu mezioborových studií jsem přemýšlel o tématu své bakalářské práce. Jelikož pracuji od roku 2001 jako učitel na základní škole, kde vysoké procento tvoří žáci ze socio - kulturně znevýhodněného prostředí, z nichž je velká část Romů, rozhodl jsem se, že se budu ve své práci zabývat romskou tematikou. Ve své práci bych chtěl zmapovat ve stručnosti romskou historii na našem území až do současnosti, ale především se věnovat problémům, které Romy trápí nejvíce, tj. především nízká vzdělanost a s tím spojené sociální problémy v podobě vysoké nezaměstnanosti a to opakované a dlouhodobé, zvyšování kriminality apod.

1. Historie Romů na území České republiky

1.1 Historie Romů do roku 1989

Jelikož Romové nemají vlastní psanou historii, lze jen těžko s přesností říct, kdy se na našem území začali Romové pohybovat.

Za první zmínku o Romech na našem území se často vydává kapitola z Dalimilovy kroniky. Další sporná zmínka o přítomnosti Romů na našem území pochází z popravčí knihy pánů z Rožmberka, která se datuje do roku 1399, kdy byl jeden z vyslýchaných loupežníků označen za cikánského pacholka. První zmínka o Romech na Slovensku se datuje do roku 1322, kdy při sepisování majetku jednoho rodu bylo řečeno, že se na jejich území pohybují cikáni. Za jistý lze předpokládat až rok 1417, kdy naším územím prošla skupina, jejíž cesta byla poměrně dobře zmapována i v ostatních zemích, jimiž procházela (*Horvátová, 2002*). V témže roce se tato, více než tři set členná skupina, vydala od Budína do Košic a dále přes Levice jižním Slovenskem až do Bratislavy, kde se rozdělila. Stejně jako ostatní se i tato skupina prokazovala ochrannými listinami, které jim zaručovaly příznivé přijetí. Dá se tedy předpokládat, že Romové byli z počátku poutníci, kteří táhli krajem bez toho, aby se někde chtěli usadit. V tomto jim nebylo bráněno a byla jim poskytována určitá ochrana (*Mann, 1995*).

Od poloviny šestnáctého století se však postoj vůči Romům velmi změnil. Katolická církev začala již dříve poukazovat na to, že se chování „Cikánů“ příliš neshoduje s chováním poutníků, a s křesťanstvem vůbec. Zlatý věk střídá období nedůvěry, která vrcholila tím, že Romové byli exkomunikováni z církve. Na našem území jsou ale záznamy, že Romům jsou poskytovány finanční dary až do roku 1596. Protiromské nálady se začaly stupňovat poté, kdy byl v Praze roku 1541 založen požár a z jeho založení byli podezříváni právě Romové. Tehdejší panovník Ferdinand I. vydal dokonce mandát, který Romům nařizoval odchod ze země. Toto nařízení ale musel několikrát obnovovat a tak je vidět, že na našem území vládla k Romům poněkud přátelštější atmosféra než v jiných krajích. Ani feudálové se příliš netajili tím, že do svých vojsk verbují na určité práce Romy (*Nečas, 1995*).

Leopold I. v roce 1688 Romy se svého území vypověděl a v roce 1697 je prohlásil za psance. Romové mohli být kýmkoli zatčeni a hrozil jim dokonce i trest smrti. Ženám bylo vždy pro výstrahu uříznuto ucho. Později se trest smrti vztahoval i na ně. Josef I. v represích pokračoval a dal podél hranic rozmístit výstražné cedule s podobiznami Romů, kteří neuposlechli zákazu vstupu. Byli na nich oběšení muži, bičované ženy i děti. Císař Karel trestal nejenom Romy, ale i ty, kteří Romům pomáhali. Přesto se dá konstatovat, že byly udělovány výjimky, a to především Romům, kteří se zabývali kovářstvím a hudbou. Ty si na svých panstvích vydržovali především uherští feudálové (*Horvátová, 2002*).

Za vlády Marie Terezie se některá panství pokusila o poněkud vstřícnější postoj vůči Romům. Císařovna vyměnila asimilaci za tolerování několika rodin, nebo přesněji rodů, výměnou za mnohá omezení. Označení Romové byli nazýváni „novosedláci“, nebo „novomaďaři“. V uhrách se již v této době můžeme setkat se zákazem jejich tradičního oblečení, se snahou o zánik romštiny a o převýchovu romských dětí tím, že byly mezi sedmým a dvanáctým rokem věku rodičům odebrány a dávány na výchovu do neromských rodin (*Balbín, 1997*). Romům byla zakázaná některá povolání, jako např. handlování s koňmi. V osvícenství pokračoval i její syn Josef II., který ve svém nařízení kladl důraz na školní docházku dětí, vyučení romské mládež, povinnou návštěvu bohoslužeb a zlepšení hygienických podmínek. V roce 1784 pak vydal rozhodnutí, podle kterého by měly být rozděleny dosud neusazené romské rodiny. Byl to vlastně první pokus o řízené rozmístění romských rodin. V druhé polovině 18. století se řada romských rodin začala usazovat více méně dobrovolně. Dochované údaje z jednotlivých částí našeho území dokládají, že se romské usedlosti v první polovině 19. století rychle rozrůstaly, někdy až na dvojnásobek stávajícího stavu. Kovářství, hudebnictví a jiná tradiční romská řemesla nemohla už všechny Romy uživit a ti často vstupovali jako nádeníci do služeb ostatních obyvatel. I za vlády Josefa II. však docházelo k bezdůvodnému napadání a osočování Romů. Smutným příkladem může být neblaze proslulý Hontianský proces z roku 1782, kdy bylo za vraždy a kanibalismus odsouzeno a popraveno 40 Romů. Pozdější vyšetřování ale ukázalo, že nikdo z pohřešovaných nechybí a přiznání na Romech bylo vynuceno mučením.

Po rakousko-uherském vyrovnání v roce 1888 přistoupil vídeňský ministr vnitra k novému, velmi přísnému nařízení zaměřenému především na navrácení Romů, kteří by nelegálně překročili hranice a na postihy potulných Romů. V Uhrách k tomuto kroku přistoupili až v roce 1916, kdy byla veřejně zakázána potulka. Přestože byli Romové za první republiky oficiálně uznáni za svébytnou národnostní menšinu (ve sčítání lidu v roce 1921 byla romská národnost, stejně jako židovská, zvláště vymezen), Československo nadále vůči nim uplatňovalo zákon o potulce z roku 1885 a státní úřady jim věnovaly mimořádnou péči. Snaha o asimilaci se projevila v roce 1927 kdy byl přijat zákon č. 117 o potulných Cikánech, ke kterému o necelý rok později přibyla i prováděcí nařízení, čímž řešení romské otázky nabylo konkrétní podoby. Zásadní význam se připisoval především vedení řádné evidence Romů, soupisu všech kočovníků. Mezi kočovníky se počítali i tzv. polousedlíci (tj. ti, kteří se přes zimu zdržují na jednom místě, ale v létě jezdí za prací). V době schvalování zákona se ve sněmovně strhla docela zajímavá diskuse. Převážně opoziční poslanci se nechtěli smířit s tím, aby byl zákon přijat a argumentovali tím, že člověk nemá mít jiná práva jen proto, že má jinou barvu pleti. Tyto myšlenky, v mnohém platné dodnes, však nebyly vyslyšeny zejména mezi léty 1928 -1929, kdy bylo takřka 40 tisícům Romů starších 14 let vystaveny „cikánské legitimace“(Horvátová 2002). Pokud by se poté nedostavili na kterékoliv šetření na četnickou stanici, hrozily by jim nejrůznější tresty, jako např. odejmutí části jejich majetku. Cikánské legitimace, které byli povinni u sebe nosit a na požádání je předložit, byly postupně vydávány nejen kočovným a polokočovným Romům, ale později všem Romům na našem území, čímž byli pomocí legislativy záměrně vylučováni ze společnosti. Kočovní Romové navíc museli žádat o kočovnický list, který úřady vydávaly za přísných podmínek a kočovníky značně omezovaly. V knížce, která měla několik stran byly veškeré údaje o držiteli, např. otisky všech prstů. To mělo zamezit falšování a výměnu legitimací. V legitimaci bylo i místo pro podpis deseti romských dětí. Zákony tak nadále utvrzovaly obecné povědomí, že Romové tvoří jakousi asociální skupinu, které státní úřady musí věnovat zvýšenou pozornost.

V pravdě revoluční čin učinili Romové v Užhorodě, když se rozhodli vystavět svou vlastní školu. V témže roce si mezi sebou vyhlásili sbírku a zbytek doplatila školská správa. Na základě žádosti přispěl i tehdejší prezident Tomáš Garrigue

Masaryk. Na konci třicátých let se do Československa uchýlila řada romských rodin, které prchaly z nacistického Německa a okupovaného Rakouska. Na konci roku 1939 vyzvalo protektorátní ministerstvo vnitra k okamžitému usazení všech Romů. Na usazení měli dva měsíce. Ti z nich, kteří neuposlechli byli umístňováni do kárných pracovních táborů, zřízených v souladu s nařízením vlády z března téhož roku. Romové z Čech byli deportováni do tábora v Letech u Písku a Romové z Moravy do tábora Hodonín u Kunštátu. V roce 1942 byly oba tábory na základě nařízení o preventivním potírání zločinnosti po říšskoněmeckém vzoru oficiálně změněny na sběrné tábory a od 1. 8. 1942 na tábory cikánské (Nečas, 1995).

Lety			Hodonín	
Měsíc	Celkem	Z toho Romů	Celkem	Z toho Romů
Září	134	19	96	20
Říjen	139	21	103	12
Listopad	145	20	100	9
Prosinec	69	16	61	3
Leden	21	4	117	38
Únor	45	6	101	37
Březen	63	10	112	34
Duben	87	17	115	28
Květen	132	20	206	45
Červen	144	21	189	45
Červenec	171	18	218	41
Srpen	208	21	202	28
Září	207	24	232	32
Říjen	240	30	161	20
Listopad	194	24	164	26
Prosinec	133	19	118	24

Tabulka : Počet a struktura vězňů kárných pracovních táborů v období Září 1940 – Prosinec 1941

Podle evidenčních soupisů, které násilné usazení provázely, se na našem území v období Protektorátu Čechy a Morava nacházelo zhruba sedm tisíc Romů. Téměř totožný počet potvrdil i další soupis ze srpna 1942, během něhož byli Romové okamžitě děleni do dvou skupin. V první se ocitli ti, které četníci nebo kriminální

police označila jako osoby bez zaměstnání či jako osoby, na které měla být uvalena preventivní vazba. Ti pak byli s ostatními rodinnými příslušníky okamžitě odvezeni do cikánských táborů. Ostatní Romové byli pouze „varováni“, že zanechají-li zaměstnání či projeví-li nechuť k práci, bude s nimi naloženo stejně. V letech se však usilovně pracovalo na dokončení tábora, jeho kapacita však za krátkou dobu nestačila. Úmorná práce, nedostatečná hygiena a nedostatek jídla způsobily vysokou úmrtnost internovaných osob. V roce 1942 zde vypukla epidemie břišního tyfu a o rok později skvrnitého tyfu. Mezi dubnem 1942 a únorem 1944 bylo vypraveno čtrnáct transportů tzv. „asociálů“ mezi něž Romové na základě taxativního vymezení patřili. Zpravidla se jednalo o jednotlivce, které do transportu zařadila kriminální ústředna v Praze. Z letů samotných byly do Auschwitzu vypraveny tři zvláštní transporty. První v prosinci 1942 do koncentračního tábora v Auschwitzu, druhý v březnu 1943 do Auschwitzu II – Bikenau a třetí tamtéž o tři měsíce později. Vysoká úmrtnost zasáhla i cikánský tábor v Hodoníně a rovněž odtud byly vypraveny mezi léty 1942 až 1944 transporty do koncentračních táborů. V obou táborech byl vedle českých velitelů výhradně český personál. Po válce z nich nebyl nikdo potrestán. Z Auschwitzu byl dále blíže neurčený počet Romů převezen do dalších koncentračních táborů jako byly Buchenwald, Ravensburk, Mittelbou a další. Tzv. cikánský tábor v Birkenau se podle odhadů stal poslední stanicí pro 6500 až 7500 českých Romů. Z nich se podařilo přežít jen několika stovkám (*Nečas, 1995*).

Přestože ze Slovenského štátu transporty vypravovány nebyly, z území jihovýchodního Slovenska, které bylo součástí Maďarska posílali Romy rovnou do Dachau. Ani na Slovensku to Romové neměli jednoduché. Romské děti nesměly chodit do škol, samotní Romové měli zakázána některá města, jiná mohli navštěvovat jen někdy a to v předem stanovených hodinách. Jejich domy nesměly ležet blíže než 1 až 2 kilometry od veřejných cest, nesměli cestovat ve veřejných prostředcích. V roce 1942 se začaly pro Romy zřizovat pracovní tábory, které si nezadaly s tábory koncentračními (*Haišman, 1999*)

Vztahy majoritní populace v tomto ohledu nelze generalizovat. V některých obcích se místní za „své“ Romy postavili, potvrzovali, že pro ně pracují pravidelně, čímž se je snažili uchránit před umístěním do táborů. Na Slovensku k naplnění nařízení o likvidaci romských osad nedošlo nezřídka z důvodů finančních. K tragické historii

Romů za druhé světové války se úzce váží i jiná terminologická nedorozumění. Zatímco většina autorů Romy na území bývalého Československa směle rozděluje na Romy české a slovenské dle státní hranice, romistika se v souladu s historickými determinanty dělení dle rozdělení před druhou světovou válkou. Za české či moravské Romy označuje výhradně Romy z území, které se následně stalo protektorátem Čechy a Morava. Naproti tomu slovenskými Romy se myslí početná skupina, která se na území Čech a Moravy dostala až po druhé světové válce.

