

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Eva Fořtová

**Vzdělávání romských dětí v systému základního
školství ČR**

Magisterská diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Salim Murad, Ph.D.

České Budějovice 2012

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v plném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 27. 4. 2012

.....

Eva Fořtová

Poděkování

Děkuji PhDr. Salimu Muradovi, Ph.D za cenné rady, konzultace, připomínky, za odborné vedení a metodickou pomoc při zpracování mé diplomové práce. Zároveň bych ráda poděkovala vedení, vyučujícím i žákům ZŠ Baarova v Českých Budějovicích za možnost realizovat výukový projekt potřebný pro vznik této diplomové práce.

Anotace

Tato práce se zabývá tématem vzdělávání romských dětí v systému českého základního školství. Cílem diplomové práce je analyzovat současný stav českého vzdělávacího systému ve vztahu k romským žákům, upozornit na segregáční praxi na základních školách a nabídnout možná řešení.

V teoretické části se zabývám popisem současné situace romské menšiny v ČR. Prostřednictvím mediálních sdělení i odborných studií je reflektována vyhocená sociální situace a jsou analyzovány nejčastější spory mezi romskou menšinou a většinovou společností. Reforma vzdělávání romských dětí je uváděna jako jedna z prioritních oblastí integrace Romů v ČR. Jsou popsány současné alternativy základního vzdělávání romských žáků v ČR a porovnány výhody inkluze oproti segregaci ve vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na didaktické zpracování témat multikulturní výchovy na 2. stupni ZŠ. Výukový projekt s názvem „Černé ovce, bílé vrány“ je projektovou realizací průřezového tématu multikulturní výchovy v hodinách občanské výchovy a českého jazyka. Cílem výukového projektu je ověřit, jak funguje výuka na otevřené základní škole, která jde cestou inkluzivního vzdělávání.

Klíčová slova: historie Romů, předsudky, nepřizpůsobiví, represe, segregace, integrace, inkluze, exkluze, multikulturní výchova.

Annotation

This diploma thesis deals with a topic of Roma education in the Czech elementary education system. Aim of the thesis is to analyse current state of czech educational system in a relationship to Roma students, to point out the practice of segregation at elementary schools and to offer possible solutions.

In the theoretical part there is a description of current situation of Roma minority in the Czech Republic. Through media information and professional papers I reflect escalated social situation and analyze most frequent disputes between Roma minority and majority. I present a reform of Roma children education as one of the priorities for Roma integration in the Czech Republic. I present current alternatives of elementary education of Roma students in the Czech republic and compare advantages of inclusion against segregation in education.

The practical part focuses on didactical arrangements of multicultural education topics in 6. – 9. grade. Educational project called „Black sheep, white crows“ is a realization of cross-sectional topic of multicultural education in civics and czech language. Focus of this educational project is to verify the functioning of education at an open elementary school, which uses inclusive education.

Keywords: Roma history, prejudice, unadaptable, repression, segregation, integration, inclusion, exclusion, multicultural education.

Obsah

1	ÚVOD.....	7
2	ROMOVÉ V ČR.....	8
2.1	Historie Romů v českých zemích.....	8
2.2	Společnost topící se v předsudcích	12
2.3	Takzvaně „nepřizpůsobiví“	17
2.4	Aktuální společenská situace v ČR	20
3	VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ.....	23
3.1	Možnosti nebo „nemožnosti“ ve vzdělávání romských žáků?.....	23
3.2	Segregační tlaky	25
3.3	Současné alternativy základního vzdělávání v ČR	38
3.3.1	Speciální a praktické školy	38
3.3.1.1	Proces umisťování romských dětí do speciálních škol	39
3.3.2	„Romské třídy“	41
3.3.2.1	Projekt České televize „Ptáčata aneb Nejsme žádná běčka“	42
3.3.3	Otevřená základní škola.....	47
3.4	Inkluzivní vzdělávání aneb „Společně do škol“	48
4	PROJEKT „ČERNÉ OVCE, BÍLÉ VRÁNY“	54
4.1	O projektu.....	54
4.2	Prostředí školy a třídy	55
4.3	Předsudky jsou out	57
4.3.1	Příprava na hodinu	57
4.3.2	Průběh hodiny	60
4.3.3	Evaluační	66
4.4	Identita.....	67
4.4.1	Příprava na hodinu	67
4.4.2	Průběh hodiny	70
4.4.3	Evaluační	79
4.5	Romská pohádka	81
4.5.1	Příprava na hodinu	81
4.5.2	Průběh hodiny	85
4.5.3	Evaluační	88
5	ZÁVĚR	90
6	SUMMARY	92
7	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	93
8	SEZNAM PŘÍLOH.....	98

1 ÚVOD

Diplomová práce *Vzdělávání romských dětí v systému základního školství ČR*, kterou právě držíte ve svých rukách, vznikla v důsledku mého zájmu o romské žáky, kteří jsou z důvodu svého etnického původu již od dětství znevýhodňováni.

V této práci popisuji diskriminaci Romů v ČR se zaměřením na oblast vzdělávání. Analyzuji její konkrétní podoby, důsledky a navrhuji možná řešení. Otázku vzdělávání romských dětí nahlížím jako jednu z klíčových oblastí integrace Romů v ČR. Z historického kontextu vyplívá nízká preference vzdělání v hodnotovém žebříčku Romů. Romská menšina je poznamenána nízkou formální vzdělaností, která vede k neúspěchu na trhu práce a následně k sociální exkluzi. Český školský systém se na tomto stavu významně podílí, když podporuje segregaci romských žáků na základních školách. Moje práce vychází z předpokladu, že neúměrně velká část dětí romského etnika je vzdělávána na speciálních školách a na uměle vytvořených romských školách. Školský systém tak předurčuje romské děti k životu na okraji společnosti.

Praktickým cílem této práce bylo vytvoření výukového projektu multikulturní výchovy. Tento projekt nabízí metodiku, jak učit multikulturní výchovu v hodinách občanské výchovy a českého jazyka na 2. stupni ZŠ. Materiál byl primárně vytvořen pro běžnou školní třídu, do které je integrováno několik romských dětí, jeho použití je však širší. Multikulturní výchova je velmi potřebným průřezovým tématem, jehož význam by neměl být podceňován. Ve společnosti, kde se stále častěji setkáváme s rasovou nesnášenlivostí a diskriminací, je nutné s dětmi o této problematice co nejvíce hovořit. Hlavní didaktické cíle projektu:

- Žáci reflektují stereotypizující chování, porozumí příčinám a důsledkům předsudků a stereotypů a jejich významu v každodenním životě lidí.
- Žáci projevují toleranci k přirozeným odlišnostem mezi lidmi, chovají respekt a úctu k druhým lidem.
- Žáci chápou střetávání různých národních kultur jako pozitivní.

Multikulturní výchova na základních školách si ovšem musí klást daleko rozsáhlejší cíle. S žáky se musí pracovat citlivě, dlouhodobě a systematicky. Jedině pak může multikulturní výchova významně pozitivně ovlivňovat postoje žáků.

Motto: „Nad zlato dražší poklad je dítě, ale nad sklo křehčí.“ (J. A. Komenský)

2 ROMOVÉ V ČR

2.1 Historie Romů v českých zemích

Romové jsou po staletí pronásledovaným a utlačovaným etnikem. Toto stigma si s sebou přinesli i do českých zemí, kde se nadále upevňovaly a prohlubovaly jeho dopady.

Přesná datace příchodu Romů na naše území je značně diskutabilní. Vycházíme ze záznamů měst a z prvních kronik. Přestože se Romové na našem území pravděpodobně objevují již ve 13. stol., doložen máme až rok 1417. (NEČAS, 2002: 20) Stejně jako v celé Evropě, i v Čechách Romové putovali nejčastěji jako potulní řemeslníci a „komedianti“. Typickým zdrojem obživy romského obyvatelstva bylo kovářství, hudba, herectví, černá magie a předpovídání budoucnosti. Zpočátku byli Romové většinou obyvatel vítáni. Představovali vytržení z všedního dne, jakousi exotickou zábavu. Poutníci navíc prezentovali svou pouť jako pokání, ve kterém musí odčinit hříchy svých předků, aby byli očištěni. Tato bohubilá myšlenka se Čechům zalíbila. Když navíc získali tzv. glejt, císařskou listinu, která jim zaručovala ochranu od samotného panovníka, byly jim brány měst srdečně otevírány. Nadšení však netrvalo dlouho. „*Romští poutníci sice nabízeli některé své řemeslné výrobky nebo příležitostnou práci, naráželi však na profesní averzi všech, kdo se cítili nějak ohroženi ve svém ekonomickém výsadním postavení.*“ (NEČAS, 2002: 21) Romové proto začali doplňovat svoji činnost žebrotou a drobnými krádežemi, což se samozřejmě místním obyvatelům nelíbilo. V 16. stol. již bylo zcela zjevné, že se Romové nechovají podle křesťanských norem a získali nedůvěru církve, tím pádem i lidí. „*Romové neusilovali o včlenění do socioekonomické struktury středověké společnosti a pokud by tak i chtěli učinit, nenašli zemi, která by jim poskytla trvalé útočiště. [...] Zůstávali proto lidmi bez domova, kteří žili ze den na den a pohybovali se z jednoho místa na druhé. [...] Znamky odstupu a odmítání romských kočovníků se začaly objevovat už několik desítek let po příchodu. Tradovaná legenda pozbývala neustálým opakováním své kouzlo a nadšení pro pouť a poutník opadávalo. [...] Jednotlivé země křesťanské Evropy postupně dávaly Romům výhost, přičemž se nikdo neptal, kam vlastně měli vyhoštěnci odcházet a jak se tam měli vůbec dostat, ani zda jim bude umožněn přechod hranic a vstup na vykázané cizí území.*“ (NEČAS, 2002: 22) Říčan k perzekuci Romů píše, že v Čechách byla podobná,

jako v ostatních zemích Evropy. Vedle nejčastějšího vypovězení ze země hrozilo Romům mučení, nucené práce v „otroctví“, odebrání dětí na „převýchovu“, uříznutí ucha, případně i zabití. Nutno podotknout, že zabití Roma bylo hodnoceno jako beztrestné. Zajímavé ovšem je, že nešlo o systematickou genocidu nebo rasismus v dnešním slova smyslu. Například starým nebo nemocným Romům byly často tresty úplně odpouštěny. Ve srovnání se zbytkem Evropy byla v Čechách perzekuce Romů relativně mírnější, proto k nám často prchali Romové z okolních zemí. (ŘÍČAN, 2000: 17).

Na život Romů měla nepochybně vliv také momentální politická situace. Zatímco husité byli k Romům shovívaví, v dobách habsburské monarchie se jim u nás žilo jen velmi těžce. Po Bílé Hoře se stali obětí „normalizace“, stejně jako Židé a protestanti. (ŘÍČAN, 2000: 17). Za novátorské vlády Marie Terezie se situace Romů o něco zlepšila. Panovnice povolila přístup do měst určitým romským rodinám. Ty však nadále zůstávaly pod přísným dohledem, a měly značná omezení svobody. Josef II. pokračoval v započatých snahách své matky. Nařídil romským dětem povinnou školní docházku, bohoslužby a hygienu. V 19. století se začaly rychle rozrůstat romské usedlosti. Typická romská řemesla již nestačila k obživě všech. Začali proto více pracovat pro „gádže“, a nenásilně tak přivykat majoritě.¹ Bydleli v cikánských táborech na okrajích měst, ale pokud to bylo možné, stále zachovávali polokočovný způsob života. Roku 1916 byla Romům poprvé zakázána „potulka“. Před 1. světovou válkou byla většina romského obyvatelstva zcela negramotná a diskriminace majoritní společností ji stále více demotivovala. Období 1. republiky sice přineslo uznání za svébytnou menšinu se všemi tomu náležícími právy, nicméně tvrdá asimilace přetrvává. Romové jsou neustále kontrolováni jako asociální skupina, která dohled civilizované majoritní společnosti potřebuje. Byly prováděny povinné soupisy Romů, vystavovány „cikánské legitimace“, trvalý dohled policie i úřadů.² R. 1926 si Romové postavili vlastní školu, na jejíž výstavbu přispěl i T. G. Masaryk. Místní učitelka o romských dětech řekla: „*hladký průběh (tj. výzkumu) způsobila jistě přítomnost váženého a oblíbeného lékaře a v nemalé míře také učitele Cikánů, který bezpečně ovládal svou cikánskou školní mládež a požíval velké vážnosti u rodičů dětí.*“ O nevídaném zájmu dětí dále vypovídá: „*Děti byly velmi zvědavé na svou novou školu a první den, kdy měla*

¹ Majorita- většina, op. minorita- menšina (PETRÁČKOVÁ, KRAUSE, 1998: 474)

² NEČAS, C., MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Historie Romů na území České republiky*. Vystaveno 12. 2. 2002 (cit. 30. 4. 2010). Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>.

škola začítí, bouchaly již o 6. hod. ranní na dveře učitelova bytu a domáhaly se vstupu do třídy. Tu byly jako omámené...“¹

Druhá světová válka byla katastrofou, která po sobě zanechala milionové ztráty na životech. K etnickým menšinám byl nacistický režim obzvláště krutý. „*Z původních 6500 protektorátních Romů byla ponechána na svobodě pouze mizivá menšina, zatímco 4870 mužů, žen a dětí se stalo objektem nelítostného soustředování v táborech nucené koncentrace. Tam byli romští vězňové větším dílem vyhlazeni.*“² (NEČAS, 2002: 83) To znamená, že 2. světová válka znamenala absolutní vyvraždění a udělala tečku za dlouhou historií českých Romů. S nástupem komunistického režimu se do Čech sice Romové opět stěhují, nejedná se však již o české Romy v pravém slova smyslu, ale o Romy ze Slovenska. Tyto skutečnosti jsou o to děsivější, že se o nich ve společnosti dodnes téměř nemluví. Je s podivem, že zatímco židovským holocaustem je naše společnost právem doslova zděšena a pátrá po jeho hrůzném průběhu (na toto téma se píše množství knih, děti se o koncentračních táborech a plynových komorách učí ve školách ap.), o masovém vyvraždění Romů se mluví jen velmi málo a většinou zkresleně. Oživení mementa romského holocaustu po r. 1989 bylo pro většinu obyvatel překvapením. Nutno podotknout, že v cikánských koncentračních táborech nebylo německé, ale české velení i personál. Nikdo z těchto lidí však po válce nebyl potrestán. 2. světová válka zlikvidovala české Romy. Z 6500 jich přežilo jen několik stovek. Důsledky této hrůzy si romská menšina dodnes nese v sobě.³

Po 2. světové válce jsou Romové nadále vnímáni jako problém. Jedna totalita je vystřídána další, která má s nimi také své plány. Asimilovat⁴ Romy, přizpůsobit je za každou cenu zvykům, tradicím a krátkozrakým představám většinové společnosti, které automaticky platí za ideální. Přestože již dnes žijeme v demokratickém a svobodném prostředí, toto nadřazené postavení majority přetrvává. Majoritní společnost pokládá sama sebe a své normy za lepší, civilizovanější a jediné správné. Musí ukázat minoritě, jaký je ten správný způsob života, kterému se musí bez výjimky podřídít. Komunistický režim pokládal tuto asimilaci a vynucené přizpůsobení se za další krok v

¹ NEČAS, C., MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Historie Romů na území České republiky*. Vystaveno 12. 2. 2002 (cit. 30. 4. 2010). Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>

² NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. Vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 129 str. ISBN 80-244-0497-4.

³ NEČAS, C., MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Historie Romů na území České republiky*. Vystaveno 12. 2. 2002 (cit. 30. 4. 2010). Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>

⁴ asimilace- sociologický proces postupného splývání kulturních, sociálních, etnických skupin, v němž jedna ze skupin ztrácí své specifické rysy a přejímá rysy skupiny druhé. (PETRÁČKOVÁ, KRAUSE, 1998: 74)

boji za beztřídní společnost. Majoritní společnost už nebude muset trpět žádné etnické menšiny, protože se všichni staneme jedním „organismem“, perfektně fungujícím společenstvím sociální rovnosti. V socialismu nebylo místo pro společenský dialog o toleranci. Názor na soužití s romskou menšinou byl jednoznačný a nepřipouštěl diskusi. Nebyla otázka, zda Romové tvoří nebo netvoří nějaký národ, otázka zněla, jak je efektivně asimilovat. (PAVELČÍKOVÁ, 2006: 72-84)

Romům byl v první řadě absolutně zakázán kočovný způsob života. Byli odvezeni z maringotek do bytů, které jim byly přiděleny. Romové se s tím ale nedokázali vyrovnat. Mnozí občané majoritní společnosti si stěžovali na jejich „asociálnost“. Svědci například uvádí, že Romové odmítali vařit v kuchyni na sporáku, místo toho vařili venku na ohništi. Jakkoli se nám to může zdát úsměvné, uvědomme si, že tito lidé to tak přece dělali zcela běžně, byla to jejich norma. Od 60. let byly rušeny romské osady a Romové museli migrovat, v každém městě totiž mělo být maximálně pět procent romského obyvatelstva. To vedlo k velkému otřesu něčím zdánlivě tak nedotknutelným, jako je romská velkorodina, hierarchie a národní hrdost. Od roku 1968 se začíná ozývat romský hlas, emancipační hnutí volající po svých právech. Ten je však brzy umlčen. Přínosné je, že se začíná více mluvit o Romech jako o etnické menšině, jejíž práva by měla být respektována. Romům se začínají hojně vyplácet sociální dávky, podpory, což vede k tomu, že část romské společnosti začne samozřejmě automaticky spoléhat na státní pomoc. Protože se státem řízené rozmisťování romského obyvatelstva nesetkalo s pozitivním ohlasem, byli v 70. a 80. letech Romové opět stěhováni do ghett (Chánov aj.). Po listopadu 1989 se opět ozývá umlčené emancipační hnutí. Vznikají politické strany a Romská občanská iniciativa. Jen velmi pomaličku se začíná křísit romská kultura a identita. (PAVELČÍKOVÁ, 2006: 72-84)

Po revoluci se ale také rodí velký problém v podobě nezaměstnanosti, který můžeme považovat za jednu z určujících determinantů fatálního propadu Romů na ekonomickém i společenském žebříčku. Romové jsou vrženi na volný trh. Vzhledem k tomu, že jim chybí kvalifikace a potřebné vzdělání, ocitne se řada z nich bez práce. Byl to však jediný důvod jejich neúspěchu na trhu práce? Jak píše Miklušáková, *„nezaměstnanost Romů dosahuje, díky jejich nedostatečnému vzdělání, ale i díky skrytému a rafinovanému rasismu, až 75 %, v některých lokalitách ČR 95 %. Prioritou mnoha romských i neromských, vládních i nevládních organizací se proto stává otázka vzdělání. [...] Mnozí učitelé o Romech, jejich historii a kultuře dodnes nic nevědí, o žácích ani nemluvě. Romské děti se o sobě ve škole nic nedozvědí a školní docházku tráví studiem věcí, které jsou jim vzdáleny. Přestože k rozpadu ČSFR tvořili na území*

ČR nejpočetnější etnickou minoritu, Češi o ní nenajdou v učebnicích jedinou zmínku a Romové tak nadále platí za "nejcizější cizince" České republiky. Rasistické útoky jednotlivých extremistů a jejich skupin sice vyvolávají zcela oprávněný strach, nicméně ještě hůře Romové vnímají mlčení většiny." (MIKLUŠÁKOVÁ, 2002: 286)

2.2 Společnost topící se v předsudcích

Romové tvoří nejpočetnější etnickou menšinu ČR, a to i přesto, že v r. 2011 se k romské národnosti přihlásilo pouhých 5 tisíc občanů. K tomuto číslu můžeme připočítat lidi, kteří uvedli kombinaci romské národnosti spolu s českou, nebo jakoukoliv jinou. Podle výsledků sčítání lidu žije v roce 2011 v ČR 13 tisíc Romů.¹ S tímto číslem se ale v žádném případě není možné spokojit, jelikož zcela jistě neodpovídá reálnému stavu. Otázkou zůstává, zda má většinová společnost právo označit člověka za Roma, přestože on sám sebe za Roma považovat nemusí. Sčítání lidu ukázalo, že Romové v ČR sami sebe nechápou jako Romy. Ovšem většinová společnost jim neumožňuje, aby nebyli Romy. To je morální kámen úrazu, na který všechny tyto statistiky naráží. Avšak pokud se zabýváme otázkou integrace romské menšiny, je třeba brát v úvahu alespoň přibližně reálná čísla. Přestože se expertní údaje liší, můžeme říci, že v ČR žije 200-300 tisíc Romů (2-3 % obyvatel). (NAVRÁTIL, 2003: 12) A to jsou již čísla, která by nás měla minimálně přinutit k zamyšlení.

Výsledkem komunistických snah bylo stigma, které přetrvává v naší společnosti dodnes. Romské hodnoty a normy byly zlikvidovány a najednou nebylo čím je přirozeně nahradit. Není divu, že dnešní Romové postrádají vědomí sounáležitosti. Neznají svůj původ, své dějiny, neznají sami sebe. Základní charakteristikou českého Roma je vykořeněnost, absolutní ztráta identity. A je to velmi logické. Ztráta identity je typickým výsledkem jakýchkoli asimilačních snah, které tu také několik desítek let probíhaly, a do značné míry probíhají dodnes. Pokud dnes pozorujeme mezi Romy nějakou sounáležitost, jedná se pravděpodobně jen o jakési společné pocity skupiny, mezi kterými bohužel převažuje pocit bezpráví.²

Přestože žijeme v demokratické společnosti, stále v nás zůstávají zakořeněny pozůstatky doby minulé. Stále ta tvrdá předsudečnost, stále jsme to „My“ a „Oni“ a

¹ WIRNITZER, J. *Přehledně: Hlavní výsledky ze sčítání lidu a srovnání s minulostí*. Vystaveno 15. 12. 2011 (cit. 20. 12. 2011). Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/prehledne-hlavni-vysledky-ze-scitani-lidu-a-srovnani-s-minulosti-py3-/domaci.aspx?c=A111215_151333_domaci_jw

² NEČAS, C., MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Historie Romů na území České republiky*. Vystaveno 12. 2. 2002 (cit. 30. 4. 2010). Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>

mezi námi pevná zeď. Všichni víme, že je nutné tyto bariéry překonat. Jak píše Říčan, „*S Romy žít budeme, jde o to jak*“ (ŘÍČAN, 2000: 11) Avšak domnívám se, že snahy o nastolení bezproblémového soužití nás všech stále zůstávají v rovině neohrabaných pokusů. „*V celkovém řešení problému romské komunity není dostatečně rozlišena váha jeho dvou základních aspektů, národnostního a sociálního, [...] což do jisté míry brání jejich efektivnímu posunu.*“ (ŠIMÍKOVÁ, 2003: 59)

Ať jsme na to v ČR sebevíc alergičtí, myslím si, že drtivá většina z nás se chová k Romům více či méně diskriminujícím způsobem, či s určitou averzí. Často se setkávám s názorem: „*Nejsem rasista, ale Romy nemám rád.*“ Jedná se o xenofobní averzi, která vychází v drtivé většině z našich strachů. Když jdeme večer po ulici a proti nám jde Rom, instinktivně máme strach, přestože ani nemusíme být zatíženi žádnou špatnou zkušeností s romskými spoluobčany. Avšak žijeme v jakési atmosféře strachu, která je v ČR často uměle vyvolávána. Předsudky, které jsou v nás, vyrůstají z toho, co nám kdysi vyprávěli druzí, před čím nás v dětství varovali rodiče, nebo co jsme večer slyšeli v televizi. Není divu, že je v nás zcela přirozeně zakořeněný strach. Velmi důležitý a sociální psychologii dobře známý je přitom psychologický aspekt očekávaného chování. Romové budou problémoví, dokud je jako problémové budeme vnímat. Je jistě na místě argument, že snažit se musí obě strany, o tom není pochyb. Je však otázka, koho označíme za viníka sporů. „*Pluralitní existence je pro společnost zákonem. Z kvality soužití majority a etnických minorit lze tedy usuzovat nejen míru otevřenosti společnosti, ale také to, do jaké míry je daná společnost svobodná. [...] Existuje falešná představa, podle níž má většinová společnost problémy s Romy (tzn. kdyby Romové problémy nezpůsobovali, bylo by vše v pořádku). Ve skutečnosti jsou naše problémy vzájemné.*“ (NAVRÁTIL, 2003: 11) Spolu s Říčanem a dalšími autory sdílím názor, že zodpovědně bychom se měli začít cítit především my, většinová společnost. Jsme zodpovědní za naše Romy. Romští aktivisté volají „*My se integrovat chceme, ale vidíme stále zavřené dveře.*“ (ŘÍČAN, 2000: 68) Systém, tak jak je u nás nastaven, je nutné zásadně změnit. Je třeba vynaložit značné úsilí i peníze na integraci Romů, ale na jiných místech, v jiných oblastech, než je tomu doposud. Je nutné jít od otázek vzdělávání, přes sociální dávky, zaměstnávání, bydlení, až po mediální působení. Je přitom bezpodmínečně nutné, aby reformní kroky vedly napříč celou společností, a to intenzivně, přitom však pokud možno přirozeně, a změnily přemýšlení většinové společnosti o jejích menšinách. Šimková velmi trefně poznamenává: „*Jedním z naprosto nepřipustných předsudků je názor, že rodiny z romských komunit, pro které je kulturně typická vysoká míra porodnosti a progresivní typ populace, jsou vícedětné*

právě kvůli možnosti získat přídatky na dítě. [...] Zejména v této souvislosti se hovoří o tendenci příslušníků romských komunit „zneužívat“ sociální dávky. [...] Je nepřijatelné hovořit o „zneužívání“, pokud má na tyto dávky ze zákona nárok.“ (ŠIMÍKOVÁ, 2003: 66) Na vině tak není jakási vrozená „problémovost“ romských obyvatel, která je tak často zmiňována, viníkem je systém.

Klíčovou otázkou je, jakou cestu se rozhodneme nastoupit. Nabízí se dvě základní, asimilace nebo integrace. Asimilace je cesta, kdy se menšina plně přizpůsobí většinovému způsobu života společnosti. Šotolová o efektivitě asimilačních snah říká: *„Asimilace nevedla k integraci nebo koexistenci, ale ke stále narůstajícímu potlačování jedné z komunit. Ve snaze ukončit tuto situaci je především nutné věřit v to, že je to možné a nedělat nic bez přítomnosti Romů.“ (ŠOTOLOVÁ, 2008: 115) Na druhé straně integrovaná menšina je taková menšina, která se bez problémů začlení do společnosti, zachová si však svůj svérázný způsob života, svoji identitu, jazyk, kulturu. Dle mého názoru je integrace jedinou správnou cestou, kterou bychom se měli ubírat. Problém je v tom, že zatím opět zůstáváme pouze v rovině teorií. Do r. 1989 byla státní politika jednoznačně asimilační. S přechodem k demokracii přišlo uvědomění, že se přístup k začleňování Romů do společnosti musí změnit. Přestože integrace je v současné době velmi skloňovaným tématem a odborníci i politici se jí snaží propagovat, jako bychom ji neuměli uskutečnit. Problém přitom není jen na straně většiny. I samotná romská sdružení prosazují kroky, které jsou více či méně asimilační a které redukuje pěstování romské kultury, jazyka a identity pouze na folklor. Co je však ještě větším problémem, jsou tlaky segregace¹. Problémy s tzv. „nepřizpůsobivými“ Romy se ještě v 90. letech řešily jednoduchou separací, ghettoizací². Pokud zavřeme sociálně slabé a problémové romské rodiny za vysokou zeď, kde jim navíc postavíme romskou školu, aby pokud možno co nejméně opouštěly ghetto, a budeme to přitom pokrytecky nazývat „řešením romské problematiky“, jedná se o zcela fatální selhání. Situace se samozřejmě nezlepší, jen se možná na okamžik skryje. Ve svých konečných důsledcích vede, troufám si říci, k sociální katastrofě. Člověk, který žije v ghettu, v podstatě nemá šanci se z něj někdy dostat. Tento názor zastává naprostá většina odborníků, přesto segregace dosud není v naší společnosti zcela zapovězena.*

¹ Segregace – v širším smyslu oddělování, odlučování, vylučování, v sociální psychologii oddělování (vylučování) zejména na základě sociokulturních charakteristik a ekonomického statusu. (NIKOLAI, 2007: 65)

² ghetto- městská čtvrť, která je obydlena lidmi z nejnižších příček sociálního žebříčku s doprovodnými jevy, jako jsou nezaměstnanost či nedostatek vzdělání. Obyvatelé těchto čtvrtí trpí sociálním vyloučením, což je živnou půdou pro vznik konfliktů (BARŠOVÁ, 2001: 6)

Nelze zastírat, že i přes všechna opatření a represe konfliktů ve společnosti spíše přibývá. Minimálně podíváme-li se do médií, zjistíme, že problémy mezi majoritou a romskou minoritou jsou doslova na denním pořádku. Každý den se z médií dozvídáme o násilných útocích vyvolaných na obou stranách, o problémech s „nepřízřusobivostí“ romského obyvatelstva, o zneužívání sociálních dávek atd. Snažíme se situaci řešit, neustále se hledají cesty a zavádí se další a další represivní opatření. Přesto se situace nelepší. Říčan k násilnostem poznamenává: „*Jestliže je možné, aby za bílého dne na rušné ulici skupina skinheadů přepadla Roma (stejně jako kteréhokoli občana nebo cizince), aniž narazí na odpor kolemjdoucích a aniž přivolaná policie rychle a energicky zasáhne, a jestliže se dokonce tyto případy množí, pak demokracie očividně skomírá.*“ (ŘÍČAN, 2000: 73) Bohužel, i já sama jsem byla svědkem takovéto lidské lhostejnosti a naprosto mě šokovala.

Již několikrát jsem se dotkla problému, jakým způsobem prezentují média romskou menšinu. Domnívám se, že často zbytečně „přilévají vodu do ohně“. O pozitivním vývoji v rámci romské společnosti, o její historii, kultuře, současné organizované činnosti v ČR ap., se mluví jen velmi okrajově a tyto zprávy se většinou k průměrnému občanovi ČR, který se o danou problematiku více nezajímá, téměř nedostanou. Názor, který si konzument mediálních sdělení udělá, výrazně ovlivňuje jeho další soužití s Romy. Existují dvě reality, ta skutečná a ta mediální. Problémy, které vznikají mezi většinovou společností a romskou menšinou, jsou z velké části důsledkem reality mediální. Jinými slovy, to, co vidíme, když se podíváme z okna, je do značné míry ovlivněno tím, co vidíme v televizi. Média vytvářejí vlastní pseudosvět, který s tím skutečným má jen málo společného. A to je zásadní si uvědomit. Opravdu objektivní a vícevrstevný mediální obraz romské společnosti by měl být jednou z podstatných výzev do budoucna.

