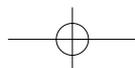
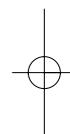
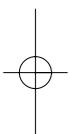


Iveta Pape

# JAK PRACOVAT S ROMSKÝMI ŽÁKY

Příručka pro učitele a asistenty pedagogů

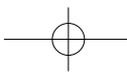
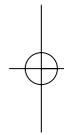
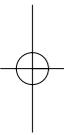
Slovo 21  
2007



---

## Obsah

Úvod .....	7
Romové a historie .....	9
Vzdělání jako hodnota .....	13
Dětství .....	17
Identita .....	21
Jazyková bariéra .....	25
Učitel romských žáků .....	29
Asistent pedagoga .....	33
Příklady dobré praxe .....	35
Mezietnická výchova .....	39
Otázky a odpovědi .....	45
Ještě jednou o učitelích .....	49
Seznam literatury .....	51
O projektu Internetové kluby ČH@AVE.....	53



Vážené kolegyně, vážení kolegové!

*Byla jsem oslovena, abych napsala příručku o tom, jak vzdělávat romské žáky, jaké metody při práci využívat, aby i romští žáci mohli být ve škole úspěšní.*

*Když jsem se začala zamýšlet nad obsahem příručky a udělala průzkum toho, co vše bylo vydáno o vzdělávání Romů, dospěla jsem k názoru, že obsah příručky se musí trochu pozměnit. Většina vydaných publikací se totiž zabývá romským žákem jakožto žákem problémovým. Mojí snahou je spíše ukázat, jaké je romské dítě, jaký je romský žák, jak vnímá školu, jak se v ní cítí, jak vnímá školu jeho rodina.*

*Povoláním jsem učitelka, několik let jsem učila romské děti na východním Slovensku a jsem také Romka, žijící a pracující v České republice. V této příručce jsem se snažila zprostředkovat vám své zkušenosti učitelky romských dětí, ale i zkušenosti, zážitky a pocity romského dítěte. Proto zde najdete teorii ale i příběhy ze života Romů. Ty jsou vybrány tak, aby korespondovaly s obsahem jednotlivých kapitol. Do příručky jsem zařadila i ukázky romských žáků z literární soutěže Romano suno. Doufám, že se při čtení poučíte, zamyslíte i pobavíte.*

*Důkladným poznáním romského dítěte (jakéhokoliv dítěte) můžete reálně zhodnotit jeho, ale i své možnosti a schopnosti a určit tak hranice, které jsou velice důležité při vytyčování cílů v práci.*

Mgr. Iveta Pape



## ROMOVÉ A HISTORIE

### Kdo jsou dnešní čeští Romové

Generace Romů mých vrstevníků (dnešní čtyřicátníci), generace Romů ve věku mých rodičů, prarodičů, ale i mých dětí, se o Romech, o jejich historii a životě ve škole nikdy nic neučila. Fakt, že Romové pocházejí z Indie, je pro mou generaci ale i pro generaci mých rodičů a prarodičů nepodstatný. Nikdy jsme se o tom ve škole neučili, nikdy se o tom doma nevyprávělo a když jsem tuto skutečnost sdělila své babičce, projevila obavu o mé duševní zdraví. Současní Romové nemají k Indii žádný citový vztah a Indie samotná je pro nás stejně tak mentálně vzdálenou zemí, jako je i pro většinu českého obyvatelstva.

Historie Romů, která souvisí s opuštěním původní země až po dobu usídlení se v Evropě a zapuštění kořenů, je jakousi „ztracenou historií“. Souvisí to jistě i s naprostou absencí písemného svědectví. Nemáme staré kroniky, dobovou literaturu, žádné záznamy, z nichž bychom se dozvěděli něco o životě svých předků. Je to dáno tím, že Romové nikdy nepsali. Pokud jsou v kronikách a starých listinách nějaké zmínky o Romech, jejich autoři jsou vždycky příslušníci jiných národů. Samotní Romové o sobě písemné svědectví nezanechali. O své minulosti jsme se ještě donedávna dozvídali jenom z vyprávění rodičů a prarodičů. Přestože to byla vyprávění zajímavá, byla omezena paměť vyprávěčů, jejich schopností nebo tendencí fabulovat.

Zde bych si dovolila citovat několik slov francouzského malíře Jeana Dubuffeta: „Představa západního člověka, že kultura je záležitostí knih, obrazů a památek, je dětinská; a je pravděpodobné, že národy, které dosáhly nejvyšších stupňů duševní činnosti, po sobě nezanechaly žádné stopy tohoto druhu - a možná stopy vůbec - a myšlení se u nich neprojevovalo jiným způsobem než ústně. Kdyby se lidem nevtloukalo do hlavy, že pro uměleckou tvorbu jsou přijatelné pouze obvyklé kulturní formy, kdyby jim byla naopak nabídnuta možnost, aby si sami vymýšleli dosud neznámé formy, dokonale vyhovující tomu, co by chtěli vytvořit, formičky přesně odpovídající povaze jejich těsta, myslím, že bychom byli svědky, jak se tvorbě oddává mnohem větší množství lidí. Neodrazuje je nic jiného než právě tyto nabízené formy, do nichž lze ostatně uhníst pouze určitý druh těsta, na který však nejsou zvyklí. Proto se drží zpátky. Kultura vyniká v úsilí, jak

zabránit vejším, aby se vylíhla.“

*Jean Dubuffet: Dusivá kultura. Přeložil Ladislav Šerý. Herrmann & synové, Praha 1998.*

Historie Romů jako historie kteréhokoliv národa je velice zajímavá. Naštěstí se po roce 1989 našlo několik autorů, kteří odborně, jiní spíše populárně, popisují historii Romů, jejich putování, přijetí v různých zemích a kulturách (Milena Hübschmannová, Ctibor Nečas, Bartoloměj Daniel, Eva Davidová, Arne Mann, a další). Všem učitelům, kteří učí romské děti, doporučuji přečíst si některé z publikací, které se věnují tomuto tématu.

K pochopení toho, kdo jsou dnešní čeští Romové, je nutno vrátit se do období Československa těsně před druhou světovou válkou. Tehdy na území dnešní České republiky žilo několik skupin Romů. Nejpočetnější skupinou v Čechách a na Moravě byli tzv. čeští a moravští Romové. Většina českých Romů žila kočovným způsobem života, moravští Romové žili převážně usedle. Méně početná byla skupina německých Romů-Sintů, žijících především v německy mluvících oblastech pohraničí. Nejmenší skupinu tvořili kočovní olaští Romové. Na způsobu života závisel i způsob obživy. Kočovní Romové se zabývali drobným obchodem, obchodováním s koňmi, ženy vykládáním z karet, čtením z ruky. Usedlí Romové vykonávali tradiční řemesla, ale také se živili jako příležitostní dělníci, nádeníci.

V červenci 1942 bylo vydáno nařízení o potírání cikánského zlořádu (v Německu platilo od roku 1938) a dne 2. 8. 1942 byl proveden soupis všech „Cikánů, cikánských míšenců a osob žijících po cikánském způsobu“. Do tohoto soupisu prováděného českým četnictvem pod dohledem německé kriminální policie bylo zapsáno 6 500 osob označených jako Romové nebo romští míšenci. Tento údaj 6 500 Romů je brán jako údaj o počtu Romů žijících v roce 1942 na protektorátním území. Holocaust protektorátních Romů byl tímto soupisem a internací obyvatel do táborů (v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu) zahájen a zakončen byl v cikánském táboře v Auschwitz-Birkenau.

Táborem v Letech u Písku prošlo za dobu jeho existence (srpen 1942 - květen 1943) celkem 1308 osob. Přicházely celé romské rodiny a tábor, jehož kapacita byla plánovaná maximálně pro 300 mužů, byl přeplněn. Katastrofální stravovací a hygienické

podmínky spolu s nemocemi měly za následek smrt asi jedné čtvrtiny vězňů (327 osob). Tábor byl pod správou českých četníků. Přes 500 osob bylo z tábora deportováno do koncentračního tábora v Osvětimi. V cikánském táboře v Hodoníně u Kunštátu (srpen 1942 - srpen 1943) bylo internováno celkem 1375 osob. V táboře panovaly podobné podmínky jako v Letech u Písku. V důsledku táborových podmínek zemřelo 207 osob. Do koncentračního tábora v Osvětimi bylo deportováno přes 800 vězňů. Druhá světová válka s sebou přinesla téměř úplné vyvraždění Romů v Čechách a na Moravě. Nacistickou genocidu přežilo asi 10 procent původního romského obyvatelstva v českých zemích (necelých 600 osob).

Po roce 1945 přicházejí do Čech Romové ze Slovenska. První vlna míří do pohraničí, odkud bylo odsunuto německé obyvatelstvo. Romové přicházejí do Čech za prací, nejdřív jenom muži, pak celé rodiny. Druhá silná migrační vlna souvisí s prací v dolech. Ostravsko, Karvinsko a Kladensko nabízí prostřednictvím náborů Romům ze Slovenska nejenom práci, ale také ubytování a další výhody (půjčky).

Díky zaměstnanosti, která byla u mužů poměrně vysoká a u žen dosud neobvyklá, můžeme osmdesátá léta nazvat obdobím „materiálního blahobytu“. Takové materiální jistoty neměli Romové nikdy předtím. Změna režimu přinesla s sebou i změny v ekonomické a následně i sociální sféře. Romové byli první, kteří přicházeli v nových podmínkách o práci.

I když se při posledním sčítání lidu přihlásilo v České republice k romské národnosti 11 tisíc Romů, údaj, se kterým pracují různé organizace, úřady, ministerstva je 250 – 300 tisíc Romů, z toho 80 až 90% jsou původní slovenští Romové. Jedním z vysvětlení tohoto ohromného rozdílu mezi čísly je také to, že dnes na území ČR žije třetí a čtvrtá generace slovenských Romů, kteří již pochopitelně ztratili veškerý styk a vazby se svými předky ze Slovenska.



## VZDĚLÁNÍ JAKO HODNOTA

*„Te man kames patív te del, de man  
patív sar Romes. Te na, de man smirom.  
Jestli mi chceš projevít úctu, projev mi  
ji jako Romovi. Pokud ne, dej mi pokoj.“  
(romské přísloví)*

Je důležité uvědomit si, že ke vzdělání se většina lidí dostává prostřednictvím instituce – školy. Hodně Romů vnímá školu jako zařízení, které má spíše represivní charakter. Vyplývá to z jejich vlastních zkušeností. Skoro denně se dostávali do konfliktů s učiteli nebo českými spolužáky, málokdy byli chváleni, téměř nezažili pocit úspěchu. Většina z nich byla dříve či později označena nálepkou „problémoví žáci“.