Krátce po válce se počty Romů na území dnešní České republiky odhadovaly řádově asi na 600 až 1000 osob. Nicméně první poválečný soupis ministerstva vnitra, k němuž došlo v polovině roku 1947 vykazuje jejich celkový počet 101 190, z čehož 16 752 připadá na Čechy a Moravu a zbytek na Slovensko (*Nečas, 1995*). Izolace romských osad a naprostá absence perspektivy do budoucna mezi místními obyvateli způsobila, že stěhování do Čech za prací vnímali Romové jako jediné možné východisko. Odchod práce schopných mužů do pohraničních měst a severních Čech, které dobře placení náboráři líčili jako zemi „zaslíbenou“ se brzy odrazil i v romského folklóru a to převážně v jejich písních. Vláda rychlé osídlování pohraničí vítala a podporovala. Vzájemná nedůvěra však přetrvávala i nadále. Řada Romů však v této době žila polokočovným životem. Svě rodiny nechávali na Slovensku a do Čech přijížděli za prací. Domů se však vraceli, kdykoliv to bylo možné. Mnozí Romové se domů vraceli s prvními úsporami budovali si své domy v osadách bez elektřiny a pitné vody, v osadách, jež postrádaly hygienické zázemí a které byly navíc určené k demolici. Nicméně v padesátých letech se komunistický režim znovu hodlá s „cikánskou otázkou“ vypořádat. Osoby cikánského původu byly opětovně degradovány na jakousi asociální vrstvu a veškeré znaky jejich etnické identity měly být zničeny. Romové jsou nadále vnímáni jako problém a navíc jako problém asociální. Za jediný prostředek řešení tohoto problému se považovala asimilace, tj. přizpůsobení Romů k obrazu „řádných občanů“, přizpůsobení se hodnotám a normám většinové společnosti, která platí za ideál. V říjnu roku 1958 schválil parlament zákon č. 74 o trvalém usídlení kočujících osob. Již z formulace zákona přímo číší přístup, jenž v Československu panoval, a který v mnohém přetrvává dodnes. My, civilizovaní a řádní občané musíme pomoci zcivilizovat je! Nabídka zde vzniká bez jakékoliv poptávky, jinými slovy : „Budeme pomáhat Romům, jelikož to potřebujeme my“. V § 1 se praví : „Národní výbory poskytují osobám, které vedou kočovný způsob

života, všestrannou pomoc, aby mohly přejít k usedlému způsobu života. Zejména jsou povinni těmto osobám pomáhat k opatření vhodného zaměstnání a ubytování a působit výchovnými prostředky k tomu, aby se staly řádnými pracujícími občany“ Nicméně hned v § 3 se zákon hodlá vypořádat s každým, kdo tuto „pomoc“ neakceptuje: „Kdo setrvává při kočovném způsobu života, přestože mu byla poskytnuta pomoc k trvalému usídlení, bude potrestán pro trestný čin odnětím svobody na 6 měsíců až 3 léta“ *Zákon č. 74/1958 o trvalém usídlení kočujících osob / § 1.*, (*Zákon č. 74/1958 o trvalém usídlení kočujících osob / § 3.*).

Jak uvádí tehdejší „odborná“ literatura, asimilace etnických skupin je jedním z předpokladů, který odstraňuje třídní společnost a urychluje přechod ke komunismu : „Asimilace je všeobecně platnou vývojovou zákonitostí, postihuje všechny etnické skupiny bez rozdílu.....“ Období od roku 1958 zřetelně ukazuje, že naše socialistická společnost je schopná v historicky krátkém čase úplně zlikvidovat cikánskou otázku jako společenský problém. Konečné vítězství bude jedním z projevů síly socialistického řádu.“

Komunistickému režimu se podařilo Romy přivést skutečně do atomické situace. Původní hodnoty a normy byly postupně ničeny, aniž by byly přirozeně nahrazeny jinými. Řada Romů dodnes postrádá vědomí sounáležitosti, vědomí společného původu, společných dějin. Zdánlivá sounáležitost je spíše důsledkem společných pocitů skupiny, jež je soustavně odstrkována, stigmatizována a jejíž problémy jsou marginalizovány. Společným nositelem jejich identity je pak neposledně i pocit bezpráví, kterého se na nich majoritní společnost dosud dopouštěla. Pod vlivem silných asimilačních tlaků se mnozí Romové snažili svoji identitu co nejvíce popřít, co nejvíce se přiblížit většinové společnosti a vědomně se distancovali od svého etnika. Zvláště ve velkých městech podlehli rodiče tlakům přicházejících ze škol a přestali své děti učit romštinu. Přizpůsobovali se vnějším vlivům svých sousedů, od kterých postupně převzali způsob oblékání, stravy, zařízení bytů a postupně i nejrůznější zvyky a obyčeje (na vánoce, při svadbách, pohřbech aj.). Skutečnost, že se k romské národnosti v roce 1991 přihlásilo na území tehdejší federace necelých 109 000 obyvatel (z toho 33 000 na území dnešní ČR) pouze potvrzuje, že národní hrdost zde utrpěla těžké újmy a po staletí stigmatizovaní Romové jsou velmi ostražití, mají-li svůj etnický původ přiznat (*Nečas, 1995*).

V roce 1965 byl usnesením UV KSČ a vlády ČSSR zřízen Vládní výbor pro cikánské obyvatelstvo, jehož hlavním úkolem bylo zapojit do pracovního procesu všechny práce schopné Romy, zničit romské osady a rozptýlit či přesídlit jejich obyvatele. V žádné obci nesměl počet romských obyvatel přesáhnout 5 %. Rozptyl obyvatelstva měl zároveň vyřešit nedostatek nekvalifikovaných dělníků v určitých oblastech tehdejší ČSSR a zároveň nezaměstnanost mnohých Romů z východního Slovenska. Vládní snahy o rozptyl romského obyvatelstva se s velkým úspěchem neseťkaly. Boření a rušení východoslovenských osad nutně vyžadovalo, aby stát takto „rozptýleným“ zajistil práci a především ubytování. Právě zde však narazil na tichý odpor mnohým místních úřadů, které se odmítly zapojit a nové Romy přijmout. Jiné se však do rozptylu s chutí zapojily, resp. zapojily se do boření osad, aniž by však původním obyvatelům zajistily náhradní bydlení. Zásadním předpokladem tohoto přesídlení bylo rozptýlení rodin, které vedlo k rychlé devastaci tradiční rodinné hierarchie a následnému rozpadu velkorodin. Úředníci se domnívali, že když se zlepší materiální podmínky Romů, tak se změní i jejich mentalita a jejich způsob života se přizpůsobí většinovému životnímu stylu. S příchodem Pražského jara 1968 dochází k emancipačním projevům i mezi Romy. V listopadu schválilo ministerstvo vnitra stanoviny celorepublikového svazu Cikánů – Romů, jejichž činnost byla zaměřena na uznání Romů jako národnostní menšiny a s tím spojené uznání všech práv tohoto statutu. Jejich činnost byla bohužel již v dubnu 1973 opět zakázána (*Balabánová, 1999*). O problémech Romů, nikoli již tedy o cikánském či romském problému, se v tomto období začalo mluvit otevřeně a do diskuse se zapojovali jak samotní Romové, tak i neromská veřejnost. Po odvolání politiky rozptylu a odsunu Romů v ČR v roce 1970 a na Slovensku 1972, byla usnesením vlády přijata již třetí koncepce, tentokrát společensko kulturní integrace Cikánů. Přestože záměry celé koncepce mohly být vedeny dobrými úmysly, prostředky na její realizaci se od předchozích lišily jen pramálo. K Romům se nadále přistupovalo jako k zaostalé skupině obyvatel, kterou je třeba co nejvíc přiblížit k obrazu našemu. Skutečné problémy Romů se však zastíraly například plošně vyplácenými podporami, které Romy paralyzovaly a v mnohém je naučily spoléhat se až příliš na pomoc státu.

V době normalizace se k problémům Romů vyjádřila nedlouho po svém založení i Charta 77. V dokumentu Charty 77 z 13. prosince 1977 se píše : „ Tzv.

řešení romské otázky se převážně omezují na represivní opatření, která mají často ráz celorepublikových kampaní o niž se většinová populace vůbec nedozví. S naléhavostí, dnes ještě o mnohé aktuálnější pak dále upozorňujeme, že hlavní otázkou Cikánské problematiky v Československu jsou poruchy většinové společnosti“.

V rámci stále snahy o likvidaci cikánského problému se v sedmdesátých a osmdesátých letech romská populace nadále segreguje. Na základě bezhlavých úsudků jsou Romové sestěhováváni do určitých oblastí bez ohledu na jejich interetnické rozdíly mezi rodinami, bez ohledu na jejich jazyk, zvyky a proti jejich vůli. Příkladem může být mostecké sídliště Chánov. Většina Romů je na základě pochybných testů zařazována rovnou do zvláštních škol bez možnosti dalšího studijního rozvoje. Převážně v šedesátých letech, ale i později, jsou děti z romských rodin odnímány a umístňovány do zařízení náhradní rodinné péče, protože úřady jsou přesvědčeny o tom, že rodiny nejsou schopné zabezpečit řádnou výchovu dítěte, tj. výchovu podle představ většinové společnosti. Vyhlášky ministerstva zdravotnictví pak požehaly sterilizacím, k nimž docházelo bez vědomí romských žen. I v osmdesátých letech přetrvává stejný přístup, který se lišil jen opatrnějšími formulacemi. Přestože Romové nejsou oficiálně registrováni jako menšina, jsou komisaři při sčítání instruováni, aby Romy registrovali. Romové jsou nadále obětí státní schizofrenie. Přestože jako národností menšina neexistují, poznámky o jejich národnosti příslušnosti zaznamenávají mezi jinými i jednotlivé národní výbory při vyplácení dávek státní sociální podpory, nebo například i policie. Rozhodující přitom není sebeidentifikace sčítaného, nýbrž pocit zapisujícího (*Horvátová, 2002*).

1.2 Situace Romů po roce 1989

S příchodem změn, které přinesl rok 1989 se probouzí i emancipační hnutí potlačené v sedmdesátých letech. (*Šotolová, 2008*) Romové odmítají být pasivním objektem všestranné péče, zakládají politické strany a hnutí. V prvních polistopadových volbách se pak zástupci Romské občanské iniciativy na kandidátkách OF dostávají do parlamentu. S postupným rozvojem občanské společnosti ministerstvo vnitra záhy registruje desítky romských občanských sdružení, které svou činnost zaměřují převážně na vzdělávání a rozvoj kultury. Začínají vycházet první

romská periodika. Vláda sice nadále romské problémy sleduje, avšak v situačních zprávách se opakují tatáž tvrzení jako v minulosti a jakékoliv návrhy na jejich řešení chybí. Mezi majoritou přetrvává bipolární vidění společnosti, která se rozděluje na bílé a Cikány. O tom vypovídá i častý požadavek, aby se Romové dohodli nejprve mezi sami sebou a až poté přišli prezentovat svoje požadavky příslušným orgánům. Z legislativních opatření nově vzniklé ČR se pak Romů nejvíce dotkl zákon č. 40/1993 Sb. o nabytí a pozbytí státního občanství, který vstoupil v platnost ke dni rozpadu federace. Z většiny Romů na území ČR se tak ze dne na den stávají cizinci, a to i v zemi kde se narodili, vyrostli a vychovali svoje děti. Na rozdíl od ostatních však většina Romů nebyla schopna naplnit podmínky zákona, projít byrokratických řízením a provést volbu občanství. Občanství se tak k dnešnímu dni nepodařilo nabyt tisícům dospělých Romů a jejich rodinným příslušníkům. Postavení nelegálních cizinců je dále kriminalizuje. S přechodem na tržní ekonomiku se často nekvalifikovaní Romové dostávají opět na samé dno společnosti. Nezaměstnanost Romů dosahuje díky jejich nedostatečné kvalifikaci , ale i díky skrytému rasismu až 75 % a v některých oblastech až 95 %. Prioritou mnoha romských i neromských, vládních i nevládních organizací se proto stává otázka vzdělání. V mnoha případech však přetrvává přístup z dob minulých a cesta ke změnám je spíše ojedinělá. Mnozí učitelé o Romech, jejich historii a kultuře dodnes nic nevědí, o žácích ani nemluvě. Romské děti se o sobě ve škole také nic nedozvědí a školní docházku stráví studiem věcí, které jsou jim zcela cizí, přestože po rozpadu ČSFR tvořili na území dnešní ČR nejpočetnější etnickou minoritu. V učebnicích o ni nejsou až na malé výjimky ani zmínky. Rasistické útoky jednotlivých extremistů a jejich skupin sice vyvolávají oprávněný strach, nicméně ještě hůře Romové vnímají mlčení většiny (*Nečas, 1995*).

1.3 Situace Romů v letech 1989 – 1992

Po listopadové revoluci v roce 1989 získali Romové v Československu poprvé státu národností menšiny, který jim zajišťoval specifická práva příslušníků národnostních menšin (*Listina základních práv a svobod, Práva národnostních a etnických menšin článek 25*).

A to :

- Právo na vzdělání v mateřském jazyce
- Právo na zajištění vlastní kultury
- Právo na šíření a přijímání informací v mateřském jazyce
- Právo na užívání mateřského jazyka v úředním stylu
- Právo na sdružování na národnostním principu
- Právo na účast zástupců menšin na řešení věcí, které se jich dotýkají

Po listopadu 1989 začínají vznikat romské organizace a sdružení, která kromě krátkého období 1969 – 1973, kdy působil Svaz Cikánů – Romů, neexistovala (*Horvátová, 2002*). Ve svobodných volbách v roce 1990 kandidovala do Parlamentu ČR první romská politická strana, Romská občanská iniciativa a do federálního Parlamentu bylo za různé politické strany zvoleno celkem jedenáct romských poslanců. Po dalších volbách v roce 1992 Romy zastupoval pouze jeden poslanec, Ladislav Body, který kandidoval za levicovou stranu Levý Blok. Při sčítání lidu v roce 1991, kdy mohli Romové poprvé deklarovat svou národnost, se v České republice přihlásilo k romské národnosti pouze 33 489 osob. Romská populace, která se v ČR odhaduje na 200 až 300 tisíc, uvedla při sčítání národnost jinou (většinou českou), buď kvůli neidentifikaci s vlastním etnikem, nebo ze strachu před diskriminací, nejen fyzickou, ale i psychickou (<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18896>).

1.4 Romové po roce 1993 dodnes

Podle výzkumu Akademie věd České republiky, zdvojnásobila liberalizace trhu práce nezaměstnanost Romů. Romové byli vytlačeni i z nekvalifikovaných, pro ně však typických zaměstnání dělníky ze zemí východní Evropy. Romové hledali pomoc na pracovních úřadech, ale nesplňovali podmínky pro získání statusu žadatele o zaměstnání, zejména tu první podmínku, trvalé bydliště v místě, kde o práci žádali.

Většina Romů, kteří přišli do Čech ze Slovenska, totiž v České republice pobývala jako návštěva u příbuzných. Tato situace se daleko více zkomplikovala po rozpadu Československé federace, kdy byl v České republice schválen zákon o občanství, a kdy se desetitisíce Romů žijících v České republice staly od 1. 7. 1994 vlastně bezdomovci. Svoboda s sebou kromě ekonomického propadu Romů přinesla i růst násilí a jiných průjevů rasové nesnášenlivosti vůči Romům. V roce 1991 bylo v České republice zaznamenáno 25 trestných činů jejíž motivem byla rasová, popřípadě etnická nesnášenlivost. V roce následujícím těchto případů bylo již 31, v dalším 55 (<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18801>). V současné době toto číslo každým rokem stoupá a jednotlivé případy se stávají závažnějšími. Jako poslední případ můžeme zmínit vypálení domu ve Vítkově.

Přijetí zákona o českém občanství a vzrůstající násilí proti Romům nešlo pozornosti mezinárodních vládních i nevládních organizací, zabývajících se dodržováním lidských práv. ačkoli západní demokracie a mezinárodní organizace vnímaly s obdivem rozkvět demokracie v České republice po pádu komunismu, upozorňovaly na odvrácenou tvář nové svobody, jakou je rasismus (Šišková, 2008).