Jako velmi aktuální hrozbu hodnotím rostoucí a aktivní pravicový extremismus v ČR. Poměrně značnou podporu u nás mají také politické strany, které velmi neopatrně „koketují“ s extremismem a podporují rasovou nenávist. Ta je v ČR přirozeně zaměřena proti Romům. V letech 2002-2011 působila na české politické scéně krajně pravicová Národní strana (NS), která mimo jiné naprosto otevřeně prezentovala myšlenku „konečného řešení otázky cikánské“. Volební spoty této politické strany byly naprosto neskrývaně rasistické, stejně jako všechny veřejné výstupy reprezentace Národní strany.

Přesto v roce 2006 ve volbách do Poslanecké sněmovny získává 0,17% hlasů¹, v roce 2009 ve volbách do Evropského parlamentu 0,26% hlasů.² V roce 2010 už je tato strana neaktivní a v roce 2011 byla činnost Národní strany pozastavena Nejvyšším správním soudem. Velmi spekulativní, pro určitou skupinu občanů však přesto akceptovatelná nebo dokonce oblíbená, byla také činnost Dělnické strany (DS). Ta byla v roce 2010 Nejvyšším soudem rozpuštěna z důvodu rasismu a vyvolávání nesnášenlivosti, včetně sympatií k totalitním režimům. Vzápětí však její představitelé zakládají nástupnickou Dělnickou stranu sociální spravedlnosti (DSSS), která se však nijak netransformovala a dál ostře nabádá k podpoře rasové nesnášenlivosti, schovávané často pod nálepku tzv. národního vlastenectví. V parlamentních volbách v roce 2010 získala Dělnická strana sociální spravedlnosti 1,14% voličských hlasů.³ Dle mého názoru je činnost všech zmíněných politických stran pro demokracii velmi nebezpečná a je rovněž v rozporu se základními lidskými právy. Vyděračská brutalita je používána jako základní nástroj k zapůsobení na emoce lidí. Ultrapravicové strany se snaží vyřešit bezpochyby zoufalou situaci v ČR razantně, což jejím voličům, kteří mají mnohdy špatné zkušenosti se soužitím s romskými obyvateli, imponuje. Ve skutečnosti však tyto strany naprosto neskutečným způsobem mystifikují a vyvolávají jen další násilí. „Konečné řešení romské otázky“ není řešení hodné civilizované, natož pak vyspělé kultury, jak se proti Romům často vymezujeme. Největší nebezpečí ultrapravice spatřuji v organizaci a podpoře rasistických demonstrací, které často reagují na násilí páchané romskými spoluobčany na majoritě, a mají proto v tu chvíli značnou podporu obyvatel, kteří se cítí ohroženi. Tyto hlasité demonstrace však mají fatální dopady na společenský dialog. Místo toho, aby se hledali konkrétní viníci a konkrétní řešení násilností, demonstranti pod záštitou ultrapravicových stran obviní celou skupinu obyvatel jednoho etnika a hledají neustále nějaká „konečná řešení“. Zkušenost z mého okolí je taková, že v naší zemi je nemoderní mluvit „proromsky“. Jakkoli to může znít nadneseně, mám pocit, že větším společenským faux-paux je být romským aktivistou, než příslušníkem skinheads. Pravicový extremismus se schovává za hesla vlastenectví, národní hrdosti apod., a zcela je pokřivuje. Proto mám už bohužel pojem „vlastenectví“ spjatý se samými negativními konotacemi.

¹ Volby do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky konané ve dnech 2. - 3. 6. 2006. Vystaveno 3. 6. 2006 (cit. 10. 8. 2011). Dostupné z: <http://www.volby.cz/pls/ep2009/ep11?xjazyk=CZ>

² Volby do Evropského parlamentu konané na území České republiky ve dnech 5. 6. – 6. 6. 2009. Vystaveno 6. 6. 2009 (cit. 10. 8. 2011). Dostupné z: <http://www.volby.cz/pls/ep2009/ep11?xjazyk=CZ>

³ Dělnická strana sociální spravedlnosti. Volební výsledky 2004-2010. (cit. 10. 8. 2011) Dostupné z: <http://www.dsss.cz/volebni-vysledky>

2.3 Takzvaně „nepřizpůsobiví“

O Romech mluví majoritní společnost nejčastěji jako o „nepřizpůsobivých“, přičemž tento rys považuje za zásadní bariéru vztahu „My versus Oni“. Ráda bych se zmínila o tom, co v sobě termín „nepřizpůsobivosti“ skrývá a zda má vůbec naše společnost právo na takovéto hodnocení. Základní otázkou je přitom otázka normy. Kde začínají a kde končí její hranice? Posvátná nedotknutelnost této hranice je až děsivá.

Říčan popisuje, jak vypadá typický Rom v očích většinové společnosti: *„Pro průměrného gádže je dnes Rom stále více v podstatě jen snědý asociál, jemuž nelze důvěřovat, od něhož je nutné očekávat hlavně násilí, lež a krádež, člověk na jedné straně mazaný, na druhé straně dětinský, neschopný plánovat a dbát na vlastní dlouhodobý zájem, nevzdělaný, nespolehlivý, líný, špinavý a požívačný primitiv. Čím více je tento stereotyp silnější (a média, včetně veřejnoprávních, ho agilně posilují), tím více má charakter sebenaplňujícího proroctví.“* (ŘÍČAN, 2000: 95)

V médiích se termín „nepřizpůsobiví“ používá téměř výhradně v plurálu a nese pouze negativní význam. Označuje skupinu obyvatel, přičemž téměř vždy má na mysli Romy. A to všechny Romy. Média toto označení používají jako nějaký tajný kód. Nepoužijí slovo Romové, ale všichni konzumenti mediálního sdělení v tu chvíli vědí, že čtou zprávu o Romech. Nutno podotknout, že toto označení se zálibou používají i politici. Došlo k tomu, že se „nepřizpůsobivost“ stala typickým rysem, který je vztahován k romskému etniku. A to je od médií i od politiků přinejmenším drzé. Na tomto příkladu je dobře patrné, že média nemusejí nutně lhát, aby podávala zkreslený obraz romské menšiny. Stačí, aby vytrvale používala falešných, nebo nepřesných přívlastků. Mediální jazyk je k Romům velmi nekorektní, přestože se skrývá za systém verbálních i vizuálních kódů.

Termín „nepřizpůsobiví“ dnes už není jen okrajovým mediálním a politickým termínem, ale stal se oblíbeným v celé společnosti, v každodenní mluvě lidí. Většinová společnost vidí nepřizpůsobivost Romů v jejich asociálním chování. Přitom nepřizpůsobivost je jen druhá strana mince sociálního vyloučení. Neexistuje jedno bez druhého. *„Termín sociální vyloučení značí situaci, kdy člověk, rodina, domácnost, společenství nebo celá subpopulace jsou vyloučeny z určitých sociálních vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většinové společnosti. Pojem sociální vyloučení se začal používat v 80. a 90. letech v západoevropských zemích zejména proto, aby zastoupil výraz „chudoba“, který evokuje pouze nedostatek*

hmotných zdrojů, ale dostatečně nezohledňuje důležité kritérium kvality sociálních vztahů.“ (MORAVEC, 2006: 13)

Je velmi zvláštní, že „přizpůsobení“ se stává tak zásadní hodnotou společnosti. Jakýkoli odklon od normy je hodnocen negativně. Asociální chování, které je Romům vyčítáno, je výsledkem výchovy a výchova probíhá v rodině. Rodina, do které se člověk narodí, je tedy nositelem všech norem, hodnot, tradic a zvyklostí, o kterých si nikdo, kdo je v nich vychováván, netroufá jakkoli pochybovat. Romské hodnoty, normy a tradice jsou natolik odlišné od těch evropských, že je téměř nemožné, aby došlo k jejich splynutí. Jejich odlišnost je dána historicky naprosto jiným sociokulturním systémem. Základní kostru romské společnosti tvořil odjakživa systém kast. Obyvatelstvo bylo podle něj rozděleno do velmi izolovaných skupin, které měly své pevně dané místo v hierarchii romské společnosti. V těchto kastách platila velmi přísná zvyková pravidla, jejichž porušení bylo nepřípustné a znamenalo vyloučení. Pro interpretaci romské otázky je dobré vědět, že Romové byli izolováni a uzavřeni nejen vůči většinové společnosti, ale i mezi sebou. Bylo nepřípustné, aby mezi sebou uzavírali manželství příslušníci dvou různých kast. Základní jednotkou společnosti byla rodina, nebo lépe rodinná komunita. Jednalo se o několikagenerační rozvětvenou rodinu, která bydlela pospolu, sdílela společný majetek a o vše se dělila. Hlavou komunity byl nejstarší muž. Udržování tradic nesly na svých bedrech staré ženy. Výchova dětí probíhala na principu napodobování rodičů, příkazy téměř chyběly. Starší děti, ve věku 12-15let, už byly považovány za plně dospělé a také se s nimi tak jednalo. V tomto věku se dívky vdávají a rodí první děti. (PAVELČÍKOVÁ, 2006: 72-84)

Dalším znakem jejich asociálnosti a nepřizpůsobivosti má být agresivita. Romové jsou velmi temperamentní a také extrémně citoví lidé. Podléhají velkým výkyvům nálad, jsou nestálí, rychle reagují na různé podněty, hned brečí, hned se zase smějí. Romové bývají nazýváni „dětmi okamžiku“. Žijí tady a teď. Hádku nebo rvačku nepovažují za nic tragického nebo nepříjemného. Pro ně je to přirozená reakce, výbuch, emoce, které musí nutně ven. Druhý den už si nikdo na incident ani nevzpomene. Zloděj je pro nás někým, kdo patří za mříže. Romové to však takhle neberou. *„Člověk se prostě snaží získat to, co potřebuje. V době nouze byla krádež či žebrota (zaměřená na příslušníky „cizích“ skupin) pro mnohé Romy doplňkovým zdrojem obživy. Olašské komunity oceňují „šikovnost“ kapesních zlodějek, jejich schopnost okrást kolemjdoucího jako kladnou vlastnost. [...] Například v pohádkách a příbězích se často*

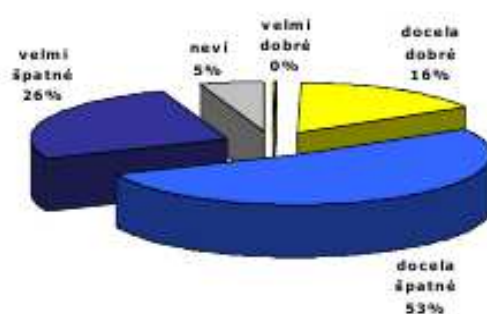
opakuje motiv mazaného Cikána, kterému se podařilo oklamat gádže.“ (PAVELČÍKOVÁ, 2006: 78)

Jednoduše řečeno „Všichni jsme tím, čím jsme naučeni být.“ (PETRUCIJOVÁ, 2006: 36) Je dobré, snažit se být někým jiným? Osobní i národní identita jsou součástí člověka, utváří jeho osobnost, a není proto možné s nimi drasticky manipulovat. Romové v ČR ztratili svou identitu a důsledky jsou tragické. Základní charakteristikou našich Romů je vykořeněnost. Kdo jsme a proč jsme takoví, jací jsme? Je smutné, že se někteří Romové tak ostře vymezují proti většinové společnosti a přitom ani neví, kým jsou oni sami. Romové mají zoufalý strach o své vlastní kořeny, které ani neznají. Idea multikulturalismu, která je po celém světě tolik diskutovaným konceptem, se tedy i v souvislosti s romským etnikem může jevit jako téměř nerealizovatelná a odtržená od reality. Multikulturalismus věří, že rozmanitost ve společnosti je dar. V ČR však zatím stále ulpíváme ve své uzavřenosti a tvrdošíjně trváme na dodržování většinových norem a zvyklostí.

Centrum pro výzkum veřejného mínění se v roce 2007 zeptalo obyvatel ČR: „*Jak celkově hodnotíte soužití romské a neromské populace v České republice?*“, „*Čím by měla neromská populace přispět ke zlepšení vzájemného soužití?*“, „*Čím by měla romská populace přispět ke zlepšení vzájemného soužití?*“

Graf 1

Graf 1: Soužití romské a neromské populace¹ (v %)



DIMITROVÁ, M. *Občané o soužití s Romy a jejich možnostech ve společnosti*. Vystaveno 15. 6. 2007 (cit. 8. 12. 2009). Dostupné z: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=3&offset=&shw=100697>

tab. 1

Čím by měla neromská populace přispět ke zlepšení vzájemného soužití (v %)	
tolerance, snášenlivost, nemít předsudky	22
neví	16
ničím, nic	12
rovnoprávnost, nediskriminovat, neprotěžovat, nedělat rozdíly	7
trpělivost, pochopení, vstřícnost	6
nabídnout zaměstnání	5
pomoc, poskytovat možnosti	4

tab. 2

Čím by měla romská populace přispět ke zlepšení vzájemného soužití (v %)	
přizpůsobení normám většinové společnosti	21
slušné chování, pořádek	18
pracovat	17
vzdělávat se	9
snížit kriminalitu, agresivitu	8
dodržovat zákony	5
neví	4

DIMITROVÁ, M. *Občané o soužití s Romy a jejich možnostech ve společnosti*. Vystaveno 15. 6. 2007 (cit. 8. 12. 2009). Dostupné z: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=3&offset=&shw=100697> .

Na výsledky tohoto výzkumu bych ráda odpověděla slovy Jeleny Petrucijové: „*Tolerance je tou cestou, která vede k odstranění faktické diskriminace. Je to cesta zdánlivě jednoduchá. Svízel spočívá v tom, že ji musí nastoupit obě strany. Nelze požadovat, aby se tolerovaly a respektovaly jen normy jedné z nich.*” (PETRUCIJOVÁ, 2006: 36)

2.4 Aktuální společenská situace v ČR

V srpnu 2011 vygradovala tíživá situace na severu Čech ve sletu agrese a oboustranné rasové nesnášenlivosti. Jedna demonstrace střídá druhou a napětí se stává neúnosným. Spouštěčím momentem se stal krvavý útok v herně v Novém Boru. Trojice Romů zde brutálně napadla obsluhu baru a několik hostů a způsobila jim krvavé sečné rány mačetami. 14 dnů na to v Rumburku zaútočila cestou z diskotéky dvacítká Romů na šest „bílých“ mužů. Tyto brutální činy stmelili „bílé“ obyvatelé měst na severu Čech

a vyvolaly lavinu hlasitých protestů. Zpočátku obyvatelé požadují posílení policejních hlídek tak, aby ulice města byly bezpečné a klesla kriminalita. Starostové a zastupitelé měst žádají od vlády pomoc v podobě legislativních změn a nových nástrojů represe. Na nezávládnutí regionální politiky romské integrace zajímavě poukazoval v roce 2005 Petr Víšek. „*Vláda má celostátní program – Koncepci romské integrace. I předchozí vlády měly programy. Ale v regionech proti tomu programu nejen, že často není pozitivní přístup, ale mnohé aktivity se dějí a dělaly v rozporu s tímto programem. Centrální program velmi často nemá místní a regionální podobu. [...] Žádná politická strana dosud neměla ve svém volebním programu „romské“ téma k řešení. Problém je v tom, že vláda je daleko, ale starosta je velmi blízko lidem. On se nemůže vyhnout konkrétnímu problému či řešení. A podle výzkumu až 95 % občanů nechce bydlet s Romy. Tato politická limitovanost řešení je velmi jednoznačná. V jednom městě, kde místostarosta pečoval o řešení problémů Romů, se Romům říkalo jeho jménem, vymyslím si, „Janáčkovy děti“, a už nebyl nikdy zvolen. Není divu, že jsou to starostové, kteří apelují na účinnější řešení a pociťují v konfliktu s některými negativními jevy bezmocnost.*“ (VÍŠEK, 2006: 192)

Pozitivně můžeme hodnotit fakt, že se o soužití romské menšiny s většinovou společností začalo v létě intenzivně mluvit a projevila se vůle situaci řešit. Vláda vydala dokument „*Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*“¹, ve kterém se snaží problém řešit systémově. Otázkou je, zda se podaří úspěšně realizovat všechny kroky, úkol je to bezpochyby náročný a výsledky přinejmenším nejisté. Již několikrát nastoupené cesty radikálních represí se mohou jevit jakou nejjednodušší, nejrychlejší, nikoli však nejefektivnější. Násilí není řešení a platí to i v tomto případě. Demonstrace, kterých se zúčastnili i pravicoví radikálové, vyvolaly přímo ukázkové projevy davového chování. Dav se dožaduje radikálních řešení, provolává rasistická hesla a snaží se sám, se zbraní v ruce, sjednávat spravedlnost. Právě v tomto davovém chování vidím zásadní hrozbu, která má fatální důsledky na současné i budoucí soužití většiny s romskou menšinou. Tzv. „slušní“ obyvatelé propadají davovému šílenství, v síle davu se stupňuje jejich agrese, vykřikují silně rasistická hesla a vulgárně se dožadují „konečných“ řešení. Povahu této davové psychózy popisuje velmi trefně Ondřej Slačálek, když říká: „*To, co nám hrozí, patrně není „nástup extremistů“, ale posun mainstreamu. Fašizace společnosti nemusí přijít od těch, kteří hajlují, mávají*

¹ *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*. Praha: 2011. Vystaveno srpen 2011 (cit. 8. 3. 2012). Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucenii/>

vlajkami s hákovým křížem či případně chválí knihy prvorepublikových antisemitů. Mnohem nebezpečnější je rostoucí agresivita mainstreamu, ideologický fanatismus a hledání nepřátel tak, jak se rozšiřuje mezi „slušnými lidmi““¹ Výsledkem je všudypřítomná atmosféra strachu, která panuje na obou stranách. Sociální situace je v současné době velmi vyhocená. A lidé si v takových dobách přirozeně potřebují najít viníka svých osobních problémů. Za viníky jsou často označováni právě Romové, kterým je přičítáno zneužívání a vykořisťování sociálního systému. Vytvořil se nám zde tedy zvláštní fenomén, kterému můžeme říkat „romosvod“. Je jednoduché říci, že za všechno mohou romští spoluobčané. Problém se tím však nevyřeší.

Vláda nyní vyslechla požadavky starostů měst a s pomocí odborníků na sociální začleňování hledá řešení. Vláda, města i lidé musí pochopit, že není možné ani efektivně začít řešit situaci ve svých důsledcích, důležité je jít po příčinách. Opět se tedy dostáváme na jedné straně k otázkám zlepšení kvality a způsobů vzdělávání romských dětí, k otázkám profesní kvalifikace a zaměstnanosti, na straně druhé pak k celospolečenské osvětě, potlačování jakýchkoli projevů agrese a extremistických názorů. Každodenní problémy menšiny a většiny jsou zapříčiněny systémem, jehož chybné nastavení prochází napříč celou společností. Není možné neustále kritizovat oběti tohoto systému, je třeba kritizovat systém sám a především ho zásadně změnit a ozdravit.

¹ SLAČÁLEK, Ondřej. *Miluj Bátoru svého jako sebe samého*. Vystaveno 1. 9. 2011. (cit. 10. 9. 2011). Dostupné z: <http://denikreferendum.cz/clanek/11469-miluj-batoru-sveho-jako-sebe-sameho>

3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ

3.1 Možnosti nebo „nemožnosti“ ve vzdělávání romských žáků?

Reforma vzdělávání romských dětí je jedním ze základních pilířů integrace romské menšiny. Přesto, jako bychom v ČR stále nebrali tento úkol dostatečně vážně. MŠMT sice neustále pracuje na nových strategiích, ovšem tak, jak se mění ministři, mění se i představy o konkrétních realizacích. Změny ve vzdělávání romských dětí tak nadále zůstávají pouze v rovině teorií.

Pokud se zabýváme otázkou, jak co nejefektivněji integrovat romskou menšinu, opravdu si nemyslím, že je funkční neustále Romům říkat, jak mají žít, jak se mají chovat, jak mají vychovávat svoje děti, koho mají poslouchat. Jejich způsob života stojí na nějaké tradici, jako u každého jiného národa. Nicméně je podporován i absencí vzdělání. Romové, stejně jako ostatní lidé, potřebují vzdělání zejména k tomu, aby se uplatnili na trhu práce. Romská populace trpí především vysokou nezaměstnaností, která vede k sociálnímu vyloučení. Přitom právě absence vzdělání je hlavní příčinou neúspěchu na trhu práce. Avšak neméně důležité je pro Romy vzdělání k pochopení vlastní identity. A nakonec i k pochopení okolí. Znalost evropských a globálních sociokulturních souvislostí umožní Romům pochopit prostor, ve kterém se ocitli a ve kterém mají žít. Vzdělání Romové, to je to, co potřebujeme „My“ i „Oni“.

Pokud přistoupíme na předpoklad, že vzdělání Romů je klíčové v rámci jejich integrace, narazíme hned na první zásadní problém, a tím je přístup samotných Romů k hodnotě vzdělání. Problém je často zjednodušován do té míry, že pro Romy není vzdělání důležité, což podle mého názoru není tak jednoznačné. Moudrost je mezi Romy bezpochyby vysoce ceněna. Ovšem je získávána a projevována odlišně. (BALVÍN, 2005: 72) Můžeme však tvrdit, že přístup k formálnímu vzdělávání je ze strany romské menšiny veskrze negativní. Škola je něco, k čemu jsou majoritní společnosti nuceni, a to samo o sobě je pro Romy odjakživa nepřijatelné. Romští rodiče často mluví o strachu, o pocitu, že jim škola děti „vytrhává z náruče“ a učí je respektovat úplně jiné hodnoty a normy, než v rodinném prostředí. Zásadním problémem spatřuji v tom, že přístup Romů ke vzdělávání a k zaměstnanosti je generačně předáván, jakožto jeden ze základních vzorců, které si dítě nese z rodinného prostředí. Romští

rodiče obecně nijak zvláště nedbají na školní prospěch dítěte, protože sami často mají pouze základní vzdělání. „Rodina, ktorá dieťa nedostatočne stimuluje po stránke intelektovej, citovej a charakterovo – morálne, determinuje veku neprimeraný mentálny, citový a sociálny vývin, ktorý sa v škole prejavuje zo strany objektu jej posobenia – dieťa- aj jako školská neúspešnosť.“ (PORTIK, 2003: 5) Další věcí je fakt, že romským dětem je ve školách stále dávána najevo jejich „jinakost“, jak od spolužáků, tak často i do učitelů.

Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích řešila v letech 2007- 2009 projekt „Kvalita života, střední a zdravá délka života z aspektu determinant zdraví u romského obyvatelstva v České (a Slovenské) republice“. Jednou z oblastí výzkumu bylo vzdělávání Romů. Na vzorku 150 romských rodin bylo prostřednictvím řízeného rozhovoru a zúčastněného pozorování zjišťováno, jaký mají respondenti vztah ke vzdělání a jaký vliv má na vzdělání dětí přístup rodiny. Výsledky shrnují řešitelé do třech bodů.

1. „Romové nepřikládají vzdělání velkou hodnotu z toho důvodu, že jejich uplatnění na trhu práce tomuto dosaženému vzdělání neodpovídá. Jedná se o generačně předávaný postoj, který je více či méně založen na zkušenostech.
2. Významný faktor ve vzdělávání dětí představuje rodina, která dostatečným způsobem nemotivuje ke zvyšování kvalifikace. V tomto směru hraje roli finanční situace, kdy pro rodinu je jednak obtížné platit dojíždění dítěte do školy, školní pomůcky a ostatní výdaje se studiem spojené, dále pak samotný fakt, že dítě nevydělává (případně nedostává podporu v nezaměstnanosti), a tím nepřispívá do rodinného rozpočtu. Rodina rovněž nedobře nese odloučení dítěte v případě, že je mimo domov (internát, atd.)
3. Dalším nezanedbatelným faktorem je brzké zakládání rodiny (většinou po ukončení povinné školní docházky). Respondentky se často domnívaly, že po mateřské dovolené si své vzdělání doplní, což vzhledem k opakovanému mateřství nebylo následně reálné. Respondentky s odrostlými dětmi zmiňovaly, že je nevzdělanost mrzí, ale na další vzdělávání se již cítí staré. U mužů se pak jedná o nutnost rodinu finančně zabezpečit.“ (KAJANOVÁ, URBAN, 2009: 44-45)

Diskuse o vzdělávání romských dětí často ztroskotává na argumentu, že pokud sami Romové nestojí o formální vzdělání, nemůže s tím většinová společnost nic dělat. Zde je nutné, zamyslet se nad otázkou, zda majorita Romy někdy motivovala k tomu,

aby se snažili získat vyšší vzdělání. Domnívám se totiž, že je tomu právě naopak. Hlasitě ventilovaný názor majority na otázky vzdělanosti, zaměstnanosti a životní úrovně Romů je silně demotivující, často až frustrující. Romové nestojí o vzdělání, protože si myslí, že jim neusnadní pohyb na trhu práce z důvodu jejich barvy pleti. Samozřejmě nelze tvrdit, že všichni zaměstnavatelé diskriminují Romy a nechtějí je zaměstnat. Nicméně toto se děje a Romové si v sobě tento pocit nesou. Slovenský sociolog Portik píše, že pokud skutečně chceme, aby se změnil přístup Romů ke vzdělání, musíme mít touhu měnit nejen druhé lidi, ale i sami sebe. Podle něj je daleko důležitější, aby se změnilo myšlení majority, než myšlení samotných Romů. Měli bychom pochopit, že problém nízké vzdělanosti romské menšiny je problémem celé společnosti, a tak k němu také přistupovat. *„Výchova a vzdelávanie rómskych dětí je vážnym problémom, a to neilen v SR, ale aj jinde v Európe, kde Rómovia žijú. Nízká vzdělanostní úroveň rómskej menšiny sa premieta do všetkých oblastí života v našej spoločnosti. (PORTIK, 2003: 5)*

3.2 Segregační tlaky

Přejdeme ale nyní k systémovým otázkám, které zcela jistě závisí na přístupu většinové společnosti, potažmo státu. Největší problém ve vzdělávání romské populace spatřuji v segregaci romských dětí, která v českém školském systému zcela prokazatelně probíhá. Vzhledem k celospolečenskému sociálnímu napětí považuji tuto skutečnost za velmi nebezpečnou. Pokud nějaká instituce má jít příkladem individuálního a nediskriminujícího přístupu k menšinám, pak je to škola. Výzkumy bohužel ukazují, že třetina romských dětí je vzdělávána mimo hlavní vzdělávací proud (HVP), na tzv. speciálních základních školách (SZŠ)¹. Přitom k tomu, aby dítě mohlo být zařazeno do těchto speciálních škol, musí mít diagnostikovanou lehkou mozkovou dysfunkci (LMD). Není možné uvěřit faktu, že by se třetina dětí romského etnika rodila mentálně zaostalá. Protože je u romských dětí sociální hendikep zaměňován s intelektovou nedostatečností, tvrdím, že v České republice probíhá diskriminace Romů již od dětského věku. Vinu dávám především školskému i sociálnímu systému státu, který jde v tomto případě ruku v ruce a to dosti neefektivní cestou. Kombinovaná intervence vzdělávací a sociální je v oblasti integrace Romů nezbytná. Český školský systém se v současné době podílí na procesu sociálního vylučování romské menšiny,

¹ Speciální základní škola - základní škola pro zrakově, sluchově nebo tělesně postižené, pro hluchoslepé, pro žáky se specifickými poruchami učení nebo specifickými poruchami chování. (LECHTA, 2010: 180)

což považuji za velmi ostudné. Ústava ČR a Listina základních práv a svobod říká, že „vzdělání je jedním ze základních lidských práv, které musí být poskytováno všem lidem bez rozdílu.“ Výsledky odborných studií však ukazují, že v ČR tento bod není vždy naplňován.

Smutné je, že tuto velmi kontroverzní praxi v českém školství nedokázal zatím výrazněji zvrátit ani rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ve Štrasburku z roku 2007. Evropský soud rozhodl, že se ČR dopustila na osmnácti romských dětech z Ostravska diskriminace, když byly v 90. letech neoprávněně přesunuty do zvláštní školy. ČR tak přistupovala k těmto dětem diskriminujícím způsobem a způsobila jim celoživotní újmu.¹ ČR se musela zavázat, že upustí od této diskriminační praxe a otázku vzdělávání romských dětí reformuje. ČR sice formálně zrušila zvláštní školy, v praxi to ovšem znamenalo, že byly zvláštní školy pouze přejmenovány na tzv. speciální školy, příp. praktické školy, ve kterých nadále zůstává vzděláváno vysoké procento romských dětí.

Segregace Romů na českých školách je již delší dobu poměrně diskutované téma. Má své odpůrce, i příznivce. Ovšem v tom, jak by měla vypadat nápravná opatření, se odborníci neshodují. V tomto případě leží vše v rukou MŠMT.