Pokud školu vnímáte jako „nepřátelské území“, vzdělávací instituci nevěříte a nemáte v ní pocit bezpečí, povinnou docházku do školy berete jako nutné zlo. Pedagogická ale i laická veřejnost v souvislosti se vzděláváním Romů pak míní, že vzdělání není pro Romy hodnotou a proto Romové nevedou své děti k učení. Není tomu úplně tak.

Romové si vždycky vážili a cenili vzdělaných lidí. A pokud je tím vzdělaným člověkem Rom, který žije v jejich blízkosti, tak všichni, jak staří tak mladí Romové, ho respektují a chlubí se známostí s ním. Dokonce prohlašují, že jsou s tímto člověkem v příbuzenském vztahu i když třeba nejsou. Znam to z vlastní zkušenosti, moji oba rodiče byli učitelé (oba jsou Romové) a ve vesnici, v níž učili romské děti z klasických slovenských osad (v sedmdesátých a osmdesátých letech), požívali velikou úctu a respekt a požívají je dodnes. Úcta a respekt přešly dokonce i na nás, jejich děti.

Věta „vzdělání není pro Romy hodnotou“ zaznívá vždy z úst ne-Romů a Romové ji často vnímají negativně. Naštěstí jsme dnes svědky donedávna nevídaného jevu: Romové studují na různých typech středních a vysokých škol, hodně jich studuje dálkově při zaměstnání. Takovým typickým příkladem jsou asistenti pedagogů nebo romští poradci. Mnozí z těch, kteří začínali pracovat ve školství, jenom se svým základním vzděláním nebo s výučním listem, dnes dodělávají maturitu, někteří dokonce studují na vysokých školách. Jsou mezi nimi matky i otcové rodin a dokonce i babič-

ky. Tolik studujících Romů v Česku nikdy předtím nebylo. Kdyby někdo před dvaceti lety řekl, že v České republice budou Romové pracovat ve školství nebo ve státní správě, asi by ho považovali za blázna. To, že tomu tak je a že hodně z nich má středoškolské vzdělání, může být protiargumentem k tvrzení, že vzdělání není pro Romy hodnotou.

Ne všichni lidé mají stejné žebříčky hodnot. Ano, u Romů není vzdělání na prvních třech místech. Bude to spíš rodina, zdraví, štěstí. Romové sice vědí, že je dobré být učitelem, lékařem, zdravotní sestrou, uvědomují si, že k získání těchto pozic je třeba chodit pravidelně do školy a podávat výkony. Ne vždy jsou však schopni si k tomu vytvořit adekvátní podmínky, ne vždy jsou ochotni. Věta „z něho i tak doktor nebude“ patří už do romského folkloru a slyšelo ji již mnoho učitelů z úst romských rodičů.

Vytváření podmínek velice úzce souvisí s vlastní zkušeností s diskriminací na trhu práce. Pokud člověk nemá tutéž zkušenost jako Romové, asi těžce porozumí jejich filozofii („proč bych měl investovat do vzdělávání, proč bych měl nutit dítě k výkonům, když ho stejně nikdo nezaměstná“). Kdo zaměstná Romku jako zdravotní sestru, když máme problém sehnat práci jako uklízečky či pomocní dělníci?

Před dvěma lety jsem prováděla výzkum v romských rodinách v Plzni. Mluvila jsem se stovkou Romů a předkládám k zamyšlení jeden z příběhů, který se k tématu váže:

Paní, řekněme jí Helena, bydlí v centru Plzně, v části, které se říká Plac. Jde o starou zástavbu obecních bytů, část z nich patří do kategorie sociálních bytů. Většina obyvatel v nich žijících jsou Romové. Paní Helena bydlí v malé garsonce se třemi školou povinnými dětmi. Má dospělou dceru, která vystudovala střední zdravotní školu a hledala si místo jako zdravotní sestra na jedné z poliklinik na plzeňském sídlišti. Úřednice, která vyřizovala přijetí dcery do zaměstnaneckého poměru, se jí zeptala, kde bydlí. Dcera popravdě odpověděla, že bydlí na ubytovně a maminka že bydlí na Placu. Úřednice - zaměstnankyně polikliniky - odmítla přijmout romskou zdravotní sestru s odůvodněním, že pokud by tam nastoupila, mohli by na jejich polikliniku začít docházet Romové z Placu. A to není žádoucí. A tak naše romská zdravotní sestra skončila jako dělnice v Panasonicu. Může být pro tuto romskou dívku její vzdělání hodnotou? A jaký dopad může mít tato „epizoda“ na její mladší školou povinné sourozence?

Lenka Kramerová, 13 let, Vsetín, Romano suno 2003

*Jaká bych chtěla být?*

*Už od malička si přeji dvě věci. Nejdůležitější je, abych vystudovala střední školu s maturitou. Chtěla bych vystudovat, abych si pak mohla najít dobrou práci. A taky proto, že moje mamka nemá ani výuční list a je teď na podpoře a já taková nechci být. Chtěla bych dělat práci jako všichni ostatní, protože kdybych nepracovala, musela bych pořád sedět doma a toulat se po městě a to já nechci. A stejně, proč být doma na podpoře, když bych mohla pracovat a vydělat peníze.*

Lucka Hučková, 10 let, Krásná Lípa, Romano suno 2004

*Moje rodina*

*Jsme čtyři děti a máma s tátou. Ani táta ani máma nemají práci. A když práci hledají, nikdo je nechce, protože jsou Romové. Chtěla bych, aby si práci našli, měli bychom více peněz. Až budu velká, půjdu pracovat a budu jim pomáhat. Proč si gadžové žijí tak dobře a Romové v bídě? Chtěla bych, aby už bylo na světě dobře.*



## DĚTSTVÍ

„Romské dítě neustále někdo nosí, někdo si s ním hraje, někdo se ho dotýká, někdo na ně mluví, někdo mu zpívá, někdo s ním tančuje. Nikdy není samo a cítí, že je milované. České dítě musí vstávat, když ho rodiče vysypou z postele, třebaže se mu chce ještě spát. Musí jít v přesnou hodinu, i když nemá hlad, a když má hlad, musí počkat až se dostaví hodina dalšího jídla. České dítě musí jít tam, kam mu rodiče přikážou, i když se mu nechce. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci. Nemusí být pořád ve střehu, napjaté, aby něco neudělalo špatně. Nemusí pořád říkat děkuji, prosím, děkuji, prosím – mezi Romy se přirozeně rozdává, je-li z čeho. Nemusí se o to prosit. Každý je rád, že může něco dát a nemusí se poděkovat. Romské dítě se učí tím, že vidí a vnímá, co dělají druzí. Učí se jaksí samočinně. Také ho nikdo nenutí aby se učilo něčemu, co mu není dáno od Pánaboha. Když máš dobré ucho, vezmi housle a hraj, když nemáš dobré ucho, tak na ty housle radši nesahej a jdi dělat něco jiného.

Romské dítě je zvyklé účastnit se rozhodování spolu s ostatními. Vystane-li nějaká otázka, každý k tomu řekne své slovo. A všichni jsou vyslyšeni. Od nikoho se neočekává, že úkol vyřeší sám. Naopak. Kdyby chtěl rozhodovat sám, ostatní by se na něj dívali úkosem. Romové se dělili nejen o chleba, ale i o názory. Ale ve škole se najednou chce po dítěti, aby pracovalo samostatně. Aby nenapovídalo a nenechalo si napovídat. Dítě vychované ke společnému rozhodování je tím úplně vyvedeno z míry. Napomínají ho za něco, zač bylo doma chválené a chválí je za něco, co by se doma nelíbilo.

České děti jsou zvyklé být samy. Hrát si samy. Jdi do svého pokoje a tam si hraj. Kolik romských dětí má svůj pokoj. Romské děti jsou pořád pohromadě.“

*Takto popisuje romské dítě Gejza Demeter v knížce Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit od Mileny Hübschmannové.*

Výchova dětí v romských rodinách je hodně volná. Rodiče nevytvářejí hranice pro chování dítěte. Dítě vše může a nic nemusí. Hodně se mu promíjí. V běžné české rodině je dítě vychováváno k samostatnosti. V romských rodinách jsou děti velice dlouho obsluhovány maminkou, babičkou, staršími sourozenci, hlavně děvčaty. Kluci nejsou vedeni k samoobslužným činnostem téměř vůbec.

V romské rodině nemá dítě individuální význam, není na něj koncentrovaná všechna pozornost a starostlivost, protože je zpravidla od samého počátku jedním z mnohých. (Portík 2003). Neplatí to však pro děti, které mají hudební nadání. Zejména v rodinách hudebníků jsou rodiči podporováni a věnuje se jim zvýšená péče. Starostlivost pak projevuje především mužská část rodiny.

Romské děti nejsou pod tlakem rodičů a jejich nároků, mají málo vnitřních konfliktů, mohou otevřeně mluvit o všem, co je zajímavé, vždy se najde v rodině někdo, kdo jim odpoví, kdo uspokojí jejich potřeby. Romské dítě nikdy není samo. Dokonce ani při spaní. Jednak proto, že v bytě nebývá tolik místa, aby každé z dětí mělo svou postel, ale i kdyby mělo! Mé vlastní děti své postele mají a také spí společně s námi. (Některé zahraniční výzkumy hovoří o pozitivním dopadu na citový vývoj dětí, které spí do šesti let společně – tedy v jedné posteli – s rodiči.)

Na druhou stranu romské dětství je kratší než dětství českých dětí. Už v ranném věku jsou romské děti vtahovány do rozhovorů, záležitostí a rozhodování dospělých. Získávají tak náskok v oblasti rozvíjení sociálních kontaktů a důsledkem toho předčasně dozrávají. Jde o tzv. sociální dospívání, které psychologové označují jako „nezdravou zátěž“.

Výchova dětí v romské rodině spočívá na matce, případně babičce dětí, pokud žije ve společné domácnosti. Muži spíše „kontrolují“ a rozhodují. Muž jako vychovatel se aktivně podílí na výchově kluků ve věku od 10-12 let.

Pokud je v rodině více starších dětí, zvláštní postavení má nejstarší dcera (nejstarší sestra). Na tu přechází část starostlivosti o všechny mladší sourozence. Tento jev pozorujeme i ve školách, kdy se romská děvčata ve věku 12 a více let starají o mladší sourozence umístěné v nižších třídách: doprovázejí je do školy a ze školy, pečují o jejich svačiny, pomáhají jim s domácími úkoly, případně řeší také vzniklé konflikty s jejich spolužáky a fungují jako prostředníci mezi učiteli svých sourozenců a rodiči. I samotní učitelé se často obracejí s výchovnými problémy právě na nejstarší dívku v rodině a často ji úkolují ve smyslu „douč, procvič, zopakuj...“. Tato děvčata fungují jako „náhradní matky“, mají povinnosti jako matky a proto se často i chovají jako dospělí. Dokáží se postarat o domácnost, uklidit, nakoupit, uvařit jednoduchá jídla. Není pak divu, že s tím mnohdy souvisí jejich nezájem o výuku, nepřipravenost na vyučování, náladovost. Zvláštní postavení nejstarších dcer v rodině, mnoho povinností a úkolů zpravidla vede k vyčerpání a únavě.