2. Romské děti v systému českého základního školství

2.1 Romské dítě v české škole

V uplynulých padesáti letech nebylo snahou začlenit romské děti v masovém měřítku do školních kolektivů ostatních dětí na základě respektování jejich kulturní identity jako rovnocenné kulturní identity národa ve kterém žijí. Hovořilo se o tak zvaném „Romském problému“, který byl ve školách řešen v souladu s tehdejší vládní politikou vůči romské menšině, a to snahou o asimilaci. Školní praxe jednotné třídy tehdy vycházela s dogmatu „průměrného žáka“, tzn. všechny děti jsou stejné, mají průměrně stejné intelektové znalosti, schopnosti, návyky a potřeby. Tato praxe tak vylučovala každého, kdo z tohoto průměru vybočoval (*Balabánová, 1999, s.334-335*).

Kulturní identita, jazyk a vlastní hodnoty romských dětí a jejich rodičů nebyly respektovány a v mnoha případech byly dokonce potlačovány jako nežádoucí. Tento přístup k romským dětem ve velké většině škol přetrvává. Díky „jednotnému“ pedagogickému přístupu ke všem dětem bylo a stále je velké procento romských dětí kvůli své „jinakosti“ vydělováno z přirozených kolektivů školních tříd. Tento přístup si ostatní neromské děti přinášejí i z domova, kde jsou poučeni s kým se mají kamarádit a s kým ne. Samozřejmě se toto neděje ve sta procentech českých rodin, ale ze své zkušenosti mohou říci, že tento přístup rodičů a žáků existuje.

2.2 Spádová škola

Díky sociální politice před rokem 1989 byla romská otázka řešena kromě jiného sestěhováním romských rodin do neatraktivních městských čtvrtí na okraji velkých měst. Postupem vznikla romská ghetta. Základní školy v těchto čtvrtích byly a jsou spádovými školami, kam rodiče zapisují své děti. Toto se děje i v současnosti, kdy ve většině měst radnice postupují proti např. neplatičům (z nichž velké procento tvoří Romové), tím, že je sestěhovávají do okrajových částí měst do takzvaných holobytů a právě zde se tvoří stejná ghetta jako v minulosti.

Po roce 1989 už toto jednoduché řešení (přeřazování dětí do zvláštních škol) přestává tak jednoduchým být. Jedním z důvodů je také to, že byly zpřístupněny informace na toto téma ze světa a také to, že se konečně mohli vyjadřovat k problému ti, kteří tento směr ve výchově a vzdělání romských žáků nemohli kritizovat. Především díky tomu, romští rodiče odmítají ve stále větším počtu souhlasit, aby jejich dítě bylo přeřazeno do jiného typu školy než klasické, tj. o základní školy speciální nebo praktické.

Do budoucna se dá počítat s tím, že ve spádových školách bude stále více romských žáků. S tímto faktem budou muset školy pracovat co možná nejpozitivněji. Základem se stává nová koncepce a organizace školy, která s romskými dětmi počítá. Tato koncepce se ale těžko prosazuje na příslušných úřadech a co je horší je těžké o ní přesvědčit rodiče žáků a dokonce i některé učitele v pedagogickém sboru. Ti často z důvodu vžitého myšlení a nedokonalé znalosti problematiky Romů na základních školách přijímají odlišné chování romských dětí způsobené jejich odlišnou kulturní identifikací jako cizí, nepřátelské a negativní. Tím se pro většinu romských dětí stává škola neosobní institucí kterou nepovažují za svou a nic k ní necítí. Tím pádem není splněn základní předpoklad úspěšné školní docházky. Samozřejmě nejsou jen negativní případy. Stačí uvést Fakultní základní školu v Praze na Žižkově, která má polovinu žáků příslušejících k romské etnické skupině, a která ve své koncepci zohledňuje fakt, že její žáci jsou Romové. Dále Církevní škola Přemysla Pittra v Ostravě, která vznikla na základě myšlenky dát romským dětem plnohodnotné vzdělání (*Balabánová, 1999, s.335*). Ze své vlastní zkušenosti mohu uvést Základní školu v Pařížské ulici v Kladně, kde byla velká část žáků romských. Tato škola byla ale bohužel v roce 2004 zrušena a stala se z ní Základní škola praktická a speciální. V současné době je to Základní škola Norská v Kladně, kde se romským žákům věnují zkušení pedagogové.

Většina ředitelů spádových škol, kde jsou romské děti v menšině, přes svůj dobrý úmysl naráží na odpor ostatních rodičů dětí, kteří vnímají navrhované úpravy koncepce a organizace školy ve prospěch romských dětí jako neopodstatněné, a tím pádem zbytečné. Velká část romských rodičů odmítá přeřadit své dítě do škol speciálních či praktických. Na toto reagují rodiče ostatních dětí tak, že své děti

přeražují do škol jiných, kde není tak velká obsazenost romskými žáky a to dokonce do jiných městských částí než je jejich spádová škola. Tím pádem vznikají základní školy, kde většinu žáků tvoří Romové, nebo dokonce vysloveně školy romské.

2.3 Menšinová škola

Tendence přeražovat romské děti do zvláštních škol (nově do škol speciálních) zapříčinila, že mnohé z nich, i když je jejich posláním vzdělávat děti i nějakým způsobem retardované, nebo jinak postižené, mají v současné době skoro polovinu svých žáků romské národnosti. Jedná se především o velká města, kde se dá počítat s tím, že romské etnikum bude tvořit nezanedbatelné procento obyvatelstva. V současné době je těchto menšinových škol, které ale jako menšinové nikde nejsou vedeny, protože je za menšinové nikdo nepovažuje, několik desítek v republice.

Tento bohužel platný trend ve výchově a vzdělávání romských dětí, který je do jisté míry vynucen společností a tlakem okolí se zdá být diskriminující. V řadě západních demokratických zemích by takové řešení problému bylo zákonem nepřipustné. Musíme ale po pravdě říci, že tento způsob, tj. vřazování romských dětí do speciálních škol je státem jedinou poskytovanou možností jak romským dětem umožnit přežít trauma ze školního neúspěchu v základní škole běžného typu. Toto se ale děje za cenu snížení nároků na vědomosti, to znamená do budoucna s omezenými možnostmi na uplatnění. Není totiž žádná vyhláška MŠMT ČR, která by ukládala ředitelům spádových škol podle konkrétních podmínek řešit ve svých školách otázku vzdělávání romských dětí. Toto se děje jen na jejich svobodné vůli (*Balabánová, 1999*).

3. Rómské dítě a jeho následné profesní uplatnění

3.1 Školní zralost

Téměř každé rómské dítě je podrobeno na doporučení pediatra před svým vstupem do prvního ročníku Základní školy vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně. Vyšetření jsou zaměřena na posouzení úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností. Do škol jiného než klasického typu jsou poté zařazovány na základě odborného psychologického a pedagogického vyšetření. Základem tohoto vyšetření jsou testy, které jsou sestaveny podle průměru běžné populace dětí předškolního věku avšak nezohledňují se v celé šíři sociální a kulturní odlišnosti vyšetřovaného, tj. rómského dítěte. Výsledky těchto testů, které jsou zaměřeny hlavně na verbální ale méně již na nonverbální části, ukazují u drtivé většiny vyšetřovaných rómských dětí na omezené inteligenční schopnosti.

Všeobecně se ví, že většina šestiletých rómských dětí, které žijí v tradiční rómské komunitě, neuspěje v základním Jiráskově testu školní zralosti především z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v rómské rodině. Nikoli však proto, že by měly nějaký mentální handicap. Tento test je tvořen třemi úlohami : *1, kresba lidské postavy 2, napodobení psacího písma 3, obkreslení deseti teček*. Všechny tři úkoly orientačního grafického testu školní zralosti zjišťují vyspělost jemné motoriky a schopnost vizuo-motorické koordinace. Rodinná výchova nedává rómským dětem takový základ, který je v první třídě naprosto běžný a učitel ho u dětí naprosto automaticky předpokládá. Tak mezi nimi (učitelem a žákem) vzniká nedorozumění, které se časem prohlubuje. Tím pádem většina rómských dětí prožije trauma školního neúspěchu již v prvním ročníku Základní školy. Poté ve většině případů následuje přerazení dítěte do speciální školy, které jsou pro tyto děti a někdy i pro jejich učitele vysvobozením. Toto řešení bylo donedávna také jedinou možnou alternativou, jak dětem pomoci k úspěchu ve škole, avšak za cenu menších nároků na rozsah vědomostí. Přestože mnozí dětské psychologové hovoří o neadekvátnosti těchto testů při stanovení IQ rómských dětí a poukazují na to, že intelekt člověka se dotváří kolem devátého roku věku, jsou právě díky těmto testům rómské děti ve věku šesti až sedmi

let považování za děti se sníženou inteligenci. Na základě těchto testů jsou poté přeřazováni do škol jiného než klasického typu. V současné době je jedním z podstatných úkolů MŠMT ČR sestavit tým odborníků z psychologické praxe, kteří by sestavili testy adekvátní pro romskou populaci a populaci z jiných národnostních menšin. Tyto testy by byly podobné těm, které se používají ve Velké Británii k testování dětí přistěhovalců z Asie a Afriky a jsou postaveny tak, aby jejich výsledky neovlivnila kulturní identita vyšetřovaného (*Balabánová, 1999, s.337*).

3.2 Výchova v tradiční romské rodině

Děti, které vyrůstají na rozhraní romského domova a neromské školy mohou někdy vnímat školu jako nepřátelské území. Toto vše vnáší už na počátku nechuť a nevraživost do výchovně vzdělávacího procesu a znemožňuje navázání pozitivních vztahů mezi romskou rodinou a školou. Každé romské dítě, které nastupuje do první třídy Základní školy se ocitá najednou samo. Je odděleno nejen od matky, ale i od celé romské komunity. Je v naprosto cizím prostředí, ke kterému, na rozdíl od ostatních dětí, nemá zrovna přátelský a pozitivní vztah. Romské děti ve většině případů nenavštěvují mateřské školy a z tohoto důvodu nemají zkušenosti z jinými než romskými dětmi ani s organizovanou kolektivní činností. Po nástupu do školy tak až na pár výjimek nenavštěvují na prvním stupni ani družinu, kde by se s kolektivem mohly sžít. Romské děti bývají vychovávány zpravidla v širší rodině s vyšším počtem sourozenců než je u většinové populace běžné. Každé dítě má v rodině svoje místo a svou přezdívku. Už od samého počátku je dítě romskou rodinou vedeno k samostatnosti a brzy je s ním jednáno ze strany rodičů jako s dospělým, rovnocenným partnerem. Výchova v romské rodině je poměrně volná (*Říčan, 1998, s. 143*).

Jsou s velkou samozřejmostí zasvěcovány do problémů dospělých v rodině a berou na nich účast. To je také jedním z důvodů, kromě rasových somatických znaků, proč dříve dospívají. Jejich myšlení je velice konkrétní, zaměřené na přítomnost. O budoucnosti skoro vůbec nepřemýšlejí. Tento způsob myšlení pochází zřejmě z doby, kdy brzká dospělost a samostatnost znamenala přežití rodu. Na jedné straně se před nimi otevírá svět dospělých, se všemi s tím spojenými starostmi a na druhé straně jakoby ztrácejí to krásné dětství, které prožívá většina ostatních dětí. Takový způsob

výchovy je zcela typický pro přírodní národy a odpovídá životu v těžkých podmínkách na okraji společnosti. Ve všech kulturách je zcela běžné, že výchova dětí je především předávání tradic a základních společenských norem. Ne však u Romů. Ti vedou děti k „přežití“, ovšem v civilizovaném světě. Jejich výchova se na jedné straně vyznačuje velkou emocionalitou, na druhé straně také neschopností se učit čemukoli jinému, než je nezbytně nutné. Vše ostatní je považováno za zbytečné a zcela nepotřebné (Balabánová, 1999, s.338).

Všeobecně se uvádí deset rysů sociálního systému Romů (Pekárek, 1997, str. 36 – 37).

- 1) Každé rozhodnutí je společné (to souvisí s výchovou v romské rodině, kde děti mají stejné postavení jako rodiče)
- 2) Neschopnost být sám (romské dítě neumí sedět někde v „koutě“. Má potřebu se družít)
- 3) Vyhoštění z rodu je nejvyšší trest.
- 4) Mnohost je podmínkou štěstí (zde můžeme hledat důvody velkého počtu dětí v rodině)
- 5) Čas je přítomnost, minulost ani budoucnost neexistuje (příkladem může být například neplnění domácích úkolů ve škole, právě z důvodu, že jsou třeba až na příští týden)
- 6) Čas se neodvozuje od ročních období.
- 7) Neustálá změna místa a prostředí zvyšuje naději na přežití (kočování)
- 8) Setrvání na jednom místě zvyšuje nebezpečí.
- 9) Způsob obživy – řemesla jsou podřízena této neustálé změně.
- 10) Základní dovedností je umět se vyhnout, uniknout, před nebezpečím.

Způsob života v romské rodině vede jednotlivce ke ztrátě zodpovědnosti za sebe sama. Kolektivní jednání a rozhodování vede k tomu, že jednatel nemá prakticky žádnou potřebu jakékoliv vlastní životní ambice. To se neblaze projevuje na jeho školních a posléze pracovních výsledcích. Z tohoto důvodu by se mohlo zdát „romství“ jako sociální kategorie. Ve většině případech se stává to, že Rom, který přestane žít v komunitě už není mezi svými brán za Roma, ale v očích většinové populace zůstává být Romem (Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová studie, 1998, str. 438).

3.3 Jazyková bariéra

Učitelé emigrantů v cizině (např. v Anglii) doporučují rodičům, aby na své děti mluvili jen rodným jazykem. Jsou tomu dva důvody. Pokud dítě ovládá dobře svůj rodný jazyk, naučí se snadno ve škole jazyku cizímu a nebude se učit nestandardní jazyk od svých rodičů.

Základem jazykové výbavy většiny romských dětí, které přicházejí do první třídy základní školy není čeština, ale jen (až na výjimky) romský etnolect češtiny. Tím jsou tyto děti oproti ostatním znevýhodněny právě proto, že neovládají obecnou češtinu (*Nečas, 1999*). Romských rodičů, kteří mluví na své děti je minimum. Většina rodičů učí své děti ještě češtině, ale takové kterou znají oni, tj. etnolectu češtiny. Jazyková výchova v romských rodinách probíhá zcela jinak než v rodinách neromských.. Zatímco česká maminka na dítě neustále mluví „jako by jí rozumělo“, romská maminka mluví se svými ostatními příbuznými v bytě a na dítě promluví jen tehdy, když po něm něco chce. O kojence se romské matky starají s velkou láskou a něhou. Díky této ranné péči jsou Romové po celý život „taktilnější“ a množství dotyku slouží ke komunikaci, v níž není třeba slov. Matka má s dítětem velice pevnou vazbu, je s dítětem sjednocená, vedle fyzického kontaktu je zde mnoho empatie, ba i telepatie. Takový vztah se přirozeně obejde bez slov. Není tedy překvapením, že romské děti začínají mluvit později. Když už však mluví, nedostává se jim stejné jazykové výchovy jako u českým matek. Romská matka svému dítěti rozumí i beze slov, nepotřebuje přesně rozumět každému slovu, proto dětský mluvený projev nekoriguje

Slova která děti dnes učíme jsou stále přesnější, jednoznačnější, vymezenější a obsahově užší. Mezi slovy ustavujeme hierarchie, stupně, vztahy. Romská slova se dobře hodí do poezie, ale napsat odborné pojednání např. o dvoutaktním motoru v romštině prostě nejde (*Šotolová, 2008*).

