

Andragogický a filozofický rozměr romské kultury jako téma kulturní a multikulturní andragogiky

Marie Veverková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Marie Veverková**
Osobní číslo: **H11154**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Andragogický a filozofický rozměr romské kultury
jako téma kulturní a multikulturní andragogiky**

Zásady pro vypracování:

Studium odborné literatury.
Vymezení teoretických východisek z oblasti andragogiky, filozofie a romské kultury.
Příprava metodiky výzkumné části.
Použití metody kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Vyvození závěrů na základě výsledků, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BALVÍN, Jaroslav. Andragogika a filozofie v aplikaci na romskou kulturu. Praha: Hnutí R, 2011, 1 CD-ROM. Dostupné na: www.jaroslavbalvin.webnode.sk. ISBN 978-808-6798-158.

BALVÍN, Jaroslav. Pedagogika, andragogika a multikulturalita. Praha: Hnutí R, 2012, ISBN 978-80-86798-3.

BENEŠ, Milan. Andragogika filozofie-věda. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-864-3203-3.

JASPERS, Karl. Úvod do filosofie: dvanáct rozhlasových přednášek. Překlad Aleš Havlíček. Praha: OIKOYMENH, 1996. ISBN 80-860-0505-4.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. Základy andragogiky. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

PLATÓN. Ústava. Překlad František Novotný, Praha: OIKOYMENH, 2005. ISBN 80-729-8142-0.

ŠULĚŘ, Petr. Romové: tradice a současnost. Brno: Muzeum romské kultury, 1999. ISBN 80-902-4761-X.

HANCOCK, Ian F. We are the Romani people = Ame sam e Rromane džene. Hatfield, Hardfordshire, UK: University of Hertfordshire Press, 2002. ISBN 19-028-0619-0.

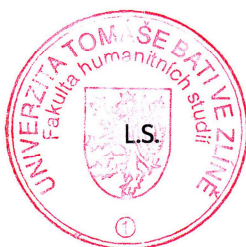
Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně27. 3. 2014.....

..........

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce pojednává o andragogickém a filozofickém rozměru romské kultury, která je tématem pro kulturní a multikulturní andragogiku. Věnuje se vzájemným vztahům andragogiky, filozofie a romské kultury. Seznamuje s původem Romů, jejich historií a s mnohými přístupy v soužití s majoritní společností. Obsahem je vnímání a pochopení jejich kultury, která je poznamenána prolínáním jiných kultur, ve kterých Romové žili. Cílem je také pochopení jejich životní filozofie vzdělávání. Poukazuje na mnohé aspekty ovlivňující vztahy v soužití romské menšiny s českou majoritní společností. Výzkumná část obsahuje řešení výzkumného problému vnímání romské kultury a přístupu Romů ke vzdělávání majoritní společností ve vzájemném soužití.

Klíčová slova: andragogika, filozofie, Romové, romská kultura, majoritní společnost, minoritní společnost

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with an andragogical and philosophical dimension of the Roma culture which is a theme for a cultural and multi-cultural andragogy. It deals with interrelationship of andragogy, philosophy and Roma culture. It presents the origin of Roma people, their history and various approaches as far as their co-existence with majority society. The subject matter is a perception and understanding their culture which is marked by diffusion of other cultures in which the Roma people used to live and also understanding their life philosophy in terms of education. It refers to numerous aspects influencing the co-existence of the Roma minority with the Czech majority society. The research part contains solutions for the subject of the research concerning the perception of the Roma culture and attitude of the Roma people to education by the majority society within the mutual co-existence.

Keywords: Andragogics, Philosophy, Roma people, Roma culture, majority society, minority society

Poděkování

Děkuji touto cestou vedoucímu mé práce doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za jeho odborné vedení, za cenné rady a připomínky a také za čas, který mi věnoval.

Dále chci poděkovat všem, kteří měli jakoukoliv spoluúčasť na mé práci, především rodině za její vstřícnost a pochopení a také respondentům, díky nimž jsem mohla realizovat empirickou část práce.

*Nauč se poslouchat, co říká jiný
A ze všech sil se snaž vcítit do jeho myšlení*

Marcus Aurelius

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Marie Veverková

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM	11
1.1 LITERATURA K TÉMATU	12
1.2 VZTAH TÉMATU K ANDRAGOGICE	14
1.3 ZÁKLADNÍ VÝCHODISKA A POJMY	15
2 VZTAH ANDRAGOGIKY, FILOZOFIE A ROMSKÉ KULTURY	20
2.1 FILOZOFIE VÝCHOVY	21
2.2 VÝZNAM FILOZOFIE PRO POZNÁVÁNÍ	22
2.3 ROMOVÉ A ROMSKÁ KULTURA	23
3 VÝCHODISKO K PRAKTICKÉMU VÝZKUMU „ANDRAGOGIKA, FILOZOFIE A ROMSKÁ KULTURA“	28
3.1 ROMOVÉ A ČEŠI PO ROCE 1989	29
3.2 VZDĚLÁNÍ A VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	31
3.3 JAK BUDEME S ROMY ŽÍT	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	36
5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
5.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	37
5.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	37
5.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ	38
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
5.5 SPECIFIKACE METODY SBĚRU DAT.....	39
6 ANALÝZA DAT	40
6.1 ANALÝZA DAT.....	40
6.2 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	64
7 INTERPRETACE DAT	72
8 DOPORUČENÍ PRO PRACICKÉ VYUŽITÍ	75
ZÁVĚR	76
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	81
SEZNAM OBRÁZKŮ	82
SEZNAM TABULEK	83
SEZNAM GRAFŮ	84
SEZNAM PŘÍLOH	85

ÚVOD

Otázka soužití romské menšiny s českou většinovou společností je tématem, které je trvale aktuální. Snahou společnosti je, aby toto vzájemné soužití vytvářelo toleranci a pochopení a aby bylo minimalizováno napětí, které je v současnosti mezi těmito společnostmi značné. Je třeba vnímat odlišnosti dvou kultur a jejich mnohé aspekty, které ovlivňují život obou zúčastněných stran. Romové zauímají v České republice specifické postavení, které je staví na periferii společnosti. I když původ a těžké životní osudy a úděly provázely romská etnika po celou dobu jejich existenci, přesto jsou v současnosti určité snahy o zmírnování určitých důsledků jejich životní anabáze. Důležitým se stává vnímání a pochopení romské kultury, poznamenané prolínáním jiných kultur, s kterými se Romové při svém kočování setkávali a ve kterých žili. Je také podstatné pochopení jejich životní filozofie a specifický přístup ke vzdělávání, jehož důsledky se odráží v dalších životních situacích a etapách, jako např. v budoucích povoláních nebo možnosti zaměstnatelnosti. Absence neznalosti historie, kultury a mentality romského etnika u české majoritní společnosti způsobuje odmítání romských občanů jako rovnocenných příslušníků multikulturní společnosti. Při vzniklých situacích jsou občas náznaky xenofobních až rasistických projevů a snahy o jejich řešení vedou až k extrémnímu vyhocení problému.

Na základě daných skutečností jsme si stanovili za cíl získat mnohé poznatky o tom, jak vnímá česká majoritní společnost jednotlivé aspekty života romské menšiny začleněné do české společnosti. Jedná se především o negativní i pozitivní vlivy působící na soužití Romů s majoritou, o znalost a pochopení romské kultury, o vztah a přístup Romů ke vzdělávání a o další vzájemné soužití. Motivací pro získání poznatků a naplnění stanovených cílů je zájem o danou problematiku a zjištění, zda existují nějaké možnosti ke zkvalitnění života Romů a ke zlepšení vztahů na obou stranách. Pro lepší pochopení se budeme zabývat teoretickými východisky, kterými si nastíníme andragogický a filozofický rozměr romské kultury. Vysvětlíme si vzájemné propojení andragogiky a filozofie v aplikaci na romskou kulturu. Přiblížíme si původ a historii romského etnika a jejich současnost.

Vzhledem k tomu, že daná problematika je stále „živá“, zabývá se jí řada autorů ve svých publikacích, je medializována v tisku i v dalších veřejných sdělovacích prostředcích. V neposlední řadě je otázkou mnohých legislativních opatření a je také tématem pro řadu institutů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM

Máme-li se zabývat andragogikou, filozofií a romskou kulturou, je třeba si vymezit retrospektivně řadu souvisejících pojmů a mnohé jejich vazby. Jednou z těchto vazeb je kulturní a multikulturní andragogika a na ni navazující romská kultura, na kterou jsou zaměřeny kapitoly níže. Nejdříve se ale seznámíme se základem, na kterém je andragogika a filozofie postavena a tím je vzdělávání a výchova.

Vzdělávání a výchova se úzce pojí s existencí člověka a celé společnosti s nutnou potřebou nabyté vědomosti, zkušenosti a poznatky předávat dalším generacím. Podle Palána a Langra (2008, s. 8) jsou dějiny vzdělávání cestou ke svobodě a autonomii, tedy k individualizaci člověka. Člověk je vybavený pamětí a má schopnost s ní vytvářet tvůrčí činnosti. Formování paměti má empirický vliv a člověk si je vědomý své existence. Paměť umožňuje uchovat různé poznatky a dále je využívat a rozvíjet. Získané zkušenosti se uplatňují ve výchově a vzdělávání.

Ve starověku vznikla věda, kterou Sokrates nazval *filozofií*. Tato věda přinesla metodu vzdělávání, nazvanou „sokratovská“. Byla založená na systematickém kladení otázek a hledání odpovědí na ně. Účastník této metody se aktivně zapojoval do procesu vzdělávání. Podle Platóna, který uznával snahy Sokratovy a ctil „vyšší vědění“, nevědomost podporovala člověka v přesvědčení o správnosti jeho chování a to i tehdy, jednal-li nesmyslně, nelogicky, či nespravedlivě. Byl to důsledek absence vzdělávání se. Potřebu vědění cítil i Aristoteles, který byl názoru, že lidé filozofovali, aby unikali před nevědomostí. Avšak filozofování a prohlubování poznání mělo za následek ztrátu samozřejmosti daných věcí, která byla dána původní zkušeností, což způsobovalo zpochybnění empirických vědění a člověk se stával kritickým vůči světu. (Palán, Langer, 2008, s. 9–10)

Karl Jaspers (1996, s. 53) definoval vědění jako vědeckou metodu, která je systematickou jednotou všeho právě věděného, tedy postupem od rozptýlené rozmanitosti k principům, v nichž nalézají souvislost. Lze tomu rozumět tak, že všechny vědomosti, poznatky a zkušenosti dostávali svůj řád a smysl.

Postupným vývojem ve vzdělávání dospělých docházelo k jeho oficiálnímu pojmenování a to až v 19. století. Vznikl termín a nová věda – *andragogika*. Ostatní vědy, etablované již před mnoha staletími, nehodlali andragogiku jako vědu pro její krátkou existenci respektovat. (Palán, Langer, 2008, s. 22)

Vzdělávání dospělých je disciplína stejně stará jako lidstvo samo, přesto je ale teorie andragogiky a její vymezení jako vědy a její začlenění do systému věd neustále otázkou budoucnosti. (Palán, Langer, 2008, s. 16)

1.1 Literatura k tématu

Tato práce se převážně opírá o dostupné literární zdroje, které se zabývají andragogikou, filozofií a romskou kulturou. Uvedené problematice se věnuje řada autorů jak zahraničních, tak i domácích a mnohé z jejich publikací umožnily poskytnutí patřičných informací k jednotlivým východiskům, pojmům a poznatkům pro ústřední téma.

Domácí literatura

Autorů v této řadě, kteří se zabývají andragogikou v různých souvislostech, ale i jinými obory, je mnoho. Stěžejními pro tuto práci jsou publikace Milana Beneše, Jaroslava Balvína, Jana Průchy a dále Zdeňka Palána s Tomášem Langerem, Viery Prusákové, Evy Davidové, Pavla Říčana a dalších. Mnozí své andragogické poznatky opírají právě o filozofii jako počátek andragogiky a při své tvorbě vedou čtenáře celou její historií. Jsou zde dále autoři, kteří vychází převážně z pedagogické činnosti a jejich postřehy jsou směřovány k filozofii, která má význam při výchově a edukaci dospělých.

K romské kultuře je čerpáno od osobností, které se problematikou života Romů zabývají řadu let a svými poznatky a zkušenostmi se snaží přinášet objektivně pohled do romské minulosti, přítomnosti a také do budoucnosti.

Předmětem zájmu **Milana Beneše**, docenta oboru andragogika, jsou andragogické teorie, teorie vzdělávání a výchovy a komparativní andragogika. V publikaci *Andragogika, filozofie–věda* (Beneš, 2001) se snaží vyjádřit vztah filozofie a andragogiky. Smysl a význam vzdělávání a učení se dospělých v různých souvislostech popisuje v další své publikaci *Andragogika – teoretické základy* (Beneš, 2003). V dalším díle, použitém v této práci, se věnuje vzdělávání dospělých a přibližuje tento obor v multidisciplinárním pojetí.

Stejnou problematiku řeší **Zdeněk Palán** a **Tomáš Langer** (2008, s. 7) v knize *Základy andragogiky* (Palán, Langer, 2003). Jedná se o monografii volně navazující na stejnojmenný titul z roku 2003, jejíž hlavním cílem je poskytnutí základních nezbytných informací k pochopení a proniknutí do disciplíny andragogika. Snahou je seznámení se s posláním a smyslem existence andragogiky a pochopení jejího místa v dnešní společnosti.

Systematicky setřídít poznatky utvářející teoretická východiska základů andragogiky, je cílem slovenské autorky **Viery Prusákové** v publikaci *Základy andragogiky* (Prusáková, 2005). Zaměřuje se zde na andragogiku jako vědu v systému věd o výchově, zkoumající problematiku edukace dospělých a mající historii, která je zde postupně odkrývána.

Publikace našeho předního odborníka v oblasti pedagogické teorie a výzkumu profesora **Jana Průchy** byly použity nejen pro tematickou část filozofie výchovy, ale i pro jiná hlediska popisované problematiky. Kniha *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (Průcha, 2009), ve které tento uznávaný autor sesbíral řadu informací o nynější situaci a směrech v pedagogických vědách, byla důležitým zdrojem potřebných dat.

Značný rozsah potřebných informací byl čerpán z tvorby **Jaroslava Balvína**, jehož zájmem je romská kultura, pedagogika, filozofie, etika, sociologie a andragogika. Jaroslav Balvín je garantem oboru Andragogika Ústavu pedagogických věd Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Jeho široké vědecké a pedagogické zaměření jej směřuje k pedagogickému a andragogickému rozjímání nad tématem multikulturalita. Při své tvorbě se zaměřuje na filozoficko-andragogický pohled dospělých na svět ve vztahu k filozofickým aspektům romské kultury. (Balvín, 2012, s. 235)

Kniha *Romano Drom – Cesty Romů 1945 – 1990* (Davidová, 1995) naší přední badatelky v oblasti romistiky **Evy Davidové** poskytla cenné poznatky týkající se romské kultury. Etnologickému výzkumu života a kultury Romů se věnovala již v 50. letech minulého století a v tomto období také vytvořila řadu fotografií slovenských a olašských Romů a také první záznamy romské slovesné a hudební kultury. Romskou tematikou se zabývá doposud. (ČTK, 2005)

Stejným přínosem informací jako Davidová je i **Pavel Říčan**, který se věnuje výzkumně i publicisticky romské problematice a snaží se vidět vleklý problém mezi majoritní společností a Romy z obou stran. Jeho postřehy a úvahy o celkové situaci a o optimistické vizi vzájemného soužití, dávající Romům šanci, jsou nepochybně velmi zajímavé a obohacující. (Říčan, 1998, zadní strana knihy)

Zahraniční literatura

Zdrojem pro ústřední téma se stala i literatura zahraničních autorů. Kniha *Úvod do filozofie* (Jaspers, 1996) jednoho z myslitelů filozofie existence **Karla Jaspere**, podobně jako i stejnojmenná kniha **Arno Anzenbachera** z roku 2004, dává možnost získat podklady pro filozofická hlediska k dané problematice.

K tématu romské kultury byla při výběru literatury zaměřena pozornost na vše, co s touto kulturou souvisí, tedy na původ Romů, jejich tradice a zvyky, na jejich žití, vzdělávání, na konflikty, které vznikají v soužití mezi Čechy a Romy a také na otázku, zda a jak budeme s Romy žít.

1.2 Vztah tématu k andragogice

Při hledání a nacházení vztahu tématu k andragogice uvedeme určité skutečnosti, které vytvářejí vzájemné vazby mezi jednotlivými vědními obory.

Andragogika, do nedávna pojem poměrně neznámý, se stále více dostává do povědomí nejen studentů, ale i celé společnosti. Tato skutečnost je umocněna dobou, provázenou neustálými změnami, které ovlivňují jak běžný život lidstva, tak i všechny obory lidského poznání, andragogiky nevyjímaje. I přes svoji relativně krátkou existenci se jí dostalo různých změn v mnoha oblastech. Zdá se, že v současné době má již své významné místo ve společenské praxi, což se projevuje její aplikací v podobě personální či sociální andragogiky. (Palán, Langer, 2008, s. 8)

Co dalo podnět k tomuto vědnímu oboru? Především to byla *filozofie*, jejíž základy položili starověcí filozofové, kteří objevili, že člověk je bytostí zdokonalovatelnou a ke své dokonalosti potřebuje být formován. Zdokonaluje se po celou dobu svého života. Vzhledem k tomu, že andragogika se zabývá výchovou a vzděláváním dospělých a péčí o člověka v dospělosti, můžeme z tohoto odvodit vztah filozofie a andragogiky. (Balvín, 2011, s. 6)

Podle Balvína (2011, s. 25) je pro filozofii, která je základem lidského vnímání a ovlivňování světa, důležitou funkcí *filozofie výchovy*. Jejím úkolem je zkoumání zákonitostí příprav člověka k tomuto vnímání světa, jež je mu nápomocné v orientování se v různých složitostech přírodních a společenských jevů a v nalezení správné cesty. Tuto cestu dospělému člověku hledá i andragogika, neboť agogická podstata péče požaduje filozofii i andragogiku. Při spojení těchto disciplín lze hovořit o filozofii výchovy. Nalézt správnou cestu znamená nalézt smysl života. Filozofové výchovy považují pomoc člověku v tomto okamžiku za základní úkol pedagogického procesu. Podstatou filozofie výchovy je orientace na hledání a nalézání smyslu života u vychovávaných za pomoci vychovatelů. Filozofii výchovy potřebují nejen sociální pracovníci, či andragogové pečující o duši dospělých, ale také učitelé romských dětí.

Výchova a vzdělávání je ve znamení nových přístupů a metodologií jak pedagogiky, tak i jiných spolu souvisejících vědních disciplín, které od pradávna sjednocují potřebu lidské společnosti předávat svoji kulturu dalším generacím. Souvislost vědních disciplín je potřebná i při používání metod ve výuce romských žáků. Tato výuka je začleněna do současného trendu multikulturních přístupů v edukaci. (Balvín, 2008, s. 188)

Multikulturalita, která je jedním z objektů zkoumání andragogiky z hlediska vedení dospělých, vede k pochopení multikulturních procesů v současnosti. Dospělí, kteří již dříve absolvovali proces multikulturní výchovy, se neustále setkávají s potřebou reagovat na různorodost kulturních procesů. (Balvín, 2012, s. 6)

1.3 Základní východiska a pojmy

Používání různých pojmů a pojmosloví je naprostou samozřejmostí. O jejich významu se mnoho neuvažuje, neboť ten je obecně známý. Přesto si můžeme klást otázku, zda je možné interpretovat tyto pojmy v určitém kontextu tak, aby byly jednoznačně pochopené a srozumitelné. Zaměříme se proto na vysvětlení významu zásadních pojmů této práce.

Andragogika, kulturní andragogika

Andragogiku Beneš (2008, s. 11) definuje jako vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, který je zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. O andragogice píše jako o kreaci podobné pedagogice, ovšem s historicky mladším původem. Dále uvádí, že původ pojmu pedagogika vychází z antického Řecka a odvozuje se od termínu pedagog (paidagógos), což byl původně člověk doprovázející chlapce do školy (pais, pai-dos; agein – vedení chlapců). Jednalo se ovšem většinou o otroka, nikoliv o vychovatele nebo učitele. Andragogika je tedy v přeneseném slova smyslu doprovázení mužů (anér, andros – muž, dospělý). Doslovným překladem vzniká spojení slov „vedení mužů“. V současnosti se ale omezení na muže pomíjí a andragogika je tedy chápána jako doprovod člověka při cestě za vzděláním, poznáním a také pochopením světa. Cílem této cesty je zařazení člověka do společnosti.

První použití pojmu andragogika se přisuzuje německému vysokoškolskému učiteli Kappovi, který se ve své knize o výchovných myšlenkách snažil termínem andragogika odlišit pojmy pedagogika a vzdělávání dospělých. (Beneš, 2003, s. 7). V České republice byl zaznamenán rozvoj andragogiky činností andragogických kateder na Filozofických fakultách Karlovy univerzity v Praze a Palackého univerzity v Olomouci. K zavedení

pojmu andragogika v České republice došlo na katedře vzdělávání dospělých v Olomouci zásluhou docenta Vladimíra Jochmanna. (Palán, 2002, s. 60)

Dle Prusákové (2005, s. 16) vycházejí základní andragogické disciplíny z předmětu zkoumání andragogiky. Tento základ tvoří vzdělávání, výchova a poradenství. Generální andragogickou disciplínu tvoří systematická andragogika. Objasňuje základní pojmy a význam systému při snaze pochopit jevy a procesy výchovy, vzdělávání, sebevýchovy, sebevzdělávání a sebezdokonalování dospělých. Dalšími disciplínami jsou pak teoretické disciplíny, které jsou zaměřeny na historii a teorie výchovy a vzdělávání a na komparativní andragogiku. Aplikované disciplíny se zabývají profesní, sociální a kulturně – osvětovou andragogikou.

Kulturní andragogika je dle Palána a Langra (2008, s. 62–64) plná otazníků. Spíše než o kulturní andragogice by se mělo hovořit o andragogických přístupech v kultuře. Kulturní andragogika se v oblasti kultury a kulturně-výchovné činnosti využívá ve výchově, vzdělávání, péči, pomoci, orientaci, socializaci či enkulturaci. Orientuje se na pomoc dospělému člověku při enkulturaci a při upevňování jeho kulturních kompetencí v adaptaci na změnu podmínek. Její snahou je vliv na kultivaci osobnosti prostřednictvím kulturně-výchovných aktivit.

Edukace – výchova a vzdělávání dospělých

Vnímání výchovy nemusí podle Prusákové (2005, s. 22) vždy odpovídat specifikacím výchovných procesů v dospělosti. Pojem edukace může pomoci tento problém vyřešit a to tak, že výchovu bude možné používat v užším slova smyslu. V andragogickém kontextu lze toto chápat jako výchovně sociální péči o dospělé, což v andragogice upřesňuje možnost výchovy dospělého člověka a to i přes rozporuplné názory na výchovu dospělých.

Beneš (2003, s. 9) definuje edukaci jako cílevědomý rozvoj celé osobnosti a vytváření podmínek tohoto rozvoje. Stejně jako Prusáková uvádí, že v pedagogice se značí tento proces většinou jako výchova v užším slova smyslu a vzdělávání. Beneš však toto dělení považuje pro andragogiku nepřijatelné a proto je vztahuje jen ke vzdělávání, nikoliv k výchově dospělých.

Filozofie

Jasper (1996, s. 9) vidí filozofii jako předmět sporů a protikladných soudů. Filozofie, vnímána člověkem věřícím ve vědu, nepředkládá žádné obecně platné výsledky, tedy něco, co je možné vědět a vlastnit. Oproti jiným vědeckým disciplínám, které získaly ve svých

oborech uznané poznatky, filozofie i přes tisícileté úsilí tohoto nedosáhla. Neexistuje zde totiž jednomyslnost definitivně poznaného. To co lze uznat na základě nepopíratelných důvodů, se stává vědeckým poznáním, a tudíž není již filozofií.