*Petra Siváková, 13, Strakonice, Romano suno 2003*

*Až budu velká, chci mít svůj vlastní dům, auto a děti. Až vyjdu ze školy, půjdu dál do učení na kuchařku, protože mi moje babička řekla, že se musím naučit dobře vařit a já jsem jí slíbila, že půjdu na kuchařku. Máma chce, abych šla na pracák. A já jsem jí řekla, že ne, že se chci naučit dobře vařit. Děda mne jednou učil vařit halušky, ale stejně je neumím. Až mi bude dvacet, chtěla bych si najít muže. Ať je hodný a nepije jako tihle Romové a nebije mě, ani naše děti. A ať mě nepodvádí s žádnou jinou. Nejde mi o to, aby byl hezký, ale aby to byl dobrý člověk. A přeji si, aby byl pracovitý, aby bylo na jídlo pro naše děti.*



---

## IDENTITA

Osobní identita je něco, co člověk potřebuje. Mít identitu znamená vědět, kdo jsem, kam patřím, čemu věřím. Ten, kdo má problém s určováním vlastní identity, trpí zmatkem, nejistotou, komplexem méněcennosti. Identita není daná. Je to něco, co člověk hledá v průběhu svého života. Kromě osobní identity člověk potřebuje i národní identitu. Národní identita by měla být součástí osobní a člověk ji pociťuje např. jako hrdost na svůj národ.

Sociální příslušnost determinuje osobnost. Jedinec se rodí uvnitř celku, kde zastává určité postavení, které určuje jeho vlastní identitu, vnímání sebe samého a identitu pro ostatní: způsoby, jakými chce být společensky uznaný a jakými on uznává společnost (Liégeois 1997). Člověk si obraz o sobě formuje na základě toho, jak je jeho konání hodnoceno podle morálních kritérií jeho kultury, nejbližšího sociálního prostředí. Plnění předepsaných norem přináší ocenění a uznání. Jejich ignorace zase odmítání nebo vyčlenění.

Jestliže si dítě osvojí kritéria dané kultury a bude se podle nich chovat, bude pozitivně hodnoceno svým nejbližším okolím. Co se však stane, jestliže v tomto procesu sebedefinování vstoupí do světa, který se řídí jinými hodnotami? Co se stane, jestliže novými kritériím neporozumí a jeho původní hodnoty nejsou v tomto prostředí akceptované? Formování identity je ohroženo a hrozí nebezpečí narušení vnitřní integrity osobnosti dítěte.

Tato situace se odehrává v životě lidí z různých minoritních kultur, jejichž hodnoty se liší od hodnot společnosti, které reprezentuje škola. Protože romská kultura je jiná než česká a je často majoritou nepoznaná a nepochopená, přichází romské dítě do školy s rizikem, že prezentace jeho hodnot a jeho vidění světa přinese negativní reakce ze strany učitelů i spolužáků. Opakovaná negativní hodnocení zvenku negují pozitivní obrazy sebe sama. A tak se spouští obranný mechanismus, který může mít povahu izolace, úniku, často i útoku a může přerůst do agresivních forem chování.

Jak tedy postupovat, aby proces sebeidentifikace romského žáka nebyl narušen nespravedlivými soudy? Základním předpokladem je, že učitel:

- důsledně zmapuje situaci žáka, jeho možnosti a schopnosti a jeho kulturní prostředí

- důsledně analyzuje motivy konání žáka a soudy vynáší citlivě
- vytváří pozitivní socioemoční klima ve třídě
- citlivě přistupuje k hodnocení a diagnostikování žáka  
(Luptáková, 2004)

Hledání identity osobní i národní je pro Romy obtížné. Velice kritickým obdobím je období puberty, ale problémy s identitou se mohou s člověkem táhnout po celý jeho život.

Jako dítě jsem vyrůstala ve slovenském prostředí. Mluvila jsem spisovnou slovenštinou, ve školce jsem byla jedinou Romkou, ve škole jsem měla za kamarády slovenské děti a doma za sousedy taky jenom Slováky. Četla a poslouchala jsem české a slovenské pohádky. Romsky jsem neuměla. Identifikovala jsem se jako Slovenka a nechápala jsem, když mne někdo oslovil „cigánka“. Věděla jsem samozřejmě, že jsme Romové a také jsem znala Romy - příbuzné. Pokud jsem je však navštěvovala, byla jsem tak trochu „cizí“, nerozuměla jsem jim a jejich chování se od mého lišilo. I když se snažili se mnou mluvit slovensky, přece jenom nebyly tyto vztahy přirozené a tak jsem se postupně musela naučit „přepínat“. Šlo o to naučit se v různých prostředích chovat tak, aby to bylo co nejpřirozenější. Nepřepnout by znamenalo nezapadnout, zůstat sám a možná hrozil i konflikt. Když jsem přišla do puberty, potřebovala jsem někam patřit. Věděla jsem, že Slovenkou být nemohu, ale jako Romka jsem se necítila.

Změna nastala kolem čtrnáctého roku, když jsem se začala učit romsky. Potřeba naučit se romsky byla u mne velice silná. Učila jsem se sama, bez učebnic, bez slovníků a bez učitele. Učiteli mi byli romští příbuzní, kterých jsem se ptala na významy jednotlivých slov, ta jsem postupně skládala do vět a ověřovala si jejich správnost. Dnes mluvím mnohem lépe romsky než ti, od kterých jsem se učila. Najednou jsem začala rozumět svým příbuzným i když mluvili jen mezi sebou. Byla jsem postupně vtahována do jejich komunikace, do jejich života. Přes jazyk jsem si začala uvědomovat sebe samu, začala jsem se identifikovat jako „slovenská Romka“. Dnes už vím, že naučit se jazyk neznamena jenom získat schopnost hovořit a domluvit se, člověk získává i schopnost porozumět lidem, kteří tímto jazykem mluví, dostává se k jejich myšlení, jejich kultuře. Dovednost mluvit romsky mi hodně pomohla v sebeidentifikaci.

Liégeois říká, že dítě nemůže vést současně dva životy a pokaždé, když překročí práh školy zapomenout na své sociální

cítění a kulturu a vstoupit do světa jiných. Na základě osobních zkušeností mohu říct, že dítě se může naučit vést dva životy současně a dospělý člověk může vést i několik životů současně. Je to však velice obtížné a vyčerpávající. Nicméně hodně Romů, kteří mají snahu obstát v majoritní společnosti a přitom si chtějí zachovat co nejvíce z tradičního romského života, se musí naučit vést současně několik životů: v rodině svých rodičů a příbuzných, ve své vlastní - pokud žijí ve smíšeném manželství, na pracovišti.

V úvodu této kapitoly je zmínka o národní identitě, která může být prožívána jako hrdost na to, že jsem příslušníkem nějakého národa. Pro Romy jako pro menšinu, která je rozptýlena po celém světě bez původního státu, bez vlastního území, je národní identita zvláštní fenomén. Romové osobní identitu prožívají jako romství (romipen) a národní jako Češi. S takovouto identifikací Romů má majorita často problém a také se stává příčinou různých konfliktů. Alespoň jeden příklad za všechny:

Poté co Češi vyhráli hokejové mistrovství světa v Naganu, romská dívka spolu s ostatními dětmi z pražského sídliště vesele a hlasitě cestou do školy skandovala: „Naši kluci vyhráli! Naši jsou mistři!“ Před školou ji zastavili spolužáci a zakázali jí skandovat tato hesla s odůvodněním, že přece není Češka a tudíž nemá právo něco takového říkat.

Nedá mi, abych nepopsala ještě jeden příběh, který jsem slyšela v jednom pořadu české televize již před několika lety. Velice na mne zapůsobil a pamatuji si ho dodnes. Příběh vyprávěli kluci, kteří jej sami prožili a je hezkým příkladem toho, jak se Romové identifikují jako občané České republiky: Dva mladí romští kluci vešli do obchodního domu s tím, že si potřebují něco nakoupit. Jen co je zahlédla ochranka, začala jim být neustále v patách. Klukům to bylo velice nepříjemné a tak zastavili a zeptali se ochranky, jestli je nějaký problém. Ochranka jim sdělila, že jestli nenakoupí, ať okamžitě opustí prodejnu. Kluci však oponovali, že ještě nenakoupili, ale hodlají nakoupit a nikdo jim nebude určovat, kdy mají prodejnu opustit. A tak pokračovali v obhlídce zboží s ochrankou v patách. Protože takovéto situace zažívali pravidelně, rozhodli se konat. Položili nákupní košíky na zem a krásným čistým dvojhlasem zazpívali hymnu Kde domov můj. Všichni zůstali stát a koukali se, co se děje. Mládenci dozpívali, vzali si své prázdné košíky a v klidu, bez nákupu opustili prodejnu.



## JAZYKOVÁ BARIÉRA

*„Zapomenout jeden jazyk není podmínkou  
pro to, aby si člověk osvojil jazyk druhý.“  
(Milena Hübschmannová)*

Častým problémem romských dětí ve škole je jazyková bariéra. Rozumí špatně česky, ještě hůře romsky. B. Bernstein (1961) srovnával řeč příslušníků různých sociálních vrstev a popsal u nižších sociálních vrstev tzv. omezený jazykový kód, na rozdíl od rozvinutého kódu, kterým disponují příslušníci středních a vyšších vrstev. Romové, kteří mají většinou možnost komunikovat pouze příslušníky nejnižších vrstev, předávají svým dětem přirozeně omezený kód, který málo podněcuje rozvoj rozumových schopností.

Podle B. S. Blooma (1993) prostředí znamená mnohem více než jazyk. Množství informací, které dítě potřebuje zpracovat, aby se dostalo na jistý stupeň jazyka, závisí na podpoře, které mu poskytuje jeho sociální prostředí. Větší část této podpory je dílem matky. Většinu informací v jazykovém prostředí poskytuje matka a dítě je používá přímo. Matka stimuluje kognitivní vývoj dítěte. Když dítě začíná mluvit, reaguje na jeho pokusy verbálně, ale také doteky a pohledy. Když dítě začíná artikulovat, rodiče ho pozitivně motivují (pochvalou), později dítě opravují, korigují jeho chyby. Další závažnou aktivitou všech, kteří přicházejí do kontaktu s dítětem, je tzv. expanze. Ta spočívá v tom, že dítě vysloví nějakou neúplnou větu a dospělý ji rozšíří do úplné formy. Např. dítě ukáže na padající list a řekne „padá“. Dospělý doplní odpověď: „Ano, ze stromu padá list.“ Dospělí upozorňují dítě na předměty z jeho okolí, na jevy, které by ho mohly zajímat, odpovídají na otázky, učí ho básničky, písničky, říkanky.