Nedostatkem romského dítěte není dvojjazyčnost, nebo neznalost „vyučovacího „ jazyka. Romské dítě totiž nezná žádný jazyk, ve kterém by mohlo být vyučováno. Slovní zásoba je malá (doma s ní vystačilo), slova jsou mnohoznačná, obecná, široká, pojmy jsou nepřesné, nevydefinované. K tomu se mohou dostavit i nekorigované vady řeči, posunutý přízvuk a často myšlení neupevněné v jednom jazyce. Jistě by pomohlo, kdyby učitel ovládal romštinu nebo kdyby v každé třídě, kde

je romské dítě, byl romský asistent. Největší nedostatek a to odlišnou jazykovou výchovu, tak lehce odstranit nelze. Ostatně jazyková výchova, která se odehrává v romské rodině je nedostatečná pouze pro potřebu škol takových, jaké jsou. Pro život v romské komunitě je naprosto vyhovující a dostatečná. Zpřesňování slov je nutné pro právní nebo obchodní jednání, pro technické užívání jazyka. Pro sdělování citů je naprosto zbytečné až překážející. Evropské děti umějí lépe sdělovat obsahy, romské děti zase city.

V důsledku rychlého tempa ve škole se jazyková bariéra nadále prohlubuje. Dítě nerozumí svému učiteli, ztrácí s ním kontakt a o školu už nemá zájem. Neklid, nesoustředěnost a pravděpodobně i kázeňské přestupky bývají často považovány za vývojovou poruchu LMD (lehká mozková dysfunkce). Ve skutečnosti tomu tak není. Je to jen proto, že dítě už ztratilo nit' s učitelem i s kolektivem a chce na sebe upozornit přiměřeně svému temperamentu. Jelikož jsou Romové občany České republiky, je pro ně nezbytně nutné se naučit český jazyk. Samozřejmě není na místě „vyhánět“ romštinu ze škol, kde je 80 % romských žáků. Tam má romština nezastupitelné místo vedle češtiny. Mohla by být použita ke kontrole, ke zpětné vazbě, jestli nám dítě rozumělo. Dnes na mnoha školách funguje romský asistent, který dobře ovládá romský jazyk. Ideální by bylo, kdyby na školách učilo více romských učitelů. Děti totiž lépe pracují s rodilým mluvčím, který je jim blíže (*Balabánová, 1999*).

Romština patří do starší větve západních novoindických jazyků. Při stěhování Romů z Indie na západ vznikly tři základní dialektové skupiny romského jazyka, Arménská, Evropská a Syrská. Na území ČR se vyskytuje romština slovenská, maďarská, olašská, česká a německá. Jsou to jazyky, které se od sebe v něčem trochu liší (*Horvátová 2002*).

Nastupuje-li romské dítě do prvního ročníku základní školy, může se většinou z nás zdát, že šišlá, šlape si na jazyk, nebo má prostě nějaké jazykové potíže. Tomu tak ve většině případů není. Romština a čeština má mnoho interferencí, tj. vzájemného střetávání a ovlivňování se. Ve fonetické rovině bývá český mluvený projev Romů poznamenán romským přízvukem a intonací, odlišnou výslovností dlouhých samohlásek, nepřesnou výslovností dvojhásek –ou,-au a vícečetných souhláskových seskupení. Proto je zřejmé, že pro romské děti je správný pravopis češtiny mnohem složitější než pro děti české. Také česká a romská gramatická rovina se značně odlišují. Romština má například jedenáct slovních druhů, osm pádů, ale pouze dva rody. V oblasti sématicko-lexikální se nám jeví jako by Romové neměli ten správný

slovosled. Romština nemá například předložky –s a –se. Proto například věty : „ Šla mým bráchou do kina.“ Nebo : „, Dělal jsem jeho mámou v bufetu.“, nám mohou připadat zvláštní. Dalším častým chybováním je u Romů používání pádů u číslovek. Běžně se tak v romštině objevuje : „, My šest bráchové.“, nebo „Pět rodiny.“

Většina romských slov nemá pouze jeden význam, ale k základnímu významu se druzí celý soubor významů odvozených. Romština se pomalu vyčleňuje z uzavřené formy sociolektu, teda z jazyka, kterým hovoří pouze jedna sociální vrstva. V minulosti byli Romové poměrně uzavřenou sociální skupinou, proto jejich slovník byl oproti slovní zásobě ostatní populace chudší. Nebyly v něm obsaženy výrazy z vědy, techniky, lékařství, astronomie či tělovýchovy. Děti znaly názvy pouze těch zvířat, se kterými přišly do styku. Romové dostali oficiální možnost pěstovat svůj jazyk a kulturu až po listopadu 1989 (Šotolová, 2008).

3.4 Možnosti uplatnění romských dětí

Charakteristickým znakem romské populace je nízká úroveň vzdělání, která vyplývá z řady příčin. Především jde o podceňování úlohy a kvalifikace samotnými Romy. V tomto ohledu sami sebe Romové považují za druhořadé občany s tím, že vzdělání je jen pro bílé, v romské mluvě tzv. „gádže“.

Podle posledního sčítání lidu vypadala situace takto:

Vzdělání	Údaje v %	Muži	Ženy
Základní (i nedokončené)	80	7994	8093
Bez vzdělání	10	982	1444

Situace ve vyšší, než základním vzděláním vypadala takto:

Vzdělání	Muži	Ženy
Úplné středoškolské	105	87
Učňovské	1304	677
Odborné bez maturity	34	36
Vysokoškolské	45	19

Odhaduje se, že více než 80 % romských dětí navštěvuje jinou než základní školu klasického typu. Ze základní školy jsou romské děti na jiné typy škol přefazovány 28 krát častěji než ostatní děti. Děti, které se udrží na základní škole propadají 14 krát častěji než ostatní žáci, což v praxi znamená, že značné procento z těchto dětí končí základní školu v šestém, sedmém nebo v nejlepším případě osmém ročníku. Nemají tak šanci se přihlásit na všechny učební obory. O středních školách ani nemluvě (*Kaplan, 1999*). Zůstávají doma, v rodině, na sociální podpoře a jedinou možností pro ně je práce na černo u nějaké kopáčské firmy, protože nezletilce nikdo nezaměstná. Daleko častěji tito jedinci končí na scesti a stávají se „klienty“ Policie České republiky. Daleko lépe jsou na tom žáci, kteří vyjdou z devátého ročníku speciálních škol a nastoupí do učení ve specializovaných učebních oborech. V současnosti se jedná asi o 12 možných oborů a to dvouletých i tříletých. Ze svého okolí bych zmínil Odborné učiliště a Praktická škola Kladno-Vrapice. Ale i tak mají tyto děti situaci značně ztíženou. Bohužel existuje veliké procento dětí, kteří absolvují i devátý ročník (byť třeba speciální školy), ale do učebního oboru nenastoupí. Romští rodiče někdy zcela záměrně znemožní svému dítěti nastoupit do učení. Důvody bývají různé. Nechtějí, aby se jim dítě odcizilo, aby se učilo mimo město, ve kterém žijí. U dívek je důvod prozaičtější, neboť chtějí, aby dcera pomáhala doma matce s mladšími sourozenci. Mizivé procento romských dětí absolvuje devátý ročník v základní škole. Většinou jde o děti z rodin, které nežijí v tradiční romské komunitě.

Zamyslíme-li se nad touto situací, vyjde nám, že podstatná část romské populace školních dětí a mladistvých nedosáhne vyššího než základního vzdělání. Tento fakt je alarmující vzhledem k tomu, že do budoucna u nás bude stále méně pracovních míst pro nekvalifikované občany. Pobyť v romské komunitě je pro mladé lidi bez vzdělání demoralizující, jelikož ve svém okolí nemají vzor člověka, který by byl vzdělaný v oboru a díky tomu v životě úspěšný (*Balabánová, 1999*).

4. Problematika vzdělávání romských žáků na všech typech škol

4.1 Pojetí výchovy a vzdělávání romských žáků základních škol

Jedním z úkolů naší demokratické společnosti je pečovat o bezproblémové společné soužití příslušníků různých etnik, komunit i kultur. Povinností majoritní společnosti je vytvářet rovnoprávné podmínky pro rozvoj všech národnostních menšin. Tento požadavek v současné době vystupuje aktuálně ve vztahu k romské populaci a zejména k romským dětem, které tvoří značnou část žáků, vzdělávaných v našem školství a to především na speciálních školách. V multikulturním vzdělávání nejde o to, abychom národností menšiny asimilovali do „hlavního proudu“ sociálních a vzdělávacích struktur, ale spíše o vytvoření optimálních podmínek pro rozvoj identity osobnosti každého příslušníka národností menšiny, jako předpoklad jeho integrace do společnosti. Na druhé straně však platí, že úspěšná integrace je podmíněna i tím, že si národnostní menšiny osvojí kulturní a komunikační zvyklosti většinové společnosti a budou je v zájmu bezproblémového soužití respektovat

V současné době se představitelé různých iniciativ a romských sdružení shodují na tom, že hlavním problémem romské menšiny je nedostatek vzdělání. Předpokladem úspěšné integrace romských občanů do společnosti, včetně jejich pracovního uplatnění je zvýšení jejich vzdělanosti. Ke zlepšení této situace bude muset dojít ke změnám ve vzdělávání romských žáků. Aby mohlo být dítě úspěšné ve škole, musí ji nejprve přijmout za svou. Škola by měla být místem, kam dítě chodí rádo, kde se dobře cítí. Romské děti, přicházející do našich škol se svou specifickou osobnostní výbavou, nemají v naprosté většině naději na úspěch. Na školním neúspěchu se podepisuje vlastně také škola, která se vůbec nezabývá tím, jaké děti do ní chodí. Škola, do které chodí větší procento romských dětí, by se měla vážně zabývat tím, co ve své koncepci změnit tak, aby byla školou pro děti, které jsou jejími žáky (*Balabánová, 1999, s. 342*).

Především jde o :

- Vytvoření příznivé atmosféry ve škole (v přístupu k dětem a jejich rodičům)
- Zajištění dostatečně dlouhé a pravidelné docházky žáků do školy

- Změny v organizaci výchovně vzdělávacího procesu
- Odstranění jazykových bariér
- Odpovídající metody a formy výuky, využívání alternativních přístupů ve vzdělávání
- Vzájemné respektování kulturních odlišností a hodnot romských a ostatních žáků v rámci multikulturní výchovy

Hlavním podmínkou školní úspěšnosti romských žáků je však jejich vlastní zaujetí pozitivního přístupu ke vzdělávání tak, aby vzdělávání nechápali jako nutné zlo, které je jim vnucováno většinovou společností, ale přijímali ho jako prostředek svého vlastního osobnostního rozvoje a společenské integrace. Na přijetí tohoto postoje romskou menšinou by se měly podílet zejména romské organizace a iniciativy, k nimž mají Romové respekt a důvěru. Dalším předpokladem zkvalitnění úrovně vzdělanosti Romů je požadavek, aby měl každý romský občan možnost uplatnit své právo na vzdělávání, které odpovídá jeho schopnostem a možnostem. S tímto požadavkem dosud nekoresponduje značný počet romských žáků zařazovaných do speciálního školství a vzdělávaných v praktických a speciálních školách.

4.2 Atmosféra ve škole, školní klima

Základem dobrého školního klimatu je navázání vzájemné citové vazby mezi učitelem a žákem, která je předpokladem k nalezení komunikačního kódu. Aby mohlo vůbec dojít ke smysluplné komunikaci mezi romským žákem a neromským učitelem, je potřeba aby učitel porozuměl chování žáka. K tomu musí mít základní znalosti o sociální struktuře romského etnika a také znalosti v oblasti historie, jazyka a chování Romů a informace o sociálním zázemí žáka. Ani takto vybavený neromský učitel nemusí mít šanci se přiblížit způsobu myšlení šestiletého romského dítěte, pokud nebude mít vlastní hluboký zájem o dítě, které je mu svěřeno. Jde tedy o osobní, vnitřní revizi myšlení každého učitele, který romské děti učí, aby od dosavadního natírání romských dětí „na bílo“ (bez valného úspěchu) byl schopen vychovávat děti ke kultuře romské i neromské tak, aby obě tyto kultury byly zastoupeny ve výchovně vzdělávacím procesu (*Balabánová, 1999*).

4.3 Zařazování žáků romské národnosti do speciálních škol

Na přelomu ledna a února dochází každým rokem k zápisům do základních a mateřských škol. Zatímco „bílé“ děti nemají, až na malé výjimky, ze zvládnutím zápisu větší problémy, romské děti u zápisu většinou neuspějí. Je jim navržen buďto odklad školní docházky nebo přeřazení do speciálních škol. Ve speciálních školách by měli být vzděláváni pouze takoví žáci, u nichž byla prokázána mentální retardace. Do těchto škol jsou zpravidla zařazováni žáci s lehkou mentální retardací, to znamená s IQ přibližně 50 až 69. Zařazení každého takového žáka do tohoto druhu škol by měla předcházet kvalifikovaně a velmi pečlivě provedená diagnóza úrovně jeho rozumových schopností. V současné době již ve speciálním školství působí speciální pedagogická centra jako specializovaný poradenský servis, zajišťovaný vysoce kvalifikovanými odborníky, speciálními pedagogy a psychology, vybavený moderními diagnostickými nástroji. Pracovníci center jsou schopni se značnou mírou spolehlivosti rozpoznat, zda je posuzované dítě výchovně zanedbané (což ve většině případů romské dítě je), nebo jestli je mentálně postižené. Rozhodování o zařazení žáka do speciální školy by nemělo být prováděno pouze na základě vyjádření pedagogicko-psychologické poradny. Po prvním orientačním vyšetření při podezření na mentální retardaci by pedagogicko-psychologická poradna měla dát impuls k zevrubnému vyšetření dítěte ve speciálním pedagogickém centru pro mentálně postižené, na základě jehož výsledků by se teprve rozhodlo o vhodném zařazení dítěte do odpovídajícího typu školy, a to vždy po důkladném projednání s rodiči žáka a s jejich písemným souhlasem. Při zařazování žáků do speciálních škol by neměl být brán zřetel ani na nátlak některých rodičů romských žáků, kteří se dožadují zařazení svého dítěte do speciální školy, neboť ve této škole spatřují snadnější cestu k absolvování povinné školní docházky svých dětí.

