

# **Příprava romských dětí do školy v nízkoprahových zařízeních**

Eva Lazarová

---

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: **Eva Lazarová**

Osobní číslo: **H11518**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Příprava romských dětí do školy v nízkoprahových zařízeních**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti romologie a pedagogiky.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KALEJA, Martin a J.KNEJP. (eds.) Mluvme o Romech Aven vakeras pal o Roma. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.

STOJKA, Peter, Rastislav PIVOŇ: Náš život ? Amáro Trajo. Bratislava: Slavomír Drozd studio pre Nadáciu INFOROMA, 2003. ISBN 80-969055-0-3.

BALVÍN, Jaroslav. Praha a osobnosti národnostních menšin. Praha: Komise Rady hlavního města Prahy pro oblast národnostních menšin na území hl. m. Prahy, 2000. ISBN 80-902972-0-X.

LIÉGEOIS, Jean-Pierre. Rómovia, Cikáni, kočovníci. Bratislava: Rada Európy, 1995. ISBN 80-96-73-80-4-6.

NEČAS, Ctibor. Romové v České republice včera a dnes. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7076-952-2.

ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme ? jde o to jak. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

HORVÁTHOVÁ, Jana. Základní informace o dějinách a kultuře Romů. Vydalo MŠMT 1998 pro učitele základních škol.

Vedoucí bakalářské práce:

**doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**27. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**2. května 2014**

Ve Zlíně dne 27. ledna 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, 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 <sup>1)</sup>;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> 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 Zlíně 28.2.2014

Pararova

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 nevydávalečně 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 nahlázení 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, ušije-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 vzdělávacímu 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). Odepřít-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějšího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 sůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 jim 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 přihlídí k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce pojednává o vztahu romských dětí ke škole a jejich přípravě v nízkoprahových zařízeních. Obsahuje teoretické informace o romské kultuře získané studiem dostupné literatury. Dosud vydané literatuře se věnuje blíže stručnou charakteristikou obsahů. Utváření romské osobnosti je teoreticky studováno výčtem slavných romských osobností. Smyslem bakalářské práce je získat pohled skupiny dětí pomocí kvalitativního šetření v jejich autentickém prostředí. Vyhodnocení obsahuje závěry a náměty ke snazšímu zapojení romských dětí do stávajícího systému školství u nás.

Klíčová slova:

Romové, majorita, minorita, komunita, výchova a vzdělávání, nízkoprahové zařízení.

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis discusses the relationship of Romani children to school and their preparation in drop-in centres. It contains theoretical information about Romani culture obtained by studying the available literature. The thesis presents brief content summaries of the literature published so far. The formation of a Romani person is studied theoretically through listing of famous Romani personalities. The aim of the practical thesis part is the views of a group of children using qualitative research in the authentic environment. The review contains conclusions and suggestions how to facilitate the integration of Romani children into the existing system of education in our country.

Keywords:

Gypsies, majority, minority, community, education and training, drop-in centre.

**Poděkování:**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu této bakalářské práce doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné a pedagogické vedení, podnětné rady, připomínky a trpělivost při konzultacích.

**Čestné prohlášení:**

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



## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>12</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM .....</b>	<b>13</b>
1.1 O LITERATUŘE A DOKUMENTECH .....	14
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE.....	18
1.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	19
<b>2 ROMOVÉ A ŠKOLA.....</b>	<b>21</b>
2.1 EDUKACE ROMŮ .....	22
2.2 KULTURA A TRADICE ROMŮ.....	24
2.3 ALTERNATIVNÍ PŘÍSTUP VE VZDĚLÁVÁNÍ K ROMSKÝM ŽÁKŮM.....	26
<b>3 INKLUZE ROMŮ DO ČESKÝCH ŠKOL .....</b>	<b>29</b>
3.1 VÝCHODISKA PRO INKLUZI ROMŮ .....	30
3.2 ROMOVÉ A VOLNÝ ČAS.....	31
3.3 PRAKTICKÁ OTÁZKA NÍZKOPRAHOVÉHO ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	33
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>35</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>36</b>
4.1 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ .....	37
4.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	38
4.3 METODA SBĚRU DAT .....	40
<b>5 VLASTNÍ INTERPRETACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>42</b>
5.1 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU .....	43
5.2 BLIŽŠÍ PŘEDSTAVENÍ RESPONDENTŮ .....	43
5.3 ROZBOR ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ .....	45
<b>6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>47</b>
6.1 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	47
6.2 INTERPRETACE DAT .....	51
6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	57
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>68</b>

## ÚVOD

V dnešní době je vzdělání jednotlivce velice důležitým faktorem pro jeho budoucí život. Avšak ne každé dítě má možnost vzdělávat se v kvalitní škole, mít prostor pro plnění školních povinností a bezpečné místo pro správný sociální vývoj.

Právě intenzita zájmu celé společnosti o minority na našem území a neustálé diskuse ve sdělovacích prostředcích, politických jednáních a soukromých řadách nás přivádějí k myšlenkám se touto situací zabývat. Za důležité je považována neustálá aktivita a co největší přiblížení se a pochopení kultury Romů.

Tato bakalářská práce je strukturována do teoretické a praktické části. Teoretická část nabízí rešerše nejpřínosnější dostupné literatury v oblasti domácích, zahraničních i cizojazyčných titulů a stručně charakterizuje slavné české romské osobnosti. Největší přínos je však soustředěn na vzdělávání, inkluzi a alternativní přístup k romským dětem, které žijí v sociálně vyloučeném prostředí a navštěvují nízkoprahové zařízení. Praktická část pak uvádí výzkumné šetření mezi dětmi z nízkoprahového klubu a jejich vztah k okolí, k volnému času, rodině i škole a přípravě na zvládání požadavků současného vzdělávacího systému.

Jak dokazuje mnohá literatura zabývající se problematikou vzdělávání romských dětí, je velmi důležité aktivně působit na jejich volný čas. Vzhledem k tomuto faktu je cílem této bakalářské práce získat povědomí o volném čase skupiny romských dětí, které pravidelně i nepravidelně navštěvují nízkoprahové kluby a zde denně tráví mnoho svého volného času. Nízkoprahové kluby nabízejí bezpečný prostor pro zdravý psychický i fyzický vývoj jedince, mimoklubové kulturní aktivity a pomoc při zvládání každodenních školních povinností a navíc umožňují zlepšení sociálních vztahů

Dílním cílem této bakalářské práce je proniknout do velmi temperamentního a společenského života romských dětí. Pro porozumění jednotlivci jiného etnika je potřeba zasadit jeho život do širších souvislostí, tedy historického, kulturního a společenského kontextu. Nejen historie, zvyky, tradice, ale i průzkum v oblasti již dosaženého vzdělání některých romských osobností nám může pomoci k porozumění současných problémů se vzděláváním romských dětí.

Rešerše nejpřínosnější literatury pak tyto informace doplňují, prohlubují a potvrzují. Mezi nejpřínosnější autory zabývající se Romy v jakékoli souvislosti jsou považováni

zejména Jaroslav Balvín, Lenka Gulová, Jana Horváthová, Martin Kaleja, Jiří Němec, Ctibor Nečas, Eva Šotolová a mnozí další.

Přínos bakalářské práce je spatřován především ve zmonitorování stávající situace a přístupu Romů ke vzdělání. Případné zlepšení jejich vztahu a přístupu k dané problematice by pak mohlo vést k celkovému zlepšení vztahů mezi minoritou a majoritou nejen v České republice.

Zároveň bude tato bakalářské práce sloužit jako studijní materiál pro možné zájemce o tuto problematiku.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

V této části práce se zabýváme rešeršní činností dostupné literatury, dále se věnujeme pochopení vztahu mezi zvoleným tématem a sociální pedagogikou a v neposlední řadě rozvádíme charakteristiku vybraných pojmů, které v dané problematice zaujímají důležitou roli.

Jak Balvín (2012, s. 10) uvádí, v dnešní praxi je velmi důležité klást důraz na uplatnění multikulturní výchovy, která spěje k dobrým vztahům mezi všemi kulturami. Prvním systémovým opakovaným setkáváním dětí jednotlivých kultur je školství. Proto je věnována pozornost především této oblasti v tom smyslu, aby bylo docíleno integrace minority.

Výchozí podmínky pro toto přirozené splnutí jsou rozdílné a u romských dětí velmi omezené. Z tohoto důvodu je jednou z oblastí sociální pedagogiky i práce s dětmi z romského etnika. K tomuto účelu jsou státem či neziskovými organizacemi zřízena centra na bázi bezplatné pomoci bez ohledu na příslušnost k vybranému etniku, neboť i zde je uplatňována myšlenka multikulturalismu. Nazývají se nízkoprahovými zařízeními pro děti a mládež (NZDM). Pojmosloví (kolektiv autorů, 2008, s. 3) definuje NZDM a jeho činnost jako úsilí o sociální začleňování a kladné změny ve způsobech života dětí a mládeže, které prožívají nepříznivou životní situaci. Dále je cílem zařízení poskytovat informace, pomoc odborníků, bezpečí, podporu a snažit se zamezit jejich sociální exkluzi.

Vedle nich je pomoc poskytována i intervenčními centry, sociálními poradnami, zařízeními pro krizovou pomoc, terapeutickými komunitami, centry denních služeb apod. Nízkoprahová centra se snaží oslovit rodiny přes zájem dětí obvykle do věku dvaceti šesti let, kdy probíhá vývoj a vzdělávání cílové skupiny dětí především. Jejich činnost je založena na otevřenosti a aktivním vyhledávání klientů bez potřeby administrativního procesu. Konkrétně je blíže popsána v samostatné kapitole 3.3.

Převážná část časové náplně v nízkoprahových centrech je věnována přípravě dětí do školy a lepšímu zvládnutí vyplývajících povinností. Děti minority a jejich rodiče zaznamenávají nárůst nároků na ně kladených školou, neboť dlouholetý běžný stav, kdy byly romské děti umisťovány pro svůj temperament a odlišnost do zvláštních škol s nižší úrovní vzdělání, je již eliminován. Snaha o toto začlenění často převyšuje schopnosti rodiny. Aktualnost tohoto tématu dokládá i fakt, že ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlásilo dotační program na podporu integrace romské komunity v roce 2014.

## 1.1 O literatuře a dokumentech

V domácí literatuře můžeme najít informace nejen o současných alternativních trendech ve školství (Průcha, 2001; Šotolová, 2011), o inkluzi jako pomoci znevýhodněným skupinám (Hájková, 2010; Kratochvílová, 2013). Dostupné informace se nacházejí také na poli historie, kultury, tradic, náboženství a velkých osobností některých menšin na našem území, včetně menšiny Romů (Horváthová, 1998; Pivoň, Stojka, 2003; Balvín, 2000). Velkým přínosem pro pochopení romského smýšlení, nepřizpůsobivosti a nedůvěře k majoritě jsou díla zabývající se pronásledováním, zabíjením a genocidou Romů od 18. století (Nečas, 1999; Balvín a kol., 1996).

**Z domácí literatury** se tématem romského etnika, tradicemi, historií, kulturou, ale i pomocí k posílení jejich identity, tématem pomoci lépe zvládat učivo a uspět v běžném životě zabývá mnoho autorů. Mezi známými teoretiky a spisovateli o romské kultuře jsou, mimo jiné, i mnozí Romové.

Publikace *Romové a volný čas* (Balvín, 1997) je sborníkem názorů mnoha autorů, kteří se zabývají otázkou romského etnika, jejich kulturou, tradicemi a v souvislosti s tím i jejich trávením volného času a přístupům k pomoci trávit volný čas efektivně a rozvíjet tím všestranně svoji osobnost. Příspěvky této knihy se zabývají volným časem a organizacemi, které pomáhají romským dětem a mládeži trávit smysluplně svůj čas. Další kapitoly nabízejí alternativní metody výchovy a vzdělávání Romů ve školních zařízeních i mimo ně. Kniha je přínosným souhrnem důležitých informací pro sociální pedagogy i ostatní pracovníky s romskou mládeží, kteří se pokoušejí etniku přiblížit a podpořit jejich přednosti.

Kniha *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření* (Němec, 2010) je velmi dobře uchopena pro svoji odbornost i čtivost zároveň. Autor zde nastiňuje pohled Romů na vzdělání, kdy je jasné, že jejich hodnotový žebříček je zcela odlišný od žebříčku celé majority. Doloženo je nízké vzdělání rodičů, nezaměstnanost a nezaměstnatelnost většiny obyvatel romského etnika. Svůj úspěch ve škole a v zaměstnání staví daleko od důležitosti práce ženy v domácnosti, u které se vzdělanostní příprava nepovažuje za důležitou. S podivem však je zde konstatován fakt nezbytnosti finanční hodnoty. Velkou část knihy pak autor věnuje důležitosti asistenta romského žáka, který pomáhá přizpůsobit se školnímu prostředí a spolupracovat. Pro asistenty tato profese však nese mnoho rizik a to zejména v podobě nepřesnosti definované jejich činností. Závěrem, který je nutno si z této publi-

kace odnést je fakt, že romské děti by se měly připravovat na budoucí povolání v hlavním proudu všech škol, čímž by možnost uplatnit se na trhu práce pro ně jednoznačně stoupla.

Velice dobrým zdrojem informací o historii Romů a jejich původu je kniha *Romové v České republice včera a dnes* (Nečas, 1999). Více než polovina knihy je věnovaná historii do 20. století, kdy se nejen v České republice, ale i celé Evropě postupně negativní vztah k Romům vytvářel. Velký vliv na toto dění měla šlechta a vrchnost, která vydávala různá nařízení a neustále na Romy něco hledala, jen aby našla viníky. Největší averze vůči Romům u nás začala za vlády Marie Terezie a Josefa II., kteří se násilně snažili Romy začlenit do společnosti a zakazovali jim jejich kočovný život. Druhá polovina knihy je pak zaměřena na dějiny 20. století, meziválečné období a období 2. světové války a obrovské romské genocidy. Na knihu je zároveň mnoho odkazů i v jiné literatuře a je pravděpodobné, že je tedy velice dobrým a kvalitním zdrojem informací o historii a dějinách romské kultury.

Další důležitou knihou pro účely naší bakalářské práce je kniha *Základní informace o dějinách a kultuře Romů* (Horváthová, 1998), kterou lze označit za populárně naučnou. Podrobně zmiňuje historické souvislosti spojené s nesnášenlivostí vůči Romům (pronásledování, popravky, genocida a cikánské tábory v Letech a Hodoníně). Kniha byla vhodným zdrojem informací o společensky významných osobnostech z řad Romů. Velkým přínosem knihy také je množství odkazů na další doporučenou literaturu.

Velmi zajímavou myšlenku přináší kniha *Praha a osobnosti národnostních menšin* (Balvín, 2000) ve srovnání jednotlivých menšin a kultur na území našeho největšího města – tedy ve srovnatelných podmínkách. Praha poskytuje životní prostor jak tradičním národnostním menšinám, jako jsou například Maďaři, Němci, Poláci, Rusíni, Slováci nebo Ukrajinci, tak i poměrně novodobé menšiny jako Romové nebo Řekové. V knize není samostatně psáno o Židech a to z toho důvodu, že oni sami sebe nepovažují za menšinu. Nedílnou součástí knihy jsou myšlenky Františka Palackého, který se opíral o myšlenky J. A. Komenského. Ti na jedné straně hrdě bojovali za práva a samostatnost svého národa, ale na straně druhé si byli velice dobře vědomi, že více než národ je celé lidstvo. Přes jednotlivé menšiny se dostaneme až k romské menšině. Významným osobnostem romské kultury je věnována samostatná část této práce. Knihu lze právem označit jako jeden z mnoha významných pilířů k poznání romské kultury, ke studiu a získání informací a jmen pro další hledání informací.

**Zahraniční literatura** studované téma rozvíjí, podává další nové poznatky a dokazuje důležitost spolupráce, integrace, tolerance a lidskosti.

Dílo *Cikáni* (Fraser, 1998) je příběhem kočovníků. Ti se již ve středověku objevili u hranic západní Evropy a odtud putovali do mnoha koutů celého světa. Jejich příchod vždy vyvolal řadu pochyb i zvědavostí. Díky své houževnatosti a soudržnosti si dokázali po mnoho let udržet svoji identitu a hlavně přežít doby, ve kterých neustále docházelo k jejich pronásledování. Kniha je především obrazem historie, kdy Cikáni kočovali, jak byli přijímáni, pronásledováni, vykořeňováni. Autentičnost díla je především v množství ilustrací, o které je kniha doplněna a díky nimž může čtenář celý příběh lépe pochopit.

Kniha *Rómovia, cigáni, kočovníci* (Liégeois, 1995) je významná nejen svým důrazem na pochopení Cikánů a kočovníků, ale také poukazuje na bohatou kulturu, životní styl, identitu a sílu, kterou prokázali v průběhu dějin a pronásledování, které museli zažít. Kniha obsahuje dvě části: Sociálně-kulturní a sociálně-politickou a tedy dává možnost pohledu ze dvou různých stran. Svým čtivým jazykem se snaží zachytit nepochopené a často podceňované Cigány jako neobyčejné lidi s pohnutou a složitou historií, se svým osobitým důrazem na rodinu, náboženství i umění. Kniha také podává obraz o postojích dnešní i minulé doby, o organizacích zabývajících se Romy i o škole jako instituci pro každého. Dílo tedy zahrnuje veškeré základní informace důležité pro pedagogy, sociální pracovníky, romské organizace, aby mohli s Romy lépe spolupracovat a dokázali alespoň částečně pochopit jejich kulturu, historii i hodnoty.

Slovensko – romský text v knize *Rastislav Pivoň: Náš život – Amáro Trajo* (Stojka, Pivoň, 2003) působí mezi ostatními, zde uvedenými, velmi atraktivně i proto, že je doplněn autentickými fotografiemi. Jsou zde popsány všechny důležité obřady, které v životě Roma nesmějí chybět, jako například křest, zasnuby, svatba, pohřeb, atd. Dozvíme se mnoho i o fungování romského soudnictví, postavení muže a ženy v olašské společnosti, o úctě, oblékání, romské řeči, tanci. Vedle teoretického rozboru v každé kapitole věnuje autor pozornost osobním zkušenostem. Je zde zaveden a rozebrán pojem „Romstvo“, který je interpretován jako určitá pravidla, zvyky a zásady, které by měl každý správný Rom dodržovat. Jsou to: Olašský jazyk a řeč, kmotrovství, křest, zasnuby, svatba, romský soud, vztahy, úcta, přání, písně, tanec, oblékání a romská jména.

**Cizojazyčná literatura** pak nastiňuje situace Romů i v jiných státech a podává v mnohém stejný a v mnohém rozdílný pohled na tuto etnickou skupinu.



Na základě stručného seznámení s polským dílem *Nie bój sie Cygana* (Bartosz, 2004), lze označit situaci v Polsku za obdobnou jako v České republice. ...*to si zapamatujme, že Oblečený jak Cikán, Škoda mýt Cikána, i tak černý zůstane, Cikán smrdí jako dehet atd.* (Bartosz, 2004, s. 8)<sup>1</sup> Tak to bylo dříve a dnes to není o mnoho jiné. Strach, tajemství, nedůvěra, hra místo práce, špína, lhostejnost – všechna tato tvrzení jsou mezi majoritou od nepaměti s Romy spjata. Autor knihy se snaží v lidech tento pohled změnit a ukázat, že Romů se není nutno bát. Začátek je směřován k putování Romů z Indie či Egypta do měst, kde jsou vítání i zavrhování současně. Není opomenuto ani zdůraznění historie, kultury, víry, zvyků a tradic. V neposlední řadě je nutno podotknout, že autor se stává přítelem Romů a podporuje šíření spolupráce nejen svým neodborným, ale poutavým jazykem.

I ve sborníku *New faces of antigypsyism in modern Europe* v příspěvku *Social and economic bases of antigypsyism* (Acton, 2012) je poukázáno na minulé režimy, kdy se uplatňovalo právo vyšší vrstvy, nadřazování jednotlivých skupin nad druhými a v neposlední řadě také rasistické nátlaky vysoce postavených jedinců. Situace tedy zůstává téměř stejná. Nezapomíná ani zdůraznění lidské potřeby materiálních a duchovních hodnot, které ale pod nátlakem mohou být potlačeny až téměř zapomenuty. V neposlední řadě je v knize poukazováno na důležitost ukončení „anticikánských“ postojů. Důležitost je kladena také na pokus o důraznější integraci jako boj proti jejich opětovné genocidě. Na minulosti tedy autor jasně ukazuje, jak je důležité odpoutat se od stereotypů, rasismu a nenávisti a posilovat rovnost a snášenlivost.

Knih *Romani culture nad Gypsy identity* (Acton, Mundy, 1999) pojednává o situaci Romů ve světě ve 20. století, o jejich postavení v rámci ostatních kultur a o kočovném životě. Přehledně je rozdělena do pěti kapitol, z nichž tři se zabývají Romy ve Velké Británii, jedna Romy v Austrálii a poslední uvádí do celkového problému romské charakteristiky. Je patrné, že ve všech zemích se na problém kočování a zabydlování celých komunit na cizích územích nedívali již dříve bez zájmu. Ve Velké Británii se snažili řešit problém, jenž vycházel z nutnosti kočování dětí se svými rodinami a povinnou školní docházkou, která byla zavedena. Osvětou mezi lidmi, školní docházkou i zapojováním se do společenského života majority je snaha o integraci a klidné soužití.

---

<sup>1</sup> Podle originálu: „...tym wspominać, że „Odarty jak Cygan“, „Szkoda myć Cygana, i tak czarny zostanie“, „Śmierdzi jak Cygan dzięciem“ etc.“ (Bartosz, 2004, s. 8)“

## 1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Pojetí sociální pedagogiky není dodnes zcela jednoznačné. O definici se pokoušelo mnoho autorů. Mezi nejvýraznější patří K. Mollenhauer (in Kraus, 2008, s. 41) říká, že sociální pedagogika se zabývá pojmy vyhraňujícími se k novým pedagogickým postupům a zařízením, které vznikají v souvislosti se vzrůstajícími problémy dnešní moderní společnosti. H. Giesecki (in Kraus, 2008, s. 41) chápe sociální pedagogiku jako teorii zabývající se pochopením a pomocí zvládnutí nesouladů vzniklých snahou o socializaci. J. Schilling (in Kraus, 2001, s. 41) vysvětluje sociální pedagogiku jako snahu pomoci všem věkovým kategoriím v různorodých situacích vzniklých v průběhu života. Svůj důraz také klade na volný čas jako neoddelitelnou součást každého života. Na základě těchto názorů je však zcela zřejmé, že tato vědní disciplína má transdisciplinární a výrazně integrující charakter. Podle Krause (2008, 52) využívá hojně poznatky nejen z pedagogických a společenských vědních disciplín, ale i ze sociologie, antropologie, psychologie, politologie, teologie, práva a medicíny.

Sociální pedagogika, jako speciální odvětví pedagogiky, se zabývá pomocí ohroženým a sociálně znevýhodněným skupinám obyvatel. Hledá socializační činitele, které negativně ovlivňují vývoj člověka. Mezi zmíněné činitele pak řadíme především vliv rodiny a vrstevníků, kteří jakkoli působí na osobnost jedince. Dále jsou velmi důležití genetičtí činitelé, vrozené dispozice, přirozené aktivity, prostředí a výchova. Praxe se snaží uplatňovat výchovné postupy, které mají za úkol vyvažovat jejich nepříznivé působení.

Hlavními oblastmi působení sociální pedagogiky jsou prevence – profylaxe a následné reedukační působení kompenzující negativní projevy chování sledované skupiny.

Z praxe víme, že prevence je účinnějším nástrojem, než následná náprava negativ. Vztah Romů ke škole je významným faktorem k naplnění jejího smyslu. Lze nahlížet na problém jako na vztah dětí – žáků ke škole a rodičů ke škole. Míra vzdělanosti společnosti je jedním z všeobecných měřítek vyspělosti moderní společnosti. Škola je tedy významným socializačním nástrojem prevence. Zjistíme-li vztah dětí ke škole, získáme zpětnou vazbu vnímání této instituce, podle které lze edukaci zefektivnit a zatraktivnit.

Romové jsou u nás jednou z nejpočetnějších sociálně znevýhodněných skupin. Palčivost a aktuálnost romské otázky je patrná z každodenního života i mediálních kauz. Dle Bakošové (2005, s. 37-38), potřebuje romská rodina speciální sociálně-výchovnou práci. Důležitá je zvláště pomoc se zaškolením dětí, získáním potřebných hygienických návyků, rozví-

jení gramotnosti, péče o své zdraví, talentu pro zpěv a tanec a také vztah k práci. Tato potřeba zvýšeného zájmu o rodinu je dána především faktem, že romské rodiny se vyznačují mnoha početnými a více generačními rodinami žijících na sociálních dávkách. V důsledku těchto nepříznivých podmínek se již malé děti dopouštějí často krádeží a prostitucí. Situaci nepřispívá ani fakt, že romské rodiny jsou silně patriarchální. Mužům se nevěra toleruje, zato u žen je vážně trestána. Romské ženy se stávají matkami hned, pokud dosáhnou pohlavní zralosti, tedy někdy i ve 13 letech bez ohledu na jejich vzdělání.

Jako odpověď na neutěšenou situaci Romů nejen v České republice vznikají dlouhodobé programy na výchovu a vzdělání romských dětí a podporu zaměstnanosti Romů. Ve školách působí romští asistenti se snahou zabezpečit lepší komunikaci mezi školou a romskými rodiči. Důležitou součástí programů jsou i nově vytvořené romské učebnice, které posilují pozitivní vztah Romů ke škole a lépe odpovídají jejich individuálním potřebám.

### 1.3 Vymezení základních pojmů

V dnešní informační a mediální společnosti jsou informace o jednotlivých životních oblastech šířeny kvantitativně ve veliké míře a v krátkém časovém sledu. Je tedy obecně diskutována otázka, nakolik je možné se v informacích orientovat, třídít je dle důvěryhodnosti a kvality a vstřebávat je. Často jsou pak jednotlivé pojmy interpretovány zavádějícím způsobem. Na tomto místě uvedeme základní pojmy z předmětné problematiky.

**Etnikum** je dle Petráčkové, Krause (1998, s. 206) souhrnným označením jedinců, kteří mají společnou etnicitu. Synonymem pro slovo etnikum může být i etnická skupina, národ či kmen. Spojitost mezi jednotlivými příslušníky etnika je především v pocitu sounáležitosti, společném původu, společných dějinách, označením sebe sama tzv. endoetnonymum a společným odlišováním se od jiných etnik. Díky migraci a míšení mnohých etnik zaniká předpoklad společného genetického původu. Vzhledem k tomuto faktu je etnikum chápáno jako skupina lidí sdílejících společnou kulturu. Není ani výjimkou, že by členové nežili spolu na jednom území, ale byli roztroušeni v diasporách.

**Komunita** je, jak uvádí Petráčková, Kraus (1998, s. 406) pojem zahrnující společenství rostlin, zvířat i příslušníků lidského rodu. Důležitá je prostorová a zájmová oblast jejich vzájemné interakce, která mnohdy vychází ze společných potřeb i zájmů. Pro komunitu

Romů jsou však důležitější společenské aspekty než právě omezený prostor pro společné každodenní fungování.

**Menšina** je většinou chápána jako početně menší skupina oproti jiné skupině ve společnosti. Podle Navrátila (2003, s. 16) je menšina označována jako skupina, která se vůči většinové společnosti liší specifickými vztahy. V hovorové řeči a knižních materiálech je menšina popisována mnohými výrazy jako např.: imigranti, lidé s handicapem, homosexuálové, členové rozličných politických, jazykových i náboženských skupin. V ojedinělých případech jsou za menšinu označovány také ženy.

**Nízkoprahová zařízení** jsou určena dětem a mládeži jako alternativa k trávení volného času touláním na ulicích, v partě či jinak neorganizovaně. Poskytují poradenství a sociální servis dětem v zájmové sociálně vyloučené lokalitě. Přístup do nízkoprahových klubů je bezplatný. Důležitým významem klubů jsou poradenské a preventivní aktivity, které dětem a mladým nabízejí bezpečný prostor pro povídání a svěřování se se svými problémy. Zároveň je během pobytu v klubech dohlíženo na dodržování základních pravidel pro společné fungování celého klubu a důrazně zakázáno jakékoli požívání drog, alkoholu nebo uplatňování násilí a šikany. Dále je pro děti během celého roku připravována řada zajímavých aktivit, které jim umožňují začít něco speciálního, na chvíli opustit prostor komunity nebo něco nového poznat.

**Romistika** (též ciganologie, nebo romologie) je společenská lingvistická a etnografická věda, která se věnuje studiu jazyka a kultury Romů. Zakladatelkou české romistiky byla M. Hübschmannová (1933-2005).