Hodně romských dětí přichází do prvního ročníku základní školy jako bilingvní, tzn. hovoří romsky i česky. Často však ani jedním jazykem nemluví dobře, což je znevýhodňuje ve srovnání s jinými dětmi. Romských rodičů, kteří by mluvili na své děti jenom romsky, je velice málo. Většina romských rodičů učí děti češtině, jak se jí naučili oni. Jde o tzv. romský etnolekt češtiny. Ještě prarodiče dnešních romských školáků mluvili lépe romsky než slovensky. Tito Romové si velice rychle osvojili češtinu. Jenže jaká to byla čeština? Romská. Byl to právě romský etnolekt.

Etnolekt (M. Hübschmannová) je neustálená forma nevlastního jazyka, který bilingvní populace užívá jako druhý. Projevuje se

v něm interference, vlivy jazyka vlastního, prvního. Romský etnolekt je čeština, tedy česká fonetika poznamenaná romskou výslovností. Přenášejí se do ní kalky - hloubkové struktury původního etnického jazyka. Jsou to romské gramatické modely a sémantická pole romských slov vyjádřena českými výrazovými prostředky.

Sama jsem v sedmdesátých letech jako žákyně základní školy byla svědkem toho, když učitelé zakazovali mluvit romským žákům romsky i mezi sebou o přestávkách s odůvodněním, že jim nikdo nerozumí a proto tímto jazykem ve škole mluvit nesmí. Věty typu: „Když žijí v Čechách, ať mluví česky“, Romové slýchávali a slýchávají velice často. Učitelé nabádali romské rodiče, aby na své děti mluvili česky, aby jim pak ve škole čeština nedělala problémy. Čeština, kterou mluvili tito Romové, nebyla však ani průměrným standardem, z něž vychází škola. Význam mnoha českých výrazů spíše jen tušili.

I přesto, že dnešní romští žáci mluví mnohem lépe česky než jejich rodiče, etnolektní projevy v češtině přetrvávají.

V mateřských školách a na prvním stupni ZŠ se učitelé snaží dodržovat pedagogické zásady, podle kterých se postupuje od známého k neznámému. Vychází se z vlastních zkušeností dítěte. Ukazuje se, co a jak se má dělat. Dítě má možnost hodně věcí si vyzkoušet. Učitelé se snaží mluvit tak, aby jim dítě rozumělo. Nová slova se vysvětlují. Věci se dělají a pak se o nich mluví. Jazyk doprovází konkrétní činnosti.

Pak ale dítě přechází z prvního stupně na druhý. Jazyk se osamostatňuje a část činností mizí. Dítě musí často získat informace z dlouhého monologu učitele. Je otázkou, čemu z toho, co dítě slyší, také rozumí. Někdy rozumí všem slovům a celé informaci. Někdy rozumí jenom některým slovům a je schopné domyslet celou informaci. Často však přichází o celé pasáže jen proto, že nerozumí klíčovým slovům. V tomto ohledu jsou humanitní předměty nejtěžší.

Romští žáci velice často při odpovědi na otázku řeknou: „Já to vím, jen nevím, jak se to přesně řekne.“ Je velice důležité ověřovat si, jestli žáci opravdu rozumí. Na otázku „rozumíte tomu?“, odpovídají „ano“, avšak když se zeptáte na význam jednotlivých slov, nedokážou je vysvětlit, nebo se slovo u nich spojilo s úplně jiným významem.

Nedávno jsem něco podobného zažila na jedné pražské základní (bývalé speciální) škole. Školu navštívila inspekce a jedním z inspektorů byl učitel, který před několika lety učil právě na této škole. Dva týdny po inspekci přišel dotyčný inspektor znovu do školy a při té příležitosti navštívil ráno svou bývalou třídu, nyní deváťáčky. Tentýž den jsem v této třídě učila i já a zeptala jsem se, jak proběhla návštěva. Děvčata mi odpověděla, že dobře a že pan inspektor jim řekl, že je z nich nadřazenější. Nevěřícně jsem se podívala na krásné romské holky a řekla jim, že to není možné, že tohle určitě neřekl. Ony ale trvaly na svém. Poprosila jsem je, aby mi sdělily úplně všechno, co pan inspektor řekl. Tak jsem se dozvěděla, že pan inspektor se přiznal, že nešel na inspekci do jejich třídy, protože by jim asi nadřezoval. A bylo po problému. Vysvětlila jsem holkám, že sice ta dvě slova znějí stejně, ale jejich význam není stejný. Tato veselá příhoda však ve mně vyvolala i starost. Jak by asi reagovali rodiče, kdyby žáci z deváťácké třídy odešli domů s původní informací? Co by si pomysleli o českých učitelích? Asi nic dobrého.

Jestliže dítě, žák, ale i dospělý poslouchá jazyk, ve kterém se ztrácí a nestačí ho zpracovávat, velice brzy se unaví. Únava je způsobená vynaloženým soustředěním, které však postupně upadá, až se dostaví tzv. vypínání. Vypínání je obranný mechanismus. Protože dítě ze třídy nemůže odejít fyzicky, odchází duchem. I my se přece často do takových situací dostáváme. Vzpomeňte si na porady nebo různé semináře či konference. Na začátku vypadáme, že nás to nesmírně zajímá, dokonce si děláme i poznámky. V případě, že je téma pro nás těžké, málo srozumitelné nebo nezajímavé, ztrácíme se v něm, po krátkém čase si místo poznámek jen tak kreslíme různé geometrické tvary, vyřizujeme mobilní zprávy, čteme noviny, v další fázi nám už ani nevadí, že je nás při čtení vidět a pokud nemusíme zůstat do konce, při nejbližší přestávce místnost či sál opouštíme. Co se ale děje, když se kvůli nedostatečnému porozumění pokouší vyhnout vyučování romské dítě? Hovoříme o nezájmu, vyrušování, ulejšování, záškoláctví. Mnoho romských dětí se však jen uchyluje ke „konferenčnímu“ obrannému mechanismu. Vzdálí se ze situace duchem, neposlouchá, dělá něco jiného, mluví s kamarádem, kreslí si, píše psaníčka atd. „Ruší, vyrušuje“, říkáme často. Jde přitom jen o to, že dítě chce dělat něco, co má smysl. Jestliže vyučování nepocituje jako smysluplné, musí se zabývat něčím jiným. Jak tento problém vyřešit?

---

Nedostatečná znalost jazyka je jedním ze závažných problémů ve vzdělávání romských žáků. Samotní žáci a ani jejich rodiče nejsou schopni tento problém vyřešit. Je potřeba vytvořit výcvikové programy na rozvoj českého jazyka, které by byly realizované od mateřských škol, v přípravných třídách a po celou dobu školní docházky. Právě v tomto mají nezastupitelné místo bilingvní pedagogičtí asistenti, kteří umí hovořit romsky.

## UČITEL ROMSKÝCH ŽÁKŮ

Potřebují romští žáci učitele se specifickými schopnostmi a dovednostmi?

Podle Ľ. Fliegela (Neznámí Rómovia, 1992) je učitel, který přichází do kontaktu s romskými dětmi a mládeží, postaven do netypických nestandardních situací, v nichž musí nacházet řešení, pro která zpravidla nebyl pedagogicky připravován. Hodnoty uznávané majoritou nemusí být v souladu s hodnotami Romů. Jsou situace, ve kterých romské rodiny dobře míněné rady a pokyny učitelů ignorují.

Hodně učitelů má tendenci se ve vztahu k romským žákům stavět do pozice jakéhosi zachránce. Učitel by se měl osvobodit od představ, jak by romské dítě mělo vypadat, jaké by mělo být, jak by ho on sám chtěl vidět, jak by se mělo chovat. Při jeho edukaci nemá potírat jeho způsob života, kulturu, má vnímat odlišnosti rodinné výchovy. Učitel se má naučit romské dítě chápat a ne ho měnit. Krom toho, že učitel musí dítě poznat, musí mu i porozumět, což znamená, že při jeho edukaci musí umět využít vše, co o dítěti ví: jak je vychováváno, v jaké rodině žije, jak bydlí... Právě to ovlivňuje vývoj osobnosti a chování dítěte.

Dítě si ve třídě uvědomuje, že mezi výchovou ve škole a v rodině je velký rozdíl. Rozdíl po obsahové i formální stránce. Nerespektování rodinné výchovy přináší vážné následky. Škola romské dítě do jisté míry omezuje i trestá. Pro dítě je stresující, jestliže jazyk a svět, o kterém se v tomto jazyce musí učit, je vzdálený a za chování, které jeho rodina podporovala a uznávala, není ve škole respektováno, nebo dokonce je za ně napomínáno a trestáno.

Popros a poděkuj!

Romština nemá ekvivalent k českému „prosím“. Spojení „prosím, sedněte si“ se nedá doslovně do romštiny přeložit. Překládá se bez slova prosím. Pokud Rom někoho o něco žádá, svoji žádost formuluje do věty: „Paní učitelko, buďte tak hodná a udělejte to a to.“ Často tam chybí právě slovo prosím. Proto se může zdát, že Romové jsou málo zdvořilí a málo prosí. Romské děti, které neprošly mateřskou školou a jdou rovnou do první třídy, jsou často napomínané, že pokud něco chtějí, musí o to poprosit, proto-

že je to slušné a když někdo neprosí, tak není slušný.

V romských rodinách se velice málo děkuje. Neděkuje se za jídlo, za materiální věci. Děti rodičům, rodiče dětem, sourozenci mezi sebou a manželé si neděkují skoro vůbec. Pokud ano, je to za něco výjimečného. Místo děkování se spíše chválí. Dobré jídlo, dobře vykonaná práce se pochválí, ale neděkuje se.

Ani první ani druhý příklad nejsou projevem nekulturnosti Romů. Tyto a mnoho dalších odlišností by měli učitelé romských žáků znát. C. Diatka píše o tzv. syndromu romské milieupatie. Romové všeobecně jsou se svým etickým kodexem natolik ztotožněni, že nejsou schopni svobodně se přizpůsobit kulturním a morálním vzorcům jiné etnické pospolitosti. Diatka tvrdí, že škola, kde učitelé nejsou schopni postřehnout u romských žáků tento syndrom, nadělá na psychice dětí mnoho škod. Zničí jim adaptabilitu. Škola potom svojí výchovou neplní úkol prosociálního výcviku a psychoterapie, ale úkol tyranie.