4.4 Důležitost předškolní výchovy, přípravný ročník

Hlavním důvodem školní neúspěšností velkého počtu romských dětí je jejich nedostatečná znalost českého (ale často i romského) jazyka, z čehož vyplývá značné ztížení komunikace romských dětí s ostatními dětmi i s učitelem. Velmi důležitým obdobím pro rozvoj řeči je předškolní věk, tedy období do šesti let dítěte. Toto období

je u dítěte významnou epochou rozvoje pojmového myšlení, které se váže na úroveň jeho řeči, a to nejen z hlediska jeho slovní zásoby, ale i z hlediska gramatické a logické úrovně jeho vyjadřování. Vzhledem k odlišnému stylu života romských rodin, způsobu jejich komunikace a často i chudé slovní zásobě je péče o kvalitu vyjadřování dětí v předškolním věku aktuálnější než v kterémkoliv jiném období jejich vývoje. V tomto vývojovém období se může úspěšně rozvíjet přirozená zvědavost dětí a využívat hraná forma přijímání nových informací nejen k rozšiřování slovní zásoby a zdokonalování jejich výslovnosti, ale i ke zlepšování gramatické úrovně jejich řeči, a tím i ke zvyšování úrovně jejich logického myšlení. V předškolní výchově je třeba klást důraz na rozvíjení jemné motoriky, která je velmi důležitá pro pozdější nácvik psaní a kreslení. Děti by se měly seznámit s psacími a kreslicími potřebami, s obrázkovými knížkami a leporely. Pro rozvoj jemné motoriky je prospěšná i práce s různými stavebnicemi a skládačkami, navlékání korálků, práce s nůžkami, papírem apod., před vstupem do školy by si děti měly osvojit základní hygienické návyky, dovednost samoobsluhy a správného stolování. Měly by být vedeny k osvojování základní etických norem, k přátelskému vztahu k lidem, učit se vážit si sebe i druhých lidí, respektovat práci a vlastnictví své i ostatních. Do předškolní přípravy romských dětí by bylo vhodné zapojovat také jejich rodiče, kteří by měli být nejen informováni o dění ve škole, ale měli by se na něm aktivně podílet, ať už organizačně nebo přímou účastí v procesu předškolní výchovy. Výhledově by bylo žádoucí, aby předškolní přípravu o délce alespoň jednoho školního roku procházely všechny romské děti před zařazením do školy. Pokud by byly vytvořeny vhodné podmínky k předškolní výchově romských dětí, rozhodně by se jim usnadnil vstup do prvního ročníku školy.

Ve spádových školách, kde jsou k tomu vhodné podmínky, je možné již od roku 1993 na základě vyhlášky otevřít přípravnou třídu pro děti pětileté a děti v odkladu školní docházky. Takových přípravných či nultých ročníků je už několik desítek a nejsou zřizovány výhradně státem.

Zkušenosti z provozu těchto zařízení jsou různé. Učitelé si často stěžují, že po dvou po třech měsících přestávají rodiče děti do školy vodit. Příčina ztráty zájmu rodičů dítě do školy vodit, může být někdy zcela konkrétní, stačí i malé nedorozumění s učitelkou. Pro romskou matku je také zcela potupné, když by její dítě mělo jít do školy ve špinavých šatech, někdy to může být problém s úhradou stravného. V některých případech postačí, když dítě doma řekne, že do školy chodit nebude. Obecně má přípravný ročník velký význam pro rychlejší adaptaci romského dítěte

v prvním ročníku a může rozhodujícím způsobem ovlivnit tempo vyučovacího procesu (*Rokosová, 1997*). Většině romských dětí bývá v pěti letech pro somatickou a psychickou nezralost odložena školní docházka. Pobyť v domácím, málo podnětném, prostředí nemá pro budoucí školní docházka valný význam. Navštěvuje-li dítě přípravný ročník, je pokrok v oblasti myšlení, jazykového rozvoje a samostatnosti při obsluze patrný již po několika měsících. Přípravný ročník by měl tedy splňovat adaptační, komunikační a vzdělávací funkci. Plní také funkci sociální a jeho působení na škole vede k propojení rodiny se školou. Na základní škole Přemysla Pittra byly porovnávány dvě skupiny dětí v prvních ročnících. Jednu skupinu tvořily děti, které navštěvovaly přípravný ročník nejméně deset měsíců a druhou skupinu tvořily děti, které přišly do školy rovnou z rodin. Obě dvě skupiny byly podrobeny různým testům, jakou jsou Jiráskův test školní zralosti, Ravenův test progresivní matice, porovnávání školního prospěchu atd. Ukázalo se, že :

- Děti v obou skupinách mají relativně stejné intelektové předpoklady (dolní pásmo inteligence)
- Děti, které absolvovaly přípravný ročník mají daleko lepší výsledky v Jiráskově testu školní zralosti.
- Děti, které absolvovaly přípravný ročník mají daleko lepší docházku, tj. méně zameškaných hodin.
- Děti v obou skupinách jsou ze strany učitelů hodnoceny po stránce přizpůsobivosti na školu stejně.
- Děti v obou skupinách měly relativně stejné výsledky.

Výzkum prokázal, že romské děti, které pravidelně navštěvují přípravný ročník, jsou mnohem zdatnější v oblasti grafomotoriky, jazykových dovedností, rozumových dovedností (abstraktního myšlení), v sebeobsluze a návyku na ucelený kolektiv stejných dětí (*Balabánová, 1999, s. 345*).

4.5 Romský pedagogický asistent a jeho funkce

Pro dítě romské národnosti může být překážkou úspěšného vzdělávání nejen nedostatečná znalost českého jazyka, který není jeho jazykem mateřským, ale i adaptace na nové prostředí. K jejímu překonání přispívá funkce romského asistenta. Jeho pracovní náplň stanoví ředitel školy na základě konkrétních potřeb školy s tím, že hlavními cíli činnosti jsou:

- Pomoc pedagogům školy ve vlastní výchovně vzdělávací činnosti, při komunikaci s romskými dětmi, při individuálním přístupu k žákům a odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží.
- Pomoc při mimoškolních činnostech třídy a školy.
- Spolupráce s rodiči žáků.
- Spolupráce s romskou komunitou v místě školy.

Asistent pedagoga musí splňovat předepsané klasifikační požadavky. Musí být starší osmnácti let a úspěšně absolvovat kurz v minimální délce deseti pracovních dnů, kde mu budou poskytnuty základní informace o jeho činnosti a ověřena způsobilost pro tuto činnost (*Švarcová, 1998*).

Pedagogický asistent pomáhá učitelům převážně na prvním stupni. Nemá vůbec pedagogické vzdělání, nebo jen nižší. Velmi často to bývá někdo z rodičů dětí. Ideální alternativou asistenta ve třídě je matka nebo otec některého z žáků. Pro výběr vhodného člověka je rozhodující, aby patřil k romské komunitě, byl tam znám a měl dobrou pověst. Přítomnost asistenta ve výchovně-vzdělávacím procesu je výhodná zejména v tom, že umožňuje učitelům pracovat netradičními formami výuky a individuálně s každým dítětem. Velmi podstatná je sociální role pomocníka, kterou vytváří v páru s učitelkou. Ideální je dvojice žena-muž (Neromka-Rom). Tato dvojice vytváří klidnou a vyrovnanou atmosféru, kterou romští žáci vnímají jako „školní rodinu“, pro většinu dětí jinou než tu, do které skutečně patří. V romské rodině dosud platí patriarchální řád, tzn. o děti pečuje matka, otec se o výchovu malých dětí a záležitosti týkající se školy příliš nezajímá. Nejde o to nahrazovat dětem rodinnou péči, spíše je snaha o rozvinutí jejich sociálních zkušeností. Ve škole mají pana učitele,

který vypadá jako jejich tatínek, ale učí se s nimi a umí si hrát. Mnoho dětí se s takovouto zkušeností setkávají poprvé v životě. Životem ve „školní rodině“ tak mohou všechny děti, romské i neromské, děti bez otce či z jinak problémové rodiny, zažívat vyváženost působení ženského a mužského prvku. Sociální chování dětí ve vztahu k učiteli je jiné než ve vztahu k učitelce. Vzájemné působení obou ve třídě pak dává možnost pozorovat odlišnosti v sociálních reakcích dětí, které napomáhají dotvořit jejich sociální anamnézu. Pedagogická asistent – Rom má navíc význam pozitivního vzoru jak pro děti (mohou se stát učiteli jako jejich pan učitel), tak pro rodiče, kterým jeho přítomnost vlastně otevírá školu.

4.5.1 Práce asistenta v rámci projektu „podaná ruka“ na ZŠ a MŠ Kladno

Práce romského asistenta nemusí vždy vypadat jako ve výše zmíněné kapitole. V Základní a Mateřské škole Norská v Kladně tuto pomoc pojali trochu jinak. Podařilo se jim rozběhnout projekt který je nazvaný „Podaná ruka“. Tento projekt se zaměřuje na uplatnění a zlepšení organizačních forem a výuky a výukových metod podporujících rovný přístup ke vzdělávání včetně tvorby individuálních vzdělávacích plánů a také na zajištění včasné péče o děti se sociokulturním znevýhodněním, které vyrůstají v sociálně vyloučené lokalitě Masokombinát v Kladně. ZŠ Norská je spádová škola pro tuto lokalitu a vzdělává z ní celkem 4 děti se speciálními vzdělávacími potřebami a odlišnými sociokulturními návyky. Do cílové skupiny projektu patří ještě dalších 7 dětí se sociokulturním znevýhodněním. Cílem projektu pro letošní školní rok 2009/2010 je postupně dovybavit učebnu dalšími didaktickými a sppg- pomůckami, knihami, encyklopediemi a speciálními výukovými programy. Dále upevňovat a prohlubovat hygienické návyky dětí, řešit aktuální situace s nejrůznějšími infekčními onemocněními za pomoci všech dostupných prostředků. Snaží se také podporovat pitný režim žáků a v rámci možností rodin zajišťovat žákům školní stravu.

Práce asistenta v tomto projektu probíhá takto. Asistent pedagoga asistuje již při vyzvedávání žáků ze sociálně vyloučené lokality U Masokombinátu, který je řešen svozovým autobusem, který mají děti zdarma. Mnoho romských rodičů argumentovalo totiž častou absencí jejich dětí tím, že se nemají jak dopravit do školy, že je běžný linkový autobus nechce vozit, a to buď z důvodů, že zapáchají, nebo že

prostě nemají peníze na jízdné. Asistent měl z počátku čekat na děti na nějakém smluveném místě, kam mu rodiče děti přivedli, nebo alespoň předali omluvenku, když byly např. nemocné. V současnosti vstupuje asistent rovnou do bytů a v některých případech doslova děti tahá z postele. Asistent v tento okamžik, ale nezjišťuje proč není dítě připravené, to nechává až na třídní schůzky.

Hlavní náplní asistenta je přímá asistence v hodinách výuky, aktivně participuje při výuce. Pracuje s pedagogem v tandemu, nebo individuálně pomáhá dětem v hodinách v případě, že ztrácí pozornost, nerozumí látce, nejsou s to držet tempo, nebo v hodině vyrušují. Asistent se na hodinu připravuje společně s pedagogem a připravuje postupy, aby látce porozuměli i děti se speciálními potřebami. V hodinách se pohybuje po třídě a přistupuje k jednotlivým žákům, kteří ho přivolají, že něčemu nerozumí a potřebují pomoc. Asistent se snaží maximálně zapojit děti do výuky. Pokud se to nedaří, zvolní tempo nebo volí jiné didaktické postupy a menší cíle v hodině. V případě, že žák již zcela rezignoval na zapojení do hodiny, jej může zaměstnat zcela jinou činností. Asistence u žáků je taková, aby se zachovalo jejich maximální zapojení do hodin. Asistent působí jako integrující, nikoli segregující element. Jeho působení v hodině není omezeno pouze na žáky, kteří byli předem identifikováni jak žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, ale v případě potřeby může asistovat i ostatním dětem. Asistent pedagoga se specializuje především na žáky prvních tříd, poté na žáky z ostatních tříd prvého stupně. Těžištěm pro jeho práci jsou cca dvě třídy, ve kterých se vzdělává větší počet dětí se speciálními vzdělávacími poruchami. V těchto třídách působí osm až deset hodin týdně a to zejména v hodinách českého jazyka, matematiky, čtení a psaní. Tato specializace na vybrané třídy je velmi důležitá k tomu, aby měl asistent kapacitu pro kvalitní seznámení s žáky, poznal jejich handicap a možnosti a aby mohl činně připravovat vzdělávací postupy a metody pro děti se specifickými potřebami v návaznosti na obsah výuky a metody, které volí pedagog v hodině. Denně je přítomen u cca. 5 vyučovacích hodin.

4.6 Spolupráce s romskou rodinou

Základní vztahy a postoj dětí ke škole ovlivňují především rodiče. Postoj romských rodičů je zpravidla negativní. Vzdělání totiž nepředstavuje pro většinu romských rodin hodnotu, o níž by bylo třeba usilovat. Výsledkem tohoto

nemotivujícího vlivu rodiny je pak nezájem romských dětí o školu, téměř stoprocentní absence jejich domácí přípravy na vyučování. Z toho poté plynou nedostatečné znalosti romských žáků, velmi špatné známky z mnoha předmětů ve škole, jejich negativní postoj ke škole a vzdělání a časté záškoláctví.

Názory romské rodiny na vzdělávání vyplývají z obecně nízké vzdělanostní úrovně romských rodičů, nedostatečné motivaci Romů ke vzdělávání a jejich celkově odlišného hodnotového systému. Velmi pozitivním přínosem romské rodiny pro rozvoj psychiky dětí je naproti tomu pevné rodinné zázemí, které pro děti představuje často jedinou jistotu v mnohdy neakceptujícím okolním prostředí. V zájmu zvýšené efektivity výchovně vzdělávacího procesu je třeba propojit působení romské rodiny s jejím zájmem o dítě a jeho spokojený život v rámci jejího vlastního hodnotového systému s působením školy, jejíž hlavním úkolem je poskytnout dítěti odpovídající vzdělání. Vzájemné vztahy komplikuje i nedostatečná komunikace mezi školou a romskými rodiči, oboustranný nedostatek informací, někdy i podceňující postoj školy. Iniciátorem úsilí o zlepšení komunikace školy s romskými rodiči patrně rodiče nebudou. Měla by to být škola, učitelé a perspektivně lze výraznou pomoc v tomto směru očekávat i od romského asistenta v roli prostředníka. Úkolem školy je získat důvěru romských rodičů, aby pochopili, že škola nechce jejich dětem ubližovat, nebude je diskriminovat, ale naopak jim chce pomoci k získání uplatnění v životě, zvýšit jejich zájem o vzdělávání jejich dětí a hledat cesty, jak je informovat o jeho významu, funkci a průběhu, zaangažovat je na jeho úspěšnosti a celkově je zapojit do aktivit školy (Švarcová 1998). Ke zlepšení kontaktů s romskými rodiči nepostačí konání třídních schůzek, protože právě tito rodiče třídní schůzky prakticky nenavštěvují. Je třeba vytvářet příležitosti k neformálním setkáním, kdy mohou romští žáci prezentovat výsledky svých činností před svými rodiči. V Základní a Mateřské škole Norská v Kladně se toto děje prostřednictvím pravidelně konaných vánočních a velikonočních trhů. Romští žáci, jejichž rodiče se budou účastnit aktivit školy, mohou zažít potřebný pocit úspěšnosti a ocenění rodiči, ale mohou také na druhou stranu pociťovat větší míru kontroly nad svými školními výsledky a chováním. Zájem romských žáků o vzdělávání se výrazně zlepšil tehdy, jestliže o ně projeví zájem i jejich rodiče, na jejichž mínění romským dětem velmi záleží. Školy mohou, podle svých podmínek a personálních možností, organizovat pro rodiče romských žáků a jejich starší sourozence i různé zájmové aktivity a vzdělávací kurzy, např. kurz

doplnění základního vzdělání, kurz základní informační gramotnosti, kurz českého nebo romského jazyka a podobně.