Liga lidských práv (LLP) zahrnuje mezi diskriminační segregaci tuto školskou praxi:

1. Zvláštní školy, které nebyly fakticky zrušeny, ale pouze přejmenovány na školy speciální, příp. praktické.
2. Základní školy, ve kterých převažují romské děti.
3. Třídy pro zdravotně postižené žáky v budovách běžných základních škol. Tyto třídy navštěvují romské děti.
4. Třídy, které jsou na běžných základních školách vyhrazené pro romské žáky.²

Rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ve Štrasburku byl přesto přelomovým, neboť vyvolal diskusi odborné veřejnosti. Stanovisko však není jednotné. Většina pedagogů, psychologů i sociologů se shoduje, že vzdělávání romských dětí v ČR není uspokojivě vyřešeno. Ovšem v názorech na segregaci se velmi liší. Proti

¹ Rozsudek velkého senátu Soudu ze dne 13. listopadu 2007 ve věci č. 57325/00 – D. H. a ostatní proti České republice. (cit. 24. 3. 2012). Dostupné z: <http://portal.justice.cz/justice2/ms/ms.aspx?o=23&j=33&k=390&d=201083>

² LIGA LIDSKÝCH PRÁV. Základní vzdělávání romských dětí. Systémová doporučení ligy lidských práv č. 2. Vystaveno 14. 11. 2007 (cit. 24. 10. 2010). Dostupné z: <http://llp.cz/cz/systemova-doporuceni/systemove-doporuceni-c-2-p2>.

segregaci hlasitě vystupují především neziskové organizace a centra podpory inkluzivního vzdělávání.¹ Na druhé straně pedagogicko – psychologické poradny (PPP)² a speciální školy tuto praxi obhajují. MŠMT zadalo v průběhu posledních let k řešení několik výzkumných projektů, které měly zjistit, jaký je skutečný stav českého speciálního školství a zejména, jaký je podíl romských žáků vzdělávaných mimo hlavní vzdělávací proud a jaké jsou důvody jejich školní neúspěšnosti. Průzkumy ukázaly, že romští žáci jsou ve škole výrazně méně úspěšní a jsou plošně umísťováni do speciálních škol. Sama jsem se chtěla přesvědčit o tom, jaká je realita a navštívila jsem speciální školu. Zajímalo mě, kolik vzdělávají dětí romského původu, jak probíhá proces přerazování do speciální školy, kdo o tomto přerazení rozhoduje a na základě čeho. Paní učitelka ze speciální školy mi prozradila, že žádná oficiální čísla neexistují, ale že Romové tvoří přibližně 70 % všech žáků jejich školy. Její názor je takový, že žádná diskriminace romských žáků neexistuje a jedná se o pouhý mediální konstrukt. Myslí si, že vzhledem k tomu, že o zařazení dítěte do speciální školy rozhoduje rodič a pedagogicko-psychologická poradna vydává pouze doporučení, není možné mluvit o jakékoli diskriminaci. Všichni žáci jsou ve speciální škole oprávněně a speciální vzdělávání je pro ně tím nejlepším. Zároveň paní učitelku mrzí, že je v současné době shazována práce pedagogů a popírán význam speciálních škol. Podobně se k problematice vzdělávání romských dětí vyjádřil v regionálních novinách Sedlčanský kraj i ředitel 2. ZŠ Propojení Sedlčany, Jaroslav Nádvorník. „*Tomuto způsobu vzdělávání se říká selekce a tvrdí se, že to žáky stigmatizuje. Je to možné, žádná relevantní čísla výzkumů neznám. Když ovšem potřebujeme dobrého řemeslníka, je nám úplně jedno, jakou školu prošel, ale co se v ní naučil a co umí. [...] Druhá strana mince kritizované selekce, o které se z pseudohumánních důvodů nemluví, zní, co takové dítě bolí víc? Kde by mu bylo lépe? V selektivním speciálním školství, kde by v bezpečném prostředí docílil svého maxima, nebo v pozici outsidera v základní škole s reálnou možností, že sice absolvuje povinnou školní docházku, ale vyjde ze sedmé třídy jako pogramotný nebo negramotný?*“ (NÁDVORNÍK, 2012)

Už od začátku 90. let řada nevládních organizací upozorňuje na fakt, že v ČR jsou romské děti plošně umísťovány do zvláštních škol. Ale dnes již máme k dispozici

¹ Např. Centra podpory inkluzivního vzdělávání CPIV. Dostupné z: <http://www.cpiv.cz/>, Společně do škol. Dostupné z: <http://spolecnedoskoly.cz/>, Férová škola. Dostupné z: <http://www.ferovaskola.cz/>.

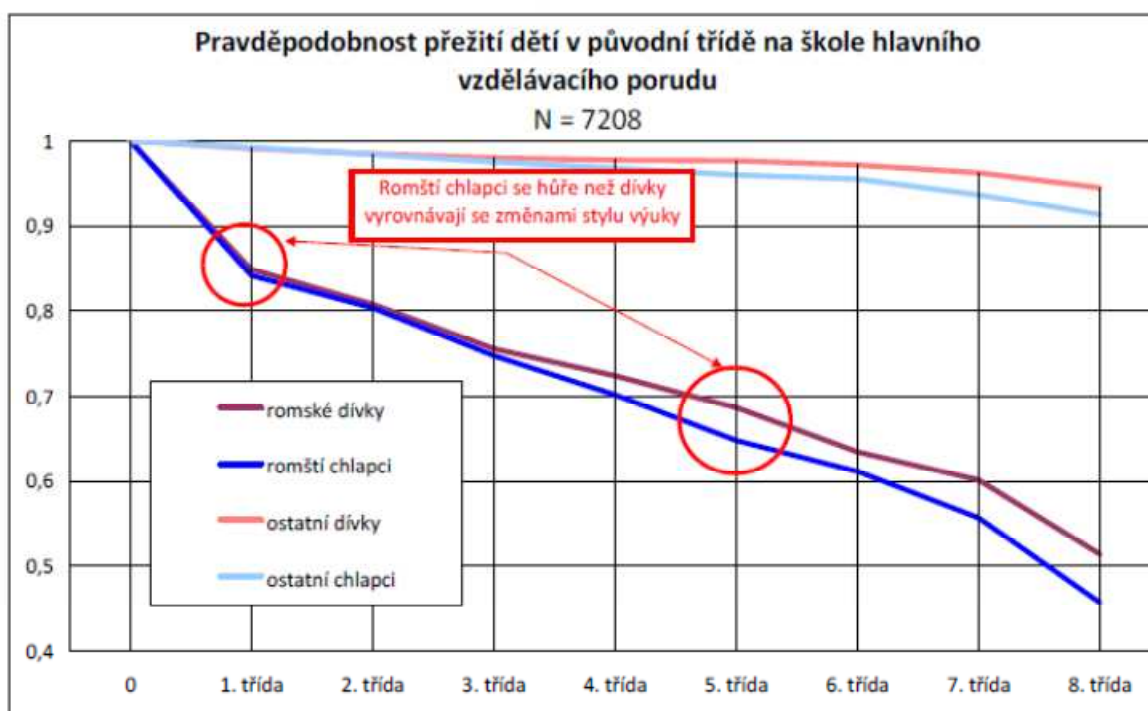
² PPP provádí komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, zaměřenou na šetření školní zralosti, na zjištění poruch příčin učení a chování a dalších problémů ve vývoji osobnosti, na zjištění individuálních předpokladů pro uplatňování a rozvíjení schopnosti a nadání dětí a mládeže a komplexní pedagogicko – psychologickou diagnostiku v souvislosti s profesní orientací žáků. (NIKOLAI, 2007: 65)

několik objektivních výzkumů, které toto potvrzují. Jeden z nich zadalo MŠMT agentuře GAC, „Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí“¹. Výzkum analyzoval vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Ukázalo se, že z populačního ročníku romských žáků je třetina vzdělávána mimo HVP, tedy na SZŠ pro mentálně zaostalé děti. Nejzajímavější údaje shrnují tabulky níže.

Pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě hlavního vzdělávacího proudu

Jako zásadní indikátor školní neúspěšnosti byla určena šance dítěte na „přežití“ ve své původní třídě hlavního vzdělávacího proudu. V úvahu jsou brány pouze odchody, které můžeme hodnotit jako negativní, tedy propadnutí, či odchod do SZŠ. Romští žáci jsou vzdělanostně méně úspěšní, protože jejich šance na ukončení základní školy se spolužáky, se kterými ji začali navštěvovat, je asi poloviční. Nejvíce romských dětí odchází v první a páté třídě. O něco méně úspěšní jsou chlapci.

Graf 2.



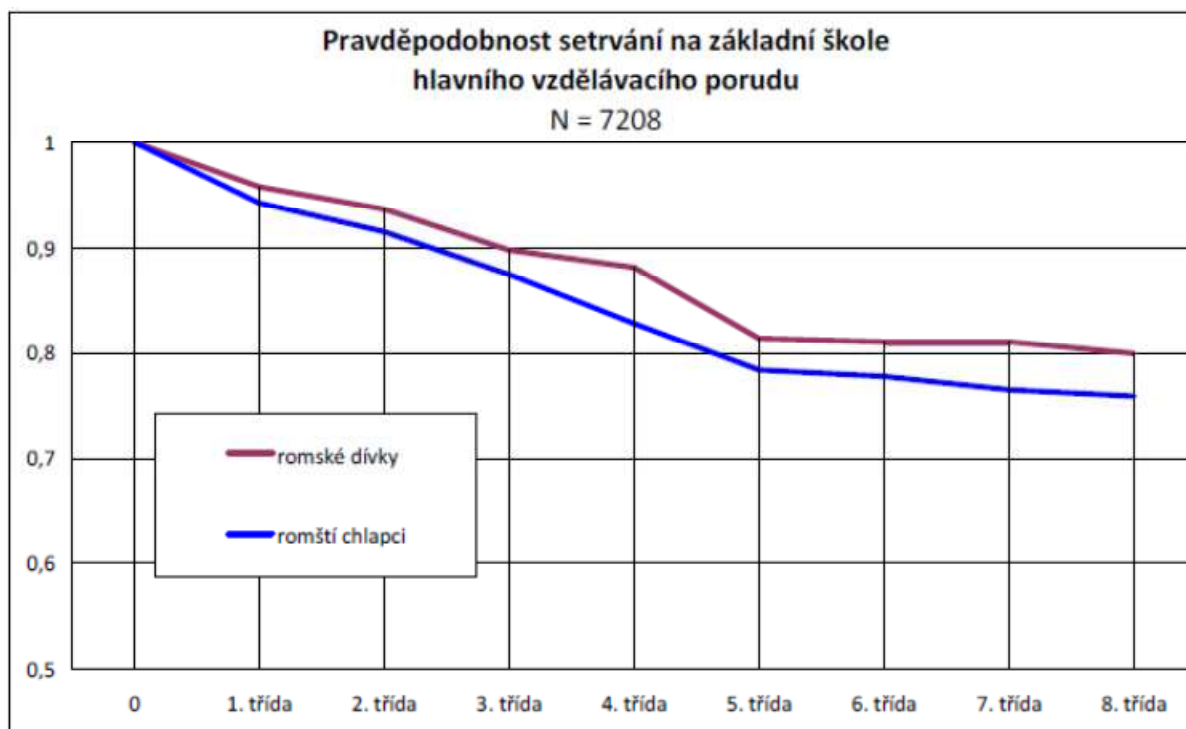
Pravděpodobnost přežití v původní třídě základní školy hlavního vzdělávacího proudu. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 22

¹ Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň a žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Praha: GAC, 2009. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Skupina_6/VZDELANOSTNI_DRAHY.pdf

Pravděpodobnost setrvání na základní škole hlavního vzdělávacího proudu

Zatímco nejvíce romských dětí odchází na SZŠ v první a páté třídě, u ostatních dětí platí, že odchází ve větší míře i na druhém stupni, kdy mají vesměs problémy s chováním.

Graf 3.



Pravděpodobnost setrvání na základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 23

Podíl romských a ostatních dětí na různých typech škol

Vedle dětí, které přestoupily na speciální školy z běžných základních škol, jsou na speciálních školách samozřejmě vzděláváni žáci, kteří zahájili svou vzdělanostní dráhu již mimo hlavní vzdělávací proud, tedy na speciální základní škole. Ve výsledku navštěvuje SZŠ celkem 28 % z celkového počtu všech romských žáků a pouze 8% z celkového počtu ostatních žáků. 50 % romských žáků vzdělávajících se na základní škole hlavního vzdělávacího proudu navštěvuje školu, kde jsou ve většinovém prostředí neromské děti. Ovšem 66 % Romů vzdělávajících se na SZŠ se ocitá ve školním prostředí s převahou romských žáků. Speciálních základních škol, ve kterých Romové tvoří méně než 20 % z celkového počtu žáků, je minimum (10 %).

tab. 3

Typ školy	Počet dětí ve šk. r. 2007 - 2008	Počet škol	Podíl RD a OD ¹ uvnitř typů	Podíl RD a OD celkem
ZŠ HVP	25 484		100 %	89 %
romské děti	3 618	69	14 %	72 %
ostatní děti	21 866		86 %	92 %
SZŠ	3 239		100 %	11 %
romské děti	1 434	31	44 %	28 %
ostatní děti	1 805		56 %	8 %
Celkem	28 723			100 %
Celkem RD	5 052	100	100 %	100 %
Celkem OD	23 671			100 %

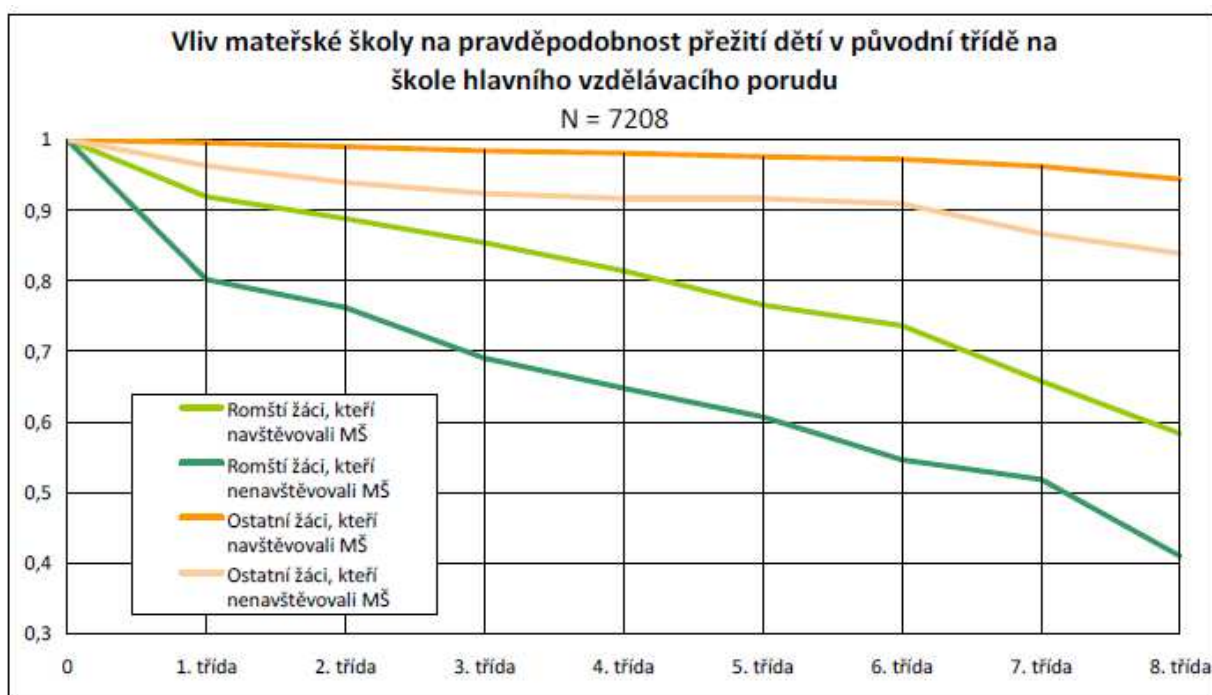
Podíl romských a ostatních dětí na různých typech škol. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 33

¹ RD- romské děti, OD- ostatní děti

Efektivita integračních nástrojů

Řešitelé dále analyzovali efektivitu integračních nástrojů, které se používají v českém školském systému, tedy mateřské školy, přípravné ročníky a romští pedagogičtí asistenti. Nejúčinnějším nástrojem vyrovnávání deficitů romských dětí při nástupu školní docházky se ukázala mateřská škola. Romové, kteří navštěvovali mateřskou školu, jsou v budoucnu ve své školní kariéře úspěšnější. Tento úspěch přičítají řešitelé zejména hypotéze, že umístění dítěte do mateřské školy je projevem zájmu a motivace rodičů, který děti provází i v dalších letech školní docházky. Bohužel, mateřskou školu někdy navštěvovalo pouze 40 % z celkového počtu romských dětí, zatímco u ostatních dětí je to 90 %.

Graf 4.

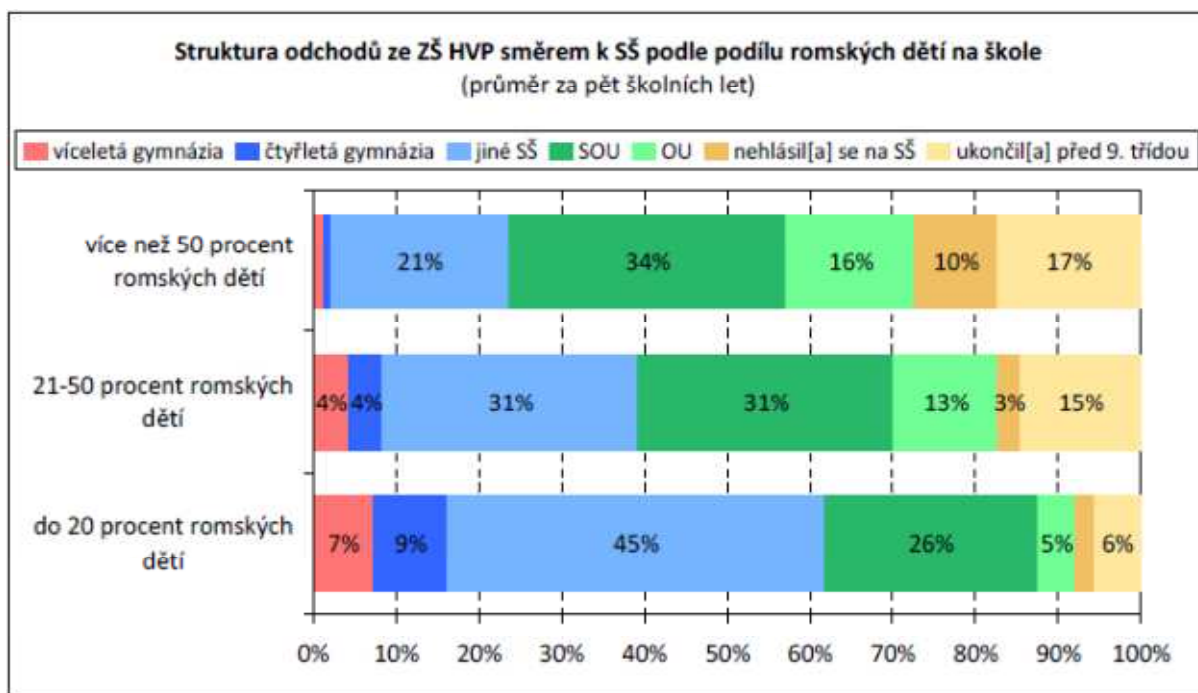


Vliv mateřské školy na pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě na škole hlavního vzdělávacího proudu. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 33

Odchody směrem ke středním školám

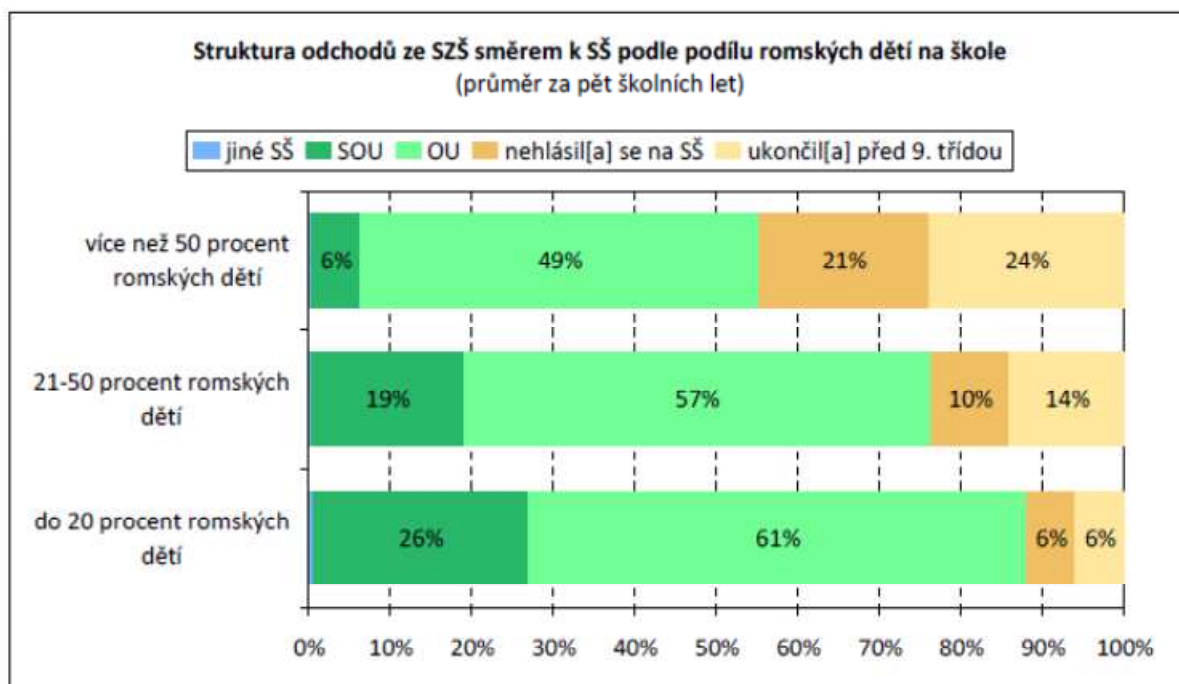
Zajímavá je struktura odchodů ze základních škol podle podílu romských žáků na škole. Čím vyšší je podíl romských dětí na škole, ať už v rámci HVP, nebo na SZŠ, tím vyšší je i podíl dětí (romských i ostatních), kteří nepokračují na střední školy.

Graf 5.



Struktura odchodů ze základní školy hlavního vzdělávacího proudu směrem ke střední škole podle podílu romských dětí na škole. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 39

Graf 6.



Struktura odchodů ze speciální základní školy směrem ke střední škole podle podílu romských dětí na škole. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC, 2009, str. 40

Další zjištění

- Prospěch negativně ovlivňuje také zvýšená absence. Romské děti mají absence 3x vyšší, než ostatní žáci.
- Vedení škol se domnívá, že příčina zvýšené absence žáků je v rodinném prostředí. Základní školy nedisponují dostatečnými a efektivními sankčními prostředky k vynucení docházky žáků a zvýšení motivace jejich rodičů.
- Na prvním stupni dělá romským žákům největší problémy český jazyk, na druhém stupni pak český jazyk a matematika.
- Školy, které koncentrují větší počet dětí ze sociálně vyloučeného prostředí, mají problémy s budováním vztahu škola – dítě – rodič. Práce pedagogů na těchto školách je výrazně náročnější na individuální přístup.
- Asistent pedagoga zvyšuje školní úspěšnost romských dětí. Nemá však prokazatelný vliv na snižování absencí dětí.
- Přípravné třídy mají menší vliv na zvýšení vzdělanostních šancí Romů, než mateřské školy.

- Mateřskou školou nebo přípravnou třídou prošlo asi 48 % romských dětí.¹

Názory odborníků na segregační praxi v českých školách se různí a debata je poměrně vyostřená. Tato práce se zabývá vzděláváním romských dětí, proto poukazují především na segregaci romských dětí. Problematika je ale mnohem širší. Systém tak, jak je nastaven, vyděluje několik skupin dětí. V českém školském prostředí existují vedle sebe základní školy HVP, které obecně vzdělávají děti s průměrnými školními výsledky, SZŠ určené pro děti postižené lehkou mozkovou dysfunkcí a víceletá gymnázia, která jsou určena pro děti s nadprůměrnými školními výsledky. To je systém, který nějakým způsobem funguje, ovšem je sporné, zda je to ten nejlepší možný systém. Zůstaňme ale u problematiky vzdělávání romských dětí, protože jak se zdá, tak v tomto případě se nám navíc za takto nastavený systém šikovně schovává určitá diskriminační praxe. Zatímco většina vědeckých pracovníků, sociologů a nezávislých psychologů se domnívá, že segregační tlaky v českém školním prostředí jsou neúměrné, nepromyšlené a neefektivní, pedagogická i širší laická veřejnost tvrdí, že umístování Romů do SZŠ je zcela v pořádku. Mezi tím stojí pedagogicko - psychologické poradny, které diagnostikují mentální dysfunkce a vydávají doporučení, kterými se rodiče mohou i nemusí řídit. Tyto poradny však nejsou vždy zcela nezávislé a spíše podporují segregační postup.

Výše uvedená čísla hovoří jasně. Ukazují, že třetina Romů je vzdělávána na SZŠ. Otázka zní, zda jsou zde tyto děti oprávněně. Zda všechny mají správně stanovenou diagnózu, tedy zda skutečně všechny trpí LMD a jejich vzdělávání v rámci hlavního vzdělávacího proudu je tudíž nemožné. Je pravděpodobné, že nezanedbatelná část dětí ve SZŠ není postižena mentálně, pouze sociálně. Jinými slovy, sociální znevýhodnění je zaměňováno se zdravotním postižením. Bývalá ministryně školství Kopicová nechala speciální školy zkontrolovat a skutečně se ukázalo, že více než čtvrtina dětí je zde „omylem“. Takových omylů se bohužel naše společnost dopouští skoro pravidelně.

Zda se skutečně český školní systém dopouští na malých Romech diskriminace, se v posledních letech pokouší z různých úhlů diskutovat také média. Časopis Respekt se v roce 2009 pokusil o velmi zajímavou sondu. Vypravil se do několika škol, které se různými způsoby vyrovnávají se vzděláváním romských dětí. O

¹ *Hlavní zjištění. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí.* Praha: GAC, 2009, str. 41- 42

malých českých Romech mluví autoři článku, jako o „dětech na odpis“ a zdá se, že se tato nadsázka stává skoro bezvýhodnou realitou. Ačkoli se skutečně mnohdy o situaci mluví jako o neřešitelné a bezvýhodné, jedná se o český unikát. *„Dětí ve zvláštních školách máme čtyřikrát víc než v sousedním Rakousku a stokrát víc než ve Švédsku. Procento „retardovaných“ českých Romů přesahuje běžné statistiky výskytu této diagnózy v průměrné populaci desetinásobně. Jsou pro to dvě možná logická vysvětlení: čeští Romové jsou buď hloupější než ostatní, nebo je naše společnost rasistická a už od dětského věku systematicky Romy vyděluje do podřadného postavení.“*¹

Také Česká televize se rozhodla otestovat jednu z brněnských základních škol. Do ZŠ Antonínská poslala po termínu zápisu nezávisle na sobě dvě maminky, jedna z nich byla Romka. Ani jedna nebydlela ve spádové oblasti dané školy, přesto přišli požádat ředitele ZŠ, zda by mohl vzít do 1. třídy jejich dítě. Zatímco pro malého Roma bylo plno, pro syna „bílé“ maminky se místo najde. Ředitel i zřizovatel školy jakékoli pochybení odmítají.²

Neziskové organizace již od 90. let poukazují na skrytou diskriminaci. Organizace „Zšvůle práva“ otestovala samotné učitele. Ti dostali zadání modelového problému a měli navrhnout řešení. *„Honzík je problémové dítě. Má potíže s učením i chováním, jeho přítomnost ve třídě je těžká pro učitele i ostatní děti. Jeho rodiče se moc nesnaží se školou spolupracovat. Jak byste podobnou situaci řešili vy?“* [...] V zadání byl Honzík jednou „bílým“ chlapcem a podruhé Romem. *„Zjistili jsme, že v druhém případě by ho učitelé třikrát častěji nechali přeřadit do zvláštní školy,“* ilustruje naladění kantorů Jan Stejskal z organizace Zšvůle práva, která učitele testovala.³

¹ KOMÁREK, M. Děti na odpis. *Respekt*. 2009, č. 45

² *Romům vstup zakázán*. Vystaveno 31. 1. 2010 (cit. 5. 5. 2010) Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10117034229-168-hodin/210411058250131/obsah/102578-romum-vstup-zakazan/>

³ WALLEROVÁ, R. *Jsi Rom, půjdeš do zvláštní*. Vystaveno 6. 2. 2010 (cit. 6. 2. 2010). Dostupné z: <http://mfdnes.newtonit.cz/default.asp?cache=266887>

3.3 Současné alternativy základního vzdělávání v ČR

3.3.1 Speciální a praktické školy

Od zlomového rozsudku Evropského soudu pro lidská práva uplynulo již 5 let. Přestože si ČR tehdy způsobila mezinárodní ostudu, diskriminační opatření přetrvávají. Skutečnost, že se ČR vypořádala s celým problémem pouze tak, že zvláštní školy přejmenovala na školy speciální, příp. praktické, nelze považovat za dostatečné. Třetina romských dětí, která je vzdělávána na těchto školách, zůstává nadále znevýhodněna. Přitom lze předpokládat, že velká část dětí je zde umístěna neprávem. Přesto získávají omezené vzdělání, protože jejich výstupní znalosti o 2 roky zaostávají za znalostmi absolventa běžné základní školy.

V roce 2010 tehdejší ministryně školství Kopicová učinila jisté gesto proti segregaci na školách, když poslala otevřený dopis ředitelům všech základních škol u příležitosti zápisů do prvních tříd. A narazila na tvrdý odpor škol. Kopicová píše: *„Z průzkumů realizovaných v uplynulém roce jednoznačně vyplývá, že více než 26 % romských dětí realizuje svou povinnou školní docházku ve školách zřízených pro žáky a žákyňe s lehkým mentálním postižením a podle vzdělávacího programu upraveného pro lehce mentálně postižené. Jistě se shodneme, že je velmi nepravděpodobné, že by počet dětí romského původu s mentálním postižením byl tak vysoký.“* (KOPICOVÁ: 2010)¹. Reakce na sebe nenechala dlouho čekat, někteří ředitelé škol zaujali k její výzvě velmi odmítavý postoj a podobně odpověděli ministryni v otevřeném dopisu. *„Naprosto souhlasíme s tím, že není možné, aby speciální školu pro děti s lehkou mozkovou dysfunkcí potřebovalo 26 % dětí jednoho etnika, jak uvádíte, když ji potřebují cca 2 – 3 % dětí z majoritní společnosti. [...] Žádáme Vás, paní ministryně, abyste se zasadila o to, aby vláda, ministerstvo a další kompetentní orgány přestaly na problémy s určitými sociálními skupinami pohlížet přes brýle dovezené ze Štrasburku a aby začaly problémy konečně řešit selským rozumem, ne od důsledku, ale od příčin.“* (SVOBODA, VÍTEK: 2010)² Psycholog a spolupracovník Centra interkulturního vzdělávání UJEP Tomáš Nikolai v článku *„Štrasburské brýle, nebo profesní slepota?“* píše, že argumenty pana

¹ KOPICOVÁ, M. *Dopis ministryně školám u příležitosti zápisu do 1. tříd*. Vystaveno 19. 1. 2010 (cit. 10. 3. 2012) Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/dopis-ministryne-skolam-u-prilezitosti-zapisu-do-1-trid>

² SVOBODA, P., VÍTEK, A. *Otevřený dopis ministryni školství*. In KALEJA, M. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2011. 160 str. ISBN 978-80-7368-943-8.

