

Anotace:

V diplomové práci jsou srovnány postoje Romů ke vzdělání i v historickém kontextu, ovlivněné jejich historií, kulturou a zvyky v České republice a ve Španělsku. Bylo uskutečněno lingvistické srovnání v používání romštiny v obou zemích a jejich vlivy na pedagogickou praxi. Vlastní výzkum proběhl na 12 základních školách (oblast Ostravy, Brna a Granady). Tyto základní školy měly společný vysoký počet romských žáků. Ve výzkumu byly používány metody pozorování a rozhovorů. Cílem diplomové práce je srovnat pedagogické přístupy v obou zemích za účelem možnosti přenést nejúspěšnější aktivity. Dvě základní školy jsou církevní, jedna základní škola je waldorfského typu. Dvě základní školy přímo spolupracovaly s volno-časovými centry. Základní škola waldorfského typu nabízela řadu volno-časových aktivit v budově školy. U dalších škol je popsáno jakým způsobem se žákům volno-časové aktivity zprostředkovávají. Práce popisuje 496 konkrétních aktivit, z čehož je 206 klasických materiálů a zbývajících 290 z vlastní tvorby vyučujících, které měly společnou motivaci žáků ke studiu. Některé aktivity směřují k uchování romské kultury, jazyka a k získání znalostí o jejich historii. Podle klasických materiálů je určena na španělském území projektová metoda výuku a na českém území informativní metoda výuky. Na španělské straně je hojně využíváno sociální divadlo, tanec a zpěv. Byl zaznamenán mezikulturní dialog, snaha o rozvíjení sebevědomí, kreativity, důraz na praktičnost, mezioborové souvstažnosti.

Nabízí se řada možností, kterými lze přispět ke zlepšení „vzdělanosti romských žáků v České republice a ve Španělsku“, záleží pak na konkrétní práci učitele, na jeho iniciativě a ochotě k individuálnímu přístupu.

Annotation:

There are compared in the thesis two attitudes of the Gypsies towards the education (also in the historical context), influenced by their history, culture and customs in the Czech Republic and in Spain. There was realized the comparison of usage of the Gypsy language in both countries and its influence on the pedagogical reality. The research itself was realized in 12 basic schools (the area of Ostrava, Brno and Granada). These basic schools have in common the huge number of gypsy children. There were used the methods of the observation and the dialog. The aim of the thesis is to compare the pedagogical attitudes in both countries and to carry over the most successful activities. Two basic schools are church schools, one basic school has the Waldorf philosophy. Two basic schools cooperated directly with free-time centres. The basic school of Waldorf offered a huge range of free-time activities in the building of the school. It is described how the other schools mediate the free-time activities to the pupils. The thesis describes 496 concrete activities, out of which 206 are the classical materials and the rest of 290 activities comes from the own collections of the teachers. All of them have the same denominator: the motivation of the pupils to the education. Some of the activities are directed to the conservation of the gypsy culture, language and the acquisition of the knowledge about their history.

The classical materials show the project method of education in Spain and the informative method of education in the Czech Republic. There is used a lot „the social theatre“, dance and music in Spain. There was noticed the intercultural dialog, the aspiration of evolution of self-confidence, creativity, emphasis on the practical applications, connections between the subjects.

There is offered a huge number of possibilities how to improve „the education of Gypsy children in the Czech Republic and in Spain“, but it is always up to the concrete work of every teacher, depends on his initiative and willingness to the individual attitude.

Pedagogická fakulta Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích

Katedra pedagogiky a psychologie

***Vzdělávání a vzdělávací programy Romů
v České republice a Španělsku***

Diplomová práce

Knihovna JU - PF



3115172677

Autor: Hana Protivínská

Vedoucí práce: PhDr. Eva Davidová, CSc

České Budějovice 2006

Anotace:

Práce zkoumá (i v historických souvislostech) situaci Romů ve vybraných lokalitách v České republice a ve Španělsku, zaměřuje se na konkrétní školské a vzdělávací projekty, jejich popis, vyhodnocení, srovnání, návrhy, co by bylo možno realizovat a přenést do českých podmínek, jazykové souvislosti .

Poděkování:

Děkuji paní PhDr. Evě Davidové, CSc., vedoucí mé diplomové práce, za profesionální vedení a cenné rady. Také jsem jí vděčná, že mi umožnila nahlédnout do studnice svých cenných zkušeností z jejích romistických poznatků a výzkumů.

Nezapomenutelné jsou pro mě i mé začátky při doučování romských dětí v Salesiánském středisku mládeže v Českých Budějovicích a v Havířově a tým pracovníků, který mě povzbudil. Dále děkuji všem vedoucím, zaměstnancům, žákům, studentům, návštěvníkům všech základních škol a volno-časových center, které jsem od září 2002 navštěvovala, participovala ve výuce a aktivitách. Zvláště jsem vděčná řediteli panu Bisilioví Granadiovi Delgadovi a paní učitelce Inmě Rodríguezové ze ZŠ Louisa de Morrillac na ul. Avenida de Pulianas ve španělském městě Granadě, paní Mgr. Zdeňce Černé za její vedení a rady při dlouhodobé praxi na ZŠ Křenová v Brně. V neposlední řadě děkuji svým rodičům, bratrovi, přátelům a Manuelovi Gonzálezovi za jejich podporu.

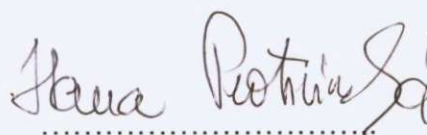
Prohlášení:

České Budějovice

30. 6. 2006

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, pod vedením
PhDr. Evy Davidové CSc.

K práci jsem použila literatury a pramenů, uvedených v seznamu.

Handwritten signature of Jana Procházková in cursive script, written over a dotted line.

podpis

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla pak k dispozici k prezenčnímu
studiu na Jihočeské Univerzitě v Českých Budějovicích.

Handwritten signature of Jana Procházková in cursive script, written over a dotted line.

podpis

Obsah:

I. Úvod.....	10
II. Teoretická část.....	11 - 33
1. Obsahy kapitol	
2. Metody výzkumu	
3.1. Vzdělávání	
3.1.1 Pedagogika	
3.1.2 Vzdělání	
3.1.3 Výchova	
3.1.4 Vyučování	
3.1.5 Výchovné cíle	
3.1.6 Profil učitele	
3.1.7 Klasické versus alternativní přístupy ve výuce	
3.1.8 Sugestopedie	
3.1.9 Didaktické principy	
3.1.10 Při výběru učiva se vychází	
3.1.11 Výukové metody a zásady vyučování	
3.1.12 Role žáka na příslušném stupni škol	
3.1.13 Vztah rodiny a školy	
3.1.14 Volný čas dětí a mládeže	
3.1.15 Komparativní pedagogika	
3.1.16 Sociální pedagogika	
3.1.17 Projevy sociálně patologických jevů na ZŠ	
3.2 Zákon o vzdělávání	
3.3 Předměty	
3.4 Aktivity zaměřené na mezipředmětové vztahy	
3.5 Vnímání romského dítěte	
3.6 Romský asistent	
3.7 Přípravné třídy	
3.8 Terénní pracovník	
3.9 Multikulturní výchova	
3.10 Motivace a romský žák	
3.11 Tvořivost	
3.12 Komunitní škola	

3.13 Historie školství	
3.13.1 Česká republika	
3.13.2 Španělsko	
3.14 Postoje Romů ke vzdělávání v historickém kontextu	
3.14.1 Česká republika	
3.14.2 Španělsko	
4. Z historie Romů	
4.1.1 Česká republika	
4.1.2 Španělsko	
5. Pozastavení nad slovenskou romštinu, romštinu-caló, romštinu-romanó	
5.1.1 slovenská romština	
5.1.2 romština-caló	
5.1.3 romština-romanó	
III. Vlastní výzkum.....	34 - 65
6.1 Předměty základní školy a běžné pomůcky	
6. 2 Oblast Ostravy	
6.2.1 ZŠ, ul Trnkova, Bohumín – Pudlov	
6.2.2 ZŠ, ul. Gebaunerova	
6.2.3 Církevní škola Přemysla Pittra, ul. Jungmannova	
6.2.4 Waldorfská Základní škola na ul. Matiční	
6.3 Brno	
6.3.1 ZŠ, ul. Křenová	
6.3.2 ZŠ, ul. Čacovicka	
6.3.3 ZŠ, ul. Vranovská/Merhautova	
6.3.4 ZŠ, ul. Stará	
6.4 Granada	
6.4.1 ZŠ, Colegio Louisa de Morrillac	
6.4.2 ZŠ, Colegio La paz	
6.4.3 ZŠ, Colegio Amor de Dios	
6.4.4 ZŠ, Colegio San Nicolas	
IV. Vyhodnocení, diskuze a návrhy na další studie.....	66 - 70
V. Závěr.....	71 - 72
Odkazy.....	73 - 74
Literatura.....	75 - 76

Seznam příloh:

- 1) Otázky pokládané při rozhovorech ve školách a volno-časových centrech
- 2) Ukázka „Znáš Cikány?“
- 3) Ukázka „Sešity“
- 4) Ukázka „Časopis“
- 5) Popis sesbíraných aktivit (přiložené na CD)

I. Úvod

Vzdělávání a programy vzdělávání romských dětí jsou otázkou dosti frekventovanou, na jejím konci však nestojí jednoznačná odpověď.

V posledním období, zejména na počátku 21. století, se přístup ke vzdělávání Romů změnil – existuje řada vzdělávacích programů státních i v rámci nadací a občansko-právních sdružení. Přesto tomu současné výsledky a stav vzdělanosti velké části našich Romů neodpovídají – vysoké procento dětí je stále ve zvláštních školách, malé procento mládeže v odborných, středních a vysokých školách (1), vztah Romů ke vzdělání se většinou mnoho nezlepšil.

V pedagogických kruzích se o romských dětech hovoří jako o nemotivovaných, nesnadno vzdělavatelných (2). Na toto téma se zmiňují pojmy – psychopatologické jevy, afilace ke kriminalitě, nekázni, alkoholu. (3)

Obecně se pedagogika k dnešnímu dni potýká s otázkou multikulturní integrace a individuálního přístupu k výuce (4).

Cílem studie je shromáždit materiály a invence, vyhodnotit vzdělávací programy a přístupy, možnost jejich realizace, účelnost. Dále odhalit rozdíly v přístupu i v pedagogických materiálech na české i španělské straně, které by byly dalším krokem v otázce vzdělávání a ve vzdělávacích projektech pro romské děti.

Toto téma jsem si vybrala, abych přispěla k diskuzi též na Pedagogické fakultě mezi vyučujícími i kolegy ze studií, přinesla srovnání mezi dvěma zeměmi. Využila možnosti nahlédnout do krátkodobých a dlouhodobých praxí kolegů v mezinárodním měřítku, ověřila si náročnost pedagogického povolání, kterou však mnohokrát vrátí uspokojení z rozmanité, tvůrčí a smysluplné práce.

Tzv. „romskou otázku“ bych nenazvala problémem (jak se mnohokrát mylně stává), ale výzvou ke zdokonalování všeobecných i jednotlivých pedagogických přístupů a technik.

V jednom bodě se setkává idealismus i skepse, která jak výše uvádím může být pro pedagogy výzvou. Jsem ráda, že s touto oblastí jsem se mohla setkat již během svých studií a vzít si z ní cenné materiály, postřehy a povzbuzení.

(Sesbírané materiály jsou ve formě popisů a ukázek demonstrovány v přílohách diplomové práce.)

II. Teoretická část

1. Obsahy kapitol

Diplomová práce je seřazena do pěti částí – úvod, teoretická část, vlastní výzkum, vyhodnocení získaných informací a závěr.

V teoretické části se seznámíme s metodologií výzkumu, dále s historií, kulturou, zvyky, tradicemi a jazykem Romů. V neposlední řadě s teorií a historií vzdělávání a postoji ke vzdělávání ze strany španělských (Granada) a českých Romů (Ostrava, Brno).

Vlastní výzkum je uveden charakteristikou a lokalizací vybrané školy, následuje dokumentace rozhovorů, pozorování a samotných uskutečňovaných projektů. Poslední část nabízí diskuze, vyhodnocení a návrhy na realizaci projektů na jedné či druhé straně na základě zkušeností vycházejících z této diplomové práce. (Jsou rovněž zmíněny návrhy na další studie tohoto typu.)

2. Metody výzkumu (5)

K diplomové práci byl vybrán výzkum v rovině kvalitativní, terénní, s použitím technik pozorování a rozhovorů. Vlastní pozorování probíhalo pasivně – tzv. zúčastněné pozorování, a aktivně - účastí na vyučovacích hodinách a projektech, realizovaných ve výuce i mimo výuku nebo v mimoškolních zařízeních a aktivitách, které měly přímou návaznost na vyučování dětí.

Rozhovory (přehled položených otázek je součástí přílohy č.1) byly vedeny s učiteli, žáky a rodiči žáků daných školních zařízení a s nimi spojenými volno-časových středisek. Dále s vedoucími, zaměstnanci a klienty asociací a neziskových organizací, které spolupracují s romskou menšinou záměrně anebo jsou jí hojně navštěvovány (i když činnost není pro Romy konkrétně specifikována).

Výzkum probíhal od října 2002 do dubna 2006 v hodinových, denních (rozhovory, pozorování), měsíčních (univerzitní praxe s účastí na výuce) a několikaměsíčních (doučování romských dětí při volno-časovém středisku dětí a mládeže) časových úsecích.

3.1 Vzdělávání

Na úvod předkládám několik pojmů, které byly definovány podle Marie Carreterové (pokud není uvedeno jinak, bylo čerpáno z tohoto zdroje (6)).

3.1.1 Pedagogika – věda zabývající se vzděláváním a výchovou ve společnosti.

3.1.2 Vzdělání – výsledek procesu vzdělávání (tj. procesu osvojování si poznatků), souhrn dovedností, návyků, myšlenkových operací, morálních hodnot, osobnostních vlastností, které si má člověk osvojit.

3.1.3 Výchova – cílevědomé rozvíjení osobnosti (sociální skupiny a jejich vztahu ke světu) pomoci vnějších a vnitřních faktorů.

3.1.4 Vyučování – hlavní prostředek výchovy a vzdělávání, komplexní didaktická kategorie, která zahrnuje – cíl, obsah, metody, organizační formy, způsoby řízení a komunikace ve vyučování.

3.1.5 Výchovné cíle – porozumět světu, morální vybavenost, sociální kvality. Snahou je přivést vychovávaný objekt k sebevýchově.

3.1.6 Profil učitele – vysoce vzdělaný, oddaný svému povolání, musí mít žáky rád.

3.1.7 Klasické versus alternativní přístupy ve výuce – tradiční pedagogika – je nazývána pedagogika učitele či tzv. bezdětná pedagogika (těžiště vně dítěte, v učiteli, učebnicích, předepsaných osnovách).

Naopak nová reformní pedagogika je nazývána pedagogika dítěte (pro svůj důraz na dítě a jeho individualitu).

K nejrozšířenějším a nejpopulárnějším alternativním školským systémům patří:

- Jenský plán P. Petersena
- Waldorfská pedagogika R. Steinera
- Systém M. Montessori a C. Freineta

Výzkum proběhl rovněž na jedné základní škole waldorfského typu (ul. Matiční 18, Ostrava). K této pedagogice blíže:

(7) Zakladatelem byl R. Steiner, který v roce 1919 otevřel první školu pro děti dělníků v továrně Waldorf-Astoria. Své názory rozšiřoval formou přednášek. Nosnou teorií je antroposofie, která odmítá materialistické vidění světa, objektivní duch působí na tvořivé síly člověka. Důraz je kladen na snahu porozumět dítěti.

Strategie waldorfské pedagogiky:

- předškolní ročník
- 1. – 12. ročník – jednotlivé stupně po 4 letech:
 - nižší – všestranný rozvoj, rozvoj fyzického těla, metoda napodobování
 - střední – rozšíření látky, odborná výuka, rozvoj éterického těla – paměti, vůle, vytváření charakterových vlastností, důležitá je autorita pedagoga
 - vyšší – logické myšlení, všestrannost, rozvoj astrálního těla – duchovna, rozumových schopností, vlastní prožitky.
- 13. ročník - maturita

Rozhodujícími principy jsou:

- rovnost šancí – odstranění sociálních rozdílů
- integrace sociálních skupin – být součástí skupiny
- spolupráce – učitel, žák, rodina

Speciálním předmětem je eurytmie, která kloubí výchovu k umění, prožitkům a pohybu. Vyučování je organizováno do epoch, mimo matematiky a jazyků, po uzavření jedné epochy se přechází k předmětům jiné epochy. Výuka dvou jazyků probíhá ihned od 1. ročníku. Třídní učitel učí téměř všechny předměty. V mnohých školách mají žáci své vlastní divadlo. Výuka náboženství je pokládána za důležitou pro rozvoj morálně hodnotné osobnosti. Nepoužívají se učebnice, v průběhu práce si žáci vytváří své vlastní pracovní sešity. Hodnocení je slovní, ve 13. ročníku žáci dostávají klasifikační vysvědčení. Školy nemají ředitele – pouze vedoucího učitele, který se mění, je volen rodičovskou samosprávou. Učitelé mají běžné vzdělání a navíc speciální dvouletý kurz. Rok působí v nácviku, pak je hlasováním přijat či nikoliv.