Jasper (1996, s. 12–13) je názoru, že lze uvést více formulací smyslu pojmu filozofie, avšak ani jedna není vyčerpávající a prokazatelně jediná. Starověk učí, že filozofie co do předmětu je poznáním věcí božských i lidských a poznáním jsoucna.

Samotné slovo filozofie pochází z řečtiny a překládá se jako „láska k moudrosti“. Termín je složen ze slova *filein*, což znamená „milovat“ a slova *sofia*, které znamená „moudrost“ a označuje nejdříve zručnost nebo obratnost a následně vědění, poznání, ale především vyšší vědění, zahrnující ctnost a umění žít. Jedná se o hledání skutečného poznání, skutečné povahy věcí, je snaha řešení otázek a zkoumání zásad rozumového chápání. Filozofie představuje skutečnost, že člověk není schopný vědět všechno a je schopný si uvědomit tento fakt. Charakteristika filozofie tkví v kladení otázek po smyslu života, světa, věcí a všeho, na co si neumíme sami odpovědět a ve kterých je zřejmý náš údiv, pochybování, nejistota. Je to vlastně překročení „každodennosti“, určité formy stereotypu. (Anzenbacher, 2004, s. 16)

Kultura

O vnesení tohoto pojmu do slovníku moderní civilizace se zasloužil římský myslitel Marcus Tullius Cicero, který psal o filozofii jako o kultuře ducha. Tímto poprvé propojil pojem kultura s lidskou duchovní činností, vzdělaností a rozvojem lidských schopností. Původně bylo slovo kultura spojováno s obděláváním půdy – *agri cultura*. (Petrucciiová, 2005, s. 7)

Kulturu lze vnímat pohledem různých vědních disciplín. Koresponduje to i s řadou různých definic a výkladů. Speciální vědy vytvářejí jakési hodnotově neutrální pojetí kultury, která je znakem jakékoliv lidské společnosti. Podle Petrucciiové (2005, s. 8) je tato kultura pojatá jako univerzální technologie lidstva a jako negenetický způsob předávání informací, odlišujících druh *homo sapiens* od jiných subhumánních.

Podle Murphyho (1998, s. 25–26) je kultura celistvým systémem významů, hodnot a společenských norem, jimiž se řídí členové určité společnosti a které jsou předávány prostřednictvím socializace dalším generacím. Je důležité, aby bylo možné všechna tato pravidla a normy použít v jakýchkoliv společenských situacích a v různém prostoru a čase.

O tom, že existuje řada kulturních systémů, prolínajících se a ovlivňujících se navzájem v závislosti na historickém vývoji a dalších činitelích, se zmiňuje Jaroslav Balvín (2012, s. 22). Pokračuje tím, že toto člověk může, ale nemusí úplně poznat a také, že během svého života řeší mnoho různých společenských situací v mikro i makro souvislostech. Ovlivňuje tak vztah k té kultuře, ve které vyrůstal, dále vztah ke kulturám jiných etnik, národů a také celého světa. Údaje o počtu existujících kultur se výrazně liší.

Multikulturalita, multikulturalismus, multikulturní výchova

Balvín (2012, s. 32) vnímá pojem *multikulturalita* jako existenci rozdílných kultur vedle sebe. Existenci vzájemně se ovlivňujících kultur lze považovat za ideální stav, neboť absolutní neprolínávanost kultur neexistuje. Balvín soudí, že pojem multikulturalita lze užívat, neboť je výrazem objektivního stavu, v němž jednotlivé kultury nalézají relativní svébytnost, samostatnost a identitu. Stupeň prolínání kultur se vzájemným ovlivňováním závisí na blízkosti nebo vzdálenosti těchto kultur, na jejich ekonomických vztazích a podmínkách a také na duchovních vztazích.

Prostředí multikulturality působí záměrně, systémově a celospolečensky na harmonizaci vztahů. Vytváří se *multikulturalismus*, který produkuje *multikulturní výchovu*, realizovanou prostřednictvím školské soustavy, rodiny a mimoškolních prostředí. Tato výchova je zaměřena na osvojování odlišných kulturních systémů, především však těch, které bezprostředně nejvíce ovlivňují sousedy. Cílem je, aby vychovávaný získal postoje a přesvědčení o přirozeném právu na existenci, uchování a další rozvoj příslušníků každé kultury. (Balvín, 2012, s. 34)

Mezi základní pojmy související s multikulturní výchovou patří *etnikum a etnicita*. Pro teorii multikulturní výchovy je etnicita pojmem hlavním. Jeho základem je slovo etnikum. Původ je z řeckého *ethnos*, což znamená „kmen, národ, rasa“. (Balvín, 2012, s. 34–35)

Etnikum dle Průchy (2011, s. 24) je *skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu*. *Etnicitu* Průcha definuje jako *souhrn kulturních, rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, formujícím etnické vědomí člověka, jeho etnickou identitu*.

Tolerance

Tolerance v základním pojetí je *postoj snášenlivosti k chování, přesvědčení, víře a postojům druhých lidí* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 622). Tuto definici lze upřesnit slovy

Balvína (2012, s. 65), že slovo snášenlivost je vymezeno jako *laskavé nebo dokonce blahosklonné připouštění postojů, názorů či chování člověka či lidí odlišného založení*. Dále uvádí, že toto slovo je poznamenáno převahou trpnosti, hraničící až s lhostejností. Vysvětluje to příkladem dvou kultur a dvou odlišných názorů žijících vedle sebe a jejich nositelů, kteří se trpně snášejí a trpně tolerují svoji existenci.

Výchova

Podle nejobecnějšího pojetí je výchovou činnost, která zajišťuje předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci. Jedná se o zprostředkovaný přenos vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků nebo různých návyků především rodinnou výchovou a to již od nejranějšího věku dítěte. (Průcha, 2009, s. 16)

Výchova je definována jako: *Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu*. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 257)

Různá pojetí výchovy popisuje i Pelikán (1995, s. 34–36) podle přístupů jednotlivých autorů, které vytváří tři základní skupiny. V první skupině chápou autoři výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, kdy se snaží tento proces podříditi normám společnosti. Jiní kladou důraz na výchovu samotného vychovávaného vlastním formováním své osobnosti (např. J. J. Rousseau). Třetí skupinu tvoří ti, kteří vychází ze vzájemného působení mezi pedagogem a žákem.

Xenofobie, rasismus

Termín *xenofobie* má původ v řeckých slovech *xénos* – příchozí a *fóbos* – bázeň a strach. Xenofobie je představitelem strachu nebo obavy z cizinců a z někoho, kdo je mimo vlastní sociální útvar. Tento pojem dává emoční základ nenávisným ideologiím, kterými jsou rasismus, fašismus apod. Jedná se ovšem o pouhý individuální pocit, proto xenofobii nelze zakázat ani trestat. Lze ji však ovlivňovat výchovou, vzděláváním. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 39)

Rasa je pojem, z něhož je odvozen termín *rasismus*. Je také antropologickým termínem, vztahujícím se k druhovému rozlišení lidských plemen. Je citově neutrální. Rasismem lze označovat negativní a nebezpečnou ideologii, která vychází z pocitu xenofobie. Rasismus předpokládá fyzickou a duševní nerovnováhu lidských plemen a důležitý vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 40)

2 VZTAH ANDRAGOGIKY, FILOZOFIE A ROMSKÉ KULTURY

Ve snaze vyjádřit vztah filozofie a andragogiky píše Beneš (2001, s. 36), že andragogika má vytvářet jakési jádro, které kolem sebe shromažďuje relevantní poznatky ostatních věd. Toto jádro je tvořeno souhrou mezi praktickými a vědními zájmy, nějakým specifickým andragogickým pohledem.

Je otázkou, nakolik se v případě andragogiky, pedagogiky a obecné vědy o výchově jedná v určitém pojetí o vědu, anebo o filozofii vzdělávání a výchovy. Základní představy o podstatě lidstva, o světě a o výchovných a vzdělávacích cílech jsou otázkou spíše filozofickou než předmětem jednotlivých věd. (Beneš, 2001, s. 45)

Beneš (2001, s. 111) napsal: *V roli umožňovatele komunikace je andragog něco jako filozof – specialista pro univerzální.* Toto je možné vnímat tak, že andragogika a filozofie působí souvztažně.

Jak lze ale pochopit vztah andragogiky a filozofie k romské kultuře? Podle Balvína (2011, s. 17) je potřebné, aby v lokalitách s romskými i neromskými obyvateli **profesionál**, který komunikuje v andragogické, sociální a edukační práci s jednotlivci nebo s komunitou jako celkem, byl vybaven komplexními vědomostmi, znalostmi a dovednostmi. Je to důležité pro úspěšnost interkulturálního styku. Studium andragogiky, sociální práce a dalších profesí pomáhajícího charakteru požaduje i formování profesionálních vztahů k těmto znevýhodněným komunitám. Součástí výuky při studiu jsou i filozofické předměty. Balvín (2011, s. 17) k tomu podotýká, že *nechceme-li, aby se výklad filozofický stal nudným a abstraktním, je třeba ho spojit s kulturou sociálních a národnostních skupin, s nimiž bude andragog či sociální pracovník, učitel komunikovat ve své profesi nejvíce.*

V České republice a na Slovensku je největší koncentrace Romů v Evropě a je tedy pravděpodobnost, že se profesionálové v pomáhajících profesích budou setkávat s romskou komunitou. Je proto důležité, aby byly na jejich filozofii a kulturu aplikovány výklady, které budou adekvátně sloužit k rozvoji kompetencí těchto profesionálů. Je třeba však odstranit pochybnosti, vzniklé z neinformovanosti a projevující se např. otázkou *Oni mají nějakou kulturu?* (Balvín, 2011, s. 17)

K soužití dvou nebo více odlišných kultur se váže i **rasová diskriminace**, což je nepřátelské omezování člověka člověkem, nebo jedné komunity druhou, která je v soužití

dominantnější. Tyto negativní projevy vytváří problém v oblasti výchovy a vzdělávání, jež jsou nejpodstatnějším prostředkem ke kultivaci osobnosti. (Balvín et al., 1997, s. 38)

Filozofickým východiskem k překonávání diskriminace je *multikulturní vztah k výchově a vzdělávání*, který klade důraz na respektování zvláštností jednotlivých kultur. Významným se zde stává systémový přístup. Multikulturní výchova prochází procesem rozšiřování jejích programů ve školách s uznáváním kulturní odlišnosti romské komunity. Je důležitá i kvalitní příprava učitelů s akcentem na obsáhlejší poznávání romské kultury. Proces rozšiřování se také zaměřuje na propagaci a přípravu studia romských učitelů a vychovatelů a zesílení spolupráce a aktivit při tvorbě různých metod multikulturní výchovy mezi učiteli romských dětí. (Balvín et al., 1997, s. 42)

2.1 Filozofie výchovy

Výchova, která byla považována za péči o duši člověka, se stala předmětem filozofického zájmu mnoha myslitelů. Filozofové se snažili tímto pozvednout a vychovat lidskou duši. Za zakladatele filozofie výchovy je považován *Sokrates*, který je také nazýván otcem vychovatelů. Z jeho učení vycházejí téměř všichni filozofové. Sokratovo učení bylo východiskem i pro jednoho z největších učenců antického Řecka *Aristotela*, jenž se zabýval úvahami o výchově, které pak měly vliv na pedagogické teorie i v dalších stoletích. Zastával názor, že duše lidí mají, na rozdíl od jiných živočichů a rostlin, schopnost myšlení, poznávání a vůle. Od tohoto odvozoval tři složky výchovy – tělesnou, rozumovou a mravní, na kterou kladl velký důraz a která v současnosti není příliš úspěšně realizována. Jeho názory a stanoviska jsou však blízké i současné pedagogice. (Průcha, 2009, s. 47)

Také Patočka (1997, s. 13) vidí ve filozofii užitečnost pro výchovu a pedagogiku. Tuto užitečnost prezentuje tak, že filozofie spočívá ve schopnosti člověka pochopit celek jako skutečnost, tedy zachycovat to, co je pro život dominující, co mu dává smysl. Pedagogiku vnímá tak, že je to nauka o výchově, jejíž předpokladem je vždy určitá idea smyslu života.

Průcha (2009, s. 46) považuje filozofii výchovy v přehledu pedagogické vědy jako poměrně zvláštní disciplínu. Dle jeho názoru by bylo vhodnější místo u nás užívaného termínu *filozofie výchovy* používání termínu *filozofie edukace*, čímž by se vyhnulo nejednoznačnému pojmu *výchova*. Zvláštnost této disciplíny vidí Průcha především v tom, že se filozofie výchovy jako disciplína pokouší objasňovat nejdůležitější problémy spojené

s rolí edukačních procesů ve společnosti, a proto je tato disciplína potřebná. Na druhé straně poukazuje na to, že filozofie výchovy má často charakter spekulativní teorie, která je srozumitelná spíše jen okruhu úzce zaměřených specialistů, čímž je její využitelnost snížena.

Současná filozofie výchovy se zabývá, resp. by se měla zabývat různými tématy a problémy. Jedním z důležitých témat je *multikulturní výchova*. Jaroslav Balvín (2008, s. 189) považuje filozofii multikulturní výchovy za specifickou součást filozofie výchovy, která je pro multikulturní výchovu základnou a je třeba z ní vycházet. Při úvaze o souvislostech multikulturní výchovy ve vztahu k romským žákům jde o aplikaci filozofie výchovy na konkrétní oblast pedagogického působení, tedy na situaci výchovy a vzdělávání romského žáka. Tímto procesem se zabýval i filozof Jan Patočka, který studentům učitelství již v dřívějších letech vysvětloval, proč je filozofie výchovy důležitou součástí přípravy učitele a proč je pro výchovu filozofie užitečná. Balvín podotýká, že by si měli klást tuto otázku ti, kteří připravují na vysokých školách budoucí učitele pro řešení multikulturních situací ve školách, včetně těch, kteří ve třídě stojí před romským žákem.

2.2 Význam filozofie pro poznávání

Výchova – paideia – znamená vynoření a – zůstaneme-li u jeskynního podobenství – zásadní obrat: odvrát od toho, co jako běžná situovanost předurčovalo lidské konání, a zároveň orientaci na to, co je v tomto smyslu „nad-situační“, tedy nad-lidské.

R. Palouš

(PAIDEIA, 2006)

Filozofování a prohlubování poznání způsobují ztrátu samozřejmosti daných věcí, které jsou přisouzeny původní zkušenosti, jak jsme již uvedli výše. Následuje zpochybnění empirických vědění a nastává jakási kritika. Z kritiky každodenních zkušeností vychází také Platónovo stěžejní dílo *Ústava* (2005). Tématem Ústavy je rozlišení vědění a mínění. Sokrates, Platónův učitel, vázal vědění na bytí, nevědění na nebytí a mínění mezi bytím a nebytím. (Palán, Langer, 2008, s. 9–10)

Jednou z knih Platónova díla je *Podobenství o jeskyni*, jejíž obsah lze považovat za nadčasový. Poukazuje nejen na ideální stav společností, ale je i zároveň jakousi alegorií života lidí, žijících nekriticky v určité obvyklosti, čímž se tyto lidé dostávají do „světa zdání“ a neví nic o vlastním bytí. (Palán, Langer, 2008, s. 10)

Palouš (1991, s. 90) toto podobenství o jeskyni vnímá tak, že zde použité výrazy *paideia* jako péče týkající se dětí a *apaideusia* jako nepřítomnost této péče, jsou metaforou na situaci, kdy vězni upoutáni v jeskyni nevědí o svých poutech stejně tak, jako dítě neví o své nevychovanosti a nevzdělanosti. Nelze však z této metafory dedukovat, že celé mytické vyprávění se vztahuje především, nebo pouze k výchově dětí a mládeže. Palouš to vidí spíše tak, že toto podobenství lze aplikovat na lidi, kteří jsou již do života řádně zapředení.

Principy Platónova podobenství o jeskyni nabádají také k *rozmanitým hrám*. Stává se inspirací pro práci pedagogů se studenty, kteří mají možnost rozvíjet svoje kreativní schopnosti. Pokouší se malbou symbolizovat obraz tohoto podobenství, zvažují způsoby vysvobození vězňů z jeskynního zajetí a snaží se o různá srovnání s běžným životem. Příběh má i prosociální charakter ve smyslu pomoci jednoho člověka druhému, který se dostal do nesnází a doposud žije v samozřejmosti daných věcí. (Balvín, 2011, s. 218)

Na Platónovu jeskyni se lze dívat z mnoha úhlu pohledu. Balvín (2011, s. 11) tento pohled směřuje k *multikulturalismu a multikulturní výchově*, kdy se z hlediska filozofického zamýšlí nad možnostmi pedagogiky a to ve smyslu vyprovázení vychovávaných objektů prostřednictvím výchovy na světlo světa z „jeskyně zdání“ a to i těch, jež jsou odlišné národností od národu dominantního a majoritního. Důležitou se proto stává multikulturní výchova a multikulturalismus, jehož ideologie a politika jsou základem této výchovy. Cílem multikulturní výchovy by měly být osobnosti, schopné prosazování myšlenek harmonického světa a to na základě vlastní kultury a komunikace s jinými kulturami.

2.3 Romové a romská kultura

...a ponižují-li jedni kulturu druhých,

ztrácejí příležitost naučit se z ní to, co by jejich lidství dodalo úplnosti.

Maháprabhudží, indický myslitel

(Romská kultura, ©1997-2014)

Kdo jsou vlastně Romové?

Podle Davidové (1995, s. 14) velká část Romů nezná svůj původ. Neví, odkud jejich předkové pocházejí, jak se dostali do Evropy, v kterých zemích a jak dnes žijí, jaké tvoří skupiny a ani jakými romskými dialekty hovoří.

Prapředkové Romů, jejichž existence se datuje zhruba do poloviny 2. tisíciletí př. n. l., nejspíše patřili k původnímu obyvatelstvu Indie a zřejmě příslušeli k nejnižším a opovrhovaným kastám, které majoritní společnost nazývala jako **Domové**. Členové těchto kast se věnovali kovářství a kotlářství, obchodu, podvodům a krádežím dobytka, úklidu nečistot, ale také hudební, taneční a kejklířské činnosti a též potulce a žebrotě. Písmo a písemnictví, které neznali, suplovala ústní lidová slovesnost. Monoprofesnost, obavy z období sucha a následných hladomorů, tíživost kastovního systému a další jiné vlivy měli za následek exodus těchto kast, který proběhl v několika proudech v rozmezí asi od 3. do 10. století. Po zastavení v perské říši začali členové jednotlivých domských kast vnímat svoji odlišnost od perských obyvatel a uvědomili si společný původ. Etnikum bylo poté pojmenováno jednotným názvem **Dom**. Postupně se tento název měnil vlivem jazykových zákonitostí, např. v Arménii na **Lom** a v Evropě na **Rom**. (Nečas, 1999, s. 10–12)

Davidová (1995, s. 14) popisuje jejich migraci přes Blízký Východ do jihovýchodní a střední Evropy a dále přes Egypt a severní Afriku do Španělska. O přesunu Romů skrze již zmíněnou Persii nasvědčují mnohá perská slova v romštině (např. verdan – vůz, vudar-dveře, grast–kůň). V Evropě se na delší čas stalo jejich pobytem Řecko, odkud jsou zprávy o potulných kotlářích, hudebnících, kejklířích a provazolezcích.

Z 11. století existují doklady o Romech v metropoli byzantské říše v Konstantinopolu. Romové, kteří zde měli převzít dovednosti ve věštění a čarování od příslušníků kacířské sekty nazývané **Atsinganoi**, byli tímto názvem také tak označováni. Odtud je původ různých pojmenování Romů, jež se lišilo jazykem ve vztahu k zemi, kterou Romové procházeli. Ve středověké latině se nazývali **Acinganus** či **Cingerus**, v rumunštině **Tsigan**, v Maďarsku byli nazýváni **Czygányok**, ve slovenštině **Cigán** a v češtině Cikán. V dalších evropských zemích byly názvy obdobné. (Nečas, 1999, s. 12–13)

Romové byli při cestách Evropou vždy odlišováni od majoritních společností jak etnicky, tak zejména svým postavením periferního společenství. Většinové společnosti zaujímaly vůči této etnické skupině postoj více negativní a perzekuční. Romové byli většinou vyháněni, pronásledováni a ohrožováni na životech. Tento stav, kdy se ani vražda „cikána“ nepovažovala za zločin, trval téměř dvě století. Podnětem k tomuto byla jejich exkomunikace z církve. Následovali mnohé mandáty uzákoňující útlaky Romů. Cikánský problém se začal řešit až za vlády Marie Terezie. Bylo požadováno usazení cikánů, osvojení si způsobu života okolního obyvatelstva a potlačení jejich jazyka a jiných specifik. Šlo o vnucování jiného kulturního modelu za cenu ztráty vlastní etnicity a

násilnou asimilaci, což nemělo od Romů dobrou odezvu. Ovšem pozitivní vliv mělo usazení skupiny Romů na jižní Moravě, kde žijí dodnes a po mnoho generací jsou vzděláváni. (Davidová, 1995, s. 15)

Poslední mohutný exodus Romů do Evropy proběhl v polovině 19. století. Skupiny migrantů byly označovány podle svých profesních zaměření (např. Kalderaši – kotláři, Lováριοvé – koňští handlíři, Ursarové – medvědáři). Tyto skupiny byly označovány jako valašští nebo olašští Romové (Rumun – Valach nebo Oláh). Vyplynulo to ze silného vlivu rumunštiny na dialekty těchto skupin. Majoritní společnosti pojmenovávali Romy různými, obvykle hanlivými jmény. Až na prvním všesvětovém romském kongresu, konaném v roce 1971 v Londýně, kdy byla založena *Mezinárodní unie Romů* (Internacionalo romaňi Unia), bylo touto organizací rozhodnuto, že příslušníci všech romských etnických skupin budou jednotně používat pojmenování **Rom**. (Nečas, 1999, s. 12–13)

Romská kultura

Kdyby ze světa zmizel romský jazyk, ztratil by se jeden z prostředků lidské komunikace.

Kdyby se přestaly vyprávět romské pohádky, byli by všichni ochuzeni o řadu úsměvů.

Kdyby se však ztratila romská hudba, byla by nenahraditelně ochuzena světová kultura.