**Romové** jsou jedním z nejpočetnějších etnik v Evropě a Americe. Kořeny tohoto národa sahají až do středověké Indie, odkud podle nejznámějších pramenů odešly kmeny Romů i Domů přibližně v 6. a 11. století. Do Evropy pak přišly z Blízkého východu ve 14. století. Jejich kultura i náboženství je silně ovlivněno zemí, do které při svém putování dorazily.

**Romský jazyk**, se řadí mezi indoevropské jazyky a má několik různých dialektů. Romština není jazyk jednotný a to zejména kvůli kočovnému životu jednotlivých romských skupin. Řada Romů však za svoji mateřštinu považuje jazyk země, ve které žijí. Často dochází ke směšování romštiny a jazyka dané země (tzv. pararomština). Výslovnost romštiny je fonetická, což znamená, že čtená část je prakticky totožná s psanou. Jako každý jazyk má pár svých osobitých zvláštností a to především ve zdvojených souhláskách jako „kh, ph, th, čh, dž“ a čtení tvrdých a měkkých samohlásek.

## 2 ROMOVÉ A ŠKOLA

Edukační strategie v rámci vzdělávacím programu zahrnuje integraci žáků z minoritních kultur a zapojení do majoritní společnosti. Důraz je kladen především na akceptování národnosti a etnicity. Mezi klíčové podmínky vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním podle Němce (in Gulová, 2008, s. 87) patří individuální i skupinová péče, přípravné třídy, asistenti pedagogů, snížení počtu žáků ve třídách, specifické metody a formy práce s žáky, komunikace a zpětná vazba a spolupráce s psychology a speciálními pedagogy. Nejdůležitějším a nejstěžejnějším úkolem tedy je odstranění společenské nerovnosti Romů a umožnění větší variability ve výchovně-vzdělávacím procesu, který přihlíží na etnickou, sociální a kulturní odlišnost celých komunit.

Jak Balvín (2005, s. 256) ve svém díle uvádí, důležitým činitelem k pozitivní integraci Romů je intenzivně pomáhat se vzděláním a výchovou mladých Romů již od dětství. K naplnění této skutečnosti je zapotřebí motivace jejich rodičů a blízkých příbuzných.

Zákon motivace - náhrada vzorů a hlídání rodičů - motivace je zdrojem učení. Čím intenzivnější motivace, tím vyšší je učební aktivita. Motivaci ovlivňují: minulá zkušenost, aspirační úroveň, zájmy, znalost výsledků učení, formulace cílů, tendence k dokončování úkolů, odměna a trest, úspěch a neúspěch.

Děti romského etnika žijí neustále v prostředí, v němž se pravidelně neplánuje. Mimo odbornou veřejnost slyšíme tuto zkušenost označovanou jako život „ze dne na den“. Nelze tedy obecně očekávat, že motivace dětí navštěvovat školu bude založena na snaze zajistit si lepší budoucnost, dokončit započatý úkol nebo očekávání a přesvědčení o vlastní kvalitě i budoucí výkonnosti a aktivitě. Motivace tedy musí vycházet z jiných „vjemů“.

I v rodině majority bývá velmi často uplatňován princip odměny a trestu (zákazy sledování televize, finanční ohodnocení vysvědčení, dárky, podmínky ke splnění přání vlastnit psa a podobně). Jistou paralelu lze vidět i ve studované minoritě. Děti jsou posílány do školy proto, aby rodina nebyla "trestána" odnětím sociálních dávek. Vzhledem k tomu, že je to významný motivační činitel je zřejmé, že nestačí motivovat dítě, nýbrž i rodinu a celou komunitu. Život jednotlivců v rodině je totiž velmi ovlivňován právě děním v komunitě a na výchovu dětí často dohlízejí vzdálenější příbuzní. Z praxe v nízkoprahovém centru je však známo, že i samotné dítě, které se podaří motivovat je dostatečně pádným důvodem k tomu, aby rodiče začali jeho aktivitu ve vzdělávání podporovat.

Podle názorů Balvína, Švejdy a kolektivu (2000, s. 16) je důležitý především vliv vzdělávání, hodnotová stupnice a správné vzorce chování. U Romů jsou hodnoty a vzory o to důležitější, že jejich vzdělání je na nižší úrovni jejich systému hodnot.

Podle Evy Polákové není nejdůležitější dosáhnout vysokoškolského vzdělávání Romů, ale pozitivně působit na jejich vztah ke vzdělání na základní úrovni a rozvíjet jejich všestranný vývoj. Právě pozitivní vztah ke vzdělávání pak přispívá ke zvyšování vzdělávání u Romů a v konečném důsledku může pomoci Romům zlepšit jejich sociální situaci.

## 2.1 Edukace Romů

Němec (in Gulová, 2008, s. 83) píše, že vzdělávání romských dětí je proces charakterizovaný jako přijímání vědomostí znalostí a návyků dané cílové skupiny. Dále je vzdělávání charakterizováno jako socializační mechanismus pro získání potřebných vědomostí, dovedností, návyků, hodnot i zásad. Přídavné jméno romský je spojováno s žáky ze sociálně a kulturně znevýhodněných skupin obyvatel, která se od většiny vyznačuje specifickými prvky. Mezi nejvýraznější specifické prvky romské menšiny patří jazyková bariéra, rozličné hodnoty, hospodaření s penězi, vnímání času i struktura dne.

V naší kultuře je na vzdělání kladen velký důraz, neboť v dospělosti je dle míry vzdělanosti jedinec zařazen do sociální společnosti. V romské komunitě však tento fakt nehraje velkou roli. Vzdělání pro ně nemá žádnou hodnotu a není tedy důležité. Odborníci se proto shodují, že je velmi žádoucí pomoci Romům najít patřičný vztah ke vzdělání a tento vztah v nich prohlubovat.

Jazyková vybavenost je pro romské žáky velkou bariérou. Mnoho romských domácností mluví pouze romsky nebo jazykem míšeným s češtinou. Jejich slovní zásoba je výrazně omezená a vyjadřovací schopnosti jsou nedostatečné. Školní docházku pak nastupují s nedostatečnými jazykovými kompetencemi, což výrazně snižuje jejich šance na úspěch.

Nejčastějšími projevy omezeného jazykového vybavení jsou tyto indikátory:

- *krátké, gramaticky jednoduché, často neukončené věty,*
- *jednoduchá syntaktická struktura,*
- *dominance aktivních slovesných vazeb,*
- *malý výskyt vedlejších vět,*
- *omezené užívání adjektiv,*

- *časté užívání spojovacích výrazů prostě, teda, já nevím.* (Navrátil, Mattioli, 2002, s. 53)

Zmiňované nedostatky je možné kompenzovat pravidelnou docházkou do mateřských škol a experimentálních přípravných tříd, které jsou hojně užívány ve školách s vysokým počtem romských žáků. Tyto třídy začaly vznikat již v roce 1993, a jak praxe neustále ukazuje, jsou dodnes pro romské děti velkým přínosem. U předškolních dětí je kladen důraz na uznávání autority, dodržování pravidel a hygienické návyky, které dětem často chybí. Důležitým faktem je, že na povinnou školní docházku si tak lépe zvyká dítě i jeho rodiče a přechod pak není tak problematický.

S nedostatečnou jazykovou vybaveností se váže také fakt, že ještě nedávno byly romské děti zařazovány automaticky do zvláštních nebo praktických škol. Tomuto dění je díky Evropské unii již konec. Neustále je však patrné, že romské děti jsou vylučovány z běžných škol, které navštěvují děti z majority. Ukázkovým příkladem separování sociálně vyloučených a romských dětí je právě Brno, kde je několik tzv. „romských škol“. Tyto školy navštěvují téměř bez výjimky jen žáci romského původu. I přesto je pro ně velmi obtížné základní školu dochodit bez záškoláctví, mnoha zameškaných hodin a opakovaného propadávání. Důvodem jsou nejen kulturní hodnoty jako porod nezletilé dívky, ale i opakované pozdní příchody, chybějící pomůcky pro výuku nebo absence docházky.

Na kvalitu a vůli zvládat školní docházku mají vliv jejich kulturní předpoklady, které se značně liší od předpokladů dětí z majority. Podle Navrátila, Mattioliho (2002, s. 11) patří mezi významné faktory nepříznivých kulturních předpokladů především malá vytrvalost, netrpělivost, vznětlivost, nestálá pozornost a při neúspěchu časté nedokončení úkolu.

Důležitými činiteli pro zvládnutí školní docházky je budování mravního jednání pomocí hry, tvoření školního společenství a především důvěra v sebe sama. Tyto faktory jsou podporovány přípravnými třídami, romskými asistenty a spoluprací s rodinou.

A jak sama romská spisovatelka Šotolová (2011, s. 60) píše, základní podmínkou pro hlubší zájem o učivo a zvýšení vzdělanosti romských žáků neakceptování etnických, sociálních i kulturních rozdílů.

Práce s romskými žáky je velmi náročná a jakákoli debata o speciálních programech pro tyto děti vyvolává velmi citlivé reakce. Dle Balvína a kol. (červen 2000, s. 56) jde především o tři důležité faktory. Negativní zkušenost pedagogů s Romy, odmítavost učitelů i

škol a nedůvěra romských rodin ke škole k zajištění rovnoprávného uplatnění ve společnosti. Na základě těchto faktů vznikají neustále nové programy a hnutí, které podporují romské rodiny, žáky i školy ve vzdělávání a výchově multikulturní společnosti. Mezi nejznámější neziskové organizace patří Hnutí R, Občanské sdružení R-MOSTY, Nová škola, o. p. s., Nadace Open Society Fund Praha a Humanitas profes, o. p. s.

K nejvýraznějším programům posledních let se řadí programy na úspěšné zvládnutí školní docházky „Začít spolu“, „Máš na to“ a právě probíhající program „Najdi svou cestu“. (více viz kapitola 3.3)

## 2.2 Kultura a tradice Romů

Ačkoliv se Romové pohybují uprostřed jiných kultur, jsou známy jejich specifické tradice. Jejich vliv na život Romů je dodnes silný v čistě romských komunitách. V lokalitách, kde již došlo k míšení s původním obyvatelstvem je dodržování některých tradic již zapomenuto anebo jde jen o formální připomínání.

*Romství jde s Romem po celý život. Pokud si ho chceme udržet, musíme dodržovat a ctít si romské zvyky, bez kterých bychom Romství nemohli žít. Musíme si však říct i to, že člověk neví vše. Pravda je taková, že člověk se učí celý život. Romství, to je několik zásad, které musíme v našem životě vést tak, aby o nás každý věděl, že jsme Romové. Jsou to: Olašský jazyk a řeč, kmotrovství, křest, zasnuby, svatba, romský soud, vztah k nejbližší a vzdálenější rodině, úcta, přípitek, píseň, tanec, oblékání a romská jména.* (Stojka, Pivoň, 2003, s. 6)<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> „Rómstvo ide s Rómom počas celého života. Ak si ho chceme udržať, musíme dodržiavať a ctíť si rómske zvyky, bez ktorých by sme Rómovo nemohli žiť. Musíme si však povedať i to, že človek nie všetko vie. Pravda je taká, že človek sa učí po celý život. Rómstvo, to je niekoľko zásad, ktoré musíme v našom živote viesť tak, aby o nás každý vedel, že sme Rómovia. Sú to: Olašský jazyk a reč, kmotrovstvo, krst, zasnuby, svadba, rómsky súd, vzťah k najbližšej a vzdialenej rodine, úcta, vinš, pieseň, tanec, obliekanie a rómske mena.“ „Šaj phenas vi kadejj hod' o Romimo žal le manuša vnik ande lesko Trajo. Ando Romimo, site ikren pe ánde le Románe Stáša, bi savenge nášťik vezetija-s pe o Románo Trajo. Site phenas vi kodo hod' o manuš či žanel sa, so pi luma-j. Kodo nášťik phenas, ke o manuš siťol mejg trajij! Le manuša naj pi Luma eďformavi! Ando Romimo, khote but fejlura-j save site ikren pe ánde, teš aj vezete pe kadejj hod' te prolij maškar le Rom. Kadala felura si: Románi Šib taj i Vorba, Kirmivo, keretšigo, Xetelejimo, Bijav, Románi Krísi, Čaládo, Nípo, Pátiv, Kesentimo, Románi Díli, Khelimo, Urajimo, Ánava, Verrastáši, Praxomo, Siťárimo, Patrád'i taj o Krečuno.“ (Stojka, Pivoň, 2003, s. 6)



Jednou ze zachovávaných tradic pro všechny rodiny je křest a kmotrovství malého narozeného dítěte. Kmotr je vybírán z řad nejbližší rodiny – sestra, bratr, teta, strýc – matky či otce dítěte. Romové berou tuto událost velmi zodpovědně, ale není nepřípustné, aby dotázaný Rom odmítnul stát se kmotrem. Pokud je však kmotrovství uzavřeno, za přítomnosti mnoha dalších je tato významná událost patřičně oslavena. Samotný křest je pro všechny velká oslava, neboť se přijímá do rodiny nové dítě a zbavuje se nečistoty, se kterou se narodilo. Pokud je však v rodině smutek, dítě se jen pokřtí a žádné oslavy se nekonají. Na křest jsou zvaní příbuzní a známí dle finančních možností. Pokud je však otec či matka narozeného dítěte neromka, celá oslava je bez romských tradic a s menší účastí ostatních příbuzných. Na podobných oslavách se také nemohou vyvolávat jakékoli spory, neboť ten, kdo pořádá oslavu, může škodu způsobenou hádkou vyčíslit na jakoukoli částku. Proto si předem má vždy každý dobře rozmyslet, jak se bude chovat. Jednou z velmi zajímavých tradic olašských Romů, kterým dávají sobě navzájem úctu a vnímají jako nejdůležitější akt křtu, je polévání kmotrů vínem.

Zásnuby jsou pro Romy novější tradicí. V dobách, kdy vedli kočovný život, se žádné zásnuby nekonaly a rovnou se chystala svatba. Dnes se olašští Romové domluví a rodina, která chce oženit svého syna, si vybere jinou rodinu, která má dceru na vdávání. Důležitým faktorem pro výběr nevěsty je často finanční situace jak v rodině ženicha, tak nevěsty. Ovšem není výjimka, že otec pro svého syna vybírá nevěstu podle krásy. Syn i dcera ve výběru musejí být poslušní svých rodičů, protože ti pro ně nikdy nechtějí nic špatného.

Jak říká Stojka a Pivoň ve svém díle (2003, s. 34), svatbou jsou spojováni mladí lidé, ze kterých se nakonec stávají se syna mladý Rom a později otec a z dcery se stává mladá Romka a časem také matka.

Důležitým aktem před začátkem příprav svatby je všeobecná shoda mezi otci ženicha i nevěsty o velikosti a finanční náročnosti. Velkým aktem toho setkání je vzájemné objetí obou otců, které dokazuje shodu. Tato rozprava je jednou z mála tradic, na které je málo Romů i alkoholu, aby domluva byla jasná a nevedly se prázdné řeči. Není však nezvyklé, že otec nevěsty pouze stanoví termín, kdy si nastávající manžel může přijít do jeho domu pro jeho dceru, a žádné velké oslavy se nekonají. Avšak i při tak malém obřadu je nezbytné, že nastávající muž svého tchána vyplatí – svoji dceru mu tchán prodá. Pokud se však olašští Romové rozhodnou hostinu uspořádat, nesmí nikdo z přítomných strádat a pohoštění musí být dost.

Každý olašský Rom se již od dětství pozná podle svého atraktivního oblečení, podle rytmických a lehkých pohybů a krásného sladěného zpěvu. Pro olašské Romy není tak důležité vypadat dobře jako pro Romky, protože pěkně oblečená Romka je symbolem dobře situované rodiny stejně jako když nosí zlaté náhrdelníky, prsteny, náramky a knoflíky. Jejich kašmírové, barevné, květinové vzory a látky pocházejí z Turecka, kde je Romové při svých cestách nakoupili a oblečení si z nich sami šili. Píseň a tanec patří mezi základy Romství, které by měl každý Rom dodržovat a právě těmito dvěma se věnuje každý Rom od malička až po stáří. V dětech prohlubují Romství rodiče a v dospělosti právě zpěvem uctívají Romové památku zesnulých. Písně Romové dělí na dvě skupiny: taneční (jsou rychlé, skočné a zpívají se z dlouhé chvíle či na různých akcích) a pijácké (jsou pomalé a zpívají se při křtech, svatbách či pohřbech). Na hudební nástroje olašští Romové nehrají a své písně příliš nezaznamenávají, jen si je předávají z generace na generaci. Ruku v ruce s písněmi jde i romský tanec. Tance jsou nejrůznějších druhů např.: „Dvadsaťjeden“, který se nejvíce tancoval v Maďarsku. Při tomto tanci je na zem položena láhev (prázdná či plná) od vína a ten, kdo tuto láhev převrhne, z tance odchází a dále se jej neúčastní. Píseň a tanec naplňují velkou částí celé romské životy.

Podle Stojky a Pivoně (2003, s. 120) a podle celého romství je největším neštěstím v životě Romů smrt. Chápu ji jako nevratný odchod z jejich světa. Důležitou skutečností, která jim pomáhá se s touto ztrátou vyrovnat je jejich přesvědčení, že takovým událostem se nedá zabránit, neboť život pochází od Boha, ne od člověka.

Poslední z velmi vážných tradic v každém životě Roma je pohřeb. Pro Romy je to velký smutek, který se drží dva dny a třetí den je pohřeb. V této době chodí jeho žena, dcery a synové celí v černém. Děti, rodiče a vzdálená rodina se do černého halit nemusí. Ani pokud je někdo nemocný, neobléká se do černého, aby na sebe nemoc ještě více nepřitáhl. I v tomto případě je velmi důležité, jaké pohoštění rodina pro ostatní Romy připraví, aby se o nich nemluvilo zle. Tedy i pohřeb a smutek patří mezi důležité chvíle Romů již od útlého věku.

### **2.3 Alternativní přístup ve vzdělávání k romským žákům**

Pojem „alternativní vzdělávání“ má mnoho významů a definice nejsou zcela jednotné. Často je však tento termín spojován s ekvivalenty jako netradiční škola, škola volná, svo-

bodná, otevřená či nezávislá. Obecné definice např. v britském pedagogickém slovníku od Lawtona, Gordona (in Průcha, 2001., s. 17 1993, s. 42) definuje pojem jako školní vzdělávání, které se svými prvky liší od vzdělání v tradičních školách, které jsou nabízeny státem.

Dle Průchy (2001, s. 18) lze rozlišit několik významových rovin tohoto pojmu: škol-skopolitický aspekt, ekonomický aspekt, pedagogický a didaktický aspekt. Pedagogický a didaktický aspekt chápe alternativní jako všechny druhy škol s různými zřizovateli, které se však odlišují od běžných škol určitého vzdělávacího systému. Podle Průchy (2001, s. 20) odlišnost může být i v odlišných:

- stylech uzpůsobení vyučování a dění se ve školách,
- kurikulárních programech (jako různosti obsahů a cílů vzdělávání),
- kritériích edukační atmosféry (změna v komunikaci žáků a učitelů, jiné rozmístění dětí ve třídách či úplné změně stavby budovy),
- stylu evaluace žákových výkonů,
- vztazích mezi rodiči, školou i okolní komunitou.

O naplnění těchto cílů se snaží většina speciálních pedagogů a romských asistentů pedagogů, kteří kladou ve svých činnostech důraz především na individuální přístup a všestranný rozvoj osobnosti romských dětí.

Důraz asistenta pedagoga by měl být kladen podle Hájkové, Strnadové (2010, s. 17) především na:

- snahu minimalizovat nepříjemnosti při zvykání si k prostředí školy,
- být pomocnou silou všem pedagogickým pracovníkům ve škole s výchovou a vzdělávacím žáků,
- pomoci komunikovat se žáky, rodinnou i komunitou, ke které má daný žák vazby.

Tři základní body podporující fungování vztahů mezi žáky se speciálními požadavky a pedagogy se snaží podat návod jak se stát významným manažerem celého procesu učení. Na tyto pedagogy je kladena velká zodpovědnost. Jak píše Klimeková (in Balvín, listopad 2004, s. 277-279) není však jejich úkolem hledat příčiny neúspěchu, ale řešení, které povede k rozšiřování obzorů znalostí a dovedností romských žáků již od předškolního věku. Hlavními oblastmi rozvoje žáků jsou oblasti smyslů, motoriky, paměti, řeči, jazyka, komunikace a kreativity. Mezi významné alternativní činitele patří i odlišné a smysluplné rozdě-

lení učiva do tematických okruhů, které jsou odvozeny od pamatovatelných a odvoditelných faktů. Důležité je i vizuální zobrazení barvami a tvary, které doplňují učivo z knih a přispívají k větší pracovní efektivitě a aktivitě.

Jak píše Balvín (2008, s. 27) významné možnosti vyrovnávacích postupů, které jsou nápomocny při překonávání sociální exkluze, jsou přípravné třídy a romští pedagogičtí asistenti. Pojmy jako romský asistent, romský pedagog a pedagogický asistent se vyskytují především na školách s vysokým počtem romských žáků. Cílem vyrovnávacích postupů je zvýšit dosavadní stupeň vzdělání Romů. Nejvýraznější změnou jsou přípravné třídy.

Mezi nejpoužívanější metody výuky a výchovy dětí v předškolním věku jsou situační hry. Jedná se o zvláštní formu vzdělávací a výchovné kolektivní činnosti, při níž se uplatňují různé modelové situace a prostor pro i kolektivní řešení úkolů. Pro naplňování funkce této metody jsou stěžejní principy bezpečí, kladných vztahů a lásky. U Romů je naplňování těchto principů ještě naléhavější než u majority, neboť v důsledku přesunů, migrace a nepříznivé situace, byla narušena funkce ochranná, citová, vzdělávací, sociální i kulturní. Romské děti jsou nuceny tyto důležité aspekty výchovy hledat jinde. Proto je klima školy a její celkové působení na jednotlivce důležitější než u jiných dětí.

### 3 INKLUZE ROMŮ DO ČESKÝCH ŠKOL

Pojem inkluze není jednoduché definovat, ačkoli je dnes velmi diskutovaným tématem. V akademickém slovníku cizích slov (1995, s. 334) je inkluze chápána jako neznámý materiál v daném prostředí. Zároveň je pak tento pojem často spojován se svým antonymem, tedy sociálním vyloučením, neboť je fakt, že místa, kde se vyskytuje sociální vyloučení, se vyskytují zároveň i snahy o inkluzi.

Lidská různorodost neboli heterogenita je skutečnost, které je potřeba čelit stále více ve všech oblastech a ve všech věkových kategoriích. Heterogenita nespočívá jen v odlišnosti barvy pleti, národnosti, etnicitě nebo původu, ale i v pohlaví, věku, temperamentu, náboženství, výkonu a ve všem, v čem se lidé od sebe navzájem odlišují. Na základě této skutečnosti je pro fungování celé společnosti nezbytným předpokladem pěstovat v dětech i dospělých pozitivní vztah, respekt a toleranci ke všem odlišnostem, se kterými se v běžném životě každý setkáváme.

Kulturní a etnická heterogenita, která je úzce spojena s tématem této práce, je často vnímána jako odlišnost či cizost, která by školou měla být přijímána bez odsuzování. S touto formou heterogenity se velmi často spojuje i interkulturní pedagogika. Interkulturní pedagogika, jako jedno z mnoha speciálních odvětví pedagogiky, zaměřuje svůj zájem především na etnickou, národnostní a kulturní rozmanitost s cílem tolerance a rovnoprávnosti všech kulturních skupin. Sociální heterogenita je v České republice významným prvkem, který dokáže protnout a rozdělit celou majoritní společnost. Jako taková nemusí být nutně vědní disciplínou, ale spíše konstruktivní teorií výchovné a vzdělávací praxe.

Dle Strnadové, Hájkové (2010, s. 65) je klíčovou rolí procesu inkluze ve třídách role učitele. Žáka se speciálními vzdělávacími potřebami není příliš složité integrovat. Problém však může nastat v přijetí takového žáka ostatními vrstevníky ve třídě. V ojedinělých případech pak může nepřijetí přejít dokonce v záměrné šikanování takového žáka. Z tohoto důvodu je role učitele v budování kladného klimatu třídy i školy nezbytně důležitá.

Ministerstvo školství vyhlásilo „Rozvojový program na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním na rok 2014“. Cílovou skupinou jsou mateřské, základní i střední školy a motivační složkou jsou platy/mzdy pro pedagogické pracovníky, kteří se zabývají v souvislosti se vzděláváním sociálně či zdravotně znevýhodněnými žáky.

### 3.1 Východiska pro inkluzi Romů

Jak píše Kroupová (in Gulová, Štěpařová, 2004, s. 135) v dnešní multikulturní společnosti je velmi důležité snažit se o nekonfliktní soužití, k němuž nám můžou pomoci některé zásady jako např.:

- *Specifické etnické přístupy – např. programy na udržení kulturních zvyků a tradic, jazykové programy, etnokulturní programy.*
- *Přístupy zaměřené na určitý problém – interkulturní a meziskupinové programy, rasismus jakožto problém pro kritiku.*
- *Kulturně mezikulturní přístup – všeobecnější přístupy, soustředěné hodnocení kulturní i sociální, pozornost k etnické, rasové, jazykové a náboženské rozdílnosti a pluralitě, hledání sociální inkluze je dnes na pořadu dne. (Kroupová in Gulová, Štěpařová, 2004, s. 135)*

Mnohé programy na podporu vzdělávání romských žáků se o naplňování těchto zásad snaží. Na základě inkluze žáků do obecných škol a individuálnímu přístupu ze strany pedagogů, speciálních pracovníků i sociálních pracovníků je pro mnohé romské děti vzdělávání snazší a lépe dosahují kladných výsledků, které mohou vést k jejich lepší budoucnosti.

Mezi základní integrační strategie imigrantů v hostitelské zemi patří integrace, asimilace, separace a marginalizace. Integrace je formou adaptace, kdy menšina dává velký význam kontaktu s majoritní společností, avšak dbají na identifikaci se svojí kulturou. Asimilace nastává, pokud menšina bez výhrady akceptuje většinu a nedrží svoji kulturu. Separace je zvláštním případem adaptace. Kontakt je pro menšinu problematický, skupina se izoluje a důrazně dodržuje veškeré tradice spojené se svojí kulturou. Marginalizace se vyznačuje důrazným nezájmem o majoritu, s pouze minimálním zásahem chování a norem dominantní kultury.

Dle Navrátila (2003, s. 165) nelze Romy označit za běžné imigranty, ale jejich společenská pozice má velmi podobné znaky. Rozhodně jsou Romové díky svému jazyku, etniku a kultuře minoritou ve společnosti a zaujímají většinou vůči majoritě strategii adaptace. Na straně druhé se vyskytují mezi vztahy, hodnotami a chováním také prvky integrační, asimilační a marginalizační. Na základě tohoto zjištění je patrné, že pro úplnou integraci Romů do majority nejsou zatím použity všechny dostupné prostředky. Pokud je někdo sociálně vyloučen na okraj společnosti a ještě jsou přetřhány, díky politickému systému, jeho kulturní vazby s rodinou a komunitou, je zřejmé, že bude proti veškerým vnějším vlivům

stát sám a o soužití se nebude pokoušet. Z tohoto důvodu vznikají mnohé organizace a spolky, které se snaží sociálně vyloučeným Romům pomáhat, aby se rodiny nerozpadaly a děti vyrůstaly ve svém přirozeném prostředí.

Velmi důležitým dokumentem v otázkách sociální inkluze Romů je Dekáda romské inkluze 2005-2015, kterou se zabývá vláda už řadu let. Dekáda je společným závazkem dvanácti evropských států (Albánie, Bosna a Hercegovina, Bulharsko, Chorvatsko, Černá Hora, Česká republika, Maďarsko, Makedonie, Rumunsko, Slovensko, Srbsko a Španělsko), kteří v mezinárodním měřítku řeší otázky chudoby, sociálního vyloučení a diskriminace Romů. Ústřední součástí dohodnutou v dokumentu je tzv. akční plán každého zúčastněného státu, který je založen na naplňování čtyř základních cílů:

- vzdělávání jako docházka do vzdělávacích zařízení do škol hlavního vzdělávacího proudu,
- bydlení jako snaha proti sociálnímu vyloučení, zajištění přístupu,
- zdraví jako celková prevence,
- zaměstnanost jako motivace, zprostředkování práce a rozvoj podpůrných programů.

Při naplňování těchto cílů je pro jednotlivé státy významným prvkem řešení složitých situací chudoby, diskriminace a sociálního vyloučení na meziregionální úrovni. Hlavním parametrem je zapojování samotných Romů do tohoto plánu.

### 3.2 Romové a volný čas

Jak uvádí ve svém díle Kraus a Poláčková (2001, s. 164), je trávení volného času velmi úzce spojeno s hodnotovým systémem daného člověka či skupiny lidí. Volný čas, jak je chápán nyní, prošel mnohým vývojem. Zvláštní důraz byl vždy kladen na aktivitu a kvalitu volného času. Rozhodující roli vždy hrála rodina, zájmy, psychická a sociální zralost, radost, společnost a porozumění. Nejdůležitějším časem utváření volného času je období kolem šestnáctého roku života, kdy s přibývajícím věkem nemusí být volný čas pouze časem pro zájmy, ale i pro ostatní povinnosti mimo hlavní pracovní náplň a zároveň s věkem roste náročnost na kulturní prožitky.