Možnosti uplatnění pro romské žáky:

Cituji zde výpověď Rostislava Řišky (8), ředitele Waldorfské školy v Příbrami: „Když nás loňského roku navštívily dvě romské maminky s myšlenkou přestupu jejich dětí ze ZvŠ na naši, souhlasili jsme s diagnostickým pobytem dvou chlapců (2. a 7. třída) na dobu 3 měsíců s absolvováním rozdílových zkoušek. Opravdu se ukázalo, že oba chlapci mají dostatečné předpoklady ke zvládnutí povinné školní docházky na běžné škole, a proto již na škole zůstali. Po nějakém čase projevíli zájem další romští žáci i z jiných běžných státních škol. I těm jsme umožnili diagnostický pobyt. A protože máme i z dřívější doby zkušenosti s několika romskými dětmi, které jsou ve škole od 1. třídy, můžeme již hovořit o prvních zkušenostech. Je vidět podstatný rozdíl mezi adoptovaným romským dítětem vychovávaným českou rodinou a romským, vyrůstajícím v romské rodině. Na dítěti z romské rodiny je vidět, že je centrem všeho dění, že není nikým a ničím omezováno. Každé dítě se vyvíjí jiným tempem a každý národ má svůj temperament a vývojové zákonitosti. Individuální přístup učitele znalého těchto vývojových zvláštností může být pak pro děti pravým požehnáním. Romský chlapec, který zaostával v matematice po dva roky, najednou ve třetí třídě patřil mezi nejlepší. Dostal čas a šanci. Je ale před námi ještě dlouhá cesta. Řadu let vštěpovaná xenofobie nezmizí ze dne na den. I u nás ve škole je vidět, že někteří učitelé a rodiče nemají zcela jasno v chápání minorit a jejich integraci. Ještě pořád srovnávají nesrovnatelné a mají problémy s chápáním odlišností různých kulturních etnik. I to je daň za dlouhodobé působení propagace a šíření pokřiveně chápaných rovnostářských idejí v totalitní společnosti.“ (Řiška, V., Romové a alternativní pedagogika: 16. setkání HNUTÍ R na Technické univerzitě v Liberci 2. – 3. června 2000, [Balvín, 2000], Ústí nad Labem, HNUTÍ R, 2000)

3.1.8 Sugestopedie (9)- tzv. sugestopedické aktivity spadají mezi metody přirozeného učení. (název je odvozen od anglického „suggestion“ – návrh, podnět, inspirace). Sugestopedie vychází z celku, z něhož se postupně vybírají a procvičují konkrétní jevy.

3.1.9 Didaktické principy – přiměřenost, soustavnost, systematickosti, trvalost, posloupnosti, cílevědomost, uvědomělost, aktivnost, vědeckost, názornost, spojení teorie s praxí, individuální přístup, zpětná vazba.

3.1.10 Při výběru učiva se vychází ze - společenských požadavků, vývoje vědy, poznání a z možností dítěte.

3.1.11 Výukové metody a zásady vyučování - výuková metoda – postup, jak pozitivně žáka naladit k získávání nových informací. Její podstata je logická, systematická, objektivní a psychologická.

Klasifikace:

1) podle fází vyučovacího procesu

- motivace – učitel se snaží zaujmout žáka pro další práci pomocí motivačního vyprávění, motivačních demonstrací
- expozice – zprostředkování nových poznatků, rozumové zpracování a vnímání
- fixace – upevnění poznatků procvičováním, opakováním
- diagnostika – učitel zjišťuje úroveň osvojení vědomostí, dále hodnotí, klasifikuje
- aplikace – využití vědomostí v praxi

2) podle způsobu:

- slovní – monologické, dialogické
- názorné – pozorování, předvádění, demonstrace
- praktické – nácvik dovedností, pracovní činnosti, výtvarné a grafické činnosti

3) podle charakteru specifické činnosti

4) podle způsobu interakce mezi učitelem a žákem - frontální, skupinové, individuální

5) podle typu výuky

- informativní - dominantou je předávání informací učitelem - učitel je aktivní, žák pasivní.
- heuristické - učitel vede žáky ke zkoumání, objevování, rozvíjí jejich tvořivost, žáci jsou stavěni do problémových situací, pro něž je typické vzájemné působení subjektů a objektů a v nichž se žák dostává do psychického stavu napětí a prožívání rozporu mezi poznaným a neznámým, cítí snahu tento rozpor překonat.
- produkční - zasazuje žáka do praktické či přímo pracovní situace, kterou se učí zvládat v přímém styku s realitou
- regulativní - přímé řízení učení - řízení psychických procesů při učení formou individuální pomoci učitele
- projektové vyučování - ruší hranice mezi jednotlivými vyučovacími předměty i systém vyučovacích hodin - žáci se učí v projektech

Kriteria optimálního výběru vyučovací metody:

1. zákonitosti výchovně-vzdělávacího procesu, vyučovací zásady
2. cíle a úkoly výuky
3. obsah a metody dané vědy
4. učební možnosti žáka jejich předpoklady
5. zvláštnosti pracovního prostředí
6. předpoklady samotných učitelů

3.1.12 Role žáka na příslušném stupni škol - závisí na spolužácích a na třídě jako celku, na jejich potřebách, cílech, hodnotách, na žakových individuálních charakteristikách a dispozicích.

3.1.13 Vztah rodiny a školy - škola je považována za nejdůležitější instituci pro společnost, jelikož vychovává a vzdělává další generaci. Během vývoje v čase nabývá tento vztah různých podob: od vzájemné zainteresovanosti, vedené snahou sladit vzájemné usilování o výchovné a vzdělávací dobro dítěte, přes zřetelnou oddělenost úkolů a povinností, které má mít škola na jedné straně a rodina na druhé, až po vzájemnou konfrontaci a kritické výpady rodiny na adresu školy a naopak. Vznikají projekty, kdy škola cílevědomě dbá, aby rodina do dění ve škole viděla a rodiče se mohli v široké míře podílet na jejím vnitřním životě, ovlivňovat její vnitřní chod.

Snahou dobré školy by mělo být, aby ji rodiče navštěvovali co nejčastěji, účastnili se jejich akcí.

V romských rodinách (10) je patrná orientace na biologickou roli rodiny, reprodukci v rodinách, rodiny mají vyšší počet dětí. Vyšší počet dětí klade i vyšší požadavky na zabezpečení primárních potřeb, což může zabírat i čas, ve kterém rodiče poskytují dětem kulturní nadstavbu, poznání přírody, kultivaci jejich osobnosti vzděláním a poznáním, kulturou.

3.1.14 Volný čas dětí a mládeže - volný čas je doba, po kterou je člověk osvobozen od pracovních a společenských povinností a závazků, včetně závazků v rodině a k sobě samému. Obnovuje se vnitřní rovnováha organismu a kompenzují se škodlivé vlivy, rozvíjí se fantazie a tvořivost. U dnešních dětí vychází na 2 – 6 hodin denně. Volný čas je ovlivněn následujícími činiteli sociálního prostředí: rodinou, školou a

dalšími institucemi (domov dětí a mládeže), vrstevnickou skupinou, sociální patologií, hromadnými sdělovacími prostředky. Volný čas by měl být prostorem k získání nových vědomostí, dovedností a návyků. Slouží k usměrňování režimu dne, podpoře zdravého tělesného či duševního vývoje dětí a mládeže. Volný čas je rovněž využíván k sociabilitě dětí. Z výchovných důvodů je důležité jeho pedagogické vedení, jelikož děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmové činnosti, potřebují citlivé vedení.

V romské rodině (11) jsou možnosti individuální organizace volného času dány příslušností k velkorodině jako k nejvyšší romské autoritě a hodnotě, nejvyšší společenské kontrole. O všech věcech se rozhoduje kolektivně, což způsobuje nedostatečnou individualizaci osobnosti, neschopnost nést sám důsledky svého rozhodnutí a počínání, nedostatek osobní zodpovědnosti. Jedná se vlastně o jejich vlastní hodnotový systém, který je spojen s neschopností pochopit nadstavbu hodnotového měřítka majority, neschopností a neochotou pochopit a podrobit se jiným měřítkům než vlastním. V romské rodině je čas vnímán pouze jako přítomnost. Notně je to dáno dřívějším kočováním, při kterém nebyla půda v osobním vlastnictví, s tím souvisí neschopnost podřídit se přírodnímu koloběhu – plánovat, zasít, sklízet, stejně jako neschopnost odsunu vlastních potřeb na pozdější dobu za cenu nepohodlí, neschopnost racionálního plánování, vnímání hodnoty práce, času a peněz. V tomto duchu jsou vychovávány i děti, avšak tento styl výchovy skrývá řadu nebezpečí, z nichž největší je neschopnost odložit uspokojení na pozdější dobu. Jestliže dítě není cvičeno v určitém řádu, není schopno podřídit se nějaké nepříjemné povinnosti, není odolné proti stresu. Není schopno vydržet zdlouhavou, nezáživnou práci nebo učení. Pak lehce podlehne možnosti pro okamžité uspokojení tužby.

3.1.15 Komparativní pedagogika (12) – srovnává pedagogické jevy ve více zemích a přináší inspiraci a kritický pohled na vlastní vzdělávací systém, podporuje hledání obecných řešení v mezinárodním měřítku. Hlavní metodou je srovnávací analýza. Mezinárodní pedagogika – zkoumá všechny aktivity, které jsou ve vztahu ke vzdělávání.

3.1.16 Sociální pedagogika (13) – se zabývá výchovným působením na rizikové a sociálně odlišné či znevýhodněné skupiny lidí.

3.1.17 Projevy sociálně patologických jevů na ZŠ (14) - mezi nejčastější poruchy chování dětí školního věku patří: nadměrné upoutávání pozornosti na svou osobu, dětská neposlušnost a pubertální vzdorovitost, dětská lež, útky, toulky, záškoláctví, krádež, agresivita, nenávisť. Za příčiny jsou pokládány nedostatečně fungující rodina, snížená inteligence, nesprávné využívání volného času. Nedostatečné využití vede k znužení a naopak k přetížení, vyvolává pocit nenaplnění v okamžiku, kdy dítě již nemá možnost všechny své záliby realizovat.

3.2 Zákon o vzdělávání (15)

Ze zákona 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 vyplývá, že povinná školní docházka je v České republice 9 let. Dítě zpravidla školu začíná navštěvovat v 6 , popřípadě 7 letech. Základní škola je rozdělena na první a druhý stupeň. První stupeň představuje 5 tříd, druhý ty následující. Dítě může navštěvovat mateřskou školu od 3 let věku.

Ve Španělsku podle zákona La Ley General de Educación No.66-97 ze dne 9. dubna 1997 trvá povinná školní docházka 10 let, dítěti začíná zpravidla rovněž v 6 letech, první stupeň trvá 6 let, zbývající jsou druhý stupeň. I zde má dítě možnost navštěvovat mateřskou školu od 3 let.

3.3 Předměty (16)

Předměty na základních školách se v obou zemích shodují: český/španělský jazyk a literatura, matematika, tělesná výchova, hudební výchova, výtvarná výchova, občanská výchova, rodinná výchova, technické a pracovní činnosti, přírodní vědy, 2 cizí jazyky, informatika, dějepis, fyzika, chemie.

3.4 Aktivity zaměřené na mezipředmětové vztahy (17)

Mezioborové tématické prolínání. Při vyučování bývá všeobecně využíváno pravidelně, ale též ojediněle, jako motivační složka. Vyučovací hodiny se stávají praktičtějšími. Jedná se např. o snadné fyzikální pokusy, matematické úkony. Žáci jsou povzbuzeni, aby cizí jazyk používali jako nástroj komunikace (hledání řešení), cizí jazyk pro ně přestává být pouze soustavou pravidel a seznamem slovní zásoby,

ale začínají jej používat. Může zvyšovat žákovo sebehodnocení, protože sdílí s okolím své zkušenosti. Rozvíjí žákovy sociabilní schopnosti, když je postaven do situace, kdy musí komunikovat ve dvojicích či skupině, aby zadaný úkol vyřešil.

3.5 Vnímání romského dítěte

K tématu je čerpáno ze slov Bc.L. Poláckové, romské poradkyně (18), která dospěla k přesvědčení, že představa, že by svět romského dítěte byl totožný se světem českých dětí, je zavádějící. Romové se dosud společensky stýkají převážně mezi sebou, mluví jen spolu a s ostatními našimi občany se setkávají pouze na pracovištích, v úřadech a na ulicích, v místě bydliště.

Romská rodina má i u nás dodnes mnohem větší počet dětí, v rodině (v bytě) však zpravidla žijí i další příbuzní, pro nás někdy příbuzensky tak vzdáleni, že čeština pro takový stupeň příbuznosti nemá ani slovo (romsky je nazývána fajta – rozvětvená, široká rodina).

Romským dětem se mnohdy nedostává stejné jazykové výchovy jako dětem např. českých matek a tak po vstupu do školy dochází někdy k problémům i z tohoto důvodu. (Slova, která děti ve školství učíme, jsou stále přesnější, jednoznačnější, vymezenější a obsahově užší.)

Romské děti přicházejí do školy s jinými návyky kázně a pořádku. Také pojetí, co je to pořádek a co kázeň, je v romských rodinách jiné. Malé děti se mnohem delší dobu obsluhují, nevedou se k sebeobsluze, přestože jsou celkově samostatnější. Chlapci se pak samostatnosti v sebeobsluze neučí vůbec, vše dělá matka nebo starší sestra. Postavení starší sestry v rodině je významné, téměř vše dělá za ostatní a v důsledku toho dost často nemá čas na sebe. Proto se nezřídka stává, že nejstarší sestra má ve škole nejhorší prospěch, ale i docházku. Jinak dívky, více vedené k poslušnosti a pořádku, jsou ve škole zpravidla úspěšnější než chlapci. Jednou z hlavních součástí evropské rodinné výchovy je výchova k „odložení požitku“: „Zákusek dostaneš až po jídle, až si napíšeš úkol, až si uklidíš hračky.“ Tato dovednost odložit požitek je základem kázně a sebekázně, ze kterých roste i sebevědomí. Sebevědomí romského dítěte je závislé na sociálním okolí tak, že je-li Rom sám, žádné nemá.

Evropský čas se člení na minulost, současnost a budoucnost. Evropan v přítomnosti žije minimálně, Rom převážně. Samostatnost má v evropské

společnosti vysokou hodnotu. Rom není nikdy sám. Tato jiná struktura psychiky, které říkáme nedostatek individuality, nám u romských dětí překáží při školní výuce, v životě Romů je však dosud spíše výhodou.

3.6 Pedagogický asistent (19)

Funkce pedagogického asistenta je od roku 1998 podporována státem, zatímco do roku 1998 tento „post“ výjimečně existoval s tím, že byl finančně podporován nevládními, nestátními, často zahraničními neziskovými organizacemi. V zahraničí má tato funkce delší tradici.

Tvoří jakýsi můstek mezi českým učitelem a romským dítětem, jeho rodiči. Zmírňuje bariéru, v případě, že dítě není bilingvní, popřípadě ovládá češtinu jen částečně (dítě českých rodičů aktivně používá kolem 6 tisíc slov při vstupu na základní školu, pokud je však jeho mateřštinou romština, českých slov zná aktivně přibližně 2 tisíce). Nejdůležitější roli mají v přípravných třídách, kde jsou pravou rukou učitele.

Pracovní náplň pedagogického-romského asistenta stanovuje ředitel školy na základě konkrétních potřeb školy.

Asistent musí být starší osmnácti let a musí mít ukončené základní vzdělání. Původně bylo nutné vzdělání středoškolské, od tohoto předpokladu se ale později upustilo. Podmínkou je absolvování osmdesátihodinového pedagogického kurzu pro romské asistenty.

3.7 Přípravné třídy (20)

Jejich význam nespočívá ani tak v tom, jak naučit děti kvantu informací, ale hlavně získat u nich vztah ke škole a usměrnit jejich temperament. Jedná se o základní návyky – prostřít si před jídlem, plánovitě rozdělit jídlo, které jim má zajistit energii na celé vyučování. Naučit manipulaci s psacími potřebami. Zdokonalit abstraktní představivost a logické myšlení. Zvýšit sebevědomí a soutěživost. Zvyknout si na nový typ kolektivu – školní kolektiv. Naučit určité pravidelnosti, plánovitosti. Motivovat ho a vytvořit vztah ke škole.

3.8 Terénní pracovník (21)

Terénní pracovník se pohybuje v místech, kde romské rodiny bydlí. Tvoří prostředníka mezi Romy a institucemi (úřady, školou, lékařem). Informuje je o možnostech pracovních míst, organizuje volno-časové aktivity pro děti a mladé lidi, aby trávili svůj čas smysluplně a oblíbili si další činnosti. Zprostředkovává doučování žáků. V případě nutnosti informuje sociální úřad či hygienickou stanici v případě překročení mezí. Spolupodílí se na vybudování komunitního centra s možností zájmových kroužků.

3.9 Multikulturní výchova (22)

Termín multikulturní výchova vyjadřuje „*snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.*“ (FERNÁNDEZ GARCÍA, T., Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas, Madrid, Alianza, 2005)

3.10 Motivace a romský žák (23)

Motivace – (z latinského *movere* – pohybovati, hýbati) – souhrn hybných činitelů v činnostech, učení a osobnosti. Žádná smysluplná lidská činnost se neobejde bez motivace. Koná-li tedy jedinec nějakou činnost, je k ní za normálních okolností motivován, čili má k ní důvod, pohnutku. Jednotlivé pohnutky mohou vycházet z okolního prostředí – nazýváme je incentivami, nebo se může jednat o vnitřní, vrozené či získané činitele, jakými jsou zejména potřeby, zájmy, pudy, aspirace (vnitřní zdroje motivace).

Romské dítě potřeby uspokojuje okamžitě. Není zvyklé stanovovat si dlouhodobé cíle. Není dostatečně motivováno ke studiu, když nemá před sebou viditelný důvod k využití toho, co se naučí. (24)

3.11 Tvořivost (25)

Tvořivost je vybavení osobnosti vlastnostmi, které jí umožňují tvůrčí činnost, tvůrčí řešení problémů

- podmínky – výbava schopností na určité hladině, vědomosti, dovednostní úroveň, stav citových, morálních a volních předpokladů
- uplatňuje se hlavně: vnímání, pozornost, paměť, myšlení, řeč, imaginace, inteligence, volně – charakterové vlastnosti

Učitel musí navodit tvořivou atmosféru, ve které budou odměňovány projevy žákovy tvořivosti, je tedy uctívá k neobvyklým otázkám, myšlenkám, oceňuje žákovu iniciativu.

3.12 Komunitní škola (26)

Komunitní škola je taková škola, která kromě tradičního vzdělávání daného zřizovatelem nabízí i další mimoškolní aktivity. Je postavena na třech základních principech: vzdělávání je celoživotní proces, každý jedinec nese odpovědnost za kvalitu života ve své komunitě, každý člověk má právo se podílet na uspokojování potřeb obyvatel své komunity. Škola musí být otevřena aktivitám nad rámec běžného provozu, rychle a kvalitně reagovat na veškeré potřeby obyvatel čtvrti, města nebo obce, nabízet vysoký standard služeb, neustále se snažit o vlastní zdokonalování.

Komunitní školou se může stát každá škola, která je ochotná přijmout tyto základní principy.

Děti se učí konkrétním disciplínám, tzv. drilem, ale chybí kontext, spojitost s reálným životem. Za důležité se považuje motivovat k určitým znalostem, k pozitivnímu chování, tudíž ne pouze ke vštěpování matematických vzorců, pravidel pravopisu, norem slušného chování.