4.7 Mimoškolní výchova

Žákům (nejenom romské národnosti) by měly školy, jak klasické, tak speciální, nabízet i zajímavé aktivity v době mimo vyučování. Samozřejmě nelze očekávat, že romští žáci, kteří jsou velmi temperamentní, budou po několika hodinách dopoledního vyučování i odpoledne sedět ve školních lavicích a poslouchat výklad nebo četbu z knížek. V oblasti mimoškolních aktivit by se mělo vyházet především z hudebního a pohybového nadání většiny romských dětí. Zájmové kroužky by měly rozvíjet přirozenou muzikálnost žáků a jejich cit pro rytmus a intonaci. Taneční a pohybovou výchovou se mohou rozvíjet další společenské návyky a dovednosti žáků.

Romským dětem by se měla poskytnout i možnost vhodně navštěvovat vhodné zvolené programy divadel, kin, muzeí nebo výstav. Romští rodiče, na rozdíl od většiny ostatních, se svými dětmi tyto společenské kulturní akce prakticky nenavštěvují. Vhodné jsou i zájmové kroužky, které mají svou činnost spojenou s pobytem v přírodě. Příroda kromě volného pohybu poskytuje i nenásilné rozvíjení vědomostí a dovedností. Žáci by měli mít možnost sportovního vyžití na školních hřištích a zapojení do míčových her. Školy by měly mít k dispozici vybavení pro různé druhy sportovních činností jako je cyklistika, lyžování, sáňkování, bruslení, tenis, stolní tenis atd., které je o to potřebnější, že jen málo romských rodin je ochotno a hlavně schopno zakoupit svým dětem toto sportovní náčiní. Pokud to vybavení školy umožňuje, měli by se žáci seznámit s moderní audiovizuální technikou jako jsou počítače, digitální fotoaparáty a kamery. Měli by se je naučit ovládat a používat. V současné době se považuje základní používání osobního počítače v běžném životě prakticky za samozřejmost. Někteří žáci by se mohli učit psát „všemi deseti“, což by poté jistě využili při práci s počítačem. Některé mimoškolní aktivity by bylo vhodné organizovat ve spolupráci s rodiči, na některé akce by mohly děti pozvat i své kamarády či známé. Například v kroužku vaření by mohli žáci připravovat jednoduché občerstvení pro sebe i rodiče. Na mimoškolních aktivitách se mohou podílet romští asistenti nebo romské iniciativy.

Vhodné činnosti pro romské žáky by měly být organizovány i v době školních prázdnin. Pro děti, které zpravidla nejezdí na rekreaci mimo svoje bydliště, by mohly školy ve spolupráci s romskými iniciativami uspořádat letní prázdninové tábory. Mimoškolní výchova je velmi důležitá pro rozvoj žáků. Je třeba připravovat pro ně činnosti navazující na výuku ve škole. V rámci mimoškolní výchovy na základních školách praktických, kde místy romské děti tvoří dvě třetiny žáků probíhají například následující činnosti (Švarcová, 1998):

- Rozvoj slovní zásoby – při hrách, na vycházkách, sportovních či kulturních akcích.
- Rozvoj zrakového a sluchového vnímání – poslechy textů hudby, čtení romských pohádek, říkadel a básní.
- Procvičování jemné motoriky.
- Návuk sebeobsluhy, zlepšování hygienických návyků, správného společenského chování.
- Zvládání drobných prací v budově i mimo školu – pěstování květin, údržba chodníků v zimním období, zametání.
- Péče o drobné zvířectvo, úprava školy a okolí.
- Seznámení se s okolím školy s využitím prvků dopravní výchovy.
- Péče o vlastní osobu, vhodné oblékání.
- Cestování hromadnou dopravou, seznámení se s institucemi v okolí školy atd.

Na základních školách klasického typu je mimoškolní činnost prezentována prostřednictvím zájmových kroužků, kterých podle možností škol je veliké množství. Kroužky jsou nabízeny jako součást školních klubů a to jak na prvním, tak na druhém stupni. Jejich náplň je odvozena od rozumové vyspělosti žáků. Na prvním stupni bývá nejčastěji vyhledávaným kroužkem (samozřejmě kromě počítačů) keramika, taneční a pěvecký kroužek. Tyto kroužky jsou zpravidla pro děti zdarma. Na druhém stupni romští žáci prakticky žádné kroužky nenavštěvují, i když je jich nabízeno také veliké množství. Jako jedna z možných příčin jejich nezájmu může být to, že tyto kroužky se na většině škol platí.

5. Pojetí vzdělávání romských žáků na různých typech Základních škol

5.1 Charakteristika základní školy klasické, praktické a speciální

Základní škola je základním článkem ve vzdělávání nezletilých dětí. V České republice je docházka do základní školy povinná. Docházka trvá devět let. Základní školy jsou zřizovány státem, církví nebo mohou být soukromé. V současné době jsou některé základní školy zařazeny mezi tzv. alternativní. Tyto školy používají jiné osnovy, s důrazem na nefrontální metody výuky (škola hrou či prožitkem, spojování vyučovacích předmětů či různých ročníků do tematických celků, používání skupinové nebo projektové výuky) a jiné metody hodnocení (slovní hodnocení, nebo dokonce bez hodnocení). Učební plány a osnovy musí samozřejmě projít schválením Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Převážně se jedná o školy soukromé. Vzdělávání na státních a církevních školách je bezplatné, soukromé školy vybírají školné. Základní škola v České republice se dělí na dva stupně. První stupeň je tvořen pěti ročníky, druhý stupeň šestým až devátým ročníkem. Děti jsou do školy přijímány při tzv. zápisu. Každá škola má určenou tzv. spádovou oblast - seznam ulic, ze kterých musí přijmout každého žáka. Jestliže kapacita školy není naplněna, může ředitel školy přijímat žáky s bydlištěm mimo spádovou oblast. Rodiče si tak mohou pro své dítě vybrat jakoukoli školu, která není naplněna. Po ukončení prvního stupně může dítě pokračovat ve studiu na osmiletém gymnáziu, složí-li úspěšně přijímací zkoušky. V polovině deváté třídy podávají žáci přihlášky na střední školy nebo učiliště.

Ve školách speciálních či praktických se vzdělávají žáci s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat v běžné základní škole. Posláním základní školy speciální je speciálními výchovnými prostředky a metodami umožnit žákům s lehkou mentální retardací, nebo jinými potížemi dosáhnout co nejvyšší úrovně vzdělání, dovedností a osobních kvalit, při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce speciálních škol je příprava žáků na zapojení, případně úplnou integraci do běžného života. Výchovný a vzdělávací proces na praktických a speciálních školách se přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vzhledem k jejich značné variabilitě jejich schopností a dosažené úrovně vědomostí, dovedností

a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich vzdělávání individuální přístup, odpovídající jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem.

Žáci na speciálních školách, kteří jsou diagnostikováni s mentální retardací zpravidla trpí poruchami koncentrace pozornosti a poruchou adaptačních schopností, což značně komplikuje proces jejich vzdělávání

Základní škola praktická se dělí stejně jako klasické základní školy na dva stupně a trvá shodně devět let. Jsou zde obdobné předměty jako na běžných ZŠ. Dříve byl na praktických školách cizí jazyk vyučován jako nepovinný předmět, v současné době se již povinně vyučuje od šestého ročníku. Velký důraz je kladen na výuku praktických hodin a tělesné výchovy. V současné době se řídí základní škola praktická Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Ve školách, kde je vysoké procento romských žáků se doporučuje ***Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika*** (Švarcová, 1998).

Oproti tomu výuka na základních školách speciálních trvá deset let a je rozdělena do čtyřech mezistupňů : *nižší, střední, vyšší a pracovní*. Hlavním cílem výuky je osvojení hygienických návyků, sebeobsluhy, pracovních dovedností s předměty denní potřeby, rozvíjet psychické a fyzické schopnosti a předpoklady, vybavit žáky vědomostmi, dovednostmi a návyky a tím jim umožnit maximální zapojení do společnosti. Důležitým cílem je vybavit žáky triviem základních vědomostí a dovedností (čtení, psaní, počítání). K základní škole speciální může být přiřazen *přípravný stupeň školy speciální*. Ten umožňuje vzdělání žákům, kteří nejsou schopni prospívat na nižším stupni školy speciální, z důvodu těžší mentální retardace nebo jiných důvodů (autismus, kombinované vady atd.), ale je u nich předpoklad pro další rozvoj intelektových schopností.

Jako součást základních škol praktických nebo speciálních bývají zřizovány Speciálně – pedagogická centra. Tyto centra mohou ale fungovat i samostatně.

5.2 Učební plány na jednotlivých druhích škol

V současné době nejsou učební plány na jednotlivých školách stejné. Každá škola musí mít svůj školní vzdělávací program (ŠVP). Díky tomu, že tyto programy si vytváří sami učitelé, mohou svým složením na jednotlivých školách lišit.

Školní vzdělávací plány mají i různé názvy, které naznačují jejich celkové zaměření. Na školách speciálních či praktických je to například plán „*Učíme se pro život*“, „*Otevřená škola*“, „*Škola pro život*“, „*Cesta za poznáním*“, aj.

Svým složením, jednotlivými předměty (i těmi volitelnými) a počtem hodin jednotlivých předmětů charakterizuje ŠVP která škola program sestavila. Na základních školách praktických a speciálních bude kladen větší důraz na předměty praktické, než na klasické základní škole. Jednotlivé složení, neboli hodinová dotace na jednotlivých školách může vypadat následovně :

Vzdělávací oblasti (obory)	1.	2.	3.	4.	5.	ŠVP
Jazyk a jazyková komunikace						33 + 1
Český jazyk a literatura	6	6	7 + 1	7	7	33 + 1
Matematika a její aplikace						22 + 1
Matematika	4	4	5	5	4 + 1	22 + 1
Informační a komunikační technologie						2
Informatika				1	1	2
Člověk a jeho svět						12
Prvouka	2	2	2			6
Vlastivěda				2	2	4
Přírodověda				1	1	2
Umění a kultura						10 + 4
Hudební výchova	1	1	1	1	1	5
Výtvarná výchova	1 + 1	1 + 1	1 + 1	1	1 + 1	5 + 4
Člověk a zdraví						15
Tělesná výchova	3	3	3	3	3	15
Člověk a svět práce						15 + 3
Pracovní vyučování	3	3	3 + 1	3 + 1	3 + 1	15 + 3
Celkem základní	20	20	22	24	23	109
Celkem disponibilní	1	1	3	1	3	9
Celkem v ročníku	21	21	25	25	26	118

Tabulka : Učební plán 1. stupně praktické školy

Vzdělávací oblasti (obory)	6.	7.	8.	9.	ŠVP
Jazyk a jazyková komunikace					23 + 6
Český jazyk	5 + 1	5	5	4 + 1	19 + 2
Anglický jazyk	1 + 1	1 + 1	1 + 1	1 + 1	4 + 4
Matematika a její aplikace					20
Matematika	5	5	5	5	20
Informační a komunikační technologie					4
Informatika	1	1	1	1	4
Člověk a společnost					8 + 1
Dějepis	1	1 + 1	1	1	4 + 1
Občanská výchova	1	1	1	1	4
Člověk a příroda					13 + 2
Fyzika		0 + 1	1	1	2 + 1
Chemie				1	1
Přírodopis	2	2	1 + 1	1	6 + 1
Zeměpis	1	1	1 + 1	1 + 1	4 + 2
Umění a kultura					8 + 1
Hudební výchova	1	1	1	1	4
Výtvarná výchova	1 + 1	1	1	1	4 + 1
Člověk a zdraví					14
Výchova ke zdraví			1	1	2
Tělesná výchova	3	3	3	3	12
Člověk a svět práce					20
Pracovní vyučování	5	5	5	5	20
Celkem základní	27	27	28	28	110
Celkem disponibilní	3	3	3	3	12
Celkem v ročníku	30	30	31	31	122

Tabulka : Učební plán 2. stupně praktické školy

Z výše uvedených plánů pro první i druhý stupeň praktické školy je patrné že je zde kladen důraz hlavně na předměty praktické ve kterých si žáci rozvíjejí i své manuální dovednosti. Velkou dotaci má pracovní vyučování, dříve pod názvem dílny, a tělesná výchova. Je jim vyhrazeno osm hodin na ročník.

Na druhém stupni nejsou zastoupeny žádné volitelné či nepovinné předměty. Druhý cizí jazyk, který se vyučuje na základních školách zde také není. Oproti tomu předměty, na které je na základní škole kladen velký důraz, jako je fyzika nebo chemie zde jsou zastoupeny jen okrajově. To je vzhledem ke schopnostem a možné dosažené úrovni vědomostí žáků pochopitelné.