(Šulěř et al., 1999, s. 7)

Stejně jako se nedají nahradit kultury jednotlivých národů, nedá se zastoupit ani jedinečná romská kultura, o kterou projevují lidé velký zájem. Romové s rytmem v krvi a s uměleckým nadáním v různých oblastech, jako představitelé vlastní kultury, vyzařují velkou vnitřní sílu a energii. (Romská kultura, ©1997–2014)

Významnou specifikou romské kultury je *romský jazyk* (romaňi čhib), který je plnohodnotným jazykem indoevropským a tvoří nejdůležitější charakteristiku romského etnika. Přenášel se hlavně ústním podáním a ústní tradicí, z rodičů na děti a v rodině. Tímto jazykem mluví většina Romů na celém světě, a i když hovoří různými dialekty, přesto se dorozumí. (Davidová, 1995, s. 17)

Romština byla donedávna jazykem uzavřené etnické skupiny a po celá staletí se uchovávala jako jazyk málo rozvinutý a neliterární. V současnosti, po uznání romské národnosti a pravoplatnosti romského jazyka, etnicity a kultury se pozice romštiny mění. Jazyk se používá na mezinárodních jednáních a konferencích, v tisku a publikacích. Začalo se také s kodifikací jazyka, ovšem dialekty zůstávají zachovány. (Davidová, 1995, s. 19)

Ke světovému pokladu *romského písemnictví* patří romské pohádky, které odráží historickou zkušenost Romů, jejich postavení ve společnosti a také životní pocity. Vyprávění pohádek je mužskou záležitostí a vypráví se při formálních situacích, např. při vartování mrtvého, nebo při společenských sezeních. Romové tímto krátí volný čas a svojí přítomností na těchto sezeních utvrzují pospolitost a současně předávají a přebírají skupinové hodnoty mezi účastníky. (Hübschmannová, 1999, s. 12)

Všude na světě se setkání s Romy spojuje jako setkání s *hudbou*. Názvem „Cikánská hudba“ jsou označovány i hudební sestavy bez přítomnosti romských hudebníků, avšak hrající stejný žánr jako oni. Provozování hudby je důležitým prvkem romské identity. Romové prošli ve svém putování mnoha cizími kulturami, ve kterých hledali uplatnění i jako hudebníci. Hudbu provozovali a stále provozují jako jedno ze svých tradičních zaměstnání, ale také a především pro sebe. Tato hudba je hudbou Romů pro Romy, což vypovídá více o povaze romské kultury. (Šulěř et al., 1999, s. 39–40)

Jedním z ukazatelů sociální a kulturní vyspělosti etnik či národů je *bydlení*. U Romů je odrazem jejich specifického životního stylu, sociálního a společenského postavení a výrazem jejich stupnice hodnot. Romové se usídlovali v jednotlivých migračních vlnách a to nejprve v okolí větších měst, později si zakládali vlastní čtvrtě na jejich okrajích a v poslední vlně se usazovali v centrech velkých měst, kde již tvořili rodiny usedlíků či polokočovníků. U nás se od středověku usazovali v blízkosti hradů a panských sídel. Ve způsobu bydlení byl významný rozdíl mezi žitím Romů olašských a usedlých. Olašští Romové používali k bydlení v dobách nomádského života přenosné stany (šátře) nebo obytné vozy (vurdona), tažené jedním koněm. Postupně se jejich prostředkem k bydlení stávaly tzv. maringotky, které si různě zdobili malbou nebo řezbou. V roce 1959 byl u nás likvidován jejich kočovný a polokočovný život a olašští Romové měli být tímto násilně usazeni. V mnoha ostatních zemích Evropy však skupiny olašských Romů kočují dodnes. Odlišně od nich žijí Romové tradičně usedlí. Donedávna byly jejich typem bydlení „cigánské osady“ (romane gava – na Slovensku) a dodnes se nachází na okrajích větších měst městské „cigánské čtvrtě“. (Šulěř et al., 1999, s. 39–40)

Při zakládání osad měly vliv na výběr daných lokalit sociální a společenské podmínky. Důležité bylo, aby měli v blízkosti vodu, les a komunikaci, aby umístění bylo ve svahu, a dále dbali na dostupnost přísunu materiálu, hlavně dřeva a hlíny pro stavbu příbytků. Důležitá byla také možnost zajištění obživy. Přednost při usazování měli romští hudebníci, kteří hrávali v panských sídlech a také v obcích na různých slavnostech, zábavách i

na pohřbech. Mezi první usedlíky se řadili také rodiny kovářů, kteří díky své řemeslné zručnosti získávali lepší společenské postavení. Pro vznik cikánských osad měli Romové stanoveny své podmínky, které souvisely s jejich vírou v duchy zemřelých, kteří jim mohli údajně škodit. Proto se vyhýbali lokalitám v blízkosti hřbitovů, márníc a bývalých popravišť. (Šulěř et al., 1999, s. 39–40)

Výrazným ukazatelem romské kultury je způsob *odívání*, který odlišuje Romy od ostatních obyvatel a to nejen oděvem, ale také ozdobami a barevností. Nejtypičtější je oděv olašských Romů a to proto, že v nomádkém životě byli méně ovlivňováni okolím, což upevňovalo jejich vnitřní zákony a způsoby včetně způsobu odívání a také hodnotové a estetické normy. (Šulěř et al., 1999, s. 44)

Prvků, svědčících o romské kultuře je mnoho. Jejich vývoj vystihuje Milena Hübschmannová (1999, s. 13–14) slovy: *Je pochopitelné, že Romové, vehnaní do izolace, obklíčení nepřátelskými a znevažujícími postoji, museli hledat možnost své existence a obranu před prostředím sami mezi sebou, uvnitř vlastní skupiny, a tak přesto, že osm století žili rozptýleni v odlišném etnickém prostředí, uchovali si vlastní komunikační symboliku, vlastní jazyk, vlastní zvyky, vlastní způsob života, vlastní tvorbu. Roztroušené a rozdrobené „vlasti“, obehnané neviditelnými hranicemi a tvořící často jedinou osadu, jedinou rodinu, umožňovaly Romům žít.*

3 VÝCHODISKO K PRAKTICKÉMU VÝZKUMU

„ANDRAGOGIKA, FILOZOFIE A ROMSKÁ KULTURA“

Velmi často se v České republice řeší otázka soužití Romů s majoritní společností a vzájemné postoje obou stran. Na současnou společnost se vzhledem ke stavu interetnického konfliktu pohlíží jako na společnost xenofobní. Na základě zanalyzovaných výsledků výzkumu veřejného mínění, prováděného od roku 1990 až téměř po současnost byly potvrzeny některé základní postoje veřejnosti. Veřejnost vnímá příčiny xenofobie a rasismu v neakceptovatelném chování jiných ras, etnik či národností. Řešení se nachází ve změně netolerantních postojů většin, ovšem jen v lepším uplatňování povinnosti odlišných lidí. Tito se mají přizpůsobit hodnotám, které většina považuje za své a tudíž za správné. Xenofobie a rasismus jsou považovány za problém jen vzdáleného okolí a jsou vnímány teoreticky a jako věc vzdálená soukromého prožívání jednice. Podle veřejnosti zasluhují Romové odmítání a jejich přítomnost v blízkém okolí dalších lidí je tedy nežádoucí a příslušníci této komunity a ani jejich problémy nevzbuzují zájem nebo soucit veřejnosti. Ta je spíše názoru, že nesou odpovědnost za vlastní osud. Velmi znepokojující a varující, avšak minimálně reflektované je zjištění, že nejméně tolerance je u mládeže ve věkové skupině 15 až 19 let. Z výše uvedených faktů vyplývá, že česká společnost není společností rasistickou v pravém slova smyslu. Jejím problémem nejen jako celku, ale i **problémem jednotlivců je xenofobie**. V mezích individuálních mezilidských kontaktů nemusí být jejím projevem nepřátelství, ale spíše se lze přiklánět k vědomému vyhýbání se kontaktům a vztahům. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 36–37)

Při začleňování národnostních menšin do majoritní společnosti je řešena zaměstnatelnost. U romských pracovníků je řada znevýhodňujících faktorů. Patří zde především nekvalifikovanost a nespolehlivá pracovní morálka, nelegální způsoby obživy, které vedou ke zvyšování kriminality. Dále je to vztah k majetku jako projev negativního postoje k jejich vžití kultuře bydlení a v neposlední řadě jsou to i špatné hygienické a zdravotní podmínky. Tyto projevy jsou pro majoritní společnost těžko akceptovatelné a ovlivňují přístupy zaměstnavatelů k přijímání Romů do zaměstnání. Největším problémem příslušníků romské komunity z hlediska postavení na trhu práce je jejich vztah ke vzdělávání a přípravě k práci. Tento stav je ovlivňován jak romskými tradicemi, tak i přístupem majoritní společnosti. Příslušníci venkovských romských komunit vzhledem ke svému perifernímu postavení ve společnosti dříve nepociťovali potřebu vzdělávat se.

Určitou skutečností k tomuto přístupu byla jejich tradice předávání řemesla z „otce na syna“. Jiné možnosti vzdělávání se nevolily. Pronásledování a perzekuce formovalo romské komunity k orientaci na přítomnost. Jejich filozofií bylo a je, že vzdělávání má význam pro budoucnost a ta je pro ně neznámá, proto žijí současností. Avšak ani majoritní společnost neměla snahu o zvyšování vzdělanosti a kvalifikace Romů. Jazykové bariéry předurčovaly romské děti do zvláštních škol a později do zvláštních učilišť. Českou společností nebyla preferována sociální mobilita a ani v současnosti není pohlíženo na vzdělané romské pracovníky s důvěrou to i přes jejich úspěšnou integraci do majoritní společnosti. (Lisá, 1999, s. 352–355)

3.1 Romové a Češi po roce 1989

Současný režim, stejně jako předešlé státní moci, se snažil řešit problémy v soužití s Romy systémem rychle se střídajících opatření, v nichž je možné pozorovat střídání pozitivních přístupů s lhostejností nebo s represivními zásahy. Krátkodobé změny postojů vůči Romům byly dány pozitivními změnami ve společnosti, které uvolňovaly euforii a naději. Reakcí na tyto společenské postoje byla velkorysá opatření, vytvořená státní mocí. Od Romů bylo očekáváno uznání za tento vstřícný přístup a také jejich změna k „obrazu“ společnosti. Ukázalo se však, že opatření byla plná naivity a omylů a ani v sledu historických událostí nepřinášela tak rychle změny, jak netrpělivá společnost očekávala. Období po roce 1989 až téměř do roku 1993 bylo pro Romy a jejich ambice příznivé. Poprvé v historii se objevili romští poslanci v zákonodárných sborech – ve Federálním shromáždění Československé federativní republiky a v České národní radě. Nově vzniklá politická strana Romská občanská iniciativa předložila vládě svůj návrh „*Koncepce řešení problematiky Romů v ČSFR*“, který byl zpracován a schválen. Postupně se rušila z důvodu zrovnoprávnění Romů všechna sociální opatření z minulých let, která měla ponižující a asimilační charakter. Na jedné straně stát podporoval romskou kulturu, tradice, literaturu apod. a na straně druhé většina příslušníků etnických Romů pocítila sociální propad. Mezi prvními přicházeli o práci, o sociální pomoc i o bydlení. Na řadu přicházely drogy a další patologické jevy společnosti. Následovala ve značné míře sociální exkluze mnoha etnických Romů. Toto se odehrávalo pod „rouškou“ společenské euforie demokratizačních změn. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 48–50)

Romové, kteří přišli do Čech ze Slovenska, pobývali v České republice jako na návštěvě u příbuzných. Po rozdělení Československa v roce 1993, kdy byl v České republice

schválen *Zákon o nabývání a pozbývání státního občanství České republiky*, se z desetitisíců slovenských Romů žijících v České republice stali bezdomovci. Vytoužená svoboda se sebou přinesla růst násilí a jiných projevů rasové nesnášenlivosti vůči Romům. Přijetí výše uvedeného zákona a sílící fyzické násilí proti romským občanům zaznamenaly mezinárodní vládní i nevládní organizace, zabývající se dodržováním lidských práv. Přestože západní demokratické společnosti a mezinárodní instituce obdivovaly porevoluční rozvoj demokracie v České republice, tak i přesto se snažily upozornit na odvrácenou tvář nabyté svobody, kterou je *rasismus*. Spojené státy diskriminace Romů v České republice, o které se zmiňovala také zpráva amerického ministerstva zahraničí, velmi znepokojovala. Tomu nasvědčoval i fakt, že Romům byl poskytnut ve Spojených státech, v Kanadě a v Austrálii politický azyl. V roce 1996 byla vydána nevládní mezinárodní organizací na obranu lidských práv *Human Rights Watch/Helsinki* detailní zpráva, která také pojednávala o diskriminaci Romů v České republice a byla nazvána *Cizinci ve vlastní zemi*. Touto zprávou se dospělo k závěru, že dopady zákona o občanství a neochota státu bojovat proti rasistickému násilí měly vliv na odhalení prvků diskriminace podle etnického klíče. (Romové v letech 1993–1996, 2000)

V současnosti žije drtivá většina Romů ve městech, kde obývají menší byty nižších kategorií s nevyhovujícími hygienickými podmínkami. V bytech žije více romských obyvatel pohromadě. V určitých regionech je mezi Romy vysoké procento neplatičů nájemného. Někteří romští nájemníci se o přidělené byty téměř nestarají, devastují je a takzvaně je „vybydlují“. Někteří své byty prodávají s tím, že se stěhují ke svým příbuzným a známým, nebo plní azyly pro bezdomovce. Majoritní společnost pod tyto skutečnosti zařazuje celou romskou komunitu a odmítá bydlet v blízkosti romských obydlí. (Nečas, 1999, s. 114)

Případ vsetínských Romů

Vzhledem k neutěšeným vztahům s Romy dochází téměř k extrémním situacím, kdy se vytváří různá opatření, která by měla zabránit konfliktům mezi majoritní společností a Romy. Mezi taková opatření lze zařadit i vytvoření nového kontejnerového sídliště na pokraji města Vsetína v lokalitě Poschlá. Romské rodiny zde byly v roce 2006 za podpory tehdejšího starosty radikálně přestěhovány. Odůvodňovalo se to tím, že jejich původní bydlení v pavlačovém domě v centru Vsetína mělo velká rizika, neboť dům byl v dezolátním stavu. Občané Vsetína ale již mnoho let před přestěhováním Romů se vyjádřili k soužití s nimi značně negativně. Byl to vlastně *problém č. 1*. Nabízeli se zde

na celou situaci různé pohledy a také názory na řešení této otázky ve Vsetíně se různili. Romští obyvatelé kontejnerového sídliště se v názorech na bývalého starostu rozdělili na dva tábory. Jedni jej za náhradní bydlení velebili, druzí mu za „popelnice“, jak kontejnery nazývali, nadávali. Snažili se hájit tím, že nové prostředí pro ně bylo zdrojem nemocí, např. rakoviny. Městu Vsetín se také navyšovala dlužná částka od Romů z kontejnerových bytovek. Radnice měla v úmyslu ty, co nezaplatí dluhy, do konce roku vystěhovat. Ostatní obyvatelé byli radnici naklonění, neboť nenávisť k Romům se zvyšovala a to hlavně kvůli zneužívání sociálních dávek. Romové tajně uvažovali o útěku do Velké Británie. (Romové z Čunkových bytovek chystají exodus, 2011)

Svůj plán uskutečnili. Přišla tak další vlna romského exodu z českých zemí. Za lepším životem odjelo ze Vsetína asi sto třicet Romů a přes sto dalších osob bylo připraveno k odchodu. Ovšem představa o tom, že by Romové po návratu zaplatili dluhy radnici, byla velmi obtížná. Návrat by byl pro ně jakýmsi bludným kruhem. Dostali by se zpět, kde už jednou byli, těžko by hledali práci, a opět by se zadlužovali. Tehdejší starosta bral exodus tak, že Romové využili práva volného pobytu a mohli tak uplatnit své návyky a zkušenosti jinde. (Vsetínští Romové migrují za lepším životem do Velké Británie, 2011)

3.2 Vzdělání a vzdělávání Romů

Romský přístup ke vzdělání byl formovaný kulturními tradicemi, historickými zkušenostmi a také životním stylem romského etnika. Zatímco české pojetí vzdělávání klade důraz na teorii, zobecňování a srovnávání, Romové upřednostňují praktický život, orientaci na rodinu a různé prožitky, což ovšem naráží na českou normu vzdělání. (Lisá, 1999, s. 398–399)

Nízká úroveň vzdělání příslušníků romské menšiny se odráží nejvíce na trhu práce, což je pro ně značným handicapem. Tato situace vyplývá z mnoha příčin, mezi které lze zařadit vliv kočovného způsobu života psanců, který nevytvářel příznivé podmínky pro vzdělávání. Další příčinou bylo předurčení na málo finančně hodnocené nekvalifikované a méně kvalifikované práce, což mělo za následek snižování sociálního statusu romských rodin a na vzdělání nebyly činěny žádné požadavky. Hierarchicky nejnižší podnikové pozice nebyly pro romské zaměstnance nijak motivující k dalšímu vzdělávání v rámci podniku. Jako jednou z příčin byly i komunikační, především jazykové bariéry ze strany romské komunity. (Lisá, 1999, s. 359)

Daný přístup Romů ke vzdělávání je nekonečným procesem, který je vytvářen v romských dětech již od raného věku. Podle Říčana (1998, s. 109–110) se Romové domnívají, že je pro jejich děti vzdělání nebezpečím, neboť by jim mohlo děti odcizit a proto je pro ně často dostačující, když jejich děti absolvují několik prvních ročníků základní nebo zvláštní školy. Rodiče se proto nestarají o školní docházku svých dětí, což vede k vysoké absenci ve vyučování. Je zde nedostatečná domácí příprava a minimální spolupráce se školou. Podle Říčana by měl být budován vztah mezi celou romskou komunitou a školou. Zastává názor, že by školní docházku dětí zlepšilo, kdyby se děti ze sociálně slabších rodin, mezi něž se romské rodiny řadí, měli možnost se ve škole zdarma nebo velmi levně najíst.

Učitelé romských dětí by měli mít řadu znalostí o zvláštностech těchto dětí. Neuspokojivý stav v tomto ohledu se měnil i po roce 1989 velmi pomalu. Některé fakulty vysokých škol, převážně pedagogické, zařadily po roce 1989 do studia učitelů – elementaristů jako nepovinný předmět *romistiku*, což je nový vědní obor, který se zabývá Romy jako etnickou skupinou a jejich jazykem. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 48–50)

Změny po roce 1989 znamenaly pro romskou skupinu obyvatel, v níž převažovali lidé s nedokončeným základním vzděláním, podstatnou změnu v životě. Přeměna paternalistického státu v občanskou společnost, obsáhlé změny ve vlastnických vztazích a řada dalších vlivů se odrážela na zvyšování požadavků na vzdělání a kvalifikaci pracovníků. Mnozí Romové si v dalších letech začali uvědomovat svoji obtížnou situaci na trhu práce a chtěli si vzdělání doplnit. V 70. letech toto nebyl jev obvyklý, tehdy Romy jejich nízké vzdělání nechávalo v klidu. Situace se změnila a přišla rychlá reakce nevládního sektoru na nový požadavek. V tomto směru se angažovalo několik institucí. Jednou z nich byla instituce *České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktu*, která s nadacemi a státní správou a samosprávou uskutečňovala řadu kurzů pro romskou populaci, jako např.:

- Sociální dovednosti laických romských pracovníků.
- Úvod do komunikativních dovedností Romek.
- Vzdělávání romských asistentů a poradců.
- Základy společenské a sociální komunikace.
- Základy dovednosti sociální integrace.
- Posílení romsko-českých vztahů kooperativním řešením problému.

(Lisá, 1999, s. 398-399)

Účast na romských kurzech se u mnoha účastníků lišila. Kurzů se zúčastňovali, avšak různě přicházeli a odcházeli, kdykoliv to pro ně bylo důležité. Avšak Romové byli tak silně motivováni možností vyšší kvalifikace, zejména středoškoláci, že úspěšně kurzy ukončili. Jednoznačným prvkem byla touha po vzdělání. (Lisá, 1999, s. 398–399)

Za opodstatněnou se v 90. letech jevila nová funkce romského asistenta a poradce. Důvodem bylo vědomí samosprávy v některých lokalitách, že bude nutná komunikace mezi samosprávnými celky, státní správou a romskou komunitou. V jedné z předešlých kapitol byl uveden Balvínův (2011, s. 17) názor, že je potřebné, aby v lokalitách s romskými i neromskými obyvateli byl profesionál, který bude vybaven komplexními vědomostmi, znalostmi a dovednostmi, které jsou důležité pro úspěšnost interkulturního styku. Nelze, než souhlasit. Proto pro Romy, žijícími v jiném světě hodnot, tradic a očekávání bylo a je důležité mít zprostředkovatele těchto komunikací na profesionální úrovni. Pouze sám Rom je schopen vnímat a chápat projevy romské komunity a je schopen Romům vysvětlit zákonitosti a pravidla, vytvořená světem majority. Poradce představuje jakýsi „filtr“ pro odstranění nedorozumění mezi dvěma stranami. (Lisá, 1999, s. 411)

3.3 Jak budeme s Romy žít

Pre phuv ulil'om mra datar ...

*Na černou zem mne matka porodila,
nebyla sláma, ani plachta ne.*

Že nebyla, dnes každý mne tu spílá:

Zůstaň tam dole, zůstaň, Cikáne,

nemá co chodit mezi bílé pány,

kdo na zemi si jednou ustele.

Tak jdeme sami, každý znamenáný,

prach černé země, matky, na čele.

(Sobotka, 1954, 53 s.)

Stigma odlišnosti a společenských vyděděnců si nesli a mnozí nesou stále (Davidová, 1995, s. 53 s.), tak vystihuje Davidová postavení Romů v různých společnostech. Staří Romové žili dříve mimo společnost, nijak s ní nekomunikovali a ani se s ní nesžili. Proto se jí nenaučili důvěřovat a být vůči ní otevření. Tyto názory sdílela většina Romů a řada z nich je dodnes přesvědčena, že za jejich postavení ve společnosti mají zodpovědnost *gádžové – necikáni* a že i dnes Romové pocítují z jejich strany nepřátelství, což je ovšem v mnoha případech pravdou a problematizuje se tím vzájemné soužití. Je ale také hodně Romů, kteří žijí spořádaně a snaží se žít ve vzájemném porozumění. Avšak i na tyto Romy je občas pohlíženo s řadou předsudků, s podceňováním a odstupem, ba dokonce s projevy

rasové diskriminace. U Romů tento projev nesnášenlivosti vede k negativnímu chování a k zahánění do společenské izolace. (Davidová, 1995, s. 177–178)

Romové žijí v naší společnosti, která se dichotomicky rozděluje na dvě části. Jednu část tvoří *gádžové* – *parne* (bílí) a tyto Romové dále dělí na *gádže* a *raje* (pány). Rajové jsou obyvatelé měst, jejichž život Romové pokládají za lepší, proto se mu do určité míry přizpůsobují. Druhou část představují oni sami. Dodnes se tedy projevuje na obou stranách chápání tohoto vztahu dichotomně – *my a oni* nebo *oni a my*. (Davidová, 1995, s. 178)

Dle Říčana (1998, s. 131–132) mají Romové stejná práva jako gádžové. Domnívá se však, že problémem jsou práva, která zůstávají pouze na „papíře“ a také že Romové nejsou schopni využít. Mohly být tedy možností nápravy různé demonstrace, které by napomohli např. ke zlepšení práce policie a soudů, parlamentní legislativy v oblasti sociální péče, či k vydání romského slabikáře příslušným ministerstvem. Také školy by se s vážností měly zabývat multikulturní výchovou a dětské domovy a ústavy nápravné výchovy by měly plnit funkci, pro kterou byly založeny. Pro tuto zemi je potřeba vytrvalé práce, jejíž výsledky jsou dlouho jen stěží viditelné. Je potřeba obětavých učitelů pro romské děti, schopných sociálních pracovníků ochotných chodit do romských rodin a dalších lidí s profesí, která může být nápomocna k vedení veřejnosti k toleranci a interetnické vzájemnosti. Romové, s oporou svých přátel gádžů, by měli bojovat o skutečnou rovnoprávnost a proti diskriminaci všeho druhu. Velkou nadějí pro Romy je *Evropská unie*, díky níž by mohli řešit svoji nevzdělanost a civilizační zaostalost, izolovanost, svou nedůvěru a strach.