Myšlenka komunitního vzdělávání vychází z prostého faktu, že je to právě škola, která je fungující veřejnou organizací skoro v každé obci a je obvykle zřízena z komunálních rozpočtů, tedy vlastněna občany.

Posláním těchto škol je přitáhnout maximum lidí a vytvořit z nich místo pro generační, kulturní, komunitní a sociální dialog a prostor pro odpočinek, vzdělávání a setkávání.

Potřebami komunity mohou být např. školení lidí bez práce, mimoškolní aktivity dětí, vzdělávání osob určitým způsobem diskriminovaných na trhu práce (matky na mateřské dovolené, zdravotně postižení, příslušníci etnických skupin apod.), zvyšování kvalifikace a mnoho dalších.

3.13 Historie školství

3.13.1 Česká republika (27)

1740 – povinná školní docházka

1869 – zavedení povinné osmileté školní docházky

1921/22 – zřízeny Školy vysokých studií pedagogických (Praha, Brno, Bratislava)

1922 – Malý školský zákon – změny ve školství v demokratickém duchu

1928 – Příhoda: reforma školství

3.13.2 Španělsko(28)

1857- povinná školní docházka

do roku 1970 většina škol spadala pod římskokatolickou církev

3.14 Postoje Romů ke vzdělání v historickém kontextu

3.14.1 Česká republika (29)

O vzdělávání Romů do 18. století nejsou žádné větší dochované písemné zmínky. Ke vztahu Romů ke vzdělávání od 18. století cituji slova předního českého pedagoga-romisty, který se ve své profesi věnoval právě romským žákům, PhDr.Miroslava Dědiče: „*V 18. a 19. století dochází k radikálním změnám, které vedou k tomu, že i sociálně znevýhodnění občané a ženy začínají studovat. Romové byli až do konce druhé světové války bráni jako sociálně méněcenní. Negativní postoje k nim byly často eufemisticky vysvětlovány jako respekt k tradičnímu odlišnému životnímu stylu.*

V poválečném období byl pohled na Romy tradiční, skeptický, včetně nejvyšších orgánů veřejné správy. Změny začaly zdola mezi pracovníky lidosprávy a učiteli, kteří sociální disproporce mezi Romy a většinovou společností bezprostředně spoluprožívali. Začlenění romských dětí do procesu vzdělávání vyžadovalo v počátečním období určitě dílčí, ale dost významné rozdíly v práci učitelů. Romským

dětem chyběla ctižádost, snaha vyniknout, nenacházely pro ni důvody, protože negramotná rodičovská generace neměla žádné vlastní zkušenosti a nemohla tudíž děti sama pozitivně ovlivňovat. Ani učitelé neměli zkušenosti, tápali a obtížně se orientovali. Sami se učili především vlastními chybami, protože chyběla jakákoli teoretická průprava pro práci v prostředí, které se vymykalo skutečností, se kterými byli v průběhu studia seznamováni. Získat porozumění a lásku dětí byl první předpoklad úspěchu. Hledání didaktických postupů byly další první krůčky k systematické práci, v tomto podle dosavadních zkušeností neobvyklém prostředí.

Metody práce se odvíjely od počátečního trpělivého sondování psychiky dětí, přes formy hry, jejich cílem bylo děti zaujmout a upoutat. Potom bylo možno začít klást první požadavky na kázeň, pracovní vytrvalost, až k touze být úspěšným.

Sociální pedagogika, dříve brána jako projev humanismu, nyní podložena zákonem je všeobecně akceptována, jako cílevědomé uplatňování péče o skupinu dětí, které s pomocí pedagogů hledají a nacházejí rovnocenné vzdělanostní, profesní a společenské uplatnění.“ (Dědič, M., Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a v Levoči 7. – 9. června 2001)

Vzdělávání jedinců ve společnosti začíná již předškolní výchovou, avšak pouze velmi malé procento romských dětí navštěvuje mateřské školy. Děti jsou zpravidla vychovávány v rodině společně se svými sourozenci (starší sestra). Děti často nemají hračky, zejména ty, které by rozvíjely jejich logické myšlení. Od útlého věku jsou vedeny k samostatnosti, rodiče s nimi jednájí jako s dospělými lidmi a brzy je seznamují s chodem domácnosti a případnými problémy. Jejich myšlení je dodnes na rozdíl od ostatních dětí velmi konkrétní a situační, na co je třeba brát zřetel i při vzdělávání, výuka má mít, co největší spojitost s praktickým světem. Pro učitele je dobré znát konkrétní situaci romského dítěte, co jej v domácnosti obklopuje, aby na tyto poznatky mohl navázat i při výuce. (30)

3.14.2 Španělsko (31)

Úroveň vzdělanosti romské populace v Andalusii je dnes mnohem nižší než v jakékoliv jiné sociální skupině stejné velikosti a stejného složení. Podle dochovaných údajů ke vztahu Romů vůči vzdělání:

Roku 1783 nařízení Karla III. – první zmínka týkající se Romů a školství, přikazuje odebrání dětí, v případě, že by rodiče byli líní a vyhýbali se zaměstnání. Ve

všeobecném zájmu bylo uchránit děti od špatného příkladu. To přimělo první Romy se částečně naučit psát.

1889 – 1936 Základní školy Ave Maria: Kněz Andrés Manjón (1846-1923) v roce 1889 obrátil svou pozornost na vzdělávání chudých granadských dětí, zakládal školy v Romy (dodnes) obývané čtvrti Sacromonte, a zapojil do výuky přibližně 7000 dětí. V roce 1905 založil Pedagogickou školu. Do roku 1936 (občanská válka) základní školy Ave Maria navštívilo 30 tisíc dětí po celém Španělsku. Tyto školy kladly důraz na to, aby učivo mělo vztah k praktickému životu.

1939 – 1970 nepodložené období

V tomto období chybí jakékoliv zmínky o vzdělávání Romů. Následující informace vychází z rozhovorů s několika staršími Romy:

Do 60. let minulého století na základní školu chodilo jen pár jedinců usedlých romských rodin, i to však bylo jen na omezený počet hodin;

V 60. až 70. letech 20. století se stále více rodin usazovalo díky diktatuře generála Franka (násilné usazení obou skupin Romů) a tak i více dětí navštěvovalo školy;

1971-1986 V církvi a neziskových organizacích vzniká řada nových edukativních programů. Mezi nimi především Základní školy „Puente“, které se soustředily na vzdělávání a inkorporaci Romů do vzdělávání. Výhodou bylo, že počty studujících Romů rostly, za nevýhodu se chápala segregace Romů.

1986-1990 V těchto letech se Romové zařazují do běžných základních škol a to v těchto variantách:

- na základní škole, kde je většina romských dětí
- na základní škole, kde jsou romské děti v menšině a tvoří tzv. speciální třídu
- na základní škole, kde jsou romské děti v menšině a navštěvují běžné třídy

Od 90. let 20. století se objevují první Romové na zařízeních středních škol.

Do dnešního dne však přesto 95% dětí nedokončí povinnou školní docházku.

Důvodem mohou být tyto skutečnosti:

- možnost dětské práce
- nedostatečná zaměstnanost rodičů
- nezájem na straně rodičů i potencionálních žáků

4. Z historie Romů (32)

Za původ Romů byla určena díky lingvistům Indie.

Z roku 1068 jsou dochované nejasné zmínky o jejich přítomnosti v Řecku (neznámý mnich na hoře Athos). Zde je jedna z variant jejich pojmenování Atsíganoi, druhou je možnost příslušenství k cizí heretické sektě. Z toho vzniklo jejich pojmenování – Cikáni, které existuje dodnes. Není to pojmenování, které by si sami vybrali, ani je proto nepřijímají pozitivně – česky Cikán, španělsky Zingaro, anglicky Tinker, Tzinger, německy Zigeuner, italsky Zingar, francouzsky Tsigan, maďarsky Cigany. Dalším pojmenováním je anglické Gypsies nebo španělské Gitanos, které vychází z Egyptians, Egyptians (dřívější domněnka o jejich egyptském původu). U nás dnes běžně používané oslovení Rom (z romštiny Roma) je označení pro člověka, pro Romy správně jako etnickou skupinu.

Během 15. století se dostávají do celé Evropy.

- ➔ do Čech -> část pokračuje do Francie (pojmenování la Bohème)
- ➔ do severní Evropy se vydávají ve dvou proudech:
 - západní, tzn. z Čech do Německa, Francie, Španělska.
 - stejná vlna během 16. století dosáhla i Dánska, Norska a Velké Británie
 - východní vlna z východní Evropy prochází Uhry, dnešním Slovenskem do Polska, Finska a Švédska
 - později se objevují na Ukrajině a v Bělorusku
- ➔ proud, který se usadil v Rusku, prošel Armenií a Balkánem
- ➔ do Ameriky a Austrálie přichází Romové zřejmě s ostatními přistěhovalci z Evropy

Dnes je na světě přibližně 12 milionů Romů. Uvádí se, že v Čechách jich žije 220-250 tisíc, ve Španělsku 800 tisíc (33).

4.1 Romové v Čechách (34)

1415 – první historicky doložená zpráva o Cikánech v českých zemích.

1417 První (historicky nepodložená) písemná zmínka (Dalimilova kronika) o Romech v českých zemích.

16. století - Počátek pronásledování Romů v českých zemích.

1545 Ferdinand I. přikazuje, aby byli Romové vypovězeni ze země.

1697 Leopold I. prohlašuje Romy za psance a zločince.

1706 Podél českých hranic jsou rozmístěny výstražné tabule s varovnými nápisy a s vyobrazením Romů, kteří neuposlechnou zákazu a hranici přestoupí.

1740 Za vlády Marie Terezie a Josefa II. Dochází k pokusu o vstřícnější postoj vůči Romům za cenu násilné asimilace.

1784 První pokus o státem řízené usazení romských rodin.

1885 Vydán zákon o potulce, zaměřený hlavně proti Romům – Cikánům.

1926 V Užhorodě založena první speciální škola pro Romy v tehdejší Československu.

1927 Československo přijímá velmi omezující protiromský zákon.

Srpen 1942 – květen 1943 V Letech u Písku a v moravském Hodoníně u Kunštátu zřídila protektorátní vláda sběrné cikánské tábory, odkud posílání do koncentračních táborů Osvětim-Březinka. V období druhé světové války bylo zavražděno přes devadesát procent českých a moravských Romů a Sintů.

(35)1945 Do Čech a na Moravu přicházejí v několika vlnách Romové ze Slovenska a částečně také z Maďarska a Rumunska, a usazují se zde.

1958 Vydán zákon č. 74, zakazující kočování.

1989 Založeny první romské organizace, strany, hnutí.

1993 Vydán problematický zákon o českém státním občanství

1998 Někteří Romové získávají místa jako poradci okresních úřadů pro romské záležitosti.

1996 -1999 Emigrace českých Romů do Kanady, Velké Británie a Francie

Nejvíce Romů žije trvale v Severočeském kraji (více než čtvrtina z celkového počtu Romů žijících na území ČR). Následují kraje Severomoravský a Západočeský. Nejméně Romů žije v jižních Čechách, s výjimkou okresu Český Krumlov.

Většina Romů, kteří žijí v současné době na území České republiky, pochází z tradičních osad na Slovensku. Patří do skupiny slovenských Romů.

4.2 Romové ve Španělsku (36)

Ve Španělsku žije přibližně 800 000 Romů, 45 % z nich žije v regionu Andalusie na Jihu Španělska. Dále jsou rozptýleni v městech Madrid, Barcelona,

Valencie, Zaragoza a jejich okolí. Žijí zde dvě skupiny Romů: Romové-Gitanos, kteří přišli v 15. století, jejich historii následovně popisují a tzv. Romové - Kalderash - Hungaros, Romové ze střední a východní Evropy, kteří přichází do Španělska po pádu diktatury od 2. poloviny 70. let 20. století. K dnešnímu dni žádní španělští Romové nekočují. Na rozdíl od Romů žijících v České republice, řada Romů-Gitanos žije v jeskyních, což není pouze romskou výsadou, žije tak i řada ostatních občanů na území Španělska.

1425 – příchod Romů přes Pyreneje. První historická zmínka o Romech na španělském území je ze dne 12. ledna roku 1425, kdy král Jiří Aragonský vydal zvací list hraběti Janu z Malého Egypta a jeho společnosti („kumpanya“). Počáteční benevolence jim byla dána, protože byli považováni za Egyptany, kteří poskytli útočiště Svaté rodině na útěku před králem Herodem. V té době nabývaly na popularitě křesťanské poutě do Santiaga de Compostela. Sám král vyzval občany, aby nově příchozí hostili. Avšak jejich způsob života a praktiky, které místy hraničily s okultismem, občany i panovníka vyvedly z omylu nad falešnými domněnkami ohledně egyptského původu a jejich putování světem na biblickém kontextu. Na zlomku 16. století se objevují první osady za hranicemi měst. Jako jedna z prvních byla vystavěna u města Jerez de la Frontera.

1499 – Katoličtí králové Isabela I. Castilská a Ferdinand Aragonský– vydali příkaz k vyhoštění všech kočovníků.

1539 – Všichni Romové mužského pohlaví mezi dvacátým a padesátým rokem byli bez výjimky posíláni na galeje.

1611 – Ustanovením krále Filipa III. se zemědělství pro Romy stalo jediným možným legálním zaměstnáním.

1619 – Filip III. dodal váhu dříve vydanému ustanovení, výhružkou smrti, ke které bude odsouzen každý, který neuposlechne.

1633 – Filip IV. zakázal hovořit v romštině a také nosit tradiční romské oblečení, téhož roku nechal všechny Romy uvěznit.

1722 – Založena Rada Romů.

1749 – 29/30. 7. Filip VI. nechá během jediné noci zadržet a uvěznit na 10 či 12 tisíc Romů.

1783 – 19. 9. – Karel III. dal Romům svobodu zaměstnání a bydlení.

1933 – Vydán zákon proti zahálce a zlotřilosti.

1937– Pod výhrůžkou trestu všichni, kdo se zavážou svazkem manželským s příslušníky nižší rasy, budou vyhnáni.

- téhož roku vyhnání Židů a Romů ze země.

1941 – Španělština jediným oficiálním jazykem v zemi.

1942 – 1977 – (diktatura generála Franka) na základě vládního nařízení policie hlídala, ovládala a usměrňovala Romy.

1978 – Poprvé Romové získali rovnoprávnost. S příchodem demokracie, vznikají i romské asociace (Union Romani de España), které navazují kontakty s romskými organizacemi na celém světě.

5. Pozastavení nad slovenskou romštinou, romštinou-caló a romštinou-romanó

Romština patří k novoindickým jazykům (tvoří souhrn nářečí dnes rozptýlených po všech světadílech).

5.1.1 Slovenská romština

Na území České Republiky (37) mluví Romové dnes většinou slovenskou romštinou, částečně maďarskou romštinou. Velká část mladé generace a dětí už romsky nehovoří.

Slovenská romština má 32 (či 34) konsonantů: b, c, c, ch, d, dz, dz, d, f, g, h, ch, j, k, kh, l, l (měkké), m, n, p, ph, r, s, (s s čárkou) s, t, th, t, th, v, z, (z s čárkou), z. Romština má pět vokálů krátkých, a pět dlouhých, a (kalo = černý), a (lačho =dobrý), e (e ch...= dira), e (o sero = hlava), i (sigeder = dříve), i, o (ochto = osm), o (Rom), u (tuke = tobě), u (butatar = od práce).

Romština nemá dvojhlásky.

Přes argot (tajnou mluvu) byla přejata v minulosti do češtiny slova romská, jako např.:

název psa čokl (z romského džukel, zukl, cukl, cokl)

čor (z romského čorav, čorka v hantýrce – je od čoripen – krádež, a čornout je v hantýrce ukrást)

silingr (z romského selendzero = četník)

sovka (z romského, sov – manželka)

jambora (z romského gamba – holka)

lovej (z romského love – peníze)

nelovej (kamarád)

graj (z romského graj – kůň)

bare (z romského balo – prase)

soufek (z romského šov (šest) – šesták)

Tato přejatá slova z romštiny do češtiny byla deromizována, ale nikoli deargotizována, např. dylina, dilina, dylinak, varianta dylinka, dylinero – hlupák, blázen (z romského adjektiva dilino (hloupý) či substantiva o dilino – hlupák, blázen) nebo maro (chléb).

5.1.2 Romština-caló

Forma jazyka romština-caló, kterým se hovořilo před diktaturou generála Franka (1936 – 1975) je zachycena v několika mluvnicích, z kterých dnes čerpají pedagogové, sociální a kulturní pracovníci ve snaze o znovuprobuzení tohoto jazyka (této znovuobjevené formě jazyka romštiny-caló se říká: romština-romanó). Tyto mluvnice jsou např.:

En Sales Mayo, Francisco, Diccionario Gitano, Oficina Tipografica de Hospicio, Madrid, 1867

Por Torrión, Margarita, El Diccionario Caló-Castellano de Don Luis Usoz y Río, Universidad de Toulouse, Toulouse, 1987

Hill, John, Jerigonza, y más propio: guirigay de gitanos, Biblioteca Nacional de Madrid, 1921

Avšak Romové sami svůj jazyk nezachytili v písemné formě, tyto pozůstatky jsou tedy jen částečné.

Romština-caló převzala syntakticky a fonologicky systém majoritního jazyka. Po statním zákazu hovořit jiným jazykem než španělským se dochovalo několik desítek slov romského původu vštěpených do španělštiny. Dnes se užívají jak Romy tak Španěly. (38) Téměř nikdo ze španělských Romů-Gitanos už dnes romsky nehovoří.

Přehled několika jazykových výpůjček z romštiny-caló do španělštiny: Jedná se o slova s vysokou frekvenčností výskytu. Rovněž jazykových výpůjček z romštiny do španělštiny je řada:

Bulo – žvást, novinářská kachna

Camelo – namlouvání, škádlení

Chaval – mladík = chavale romale

Chorear – krást = corel

Chichi – tvář, (vulg. ženské přirození)

Pure – starý = purano

Cipote – předkožka

Chalao – blázen

Menda – já

Chola – hlava

Chungo – špatný, sprostý

Garito – dům

Lache – stud = ladz
Longuin – nevinný
Perplejo – rozpačity
Pinre – noha = pindro
Cuezco – pšouknutí
Sobar – spát = sovel
Coba – přesvědčování
Currelar – pracovat = kerel buti
Chepa – hrb
Chingar – žít spolu
Chivato – náповěda
Enroscar – svázat, svinout, spoutat
Fullero – falešný hráč
Geta – čumák, tlama
Ligar – „balit“, „lovit partnera“
Parne – peníze
Piño – zub
Privar – pít

5.1.3 Romština-romanó (39)

1/3 slovní zásoby je indického původu (části těla, přírodní jevy, rodina, podstatná jména popisující běžné potřeby, slovesa vztahující se k základním lidským činnostem, číslovky. Další vrstvy byly přibírány při jednotlivých zastaveních: řecké, německé, francouzské vlivy a časově poslední, ale výrazný vliv měla španělština, na jejímž gramatickém základě je romština-romanó znovuvytvořeno. Z původního romštiny-caló zůstala tedy jen slovní zásoba. To se týká, ale jen jazyku, který mají v rukou romisté, akademičtí, kulturní, sociální a pedagogičtí pracovníci.