Vzdělávací oblasti (obory)	1.	2.	3.	4.	5.	ŠVP
Matematika a její aplikace						20 + 4
Matematika	4	4 + 1	4 + 1	4 + 1	4 + 1	20 + 4
Informační a komunikační technologie						1
Informatika					1	1
Člověk a jeho svět						12 + 1
Člověk a jeho svět	2	2	3	3	2 + 1	
Člověk a společnost						1
Dějepis					1	1
Jazyk a jazyková komunikace						44 + 9
Cizí jazyk – anglický jazyk			3	3	3	9
Český jazyk a literatura	9	7 + 3	7 + 2	6 + 2	6 + 2	35 + 9
Umění a kultura						12
Hudební výchova	1	1	1	1	1	5
Výtvarná výchova	1	1	1	2	2	7
Člověk a zdraví						10
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	10
Člověk a svět práce						5
Člověk a svět práce	1	1	1	1	1	5
Celkem základní	20	18	22	22	23	105
Celkem disponibilní	0	4	3	3	4	14
Celkem v ročníku	20	22	25	25	27	119

Tabulka : Učební plán 1. stupně základní školy

Vzdělávací oblasti (obory)	6.	7.	8.	9.	ŠVP
Matematika a její aplikace					15 + 2
Matematika	4	3 + 1	4 + 1	4	15 + 2
Informační a komunikační technologie					1 + 2
Informatika	1	0 + 1	0 + 1	0	1 + 2
Člověk a společnost					11 + 2
Dějepis	2	2	2	1 + 1	7 + 1
Výchova k občanství	1 + 1	1	1	1	4 + 1
Jazyk a jazyková komunikace					27 + 2
Cizí jazyk – anglický jazyk	3	3	3	3	12
Český jazyk a literatura	4	4	3 + 1	4 + 1	15 + 2
Člověk a příroda					21 + 5
Fyzika	1 + 1	1 + 1	2	1 + 1	5 + 3
Přírodopis	2	1	1 + 1	2	6 + 2
Chemie			2	2	4
Zeměpis	2	2	1 + 1	1	6 + 1
Umění a kultura					10
Hudební výchova	1	1	1	1	4
Výtvarná výchova	2	2	1	1	6
Doplňující vzdělávací obory					+ 10
Německý jazyk		0 + 2	0 + 2	0 + 2	0 + 6
Francouzský jazyk		0 + 2	0 + 2	0 + 2	0 + 6
Sportovní hry		0 + 1	0 + 1	0 + 1	0 + 3
Praktická mediální výchova		0 + 1	0 + 1	0 + 1	0 + 3
Základy administrativy		0 + 1	0 + 1		0 + 2

Výtvarné aktivity		0 + 1	0 + 1	0 + 1	0 + 3
Přírodovědné praktikum		0 + 1			0 + 1
Konverzace v anglickém jazyce		0 + 1	0 + 1	0 + 1	0 + 3
Základy techniky				0 + 1	0 + 1
Provoz a údržba domácnosti				0 + 1	0 + 1
Cvičení z matematiky				0 + 1	0 + 1
Sportovní aktivity	Nep. 2	Nep. 2	Nep. 2	Nep. 2	
Člověk a zdraví					10
Tělesná výchova	3	3	2	2	10
Člověk a svět práce					3 + 1
Člověk a svět práce	1	1	1	0 + 1	3 + 1
Celkem základní	27	24	24	23	98
Celkem disponibilní	2	6	8	8	24
Celkem v ročníku	29	30	32	31	122

Tabulka : Učební plán 2. stupně základní školy

Vzdělávací plán základní školy má na první pohled mnoho odlišného od plánů praktických škol. Cizí jazyk se žáci učí již od třetí třídy. Na druhém stupni jim přibývá druhý jazyk, který je formou dalších doplňujících předmětů. Žáci mají povinnost si od sedmého ročníku zvolit povinné volitelné předměty. Jejich nabídka se na každé základní škole může lišit. Praktickým předmětům na rozdíl od praktických škol zde není věnována taková pozornost, spíše je zde kladen důraz na předměty vědomostní.

6. Vzdělávání romských žáků v praxi

6.1 Problematika romských žáků v praxi (průzkum)

Prakticky všechny romské děti, až na malé výjimky, nastupují do školy rovnou z rodinného prostředí. Nechodily do jeslí, do školky, ani nenavštěvovaly přípravné ročníky. Toto prostředí je pro ně úplně cizí. Do této chvíle byly jen se svoji rodinou a nejbližšími příbuznými. Nedokážou se adaptovat na nové prostředí tak rychle jako neromské děti, nedokážou používat základní pomůcky jako jsou např. tužka, pastelky, modelína, protože je prostě doma nemají (zde je velká příčina neúspěchu romských dětí při školním zápisu), někteří z nich ani nerozumí jazyku vyučujícího a tím prakticky ztrácejí možnost na dobré školní výsledky.

V malém průzkumu, který jsem provedl jsem zjišťoval možné příčiny neúspěchu romských žáků, úroveň jejich domácí přípravy, spokojenost či nespokojenost spolupráce romských rodičů se školou, zapojení se romských dětí do mimoškolních činností a souvislosti vzdělání a budoucnosti romských žáků.

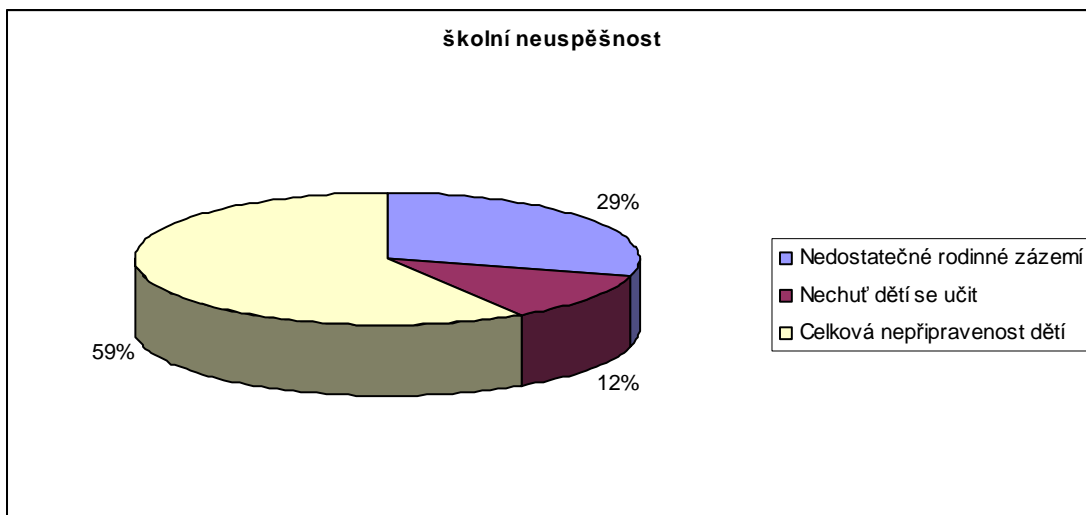
6.2 Dotazníkové šetření

Průzkum jsem prováděl formou jednoduchého dotazníku. Kvůli jednoduššímu zpracování výsledků jsem zvolil dotazník s uzavřenými odpověďmi. Jako respondenty jsem vybral sedmnáct pedagogů vyučujících na základní škole v Kladně. Všichni dotazovaní měli vysokoškolské vzdělání, 60 % z dotazovaných vyučovalo na prvním stupni, 40 % na druhém. Průměrná délka jejich praxe ve školství byla 18 let. Čtrnáct pedagogů byly ženy, tři pedagogové byli muži. Dotazník je přiložen k bakalářské práci jako příloha.

6.3 Analýza výsledků dotazníku

Otázka č. 1

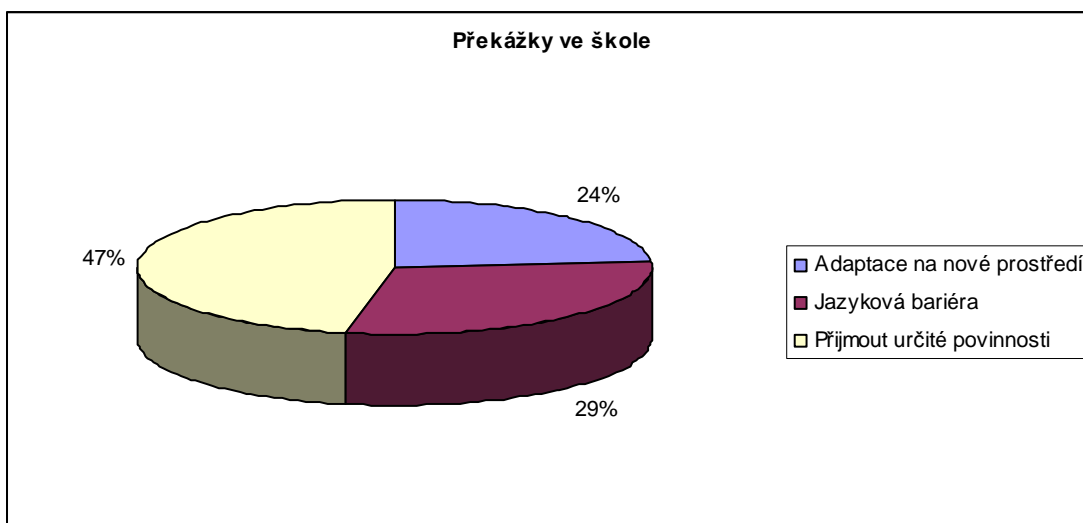
V čem vidíte hlavní příčinu školní neúspěšnosti romských žáků?



Jako hlavní příčinu školní neúspěšnosti vidí 59 % dotazovaných celkovou nepřipravenost dětí pro vstup do školy, což úzce souvisí s nedostatečným rodinným zázemím. Toto pokládá za hlavní důvod neúspěchu 29 % dotazovaných. Zbýlých 12 % si myslí, že je to pouze v tom, že se děti nechtějí učit.

Otázka č. 2

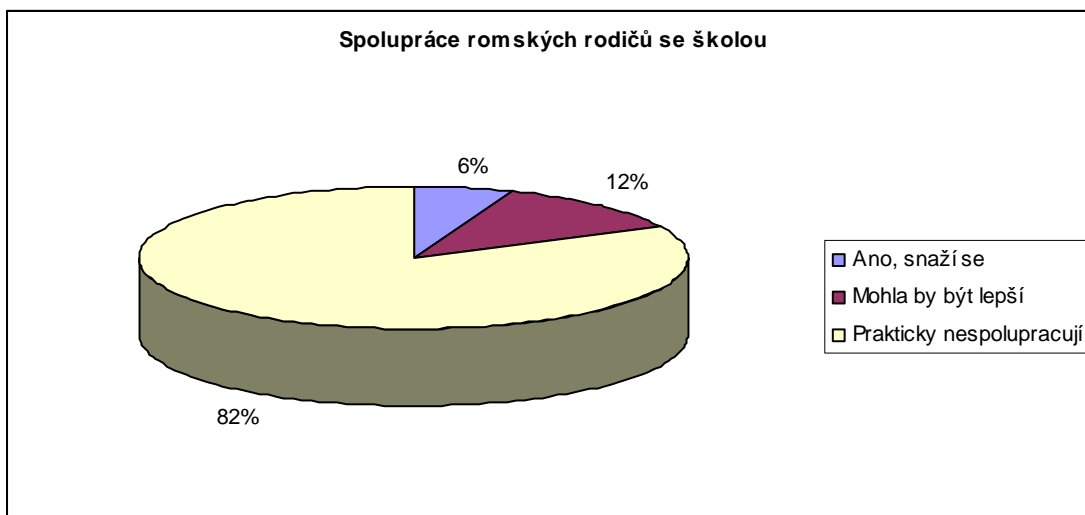
Co je pro romské dítě při vstupu do školy nejtěžší?



Dodržovat určitý řád, mít povinnosti. To je podle 47 % dotazovaných nejtěžší návyk pro romské dítě při vstupu do školy. 29 % dotazovaných považuje za překážku jazykovou bariéru, která může být u některých dětí velmi široká. Adaptaci na nové prostředí označilo 24 % dotazovaných.

Otázka č. 3

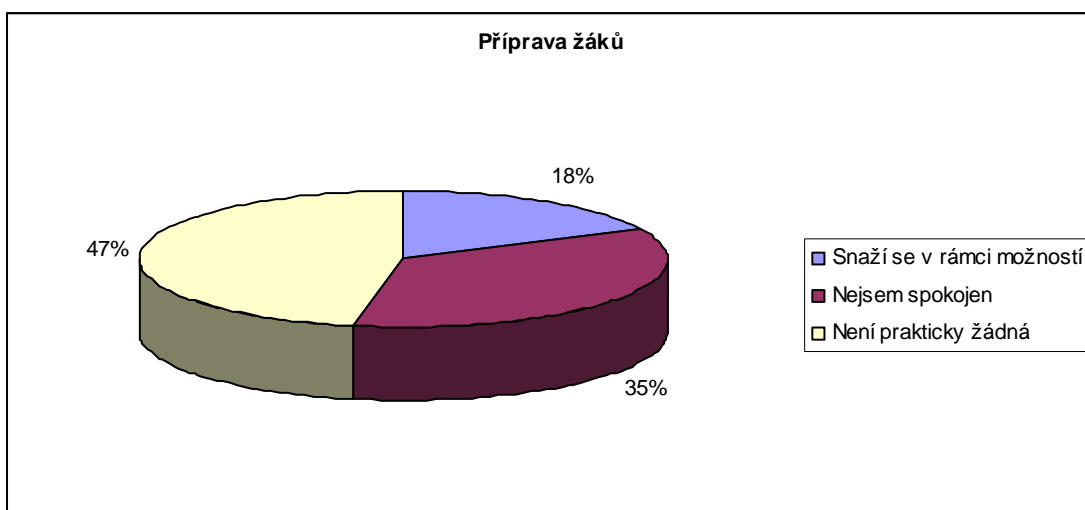
Jste spokojeni se spoluprací romských rodičů se školou?



Romští rodiče s námi prakticky nespolupracují. Takto odpovědělo 82 % dotázaných. Je zde patrná nedůvěra romských rodičů v učitele. 12 % dotázaných uvedlo, že romští rodiče sice spolupracují, ale tato spolupráce by mohla být daleko větší. Jen 6 % respondentů označilo spolupráci za dobrou.

Otázka č. 4

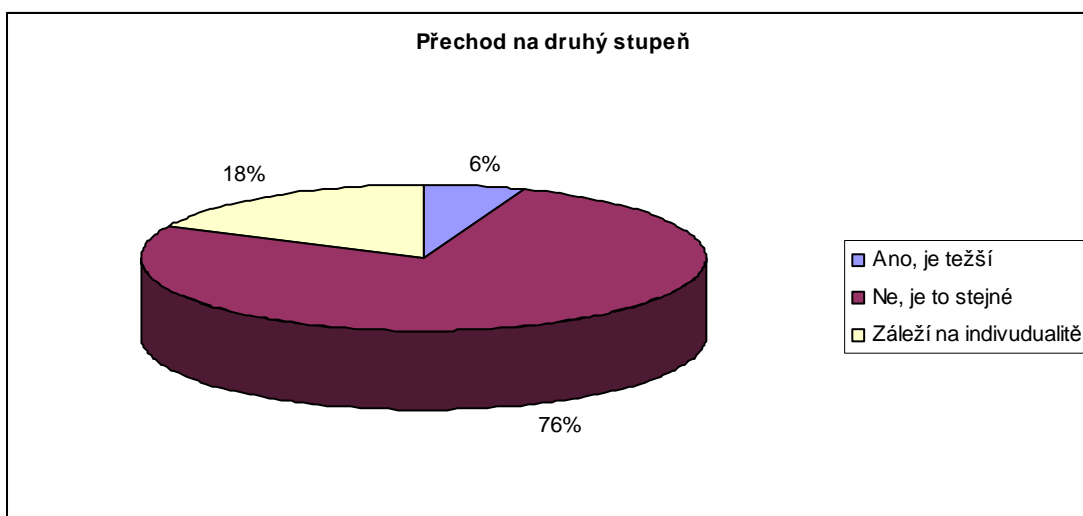
Jste spokojeni s domácí přípravou romských žáků



Domácí příprava romských žáků, z hledem k jejich rodinnému zázemí je velice problematická. Romské děti, jak uvedlo 47 % dotazovaných, se doma prakticky nepřipravují. 35 % dotazovaných není s přípravou spokojeno a 18 % dotazovaných pokládá přípravu vzhledem k jejich možnostem za dostačující.