Volný čas romských dětí je využíván odlišně od běžných modelů v rodinách majority. Nenavštěvují v takové míře domovy mládeže, organizovanou činnost, spolky či kurzy. Důvodem je jednak finanční náročnost těchto aktivit, sociální bariéry, informovanost Ro-

mů a jejich charakteristika, která organizovanost obecně nevnímá jakou přirozenou. Proto se jim programově otevírají nízkoprahová centra, která se cíleně přizpůsobují jejich přirozenosti a tím získají možnost výchovně působit. Velká skupina dětí tráví volný čas v městském prostředí potulkou v partě na ulici nebo na plochách obývanými komunitou.

Jak uvádí Zíma (in Balvín a kol., 1997, s. 10) představuje volný čas pro romské děti, mládež i dospělé jednu z nejdůležitějších součástí života. Navzdory běžnému chápání teorie i výkladů volného času, je především pro neintegrované Romy volný čas chápán zcela jinak. Tedy – není striktně oddělen od pracovní doby a pro různé věkové kategorie není rozdělen.

Důležitost správného trávení volného času je mimo jiné v možnosti seberealizování. Hra je v tomto případě nejučinnější metodou, která zároveň rozvíjí rozumovou, citovou, tvořivou a fantazijní složku osobnosti. Podle Balvína (1997, s. 56) je hra:

- přípravou na práci – oproti práci je symbolická, spontánní a motivovaná pocitem,
- má antidestruktivní funkci – rozvíjí soutěživost, sounáležitost, spolupráci, dialog a umožňuje vracení se do minulých situací a hledání různých řešení,
- upravuje morálku – jako svobodnost a přirozenost člověka, který hledá s pomocí mravních návyků, vědomí a mezilidských vztahů ideální řešení úkolů.

Volný čas romských dětí je naplňován činnostmi, které jim jdou snadno jako například zpěv a poslech hudby. Sport a hra na hudební nástroj je pro Romy náročnější, protože zde je potřeba píle, cílevědomost, vytrvalost a pravidelnost, což nepatří mezi charakteristické znaky romské identity.

Pro pedagogického pracovníka je dovednost sama o sobě potřebná až na druhém místě. Důležitější je kladný vztah k dětem a mladistvým a schopnost své znalosti a dovednosti předat ostatním. Neboť jak říká Maxim Gorkij (in Balvín, 1997, s. 15) „Nerozumnost odvážných – toť právě moudrost žití.“ Tedy důležitá vlastnost, která je podstatná k výkonu takového povolání je domnělý nerozum a schopnost prosadit mezi ostatními svoje ideály a tím dovést lidstvo k lepšímu bytí.



### 3.3 Praktická otázka nízkoprahového zařízení pro děti a mládež

Ze zákona o sociálních službách (Pracovní skupina pro dodefinování NZDM, 2008, s. 15) vyplývá, že nízkoprahová zařízení se specializují na sociální službu, která mimo jiné zahrnuje také volnočasové aktivity. Je tedy zřejmé, že volnočasové aktivity a sociální služba jsou neoddělitelné a úzce spolu souvisejí

Dle pracovní skupiny pro dodefinování NZDM (2008, s. 4-5) je tato služba určena pro děti a mládež v nepříznivé životní situaci nebo jsou této situaci přiblíženi a sami se vyhýbají standardním formám pomoci a péče. Pracovníci navazují a podporují vztahy, podávají důležité informace, podporu a přispívají ke změně životního stylu a vytvoření podmínek pro sociální začlenění. Jde především o ambulantní a případně terénní práci s nízkoprahovými charakteristikami.

Posláním nízkoprahových zařízení je snaha o sociální začleňování a o příznivou změnu ve způsobu života dětí a mládeže, které se nacházejí v nepříznivé sociální situaci. Další snahou zařízení je podávat potřebné informace, odbornou pomoc i podporu a předejít tak jejich sociální exkluzi.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež navštěvují děti, které zažívají nepříznivé sociální situace, žijí nebo tráví svůj volný čas v určité lokalitě, kterou lze charakterizovat sociálně či geograficky a jejich věkové rozpětí je mezi šesti a dvaceti šesti lety.

Cílem zařízení je podpora pro zvládání náročných životních situací, minimalizace sociálních rizik pramenících z konfliktních sociálních situací a maximalizace zisku nových schopností a dovedností, podpora začleňování do skupiny vrstevníků, společnosti i komunity, zlepšování kvality života a zdravého životního stylu.

Zařízení nabízejí bezpečná prostor pro správný psychický i fyzický vývoj dětí a mladistvých. Na klienty je působeno odbornými pracovníky, kteří jim pomáhají zvládat náročné situace, které oni sami zvládat neumí nebo k tomu nemají možnosti a příležitosti.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež se řadí k principům poskytování sociálních služeb. Jeden z hlavních specifických principů je založen na principu nízkoprahovosti. Služba je realizována tak, aby byla dostupná a časově, finančně, prostorově a psychologicky nebránila cílové skupině prostory a služby v nich využívat.

Podle pracovní skupiny pro dodefinování NZDM (2008, s. 5-7) je obsahem a intervencí služby kontaktní práce založená na individuálních plánech a cílené intervenci; situační

intervence pro výchovné působení v prostorách zařízení; informační servis s klienty v kontaktních místnostech pro větší soukromí; poradenství; krizová intervence pro diagnostiku a posouzení akutního stavu klienta; zprostředkování dalších služeb jako je doprovod; kontakt s institucemi; případová práce stavěná na plánovité, dlouhodobé, intenzivní práci s klientem; skupinová práce důležitá pro rozvoj psychosociálních dovedností; práce s blízkými osobami; pobyt v zařízení a volnočasové aktivity.

Brněnské nízkoprahové zařízení pro děti a mládež se aktivně zapojují také do evropských projektů, které přispívají organizacím a podporují vzdělávání a výchovu dětí ze sociálně vyloučeného prostředí. Mezi aktuální projekty probíhající v Brně patří i projekt „Najdi svou cestu“. Oblastí podpory toho projektu jsou rovné příležitosti dětí a žáků, včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Projekt se zabývá dětmi a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se pohybují v sociálně vyloučených lokalitách brněnských městských částí Brno-střed a Brno-sever. Záměrem je zvýšení šancí na úspěšné vzdělání prostřednictvím mimoškolních vzdělávacích činností, programů pro zvýšení motivace a s důrazem na rozvoj obecných i specifických dovedností a znalostí.

*Klíčovými aktivitami projektu jsou Program včasné péče, Program prevence školní neúspěšnosti, Program rozvoje klíčových kompetencí a Vzdělávací program pro pracovníky NZDM a dobrovolníky. Výstupem projektu budou soubory pracovních listů a metodické materiály pro práci s dětmi se SVP. (DROM, romské středisko)*

Tyto aktivity jsou realizovány v NZDM DROM a NZDM Pavlač ve spolupráci s partnerskou školou ZŠ a MŠ Brno, Křenová 21.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Smysl zvoleného kvalitativního výzkumného šetření spočívá ve zjišťování osobních preferencí, přístupu a vnímání základní školní docházky z pohledu dětí romského etnika, které navštěvují nízkoprahová zařízení. Tyto děti pocházejí ze sociálně vyloučeného prostředí a jejich rodiče jsou většinou nezaměstnaní a mají vystudovanou pouze základní školu. To děti v jejich vývoji značně omezuje nejen proto, že jim chybí vzory, které by je nutily k větší snaživosti, úspěchu a péli.

Z díla Vašíčkové (2009) zjišťujeme, že role učitele se skládá z řady kompetencí jako například kompetence oborově předmětová, obecně pedagogická, didaktická, psychodidaktická, sociální, psychosociální, komunikativní, diagnostická, intervenční, manažerská a profesně a osobnostně kultivující. Jejich význam v běžné pedagogické praxi je zřejmý a ověřený. U dětí ze sociálně vyloučeného prostředí (věnujme se Romům) však lze očekávat, že výše uvedená obecně platná tvrzení budou fungovat s důrazem na rozšíření o mnohé dílčí kompetence.

Při kladení otázky, jaká by škola měla být, aby ji Romové plně přijali, narazíme na přirozenou bariéru omezených znalostí jejich prostředí a především charakteru jejich uvažování. Jednou z účinných metod, jak vztah Romů ke škole prozkoumat, je tedy vést řízený rozhovor.

Otvírá se tak možnost zjistit, co je na škole zajímavé, proč do ní chodí, přestože často nemají ve svém okolí přirozené vzory či je rodiče k tomu sami nevedou a jejich docházku do školy nevyžadují. Oproti klasickému rodinnému modelu, na který jsme zvyklí, a který vede děti již od útlého věku k přijetí školy (vzdělání) jako nutné a potřebné součásti života, nemusí v romském prostředí tento koncept zapadat do přirozenosti vnímání životních potřeb. V osobním životě zkušenosti a vědomosti získané ve škole prostě nepotřebují. Absence vzorů, se kterými by se mohli ztotožnit, může mít v tomto ohledu zcela fatální následky.

U romských rodin je také velkou bariérou v kladném vztahu na školu vyskytující se diskriminace a odsouvání romských rodin na okraj měst, kde jejich morálka a cílevědomost ještě upadá. Nedílnou součástí tohoto problému je i nedostatečné zázemí pro děti docházející do školy a malý nebo téměř žádný prostor pro plnění domácích úkolů.

Další bariérou je omezený rozhled samotných Romů. Obvykle necestují dokonce ani neza hranice své komunity. Proto jim chybí představa o jiných životních možnostech. A zde

se tedy, vedle doplňkového vzdělávání, otevírá prostor pro aktivity NZDM spojené s pobytovými akcemi. To přispívá k všeobecnému rozvoji dětí a možnosti získání často chybějících vzorů.

## 4.1 Výzkumné šetření

### Vymezení výzkumného problému

Výzkumný problém se týká zájmu a vztahu romských dětí o vzdělávání. Zkoumá jejich pocity vztahující se k výuce v běžných základních školách, důležitost vzdělání pro tyto děti a jejich plány do budoucnosti. Důležitým aspektem výzkumu jsou také otázky týkající se jejich vztahu k nízkoprahovým zařízením v jejich okolí, zda jsou pro děti důležité, přinášejí jim potřebné informace a bezpečí, které potřebují k důsledné přípravě do školy. Mnohé romské děti velmi často nevěnují vzdělání dostatek času a energie, což vede k předčasnému ukončení vzdělávání a tedy i snižuje pravděpodobnost uplatnění na trhu práce.

### Proč se výzkumným problémem máme zabývat

V současné době je problematika začleňování Romů do většinové společnosti často diskutovaným tématem. S tím velmi úzce souvisí i romská kultura a rovněž vzdělanost romské menšiny. Právě vzdělanost a vystupování Romských občanů na veřejnosti často působí konflikty mezi majoritní a minoritní společností. Vzhledem k převážně nízké úrovni vzdělávání Romů, je důležité zabývat se doplňkovými vzdělávacími aktivitami prováděnými v nízkoprahových centrech a problémy s tím souvisejícími. Je třeba zamyslet se i nad tím, zda je vzdělání pro romské děti v jejich životě důležité, jak na něj samotné děti pohlížejí, co je zajímavé, co je pro ně naopak nezajímavé, co považují za důležité, přínosné apod.

### Charakteristika výzkumného šetření

Výzkumné šetření je prováděno kvalitativní formou. Konkrétně je při něm využita technika sběru dat pomocí individuálních rozhovorů, o kterých byli děti i rodiče předem obeznámeni a podali souhlas k jejich realizaci. Kvalitativní výzkum je prováděn s ohledem na citlivost tématu. Zároveň je přihlíženo k současné „romské problematice“ ve společnosti, a proto je třeba při získávání informací postupovat diskrétně a velmi taktně. Metoda rozhovoru je důležitým způsobem doplněna o pozorování.

Výzkumné šetření je prováděno na půdě jednoho z brněnských nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. Výzkumný vzorek tvoří pět romských dětí ze skupiny olašských Romů, které navštěvují nízkoprahová zařízení, znají chody klubů, svá práva i povinnosti. Jsou to dívky i chlapci v letech povinné školní docházky na prvním stupni základní školy. Ve škole ať již romské či neromské prospívají a téměř pravidelně se účastní i mimoklubových aktivit a navštěvují pohybové zájmové činnosti pořádané v jejich bezprostředním okolí. Rozhovor doplňuje pro srovnání i zákyně přípravného ročníku, což je též neopomenutelný fenomén týkající se studované problematiky.

Děti jsou s výzkumníkem v dlouhodobém kontaktu, který je prohlubován pravidelnými návštěvami zařízení, vždy jeden den v týdnu po dobu půl roku. Výzkumník se s klienty spřátelil, postupně nabýval jejich důvěry. Díky tomuto dlouhodobě plánovanému navazování vztahu se děti při rozhovorech cítí jistější, bezpečnější a snáze se zvládnou otevřít i citlivějším dotazům. Zároveň je výzkumné šetření prováděno v jejich přirozeném prostředí, které děti bezpečně znají, tedy přímo v prostorách klubu. Tímto způsobem je rozhovor doplněn pozorováním, které zajišťuje i kontrolu reliability získaných dat.

Hovory jsou zvoleny individuální z důvodu lepšího kontaktu, větší flexibility a přizpůsobení se klientovi i kvůli menšímu ovlivňování odpovědí jednotlivých respondentů. Rozhovory jsou prováděny v jednom časovém úseku naráz, aby výzkumník ani respondent nebyl závislý na dalším setkání, které může být někdy pro respondenty náročnější vzhledem k jejich spontánně a nepravidelnosti navštěvování zařízení.

## **4.2 Cíl výzkumného šetření a stanovení výzkumných otázek**

### **Výzkumný cíl**

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak nízkoprahová zařízení napomáhají romským dětem k utváření kladného vztahu ke vzdělání, jak podporují zájem o učení a o získávání nových informací a.

### **Dílními cíli jsou:**

- Zjistit, zda je pro děti navštěvující nízkoprahová zařízení vzdělání důležité i ve vztahu k jejich budoucímu uplatnění.
- Zjistit, zda děti navštěvují nízkoprahová zařízení především za účelem pomoci při zvládnutí výuky či z jiných důvodů.

- Zjistit motivaci dětí ke školní docházce a její úspěšné zvládnání v domácím prostředí.

Na základě stanovených cílů byla formulována hlavní výzkumná otázka a k ní doplněny další dílčí výzkumné otázky.

#### **Hlavní výzkumná otázka:**

Pomáhají nízkoprahová zařízení romským dětem k utváření pozitivního vztahu ke vzdělání a podporují zájem o učení?

#### **Dílčí výzkumné otázky:**

- Je pro děti navštěvující nízkoprahová zařízení důležité vzdělání ve vztahu k jejich budoucímu povolání?
- Navštěvují děti nízkoprahová zařízení především s cílem pomoci v přípravě do školy?
- Jsou děti ke školní docházce a jejímu úspěšnému zvládnání motivovány v domácím prostředí?

#### **Struktura rozhovoru**

Rozhovor je rozdělen do třech tematických okruhů, z nichž každý má své další vnitřní dělení. První okruh rozhovoru se zaměřuje na vztah dítěte ke třídě a škole, kterou respondent navštěvuje. Zda je zde spokojený, vyučování je pro něj přínosné, zajímavé a chodí do školy rád a pravidelně. Zda je pro respondenta důležitá přítomnost nízkoprahového zařízení v jeho okolí a za jakým účelem jej navštěvuje. Tato oblast naplňuje třetí dílčí cíl. Další okruh pak blíže zkoumá prostředí, kde se respondent na výuku připravuje, jak často a jaké má k přípravě podmínky. Jaké má vztahy se svými spolužáky, vrstevníky, kamarády a rodinou. Co ve svém volném čase dělá a jak a s kým jej tráví, proč si zvolil trávit volný čas formou návštěv nízkoprahového klubu a jak se o takovém zařízení dozvěděl. V této oblasti je zkoumán třetí dílčí cíl. Poslední okruh pak zkoumá respondentův pohled a názor na budoucnost, zda je pro jeho budoucnost z jeho pohledu důležitá, jaké plány se sebou v životě má a čeho by chtěl dosáhnout a také, zda si uvědomuje, co ke splnění svého plánu potřebuje za vzdělání. Není opomenuta ani důležitost vnímání času a budoucnosti, důležitost vzdělávání ze strany respondenta, což koresponduje s prvním dílčím cílem.

Na základě stanovených cílů byla sestavena struktura rozhovoru a formulovány jednotlivé otázky. Základní otázky byly použity u každého individuálního rozhovoru. U jednotlivých respondentů byly použity další doplňující informace, které blíže nahlížely do dané problematiky. Tyto otázky byly pokládány respondentům, kteří dle pozorování a věku mě-

ly větší zkušenosti a znalosti a jejich individuální charakterové vlastnosti to umožňovaly. Základní otázky rozhovoru jsou uvedeny v příloze číslo V.

### 4.3 Metoda sběru dat

Použitou technikou sběru dat v této práci je polostrukturovaný rozhovor. Tato technika je zvolena s ohledem na věk respondentů, na jejich praktické schopnosti, dovednosti i nabyté vědomosti. Zároveň je tato technika velmi osobní a vyžaduje přímý kontakt výzkumníka s respondentem. Výzkumník může kromě vlastních odpovědí vnímat i tón hlasu respondenta, zájem o dané téma, únavu apod. a může podle těchto vedlejších projevů rozhovor nějakým způsobem usměrňovat. Jak uvádí Švaříček et al. (2007, s. 159), jednou z nejčastěji používaných metod sběru dat pro kvalitativní výzkumné šetření jsou rozhovory, které jsou někdy označovány jako hloubkové (in-depth interview). Jejich definice spočívá v dotazování jednoho účastníka jedním badatelem nestandardizovanými otevřenými otázkami.

Polostrukturovaný rozhovor je ve výzkumech humanitních věd velmi často preferován. Přednost tohoto typu rozhovoru je dle Miovského (2006, s. 159-160) spočívá v předem připravených okruzích, kterých se chce v rozhovoru tazatel dotknout. Stanovená struktura dává jistotu, že se badatel zeptá na vše, co potřebuje ke svému výzkumu vědět a odkloní se od původního tématu.

Rozhovory jsou tzv. polostrukturované. Otázky, které respondentům pokládáme, jsou předem pečlivě připravené, avšak podle aktuálního vývoje rozhovoru mohou být výzkumníkem mírně pozměňovány nebo může být změněno jejich pořadí. Všechny rozhovory jsou výhradně individuální a jsou při nich dodržována všechna základní pravidla rozhovoru.

S ohledem na výzkumný vzorek je nutno připustit omezené možnosti získání informací v rámci samotného rozhovoru. Jak je blíže popsáno v úvodu této kapitoly a v rámci rozboru získaných dat, komunikační dovednosti respondentů neumožňují získat dostatečně rozvinuté odpovědi, což analýzu dat značně komplikuje. Vedle primární metody rozhovoru se tedy do jisté míry uplatní metoda pozorování, kterou lze použít díky dlouhodobé spolupráci autorky této práce s NZDM. Snahou je tuto metodu využívat jen v nezbytně nutném rozsahu tak, aby bylo možno jednotlivé odpovědi zasadit do kontextu rodinné situace každého respondenta a ověřit validitu výpovědi.



Jak uvádí Miovsky (2006, s. 141) je pozorování důležitým doplňkem každého rozhovoru a prakticky nelze tyto dvě metody od sebe oddělovat. Metoda pozorování patří mezi nejstarší metody používaných výzkumů. Jde o zkoumání vnějších projevů chování a činností, které jsou těžko vlastní silou ovlivnitelné.

Díky této doplňkové metodě je možno uvést podrobné a podstatné informace o jednotlivých respondentech, jak lze najít v kapitole 5.2.

## 5 VLASTNÍ INTERPRETACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### Provedení výzkumu

Byla zvolena forma individuálních polostrukturovaných rozhovorů s dětmi, neboť větší skupina respondentů by byla ovlivněna vzájemnými vazbami v komunitě. Řízený rozhovor by takto nebyl možný. Stejně tak ze zkušenosti víme, že možnost udržet pozornost dětí obecně je poněkud omezená. U dětí z cílové skupiny toto platí obzvláště.

Uvědomíme-li si realitu prostředí, které studujeme, musíme všechny metody práce uzpůsobit tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů, pro respondenty, co nejpřirozenější cestou. Rozhovor byl veden za respektování těchto zásad:

- Děti vědí, s kým hovoří a mohou se otevřít – prvek důvěry.
- Prostor, v němž se rozhovory odehrávají, je známé a nerozptyluje.
- Otázky musí být srozumitelné a bez neobvyklých výrazů.
- Rozhovor musí být uvolněný a umožňovat respondentovi vydechnout, k požadované otázce se pak lze posléze vrátit.
- Sada otázek musí umožňovat pružnou změnu v pořadí jejich kladení.

Z výzkumného hlediska, bylo k sestavování rozhovoru přistupováno tak, aby byla sada otázek snadno analyzovatelná. Proto byla vytvořena témata s podotázkami. Z obsáhlosti odpovědí lze usuzovat na význam jednotlivých témat v životě dotazovaného. Míra, jakým se jej dotýká, se projeví buď rozvinutým monologem svědčícím o znalosti tématu, nebo naopak stydlivou mlčenlivostí či vyhýbavostí. To je odvislé od citlivosti otázek.

Dále byla uplatněna metoda výběru prioritních otázek pro případ, kdy tazatel rozpozná pokles zájmu u respondenta. Na základě této přípravy před samotným rozhovorem a znalosti smyslu výzkumu dobře víme, jakých odpovědí chceme dosáhnout, a které jsou podružné ve světle situace, kdy rozhovor nabírá nežádoucího spádu. Kvalita získaných údajů je tak rovnoměrně rozprostřena.

Při rozhovorech s dětmi byly uplatňovány techniky vedoucí k rozmluvení, uvolnění a zaujetí před vlastním rozhovorem. Již před provedením vlastního výzkumu bylo zřejmé, že rozdíly v komunikačních schopnostech dětí romského etnika jsou velmi rozkolísané. Přispívá k tomu i jazyková bariéra. Tak, jako i obecně, vyskytují se rozdíly ve výmluvnosti. Například, děti jsou schopny hovořit na základě zaujetí nahrávacím zařízením nebo je naopak přítomnost tohoto prvku zcela uzavře. Obdobných vlivů lze uvést celou řadu.

## 5.1 Charakteristika zkoumaného souboru

### Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Základní soubor se skládá ze všech romských dětí v ČR, které jsou ve věku povinné školní docházky. Výběrový soubor pro tuto práci tvoří šest romských dětí ve věku od šesti do dvanácti let. Všechny děti jsou vybrány z téhož města. Navštěvují libovolná nízkoprahová zařízení, ať již pravidelně či výjimečně a s různými cíli trávení volného času. Vedle toho se setkávají v jednom NZDM, na základě čehož byly vybrány. Děti jsou vybírány na základě dohody s nimi samotnými i s rodiči. Jsou vyžadovány písemné souhlasy ke zpracování jejich odpovědí bez použití osobních dat pro využití této bakalářské práce. (viz příloha č. IV)

### Etika výzkumného šetření

Všichni respondenti i jejich rodiče byli seznámeni s tématem a cílem výzkumu. Dali informovaný i řečený souhlas se zaznamenáním svých odpovědí na diktafon a následné přepsání rozhovoru do přílohy bakalářské práce. (viz příloha č. VI) Pro lepší zaručení anonymity, z důvodu nízkého věku respondentů, nejsou zaznamenána jejich jména ani žádné bližší důvěrné informace, které by respondenty označovaly. Zároveň úvodní informace jsou poskytnuty výhradně klienty nízkoprahového klubu, kterých se tyto informace týkají. Děti jsou označeny pouze čísly podle postupu, jak s nimi byly nahrávány rozhovory.

## 5.2 Bližší představení respondentů

Klienti nízkoprahových zařízení jsou děti a mladiství ze sociálně vyloučeného prostředí. Jejich rodiče často nemají práci nebo jen jako dělníci pracují příležitostně a jejich vzdělání je ukončeno základní školní docházkou. Žijí v početnějších rodinách než je obvyklé u majoritních rodin. Díky pozorování a sblížení se s budoucími respondenty je pro výzkumné šetření možno podat o respondentech několik bližší informací. Informace se týkají jejich rodin a životní situace, ve které se nacházejí.

### Respondent č. 1

Romská slečna, která má šest let. Žije s matkou, otcem a dalšími pěti sourozenci. Do města dojíždí celá rodina denně. Z důvodu ztráty bytu v centru města byli nuceni se přestě-

hovat na okraj do části s nižší občanskou vybaveností. Bydliště mění rodina velmi často. Otec pracuje jen příležitostně a již několikrát byl ve výkonu trestu. Slečna navštěvuje přípravnou třídu na jedné z romských škol, kde se velice snaží. Během půlročního pozorování bylo patrné, že jí tento proces prospívá. Celkově je však opožděná v řeči a ve vyjadřování. Slečna je milá, snaživá a potřebuje mnoho individuálního přístupu, aby bylo možno smazat alespoň některé nedostatky způsobené situací její rodiny.

### **Respondent č. 2**

Romský hoch, kterému je deset let. Bydlí v sociálně vyloučené lokalitě v bytě se svými rodiči a mladší sestrou. Ve stejném domě bydlí i jeho prarodiče, které se o něj často starají. Navštěvuje jednu z romských škol a je ve třetím ročníku. Je velmi snaživý a zvědavý a mnoho toho ví, ale je také velmi výbušný, roztěkaný, nesoustředěný a neustále aktivní, což výrazně snižuje jeho úspěchy nejen ve škole. Patří mezi výrazné olšské Romy a je vychován velmi přísně nejen v ohledu na vzdělávání. Celá rodina se hlásí k svědkům Jehovovým a přísně dodržuje veškerá pravidla. Individuální přístup je pro něj obzvláště důležitý. Je velmi chytrý, a pokud se podaří jej zklidnit, mohl by v životě dosáhnout velkého úspěchu i s ohledem na svého staršího bratra, který studuje a rád by se stal lékařem.

### **Respondent č. 3**

Desetiletá slečna je ze čtyř sourozenců nejstarší a její rodiče mají středoškolské vzdělání. I když jsou její rodiče středoškolsky vzdělaní, bydlí na ubytovně v sociálně vyloučené lokalitě a její životní situace se nijak neliší od situace ostatních romských rodin. Patří mezi slabší a tiché děti, kteří jdou s davem a nikam vysoko nemíří. Individuální přístup má doma od rodičů, kteří na její vzdělávání dohlížejí.

### **Respondent č. 4**

Mladá devítiletá slečna je ze čtyř sourozenců druhá nemladší. Bydlí v sociálně vyloučené lokalitě a navštěvuje druhou třídu. Jako jedna z mála romských dětí chodí do obecné základní školy s dětmi s majority. I přes některé nedostatky v učení zatím prospívá a za velké podpory její třídní učitelky se snaží dosáhnout stejných úspěchů jako její majoritní spolužáci. Ve škole je přijímána dobře, spolužáci ji mají rádi. Otec pracuje jen příležitostně a matka je na mateřské dovolené s mladší sestrou. Slečna je velmi snaživá, ale nestálá, roztěkaná a úkol dokončí jen za velké podpory a individuálního přístupu. I ona patří mezi výrazné olšské Romy a hierarchie v její rodině to jen potvrzuje.

### **Respondent č. 5**

Dvanáctiletá slečna bydlí v sociálně vyloučené lokalitě na ubytovně . Navštěvuje jednu z romských brněnských škol, kde se jí za pomoci doučování a individuálního přístupu v nízkoprahovém zařízení daří prospívat bez zbytečných opakování ročníků. Je velmi společenská, ráda se baví. Chybí jí však sebedůvěra a cílevědomost, což ji většinou sráží mezi horší děti a tento fakt nepřispívá k lepšímu vztahu ke škole a ke vzdělávání.

### **Respondent č. 6**

Desetiletý romský mladík je ze čtyř sourozenců nejmladší. Díky špatně vyvinutému chrupu má velké problémy s mluvením. Jeho rodina měla velké problémy s bydlením a nyní bydlí na ubytovně v sociálně vyloučeném prostředí. I jeho starší sourozenci, stejně jako on, mají s docházkou do školy problémy. Vzhledem k špatné rodinné situaci často zanedbává školu a nejen díky tomu musel opakovat první třídu i přes dřívější docházení do přípravné třídy. Je jedním z mnoha dětí, u kterých je velká absence pozitivních a motivujících vzorů v rodině. Jeho rodinná situace a handicap chrupu ještě prohlubuje negativní vztah ke škole. Individuální přístup je založen a posílen motivací „práce za odměnu v podobě sladkostí“.