II. Výzkum

Výběr škol, které se podrobily výzkumu, vycházel z jejich aktuálních možností. Ve všech třech lokalitách - Ostravsko, Brněnsko a oblast města Granady romská komunita hojně pobývá. Byly vyzvány všechny základní školy s vyšším počtem romských žáků, z toho u 12 uvedených byl výzkum možný, u ostatních by narušil plánovaný postup výuky. V České republice jsem měla možnost pozorovat výuku ve 4 brněnských základních školách a s nimi spolupracujícími volno-časovými zařízeními: ZŠ na ul. Křenová, kde jsem v září 2005 přihlížela a učila v hodinách angličtiny na 2. stupni a v nepovinném kroužku – konverzace v angličtině. Dále jsem zde diskutovala s vyučujícími anglického a českého jazyka, romistiky, hudební výchovy a vedením školy. Na základních školách na ul. Stará, Merhautova/Vranovská a Čačovická jsem čerpala z rozhovorů s vyučujícími, vedením školy a romskými asistenty. V Ostravě a jejím okolí jsem opakovaně přihlížela výuce na ZŠ na ul. Trnkova v Bohumíně, ZŠ na ul. Gebauerova, na Waldorfské ZŠ na ul. Matiční a na Církevní Základní škole Přemysla Pittra na ul. Jungmanova. Ve Španělsku jsem od října 2005 do dubna 2006 navštěvovala, přihlížela výuce, či sama učila, na těchto základních školách: Colegio Louisa de Morrillac na ul. Avenida de Pulianas, Colegio La paz na ul. Paseo de la Cartuja, Colegio Amor de Dios na ul. Julio Moreno Dávila a Colegio San Nicolas na nám. San Nicolas.

Snažila jsem se zaznamenat aktivity a projekty, které byly přímo směřované tématicky na romské děti, ale též aktivity, které vycházely z vlastní iniciativy vyučujících v dnešní společnosti, která si vyžaduje rozvoj kreativity a kde je též vytvářen tlak na multikulturní výchovu. Aktivity jsou ze sbírek vyučujících, setkávají se s menším či větším úspěchem. Společné mají snahu o motivaci, využití sugestopedických prvků, mezipředmětových souvztažností, důraz na praktičnost. Bylo zaznamenáno využití sociálního divadla, které ve vzdělávání a výchově znovu nabývá svého významu. Svoji úlohu hraje tanec. Doba si vyžaduje neustálý pokrok a tak je i každodenní součástí výuky ve školách mediální technologie.

Pedagogické povolání je náročné a jsou kladeny velké nároky na práci jednotlivých učitelů spíše než na projekty masového měřítka.

Aktivity jsou rozděleny do kategorií (v textu jsou kategorie uvedeny v závorkách za aktivitami).

Podle toho, co rozvíjí: kreativitu, sebevědomí, motivaci, důraz na praktičnost, uchování romské kultury, multikulturní výchovu, abstraktní myšlení a diskuze.

Za využití: sociálního divadla, hudby, tance, médií.

Aktivity jsou detailněji popsány v příloze č. 5 na CD.

6.1 Předměty Základní školy a běžné pomůcky

V příloze je seznam nejběžněji používaných učebnic na mnou navštívených základních školách. Shromážděno bylo 206 materiálů, z toho v České republice 39 a ve Španělsku 167. České materiály směřovaly k informativnímu typu výuky (40), který spočívá v předání velkého kvanta informací a je mu vytýkáno, že postrádá vztah k praktičnosti. Španělské materiály směřovaly k projektovému typu výuky (41), kdy se potírají hranice mezi jednotlivými předměty, vyznačuje se svým přímým vztahem k praxi. Je kladena náročnost na učitele, který žáky v projektu vede. Žáci se učí pracovat samostatně, při jiných činnostech spolupracují v kolektivu spolužáků. Samostatně vyhledávají informace, konzultují je, společně s ostatními hledají řešení.

6.2 Oblast Ostravy:

Žije zde 50 tisíc Romů, kteří žijí převážně ve čtvrtích: Vítkovice, Mariánské Hory, Zadní Přívaz, Radvanice a Bártovice. Z přilehlých lokalit zmiňují obec Bohumín. (42)

6.2.1 ZŠ Bohumín – Pudlov, ul. Trnkova

Je zde 211 dětí, z toho 90 % romského původu.

Jsou zde dvě přípravné třídy po 15 dětech, dva romští asistenti.

Následující informace byly nashromážděny při rozhovorech s vedením školy, vyučujícími přípravných tříd a romskými asistenty. Bohumín je město vzdálené přibližně 5 kilometrů od Ostravy. Místní škola ZŠ na ul. Trnkově zde funguje téměř 70 let, je nejstarší školou v Bohumíně. Během své existence se přizpůsobovala aktuálním požadavkům. Klíčovým mezníkem byl rok 1997 (obec byla zaplavena při povodních), kdy obytné domy byly značně poničeny a mnoho obyvatel bylo nuceno se odstěhovat. Opuštěných domů využili neusazení romští občané a většinu z nich osídlili. Co se školy týče, romští žáci zde byli v menšině, rokem 1997 se však rázem stali většinou. Na škole je dnes téměř 90 % romských dětí.

Místní učitelé se tímto nečekaně dostali do nepředvídatelné situace, s kterou se ne všichni ztotožňují. Také rodiče žáků z majoritní společnosti čelí nové situaci a není výjimkou, že své děti přeřadí na jinou základní školu.

V obci zajišťuje volno-časové aktivity pro děti a mládež zájmové středisko „drátovna“ (opuštěná budova drátovny, kde se začíná budovat komunitní centrum), která nemá oficiálně propojené aktivity se školou, nicméně řada dětí tam tráví svůj volný čas.

Rozvíjí se zde rovněž terénní práce.

Nedá se určit, že by některý z předmětů byl nejoblíbenější či naopak. Avšak je zřejmé silné pohybové a hudební nadání dětí.

Dva romští asistenti, kteří jsou na škole, jsou Romové, i když už nemluví romsky. Jedna z asistentek se připravuje na vysokoškolské studium speciální pedagogiky.

Aktivita: V přípravné třídě jsem zachytila aktivitu, která vychází z vlastní iniciativy vyučujících a svým úmyslem značně přesahuje standardní rámec výuky.

Jedná se o „hymnu přípravné třídy“, kterou si děti s pomocí vyučujících a romských asistentů samy složily. „Hymna“ je složená v českém jazyce a popisuje cestu do školy, dětskou činnost v přípravné třídě, v poslední sloce se objevují pohádkové motivy.

(kreativita, motivace, hudba)

Zde se nabízí zmínit učební přístupy (43) - tj. takový typ činnosti, při které si žák uvědomuje své možnosti a meze, motivy své činnosti, úkol, jeho kontext, výsledek učení. V přístupu k učení se projevují zvláštnosti: žakovy osobnosti, zejména vnímání (pedagogických požadavků, učebních úloh), jeho motivů, pojetí učení, sebepojetí; jeho životních zkušeností; jeho učebních strategií; sociálního kontextu učení. Jinými slovy značně závisí na prostředí a okolnostech, ze kterých žák vychází. Jak je již výše zmíněno, české a romské dítě si nespojuje se školou stejné hodnoty. Aby se toto dalo ovlivnit, je třeba motivovat, vyvolat v dítěti vztah ke škole i předmětům, které se jej týkají.

Tato „hymna“ je motivačním prvkem (44) ve vztahu ke škole a zároveň vlastní uměleckou tvorbou.(45)

6.2.2 ZŠ na ulici Gebauerově

Je zde 280 dětí, z toho 80 % romského původu.

Jsou zde 2 přípravné třídy po 15 dětech, 2 romští asistenti, výchovný poradce.

Informace byly čerpány ze zaznamenaných rozhovorů s vyučujícími v přípravných a prvních třídách, s romskými asistenty, výchovným poradcem a vyučujícím přírodních věd.

Z rozhovorů s učiteli přípravných tříd jsem zaznamenala význam přípravných tříd, který spočívá v tom, že všichni prospívají v následujících třídách, pokud se nejedná o inteligenčně slabšího jedince.

V komunitě je vybudováno volno-časové centrum ČERCHEN (romsky: hvězda), které funguje samostatně. Není oficiální spolupráce mezi školou a volno-časovým centrem.

Při škole jsou rovněž organizovány volno-časové aktivity:

- diskotéky
- kroužky ve škole jen pro starší děti HV, VV

Romštinu zde rodiče spíše skrývají.

Aktivita: Vyučování v přípravné třídě jsem pozorovala během jednoho pracovního dne, z toho jsem zaznamenala následující aktivitu.

„Módní přehlídka“ - děti sedí na zemi, učitel je postupně vyzývá, aby se procházely přede všemi, oblečení dětí je komentováno vyučujícím („slušivé kalhoty, růžová letní halenka, k tomu profesionální úsměv modelky...“). Některé děti se nezapojovaly. Podle slov asistentky se jednalo o děti např. z mnoha dětí, ze sociálně slabších rodin, které měly znečištěné oblečení nebo dokonce pyžamo pod svrškem a protože si situaci uvědomovaly, styděly se za to, že se např. „otec věnoval alkoholu“ a nepřipravil jim lepší oblečení. Probouzí sebevědomí (46), které je nezbytně nutné k vnitřní motivaci, která předchází plánování a realizaci cílů, které jsou zakončené úspěchem.

(sebevědomí)

6.2.3 Církevní Základní škola Přemysla Pittra na ul. Jungmannova 3

Je zde 300 dětí, z toho 99% romského původu.

Ve škole působí vedle 22 učitelů, 8 asistentů učitele, externě logoped. Je zde i mateřská škola, přípravný ročník, speciální třídy. Zřizovatelem školy je Biskupství ostravsko – opavské.

Získané informace jsou ze záznamu rozhovoru s vedením školy a romskou asistentkou.

Církevní základní škola P.Pittra naplňuje odkaz Přemysla Pittra, tj. pomáhá sociálně potřebným dětem. Škola poskytuje vzdělání především dětem z lokality Moravská Ostrava a Přívoz.

Ve škole se učí více než 99 % romských žáků (300 dětí), z čehož vyplývají specifika, promítající se do situace školy a do jejího výchovně vzdělávacího procesu, který doplňuje sociální program. Učitelé usilují o dosažení úrovně vzdělání a chování, která bude srovnatelná s běžnými základními školami a umožní dětem úspěšný vstup do majoritní společnosti. Usilují o pozitivní a ohleduplné vzdělávací prostředí respektující míru schopností a nadání dětí. Jedná se o zařízení, které integruje děti se specifickými vzdělávacími potřebami.

Schopnosti a talent žáků rozvíjí nadstandardně prostřednictvím zájmových kroužků.

Koncepce školy: Základním východiskem je individuální přístup k žákům, který je realizován v menších žákovských kolektivech, než mají běžné základní školy, s pomocí vychovatelů – asistentů učitele. Cílem je multikulturní výchova.

Projekty realizované při základní škole jsou následující: **NROS** – „Táhnout za jeden provaz“ - společné volno-časové aktivity romských a majoritních dětí jako cesta k jejich integraci.

NA Comenius – „Unidrom“ Partnerské školy hledají společné rysy romství v mezinárodním kontextu.

ARR- „Komunitní školy na cestě k multikulturalismu“ - smyslem projektu je rozvíjení spolupráce mezi příhraničními oblastmi Žilina, Svederník, Bytča a Ostrava. Aktivity žáků a jejich pedagogů mají směřovat k nalezení optimálního přístupu k žákům se specifickými vzdělávacími potřebami.

MK- „Všichni jsme děti jednoho Otce“ - projekt vychází ze snahy prostřednictvím zástupců církve a učitelů náboženství a křesťanské etiky vytvořit metodiku práce, která bude reflektovat odlišné vnímání křesťanských hodnot dětmi pocházejících z odlišné kultury.

Nová škola – „Podpora komunitního vzdělávání“ - cílem projektu je vytvořit na škole komunitní centrum, které se stane centrem celoživotního vzdělání komunity při využití budovy a zařízení školy. V rámci projektu spolupracují s ZŠ Křenová, Brno, ZŠ Havlíčkovo nám., Praha a ZŠ Ústí nad Labem, Předlice.

OS Vzájemné soužití – „Integrace menšin“ - učitelé pracují jako lektori v komunitních centrech Ostrava.

PDF OU – Jsou fakultní školou, na které studenti vykonávají průběžnou a souvislou praxi. VOŠ, SOŠ a SOU pro tělesně postiženou mládež – vysílají své studenty praktikanty.

Mimoškolní aktivity – Jsou realizovány prostřednictvím zájmových kroužků. Účelem je smysluplné využití volného času, prevence kriminality, rozvíjení talentu a posílení sebevědomí zúčastněných žáků. Na škole působí sportovní, taneční, výtvarný, šicí, počítačový, matematický a dramatický kroužek. Taneční kroužek a fotbalové mužstvo reprezentují školu na různých mimoškolních akcích.

Při škole je zřízeno občanské sdružení **ŠES-T** (škola etnicky smíšená – „Tolerance“) s cílem realizovat aktivity vedoucí k vytváření pozitivních a funkčních mezilidských vztahů v etnicky smíšeném prostředí rodiny, školy a v širším kontextu občanské společnosti.

(romistika, multikulturní výchova)

6.2.4 Waldorfská škola ul. Matiční 18

Je zde 125 žáků, z toho 6 romského původu.

Získané informace jsou záznamem rozhovoru s vyučující matematiky.

Waldorfskou školu jsem si vybrala ke svému výzkumu, protože patří mezi jedny z mála alternativních přístupů ke vzdělávání na našem území. Nevěnují se tu žádným speciálním aktivitám pro Romy. Vyučující staví na individuálním přístupu k žákům, důraz je kladen na motivaci, vyhledávání silných stránek jedince a potlačení slabších. V systému neexistuje známkování, škola hodně komunikuje s rodiči, v čele školy nestojí ředitel, ale řídicí učitel volený učiteli i radou rodičů na volební období. Z řad rodičů je sestavena rodičovská rada, která s učiteli diskutuje organizaci školy. Učivo je prakticky orientováno.

Slavnosti (47), které škola organizuje: michalská 29. 9., martinská 11. 11. , vánoční 16. 12., jarní 21. 4., absolventské představení 9. třídy 20. 6. , oslavy 15. výročí waldorfské školy v Ostravě, dávají možnost žákům představit, na čem soustavně pracují (divadelní představení, recitace, zpěv, výstavy). Na vystoupení se přichází podívat rodiče. Dochází k interakci mezi rodiči a školou.

Škola organizuje sportovní utkání v rámci školy i s partnerskými školami, v loňském školním roce to byly: Olympijské hry městského obvodu 24. 5. až 26. 5. a Olympijské hry 5. tříd waldorfských škol - Praha, červen.

Třídní schůzky jsou společně i v kombinaci s individuálními konzultacemi.

Zájmové kroužky: sborový zpěv, dramatická výchova, konverzace v RJ + dopisování, výtvarný kroužek, keramika, tvoření z přírodnin, matematika pro 9. třídu, skupinová výuka flétny.

(individuální přístup ve výuce, motivace, důraz na praktičnost)

6.3 Brno

V posledním sčítání lidu se k romské národnosti přihlásilo 375 lidí, i když odhadovaný počet je 30-40 tisíc (48), kteří žijí převážně ve čtvrtích: Židenice, Zábrdovice, Juliánov, Husovice.

6.3.1 ZŠ na ul. Křenové, komunitní škola

Je zde 273 žáků, z toho 65 % romského původu.

Jsou zde dvě přípravné třídy a dva romští asistenti. Základní škola navazuje na mateřskou školu.

Informace jsem čerpala při dlouhodobé praxi při vyučování anglického jazyka na 2. stupni a nepovinného předmětu: konverzace v angličtině. Rozhovory byly vedeny s vyučující anglického jazyka, českého jazyka, hudební výchovy, romistiky a vedením školy.

ZŠ na ul. Křenové se k myšlence komunitního vzdělávání plně přihlásila navázáním spolupráce s obecně prospěšnou společností Nová škola Praha.

V přípravných třídách jsou děti rozdělené maximálně po pěti na vyučujícího.

Volitelné předměty: sportovní výchova, technická praktika, péče o dítě, domácnost, anglická konverzace.

Nepovinné předměty: sportovní výchova 1. a 2. st., náboženství, informatika, cvičení z JČ, kondiční cvičení, romistika.

Logopedická péče na MŠ – může zmenšit jazykové rozdíly mezi dětmi, které vyrůstají v prostředí, kde se hovoří převážně romsky a dětmi z česky hovořícího prostředí.

Doučování ve spolupráci s PF MU - podle potřeb žáků se doučují předměty, nejčastěji se jedná o český, anglický jazyk a matematiku.

Výuka angličtiny v MŠ – malé děti přijímají jazyk nejsnáze, učí se formou nejbližší té, ve které se učily mateřský jazyk.

Pedagogicko-psychologické poradenství, odborné vyšetření žáků s poruchami učení a chování, profesionální orientaci aj. zajišťuje školní psycholožka v budově školy. Diagnostikuje děti při zápisu do 1. třídy, orientačně vyšetřuje děti s výukovými a výchovnými problémy, zjišťuje sociální klima ve třídě pomocí

dotazníků. Poskytuje konzultace, poradenství - přístup k integrovaným žákům, krizová intervence, pomoc při volbě povolání. Provozuje terapie - individuální práce se žákem, směřující ke zmírnění jeho potíží. Práce se žákem se vždy děje v přítomnosti rodičů nebo s jejich písemným souhlasem.

Lači buti – projekt je realizován od dubna 2005 ve spolupráci s Občanským sdružením Ratolest Brno a je financován v rámci programu Phare 2003 RLZ – opatření 2.1 Integrace skupin obyvatelstva ohrožených sociálním vyloučením. Cílem projektu je vytvoření komplexního programu pro romskou komunitu, který povede ke zvýšení schopnosti uplatnit se na trhu práce.