Svobody a Vítka, pod které se podepsali i další ředitelé, jsou plně omylů a dávno vyvrácených klišé. „Z pohledu psychologa je zřejmě nejbizarnější částí otevřeného dopisu pasáž o „získané“ mentální retardaci romských sociálně znevýhodněných dětí během prvních šesti let života. Tato „získaná“ mentální retardace je podle autorů důvodem nadprezence romských dětí v ZŠ praktických. Autoři tak elegantním způsobem snímají odpovědnost ze vzdělávacího systému ČR a vkládají je na bedra romských rodičů. „Získaná“ mentální retardace je podle autorů natolik fatální, že jí již prakticky nelze během školní docházky dohnat. [...] Autoři dokonce naznačují, že číslo 26 %, které je prezentováno jako kvalifikovaný odhad poměru romských dětí v praktických školách, je kvůli výše zmíněným důvodům odrazem skutečného rozšíření lehké mentální retardace v populaci Romů. [...] Jako získanou mentální retardaci lze hodnotit takovou situaci, kdy bylo dítě v prvních 18 měsících života výrazně deprivováno a zároveň v rámci tohoto období došlo k některým nezvratným (organickým) změnám. Nelze ovšem hovořit o získané mentální retardaci v případě, kdy je dítě rozvíjeno způsobem, který neodpovídá představám mainstreamové populace o dobré výchově. Stejně tak pouhý pobyt v deprivujícím prostředí není nutným důvodem pro vznik mentální retardace. [...] Tímto způsobem by jako mentálně retardované byly diagnostikovány děti více než poloviny rozvojového světa. [...] Dále zaráží naivní představa autorů o vývoji mozku, který jakoby v jejich podání končil v šesti letech. Je nezpochybnitelné, že mozek je schopný rozvoje či alespoň změn ve specializaci svých částí prakticky po celý život člověka. Není jediný důvod předpokládat, že by zrovna šestý rok života byl nějakým „bodem zlomu“, odkdy se nedá již nic dělat.“ (NIKOLAI, 2010)¹

3.3.1.1 Proces umístování romských dětí do speciálních škol

Aby mohlo být dítě zařazeno do speciální základní školy, musí mu být diagnostikována lehká mentální dysfunkce (LMD).² Tuto diagnostiku může provést výhradně pedagogicko – psychologická poradna (PPP). O tom, do které školy dítě

¹ NIKOLAI, T. Štrasburské brýle nebo profesní slepota? Vystaveno 14. 2. 2010 (cit. 7. 3. 2012).

Dostupné z: <http://blog.aktualne.centrum.cz/blogy/tenaruv-blog.php?itemid=8927>

²² Mentální dysfunkce (příp. mentální retardace) je vývojová porucha integrace psychických funkcí, která postihuje člověka ve všech jeho osobnostních složkách, přičemž nejvýrazněji je postižena kognitivní složka. Hovoříme o ní, projeví-li se do 2 let života jedince. MR je porucha determinující celkové fungování člověka ve společnosti. Projevy jsou v oblasti kognice (myšlení, paměť, další kognitivní procesy) a percepce (vnímání), komunikace a interakce, adaptability apod. Zdánlivá mentální retardace (též pseudooligofrenie nebo sociálně determinovaná mentální retardace), dříve označovaná termínem sociální debilita, je způsobena vlivem vnějšího prostředí a nejedná se o MR v pravém slova smyslu. V jejím případě centrální nervová soustava není poškozena, jedná se však o deprivaci potřebných a žádoucích stimulů pro plynulý mentální rozvoj. (KALEJA, 2011: 42)

nastoupí, případně přestoupí, rozhoduje vždy rodič. Nicméně i na rodiče působí řada tlaků. Dítě je u zápisu, nebo během školní docházky sledováno učitelem. Pedagogův přístup k dítěti je prakticky rozhodující. Je jen na učiteli, nakolik individuálně přistupuje k dítěti, na jeho ochotě s ním pracovat a věnovat mu svůj čas. Učitelé nemají chuť zdržovat se s problémovými Romy, a proto je raději rovnou posílají na diagnostiku do PPP.

V PPP podstoupí dítě několik testů, které rozhodnou o tom, zda patří na běžnou základní školu, nebo na SZŠ. Tyto testy jsou však koncipovány tak, že zjišťují pouze hodnotu IQ, což je nedostačující. Hodnota IQ a úroveň školní zralosti jsou jen jedni z ukazatelů lehké mentální dysfunkce¹. Nejdůležitějším kritériem pro stanovení diagnózy LMD je podle Tomáše Nikolaie neschopnost adaptace na přirozené prostředí a selhávání v běžných denních aktivitách. Přitom musíme posuzovat běžný život romských dětí, ne naše představy o „správném“ žití. (NIKOLAI, 2010)² Organizace Člověk v tísni ve zprávě „Vzdělávání Romů v ČR“ z roku 2002 zdůrazňuje, že u romského etnika je potřeba zohlednit v celé šíři naprosto odlišnou sociální i kulturní zkušenost dítěte. Většina malých Romů v tomto testování neuspěje z důvodu odlišného pojetí výchovy, nikoli z důvodu mentální retardace. Testy PPP jsou standardizovány pro děti z většinové společnosti a pro Romy nejsou validní.³ PPP často postupují v dobré víře, věří, že dítěti usnadní školní docházku a tím mu momentálně pomohou. Ovšem nepřemýšlí, zda dítě definitivně nevyřadí z běžného života. Psycholog Klíma říká: „Vím, že se připravují nové testy a metody. Ale já mám svůj test osaháný už skoro čtyřicet let. Umím s ním pracovat a s něčím nevyzkoušeným začínat nehodlám, to bych raději skončil.“ Zároveň také dodává: „Tak trochu rasista jsem. To je každý, jen se o tom bojíme mluvit nahlas. Kdyby například moje dcera přivedla romského přítele, měl bych s tím velký problém.“⁴ Pokud připouštíme, že pracovníci PPP jsou „tak trochu rasisté“, je to smutné.

Pravdou zůstává, že konečné rozhodnutí je vždy na rodičích. Pokud jim škola i PPP doporučí umístění dítěte do SZŠ, mohou i nemusí toto respektovat. Ale většina Romů se takovému doporučení nebrání, mnohdy jsou dokonce rádi. Pokud sourozenci navštěvují SZŠ, rodiče vyžadují, aby i další dítě bylo umístěno do SZŠ a jejich děti tak

¹ LMD je diagnostikována osobám s IQ nižším než 70. Pásmo intelektu v mezích 85 – 70 IQ je označováno jako hraniční pásmo neboli mentální subnorma. (KALEJA, 2011: 43)

² NIKOLAI, T. *Štrasburské brýle nebo profesní slepota?* Vystaveno 14. 2. 2010 (cit. 7. 3. 2012).

Dostupné z: <http://blog.aktualne.centrum.cz/blogy/tenaruv-blog.php?itemid=8927>

³ ČLOVĚK V TÍSNI, o. p. s. *Vzdělávání Romů v ČR*. Projekt Varianty. Dostupné z:

<http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/18.pdf>

⁴ KOMÁREK, M. Děti na odpis. *Respekt*. č. 45, 2009.

byly pohromadě. Pokud je navíc ve škole převaha Romů, děti se cítí dobře, protože jsou „mezi svými“. Skutečnost, že děti, které absolvují pouze speciální školu, mají mizivé šance při přijetí na střední školu, nehrají většinou pro romské rodiče významnou roli. (KALEJA, 2011: 43) O dobrém či nedobřem úmyslu PPP je možné polemizovat. Tato pracoviště jsou totiž často zřizována při zvláštních školách, a fungují tak jako jakási náborová střediska.

3.3.2 „Romské třídy“

Dvě třetiny romských dětí jsou vzdělávány na klasických základních školách HVP. Bohužel, ani to nás nemůže uklidnit. Čtvrtina Romů navštěvuje základní školy HVP, které se však netají tím, že realizují velmi nebezpečnou, nicméně běžně praktikovanou segregaci. Jedná se o vynucené tvoření čistě romských tříd, případně rovnou romských školy, kde je podíl romských žáků asi 90 %. V praxi to znamená, že ředitelé škol mají vyhrazené speciální třídy pro romské děti, se kterými se pracuje jinak. Podle slov ředitelů tento „kompromis“ vyhovuje všem. Romské děti jsou „mezi svými“ a rodiče ostatních dětí jsou spokojeni, že jejich dítě nepřijde do styku s „nebezpečnými živly“. V řadě měst pak existují i vyloženě romské školy. Ze školy se tak stává jen další ghetto. Není třeba říkat, jak je takováto segregace neetická, diskriminující a neefektivní. Příkladem může být Brno.

„Na protilehlých stranách Merhautovy ulice nedaleko brněnského centra stojí dvě školní budovy. Jsou od sebe vzdáleny přibližně sto metrů, ale patří do dvou různých světů.[...] „Jakoby tady stála obrovská bariéra a pro řadu lidí je těžké jenom tu ulici přejít,“ popisuje ředitelka obou škol Petra Faltýnová. Do jedné budovy, té menší na rohu vedlejší Vranovské ulice, chodí romské děti. Do té větší chodí téměř jen bílé děti. Před pěti lety přitom původně oddělené školy radnice sloučila. „Vranovská byla vždycky ‚cikánská‘ škola, vím to dobře, vždyť jsem dělala ředitelku původně tam. Merhautova byla naopak čistě ‚bílá‘ prestižní škola. Já jsem sloučení chtěla a podporovala a myslela jsem, že se nám podaří děti z obou budov nějak normálně promíchat,“ říká Faltýnová. „Část bílých rodičů nám ale poslala jasný signál hned na začátku – na nic nečekali a přehlásili své děti na jiné školy. Bylo jich asi sto.““ Rodiče neváhali sepsat petici: *„Žádáme vás, aby byly vytvořeny dvě první třídy tak, aby romské děti byly společně a neromské také. Upozorňujeme, že pokud ve třídě budou více než tři*

Romové, takový záměr integrace jste nám sdělila do telefonu, přeřadíme děti na ZŠ Zemědělská. Víme sice, že škola je šedá a posmutnělá, víme, že dětem nenabízí takový servis jako vy, ale má jednu přednost. Ví se, že Romy pan ředitel zásadně nebere! Jsme v oblasti, kde s nimi musíme bydlet, a proto si nepřejeme, aby naše děti byly s nimi již od první třídy ve škole.“ Faltýnová neustoupila, bílí rodiče skutečně přihlásili děti jinam a na Merhautově tak zbyla čistě romská třída.“¹

3.3.2.1 Projekt České televize „Ptáčata aneb Nejsme žádná béčka“

Situace na brněnské ZŠ Merhautova byla natolik zajímavá a děsivá zároveň, že se o ni začali zajímat filmoví tvůrci. V roce 2011 se na obrazovkách České televize objevil unikátní časosběrný dokumentární seriál o dětech z okraje společnosti, „Ptáčata aneb Nejsme žádná béčka“². Hlavními hrdiny jsou žáci 2. B ZŠ Merhautova. 2. B je třídou dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Tato třída převážně romských dětí je zářným příkladem diskriminační praxe, které se společnost běžně dopouští na romských dětech. Rodiče ostatních dětí sepsali petici, ve které si výslovně nepřejí, aby jejich děti chodily do třídy s Romy. A tak se vytvořila zvláštní třída dětí, „outsiderů“. Seriál sleduje svět očima dětí. Žáci dostali do rukou kamery, aby natočili svět tak, jak ho vidí oni sami. Originalita projektu nespočívá pouze v tématu, ale i ve formátu. Formát šestnáctidílného dokumentárního seriálu s prvky reality – show je v Čechách zcela ojedinělý.

Seriál vznikl v režii Kamily Zlatuškové a Ladislava Cmírala. Kamila Zlatušková je dcerou třídní učitelky „Ptáčat“ a osud těchto dětí ji zajímal natolik, že se o nich rozhodla natočit seriál. Abych zjistila o projektu více, udělala jsem rozhovor s Kamilou Zlatuškovou i s paní učitelkou Jarmilou.

Rozhovor s Kamilou Zlatuškovou

Odkud vzešel nápad natočit seriál „Ptáčata“? Co bylo na počátku?

Na počátku celého projektu byla petice rodičů ostatních dětí, kteří nesouhlasili s tím, aby jejich potomci chodili do třídy s Romy. Ta situace mi přišla typická a skandální zároveň a byl to úvodní moment, kdy jsem začala přemýšlet o tom, že by bylo

¹ KOMÁREK, M. Děti na odpis. *Respekt*. č. 45, 2009.

² *Ptáčata aneb Nejsme žádná béčka*. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10267754387-ptacata-aneb-nejsme-zadna-becka/>

dobré tyto “outsidery bez příčiny” natočit a pokusit se utvořit o nich reálný obrázek oproštěný od negativních i pozitivních stereotypů.

O „Ptáčatech“ se píše jako o dokumentárním seriálu s prvky realityshow. Myslím, že se jedná o formát, který je v Čechách zcela ojedinělý. Inspirovali jste se v zahraničí? V čem tkví podle vás hlavní výhoda a jakási chytlavost tohoto formátu?

Inspirace zahraničními formáty i tuzemskou autorskou dokumentární tvorbou se prolíná. Chtěli jsme divákům představit relativně těžké téma přitažlivou formou. Výhoda tohoto formátu je v jeho rozpětí - na rozdíl od jednoho celovečerního filmu máte možnost po 16 podzimních večerů oslovovat široké spektrum diváků. S tím se pojí i klasický princip seriality - znáte “svoje” hrdiny, procházíte společně s postavami díl od dílu. Na diskusích - www stránkách pořadu nebo facebookovém profilu pořadu - se pravidelně objevovali fanoušci zejména Váni, Janičky a Patrika. Bohužel, medializace a pozornost s sebou nese i odvrácenou stranu - na stránkách se mnohdy objevovaly vulgární a často velmi brutální rasistické výkřiky, které nakonec právní oddělení postoupilo Policii ČR.

Hendikep sociálního vyloučení, který si s sebou nese dítě od útlého věku, je bezpochyby velmi zajímavé pracovní téma. Dotýkají se Vás i nějak osobněji osudy „Ptáčat“ a ostatních dětí a lidí, kteří jsou předurčení k tomu být outsidery na okraji společnosti?

Jsem na děti velmi silně napojena. Natáčení, které trvá už několik let, ve mně probudilo i jakousi pudovou inklinaci k obdivuhodně hedonistickému životnímu stylu, za který jsou Romové často kritizováni – zejména neschopnost vycházet s penězi a šetřit. Ale jiný přístup k životu, schopnost umět se radovat, být smutný nebo našťvaný, to pro mě byla a je velmi inspirativní zkušenost. Takže si nejsem jistá, jestli je vidím na okraji, protože například pro mě jsou středobodem. A velmi často radostným, jakkoliv jsem si silně vědoma neradostného kontextu a často i začarovaného kruhu, ve kterém se sociálně vyloučení motají.

Co si myslíte o petici, kterou sepsali rodiče žáků pocházejících ze „sociálně bezproblémového prostředí“? Myslíte si, že je morálně správné a společensky žádoucí, aby škola brala v úvahu takovéto názory rodičů a přizpůsobovala jim systém školy? Je správné, abychom dávali v našem školském systému prostor

podobnému předsudečnému jednání, které na celý život poznamená nejen segregované děti, ale i děti z většinové společnosti?

Samozřejmě, že řešení je jediné a tím je inkluzivní vzdělávání. Bohužel mám často pocit, že jsou to společně s integrací termíny, které jsou zavřené ve zlaté kleci a krom toho, že se s nimi mnoho lidí zaklíná, se reálně mění jen velmi málo. Pochopitelně i kvůli špatnému institucionálnímu uchopení, nad některými kroky bývalého ministra školství Dobeše bylo možné jen nechápavě kroutit hlavou. Na obranu paní ředitelky a jejího tehdejšího kroku musím říct, že si nejsem jistá, co bych v její situaci udělala já. Když dala původní učitelka I. B. výpověď s tím, že Romy učit nebude, oslovila mou maminku, paní učitelku Jarmilu, která absolvovala mnoho zahraničních kurzů zaměřených na alternativní vzdělávání. A tím pro děti zajistila velmi dobré podmínky. A vzápětí jsme nastoupili my s projektem, který dětem umožňuje nevídané zážitky a životní zkušenosti - ve srovnání s jejich vrstevníky jistě mimořádné. Je to ale samozřejmě výjimečná situace potvrzující pravidlo a kruhem se tedy vracím k mé úvodní větě - řešení je jediné a tím je inkluzivní vzdělávání.

**Jak se Vám spolupracovalo s dětmi, coby hlavními aktéry Vašeho seriálu?
Bylo to náročnější?**

Spolupráce s dětmi byla často velmi vyčerpávající, ale o to víc radosti přinášela a přináší. Myslím, že to takto vnímá i moje maminka v roli pedagožky.

A jaká byla spolupráce s rodiči? Nastávaly nějaké konfliktní situace? Zajímali se o to, jaký bude výsledný obraz seriálu a jak z něj vyjde právě jejich rodina?

Rodiče od začátku naprosto důvěřovali paní učitelce a jejich přístup byl velmi otevřený a pozitivní. Skutečně jsme nezaznamenali ani jednou, že by chtěl někdo z rodičů cokoliv cenzurovat.

„Ptáčata“ jsou děti ze sociálně slabších rodin. Zajímá mě, v čem jsou podle Vás tyto děti jiné, pokud se vůbec dá o nějaké jinakosti hovořit? Řada lidí se domnívá, že především romské děti se již rodí s nějakým předpokladem být problémoví, být nepřizpůsobiví, být jiní... Co si o tom myslíte Vy?

Za prvé, považuji za jednu z největších charakterových vad to, když je někdo přizpůsobivý, má to jasné důvody pramenící z naší historie. A onu řadu lidí zřejmě nemá valný smysl přesvědčovat o opaku. Schopnost být jiný považuji za přednost. Navíc

veškeré takové zobecňování je prostě špatně. Často si říkám, že by naším národním mottem mohla být věta "Nejsem rasista, ale...". Tyto děti jsou prostě úplně stejné, jako kterékoliv jiné děti, jen vyrůstají v prostředí, které není příliš tvůrčí a navzdory tomu, že prakticky všichni otcové rodin pracují, žijí často z ruky do úst. Teď mě napadá- pokud se mě tato práce nějak osobně dotkla, bylo to relativně radikálním přehodnocením mého liberálního pohledu na svět v kontextu elementární sociální spravedlnosti. Každý prostě nemůže jít za svým americkým snem, i kdyby sebevíc chtěl. Existují zde skutečné i skryté překážky, které jsou často nepřekonatelné. A pro většinovou společnost neviditelné.

„Ptáčata“ dostala do rukou kamery, aby natočila svět jinak. Svět takový, jaký ho vidí. Co si myslíte, že se ukázalo být jejich světem? Jaké poselství podle vás vyslaly děti do světa?

Myslím, že v první řadě šlo o to ukázat svět očima dětí, lhostejno s jakou barvou kůže. Takových projektů skutečně mnoho není. A v tom vidím i jedno z nejdůležitějších poselství jejich natáčení i celé série - jsme tu s vámi a máme na věci názor. Mnohdy svérázný. Ale dětská fantazie a její různé podoby přes objektiv malé kamery, to je to nejcennější, co jsme v rámci natáčení získali. S producentem Radimem Procházkou přemýšlíme o experimentálním filmu, který bychom sestavily pouze z malých kamer našich dětí.

Od září budeme moci v České televizi sledovat nové díly „Ptáčat“. Bude druhá řada v něčem jiná, než první?

Bude se více zabírat sociálně - politickou tematikou, nicméně stále očima dětí, které například navštíví demonstraci DSSS a její blokádu, zorganizují vlastní demonstraci proti hernám nebo pojedou po stopách romského holocaustu. Také pojedeme ve stylu „Sněženek a machrů“ poprvé na hory, budeme se zabírat otázkou, proč Romové nelyžují a budeme vyvolávat duchy. Takže by opět neměl chybět ani humor.

Seriál „Ptáčata“ mě zaujal především proto, že hodnotící hledisko je velmi potlačeno. Dává divákovi prostor, aby si udělal názor sám. Přesto, jak byste chtěla, aby seriál na diváka působil?

Přesně jak říkáte, měl by si udělat svůj vlastní pohled na věc a neměl by cítit, že ho jako tvůrce do něčeho záměrně manipulujeme. Takových pořadů je i tak většina. A my bychom rádi byli hrdou a výraznou menšinou.

Rozhovor s paní učitelkou Jarmilou.

Jsou “Ptáčata“ Vaší běžnou třídou? Učila jste již někdy v minulosti třídu, která by byla tvořena de facto ze segregovaných dětí?

Ne, není to běžná třída. Já učím od roku 1990, předtím jsem pracovala 20 let na brněnské hvězdárně jako lektorka. Šla jsem do školství hned po sametové revoluci. Učila jsem dva roky na státní škole, kam chodily mé dvě dcery a zakládaly jsme se sestrami cyrilometodějkami první církevní školu v Brně. Děti, které jsem učila po revoluci, chtěli vzdělání a rodiče od nás očekávali to, co sami nemohli za bývalého režimu zažít. Byla to svým způsobem elitní skupina dětí a rodičů.

Jak jste dětem celou situaci vysvětlila? To muselo být přece velmi psychicky náročné, jak pro Vás, tak pro děti. Vnímaly děti celou situaci jako nějaké bezpráví?

Bylo to náročné. Děti ani rodiče Romů nechápali, proč se situace tak vyvinula. Komunikace mezi rodiči romskými a neromskými nefungovala už na schůzce prvňáčků. To přispělo k tomu, že vznikla petice, že rodiče „bílých dětí“ nechtějí, aby jejich děti byly dohromady s romskými dětmi. Učitelka, která byla přítomna na schůzce, dala výpověď. Situaci jsem pochopila až na začátku školního roku, když jsem nastoupila. Pracovala jsem několik let v terénu se studenty v romské komunitě. Byla to pro mě výzva, co se dá dělat se skupinou dětí, které nikdo nechce. Tak vznikl také náš slogan – „nejsme žádná béčka“.

Co myslíte, že by se stalo s dětmi, kdyby škola ignorovala petiční výzvu rodičů? Kdyby byli žáci ze sociálně slabších rodin plně integrováni mezi ostatní žáky? Měli by do budoucna větší šanci vymanit se ze sociálního vyloučení? Nebo by se spíše ještě častěji střetávali s posměšky a narážkami na jejich jinakost a byli by psychicky poznamenáni ještě mnohem více?

Škola v té době nemohla reagovat jinak. V rámci slučování škol Vranovská a Merhautova, která v té době už byla čistě romská, odešla třetina žáků ZŠ Merhautova na jiné školy.

Domnívám se, že “Ptáčata“ si zřejmě také ponесou z domova nějaké společenské předsudky, tentokrát vůči lidem z většinové společnosti, je to tak?

Snažíte se je společně překonávat? Je to náročnější, když si děti uvědomují, že se na nich někdo dopustil bezpráví?

Určitě. Předsudky překonáte tím, že jste s nimi a žijete s nimi jejich život. Problémy jsou hluboce zakořeněny z minulosti a část romské populace se vymyká pravidlům majoritní společnosti. To se nedá změnit za pár let, je to generační problém.

Pozorujete, že by děti změnilo natáčení seriálu? Myslíte, že jim pomáhá připravit se na výzvy a problémy, se kterými se budou v životě setkávat pravděpodobně častěji, než děti z většinové společnosti?

Seriál je výzva. Tam mohou dokázat, když se jim dají podmínky, jak je dokážou uchopit. Mohou být vzorem pro ostatní Romy. Víím, jak je těžké se dostat ven z té situace, ve které jsou. Moji studenti s pedagogické fakulty se mě ptali, kolik z těch dětí bude úspěšných, to pro ně znamená, že se vyučí, vystudují, zařadí se do společnosti. Já si stále myslím, že většina. Dali jsme jim šanci. Kdo chce, tak ji uchopí. Víím, že většina je na správné cestě. Ví, že se dá žít jinak a rodiče je v tom podporují, takovou šanci oni neměli.

3.3.3 Otevřená základní škola

Prostředí otevřené základní školy by mělo být ideálem, ke kterému by mělo české školství systematicky směřovat. Bohužel se domnívám, že „škola pro všechny“ zní dnes více jako klišé, než jako skutečné motto. I přesto můžeme říci, že některým školám se v posledních letech daří „otevřenost“ úspěšně realizovat.

Skvěle se to podařilo například ve svitavském Lačnově. „Lačnovská škola má pouze první stupeň, chodí sem třicet sedm dětí a třetina z nich jsou Romové. „Když jsem školu před čtyřmi roky přebírala, hrozilo jí zavření. Chodilo sem o deset dětí méně a ještě několik dalších rodiče odhlásili, protože jsem říkala, že budeme otevřená multikulturní škola, což si oni vykládali tak, že budeme „špatná, cikánská“ škola,“ vzpomíná Renzová. „Nevzdali jsme to. Inspirovali jsme se alternativními programy waldorfské školy nebo školy Montessori, které sází především na otevřenou komunikaci, etickou výchovu a individuální přístup. Získali jsme dva granty z evropských fondů, a

*tedy do určité míry i jistotu přežití v budoucích letech. A teď k nám jezdí děti z druhého konce Svitav, nebo dokonce z jiných měst.*¹

Alternativní pedagogika se zdá být pro romské žáky velmi nadějnou. Ať už se jedná o montessori pedagogiku, o waldorfskou školu, nebo o některé další přístupy stojící na myšlence svobodné individuality dítěte, pro děti romského etnika mohou mít velký význam. O výhodách alternativní pedagogiky ve vzdělávání romských žáků píše například BALVÍN (2000).

V souvislosti s „otevíráním“ škol má velký význam také propagace multikulturní výchovy na školách. *„Romské etnikum musí být připravováno na život v majoritní společnosti při zachování svých etnických specifik. Jde o vzájemný proces koexistence a kooperace minoritní a majoritní společnosti, založený na vzájemném poznání odlišností kultur.*“ (HORŇÁK, 2010: 396)

Velmi oceňuji odvahu a nadšení ředitelů škol, kteří se snaží vzdělávat co nejširší spektrum dětí. Koncept inkluzivního vzdělávání totiž v současné době není nijak legislativně zakotven a zatím ani není nijak významněji podporován ze strany MŠMT.

3.4 Inkluzivní vzdělávání aneb „Společně do škol“

Inkluzivní vzdělávání zahrnuje nástroje a postupy ve vzdělávání s integračním potenciálem. Cílem inkluze je úplné přijetí každého žáka jako samozřejmého člena školní skupiny, tj. i dítěte s postižením, narušením, nebo ohrožením². V českých podmínkách zůstává prozatím inkluzivní vzdělávání obsahem koncepcí, strategií a plánů, které v současné době nejsou centrálně realizovány a není jisté, kdy se to podaří. Inkluzivní trend bude zřejmě přetrvávat, otázkou je, jaké budou jeho perspektivy. (LECHTA, 2010: 16, 35)

Řada příznivců segregace romských nebo jinak znevýhodněných dětí obhájuje tento zavedený postup, protože prý vyhovuje všem, tedy jak většinové společnosti, tak znevýhodněným dětem. Myslím si, že je to právě inkluzivní vzdělávání, které je

¹ KOMÁREK, M. Děti na odpis. Respekt. č. 45, 2009.

² Postižení je „relativně“ trvalý, ireparabilní stav jedince v kognitivní, komunikační, motorické anebo emocionálně – volní oblasti, který se manifestuje signifikantními obtížemi při učení a sociálním chování. Při narušení mohou mít patogenní faktory charakter limitovaného působení, to znamená, že jsou reparabilní. Ohrožením se rozumí dlouhodobě nepříznivé působení různých fyzikálních, biologických, chemických, psychických či sociálních faktorů, které v případě nepříznivých okolností mohou narušit integritu organismu a způsobit narušení. (VAŠEK, 2003: 33 – 36)

přínosné pro všechny. Pro romské děti proto, že jsou vzdělávány v nediskriminujícím rovném prostředí a mají stejné možnosti, jako ostatní. Pro neromské děti pak proto, že se učí zcela přirozeným způsobem tolik důležité toleranci. „*Smyslem povinné školní docházky není jen předat novým členům společnosti minimální množství „tvrdých dat“ a základních dovedností nezbytných pro orientaci v dalším životě, ale též je naučit „měkkým dovednostem“, mezi nimiž zaujímají důležité místo dovednosti komunikace s ostatními lidmi, poznávání odlišností, uvědomování si souvislostí nebo třeba kritická práce s informacemi. To vše a řada dalších aspektů mezilidské interakce umožňují člověku vyrůst v sebevědomého, zralého jedince, který dokáže tolerovat jinakost druhých a nenahlíží na svět jen skrze stereotypy přejaté ze svého okolí.*“ (NIKOLAI, 2007: 24)

Nejdůležitějším nástrojem inkluzivního vzdělávání je individuální vzdělávací plán (IVP)¹. IVP se sice používá v českém školství již řadu let, stále však vyvolává u učitelů spíše hrůzu. Vypracování IVP není rozhodně snadnou záležitostí. Na jeho sestavení se podílí jak učitelé, tak PPP, případně speciálně pedagogická centra (SPC). Aby byl IVP účinný, musí navíc velmi dobře spolupracovat jak žák, tak rodiče. IVP obsahuje:

- *údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálněpedagogické nebo psychologické péče,*
- *údaje o cíli vzdělávání žáka,*
- *vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka,*
- *seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek,*
- *návrh případného snížení počtu žáků ve třídě aj. (LECHTA, 2010: 178)*

Cílený, funkční a ohleduplný IVP je podmínkou úspěšné integrace žáků s individuálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd. Je proto nutné, aby IVP přestal být vnímán jako obtěžující byrokracie a stal se běžným podpůrným nástrojem vzdělávání.