## **5.3 Rozbor odpovědí respondentů**

Rozbor odpovědí respondentů je prováděn na základě pozorování během vedeného rozhovoru a studia zvukového záznamu i jeho přepisu. Lze vypozařovat, že i přes snahu tazatele o uvolnění atmosféry tak, aby byl rozhovor spontánní a co nejvíce průkazný, byly děti poněkud uzavřeny. Výzkumník pozoroval jistou fascinaci samotnou přítomností diktafonu a i přes snahu odvést pozornost se to ne vždy plně zdařilo.

Výzkumník záměrně volil hovorovou formu kladení otázek, aby situace nepůsobila příliš formálně, to se u všech dětí setkalo s přijetím. Přesto i některým běžným výrazům zprvu zcela nepochopily. Z tohoto důvodu byly v rozhovoru některé otázky opakovaně přeformulovány a vysvětlovány, protože je v rozhovoru více otázek, byť byla sledována snaha o stručnou formu. Některé z otázek získaly, díky přílišnému vysvětlování, formulaci návodné otázky, což snižuje jejich validitu, ale pro respondenty se až poté staly srozumitelnými.

Jsme si vědomi, že informační potenciál provedených rozhovorů mohl být větší a časově obsáhlejší, avšak věk a osobnostní rysy respondentů neumožňovaly tento předpoklad

naplnit. Snahou tazatele bylo získat validní odpovědi na klíčové otázky, což se ve většině případů zdařilo, byť bylo těžké respondenty rozmluvit a uvolnit, jak je patrné z příložených rozhovorů.

I přes snahu formulovat otázky jasně a jednoduše, lze snadno vyzorovat malou orientaci respondentů v probíraných tématech. Zaměňují pojmy práce a škola, příbuzní a sourozenci. Nižší komunikační dovednosti pozorovatelné během rozhovorů ukazují, že dotazníkové formy šetření by nebyly možné, neboť by to vyžadovalo značnou míru asistence. Na odpovědích by se projevila i nechuť a obava z papírové formy získávání dat.

Dále byla pozorována nejistota některých dětí, která se projevovala neobvykle vzpřímeným posedem, snahou o spisovné formulace, které se jim nedařily a tčkáním očima.

Autorka práce se dlouhodobě věnuje práci v NZDM, proto může být provedena kontrola validity dat na základě zkušenosti a znalosti situace v rodinách jednotlivých respondentů. Vedle primární metody rozhovoru se tedy do jisté míry uplatní metoda pozorování.

## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V poslední části práce jsou uvedena data, která byla kvalitativním výzkumem získána. Tyto poznatky tvoří základ výzkumu. Provedenou analýzou těchto dat jsou formulovány dílčí výzkumné závěry. Použitá metoda analýzy dat je popsána v následující kapitole.

Řízený rozhovor byl veden s dětmi, jejichž působení bylo dlouhodobě pozorováno, což bylo využito při kontrole reliability a validity získaných dat. Přesto nutno připustit, že v rámci odpovědí vybraného výzkumného vzorku romských dětí, které navštěvují nízko-prahová zařízení, se může vyskytnout účelové tvrzení, nebo odpověď na návodnou otázku. Tomuto problému je věnován vlastní text se zdůvodněním.

### 6.1 Analýza získaných dat

Metodou analýzy dat je v této práci tzv. vytváření trsů. Tato metoda byla zvolena s ohledem na získaná data z rozhovorů. Jak je patrné z prepisů rozhovorů, odpovědi respondentů nejsou většinou obsáhlé, a proto je nezbytné vytvářet trsy a odpovědi dávat do hlubších souvislostí mezi sebou. Důvodem použití metody trsů byl také fakt, že pro Romy je obecně jakákoli komunikace těžší než pro majoritní skupinu a metody faktorování či metafor by byly zcela nevhodné a neúspěšné.

Jak ve svém díle uvádí Miovsky (2006, s. 221), tato metoda seskupuje a konceptualizuje výroky do skupin podle rozpoznání určitých jevů, místa, případů. Trsy vznikají na základě podobnosti podle obecného tématu, opakujících se znaků či charakteristickým uspořádáním. Jednotlivé trsy mají společné znaky ve formě tematických podobností, které se v jednotlivých rozhovorech týkají ohraničených témat. Literatura rozlišuje prostorový, časový a personální překryv.

Analýza spočívá ve vytvoření kategorií pro začlenění získaných dat. Tyto kategorie zobecňují danou informaci, která se v jednotlivých výpovědích individuálně liší podáním, avšak jsou obsahově shodná.

Se získanými daty bylo pracováno dle obecných zásad provádění výzkumu. Byla věnována pozornost propojování dat, hledání souvislostí v odpovědích, doplňování informace rozšiřující existující data a archivaci dat.

Pro názornost a přehledné zpracování odpovědí byla vytvořena tabulka s vyznačením jednotlivých kategorií vybraných trsů (tabulka č. 1). Na základě tohoto přehledu pak byla

vypracována vlastní interpretace získaných odpovědí. Ta je uvedena v kapitole 6.2, kde jsou pro názornost uvedeny konkrétní vybrané citace odpovědí.

Dále uvedená tabulka č. 2 poskytuje přehled všech tematických okruhů, na které bylo dotazováno v rozhovorech. Lze si takto snadno utvořit náhled na možnost využití získaných dat.

V provedených řízených rozhovorech bylo získáno několik dalších informací, které nejsou pro dosažení hlavních ani dílčích výzkumných otázek podstatné, ale utvářejí kompletnější pohled na respondenty. Dále byly některé odpovědi vyřazeny také z hlediska validity dat. Některé doplňující otázky byly pokládány jen některým respondentům podle toho, jak se rozhovor vyvíjel. Tento fakt byl prováděn z důvodu stálosti a soustředěnosti respondentů a také s ohledem na jejich předešlé odpovědi. K tomu přispívaly také některé negativní odpovědi respondentů, které dále neumožňovaly další pokládání otázek k danému tématu.



Tabulka 1. Kategorie sledovaných trsů s odpověďmi

Respondent	Doma se o školu zajímají	Rodiče mi (ne)jsou vzorem	Lépe zažít s předstihem	Někdy méně znamená více	Zvládnu to i sám	Matika mě baví	Když se neučím, následuje trest	V klubu je zábava i pomoc	Chci zažít víc
č. 1	Ještě se neučí, kreslení a hra na klavír s maminkou	Neví	Ano	15 žáků	Lavice do kruhu, uprostřed kuličky na hraní	Hraní a puzzle	Bez odpovědi	Současně navštěvují kamarádi a sourozenci; navštěvují doučování; zábava	Ano
č. 2	Učí se s prarodiči v kuchyni	Vzorem je bratr, který chce být doktorem, čehož chce též dosáhnout respondent; otec "kope"	Ano	15 žáků	Každý sám do kříže	"Všechno mě baví, nejvíc matematika"	"Babča by mě zabila"	Současně navštěvují kamarádi a sourozenci; navštěvují doučování; zábava; naučil se poslouchat	Ano
č. 3	Učí se s rodiči v kuchyni	Přijal vzor (cí) poskytnutý školou kuchařka, cukrářka; rodiče vyučení, ale nezaměstnaní	Ano	20 žáků	každý svoji lavici	Matematika	"Musím si to opravit a nesmím ven"	Současně navštěvují kamarádi; navštěvují doučování; zábava; pomoc se všemi problémy (i rodičům)	Ano
č. 4	Učí se s matkou v kuchyni	Vzorem je pí. Učitelka, čehož též chce dosáhnout respondent; otec "kope"	Ano	25 žáků	Frontálně - za sebou	"Hrozně mě baví matika"	"Musela bych se furt učit"	Současně navštěvují kamarádi a sourozenci; navštěvují doučování; zábava; pomoc	Ano
č. 5	učí se sama v pokoji	Vzor nemá, chce být zvěrolékařka; nezná zaměstnání rodičů	ne	14 žáků	Frontálně - za sebou	Matematika a hudební výchova	"Musím si to opravit"	Současně navštěvují kamarádi a sourozenci; navštěvují doučování; zábava je lepší, než sedět doma	Ano
č. 6	Učí se s matkou v kuchyni	Přijal vzor (cí) poskytnutý školou kuchař; rodiče vyučení, ale neví, zda pracují	Ano	15 žáků	Každý ve svoji lavici	Jen matematika	"Tata mě zbije"	Současně navštěvují kamarádi; navštěvují doučování; zábava v klubu je lepší, než sedět doma; dostane i jídlo	Ano

Tabulka 2. Přehled všech získaných dat

Respondent	č. 1	č. 2	č. 3	č. 4	č. 5	č. 6
<b>Věk</b>	6	10	10	9	12	10
<b>Třída</b>	0	3	5	2	6	4
<b>Přípravka</b>	ano	ano	ano	ano	ne	ano
<b>Žáci</b>	15	15	20	25	14	12
<b>Známky</b>	-	1-2	4	1-2	1-5	2-4
<b>Sourozenci</b>	7	3	4	4	3	4
<b>Pozitiva</b>	Hraní a skládání puzzle	Všechno jej baví a hlavně matematika	Matematika, čeština a angličtina	Hrozně ji baví matematika	Matematika a hudební výchova	Baví jej jenom matematika
<b>Negativa</b>	Ostatní zlé děti	Nelíbí se mu, když ve škole zlobí	Přírodověda a vlastivěda	Diktáty	Čeština, angličtina, tělocvik, fyzika	Všechno jej nebaví
<b>Rodiče</b>	Matka prodává a otec má brigádu; vzdělání rodičů nezná	Matka doma s dětmi, otec "kope"; vzdělání nezná	Rodiče nezaměstnaní, ale vyučení - sestřička a zedník/kuchař;	Matka doma s dětmi, otec "kope"; vzdělání nezná	Matka doma s dětmi, otec "kope"; vzdělání základní	Matka doma a otec zedník; vzdělání nezná
<b>Vize a plány do budoucna</b>	Touha zlepšit se ve stavění puzzle	Touha zlepšit se v českém jazyce a po vzoru bratra se stát lékařem; ví, že musí vystudovat "celou školu"	Touha zlepšit se v přírodovědě a vlastivědě, která jí nejde; po vzoru (cíli) školy se chce stát cukrářkou/kuchařkou	Touha zlepšit český jazyk a matematiku a po vzoru pí. učitelky (výborný vztah) se chce učitelkou stát; ví, že musí vystudovat vysokou školu	Touha zlepšit český jazyk a matematiku a stát se zvěrolékařkou, bohužel netuší, co potřebuje studovat	Touha zlepšit čtení a anglický jazyk; po vzoru (cíli) školy se chce stát kuchařkou
<b>Učení doma</b>	S matkou u stolu si maluje a hraje na klavír	Učí se s prarodiči v kuchyni	Učí se s rodiči v pokoji	Učí se s rodiči v kuchyni	Učí se sama v pokoji	Učí se s matkou v pokoji
<b>Tresty za špatné známky</b>	-	"Babča by mě zabila"	Musí si to opravit a nemůže ven	Měla by se denně učit	Musí si to opravit	"Tata mě zbije"
<b>Rozestavení lavic ve třídě</b>	Lavice uspořádané do kruhu a uprostřed prostor pro hraní	Lavice uspořádané do kříže a každý sedí sám	Každý sedí sám v lavici, sestavené frontálně	Lavici uspořádané frontálně	Lavici uspořádané frontálně a každý sedí sám	Každý má svoji lavici uspořádanou frontálně
<b>Situace ve škole</b>	Mluví česky a mají jednu paní učitelku	Mluví česky; učí je ženy i muži a se školou chdí na procházky do parku	Mluví česky a učí je tři ženy	Mluví česky i romsky; učí je jedna pí. učitelka a se školou jezdí na ŠVP, navštěvují plavání i bruslení	Mluví česky i romsky; učí je ženy i muži a chodí na akce pouze v brně	Mluví česky a učí je ženy i muži
<b>NZDM</b>	Sourozenci/kamarádi; doučování, hry, pomoc, zábava; akce mimo klub	Sourozenci/kamarádi; doučování, zábava, naučil se poslouchat; akce mimo klub	Kamarádi; doučování, zábava, pomoc ve všem; akce mimo klub	Sourozenci/kamarádi; doučování, zábava, naučil se poslouchat; akce mimo klub	Sourozenci/kamarádi; doučování a zábava; akce mimo klub	Kamarádi; doučování, občerstvení; nebaví jej sedět stále doma; akce mimo klub

## 6.2 Interpretace dat

V této kapitole jsou podrobně rozebrány odpovědi získané ve výše popsanych rozhovorech. Postupováno je ve stejném pořadí sledovaných trsů.

Analýza a interpretace zjištění jsou doplněny o přímé citace respondentů, které přímo dokumentují podstatu zjištění. O tyto výroky doplněné pozorováním se opírají závěrečná zjištění a doporučení.

Pro snazší orientaci v textu bylo přiřazeno k jednotlivým trsům číselné a tematické označení. Přímé citace jsou proložené textem s odlišením otázky a odpovědi.

### Trs č. 1: Doma se o školu zajímají = domácí zájem o školu

Budeme-li si klást otázku, zda romské děti navštěvují nízkoprahové zařízení proto, aby se s nimi rodiče nemuseli učit doma, z rozhovorů zjistíme, že tomu tak zpravidla není. Až na jeden případ bylo v odpovědích na otázky týkajících se formy a místa učení uvedeno, že se s dětmi doma učí rodiče či babička. Zároveň je patrné, že pro vlastní studium nemají konkrétně vymezen prostor. Výuka probíhá v kuchyni.

Respondent č. 2

*„A s kým se doma učíš, učí se s tebou někdo doma? **Sám, s babičkou, s dědou.**“*

*„A kde se doma učíš? **No, třeba v kuchyni nebo, no v kuchyni.**“*

Respondent č. 4

*„A kde se doma učíš? **Já se doma učím v kuchyni jako s mamkou.**“*

Role nízkoprahového zařízení spočívá v individuálním doučování látky, na kterou doma nestačí. Tato doplňková výuka je prováděna v prostorách výlučně k této činnosti určené. Děti mají možnost soustředit se a nejsou vyrušovány okolními vlivy. Ze získaných dat je patrné, že potřeba dozvědět se víc a s pomocí zvládnout školu je pro většinu respondentů důležitá. Možnost využití doučování v NZDM tedy vítají.

### Trs č. 2: Rodiče mi (ne)jsou vzorem = rodiče jako vzor?

Při analýze odpovědí týkajících se vizí v osobním životě lze u všech respondentů vypořadovat, že současné postavení a pracovní uplatnění jejich rodičů pro ně není vzorem, kte-

rého by chtěli dosáhnout. Je-li nějaká existence představy o svém budoucím povolání z rozhovoru zřejmá, je založena na sledování staršího sourozence, pedagoga, s nímž má respondent dobrý vztah, anebo je přijat školou předložený návrh budoucího uplatnění. To je pro dítě snadno představitelné. Pracovní náplň či popis této pozice neobsahují abstraktní pojmy a dítě se s ním střetává denně ve svém okolí.

Respondent č. 2

„*On dělá střední školu, Patrik? Hm. No, tak to je supr. No, a chce být doktorem, že.*“

„*Víš, co bys chtěl být, až budeš velkej? Doktorem.*“

„*No, ale co budeš dělat za školu, co k tomu potřebuješ za školu? Tak střední, vysoká, pak tak, tak, tak. Musím celou školu. Musíš udělat aji vysokou školu, že. Takže se musíš hodně učit. Celou, jak Patrik.*“

Respondent č. 3

„*A co bys chtěla dělat, až budeš velká? Já? Kuchařka nebo ta, cukrářka.*“

Respondent č. 4

„*Tak to je dobře a víš, co bys chtěla dělat, až budeš velká, co budeš dělat, jako co bys chtěla pracovat? Já bysem chtěla učitelkou.*“

Respondent č. 5

„*A co bys chtěla dělat, až budeš velká? Jakože vyučít?*“

„*No třeba nebo bys chtěla být doktorka nebo kuchařka nebo různě učitelka.*

*Co bys tak nejvíc chtěla být? Co by tě tak bavilo dělat jaká práce? Zvěrolékařka.*“

Z uvedeného je tedy zřejmé, že je-li informovanost dítěte o možnostech budoucího uplatnění omezena, přijímá předložené návrhy jako absolutní a nesnaží se o své budoucnosti rozhodovat samo ve formě vytouženého povolání, jak můžeme pozorovat u dětí majority. Romové tak tedy nesní o tom, že budou piloty, lékaři, řidiči apod., neboť o takových pozicích nemají představu. V okamžiku, kdy se však s povoláním tohoto druhu setkají u sourozenců (či jinde v komunitě), získávají pevnou půdu pod nohama, neboť vidí, že je to pro ně dosažitelné a někdo, komu věří, o danou pozici usiluje. Role nízkoprahového zařízení spočívá, vedle vzdělávání, v podpoře utváření a naplňování stanovených cílů. Poskytuje informace o nutném stupni vzdělání pro danou pozici.

**Trs č. 3: Lépe začít s předstihem = dřívější začátek**

Všichni respondenti, až na jednoho, navštěvovali přípravný ročník na základních školách. Je to obvyklá praxe, kterou odpovědi potvrzují. Dotazované děti si tuto skutečnost uvědomují a takzvaný nultý ročník od obvyklé školní docházky odlišují.

Respondent č. 4

*„A do přípravné třídy, nebyla to přípravná třída jako nulták? **Jakoby jo no.**“*

Respondent č. 6

*„Chodil jsi do školky? Do mateřské školy než jsi šel do školy? **Ne, já jsem chodil do toho nultáku.**“*

Zavedení této praxe je u Romů dobře přijato. Díky zahrnutí respondentky do výzkumného šetření, která tento přípravný ročník právě navštěvuje, je z jejích odpovědí patrné, že je s náplní spokojena a účast ji motivuje k práci na svém rozvoji. Dále se potvrzuje, že si buduje kladný vztah k pedagogům.

Respondent č. 1

*„Šest a do kolikáté chodíš třídy? **Do přípravky.**“*

Respondent č. 5

*„A do přípravné třídy, do nultáku? **Ne.**“*

Naopak, v rámci vybraného vzorku, je jedna respondentka bez této zkušenosti, a také ona jediná uvádí, že se doma učí sama. Lze dovést, že průvodním jevem je pravděpodobně malý zájem rodičů o její vzdělání.

**Trs č. 4: Někdy méně znamená více = kvalita versus kvantita**

Jak dokládá staré známé tvrzení, je pro romské žáky velkou výhodou, pokud mají možnost individuálnějšího přístupu než děti majoritního etnika. Z toho důvodu jsou romské školy přizpůsobeny těmto potřebám a žáci jsou do tříd zařazováni v menším počtu. Tato skutečnost se vyskytuje proto, že romští žáci jsou temperamentnější a učitelé nemohou zvládnout v jeden okamžik více než patnáct romských dětí.

Respondent č. 5

*„A kolik je s tebou teďka dětí ve třídě? **Jsme čtrnáct nebo třináct.**“*

Respondent č. 6

*„Kolik dětí je teďka s tebou ve třídě? Kolik je vás celkem ve třídě? E, dvanáct.“*

Respondent č. 4

*„A kolik je teďka dětí s tebou ve třídě? Tak to tam jsem dvacet pět dohromady.“*

Z pozorování a seznamování se s dětmi z NZDM je patrné, který z respondentů chodí do romské školy a kdo je zařazen do školy a třídy s vyšším počtem majoritních dětí. Jak je tedy z odpovědí respondentů patrné, v romských školách je ve třídách méně dětí než ve třídách majority. I přes nižší počet dětí ve třídě čistě pro Romy, nebylo prokázáno, že by se tento fakt pozitivně podepsal na jejich rozvoji. Může to být způsobeno dalšími vlivy, například nižšími nároky.

#### **Trs č. 5: Zvládnou to i sám = samostatnost jako prostředek i cíl**

Obdobně, jako v předchozím případě, je i z faktu samostatně sedících žáků patrné, že učitelé si ke každému žáku nechávají volný přístup, aby se lépe mohli jednotlivým žákům věnovat. Vzhledem k nižším počtům žáků ve třídách si tuto skutečnost, při stejném prostoru ve třídě, mohou dovolit.

Respondent č. 3

*„A s kým sedíš v lavici? Sama.“*

Respondent č. 6

*„A jak máte ve třídě uspořádané lavice? E, tak no, my sedíme každý zvlášť jako jednou.“*

Ze získaných dat je patrné, že žáci jsou na tuto situaci již zvyklí a nemají s ní žádný problém. I přesto není zjištěno, že by měli problém s navazováním kontaktů mezi sebou. Vzhledem k předem známému faktu, které děti chodí na romskou či obecnou školu můžeme ze získaných dat předpokládat další možný závěr. Žáci navštěvující obecnou školu s dětmi z majority ani zde nemají problém navázat pozitivní vztahy se spolužáky.

#### **Trs č. 6: Matika mě baví = zájem o logické uvažování**

V této oblasti byly získány jednotné odpovědi. Matematika je i čistě přírodní vědou, která neklade na děti nároky jazykové, kulturní a sociální. Osnovy pro výuku dětí majority

a minority se v mnohém překrývají, přestože je snaha učivo přiblížit. Matematika je v tomto ohledu ve své podstatě konzistentní.

Respondent č. 5

*„Co tě ve škole třeba baví? **Matika a hudebka.**“*

Respondent č. 6

*„A je něco, co tě ve škole baví? **Jo, matika.**“*

Respondent č. 4

*„A je něco, co tě ve škole baví? **Jo, mě hrozně baví matika.**“*

Ze zde uvedených i ostatních výpovědí v nahrávkách je zřejmé, že se všichni respondenti shodli na faktu, že nejoblíbenějším předmětem je matematika. Je tomu tak proto, že si v ní našli logiku pro ně pochopitelnou a není to učení zcela z paměti jako v jiných předmětech jako je český jazyk, přírodověda či vlastivěda.

### **Trs č. 7: Když se neučím, následuje trest = trestem k lepšímu výkonu**

V této oblasti byl zaznamenán obdobný stav, na jaký jsme zvyklí i u rodin majority. Děti jsou ke škole motivovány. Zde především tresty.

Respondent č. 2

*„A co se stane, když dom přinesl nějakou špatnou známku. Kdybys třeba dostal trojku nebo čtverku a přišel dom, že ju máš. Tak co se stane doma? **Tak když to je z domácího úloha, tak to se nebere. Sem měl aji z domácího úloha pětka a nic neřekla babička. Naštvala se trošku.**“*

*„Takže se trošku naštvála? **Jo.**“*

*„A když to je něco z písemky nebo tak, tak co? **Hrůza, ona by mě už zabila.**“*

Respondent č. 6

*„A co se stane, když přijdeš dom se špatnou známku, třeba s tou čtverkou nebo pětka? **Tak...**“*

*„Zlobí se na tebe vaši nebo jim je to jedno nebo? **Ne, zlobí se. Tak tat'ka mě vždycky zbije, jak dostanu nějakou pětka to.**“*

Z odpovědí je zřejmé, že běžným nástrojem výchovy v rodině je trest v jeho fyzické formě. Na druhou stranu se neopomíjí fakt, že je třeba špatné úkoly či známky opravit. Svědčí to o uvědomění si podstaty a cíle vzdělávání.

### **Trs č. 8: V klubu je zábava i pomoc = důležitost bezpečného prostoru**

Význam NZDM je u dětí vnímán pozitivně a jasně si uvědomují jeho prospěšnost pro ně samotné. Z několika odpovědí lze vyzorovat, že si toto uvědomují i jejich rodiče. Někteří z rodičů dokonce sami nabízenou pomoc využívají přímo.

Respondent č. 2

*„A v čem ti pomáhá ten klub? V českém jazyku.“*

*„Nejvíce v českém jazyku ti pomáhá to doučování teda? Takže do klubu chodíš nejvíce kvůli doučování? No, někdy, když se bavím jen tak.“*

Respondent č. 4

*A proč jsi začala chodit do klubu, proč chodíš do klubu? Já chodím do klubu jako aby jste nám s něčím pomáhali kdyby sem něco chtěla třeba s něčím aji s mamkou, s bytem a to.*

Respondent č. 6

*„A proč jsi začal chodit do klubu nějakýho? Tak protože mě to tam nebaví doma furt sedět a tak.“*

Vedle pomoci, kterou Romové mohou dostat, si uvědomují i další možnosti spojené s umožněním kvalitně stráveného volného času. V podstatě neexistuje alternativa, kterou by si mohli z ekonomických či sociálních důvodů dovolit. Činnost NZDM zahrnuje i pobytové akce, které byly v odpovědích často zmiňovány. Pro tuto oblast byl vyselektován vlastní trs.

### **Trs č. 9: Chci zažít víc = touha po větších zážitcích (zážitková pedagogika)**

I přes jistý překryv tohoto trsu s trsem č. 8, se považuje za vhodné věnovat zvláštní pozornost odpovědím, které přímo zmiňují výjezdy, jednodenní výlety do aquaparků, návštěvy kin či muzejních výstav, konané v rámci činnosti NZDM několikrát ročně.



Respondent č. 4

*„A účastníš se s tím klubem aji nějakých akcí mimo ten klub, třeba pobytovky, aqvaparky?*

*Chodila jsem, teď my chodíme, třeba já už jsem byla dávno. My chodíme, já už jsem byla na pobytovce na všechny pobytovky a teď jako od znova jako tak.“*

*„Tak to jo, takže už jezdíš třeba po několikáté na pobytovky? No to jo, stokrát, milionkrát.“*

Respondent č. 1

*„A účastníš se třeba nějakých akcí i mimo klub, že třeba s těma holkama z klubu, s těma pracovníci, jedeš do aqvaparku nebo na pobytovku? Ano, minule sem chodila. A jak jsme měls ještě čtyly loky, čtyři loky sem chodila do pupalku ještě jak jsem měla čtyři loky, byla jsem úplně malinká jak moje sestřička Anička a fult sem si tam plavala.“*

Možnost opustit vybranou lokalitu města, kde se děti pohybují, je velmi vítána jimi i rodiči. Samy děti získávají širší rozhledy a nové dovednosti i zkušenosti. Zároveň si dokáží uvědomit, že znalosti nabyté ve škole jsou využitelné v běžném světě mimo komunitu, kde díky svým znalostem mohou vyhrávat nejrůznější vědomostní hry, které jsou pro ně připravovány.

Nejen pobytové akce, ale i jednodenní výlety do aqvaparků, kde se děti učí plavat, návštěvy kin a různých výstav poskytují romským dětem větší rozhled v kultuře a pomáhají jim uskutečňovat podobně zážitkové akce, jako mají děti majoritního etnika.

Díky názorné a komentované interpretaci získaných dat s kombinací vybraných a vložených odpovědí respondentů je možno lépe interpretovat, jak děti romského etnika žijí, připravují se do školy a co je pro ně důležité.

### 6.3 Výsledky výzkumného šetření a doporučení pro praxi

Texty získané pomocí řízených rozhovorů byly použity k zodpovězení hlavního výzkumného cíle, jehož souhrnné zhodnocení je uvedeno níže.

#### Ucelené zhodnocení:

Analýzou odpovědí bylo prokázáno, že je v rámci výzkumného vzorku činnost NZDM vítána. NZDM je vnímáno respondenty jednak jako místo, kde je možné řešit otázky škol-

ního prospěchu a obecného vztahu ke škole jako instituci i spolužákům a pedagogům. Zároveň bylo potvrzeno, že zde často dochází ke sdílení úspěchů jednotlivců, což může působit jako silný motivační faktor. Nedílnou součástí, kterou NZDM poskytují, je alternativa k životu na ulici. Z odpovědí vyplývá, že vzájemné vazby mezi navštěvujícími Romy jsou pro ně důležité.

Vedle potvrzení těchto očekávaných závěrů, kterých se každé NZDM snaží dosáhnout, byly zjištěny další zajímavé informace.

Zjištění, které lze označit za překvapivé, neboť ve většinové společnosti dominuje názor, že se Romové nestarají o školní prospěch dětí, je prokázání pravého opaku tohoto mylného tvrzení. Rodiče tvrdě vyžadují plnění školních povinností dětí včetně uplatňování trestů. Nutno poznamenat, že jde o děti, jimž právě rodiče umožňují navštěvovat NZDM. U dětí, které tuto možnost nedostaly a nebyly tak zahrnuty do výzkumného vzorku, může být situace zcela odlišná. Přesto je jasný význam zjištění v tom, že je navštěvování NZDM zcela cílené a smysl jeho činnosti naplněn. Nedochozí ke zneužívání nabídky jeho služeb vedlejšími zájmy (stravování, finanční úlevy, apod.).