Volná spolupráce s: **Centrum volného času dětí a mládeže Lužánky, Lidická 50**, která provozuje divadelní, taneční, pohybové, keramické, výtvarné dílny, sportovní kroužky, výlety, tábory.

Aktivity: Zde jsem vypožorovala, jak důležité a zároveň náročné je udržet pozornost romských dětí. Vyučující anglického jazyka tuto situaci řešila udržením žáků neustále aktivními. Aktivita byly živé a byli do nich zapojováni všichni. Aktivita se rychle střídají a pokud je to v souladu s jejich charakterem i aktéři se neustále mění. V hodinách žáci znají „písničky“ a „zábavné krátké příběhy“ (49), tyto zpívají či hrají většinou na začátku hodiny, jako tzv. zahřívací aktivitu, dále během hodin pokud je zaznamenána všeobecná únava. Pokud píseň nebo příběh obsahuje novou slovní zásobu, žáci se jí učí sugestopedicky. Nejdříve se jí naučí hrát, čímž pochopí její kontext, až poté si ji vysvětlí. Pokud se jedná o aktivity vyžadující fyzický pohyb (50), nabízí se „běhací diktát“, *kdy je třída rozdělena do dvojic. Po stěnách učebny jsou rozmístěné odstavce cizojazyčného textu. Jeden z dvojice najde jemu přidělený odstavec, přečte si z něj takovou část, aby si ji byl schopen zapamatovat (1, 2 věty), běží k partnerovi a diktuje mu jej.* K fixaci (51) problematicky zapamatovatelné slovní zásoby byla úspěšná cvičení s „balónem“ - *žáci stáli v kruhu, mezi nimi koloval balón, vždy ten, kdo jej měl, řekl ono slovo. Cvičení má několik variant - všichni si představí, že je balón extrémně lehký a podle toho s ním i jednají, anebo naopak hází si s balónem, který je extrémně těžký. Obměnou je, že žádný balón ve skutečnosti není a žáci si ho jen představují,* v tomto případě se aktivita nazývá „imaginární balón“.

Školní rok byl zahájen společným sestavením „pravidel“ ve třídě. Pravidla byla sepsána anglicky, protože se o hodinu angličtiny jednalo. Záměrem byla spojitost s realitou a vědomí odpovědnosti sám za sebe (52). *Žáci se pod pravidla podepsali*

se souhlasem, že pravidla budou plnit. Jednalo se např. o chození včas, nošení si pomůcek či pomáhání si navzájem. Z aktivit s důrazem na praktičnost (53) bych rovněž upozornila na reportáž „Kdo je kdo?“ či hru „obchodník“, kdy vyučující s vědomím, že je důležitá komunikativní forma cizího jazyka, v první zmíněné aktivitě vyzvala žáky, aby kladli svým spolužákům otázky, zapsali je do tabulky, kterou posléze prezentovali před ostatními popisem v přítomném prostém čase. Jednalo se tedy o praktický jazyk a zároveň tím byl procvičen konkrétní gramatický jev. Hra „obchodník“ má také přímý vztah k reálnému životu a to jednáním s penězi, počítáním. Bylo zřejmé, že romské děti potřebují neustále nové podněty (54). K jejich uspokojení došlo např. u velké kresby tzv. „dicotodama“, který byl celý pokrytý anglickou abecedou, jednotlivá písmena se mohla odstranit až po správném vyslovení, po odkrytí celé abecedy, děti odhalily, co se jim celou dobu skrývalo.

Na základní škole je ponechán velký prostor **hudbě**. Žáci mají přístup k hudebním nástrojům o přestávkách. Po vyučování se schází s vyučujícím ke zkouškám kapely (Bongo Boys), jsou vítězi dětské Porty.

Vyučující českého jazyka a hudební výchovy si na vlastní žádost vymezila prostor pro hodiny „**romistiky**“, kde žáky seznamuje s romskou kulturou, jazykem. O realizaci předmětu požádala (podle její výpovědi) poté, co zjistila, že mezi romskými žáky i jejich rodiči je takřka zapomenuta.

(hudba, romistika, důraz na praktičnost, motivace)

6.3.2 ZŠ ul. Čačovická 4 s rozšířenou výukou cizích jazyků

Jedná se pouze o 1. stupeň. Je zde 120 žáků, z toho 20 % romského původu. Jedná se o jednotlivce ve třídách. Výjimkou je 4. třída, kde je 50% romských dětí. Všechno jsou již integrovaní jedinci s podporou rodičů. I když samotní rodiče jsou bez vzdělání.

Rozhovory byly vedeny s vedením školy, vyučujícími cizích jazyků a třídní učitelkou 4. třídy.

Na žádost rodičů jsou žáci doučováni studenty PF MU.

(motivace, individuální přístup ve výuce)

Škola spolupracuje s **Muzeem romské kultury, Bratislavská 67** - muzeum, založené roku 1991, je jediné svého druhu na světě. Spoluzaložila ho i PhDr. Eva Davidová, CSc. Současnou ředitelkou je PhDr. Jana Horváthová.

Posláním instituce je shromažďovat a uchovávat doklady tradiční materiální a duchovní kultury Romů. Odborná činnost muzea je zaměřena na vytváření fondů fotodokumentace, audiodokumentace, fondu textilu aj. Muzejní knihovna představuje ojedinělou sbírku romské a romistické literatury. Muzeum pořádá krátkodobé výstavy a buduje stálou expozici, pořádá přednáškový cyklus „Kdo jsou Romové“ pro veřejnost, semestrální kurzy pro střední a vysoké školy a v neposlední řadě také kurzy (i romštiny) pro pedagogy. Velmi důležitá je výchovně-vzdělávací činnost muzea. Projekt „Odpoledne v muzeu“ je zaměřen na odpolední vzdělávací a odpočinkové aktivity převážně romských dětí, které zde chodí i do tvůrčí dílny.

6.3.3 ZŠ ul. Vranovská (1. stupeň) a ul. Merhautova (2. stupeň)

Je zde 310 žáků z toho: na 1. stupni je 90% romských, na 2. stupni je 30% romského původu.

Romských asistentů je 5, z toho jsou 3 Romové a 2 ne-Romové.

Výpovědi byly zaznamenány díky rozhovorům s vyučující angličtiny a romskou asistentkou.

Organizují i volno-časové aktivity dětí, doučování, výlety, tábory, koncerty, sbírky, osady, doučování studenty PF MU, které vychází ze značné iniciativy romské asistentky.

Organizace, s kterými úzce spolupracují: Společenství Romů na Moravě, Drom, IQ roma servis.

Společenství Romů na Moravě (55): bylo založeno v roce 1991 jako občanské sdružení, podporující integraci Romů do společnosti. Základní organizace pracují vedle ústřední brněnské organizace (na ul. Francouzské) v dalších šesti moravských městech: Olomouc, Šternberk, Ostrava, Frýdek-Místek, Bruntál, Nový Jičín, kde se stávají partnery pro spolupráci se státními, samosprávnými a nevládními institucemi.

Organizace se soustředí zejména na rozvoj vzdělanosti romských dětí a mládeže, podporu romské kultury a ochranu lidských práv. Provozuje komunitní

centra, kluby dětí a mládeže, poskytuje sociální a právní poradenství, od roku 1999 vydává romský čtrnáctideník Romano hangos.

Výchovně vzdělávací projekty pro děti a mládež:

- doučování dětí
- divadlo hrou: projekt dětského divadla byl založen v roce 1999. Cílem bylo vytvořit dětské divadelní představení, které by využívalo bilingvní jazykové schopnosti romských dětí. Pod odborným vedením divadelních a filmových herců.
- Bašaviben – hudební zkušebna: tento program je zaměřen na podporu romské hudební tradice. Hudba je sice součástí každodennosti Romů, ale jen málokdy se dostává za hranice komunity.
- Sportovní aktivity: cílem projektů ve sportovní oblasti je podpořit integraci Romů prostřednictvím sportu a účasti v oficiálních sportovních soutěžích.

Drom – romské středisko (56), působící v Brně na Bratislavské ulici, je příspěvkovou organizací. Již od roku 1989 realizuje široké spektrum aktivit v sociálně vyloučených lokalitách. Mezi jeho hlavní činnosti patří:

- volno-časové aktivity
- sociálně-právní služby
- výchova a vzdělávání
- kulturní aktivity

Z výchovně-vzdělávacích aktivit:

- předškolní příprava
- pedagogicko-psychologická jízda na koních
- doučování ve středisku
- nadační fond (finanční podpora romských středoškoláků a vysokoškoláků)

IQ Roma Servis (57) – je občanské sdružení, které působí od roku 1997 (ul. Hybešova). Základním impulsem ke vzniku sdružení bylo zprostředkovat romským občanům a sociálně slabým občanům plnohodnotné zapojení do života společnosti, podporovat možnosti a vůli romských a sociálně slabých občanů k jejich sociokulturnímu vzestupu.

Z projektů:

- centrum komunitní a terénní sociální práce
- centrum motivace a stimulace
- centrum vzdělávání
- pedagogicko-psychologický servis
- poradna pro zaměstnanost

Z výchovně-vzdělávacích projektů:

- dramatická výchova
- poradna pro volbu školy
- kurzy anglického a německého jazyka
- doučování
- taneční aktivity

Aktivita: Z uvedených nasbíraných aktivit bych zmínila ty, jež ústí v motivaci. Jedná se pouze o doplňkové aktivity „ryba“ – *má úspěch u menších dětí (4. třída), kdy pro upevnění cizojazyčné slovní zásoby je doprovázená kresbou a tím se zapojují obě hemisféry (58).* Podobně je tomu s číslovkami, žák vybarví příslušnou barvou patřičné číslovky, které jsou v ohraničeném prostoru, výsledkem je mnohobarevný „motýl“ a upevnění znalosti číslovek.

„Domino“ – *klasické domino, na němž nejsou čísla nýbrž obrázky či rovnou slova, které je před umístěním třeba vyslovit. Zdánlivě jednoduchá hra, děti motivuje. (59)* „Rým“ – další z nápadů, jak motivovat v cizím jazyce. *Dvojice obrázků spojené spojkou „a“ odpovídá dvojici slov, které by se v daném cizím jazyce měly rýmovat, jedná-li se o anglický jazyk je to např. Moon and spoon, frog and dog, boat and coat, flag and bag.*

Jako poslední u této školy jsem zařadila tu z nejoriginálnějších aktivit, která je též motivační a interakční při rozšiřování slovní zásoby v cizím jazyce (60): „věci, které se vejdou a nevejdou“ - *na obrázku je taška, aktovka, kufr, ke každému obrázku je řada slov a úkolem žáka je určit, které se do daného předmětu vejdou a které naopak ne .*

(motivace)

6.3.4 ZŠ ul. Stará 14

Je zde 519 žáků, z toho 40 % romského původu.

Informace byly získány díky rozhovorům s vyučující anglického jazyka.

Rovněž spolupracuje s kulturně vzdělávacím střediskem romských dětí a mládeže – **DROM**, se sídlem na ul. Bratislavská 41, jehož činnost je popsána výše v souvislosti se ZŠ na ul. Vranovské/Merhautové.

Dále žáci této školy často navštěvují **katolickou faru v Zábrdovicích, Kostel Nanebevzetí Panny Marie, na ul. Lazaretní 1**. Místo scházení se romských dětí vzniklo v podstatě neplánovaně na jaře roku 1998 s příchodem nového kněze Jiřího Rouse, který pořádá pravidelná setkání, povídání, víkendy v přírodě. Fara začala spolupracovat se studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity Brno. (61)
Do spolupráce se řadí pobočka Armády spásy **DŽIVIPEN** (62), na ul. Körnerova 1, která se specializuje na sociální práci s Romy, organizuje setkání dětí a mládeže.

Aktivita: Vzhledem k tomu, že rozhovor byl veden s vyučující anglického jazyka i aktivity se váží k tomuto předmětu.

„Abeceda“ – *k seznámení s anglickou abecedou byla použita velká barevná kniha abecedy. Na každé stránce bylo jedno písmeno a k němu obrázek plný věcí a zvířat, které na toto písmeno začíná. Žák si výslovnost zapamatuje na jeho oblíbeném předmětu z výjevu. Zde je zachycena snaha o výuku cizího jazyka metodou co nejpřirozenější, tedy podobnou tomu, jak dítě přijímá svou mateřskou řeč, což se zvláště u Romů shoduje s jejich potřebou po praktičnosti.* (63)

„Karty“ – dítě a obzvláště romské dítě (64) potřebuje spoustu podnětů, které upoutají jeho pozornost. Výuka musí být, co nejpříkladnější, nejúčelnější, nejpoutavější. *Učitel si vytváří a sbírá řadu tématických karet, fotografií, které v daných lekcích využije. V tomto případě měl na barevných papírech nalepené či nakreslené potraviny, které se dají využít v různých situacích např. při procvičování slovní zásoby, a posléze předložek. Karty se umístí po místnosti a učitel se žáka ptá: Kde jsou jahody? Odpověď by byla: Jahody jsou na stole.*

„Koláž“ – Dalším propojením schopností a dovedností je tvorba koláže z novin. *Žáci si vystřihají osoby, které v cizím jazyce popisují.*

(motivace, kreativita)

6.4 Granada

V Andalusii (65) - regionu na Jihu Španělska žije přibližně 270 000 Romů. Počty Romů žijících v Granadě se nevedou. Granadští Romové bydlí zejména ve čtvrtích: Cartuja a Sacramonte. Uvádí se, že mezi Romy v Sacramonte a v Cartuja je velký rozdíl. Sacramontští Romové jsou bohatou vrstvou společnosti zatímco Romové v Cartuja patří mezi nejchudší. Děti navštěvují zejména tyto základní školy: Colegio Luisa de Morrillac, Colegio La Paz, Colegio Amor de Dios, Colegio San Nicolas, z toho ve škole Louisa de Marrillac je 96% romských dětí. V Granadě funguje síť asociací, které se specializují na sociální práci s Romy.

Město Granada je bohaté na neziskové organizace, také na ty, které se zabývají Romy a připravují pro ně programy.

Magistrát města a Univerzita nabízí řadu dílen, konferencí, kulturních, sociálních a vzdělávacích možností pro veřejnost. (66) Je zde řada volnočasových zařízení. (Gabinete psicopedagógico: universidad de granada – asociación de mujeres gitana Romi, Centros de práctica, Centros de juventud, Consejería para la igualdad y bienestar social, Instituto Andaluz de la Mujer).

Na městské náklady je také organizován „**každoroční festival flamengové hudby**“ (Ayuntamiento: Granada Agenda Cultural: Festival Flamenco Joven)

Asociación Anaqorante (67) - nezisková organizace fungující od června roku 1990, situovaná v granadské čtvrti Almanjáyar. Programově je zaměřena zvláště na děti, dorost, ženy, přípravu a výkon práce.

Dětem jsou věnovány následující programy: dílna manuálních dovedností, tanec, dramatický kroužek, hry, vycházky, doučování, letní škola, tábory, výlety.

Centro Social Gitano Andaluz (68) - nezisková organizace, která byla založena roku 1989.

Cíle:

- přispět k sociálnímu a kulturnímu pokroku andaluských Romů
- udržovat romskou kulturu, vyzdvihovat její pozitivní rysy
- realizovat a účastnit se na studiích spjatých s romskou kulturou
- ulehčit vzájemné soužití mezi Romy a ne-Romy

Aktivty:

- sbírky, archívy, trvalé výstavy nenahraditelného materiálu o/z romské kultury (knihovna, fonotéka, videotéka)

- dílny, semináře, řady přednášek o romské kultuře
- oslavy ke dni andaluských Romů.

Asociación Romi (69) - je nezisková organizace, která při městě Granadě funguje od roku 1993. Z výchovně-vzdělávacích projektů se zabývá zejména vzděláváním žen, matek, protože podle výpovědi iniciátorů si jsou vědomi vlivu matky na vzdělání dětí. Pro matky jsou organizovány kurzy vaření, přednášky o hygieně a spoluúčastní se na doučování dětí, což je chápáno jako přirozená motivace k samostatnému vzdělávání dětí v domácnostech.

6.4.1 Colegio Luisa de Morrillac

Je zde 129 žáků, z toho 96% romského původu.

Informace byly získávány pravidelnou účastí na hodinách v průběhu 6 měsíců, participací při výuce anglického jazyka, v pomocných třídách, rozhovory se všemi 13 vyučujícími, vedením školy, školním psychologem a obzvláště s vyučující přírodních věd, která na škole působí od samého založení. S romskou komunitou díky svému rodinnému zázemí vyrůstala a je s ní tedy úzce spjata po celý svůj dosavadní život.

Colegio Louisa de Morrillac bylo církví vystavěno roku 1984, spadá tedy pod církevní školy i když nenese církevní prvky (např. společnou modlitbu nebo účast na bohoslužbách), protože učitelé vychází z reálných postojů Romů vůči náboženství a respektují je, větší důraz je kladen na mezilidské vztahy. Obhospodařovaly je řádové sestry, nejednalo se tenkrát o zařízení základní školy. Jelikož chudoba byla opravdu znát, snahou střediska bylo zajistit základní lidské potřeby, v obci byla poskytována teplá strava. Děti se začaly sdružovat díky volno-časovým aktivitám, které vedly ke vzdělávání, až středisko nabylo podobu školy. K dnešnímu dni je ve škole 129 dětí.

Ve škole Louisa de Morrillac se vyučují děti od 3 do 12 let.

Podle názoru zaměstnanců romské organizace Asociación Anaquerando, Centro Cultural Gitano Andaluz a škol v celé čtvrti Cartuja, tato škola má výjimečné postavení. Mělo by to být dáno umístěním, škola se nachází na samém konci města, kde takřka lidé jiného než romského původu nebydlí, pokud se nejedná o příbuzné místních Romů. Proto také mezi žáky školy jsou jen Romové.

Asociación Anaquerando sídlí naproti škole a i když s ní oficiálně nemá dohodu, připravuje pro děti řadu volno-časových aktivit.

Učitelé školy se dětem rovněž věnují nad rámec svých povinností.