Jak ale pohlížet dále do budoucnosti? Říčanovou (1998, s. 132) vizí je, že Romové budou žít rovnocenně mezi námi, jejich mateřským jazykem bude čeština a budou se uplatňovat ve stejných profesích jako gádžové. Dále se budou plnohodnotně podílet na hospodářském, kulturním a duchovním životě. Svou kulturu budou rozvíjet jako členové české i světové romské komunity. Jejich setkání budou častá a budou při nich projevovat svůj přirozený temperament a hudební i taneční nadání, rázovité výtvarné umění a náklonost k vyprávění starých příběhů. Gádžové se budou od Romů, jako představitelů hodnot, učit radosti z přítomnosti a také jak být ve vzájemné blízkosti v radosti i smutku. Tyto myšlenky jsou nadějí, která se může naplnit a která by uvolnila stupňující se napětí mezi majoritní společností a Romy. Jak se ale bude vše vyvíjet, to záleží na obou stranách, na jejich vstřícnosti, porozumění a toleranci. Morální povinností je dát Romům v této zemi rovnou šanci a nést za ni zodpovědnost a plně si ji uvědomovat.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Vnímání romské minority v České republice je, vzhledem k možným projevům rasismu, zvyšování napětí a náznakům ohrožení a nejistoty, velmi citlivé. Členové české majoritní společnosti poukazují v soužití s Romy nejčastěji na jejich kriminalitu, na devastovaná obydlí, záškoláctví, či zvýšenou hlučnost. Romové zase v tomto soužití upozorňují na diskriminaci, nedostatek bytů, otázku vzdělávání, nedostatek pracovních příležitostí a byrokracii. Romové vnímají problém kteréhokoliv Roma jako svůj problém, neboť se společně považují za jednu „velkou rodinu“. Vše zpřítomňují, což je dáno jejich tradicemi a filozofií vnímání času. Tento postoj ovlivňují zkušenosti z kočovného života, kdy pozornost vždy věnovali okamžiku „ted“. V minulosti neprožívali existenci rodinných kořenů, ani vztah k majetku rodiny nebo k půdě a budoucnosti nežili, jelikož si uvědomovali, že by si ji jako „věční štvanci“, nemohli naplánovat déle než do druhého dne. Důsledkem tedy je, že neumí plánovat do budoucna a rozpočítávat si věci dopředu. Z tohoto plyne i vztah ke vzdělávání, neboť jeho působení percipují na otázku budoucnosti. Přesto však absolvují různé sociální kurzy, ve kterých se učí praktickým věcem, např. postupně plánovat, aby mohli získané sociální dávky využívat efektivněji než doposud. Pro Romy je potřebné získávání nových zkušeností pro práci s časem. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 102)

Podle Nečase (1999, s. 122) se majorita vůči Romům uzavírá a vytváří vůči nim xenofobní až rasistický postoj. Pro bezproblémové soužití romské menšiny s českou majoritní společností s maximálním uchováním romské identity bude tedy nutnost utvářet nezbytný prostor, který zamezí průchodu těmto postojům.

V tomto výzkumu bude naší snahou vytvořit objektivní pohled vybraného vzorku české majoritní společnosti na romské etnikum, jeho kulturu a vztah ke vzdělávání, na soužití a chování majoritní společnosti k Romům.

V rámci praktické části bakalářské práce budeme vycházet z metodologických postupů **Miroslava Chrásky**, uváděných v jeho publikaci *Metody pedagogického výzkumu* (2007).

Vymezení výzkumného problému

Jaké je hodnocení a vnímání romské kultury a přístupu Romů ke vzdělávání českou majoritní společností a vzájemného soužití?

5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

5.1 Vymezení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka

Jaký je názor respondentů na romskou kulturu, na přístup Romů ke vzdělávání a na vzájemné soužití?

Dílčí výzkumné otázky

- Co nejvíce přijímá a naopak vůbec nepřijímá majoritní společnost od romských občanů a co má vliv na vztah české majority k romské menšině?
- Jak vnímá majoritní společnost romskou kulturu, její prvky, osobnosti a akce?
- Myslí si příslušníci majority, že by měla být romská kultura zařazena do světových kultur, a že by měla být tato kultura nebo její prvky zavedeny do systému školství?
- Myslí si majoritní společnost, že má původ Romů vliv na jejich výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání a v čem spatřuje možný problém jejich přístupu ke vzdělávání?
- Domnívají se příslušníci majority, že je dostatečná připravenost pedagogů a učitelů pro vzdělávání Romů a že jsou Romové vzdělavatelni?
- Myslí si občané české majority, že bude v budoucnu bezproblémové vzájemné soužití?

5.2 Výzkumné cíle

Výzkumným cílem této práce je získání poznatků o tom, jak vnímá česká majoritní společnost jednotlivé aspekty života romské menšiny začleněné do české společnosti. Jedná se především o negativní i pozitivní vlivy působící na soužití Romů s majoritou, o znalost a pochopení romské kultury, o vztah Romů ke vzdělávání a o další vzájemné soužití.

Dílčí cíle

- Zjistit, co je pro majoritní společnost přijatelné a co naopak nepřijatelné ze strany romských občanů a co má vliv na vztah české majority k romské menšině.

- Zjistit pozici romské kultury, jejich prvků, osobností ve vzájemném soužití s většinovou společností.
- Zjistit názor majoritní společnosti na participaci romské kultury ve světových kulturách, a zda je podle této společnosti vhodné zařazení romské kultury nebo jejich prvků do systému školství.
- Zjistit vliv původu Romů na jejich vzdělanost a zaměstnatelnost a v čem je problém jejich přístupu ke vzdělávání.
- Zjistit, jak vnímá majoritní společnost vztah Romů ke vzdělávání a připravenost pedagogických pracovníků pro vzdělávání Romů.
- Zjistit míru pravděpodobnosti bezproblémového soužití v budoucnosti.

5.3 Stanovení hypotéz

V tomto výzkumu jsme si stanovili následující věcné hypotézy:

- H₁** Předpokládejme, že jsou rozdíly v tom, jak vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur respondenti s různým stupněm dosaženého vzdělání.
- H₂** Předpokládejme, že občané, kteří znají původ a historii Romů, mají odlišný názor na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání, než ti, kteří původ a historii Romů neznají.
- H₃** Předpokládejme, že je rozdílný názor na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají.
- H₄** Předpokládejme, že mezi ženami a muži není rozdíl v tom, jak vidí pravděpodobnost bezproblémového soužití s romskou menšinou v budoucnu.

5.4 Výzkumný soubor

V rámci kvantitativního výzkumu, jsme si vymezili oblast Zlínska a Valašskokloboucka, kde jsme pro základní výzkumný soubor hodlali uskutečnit výběr respondentů. Pro naplnění výše stanovených cílů jsme základní soubor zúžili na výběrový soubor tím, že jsme se obrátili na skupiny lidí a jednotlivců tak, aby bylo zaručeno, že tento soubor bude tvořen výhradně českou majoritní společností. Respondenti byli vybráni na základě prostého náhodného výběru a to z důvodu zkoumání obecného problému. První týden měsíce února 2014 byli osloveni s prosbou o účast na výzkumu studenti ve Zlíně,

zdravotničtí pracovníci Krajské nemocnice Tomáše Bati ve Zlíně, zaměstnanci Základní školy ve Valašských Kloboukách, pracovníci Městského úřadu ve Valašských Kloboukách a dále příslušníci jednotlivých rodin ve Zlíně, ve Valašských Kloboukách a jejich přilehlých obcích. K tomuto účelu bylo celkem rozdáno 220 dotazníků. Do výběrového souboru byli zařazeni muži i ženy bez rozdílu vzdělání a ve věkových skupinách, jejichž horní hranice nebyla určena, ovšem pro dolní hranici bylo všem osloveným doporučeno, aby dalším zúčastněným výzkumu bylo nejméně 15 let. Dotazníkové šetření proběhlo zcela anonymně.

5.5 Specifikace metody sběru dat

Před samotnou realizací výzkumu byl uskutečněn předvýzkum, ve kterém byly rozdány dotazníky 12 osobám. Smyslem tohoto kroku mělo být zjištění případných nesrovnalostí chyb nebo nepřesností a také zda je dotazník respondentům dostatečně srozumitelný. Samotný výzkum byl realizovaný v průběhu měsíce února 2014. Dotazníky s úvodem a informací, jak postupovat při vyplňování, byly administrovány v tištěné podobě. Jejich distribuce probíhala za pomoci osob, které se zúčastnily výzkumu a které dotazníky dále rozdaly svým příbuzným, známým a spolupracovníkům. Po vyplnění byly dotazníky sesbírány a stejnou cestou, jako byly distribuovány, byly také navraceny k vyhodnocení.

6 ANALÝZA DAT

V rámci dotazníkového šetření bylo sesbíráno 181 vyplněných dotazníků z celkového počtu 220. Návratnost činila 82 %. Dotazníky obsahovaly 20 uzavřených otázek. U každé otázky se nabízelo 2–5 možností odpovědí. Předpokládaná doba vyplnění byla asi 10 minut. První tři otázky mají identifikační charakter. Získaná data byla zpracována vyhodnocením všech otázek v dotazníku. Vyhodnocení bylo znázorněno v tabulkové a grafické podobě prostřednictvím počítačových programů MS Word a MS Excel.

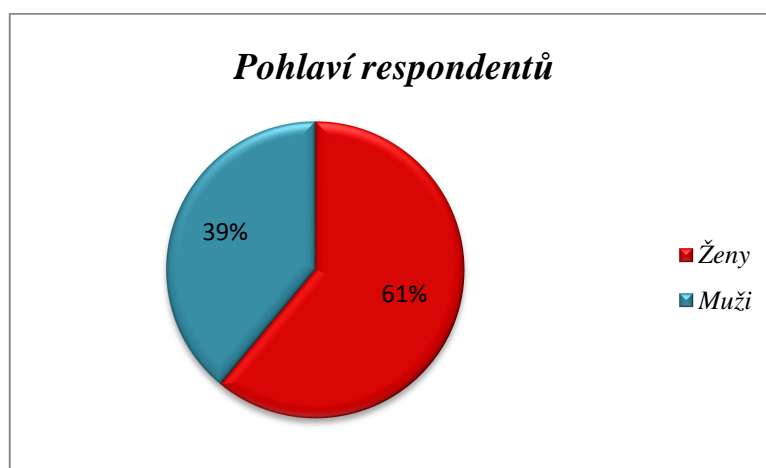
6.1 Analýza dat

Otázka č. 1: *Jakého jste pohlaví?*

Tab. 1: Pohlaví (Vlastní výzkum, 2014)

Pohlaví respondentů	Četnost respondentů
<i>Ženy</i>	<i>110</i>
<i>Muži</i>	<i>71</i>
Σ	<i>181</i>

Graf č. 1: Pohlaví (Vlastní výzkum, 2014)



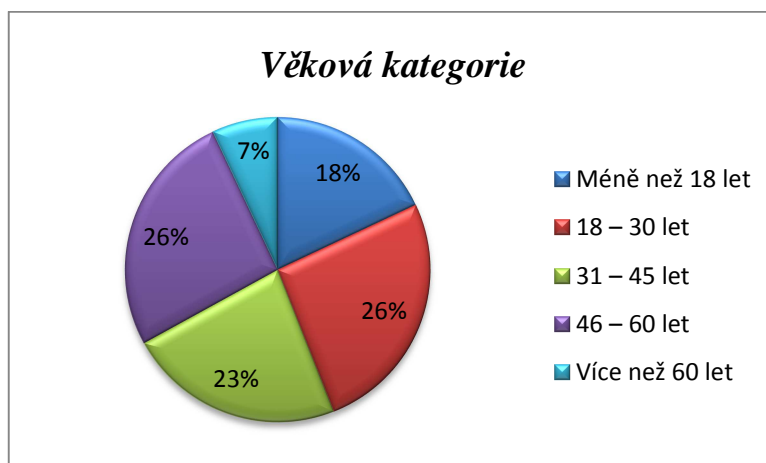
Z tabulky č. 1 a grafického znázornění pohlaví respondentů je patrné, že z celkového počtu 181 respondentů se dotazníkového šetření zúčastnilo 110 žen, tj. 61 % z celkového počtu a 39 mužů, tj. 39 %.

Otázka č. 2: V jaké jste věkové kategorii?

Tab. 2: Věková kategorie (Vlastní výzkum, 2014)

Věková kategorie	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
Méně než 18 let	18	15	33
18 – 30 let	32	15	47
31 – 45 let	28	14	42
46 – 60 let	28	19	47
Více než 60 let	4	8	12

Graf č. 2: Věková kategorie (Vlastní výzkum, 2014)



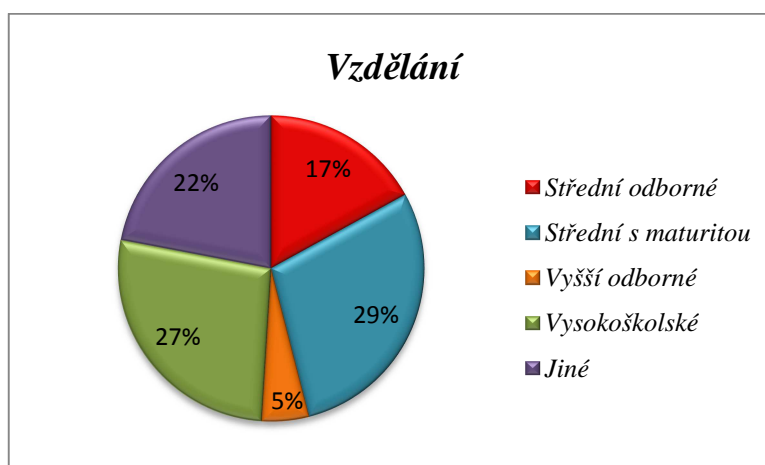
Zobrazené výsledky se týkají 5 věkových skupin respondentů. V kategoriích 18–30 let a 46–60 let byly odpovědi shodné po 26 %, tj. po 47 respondentech. V kategorii 31–45 let odpovídalo 23 %, tedy 42 dotazovaných. Další zúčastněnou skupinu tvořilo 18 %, tj. 33 osob ve věku méně než 18 let. Ve věkové skupině více než 60 let se zúčastnil nejmenší počet respondentů a to 7 %, tj. 12 osob. Tento fakt mohl být způsoben tím, že dotazníky byly distribuovány v místech, kde je pohyb lidí spíše produktivního věku. Distributoři dotazníků také uvedli, že v této kategorii byl i částečný nezájem o účast ve výzkumu.

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší vzdělání?

Tab. 3: Vzdělání (Vlastní výzkum, 2014)

Vzdělání	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Střední odborné</i>	12	17	29
<i>Střední s maturitou</i>	37	16	53
<i>Vyšší odborné</i>	8	1	9
<i>Vysokoškolské</i>	34	15	49
<i>Jiné</i>	19	22	41

Graf č. 3: Vzdělání (Vlastní výzkum, 2014)



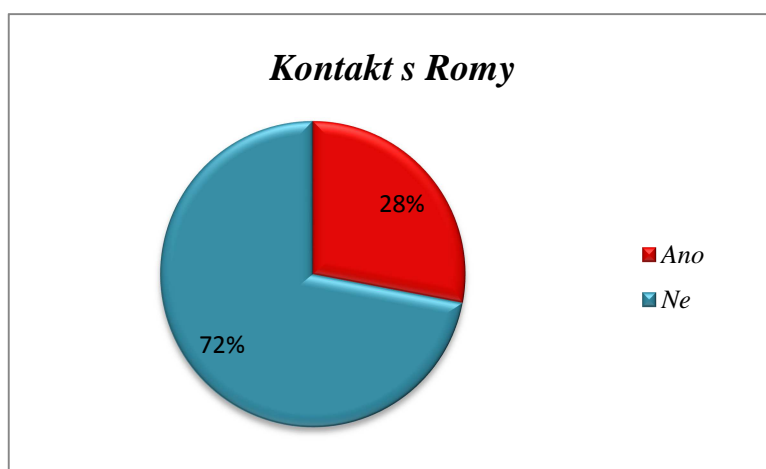
V tabulce a grafu „Vzdělání“ je vedených 5 stupňů dosaženého vzdělání. Mezi dotazovanými s vyšším odborným vzděláním bylo 9 osob (5 %), což byl nejnižší počet odpovídajících na tuto otázku. Středního odborného vzdělání dosáhlo 29 osob (17 %), se středním vzděláním s maturitou bylo zastoupeno 53 osob (29 %) a 49 dotazovaných (27 %) mělo vzdělání vysokoškolské. Stupeň „jiné“ zahrnoval 41 respondentů (22 %) a byl předurčen pro ty, kteří absolvovali základní vzdělání, nebo ještě neukončili povinnou školní docházku. Mohli se zde zařadit také studenti, kteří jsou na „cestě“ za dosažením svého nejvyššího vzdělání a kteří o tom, jakého vzdělání dosáhli doposud, neuvažovali jako o svém nejvyšším. Volba zařazení do této skupiny byla na pochopení a volném zvážení respondenta.

Otázka č. 4: *Jste s Romy v pravidelném kontaktu?*

Tab. 4: Kontakt s Romy (Vlastní výzkum, 2014)

Kontakt s Romy	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	27	22	49
<i>Ne</i>	83	49	132

Graf č. 4: Kontakt s Romy (Vlastní výzkum, 2014)

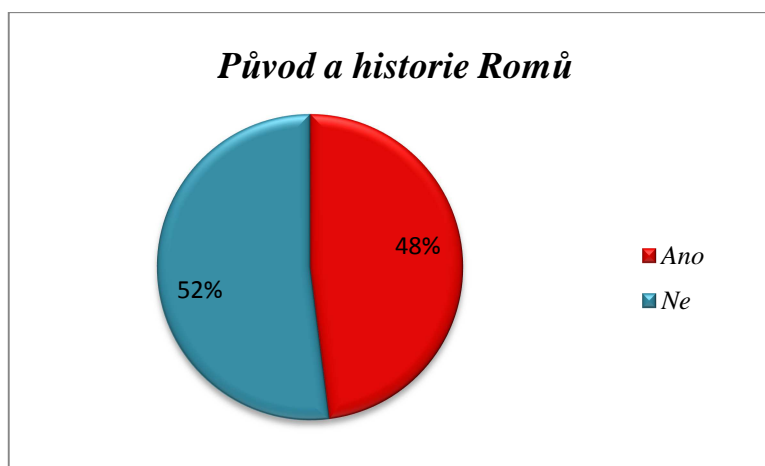


Mezi respondenty, odpovídajícími na tuto otázku bylo 49 osob (28 %) s kladnou odpovědí a záporně odpovídalo 132 respondentů (72 %). Poměr odpovědí je nerovnoměrný v „neprospěch“ kladných odpovědí. Lze se domnívat, že tato skutečnost mohla být způsobena výběrem lokalit, v nichž měla být větší pravděpodobnost pobytu české majoritní společnosti. Tato otázka nebyla více rozvětvena (např. otázkou *Kde dochází k setkání s Romy?* apod.), neboť pro výzkum byl podstatný kontakt v čase, nikoliv v místě. Otázka byla použita u ověřování hypotézy č. 4.

Otázka č. 5: Je Vám známý původ a historie Romů?

Tab. 5: Původ a historie Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Známy původ a historie	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	53	34	87
<i>Ne</i>	57	37	94

Graf č. 5: Původ a historie Romů
(Vlastní výzkum, 2014)

Na otázku, zda je respondentům známý původ a historie Romů, se nabízely odpovědi „ano“ a „ne“. Z celkového počtu 181 zúčastněných respondentů jich označilo 87 (48 %) možnost „ano“, tedy že původ a historii Romů znají. Četnost odpovědí s možností „ne“, tedy že původ a historii Romů neznají, byla nepatrně vyšší a to pouze o 7 osob. Celkem byla tato odpověď zaznamenána u 94 respondentů (52 %). Výsledky naznačují, že se lidé zajímají o minulost Romů. Zároveň však jsou patrné rezervy v přístupu příslušných institucí, které by mohly zprostředkovávat kvalitnější povědomí o životě a anabázích romského etnika občanům majoritní společnosti. Tato otázka byla zastoupena v ověřování hypotézy č. 3.

Otázky č. 6, 7, 8 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 1:

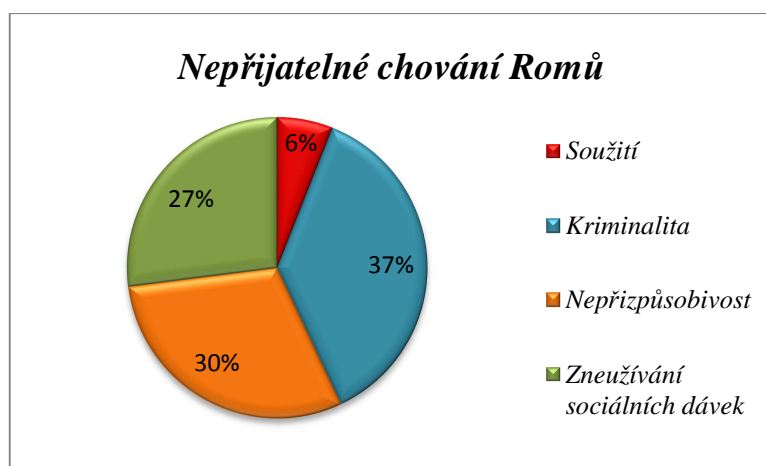
Co nejvíce přijímá a naopak vůbec nepřijímá majoritní společnost od romských občanů a co má vliv na vztah české majority k romské menšině?

Otázka č. 6: *Co je pro Vás nejméně přijatelné ze strany romských občanů?*

Tab. 6: Nepřijatelné chování Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Nepřijatelné chování Romů	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Soužití</i>	3	7	10
<i>Kriminalita</i>	43	25	68
<i>Nepřizpůsobivost</i>	37	18	55
<i>Zneužívání sociálních dávek</i>	27	21	48

Graf č. 6: Nepřijatelné chování Romů
(Vlastní výzkum, 2014)



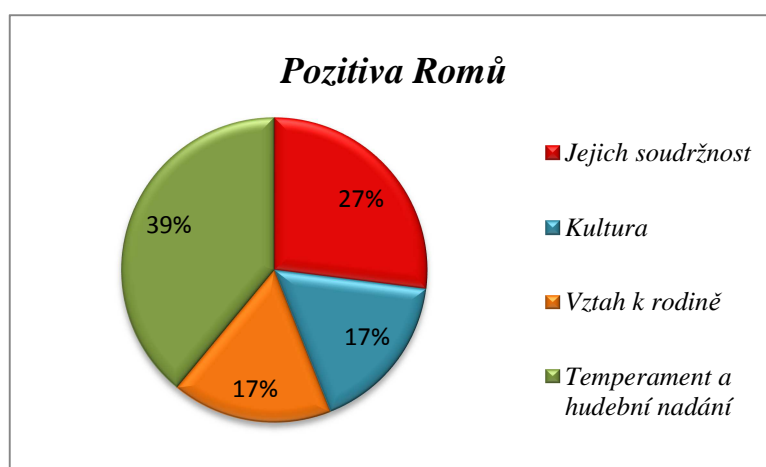
Vyjádření občanů zde zaznamenalo nejednotnost názorů k nepřijatelnému chování Romů, pozorované respondenty. Kriminalitu vnímalo nepřijatelně 68 občanů (37 %), pro nepřizpůsobivost se jich vyjádřilo 55 (30 %) a zneužívání sociálních dávek bylo nepřijatelné pro 48 občanů (27 %). Nejnižší počet odpovědí činil 10 (6 %) u možnosti soužití.

Otázka č. 7: Co naopak přijímáte od Romů pozitivně?

Tab. 7: Pozitiva Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Pozitiva Romů	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Jejich soudržnost</i>	30	20	50
<i>Kultura</i>	15	15	30
<i>Vztah k rodině</i>	22	9	31
<i>Temperament a hudební nadání</i>	43	27	70

Graf č. 7: Pozitiva Romů (Vlastní výzkum, 2014)



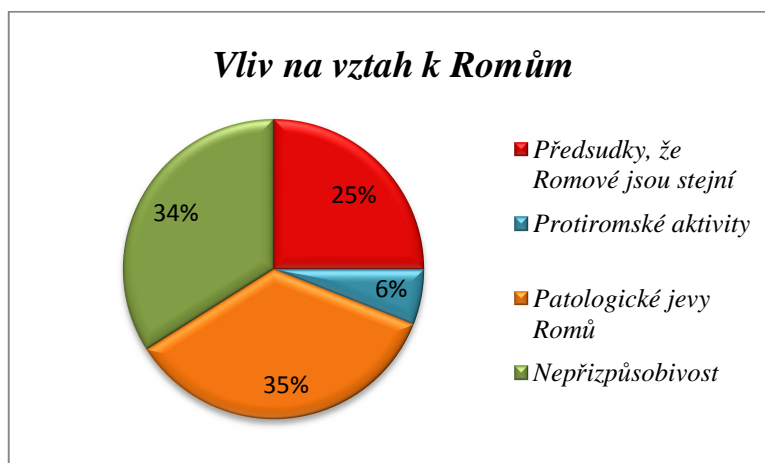
Zde měli občané zvolit jednu z možností, která je nejvíce oslovuje v přijímání některých aspektů romské komunity. Podle získaných 70 (39 %) odpovědí od občanů pro temperament a hudební nadání je zřejmé, že tento projev romské charakteristiky má mezi respondenty nejsilnější zastoupení. Pro soudržnost Romů odpovídalo 30 (27 %) zúčastněných dotazníkového šetření. Téměř stejný počet respondentů by přijímal od Romů jejich kulturu a vztah k rodině. Ke kultuře se vyjádřilo 30 (17 %) dotazovaných a ke vztahu k rodině to bylo 31 (17 %) tázaných.