U těchto rodin je vysledován stav obdobný jako u majority. Rovněž rodiče děti motivují k učení doma a problémy řeší zákazy a požadavky na doplnění zanedbaného učiva. Rozdíl je však v tom, že většina dětí majority mívá k učení vyhrazený prostor mimo kuchyni, což bylo v rozhovorech nejčastěji zmiňovaným prostorem. Z tohoto důvodu je možnost navštěvování NZDM, kde výuka probíhá v klidných uzavřených prostorách pro tuto činnost vyhrazených významným prvkem utvářejícím kladný vztah ke vzdělání. Zároveň je jasně oddělován čas pro hru a individuální učení, což je u dětí romského etnika důležité. V rozhovorech to není zmíněno, avšak z obecné zkušenosti lze tuto spojitost nalézt.

V oblasti motivací k získávání nových vědomostí je v rozhovorech věnována pozornost existenci vzorů.

Je-li nějaká představa o svém budoucím povolání z rozhovoru zřejmá, je založena na zkušenosti staršího úspěšného sourozence, pedagoga, s nímž navázal respondent kladný vztah, anebo je přijat školou předložený návrh budoucího, snadno představitelného, uplatnění. Zároveň se obvyklá představa o budoucím povolání dítěte neshoduje s aktuální situací rodičů. Role NZDM v této oblasti spočívá v rozšiřování obzorů o možných pracovních pozicích, které by pro děti mohly připadat v úvahu a zároveň pro ně byly atraktivní, byť jejich dosažení předpokládá zvýšení nároků na studium. Přijetím těchto vizí vzniká přiro-

zený zájem se vzdělávat a získávat nové informace. Shoda panuje v tom, že aktivní činnost při výjezdech v rámci činnosti NZDM je pro romské děti a mládež inspirující, neboť jiným způsobem nemají možnost opustit komunitu a její blízké okolí. Zároveň je při těchto aktivitách možné využít získané znalosti prakticky.

### **Výzkumné cíle:**

Na základě uceleného zhodnocení, lze tedy konstatovat, že otázka kladená v rámci hlavního výzkumného cíle byla zodpovězena a uvedená dílčí tvrzení potvrzena.

Formulace hlavního výzkumného cíle:

*Jak nízkoprahová zařízení napomáhají romským dětem k utváření kladného vztahu ke vzdělání, jak podporují zájem o učení a o získávání nových informací a práci s nimi.*

Nízkoprahová zařízení napomáhají romským dětem utvářet kladný vztah ke vzdělání a podporují jejich zájem o nové informace a to především rozšířením jejich povědomí o kultuře majority, v níž žijí a zážitkových akcí ve městě i mimo něj. Dále pak prohlubují kontakt dítěte s ostatními dětmi ze sociálně vyloučené lokality a umožňují jim individuální přístup ve všech oblastech, které pro svůj vývoj potřebují, jak je podrobně uvedeno v uceleném zhodnocení výše.

Vedle toho byly stanoveny i dílčí výzkumné otázky, které se vesměs podařilo také zodpovědět.

Formulace prvního dílčího cíle:

*Zjistit, zda je pro děti navštěvující nízkoprahová zařízení vzdělání důležité i ve vztahu k jejich budoucímu uplatnění.*

Tento dílčí cíl doplňuje hlavní výzkumný cíl a konkretizuje jeho jeden smysl. Ve výčtu získaných závěrů byla uvedena důležitost pobytových akcí i běžné činnosti nízkoprahových zařízení pro rozšiřování obzorů o budoucím povolání dětí. Z odpovědí respondentů je tedy patrné, že se o své budoucí povolání zajímají a mnozí z nich mají také povědomí, jaké vzdělání ke splnění svého přání v oblasti profese potřebují. NZDM v tomto cíli figuruje především v možnosti doučování, které respondenti hojně využívají a tím poskytuje dětem možnost zvládat lépe školní povinnosti, později se uplatnit na trhu práce a poskytuje též potřebné informace o nutných krocích k získání potřebných kvalifikací.

Tento dílčí cíl byl tedy naplněn.

Formulace druhého dílčího cíle:

*Zjistit, zda děti navštěvují nízkoprahová zařízení především za účelem pomoci při zvládnutí výuky či z jiných důvodů.*

Rozborem odpovědí a jejich prozkoumáním bylo zjištěno, že pro děti navštěvující NZDM je toto zařízení důležité především za účelem pomoci se zvládnutím školních povinností formou doučování, jak uvedli všichni respondenti. Někteří z nich si dále uvědomují, že jim zařízení poskytuje prostor pro zábavu a pomoc se všedními problémy nejen pro ně, ale i pro jejich rodiče. Prioritní smysl existence NZDM respektují a nesnaží se zneužívat doprovodnou formu pomoci.

Tento dílčí cíl byl tedy naplněn.

Formulace třetího dílčího cíle:

*Zjistit motivaci dětí ke školní docházce v domácím prostředí a podporu dětí docházky do nízkoprahového centra.*

Překvapivým výsledkem pak bylo zjištění, že děti jsou ke zvládnutí školní docházky motivovány především rodiči, někteří také prarodiči. Ti se s dětmi učí, pomáhají jim s domácími úkoly a při neuspokojivém výsledku ve škole ukládají zákazy a tresty. Toto tvrzení dokládá také fakt, že až na jediného respondenta, děti navštěvovaly přípravné třídy. I v tomto případě bylo potřeba, aby do tohoto ročníku byly přihlášeny rodiči, což samozřejmě podtrhuje jejich snahu o vzdělání svých dětí.

Tento dílčí cíl byl tedy naplněn.

Jako doporučení pro praxi je prací sledována motivace sociálních pracovníků a pedagogů věnovat celé problematice delší čas příprav a osobní aktivity.

Výzkumný problém a jeho výsledky uvedené v této bakalářské práci mohou být inspirací pro pedagogy, pracovníky nízkoprahových zařízení, rodiče i širokou veřejnost k tomu, aby byly děti vzdělávány odpovídajícím způsobem a bylo tedy zajištěno rozvíjení zájmu o vzdělání, podporována jejich individualita a rozvíjena osobnost. Zároveň může tento výzkum vést i k rozvoji aktivit nízkoprahových center pro sociálně vyloučené děti a mladist-

vé a jejich následnému pracovnímu uplatnění v pozdějších letech a minimalizaci problémů s majoritní společností.

Výstupy z této bakalářské práce se opírají o praktickou činnost v NZDM, jehož pozitivní působení v přípravě na vzdělávání dětí, které jej navštěvují, práce potvrzuje. Mimo studované meze této závěrečné práce je známo, že mají Romové problematický přístup ke vzdělání, o čemž se ve své publikaci zmiňuje autorka knih o Romech Šotolová (2011, s. 84). Lze tedy vyvodit, že s četností nízkoprahových zařízení a speciálních pedagogů věnujících se této problematice, dojde ke zlepšení informovanosti i angažovanosti mladých Romů a jejich rodičů.

Důležitými principy, kterým je možné přispět ke zvýšení vzdělanosti Romů především v Jihomoravském kraji, kde byl zmiňovaný výzkum prováděn, jsou principy individuálního přístupu k romským žákům ve školách, trpělivost, spolupráce s rodinou i celou komunitou. Komunita má na děti velký vliv. Spolupráce škol a NZDM, které děti navštěvují, mají vést k naplnění především principu tolerance, respektu a lásky.

Jako jedna z možných metod k dosažení navržených principů, je metoda kontaktu jednotlivých pracovníků, dětí a komunity, ze které dítě přichází. Díky tomuto kontaktu je možné na dítě vhodným způsobem působit a přispívat tak k jeho lepším výsledkům ve škole, smysluplnému trávení volného času a podporovat zdravý vývoj osobnosti. Za pozitivních podmínek a výsledků je tak možné dosáhnout zlepšení celkové situace Romů u nás a lepšímu přijetí celé romské komunity většinou majoritou.

Výsledným modelem celé situace by byla inkluze jednotlivých romských žáků do běžných českých škol mezi děti majoritního etnika. Nezbytným krokem by v tomto případě muselo být i aktivnější zapojení většího počtu speciálních pedagogů, asistentů pedagogů a psychologů, kteří by se celou situací snažili podporovat. Další velkou úlohu by musela plnit nízkoprahová zařízení a v nich pracující sociální a speciální pracovníci, kteří by na děti a jejich rodiče působili v době, kdy nejsou děti ve školách, tedy v době jejich volného času.

Nepřehlédnutelným faktem situace je také finanční stránka, která by k realizaci byla potřebná. Významnou rolí v tomto problému by mohl sehrát stát či Evropská unie, která by případně navržený program musela spolufinancovat. Díky tomu by mohlo dojít k celkovému uvolnění atmosféry v rámci této problematiky.

## ZÁVĚR

V teoretické části této práce jsou zmiňovány základní pojmy přímo související s celou prací, a tedy nastiňují základní vymezení daného tématu. Nedílnou součástí je také rozbor nejpřínosnější literatury, která byla podkladem pro vypracování práce a ze které se čerpalo nejvíce informací. Dále pak je zde stručně nastíněna kultura romského etnika pro lepší a názornější vhled od problematiky.

Další kapitoly práce se zabývají a formulují informace o vztahu Romů ke škole, jak jej vidí odborná literatura. Práce podává také stručný obraz alternativních metod používaných při práci s romskou minoritou a snaží se podat obraz dosavadních zkušeností a zjištěných skutečností problému inkluze Romů do českých škol. V neposlední řadě se práce věnuje charakteristice nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, jejich funkcí a přínosem, pravidly a metodami činnosti.

Praktická část pak celou práci doplňuje a obohacuje o analýzu a interpretaci získaných dat ve výzkumném šetření prováděném s dětmi romského etnika, které navštěvují nízkoprahová zařízení.

Tato práce může být obohacena díky přiloženým rozhovorům, které poskytují informace o přístupu dětí a jejich rodičů ke školním úspěchům a docházce. Další velký přínos je spatřován v úspěšném dosažení všech předem stanovených cílů, které se zabývaly především působením NZDM na romské děti a jejich vztahu ke škole. V rozhovorech byly rozebrány především témata týkající se vztahu dětí ke škole, NZDM a zájmu rodičů o jejich prospěch. Ten byl velmi silně potvrzen. Praktická část se věnovala i otázkám osobních vizí a vzorů respondentů. Vyvozené závěry jsou podrobně uvedeny v poslední praktické kapitole. Díky této skutečnosti je práce možným materiálem pro rozšíření povědomí o romských žácích, o jejich plánech, rodinných situacích.

Teoretická část nastiňuje problém z pohledu odborníků, kteří se danou tematikou zabývají. Praktická část myšlenky autorů potvrzuje v jejich publikacích, které se danými oblastmi problematiky zabývají. Díky této komplexnosti pak práce může být přínosem pro pedagogy a sociální pracovníky, kteří se zabývají problematikou romských žáků v kontextu školy, přípravy do školy a trávení volného času, což tato práce popisuje.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

ACTON, Thomas, 2012. *New faces of antigypsyism in modern Europe*. Prague: NGO. ISBN 978-80-904327-5-8.

ACTON, Thomas and Gary MUNDY, 1999. *Romani culture nad Gypsy identity*. Vyd. 2. Great Britain: University of Hertfordshire Press. ISBN 0-900458-76-3.

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-10-00458-5.

BALVÍN, Jaroslav, 2008. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix, spol. s.r.o. ISBN 978-80-86031-83-5.

BALVÍN, Jaroslav a kolektiv, 2005. *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 80-902972-8-8.

BALVÍN, Jaroslav, 2000. *Praha a osobnosti národnostních menšin*. Praha: Komise Rady hlavního města Prahy pro oblast národnostních menšin na území hl. m. Prahy. ISBN 80-902972-0-X.

BALVÍN, Jaroslav a kolektiv, červen 2000. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-7-6.

BALVÍN, J., ŠVEJDA, G., a kol., prosinec 2000. *Romové a univerzity*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-2-5.

BALVÍN, Jaroslav a kol., 1997. *Romové a volný čas*. Brno: Hnutí R. ISBN 80-902149-5-9.

BALVÍN, Jaroslav, 2004. *Výchova, vzdělávání a kultura ve vztahu k národnostním menšinám*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 80-902972-6-9.

BARTOSZ Adam, 2004. *Nie bój sie Cygana*. Michiganská univerzita: Pogranicze. ISBN 8386872586.

FABIÁNOVÁ, Tera a Milena HÜBSCHMANNOVÁ, 1991. *Čavargoš – Tulák Romaňi paramisi – Romská pohádka*. Praha: Aperion. ISBN 80-900703-1-0.

FRASER, Angus, 1998. *Cikáni*. Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-212-X.

- GULOVÁ, Lenka a Ema ŠTĚPAŘOVÁ, 2004. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně. ISBN 80-86633-14-4.
- GULOVÁ, Lenka, 2008. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4724-2.
- HÁJKOVÁ Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- HORVÁTHOVÁ, Jana, 1998. *Základní informace o dějinách a kultuře Romů*. Vydalo MŠMT 1998 pro učitele základních škol.
- KALEJA, Martin a Jan KNEJP (eds.), 2009. *Mluvme o Romech Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7368-708-3.
- KALEJA, Martin, 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-943-8.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LIÉGEOIS, Jean-Pierre, 1995. *Rómovia, cikáni, kočovníci*. Bratislava: Vydalo Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy. ISBN 80-967380-4-6.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- NAVRÁTIL, Pavel a kol., 2003. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.
- NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI, 2002. *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověření*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-031-X.
- NEČAS Ctibor, 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-7076-952-2.



NĚMEC, Jiří a kol., 2010. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. Brno: Masarykova univerzita.

PETRÁČKOVÁ Věra a Jiří KRAUS, 1998. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0607-9.

Pracovní skupina pro dodefinování NZDM – pracovní orgán České asociace streetwork, o.s. sdružující nízkoprahové sociální služby (ČAS), 2008. *Pojmosloví nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Praha: Česká asociace streetwork, o. s.

PRŮCHA, Jan, 2001. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-584-9.

STOJKA, Peter a Rastislav PIVOŇ, 2003. *Náš život – Amáro Trajo*. Bratislava: Slavomír Drozd studio pre Nadáciu INFOROMA. ISBN 80-969055-0-3.

ŠOTOLOVÁ, Eva, 2011. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolium. ISBN 978-80-246-1909-5.

Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách

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

### Elektronické zdroje

DROM, ROMSKÉ STŘEDISKO. Projekty Najdi svou cestu. [online]. ©2008. [cit. 7. 2. 2014], Dostupné z [www: <http://www.drom.cz/cs/drom-romske-stredisko/projekty/najdi-svou-cestu.html>](http://www.drom.cz/cs/drom-romske-stredisko/projekty/najdi-svou-cestu.html).

OSOBNOSTI. [online]. © 1996–2014. [cit. 19. 1. 2014], Dostupné z [www: <http://www.osobnosti.cz/>](http://www.osobnosti.cz/).

ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE. České a slovenské romské osobnosti. [online]. ©1997 - 2014. [cit. 9. 1. 2014], Dostupné z [www: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18008>](http://romove.radio.cz/cz/clanek/18008).

ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE. Dělení Romů. [online]. ©1997 - 2014. [cit. 29. 1. 2014]. Dostupné z [www: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18901>](http://romove.radio.cz/cz/clanek/18901).

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

A KOL. A kolektiv.

ATD A tak dále.

APOD A podobně.

ET AL. A kolektiv.

NAPŘ. Například.

S. Strana.

VIZ Odkaz na jinou stránku.

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1. Kategorie sledovaných trsů s odpověďmi

Tabulka 2. Přehled všech získaných dat

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P I: REŠERŠE POUŽITÉ LITERATURY

Příloha P II: POJMY-SLOVNÍK

Příloha P III: ZNÁMÉ OSOBNOSTI V ČESKÉ REPUBLICE

Příloha P IV: SOUHLAS

Příloha P V: FORMULÁŘ K ROZHOVORŮM

Příloha P VI: PŘEPISY ROZHOVORŮ S RESPONDENTY

## **PŘÍLOHA P I: REŠERŠE POUŽITÉ LITERATURY**

**ACTON, Thomas, 2012. *New faces of antigypsyism in modern Europe*. Prague: NGO. ISBN 978-80-904327-5-8.**

I ve sborníku v příspěvku *Social and economic bases of antigypsyism* je poukázáno na minulé režimy, kdy se uplatňovalo právo vyšší vrstvy, nadřazování jednotlivých skupin nad druhými a v neposlední řadě také rasistické nátlaky vysoce postavených jedinců. Situace tedy zůstává téměř stejná. Neopomíná ani na zdůraznění lidské potřeby materiálních a duchovních hodnot, které ale pod nátlakem mohou být potlačeny až téměř zapomenuty. V neposlední řadě je v knize poukazováno na důležitost ukončení anticikánských postojů a zároveň je zde doporučeno pokusit se o důraznější integraci jako boj proti jejich opětovné genocidě. Na minulosti tedy autor jasně ukazuje, jak je důležité odpoutat se od stereotypů, rasismu a nenávisti a posilovat rovnost a snášenlivost.

**ACTON, Thomas and Gary MUNDY, 1999. *Romani culture nad Gypsy identity*. Vyd. 2. Great Britain: University of Hertfordshire Press. ISBN 0-900458-76-3.**

Knihou pojednává o situaci Romů ve světě ve 20. století, o jejich postavení v rámci ostatních kultur a kočovném životě. Přehledně je rozdělena do pěti kapitol, z nichž tři se zabývají Romy ve Velké Británii, jedna Romy v Austrálii a poslední uvádí do celkového problému romské charakteristiky. Je patrné, že ve všech zemích se na problém kočování a zabydlování celých komunit na cizích územích stávající občané nedívali již dříve bez zájmu. Ve Velké Británii se snažili řešit problém, jež vycházel z nutnosti kočování dětí se svými rodinami a povinnou školní docházkou, která byla zavedena. Problém byl i v oblasti literatury, která Romům chyběla. K soužití majority a přicházející minority bylo nezbytné, zabývat se otázkou historie, kultury, umění i hudby, aby Romové byli pro celou společnost otevřenější. Osvětou mezi lidmi, je snaha o integraci a o klidné soužití.

**BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-10-00458-5.**

Autorka ve svém díle poskytuje základní informace o oboru sociální pedagogika, které získala mnohaletými zkušenostmi při působení v oboru. Zprvu je dílo uvedením do souvislosti s ostatními disciplínami a příbuznými vědami, o které se opírá. Největší přínos pro tuto bakalářskou práci spatřuji především v kapitole, která se zabývá prostředím a výchovou, kde vyrůstají romské děti. Je zde čtivě popsáno, jak se vnímání vzdělání a hodnot ži-

vota Romů jednoznačně liší od vnímání samého majority. Spoluautorky pak knihu dotváří o etický rozměr, etapy a metody sociální práce a mnohé další informace. Kniha je určena studentům i pedagogům, kteří se daným tématem hlouběji zaobírají.

**BALVÍN, Jaroslav. 2008. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix, spol. s.r.o. ISBN 978-80-86031-83-5.**

Publikace se zaměřuje nejen na otázky jak učit, ale také proč učit. Na tuto otázku odpovídá v důležité části knihy, která se dívá na pedagogiku z pohledu filozofie výchovy známého filozofa Jana Patočky. Kniha podává výklad výchovy jako vědy, která umožňuje pedagogům lépe pochopit smysl své práce a význam pro Romy. Důležitou součástí díla je popis metody a formy vyučování a přístupu k romským žákům, návod na tvořivé, jednoduché a efektivní vyučování formou hry při rozhodování o životních situacích a také příklady způsobů, jak do jednotlivých školních předmětů zakomponovat dramatickou výchovu a učit romské žáky s pomocí technik, které je zaujmou a nejsou pro ně složité.

**BALVÍN, Jaroslav a kolektiv, 2005. *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 80-902972-8-8.**

Publikace je obsáhlý soubor mnoha autorů, kteří se zabývají otázkou výchovy a vzdělávání Romů i mnoha dalších menšin především na našem území. Romští i neromští odborníci podávají ucelený pohled na stávající situaci národnostních menšin, které se denně potýkají s množstvím nepříznivých situací. Tento sborník je viditelným důkazem o snaze nalézt optimální řešení, které bude vyhovovat majoritě i minoritě a povede ke společnému pozitivnímu soužití. Sborník monitoruje postoje žáků, preference učitelů, metodiku a koncepci etické výchovy v multikulturní společnosti a mnoho dalších témat.

**BALVÍN, Jaroslav, 2000. *Praha a osobnosti národnostních menšin*. Praha: Komise Rady hlavního města Prahy pro oblast národnostních menšin na území hl. m. Prahy. ISBN 80-902972-0-X.**

Tento zdroj přináší velmi zajímavou myšlenku srovnání jednotlivých menšin a kultur na území našeho největšího města – tedy ve srovnatelných podmínkách. Praha poskytuje životní prostor jak tradičním národnostním menšinám, jako jsou například Maďaři, Němci, Poláci, Rusíni, Slováci nebo Ukrajinci, tak i poměrně novodobým menšinám jako Romové nebo Řekové. V knize není samostatně psáno o Židech a to z toho důvodu, že oni sami sebe nepovažují za menšinu. Nedílnou součástí knihy jsou myšlenky Františka Palackého a

na něj navazujícího J. A. Komenského. Ti na jedné straně hrdě bojovali za práva a samostatnost svého národa, ale na straně druhé si byli velice dobře vědomi, že více než národ je celé lidstvo. Přes jednotlivé menšiny se dostaneme až k romské menšině. Významným osobnostem romské kultury je věnována samostatná část této práce. Knihu lze právem označit jako základní pilíř k poznání romské kultury a ke studiu a získání informací a jmen pro další hledání informací.

**BALVÍN, Jaroslav a kolektiv, červen 2000. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-7-6.**

Tato publikace vznikla na tradičním pravidelném setkání Hnutí R, které je realizováno k předávání zkušeností a názorů vyplývajících z multikulturní výchovy vzhledem k romským žákům. Nalezneme zde mnoho názorů známých autorů, kteří se otázkami Romů zabývají. Velký přínos tohoto sborníku spatřuji v množství názorů na důležitá témata alternativních experimentů a různorodých metod přístupů k romským žákům. Popis vzniku i průběhu a výsledků experimentu přípravných tříd na mnoha základních školách je důležitým bodem této práce. Mimo toto téma zde můžeme čerpat názory na tradiční alternativní školy, obecné školy, potřebu studia romské historie při výchově Romů, důležitosti dramatického vzdělávání i zkušenosti z praktických, Zvláštních a Pomocných škol.

**BALVÍN, J., ŠVEJDA, G., a kol., prosinec 2000. *Romové a univerzity*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-2-5.**

Sborník ze setkání Hnutí R je zaměřený na vzdělávání Romů na univerzitách a na důležitost vyučování romistiky i pro všechny ostatní studenty. Podstatou publikace je výměna názorů na problematiku, nastínění současné situace, poukázání na nedostatky a snaha nalézt nová a účinnější řešení.

**BALVÍN, Jaroslav a kol., 1997. *Romové a volný čas*. Brno: Hnutí R. ISBN 80-902149-5-9.**

Publikace je sborníkem názorů mnoha autorů, kteří se zabývají otázkou romského etnika, jejich kulturou, tradicemi a v souvislosti s tím i jejich trávením volného času a přístupům k pomoci trávit volný čas efektivně a rozvíjet tím všestranně svoji osobnost. Příspěvky této knihy se zabývají volným časem, organizacemi, které pomáhají romským dětem a mládeži trávit smysluplně svůj čas, alternativními metodami výchovy a vzděláváním Romů ve školních zařízeních i mimo ně. Kniha je přínosným souhrnem důležitých informací pro

sociální pedagogy i ostatní pracovníky s romskou mládeží, kteří se pokoušejí etniku přiblížit a podpořit jejich přednosti.

**BARTOSZ Adam, 2004. *Nie bój sie Cygana*. Michiganská univerzita: Pogranicze. ISBN 8386872586.**

Na základě stručného seznámení s polským dílem lze označit situaci v Polsku za obdobnou jako v České republice. „...to si zapamatujme, že „Oblečený jak Cikán“, „Škoda mýt Cikána, i tak černý zůstane“, „Cikán smrdí jako dehet“ atd.“ (Bartosz, 2004, s. 8)<sup>3</sup> Tak to bylo dříve a dnes to není o mnoho jiné. Strach, tajemství, nedůvěra, hra místo práce, špína, lhostejnost – všechna tato tvrzení jsou mezi majoritou od nepaměti s Romy spjata. Autor knihy se snaží v lidech tento pohled změnit a ukázat, že Romů se není nutno bát. Začátek je směřován k putování Romů z Indie či Egypta do měst, kde jsou vítání i zavrhování současně. Není opomenuto ani zdůraznit historii, kulturu, víru, zvyky a tradice. V neposlední řadě je nutno podotknout, že autor se stává přítelem Romů a podporuje šíření spolupráce nejen svým neodborným, ale poutavým jazykem.

**BALVÍN, Jaroslav, 2004. *Výchova, vzdělávání a kultura ve vztahu k národnostním menšinám*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 80-902972-6-9.**

Obsáhlý sborník konference Hnutí R nabízí názory mnoha lidí, kteří se jakkoli pokouší zlepšit vztahy mezi majoritou a národnostními menšinami na území České republiky. Publikace je systematicky rozdělena na pět oblastí. Každá oblast se pak zabývá určitým okruhem témat. První dvě oblasti podávají úvodní vyjádření k současnému dění mezi majoritou a minoritami. Poslední dvě naopak uvádějí výsledky jednotlivých šetření a zkoušených metod. Třetí oblast je nejpodstatnější a podává informace o bilingvistu pohledem pedagogů ve vztahu k Romům, o bikulturalismu ve vztahu především k Romům a toleranci vůči všem minoritám. Malá část knihy je také věnovaná integraci cizinců do majoritní společnosti.

---

<sup>3</sup> Podle originálu: „...tym wspominać, że „Odarty jak Cygan“, „Szkoda myć Cygana, i tak czarny zostanie“, „Śmierdzi jak Cygan dziegiem“ etc.“ (Bartosz, 2004, s. 8)“



**FABIÁNOVÁ, Tera a Milena HÜBSCHMANNOVÁ, 1991. Čavargoš – Tulák Romaňi paramisi – Romská pohádka. Praha: Aperion. ISBN 80-900703-1-0.**

Kniha je pohádka pro děti romského původu a psána Česko - romsky. Hlavní postavou je malý, černý, chlupatý a velice inteligentní a hodný pes. Nikdo mu neřekne jinak než Tulák. Jednoho dne uteče po smrti svého otce od své matky a začne se toulat, protože rád poznává nové věci, vše chce vidět a zkusit. Vše začíná, když jej na Vánoce najde na sídlišti u popelnic malý chlapec Míša a vezme jej domů, kde mu Tulák vypráví, co vše zažil a jak se vlastně dostal až k němu do bytu. Tulák se v životě setkal s mnoha lidmi, s některými jen krátce, s některé na delší dobu, někteří byli hodní, jiní jej bili. Nejvíce času však strávil na kraji lesa v romské osadě, kde jej nikdo nepřivazoval a kde zažil mnoho legrace a děti jej měly moc rády. Několikrát i odtud musel pryč, ale vždy se snažil dětem nějak pomoci – přivedl jim kozu, aby měly mléko, starému Romu přivedl ženu, aby nebyl tak sám a měl se o něj kdo starat. Jednou byl dokonce svědkem příjezdu pana ředitele z nedaleké školy, kam měly romské děti chodit, ale buď chodily pozdě, nebo vůbec, nebo měly špatné známky. Aby aspoň nějak pomohl, sehnal jim kohouta, který je každé ráno budil. Když je jednoho dne po delší době přišel navštívit, zjistil, že na místě jejich chatrčí se staví silnice a všichni byli přestěhováni do města na sídliště. A tam je právě nyní hledá.

**FRASER, Angus, 1998. Cikáni. Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-212-X.**

Dílo je příběhem kočovníků. Ti se již ve středověku objevili u hranic západní Evropy a odtud putovali do mnoha koutů celého světa. Jejich příchod vždy vyvolal řadu pochyb i zvědavostí. Díky své houževnatosti a přizpůsobivosti si dokázali po mnoho let udržet svoji identitu a hlavně přežít doby, ve kterých neustále docházelo k jejich pronásledování. Kniha je především obrazem historie, kdy Cikáni kočovali, vypráví o tom, jak byli přijímáni, pronásledováni, vykořeňováni. Autentičnost díla je především v množství ilustrací, o které je doplněna a díky nimž může čtenář celý příběh lépe pochopit.

**GULOVÁ, Lenka a Ema ŠTĚPAŘOVÁ, 2004. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně. ISBN 80-86633-14-4.**

Kniha je rozdělena do sedmi tematických okruhů, z nichž každý se věnuje multikultuře z jiného pohledu. První kapitoly se věnují multikultuře obecně, definují ji a zasazují do běžného života jedince. Poslední kapitoly pak celý soubor uzavírají, přinášejí poznatky a zkušenosti z jiných zemí a dokládají cizojazyčná znění příspěvků. Mezi těmito dvěma

okruhy je pak zařazeno to nejnositelnější pro tuto práci, tedy integrace menšin, volnočasová zařízení pro děti a mládež, sociální inkluze, programy a organizace. Kniha je přínosem pro svoji obšírnost informací, mnoho pohledů na jednu problematiku a množstvím názorům různých autorů.