V posledních třech letech jsem se v rámci své lektorské činnosti setkala s desítkami učitelů romských žáků v celé České republice. Velice často jsem slyšela z jejich úst tyto věty: „Pro mne jsou všechny děti stejné, ať jsou bílé, černé nebo fialové. Ke všem se chovám stejně, nedělám mezi nimi žádné rozdíly.“

Pokud rodiče mají víc než jedno dítě, často říkají: „Ty moje děti jsou tak rozdílné. Evička je klidná, milá, poslušná, ale ten kluk je jako z hadích ocásků...“ A to jsou sourozenci, kteří mají stejné rodiče. A co když máte ve třídě 20 žáků a každý z nich má jiné rodiče. Ony nemohou být stejné a my jako učitelé se k nim nemůžeme stejně chovat. Každé z nich vyrůstalo v jiné rodině, má jiné potřeby, každé z nich jinak myslí, cítí, prožívá, reaguje. Všechny děti jsou si ve třídě, ve škole rovné a my se musíme ke všem chovat slušně, respektovat jejich individualitu, jejich potřeby. Každé z nich je však jedinečné a potřebuje jiný přístup.

Lucie Cínová, 15 let, Česká Lípa, Romano suno 2004

*Naše ředitelka*

*Do naší školy chodím odmalička. Je mi teď 15 let. Možná, že se divíte, proč píšu právě o naší ředitelce. Ale to byste ji museli znát, jaká je hodná. Moc se o nás, romské děti, stará. Vždycky, když něco potřebujeme, jdeme za ní. Nikdy neřekne, že nemá čas, a vyposlechne si všechno, co jí chceme říct.*

*Moje maminka měla velké starosti. Táta nás nechal, šest dětí samotné s mámou. Neměli jsme ani nic k jídlu a ona nám se vším pomohla. Když máme nějaké problémy ve škole, vždycky nám pomůže. Teď jsme ve škole poslední rok. Příští rok jdu do učení a ona se o mě stará, vybírá, která škola je pro mne nejlepší, také abychom nemuseli tolik platit. Mimo školu chodíme i tancovat. Koupila nám krásné sukně.*

*Je s námi všude, i když jdeme na vystoupení. Má moc ráda romské písničky a má radost, když vyhráváme. Nevím, jak přežiji ten příští rok, když už nebudu chodit do naší školy. Bude se mi po ní moc stýskat. Takovou skvělou ředitelku jako máme my, bych přála všem romským dětem.*



---

## ASISTENT PEDAGOGA

Jednou z cest, jak zefektivnit vzdělávání romských žáků, jak otevřít školu i romským rodičům, je zavedení funkce pedagogického asistenta (dříve romský asistent) na škole.

Všude tam kde byl vybrán vhodný člověk na tuto pozici, učitelé hodnotí jeho působení pozitivně:

- Zlepšila se komunikace s romskými rodiči (lépe přijímají kritiku od asistenta než od učitele).
- Zlepšila se docházka romských žáků do školy.
- Zlepšila se disciplína v hodinách.
- Nastala aktivita v mimoškolních činnostech.
- Je možné individuálně pracovat se slabšími nebo často nemocnými žáky.

Asistent pedagoga se může stát pro mnoho romských žáků „pozitivním vzorem“, nositelem romské kultury, a pro školu prostředníkem k multikulturní výchově. Neméně důležité je také zjištění, že český učitel a asistent – Rom mohou vedle sebe pracovat, mohou se navzájem respektovat, mohou být kolegy, mohou tvořit tým. Toto vidí a pozitivně hodnotí jejich čeští i romští žáci a také jejich rodiče.

Ze zkušeností, které s asistenty pedagogů mám, vím, jak nesmírně kladně jsou přijímáni například asistenti muži na II. stupni základních škol. Pokud jsou to asistenti, kteří umí hrát na hudební nástroj, nebo se věnují nějakému sportu, dokážou zapojit a organizovat většinu romských kluků. Mohou založit na škole romskou kapelu nebo vést sportovní kroužek. Jedno i druhé je pro romské kluky přitažlivé. I tímto způsobem se dá zatraktivnit škola a může se z ní stát místo, kam budou romské děti chodit rády. Přítomností asistenta pedagoga se stává školní prostředí pro romské žáky prostředím bezpečným.

Láďa Gábor, 10 let, Česká Lípa, Romano suno 2004*Moje maminka*

*Moje maminka je vážně nemocná. Nevím, co dělat. Je mi kvůli mámě strašně smutno. Mám sice sestru, ale máma je máma. My, všechny děti, prosíme Pánaboha, aby naše máma dlouho žila. Chtěl bych, aby mě viděla, až budu velký. Chci být romským kuchařem, protože gádžové neumějí vařit. Jenom vepřoknedlo. Ale my, Romové, máme rádi goja, žebírka, bůček a také dobré halušky. Je mi líto, že Romové žijí tak chudě a gádžové tak dobře.*

*Ale v naší škole se máme dobře. Pracuje tady jedna teta – asistentka. Každý den tancujeme, zpíváme a někdy i vaříme. Ta teta jí také ráda maso, však je také Romka jako my a ne gádžovka. Ta teta nás má moc ráda a proto je nám ve škole tak dobře.*

Lucka Tulejová, 10 let, Česká Lípa, Romano suno 2004

*Tenhle rok jsme měli chudé Vánoce. Měli jsme málo peněz, protože máma nedostala podporu od sociálky. Měli jsme co jíst, ale na dárky už máma neměla. Mně to ale nevadí, hlavně, že nám všem dal Pánbůh zdraví. Tatínka nemáme, zemřel nám mladý. Bylo mu 24 let. Maminka nás vychovává sama a přitom je ještě velice mladá, je jí 35 let. Někdy nám dojdou peníze a nemáme nikoho, kdo by nám pomáhal. Nevadí mi, že jsem nedostala dárky. Jsem ráda, že máme co jíst. Trošičku je mi líto, když slyším od jiných dětí, že ony mají všechno.*

*Mám dva bratry. Říkají, že až vyrostou, půjdou do práce a přinesou mámě spoustu peněz. Až vyrostu já, chtěla bych studovat. Chtěla bych se stát romskou asistentkou jako naše teta Červeňáková, co pracuje u nás ve škole. Stará se o nás, jako bychom byly její děti. Proto chci být jako ona. Moc ráda bych pomáhala dětem, je mi líto chudých dětí, protože i já jsem velmi chudá.*

*Jsem ráda, že mám takovou hodnou maminku.*

## PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE

### Doučování - Mentoring

V posledních pěti šesti letech často doučování romských dětí organizují občanská sdružení a ostatní neziskové organizace. Dnes už snad ani neexistuje romské občanské sdružení, komunitní centrum, které by nemělo projekt „doučování“.

Je věcí diskuze, do jaké míry jsou tyto projekty úspěšné z hlediska vzdělávacích výsledků dětí ve školách. Ukazuje se však, že dobrovolné doučování, které je realizované mimo školu, lidmi, kteří nejsou učitelé a je spojeno s nějakou klubovou či zájmovou činností, je pro děti zajímavé a rády se ho účastní.

Ve školním roce 2000/01 obecně prospěšná společnost Nová škola, se sídlem v Praze spustila projekt „Doučování-mentoring“. Cílovou skupinou byli romští žáci 8. a 9. tříd základních škol, kteří měli předpoklady studovat na středních školách. Tento projekt měl několik cílů. Prvním úkolem bylo najít na pražských školách žáky s předpoklady ke studiu a prostřednictvím doučování (čeština, matematika) je připravit na úspěšné zvládnutí přijímacích pohovorů na střední školy. Druhým záměrem bylo poskytovat těmto žákům během studia na střední škole patřičný „servis“ tak, aby úspěšně dosáhli maturity.

Východiskem projektu byl fakt, že velké procento romských dětí, které se dostanou na střední nebo učňovské školy, tyto školy z různých důvodů velice brzy opouští. Nejde vždy o nezvládnutí nároků, spíš přicházejí problémy související s atmosférou ve škole a s pocitem bezpečí. Další důležitou realitou je, že většina romských rodičů, jejichž děti začnou studovat, nemá středoškolské vzdělání a nemůže být ve smyslu „odborné pomoci“ dítěti nápomocna.

V tomto projektu je mentorem mladý člověk, nejlépe vysokoškolák, který zná prostředí střední školy. Mentor pracuje dobrovolně, skoro zadarmo ve svém volném čase. Pravidla jsou stanovena tak, že student se může na svého mentora obrátit kdykoliv cítí, že má nějaký problém. Může to být nezvládnutí učiva, ale také nejistota v novém prostředí. Mentor pomáhá svému svěřenci s orientací v nezvyklých okolnostech, vyhledáváním informací různého charakteru a podobně. Mentor přichází také s nabídkou různých volnočasových aktivit, jako je návštěva kina, výstavy, případně seznamuje svého studenta s oborem, který sám studuje. Mentor může sehrát velice důležitou úlohu právě v kritickém období, kdy se student rozhoduje, zda předčasně neopustí školu. Pro romské

studenty středoškoláky je období středoškolského studia velice těžkým obdobím. Sama jsem zažila ten pocit osamocení, když jsem byla celé čtyři roky na gymnáziu jedinou Romkou.

Projekt funguje dodnes, i když prošel několika změnami. Jeho součástí se stal i „Klub“, který nabízí studentům volnočasové aktivity. Ukázalo se, že pokud by se projekt zaměřil jen na doučování, odliv dětí by byl neúnosný a projekt by musel být ukončen. Také se změnila cílová skupina. Do projektu začaly přicházet i děti z jiných zde žijících minorit, např. děti ukrajinské, vietnamské, děti uprchlíků a imigrantů.

Na základě několikaletých zkušeností s projektem lze školám, které organizují pro romské žáky doučování, dát tato doporučení:

- dobrovolnost
- propojenost doučování s volnočasovými aktivitami (společné plánování různých akcí)
- mít k dispozici místnost, která bude sloužit jen k tomuto účelu a zařídit ji jako klubovnu (nemůže to být třída, ve které se žáci učí dopoledne!!!)
- najít dobrovolníky, kteří budou doučovat a budou v přístupu ke svému svěření zodpovědní (mohou to být asistenti, kteří jsou na škole)
- doučování organizovat jako projekt, kde učitel plní funkci koordinátora projektu a koordinuje činnost dobrovolníků (možnost získání financí z různých grantů a dotací)

## Romano suno (Romský sen)

V roce 1997 obecně prospěšná společnost Nová škola se sídlem v Praze poprvé vyhlásila literární soutěž v romštině Romano suno.

Proč v romštině?