Otázka č. 8: *Co podle Vás nejvíce ovlivňuje vztah majoritní (většinové) společnosti k romské menšině?*

Tab. 8: Vliv na vztah k Romům (Vlastní výzkum, 2014)

Vliv na vztah k Romům	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Předsudky, že Romové jsou stejní</i>	33	13	46
<i>Protiromské aktivity</i>	1	8	9
<i>Patologické jevy Romů</i>	42	23	65
<i>Nepřizpůsobivost</i>	34	27	61

Graf č. 8: Vliv na vztah k Romům
(Vlastní výzkum, 2014)



Dle vyjádření občanů mají na vztah majoritní společnosti k Romům nejmenší vliv protiromské aktivity, což označilo 9 (6 %) občanů. Oproti tomu 65 (35 %) respondentů si myslí, že jejich vztah ovlivňují patologické jevy Romů. Téměř stejnou měrou a to 61 (34 %) odpověďmi, je vnímána nepřizpůsobivost romských občanů. Předsudky o tom, že všichni Romové jsou stejní, vidí jako působení na vztah k Romům 46 (25 %) občanů.

Shrnutí otázek č. 6, 7, 8 vztahujícím se k dílčí výzkumné otázce č. 1

Východiskem pro uvedené pozorované jevy jak nejméně přijatelného a často kritizovaného chování Romů, tak i pozitivně vnímaných aspektů romského etnika českou majoritní společností byla teoretická část práce. Podle výsledků výzkumu se nejvíce nepřijatelným pro většinu občanů jeví kriminalita Romů, za ní následuje nepřizpůsobivost a zneužívání sociálních dávek. Hodnocení soužití bylo voleno nejmenším počtem hodnotících. Mohlo být ovlivněno tím, že respondenti, kteří nežijí v blízkosti romských občanů, toto mohli vnímat spíše jako problém vzdáleného okolí, který se jich netýká. Z hlediska pozitivního pohledu české majority na romské občany byl jednoznačně nejsilněji zastoupen temperament a hudební nadání. Lze z toho usoudit, že hudba a temperament jsou působivou a uznávanou stránkou romské etniky. Soudržnost Romů, jejich kultura a vztah k rodině jsou vnímány majoritou téměř ve stejné rovině jako hudba a temperament. Na vztah majoritní společnosti k romské menšině působí množství vlivů z obou stran. Dle vyjádření občanů mají na vztah nejmenší vliv protiromské aktivity a nejvíce působí patologické jevy Romů, zahrnující např. kriminalitu, drogy, sociální propad a další. Nepatrně méně občanů vnímalo jako působení na vztah majority k Romům jejich nepřizpůsobivost, ale také předsudky o tom, že všichni Romové jsou stejní.

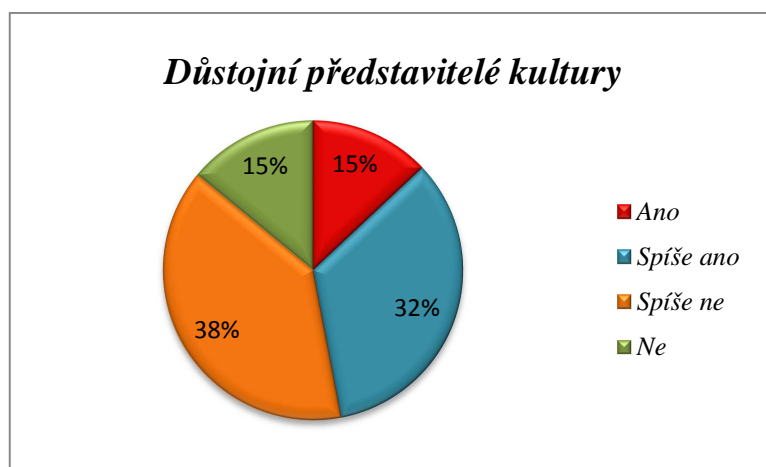
Otázky č. 9, 10, 11, 12 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 2:*Jak vnímá majoritní společnost romskou kulturu, její prvky, osobnosti a akce?***Otázka č. 9: Jsou Romové důstojnými představiteli vlastní kultury?**

Tab. 9: Představitelé kultury (Vlastní výzkum, 2014)

Představitelé kultury	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	23	5	28
<i>Spíše ano</i>	35	22	57
<i>Spíše ne</i>	39	29	68
<i>Ne</i>	13	15	28

Graf č. 9: Představitelé kultury

(Vlastní výzkum, 2014)



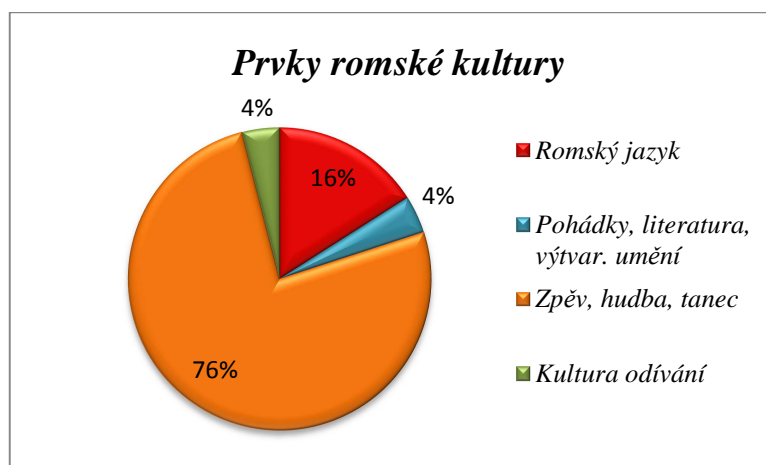
O tom, zda jsou Romové důstojnými představiteli vlastní kultury, mohli občané odpovídat možnostmi „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“ a „ne“. V kategorii „ano“ bylo 28 odpovědí, tj. 15 %, „spíše ano“ odpovídalo 57 dotazovaných 32 %, v kategorii „spíše ne“ jich bylo 68, tedy 38 % tázaných a odpověď „ne“ volilo 28 respondentů, tj. 15 %. Je zde zřejmé, že v odpovědích, přiklánějících se ke kladnému nebo zápornému hodnocení Romů jako důstojných představitelů romské kultury dotazovaní vytvořili dvě téměř stejně početné skupiny.

Otázka č. 10: Které prvky romské kultury jsou pro Vás nejvíce zajímavé?

Tab. 10: Prvky romské kultury (Vlastní výzkum, 2014)

Prvky romské kultury	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Romský jazyk</i>	7	22	29
<i>Pohádky, literatura, výtvarné umění</i>	5	2	7
<i>Zpěv, hudba, tanec</i>	94	44	138
<i>Kultura odívání</i>	4	3	7

Graf č. 10: Prvky romské kultury
(Vlastní výzkum, 2014)



Romský jazyk, pohádky, literatura, výtvarné umění, zpěv, hudba, tanec a kulturní odívání. Toto jsou výrazné prvky romské kultury, které byly zařazeny do 4 skupin, na něž respondenti odpovídali. Obdiv a obliba romské hudebnosti se projevily se 138 (76 %) odpověďmi volbou možnosti „zpěv, hudba, tanec“. Na druhé místo zařadili respondenti romský jazyk, pro který se vyjádřilo 29 respondentů (16 %). Shodně po 7 občanech (4 %) byla zaznamenána volba možností „pohádky, literatura, výtvarné umění“ a „kultura odívání“.

Otázka č. 11: *Jsou Vám známy některé významné osobnosti romské kultury?*

Tab. 11: Osobnosti romské kultury (Vlastní výzkum, 2014)

Osobnosti romské kultury	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	55	22	77
<i>Ne</i>	55	49	104

Graf č. 11: Osobnosti romské kultury

(Vlastní výzkum, 2014)



Na to, zda jsou dotazovaným známy některé významné osobnosti, mohli dát odpověď „ano“ nebo „ne“. Podle odpovědí 104 (57 %) občanů, což je více než polovina, významné romské osobnosti nezná. Menší zastoupení je těch, kteří odpověděli „ano“, což naznačuje, že někteří významní Romové jsou jim známí. „Ano“ odpovědělo 77 (43 %) tázaných. Ženy volili obě možnosti stejně, tedy po 55 hlasech, u mužů byl již názor rozdílný. Pro možnost „ano“ se přiklánělo 22 mužů, zatímco pro možnost „ne“ se počet mužů zvýšil na 49.

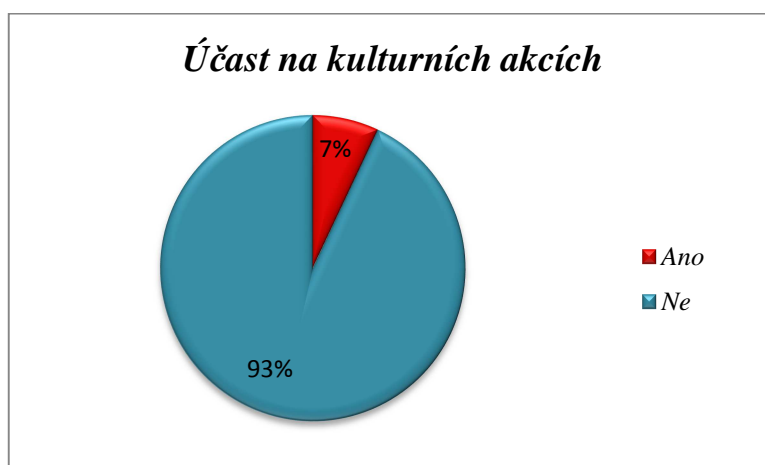
Otázka č. 12: Zúčastňujete se kulturních akcí s Romy?

Tab. 12: Účast na kulturních akcích (Vlastní výzkum, 2014)

Účast na kulturních akcích	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	6	7	13
<i>Ne</i>	104	64	168

Graf č. 12: Účast na kulturních akcích

(Vlastní výzkum, 2014)



Účast dotazovaných na kulturních akcích je podle grafického znázornění odpovědí jednotlivých skupin respondentů zřejmá. Pouze 13 (7 %) dotazovaných se kulturních akcí Romů zúčastňuje, zatímco 168 (93 %) se nezúčastňuje. Vliv na zjištěnou skutečnost může mít zvolená lokalita pro výzkum, ve které se nemusí konat dostatek kulturních akcí s Romy.

Shrnutí otázek č. 9, 10 11 a 12 vztahujícím se k dílčí výzkumné otázce č. 2

K Romům jako důstojným představitelům vlastní kultury se občané majoritní společnosti přiklánějí v kladném i záporném hodnocení téměř vyrovnaně. V kategorii „zpěv, hudba, tanec“ se projevil u české většiny obdiv a obliba k romské hudebnosti. Pro mnohé lidi, zúčastněné výzkumu, je zajímavým prvkem romské kultury romský jazyk. Někteří projevili zájem také o pohádky, literaturu, výtvarné umění a kulturu odívání. Mnozí občané majority přesvědčili také o tom, že jim jsou známy některé významné osobnosti romské kultury, i když větší polovina uváděla, že žádné osobnosti nezná. Taktéž o účasti na kulturních akcích hlasovala drtivá většina občanů možností „ne“. Vliv na zjištěnou skutečnost mohla mít zvolená lokalita pro výzkum, ve které se nemusí konat dostatek kulturních akcí s Romy.

Otázky č. 13, 14, 15 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 3:

Myslí si příslušníci majority, že by měla být romská kultura zařazena do světových kultur, a že by měla být tato kultura nebo její prvky zavedeny do systému školství?

Otázka č. 13: *Dala by se podle Vás zařadit romská kultura do „pokladnice“ světových kultur?*

Tab. č. 13: Romská kultura ve světové kultuře (Vlastní výzkum, 2014)

Romská kultura ve světové kultuře	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	63	27	90
<i>Ne</i>	47	44	91

Graf č. 13: Romská kultura ve světové kultuře
(Vlastní výzkum, 2014)



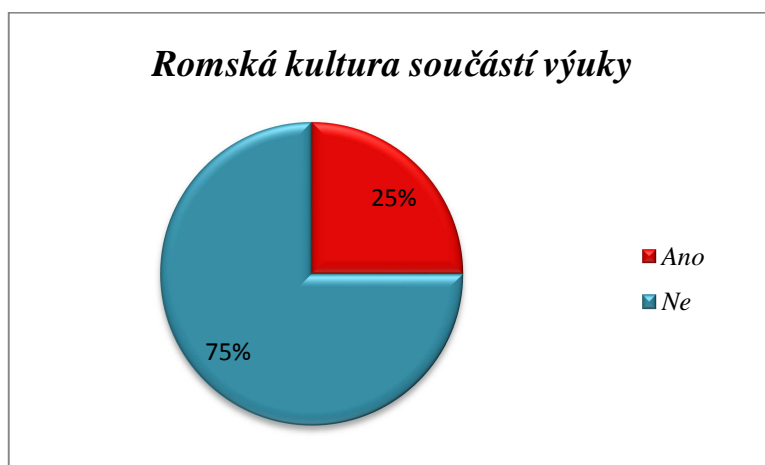
Pro zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur se kladně vyjádřilo 90 (49 %) občanů. Téměř stejný počet občanů, jichž bylo 91 (51 %), volilo možnost „ne“, tedy, že by romská kultura neměla být součástí světových kultur. Pro zajímavost uvádíme, že mezi 110 odpovídajícími ženami bylo 63 pro zařazení do světové kultury a 47 jich volilo možnost „ne“, zatímco u 71 mužů se tento fakt projevil opačně, což se projevilo pouze 27 kladnými odpověďmi a záporných bylo 44.

Otázka č. 14: *Měla by být romská kultura součástí výuky na všech stupních našeho školství?*

Tab. 14: Romská kultura součástí výuky (Vlastní výzkum, 2014)

Romská kultura součástí výuky	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	29	15	44
<i>Ne</i>	81	56	137

Graf č. 14: Romská kultura součástí výuky
(Vlastní výzkum, 2014)



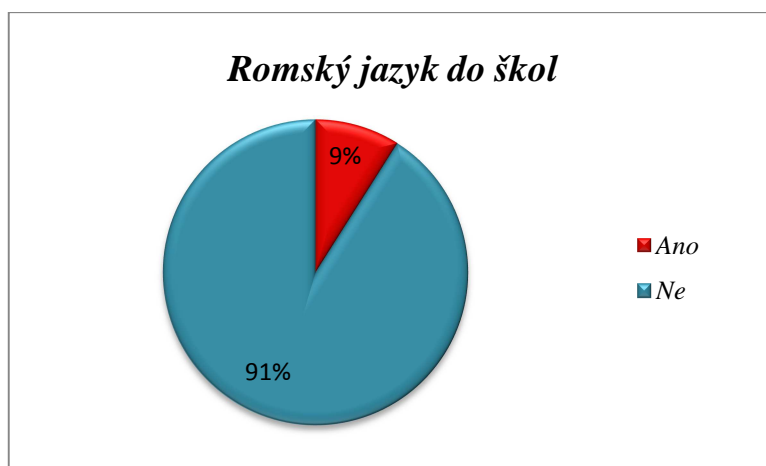
Romskou kulturu jako součást výuky v našem školství by podle výsledků šetření přijímalo kladně 44 (25 %) respondentů, ovšem větší počet, což bylo 137 (75 %) dotazovaných, by volil možnost „ne“. Je pozoruhodné, že ženy se více přikláněly k možnosti „ne“ a to v počtu 81 proti počtu 29 volících možnost „ano“. Muži volili možnost „ano“ 15 krát a pro „ne“ jich bylo 56.

Otázka č. 15: *Bylo by vhodné zařadit romský jazyk do výukového plánu škol?*

Tab. 15: Romský jazyk do škol (Vlastní výzkum, 2014)

Romský jazyk do škol	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	10	7	17
<i>Ne</i>	100	64	164

Graf č. 15: Romský jazyk do škol
(Vlastní výzkum, 2014)



V této otázce odpovídalo 164 (91 %) respondentů odpovědí „ne“. Pro odpověď „ano“ se přikláněli pouhých 17 (9 %) respondentů. I zde ženy se zápornou odpovědí silně převažovaly nad ženami odpovídajícími kladně a to v poměru 100:10. Mužů odpovídajících záporně bylo zaznamenáno 64 a kladně jich bylo 7.

Shrnutí otázek č. 13, 14 a 15 vztahujícím se k dílčí výzkumné otázce č. 3

Tyto otázky směřovaly k zmapování snahy občanů české většiny o využití potencionálních možností stran romské kultury a romského jazyka. Zatímco pro zařazení romské kultury do světových kultur se kladně vyjádřilo 49% respondentů, pro romskou kulturu jako součást výuky v našem školství kladně odpovídalo již jenom 25 % respondentů. Taktéž v zařazení romského jazyka do škol byla mezi dotazovanými určitá zdrženlivost s kladnou odpovědí. Pouhých 17 % občanů by uvítalo romský jazyk v českých školách. Z výsledků plyne, že ve školách se romskému jazyku, jako výraznému prvku romské kultury, česká majoritní společnost brání a to i přes skutečnost, že je zde náznak pozitivního přístupu k romské kultuře, který lze spatřit v otázce č. 13.

Otázky č. 16 a 17 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 4:

Myslí si majoritní společnost, že má původ Romů vliv na jejich výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání a v čem spatřuje možný problém jejich přístupu ke vzdělávání?

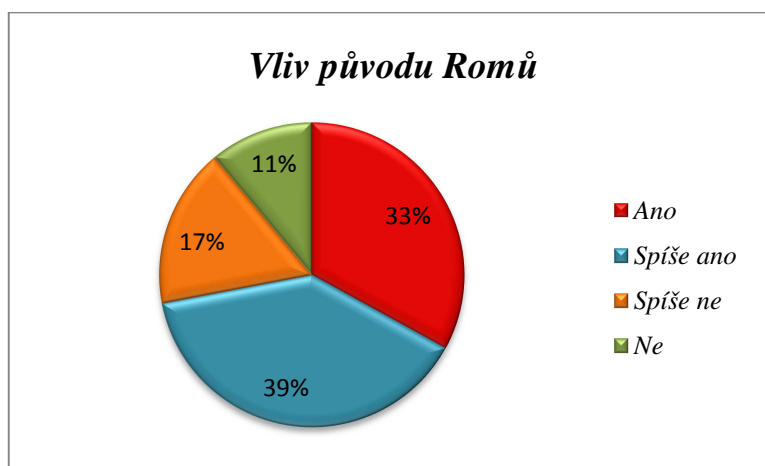
Otázka č. 16: *Má, dle Vašeho názoru, na výsledky vzdělávání Romů a také na jejich budoucí povolání vliv jejich původ?*

Tab. 16: Vliv původu Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Vliv původu Romů	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	40	19	59
<i>Spíše ano</i>	46	25	71
<i>Spíše ne</i>	17	14	31
<i>Ne</i>	7	13	20

Graf č. 16: Vliv původu Romů

(Vlastní výzkum, 2014)



O tom, zda má na výsledky vzdělávání Romů a na jejich budoucí povolání vliv jejich původ se názory různily. Pro možnost „ano“ odpovídalo 59 (33 %) občanů, pro „spíše ano“ se přiklánělo 71 (39 %) mužů a žen, 31 (17 %) jich volilo možnost „spíše ne“ a 20 (11 %) občanů vybralo skupinu „ne“.

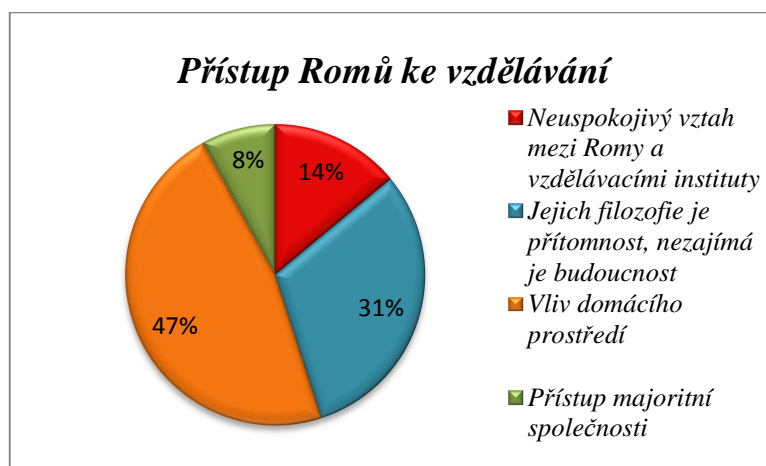
Otázka č. 17: Co si myslíte, že je možným problémem v přístupu Romů ve vzdělávání?

Tab. 17: Přístup Romů ke vzdělávání (Vlastní výzkum, 2014)

Přístup Romů ke vzdělávání	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Neuspokojivý vztah mezi Romy a vzděl. instituty</i>	15	10	25
<i>Jejich filozofií je přítomnost, nezájem o budoucnost</i>	36	20	56
<i>Vliv domácího prostředí</i>	52	34	86
<i>Přístup majoritní společnosti</i>	7	7	14

Graf č. 17: Přístup Romů ke vzdělávání

(Vlastní výzkum, 2014)



Při vyhodnocení této otázky jsme zjistili, že dle respondentů má na přístup Romů ke vzdělávání nejvíce vliv domácího prostředí. Tuto možnost volilo 86 (47 %) dotazovaných. O tom, že je filozofií Romů přítomnost a tudíž se je nezajímá budoucnost, rozhodlo svým výběrem 56 (31 %) respondentů. 14 (8 %) občanů bylo pro možnost přístupu majoritní společnosti a 25 (14 %) spatřovala problém v neuspokojivém vztahu mezi Romy a vzdělávacími instituty.

Shrnutí otázek č. 16 a 17 vztahujícím se k dílčí výzkumné otázce č. 4

Účastníci dotazníkového šetření se v převážné většině domnívají, že původ Romů má vliv na jejich výsledky ve vzdělávání a také na jejich budoucí povolání. Občané si také myslí, že největším problémem přístupu Romů ke vzdělávání je vliv domácího prostředí a také jejich filozofie vzdělávání, kterou je žít přítomností. Neznámá budoucnost Romy neoslovuje. Mohli bychom ale také polemizovat o tom, co více ovlivňuje výsledky Romů ve vzdělávání a jejich budoucí povolání, zda je to jejich původ nebo jejich přístup.

Otázky č. 18 a 19 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 5:

Domnívají se příslušníci majority, že je dostatečná připravenost pedagogů a vzdělavatelů pro vzdělávání Romů a že jsou Romové vzdělavatelní?

Otázka č. 18: *Jsou učitelé a vzdělavatelé dostatečně připravováni pro vzdělávání Romů?*

Tab. 18: Připravenost pedagogů k výuce Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Připravenost pedagogů k výuce Romů	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	44	27	71
<i>Ne</i>	66	44	110

Graf č. 18: Připravenost pedagogů k výuce Romů

(Vlastní výzkum, 2014)

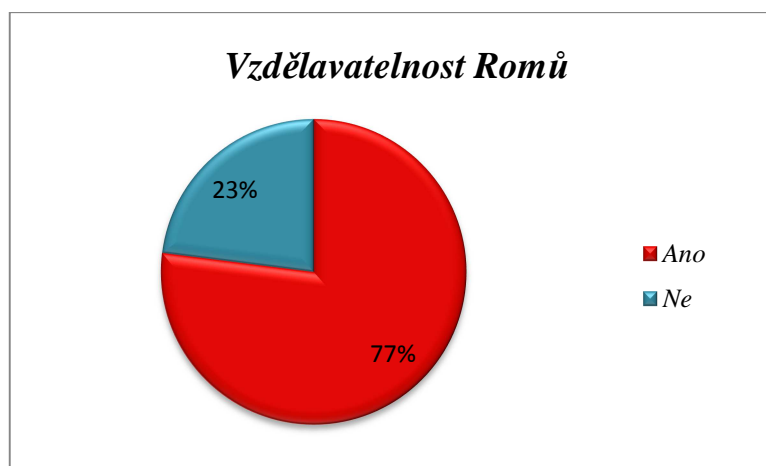


V dotazníkovém šetření se zkoumalo, zda jsou učitelé a vzdělavatelé dostatečně připravováni pro vzdělávání Romů. Bylo zjištěno, že 71 (39 %) občanů je názoru, že připravenost pedagogů pro výuku Romů dostačující, ovšem větší část odpovídajících, tedy 110 (61 %) jsou názoru, že nikoliv.