- první roky výuky jsou soustředěny na motivaci, **osvojení si nového - školního prostředí**, získání vztahu k danému typu práce.
- stále panuje mezi Romy patřičná odlišnost mezi **možnostmi žen a mužů**, i na toto škola bere zřetel a ve třídách úkoly vykonávají obě strany, to se týká i práce či uklízení
- během oběda učitelé **vypomáhají v jídelnách**, aby žákům vštěpili pravidla společenského chování

Mezi učiteli a rodiči je vzájemná interakce. Pokud se vyskytne problém, který by pomohl vyřešit rozhovor s rodiči, jsou pozváni do školy, ale i oni sami přichází, pokud např. nerozumí státní obsílce, přijdou poprosit o radu. Jelikož i tradice jsou mezi těmito Romy žijícími pohromadě stále živé, není výjimkou, že pedagogický sbor byl pozván na svatbu, v případě úmrtí se vydají k rodině, aby společně oplakávali zesnulé.

I když se místní komunita vyznačuje averzí vůči okolí, učitelé této školy jsou vítáni a nesetkávají se s špatnými zkušenostmi, ať už se jedná o krádeže či násilí.

Aktivita: „Časopis“ (ukázka viz. příloha č.4) – již třetím rokem žáci školy jednou do roka vydávají časopis. *Poslední publikace nesla název: „Co se mi líbí a co se mi nelíbí na mé čtvrti?“ - dětem byl poskytnut fotoaparát a ty samy po své ose obcházely místa, kde bydlí. Svou cestu dokumentovaly a posléze společně s učiteli vytvářely časopis. V sekci „Co se mi nelíbí?“ byly nafoceny poničené, neudržované domy, rozbitá auta, skládky, kradené motorky, nepořádek, který k jejich čtvrti také patří.*

Součástí časopisu byla také sekce věnovaná kultuře a tradicím, děti se ptaly svých rodičů a pak sepišovaly články.

„Týden romské kultury – 22. listopadu“ (den oficiálního příchodu Romů do Andalusie – s demokratickým systémem se zvedla vlna romských a romistických asociací se snahou o oživení romské kultury, jedním z projektů bylo vyhlášení Dne andaluských Romů. V ten den každoročně sociální, kulturní a pedagogičtí pracovníci organizují oslavy a výchovně-vzdělávací dílny. Z kulturních akcí jsou to např. taneční a hudební vystoupení flamenga.) Dále jsou organizovány soutěže mezi školami - sportovní utkání. Otevřena je řada dílen - seznamující s kulturou, dále kurzy vaření pro matky, výtvarné dílny, keramické dílny.

Zajímavostí je, že tyto aktivity se odehrávají venku na ulici, což je romské kultuře blízké.

„Oběd s rodiči, výstava“ – multikulturní výchova (70), ochutnávka jídel všech národů, z kterých děti pochází. Po vyučování se na pátiu školy rozestavěly stoly s občerstvením. V prostorech jídelny byla nainstalovaná výstava dětských prací a fotografií. Kromě Romů do školy chodí i Rumuni a Maročané. Tímto společným obědem se měly navzájem tyto tři kultury seznámit. Na ochutnávku matky dětí upekly romský, rumunský a marocký zákusek. Výstavu si rodiny prohlídly, ochutnaly jídla a setkání končilo společným spontánním tancem všech návštěvníků i učitelů.

„Speciální třídy“ – ve Španělsku byl vydán zákon (La Ley General de Educación No. 66-97 ze dne 9.4.1997 (15)), který omezuje zvláštní základní školy a nahrazuje je pomocnými hodinami v dané škole. Speciální pedagogové (může se jednat i o běžného učitele školy, který má např. specializaci na angličtinu, kterou v daném případě speciální pedagog neovládá a učitel angličtiny se žákům věnuje sám) během výuky odebírají žáky se speciálními potřebami stranou, aby se jim mohli věnovat individuálně. Další variantou je přizvat si speciálního pedagoga do běžné hodiny tak, aby vypomáhal vyučujícímu učiteli a tím mu umožnil nepřetržitost výuky, dodržení osnov a žáky přiměl a motivoval k výuce.

Jelikož jedinečnost hudebního nadání Romů se asi v Andalusii nezapře, v hodinách **„hudební výuky“** přichází i externí učitelé a dětem je poskytnutá možnost naučit se hrát na různé nástroje – např. strunné, perkusy.

„Sexuální výchova“ – je znesnadněná odlišností mentalit – dvanáctiletá romská dívka je prakticky ženou, stále není výjimkou sňatek ve 13 či 14 letech (jsou i případy, které jsou nám důkazem, že mladí lidé posunuli tuto hranici), proto učitelé shledávají nejsnazší cestou vycházet z hodin biologie, kde se obrázky pohlavních orgánů demonstrují jako součást lidského těla, vychází se z toho, co o svém těle ví. Jejich znalosti jsou velké, nepřístupuje se k nim proto jako k dětem, které objevují něco poprvé. Naopak volí se odbornější, vědecktější přístup, který je motivuje k přirozenému postoji názory druhých negovat či něco přidat i analyzovat. Konkrétně: používání prezervativu považují za perverzní a nepřirozené. Když jsou přinuceni vyjádřit několik důvodů proti, musí zvažovat i ty pro.

Na této škole se nachází neuvěřitelné množství poutavých materiálů pro děti, jsou to např. encyklopedie o lidském těle a o historii. Dále jsou to knihy *„Zábavná historie Španělska“*, díky nimž je historie podávána dětem zábavnou formou.

Knihovna nabízí řadu poutavé literatury, která je využívána k motivaci k četbě jako např. „povídka o flétnistovi“, která je vhodná pro menší děti (1. a 2. třída), v povídce jsou vynechána slova, která jsou nahrazena obrázkem a děti je pojmenovávají.

Příběh a divadelní tvorba: „Byl jednou jeden Don Quijote“ je dětskou verzí známého španělského románu, která je určena k četbě žákům. Tento příběh je vybrán záměrně pro svou poutavou a zároveň moudrou formu. Po četbě následují otázky, které usměrňují porozumění žáků a prohlubují jejich abstraktní myšlení, které je u Romů běžně méně vyvinuté (71):

1) Alonso Quijano zešílí a chce se stát putujícím rytířem. Proč se zbláznil? Odkud získá nezbytné brnění? Jak vypadá jeho kůň a jaké mu dá jméno?

2) Jako všichni putující rytíři milují nějakou princeznu i don Quijote se rozhodne zamilovat do Alonzy Lorenzové, jedné vesničanky, kterou si vysní jako Dulcianu del Toboso. Označit křížkem, které z následujících charakteristik patří Aldonze a které Dulcianě

Aldonza

Dulciana

Má silné paže

Má jasně bílou pleť

Hraje na harfu

Má rozcuchané vlasy

Sbírá brambory

Má jemné ručičky

Vyšívá zlatou jehlou

Má pozlacené koňstvo

Má knírek

Seje obilí

Dále následuje komentář: spočívá v otázkách typu:

1) Zdá se ti, že Don Quijote je štědré povahy?; Pomáhá rád druhým, anebo myslíš, že spíš druhým rád ubližuje?; Jaké je jeho poslání jako rytíře?

2) Don Quijote dělá bláznoviny, protože se nechá vláčet svou pomatenou představivostí. Myslíš, že je výhodou mít tak bujnou fantazii, anebo je lepší realistický pohled na svět?

Vyjádření:

1) I když Don Quijote a Sancho jsou hodně odlišní, spojuje je hluboké přátelství, které jim pomáhá se přenést přes složité situace. Proč je důležité mít přátele?; Co

bylo to nejlepší, co pro tebe kdy kamarád udělal?; Kdyby jsi byl putujícím rytířem a měl si vybrat k sobě zbrojnoše, kdo by to z tvých přátel byl? Proč?

2) Sancho Panza rád používal citáty i jiné ustálené rčení. Vysvětli následující rčení, které používal Sancho:

a) Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne.

b) Jsou to dvě spřízněné duše.

c) V tom je zakopaný pes.

Po porozumění textu žáci pod vedením učitele nacvičí hru:

1) Představ si, že vymysleli přístroj času, kterým ty pocestuješ do dob dona Quijota a Sancha Panzy, aby si s nimi vedl rozhovor. Připrav si seznam 10, 12 otázek, které bys jim položil.

Dramatické ztvárnění:

Vybrat jeden úsek příběhu - např. Mise v Micomiconu.

a) vypravěč krátce divákům shrne příběh, v kterém se nachází. Samotné představení se sestavuje z 5 dialogů:

- Sancho mluví s knězem a holičem

- kněz s holičem osnují plán

- Micomicon mluví s donem Quijotem

- holič ztratí vousy

- Don Quijote a Sancho hovoří o Dulciáně

b) interpretace: zapotřebí je vypravěč a 6 herců

Tato aktivita je pro španělské děti výjevem ze španělské historie. Avšak je směřována též pro všechny národnostní menšiny, jelikož ve španělském školství je spíše snaha o integraci než soustředění se na znovuprobuzení zájmu např. o romskou historii a kulturu v případě Romů.

„Tanec“ je pohybová společenská aktivita, provozovaná převážně za doprovodu hudby. Tanec může navodit lepší náladu a také je vyjádřením pocitů tanečníka, takže může být považován za druh umění (72).

- při hodinách cizích jazyků je vhodné vložit jako kulturní vložku tanec dané kultury. Tanec je romským dětem blízký. Názorných pár kroků a video záznam žáky vhodně motivuje. (anglický jazyk - irské tance)

Flamengo - je tancem a hudbou, jehož původ sahá do 16. století, u jehož zrodu se podíleli Romové a Španělé. Granada je velice kulturní město, avšak flamengo již zní a je viděno spíš na koncertech a vystoupeních, než při častých

večerních místních zábavách. Je to však stále strhující tanec i hudba, různé melodie a taneční kroky, které přilákají lidi různého věku, proto není obtížné nadchnout žáky, a tím přispět k udržení kultury.

„Sociální divadlo“ (73) - dramatická výchova je jedním z pěti oborů estetické výchovy a výchovy uměním (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové/taneční), v němž se pracuje s prostředky a postupy divadelního umění, především rolí hrou, hrou v roli. V dramatické výchově je tak pozornost soustředěna především na lidské jednání a mezilidské vztahy. V dramatické výchově se vychází z přirozené dětské napodobivé hry (hry jako). Je založena na přeměně, v níž se účastníci hry a vše, co je do hry zahrnuto (prostor, předměty, zvuky), stávají něčím nebo někým jiným, než v realitě jsou.

- Dramatickou výchovu je možno charakterizovat také jako učení přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životní zkušenosti společným řešením problému nejen intelektem, ale i intuicí, a to se zapojením těla a emocí.

- Cíle, které pedagog dramatické výchovy sleduje, se váží na všestranné rozvíjení osobnosti dítěte a mladého člověka (zaměření na osobnost a jejich vztahy ke světu a především ke společnosti a ve společnosti, na komunikaci, zohlednění etických a estetických hodnot, rozvoj schopnosti adekvátně prožívat fikci, používat improvizaci, učit se zaujímat vlastní stanovisko, formulovat vlastní názor a naslouchat druhým, rozvoj kreativity, získávání divadelních dovedností, rozvíjení schopnosti vnímat, prožívat a hodnotit umělecké dílo, vychovává kultivovaného a poučeného diváka).

- je náročné na schopnosti a osobnostní předpoklady pedagoga. Na této základní škole bylo objeveno učitelem občanské nauky a využíváno kvůli zjištění, že kolektiv pokud se s ním má pracovat, musí chtít spolupracovat. Vyžaduje se od něj určitá znalost svých partnerů i sama sebe. Sociální divadlo je k tomu dobrým prostředníkem. I když není zahrnuto do běžného kurikula, může jim být kolektiv žáků připraven natolik, že ho je posléze schopen lépe plnit.

(romistika, motivace, kreativita, sebevědomí, abstraktní myšlení, diskuze, hudba, tanec, sociální divadlo)

6.4.2 Colegio La paz

Je zde 210 dětí, z toho je 27% romského původu.

Informace byly získané od výchovné poradkyně, která je také vyučující španělského a anglického jazyka.

Aktivita: Z možných aktivit jsem k popisu vybrala následující dvě. Vyučující podávají „zprávu o chování“ třídnímu učiteli. Jedná se o pravidelné záznamy, které když se problémy navýšily, byly odstupňovány trestem v podobě domácího úkolu, schůzky s rodiči a technickými pracemi.

Vedle vzdělávání je snaha i o výchovu, při porušování chování se žák podílí na údržbě školy, což v případě romského dítěte využívá jeho vztahu k praktičnosti. V hodinách mateřského jazyka se vyučující rozhodla pro východisko „opozdění výuky o 2 roky“. Žáci nejsou přetěžováni, je sledován cíl, předat co nejvíce, co by mohli využít.

(důraz na praktičnost)

6.4.3 Colegio Amor de Dios

Je zde 190 dětí, z toho 33% romského původu.

Následující informace byly získány z rozhovorů s výchovným radcem, který je zároveň vyučující občanské nauky.

Aktivita: U následujících aktivit je zřejmé, že výchova předchází výuku, aby jednotlivec byl následně schopný pracovat sám i v kolektivu.

„Chůze místností“ - Jednotlivě, ve směru, který si žáci sami pro sebe určí, chodí místností. Aktivita trvá 5 – 10 minut, může se hrát za doprovodu hudby.

- *žáci se dívají na své boty*
- *žáci se dívají před sebe*
- *žáci se dívají po spolužácích (setkávají se očima, jako kdyby se chtěli kontaktovat)*
- *žáci se dívají ostatním po kolenou*

- žáci si kryjí svá kolena, aby se jich nikdo nedotkl, ale zároveň se snaží dotknout ostatních
- žáci se volně pohybují po místnosti, nechávají ostatní, aby je plácli po zadku, oni sami se dotýkají ostatních a přitom říkají svá jména na seznámení
- žáci se objímají s ostatními a pokračují v představování
- žáci si s ostatními vyměňují eskymácký polibek a nadále se představují

Aktivita je způsob „komunikace“ mezi žáky, uvědomování si sebe jako součásti kolektivu.

„Všímáš si mě“ - Žáci si všímají sebe navzájem: při chůzi místností se žáci zaměřují na jednotlivé části oblečení nebo těla druhých. Např. žáci se u sebe zastavují, aby si pořádně prohlédli vlasy toho druhého, zkoumají je hmatem, při tom se představují, pokud je tato aktivita i seznamovací, anebo si všímají uší, náušnic, které spolužák nosí, opět zkoumají i hmatem, další možnosti jsou boty, opasky, ruce. Posléze se postaví do kruhu, sežují si boty, vítěz je ten, který je schopný přiřadit tři páry bot k lidem, jejichž jména zná.

Tato aktivita může být prostředníkem k respektu jednoho k druhému, sblížení kolektivu.

„V prostoru“ - Bez čekání na vyzvání učitele si žák vybere partnera: toto cvičení probíhá jen mezi dvojicemi, nevystupují před publikem

- představí se a prozradí na sebe 3 záliby: mezi sebou předvedou hádku, uzavřou ji objetím
- představí se a prozradí na sebe 3 věci, které nemá rád: mezi sebou si vyznávají lásku, uzavřou ji objetím
- představí se a prozradí na sebe oblíbené jídlo: navzájem si udělají něco pro radost, na přání
- představí se a prozradí na sebe oblíbené oblečení: hrají mezi sebou imaginární ping-pong – běžným tempem, zrychlenou kamerou, zpomalenou kamerou
- představí se a prozradí na sebe, co by rád stihl letos o prázdninách: navzájem si masírují záda (tato aktivita je závěrečnou, forma relaxace)
- představí se a prozradí na sebe, jestli nosí tílko a jaké: jeden je dítě, druhý je jeho oblíbená hračka (medvídek, panenka) z dětství, může si s ní dělat, co chce, poté si role vymění

- *představí se a prozradí na sebe: jeden je druhému zrcadlem a naopak, sehrají ranní scénku z koupelny (umývání, čištění zubů, oblékání)*
- *představí se a prozradí na sebe: jeden je druhému stínem a naopak, každý může dělat cokoli jej napadne, jeho stín jej následuje*
- *představí se a prozradí na sebe: jeden je slepý, druhý je jeho průvodce, slepý má zavřené oči, jeho vůdce jej opatrně vede, prochází budovou, můžou spolu tančit, utíkat, chodit po schodech, jakkoliv využívat prostoru a situace, poté se vystřídají. Slepý nesmí otevřít oči, průvodce nesmí svého druha zradit.*
- *představí se a prozradí na sebe velikost bot: jeden je sochař, druhý je hlína, vytvaruje si z něj, co chce "světu ukázat", ostatním představí sochu i jméno spolužáka, poté se vystřídají*
- *představí se a prozradí na sebe: se zavřenýma očima ohmatá toho druhého, pak jej v prostoru hledá, role se obrátí*
- *představí se a prozradí na sebe: jeden je dítě druhý je chůva*

Žák se dostává do situací, které zatím nezažil, anebo zažil, ale nyní je pouze zahraje. Poznává tak osobnost svou i druhých.

„Důvěra I.“ - *Jeden si zaváže oči, druhý s ním nakládá dle libosti, s tím, že ale chce vyhovět jeho chutím - tanec, sport. Žák se učí respektovat druhého.*

„Důvěra II.“ - *Ve skupinkách, jeden je loutkou a ostatní s ním můžou dělat, co uznají za vhodné. Žák se učí důvěřovat druhým.*

„Závěrečných pár slov“ - *Závěrem pár slov na sdělení zážitků, při kterých se žák učí vyjádřit své emoce, obhájit své postoje, respektovat druhé.*

(sociální divadlo)

6.4.4 Colegio San Nicolas

Je zde 521 žáků, z toho 19 % Romů.

Získané informace byly zaznamenány z rozhovorů s pedagogem ve speciální třídě, s učitelem anglického jazyka a občanské výchovy.

Škola leží v již zmíněné čtvrti Sacramonte, kde žijí převážně zámožní Romové, jejichž děti jsou integrováni mezi španělské spolužáky.

Aktivity: „Mediální výchova“ – zaznamenala jsem velké úspěchy ve speciální třídě, kde žáci používají programy z matematiky a rodného jazyka.

„Zajímavosti z vědy“ – jsou extra články, přinesené z vlastní sbírky vyučujícího.

„Děti, které se mají rády“ – aktivity, které se hrají v občanské nauce, na výletech, školách v přírodě, aby rozvíjely sebevědomí, samostatnost i týmovou práci u dítěte.

Např. „terč nálad“ - vhodné pro děti od 9 let. Děti z velkého archu papíru vystříhnou kruh, pomocí kružítky kreslí od středu kruhy, tak aby vznikl terč rozdělený na šest částí. Dále každé dítě vystříhne z tvrdého papíru trojúhelníček, do kterého vepíše své jméno. Nejstarší dítě přilepí svůj trojúhelníček do terče, podle toho jak se teď opravdu cítí, čím lépe, tím umístí trojúhelníček blíže středu, postupně trojúhelníčky umístí všechny děti. Poté společně přede všemi poví, proč je s jejich náladou zrovna tomu tak.