**GULOVÁ, Lenka et al., 2008. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4724-2.**

Kniha je určena především studentům, kteří se z jakéhokoli úhlu pohledu věnují nebo zabývají multikulturou jako studijním předmětem. Autoři se zde zabývají tématy jako tolerance, rasismus, soužití, empatie, společnost a sociálně znevýhodněné skupiny. Multikultura je důležitou součástí sociální pedagogiky. Mezi sociálně znevýhodněné skupiny, které věda řeší především, řadíme jako nejpočetnější minoritu na našem území Romy. Dílo řeší přítomnost, zabíhá do minulosti a podává náhled, jak by s věcí mohly dál vyvíjet do budoucnosti.

**GULOVÁ, Lenka, 2011. *Sociální práce*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3379-1.**

Publikace má teoretickou a metodickou část. V nástinu teorie si čtenář osvojuje znalosti o vymezení sociální práce jako služby i vzhledem k jiným vědám a cílovým skupinám. Je zde popsán i velmi důležitý etický rozměr profese sociální práce, který je pro výkon nezbytný. Velký přínos také spatřuji v nástinu většiny známých možných podob výkonu sociální práce od případových prací, přes krizovou terénní práci až po nezbytně důležitou práci dobrovolníků, kteří do této sféry neodmyslitelně patří. V metodické části je důkladně popsáno výzkumné šetření včetně stanovení cílů, otázek, kódování i závěru. Kniha je velkým přínosem hlavně pro studenty humanitních pedagogických oborů.

**HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.**

Tato kniha určená především pro studenty pedagogických oborů a odbornou veřejnost. Zabývá se teorií, interpretací principů a metodikou zapojování handicapovaných dětí do hlavního vzdělávacího proudu bez jakýchkoli ohledů na druh a míru jeho postižení. Dílo nastiňuje úspěšné případy inkluze do školství u nás i v zahraničí. Jak autorky samy zdůrazňují, nezamýšlejí se nad otázkou, zda tento poměrně nový trend má smysl, ale důraz kládou na fakt, jak nejefektivněji inkluze dosáhnout. Publikace je základním a výchozím bodem pro získání informací o daném tématu, které je možné dále prohlubovat a studovat v jiné literatuře.

**HORVÁTHOVÁ, Jana, 1998. *Základní informace o dějinách a kultuře Romů*. Vydalo MŠMT 1998 pro učitele základních škol.**

Knihu lze označit za populárně naučnou. Podrobně zmiňuje historické souvislosti spojené s nesnášenlivostí vůči Romům (pronásledování, popravky, genocida a cikánské tábory v Letech a Hodoníně). Kniha byla vhodným informačním zdrojem o společensky významných osobnostech z řad Romů. Velkým přínosem knihy je také množství odkazů na další doporučenou literaturu. Kniha je psána poměrně čtivě i pro širokou veřejnost a pro každého, kdo se chce dozvědět základní informace o Romech – odkud přišli do Evropy, proč se nazývají Romové a kdo jsou jejich předci, co vše museli v Evropě od 15. století přetrpět (pronásledování, popravky, genocida a cikánské tábory v Letech a Hodoníně) a jak probíhalo jejich usazování, o jejich řemeslech i současnosti. Na konci upozorněno na několik jmen a osobností z řad Romů, kteří si zaslouží, aby se o jejich jméně vědělo (Jožko Piťo, Antonín Gondolán, Josef Fečo, Gypsy Kings, Palo de Lucia, Charlie Chaplin, Jarmila Balážová, Bartoloměj Daniel, Tera Fabiánová, Elena Lacková, Gabriel García Marquez, Eduard Oláh – památník v Hodoníně). Velkým přínosem knihy také je, že na konci každé kapitoly je odkaz na doporučenou literaturu, pokud se někdo k danému tématu chce dozvědět něco víc.

**KALEJA, Martin a Jan KNEJP (eds.), 2009. *Mluvme o Romech Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7368-708-3.**

Kniha je jakýmsi sborníkem a uceleným souborem textů více autorů o Romské menšině obecně. Vedle základních informací o předmětné kultuře najdeme zajímavé rozdělení Romů na několik skupin dle jejich původu (odkud přišli) nebo řemesla, kterému se celé rodiny věnovaly. Dále narazíme na vývoj organizace „Svaz Cikánů-Romů“, který vznikl v 80. letech minulého století. Instituce měla bojovat nejen za práva Romů a prosazování a rozvoji jejich kultury, ale i za zařazení do společnosti a jejich přijetí ostatními obyvateli.

Autoři zmiňují tradiční řemesla, výtvarné umění, které se na profesionální úrovni u nás dostalo až v 90. letech, zkrášlování a přeměny interiérů a také na romskou hudbu, jejich vnímání a cítění. Nalezneme zde základní informace o kultuře Romů a o pravděpodobné příčině jejich chudoby. Knihu lze vnímat jen jako základní zdroj informací. Najdeme zde mnoho témat, avšak rozsah publikace umožňuje pouze stručné shrnutí dané problematiky.

**KALEJA, Martin, 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-943-8.**

Tuto odbornou literaturu založenou na zpracování množství dat interpretovaných ve formě grafů, tabulek, schémat a definic považuji za vhodný zdroj informací. Jsou zde zpracovány specializace jako speciální i sociální pedagogika, sociální práce, multikulturní výchova i výchovné cíle, přístupy a potřeby. Nechybí ani názory na mentální retardaci Romů, která je poslední dobou velice diskutovaným tématem, dále názory na specifika jejich vývoje a vlivů, které na Romy působí. Na grafech pak názorně vidíme hodnoty a postoje starších Romů, které následně svým dětem předávají, neboť každý starší Rom je pro mladšího velkým vzorem. Kniha je velmi dobrým zdrojem informací nejen „učebnicových“ a odborných, ale je také velice zajímavá z hlediska mnoha různých pohledů různých autorů, které tvůrce sám cituje. Za velký přínos lze považovat kapitolu s informacemi z mnoha výzkumů a průzkumů, které zde podrobně najdeme popsáné i s odpověďmi mnoha Romů.

**KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.**

Autoři se snaží podat ucelený obraz a komplexně popsat sociálně pedagogické problémy dnešní doby v širším pohledu ke studiu Sociální pedagogiky.

V pěti částech knihy se autoři zabývají obsahem, pojetím a profesí sociální pedagogiky, výchovou ve výchovných zařízeních, v rodině i mezi vrstevníky, prevencí před nepříznivými společenskými vlivy vrstevníků i prostředí. Důležitou součástí knihy je snaha o pochopení výchovy pro volný čas, snahou o vytváření pozitivních hodnot a sociálního učení jedinců a v neposlední řadě popsáné i způsoby, jak zvládat složité životní situace a jak se v nich správně orientovat.

**KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.**

Tato publikace je svým charakterem řazena mezi základní tituly určené především studentům humanitních oborů. Je uceleným obrazem vývoje sociální pedagogiky ve světě i v České republice. Uvádí metodologická východiska a zasazuje sociální pedagogiku mezi vědní disciplíny. Důležitým tématem v knize je nástin problematiky sociálního prostředí, institucí a poukázání na možnosti pomoci lidem v krizových situacích a multikulturní spolupráce a soužití majority se sociálně vyloučenými skupinami. Kniha podává informace o teoretických otázkách i možnosti řešení sociálních otázek u nás.

**LIÉGEOIS, Jean-Pierre, 1995. *Rómovia, cikáni, kočovníci*. Bratislava: Vydalo Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy. ISBN 80-967380-4-6.**

Kniha je významná nejen svým důrazem na pochopení Cikánů a kočovníků, ale také poukazuje na bohatou kulturu, životní styl, identitu a sílu, kterou prokázali v průběhu dějin a pronásledování, které museli zažít. Kniha obsahuje dvě části: Sociálně-kulturní a sociálně-politickou a tedy dává možnost pohledu ze dvou různých stran. Svým čtivým jazykem se snaží zachytit nepochopené a často podceňované Cigány jako neobyčejné lidi s pohnutou a složitou historií, se svým osobitým důrazem na rodinu, náboženství i umění. Kniha také podává obraz o postojích dnešní i minulé doby, o organizacích zabývajících se Romy i o škole jako instituci pro každého. Dílo tedy zahrnuje veškeré základní informace důležité pro pedagogy, sociální pracovníky, romské organizace, aby mohli s Romy lépe spolupracovat a dokázali alespoň částečně pochopit jejich kulturu, historii i hodnoty.

**NAVRÁTIL, Pavel a kol., 2003. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.**

Kniha je aktuálním obrazem vztahů mezi majoritou a minoritou Romů. Informace získané v deseti různých městech, která se potýkají či nikoliv problémy s Romy jsou zasazeny do širších souvislostí více menšin. Problémy s menšinami jsou zvláště v jejich integraci a s tím souvisejícím sociálním vyloučením. A právě na integraci v praxi u nás i v zahraničí celé toto dílo staví. Kniha pak může sloužit studentům i pracovníkům v oboru pro vhled a možnost řešení situace Romů.

**NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI, 2002. *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověřování*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-031-X.**

Kniha je, dle mého názoru, velice dobrým průvodcem pro každého pracovníka s romskými dětmi. Hned na začátku najdeme v knize něco málo z historie Romů, jejich charakteristické chování a znaky života, které mohou být klíčové k vysvětlení, pochopení a přiblížení vztahu celé Evropy k etniku. Dále autor vymezuje charakterové vlastnosti romských žáků a jejich chování, netrpělivost, vznětlivost a energičnost, která všechny provází od nepaměti, neboť Romové nejsou stereotypním národem a vždy žili způsobem života závislým na okamžitém štěstí. Dále zde najdeme řadu teorií a příkladů, jak s romskými žáky pracovat, na co klást důraz, jak postupovat v učení. Kniha klade důraz především na množství ukázek a příkladů, které mohou pedagogům názorně pomoci připravit se nejen na spolupráci s

žáky, ale i na komunikace s rodiči. Jsou zde také ukázky pretestů a posttestů a na konci naznačené grafy úspěšnosti a zhodnocení experimentu = romský žák se daleko snadněji nechá během testu ovlivnit svým okamžitým prožitkem, který místy může být až agresivní a jeho výsledek se v důsledku prožitku zhoršuje.

**NEČAS, Ctibor, 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-7076-952-2.**

Kniha je velice dobrým zdrojem informací o historii Romů, jejich původu. Více než polovina knihy je věnovaná historii do 20. století, kdy se nejen v České republice, ale i v celé Evropě postupně negativní vztah k Romům vytvářel. Velký vliv na toto dění měla šlechta a vrchnost, která vydávala různá nařízení a neustále na Romy něco hledala, jen aby našla viníky. Největší averze vůči Romům u nás začala za vlády Marie Terezie a Josefa II., kteří se násilně snažili Romy začlenit do společnosti a zakazovali jim jejich kočovný život. Druhá polovina knihy je pak zaměřena na dějiny 20. století, meziválečné období a období 2. světové války a obrovské romské genocidy. Na knihu je zároveň mnoho odkazů i v jiné literatuře a je pravděpodobné, že je tedy velice dobrým a kvalitním zdrojem o historii a dějinách romské kultury.

**NĚMEC, Jiří a kol., 2010. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. Brno: Masarykova univerzita.**

Kniha je velmi dobře uchopena pro svoji odbornost i čtivost zároveň. Autor zde nastiňuje pohled Romů na vzdělání, kdy je jasné, že jejich hodnotový žebříček je zcela odlišný od žebříčku celé majority. Doloženo je nízké vzdělání rodičů, nezaměstnanost a nezaměstnatelnost většiny obyvatel romského etnika. Svůj úspěch ve škole a v zaměstnání staví daleko od důležitosti práce ženy v domácnosti, u které se vzdělanostní příprava nepovažuje za důležitou. S podivem však je zde konstatován fakt nezbytnosti finanční hodnoty. Velkou část knihy pak autor věnuje důležitosti asistenta romského žáka, který pomáhá přizpůsobit se školnímu prostředí a spolupracovat. Pro asistenty tato profese však nese mnoho rizik a to zejména v podobě nepřesnosti definované jejich činnosti. Závěrem, který je nutno si z této publikace odnést je fakt, že romské děti by se měly připravovat na budoucí povolání v hlavním proudu všech škol, čímž by možnost uplatnit se na trhu práce pro ně jednoznačně stoupla.

**Pracovní skupina pro dodefinování NZDM – pracovní orgán České asociace streetwork, o.s. sdružující nízkoprahové sociální služby (ČAS), 2008. *Pojmosloví nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Praha: Česká asociace streetwork, o. s.**

Tento metodický manuál je důležitou příručkou pro všechny pracovníky v sociálních službách i pro širokou veřejnost. Jedná se o ucelený soubor definujících NZDM a nabízející informace o základních pojmech se zařízeními spojených. Mezi nejdůležitější pak patří cíle, cílová skupina, principy a odborné termíny související s tématem. Není opomenuto ani ukotvení v legislativě.

**PRŮCHA, Jan, 2001. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-584-9.**

Kniha podává základní informace nejen o již známých kladech a záporech alternativních škol, ale především je v díle kladen důraz na novější koncepce vzdělávání, které v roce vydání byly v začátcích. Kniha je určena studentům, učitelům pedagogických i sociálních věd i rodičům. Autor se zaměřuje na změny ve vzdělávání jako celku, na jednotlivé typy alternativních škol nejen v České republice, ale i zahraničí. Nastiňuje klady a zápory jednotlivých druhů vyučování a podává i výsledky, které jsou v daných systémech prokázány. Důležité pro tuto bakalářskou práci bylo zasadit alternativní vzdělávání do široké obecné definice, což tato kniha umožňovala.

**STOJKA, Peter a Rastislav PIVOŇ, 2003. *Náš život – Amáro Trajo*. Bratislava: Slavomír Drozd studio pre Nadáciu INFOROMA. ISBN 80-969055-0-3.**

Česko – romský text působí mezi ostatními, zde uvedenými, velmi atraktivně i proto, že je doplněn autentickými fotografiemi. Jsou zde popsány všechny důležité obřady, které v životě Roma nesmějí chybět jako například křest, zasnuby, svatba, pohřeb, dozvíme se mnoho i o fungování romského soudnictví, postavení muže a ženy v olašské společnosti, o úctě, oblékání, romské řeči, tanci. Vedle teoretického rozboru v každé kapitole věnuje autor pozornost osobním zkušenostem. Je zde zaveden a rozebrán pojem „Romstvo“, který je interpretován jako určitá pravidla, zvyky a zásady, které by měl každý správný Rom dodržovat. Jsou to: Olašský jazyk a řeč, kmotrovství, křest, zasnuby, svatba, romský soud, vztahy, úcta, přání, písně, tanec, oblékání a romská jména.

**ŠOTOLOVÁ, Eva, 2011. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolium. ISBN 978-80-246-1909-5.**

Dílo romské autorky je rozděleno do pěti různých kapitol. V prvních dvou kapitolách nalezneme informace z nedávné historie, které ve velkém zasáhli romské etnikum hned v několika řadách jejich genocidy a nesnášenlivosti majority. Další kapitola se pak snaží objasnit důvod specifického romského jazyka, který díky své rozmanitosti poskytuje Romům více slov na vyjádření pocitů, které jsou v jejich temperamentních osobnostech hluboko zakořeněny. Čtvrtá kapitola, jako nejnosnější část, pojednává o vztahu Romů ke škole a vzdělávání a o naléhavosti situace poskytnout romským žákům dostatečný prostor a intenzitu zájmu. Tento fakt je z historie směřován až do budoucnosti se snahou řešit palčivou otázku sociálního vyloučení romské menšiny. Poslední kapitola pak tvrzení podtrhuje pohledy na různé situace a řešení v zahraničí.

**VALACHOVÁ, Daniela, 2009. *Povedzme to farbami alebo multikultúrna výchova a jej možnosti vo výtvarnej výchove*. Bratislava: Tribun. ISBN 978-80-7399-855-4.**

Pro začínající sociální pracovníky přináší kniha velice zajímavé a užitečné rady a nápady. Kniha je dělena do šesti kapitol – Kultura (teorie, význam, dělení, „kultura je vzdělanost a moudrost národa“, mono/interkultura, příběh multikulturní výchovy – KEMSAK – kognitivní vývoj, emoce, motivace, socializace, hodnoty, tvořivost), Výtvarná edukace (dětský výtvarný projev), Multikulturní výchova v mateřské škole (v kresbě verbálně vyjádřená představa o Domově, Symboly přátelství – srdce, ruka, hračky, ústa, uši, To jsem já a práce ve skupině), základní škole (estetické osvojení, nová koncepce, Sůl nad zlato – to nejcnější, co mám – přítel – cesta tmou – čím chci být – v co bych se proměnila, kdybych měla kouzelnou hůlku – co kdyby zmizela voda – vše se v dobré obrátí, Poznám já tebe, poznáš ty mě? – změna předsudků, Já a můj svět, Předsudky, Holocaust, Romská kultura – symbolika – minulost – proč jsem na světě rád) a mimoškolní výchově (Fatima z Albánska) a na závěr Diskuse a doporučení. Některé kapitoly jsou zároveň doplněny o fotografie a přesný popis postupu různých aktivit pro rozvoj chápání multikultury u dětí.



## **PŘÍLOHA P II: POJMY – SLOVNÍK**

**Etnikum** – „soubor nebo skupina lidí stejné etnické příslušnosti“ (Petráčková, Kraus, 1998, s. 206)

**Inkluze** – „uzavření, uzávěr, zahrnutí (do něčeho), cizí látka v určitém prostředí“ (Petráčková, Kraus, 1998, s. 334)

**Komunita** – „společenství, společenstvo, souhrn lidí, obývajících určitý prostor, kde vykonávají činnosti a tvořících zpravidla samostatnou správní jednotku“ (Petráčková, Kraus, 1998, s. 406)

**Majorita** – „většina“ (Petráčková, Kraus, 1998, s. 474)

**Minorita** – „menšina“ (Petráčková, Kraus, 1998, s. 500)

**Olašský Rom** – „Olašští Romové mají světlejší pigmentaci i světlejší vlasy a bývá u nich nejčastěji vidět klasické romské oblečení - široké barevné sukně, třícípé šátky na hlavách či ramenech. Nesmírnou hodnotu má pro ně zlato, a proto u nich vidíme častěji prsteny, náušnice, náhrdelníky, náramky, dokonce i zlaté zuby, než u jakýchkoliv jiných Romů. Jako kočovný národ nemohli investovat svůj majetek do nepřenositelných věcí, a tak své jmění ukládali do zlata. Zlato má však pro ně i jinou symboliku. Olašský Rom věří, že zlaté šperky, které má na sobě, jej uchrání před nemocí. Olašští Romové také mezi sebou nejčastěji mluví romsky - olašským dialektem.“ (<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18901>)

**Romové** – „...označení ROM je souhrnné jméno řady etnických skupin, které mají společný původ, jazyk a mnoho společných kulturních rysů.“ (<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18901>)

**Romský jazyk** – „Romština, ať už jde o kterýkoli z jejích dialektů, se řadí mezi indoevropské jazyky do skupiny jazyků indických (společně například s hindštinou či bengálštinou). Příbuznost indoevropských jazyků prozrazuje podobnost některých výrazů, například pro bratr - anglicky brother, staroindické bhrátr, romské phral.

Romština však není zdaleka jednotným jazykem - díky územním přesunům jednotlivých romských skupin existuje několik hlavních dialektů romského jazyků, ale i přesto se Romové z různých částí světa mohou spolu domluvit.

Slovní zásobu všech romských dialektů tvoří, podobně jako u ostatních jazyků, slova původní, přejatá a nově vytvořená.“ (<http://romove.radio.cz/cz/clanek/19363>)

## **PŘÍLOHA P III: ZNÁMÉ OSOBNOSTI V ČESKÉ REPUBLICE**

1) Známé osobnosti v České republice

Balážová Jarmila (5. 1. 1972) – žurnalistka

Bihári Mário (28. 12. 1977) – hudebník

Bílá Věra (22. 5. 1954) – zpěvačka

Bittová Iva (1958) – hudebnice

Body Ladislav (2. 5. 1945) – pracovník MPSV ČR

Cina Emil (13. 12. 1947 – 20. 10. 2013) – básník, spisovatel, redaktor

Pavel Čonka (1841-1913) – hudebník

Daniel Bartoloměj (17. 10. 2013 – 10. 10. 2001) – historik

Daniel Stanislav – poradce MV ČR

Dudáš David (10. 8. 1988) – první pravoslavná kněz

Dzurko Rudolf (1. 7. 1941 - 2013) – malíř sochař muzikant

Fabián Vojtěch (1949) – hudebník

Fabiánová Tera (1930 - 2007) – Spisovatelka, básnířka

Fečo Josef (1940) – hudebník

Filová Božena – sociální pracovnice, romská koordinátorka

Giňa Jožka (1928-1997) – hudebník

Giňa Ondřej (22. 2. 1971) – reportér

Gondolán Antonín (13. 6. 1942) - hudebník

Goral Ladislav – pracovník sekretariátu Rady pro národnosti vlády ČR

Holomek Karel (1937) – politik

Horáková Monika (1983) – poslankyně

Horváth Josef Jan (22. 6. 1966) – fotograf

Horváthová Jana (1967) – etnografka a muzeoložka

Kováčová Iveta (1. 6. 1963) – hlasatelka, zpěvačka

Kubík Jožka (1907-1978) - hudebník

Lacková Elena (21. 3. 1921 - 2003) – spisovatelka

Lakatošová Margita (1971) – sociální kurátorka

Nečas Ctibor (26. 7. 1933) – historik

Oláh Eduard (1955) – sochař

Oláh Vlado (22.5) – básník

Pepa Iveta – Godlová – učitelka

Pášová Hilda – sociální preventistka

Reisnerová Margita – hudebnice, spisovatelka

Rusenko Jan – aktivista

Sčuka Emil (1957) – politik

Tancošová Albína – pracovnice MŠMT

Tanenberger Franišek (1942) – hudebník

Tišer Stanislav (5. 10. 1957) – mistr republiky v boxu

Vagai Vojtěch (14. 3. 1984) – jáhen a kaplan

Veselý Ivan (1965) – romský aktivista

Viragová Božena – romská sociální pracovnice

## **Romové a současnost**

V České republice se může většinová interpretace přítomnosti romského etnika jevit pouze jako negativní. Celková nálada ve společnosti je tak do jisté míry uměle živena ve prospěch extrémistických názorů. Proto se, při pohledu z vnějšku, nabízí snadný závěr, že Romové nejsou u nás za žádných okolností akceptováni. Tyto závěry, opírající se o xenofobní nálady, však do jisté míry popírají úspěchy a uznání, které se dostává romským osobnostem napříč českou společností. S ohledem na příslovečnou romskou kreativitu, hudebnost a temperament se řada těchto osobností pohybuje na umělecké scéně, která poskytuje přirozenou pozornost.

Jako příklad z řad hudebníků uvedme primáše Pavla Čonku (1841-1913), který proslul již před vznikem našeho prvního samostatného státu, dále pak Jožka Kubík (1907-1978), Jožka Giňa (1928-1997), Franišek Tanenberger z okolí Bučovic (nar. 1942). Ze současnosti jsou to především Věra Bílá (22. 5. 1954), Iva Bittová (22. 7. 1958), Ida Kelarová (10. 2. 1956), Mário Bihári (28. 12. 1977), Antonín Gondolán (1942).

Velmi přínosné pro pochopení romských tradic a romského myšlení jsou díla některých **spisovatelů**, kteří o Romech jako takových píší nebo literárně zpracovali nějakou lidovou povídku.

Jednou ze známějších romských spisovatelek a básnířek žijících v Praze je **Tera Fabiánová** (1930). Je první spisovatelkou, která po Eleně Lackové opět své příběhy a básně píše romsky. Pochází z cikánské osady z jižního Slovenska a tak není divu, že se ve své tvorbě zamýšlí především nad otázkami útrap a těžkostí romského života, romské identity a kořenů, vztahy mezi muži a ženami a vzdělávání romských dětí.

*Jako kuň stopadesát let starý si připadám –*

*Zapřažená do káry svého života.*

*Na káře třepotají se cáry mých svízeli*

*A osamělý vítr s nimi čardáš tancuje....*

*(Báseň Ajsi som phuri), (Balvín, 2000, str. 112)*

Verše mohou na čtenáře působit zcela pesimisticky, ale spisovatelka také ukazuje, jak mají Romové v životě pokračovat, a nabádá děti ke vzdělávání, které je základem lidské důstojnosti a to se i snaží dalším generacím předat. (Balvín, 2000, s. 112)

Za učitelku romského národa je považována **Elena Lacková** (22. 3. 1921). Získala magisterský titul na Karlově univerzitě, avšak její literární tvorba je větším pokladem než vědění. Píše nejen pro romské čtenáře, ale poučení v jejich dílech naleznou i Slováci a Češi i další národnosti. I když témata čerpá z nenávisti, genocidy, ponižování, její díla jsou vhodná jak pro děti, tak dospělé pro svoji výchovnou hodnotu. (Balvín, 2000, s. 115)

Romové pak nejsou pozadu ani ve velikosti svých osobností z řad humanitně vzdělaných **žurnalistů, historiků, učitelů, etnografů a muzeologů**.

**Jarmila Balážová** (5. 1. 1972) vystudovala žurnalistiku na Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze. Je všestrannou a tvůrčí osobností uznávanou mezi Romy i širokou českou veřejností. Založila první romské vysílání O Roma vakeren – Romové hovoří v Českém rozhlase. Dále dostala zahraniční ocenění a působí jako šéfredaktorka časopisu Amaro ondalos – Naše zrcadlo. (Balvín, 2000, s. 109)

Jedním z nejvýznamnějších romských intelektuálů je **Bartoloměj Daniel** (17. 10. 1924). Absolvoval Karlovu univerzitu v Praze, stal se učitelem. Založil Svaz Cikánů-Romů a muzeum Romské kultury v Brně, kde se stal aktivním pracovníkem. Jeho významným dílem je kniha Dějiny Romů, která se jako první u nás dějinami Romů zabývá. K této činnosti jej nutí hlavně jeho výrazný pocit romství a neinformovanost široké veřejnosti o kultuře Romů, což by rád změnil. (Balvín, 2000, s. 110)

**Jana Horváthová** (1967) etnografka a muzeoložka pochází z rodu Holomků - původních moravských Romů, kteří se na Moravě usazovali od konce 17. století. Za svůj cikánský původ se v mládí velmi styděla. Vzhledem k tomu, že mezi Romy nevyrostala, nikdo o jejím původu nevěděl, a proto téměř denně musela poslouchat narážky na Cikány. Později se však seznámila se Ctiborem Nečasem, pomáhala mu se studiem romské problematiky a dnes již pracuje v brněnském Muzeu romské kultury. ([www.romove.radio.cz](http://www.romove.radio.cz))

Významný historik **Ctibor Nečas** (26. 7. 1933) se zabývá historií Romů a především historií romského holocaustu. O současné situaci Romů v České republice se příliš nevyjadřuje, avšak myslí si, že kdo najde jakýkoliv návod na společné soužití Romů a Čechů, měl by za tento objev dostat Nobelovu cenu. ([www.romove.radio.cz](http://www.romove.radio.cz))

Mezi světově vyhledávanými Romy najdeme i nadané **malíře, sochaře, řezbáře, fotografy i kameníky**. Výtvarné umění není mezi Romy tak populární a obvyklé jako u české majority, a možná právě proto jsou jejich díla tak výjimečná a ojedinělá.

Nejznámějším a nejvýznamnějším romským malířem, sochařem a řezbářem je bezpochyby **Rudolf Dzurko** (1. 7. 1941). Jeho díla jsou silně emocionální a filozofická, a to z toho důvodu, že se snaží ukázat složitou cestu za romstvím a důstojnou životní poutí. Vždy se velmi zajímal o vztah Romů a majority, což ukazuje ve svých obrazech „O čhavo džal pal o kham“ (Chlapec jde za sluncem), ve kterém nalezneme symboliku štěstí a smyslu života, který potřebuje každý bez ohledu na etnický původ. (Balvín, 2000, s. 111)

Velmi nadaným romským fotografem je **Josef Jan Horváth** (22. 5. 1966) a od svého pubescentního věku se věnuje filmu a fotografování. V roce 2004 proběhla v Praze výstava věnující se romským dětem, slovenským osadám a romským rodinám s názvem „Romové dnes jako před staletími“. Tato výstava nám pak přibližuje a ukazuje nejen, v jakých podmínkách Romové dnes žijí, ale také dokazuje, jak umí být Rom šťastný a jaké rodinné pouto tuto komunitu udržuje. (www.romove.radio.cz, 2014)

Dalším velmi oceňovaným, tvrdým a trpělivým, veřejně i za hranicemi uznávaným sochařem a kameníkem je **Eduard Oláh** (1955) působícím v Praze. Stal se vítězem návrhu na řešení památníku zesnulým Romům v Hodoníně u Kunštátu. Památník pak svojí symbolikou dává najevo utrpení národa a romství jako symbol neštěstí, ponížení, bolesti a necelestvosti. Podobná symbolika je také použita v Letech u Písku, kde se autorem památníku stal Zdeněk Hůla. Oba památníky tak zdůrazňují potřebu pospolitosti Romů a nedají zapomenout hrůzám, které tisíce Romů museli prožít. (Balvín, 2000, s. 115)

Velký přínos pro celou nejen českou společnost mají **hudebníci** z řad romských umělců. Jejich neuvěřitelný talent a hudebnost jsou dobře známé po celém světě.