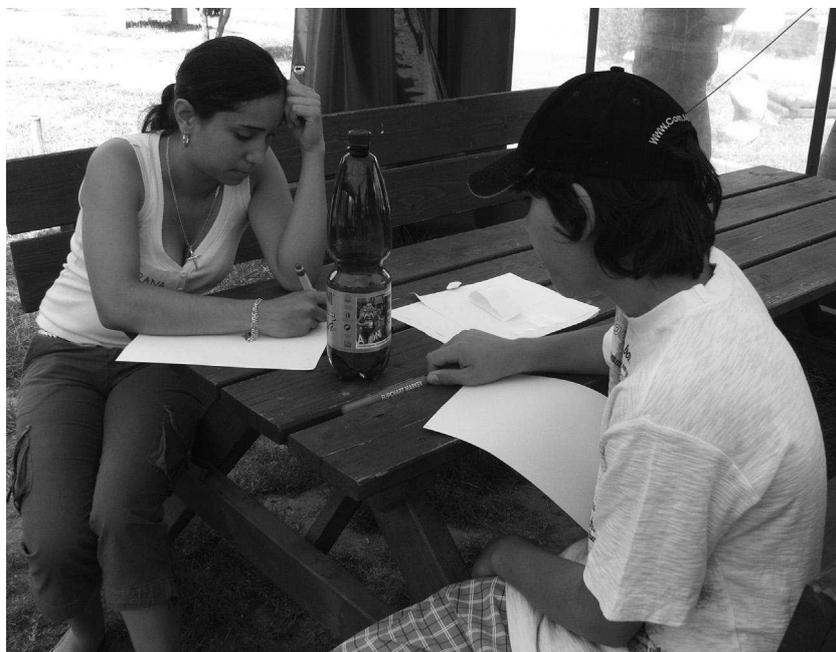
Účelem soutěže bylo dát možnost romským dětem, které umějí romsky, aby tuto svou schopnost mohly někde uplatnit. Pokud by však stály před volbou, zda psát svou práci v romštině či češtině, jistě by většina těch dětí raději psala česky, neboť tímto jazykem se učí psát i ve škole. Romštinu používají jen k mluvení a důsledkem vývoje (historického, společenského, kulturního) je jejich romština ovlivněna češtinou a slovenštinou. Řeč dětí je chudá, agramatická. Nicméně soutěž pomohla pochopit dětem, pedagogům a spolužákům, kteří romsky neumí, že romština může být svébytným jazykem, že se jí dají vyjádřit láska, nenávisť, smutek,

radost... A dokonce můžou být za znalost romštiny pozitivně hodnoceny. Což je velice důležité.

Soutěž je od té doby organizována každoročně a v letošním školním roce (2006/07) byl vyhlášen jubilejní 10. ročník. Každým rokem se do literární soutěže zapojí kolem 150 romských dětí, ze základních i speciálních škol, středních škol, dětských domovů, diagnostických ústavů z celé České republiky.

O čem děti píší? Každý rok jsou vyhlašována různá témata, např. Moje rodina, Co mi vyprávěl/a můj dědeček, moje babička, Romské zvyky a tradice, Proč jsem rád/ráda na světě a jiné. Při této příležitosti se děti svěří se svými radostmi i starostmi, štěstím i neštěstím, se zážitky z rodiny i ze školy. Při čtení jejich prací si člověk uvědomí, že ne všechny děti mají milující rodiče, ne všechny děti mají dobré kamarády a spolužáky a ne všechny děti jsou šťastné.

Protože jsem již pátým rokem koordinátorkou projektu, doporučuji učitelům a všem, kteří pracují s romskými dětmi a romskou mládeží, aby si sborníček Romano suno přečetli. (Vydává jej každoročně Nová škola, o.p.s.). Obsahuje nejlepší literární i výtvarné práce v daném školním roce. Dozvědí se hodně o romských dětech, o jejich citovém životě, získají velice cenné informace o romské kultuře, různých tradicích, romské rodině a jejích problémech, ale i radostech. Je to velice cenný studijní materiál! Výhodou sborníčku je, že literární práce jsou otištěny dvojjazyčně, v romštině a češtině a lze ho využít k mnoha nápaditým výukovým aktivitám přinejmenším v Českém jazyce, Občanské nauce a Výtvarné výchově. Zároveň se může stát motivací k tvůrčímu psaní. Jistě jste si všimli, že ukázky literárních prací jsou součástí této příručky.



## MEZIETNICKÁ VÝCHOVA

Pedagogickou praxí bylo ověřeno, že nejhorsí pro výchovně-vzdělávací působení je metodická jednotvárnost. K metodám, jež zlepšují kvalitu vzájemné komunikace a spolupráce mezi dětmi, rodiči a učiteli, patří metody rozvinuté kooperace. Jejich cílem je odstranit bariéry a předsudky ve vzájemných vztazích a prohloubit prosociální chování hlavně mezi příslušníky různých etnik, kultur.

V letech 2001-2003 byly na východním Slovensku realizovány tři projekty, v rámci kterých se měly najít a odzkoušet netradiční způsoby výuky a kooperace mezi dětmi, rodiči a učiteli. Cílem projektu bylo vzbudit u romských rodičů zájem o vzdělávání svých dětí, zlepšit komunikaci mezi školou a rodinou a najít specifické výchovné formy a metody, které by byly bližší romské mentalitě. Šlo o tyto projekty:

1. Motivační učební pomůcky jako prostředek komunikace a integrace mezi romskými a slovenskými dětmi
2. Spolupráce romských rodin a škol v oblasti výchovy, vzdělávání a komunikace
3. Podpora komunitní kooperace mezi školami a romskými rodinami v SR, finančně podporovaných Mezinárodní organizací pro migraci

Cílovou skupinou všech projektů byly romské děti a jejich rodiče, ale také učitelé, kteří absolvovali speciální přípravu zaměřenou na osvojení si metod efektivní, interaktivní komunikace.

Třetí projekt kladl důraz na podporu a rozvoj kooperativní komunikace mezi školou a romskou rodinou. Pracovalo se s postoji rodičů a dětí k problematice výchovy k manželství a rodičovství, dále s postoji k učení ve vztahu k budoucímu uplatnění v práci a ve společnosti.

Obsah seminářů, na nichž byli přítomní učitelé, rodiče i děti, byl rozdělen podle věku dětí na I. a II. stupeň, oba semináře měly však podobnou strukturu. Začínaly didaktickou hrou, jejíž součástí bylo „otevření se“, uvolnění a pozitivní naladění. Následná práce s netradičními, pro tento účel zhotovenými pomůckami nebo hračkami zabezpečila spolu s vhodnými výukovými metodami mnohem účinnější osvojení si učiva u romských žáků. Po práci s pomůckami pokračoval seminář aktivací otevřené komunikace a prosociálního chování mezi dětmi, rodiči a prostředím školy, k němuž patří učitel. Lektorka použila v úvodu metodu sebeotevře-

ní prostřednictvím životního příběhu (vycházejíc z mentality Romů, kde příběhy sehrávají významnou roli v sociální komunikaci).

Obsahem příběhu byla životní cesta, profesní kariéra a rodinný život, aby se tak nabídla možnost otevřené komunikace i pro romské děti a jejich rodiče. Následovala diskuze na téma životní perspektivy a očekávání, uplatnění se v práci a ve společnosti ve vztahu ke vzdělání. Diskuze byla řízená tak, aby vznikl obraz o skupině z hlediska rodinného zázemí, výchovy v rodině, názorů na výchovu a vzdělávání ve škole, obraz o sociálním vztahu mezi učiteli a dětmi, učiteli a rodiči, rodiči a dětmi. Seminář končil neformální besedou na téma výchova k partnerství a rodičovství, uvolněnou atmosféru podpořilo i občerstvení. Semináře byly realizovány několikrát, později už bez přítomnosti lektorů, přičemž se postupně zvyšoval zájem rodičů o spolupráci se školou. Komunikace mezi dětmi, učiteli a rodiči byla mnohem otevřenější a bezkonfliktní.

Tento příklad poukazuje na možné způsoby a metody zlepšující interetnické vztahy ve školním prostředí, které by se daly aplikovat na děti jakékoliv národnosti s adaptačními těžkostmi v majoritním výchovném prostředí.

Mezietnická komunikace je v plné míře závislá od kvality vytvořeného vztahu mezi příslušníky různých etnik. Výchova k mezietnické komunikaci ve škole by měla sledovat tyto cíle:

- rozvoj vědomí vlastní identity, hrdost na příslušnost k vlastnímu etniku
- poznání charakteristických črt jiných (hlavně sousedních) kulturních a etnických skupin
- srovnáváním hledat podobnost mezi lidmi, příslušníky jiných etnik
- respektovat odlišnost, snažit se odlišnost rozpoznat, tolerovat, chápat
- rozpoznávat překážky vzájemného porozumění (stereotypy, předsudky) a vyhýbat se jim
- rozvíjet všeobecné komunikační kompetence, které ulehčují mezietnickou komunikaci
- utvářet vědomí spolupatříčnosti k jedinečné lidské společnosti
- posilnit výchovu k lidským právům ve všech předmětech a mimoškolních činnostech.

Několik konkrétních postupů a metod, které se osvědčily v meziethnické výchově a ve výchově k lidským právům starších dětí na základních školách.\*

### *1. Naučně - výchovný přístup, vytváření pozitivního obrazu různých kultur*

Je to metoda osvojování si a upevňování poznatků o rozmanitých kulturách, které se podávají formou pozitivního obrazu v kontrastu s vytvořenými stereotypy a předsudky. Metoda klade vysoké nároky na učitele z hlediska získávání pravdivých, přesných aktuálních informací o dané kultuře, které mají být současně prezentovány zajímavou, názornou formou. (Použití filmů, diapozitivů, návštěva výstav, aj. Například Muzeum romské kultury v Brně každý rok připravuje několik tematických expozic: holocaust, tradiční oděvy... ) Škola může navázat spolupráci s místními romskými organizacemi, které organizují různé kulturní akce.

Děti by v tomto procesu poznávání měly hledat odpovědi na své vlastní otázky:

- Kdo jsou to např. Romové, Vietnamci, Arabové...?
- Odkud a proč k nám přicházejí?
- Jak žijí? Čím se jejich způsob života liší a v čem je stejný ve srovnání s majoritou?
- Čím se vyznačuje jejich kultura, jaké jsou jejich obřady, náboženství apod.

### *2. Metoda diskuze o různých etnických skupinách a kulturách*

Pro úspěšný průběh a motivaci k diskuzi je důležitá úvodní prezentace nové aktuální informace: „Víte, že...“, kterou uvádíme např. přečtením jistého kontroverzního článku, promítnutím záznamu z televizního zpravodajství apod. Témata vybírá učitel podle aktuální situace, aby byla v souladu s tím, co mají děti možnost vidět, slyšet „právě teď“ ve svém okolí. Aktuálních témat je hodně. Mohou se týkat oblasti politiky, zaměstnanosti, šikany, kriminality a jiných.