Aby mohlo být inkluzivní vzdělávání úspěšně realizováno, je nutné splnit řadu podmínek organizačního, ekonomického, technické, pedagogicko - psychologické a sociálně - psychologického charakteru. Zejména je důležité uvědomit si, že směřování

¹ Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského pracoviště povolit IVP žákovi, jedná – li se o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, o žáka mimořádně nadaného, ve středním a vyšším odborném vzdělávání i z jiných závažných důvodů. IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka s důrazem na spolupráci rodiny, školy a poradenského pracoviště, protože tak lze dosáhnout výraznějšího zlepšení ve vývoji dítěte, žáka i studenta. Základem pro sestavení IVP je dobře stanovená sociálněpedagogická diagnostika. Dále také stanovená prognóza, která je založena na racionálním pochopení dítěte i jeho rodiny. (LECHTA, 2010: 178)

musí být dlouhodobé, odhodlané, ale pozvolné a rozvážené. Obavy pedagogické veřejnosti z unáhlené a radikální rekonstrukce soustavy speciálního vzdělávání jsou na místě. (POŽÁR, 2010: 75) Pokud ze dne na den zrušíme SZŠ, nejvíce ublížíme znevýhodněným dětem a inkluzivní vzdělávání bude předem odsouzeno k fatálnímu neúspěchu. Základní školy hlavního vzdělávacího proudu musí být nejprve připraveny na tyto děti. To v první řadě znamená, že jim musí být poskytnut dostatek finančních prostředků. Dále musí být odborně připraveni, musí získat dostatek pedagogů a asistentů a především jednoznačnou podporu jak ze strany MŠMT, tak ze strany široké veřejnosti. Tomáš Nikolai rozumí obavám pedagogů z inkluzivního vzdělávání, argumentuje však úspěchy ze zahraničí. „*Tvrzení, že inkluzivní vzdělávací systém nutně vede ke snížení nároků a celkové úrovně základního školství, je klišé. Zkušenosti všech rozvinutých zemí jsou opačné [...], nejvýkonnější vzdělávací systémy jsou právě ty s inkluzivními mechanismy. [...] Zajímavě v této situaci vyznívá srovnání českého vzdělávacího systému s výukou romských dětí z Čech a Slovenska ve Velké Británii nebo v Kanadě. Romské děti jsou tam začleněny do hlavního vzdělávacího proudu a po škole se obvykle bez problémů zařadí do pracovního procesu, mnohdy pokračují dále ve studiu, což zůstává nedostižným cílem našeho „speciálního“ školství“* Dále ale upozorňuje i na neúspěchy inkluzivního vzdělávání v Itálii. „*Negativním příkladem může být školská reforma Itálie, kde se inkluzivní mechanismy postupně opouštějí, protože pedagogická i laická veřejnost cíle reformy nikdy nepřijala a způsob prosazování celého konceptu ztroskotal na neochotě praktických učitelů jej podporovat.*“ (NIKOLAI, 2010)¹

Ve Velké Británii byl v roce 2009 realizován výzkum „*From segregation to inclusion*“, který měl zmapovat, jak si vedou romští emigranti z Čech a Slovenska na britských školách. Výsledky nedopadly pro ČR a SR zrovna lichotivě. V roce 2012 proto odborníci z VB uskutečnili v Čechách a na Slovensku na 340 seminářů o inkluzivním vzdělávání. Výsledky výzkumu z roku 2009 přinesly tyto znepokojivé výsledky:

1. 85 % dotazovaných žáků bylo v ČR vzděláváno ve speciální škole, nebo jinak segregováno. Většina těchto žáků pak dokončila základní i střední vzdělání ve VB.
2. Jejich školních výsledky na britských školách jsou těsně podprůměrné.
3. Jen 2 – 4 % těchto dětí má speciální vzdělávací potřeby.

¹ NIKOLAI, T. *Štrasburské brýle nebo profesní slepota?* Vystaveno 14. 2. 2010 (cit. 7. 3. 2012). Dostupné z: <http://blog.aktualne.centrum.cz/blog/tenaruv-blog.php?itemid=8927>

4. Většina žáků uvedla, že zažila ve škole v Čechách nebo na Slovensku rasistickou šikanu a nerovné zacházení.
5. Většina romských žáků uvedla, že na britských školách mají rovné příležitosti a nepocítují diskriminaci.
6. Všichni rodiče dotazovaných oceňují atmosféru britských škol a de - facto absenci protiromského rasismu. Věří, že jejich děti mají větší šanci uspět v životě ve Velké Británii, než v Čechách a na Slovensku.¹

V současné době inkluzivní vzdělávání podporují především nejrůznější neziskové organizace. Jednou z nich je také „Zšvůle práva“ a její projekt „*Společně do školy*“. Projekt „*Společně do školy*“ je koalicí nevládních organizací, které mají za cíl naplnit rozsudek Evropského soudu pro lidská práva, který v listopadu 2007 odsoudil Českou republiku za diskriminaci romských dětí. Tuto koalici tvoří 13 nevládních organizací, mezinárodních, českých i romských: European Roma Rights Centre, Amnesty International, Step by Step ČR, OSF Praha, Peacework, DROM, OQ Roma Servis, ROMODROM, Český helsinský výbor, Člověk v tísni, Vzájemné soužití, Liga lidských práv, European Dialogue, Romské sdružení Čačipen a zakladatel koalice a hlavní organizátor projektu Zšvůle práva.²

„*Společně do školy*“ vyžaduje, aby romské děti měly stejné podmínky a možnosti a bezpečné prostředí školy. Jan Stejskal, tehdejší koordinátor projektu, řekl v České televizi, že zásadní problém vidí v zaměňování zdravotního a mentálního postižení se sociálním znevýhodněním. Sociální znevýhodnění má na vzdělávání romských dětí samozřejmě velký dopad. Peníze a zejména bytové podmínky často neumožňují dítěti, aby se mohlo připravovat na vyučování tak, jak by bylo žádoucí a aby vůbec pravidelně chodilo do školy. Domnívá se tedy, že je bezpodmínečně nutné propojit sociální a pedagogické snahy. Ministerstvo by podle něj mělo speciálně financovat školy, které vzdělávají větší počet romských dětí novým rozvojovým programem. Koalice „*Společně do škol*“ žádá celospolečenskou antidiskriminační mediální kampaň, která bude zacílena zejména na rodiče žáků a na pedagogickou

¹ *School attainment of Roma pupils: From segregation to inclusion*. Dostupné z: <http://equality.uk.com/Education.html>

² *Společně do školy*. Dostupné z: [Společně do školy | Rovný přístup ke vzdělání pro romské děti](#)

veřejnost. Dále žádá okamžité zastavení segregace a naléhavou obrodu psychologicko – poradenských pracovišť aj.¹

Na institucionální úrovni koncept inkluzivního vzdělávání poměrně detailně rozpracoval a prosazoval bývalý ministr školství Ondřej Liška (2007 – 2009). Josef Dobeš ovšem tento koncept nepodpořil a budoucnost inkluzivního vzdělávání je nyní nejistá.² V současné době je situace na ministerstvu velmi nestabilní a nezbyvá tedy než vyčkat, jak se k inkluzivnímu vzdělávání bude stavět budoucí ministr.

Krokem kupředu by snad mohla být vládní „*Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*“.³ Oblast vzdělávání je charakterizována jako jedna ze strategických oblastí boje proti sociálnímu vyloučení. Podle tohoto konceptu je cílem vládních strategií právě inkluze. „*Vize této části strategie boje proti sociálnímu vyloučení je všem přístupný, efektivní, spravedlivý a inkluzivní vzdělávací systém, který je kapacitně i kvalitativně schopný všechny děti s jejich individuálními potřebami vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu, je schopný identifikovat potřeby na straně dítěte a adekvátně na ně reagovat nastavením odpovídajících opatření, a který je schopný zásadní měrou omezovat mezigenerační reprodukci sociálního vyloučení.*“

Jako hlavní priority jsou vymezeny:

1. *Změna financování mateřských, základních a středních škol.*
2. *Posílení dostupnosti, kvality a využívání předškolní péče.*
3. *Posílení otevřenosti a kvality základního vzdělávání.*
4. *Posílení kvality profesní přípravy a podpora středního školství.*
5. *Transformace péče o ohrožené děti.*
6. *Transformace a posílení kvality poradenského systému.*
7. *Posílení metodické připravenosti budoucích i stávajících pedagogických pracovníků.*
8. *Posílení kvality a navýšení grantové podpory opatření v oblasti vzdělávání sociálně vyloučených dětí.*⁴

¹ STEJSKAL, J., LAURENČÍKOVÁ, K. *Diskriminace romských dětí ve školách*. Vystaveno 25. 11. 2009 (cit. 25. 11. 2009). Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1096902795-studio-6/209411010101125/?index=93687>

² SUCHÁ, V. *Měl vyřešit útlak Romů na školách, po 6 týdnech končí*. Vystaveno 2. 11. 2010 (cit. 2. 11. 2010). Dostupné z: <http://aktualne.centrum.cz/domaci/politika/clanek.phtml?id=681420>

³ *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*. Praha: 2011. Vystaveno srpen 2011 (cit. 8. 3. 2012). Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucenii/>

⁴ *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*. Praha: 2011. Vystaveno srpen 2011 (cit. 8. 3. 2012) Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucenii/>

Zdá se, že problémy i cíle jsou poměrně dobře pojmenovány a vymezeny.
Otázkou zůstává, nakolik efektivně se je bude dařit plnit.

4 PROJEKT „ČERNÉ OVCE, BÍLÉ VRÁNY“

4.1 O projektu

Pokud hovoříme o integraci Romů, je otázka vzdělávání romských dětí jednou z priorit. Domnívám se však, že stejně prostoru by měla ve společnosti dostat také otázka vzdělávání většinové společnosti v duchu tolerance, multikulturní výchovy a výchovy proti rasismu. Multikulturní výchova¹ je skvělým nástrojem, jak bojovat proti negativnímu celospolečenskému rasismu na půdě školy. Je jisté, že systém může být ozdraven pouze tehdy, budou – li se prosazovat obě tyto tendence zároveň a půjdou – li ruku v ruce. Projekt, který jsem připravila, se snaží spojit obě tyto myšlenky. Je připraven pro vzdělávání žáků z většinové společnosti a zároveň pro romské žáky, kteří jsou do této běžné třídy integrováni.

Multikulturní výchova je jedním z průřezových témat. Jako takové může být na školách realizováno několika způsoby. Nejčastěji je průběžně zařazováno do výuky napříč všemi předměty a ročníky. Druhým způsobem jak realizovat průřezové téma, je vyhradit pro něj vlastní předmět. Škola se tak může rozhodnout, že bude vyučovat samostatný předmět, jehož náplní bude multikulturní výchova. Třetí možností je projektové vyučování. Škola může čas od času zařadit projekt multikulturní výchovy, kterého se bude účastnit třída, případně i více tříd a půjde napříč několika předměty. Tři lekce multikulturní výchovy, které jsem sestavila jako modelové, mohou být použity ve všech zmiňovaných realizacích. Mohou být průběžně zařazeny do hodin občanské nebo literární výchovy. Stejně tak mohou být takovéto a podobné lekce použity v hodinách multikulturní výchovy, jakožto samostatného předmětu. A nebo mohou být zrealizovány jako součást projektového vyučování. Záměrně jsem pro své lekce zvolila časovou dotaci 90 minut, resp. 2 x 45 minut. Uvědomuji si, že tato dotace může připadat některým pedagogům příliš velkorysá. S tímto názorem jsem se také několikrát setkala. Časové rozvržení, které jsem zvolila, má však své opodstatnění. Forma, kterou s žáky pracuji v těchto lekcích, má převážně podobu zážitkových aktivit. Tyto zážitky a dojmy je také potřeba nechat doznít, aby se po skončení hodiny vůbec měl šanci dostavit jakýsi

¹ Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. (PRŮCHA, 2006: 15).

moment „uvědomění si“. Cílem mých lekcí není znalost, není naučení se, není procvičení látky. Cílem je „pouze“ nějaká nová myšlenka, pocit, který se má žákům dostavit. Proto jsem volila zážitkovou formu vyučování a poměrně smělou časovou dotaci. Nedomnívám se však, že bych tím zapříčinila nepoužitelnost tohoto projektu v reálném životě jakékoli základní školy, ať již bude průřezové téma multikulturní výchovy realizováno jakýmkoli způsobem.

Obecným cílem projektu je otevírat žákům mysl, učit je kritickému myšlení o světě kolem nás, o současném nastavení mezilidských vztahů. Tento projekt má nastavovat žákům zrcadlo. Konkrétně můžeme říci, že se projekt snaží pěstovat v dětech toleranci, smysl pro spravedlnost, pro „barevné“ vidění světa. Učí rozpoznávat stereotypy, které jsou běžnou každodenní součástí mezilidských vztahů, učí lidskou jedinečnost vnímat jako nutnou a zajímavou a nabízí pozitivní pohled na střetávání různých kultur, které nás má obohacovat, nikoli děsit.

Při tvorbě metodiky k jednotlivým cvičením jsem vycházela především z mé fantazie, nebo jsem se jen velmi volně inspirovala v příručkách multikulturní výchovy vydaných sdružením Člověk v tísni¹, v příručce sdružení Cassiopeia² a na webových stránkách organizace Czechkid³.

Svůj projekt jsem realizovala v 7. ročníku ZŠ J. Š. Baara v Českých Budějovicích.

4.2 Prostředí školy a třídy

ZŠ J. Š. Baara⁴ má kapacitu 900 žáků, v současné době ji navštěvuje 201 žáků. Motto školy zní „Škola dětem - děti škole“. ZŠ J. Š. Baara se prezentuje jako škola, která je otevřená všem. Vzdělává jak děti se sociálním nebo zdravotním znevýhodněním, tak i děti mimořádně nadané. Škola má rozšířenou výuku hudební výchovy, mnohaletou tradici pěveckých sborů, je velmi dobře technicky vybavena a je zapojena do mezinárodních projektů Sokrates, Comenius. Celkově je škola velmi

¹ NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. 1. Vyd. Praha: Člověk v tísni o. p. s., 2007. 117 s. ISBN 978-80-86961-45-3.

MORVAYOVÁ, P., MOORE, D. *Dvakrát měř jednou řež*. 1. Vyd. Praha: Člověk v tísni o. p. s., 2009. 119 s. ISBN 978-80-86961-86-6.

² MACHOVÁ, B. *Cvičení pro multikulturní výchovu*. 1. Vyd. CEGV Casiopeia, 2009. 39 s.

³ CZECHKID. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1290.html>

⁴ *Základní informace o škole*. Dostupné z: <http://zsbaara.cz/zakladni-skola/zakladni-informace/o-skole>

moderní a aktivní. Jako jediná českobudějovická škola intenzivně spolupracuje s Centrem pro podporu inkluzivního vzdělávání v Českých Budějovicích (CPIV)¹.

V Českých Budějovicích má ZŠ J. Š. Baara pověst „romské školy“. Několikrát jsem se setkala s názorem rodičů, že tuto školu jejich dítě navštěvovat nebude, protože tam chodí velké množství Romů. Dle mého názoru se ZŠ J. Š. Baara se vzděláváním romských dětí vyrovnává dobře. Velmi bych v tomto případě ocenila právě spolupráci s CPIV na projektu inkluzivního vzdělávání. Podle slov paní zástupkyně Albrechtové nefunguje ještě inkluzivní vzdělávání na škole tak, jak by mělo a má několik nedostatků. I tak si ale velmi vážím snah školy o realizaci inkluzivního vzdělávání, které v současné době ještě stále nemá podporu ze strany MŠMT, kterou by tolik potřebovalo. Reálný stav na ZŠ J. Š. Baara je takový, že z celkového počtu 201 žáků je 44 romských. Na škole neexistuje nic takového, jako „romská třída“. Romové chodí do běžných tříd. Každý rok je přemístěno do speciální školy asi 1 – 2 romské děti. Škola používá řadu nástrojů pro integraci romských dětí. Na škole působí 4 asistenti pedagoga, kteří pomáhají žákům nejen při výuce, ale také s domácí přípravou a doučováním. Dále má škola přípravnou třídu s kapacitou 14 žáků. Tuto třídu navštěvují děti ze sociálně slabého prostředí, převážně Romové. CPIV pomáhá škole zejména při zahájení školního roku, ale i v průběhu roku, kdy také pomáhá s doučováním romských žáků a často komunikuje s rodiči. Další organizací, se kterou škola spolupracuje, je Centrum globální a ekologické výchovy Cassiopeia², které realizuje na škole různé projekty, v poslední době např. projekt „*Supermarket*“, „*Země na dlani*“ aj. Vedle toho také uskutečňuje neméně důležité vzdělávací pořady pro pedagogy.

Projekt multikulturní výchovy jsem měla možnost realizovat v 7. ročníku. V této třídě je 19 žáků, z toho tři Romové. Ve třídě nepanuje žádné výrazné napětí mezi romskými a neromskými žáky. Romové jsou běžnou součástí života třídy i celé školy. Jak jsem měla možnost sledovat chování žáků, domnívám se dokonce, že dva Romové patří k těm nejoblíbenější žákům ze třídy. Třída patří ve svých školních výsledcích spíše k průměrným, nebo i podprůměrným. Pro můj projekt to ale nebylo nijak směrodatné. S žáky se mi pracovalo velmi dobře. Mohli bychom říci, že jsou žáci v této třídě poněkud neukázněni a ukřičeni, vzhledem k povaze mého projektu jsem však toto jejich chování chápala většinou v pozitivním slova smyslu, jako projev jejich aktivity a spontaneity.

¹ CPIV. Dostupné z: <http://www.cpiv.cz/>

² Cassiopeia- centrum ekologické a globální výchovy. Dostupné z: <http://www.cegv-cassiopeia.cz/>

4.3 Předsudky jsou out

4.3.1 Příprava na hodinu

Vzdělávací oblast (Vzdělávací obor)

- Člověk a společnost (Občanská výchova)

Mezioborové přesahy a vazby

- Český jazyk a literatura (Slohová výchova)

Klíčové kompetence

- Komunikativní kompetence
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanská

Průřezová témata

- Multikulturní výchova
- Osobnostní a sociální výchova

Cíle a výstupy

- Umí reflektovat stereotypizující chování. Porozumí příčinám a důsledkům předsudků a stereotypů a jejich významu v každodenním životě lidí.
- Osvojí si základní předpoklady pro vytvoření sebeúcty a úcty k druhým.
- Projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem mezi lidmi, jejich přednostem i nedostatkům.
- Objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Čas

- 2 x 45 minut

Pomůcky

- jmenovky
- nalepovací štítky
- barevné fixy
- papíry
- fotografie
- plakáty
- interaktivní tabule

ÚVOD (5min)

- Štítky s křestními jmény- všichni zúčastnění kromě lektora.
- Pravidla: vždy mluví pouze jeden, nikdo se nesměje ostatním, když nerozumím zadání úkolu nebo čemukoliv jinému, zeptám se.

ONÁLEPKOVÁNÍ (20min)

„Co si o mně myslíte, když se na mě podíváte?“

- Každý žák dostane nastříhané papírky, na které napíše svůj názor na lektora, jakýsi první dojem. Co si o mně myslíte, jaká asi jsem, jak podle vás vypadám, co dělám, jaké mám koníčky, co se vám na mně líbí/nelíbí apod.
- Žáci přistoupí k učiteli a polepí ho všemi nálepkami.
- Učitel rovněž každému z žáků přisoudí nějakou charakteristiku, na každého z žáků nalepí jeden papírek s nějakým svým prvním dojmem z žáka. Mělo by se jednat o nálepky pozitivní, nebo jen mírně negativní.
- Jsou vaše nálepky pravdivé, co jste se o sobě dozvěděli? Jak byste případně jinak charakterizovali sami sebe, co byste o sobě chtěli říci? I lektor v tomto momentě odhalí svou identitu a prozradí, ve kterých bodech se žáci strefili a ve kterých nikoli.

Shrnutí

- Bylo pro vás těžké udělat si názor na člověka, kterého vůbec neznáte?
- Co je to první dojem? Řídíte se v životě podle prvního dojmu?
- Bylo vám nepříjemné, když vám cizí člověk lepil na čelo nějakou nálepkou?

KDYŽ SE ŘEKNE... (20min)

viz. příloha 1-5

viz. elektronická příloha č. 1

- blondýna
- policista
- Vietnamec
- zdravotně postižený
- brýlatý

Skupinová práce:

- Žáci vytvoří 4-5 skupin (podle počtu přítomných žáků)
- Každá skupinka má před sebou jednu z fotografií. Opět mají za úkol „onálepkovat“ nějakou osobu, přestože tentokrát jen pomyslně. Zaznamenávají asociace, nápady, které se vztahují k osobě na obrázku. Jeden ze skupinky je zapisovatelem, který zaznamenává všechny nápady.
- Na závěr každá skupinka předstoupí před ostatní a „seznámí“ ostatní žáky s osobou na obrázku.

Vyhodnocení:

- Znáte osobně nějakou blondýnu, policistu, Vietnamce, zdravotně postiženého, brýlatého...? Jací jsou?
- Proč jste odpovídali tak, jak jste odpovídali?

MÍSTO SI VYMĚNÍ... (5min)

- Hra na odreagování a rozptýlení.
- Žáci sedí v kruhu.
- Místo si vymění všichni, kdo mají hnědé oči, bílé tričko, všichni, kdo mají rádi léto, kdo mají rádi pizzu... Varianty mohou vymýšlet i samy žáci.

A CO JSOU TO TY PŘEDSUDKY??? (10min)

- Blondýny jsou hloupé, špti brejlatí, Vietnamci jsou „rákosníci“, Romové kradou....
- VŠICHNI???
- Předsudek znamená prisuzovat dopředu lidem nějaké vlastnosti (většinou negativní, špatné) aniž bychom je znali.

- Znáš nějaké lidové pořekadlo, které mluví o lidských předsudcích? - „Házet všechny do jednoho pytle.“

VIDEOSPOT- „Hlídej si své předsudky!“ (20min)

viz. elektronická příloha č. 2

- Jak by si převyprávěl svými slovy děj tohoto klipu?
- Proč si myslíte, že muž ihned obvinil z krádeže právě tohoto muže? Hrál v tom roli jeho tmavá pleť?
- Setkali jste se někdy s podobnou reakcí?
- Co byste vzkázali agresivnímu muži, kterému upadla peněženka? A co muži s tmavou pletí, který byl neprávem obviněn z krádeže? Napiš jim krátký vzkaz.

REFLEXE (10min)

viz. příloha 6-8

- kampaň „Předsudky jsou out“
- Anketa: Který plakát se vám nejvíce líbí? Vítězný plakát si třída vystaví na nástěнку.

4.3.2 Průběh hodiny

Na úvod jsme se s žáky představili prostřednictvím jmenovek. Následovalo seznámení s tématem dnešní hodiny a s pravidly, která mají v průběhu dodržovat.

První aktivitou bylo „nálepkování“. Ujistila jsem třídu, že záleží pouze na jejich prvním dojmu a že žádný z jejich popisků nebude hodnocen jako správný / špatný. Žáci od začátku reagovali velmi spontánně a nadšeně. Nálepky byly ve všech případech pozitivní. Ani jeden z žáků nezvolil jakkoli negativní hodnocení.

Jako příklad uvádím nejčastěji zmiňované první dojmy:

- milá
- hezká
- hodná
- srandovní
- cool

- mladá
- chytrá

Poté jsem i já nalepila na pět náhodně vybraných žáků nálepku:

- tichý
- intelektuálka
- šprtka
- z divokých vajec
- modelka

Žáci opět reagovali velmi pozitivně, společně se smáli a hodnotili nálepky, které jsem jim nebo jejich spolužákům prisoudila. S nálepkami „tichý“, „z divokých vajec“, „modelka“ většinou souhlasili, s nálepkou „šprtka“ nikoli a slovu „intelektuálka“ nerozuměli. Následovalo tedy vysvětlení slova. Při shrnutí aktivity žáci uváděli, že jim nedělalo problém onálepkovat učitelku, že to bylo snadné a legrační. Nevadilo jim také, když jim cizí člověk lepil nějakou charakteristiku na čelo. Buď se s tímto pojmenováním ztotožňovali a nebo ho odmítli, ale brali ho s humorem.

V pomyslném nálepkování jsme pokračovali i nadále a to ve skupinové práci. Žáci se libovolně rozdělili do skupinek 4 x 4 žáci. Jako skupina měli zaznamenat co nejvíce asociací a dojmů, které je napadají k osobě na obrázku. Zatímco obrázek blondýny a Vietnamce nedělal žákům problém, u policisty a tělesně postižené holčičky trochu tápali.

K blondýně napsali, že je:

- hezká
- namyšlená
- blbá
- fíflena
- zmalovaná
- prostitutka
- má umělý nos
- je sexy
- bohatá
- má za manžela 80letého bohatého důchodce

- má divné oči
- hezký úsměv

Vietnamec je podle žáků:

- usměvavý
- příjemný
- škodolibý
- pitomec
- rákosník
- čong
- je srandovní
- šišlá
- je čistotný
- mírumilovný
- bere drogy
- prodává drogy
- prodává padělané značky oblečení
- neplatí daně.

Zajímavé bylo, že policistu skupina charakterizovala pomocí sloves. Policista:

- pomáhá
- chrání
- střílí
- zevluje
- je vždy ozbrojený
- má ošklivou uniformu, lepší by byla růžová.

Holčičku na vozíku popsali žáci jako:

- milou
- smutnou
- ochrnutou
- chudák
- invalidní
- má roztomilé culíky.

Kolem holčičky se strhla vlna lítosti, zejména ze strany dívek. Chlapci se dívky posmívali. Když jsem se však ptala, co žákům projede hlavou, když potkají na ulici nebo v MHD postiženého člověka, nedokázali odpovědět.

Poslední obrázek, tedy muže v brýlích, jsme si pomyslně onálepkovali společně, pod mým vedením. Žáci uváděli asociace jako:

- šprt
- namyšlenej
- kravat'ák
- divnej
- zbohatlík
- Harry Potter.

Po přestávce jsme zahájili další hodinu zahřívací hrou „*Místo si vymění...*“. Žáci seděli v kroužku na koberci a měnili si místa podle instrukcí. Místo si vyměnili všichni, kdo mají rádi pizzu, všichni, kdo mají na sobě něco fialového, všechny blondýny, všichni, kdo viděli Pána prstenů ap.

Žáci se vrátili do lavic a zopakovali jsme si, co to je první dojem. Nyní se měli pokusit říci, co to jsou předsudky. Žáci byli nyní schopni předsudky sami definovat jako „*něco, co může být pravda, ale nemusí*“, „*to jak něco vypadá na první pohled*“. Poukázala jsem na fakt, že je zcela normální mít předsudky a že je mají úplně všichni. Oni, já, pan ředitel i jejich oblíbený zpěvák. Důležité však je, si tyto předsudky uvědomovat a přemýšlet o tom, jak ovlivňují moje chování ve styku s druhými lidmi. Ptám se žáků, zda znají nějaké lidové pořekadlo, které by se k předsudkům vztahovalo. Nevzpomenou si. Sama tedy uvedu rčení „*Házet všechny do jednoho pytle*“. Následuje diskuze o tom, co to znamená. Vysvětluji na příkladu blondýny. Seznámím se s blondýnou, která je sice moc hezká, ale úplně hloupá. Od té doby si o každé blondýně, kterou potkám, budu myslet, že je hloupá, aniž by to musela být pravda. Základní otázka, kterou si vždy musíme položit zní: A všechny? Všechny blondýny jsou takové? Žáci velmi dobře chápou a uvádí další příklady.

V další části hodiny jsme pracovali s videospotem, který názorně ukazuje, jak předsudky mohou ovlivňovat naše každodenní jednání. Po prvním shlédnutí videospotu „*Hlídej si své předsudky*“ následovala diskuse, o čem je tento spot, co se zde přesně

odehrává a před čím nás má varovat. Žáci pochopí, že muž byl neprávem obviněn z krádeže jen proto, že má tmavou pleť. Takové jednání celá třída odsoudí, považují ho za hloupé a nepodložené. Upozorňují také na fakt, že holčička, přestože je malá, měla pravdu, ale dospělý muž jí nechtěl vyslechnout. Dále mají uvádět příklady ze života. Žáci vzpomínají na situaci ve třídě, kdy jedna z žákyň obvinila spolužáka z krádeže, přestože on jí nic neukradl. Dívka jednala na základě předchozí zkušenosti. Spolužák jí často popichoval a dělal jí naschvály. Proto usoudila, že ani tentokrát to nemohl být nikdo jiný. Žáci se staví na stranu chlapce, dívka se snaží vše vysvětlit a obhajovat svou špatnou zkušeností. Nyní se vrátíme zpátky k videospotu, který žákům pustím ještě jednou. Mají za úkol dobře pozorovat chování agresivního muže i muže s tmavou pletí a následně jednomu z nich napsat vzkaz. Co byste jim vzkázali? Co si myslíte o chování agresivního muže? Co byste poradili muži s tmavou pletí? Jak byste se cítili vy v jeho kůži? Skoro celá třída píše muži, který ztratil peněženku, na jeho agresi však reagují další agresí. Ve vzkazech se nejčastěji objevovalo, co by mu nejraději ušetřili za trest v podobě fyzického násilí. Žáci také najednou hromadně píšou do svých vzkazů nejrůznější nadávky a sprostá slova. Několik odpovědí se ale žákům velmi povedlo. Například se objevily tyto odpovědi:

- *„Neodsuzuj hned prvního člověka, který tě napadne! Nauč se ovládat!“*
- *„Dvakrát měř, jednou řež!“*
- *„Podívej se vždy nejdříve kolem sebe a neobviňuj neprávem ostatní. Vždycky poslouchej, když ti někdo chce něco říct, i když je to jen malá holka.“*
- *„Nejdříve se pořádně podívej kolem sebe. Zeptej se cestujících, zda náhodou neviděli tvoji peněženku a informuj řidiče. Kdyby jí nenašel, tak potom by měl informovat i policii. A neměl by se zaměřovat na určité lidi jiné barvy a kultury.“*

Dva žáci rasistické jednání agresivního muže schvalují a napíší mu oba dva stejný povzbudivý vzkaz. Protože sedí vedle sebe, předpokládám, že se na odpovědi domluvili. Do svého vzkazu shodně píšou:

- *„Pokračuj jen tak dál. Neboj, jednou to vyjde.“*

Považuji za nutné tyto odpovědi rozvést a prodiskutovat. Chci proto po obou žácích, aby mi své vzkazy vysvětlili, protože nerozumím tomu, jak to myslí. V čem má muž pokračovat? Čeho se nemá bát? A co jednou vyjde? Myslíš to tak, že má pokračovat v bezdůvodném obviňování cizích lidí z krádeže? Jeden z žáků se zřejmě zastydí a úplně svou odpověď obrátí. Později zjistím, že měl svou odpověď, ve které odsuzoval agresivní jednání přeškrtnutou a opsal od spolužáka jeho odpověď. Druhý

z žáků však na své odpovědi trvá a vysvětluje, že má špatnou zkušenost. Prosím ho, zda nám může tuto zkušenost popsat. Vypráví, že ho skupina „Cikánů“ okradla, vzali mu mobil a je si zcela jistý, že to byli oni. Řeknu žákovi, že je mi to líto a že mu tuto zkušenost věřím. Žádám ho ale, aby si vzpomněl na minulou hodinu a na ty pomyslné „pytle“, do kterých házíme všechny Romy, blondýny, Vietnamce apod. To, že mu tihle Romové ukradli mobil, neznamená, že všichni Romové kradou. Třída mě podpoří a snaží se spolu se mnou žákovi vysvětlit, že nejsou všichni stejní. Žák se evidentně stydí, proto mu na závěr poděkuji za to, že se s námi podělil o svou zkušenost a že jsem ráda, že odpověděl tak, jak odpověděl, protože jsme si mohli alespoň ledacos vysvětlit. Pouze dva žáci napsali vzkaz muži s tmavou pletí, mezi nimi jeden z romských žáků. Oba dva muže litují a snaží se vcítit do jeho pocitů:

- „Nevšímej si ho, je to blbec. Měl by se omluvit.“
- „Já bych se v téhle situaci cítil špatně. Řekl bych mu, že jsem mu nic neukradl a proč to na mě svádí, když nemá žádné důkazy. A zavola bych na něj policii.“

Jako reflexi dnešní lekce mám pro žáky připravené tři plakáty z kampaně „Předsudky jsou out!“ Nejprve si všechny plakáty prohlédneme a vysvětlíme si, co představují. Prostřednictvím hlasování se má nyní třída rozhodnout, který plakát se jim nejvíce líbí a který si tedy vystaví na nástěnku ve třídě. Vyhrává obrázek č. 7, plakát s různými druhy čokolády, „Každá je jiná, přesto výborná!“.