Velmi nadaným a nezlomným romským zpěvákem, klarinetistou, akordeonistou a klavíristou je **Máριο Bihári** (28. 12. 1977). V sedmi letech se začal aktivně věnovat hře na klavír. V osmi letech oslepl, ale ani tato událost jej nezlomila a v devadesátých letech se stal dokonce mistrem Evropy v lehké atletice. Vystudoval konzervatoř Jana Deyla a stal se členem skupiny Koa, kde doprovázel autorskou dvojici Zuzanu Navarovou a Ivána Gutiérreze. Později se dokonce stal hlavním autorem této skupiny a začal zpívat i skládat vlastní písně. Po rozpadu skupiny vystupuje sólově nebo s novou skupinou Bachtale Apsa nebo Bejlí. (www.osobnosti.cz)

Zpěvačka z muzikálové rodiny Giňů **Věra Bílá** (22. 5. 1954) začala svojí pěveckou dráhu s cimbálovkou svého otce a později si založila vlastní skupinu Kale, se kterou jezdí po celé Evropě i Severní Americe. (www.romove.radio.cz)

K velmi výrazným osobnostem především české alternativní hudby patří česká herečka, zpěvačka a houslistka **Iva Bittová** (1958). Brněnská rodačka zde také vystudovala konzervatoř a stala se herečkou v divadle Husa na provázku (dříve Divadlo na provázku), kde proslula díky roli Eržiky ve hře Balada pro banditu. Je známá po celém světě díky svojí všestrannosti, vlastním interpretacím a textům i pro svoji alternativnost. (www.osobnosti.cz)

Jedním z nejznámějších romských zpěváků šedesátých a sedmdesátých let je **Vojtěch Fabián** (1949). Zvládá hru hned na několik hudebních nástrojů a dříve hrál s hudební skupinou Trival. Jeho verše můžeme číst v romštině i češtině, z nichž nemálo původně složil jako texty ke svým písním a jsou dohledatelné ve sborníku romské poezie „Romane gi'a-Romské písňe“. V šedesátých letech byl dokonce nejpopulárnějším zpěvákem a kytaristou u romské mládeže. (Balvín, 2000, s. 111)

K nejlepším primášům a hudebníkům v Praze se pak řadí **Jožka Fečo** (29. 4. 1940). Do veřejného podvědomí mnoha lidí se zapsal jako vynikající hráč na housle, textař mnoha muzikálů i operet a také jako originální tvůrce hudby. Je spoluautorem prvního dětského muzikálu „Zloděj a jeho svět aneb 16 krutých pravd“, kde vystupují děti ze souboru „Čhavorikani lumu-Dětský svět“. Svým dílem tak dokazuje aktuálnost umění, které pochází z romských tradic, a které ještě dnes mají co nabídnout. (Balvín, 2000, s. 112)

Naopak **sportovců** však mezi Romy najdeme jen málo, ale o to důležitější je potom tyto osobnosti zmínit.

Mezi neznámější sportovce z řad romského etnika patří **Stanislav Tišer** (5. 10. 1957), který se proslavil především jako mistr republiky a účastník několika mezinárodních turnajů v boxu. Pro tuto dráhu se rozhodl sám bez oficiálních programů a jakékoli podpory s jediným cílem bojovat proti drogám a kriminalitě. Již v patnácti letech soutěžil v papírové váze a později v muší i lehké váze. Jeho trenérem byl František Capl a později i mistr světa Július Torma. V osmnácti letech se z Plzně přestěhoval do Prahy a získal celkem osm titulů mistra republiky. Jeho největším posláním v Praze však zůstává založení Sdružení pro mimoškolní aktivity – SPORT v roce 1995. Zde na Žižkově podporuje a pomáhá dětem a mládeži, která jsou jakkoli zapleteni nebo v ohrožení drog, trávit svůj volný čas smysluplně. Hlavní myšlenkou celé jeho práce je: „*Pro mladé je důležité, aby někam patřily. A jestliže začnou něco znamenat, i okolí je bude jinak brát.*“ (Balvín, 2000, s. 120)

## **PŘÍLOHA P IV: SOUHLAS**

### **UDĚLENÍ SOUHLASU KE ZPRACOVÁNÍ A ZPŘÍSTUPNĚNÍ OSOBNÍCH A CITLIVÝCH ÚDAJŮ**

Podle zákona 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů, uděluji svůj souhlas se zpracováním osobních a citlivých údajů mé/mého

dcery/syna.....  
zaznamenaných během rozhovorů, které budou poskytnuty v rámci výzkumného šetření pro účely bakalářské práce Evy Lazarové s názvem: „Příprava romských dětí do školy v nízkoprahových zařízeních“. Zároveň souhlasím s nahráváním rozhovorů na diktafon a přepsání do příloh bakalářské práce.

V Brně dne .....

Podpis zákonného zástupce.....

Podpis dítěte/respondenta.....



## **PŘÍLOHA P V: FORMULÁŘ K ROZHOVORŮM**

### **Základní otázky rozhovoru:**

- Kolik ti je let?
- Do jaké chodíš třídy?

### **Školní prostředí, vztah k učivu a pedagogům ve škole**

#### **Třída:**

- Chodil/a jsi do školky nebo do přípravné třídy?
- Kolik dětí je s tebou ve třídě?
- Chodíš do školy pravidelně?
- Je něco, co tě ve škole baví?
- Je něco, co tě ve škole nebaví?
- Kde ve třídě a s kým sedíš?
- Jaké je uspořádání lavic ve tvé třídě?

#### **Učení:**

- Který předmět tě ve škole nejvíc baví a proč?
- Jaký předmět je pro tebe nejtěžší a proč?
- Jaké známky dostáváš nejčastěji?
- Je něco, v čem by ses chtěl/a zlepšit?

#### **Učitel:**

- Učí tě více učitelů nebo jeden?
- Učí vás spíše ženy nebo muži?
- Mluvíte ve škole romsky?
- Rozumíš učitelům?

### **Volný čas a vztahy s vrstevníky a rodinnými příslušníky**

#### **Rodina:**

- Pracují tvoji rodiče, a jakou mají školu?
- Kolik máš sourozenců a co dělají, kolik jim je let?
- Učí se s tebou někdo doma?
- Kde se doma učíš?
- Co se stane, když dostaneš dobrou/špatnou známku?

**Klub:**

- Chodíš do nějakého nízkoprahového klubu/pravidelně?
- Máš v klubu kamarády/sourozence?
- Jak se v klubu cítíš?
- Chodíš v klubu na doučování/pravidelně?
- Naučil ses v klubu něco nového?
- Proč jsi začal/a do klubu chodit?
- V čem ti pomáhá ti klub?
- Účastníš se s klubem i akcí mimo klub? (kino, aqvapark, zábavní centra, pobytové akce)

**Představa o budoucím povolání****Budoucnost:**

- Co bys chtěl/a dělat, až dokončíš školu?
- Jakou školu k tomu potřebuješ?

## **PŘÍLOHA P VI: PŘEPISY ROZHovorŮ S RESPONDENTY**

### Respondent číslo 1

*Tak ahoj.*

**Ahoj.**

*Já se tě chci zeptat, jestli bys se mnou teďka natočila rozhovor na diktafon a tvoje odpovědi potom budou použity v mojí bakalářské práci, souhlasíš?*

**Ano.**

*A rozhovor bude anonymní, ano?*

**Ano.**

1. *Tak, kolik ti je roků?*

***Mě už je šest a bylo mi pět.***

2. *Šest a do kolikáté chodíš třídy?*

***Do přípravky.***

*Do přípravky, výborně.*

3. *A kolik je s tebou dětí ve třídě?*

***Je tam hodně.***

4. *A uměla bys je spočítat?*

***Jeden, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm, devět, deset, jedenáct, dvanáct, třináct, čtrnáct, patnáct.***

*Patnáct dětí s tebou chodí do třídy, výborně.*

5. *A chodíš do školy pravidelně, každý den chodíš do školy?*

***Jo.***

6. *Jo, a je něco, co tě ve škole baví nejvíc, co tě ve škole baví nejvíc?*

***Hlaní.***

7. *Hraní, a co si tam hraje?*

***S kočáčkama.***

8. *A nějaký předmět, kterej tě baví, nějakej vyučovací předmět? Třeba matematika, čeština.*

***My si tam neučíme úkoly, ale to je to, tam jsou samí hračky. Můžeme si pucle.***

9. *Takže puzzle tě baví?*

***Přikývnutí.***

10. *Jo, a je něco, co tě ve škole nebaví, co nemáš ráda?*

***Nemám tam láda zlý děti.***

11. *Zlý děti, a vy máte ve třídě zlý děti?*

***Někdy jo.***

12. *Někdy jo. A líbí se ti v tvé třídě, chodíš tam ráda do školy?*

***Hm. (souhlas)***

13. *A máš ve třídě nějaké kamarády?*

***Jo. Dvě holky. Jednu Ilonku, klásnou, má pět loků a ještě Evelínku.***

14. *A co je pro tebe ve škole nejtěžší, co je těžký ve škole?*

***Moc těžký, tam jsou takový veliký pucle a sou moc těský. Ani to nedokážu to.***

15. *Nedokážeš to dát dohromady.*

***Ee.(nesouhlas)***

16. *A chtěla by ses v tom třeba zlepšit a než půjdeš do první třídy, tak se to naučit?*

***Chtěla.***

*To bys chtěla, tak jo.*

17. *A ještě se tě zeptám, jestli víš, kde pracují tvoji rodiče, jestli pracují? Pracuje maka někde a kde pracuje?*

***Hm, placuje tak neplacuje. V obchodě.***

*Prodává?*

*Přikývnutí.*

*A taťka?*

***Tatínek je na brigádě.***

*Tak ten nepracuje. Jenom občas. Jenom manka pracuje. Aha, dobře.*

18. *A víš, jakou mají školu, co studovali za školu?*

***Mamka mi to neříká.***

*Neříká.*

19. *A kolik máš sourozenců?*

***Já jenom, plno. Potoe, maminka má plno.***

20. *Kolik, ukaž na prstech, kolik máš ty sourozenců.*

***Jo.***

21. *Bráchu a ségru, kolik máš?*

***Pět se, pet bláchů a já a ještě jedno čaje. Tak jo je dohromady to je sedm.***

*Takže je vás sedm dětí a mamka a taťka.*

**Hm.(souhlas)**

*Vás doma je.*

22. *A co dělají, jak jsou staří?*

**Nevím.**

23. *Seš třeba nejmladší nebo nejstarší?*

**Já jsem nejmladší.**

24. *Ty seš nemladší, všichni jsou starší?*

**Ne, tak moje sestřička, ona je Anička. Ona je nejmenší, já jsem stalší než ona a Lukášek je zase stalší než jsem já a Sameček je stalší než Lukášek a Lubko je stalší úplně než šechny a a Tomáš je mladší. A Kuba je úplně nejstalší.**

*Vás teda je.*

25. *A chodí do školy, Lubko, Tomáš? A chodí do školy kluci?*

**Oni nemají školu, jenom Lubko nemá školu a Tomáš. A my všichni chodíme s Kubem a tak.**

*Chodíte do školy, no tak supr.*

26. *A chodíš do nějakého nízkoprahového klubu?*

**Ee.(nesouhlas)**

27. *Do žádnýho nízkoprahového, na Pavlač?*

**Jo, tam chodím.**

*Tak chodíš, to je nízkoprahový klub. Takže na Pavlač chodíš?*

**Ehm.(souhlas)**

28. *A pravidelně?*

**Jo.**

29. *Jo, a třeba jak často, kolikrát? Týden má čtyři dny, kdy se může chodit na Pavlač, tak kolikrát tam za ty čtyři dny jdeš?*

**Já nevím.**

30. *Třeba každý den nebo dvakrát jenom?*

**Já jenom dvakrát někdy.**

31. *Jo, takže nechodíš pravidelně.*

**Ee. (nesouhlas)**

32. *A máš v klubu nějaké kamarády?*

**Jessicu, Lukáš.**

33. *A máš tam aji sourozence, toho Lukáše, že?*

**Hm.(souhlas)**

*Výborně.*

34. *A je něco nového, co ses naučila v klubu, učíš se v klubu něco nového?*

**Ee.(nesouhlas)**

35. *Nic nového, chodíš v klubu na odučování?*

**Chodím.**

36. *Chodíš a tam tě to baví?*

**Hm.(souhlas)**

37. *Tam se naučíš něco nového nebo?*

**Chodím tam s Evou.**

38. *S Evou a co se tam naučíš?*

**E, někdy si tam hlajeme hly, čeba, čeba takovou hlu ne. Taky někdy hlajeme hry.**

**Tam to je doblý na doučení.**

39. *A proč jsi začala chodit do klubu, proč chodíš do klubu?*

**Plotože tam to je doblý.**

40. *Tam to je dobrý, tam tě to baví?*

**Hm.(souhlas)**

41. *A pomáhá ti nějak klub?*

**Jo.**

42. *A jak ti pomáhá, v čem ti třeba pomáhá?*

**Plotože tam fult si hlajeme.**

43. *Hrajete a učíte se tam něco?*

**Ne.**

*Neučíte. Tak to nevadí.*

44. *A účastníš se třeba nějakých akcí i mimo klub, že třeba s těma holkama z klubu, s těma pracovnicemi, jedeš do aqvaparku nebo na pobytovku?*

**Ano, minule sem chodila. A jak jsme měls ještě čtyly loky, čtyži loky sem chodila do pupalku ještě jak jsem měla čtyži loky, byla jsem úplně malinká jak moje sestřička Anička a fult sem si tam plavala.**

45. *A ještě mě řekni, jak dlouho, co bys chtěla dělat, až dokončíš školu? Víš, co bys chtěla dělat, až budeš velká?*

**Ee.(nesouhlas)**

46. *A kdo tě doprovází do školy, s kým chodíš do školy?*  
**Maminka mě někdy vozí a někdy babička. Ne, moje babička zemzela, tak mě tam vozí jenom maminka. A plo mě může chodit blácha, maminka.**
47. *Kde se doma učíš? Máš doma třeba nějaký stůl a židlu, kde učíš?*  
**Mám doma, já nemám úkoly.**
48. *Nemáš úkoly ani u toho stolu nic neděláš?*  
**Ee. Já má stůl, ale to se tam může malovat, omalovánky tam mám. Mám klavír, maminka mě dá na klavír, ale už umím pěkně hlát**
49. *Ty jo, a učí se s tebou někdo doma?*  
**Maminka.**  
*Maminka, tak to je výborný.*  
**Ona říkala, že jak byla mladá, že hlála na klavír.**
50. *A s kým ve škole sedíte, vedle koho ve škole sedíš?*  
**Moje kamarádky, oni u Lenky a Apolenky.**
51. *A vy máte lavice nějak do kruhu?*  
**Hm.(souhlas)**
52. *Máte lavice do kruhu, takže uprostřed máte nějaký koberec na hraní?*  
**Uplostčet máme takový balónky.**
53. *Balónky, a co s těma balónkami děláte?*  
**Hlajeme si.**
54. *A co takhle do školy nosíš, co si s sebou ráno vezmeš, když jdeš do školy?*  
**Ňáký hlačky čeba.**
55. *A třeba jakou hračku si vezmeš?*  
**Panenu.**  
*Panenu, tak to jo.*
56. *A učí tě jeden pan učitel nebo paní učitelka?*  
**Já mám paní učitelku Aničku, po mojí sestře se menuje Anička.**
57. *A jenom jednu máte, nemáte víc paní učitelek?*  
**Ee.(nesouhlas)**
58. *A mluvíte ve škole česky nebo romsky?*  
**Normálně, češky.**

*Tak jo, tak to je všechno, já ti moc děkuju za rozhovor a ať se ti daří.*

Respondent číslo 2

Ahoj.

**Ahoj.**

*Tak, teďka budeme nahrávat náš rozhovor na diktafon, tvoje odpovědi budou anonymní a pak budou použity v mojí bakalářské práci, souhlasíš s tím?*

**Ano.**

Děkuju.

1. *Tak, kolik ti je roků?*

**Mě, deset.**

2. *A do kolikáté chodíš třídy?*

**Třetí bé.**

*Třetí bé.*

3. *A chodil jsi do školky nebo do přípravné třídy?*

**Jé, chodíl.**

4. *Chodil, a do školky nebo do přípravné třídy?*

**Základní.**

5. *Takže do přípravné, do nuláku jsi chodil?*

**No.**

*Výborně.*

6. *A kolik dětí je s tebou teďka ve třídě, kolik je vás dětí ve třídě?*

**Patnáct nebo šestnáct.**

*Patnáct dětí.*

7. *A chodíš do školy pravidelně?*

**Ano.**

8. *Každý den?*

**Přikývnutí.**

*Výborně.*

9. *A je něco, co tě ve škole nejvíc baví, co tě ve škole baví?*

**Hmmmm, všechno. Učení, číst, psát, počítat.**

10. *A něco, co tě teda nebaví?*

**Mě nebaví, když jsme zlí.**

*Když zlobíte pana učitele nebo paní učitelku, no jo.*



11. A nosíš si do školy nějaké pomůcky?

**Jó. Pero, tužku, pravítko, to to to to.**

12. A co ještě?

**Třeba nůžky, pastelky.**

13. A do čeho si to balíš, v čem to máš?

**V pouzdře.**

*Takže pouzdro máš taky.*

**Ano.**

*A batoh, výborně, supr.*

14. A jak máte ve třídě uspořádané lavice?

**Jakože poskládané tak shora, tak křížem.**

*Za sebou?*

**Jakože křížem.**

*Aha, do křížů.*

**Jakože tak, tak lavice, tak lavice a tak.**

*Takže, jo, jo. Takže různě za sebou poházený po třídě.*

15. A máš ve třídě nějaký kamarády?

**Jó.**

16. Jo, hodně, víc kamarádů, kolik?

**Mám tak sto.**

*Tak sto, tak to je dobrý.*

17. A jak se ti líbí ve třídě?

**Dobrá.**

18. Dobrá, hodíš tam rád?

*Přikývnoutí.*

19. A jaký předmět tě ve škole baví nejvíc?

**Jako jak předmět?**

*Jakej, jaká vyučovací hodina – čeština, matika.*

**Aha, matika.**

20. Matika tě baví nejvíc, a proč tě baví matika nejvíc?

**A protože třeba počítáš třeba tři plus tři a mě to trošku jakože zajímá, že jako tomu trošku připočítáš s těma prstama, mě to baví.**

*Že je to takový zajímavý.*

**Jakože jo.**

21. *Hm, a co tě teda vůbec nebaví ve škole, nebo co tě nejmíň baví?*

**Nevím. Já si myslím, že nic. Všechno mě baví. Matematika, ale nejlepší je matematika.**

22. *Nejlepší je matika a nejhorší předmět není?*

Zakroucení hlavou.

**Ne.**

*Správně.*

23. *A jaký dostáváš nejčastěji známky?*

**Tak samí jedničky.**

24. *Máš pořád samí jedničky?*

**No. Nějaký dvojky.**

25. *A je něco, v čem by ses chtěl zlepšit ve škole, nějaký předmět třeba?*

**Jenom český jazyk.**

*V tom by ses chtěl zlepšit.*

**Jak v druhé.**

*Tak jo, dobře.*

26. *A víš, jak pracují tvoji rodiče?*

**Ehm.(souhlas)**

27. *A jak pracují, co dělají?*

**Maminka nemůže nebo my přijdem ze školy, tak ona zůstane doma. A tata pracuje, kope lopatou, jakože kope.**

28. *A jakou mají školu, tvoji rodiče?*

**Jak jako školu?**

*Co mají vystudovanýho za školu – základní, střední, vysokou?*

**To nevím.**

*To nevíš, co mají za školu.*

29. *A kolik máš sourozenců?*

**Kolik? Sme tři.**

30. *Vy jste tři? A kolik jim je roků?*

**Mě je deset, Miluše je šest a Patrikovi je osmnáct.**

31. *Hm, a co dělají Miluška s Patrikem?*

**Miluška, Patrik je venku možná.**

32. *Ale jestli dělají školu nebo už pracuje Patrik?*

**Jó, už pracuje, ne.**

*Už pracuje?*

**Jo, že je na vysoké nebo na střední.**

33. *On dělá střední školu, Patrik?*

**Hm.(souhlas)**

*No, tak to je supr.*

**No, a chce být doktorem, že.**

34. *Aha, a Miluška?*

**Miluška, je doma. Je nemocná.**

35. *No, a už chodí do školy nebo kolik jí je roků?*

**No, už nechodí.**

36. *Kolik jí je roků?*

**Šest.**

37. *A do jaké chodí třídy?*

**Do první á.**

*No, takže chodí do školy, supr.*

38. *A s kým se doma učíš, učí se s tebou někdo doma?*

**Sám, s babičkou, s dědou.**

39. *A kde se doma učíš?*

**No, třeba v kuchyni nebo, no v kuchyni.**

*V kuchyni u stolu, hm.*

40. *A co se stane, když dom přinesl nějakou špatnou známku. Kdybys třeba dostal trojku nebo čtverku a přišel dom, že ju máš. Tak co se stane doma?*

**Tak když to je z domácího úloha, tak to se nebere. Sem měl aji z domácího úloha pětka a nic neřekla babička. Naštvala se trošku.**

41. *Takže se trošku naštvála?*

**Jo.**

42. *A když to je něco z písemky nebo tak, tak co?*

**Hrůza, ona by mě už zabila.**

*Jo, takže se zlobí, když dostaneš špatnou známku.*

43. *Víš, co bys chtěl být, až budeš velkej?*

**Doktorem.**

44. A jakou k tomu potřebuješ školu, víš to?

**Musím pracovat od třiceti nebo od dvaceti pěti, říkála babička.**

45. No, ale co budeš dělat za školu, co k tomu potřebuješ za školu?

**Tak střední, vysoká, pak tak, tak, tak. Musím celou školu.**

*Musíš udělat aji vysokou školu, že. Takže se musíš hodně učit.*

**Celou, jak Patrik.**

46. A chodíš do nějakýho nízkoprahového klubu?

**Jo, hahaha.**

47. Jo, a chodíš tam pravidelně?

**Ne, ne. Jako když, jako sem chodil, ale už to zavřeli, už to přestěhovali na Vranovskou.**

48. Ale jinak jsi chodil pravidelně?

**Jo.**

*Takže chodíš pravidelně.*

49. A měl jsi tam nějaký sourozence?

**Sourozence, jo. Milušku.**

50. A kamarády?

**Taky.**

51. Máš tam kamarády?

**Dominika, Lukáše.**

52. A jak se v klubu teda cítíš, když tam přijdeš, tak jak se tam cítíš?

**Dobře.**

*Je ti tam dobře.*

53. A chodíš v klubu na doučování?

**Určitě.**

54. A pravidelně chodíš?

**Někdy ne.**

*Někdy ne, někdy nepřijdeš.*

55. A naučil ses něco nového v klubu?

**No.**

56. Co třeba ses tam novýho naučil?

**Že vždycky mám poslouchat mámu, vždycky poslouchat.**

*Tak výborně.*

*Naučíme se matematiku, češtinu na doučku.*

57. *Jo, takže chodíš, proč teda chodíš na to doučování?*

*Tak abych se něco naučil, abych byl chytřejší. Říkala babča, že musím chodit na doučování.*

58. *A v čem ti pomáhá ten klub?*

*V českém jazyku.*

59. *Nejvíc v českém jazyku ti pomáhá to doučování teda? Takže do klubu chodíš nejvíc kvůli doučování?*

*No, někdy, když se bavím jen tak.*

60. *No, někdy se tam jdeš jenom bavit?*

*No, český jazyk, třeba ty čárky. Já už to slyším. Ale fakt to slyším.*

*Tak to je supr, dobrý.*

61. *A proč jsi do klubu začal chodit?*

*Tak Dominik, vy je neznáte.*

*Dominika znám.*

*A Lukáše taky, chichi. No, tak on, tak do velkýho klubu tam takový to rozcvička s tou Věrou a tak. Jak jako vždycky rozcvička.*

*Nějaká akce tam byla v klubu.*

*Jo, a oni a maminka a oni byli, běhali, Dominik. A maminka řekla, běž s nima! A já jsem říkal, tak jo. Pod' Pepíčku, to mi říkal Lukášek a tak jsme šli a tak jsme se poznali.*

62. *A pak už jsi začal s nima chodit do toho klubu?*

*Jo. Do teďka.*

63. *Supr, a umístíš se s klubem nějakých akcí aji mimo ten klub třeba aqvaparky, po-  
bytovky?*

*Jo.*

64. *Jo, jezdíš takhle a baví tě to?*

*Jo.*

65. *A ještě mi řekni, jestli tě učí ve škole jeden nebo více učitelů?*

*Dvě.*

66. *Dvě, a je to pan učitel nebo paní učitelka?*

*Pan učitel angličtiny, Lukáš Severa a druhá paní učitelka, to je ze českého jazyka, prvouky toto, všechno! Hm, všeho ostatního. Marcela Dárková.*

67. *A mluvíte ve škole česky nebo romsky?*

**Česky.**

68. *A rozumíš učitelům?*

Přikývnutí.

69. *Jo, rozumíš všemu, co oni ti říkají?*

**Aji anglicky.**

70. *A co třeba takhle rád děláš ve volném čase?*

**Mít klid, najíst se, spát. Zase vstávat ráno, najíst, zase spát. Nebo jít ven a spát.**

71. *A jezdíte se školou na nějaký výlety mimo školu?*

**Jako, chodíme na procházku do Lužánek a tak.**

72. *Ale nikam mimo Brno nejezdíte?*

Zakroucení hlavou.

73. *A ještě poslední otázky, řekni mi, jestli znáš nějakýho známýho Roma, třeba televize nebo z rádia?*

**A vy ho neznáte.**

*Tak zkus.*

**Jak se jmenoval.**

*Nebo nějakýho zpěváka třeba.*

**Kulka nebo jak. No.**

*Kulka?*

**Ne, my mu tak říkáme, ale nevím, jak se jmenuje.**

*Tak nevíš nebo neznáš, teď si nevzpomeň.*

**A byl tam ještě. Jimmy. Takovej, počkej, říkají mu Jino. Na Cejlu.**

*Jimmy Kwiek?*

**Ee. Jimmy Landory.**

*Tak toho neznám, tak to nevadí.*

*Tak ti moc děkuju za rozhovor a už je to všechno.*

**Děkuju naschle.**

*Naschle.*

### Respondent číslo 3

*Ahoj, souhlasíš s podmínkami toho, že budeme tento rozhovor nahrávat na diktafon a bude to anonymní rozhovor a budeme to potom, výsledky budou použity pro výzkum v mojí baka-lářské práci. Souhlasíš?*

**Ano.**

*Děkuju.*

1. *Kolik ti je roků?*

**Deset a bude mi jedenáct.**

2. *A do jaké chodíš třídy?*

**Do páté.**

*Do páté.*

3. *A chodila jsi do přípravné třídy neb od školky?*

**Přikývnutí.**

4. *Do školky jsi chodila taky a potom ze školky do přípravné třídy?*

**Hm. (souhlas)**

*Výborně.*

5. *Kolik dětí je s tebou teďka ve třídě, kolik je vás ve třídě celkově?*

**Dvacet.**

*Dvacet děček.*

6. *A s kým sedíš v lavici?*

**Sama.**

*Sama sedíš?*

**My máme jednu lavicu vlatně.**

*Jako každej má svou jednu lavici?*

**Přikývnutí.**

7. *A jak máte poskládaný ty lavice tam v té třídě?*

**Tak, potom dva, tak tři a vlastně takhle a.**

*Takže za sebou jdou ty lavice, sedíte třeba první řada, druhá řada a tak za sebou?*

**Hm.(souhlas)**

8. *A chodíš do školy pravidelně?*

**Někdy, když su nemocná tak ne.**

9. *A jinak chodíš, když můžeš tak jdeš každý ráno, vždycky?*

**Hm.(souhlas)**

*Supr.*

10. *A co tě ve škole nejvíc baví?*

**Matika, čeština, angličtina.**

11. *A proč zrovna tyhle předměty tě nejvíc baví?*

**Nevím.**

*Nevíš.*

12. *A co tě ve škole nebaví?*

**Přírodověda a vlastivěda.**

13. *A proč zrovna tyhle?*

**Nevím.**

*Nevíš.*

14. *Nebaví tě, co se tam učíte, nezajímá tě to vůbec?*

**Někdy jo někdy ne.**

15. *A nosíš si do školy nějaké pomůcky?*

**Hm.(souhlas)**

16. *Co máš třeba s sebou do školy, co si každý ráno bereš?*

**Sešity, knížky, pouzdro.**

*Takže všechno tak nějak. Supr.*

17. *A jaký známky dostáváš nejčastěji?*

**Kolem čtverky.**

*Trojky čtverky tak nějak.*

**Hm.(souhlas)**

18. *A je něco, v čem by ses chtěla ve škole zlepšit?*

**Vlastivěda a přírodověda.**

*Jo, že bys chtěla, aby tě to víc bavilo třeba.*

**Hm.(souhlas)**

19. *A co bys chtěla dělat, až budeš velká?*

**Já? Kuchařka nebo ta, cukrářka.**

20. *Takže bys chtěla něco takhle s jídlem, ráda vaříš?*

**Hm.(souhlas)**

*Tak super.*



21. A víš, co k tomu potřebuješ za školu?

Zavrtění hlavou.