Otázka č. 5

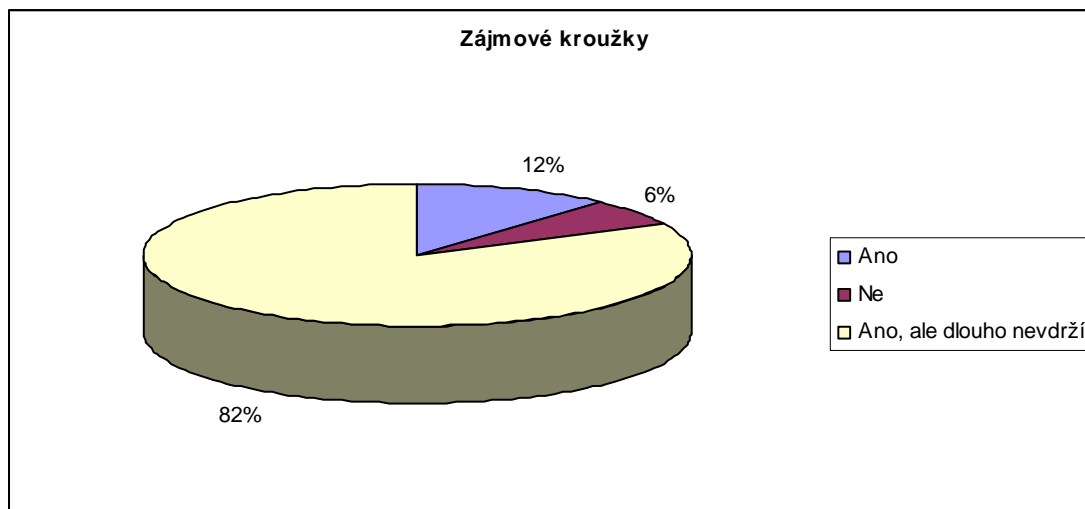
Je přechod z prvního na druhý stupeň pro romské děti těžší než pro ostatní?



Přechod na druhý stupeň je svým způsobem těžký pro každého žáka. Někdo se s ním vyrovná lépe, někdo hůře. Podle odpovědí na tuto otázku (76 %) nezáleží na tom jestli je nebo není dítě romské.

Otázka č. 6

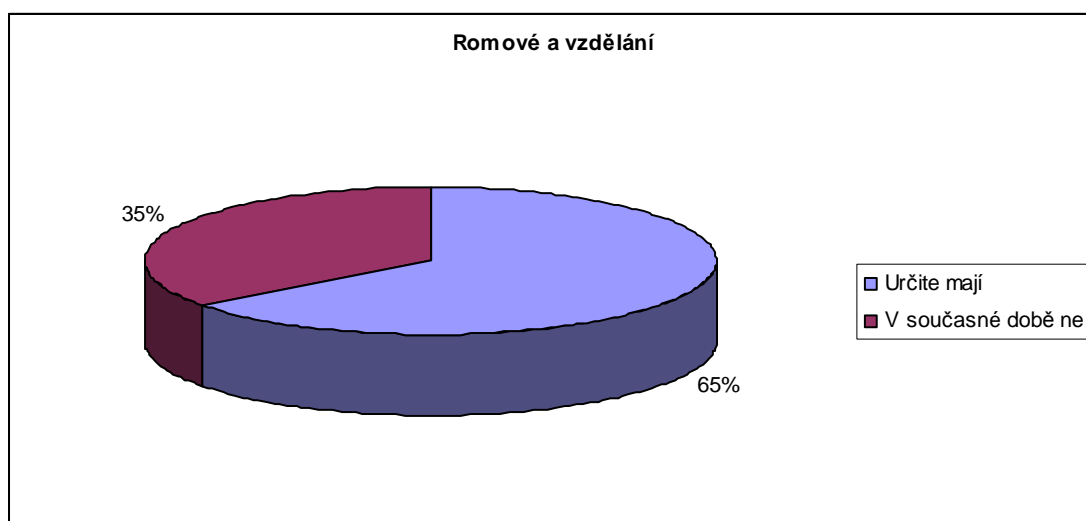
Navštěvují romské děti nějaké zájmové kroužky?



Docházka do školních zájmových kroužků záleží hodně na tom jestli navštěvuje žák první nebo druhý stupeň. Na prvním stupni bývají kroužky zpravidla nabízeny zdarma. Někteří romští žáci je zpočátku navštěvují, ale nevydrží do nich chodit dlouho. Toto si myslí 82 % dotazovaných. Na druhém stupni romské děti do kroužků prakticky nechodí.

Otázka č. 7

Myslíte si, že Romové s vyšším vzděláním mají větší šance na trhu práce?



Vyšší vzdělání je lepším odrazovým můstkem do života. 65 % dotázaných si myslí, že Romové, kteří mají vyšší, než základní vzdělání, mají v životě více šancí najít si práci. 35 % dotázaných si myslí, že v současné době panuje ve společnosti určitý druh rasizmu, kdy uchazeč poté co se zjistí, že je Rom, ztrácí šanci na získání místa, i když má vzdělání potřebné pro toto místo.

Závěr

Otázka zvýšení vzdělanosti romské populace a efektivní začlenění romských žáků do školského systému je prioritou celé společnosti. Je sice vypracována řada kvalitních projektů, které by tomuto měly napomoci, avšak podle mého názoru to vše naráží na nezáměr ze strany především samotných Romů. Bylo by naivní si myslet, že Romové tyto projekty a snahy okamžitě přijmou za své. Bude proto třeba věnovat velké úsilí ve vysvětlování pozitivní stránky vzdělání, a to nejen žákům, ale **především** rodičům romských dětí. Především rodiče, kteří mají u romských dětí obrovský respekt musí dospět k závěru, že jejich dítě **má právo na vzdělání** jako každé jiné dítě a musí své dítě v tomto podporovat. Vzhledem ke staletí zakořeněné tradici mezi Romy, že Rom být vzdělaný nemusí, že se životem pomocí romských spoluobčanů a hlavně státu „nějak protluče“ bude potřebné změnit tento postoj. Pokud se romský rodič neoprostí od stereotypu, že vzdělání je dobré jen pro „bílé“, bude mu stačit materiální pomoc státu, pak bude obtížné chtít na samotném romském dítěti, aby považovalo vzdělání za jeden z hlavních cílů svého života.

Podle mého názoru by zde mohli sehrát důležitou úlohu romští vzdělaní občané, kteří by ve spolupráci s různými organizacemi zabývajícími se otázkou vzdělávání romského etnika, mohli pomocí kladných příkladů ukazovat přínos vzdělání v životě každého člověka, tedy i Romů. Ukazovat jim na vlastním příkladě, že život není jen romské ghetto, čekání na sociální dávky a bezcílné bloudění po ulicích. Budou je muset přesvědčit, že pokud chce romská populace přežít resp. dobře žít a ne jen živořit od sociální dávky k sociální dávce, musí sama vyvinout úsilí ke zlepšení své situace. A právě prvním a zásadním krokem k tomu je vzdělání. Romská komunita bude muset sama dospět k závěru, že **oni chtějí mít vzdělané děti**, které se pak díky vzdělání bez problémů zařadí do většinové společnosti, budou jejími platnými a respektovanými členy a nikoli občany na okraji společnosti, která je mezi sebe nemíní přijmout. Romské etnikum se bude muset zbavit pocitu, že jsou tzv. „hájeni“ státem, a že je jen a jen povinností státu jim vytvářet podmínky k lepšímu životu.

Přiznejme si ale, že většina romského etnika nemá v současné přetechizované době možnost a ani se nechce vyčlenit ze své komunity, která jí skýtá určitý pocit bezpečí a naději na přežití.

Ruku v ruce s tím, ale bude muset většinová společnost změnit svůj pohled na romskou komunitu a oprostít se od mýtu, že každý Rom je líný, nevzdělavatelný, čekající jen na pomoc od státu, aniž by pro zlepšení své situace cokoli udělal..

Sebelepší vzdělávací program, který by byl romskému etniku násilně vnucován a jeho nepochopení nebo nerespektování by bylo provázeno represivními opatřeními např. ve formě odnímání sociálních dávek popř. jinými postihy, by měl za následek pouze prohloubení nedůvěry romského etnika ve většinovou společnost. Současná starší generace Romů bude jen obtížně přijímat tyto nové myšlenky a snažit se změnit svůj dosavadní způsob života, který jim po dlouhá léta vyhovoval.

Nadějí je mladá generace Romů, která vidí, že lze žít jinak, než žili nebo žijí jejich starší příbuzní. Těmto mladým Romům je třeba nabízet takové projekty, které v nich podnítkou touhu po vzdělání, po lepším, bohatším, pestřejším životě a umožní jim tak postoupit v sociálním a společenském žebříčku. A to i za cenu, že se do určité míry odtrhnou od své dosud „ochranné“ komunity. Na druhé straně však bude muset většinová společnost respektovat odlišnosti romského etnika, jejich rodové tradice a zvyklosti, ovšem za předpokladu že tyto nebudou v přímém rozporu s obecně přijatým pořádkem a morálkou většinové společnosti. Je tedy zřejmé, že obě strany budou muset do určité míry změnit své postoje k druhé straně a respektovat jeden druhého.

Otázka zlepšení resp. zvýšení vzdělanosti romského etnika není otázkou jednoho nebo dvou roků. Je to práce pro jednu či dvě generace.

I přes řadu velmi dobrých projektů, které se snaží najít řešení v otázce romské vzdělanosti, postrádám celkovou koncepci tohoto řešení. Mám za to, že na takovýto program bude muset navazovat další program týkající se zlepšení sociální situace Romů, a to ve formě nabídky vhodného zaměstnání nejen pro mladé lidi, ale především pro střední a starší generaci, nabídky dostupného bydlení, kulturního vyžití apod. Bez nabídky vyřešení materiální situace romského etnika se bude vzdělávací program uskutečňovat velmi obtížně.

Na druhé straně je třeba vzít v úvahu, že v každé sociální společnosti bude existovat určitá skupina lidí, kteří i přes sebe lepší program a nabízené možnosti nebude schopná nebo ochotná tyto změny přijmout a setrvá v dosavadním způsobu života, kdy zejména vzdělání bude pro ni zcela zbytečný statek I s touto eventualitou je třeba počítat.

O to víc pak společnost bude muset ocenit a podat pomocnou ruku těm, kteří pochopí nutnost vzdělání, začnou na sobě pracovat a vykročí tak tím správným směrem.

Anotace

Bakalářská práce : „*Vzdělávání Romů na základní škole*“ pojednává o hlavních problémech, které Romy v současné době trápí. Nízká úroveň vzdělání, celková školní neúspěšnost romských žáků, nedostačující, nebo prakticky žádná domácí příprava, špatná komunikace mezi rodinou a školou a s tím spojená vysoká nezaměstnanost. Dále pak, jaký názor na tyto romské problémy mají pedagogové, kteří, se na výuce romských žáků přímo podílí.

Annotation

Bachelor thesis: „*Education of Romanies on the primary school.*“ It is about major problems which make problems to Romanies at the present time. Low level of education, total school ineffectuality Romanies pupils, deficient or practically no home preparng, bad communication between family and schoul and of course high enemployment. Next thing is theory on this problem from teachers, because they directly share on the education these pupils.

Klíčová slova

Romové, historie, škola, vzdělání, výuka, spolupráce, rodina, pomoc

Keywords

History, school, education, schooling, cooperation, family, refuge

Literatura a prameny

Balabánová Helena a kol., *Romové v České republice 1945 – 1998*, Socioklub, 1999
ISBN 80-902260-7-8.

Balabánová Helena, *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. Praha: MENT, 1995

Balvín Jaroslav, *Romové a škola: Přípravné ročníky a projekt „Začít spolu“*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996 ISBN 80-902149-3-2.

Horvátová Jana, *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002
ISBN 80-7106-615-X.

Mann Anre, *Romský dějepis*. Praha : Fortuna 2001 ISBN 176-1218-01

Nečas Ctibor, *Romové v České republice včera a dnes*, Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995 ISBN 80-210-0945-4.

Pekárek Pavel, *Zánik sociálního systému Romů*. Demografie, 1997

Rokosová Marie, *Přípravný ročník pro romské děti na základních školách*. Demografie. 1997

Říčan Pavel, *S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5.

Šišková Tat'jana,ed. *Menšiny a migranti v České republice : my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9

Šišková Tat'ána, *Výchova k toleranci a proti rasizmu*, Nakladatelství Portál 2008
ISBN 978-80-7367-182-2

Šotolová Eva, *Vzdělávání Romů*, Karolinum, Praha 2008 ISBN 978-80-246-1524-0

Švarcová Iva, *Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika*, MŠMT, 1998, č.j. 35252/97-24

Internetové stránky

<http://www.clovekvtisni.cz/> - Člověk v tísní

<http://www.sbscr.cz/> - Projekt začít spolu

<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html> - Parlament České republiky, Poslanecká sněmovna

<http://www.romove.radio.cz/cz> - Romové v České republice

<http://www.cs.wikipedia.cz> – Internetová encyklopedie

<http://www.4zskladno.cz> – Základní škola a Mateřská škola Kladno, Norská 2633

<http://www.zsapskladno.cz/> - Základní škola a Praktická škola Kladno, Pařížská 2249

<http://msmt.cz> – Ministerstvo školství a mládeže

Přílohy : Dotazník

Pohlaví	Muž
	Žena
Věk	
Vzdělání	Středoškolské
	Vyšší odborné
	Vysokoškolské
Vyučuji na	1. stupeň
	2. stupeň
Délka praxe	
Otázky	
1. V čem vidíte hlavní příčinu školní neúspěšnosti romských žáků?	a, Nedostatečné rodinné zázemí
	b, Nechuť dětí se učit
	c, Celková nepřipravenost dětí
2. Co je pro romské dítě při vstupu do školy nejtěžší?	a, Adaptace na nové prostředí
	b, Jazyková bariéra
	c, Přijmout určité povinnosti
3. Jste spokojeni se spoluprací romských rodičů se školou?	a, Ano, snaží se
	b, Mohla by být lepší
	c, Prakticky nespolečují
4. Jste spokojeni s domácí přípravou romských žáků?	a, Snaží se dle svých možností
	b, Nejsem spokojen(a)
	c, Není prakticky žádná
5. Je přechod z prvního na druhý stupeň pro romské děti těžší než pro ostatní?	a, Ano je těžší
	b, Je stejný
	c, Záleží na individualitě
6. Navštěvují romské děti nějaké zájmové kroužky?	a, Ano
	b, Ne
	c, Ano, ale dlouho nevydrží
7. Myslíte si, že Romové s vyšším vzděláním mají větší šanci na trhu práce?	a, Určitě mají
	b, V současné době ne