V posledních pár minutách požádám žáky o zpětnou vazbu pro mě. Mají za úkol napsat, co se jim na hodině líbilo / nelíbilo. Nejčastěji žáci odpovídali, že se jim líbilo:

- všechno
- bylo to něco jiného než obvykle, zpestření
- zábavná a sranda hodina
- dobrá atmosféra
- skupinová práce
- video

Žákům se nelíbilo:

- že se kluci smáli postižené holčičce na vozíku.
- že kluci vyrušovali a nebyli zticha.

4.3.3 Evaluace

První hodina v nové třídě je vždycky důležitá a musím přiznat, že jsem z ní měla strach. Bála jsem se, zda mě žáci přijmou a budou mě respektovat jako „vedoucí hodiny“, přestože nejsem jejich učitelka. Vzhledem k tématu jsem nechtěla působit jakkoli vynucenou autoritou, protože si myslím, že by se potom nepodařilo naplnit cíle, jaké tato hodina a vlastně i celý projekt má. Na druhou stranu jsem nemohla zaujmout roli jejich kamarádky. Jsem velmi ráda, že se mi podařilo udržet na velmi tenké hranici mezi přátelským vztahem a učitelskou autoritou.

Jako vůbec nejzdařilejší hodnotím první aktivitu, „onálepkování“. Zafungovala perfektně jako ledolamka a zároveň přesně navodila téma naší lekce. Žáci reagovali nadšeně a velmi spontánně. Bála jsem se, že se mohou objevit nějaká sprostá slova apod. Nic takového se nekonalo a jsem ráda, že jsem nemusela kazit zábavu ve třídě, která byla tak důležitá pro prolomení ledů a pro naše seznámení.

Cíle skupinové práce byly také naplněny, přestože jsme narazili na několik překážek. Protože jsem nechala žáky, aby se rozdělili do skupin zcela libovolně, utvořili se skupinky slabších žáků, a skupinky žáků s lepším prospěchem. Myslím ale, že to v tomto případě nevadilo. Spíše byl problém, že si žáci neuvědomovali předsudky vůči některým skupinám. Skupiny, které na obrázku měly blondýnu a Vietnamce, měly papír popsaný asociacemi a byly velmi brzy hotové. Skupinám, které měly na obrázku policistu a tělesně postiženou holčičku, jsem musela hodně pomáhat, protože si zpočátku vůbec nevěděly rady. Další problém se vyskytl, když měly skupiny odprezentovat svou práci, tj. seznámit třídu s osobou na obrázku. Ostatní skupiny totiž vyrušovaly, stále se soustředily jen na svůj obrázek, takže jsem je musela několikrát okřikovat.

Druhou hodinu jsme zahájili hrou „Místo si vymění...“, která žákům měla připomenout, že přestože jsme každý jiný, máme mnoho společného.

Velmi mě překvapilo, že žáci dokázali díky aktivitám z první hodiny úplně sami definovat, co je předsudek. Také množství příkladů ze života, které uváděli, ukazuje, že tuto problematiku pochopili a dokáží sami reflektovat stereotypizující chování.

S čím si však velká část třídy neporadila, jak na toto chování reagovat. Myslím, že to bylo do značné míry způsobené mnou. Záměrně jsem neřekla žákům, jaká reakce by mohla být ta správná. To se odrazilo v jejich vzkazech protagonistům videospotu

„Hlídej si své předsudky“. Čekala jsem, že reakce žáků budou racionálnější. „Vhodné“ reakce se tedy objevily asi v 6 případech, zbytek třídy reagoval velmi agresivně. Myslím, že ve světle toho, o čem jsme si do té doby s žáky povídali a co vše jsme si řekli o předsudcích, vyznívalo nyní chování muže, který ztratil peněženku, obzvláště negativně a žáci cítili potřebu mu jeho agresivitu dvojnásobně vrátit. Zejména jsem považovala za nutné prodiskutovat dva zcela nevhodné příspěvky, které schvalovaly a podporovaly agresivní jednání muže, který ztratil peněženku. Myslím, že diskuse byla přínosná a aniž bych žáky shodila, povedlo se mi je přesvědčit, aby se nad svými vzkazy zamysleli a vyargumentovali jim nevhodnost jejich odpovědi. Velmi důležitým momentem bylo chlapcovo vyprávění o jeho špatné zkušenosti s Romy. Třída na tuto situaci velmi dobře zareagovala a spolu se mnou jsme se pokoušeli žákovi vysvětlit, že jeho zkušenost je smutná, ale neměl by na jejím základě paušalizovat všechny Romy. Všichni jsme se tedy najednou dostali do ukázkové situace, kdy si uvědomíme, že máme nějaký předsudek a záleží jen na nás, co s ním uděláme, jak s ním budeme dále pracovat.

Reflexe byla především vizuálním shrnutím celé hodiny. Prostřednictvím plakátů jsme si ukázali, jak můžeme předsudek vyjádřit nonverbálně, pomocí některých symbolů. Žáci sami dokázali vysvětlit význam jednotlivých plakátů.

Nejen písemná zpětná vazba od žáků, ale i veškerá jejich aktivita v hodině mě velmi potěšila a povzbudila do další práce

4.4 Identita

4.4.1 Příprava na hodinu

Vzdělávací oblast (Vzdělávací obor):

- Člověk a společnost (Výchova k občanství)

Klíčové kompetence:

- Kompetence komunikativní
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence občanská
- Kompetence sociální a personální

Průřezová témata:

- Multikulturní výchova
- Osobnostní a sociální výchova

Cíle a výstupy:

- Žák se učí sebepoznání. Přemýšlí o vlastní identitě, učí se pojmenovat své individuální vlastnosti, pocity, životní potřeby.
- Uvědomuje si, že každý člověk je individuum a vnímá tuto jedinečnost jako přirozenou.
- Chápe význam komunikace v mezilidských vztazích.
- Učí se poznávání druhých lidí.
- Učí se projevovat kladné emoce kamarádům a správně s nimi komunikovat.

Čas:

- 2 x 45min

Pomůcky:

- jmenovky
- pracovní listy
- barevné fixy, pastelky
- klubíčko
- interaktivní tabule
- plakát

ÚVOD (5 minut)

- Štítky s křestními jmény.
- Stručné shrnutí předchozí lekce. Co ti utkvělo v paměti? Co bylo pro tebe hlavní myšlenkou celé hodiny?
- Zopakování pravidel z 1. lekce: vždy mluví pouze jeden, nikdo se nesměje ostatním, když nerozumím zadání úkolu nebo nějakému slovu, zeptám se.

BRAINSTORMING- Moje „Já“ (10 minut)

- Společný brainstorming na tabuli.

- Je důležitá kvantita nápadů. Žáci nápady zaznamenávají na tabuli.
- Co všechno patří do našeho „JÁ“? Co ho utváří? Co ze mě dělá Evu, Martina, Veroniku...?—Naše pocity, sny, jak vypadáme, naše názory, záliby, cíle...

Shrnutí:

- Každý jsme jiný. Jinakost je to, co z nás dělá osobnost, kdybychom byli všichni stejní, byla by na světě nuda.

INTERVIEW S MÝM „JÁ“ (30 minut)

viz. příloha 9

- Každý žák pracuje samostatně na svých pracovních listech. Je důležité zdůraznit, že by žáci nyní měli strávit chvíli jen sami se sebou, nemusí nikomu sdělovat, co do svých listů napsali.
- Lektor obchází mezi žáky a individuálně je instruuje a povzbuzuje.

Shrnutí:

- Jak se vám přemýšlelo o vás samotných? Co pro vás bylo nejtěžší? Vyplnil jste všechny stránky?
- Chce se někdo podělit s ostatními o některé své myšlenky?
- Jaké máte pocity z „POHLAZENÍ“? Bylo pro vás příjemné „pohlazit“ ostatní? Líbí se vám, co o vás napsali spolužáci?

POŠLI MI KLUBÍČKO (5min)

Žáci sedí v kruhu a hází si klubíčko. Ten, kdo drží v ruce klubíčko, sdělí ostatním, jak se dnes má nebo cokoli o sobě a hodí klubíčko někomu dalšímu.

„Házím ti klubíčko, protože....se mi líbí tvoje tričko, jsi můj dobrý kamarád, jsme si dneska pěkně popovídali,.....“

OKAMŽIK JEDNOHO ZÁZRAKU (35min)

viz. elektronická příloha č. 3

Krok 1: Lektor pustí žákům první část filmu.

Stopáž 1:10.

Proč si Vojta myslí, že u Evy nemá šanci?

Krok 2: Druhá část film.

Stopáž 5:16.

Žáci se rozdělí do skupin podle toho, která z postav je jim nejvíce sympatická. Společně pak vymýšlí, co se asi jejich postavě honí hlavou. Co si myslí o ostatních, po čem touží, co jí štvě, kdo ze třídy se jí asi líbí...

Na tabuli nakreslí lektor přímku černobílého vidění světa a lidí. Jedna polovina bude negativní - špatná, druhá pozitivní - dobrá. Žáci mají svoji postavu zařadit na přímce na místo, kam podle nich patří.

Krok 3. Třetí část filmu

Stopáž 6:16.

Jak to asi s Vojtou dopadne?

Krok 4: Čtvrtá část film.

Stopáž 11:16

Kdo bude asi ta „nevěsta“? Bude to Eva, které se ale přece líbí Justin Timberlake? Nebo někdo úplně jiný?

Krok 5: Reflexe filmu

O čem podle vás je tento film?

Co vás v průběhu sledování filmu překvapilo?

REFLEXE (5min)

viz. příloha 10

Plakát s reprodukcí Vojtovy myšlenky.

„Pamatujte si, že nic nemusí být tak, jak to vypadá na první pohled.“

Jak se vám líbí tahle Vojtova myšlenka?

Pokud budou žáci souhlasit, mohou si vylepit plakát na nástěnku vedle plakátu „*Předsudky jsou out!*“

4.4.2 Průběh hodiny

V úvodu hodiny si žáci měli vybavit zážitky z 1. lekce. Zopakovali, co to znamená mít předsudky a zmínili některé příklady. Připomněla jsem žákům všechna pravidla, která budou platit i v následující hodině.

Prvním společným úkolem byl brainstorming na téma „Moje „JÁ““. Žáci se měli zamyslet, co nás dělá takovými, jací jsme. Co nás spojuje s ostatními? A hlavně, co nás odlišuje od ostatních? Žáci uvádí tyto asociace:

- vzhled
- styl oblékání
- životní styl
- názory
- chování
- víra
- vkus
- záliby
- pohlaví
- peníze

Když jsem žákům definovala základní pojmy, tedy individualita, osobnost, identita, vycházela jsem z vytvořené myšlenkové mapy. Vyzdvihla jsem jinakost mezi lidmi jako pozitivní společenský jev. Každý jsme jiný. Jinakost je to, co z nás dělá osobnost. Kdybychom byli všichni stejní, byla by na světě nuda.

V další části hodiny žáci samostatně pracovali s pracovními listy. Nejprve jsem s celou třídou prošla jednotlivé úkoly a vysvětlila, co se po nich chce na jednotlivých stranách a jak mají pracovat. Důležité bylo zdůraznit, že se jedná o zcela samostatnou práci, kterou nemají diskutovat se spolužáky a kterou nebudou muset ve třídě číst nahlas. Na straně 2. mají žáci přemýšlet o tom, co je dělá šťastnými a co smutnými. Uvádím několik příkladů.

Šťastný jsem, když:

- nemusím do školy
- mohu hrát na počítači
- hraju fotbal
- jdu do kina
- jsem s kamarádkou
- jde mi škola
- jsem s rodinou

- koukám na televizi
- jsem s mamkou
- mám úspěch
- nehádáme se
- rodina je zdravá
- jsem na výletě
- dostávám dárky
- provokuju
- jsem se svojí holkou
- vidím hezký holky
- jsem najedený a napitý
- spím
- mám dobrou známku
- nikdo se na mě nezlobí
- jsem se psem
- někoho obejmú
- moje mamka se vrací domů z práce
- mám kamarádku
- jedu na víkend k tatškovi
- nehádám se s mamkou

Obdobně, jsem smutný, když:

- jdu do školy
- někdo nade mnou zlomil hůl
- někdo mi nadává
- píšeme test
- nikdo se mnou nemluví
- máma se zlobí a pak brečí
- holky mě pomlouvají
- můj tatška pije víno nebo pivo
- nemám kamaráda
- mlátí mě
- někdo po mně křičí ošklivá slova

- nedaří se mi ve škole
- mám zaracha
- mám zákaz jít na počítač
- nudím se
- je prázdná lednice
- někdo umře
- jsem sama
- je hnusné počasí
- pláču
- mám hlad
- někdo mi ublíží
- prohrají Budějovice
- musím se učit

Na str. 3 mají žáci vyplnit, co dělá dobře jejich smyslovému vnímání. Co rádi vidí, slyší, ochutnávají, cítí, čeho se rádi dotýkají. Uvádím opět několik příkladů.

Rád vidím:

- domov
- rodinu
- kamarády
- filmy
- když jsou všichni moji blízcí šťastní
- svoji holku
- svět, jaký je barevný

Rád slyším:

- přírodu
- jak šumí lesy
- smích svojí holky
- hudbu
- pochvaly

Rád ochutnávám:

- čokoládu
- špagety
- pizzu
- hamburgery
- něco nového
- čaje
- zmrzlinu

Rád cítím:

- lásku
- jídlo
- benzín
- květiny
- vůni oblečení
- les
- přírodu
- teplo ve svém srdci

Rád se dotýkám:

- kočky
- klávesnice u PC
- květin
- kola
- mamky
- mojí holky

Na straně 4. Jsou nakreslená srdíčka. Do každého mají žáci napsat, co nebo koho mají na světě nejraději.

Žáci odpovídali například takto:

- mamku
- tatku
- babičku
- dědu

- bratra
- sestru
- rodinu
- kamarády
- počítač
- prázdniny
- sladkosti
- facebook
- jachting
- bowling
- fotbal
- psa
- kočku
- králíka
- sám sebe

Když všichni žáci vyplnili své pracovní listy, následovala diskuse o tom, jak se jim přemýšlelo o nich samotných, zda vyplnili všechna volná políčka, co pro ně bylo nejtěžší / nejsnadnější. Žákům se zdály některé úkoly snadné (Nejraději na světě mám..., Jsem šťastný, když..., Jsem smutný, když...), některé těžké (Mých 5 smyslů...). Většina žáků nechala alespoň jedno prázdné políčko, protože nevěděli, co doplnit.

Nyní jsem žákům rozdala další pracovní list s názvem „*Pohlazení*“. Žáci se na tento list podepíší celým jménem a následně nechají list putovat po třídě. Úkolem žáků je „pohlazit“ spolužáky tím způsobem, že na jejich list napíše, co se jim na tom konkrétním člověku líbí. Když každý každému napíše svůj vzkaz, vrátí se list jeho původnímu majiteli, který si ho také ponechá. Přestože jsem žákům dvakrát zdůraznila, že mají napsat pouze to, co se jim na spolužácích líbí, tedy vyzdvihnout pouze to pozitivní, tato aktivita se nepovedla. Spolužáci vrátili jedné dívce papír, kde bylo několikrát napsáno, že se jim buďto na ní nelíbí nic a nebo ji častovali několika nadávkami. Z celé třídy se nenašel nikdo, kdo by jí napsal do listu něco hezkého.

Na začátku druhé hodiny jsme se bohužel zdrželi. Cítila jsem, že je nutné promluvit si s žáky o situaci, která vznikla, čímž jsem strávila 10minut. Situace ve třídě

se však tímto určitě nevyřešila, proto si také později promluví s paní učitelkou a nastíním jí problém, který jsem ve třídě zaznamenala.

Následovala hra „*Klubíčko*“, která alespoň zčásti uvolnila napětí ve třídě. Tato aktivita má žákům připomenout, že ačkoliv je každý z nás jiný a zcela jedinečný, máme také mnoho společného a bez druhých lidí nemůžeme žít. Žáci sedí v kruhu na koberci a posílají si klubíčko z vlny. Náhodně vybraný žák řekne, jak se dnes má, chytne konec klubíčka a klubíčko hodí spolužákovi, který je mu čímkoli milý. Je to jeho dobrý kamarád, pomohl mu v nouzi, líbí se mu jeho účes, mají společný koníček, atd. Bohužel, odstrčené dívce opět nikdo klubíčko nepošle.

V další části hodiny se žáci dívají na krátký film s názvem „*Okamžik jednoho zázraku*“. Tento film demonstruje předsudky, které máme vůči ostatním lidem a které prochází napříč celou společností, tedy i jednou obyčejnou školní třídou. Motto filmu zní: „*Nic nemusí být tak, jak to vypadá na první pohled.*“ Film jsem rozdělila na několik částí. Mezi jednotlivými částmi mají žáci pracovat ve skupinách, diskutovat položené otázky a předvídat, kam se asi bude ubírat děj filmu a osudy i charaktery hlavních hrdinů. Začátek filmu nás zavede do prostředí obyčejné školní třídy, na hodinu literatury. Žáci čtou Strakonického dudáka, ale všem utíkají myšlenky někam úplně jinam. Hlavním hrdinou a zároveň vypravěčem celého příběhu je Vojta. Vojta miluje spolužačku Evu, hezkou usměvavou blondýnku, o které všichni vědí, že se jí líbí Justin Timberlake. Vojta si myslí, že nemá u Evy vůbec žádnou šanci. V tomto okamžiku film zastavím a ptám se žáků, proč si myslí, že nemá Vojta u Evy šanci?

Žáci odpovídají takto:

- Protože si myslí, že na Evu nemá.
- Protože je Eva namyšlená.
- Protože je Eva zamilovaná do Justina.

Pustím tedy žákům druhou část filmu, ve které se záhy dozvídáme, že Vojta si myslí, že nemá u Evy šanci, protože je Rom. To nikdo z žáků ve třídě nepředpokládal, upřímně se diví. Seznamujeme se také postupně s ostatními protagonisty příběhu. Brýlatá a ne moc hezká Jitka věří v Boha a ostatní se jí kvůli tomu posmívají. Také Vojta si myslí, že je Jitka nudná. Humi miluje bojová umění. Má tmavší pleť, protože jeho otec pochází z Afriky. Vojta si myslí, že černoši přijdou holkám sexy. Další postavou je vyhublá Alice, o které Vojta říká, že to je „slepice“. Pořád řeší jen co si vzít na sebe. Alice by totiž chtěla být modelka. Filip je velmi úspěšný kluk. Umí hrát na

kytaru, má super kapelu a je výborný bavič. Proto má také u holek úspěch. Filipovým největším nepřítelem je Matouš. Matouš je „zbohatlík“, jedináček, který má všechno na co si vzpomene. Matouš se Filipovi posmívá, že je „socka“. Žáci se seznámili se všemi postavami příběhu. Nyní se mají rozhodnout, která z postav je jim nejvíce sympatická. Protože se skoro všem klukům ve třídě líbí „modelka“ Alice, všichni hlasují pro ni. Dívky jsou rozděleny. Jedna hlasuje pro Filipa, čtyři pro Vojtu. Nyní vytvoří žáci skupinky podle toho, který protagonista je jim nejsympatičtější. Společně mají nyní přemýšlet a odpovědět na 3 položené otázky. 1. Po čem vaše postava touží?, 2. Co jí štve?, 3. Kdo ze třídy se jí asi líbí?

Skupina „Alice“ odpovídá takto:

- Alice touží stát se modelkou.
- Štve jí, že nemá dokonalou postavu.
- Líbí se jí Filip.

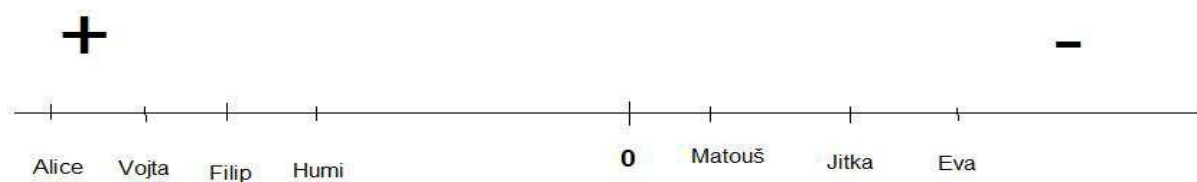
Skupina „Vojta“ odpovídá takto:

- Vojta touží po tom, aby ho Eva milovala.
- Štve ho, že je Rom.
- Líbí se mu Eva.

Dívka, která si jako jediná vybrala postavu Filipa, odpovídá takto:

- Filip touží potom být profesionálním muzikantem, žít se tím.
- Štve ho, že se mu Matouš posmívá.
- Líbí se mu Alice.

Nyní mají žáci svou postavu zakreslit na přímku černobílého vidění světa, kterou jsem zobrazila na tabuli. Mají se rozhodovat podle toho, zda si myslí, že jejich postava je kladná nebo záporná. Poté zakreslí na přímku i další postavy.



Následuje diskuse o tom, proč žáci postavu zařadili tam, kam ji zařadili. Diskutujeme také o tom, co to znamená černobílé vidění světa a lidí a jak může být mnohdy zavádějící a zkreslující. To nám také hezky demonstruje další část filmu. Všichni nyní můžeme slyšet, co se skutečně honí hlavou jednotlivým protagonistům filmu. A ukáže se, že je všechno jinak, než jak se zdálo na první pohled. Vojta si vycpal bicepsy molitanovými vycpávkami, aby měl svaly, jako Justin Timberlake a líbil se Evě. Matouš je ve skutečnosti citlivý kluk, kterého trápí, že na něj rodiče nemají čas a jen si ho kupují drahými dárky. Závidí Filipovi jeho talent i popularitu mezi spolužáky. Alice je ve skutečnosti smutná a zřejmě trpí i nějakou poruchou příjmu potravy. Myslí si, že je strašně tlustá a že by neměla už vůbec nic jíst. Z tlusté a nudné Jitky se vyklubuje dívka s velkým smyslem pro humor, která tajně miluje Humiho. Myslí si však, že u něj nemá šanci. Také Humi se trápí kvůli Jitce. Jsou do sebe zamilovaní, ale ani jeden z nich nemá odvahu a sebevědomí dát své city najevo. Eva celou hodinu myslí jen na to, proč že si Vojta vycpává molitanem bicepsy. Když Vojta leží doma s otřesem mozku, přijde do pokoje jeho maminka a sourozenci a smějí se, že mu vedou návštěvu, nějakou „nevěstu“. Ptám se žáků, kdo bude asi ta nevěsta? Shodují se, že to bude Eva. Snažím se je ještě chvíli napínat a znejistit. Ale vždyť Evě se přece líbí Justin, nebo ne? A vám by se, holky, líbil kluk, který si vycpává molitanem svaly? Dívky se shodují, že je to trapné, ale že by mu odpustily. Skutečně se ukáže, že za Vojtou přišla Eva a celý příběh skončí happyendem. Eva se smíchem vyznává, že ještě víc, než Justin, se jí líbí právě Vojta. A Vojta je nyní skutečně šťastný a těší se, že všechny své sny, které má, uskuteční po boku jeho vysněné dívky. Na závěr Vojta sděluje poselství celého filmu: „*Pamatuj si, že nic nemusí být tak, jak to vypadá na první pohled.*“

Následovalo shrnutí a reflexe celého filmu. Ptala jsem se žáků, o čem podle nich byl tento film a zda je něco překvapilo.

Žáci odpovídali takto:

- Film je o lásce.
- Film je o předsudcích.
- Film je o tom, že každý je jiný.
- Je to jen pohádka. Nereálný příběh. Ve skutečnosti by se blondýna nikdy do Roma nezamilovala.

Poslední zmíněnou odpověď jsem chtěla se žáky rozebrat. Ptala jsem se třídy, zda si všichni myslí, že blondýna se do Roma nikdy nezamiluje. Někteří žáci se nevyjadřovali, ale většina jich souhlasila. Zeptala jsem se proto jednoho z romských chlapců, zda se mu někdy líbila nějaká blondýna. Odpověděl, že ano. Na to ale jeho spolužák argumentuje tím, že Romovi se blondýna líbit může, ale blondýně Rom nikdy, to se prý děje jen v pohádkách. Vyprávím proto žákům, že moje blond'atá kamarádka si vzala Roma za muže a žijí ve spokojeném manželství. Žáka to zarazí, ale říká, že to je jen výjimka. Shrnuji celou diskusi s tím, že o tom právě tento film je, a koneckonců i celý život. O tom, že každý člověk je jiný a že nemůžeme všechny házet do jednoho pytle. Pokud není běžné, aby se blondýna zamilovala do Roma, neznamená to, že se to nemůže stát.

Jako reflexi 2. lekce mám pro žáky připravený plakát s reprodukcí Vojtovy myšlenky: „*Pamatuj si, že nic nemusí být tak, jak to vypadá na první pohled.*“ Ještě jednou si shrneme, co to pro nás znamená a žáci si vystaví plakát na nástěnku vedle plakátu „*Předsudky jsou out!*“

4.4.3 Evaluace

2. lekce mého projektu byla zaměřena na identitu člověka. Žáci se měli zamyslet na svými individuálními osobnostními charakteristikami, tedy nad tím, jak vnímají sami sebe. Poté nad tím, jak se chovají ve vztahu k druhým, zda dokáží respektovat vlastnosti druhých lidí, jejich rozdílné povahy, hodnoty, postoje. Cíle této lekce byly převážně naplněny. Přesto jsem však narazila na závažný problém, se kterým

jsem dopředu nepočítala a který se také v 1. lekci nijak výrazně neprojevil, a sice narušené klima třídy a počáteční fáze šikany.

Ukázalo se, že jedna z dívek je celou třídou vylučována z kolektivu a jsou na ní směřovány tvrdé urážky a posměšky. Po rozhovoru s učitelkou jsem zjistila, že dívka patří k průměrným žákům. Je ale velmi snaživá a snaží se vši silou dostat do přízně učitelů. Za to ji také pravděpodobně žáci nemají rádi. Podle toho, co dívka vyplnila do svých pracovních listů se obávám, že ani rodinné prostředí dívky není zcela v pořádku. Mimo jiné uvedla, že je nešťastná, když její otec pije víno a pivo. Předpokládám také silnou vazbu na matku. Několikrát opakuje, že je šťastná, když je maminka s ní a nešťastná, když s ní není. Stěžuje si, že nemá žádnou kamarádku a že jí všichni nadávají. Je bohužel jisté, že aktivita nazvaná „*Pohlazení*“ dívce ublížila, což mě velmi mrzelo. Na druhou stranu jsem ráda, že se mi podařilo počáteční náznaky šikany identifikovat a učinit, co bylo v tu chvíli v mých silách. Promluvila jsem si s dívkou, kterou jsem se snažila povzbudit. Dále také s celou třídou, kdy jsem se snažila vyvolat v nich alespoň částečné pocity vcítění se do jejich spolužačky. Někteří se obhajovali tím, že to byla legrace, jiní tím, že neví, co hezkého by o spolužačce napsali. Požádala jsem je také, aby se zamysleli nad tím, co způsobili, jak by asi bylo jim samým, kdyby se ocitli na dívčině místě a vyzvala je k omluvě. Viděla jsem s omluvou přijít pouze jednoho žáka, shodou okolností Roma.

Aktivita „*Pohlazení*“ nejenže nesplnila vytyčený cíl, tedy aby se žáci naučili vyjadřovat kladné emoce a snažili se na každém člověku najít to dobré, ale navíc vnesla nepřátelskou atmosféru do zbytku hodiny. Domnívám se však, že na vině opravdu bylo narušené klima třídy. Ráda bych zmínila, že jsem tuto aktivitu zkoušela zařadit i do běžné hodiny OV během mé souvislé praxe na jiné škole. Tehdy se osvědčila jako výborná stmelovací hra, která žáky bavila a vzkazy jejich spolužáků je potěšily. Kdybych předem věděla, že se ve třídě vyskytuje takovýto problém, tedy že některý z žáků je silně vyčleňován z kolektivu, aktivitu bych nezařadila. Na druhou stranu, pokud učitel o žádném takovém problému neví, „*Pohlazení*“ může pomoci pro diagnostiku třídních vztahů, ať už se mu vztahy jeví jako bezproblémové, nebo má podezření na nějaký patologický jev.