*Ne, tak k tomu ti stačí maturita. Tak to si myslím, to máš velkou šanci to mít.*

22. A víš, jak pracují tvoji rodiče, co dělají tvoji rodiče? Pracují?

**Ee. (nesouhlas)**

*Ne, nepracují. Jsou nezaměstnaní.*

23. A víš, co mají za školu?

**Tata měl zedník.**

*Hm, takže střední dokonce.*

**Kuchař. Mama měla být sestřička.**

*Zdravotní sestřička?*

**Hm.(souhlas)**

*Tak to mají středoškolský vzdělání asi, teda. Tak to je dobrý teda, to seš první, kdo má tady takový rodiče.*

24. A kolik máš sourozenců?

**Tři a já su čtyři, takže čtyři.**

25. Hm, takže jste doma čtyři a seš nejstarší nebo nejmladší nebo uprostřed?

**Nejstarší.**

*Ty seš nejstarší.*

26. A tvoji sourozenci chodí do školy, nebo co dělají?

**Jenom jedna, a jedna nechodí a ona chodí do takové školky, zdravotní škola, co jí tam pomáhají.**

*Hm, jo, supr.*

27. A učíš se doma?

Přikývnutí.

28. Jo, a s kým se doma učíš?

**S mamkou anebo s tatškem.**

*Jo, pomáhají ti, supr.*

29. A kde se doma učíš?

**Na stole nebo v pokoji.**

30. U sebe v pokoji nebo v kuchyni na stole?

**Hm.(souhlas)**

31. *Supr, a doprovází tě někdo do školy?*

**Ne.**

32. *Chodíš sama.*

Přikývnutí.

33. *Máte školu kousek od domu?*

**Ne.**

*Ne, daleko jezdíte.*

34. *A co se stane, když přijdeš dom a dostaneš nějakou tu čtverku nebo pětku, tak zlobí se na tebe vaši?*

**Řeknou, že si to mám spravit, a že nepůjdu ven a mám se učit.**

*Takže se zlobí trochu, jasný.*

35. *A chodíš do nějakýho nízkoprahového klubu v Brně?*

**Mama a tata.**

36. *Ty, ty chodíš pravidelně někam?*

**Na Pavlač.**

*Jo, supr.*

37. *A proč chodíš do takovýho klubu?*

**Protože mě to tam baví.**

38. *Jo, a je něco novýho, co se tam třeba dozvíš, něco se tam naučíš?*

**Hm, přikývnutí.**

39. *Jo, tak proto tam třeba chodíš, za děckama, máš tam nějaký kamarády?*

**Hm.(souhlas)**

40. *A sourozence?*

**Ne.**

*Ne, chodíš tam sama, ale kamarády tam máš.*

41. *A jak se tak v klubu cítíš, když tam přijdeš, tak jak se tak cítíš?*

**Dobře.**

42. *Jo, seš tam v pohodě, jako ničeho se tam třeba nebojíš?*

Zavrtění hlavou.

*Ne, dobrý.*

43. *A chodíš v klubu na doučování?*

**Někdy.**

44. *Ne úplně pravidelně?*

**Ne.**

45. *A jak daleko je klub od tvýho domu?*

**Kousek.**

*Kousíček, tak to je dobře.*

46. *A v čem ti klub pomáhá, když tam jdeš, tak v čem ti pomůže?*

**Všemu.**

47. *Ve všem?*

**Hm. (souhlas)**

*Jako třeba do školy příprava?*

**Jo, třeba když neumím něco, tak se to tam naučím.**

48. *Jo, že ti tam s tím pracovníci teda pomůžou?*

**Hm. (souhlas)**

49. *A proč jsi začala chodit do klubu?*

**Nevím.**

50. *Tak třeba kamarádka tě tam dovedla nebo ses o tom dozvěděla ve škole, že je to dobrý nebo jsi jen tak šla okolo a řekla si, je, tam se podívám?*

**Ne, první, jak jsem byla u tety, tak tam šel můj bratranec a já jsem tam šla s ním, tak už jsem tam začala chodit.**

*Jo, takže s bratrancem, supr.*

51. *A účastníš se s klubem nějakých akcí mimo klub?*

**Hm. (souhlas)**

52. *Jako aqvaparky, pobytovky?*

**Jo.**

*Takže seš v klubu tak nějak spokojená, dobře.*

53. *A ještě poslední otázka, jestli tě ve škole učí jeden učitel nebo více učitelů?*

**Více.**

54. *Více, a jsou to spíš muži nebo ženy, starší?*

**Ženy. No jenom tři učitelé nebo máme, všude mě učí.**

55. *Všechny tři jsou ženy?*

**Hm. (souhlas)**

*A ty se tam nějak střídají.*

56. *A mluvíte česky nebo romsky ve škole?*

*Česky.*

57. *A rozumíš tam všemu, nemáš s tím nějaký problém.*

*Tak jo, já ti moc děkuju za rozhovor a to je všechno, díky.*

Respondent číslo 4

*Ahoj, souhlasíš s tím, že budu teďka náš rozhovor nahrávat na diktafon a tvoje odpovědi budou použity v bakalářské práci?*

**Ano.**

*Děkuju.*

1. *Kolik ti je roků?*

**Devět.**

*Devět.*

2. *A do kolikáté chodíš třídy?*

**Do druhé.**

*Do druhé, výborně.*

3. *A chodilas do školky?*

**Jo chodila jsem.**

4. *Do školky, a kams chodila do školky?*

**Na Lidickou.**

5. *A do přípravné třídy, nebyla to přípravná třída jako nulťák?*

**Jakoby jo no.**

*Tak do nulťáku jsi chodila, hm výborně.*

6. *A kolik je teďka dětí s tebou ve třídě?*

**Tak to tam jsem dvacet pět dohromady.**

*Dvacet pět dětí vás je, týjo.*

7. *A chodíš pravidelně do školy?*

**Jako jo chodím.**

8. *Jo, každej den?*

**Hm. (souhlas)**

9. *A je něco, co tě ve škole baví?*

**Jo, mě hrozně baví matika.**

10. *Matika, a proč tě baví nejvíc matika?*

**Tak jak počítám příklady tak u toho se tak bavíme.**

11. *Jo, a co tě teda naopak ve škole nebaví?*

**Nebaví mě, jak děláme diktát.**

12. Diktáty, a proč tě nebaví diktáty?  
**Protože tak trošku neumím slova napsat některý.**
13. Hm, takže to je pro tebe těžký?  
**Hm. (souhlas)**
14. A máš ve škole nějaké kamarády?  
Přikývnutí.
15. Jo a kolik máš třeba kamarádů?  
**Já mám tak všechny kamarády.**  
Jo, všichni tam jste kamarádi.
16. A jak se cítíš ve třídě?  
**Dobrá.**
17. Chodíš ráda do školy, těšíš se?  
**Hm. (souhlas)**
18. Tak to je supr a jak máte ve škole uspořádané lavice?  
**Jako my to máme jako tady. Druhá, třetí.**
19. Takže za sebou, tři řady a za sebou?  
**Hm. (souhlas)**
20. A jaké máš známky, jaké známky nejčastěji dostáváš?  
**Když jsem byla v první třídě, tak jsem dostala samý jedničky. A ve druhé jsem třídě dostala tři jedničky a jednu dvojku.**
21. Jednu dvojku na vysvědčení?  
Přikývnutí.  
Tak to je dobrý ještě.
22. Co se stane, když dostaneš nějakou špatnou známku doma, co se tane když přijdeš dom, třeba dostaneš čtverku nebo pětku a přijdeš dom a řekneš mamce, žes dostala čtverku nebo pětku?  
**No, tak to bysem se měla každý den furt učit.**
23. To ti mamka řekne?  
**Jo, tak někdy mi to řekne něco.**
24. A zlobí se?  
**Tak jako trošku se zlobí, že sem dostala pětku.**  
Dobře.

25. *A je něco, v čem by ses ve škole chtěla zlepšit?*  
**Tak já bysem se chtěla zlepšit v čtení.**  
*Ve čtení, hm.*  
**A matice, jako trošku matice a ještě to diktátu.**  
*Diktáty, tak jo.*
26. *A pracují tvoji rodiče?*  
**Jenom tat'ka.**
27. *A co dělá tat'ka?*  
**Tat'ka kope.**  
*Kope.*
28. *A víš, jakou mají školu tvoji rodiče, co mají vystudovanýho, základní, střední, vysokou, co mají za školu?*  
**Já nevím, já sem se jich neptala.**  
*Ne, nebavíte se o tom doma.*
29. *A kolik máš sourozenců?*  
**Já mám tři.**
30. *Tři sourozenci, a jsou mladší nebo starší než ty?*  
**Jedna je mladší, to je Jeninka, a potom je nejstarší a Vanesa a já su tam někde devět roků no, já su trošičku taky menší.**  
*Tak nějak tak.*
31. *A co dělají sourozenci, chodí do školy?*  
**Chodí do školy každý den.**  
*Každý den.*  
**Aji Vanesa.**  
*Tak to je dobře.*  
**Třeba když je Vanesa nemocná, tak furt mami já chcu jít do školy tak mamka pustí.**  
*Jo, tak to je dobře.*
32. *A kde se doma učíš?*  
**Já se doma učím v kuchyni jako s mamkou.**
33. *S mamkou, mamka ti pomáhá s učením?*  
**Jo, mamka aji tat'ka někdy.**

34. *Tak to je dobře a víš, co bys chtěla dělat, až budeš velká, co budeš dělat, jako co bys chtěla pracovat?*

***Já bysem chtěla učitelkou.***

35. *Chtěla bys být učitelkou a víš, co k tomu potřebuješ za školu?*

***Ne, vysokou?***

*Vysokou. Hm, přesně tak, vysokou. K tomu potřebuješ vysokou školu. To je ještě hodně let, co budeš muset chodit do školy. Tak snad ti to vydrží.*

36. *A ještě mi prozrad', jestli chodíš do nějakýho nízkoprahového klubu?*

***Chodím.***

37. *A pravidelně chodíš, každý den?*

***Tak jako, teď ne, ale tam jak je doučko tam chodím každý čtvrtek.***

*No, tak výborně.*

38. *A máš v klubu nějaký kamarády?*

***Jo mám.***

39. *A sourozence?*

***Taky tam chodijou.***

40. *Taky, chodíte spolu, že?*

*Přikývnutí.*

41. *A jak se v klubu cítíš, když tam přijdeš?*

***Tak jako já se cítím dobře tam ve klubu.***

42. *Těšíš se tam?*

*Přikývnutí.*

43. *Jo, a baví tě to v klubu?*

*Přikývnutí.*

*Tak to je supr.*

44. *A chodíš v klubu na doučování?*

***Chodím někdy.***

45. *A pravidelně chodíš?*

***Tak jako někdy se mě chce někdy ne, někdy nemám úkoly. Když nemám úkoly tak nechodím, když mám úkoly tak chodím.***

*Tak chceš s nima pomoci a přijdeš. Supr.*



46. *A je něco, co ses v klubu naučila novýho?*

***Já jsem se naučila trošku matiku, sem se naučila a český jazyk sem se to naučila.***

*Tak to je dobrý, supr, výborný.*

47. *A proč jsi začala chodit do klubu, proč chodíš do klubu?*

***Já chodím do klubu jako aby jste nám s něčím pomáhali kdyby sem něco chtěla třeba s něčím aji s makou, s bytem a to.***

48. *Tak to jo, to je super, takže pro pomoc si tam chodíš a v tomhle ti ten klub pomáhá?*

*Přikývnutí.*

49. *A účastníš se s tím klubem aji nějakých akcí mimo ten klub, třeba pobytovky, aqua-parky?*

***Chodila jsem, teď my chodíme, třeba já už jsem byla dávno. My chodíme, já už jsem by na pobytovce na všechny pobytovky a teď jako od znova jako tak.***

50. *Tak to jo, takže už jsezdíš třeba po několikáté na pobytovky?*

***No to jo, stokrát, milionkrát.***

*No tak výborně.*

51. *A učí tě ve škole jeden nebo více učitelů, kolik učitelů tě ve škole učí?*

***Tak my tam máme učitel, jenom jednu.***

52. *Jednu učitelku, jenom pořád jedna paní učitelka tě učí všechno a je to teda žena?*

***Hm. (souhlas)***

53. *A mluvíte ve škole česky nebo romsky?*

***Česky a když se mi chce říct něco romsky tak taky tak.***

54. *Můžeš říct něco aji romsky?*

***Hm. (souhlas)***

55. *A paní učitelka to rozumí?*

***Hm, trošku.***

56. *Ona taky umí trošku romsky?*

***Hm. (souhlas)***

57. *A jezdíte se školou na nějaký výlety?*

***Chodíme. Třeba my chodíme každou středu na plavání a my chodíme aji na školu v přírodu.***

58. *Jo, jezdíte aji na školu v přírodě a to jezdíš ráda?*

***Taky jezdím ráda, ale zas mamka moc platila dva tisíce.***

59. *To je hodně, že, pro mamku?*

*Přikývnutí.*

*Tak to pro ni není tak lehký.*

*No, to není.*

*Tak já ti přeju, aby z tebe byla dobrá paní učitelka, jo.*

***Děkuju.***

*Děkuju.*

## Respondent číslo 5

*Ahoj, souhlasíš s nahráváním těchto rozhovorů na diktafon, s tím, že rozhovory budou anonymní a budou potom použity tvoje odpovědi v mojí bakalářské práci?*

**Ano.**

*Děkuju.*

1. *Kolik ti je roků?*

**Dvanáct.**

2. *A do kolikáté chodíš třídy?*

**Šesté.**

*Do šesté. Supr.*

3. *A chodila jsi do školky?*

**Jo.**

*Jo.*

4. *A do přípravné třídy, do nuláku?*

**Ne.**

*Ne, jenom do školky do nějaké. Hm, supr.*

5. *A kolik je s tebou teďka dětí ve třídě?*

**Jsme čtrnáct nebo třináct.**

*Třináct nebo čtrnáct dětí, hm.*

6. *A chodíš do školy pravidelně, každý den?*

**Jo.**

7. *Jo, a někdy ne?*

**Někdy ne.**

*Někdy se stane, že se ti nechce.*

8. *A baví tě to ve škole?*

**Jo.**

9. *Co tě ve škole třeba baví?*

**Matika a hudebka.**

10. *To jsou nejoblíbenější předměty?*

**Jo.**

11. *A proč tě tady tyhle baví nejvíc?*

**Protože na matice to není zas tak těžký a na hřebce se může zpívat.**

12. *A co tě naopak teda nebaví?*

**Čeština, tělocvik, angličtina, fyzika.**

13. *A proč tady tyhle? Proč třeba tělocvik tě nebaví?*

**Protože na tělocviku musíme utíkat.**

14. *A čeština?*

**Protože je to moc těžký.**

*Je to těžký, jasně.*

15. *A máš ve třídě nějaký kamarády nebo kamarádky?*

**Jo.**

*Jo.*

16. *A jak máte ve třídě uspořádaný lavice?*

**Za sebou.**

*Za sebou, normálně, hm, supr.*

17. *A ještě mi řekni, jaký dostáváš známky nejčastěji?*

**Z češtiny mám jedničky, dvojky. Z matiky mám asi tak dvě pětky, dvě čtyřky.**

*Jo, takže různý všechny známky.*

18. *A co se stane, když dostaneš pětku, co ti doma řeknou?*

**Že si to mám hned opravit.**

*Jo, jsou na tebe naštvaní doma, jo.*

19. *A je něco, v čem by ses chtěla zlepšit?*

**V češtině. V matice.**

*V češtině aji v matice, jo. Tak to je dobře.*

20. *A ještě mě řekni, jestli tě učí víc učitelů nebo jenom jeden?*

**Víc.**

*Víc učitelů.*

21. *A jsou to spíš muži nebo spíš ženy?*

**Spíš ženy a dva muži.**

*Jo, supr.*

22. *A jak ve škole mluvíte, romsky nebo česky?*

**Někdy romsky a někdy česky.**

23. *A rozumíš si s učitelama, rozumí ti, když spolu mluvíte a ty jim rozumíš, když se učíte, jako při hodině, když spolu normálně mluvíte, tak si rozumíte, jo, rozumíš všem slovům, co oni říkají?*

**Jo.**

*Supr.*

24. *Pracují tvoji rodiče?*

**Jenom tat'ka.**

25. *A co dělá tat'ka?*

**To nevím.**

*To nevíš.*

26. *A víš, co mají za školu tvoji rodiče, co vystudovali za školu – základní, střední, vysokou, co asi tak mají?*

**Mamka základní a táta zvláštní.**

*Hm, jojo, ale takže taky základní jako. Jasně.*

27. *A kolik máš sourozenců?*

**Dva.**

28. *A jsou starší nebo mladší?*

**Sestra Sára má čtrnáct a můj brácha mladší má jedenáct, teď mu bude.**

29. *A chodí do školy?*

**Přikývnutí.**

**Jo.**

30. *Chodí oba dva do školy ještě?*

**Hm. (souhlas)**

*Supr.*

31. *A učí se s tebou někdo doma?*

**Ne.**

32. *Učíš se sama?*

**Jo.**

33. *A kde se doma učíš?*

**U stolu.**

34. *Máš v pokoji stůl?*

**Jo.**

*Jo, supr.*

35. *A co bys chtěla dělat, až budeš velká?*

**Jakože vyučít?**

*No třeba nebo bys chtěla být doktorka nebo kuchařka nebo různě učitelka.*

36. *Co bys tak nejvíc chtěla být? Co by tě tak bavilo dělat jaká práce?*

**Zvěrolékařka.**

*Zvěrolékařka.*

37. *A víš, co k tomu potřebuješ za školu?*

**Ne.**

*Ne, vysokou školu. Skoro jak doktor bys musela být nebo úplně, doktor zvířat. No, to máš vysoký cíle. To máš co dělat.*

38. *A chodíš do nějakýho klubu nízkoprahového v Brně?*

**Přikývnutí.**

**Jo.**

39. *A chodíš tam pravidelně?*

**Ted' jsem tam nebyla tři dny.**

*Jo, tak někdy tam jdeš a někdy ne.*

40. *A máš v klubu, chodí tam s tebou nějakí sourozenci tvoji?*

**Moje sestra Sára, každý den.**

41. *A máš tam aji nějaký kamarády?*

**Jo.**

**Jo.**

**Ze školy.**

*Jo, ze školy!*

42. *A jak se cítíš, když tam přijdeš do klubu, jak se cítíš, je to tam v pohodě?*

*V pohodě?*

**Jo.**

43. *Jako nebojíš se tam třeba chodit, nebojíš se tam s někým si promluvit nebo tak?*

**Přikývnutí.**

44. *A chodíš v klubu na doučování?*

**Jo.**

45. *Jo, a nějak pravidelně?*

**Každý den, když tam jsu.**

*Každý den chodíš na doučování, hm.*

46. *A je něco, co ti klub dal, co ses tam naučila novýho, zajímavýho?*

**Zavrtění hlavou.**

**Ne. Nevadí.**

47. *A proč chodíš do klubu?*

***Protože mě to tam baví.***

*Je to zábava, lepší než sedět doma.*

48. *A jaks es dostala do klubu nebo proč tam chodíš, jako kdo tě tam třeba přivedl nebo?*

***Mě? Mě tam přivezla moje sestra, co chodí s Nikolasem do třídy, no ona. A ještě jedna holka co chodí s Nikolasem do třídy.***

*Tak supr.*

49. *A účastníš se s klubem aji nějakých akcí mimo klub?*

*Přikývnutí.*

*Jo.*

50. *Třeba nějaký aqvaparky, pobytovky různý?*

*Přikývnutí.*

51. *A jezdíte se školou na výlety někam?*

***Jo.***

52. *Jo, třeba úplně někam mimo Brno jedete?*

***Ted'ka jedeme ve středu do kina.***

*No tak supr, takže takhle do kina chodíte.*

*Tak dobrý, tak ať se ti daří.*

Respondent číslo 6

Ahoj, souhlasíš s nahráváním tohoto rozhovoru na diktafon a použitím tvých odpovědí v bakalářské práci mojí?

**Ano.**

Děkuji.

1. Kolik ti je roků?

**E deset.**

2. A do kolikáté chodíš třídy?

**A do čtvrté.**

Supr.

3. Chodil jsi do školky? Do mateřské školy než jsi šel do školy?

**Ne, já jsem chodil do toho nult'áku.**

4. Do přípravné třídy jsi chodil?

**Ehm. (souhlas)**

Hm, supr.

5. Kolik dětí je teďka s tebou ve třídě? Kolik je vás celkem ve třídě?

**E, dvanáct.**

Dvanáct, supr.

6. A chodíš do školy pravidelně?

**Tak někdy ne a někdy jo.**

7. Takže denně nechodíš?

**Ne.**

Ne.

8. A jak se ti ve škole líbí, když tam teda jdeš, tak jak se ti tam líbí?

**Tak špatně.**

9. Nebaví tě to ve škole?

**Ne.**

Ne.

10. A je něco, co tě ve škole baví?

**Jo, matika.**

Matika, supr.



11. *A proč tě baví zrovna matika?*

***Protože ten, ten, ten je jednodušší matika.***

*Hm, supr.*

12. *A co tě ve škole teda nebaví?*

***Nebaví mě číst, všechno mě nebaví, ale matika mě baví.***

13. *A proč tě všechno ostatní nebaví?*

***Nevím.***

14. *Protože je to těžký?*

***Jo.***

15. *Nebo se ti nic nechce dělat?*

***No, je to těžký.***

*Jo, tak dobře.*

16. *Máš ve škole nějaké kamarády?*

***Jo.***

17. *Jo, takže tam máš s kým si povídat a tak?*

***Jo.***

18. *A jak máte ve třídě uspořádané lavice?*

***E, tak no, my sedíme každý zvlášť jako jednou.***

19. *Každý ve své lavici?*

***Ano.***

20. *A máte je takhle za sebou, ty lavice?*

***Jo.***

*Jo, supr.*

21. *A jaké nejčastěji dostáváš známky, třeba z písemek, z domácích úkolů, co máš nejčastěji za známky?*

***Já? Dvojky, trojky a čtyřky.***

22. *A co se stane, když přijdeš dom se špatnou známkou, třeba s tou čtverkou nebo pětkou?*

***Tak...***

23. *Zlobí se na tebe vaši nebo jim je to jedno nebo?*

***Ne, zlobí se. Tak taťka mě vždycky zbije, jak dostanu nějakou pětku to.***

24. *Takže taťka se zlobí?*

***Přikývnutí.***

*Jo.*

25. *A je taky něco, co by ses ve škole chtěl zlepšit?*

***Já? Jo.***

26. *Jo, a co by to bylo, co bys zlepšoval?*

***Angličtina a číst.***

27. *Chtěl bys líp číst?*

***Jo.***

*Supr.*

28. *A učí tě jeden nebo více učitelů?*

***Ne, více.***

29. *Více, takže se u tebe nějak střídají, třeba na každou hodinu máte někoho jiného?*

***Jo.***

30. *A jsou to muži nebo ženy většinou?*

***Muži aji ženy.***

31. *A máte víc mužů nebo víc žen, kolik, kolik třeba tě učí učitelů?*

***Mě učil jeden a tu máme pana učitele, potom máme tu prvouku, tu nám učí paní učitelka, potom máme angličtinu, tu nám učí paní učitelka a potom máme matiku, tu nám učí paní učitelka.***

*Jo, takže takhle se to střídá.*

32. *A mluvíte ve škole česky nebo romsky?*

***Česky.***

33. *A rozumíš tam všemu?*

***Jo.***

34. *Nemáš s tím problém?*

*Zakroucení hlavou.*

35. *A pracují tvoji rodiče?*

***Nee.***

36. *Ne, nepracují?*

***Jenom taťka.***

37. *Taťka, a co dělá?*

***E, to dělá,*** (náznaky rukou).

38. *Malíř pokojů?*

***Ne, ten...***

39. *Nějaký natěrač?*

**Počkej. Ten, zedníka.**

*Jo, zedníka. Supr.*

40. *A víš, jakou mají školu tvoji rodiče, co mají vystudovanýho?*

**Nevím.**

41. *Ne ani taťka, ani mamka nevíš?*

**Ne.**

42. *A kolik máš sourozenců?*

**Já? Tu, já mám moc sourozenců, ale mě se to nechce počítat.**

43. *Tak třeba kolik asi?*

**No, tak mám tak dvacet.**

44. *Sourozenců, to znamená...*

**Tak mamka, taťka...**

45. *Ne, sourozenci je ségra a brácha, ty myslíš totiž všechny příbuzný, ale já myslím jenom sourozence. Jenom...*

**Tak to mám bráchu, sestru, sestru a mě.**

46. *Jo takže jste čtyři doma?*

**Jo.**

*Hm, supr.*

47. *A co dělají tvoji sourozenci, chodí do školy nebo pracujou nebo?*

**Ne. Tak já a já a Lenka moje sestra chodíme do školy a a a oni a Danuša a Danuša nepracuje, protože nají děcko a a a David jako, jako my máme jako, svůj barák no a tam říká majitel Davidovi: Davide pominičeno jako malováním to, tak mu dá peníze.**

*Jo, takže takový, jasně. Přivydělává si.*

48. *A seš nejstarší nebo nemladší, uprostřed?*

**Úplně až naposled čtvrtěj.**

49. *Úplně nemladší?*

**Jo.**

50. *A učí se s tebou někdo doma?*

**Jo. Mamka.**

*Mamka.*

51. *A kde se učíš?*

*Doma.*

52. *Doma no, ale kde doma, třeba máš na to pokoj a stůl nebo v kuchyni u stolu?*

*My máme takovej pokoj a tam nemáme jako, no máme jako svůj pokoj a já tam mám jako, jako svůj jako ten pokojíček. No tam máma přijde no a už se učíme.*

53. *Takže máš svůj stoleček?*

*Jo.*

54. *A doprovází tě někdo do školy?*

*Ne, já chodím sám.*

55. *A ještě se tě zeptám, co bys chtěl dělat, až budeš velkej?*

*Kuchař.*

56. *Kuchař bys chtěl být?*

*Přikývnutí.*

57. *A víš, co k tomu potřebuješ za školu?*

*E, ne.*

58. *Střední ti k tomu stačí, maturita. To si myslím, že bys mohl zvládnout.*

*Jo.*

59. *A chodíš do nějakého klubu nízkoprahovýho?*

*Těďka chodím jo, ale do centra.*

60. *A chodíš tam pravidelně?*

*Jo. Tak tam máme svačinu, pití a tak.*

*Jo takhle, tak to jo.*

61. *A máš v klubu nějaký kamarády?*

*Jo, Jimiho, Paťu, Míšu, Zdeňka, Tomasa, Míšu. No všechny tam mám.*

62. *A sourozence tam nějaký máš, chodí tam s tebou sourozenci?*

*Ne, jen já sám.*

63. *A chodíš v tom klubu na doučování?*

*Jo, někdy jo.*

64. *A chodíš tam pravidelně na to doučko?*

*Tak e tak, já tam chodím e možná nějak jinak. Jak pojedeme to do Brna, no tak možná jak pojedou škola, tak tam půjdu a potom půjdu do té klubovny a zase tam nepůjdu. To tak si střídám.*

*Jo, jasný.*

65. *A proč jsi začal chodit do klubu nějakýho?*

*Tak protože mě to tam nebaví doma furt sedět a tak.*

66. *A tak je něco, co ti klub dává, co jako je pro tebe přínosem?*

*Jo, tak mi tam přijdem a my sbíráme takový body a a a jak potom si to oni tam daj takovej stoleček a tam daj kokina a a a bude tam mít deset korun jako body, tak tam můžeme něco koupit za ty body.*

*Jo, jo, jo.*

67. *A účastníš se s klubem i nějakých mimoklubových akcí třeba aquaparky a tak, jezdíš s klubem?*

*Jo.*

*Tak jo, to je všechno a já dík za rozhovor.*