Otázka č. 19: *Domníváte se, že jsou Romové vzdělavatelní?*

Tab. 19: Vzdělavatelnost Romů (Vlastní výzkum, 2014)

Vzdělavatelnost Romů	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	89	50	139
<i>Ne</i>	21	21	42

Graf č. 19: Vzdělavatelnost Romů
(Vlastní výzkum, 2014)

Podle výsledků tohoto dotazníkového šetření je velká část respondentů názoru, že jsou Romové vzdělavatelní. Možnost „ano“ volilo 139 (77 %) dotazovaných oproti 42 (23 %) těch, kteří volili možnost „ne“, tedy že Romové vzdělavatelní nejsou. Mezi muži a ženami v odpovědi „ne“ nebyl žádný rozdíl, volili shodně 21 hlasy. V kladné odpovědi byla ženská část zastoupena silněji a to v počtu 89. Muži zvolili kladnou odpověď v 50 případech.

Shrnutí otázek č. 18 a 19 vztahujícím se k dílčí výzkumné otázce č. 5

Podle výsledků výzkumu si příslušníci majority myslí, že Romové jsou vzdělavatelní, avšak nevěří v dostatečnou připravenost pedagogů a vzdělavatelů pro vzdělávání Romů. Dalo by se z tohoto odvodit, že otázka vzdělanosti Romů je v rukou pedagogických pracovníků.

Otázka č. 20 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 6:

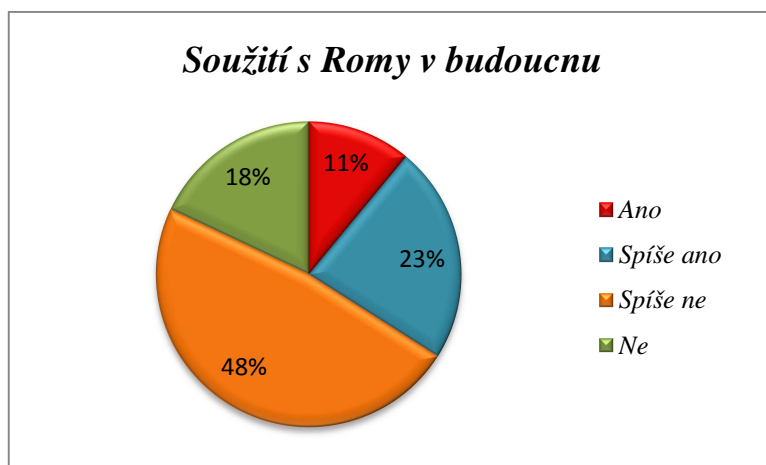
Myslí si občané české majority, že bude v budoucnu bezproblémové vzájemné soužití?

Otázka č. 20: *Je podle Vás pravděpodobnost bezproblémového soužití Romů a majoritní společnosti v budoucnu?*

Tab. 20: Budoucnost s Romy (Vlastní výzkum, 2014)

Budoucnost s Romy	Četnost žen	Četnost mužů	Σ
<i>Ano</i>	12	7	19
<i>Spíše ano</i>	30	12	42
<i>Spíše ne</i>	53	35	88
<i>Ne</i>	15	17	32

Graf č. 20: Budoucnost s Romy (Vlastní výzkum, 2014)



Respondenti volili z možností „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“ a „ne“. Možnost „ano“ volilo 19 (11 %) občanů, k variantě „spíše ano“ se přiklánílo 42 (23 %) občanů, 88 (48 %) jich bylo pro možnost „spíše ne“ a pro „ne“ hlasovalo 32 (18 %) občanů.

Shrnutí otázek č. 20 vztahující se k dílčí výzkumné otázce č. 6

Vize budoucnosti v bezproblémovém soužití majoritní společnosti s Romy by mohl být požadavek všech českých občanů. Ovšem jejich názor v tomto výzkumu je poněkud skeptický, neboť více než polovina zúčastněných možnost bezproblémového soužití nevidí pozitivně, čímž přesvědčili svými odpověďmi ve výzkumu.

6.2 Vyhodnocení hypotéz

Statistické vyhodnocení č. 1

Věcná hypotéza H_1

Předpokládejme, že jsou rozdíly v tom, jak vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur respondenti s různým stupněm dosaženého vzdělání.

Statistické hypotézy

H_0 – Občané s různým stupněm dosaženého vzdělání vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur stejně.

H_A – Občané s různým stupněm dosaženého vzdělání vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur rozdílně.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Tab. 21: Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_1

(Vlastní výzkum, 2014)

Dosažené vzdělání	Zařazení romské kultury do světových kultur		
	Ano	Ne	Σ
<i>Střední odborné</i>	14 (14,4)	15 (14,6)	29
<i>Střední s maturitou</i>	27 (26,4)	26 (26,6)	53
<i>Vyšší odborné</i>	5 (4,5)	4 (4,5)	9
<i>Vysokoškolské</i>	31 (24,4)	18 (24,6)	49
<i>Jiné</i>	13 (20,4)	28 (20,6)	41
Σ	90	91	181

V tabulce č. 21 jsou zobrazeny pozorované a očekávané četnosti odpovědí dat šetření, týkající se otázek č. 3 a 13, na jejichž základě zkoumáme, zda jsou rozdíly v tom, jak vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur respondenti s různým stupněm dosaženého vzdělání. V následující tabulce (Tab. 22) jsou znázorněny výpočty testového kritéria chí-kvadrát.

Tab. 22: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_1 (Vlastní výzkum, 2014)

P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
14	14,4	- 0,4	0,16	0,011
15	14,6	0,4	0,16	0,011
27	26,4	0,6	0,36	0,013
26	26,6	- 0,6	0,36	0,013
5	4,8	0,2	0,04	0,008
4	4,5	- 0,5	0,25	0,056
31	24,4	6,6	43,6	1,786
18	24,6	- 6,6	43,6	1,772
13	20,4	- 7,4	54,8	2,686
28	20,6	7,4	54,8	2,660
$\Sigma 181$	$\Sigma 181$			$\Sigma 9,016$

Test významnosti provedeme na hladině významnosti: **0,05**.

Počet stanovených stupňů volnosti: **f = 4**

Kritická hodnota chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 4 stupňů volnosti:

$$x_{0,05}^2(4) = 9,488$$

V rámci tabulky byly spočteny pozorované a očekávané četnosti a byla vypočítaná hodnota testového kritéria: $\chi^2 = 9,016$

$$\chi^2 = 9,016 < x_{0,05}^2(4) = 9,488$$

Na základě výsledků testování při vypočítané hodnotě testového kritéria, která je *menší* než kritická hodnota, *přijímáme* nulovou hypotézu a *odmítáme* hypotézu alternativní. Dle verifikovaných hypotéz můžeme konstatovat, že *není statisticky významný rozdíl* v tom, jak vidí respondenti s různým stupněm dosaženého vzdělání zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur.

Shrnutí statistického vyhodnocení č. 1

Hypotéza H_1 *nebyla potvrzena* a můžeme tedy tvrdit, že respondenti s různým stupněm dosaženého vzdělání vidí zařazení romské kultury do „pokladnice“ světových kultur stejně.

Statistické vyhodnocení č. 2Věcná hypotéza H_2

Předpokládejme, že občané, kteří znají původ a historii Romů, mají odlišný názor na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání, než ti, kteří původ a historii Romů neznají.

Statistické hypotézy

H_0 – Občané, kteří znají původ a historii Romů, mají stejný názor na vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání, jako ti, kteří původ a historii Romů neznají.

H_A – Občané, kteří znají původ a historii Romů, mají rozdílný názor na vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání, než ti, kteří původ a historii Romů neznají.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulkuTab. 23: Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_2

(Vlastní výzkum, 2014)

Známý původ a historie Romů	Vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a povolání				
	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Σ
<i>Je známý</i>	35 (28,4)	32 (34,1)	9 (14,9)	11 (9,6)	87
<i>Není známý</i>	24 (30,6)	39 (36,9)	22 (16,1)	9 (10,4)	94
Σ	59	71	31	20	181

V tabulce č. 23 jsou znázorněny pozorované a očekávané četnosti odpovědí dat šetření, které se vztahují k otázkám č. 5 a 16. Tyto otázky zkoumaly, zda občané znají původ a historii Romů a zda dle jejich názoru má na jejich výsledky vzdělávání a také na jejich budoucí povolání vliv jejich původ. Tabulka č. 23 uvádí výpočet testového kritéria chí-kvadrát.

Tab. 24: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_2 (Vlastní výzkum, 2014)

P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
35	28,4	6,6	43,6	1,534
32	34,1	-2,1	4,4	0,129
9	14,9	-5,9	34,8	2,336
11	9,6	1,4	2,0	0,208
24	30,6	-6,6	43,6	1,423
39	36,9	2,1	4,4	0,119
22	16,1	5,9	34,8	2,162
9	10,4	-1,4	2,0	0,188
$\Sigma 181$	$\Sigma 181$			$\Sigma 8,099$

Test významnosti provedeme na hladině významnosti: **0,05**

Počet stanovených stupňů volnosti: $f = 3$

Kritická hodnota chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 3 stupňů volnosti:

$$x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

V rámci tabulky byly spočteny pozorované a očekávané četnosti a byla vypočítaná hodnota testového kritéria: $x^2 = 8,099$

$$x^2 = 8,099 > x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

Na základě výsledků testování při vypočítané hodnotě testového kritéria, která je **větší** než kritická hodnota, **odmítáme** nulovou hypotézu a **přijímáme** hypotézu alternativní. Na základě verifikace dat můžeme konstatovat, že mezi občany, kteří znají původ a historii Romů a těmi, kteří původ a historii neznají, **je statisticky významný rozdíl** v jejich názoru na vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání.

Shrnutí statistického vyhodnocení č. 2

Ověřením dat **byla potvrzena** hypotézu H_2 . Konstatujeme tímto, že občané, kteří znají původ a historii Romů, mají odlišný názor na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání oproti občanům, kteří původ a historii Romů neznají.

Statistické vyhodnocení č. 3Věcná hypotéza H_3

Předpokládejme, že je rozdílný názor na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají.

Statistické hypotézy

H_0 – Mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají, není rozdíl v jejich názoru na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání.

H_A – Mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají, je rozdíl v jejich názoru na vliv původu Romů na jejich výsledky vzdělávání a na budoucí povolání.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulkuTab. 25: Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_3

(Vlastní výzkum, 2014)

Kontakt s Romy	Vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a povolání				
	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Σ
Ano	22 (16,0)	20 (19,2)	4 (8,4)	3 (5,4)	49
Ne	37 (43,0)	51 (51,8)	27 (22,6)	17 (14,6)	132
Σ	59	71	31	20	181

Tabulka č. 25 znázorňuje pozorované a očekávané četnosti odpovědí na otázky č. 4 a 16. Tyto otázky měly zjistit od příslušníků majority, jestli jsou v kontaktu s Romy a jejich názor na to, zda může mít vliv původ Romů na jejich výsledky ve vzdělávání a na budoucí povolání. Níže v tabulce (Tab. 26) je proveden výpočet testového kritéria chí-kvadrát.

Tab. 26: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H₃ (Vlastní výzkum, 2014)

<i>P</i>	<i>O</i>	<i>P - O</i>	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
22	16	6	36	2,250
20	19,2	0,8	0,64	0,033
4	8,4	-4,4	19,4	2,309
3	5,4	-2,4	5,8	1,074
37	43	-6	36	0,837
51	51,8	-0,8	0,6	0,011
27	22,6	4,4	19,4	0,858
17	14,6	2,4	5,8	0,397
$\Sigma 181$	$\Sigma 181$			$\Sigma 7,769$

Test významnosti provedeme na hladině významnosti: **0,05**

Počet stanovených stupňů volnosti: **f = 3**

Kritická hodnota chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 3 stupňů volnosti:

$$x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

V rámci tabulky byly spočteny pozorované a očekávané četnosti a byla vypočítaná hodnota testového kritéria: $x^2 = 7,769$

$$x^2 = 7,769 < x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

Na základě výsledků testování při vypočítané hodnotě testového kritéria, která je *menší* než kritická hodnota, *přijímáme* nulovou hypotézu a *odmítáme* hypotézu alternativní. Na základě ověřování hypotéz lze konstatovat, že *není statisticky významný rozdíl* v názoru na vliv původu Romů na výsledky jejich vzdělávání a na budoucí povolání mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají.

Shrnutí statistického vyhodnocení č. 3

Věcná hypotéza H₃ *nebyla potvrzena*. Musíme tedy konstatovat, že není rozdílný názor na vliv původu Romů na výsledky vzdělávání a na jejich budoucí povolání mezi občany, kteří jsou s Romy v kontaktu a těmi, kteří se s nimi nestýkají.

Statistické vyhodnocení č. 4Věcná hypotéza H_4

Předpokládejme, že není rozdíl v tom, jak vidí pravděpodobnost bezproblémového soužití s romskou menšinou v budoucnu ženy a jak muži.

Statistické hypotézy

H_0 – Ženy a muži vidí pravděpodobnost bezproblémového soužití s romskou menšinou v budoucnu stejně.

H_A – Ženy a muži vidí pravděpodobnost bezproblémového soužití s romskou menšinou v budoucnu odlišně.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Tab. 27: Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_4

(Vlastní výzkum, 2014)

Pohlaví	Vize pravděpodobnosti bezproblémového soužití				
	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Σ
Ženy	12 (11,5)	30 (25,5)	53 (53,5)	15 (19,4)	110
Muži	7 (7,5)	12 (16,5)	35 (34,5)	17 (12,6)	71
Σ	19	42	88	32	181

V tabulce č. 29 jsou znázorněny pozorované a očekávané četnosti odpovědí, které se vztahují k otázce č. 20. Tato otázka zkoumala, jak vidí občané pravděpodobnost bezproblémového soužití majoritní společnosti s Romy v budoucnosti. V následující tabulce jsou zobrazeny výpočty pro testové kritérium chí-kvadrát.

Tab. 28: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_4 (Vlastní výzkum, 2014)

<i>P</i>	<i>O</i>	<i>P – O</i>	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
12	11,5	0,5	0,3	0,026
30	25,5	4,5	20,3	0,796
53	53,5	– 0,5	0,3	0,006
15	19,4	– 4,5	20,3	1,046
7	7,5	– 0,5	0,3	0,040
12	16,5	– 4,5	20,3	1,230
35	34,5	0,5	0,3	0,009
17	12,6	4,4	19,4	1,540
$\Sigma 181$	$\Sigma 181$			$\Sigma 4,693$

Test významnosti provedeme na hladině významnosti: **0,05**

Počet stanovených stupňů volnosti: **f = 3**

Kritická hodnota chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 3 stupňů volnosti:

$$x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

V rámci tabulky byly spočteny pozorované a očekávané četnosti a byla vypočítána hodnota testového kritéria: $\chi^2 = 4,693$

$$\chi^2 = 4,693 < x_{0,05}^2(3) = 7,815$$

Na základě výsledků testování při vypočítané hodnotě testového kritéria, která je *menší* než kritická hodnota, *přijímáme* nulovou hypotézu a *odmítáme* hypotézu alternativní. Na základě verifikování hypotéz lze tvrdit, *není statisticky významný rozdíl* v tom, jak vidí ženy a jak muži pravděpodobnost bezproblémového vzájemného soužití s romskou menšinou v budoucnu.

Shrnutí statistického vyhodnocení č. 4

Věcná hypotéza H_4 *byla potvrzena* a můžeme konstatovat, že ženy i muži vidí pravděpodobnost bezproblémového soužití s romskou menšinou v budoucnu stejně.

7 INTERPRETACE DAT

Na vnímání romské kultury, jejich vzdělanosti a vzájemného soužití majoritní společnosti s romskou minoritou působí řada vlivů, především jsou to různé pozitivní a negativní projevy Romů. Mezi pozitivy volili občané především temperament, hudební nadání a také soudržnost Romů. Nejméně přijatelná pro občany je vysoká kriminalita, nepřizpůsobivost a zneužívání sociálních dávek, což může mít souvislost s často odmítavým postojem většinové společnosti k Romům. Nelze ale zobecňovat tuto verzi jako jediný vliv na vztah majority k romské minoritě, neboť respondenti byly v poměrně silném zastoupení názoru, že zde působí také předsudky o tom, že všichni Romové jsou stejní. Davidová (1995, s. 53) k předsudkům napsala: *Tak vstoupili do naší společnosti poznamenání „prachem černé země“, svým předchozím vývojem a postavením, s hlubokými předsudky na obou stranách.*

Občané se vyjádřili i k různým protiromským aktivitám. Ovšem tento názor byl zastoupen v malém počtu, neboť kumulace Romů v lokalitách, ve kterých probíhalo dotazníkové šetření, je poměrně nízká. Podle krajské koordinátorky pro národnostní menšiny Bradové (2013, s. 3) se při sčítání lidu, domů a bytů se ve Zlínském kraji v roce 2011 hlásilo k romské národnosti pouze 143 romských občanů. Kvalifikovaný odhad počtu romských příslušníků v tomto kraji v roce 2012 byl ovšem podstatně vyšší a to asi 2100 osob, z toho ve Zlíně žilo 150–200 romských osob a ve Valašských Kloboukách to bylo 75–80 osob.

Minulost a postavení Romů ovlivňovalo romskou kulturu, která přinášela mnohá výrazná specifika, občas vnímána většinovou společností s určitým obdivem. Ostatně, téměř polovina účastníků výzkumu projevila souhlas s tím, že Romové jsou důstojnými představiteli romské kultury. Především u zpěvu, hudby a tance nejvýrazněji potvrdili svoji přízeň. Na základě poznatků je možné říci, že romská hudebnost byla a bude stále na vrcholu romské kultury. Romská hudba a písňový folklór vytvářeli velké bohatství, do dneška všem uchovávané. U mladé romské generace přetrvává a rozvíjí se nová tvorba. Jedná se o hudebnost a živý folklór, který se bude, třeba i modifikován, nadále rozvíjet. (Šulěr et al., 1999, s. 63).

Vedle hudby jsou ale také přijímány i další prvky romské kultury, jako jsou třeba pohádky, literatury a výtvarná umění. I když pro volbu těchto prvků je zastoupení občanů poměrně nízké, nelze tyto kulturní artefakty přehlížet. Podle Hübschmannové (1999, s. 12)

například romské pohádky vypovídají svojí jinotajnou řečí nejen o svém postavení menšinové etnické skupiny v majoritní společnosti, ale také a o životních pocitech, které z tohoto postavení plynou. Tato charakteristika činí pohádky ojedinělými.

Skutečnost, že osobnosti romské kultury jsou u nás veřejnosti známé, potvrdila téměř polovina respondentů. Ale už jen malá část jich projevila zájem o účast na kulturních akcích. Lze se proto domnívat, že s nízkým procentem romského etnika v oblastech Zlínska a Valašskokloboucka je i pořádaný nízký počet kulturních akcí.

Téměř polovina části majoritní společnosti by souhlasila se zařazením romské kultury do „pokladnice“ světových kultur, což se zdá být pochopitelné. O to více překvapily poměrně silně zastoupené nesouhlasy občanů k zařazení romského jazyka a romské kultury do výuky českého školství. Přitom romský jazyk je zajímavý a určitě nenahraditelný. Podle Davidové (1995, s. 17) tímto jazykem mluví ve světě většina Romů, avšak v některých zemích jím přestaly jejich určité skupiny hovořit a romštině rozumět. Tyto skupiny se jazykově asimilovaly a nyní používají jazyk majoritní společnosti (např. v Anglii, Skotsku, Irsku, aj.). Proto by bylo záslužné romskému jazyku věnovat pozornost a oživit jej nejen u Romů, ale i u širší veřejnosti.

Uvažovat objektivně o Romech a jejich vztahu ke vzdělávání lze pouze při dostatečné znalosti jejich původu a historie. Ve výzkumu byli osloveni příslušníci majority otázkou, týkající se vlivu původu na výsledky vzdělávání Romů a na jejich budoucí povolání. Velká část respondentů se přiklání k názoru, že původ Romů ovlivňuje jejich vzdělání a povolání. Lze z tohoto tedy potvrdit výše uvedená slova Davidové o předsudcích. Lze ale také polemizovat, zda tyto aspekty působí také na přístup Romů ke vzdělávání. Jak naznačujeme v úvodu praktické části, filozofií Romů je přítomnost a budoucností nežijí. S tímto tvrzením souhlasila poměrně silná skupina respondentů. Více jich však bylo pro názor, že za jejich přístupem ke vzdělávání je spíše vliv domácího prostředí. Dá se i tato verze považovat za určitou součást jejich původu, jejich historie? Domníváme se, že toto je spíše o interpretaci slova „původ“ každého jedince. Dá se k tomu podotknout, že pouze Romové sami jsou schopni pochopit mnohé jejich přístupy a jejich filozofii života. (Lisá, 1999, s. 411)

Mezi občany byla také volena možnost, že otázkou jejich přístupu je neuspokojivý vztah mezi Romy a vzdělávacími instituty a také přístup majoritní společnosti. I když tyto názory byly méně početné, přesto nepřímo potvrdili volbu převážné části zástupců majority, že učitelé a vzdělavatelé nejsou dostatečně připravováni pro vzdělávání Romů a

současně věří ve vzdělavatelnost Romů. Podle dílčích výsledků bychom mohli dojít k závěru, že otázka vzdělaných Romů, stejně jako i příslušníků majoritní společnosti, je v „rukou“ pedagogů, andragogů, poradců a vychovatelů a také především v legislativně zakotvených předpisech a normách pro multikulturní vzdělávání. Nepříznivým pro náš výzkum jsou výsledky na otázku pravděpodobnosti bezproblémového soužití v budoucnosti. Drtivá většina respondentů vidí budoucnost spíše záporně. Je tedy otázkou, jakou pozici bude zaujímat v budoucnu romská kultura a jakou perspektivu budou mít Romové pro zlepšování stavu vzdělanosti.

Na základě analýzy dat provedeného výzkumu můžeme konstatovat, že jsme se zabývali hlavním výzkumným problémem, který se týkal *hodnocení a vnímání romské kultury a přístupu Romů ke vzdělávání českou majoritní společností a vzájemného soužití*. Postupně jsme si odpověděli i na dílčí výzkumné otázky, ke kterým jsme v analýze dat zaujali jednotlivá závěrečná stanoviska. Nyní si shrneme poznatky k hlavní výzkumné otázce:

Česká majoritní společnost ne zcela přesvědčivě považuje Romy za důstojné představitele vlastní kultury. Také k zařazení této kultury do „pokladnice“ světových kultur nezaujímá zcela jednoznačný postoj. Nejvíce obdivovanou kulturní hodnotou Romů je jejich zpěv, hudba a tanec. V menší míře je pro majoritu zajímavým prvkem romský jazyk. Ale stejně, jako romská kultura, se jeví jako nevhodný pro zařazení do výukového plánu českého školství. Jako podstatný problém ve vzdělávání a budoucím povolání Romů vnímá majorita původ Romů. Za problémový přístup Romů ke vzdělávání považuje příčiny, které vyplývají ze způsobu života Romů a to je vliv domácího prostředí a filozofie vzdělávání. Také ke společnému soužití v budoucnosti je majoritní společnost poněkud skeptická a převážně si myslí, že v budoucnu není pravděpodobnost bezproblémového vzájemného soužití.