Nyní bych přistoupila k závěrečnému zhodnocení jednotlivých aktivit 2. lekce. Pracovní listy se ukázaly jako vhodné pro práci s tématy jako je identita, osobnost apod. Žáci pracovali velmi pečlivě, snažili se vyplnit opravdu všechna políčka. Nabádala jsem je především k samostatnosti, což se většinou dařilo. Nejen „*Pohlazení*“, i ostatní pracovní listy mohou fungovat jako výborný nástroj pro diagnostiku vztahů ve třídě.

Žáci odpovídali, myslím, velmi bezprostředně, a proto lze z jejich odpovědí vyčíst poměrně hodně. Celkově se ukázalo, že žáci velmi dobře chápou význam nemateriálních hodnot v životě člověka. Často vyzdvihovali především rodinu, přátelství, mezilidské vztahy, koníčky, přírodu apod.

Napjaté vztahy ve třídě, které vyvstaly na povrch během hry „*Pohlazení*“ a po mém rozhovoru s žáky, nedokázala bohužel nijak výrazně prolomit ani hra „*Klubíčko*“. Možná také proto film „*Okamžik jednoho zázraku*“ žáky příliš nenadchl. Důležité však bylo, že žáci pochopili význam tohoto filmu, dokázali reflektovat stereotypizující chování, které se ve filmu vyskytuje, pojmenovat jeho příčiny i důsledky. Zároveň však jeden z žáků řekl, že je tento příběh zcela nereálný a v běžném životě by se nemohl stát. Konkrétně měl žák na mysli vztah romského chlapce a „neromské“ dívky. Podle reakcí jsem zjistila, že tento názor sdílela většina třídy, a proto jsme ho také společně prodiskutovali. Myslím, že jejich názor se mi úplně změnit nepodařilo, ale možná snad alespoň nalomit.

Vzhledem k nedostatku času jsme nestihly reflexy, kterou jsem měla pro žáky připravenou. Plakát s reprodukcí Vojtovy myšlenky jsme si tedy pouze přečetli a žáci si ho vystavili na nástěnku vedle plakátu z 1. lekce.

4.5 Romská pohádka

4.5.1 Příprava na hodinu

Vzdělávací oblast (Vzdělávací obor):

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura)

Mezioborové přesahy a vazby:

- Člověk a společnost (Občanská výchova)

Klíčové kompetence:

- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanská

Průřezová témata:

- Multikulturní výchova
- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana

Cíle a výstupy:

- Žáci si připomenou žánr pohádky, zopakují si, jaké rysy nese tento žánr a co je pro něj charakteristické.
- Žáci se seznámí se specifiky pohádky z romského kulturního prostředí. Romská pohádka utváří národní a kulturní identitu Romů. Seznámí žáky s tradičním způsobem života Romů.
- Srovná českou národní pohádku s pohádkou romskou.
- Pohádka demonstruje předsudky a stereotypy, které si sebou nese romský národ. Může pomoci žákům pochopit, jaký je původ těchto předsudků.
- Objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Čas:

- 2 x 45 minut

Pomůcky:

- jmenovky
- text pohádky
- filmová pohádka
- interaktivní tabule
- přísloví

ÚVOD (5min)

- Štítky s křestními jmény.
- Stručné připomenutí předchozích lekcí. Co vám utkvělo v paměti? Jaká byla hlavní myšlenka?

- Zopakování pravidel z 1. lekce: vždy mluví pouze jeden, nikdo se nesměje ostatním, když nerozumím zadání úkolu nebo nějakému slovu, zeptám se.

BRAINSTORMING- POHÁDKA (5min)

- Co se vám vybaví, když se řekne pohádka? Pohádkové postavy, kouzla, boj dobra a zla...

DILINO A ČERT(60 min)

viz. příloha 11. , 12.

viz elektronická příloha č. 4

Pohádka podle Marie Voříškové inspirovaná romskými lidovými motivy, zkrácená a upravená verze textu.

Společně si střídavě přečteme úryvky z pohádky a shlédneme vybrané části filmu (45min)

Otázky k zamyšlení a diskusi: (15min)

- O čem je pohádka?
- Připomíná vám tato romská pohádka nějakou českou národní pohádku?
- V čem se shodují a v čem liší pohádka O hloupém Honzovi a pohádka Dilino a čert?
- Jaké postavy v ní vystupují?
- Charakterizuj postavu Dilina. Jaké má vlastnosti? Je to kladný nebo záporný hrdina?
- Kdo se k Dilinovi a k ostatním Romům choval špatně a kdo dobře?
- Jak se chovali Romové ke královské rodině?
- Uškodil Dilino v pohádce někomu?
- Princezna si vzala chudého Roma. Proč si ho asi vzala za muže?
- Jaké z pohádky vyplývá ponaučení?
- Vyskytuje se v pohádce humor?
- Objevují se v textu nějaká kouzla a kouzelné postavy?
- Všimli jste si některých zvláštních slov, kterým jste nerozuměl?

PĚTILÍSTEK- DILINO (15min)

- Každý z žáků si vytvoří svůj vlastní pětilístek.
- Z návrhů, které zazní ve třídě, poté vytvoříme jeden společný pětilístek na tabuli.

Kdo _____
Jaký je? _____
Co dělá? _____
Věta _____
Shrnutí _____

REFLEXE: CITÁTY (5min)

viz. příloha 13., 14., 15.

- Žáci si přečtou oba citáty¹, které jsou na tabuli. Následně si žáci mohou zkusit přečíst citát v originálním jazyce a ten, který se jim líbí nejvíce, si mohou opět vyvěsit na nástěnku.

So te hin god'i, kana nane bacht? - Co je platný rozum, když člověk nemá štěstí?

Kas nane maro - čoro, kas nane god'i – hin mek čoreder. - Kdo nemá chléb, je chudý, kdo nemá rozum, je ještě chudší.

Ma de pr'oda, savi hin manušes morči, al'e dikh, savo les hin jilo. – Nehled' na to, jakou má člověk kůži, všímej si, jaké má srdce.

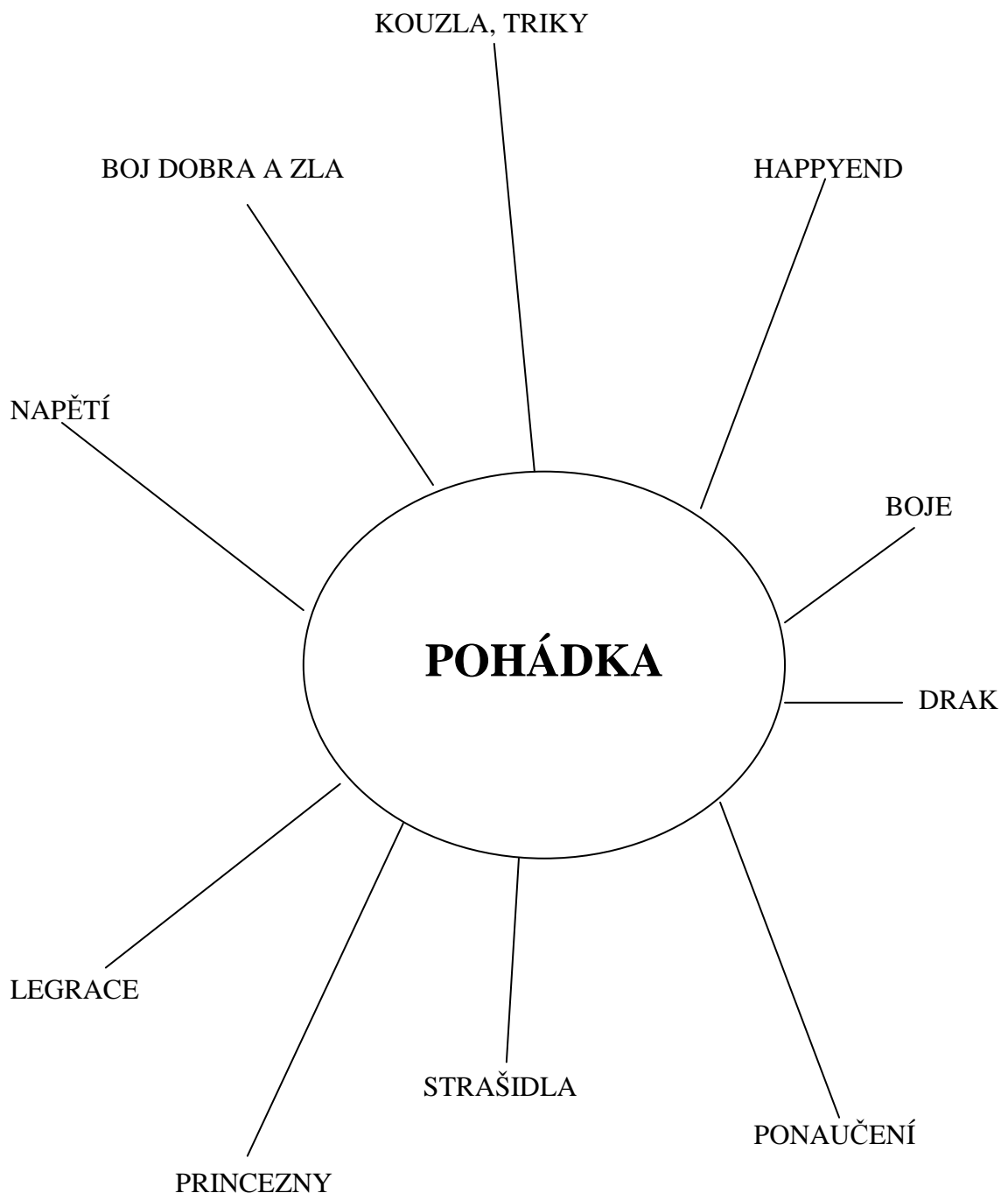
- Co tyto citáty podle vás znamenají?
- Jak souvisí s naší pohádkou?
- Souhlasíte s nimi?
- Myslíte, že se podle nich lidé řídí?

¹ Hübschmannová, M. *God'aver lava phure Romendar. Moudrá slova starých Romů*. 1. Vyd. Praha: Apeiron, 1991. Str. 48. ISBN 80-900703-0-2.

4.5.2 Průběh hodiny

Na začátku 3. lekce si žáci nalepili jako obvykle své jmenovky, zopakovali jsme si pravidla, připomněli téma předchozího týdne a seznámili se s tématem dnešním, kterým je romská pohádka.

Pro evokaci žákům dobře známého tématu pohádky jsem zvolila brainstorming. Žáci již probírali téma pohádky v hodinách literární výchovy a znají samozřejmě spoustu pohádek. Nyní mají přemýšlet, co se jim vybaví, když se řekne pohádka a také, co je podle nich pro pohádky typické, co se v nich nejčastěji vyskytuje. Postupně je navádím, aby přemýšleli o postavách, o základních tématech, motivech, myšlenkách apod. Na tabuli se žákům společně podařilo sestavit tuto myšlenkovou mapu.



Zopakovali jsme si tedy, co je typické pro pohádky. Tyto základní charakteristiky můžeme najít i v pohádce *Dilino a čert*. Ptám se žáků, zda tuto pohádku znají, nebo zda slyšeli o nějaké jiné romské pohádce. Nikdo z žáků žádnou takovou pohádku nezná, ani o ní nikdy neslyšel. Rozdám tedy žákům text pohádky, který je rozdělen na části, jednotlivé úryvky z textu. Na některé části pohádky se podíváme ve zfilmované podobě, jiné si přečteme z textu. Žáci se střídají ve čtení tak, jak je vyvolávám.

Po shlédnutí závěrečné části pohádky, následují otázky k diskusi. Žáci uvádí, že pohádka je především o lásce, o hlouposti, o Romech, o romské svatbě, o předsudcích. Najdou paralely s českou národní pohádkou O hloupém Honzovi. Jmenují postavy, které se v pohádce vyskytují a přiřazují k nim různé charakteristiky. Dilina charakterizují jako „*líného hlupáka*“, který „*měl víc štěstí než rozumu*“, který je ale také „*hodný, milý a vtipný*“. Uhlíře a uhlířku charakterizovat nedokážou. Krále a královnu vystihují jako „*legrační postavy*“, které „*se chovají někdy hloupě a mají předsudky vůči Romům*“. Čert podle žáků „*nenahání vůbec žádnou hrůzu, nechá se lehce přelstít i od hlupáka*“. Postavu princezny dokáží popsat pouze slovy „*hodná, hezká*“. Navádím žáky, aby se zamysleli, zda postava Dilina prochází v průběhu pohádky nějakým vývojem. Správně uvedou, že Dilino není takový hlupák, jak se zdálo na začátku a že díky lásce se stane pracovitým. Uvádí, že je Dilino spíše kladná postava. Žáci si myslí, že k Dilinovi a ostatním Romům se chovali špatně královští rodiče a královští sluhové a strážci. Dobře se k nim chovala princezna. Žáci se mají zamyslet, zda Romové v pohádce někomu škodí. Podle žáků uškodil Dilino v pohádce pouze čertovi a uhlíř způsobil škodu králi. Pohádka žákům přišla vtipná, hlavně postavy čerta a královny. Kouzla, která se v textu vyskytují, žáci správně spojují s čertem. Nejvíce diskuse vyvolala otázka, proč si asi princezna vzala chudého Roma. Podobně jako v 2. lekci, když jsme sledovali film „*Okamžik jednoho zázraku*“, i nyní žáci uvádí, že toto je možné jen v pohádce, v reálném světě nikoliv.

Nyní mají žáci sestavit pětílístek na postavu Dilina. Protože žáci neví, co je pětílístek a nemáme tolik času, ustoupím od plánu, aby si nejdříve každý sestavil svůj vlastní pětílístek do sešitu. Poté, co žákům stručně vysvětlím, co je pětílístek, sestavíme z nápadů žáků pouze jeden společný na tabuli.

DILINO

HLOUPÝ HODNÝ

KOUZLÍ MILUJE ŽENÍ SE

HLUPÁK DILINO PŘELSTIL ČERTA

LÁSKA

V závěru následuje reflexe 3. lekce. Pro žáky mám opět připraveny plakáty, tentokrát s vybranými romskými příslovími, které se vztahují k tématu pohádky a k životu Romů. Společně si všechny přísloví přečteme a vysvětlíme, co znamenají. Jeden z romských chlapců nám dokonce přečte přísloví v romském jazyce, který ovládá. Prísloví, které se žákům líbí nejvíce, si do třetice vystaví na nástěнку:

- *Kas nane maro - čoro, kas nane godi – hin mek čoreder.- Kdo nemá chléb, je chudý, kdo nemá rozum, je ještě chudší.*

4.5.3 Evaluace

Ve 3. lekci se měli žáci seznámit s romským kulturním dědictvím. Ukázalo se, že pohled na romskou menšinu skrze pozitivní vnímání kulturní rozmanitosti byl pro žáky zcela nový. Hlavním cílem hodiny bylo seznámit žáky s některými historickými zajímavostmi z tradičního života Romů i s jejich národním kulturním dědictvím.

V úvodu proběhl brainstorming, který ukázal, že žákům jsou pohádky stále velmi blízké a dokáží o tomto žánru přemýšlet i v obecné rovině. Žákům nedělala charakteristika žánru nejmenší problémy, což přičítám mimo jiné skutečnosti, že se tématem pohádky hodně zabývali v literární výchově v 6. ročníku.

Samotná pohádka se žákům líbila. Nelíbila se jim však forma, kterou jsme pracovali. Žáci neustále protestovali, že se chtějí podívat na celou filmovou pohádku a při čtení nedávali pozor. Některým tak potom samozřejmě unikaly souvislosti. Chtěla

jsem tímto způsobem hodinu ozvláštnit, ale neosvědčilo se mi to jako nejlepší způsob. Příště bych s dětmi pohádku buďto celou přečetla nebo si pustila celé filmové zpracování.

Nejvíce diskusí vyvolalo opět téma lásky mezi romským chlapcem a blondátou princeznou. Je vidět, že i v samotných dětech je už v tak útlém věku zakořeněna řada stereotypů. Jak se ukázalo, většinou umí tyto stereotypy správně pojmenovat a identifikovat ve svém okolí, sami u sebe si je však většinou neuvědomují. To je ale koneckonců problém i nás dospělých.

Největším překvapením byla pro mě tentokrát reflexe 3. lekce, tedy seznámení s některými tradičními romskými příslovími. Jednoho z romských žáků mi paní učitelka dopředu popisovala, jako velmi problematického. Neumí totiž skoro psát, číst sice trochu umí, ale velmi špatně a stydí se proto číst nahlas. Pokusila jsem se ho vyvolat při čtení pohádky. Chlapec protestoval, že číst nebude, protože to neumí. Někteří spolužáci se smáli, jiní vysvětlovali, že chlapec opravdu skoro číst neumí a že se stydí. Utišila jsem proto třídu a snažila jsem se povzbuzovat chlapce, aby zkusil přečíst alespoň kousek, přece o nic nejde. Chlapec přesto nechtěl, a tak jsem ho dále nenutila. Podotýkám, že jsem si všimla, že chlapce pohádka velmi zajímala. Několikrát jsem dokonce zaslechla, jak okřikoval spolužáky, když vyrušovali, což působilo velmi úsměvně. Nicméně v závěrečné reflexi se ukázalo, že to s chlapcovými čtenářskými schopnostmi je trochu jinak. Všechna přísloví byla psána českým i romským jazykem. Když jsem nabádala žáky, aby si zkusili přečíst přísloví také v romštině, celá třída se otáčela právě na již zmiňovaného romského chlapce, který prý umí romsky. Zeptala jsem se ho tedy, zda opravdu umí romsky a zda by nám mohl některé z přísloví přečíst v originálním romském jazyce. A chlapec skutečně přečetl v romštině hbitě celou větu bez jediného zaškobrtnutí. Ukázalo se tedy, že problém s chlapcovým čtením, bude jiné povahy. Chlapec se zřejmě nechce učit číst a psát česky. Vedou se debaty o tom, zda na školách učit nebo neučit romský jazyk. Přestože jsem se dosud domnívala, že by tato inovace nic neřešila, ukazuje se, že pro některé děti by výuka romského jazyka skutečně měla význam.

5 ZÁVĚR

Lidská rovnost a tolerance jsou jedny ze základních hodnot demokratického společenství. Zároveň jsou to hodnoty velmi křehké, o které se lidstvo musí dobře starat. Proto je důležité zpozornět, pokud máme pocit, že jsou ve společnosti tyto principy zpochybňovány nebo porušovány.

Diskriminace romského etnika trvá po staletí a zatím se ji nedaří účinně překonávat. Romové v ČR žijí v zakletém kruhu sociální exkluze a vyhlídky do budoucna jsou nejisté. Jak jsem upozornila v této práci, situace mezi majoritou a romskou minoritou v Čechách je nebezpečně vyhocená. Rasová nesnášenlivost stále narůstá a atmosféra ve společnosti je plná strachu. Pravicový extremismus má stále dostatek příznivců, kteří se snaží dostat dokonce i do vyšší politiky. Nejnebezpečnější je ale tzv. skrytý rasismus, kterému se v českém prostředí v posledních letech daří. Většina obyvatel dnes otevřeně říká, že nemá ráda Romy a spatřuje v nich zdroj veškerých problémů české společnosti. Manipulativní a zkreslující hlas médií má v tomto nezdravém prostředí přímo děsivou moc.

Ve své práci se zabývám především otázkou vzdělávání romských dětí, které jsou v rámci českého školského systému segregovány. Pokud jsou Romové v ČR diskriminováni již od dětského věku, navíc v prostředí školy, pak je skutečně nutné zpozornět. V současnosti je 26 % romských dětí vzděláváno mimo hlavní vzdělávací proud, na speciálních zvláštních školách. Další velká část je vzdělávána na romských školách nebo v romských třídách. Odsouváme tak tyto děti do „školních ghatt“ a znemožňujeme jim, aby se plně integrovaly do společnosti. Bohužel si myslím, že se nejedná jen o drobné chyby v systému, ale o systém sám. V současné době musíme nalézt efektivní nástroje pro integraci napříč širokým spektrem sociálních oblastí. Je nutné v první řadě nekompromisně postupovat proti veškerým projevům rasové nesnášenlivosti a extremismu. Dále je nutné provést změny v systému sociálních dávek. Je třeba na jedné straně motivovat Romy k práci, na druhé straně zabránit diskriminaci na trhu práce. Médii by měla probíhat dlouhodobá osvětová kampaň, která bude zacílena na boj s předsudky a stereotypy. A v neposlední řadě je důležité, aby romské děti byly ve školách integrovány mezi ostatní děti. Co je především zásadní, aby všechny tyto systémové změny probíhaly za přítomnosti Romů. Je nutné, abychom začali poslouchat hlas romského lidu. Především romská inteligence by konečně měla přestat být přehlížena. Není možné se domnívat, že v ČR ze den na den vznikne

otevřené, tolerantní, interkulturní prostředí. Ovšem pracovat na dlouhodobé změně považuji za nutné.

Cílem mojí práce bylo vytvořit projekt multikulturní výchovy, který by podněcoval tolerantní smýšlení žáků o světě a lidech kolem nich. Projekt má učit děti respektovat odlišnosti a chápat jinakost v pozitivním slova smyslu. Cvičení fungují zejména na principu empatie, otevřené diskuse, kritického myšlení a metody hry. Během výuky jsem měla pocit, že tematika byla pro děti tak trochu exotická, možná i proto projevovaly tolik zájmu a nadšení. Děti si v sobě evidentně nesou zakořeněny předsudky vůči Romům. Ale už nejsou zvyklí o tomto tématu diskutovat a nahlížet ho i z perspektivy druhé strany. Ukázalo se, že romskou kulturu neznají ani děti z většinové společnosti, ani romské děti, což je smutné. Žáci byli velmi překvapeni, že existuje něco, čemu se říká romská pohádka, romské přísloví apod. Zřídka se sice v médiích objevují jakési střípky ze současného romského kulturního života, děti však něco takového zřejmě ani neregistrují. V loňském roce např. Česká televize odvysílala romský večerníček, který se však nesetkal s příliš kladným ohlasem ze strany širší veřejnosti. Pohádka Dilino a čert byla také odvysílána Českou televizí, z žáků si ji však údajně nikdo nepovšiml. Diskutovat o Romech s dospělými je často dost náročné. Děti dokážeme mnohem snáze strhnout a nadchnout pro věc. Dětská fantazie, zvědavost a bezprostřednost jsou pro takovouto práci s dětmi velkými pomocníky. Největším úskalím mé práce bylo získat základní školu, která by mi umožnila tento projekt vyzkoušet. Bohužel jsem velmi dlouho nemohla najít školu, které by stála o realizaci takového projektu. Překážkou bylo zejména náročné časové rozvržení mých lekcí. O to více jsem ráda, že jsem mohla projekt realizovat v prostředí „otevřené“ základní školy, kterou ZŠ J. Š. Baara bezpochyby je. Inkluzivní mechanismy, které škola zavádí, podporují zdravé prostředí školy a významně přispívají k budování přátelské atmosféry mezi dětmi z většinové společnosti a dětmi romského etnika. Jsem přesvědčená, že i díky tomu se mi povedlo projekt „Černé ovce, bílé vrány“ zrealizovat nad očekávání dobře. Přestože mám z projektu dobrý pocit, myslím si, že aby byla multikulturní výchova úspěšná, musí být její výuka dlouhodobá a velmi dobře rozpracovaná. Jedině pak má šanci efektivně působit na myšlení, postoje a hodnoty žáků.

6 SUMMARY

This diploma thesis analyses possibilities of current education of Roma children in the Czech Republic considering situation in the society between Roma minority and majority. Education is one of the most important integration tools of Roma minority. Current setting of Czech educational system, especially the practice of segregation, is evaluated as not effective. 28 % of Roma students is educated out of the main education system, which means special schools which are for children with mental deficits. Czech educational system makes undesirable segregation possible and it enforces social exclusion of Roma minority and escalated atmosphere between minority and majority in the Czech Republic. Solution to this situation is a complete change of the system. A reform of elementary education may significantly boost the Roma integration. Integration of Roma children to schools, based on a principle of inclusive education, has to be supported from the state. Ministry of Education should determine in the legislative that there will be a system of inclusive education. I believe that inclusive education may significantly improve the course of education of Roma children and their realization in the adult life. Inclusive education improves relationship between Roma students and their classmates and may contribute to a better approach to Roma minority in the Czech Republic.

Realization of an educational project „Black sheep, white crows“ showed that education of multicultural topics is meaningful and students are interested in it. I'm sure that success to this project was successful mostly because of an open environment of the elementary school, which integrates principles of the inclusive education.

7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BALVÍN, J. *Romové a alternativní pedagogika. 16. Setkání Hnutí R na technické univerzitě v Liberci*. 1. Vyd. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. Str. 200. ISBN 80-902461-7-6.
2. BALVÍN, J. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám*. 1. Vyd. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2005. 470 s. ISBN 80-903727-0-8.
3. BARŠOVÁ, A. *Problémy bydlení etnických menšin a trendy k rezidenční segregaci v České republice. Role centrálních a místních politik při jejich vzniku a řešení*. In VÍŠEK, P. *Romové ve městě*. Praha: Socioklub, 2001. 374 s. ISBN 80-86484-01-7
4. HORŇÁK, L. *Romské etnikum*. In LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
5. HUBSCHMANNOVÁ, M. *God'aver lava phure Romendar. Moudrá slova starých Romů*. 1. Vyd. Praha: Apeiron, 1991. Str. 48. ISBN 80-900703-0-2.
6. KALEJA, M. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. 1. Vyd. Ostrava: PedFa Ostravské univerzity, 2011. ISBN 978-80-7368-943-8.
7. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
8. MACHOVÁ, B. *Cvičení pro multikulturní výchovu*. 1. Vyd. CEGV Casiopeia, 2009. 39 s.
9. MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Stručné dějiny Romů v Čechách a na Slovensku*. In FRASER, A. *Cikáni*. 1.vyd. Praha: NLN, 2002. 374 s. ISBN 80-7106-212-X.
10. MORAVEC, Š. *Nástin problému sociálního vyloučení romských populací*. In HIRT, T. JAKOUBEK, M. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. 1. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, 2006. 414str. ISBN 80-86898-76-8
11. MORVAYOVÁ, P., MOORE, D. *Dvakrát měř jednou řež*. 1. Vyd. Praha: Člověk v tísní o. p. s., 2009. 119 s. ISBN 978-80-86961-86-6.
12. NAVRÁTIL, P. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 224 s. ISBN 80-7178-741-8.

13. NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 129 s. ISBN 80-244-0497-4.
14. NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. 1. Vyd. Praha: Člověk v tísni o. p. s., 2007. 117 s. ISBN 978-80-86961-45-3.
15. PAVELČÍKOVÁ, N. Romské obyvatelstvo českých zemí v letech 1945-1990. In: *Kapitoly z multikulturní tolerance IV*. Praha: UK, 2006, s. 72-84.
16. PETRÁČKOVÁ, V., KRAUSE, J. *Akademický slovník cizích slov*. 1. Vyd. Praha: Akademia, 1998. 834 s. ISBN 80-200-0607-9.
17. PETRUCIOVÁ, J. Kulturní relativismus a (ne)tolerantní svět. In: *Kapitoly z multikulturní tolerance IV*. Praha: UK, 2006, s. 27-37.
18. PORTIK, M. *Determinanty edukácie rómskych žiakov*. Prešov: PF PU, 2003. ISBN 80-8068-155-4.
19. POŽÁR, L. Sociálněpsychologická východiska inkluzivní pedagogiky. In LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2010. Str. 440. ISBN 978-80-7367-679-7
20. PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie. Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. Praha: Portál, 2007. Str. 224. ISBN 978-80-7367-280-5.
21. ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme, jde o to jak*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-410-9
22. SVOBODA, P., VÍTEK, A. Otevřený dopis ministryni školství. IN KALEJA, M. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě: Ostrava, 2011. 160 s. ISBN 978-80-7368-943-8.
23. ŠIMÍKOVÁ, I. Romové jako sociálně vyloučená skupina. In: NAVRÁTIL, P. *Romové v české společnosti: : jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. 224 s. ISBN 80-7178-741-8.
24. ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 3. Vyd. Praha: Karolinum, 2008. 123 s. ISBN 978-80-246-1524-0.
25. VAŠEK, Š. *Základy speciálnej pedagogiky*. Bratislava: Sapientia, 2003.
26. VOŘÍŠKOVÁ, M. Jak hlupák Dilino na čerta vyžrál. In: *Zpívající housle*. 1. Vyd. Praha: Listopad, 1991. Str. 180. ISBN 80-900751-0-X.
27. VÍŠEK, P. 60 let řešení romské problematiky- úspěch či neúspěch? In HIRT, T., JAKOUBEK, M. „Romové“ v osidlech sociálního vyloučení. 1. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, 2006. str. 414. ISBN 80-86898-76-8.