\* Doc.PaedDr.Eva Poláková, PHD – *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám, Praha 2005*

### 3. Metoda „minihry“

Témata soužití s různými etnickými skupinami se mohou stát obsahem dramatizace, inscenačních a situačních metod. Nastolený problém se řeší např. prostřednictvím pantomimy nebo výtvarným projevem.

Některé náměty:

#### Každý z nás má problém

Hra zprostředkovává zkušenost „bytí v kůži jiného“. Jde o řešení nepříjemné diskriminační situace – aktéři hrají na základě prodiskutovaného scénáře ve skupině tak, aby zvolený postup vedl k odstranění nedorozumění. Mnoho romských dětí má různé negativní zkušenosti, např. s policií, s ochrankou v obchodních domech apod. Své epizody mohou romské děti převyprávět svým neromským spolužákům. Společně pak připraví scénář. Neromské děti se tak mohou aspoň na chvíli ocitnout v „kůži Romů“ a prožít si pocit diskriminace.

#### Čím chci být

Jednotlivci prezentují před skupinou čím by chtěli být až dospějí a čím by chtěli být, kdyby byli Romem, Vietnamcem – tj. příslušníkem jiné etnické skupiny. O důvodech a ovlivňování rodinou se ve skupině diskutuje.

#### Kresba, příběh, charakteristiky

Každý žák nakreslí jednoho příslušníka rozličných etnických skupin, pak o každém napíše krátký příběh. Žáci dále pracují ve skupinách tak, že na základě svých výtvarů vypracují charakteristiky příslušníků různých etnických skupin. Pak se o výsledcích diskutuje.

#### Co je v životě čeká

Žáci na základě prezentovaných fotografií napíší životní příběh příslušníka jiné etnické skupiny – dítěte, dospívajícího, dospělého. Načrtnou, co ho pravděpodobně čeká, když bude žít v Česku a co by jej čekalo, kdyby žil ve své vlasti – doma. Následuje diskuze.

#### Od strachu k síle

Ve hře se využívá představ a fantazie při zkoumání překážek ve snaze o změnu k lepšímu. Učitel začne vyprávět problémový příběh, ve kterém jde o dvě kontroverzní snahy prezentující dobro a zlo, dobrého jedince ve zlé skupině, zlého jedince v dobré sku-

pině apod. Děti mají příběh dokončit tak, aby zvítězilo dobro nad zlem, ale smí při tom využít jenom reálné prostředky. Následuje diskuze a vylepšení zvolených postupů.

V souvislosti s mezietnickou výchovou je třeba připomenout principy tolerance dle metodiky Centra Anny Frankové v Amsterdamu:

Učitelé:

- nesmějí připustit zobecnění špatné zkušenosti chování a vztahovat je na chování etnika jako celku
- vedou žáky k otevřenému sdělování pocitů
- při hněvu dětí projeví pochopení a soucítění
- vymezí jasná pravidla soužití žáků ve třídě
- učí děti mluvit konkrétně
- stimulují morální úsudky žáků a rozvíjejí v nich empatii
- navozují činnost v kruhu s výměnou pozic
- vytvářejí smíšené třídy, neoddělují děti národnostních menšin

Václav Malý, 11 let, Vítkov, Romano suno 2002

*Jsem Rom, takový poloviční. Moje maminka je Romka a tatínek gadžo. Jeden bílý kluk mi každý den nadává: „Cikáne, špíno!“ Je mi to moc líto. Paní učitelka nás učí o tom, co je to rasismus. Ten kluk je tedy rasista. Vysmívá se mi, i když o mně nic neví. Neví, že se dobře učím, doma se vším pomáhám, se dřevem, pomáhám s malými dětmi. Dříve jsem se s ním chtěl přát. Učitelka mi ale řekla, ať to nedělám. Chytré děti to nedělají. Řekla, že je ten kluk hloupý. To, že jsem Rom, přece neznamena, že jsem špinavý. Chci se dobře učit, abych se mohl stát automechanikem. Věřím, že bude dobře. Mám dobrou učitelku a dobrou rodinu.*



## OTÁZKY A ODPOVĚDI

V této kapitole je několik otázek a odpovědí, které zazněly na seminářích pro učitele v rámci projektu Internetové kluby ČH@VE.

1. Pokud chceme pozvat romské rodiče do školy k pohovorům ohledně jejich dětí, se kterým z rodičů je lepší jednat?

Když přijde dítě domů s tím, že někdo z rodičů má přijít do školy, většinou jde matka. Pro učitele je důležité vědět, že nemá chtít po matce, aby hned na místě udělala nějaká rozhodnutí, něco slíbila. Je třeba dát matce čas, aby mohla přijít domů, promluvila si o problému s manželem a dalšími členy rodiny. To, na čem se rodina domluví, sdělí matka ve škole. Rozhodnutí, opatření, které podpoří celá rodina, má větší váhu. Je to důležité i pro dítě. Často se stává, že když rozhodne jenom matka, dítě zneužívá této situace a hledá podporu pro své chování u otce, nebo babičky a dědečka, což vyvolává konflikt v rodině a tím pozice matky, která rozhodla sama, slábne.

2. Když někdo v romské rodině umře, děti nepřijdou do školy někdy i týden. Proč?

Pohřeb v romské rodině je jednou z mála událostí, při které se ještě dodržují pradávné tradice. Hned po úmrtí se v příbytku zemřelého scházejí příbuzní, sousedé, přátelé. Přes den jsou to většinou ženy, které se modlí. Na noc přicházejí muži. Celou noc si vypráví příběhy ze života zemřelého, hrají karty. Toto strážení – vartování trvá až do dne pohřbu. Nejbližší rodina zesnulého nikdy není sama. Není nic neobvyklého, když se v bytě sejde najednou i 30 dospělých lidí. Povinnost účastnit se vartování má přednost před vším. Pro dospělé je toto období velice vyčerpávající a rodiče jsou touto povinností plně zaměstnáni. Proto děti raději zůstávají doma.

3. Víme, že se dnes používá termín Romové. Proč se upustilo od označení cikán?

Každé etnikum má své pojmenování – etnonym. Etnologie rozeznává dva typy etnonym: endoetnonym – pojmenování, kterým příslušníci daného etnika označují samy sebe exoetnonym – pojmenování, kterým jsou označováni příslušníci etnika jinými.



### Romská vlajka

se skládá z modrého pruhu v horní polovině, zeleného pruhu v polovině dolní a z červené čakry s 16 paprsky umístěné uprostřed. Čakra, která je i na vlajce Indie, odkazuje na indický původ romského národa. Zelený a modrý pruh symbolizují život věčných poutníků po zelené zemi pod blankytnou oblohou.

V roce 1971 se uskutečnil první Světový kongres Romů v Chelsfieldu. Kongresu se zúčastnili delegáti ze 14 zemí (také z tehdejší ČSSR). Výsledkem jednání bylo přijetí mezinárodní romské hymny a vlajky jako symbolů mezinárodního romského hnutí. Hymna vznikla na základě textu staré romské písně *Djelem, djelem*. Vlajka mezinárodního romského hnutí vycházela z té, která byla užita při kongresu v Bukurešti v roce 1933. Původně byla pouze modro - zelená. Modrá barva symbolizovala nebe a zelená barva zemi. Červené kolo, které mnozí považují za kolo od vozu a má symbolizovat kočovný způsob života, je tzv. Aśóková čakra a bylo přidáno na londýnském jednání jako symbol Indie, pravlasti Romů. Na tomto sjezdu se Romové usnesli, že označením příslušníků romského národa je etnonym Rom a od té doby se datuje romský požadavek, aby tento fakt byl majoritou respektován.

V Česku je běžně používáno označení „cikán“, přestože je toto označení většinou Romů vnímáno jako hanlivé. Jak řekl v roce 1990 v Československé televizi tehdejší předseda Romské občanské iniciativy (ROI) JUDr. Emil Ščuka: „Cikáni je označení deklasované sociální skupiny, Romové je označení národa“.

Nejstarší dochované zprávy o Romech na území Evropy je označují jako Athinganoi. Z tohoto termínu vzniklo pojmenování v dalších jazycích: *Acinganus*, *Cinganus*, *Cingerus* (středověkou latinou), *Cingene* (turecky), *Acigana*, *Cigan* (bulharsky), *Ciganin* (srbsky), *Tsigan* (rumunsky), *Czigány* (maďarsky), *Zigeuner* (německy a holandsky), *Zingaro* (italsky) atd.

Druhá skupina pojmenování je odvozená od předpokládaného egyptského původu Romů (protože se v Evropě představovali jako knížata z Malého Egypta): *Gypthoi*, *Aigyptiaki* (řecky), *Egyptenarin*, *Gipten* (holandsky), *Egyptions*, *Egypsies*, *Gypsies* (anglicky), *Egiptianos*, *Egitanos*, *Gitanos* (španělsky) a pod.

Tato pojmenování jsou exoetnonymy. Příslušníci takto označovaného etnika sami sebe těmito pojmy nenazývali.

4. Na druhém stupni se často stává, že romští kluci a holky se mezi sebou perou. Holky jsou dokonce agresivnější než kluci. Nejde ale o žádné konflikty.

V romských rodinách není běžné, aby si dospělí členové projevovali na veřejnosti, nebo v přítomnosti jiných a to i vlastních členů rodiny, něžnosti. Může to znít směšně, ale něžnosti si projevují „bitím“ a jsou to právě ženy, které to dělají. Když muž pochválí ženě oblečení, jídlo, žena mu nepoděkuje, nepochválí, ale plácne ho po zádech. Není v tom agrese. Můžete často vidět i na veřejnosti, že dospělé ženy plácnou muže po rameni, po zádech a přitom se smějí. Toto chování přebírají i dívky. Takže to, co se může jevit jako agrese, je vlastně projev přízně a lásky. Tento způsob projevování něžnosti je typický u žen a dívek. Ne u mužů!

V kapitole dětství jsem psala o tom, že malé romské dítě nikdy není samo a pořád se ho někdo dotýká. Toto intenzivní dotýkání se ale trvá jenom krátkou dobu, asi tak do 8 let. Může to být různé v různých rodinách. Záleží na tom, kolik dětí je v rodině a také podle toho, do jaké míry je rodina tradiční. Nicméně v období 10 let dítěte se ve většině rodin otcové přestávají dotýkat svých dcer a postupně doteky slábnou i ze strany matky. Platí to i u kluků. Důvodem je, že jsou další malé děti v rodině, ale také je to záležitost kultury a tradic. Romští rodiče neříkají větším dětem často „máme tě rádi“. Rodičovská láska se projevuje jinými způsoby. Myslím si však, že právě omezené dotýkání se dětí ze strany rodičů může být příčinou toho, že pohlavně probuzené děti vyhledávají fyzický (často krátkodobý) kontakt s vrstevníky.