V praktické části této práce jsme stanovili 4 věcné hypotézy, které jsme ověřili statistickým vyhodnocením. K tomuto jsme použili test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Postupně jsme naplnili cíl této práce, kterým bylo získání poznatků, o tom jak vnímá česká majoritní společnosti jednotlivé aspekty života Romské menšiny začleněné do české společnosti.

8 DOPORUČENÍ PRO PRACICKÉ VYUŽITÍ

Zamyslíme-li se nad retrospektivou života romského etnika, docházíme k závěru, že jejich životní postavení je velmi specifické. Je třeba přiznat skutečnost, že být Romem může působit jako handicap, neboť společnost si vytvořila k Romům určitý přístup, který jim z části nutí pozici společensky znevýhodněných obyvatel. Romové se tomuto brání způsobem sobě vlastním a to takovým, jaký je v nich od nepaměti zakódovaný a který při jejich životních anabázích formoval jejich chování a mnohé postoje. Pro ostatní společnosti s jinými kulturními hodnotami, v nichž Romové žili a i doposud žijí, jsou tyto projevy jen obtížně přijatelné.

Pro zmírnění určitých dopadů vzájemné nesnášenlivosti bychom na základě získaných poznatků o propojení andragogiky, filozofie a romské kultury ve vztahu ke kulturní a multikulturní andragogice **doporučili zvyšování úsilí v prohlubování multikulturní výchovy ve všech školských zařízeních a nejen v nich. Také na pracovištích a převážně těch, kde dochází ke kontaktu s příslušníky jiných kultur, by bylo toto vhodné.**

I když je velká pozornost věnována přístupu k romské menšině, jejíž zastoupení v ČR je poměrně silné – v roce 2001 zde bylo přihlášeno k romské příslušnosti 11 746 osob, podle dalších odhadů mohl být však jejich skutečný počet v rozmezí mezi 150 000 až 300 000 osob – přesto je nutné sílit ve snaze o možná řešení. (Vláda ČR (c) 2009–2014, 2013)

Vedle zvyšování úsilí v šíření multikulturní výchovy ve školách i na pracovištích bychom zaměřili pozornost na poznávání životních osudů romského etnika, na jejich historii, na jejich mentalitu a také na dřívější možnosti socializace a v současné době resocializace. Zařazení Romů má velkou důležitost pro budoucnost celé společnosti. Jedná se především o pochopení a empatie učitelů, vzdělavatelů, spolužáků, spolupracovníků, kolegů, zdravotníků, úředníků, aj. z řad majority. Společnost by si měla uvědomit, že kultura jiných etnik se nedá potlačovat, tak jako se nedá jiná kultura vnucovat. Dají se volit kompromisy cestou tolerance a pochopení, jak již bylo v této práci zmíněno. Vhodná komunikace s dostatečnou informovaností občanů může působit jako nástroj k získávání důvěry Romů, která by mohla postupně měnit jejich filozofické přístupy především ke vzdělávání, k jejich možnostem zaměstnatelnosti a k vzájemnému soužití.

Na základě výše uvedeného bychom doporučili využití textu této práce jako studijního materiálu pro vedení seminářů, školení, besed, kurzů aj., kde se občané majoritní společnosti budou seznamovat s potřebnými informacemi k uváděné problematice.

ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřená na romskou kulturu, která se stává nedílnou součástí života české majoritní společnosti, dále na vzdělávání Romů a jejich přístupy a na působení vlivů z tohoto plynoucích na vzájemné soužití romské minority s českou majoritou.

V teoretické části byly vysvětleny základní pojmy, které se vztahují k tématu práce. Zabývali jsme se vztahem andragogiky, filozofie a romské kultury. Vysvětlili jsme význam filozofii výchovy s aplikací na Platónovo *Podobenství o jeskyni*. Věnovali jsme se výkladu o Romech, jejich historii, původu, a osudech. Připomněli jsme si stěžejní prvky romské kultury, vzájemné soužití Romů a české minority, přístupy Romů ke vzdělávání a také perspektivu budoucnosti ve společném soužití.

V praktické části jsme se zabývali řešením výzkumného problému vnímání romské kultury a přístupu Romů ke vzdělávání českou majoritní společností ve vzájemném soužití. Problematika romského etnika v tomto společném životě je téma, které hledá neustálé způsoby řešení daných situací. Pro mnohé občany je výzvou spolupracovat na těchto řešeních. My jsme si odpovídali na otázku výzkumného problému a postupně jsme odkryli získané poznatky, které nás přiměly k zamyšlení, zda je v soužití skutečným problémem přístup Romů k českým občanům nebo zda nepůsobí na vzájemný vztah spíše odmítání Romů a všeho, co s nimi souvisí, majoritní společností. Zajímavým poznatkem je ovšem silné vnímání romské hudebnosti a jejich temperamentu. Ale i přes tuto skutečnost jsou podle výsledků výzkumu občané k romské kultuře zdrženliví. Stejný poznatek je i ve vnímání jejich vztahu ke vzdělávání.

I přes nepříznivou vizi do budoucna nelze její naplnění předvídat a proto je nutné věnovat této problematice pozornost. Šířením multikulturní výchovy, tolerancí a pochopením, odmítáním xenofobních a rasistických postojů lze vidět romské etnikum lépe. Je také důležité vycházet romským občanům ve vzdělávacích aktivitách a pracovních možnostech vstříc a bez předsudků.

*Když zacházíme s lidmi podle toho, jací jsou,
činíme je horšími.
Když s nimi zacházíme tak, jako by byli tím, čím by měli být,
zavedeme je tam, kam je máme zavést.*

Johann Wolfgang Goethe

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANZENBACHER, Arno, 2004. *Úvod do filozofie*. 2. přepr. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8804-X.
- [2] BALVÍN, Jaroslav, 2008. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix. ISBN 978-808-6031-835.
- [3] BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogika a filozofie v aplikaci na romskou kulturu* [CD-ROM]. Praha: Hnutí R [cit. 2013-11-04]. ISBN 978-808-6798-158. Dostupné na: www.jaroslavbalvin.eu.
- [4] BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogická rozjímání na téma multikulturalita, sociální etika a hra* [CD-ROM]. Praha: Hnutí R [cit. 2013-11-04]. ISBN 978-808-6798-158. Dostupné na: www.jaroslavbalvin.eu.
- [5] BALVÍN, Jaroslav, 2012. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-07-3.
- [6] BALVÍN, Jaroslav et al., 1997. *Společně: (spolu s Romy k multikulturální výchově ve školství) : setkání romské i neromské mládeže s pedagogy a přáteli v Brně 12.–14. dubna 1996*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902-1492-4.
- [7] BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4725-802.
- [8] BENEŠ, Milan, 2001. *Andragogika filozofie–věda*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-854-3203-3.
- [9] BENEŠ, Milan, 2003. *Andragogika: teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-864-3223-8.
- [10] BENEŠ, Milan, 1997. *Úvod do andragogika*. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4542-6.
- [11] *Cikán zpívá jinak*, 1954. Praha: Československý spisovatel.
- [12] DAVIDOVÁ, Eva, 1995. *Romano drom: Cesty Romů: 1945–1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. ISBN 80-706-7533-0.
- [13] FRIŠTENSKÁ, Hana a Petr VÍŠEK, 2002. *O Romech: (na co jste se chtěli zeptat): manuál pro obce*. Praha: Vzdělávací centrum pro veřejnou správu ČR. ISBN 80-239-0383-7.

- [14] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8303-X.
- [15] HÜBSCHMANNOVÁ, Milena, 1999. *Romské pohádky*. 2. vyd., Praha: Fortuna. ISBN 80-716-8658-1.
- [16] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [17] JASPERS, Karl, 1996. *Úvod do filosofie: dvanáct rozhlasových přednášek*. Praha: Oikoymenh. ISBN 80-860-0505-4.
- [18] LISÁ, Helena, 1999. *Romové v České republice, 1945–1998*. Praha: Socioklub. ISBN 80-902-2607-8.
- [19] MURPHY, Robert Francis, 1998. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-858-5053-2.
- [20] NEČAS, Ctibor, 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-706-7952-2.
- [21] PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 80-86723-03-8.
- [22] PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.
- [23] PALOUŠ, Radim, 1991. *K filosofii výchovy: východiska fundamentální agogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-042-5390-3.
- [24] PATOČKA, Jan, 1997. *Filosofie výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-860-3933-1.
- [25] PETRUCIJOVÁ, Jelena, 2005. *Multikulturalismus, kultura, identita*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 80-736-8083-1.
- [26] PELIKÁN, Jiří, 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-854-9827-8.
- [27] PLATÓN, 2005. *Ústava*. 4. opr. vyd. Praha: OIKOYMENH. ISBN 80-729-8142-0.
- [28] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8029-4.

- [29] PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-807-3875-022.
- [30] PRŮCHA, Jan, c2009. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-807-3675-677.
- [31] PRUSÁKOVÁ, Viera, 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80-89142-05-2.
- [32] ŘÍČAN, Pavel, 1998. *S Romy žít budeme – jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8250-5.
- [33] ŠULEŘ, Petr et al., 1999. *Romové: tradice a současnost*. Brno: Muzeum romské kultury. ISBN 80-902-4761-X.

Internetové zdroje

- [34] BAIEROVÁ, Dana, 2013. *IQ Roma servis: Pomáháme Romům* [online]. 3.prosinec 2013 [cit. 2014-04-08]. Dostupné z: <http://denikneziskovky.cz/chceme-svet-ve-kterem-budou-romove-prirozene-zastavat-dustojne-misto-ve-spolecnosti-tak-zni-cast-vize-obcanskeho-sdruzeni-iq-roma-servis/>
- [35] BRADOVÁ, Jiřina, 2013. Zpráva o stavu romské menšiny v kraji za rok 2012. *Zlínský kraj* [online]. 04.03.2013 [cit. 2014-04-08]. Dostupné z: <http://www.kr-zlinsky.cz/docs/clanky/dokumenty/5399/zprava-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2012.pdf>.
- [36] GRIZLY, 2011. Platónova jeskyně. In: *Blog dobré zprávy* [online]. 14. června 2011 [cit. 2014-04-08]. Dostupné z: <http://grizly.blog.cz/1106/platonova-jeskyne>
- [37] PAIDEIA: *PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY* [online]. 2006 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/~paideia/index.php?sid=6&lng=cs>
- [38] SCHUSTER, Michal, 2013. Pravlast Romů je v Indii. Dokládá to jazyk, řemesla i sociální struktura. *National geographic: Česko* [online]. 13.zář 2013 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: <http://www.national-geographic.cz/detail/pravlast-romu-je-v-indii-doklada-to-jazyk-remesla-i-socialni-struktura-41220#ngg-gallery-1629-0>
- [39] SCHUSTER, Michal, 2013. Pronásledování Romů má kořeny až v 16. století. *National geographic: Česko* [online]. 13.zář 2013 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z:

- <http://www.national-geographic.cz/detail/pravlast-romu-je-v-indii-doklada-to-jazyk-remesla-i-socialni-struktura-41220#ngg-gallery-1629-0>
- [40] Romové a stát. *Devian.cz: Pravá volba*, 2009–2010. [online]. září 14, 2011 [cit. 2014-04-08]. Dostupné z: <http://devian.cz/2011/romove-a-stat/>
- [41] Romové v letech 1993–1996: ROK 1993. *Romové v České republice*, 2000. [online]. 26.2.2000 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18801>
- [42] Romové v letech 1993–1996: Zpráva Human Rights Watch/Helsinky. *Romové v České republice*, 2000. [online]. 26.2.2000 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18801>
- [43] Romská kultura. *Romové v České republice* [online]. ©1997–2014 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18586>
- [44] Romové v letech 1993–1996: Zpráva Human Rights Watch/Helsinky. *Romové v České republice*, 2000. [online]. 26.2.2000 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18801>
- [45] Romové z Čunkových bytovek chystají exodus: Uděláme vám v Anglii ostudu. *Parlamentní listy: zpravodajský měsíčník*, 2011. [online]. 20. 8. 2011 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://www.parlamentnilisty.cz/zpravy/Romove-z-Cunkovych-bytovek-chystaji-exodus-Udelame-vam-v-Anglii-ostudu-205789>
- [46] Torst vydal knihu fotografií romistky Evy Davidové. ČTK. *Romové v České republice*, 2005 [online]. 10.4.2005 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/20496>
- [47] Vsetínští Romové migrují za lepším životem do Velké Británie. VSETÍN. *Echo Valašska: Valašské noviny*, 2011 [online]. 24.12.2011 [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://www.echovalasska.cz/echo-zive/Vsetinsti-Romove-migruji-za-lepsim-zivotem-do-Velke-Britanie/?page=107>
- [48] Zpráva o stavu romské menšiny: Roste počet sociálně vyloučených lokalit i nezaměstnanost mladých Romů, 2013 [online]. 27.11.2013 [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/zprava-o-stavu-romske-mensiny-roste-pocet-socialne-vyloucenych-lokalit-i-nezamestnanost-mladych-romu--113912/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**Symboly**

© copyright, značka duševního vlastnictví

Zkratky

aj. a jiné

apod. a podobně

č. číslo

ČR Česká republika

ČSFR Československá federativní republika

ČTK Česká tisková kancelář

et al. latinská zkatka „*et alii*“ odpovídající českému „*a kolektiv*“

MS Excel Microsoft Excel, tabulkový editor

MS Word Microsoft Word, tabulkový editor

např. například

obr. Obrázek

př. n. l. před našim letopočtem

resp. Respektive

s. strana

tab. Tabulka

tj. to je

tzv. takzvaně, takzvaný

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Příloha P IV – obr. č. 1 Podobenství o jeskyni – obrázek
- Příloha P IV – obr. č. 2 Žena ze skupiny polokočovných kovářů
- Příloha P IV – obr. č. 3 Proticikánský mandát císaře a krále Ferdinanda I.
- Příloha P IV – obr. č. 4 Cikánská varovná tabule
- Příloha P IV – obr. č. 5 Doprovodná akce při otevření nové budovy
- Příloha P IV – obr. č. 6 Demonstrace ve Vansdorfu

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1	Pohlaví
Tabulka č. 2	Věková kategorie
Tabulka č. 3	Vzdělání
Tabulka č. 4	Kontakt s Romy
Tabulka č. 5	Původ a historie Romů
Tabulka č. 6	Nepřijatelné chování Romů
Tabulka č. 7	Pozitiva Romů
Tabulka č. 8	Vliv na vztah k Romům
Tabulka č. 9	Představitelé kultury
Tabulka č. 10	Prvky romské kultury
Tabulka č. 11	Osobnosti romské kultury
Tabulka č. 12	Účast na kulturních akcích
Tabulka č. 13	Romská kultura ve světové kultuře
Tabulka č. 14	Romská kultura součástí výuky
Tabulka č. 15	Romský jazyk do škol
Tabulka č. 16	Vliv původu Romů
Tabulka č. 17	Přístup Romů ke vzdělávání
Tabulka č. 18	Připravenost pedagogů k výuce Romů
Tabulka č. 19	Vzdělavatelnost Romů
Tabulka č. 20	Soužití s Romy v budoucnu
Tabulka č. 21	Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_1
Tabulka č. 22	Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_1
Tabulka č. 23	Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_2
Tabulka č. 24	Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_2
Tabulka č. 25	Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_3
Tabulka č. 26	Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_3
Tabulka č. 27	Kontingenční tabulka pozorovaných a očekávaných četností – H_4
Tabulka č. 28	Výpočet testového kritéria chí-kvadrát – H_4

SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1 Pohlaví
- Graf č. 2 Věková kategorie
- Graf č. 3 Vzdělání
- Graf č. 4 Kontakt s Romy
- Graf č. 5 Původ a historie Romů
- Graf č. 6 Nepřijatelné chování Romů
- Graf č. 7 Pozitiva Romů
- Graf č. 8 Vliv na vztah k Romům
- Graf č. 9 Představitelé kultury
- Graf č. 10 Prvky romské kultury
- Graf č. 11 Osobnosti romské kultury
- Graf č. 12 Účast na kulturních akcích
- Graf č. 13 Romská kultura ve světové kultuře
- Graf č. 14 Romská kultura součástí výuky
- Graf č. 15 Romský jazyk do škol
- Graf č. 16 Vliv původu Romů
- Graf č. 17 Přístup Romů ke vzdělávání
- Graf č. 18 Připravenost pedagogů k výuce Romů
- Graf č. 19 Vzdělávatelnost Romů
- Graf č. 20 Soužití s Romy v budoucnu

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha P I: Rešerše k použité literatuře
- Příloha P II: Vysvětlení základních pojmů
- Příloha P III: Dotazník – vzor
- Příloha P IV: Obrázková příloha

PŘÍLOHA P I: REŠERŠE K LITERATUŘE

BALVÍN JAROSLAV

PEDAGOGIKA, ANDRAGOGIKA A MULTIKULTURALITA

Tato publikace Jaroslava Balvína řeší problematiku výuky a výchovy dětí i dospělých, které se snaží vést k interkulturnímu cítění. Téma multikulturality pojímá z více hledisek, především však z hlediska filozofického, etického, psychologického i historického. Zabývá se zde otázkou spojenou s prolínáním kultur. Ústřední myšlenkou díla je etika, která vytváří nejdůležitější hodnoty mravnosti a lidství. Tyto hodnoty jsou tvořeny na základě filozofického rozjímání nad vším, co lze do těchto hodnot zahrnout. Z tohoto lze vycházet v pedagogice a andragogice, ale také v sociálních a pomáhajících profesích. Publikaci lze použít pro práci pedagogů a andragogů, ale také jako studijní materiál ke studiu oborů zabývajících se andragogikou a pedagogikou. Její význam je také v pomoci profesionálům při práci s romskými dětmi a to hlavně v tom, že může ovlivnit jejich myšlení a přístupy k těmto dětem.

BALVÍN, Jaroslav, 2012. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-07-3.

BENEŠ MILAN

ANDRAGOGIKA

Publikace je učebním materiálem pro studenty andragogiky a personálního řízení a andragogiku vnímá jako obor multidisciplinární. Používá poznatky příbuzných oborů, které se pojí se sociologickým pohledem na učení se dospělých. Autor se zamýšlí nad andragogickým myšlením, rozebírá základní pojmy, vznik, vývoj a současnost vzdělávání dospělých, ale zamýšlí se také andragogikou jako vědou. Pracuje s úlohou vzdělávání dospělých, institualizaci vzdělávání a učení se dospělých. Neopomíná také profesionalizaci andragogické práce, kurikulum a didaktiku ve vzdělávání dospělých. Publikace pobízí k zamýšlení nad vzděláváním dospělých v různých souvislostech. V knize jsou vysvětleny základní termíny a je zde také přehled hlavních směrů andragogických teorií. Autor dále uvádí příklady organizace vzdělávání dospělých, jejich cílové skupiny a také význam vzdělávání dospělých pro jejich profesi.

BENEŠ, Milan, 2008, *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4725-802.

BENEŠ MILAN

ANDRAGOGIKA – FILOSOFIE-VĚDA

Ve své publikaci *Andragogika filozofie–věda* (2001) se snaží Beneš (2001, s. 36). Vyjádřit vztah filozofie a andragogiky tím, že andragogika má vytvářet jakési jádro shromažďující kolem sebe relevantní poznatky ostatních věd a že toto jádro je tvořeno souhrou mezi praktickými a vědními zájmy, nějakým specifickým andragogickým pohledem.

Klade si otázku, nakolik se v případě obecné vědy o výchově, pedagogiky a andragogiky jedná v určitém pojetí o vědu či o filozofii vzdělávání a výchovy. Základní představy o podstatě lidstva a o světě, o výchovných a vzdělávacích cílech a také i možných prostředcích jsou otázkou spíše filozofickou než předmětem jednotlivých věd. (Beneš, 2001, s. 45)

Beneš (2001, s. 109) mimo jiné píše, že andragogika se ve své snaze státi se vědou pohybuje mezi čtyřmi póly: primátem cílů a hodnot – filozofií, antropologií, politikou. Uvádí, že: *Nějaké teorie musí andragogika, pokud chce být vědou, vytvářet.*

BENEŠ, Milan, 2001. *Andragogika filozofie-věda*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-864-3203-3.

BENEŠ MILAN

ANDRAGOGIKA-TEORETICKÉ ZÁKLADY

Povědomí společnosti o pojmu „andragogika“ není z pochopitelných důvodů příliš rozsáhlé. Autor se v uvedené publikaci zamýšlí nad smyslem a významem vzdělávání a učení se dospělých v různých souvislostech. Popisuje zde vznik, rozvoj a současný stav vzdělávání dospělých. Historický původ pojmu andragogika je zde vnímán jako obdobná krece pojmu pedagogika a následuje vysvětlení této podobnosti.

Zabývá se základními pedagogickými a andragogickými pojmy. Autor jde hluboko do historie, od antického Řecka a počátky filozofie, přes období renesance a humanismu, až po soudobé pedagogiky. Pro odvození rozdílu mezi andragogikou a pedagogikou je nutné si uvědomit specifika průběhu institucionalizace vzdělávání dospělých a profesionalizace andragogických povolání. Svě místo zde má také organizace vzdělávání dospělých, jejíž současnou podobu nachází autor jako důsledek moderny .

Jsou vytvářeny cílové skupiny, pro které je jednotlivě tvořený vzdělávací program. V publikaci nemohl Beneš opomenout kurikulum a didaktiku vzdělávání dospělých. V neposlední řadě se rozebírá přístup státu k vzdělávání dospělých, vypracovaný vzdělávací systém a jeho použitelnost. V profesním vzdělávání dospělých je zde kladen

důraz na význam dalšího odborného vzdělávání, na jeho přístupnost a trendy a také na specifika vzdělávání určitých skupin a situací v podnikovém vzdělávání v ČR. Mezi klady koncepce publikace lze zařadit i praktické příklady, které autor hojně uvádí a které jsou vhodné pro ilustraci této problematiky.

BENEŠ, Milan, 2003. *Andragogika: teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-864-3223-8.

NEČAS CTIBOR

ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE VČERA A DNES.

Jedná se o obsah, ve kterém autor podává informaci o kočovném způsobu života Romů od dávné historie až po současnost. Jsou zde popsány mnohé činnosti z období poválečného, kterými je naznačena snaha o integraci Romů do společnosti. Prostřednictvím výzkumu přináší údaje o pracovní morálce Romů a také o jejich bytových a zdravotních poměrech. Popisuje asimilační koncepci, jejíž naplnění mělo probíhat ve spolupráci samosprávných celků, které měly za úkol přimět romské občany k pracovní činnosti zařazením do pracovního poměru. Určené orgány měly řešit jejich bydlení, otázku negramotnosti a vzdělávání dospělých a také otázku pravidelné školní docházky romských dětí.

Nečas (2002, s. 122) zde apeluje jak na pracovníky veřejné správy, tak na zástupce Romů na řešení problémů vzájemného soužití tak, aby toto řešení bylo nekonfliktní a nebyla poškozována romská identita.

NEČAS, Ctibor, 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-706-7952-2.

PALÁN ZDENĚK A TOMÁŠ LANGER

ZÁKLADY ANDRAGOGIKY

Publikace autorů Zdeňka Palána a Tomáše Langer je volně navazující na stejnojmenný titul Zdeňka Palána z roku 2003. Jejím hlavním cílem je poskytnutí základních informací studentům k pochopení a proniknutí do disciplíny andragogika.