Články

1. KAJANOVÁ, A., URBAN, D. Vzdělání jako klíčová oblast integrace Romů v České republice. *Antropowebzin*, 2009, č. 1, str. 41 – 46.
2. KOMÁREK, M. Děti na odpis. *Respekt*. 2009, č. 45
3. NÁDVORNÍK, J. Existuje nebezpečí, že speciální školy, dříve zvláštní, by mohly v průběhu let končit. *Sedlčanský kraj*, 14. 3. 2012, roč. 23, č. 11, str. 8

Další zdroje

1. Cassiopeia- centrum ekologické a globální výchovy. Dostupné z: <http://www.cegv-cassiopeia.cz/>
2. Centrum pro inkluzivní vzdělávání CPIV. Dostupné z: <http://www.cpiiv.cz/>
3. CZECHKID. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1290.html>
4. ČLOVĚK V TÍSNI, o. p. s. *Vzdělávání Romů v ČR*. Projekt Varianty. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/18.pdf>
5. *Dělnická strana sociální spravedlnosti. Volební výsledky 2004-2010*. (cit. 10. 8. 2011) Dostupné z: <http://www.dsss.cz/volebni-vysledky>
6. DIMITROVÁ, M. *Občané o soužití s Romy a jejich možnostech ve společnosti*. Vystaveno 15. 6. 2007 (cit. 8. 12. 2009). Dostupné z: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=3&offset=&shw=100697>)
7. STEJSKAL, J., LAURENČÍKOVÁ, K. *Diskriminace romských dětí ve školách*. Vystaveno 25. 11. 2009 (cit. 25. 11. 2009). Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/program/1096902795-25.11.2009-05:59-1-studio-6.html?index=93687>)
8. Filmová pohádka *Dilino a čert* inspirovaná textem Marie Voříškové. Scénář: Jiří Dufek, Jaroslav Hovorka, Anna Jurásková, režie: Jaroslav HOVORKA. Vyrobito Centrum tvorby pro děti a mládež, Česká televize, 2009
9. KOPICOVÁ, M. *Dopis ministryně školám u příležitosti zápisu do 1. tříd*. Vystaveno 19. 1. 2010. (cit. 10. 3. 2012). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/dopis-ministryne-skolam-u-prilezitosti-zapisu-do-1-trid>

10. LIGA LIDSKÝCH PRÁV. *Základní vzdělávání romských dětí. Systémové doporučení Ligy lidských práv č. 2*. Vystaveno 14. 11. 2007. (cit. 24. 10. 2010). Dostupné z: <http://llp.cz/cz/systemova-doporuceni/systemove-doporuceni-c-2-p2>
11. NEČAS, C., MIKLUŠÁKOVÁ, M. *Historie Romů na území České republiky*. Vystaveno 12. 2. 2002 (cit. 30. 4. 2010). Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>
12. NIKOLAI, T. *Štrasburské brýle nebo profesní slepota?* Vystaveno 14. 2. 2010. (cit. 7. 3. 2012). Dostupné z: <http://blog.aktualne.centrum.cz/blogy/tenaruv-blog.php?itemid=8927>
13. *Okamžik jednoho zázraku*. Dostupné z: <http://www.vistafilm.cz/web/index.php?p=portfolio>
14. PAVLACKÝ J. *Hlídej si své předsudky*. 2006. Dostupné z: http://www.young-film.com/postproduction_22.html
15. *Ptáčata aneb Nejsme žádná béčka*. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10267754387-ptacata-aneb-nejsme-zadna-becka/>
16. *Romům vstup zakázán*. Vystaveno 31. 1. 2010 (cit. 5. 5. 2010) Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10117034229-168-hodin/210411058250131/obsah/102578-romum-vstup-zakazan/>
17. *Rozsudek velkého senátu Soudu ze dne 13. listopadu 2007 ve věci č. 57325/00 – D. H. a ostatní proti České republice*. (cit. 24. 3. 2012). Dostupné z: <http://portal.justice.cz/justice2/ms/ms.aspx?o=23&j=33&k=390&d=201083>
18. *School attainment of Roma pupils: From segregation to inclusion*. Dostupné z: <http://equality.uk.com/Education.html>
19. SLAČÁLEK, Ondřej. *Miluj Bátoru svého jako sebe samého*. Vystaveno 1. 9. 2011. (cit. 10. 9. 2011). Dostupné z: <http://denikreferendum.cz/clanek/11469-miluj-batoru-sveho-jako-sebe-sameho>
20. *Společně do školy*. Dostupné z: <http://spolecnedoskoly.cz/>
21. *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*. Praha: 2011. Vystaveno srpen 2011 (cit. 8. 3. 2012) Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení/>
22. SUCHÁ, V. *Měl vyřešit útlak Romů na školách, po 6 týdnech končí*. Vystaveno 2. 11. 2010 (cit. 2. 11. 2010). Dostupné z: <http://aktualne.centrum.cz/domaci/politika/clanek.phtml?id=681420>

23. *Volby do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky 2006.* (cit. 10. 8. 2011) Dostupné z: <http://www.volby.cz/pls/ep2009/ep11?xjazyk=CZ>
24. *Volby do Evropského parlamentu konané na území České republiky ve dnech 5. 6. – 6. 6. 2009.* (cit. 10. 8. 2011) Dostupné z: <http://www.volby.cz/pls/ep2009/ep11?xjazyk=CZ>
25. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň a žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.* Praha: GAC, 2009. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Skupina_6/VZDELANOSTNI_DRAHY.pdf
26. WALLEROVÁ, R. *Jsi Rom, půjdeš do zvláštní.* Vystaveno 6. 2. 2010 (cit. 6. 2. 2010). Dostupné z: <http://mfdnes.newtonit.cz/default.asp?cache=266887>
27. WIRNITZER, J. *Přehledně: Hlavní výsledky ze sčítání lidu a srovnání s minulostí.* Vystaveno 15. 12. 2011 (cit. 20. 12. 2011). Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/prehledne-hlavni-vysledky-ze-scitani-lidu-a-srovnani-s-minulosti-py3-/domaci.aspx?c=A111215_151333_domaci_jw
28. *Základní informace o škole.* Dostupné z: <http://zsbaara.cz/zakladni-skola/zakladni-informace/o-skole>

8 SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1 – blondýna
- Příloha 2 – holčička na vozíku
- Příloha 3 – policista
- Příloha 4 – muž v brýlích
- Příloha 5 – Vietnamec
- Příloha 6 – plakát „Předsudky jsou out“ I.
- Příloha 7 – plakát „Předsudky jsou out“ II.
- Příloha 8 – plakát „Předsudky jsou out“ III.
- Příloha 9 – pracovní list „Identita“
- Příloha 10 – motto „Identita“
- Příloha 11 – text pohádky „Dilino a čert“
- Příloha 12 – text pohádky „Dilino a čert“ pro učitele
- Příloha 13 – přísloví I.
- Příloha 14 – přísloví II.
- Příloha 15 – přísloví III.

Elektronické zdroje příloh

1. Příloha 1. Dostupné z: <http://niniopera.blogspot.com/2010/08/bfu-blondyna-na-vidou-laptop-na-stojaka.html>
2. Příloha 2. Dostupné z: <http://www.radenin.cz/ctvrtletnik/noviny04.2009.htm>
3. Příloha 3. Dostupné z: <https://jenda.signalny.cz/1101/n-kdy-je-realita-nejv-2>
4. Příloha 4. Dostupné z: http://www.awdcr.cz/awdcz/cz/awd_home/nadace0/uskute_n_ne_projekty/2007.html
5. Příloha 5. Dostupné z: <http://fotky.sme.sk/fotka/112732/sprt>
6. Příloha 6. HÁJEK, L. *Předsudky jsou out*. Dostupné z: <http://predsudkyjsouout.cz/galerie/category/1-navrh-plakatu>
7. Příloha 7. SLABIHOUDKOVÁ, A. *Předsudky jsou out*. Dostupné z: <http://predsudkyjsouout.cz/galerie/category/1-navrh-plakatu>
8. Příloha 8. JURÁKOVÁ, A. *Předsudky jsou out*. Dostupné z: <http://predsudkyjsouout.cz/galerie/category/1-navrh-plakatu>

Příloha 1



Příloha 2



Příloha 3



Příloha 4



Příloha 5



PŘEDSUDBKY JSOU OUT!



WWW.SBSCR.CZ/PREDSUDKY



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



step by step
ČESKÁ REPUBLIKA

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

TENTO PLAKÁT JE SPOLUFINANCOVÁN Z EVROPSKÉHO SOCIÁLNÍHO FONDU A STÁTNÍHO ROZPOČTU ČESKÉ REPUBLIKY.

každá je jiná, ale přesto výborná....

PŘEDSUDKY JSOU OUT!



INVESTICE DO KVALIFIKACE A VZDĚLÁVÁNÍ

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.



PŘEDSUDKY JSOU OUT!

Stručný popis projektu. Cras faucibus fringilla justo, sed feugiat quam adipiscing non. Vestibulum ut gravida eros. Aliquam risus lorem, bibendum id varius eu, ultrices in quam. Nam quis diam sit amet eros pellentesque pharetra.

www.sbscr.cz/predsudky

EVROPSKÁ UNIE
ESF
MŠMT
MIMOVLÁŠTVO, EKONOMIKA
KULURNÍ A REKREACI
INVESTICE DO ROZVOJE VZBLÁKNÁKÍ

Tento plakát je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

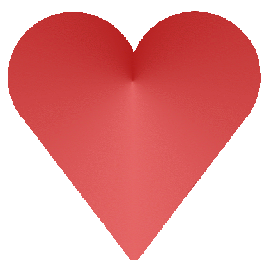
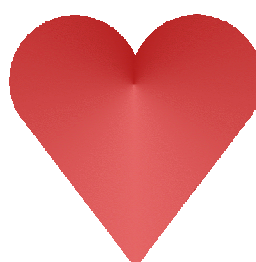
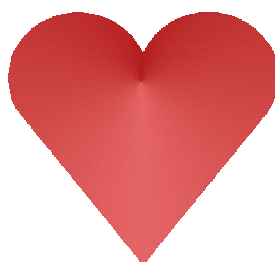
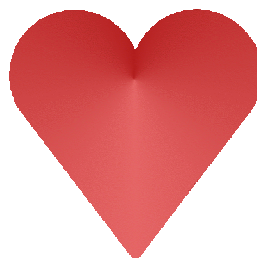
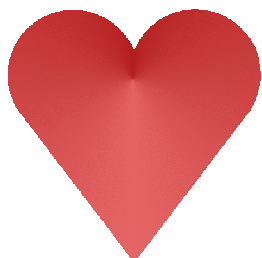
Příloha 9

Jmenuji se:

Je mi: let

A takhle vypadám:

Nejradši na světě mám:



POCITY

Jsem šťastný když:



Jsem smutný když:



Mých 5 smyslů

Rád vidím:

Rád slyším:

Rád cítím:

Rád ochutnávám:

Rád se dotýkám:

...POHLAZENÍ...

Co se vám na.....líbí?

„Pamatuj si, že nic
nemusí být takové, jak to
vypadá na první pohled.“

Příloha 11

Dilino a čert (text pohádky)

1. část

„Nevidíš, jak se s maminkou dreme? Ty se jen válíš za pecí a nic nám nepomůžeš!“ bědoval táta.

„Ale rád vám pomohu,“ odpověděl hlupáček, „jen mi řekněte jak. Kam mám jít a co tam dělat?“

„Mluvíš, jako bys právě spadl z ořechu,“ zlobil se otec. „Kam máš jít? Ovšem že do lesa! A co tam dělat? Uhlí přinést! A taky nějaké dřevo!“

„Dobrá,“ souhlasil Dilino ochotně a hrnul se ven.

„Počkej,“ křikl za ním otec. „Kde máš sekeru a pytel?“

„Na co sekeru a pytel?“ divil se Dilino.

„Na dříví a na uhlí přece!“ láteřil otec

„Aha!“ zazubil se hlupáček. Sekeru a pytel si přehodil před rameno a šel do lesa.

2. část

„To jsem rád, že už jsem doma!“ oddychl si, když doma praštil pytlem o zem. „Tady je uhlí a dejte mi večeři, mám hlad.“

„Podívejme se!“ zvolal táta překvapeně. „Dilino opravdu přinesl uhlí!“ Rozvázal pytel a užasl. Uhlí, které se vykutálelo ven, bylo jen z polovice černé, polovina každého kusu zářila ryzím zlatem

„Kdes sebral to uhlí?“ žasl táta.

„Já nevím,“ odpověděl hlupáček plnými ústy, pořádaje mísu brambor i se slupkami. „Hodil jsem pytel do stromu a nějaký čert mi to tam nandal. Ani se už nepamatuju, jak to všechno bylo.“ A víc z něho nedostali.

Ted' bylo Romům hej! Když vysekali zlato z uhlí a prodali je, dostali tolik peněz, že ani nevěděli co s nimi. Když si koupili spoustu jídla a pěkné šaty, povídá táta:

„Ty by sis měl postavit dům a oženit se, Dilino.“

„I nač dům?“ opáčil hlupáček. „Však je mi s Vámi a s mámou dobře. Kdo by mi vařil?“

„Žena přece,“ smál se otec.

„Máma vaří nejlíp na světě!“ vylouval se Dilino.

„Najdeš si nějakou hezkou mladou Romku a já dojdu k jejím rodičům a požádám o ni pro tebe.“ rozhodl táta.

„Tak dobrá,“ přikývl Dilino. „Dojděte ke králi a požádejte ho o ruku jeho dcery pro mě.“

„Král ti dceru nedá,“ vysvětloval trpělivě otec. „I když máš peníze, jsi Rom a ona je bílá ženská. Vyber si nějakou z našich.“

„Já nechci,“ řekl Dilino umíněně. „Mně se líbí princezna. Jen jděte na zámek a požádejte o ni!“

„Jsi hlupák,“ povídá starý, „král by se mnou ani nemluvil. Vyhodil by mě a poštvál na mě psy.“

„To bych se na to podíval!“ rozzlobil se Dilino. Vyskočil z pece, popadl sekeru a hrnul se ven.

„Kam jdeš s tou sekerou?“ polekal se otec. „Snad ne ke králi? U čerta, Dilino...“

„Právě k tomu jdu,“ zasmál se Dilino a už byl pryč.

„Ten náš chlapec se dočista zbláznil,“ vzdychla si matka. Ale Dilino šel do lesa a rovnou k vykotlanému stromu. Rozpřáhl se a dvakrát do něho mocně udeřil sekerou.

„Vari!“ vykřikl čert uvnitř. „Vari odtud, smělče!“ Jsem čert a jestli hned nezmizíš, uvidíš, co ti udělám!“

„I - já už tě znám, že se jen tak vychloubáš,“ povídá Dilino klidně. „To jsem já, cos mi dal posledně to uhlí. Dneska potřebuju něco jiného. Když mi to nedáš, porazím ti dům.“

„Co potřebuješ?“ plat se čert ze strachu, že ten člověk svou hrozbu splní.

„Potřebuju,“ povídá Dilino, „něco, po čem bych byl nezranitelný...Nějakou zázračnou vodičku, nebo tak něco. Říkají, že jsem hlupák, tak nevím, co by to mělo být...Ty jsi čert a ti jsou prý chytří, tak mi něco takového obstarej.“

„To je velice těžké...“ ošíval se čert. „Taková zázračná vodička - to není jen tak...“

„Tak ten tvůj shnilý pelech rozbourám!“ zvolal Dilino a udeřil sekerou do stromu, až se dub zatřásl.

„Počkej!“ křičel čert úzkostlivě. „Dám ti tu vodičku! Máš s sebou lahvičku?“

„Nemám.“ Odsekl Dilino.

„Ještě lahvičku abych ti dělal,“ bručel čert. „Strč ruku do dutiny stromu a dostaneš, oč jsi mě žádal.“ Dilino už chtěl uposlechnout, když v tom si vzpomněl, že se

říká: s čertem nejsou žádný spolky...Co když ho chce čert ošidit? Nahlas tedy povídá: „Vyhoď tu zázračnou vodičku, chytím si ji!“

„Jestli se lahvička rozbije,“ varoval čert, „jinou už nedostaneš!“

„Dáš mi jich tolik, kolik budu chtít!“ odsekl Dilino, „Jinak máš po stromě!“

Čert se uvnitř třásl vzteky, ale lahvičku mu hodil. Dilino ji chytil a šel domu.

„Svlečte se, táto,“ povídá rovnou, „mám takovou zázračnou vodičku. Tou vás namažu, abyste mohl jít ke králi a požádat o ruku jeho dcery pro mě. Nic se vám nemůže stát, po tomhle mazání budete nezranitelný.“

Uhlíř zprvu nechtěl, ale když syn jinak nedal, vyrazil pln strachu na zámek. Tam ho však nechtěli pustit ani za bránu. Třebas měl na sobě své nejlepší šaty, hned poznali, kdo je.

3. část

„Jsem uhlíř,“ povídá Rom králi. „Můj syn si zamlouval, že se ožení s vaší dcerou, a nedá pokoj a nedá. Tak co s ním mám dělat? Jdu vás tedy jeho jménem požádat o ruku princezny.“

Král se bál, že je uhlíř asi skutečně nějaký mocný čaroděj, když je nezranitelný. Slušně se mu tedy omluvil a stanovil datum svatby. Nakonec pravil: „Vyříd' synovi, aby alespoň přišel na svatbu slušně oblečený.“

„Tak co říkal král?“ ptal se Dilino, když se otec vrátil živ a zdrav domů.

Otec synovi všechno vyřídil. Dilino se jen zasmál, slezl z pece, popadl sekeru a hajdy k vykotlanému stromu. Udeřil do stromu jednou, po druhé a čert uvnitř zaúpěl: „Ty už jsi tu zase?“

„Ano,“ pravil Dilino, „ale tentokrát už opravdu naposledy, chci, abys mi pomohl. Mám si vzít princeznu a potřebuju zařídit spoustu věcí, se kterými si nevím rady, protože jsem se ještě nikdy neženil.“

„Jaké věci?“ ptal se čert.

Dilino se podrbal za uchem: „Všelijaké! Copak já vím, co je všechno zapotřebí? Dej mi takovou moc, abych mohl vždycky včas zařídit, co bude třeba!“

„To myslíš, že je maličkost?“ vzdychal čert. Ale když viděl, že se Dilino rozprahuje sekerou, honem řekl: „Dobrá. Naposledy ti pomůžu. Vylez na tenhle strom. Je to dub, rostou na něm žaludy. Mezi nimi - až docela nahoře, na vrcholku - je jeden zlatý. Utrhni ho a dobře schovej. Když si budeš něco přát, vložíš si zlatý žalud do úst a v duchu vyslovíš přání. Ihned se splní.“

„To vypadá dobře,“ souhlasil Dilino. Vyšplhal na strom, utrl zlatý žalud a schoval ho do kapsy.

„Pro ten žalud si přijdu, jakmile budu zase na svobodě. Máš víc štěstí, než rozumu!“ zavolal ještě čert.

„To už tak na světě bývá, že kdo nemá dost rozumu, má o to víc štěstí.“ smál se Dilino.

Jednoho dne se Dilino probudil, protáhl se za pecí, zív si a povídá: „Jestli se nemýlím, mám dneska svatbu. Jdeme na zámek.“

„Propána!“ spráskla ruce matka. „To chceš jít takhle? Uválený a usmolený- na vlastní svatbu?“

„I- to stačí,“ mávl rukou Dilino.

A tak ještě ten den mířil k zámku houf prostých Romů. Všichni byli oblečeni, jak se sluší a patří na romské svatbě. Ale ženich byl otrhaný a usmolený. Zaboha si nedal říct, aby se trochu upravil.

4. část

Konečně se ale Dilino zvedl a povídá: „Ženo, pojd', pojedeme domů.“

Princezna radostně vyskočila a král, že dá tedy zapřáhnout do kočáru. Ale Dilino jen mávl rukou, ať prý se neobtěžuje. Strčil žalud do úst - a v tu chvíli stál na dvoře krásný kočár tažený šesti ohnivými vraníky. Princezna a Dilino spolu odjížděli kočárem a král jim mával a slzel radostí, jak dobře dceru provdal.

Nedojeli daleko, když tu najednou princezna v kočáře povídá svému muži: „Jak se vlastně jmenuješ?“

„Dilino,“ zamumlal trochu nezřetelně, protože se mu dosud nepodařilo vyplivnout nepozorovaně zlatý žalud.

Protože princezna romsky neuměla, nevěděla, co to slovo znamená, ale líbilo se jí. „Budeš mě mít až do smrti rád, Dilino?“ zeptala se něžně.

„I - to víš!“ vyhrkl upřímně, jenže - zapomněl na žalud. Ten mu skočil do krku a Dilino se začal dusit. Princezna se polekala a začala mu bušit do zad. Viděla, že už je celý modrý, a tak, aby si jí muž ještě neudusil, ušetřila mu jednu pořádnou herdu do zad. V tom zlatý žalud vyletěl Dilinovi z úst, dopadl na silnici a kutálel se před kočárem.

„Zastavte!“ křičel Dilino polekaně. Ale bylo pozdě.

Kde se vzal, tu se vzal - najednou se před nimi na silnici objevil čert.

Příloha 12

Dilino a čert

1. část- film

Stopáž 0:00- 2:53

2. část- text

„Nevidíš, jak se s maminkou dřeme? Ty se jen válíš za pecí a nic nám nepomůžeš!“ bědoval táta.

„Ale rád vám pomohu,“ odpověděl hlupáček, „jen mi řekněte jak. Kam mám jít a co tam dělat?“

„Mluvíš, jako bys právě spadl z ořechu,“ zlobil se otec. „Kam máš jít? Ovšem že do lesa! A co tam dělat? Uhlí přinést! A taky nějaké dřevo!“

„Dobrá,“ souhlasil Dilino ochotně a hrnul se ven.

„Počkej,“ křikl za ním otec. „Kde máš sekeru a pytel?“

„Na co sekeru a pytel?“ divil se Dilino.

„Na dříví a na uhlí přece!“ láteřil otec

„Aha!“ zazubil se hlupáček. Sekeru a pytel si přehodil před rameno a šel do lesa.

3. Část- film

Stopáž 4:45 – 9:10

4. Část- text

„To jsem rád, že už jsem doma!“ oddech si, když doma praštil pytle o zem.
„Tady je uhlí a dejte mi večeři, mám hlad.“

„Podívejme se!“ zvolal táta překvapeně. „Dilino opravdu přinesl uhlí!“ Rozvázal pytel a užasl. Uhlí, které se vykutálelo ven, bylo jen z polovice černé, polovina každého kusu zářila ryzím zlatem

„Kdes sebral to uhlí?“ žasl táta.

„Já nevím,“ odpověděl hlupáček plnými ústy, pořádaje mísu brambor i se slupkami. „Hodil jsem pytel do stromu a nějaký čert mi to tam nandal. Ani se už nepamatuju, jak to všechno bylo.“ A víc z něho nedostali.

Ted' bylo Romům hej! Když vysekali zlato z uhlí a prodali je, dostali tolik peněz, že ani nevěděli co s nimi. Když si koupili spoustu jídla a pěkné šaty, povídá táta:

„Ty by sis měl postavit dům a oženit se, Dilino.“

„I nač dům?“ opáčil hlupáček. „Však je mi s Vámi a s mámou dobře. Kdo by mi vařil?“

„Žena přece,“ smál se otec.

„Máma vaří nejlíp na světě!“ vymlouval se Dilino.

„Najdeš si nějakou hezkou mladou Romku a já dojdu k jejím rodičům a požádám o ni pro tebe.“ rozhodl táta.

„Tak dobrá,“ přikývl Dilino. „Dojděte ke králi a požádejte ho o ruku jeho dcery pro mě.“

„Král ti dceru nedá,“ vysvětloval trpělivě otec. „I když máš peníze, jsi Rom a ona je bílá ženská. Vyber si nějakou z našich.“

„Já nechci,“ řekl Dilino umíněně. „Mně se líbí princezna. Jen jděte na zámek a požádejte o ni!“

„Jsi hlupák,“ povídá starý, „král by se mnou ani nemluvil. Vyhodil by mě a poštvál na mě psy.“

„To bych se na to podíval!“ rozzlobil se Dilino. Vyskočil z pece, popadl sekeru a hrnul se ven.

„Kam jdeš s tou sekerou?“ polekal se otec. „Snad ne ke králi? U čerta, Dilino...“

„Právě k tomu jdu,“ zasmál se Dilino a už byl pryč.

„Ten náš chlapec se dočista zbláznil,“ vzdychla si matka. Ale Dilino šel do lesa a rovnou k vykotlanému stromu. Rozpřáhl se a dvakrát do něho mocně udeřil sekerou.

„Vari!“ vykřikl čert uvnitř. „Vari odtud, smělče!“ Jsem čert a jestli hned nezmizíš, uvidíš, co ti udělám!“

„I - já už tě znám, že se jen tak vychloubáš,“ povídá Dilino klidně. „To jsem já, cos mi dal posledně to uhlí. Dneska potřebuju něco jiného. Když mi to nedáš, porazím ti dům.“

„Co potřebuješ?“ plat se čert ze strachu, že ten člověk svou hrozbu splní.

„Potřebuju,“ povídá Dilino, „něco, po čem bych byl nezranitelný...Nějakou zázračnou vodičku, nebo tak něco. Říkají, že jsem hlupák, tak nevím, co by to mělo být...Ty jsi čert a ti jsou prý chytří, tak mi něco takového obstarěj.“

„To je velice těžké...“ ošíval se čert. „Taková zázračná vodička - to není jen tak...“

„Tak ten tvůj shnilý pelech rozbourám!“ zvolal Dilino a udeřil sekerou do stromu, až se dub zatřásl.

„Počkej!“ křičel čert úzkostlivě. „Dám ti tu vodičku! Máš s sebou lahvičku?“

„Nemám.“ Odsekl Dilino.

„Ještě lahvičku abych ti dělal,“ bručel čert. „Strč ruku do dutiny stromu a dostaneš, oč jsi mě žádal.“ Dilino už chtěl uposlechnout, když v tom si vzpomněl, že se říká: s čertem nejsou žádný spolky...Co když ho chce čert ošidit? Nahlas tedy povídá: „Vyhoď tu zázračnou vodičku, chytím si ji!“

„Jestli se lahvička rozbije,“ varoval čert, „jinou už nedostaneš!“

„Dáš mi jich tolik, kolik budu chtít!“ odsekl Dilino, „Jinak máš po stromě!“

Čert se uvnitř třásl vzteky, ale lahvičku mu hodil. Dilino ji chytil a šel domu.

„Svlečte se, táto,“ povídá rovnou, „mám takovou zázračnou vodičku. Tou vás namažu, abyste mohl jít ke králi a požádat o ruku jeho dcery pro mě. Nic se vám nemůže stát, po tomhle mazání budete nezranitelný.“

Uhlíř zprvu nechtěl, ale když syn jinak nedal, vyrazil pln strachu na zámek. Tam ho však nechtěli pustit ani za bránu. Třebas měl na sobě své nejlepší šaty, hned poznali, kdo je.

5. Část- film

Stopáž 22:30 – 27:22

6. Část- text

„Jsem uhlíř,“ povídá Rom králi. „Můj syn si zamluvil, že se ožení s vaší dcerou, a nedá pokoj a nedá. Tak co s ním mám dělat? Jdu vás tedy jeho jménem požádat o ruku princezny.“

Král se bál, že je uhlíř asi skutečně nějaký mocný čaroděj, když je nezranitelný. Slušně se mu tedy omluvil a stanovil datum svatby. Nakonec pravil: „Vyříd' synovi, aby alespoň přišel na svatbu slušně oblečený.“

„Tak co říkal král?“ ptal se Dilino, když se otec vrátil živ a zdrav domů.

Otec synovi všechno vyřídil. Dilino se jen zasmál, slezl z pece, popadl sekeru a hajdy k vykotlanému stromu. Udeřil do stromu jednou, po druhé a čert uvnitř zaúpěl: „Ty už jsi tu zase?“

„Ano,“ pravil Dilino, „ale tentokrát už opravdu naposledy, chci, abys mi pomohl. Mám si vzít princeznu a potřebuju zařídit spoustu věcí, se kterými si nevím rady, protože jsem se ještě nikdy neženil.“

„Jaké věci?“ ptal se čert.

Dilino se podrbal za uchem: „Všelijaké! Copak já vím, co je všechno zapotřebí? Dej mi takovou moc, abych mohl vždycky včas zařídit, co bude třeba!“

„To myslíš, že je maličkost?“ vzdychal čert. Ale když viděl, že se Dilino rozprahuje sekerou, honem řekl: „Dobrá. Naposledy ti pomůžu. Vylez na tenhle strom. Je to dub, rostou na něm žaludy. Mezi nimi - až docela nahoře, na vrcholku- je jeden zlatý. Utrhni ho a dobře schovej. Když si budeš něco přát, vložíš si zlatý žalud do úst a v duchu vyslovíš přání. Ihned se splní.“

„To vypadá dobře,“ souhlasil Dilino. Vyšplhal na strom, utrl zlatý žalud a schoval ho do kapsy.

„Pro ten žalud si přijdu, jakmile budu zase na svobodě. Máš víc štěstí, než rozumu!“ zavolal ještě čert.

„To už tak na světě bývá, že kdo nemá dost rozumu, má o to víc štěstí.“ smál se Dilino.

Jednoho dne se Dilino probudil, protáhl se za pecí, zív si a povídá: „Jestli se nemýlím, mám dneska svatbu. Jdeme na zámek.“

„Propána!“ spráskla ruce matka. „To chceš jít takhle? Uválený a usmolený - na vlastní svatbu?“

„I - to stačí,“ mávl rukou Dilino.

A tak ještě ten den mířil k zámku houf prostých Romů. Všichni byli oblečeni, jak se sluší a patří na romské svatbě. Ale ženich byl otrhaný a usmolený. Zaboha si nedal říct, aby se trochu upravil.

7. Část- film

Stopáž 37:35- 46:15

8. Část- text

Konečně se ale Dilino zvedl a povídá: „Ženo, pojd', pojedeme domů.“

Princezna radostně vyskočila a král, že dá tedy zapřáhnout do kočáru. Ale Dilino jen mávl rukou, ať prý se neobtěžuje. Strčil žalud do úst - a v tu chvíli stál na dvoře krásný kočár tažený šesti ohnivými vraníky. Princezna a Dilino spolu odjízďeli kočárem a král jim mával a slzel radostí, jak dobře dceru provdal.

Nedojeli daleko, když tu najednou princezna v kočáře povídá svému muži: „Jak se vlastně jmenuješ?“

„Dilino,“ zamumlal trochu nezřetelně, protože se mu dosud nepodařilo vyplivnout nepozorovaně zlatý žalud.

Protože princezna romsky neuměla, nevěděla, co to slovo znamená, ale líbilo se jí. „Budeš mě mít až do smrti rád, Dilino?“ zeptala se něžně.

„I - to víš!“ vyhrkl upřímně, jenže - zapomněl na žalud. Ten mu skočil do krku a Dilino se začal dusit. Princezna se polekala a začala mu bušit do zad. Viděla, že už je celý modrý, a tak, aby si jí muž ještě neudusil, ušetřila mu jednu pořádnou herdu do zad. V tom zlatý žalud vyletěl Dilinovi z úst, dopadl na silnici a kutálel se před kočárem.

„Zastavte!“ křičel Dilino polekaně. Ale bylo pozdě.

Kde se vzal, tu se vzal- najednou se před nimi na silnici objevil čert.

9. Část- film

Stopáž 48:34- 52:19

10. Část- film

Stopáž 54:24- konec

**So te hin god'i, kana nane bacht?
Co je platný rozum, když člověk
nemá štěstí?**

**Ma de pr'oda, savi hin manušes
morči, al'e dikh, savo les hin jilo.**

**Nehled' na to, jakou má člověk
kůži, všímej si, jaké má srdce.**

**Kas nane maro - čoro, kas nane
god'i – hin mek čoreder.**

**Kdo nemá chléb, je chudý, kdo
nemá rozum, je ještě chudší.**