## JEŠTĚ JEDNOU O UČITELÍCH

Učit v klasických třídách (při průměrném počtu žáků 22 z toho 3 romští) a učit ve třídách, kde romští žáci tvoří 40 a více procent z celkového počtu žáků, je rozdíl. Problémy, se kterými se potýkají učitelé romských žáků, jsou vesměs stejné. Jako hlavní problém uvádějí nezájem rodičů. Často jsou rodiče více problémoví než jejich děti. Je velice těžké učit, když se nemůžete spolehnout na pomoc rodičů. Když nemůžete zadat domácí úkol, když víte, že s dítětem doma nikdo učivo neprocvičí, nezopakuje, nedoučí. Sama mám dceru ve druhé třídě základní školy. Třídní učitelka komunikuje s námi, s rodiči prostřednictvím emailu. Několikrát v týdnu nám rozesílá hromadné dopisy, kterými nám sděluje své náměty, různé informace, úkoly pro nás, pro rodiče.

Práce v tzv. romských třídách je velice těžká, náročná a vyčerpávající. Frustrace, pocity marnosti a neúspěchu se objevují proto, že učitelé nevidí pozitivní výsledky své práce hned (někdy se nedostaví vůbec). Podobně jako jejich žáci zažívají pocity úspěchů jen zřídka. Navíc chybí pozitivní hodnocení ze strany rodičů a veřejnosti. Školy s vyšším procentem romských žáků jsou vnímány neromskými rodiči jako školy druhé kategorie a v žádném případě nejsou srovnatelné s prestižními školami. To, co učitelé investují do svých romských žáků, málokdy žáci zhodnotí.

Je častým jevem, že rodiče žáků jsou gambleři (hlavně otcové), nebo drogově závislí (velice často mladé matky). Pokud se k tomu připojí kulturní odlišnost, jiný způsob komunikace, může to vést k otázkám, jestli má naše práce nějaký smysl a jestli má vůbec smysl se o něco snažit. Často se nám stává, že celý večer strávíme nad přípravami na příští den a hodina nedopadne. Čtvrtina žáků nepřišla do školy a ti co ve škole jsou, jsou pod vlivem marihuany, pervitinu...

Když jsem jako začínající učitelka začala propadat vzpomínáním frustracím z pocitu vlastní neschopnosti, (nemohu vyřešit bytový problém rodiny, nezaměstnanost, nedostatek peněz) ocitla jsem se v situaci, kdy jsem si musela položit otázku: „Jak ve zdraví přežít?“

Musela jsem přehodnotit cíle. Musela jsem se naučit hledat ve své práci věci, za které bych se mohla kladně ohodnotit. Rozhodla jsem se, že si musím v každém pracovním dni najít pro sebe něco, za co se pochválím. Za dny, kdy byly všechny děti ve škole,

jsem se chválila nejvíce. Naučila jsem se stanovovat si malé krátkodobé i dlouhodobé cíle, ke kterým jsem byla schopná se svými žáky úspěšně dojít. To, co v běžných třídách bylo možné uskutečnit za týden, jsem si naplánovala na měsíc. Pochopila jsem, že se nedočkám toho, že se děti přizpůsobí škole, ale že já sama, moje práce ve třídě se musí přizpůsobit dětem. V případech, kdy jsou možnosti a limity dětí značně omezené sociální situací (životní situací), je edukaci (to, co je v učebních plánech) možné uskutečnit jenom částečně. V těchto případech je velice důležité chovat se „lidsky“.

Je na učitelích, aby pro své žáky vytvářeli příjemné, bezkonfliktní a bezpečné prostředí. Moje zkušenost je taková, že i když z těch romských dětí, které jsem učila, jen málokteré dosáhlo nějakého vyššího vzdělání, nikdy kolem mne neprojdou bez pozdravení a já se velice ráda při náhodném setkání zastavím a povídáme si o tom, jaké to bylo, když chodily do školy. Pokud jsou jejich vzpomínky hezké a na mne a na školu vzpomínají v dobrém, je to pro mne velké zadostiučinění. A když slyším, jak svým malým dětem říkají, že ve škole je dobře, a že se školy nemusí bát, mám dobrý pocit sama ze sebe.

Přeji všem učitelům, aby takových pocitů měli co nejvíce.

Mgr. Iveta Pape

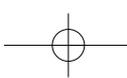
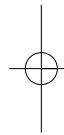
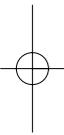
---

## Seznam použité literatury

- Hübschmannová M.:* Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit, Olomouc 1994, 1996  
*Liégeois J.P.:* Rómovia, Cigáni, kočovníci, Bratislava 1997  
*Portik M.:* Determinanty edukácie rómskych žiakov, Prešov 2003  
*Říčan P.:* S Romy žít budeme – jde o to jak, Portál 1998  
*Sborník:* Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám, Praha 2005 (různí autoři)  
*Sborník:* Romano suno, Nová škola, o.p.s 2003-2005

## Doporučená literatura

- Balabánová, H.:* Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí, Ment 1995  
*Davidová, E.:* Romano drom-Cesty Romů, Olomouc 1995  
*Mann, A.:* Neznámí Rómovia, Bratislava 1992  
*Nečas, C.:* Holocaust českých Romů, 1999  
*Pape, M.:* A nikdo vám nebude věřit, Praha 1997  
*Romové v České republice (1945 – 1998), Socioklub 1999*  
*Sborník romistických studií: Romano džaniben*  
*Uherčíková, V.- Poláková, E.:* Empirické poznatky z edukácie romských dětí, Nitra 2003



## O PROJEKTU INTERNETOVÉ KLUBY ČH@VE

Příručka „Jak pracovat s romskými žáky“ vznikla v rámci projektu Internetové kluby ČH@VE, který dětem ze sociokulturně znevýhodněného prostředí pomáhá rozvíjet jejich počítačovou gramotnost, a který nabízí přístup k moderním formám vzdělávání (e-learning).

Tento inovativní vzdělávací projekt získal podporu z Evropského sociálního fondu, státního rozpočtu České republiky a rozpočtu hl. m. Prahy prostřednictvím strukturálních fondů EU. Projekt je společným dílem 5 neziskových organizací, které dlouhodobě působí v oblasti vzdělávání - obecně prospěšné společnosti Erudis (hlavní organizátor projektu), Občanského sdružení Slovo 21, Sdružení Dženo, Multikulturního centra Praha a Informačního centra oddílů a klubů.

Na počátku projektu stála otázka, jak zabránit „exkluzi“, která hrozí v důsledku ztíženého přístupu dětí pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí k moderním informačním technologiím (v anglické literatuře se pro tuto exkluzi užívá termín „digital divide“). V současné době prudkého technologického rozvoje je nezbytné, aby děti již v době docházky do základní školy rozvíjely svoji počítačovou gramotnost. Ta je jednou z klíčových kompetencí, které mají žáci během studia získat, a které mj. zvyšují jejich budoucí zaměstnatelnost na trhu práce.

Projekt Internetové kluby ČH@VE se tedy zaměřil na potírání této hrozby, tj. na podporu rozvoje počítačové gramotnosti u dětí 2. stupně ZŠ, které mají ztížený přístup k moderním informačním technologiím, zejména k počítači a k internetu. Tohoto cíle je dosahováno prostřednictvím klubové činnosti, která je pro děti atraktivní a motivační.

Na 14 pražských základních školách (z toho 4 jsou speciální) a v komunitním centru Nová škola byly zprovozněny internetové kluby ČH@VE, ve kterých se děti pod vedením vyškolených lektorů učí pracovat s počítačem a internetem jako informačním, vzdělávacím a komunikačním nástrojem. Jelikož se jedná o klubovou aktivitu, nejde v tomto případě o „klasickou“ výuku, ale spíše o alternativní práci s dětmi. Způsob, jakým se děti v klubech učí s počítačem a internetem pracovat, jsou hry, soutěže a volná činnost.

V projektu jsme využili dvou hlavních motivačních prvků, a to otevřených soutěží a zábavných vzdělávacích programů. Každý

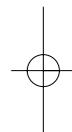
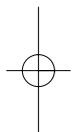
měsíc má v klubech své téma (např. Chráníme přírodu, Vánoce, Povolání mých snů). Toto téma může každý žák nějak zajímavě zpracovat pomocí počítače a internetu, a své dílo přihlásit do soutěže. K dispozici je hned několik typů soutěží, které podporují individuální nebo týmovou práci a celoroční docházku do klubu. Měsíční témata hrají rovněž roli metodické pomůcky klubových lektorů, a jsou spojovacím prvkem pro všech 15 klubů, které v projektu fungují.

Druhým motivačním prvkem jsou e-learningové výukové programy, které mají děti v klubech k dispozici. Jsou to programy dostupné na internetu, které zábavnou formou pomáhají dětem s doučováním a s přípravou do školy. Tyto programy jsou jinak pro drtivou většinu dětí z cílové skupiny projektu nedostupné (především z finančních důvodů). Důležitá je návaznost využití programů na každodenní výuku. Lektori, kteří v klubech působí, jsou většinou učitelé škol zapojených v projektu, a mnoho z nich tyto vzdělávací programy využívá také v běžné výuce.

Virtuální místem setkávání a prezentací celého projektu je portál [www.internetovekluby.cz](http://www.internetovekluby.cz), na kterém jsou k nalezení informace o všech klubech, vítězné práce dětí z klubových soutěží, a mnoho dalšího. Na uvedených stránkách jsou ke stažení také výstupy projektu, např. podrobná analýza finančních a informačních zdrojů s názvem „Podpora počítačové gramotnosti“. Prostřednictvím této analýzy má vedení škol zapojených v projektu k dispozici informace potřebné k udržení aktivity klubů ČH@VE i po skončení projektu.

Věřím, že aktivity, které byly v klubech ČH@VE zahájeny, budou i nadále podporovány vedením zapojených škol, a že se v rámci navazujících projektů dále prohloubí, popř. rozšíří i za brány Prahy.

Mgr. Zuzana Martásková,  
manažerka projektu





Francouzská 2  
120 00 Praha 2  
tel./fax: +420 222 511 434  
e-mail: slovo21@centrum.cz  
www.slovo21.cz

Autorka: *Mgr. Iveta Pape*  
Recenzentka: *Mgr. Nina Rutová*  
Fotografie: *žáci základní školy, Nám. J. Zajíce, Vítkov*  
*účastníci projektu Dživipen andro pativ the kamiben*

Vydalo: *občanské sdružení Slovo 21*

Úprava a tisk: *Datapont, s.r.o.*

Tato příručka vznikla v rámci realizace projektu Internetové kluby ČH@VE  
zaměřeného na podporu informační a počítačové gramotnosti žáků  
pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.