Obsah publikace odhaluje charakteristikou, vysvětluje historii a vznik andragogiky jako samostatné vědní disciplíny a informuje o společenských souvislostech vývoje andragogiky. Snahou je seznámení se s posláním a smyslem existence andragogiky a pochopení jejího místa v dnešní společnosti. Lze zde vnímat orientovanost na teorii a praxi výchovy, vzdělávání a péče o dospělé. Není zde opomenut vztah andragogiky a

pedagogiky, který rozlišuje tyto dvě vědní disciplíny. Existence dalších andragogických subdisciplín je představena jejím výčtem a stručným výkladem. Patří zde obecná andragogika, historie andragogiky, komparativní andragogika, andragogická didaktika, personální andragogika, sociální andragogika, kulturní andragogika, speciální andragogika či gerantogogika. Oblasti personální andragogiky, sociální andragogiky, kulturní andragogiky a gerantogogiky je věnována autory větší pozornost. Představuje také andragogiku jako praktickou disciplínu, která vznikla jako potřeba společenské praxe. Autor zahrnuje určité procesy, v nichž má svoji roli andragog. Andragogické zásady, formy a metody vzdělávání dospělých, kurikulum, cíle a obsah vzdělávání, andragogická didaktika, projektování v andragogice a andragogické poradenství jsou nezbytné pro širší poznání andragogiky.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.

PLATÓN (PŘEKLAD FRANTIŠEK NOVOTNÝ)

ÚSTAVA

Platón popisuje na začátku VII. knihy smysl nesmrtelného podobenství. Jeho nenávisť v tehdejší demokracii byla silná, ale i přes to chtěl pomoci spoluobčanům, chtěl je polepšit a ukázat jim hodnotu života. Platónovo *Podobenství o jeskyni* lze obsahově považovat za nadčasové. Poukazuje nejen na ideální stav společností, ale je i zároveň jakousi alegorií života lidí, žijících nekriticky v určité obvyklosti, čímž se tito lidé dostávají do „světa zdání“ a neví nic o vlastním bytí.

Podobenství o jeskyni

Obsah se dá rozdělit do tří částí:

Uvnitř jeskyně – lidé, uvězněni v jeskyně již od raného dětství a nikdy nespátivši sluneční světlo ani věci mimo jeskyni, jsou spoutaní na nohou, rukou a šíjí a sedí zády k dlouhému osvětlenému východu této jeskyně, k němuž se nemohou otočit, takže vidí jen zadní stěnu jeskyně. Za zády lidí vede příčná cesta s podélnou zídou. Podél zídou chodí lidé s různými předměty v rukou a vrhají stíny na stěnu jeskyně. Stíny na stěně jsou způsobeny ohněm, který hoří za chodícími lidmi. Spoutaní lidé nepoznali ve svém životě nic jiného, a proto se domnívají, že obrazy na zdi jeskyně jsou vším, co od života mohou očekávat. Neznají jinou možnost.

Propuštění z jeskyně – jednomu člověku se dostane propuštění a dostává se z jeskyně ven. Je nucen vstát a dívat se vzhůru ke světlu. Je to pro něj obtížné. Poté je ale násilně vyveden

ven na světlo, mimo jeskyni. Oči mu zalévá sluneční zář tak, že není schopen vidět. Po překonání všech překážek se mu však najednou prostře krása přírody, pro něj doposud neznámá. Je tím očarován. Posléze pochopí sílu života ve slunci a pochopí, že oheň byl „dárce života“ stínů v jeskyni.

Návrat do jeskyně – osvobozený člověk si posléze vzpomene na svůj dřívější život v nevědomosti a lítost k ostatním uvězněným lidem jej přiměje k návratu do jeskyně. Návrat pro pomoc dalším lidem je pro něj však osudný. Nevěří mu, co jim vypráví a jsou přesvědčeni jen o své „realitě života“.

PLATÓN, 2005. *Ústava*. 4. opr. vyd. Praha: OIKOYMENH. ISBN 80-729-8142-0.

PRUSÁKOVÁ VIERA

ZÁKLADY ANDRAGOGIKY

V publikaci autorka prezentuje propojení andragogické teorie s praxí. Zaměřuje se na andragogiku jako vědu v systému věd o výchově, zkoumající problematiku edukace dospělých a mající historii, kterou autorka postupně odkrývá. Je zde snaha o vysvětlení vzniku andragogiky jako samostatné vědní disciplíny a o vymezení termínu pro tuto disciplínu. Vznikající samostatná věda hledá systém ve svém vývoji, hledá svoji identitu. Vytváří se koncepce, kterými se andragogika stává vědou mající řád a systém. Do tohoto systému je začleněna také integrální andragogika, chápající člověka jako společenskou bytost se základní společenskou funkcí – výchovou. Dostatečný prostor v publikaci je věnován charakteru andragogické vědy a jejímu členění.

Autorka se zabývá pojmy výchova a vzdělávání dospělých, sebevýchova, sebevzdělávání a učení se dospělých. Je zde popsáno propojení andragogiky s poradenstvím. Potřeba poradenské činnosti se vzhledem k současné nepřehledné situaci ve vzdělávání dospělých stupňuje a začíná se prolínat do různých oborů činnosti. Je zde proto předložena zásadní myšlenka k poradenství, která je zahrnutá v Memorandu o celoživotním vzdělávání

S vědním a studijním oborem andragogika přichází profese andragoga, kterou zde popisuje. Téma pokračuje výčtem vzrůstající profesionalizace andragogického působení a dále profesními kompetencemi. Obohatíme o poznatek, spočívající v poznání různých druhů vzdělávání dospělých.

PRUSÁKOVÁ, Viera, 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80-89142-05-2.

ŘÍČAN PAVEL

S ROMY ŽÍT BUDEME - JDE O TO JAK

Pavel Říčan zde ukazuje několik příkladů rasismu. Popisuje chování Romů vůči gádžům, které se projevuje spíše negativně. Romové si tímto chováním vytváří jakési pomyslné brnění, které je má chránit. Děti neposílají do školy ne proto, že jsou lektory gádžové, ale hlavně proto, aby se jim jejich dítě neodcizilo.

Dle Říčana (1998, s. 131-132) mají Romové stejná práva jako gádžové. Domnívá se však, že problémem jsou práva, která zůstávají pouze na „papíře“ a také že Romové nejsou schopni využít. Přemítá, zda by možnostmi nápravy mohly být různé demonstrace, které by napomohli např. ke zlepšení práce policie a soudů, parlamentní legislativy v oblasti sociální péče, či k vydání romského slabikáře. Podotýká, že školy by se měly zabývat multikulturní výchovou a dětské domovy a ústavy nápravné výchovy by měly plnit funkci, pro kterou byly založeny. Zdůrazňuje potřebu obětavých učitelů pro romské děti, schopných sociálních pracovníků ochotných chodit do romských rodin a dalších lidí s profesí, která může být nápomocna k vedení veřejnosti, k toleranci a interetnické vzájemnosti. Říčan se domnívá, že nadějí pro Romy je Evropská unie, díky níž by mohli řešit mnoho existenčních faktorů, jako jsou nevzdělanost, civilizační zaostalost, izolovanost, strach a nedůvěra.

Říčan (1998, s. 132) vytváří v závěru publikace vizí do budoucna. Jeho myšlenky dávají nadějí pro obě strany, jak pro majoritní společnost, tak i pro Romy.

ŘÍČAN, Pavel, 1998. *S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8250-5.

PŘÍLOHA P II: VYSVĚTLENÍ ZÁKLADNÍCH POJMY

Andragogika

Je definována jako vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, který je zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých (Beneš 2008, s. 11). Základní andragogické disciplíny vycházejí z předmětu zkoumání andragogiky. Tvoří je vzdělávání, výchova a poradenství. Generální andragogickou disciplínu tvoří systematická andragogika. Objasňuje základní pojmy a význam systému při snaze pochopit jevy a procesy výchovy, vzdělávání, sebevýchovy, sebevzdělávání a sebezdokonalování dospělých. Dalšími disciplínami jsou teoretické disciplíny, které jsou zaměřeny na historii a teorie výchovy a vzdělávání a na komparativní andragogiku. Aplikované disciplíny se zabývají profesní, sociální a kulturně – osvětovou andragogikou. (Prusáková, 2005, s. 16)

Edukace – výchova a vzdělávání dospělých

Pojem *edukace* lze v andragogickém kontextu chápat jako výchovně sociální péči o dospělé, což upřesňuje možnost výchovy dospělého člověka a to i přes rozporuplné názory na výchovu dospělých (Prusákové 2005, s. 22). *Edukace* je cílevědomý rozvoj celé osobnosti s vytvářením podmínek tohoto rozvoje. V pedagogice se značí tento proces většinou jako výchova v užším slova smyslu a vzdělávání. (Beneš 2003, s. 9)

Etnikum a etnicita

Pro teorii multikulturní výchovy je *etnicita* pojmem ústředním. Jeho základem je slovo *etnikum*. Původ je z řeckého ethnos, což znamená kmen, národ, rasa. (Balvín, 2012, s. 34–35) Etnikum tvoří skupiny lidí mající společný původ, hovoří stejným jazykem a sdílejí stejnou kulturu. Etnicitu je soubor kulturních, rasových, jazykových a oblastních rysů, historických údělů a představ o společném původu, které formují etnické vědomí jedince a, jeho etnickou identitu. (Průcha, 2011, s. 24)

Filozofie

Slovo filozofie pochází z řečtiny a překládá se jako „*láska k moudrosti*“. Termín je složen ze slova „*filein*“, což znamená „milovat“ a slova „*sofia*“, které znamená „*moudrost*“ a označuje nejdříve zručnost nebo obratnost a následně vědění, poznání, ale především vyšší vědění, zahrnující ctnost a umění žít. Jedná se o hledání skutečného poznání, skutečné povahy věcí, je snaha řešení otázek a zkoumání zásad rozumového chápání. Filozofie představuje skutečnost, že člověk není schopný vědět všechno a je schopný si uvědomit tento fakt. Charakteristika filozofie tkví v kladení otázek po smyslu života, světa, věcí a

všeho, na co si neumíme sami odpovědět a ve kterých je zřejmý náš údiv, pochybování, nejistota. Je to překročení „každodennosti“, určité formy stereotypu. (Anzenbacher, 2004, s. 16)

Kultura

Kultura je celistvým systémem významů, hodnot a společenských norem, jimiž se řídí členové určité společnosti a které jsou předávány prostřednictvím socializace dalším generacím. Je důležité, aby bylo možné všechna tato pravidla a normy použít v jakýchkoliv společenských situacích a v různém prostoru a čase. (Murphy, 1998, s. 25–26)

Kulturní andragogika

Kulturní andragogika se v oblasti kultury a kulturně-výchovné činnosti využívá ve výchově, vzdělávání, péči, pomoci, orientaci, socializaci či enkulturaci. Orientuje se na pomoc dospělému člověku při enkulturaci a při upevňování jeho kulturních kompetencí v adaptaci na změnu podmínek. Její snahou je vliv na kultivaci osobnosti prostřednictvím kulturně-výchovných aktivit. (Palán, Langer 2008, s. 62–64)

Multikulturalita

Znamená existenci rozdílných kultur vedle sebe. Pojem multikulturalita je výrazem objektivního stavu, v němž jednotlivé kultury nalézají relativní svébytnost, samostatnost a identitu. Stupeň prolínání kultur se vzájemným ovlivňováním závisí na blízkosti nebo vzdálenosti těchto kultur, na jejich ekonomických vztazích a podmínkách a také na duchovních vztazích. (Balvín 2012, s. 32)

Multikulturalismus, multikulturní výchova

Prostředí multikulturality působí záměrně, systémově a celospolečensky na harmonizaci vztahů. Vytváří se *multikulturalismus*, který produkuje *multikulturní výchovu*, realizovanou prostřednictvím školské soustavy, rodiny a mimoškolních prostředí. Tato výchova je zaměřena na osvojování odlišných kulturních systémů, především však těch, které bezprostředně nejvíce ovlivňují sousedy. Cílem je, aby vychovávaný získal postoje a přesvědčení o přirozeném právu na existenci, uchování a další rozvoj příslušníků každé kultury. (Balvín, 2012, s. 34)

Rasismus

Je také antropologickým termínem, vztahujícím se k druhovému rozlišení lidských plemen. Je citově neutrální. Rasismem lze označovat negativní a nebezpečnou ideologii, která vychází z pocitu xenofobie. Rasismus předpokládá fyzickou a duševní nerovnováhu

lidských plemen a důležitý vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 40)

Tolerance

Tolerance je *postoj snášenlivosti k chování, přesvědčení, víře a postojům druhých lidí* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 622). Je převahou trpnosti, hraničící až s lhostejností. Dá se to vysvětlit na příkladu dvou kultur a dvou odlišných názorů žijících vedle sebe a jejich nositelů, kteří se trpně snášejí a trpně tolerují svoji existenci. (Balvín 2012, s. 65)

Výchova

Podle nejobecnějšího pojetí je výchovou činnost, zajišťující předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci. Jedná se o zprostředkovaný přenos vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků nebo různých návyků především rodinnou výchovou a to již od nejranějšího věku dítěte. (Průcha, 2009, s. 16)

Xenofobie

Má původ v řeckých slovech *xénos* – příchozí a *fóbos* – bázeň a strach. Je představitelem strachu nebo obavy z cizinců a z někoho, kdo je mimo vlastní sociální útvar. Tento pojem dává „emoční“ základ nenávistným ideologiím, kterými jsou rasismus, fašismus apod. Jedná se ovšem o pouhý individuální pocit, proto xenofobii nelze zakázat a ani trestat. Lze ji však ovlivňovat výchovou a vzděláváním. (Frištenská, Víšek, 2002, s. 39)

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK - VZOR

Vážení spoluobčané,

jmenuji se Marie Veverková a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mého výzkumného projektu, zaměřeného na romskou komunitu, na jejich kulturu a jejich vztah ke vzdělávání.

Dotazník je zcela anonymní a bude použitý pouze pro účely zpracování výše uvedeného projektu

Pokyny pro vyplnění:

U jednotlivých otázek zvolte **zakroužkováním** jednu z možností, která Vám nejlépe vyhovuje. V případě, že si zvolenou odpověď rozmyslíte, **zakřížkujte** ji a novou odpověď **zakroužkujte**.

Otázky k dotazníku

1. Jakého jste pohlaví?

- a) žena*
- b) muž*

2. V jaké jste věkové kategorii?

- a) méně než 18 let*
- b) 18 – 30 let*
- c) 31 – 45 let*
- d) 46 – 60 let*
- e) více než 60 let*

3. Jaké je Vaše nejvyšší vzdělání?

- a) střední odborné*
- b) střední s maturitou*
- c) vyšší odborné*
- d) vysokoškolské*
- e) jiné*

4. Jste s Romy v pravidelném kontaktu?

- a) ano*
- b) ne*

5. Je Vám známý původ a historie Romů?

- a) ano*
 - b) ne*
-

6. Co je pro Vás nejméně přijatelné ze strany romských občanů?

- a) *soužití*
 - b) *kriminalita*
 - c) *nepřizpůsobivost*
 - d) *zneužívání sociálních dávek*
-

7. Co naopak přijímáte od Romů pozitivně?

- a) *jejich vzájemnou soudržnost*
 - b) *kulturu*
 - c) *vztah k rodině*
 - d) *temperament a hudební nadání*
-

8. Co podle Vás nejvíce ovlivňuje vztah majoritní (většinové) společnosti a romské komunity?

- a) *předsudky o tom, že všichni Romové jsou stejní*
 - b) *protiromské aktivity (anarchisti, hnutí skinheads, aj.)*
 - c) *patologické jevy Romů (kriminalita, drogy, sociální propad, aj.)*
 - d) *nepřizpůsobivost romských občanů*
-

9. Jsou Romové důstojnými představiteli vlastní kultury?

- a) *ano*
 - b) *spíše ano*
 - c) *spíše ne*
 - d) *ne*
-

10. Které prvky romské kultury jsou pro Vás nejvíce zajímavé?

- a) *romský jazyk*
 - b) *pohádky, literatura a výtvarné umění*
 - c) *zpěv, hudba a tanec*
 - d) *kultura odívání*
-

11. Jsou Vám známy některé významné osobnosti romské kultury?

- a) *ano*
 - b) *ne*
-

12. Zúčastňujete se kulturních akcí s Romy?

- a) *ano*
 - b) *ne*
-

13. Dala by se podle Vás zařadit romská kultura do „pokladnice“ světových kultur?

- a) *ano*
- b) *ne*

14. Měla by být romská kultura součástí výuky na všech stupních našeho školství?

- a) *ano*
- b) *ne*

15. Bylo by vhodné zařadit romský jazyk do výukového plánu škol?

- a) *ano*
- b) *ne*

16. Má, dle Vašeho názoru, na výsledky vzdělávání Romů a také na jejich budoucí povolání vliv jejich původ?

- a) *ano*
- b) *spíše ano*
- c) *spíše ne*
- d) *ne*

17. Co si myslíte, že je možným problémem v přístupu Romů ke vzdělávání?

- a) *neuspokojivý vztah mezi romskou komunitou a vzdělávacími zařízeními*
- b) *jejich filozofie je žít přítomností, proto je nezajímá vliv vzdělání na budoucnost*
- c) *vliv domácího prostředí (malé byty, mnoho obyvatel bytu, nezáměr rodičů, apod.)*
- d) *přístup majoritní společnosti k romské komunitě*

18. Jsou učitelé a vzdělavatelé dostatečně připravováni pro vzdělávání Romů?

- a) *ano*
- b) *ne*

19. Domníváte se, že jsou Romové vzdělavatelni?

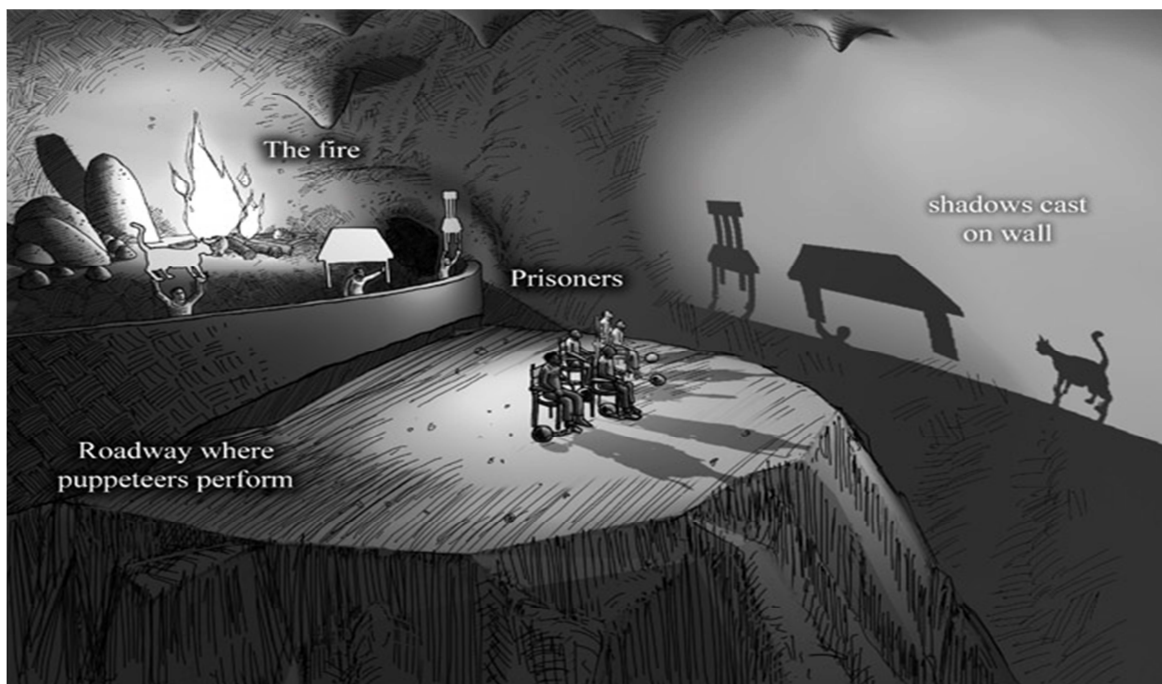
- a) *ano*
- b) *ne*

20. Je podle Vás pravděpodobnost bezproblémového soužití Romů a majoritní společnosti v budoucnosti?

- a) *ano*
- b) *spíše ano*
- c) *spíše ne*
- d) *ne*

Děkuji Vám za Váš čas, strávený vyplňováním tohoto dotazníku.

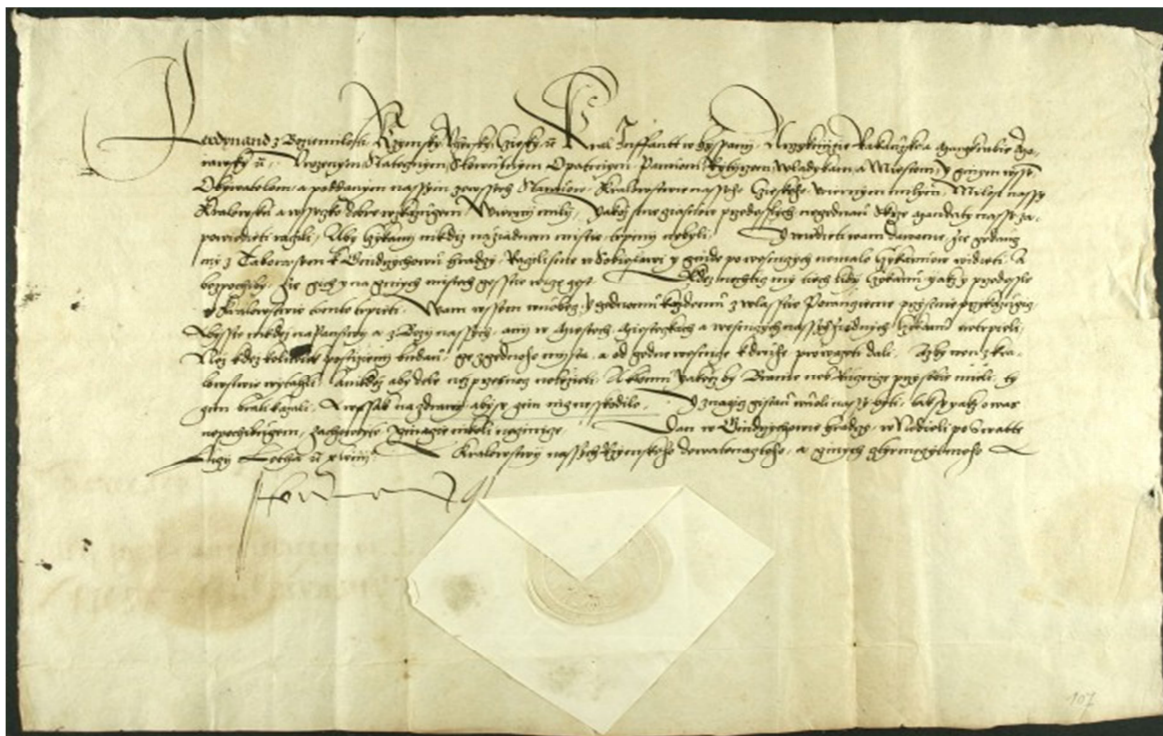
PŘÍLOHA P IV: OBRÁZKOVÁ PŘÍLOHA



Obr. 1: *Podobenství o jeskyni* (Grizly, 2011)



Obr. 2: Žena ze skupiny polokočovných kovářů Gaduliha Lohare, Udaipur – Radžastán (Indie), 2002. Autor: Eva Davidová. Ze sbírky Muzea romské kultury. (Schuster, Muzeum romské kultury, 2013)



Obr. 3: Proticikánský mandát císaře a krále Ferdinanda I. z 15. prosince 1549. Zdroj: Státní oblastní archív v Třeboni, fond Historica č. 4240 – 1549, inv. č. 5087. (Schuster, 2013)



Obr. 4: Cikánská varovná tabule, Čechy, asi 1710, Nápis: „Das ist die Straff der einschleichenden Zigeiner“ (Toto je trest pro vluzující se Cikány). Zdroj: NPÚ, Státní hrad Nové Hrady. (Schuster, 2013)



Obr. 5: *Doprovodná akce při otevření nové budovy* (Baierová, 2013)



Obr. 6: *Demonstrace ve Vansdorfu, 3. Zář 2011*: foto: - HM - René Volfík (Romové a stát, 2011)