„Oblouček citů“ - hra je vhodná pro děti od 7 let, každé dítě dostane korkový špunt. Lano je položeno do tvaru písmene C, dítě se zamyslí nad svými současnými pocity a položí korek podle toho, jak se cítí. Čím má náladu lepší, tím výše korek umístí.

Obzvláště pro dítě, není lehkým úkolem, vyznat se ve svých pocitech a být k nim upřímný, tato aktivita je k tomu, ale dobrým tréninkem. Pochopit své emoce je také dobré v tom, že může vypouštět zdravým způsobem negativní emoce, které by škodlivě uzavíral v nitru. Naučí se je vyjadřovat, respektovat pocity druhých.

„Hlasy“ - už od prvních dnů svého života potřebuje každé dítě pozornost a fyzický kontakt ke svému zdravému fyzickému a citovému rozvoji.

Vhodné pro děti od 6 let, děti se posadí do kruhu na židle, a jedno z nich zavře oči. Tři se beze slov domluví, že spolu budou mluvit. Ten, který má zakryté oči, pozorně hádá a snaží se rozpoznat známé hlasy. Když si myslí, že je rozpoznal, zvedne ruku a řekne nahlas tři jména. Otevře oči a ověří si, jestli měl pravdu.

„Zvukné těleso“ - vhodné pro děti od 7 let. Jedno dítě na chvíli opustí pokoj. Ostatní (každý) vezme nějaký hudební nástroj. Všichni se postaví do libovolného tvaru, nechají vejít dítě zpoza dveří se zavřenýma očima, které se postaví do středu. Dítě se ve středu pohybuje, vždy, když je moc blízko některému ze spolužáků, ozve se nástroj. Po chvíli si sundá pásku z očí a poví všem o svých pocitech, které při hře měl.

Další aktivity tohoto druhu jsou popsány v přílohách.

„Znáš Cikány?“ (ukázka viz. příloha č. 2) – je komiks o historii a kultuře španělských Romů.

Vyučující se může pozastavit u některých historických momentů, vysvětlit jejich vztah k současnosti:

- vysvětlit důležitost respektu jednoho k druhému, k odlišnostem, které nemusí omezovat, ale obohacovat

- poukázat na hodnoty, které jsou u Romů záviděníhodné, jako např. obrovský respekt ke starším osobám, jejich smysl pro rodinu

„Příběh - o Ladislavovi“: povídka popisuje kočování ve vozech, každodenní práci, obživu, rozdělování ohně z pohledu malého chlapce. Příběh je rozhovorem Ladislava s jeho dědečkem, který mu s láskou popisuje, proč opustili Indii, proč stále kočují, jak umí pečovat o koně, vyrábět hrnce a jak jim vlastně patří celý svět, kde nebe a hvězdy jsou jejich střechou.

Díky chlapcově perspektivě je příběh z historie Romů snadno pochopitelný pro nejmladší generaci.

Prohlášení Alfonse V. - uvítací prohlášení pro Romy, které jim dovoľovalo zůstat a místním obyvatelům přikazovalo pohostinnost vůči nim. Vhodné pro starší žáky, kteří vyžadují vážnější podněty.

„Geneologický strom“ – žáci vytvoří strom své rodiny i s bydlištěm. Nabízí se porovnání s běžnou romskou rodinou, koho všechno by romské dítě zachytilo ve stromě rodiny a jak daleko od sebe bydlí.

„Obrázky s pracujícími Romy“ - žáci ke každému obrázku přiřadí jméno profese.

„Slepá mapa“ (výřez světa od Indie až po Španělsko) – žáci podle toho, co znají z historie, nakreslí cestu Romů při jejich putování z Indie.

„Cikánská svatba a zasnuby“ – vyučující nacvičí s žáky divadelní hru o cikánské svatbě a zasnubách, se kterými široká veřejnost není vždycky seznámena. Scénář je k dispozici podle pravdivých tradic, které se podle výpovědi vyučující, která v romské komunitě tráví prakticky celý život, stále praktikují.

Není výjimkou, že mladí romští lidé se vdávají a žení kolem 15. roku života. Chlapec si vyhlídne dívku a jeho otec navštíví její rodiče. Pokud se dohodnou, do roka se slaví svatba. Před svatbou 2 či 3 vážené ženy z rodu, včetně matky ženicha, navštíví nevěstu v jejím domě. Vykonají důležitou tradici „šátku“, což je zkouška

panenství. Pokud se na šátku objeví tmavé skvrny, ženy slavnostně rozprostřený šátek vynesou před dům, kde již příbuzenstvo čeká na výsledek a pokud je pozitivní, následují několikadenní oslavy. Poté tento šátek má nevěsta jako součást oděvu ve svatební den. Samotná svatba trvá několik dní. Mezi svatební jídlo patří malé rýžové koláčky.

„**Sešity**“ (ukázka viz. příloha č. 3) – s podporou regionálního rozpočtu byl vydán soubor 4 sešitů o romské kultuře, historii, jazyku a rodině. Je podána stručná charakteristika a následují otázky a návrhy na samostatnou i skupinovou práci, které jsou využívány např. v Den andalusských Romů. Např. v sešitu o romštině-caló:

- *společná diskuze o tom, co jsme se dověděli o romštině-caló*
- *co žáci pochopili pod pojmem „jazyk“ a jaké je jeho využití*
- *nakreslit „jazyk“*
- *vyrobiť z novin koláž, kterou by se vyjádřilo to, co žáci chápou pod pojmem „caló“*
- *diskuze o tom, kde by se daly sehnat knihy a informace na téma „caló“*
- *dohodnout se na pravidlech při práci/výzkumu uvnitř školy, ale i mimo ni*
- *vytvořit pracovní týmy*
- *připravit si potřebný materiál: sešity, dotazníky, rozhovory, diktafon, fotoaparát a další.*
- *Aktivity, které budou realizovány mimo budovu školy:*
 - a) *tým č. 1 – shromáždit informace o caló ve čtvrti, kde bydlí*
 - b) *tým č. 2 – shromáždit básně a písně, které stále kolují v caló*
 - c) *tým č. 3 – vytvořit slovník caló – španělský jazyk*
- *Aktivity, které budou realizovány ve škole:*
- *Zkompletovat informace získané z praktického výzkumu s informacemi, které jsou nabízeny ve slovníku, uspořádat a připravit k prezentaci před ostatními.*
- *Konference s ostatními pracovními týmy.*
- *Číst pozorně a odpovědět na následující otázky:*

„sanskrt“ je mateřským jazykem romštiny-caló, je opravdu stará a má své kořeny v Indii, kde ji používali nejmoudřejší v dané epoše. Samotné slovo sanskrt znamená „umělecky vytvořené“.

 - a) *najít Indii na mapě*
 - b) *Z jakého jazyku romština-caló vychází?*
 - c) *Najít ve slovníku slovo sanskrt a vypsát jeho význam:*
 - d) *Jaký je původ romštiny-caló?*

- Vytvořit krátký komentář o zákonu vydaném Filipem III. a co z něj vyplývá pro romštinu-caló.
- S použitím slovníku spojit romská a španělská slova: voda, chleba, ocet, dveře, peníze – manró, bundal, jayere, pańí, ampio
- V radiu či televizi všichni museli slyšet píseň od Niñi Pastori „Tú me camelas“. Ve slovech refrénu rozpoznat slova romského původu a naučit se refrén nazpaměť.: Tú me camelas, tú me camelas, mel o han dicho tus sacais, que me lo han dicho, niña, tus sacais, Tú me camelarás.
- Osmisměrka: najít těchto sedm romských slov a vyhledat jejich význam: Romí, Sastipén, Inerín, Camelar, Rom, Chopen a Braquia.
- K obrázku lidského těla popsat jeho části romsky.
- Ke komiksu (situace v restauraci, seznamování, moderování) vyplnit bubliny dialogem v romštině-caló.
- K obrázkům různých romských profesí přiřadit romská slova.
- Tabulka o čtyřech polích s titulkem ingrediencí: přiřadit obrázek a romské slovo do polí, podle toho, ve kterém pokrmu se ingredience nachází.
- Seřadit podle abecedy a najít španělský výraz pro tato slova: Debel, Sacais, Cachicaló, Lolé, Bajaaní, Juribańí, Dron, Chiripén, Monró, Upré, Estipén, Zobio.
- Naučit se v romštině-caló: základní číslovky, pozdravy, měsíce, dny.
- Na mapě najít tato španělská města a pojmenovat je romsky: Sevilla, Madrid, Granada, Valencia, Cadiz, Barcelona.
- Sepsat v bodech, co by se dalo dělat pro znovuzrození romštiny-caló.
- Závěrečné setkání a diskuze nad: vykonanými aktivitami, které hodnotíme jako dobré, jako neúspěšné, vyhodnotit, co se nového naučilo, co je třeba zlepšit.
- Secvičení divadelní scénky s využitím jazyka romština-caló.
- Vytvořit pexeso z romských slov, které se probraly.
- Napsat esej hodnotící realizované aktivity.
- Vystavit získané materiály pro rodiče.

„Mezipředmětové aktivity“ - jsou takové aktivity, kdy se spojují dovednosti více oborů s jejich vztahem k praktickému životu, jako příklad uvádím aktivitu s názvem „zdraví“ s časovým trváním asi jedné hodiny:

Projekt je zaměřený na slovní zásobu „zdraví“, modální sloveso „should“ ve funkci pro poskytnutí rady, a předpřítomný čas; dotýká se oblastí: biologie a divadla; na tabuli či plakát učitel napíše:

Take your temperature. – Změřit/te teplotu.

Put a plaster on. – Zalep/te si to náplastí.

Have it X-rayed. – Nech/te si to zkontrolovat rentgenem.

Drink plenty of fluids. – Pij/te hodně tekutin.

Remove it with tweezers. – Vyjmi/ěte to pinzetou.

Put it in a sling. – Nos/te to v šátku.

Use some nasal drops. – Používej/te nosní kapky.

Wrap a bandage around it. – Zafixuj/te to.

Put a plastic bag with ice on it. – Dávej/te si na to chladivé obklady.

Put some antiseptic on. – Vydezinfikuj/te si to.

See a doctor. – Navštiv/te doktora.

Take a painkiller. – Vem/te si klidnicí prášky.

Vyučovací hodina vypadá následovně:

1. Učitel řekne žákům, že je nemocný anebo měl nehodu. Použít např. následující věty:

I think I've broken my arm. – Asi jsem si zlomil ruku.

Oh, I've cut my finger. – Au, zlomil jsem si prst.

I've got a terrible headache. It's probably flu. – Strašně mě bolí hlava, to je asi chřipka.

I've got a splinter. – Mám zaraženou třísku.

I've got a cold. My nose is congested. I can't breathe. – Mám rýmu, mám plný nos, že ani nemůžu dýchat.

I think I've sprained my ankle. – Vyvrkl jsem si kotník.

Žáci učiteli radí, co má dělat za pomoci slovní zásoby umístěné na tabuli či plakátu.

2. Učitel třídu rozdělí na 2 skupiny, jeden žák ze skupiny A je nemocný, žák ze skupiny B mu radí, co má dělat, aby se uzdravil.

3. Žák ze skupiny A popíše žákovi ze skupiny B, co by měl dělat (zajít si k lékaři, nechat si zrentgenovat ruku, nosit ji v trojčípém šátku). Žák B řekne, co spolužákovi pravděpodobně je.

4. Učitel rozdělí třídu do skupin po 4. Každý z nich představuje televizní scénku, dva jsou němí herci, nemocný a radící, zbývající dva k tomu dodávají mluvené slovo. Učitel povzbudí němé herce, aby co nejvíce přeháněli gesta. Žáci mají několik minut na přípravu.

Další tématické hodiny jsou: „obrázky v pohybu“, „počasí“, „piktogramy“, „sluneční systém“, „knihovna“, „mapy“, „puls“, „rozvrh“, „dotek, chuť, čuch“, „pokusy se sklenicí vody“, „erby“

(romistika, důraz na praktičnost, motivace, média)

IV. Vyhodnocení, diskuze a návrhy na další studie

Pro tuto práci bylo seskupeno celkem **496 aktivit**, samostatných projektů iniciovaných organizacemi nebo jednotlivými pedagogy. Pro diplomovou práci jsem výběr zredukovala na zástupce jednotlivých kategorií podle zaměření. Celý výčet aktivit s popisem je obsažen v přílohách. K samotnému vyhodnocení v diplomové práci jsem vybrala pouze ty nejoriginálnější, inovativní, neobsažené na jedné či druhé straně.

Výzkumu se podrobilo **12 základních škol**, ze kterých přímo spolupracovaly **s volno-časovými zařízeními**: ZŠ Přemysla Pittra na ul. Jungmannova v Ostravě, Colegio Louisa de Morrillac na ul. Avenida de Pulianas v Granadě. Waldorfská Základní škola na ul. Matiční v Ostravě nespolupracuje přímo s žádným volno-časovým zařízením, ale v její vlastní struktuře je zařazena řada dílen, které umožňují žákům si osvojit nové dovednosti, což vede ke smysluplnému využití volného času. Žáci z ostatních zmiňovaných základních škol i bez přímé dohody mezi institucemi navštěvují ve většině případů volno-časové zařízení.

Jedna základní škola byla **waldorfská** (ul. Matiční, Ostrava) a dvě **církevní** (ul. Jungramannova, Ostrava, ul. Avenida de Pulianas, Granada).

Aktivity byly rozděleny do těchto **kategorií**:

S cílem rozvoje: kreativity, sebevědomí, vhodné využití volného času, motivace, abstraktního myšlení, diskuze, sebepojetí, mezioborových souvztažností a uchování romské kultury, historie a jazyka.

Při využití: důrazu na praktičnost, sugestopedie, sociálního divadla, tance, hudby a médií.

Jednotlivé programy:

Motivace: hymna přípravné třídy, běhací diktát, imaginární balón, dicotodamus, ryba, motýl, domino, rým, věci, které se vejdou a nevejdou, abeceda, karty, encyklopedie, zábavné dějiny, byl jednou jeden Don Quijote, zajímavosti z vědy

Kreativita: hymna přípravné třídy, koláž, časopis

Důraz na praktičnost: pravidla, kdo je kdo, obchodník, zpráva o chování, opoždění výuky o dva roky, mezipředmětové aktivity

Sebevědomí: módní přehlídka, časopis

Romistika: Samostatný předmět romistiky na ZŠ Křenová, Brno; časopis – tvořený žáky ZŠ Colegio Louisa de Morrillac v Granadě; Znáš Cikány?, cikánská svatba a zasnuby, sešity – využívané na ZŠ Colegio San Nicolas v Granadě.

Média: www.pipo.es, www.click.es (ve speciálních třídách při výuce matematiky a mateřského jazyka)

Sociální divadlo: chůze místností, Všimáš si mě?, v prostoru, důvěra I./II., závěrečných pár slov, děti, které se mají rády

Tanec: tanec na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac

Hudba: hymna přípravné třídy, řada písní na ZŠ Křenová, Brno, kapela Bongo boys ZŠ Křenová, Brno, perkusy

206 klíčových materiálů jsou nejčastěji používané materiály v běžných základních školách. Je uvedeno 39 materiálů z české strany a 197 ze strany španělské.

Podle konkrétních škol se na české straně jednalo o materiály, které spadaly do informativní výukové metody. Na straně španělské se jedná o projektovou výukovou metodu.

Pro zbývajících 290 aktivit je společným jmenovatelem **motivační prvek**.

12 aktivit bylo **mezipředmětových**.

12 aktivit bylo z ojedinělého předmětu **romistiky**.

Na ZŠ Waldorfské ul. Matiční, v Ostravě, Colegio Louisa de Morrillac ul. Avenida de Pulianas a Colegio San Nicolas na nám. San Nicolas v Granadě byly zaznamenány mimoškolní aktivity typu: **slavnosti**, na kterých žáci předváděli své výrobky, anebo se seznamovali se svými kulturami navzájem.

Ve 12 případech pronikly na základní školy prvky **multikulturní výchovy**.

Zcela zvlášť bych uvedla každoroční vydání časopisu na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac, ul. Avenidas de Pulianas, Granada.

Z **nabídky multimediální technologie**, konkrétně počítačové programy, byly využity ve 2 případech.

Důraz na praktičnost byl kladen v 6 případech.

Sociální divadlo, tanec či recitace jako prostředek k výchově byly využity v 57 případech.

Doplňkovými materiály výuky přinášeli učitelé ve 108 případech.

V uvedených českých školách se případná **jazyková bariéra** řeší v 6 případech přípravnými třídami a doučováním. Na Waldorfské ZŠ (ul. Matiční) individuálním přístupem, na ZŠ (ul. Čačovická) jsou již všichni romští žáci i jazykově integrováni.

Kritéria optimálního výběru **vyučovací metody** jsou zákonitosti výchovně-vzdělávacího procesu, vyučovací zásady, cíle a úkoly výuky, obsah a metody dané vědy, učební možnosti žáků a jejich předpoklady - věk, připravenost. Dále je výběr ovlivňován zvláštnostmi pracovního prostředí a předpoklady samotných učitelů - zkušenosti, teoretická i praktická příprava, schopnosti, osobní vlastnosti.

U informativní výukové metody je výhodou, že všichni žáci postupují jednotně, učitel na žáky působí svou osobností, ovlivňuje třídní kolektiv. Nevýhodou je přílišný důraz na pamětní učení, pasivita žáků. Velmi záleží na osobnosti učitele, který může do jisté míry i aktivizovat a vést k samostatné práci a rozvoji myšlení žáků i v rámci informativní výuky.

Cílem projektového vyučování je, aby žák řešil úkol, který vychází z teorie, ale při zpracování nabývá konkrétní a praktické podoby, dostává reálný smysl vycházející ze života, avšak po zpracování se opět vrací do teoretické podoby - ta slouží žákovi jako základ jeho školních znalostí. Projektové vyučování je ukončeno veřejným hodnocením a projekt je určitým způsobem zveřejněn, zhodnocen a dán k dispozici ostatním.

Výhodou je, že projekt poskytuje dětem celistvé poznání, nikoli izolované poznatky (prolínání češtiny, přírodovědy, vlastivědy, hudební výchovy, výtvarné výchovy i pracovního vyučování). Děti se učí samostatně rozhodovat, formulovat svoje problémy, plánovat si činnost. Projekty vedou ke konkrétním hmatatelným výsledkům. Děti se učí spolupracovat, rozdělovat si úkoly, vzájemně komunikovat, pracují ve skupinách. Podíl jednotlivce na řešení společného úkolu umožňuje zdravou sebereflexi, pocit potřeby, užitečnosti a úspěšnosti. Rozvoj iniciativy, aktivity, tvořivosti, samostatnosti, organizačních schopností, schopnosti překonávat překážky.

Nevýhodou je značná náročnost na čas i na odbornou přípravu a organizaci projektu.

Motivační prvky: celou diplomovou práci probíhá jedno slovo – „*motivace*“. Historie Romů napovídá, že při kočovném způsobu života nezískali návyky plánovat (pěstovat potraviny) a tedy ani stanovovat si dílčí a dlouhodobé cíle, kterých by

dosahovali, měli tak možnost vidět výsledek své práce a pro příště to přijmout jako možný způsob dosažení úspěchu. Nejsou tedy zvyklí podrobovat se nepříjemným povinnostem, které je nutno překonávat. Postrádají tedy motivaci.

Sebevědomí – Rom neoplývá tzv. majoritním individualismem, který je mu v běžném životě výhodou, ale ve škole nevýhodou -(viz.: Vnímání romského dítěte) romské dítě samo za sebe sebevědomé není. V aktivitě „módní přehlídka“ je směřována pozornost na jednotlivce, což podle výpovědi vyučující není ze začátku vždy příjemné. Je však výhodou, že se dítě s tímto přístupem vyučujícího setkává v tak ranném věku.

Multimediální technologie - má 4 funkce: informovat, bavit, přesvědčovat, zprostředkovávat. Jedná se o zvukové, textové, obrázkové, kombinované nosiče. Multimédia mohou do jisté míry suplovat činnost učitele, ten se může více věnovat individuálním dotazům žáků, rozvíjí samostudium. Na druhou stranu technika nesmí potlačovat ostatní humanitní složky, nesmí se stávat cílem, je vždy prostředkem a nástrojem učitele i žáka.

Alternativní přístup ve **waldorfských školách**: je výjimečný v tom, že rozvíjí v žákovi jeho předpoklady. Zatímco v České republice je několik základních waldorfských škol, ve Španělsku je pouze jedna v Madridu.

Vztah rodiny a školy v měnící se společnosti - dialog mezi školou a rodiči je zřetelně rozvíjen na Waldorfské ZŠ (ul. Matiční, Ostrava), kde se rodiče podílí na zakládání školy, na jejím rozvoji a řízení a někdy pomáhají při údržbě a úklidu. Za jejich účasti probíhá většina společenských akcí školy (slavnosti, koncerty, divadelní představení). Pravidelné a časté třídní schůzky, návštěva učitelů v rodinách žáků, společné porady rodičů a učitelů řešící hospodářské, koncepční, ale i pedagogické problémy - to vše přispívá k maximální interakci mezi školou a rodiči. Dále je snaha o komunikaci vyvíjena na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac, kde se učitelé účastní pohřbů, svateb a jiných rodinných slavností. Naopak rodiče se přicházejí s učiteli poradit, na samotném chodu školy se však nepodílí.

Kreativita – vytváření „koláže“ je nenásilnou formou, jak zaujmout v hodinách cizího jazyka. Žáci propojují vícero dovedností. Jsou vtaženi do činnosti a nesoustředí se na to, že se něčemu učí. Propojuje se činnost obou hemisfér a učivo se snáze uchovává v paměti.

Abstraktní myšlení – při zpracování a ztvárnění dětské verze slavného španělského díla Důmyslný rytíř Don Quijote de la Mancha, kromě poznatků z kultury, prohlubuje žák své abstraktní myšlení (viz. otázky a komentář u zmiňované aktivity), které u romských dětí (viz. vnímání romského dítěte).

Diskuze – stát v opozici, či přijímat odlišný názor ostatních podporují hodiny biologie na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac (ul. Avenida de Pulianas, Granada), kde z praktického hlediska při popisu lidského těla, při tématu „pohlavní orgány“ rozvíjí seriózní diskuzi nad sexualitou, antikoncepcí.

Výchova – na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac (ul. Avenida de Pulianas, Granada) věnovali pozornost nejen výuce, ale soustředili se na žáky komplexně, během oběda, v jídelně bylo přítomno více učitelů, kteří usměrňovali chování dětí. Během celého vyučování sledují, aby dívky neobsluhovaly chlapce, anebo aby na sebe nebyli navzájem agresivní.

Sugestopedie – bulharský vědec G. Lozanov hledal přirozené formy učení, rozhodl se pro metody napodobování, použití předchází analýze. (74)

Mezipředmětové aktivity: do popředí jsou kladeny zájmy dětí, jejich vlastní zkušenosti. Je vytvářena snaha o nejhlubší motivaci. Učitel měl být pouze organizátorem poznávacího procesu a žakovým poradcem. Mezipředmětové aktivity odpovídají této definici, důraz je kladen na praktičnost a souvislost s ostatním světem.

Sociální divadlo: dává dětem možnost naučit se číst sám v sobě, ať se za ním skrývá komplikované dětství nebo nefungující rodinné zázemí, či je běžný žák naučí se v něm např. kolaborovat s ostatními, vyzkouší si situace, do kterých by se v běžném životě nemusel nikdy dostat.

Romistika: Politický totalitní režim ve 20. století v obou zemích také zanechal stopy v podobě ztráty identity. Dnešní pedagogové, sociální a kulturní pracovníci se snaží romskou kulturu připomínat jak samotným Romům, tak i ostatním spoluobčanům. Připomíná se jazykem, hudbou, historií.

Multikulturní výchova – v posledních letech se v České republice rýsují snahy po vzájemném obohacování kultur žijících vedle sebe. Tyto snahy jsou ve Španělsku, díky příchodu řady kultur v průřezu toku dějin, o to zřetelnější. Multikulturní výchova převládá romistickému snažení.

Časopis: jako jeden z originálních prostředků, který sleduje výukový cíl, což je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel společně se žáky směřuje. Tento projekt je možno zařadit do projektové výukové metody v předmětu občanská výuka. Kromě vzdělávací funkce má důležitý výchovný přínos, utváří lidskou osobnost, vede k zodpovědnosti za sebe samotného, k etickému chování.

Den andaluských Romů a slavnosti školy: plní svou úlohu, která spočívá ve vzájemné komunikaci mezi školou a rodinou. Dále žáci mohou předvést, co si dlouhou dobu připravovali, sklídí úspěch a to je motivuje do příště. Při dni andaluských Romů probíhají dílny a oslavy přímo na ulici, což je Romům blízké, probíhají projekty o romské kultuře a zvycích.

V diplomové práci byly srovnávány konkrétní lokality, k dalším studiím bych navrhla srovnávání jiných lokalit, při čemž by byly nalezeny jiné postřehy, přístupy a materiály, které by v tomto poli byly značným obohacením.

V. Závěr

Po čtyřleté práci s romskými dětmi, osmnáctiměsíčním intenzivním výzkumu reálných aktivit a projektů přímo ve výuce či s výukou spojených, které se setkávaly s menší či větší úspěšností, přístupu ke vzdělávání romských dětí, stanovím společný jmenovatel - a to nedostatečnou motivaci ze strany dětí. Tato nedostatečná motivace, jak napovídá historie a s ní spjatá kultura jejich rodů, je způsobená odlišnými zvyklostmi a tudíž i pohledem na abstraktní vnímání. Má práce popisuje některé z 496 konkrétních aktivit, z čehož je 206 klasických materiálů a zbývajících 290 z vlastní tvorby vyučujících, které měly společnou právě onu motivaci ke studiu. Některé aktivity směřují k uchování romské kultury, jazyka a k získání znalostí o jejich historii, nicméně ve většině případů se jednalo o snahu o integraci romských žáků ze strany pedagogů.

Z praktického hlediska se liší v používání romského jazyka - zatímco v českých poměrech je nedostatečná znalost často překážkou, ve Španělsku tento problém není, protože romština zanikla.

Z klasických materiálů jsem dospěla ke zjištění, že na mnou uvedených českých základních školách byla využívána informativní metoda výuky, jejímž efektem byly teoretické znalosti, avšak nebyl kladen důraz na jejich praktické uplatnění. Na španělské straně byla využívána projektová metoda výuky, která nezahrnovala stejné kvantum učební látky, ale byl kladen důraz na jejich praktické uplatnění, samostatnost a na druhé straně i na týmovou práci žáků, která vede ke zvýšení sebevědomí a úspěšnosti. Klade důraz na praktičnost, která je, vzhledem k jejich životnímu stylu, nepostradatelná.

Na španělské straně je hojně využíváno sociální divadlo, které je svými aktivitami otevřené nejen pro cílové skupiny se zvýšenou sociální problematikou, ale též pro celou veřejnost, které dává možnost poznat svou osobnost, naučit se pojmenovat své emoce, jejich příčiny, respektovat osobnost, emoce a postoje druhých, vyzkoušet si životní situace a naše reakce v nich. Díky sociálnímu divadlu se prohlubují, usměrňují mezilidské vztahy, rodí se smysl pro týmovou práci, odbourává se stres, stud či bloky z veřejného projevu. U nespolupracujících skupin může dojít ke spjatí kolektivu, což je nezbytně nutné, pokud se s daným kolektivem má dále pracovat.

Tanec a zpěv jsou motivačním prvkem v hodinách cizího jazyka, ale též slouží pro uvolnění a stmelení kolektivu, což je nezbytné pokud je třeba s kolektivem pracovat.

Mezikulturní dialog byl zaznamenán např. na ZŠ Křenová (Brno), kde je samostatný předmět romistiky a na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac (ul. Avenida de Pulianas, Granada), kde byly několikrát ročně organizovány kulturní akce pro děti a rodiče mimo školní výuku, kde se zorganizoval společný oběd pro rodiče, děti a učitelé - ochutnávaly se pokrmy ze všech zemí, ze kterých děti pocházely, byly vystavené vlajky, mapy států.

K motivaci ve výuce značně přispívají materiály, které si učitelé sami nacházejí a prezentují žákům, jedná se např. o dětské encyklopedie, historie jednotlivých států i světa, která je doplněna vtipy či zábavnými postřehy z dějin anebo vydaná formou komiksu.

Ze samostatných návrhů na zrealizování bych zmínila „časopis“, který si žáci sami vypracovávají, utváří si tak názor na sebe i své okolí.

Obě strany se snaží o motivaci žáků. Podle výsledků větší důraz na praktičnost, též díky projektové metodě výuky, dávají španělské základní školy. Sociální divadlo, doplňkové materiály či mezipředmětové aktivity byly rovněž prosazovány více španělskou stranou, což podle výzkumu na české straně zatím chybí. Jako neoriginálnější a nejúčinnější prostředek k interakci mezi školou, rodinou a žákem bych vyhodnotila kulturní dny na ZŠ Colegio Louisa de Morrillac (ul. Avenida de Pulianas, Granada), Colegio San Nicolas (nám. San Nicolas, Granada) a ZŠ Waldorfské (ul. Matiční, Ostrava).

Sociální, kulturní a pedagogičtí pracovníci podle mého prvního pokusu o studii v rámci komparativní pedagogiky vytváří řadu zajímavých programů se snahou k dialogu.

V současné době se tedy nabízí nespočetně možností, kterými lze též zlepšit „vzdělanost romských žáků v České republice a ve Španělsku“, záleží pak na konkrétní práci učitele, na jeho iniciativě a ochotě k individuálnímu přístupu.

Odkazy:

- (1) www.romove.cz, [on-line], Copyright © Český rozhlas 7 – rádio Praha, [18.1.2005] (dostupné na internetu: <http://romove.radio.cz/cgi-bin/htsearch>)
- (2) BUENO ÁLVAREZ, J. A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 18, ISBN: 8472782999
- (3) LIÉGOGEIS, M. J.-P., Seminarios europeos sobre formación de enseñantes y escolarización de niños gitanos, Madrid, Editorial Presencia Gitana, 2002, s. 141, str. 38 - 42
- (4) FERNÁNDEZ GARCÍA, T., Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas, Madrid, Alinza, 2005, 352 s., ISBN: 8420647365
- (5) BLAXTER, L., Cómo se hace una investigación, Barcelona, Gedisa Editorial, 2000, 351 s., ISBN: 8474327261
- (6) CARRETERO, M., Pedagogía de la escuela primaria y secundaria, Madrid, Santillana, 1993, 340 s.
- (7) www.waldorfanswers.org, [on-line], Copyright © 2004-2006 Robert Mays and Sune Nordwall, (Dostupné na internetu: www.waldorfanswers.org/waldorf.htm, <http://www.waldorfanswers.org/RudolfSteiner.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/index.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Anthroposophy.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/PublicWaldorf.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/WaldorfFAQ.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/WaldorfComments.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Myths.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Studies.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Resources.htm>)
- (8) Riška, V., Romové a alternativní pedagogika: 16. setkání HNUTÍ R na Technické univerzitě v Liberci 2. – 3. června 2000, [Balvín, 2000], Ústí nad Labem, HNUTÍ R, 2000, 198 s., ISBN: 8090246176
- (9) LOZANOV, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003, s. 377. ISBN: 2881245420
- (10) POLÁČKOVÁ, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004, 50 s.
- (11) POLÁČKOVÁ, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004, 50 s.
- (12) RUIZ BERRIO, J., Educación comparada, Madrid, Anaya, 1985, 227 s., ISBN: 8420726303
- (13) BAENO, L., Pedagogía social, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001, s. 356, ISBN: 8436244397
- (14) FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P., Conflictos en la escuela primaria, Psicología, 2005, r. 16, č. 11, s. 18-20
- (15) Zákon č. 561/2004 Sb. 24/09/2004 školský zákon
La Ley General de Educación 09/04/1997
- (16) www.msmt.cz, [on-line], Copyright © 2002 MŠMT, [20.6.2006], (Dostupné na internetu: www.msmt.cz)
www.mec.es, [on-line], Copyright © Ministerio de Educación y Ciencia, [16.6.2006], (Dostupné na internetu: <http://www.mec.es/educa/index.html>)
- (17) ŠVECOVÁ, H., Gross-curricula Activities, Oxford, Oxford University, 2000, 51 s.,

- (18) POLÁČKOVÁ, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004, 50 s.
- (19) BALABÁNOVÁ, H., Sešity pro sociální politiku, Socioklub, Romové v ČR: Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění, 1999, s. 334 - 351
- (20) POLÁČKOVÁ, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004, 50 s.
- (21) POLÁČKOVÁ, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004, 50 s.
- (22) FERNÁNDEZ GARCÍA, T., Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas, Madrid, Alianza, 2005, 352 s., ISBN: 8420647365
- (23) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 13, ISBN: 8472782999
- (24) MUTULAY, S., Rómovia cez prizmu sociologického výskumu, FSV UKF v Nitre, 2003
- (25) LAMATA COTANDA, R., La actitud creativa: ejercicios para trabajar en grupo la creatividad, Madrid, Narcea, 2005, 235 s., ISBN: 8427715129
- (26) www.zskrenova.cz, [on-line], Copyright © ZŠ a MŠ Brno Křenová, [13.6.2006], (Dostupné na internetu: http://www.zskrenova.cz/p1_char.php)
- (27) www.britannica.com, [on-line], Copyright © 2006 Encyclopaedia Britannica Inc., (Dostupné na internetu: <http://www.britannica.com/eb/article-9105951>)
- (28) GAMELLA, J., La educación y el nivel educativo, Granada, Junta de Andalucía, 2004
- (29) DĚDIČ, M., Romové a sociální pedagogika: 18. setkání HNUTÍ R v Přerově a v Levoči 7. – 9. června 2001, Ústí nad Labem, HNUTÍ R, 2001, 197 s., ISBN: 80902461-4-1,
- (30) BALABÁNOVÁ, H., Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí, Praha, Ment, 1995
- (31) BAJO ALCALDE, J. E., La escolarización de los niños gitanos: el desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos, Madrid, Ministerio del trabajo y asuntos sociales, 2001, 499 s., ISBN: 8478509623
- (32) KENRICK, D., Cikáni na cestě z Indie do Evropy, Olomouc, UP v Olomouci, 2003, 79 s., ISBN: 802440589X
- (33) www.wikipedia.cz, [on-line], Copyright © A Wikipedia project, [21.7.2006], (Dostupné na internetu: http://cs.wikipedia.org/wiki/Romov%C3%A9#Soci.C3.A1ln.C3.AD_uspo.C5.99.C3.A1d.C3.A1n.C3.AD)
- (34) HORVÁTHOVÁ, J., Kapitoly z dějin Romů, Praha, NLN, 2002, 84 s., ISBN: 8071066141
- (35) DAVIDOVÁ, E., Cesty Romů - Romano Drom, 1945 – 1990, Olomouc, UP v Olomouci, 1995, 245 s., ISBN: 8070675338
- (36) PABALÓ, F.M., Historia y costumbres de los gitanos, Editorial presencia gitana, Madrid, 2000
- (37) www.wikipedia.cz, [on-line], Copyright © A Wikipedia project, [21.7.2006], (Dostupné na internetu: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rom%C5%A1tina>)
- (38) www.tristeyazul.com, [on-line], © Marcelo Romero Yantorno, Triste y Azul, (Dostupné na internetu: <http://www.tristeyazul.com/cronicas/mry01.htm>)
- (39) BAKKER, P., Hübschmannová, M., Kalinin, V., Kenrick, D., Kyuchukov, H., Matra, Y., Soravia G., Chat is the Romani language?, Hetfield, University of Herfordshire Press, 2000, 140 s., ISBN: 1902806069
- (40) CARRETERO, M., Pedagogía de la escuela primaria y secundaria, Madrid, Santillana, 1993, 340 s.

- (41) CARRETERO, M., Pedagogía de la escuela primaria y secundaria, Madrid, Santillana, 1993, 340 s.
- (42) BALABÁNOVÁ, H., Sešity pro sociální politiku, Socioklub, Romové v ČR: Romske děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění, 1999
- (43) CARRETERO, M., Pedagogía de la escuela primaria y secundaria, Madrid, Santillana, 1993. 340 s.
- (44) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 13, ISBN: 8472782999
- (45) LAMATA COTANDA, R., La actitud creativa: ejercicios para trabajar en grupo la creatividad, Madrid, Narcea, 2005, 235 s., ISBN: 8427715129
- (46) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 26, ISBN: 8472782999
- (47) www.waldorfanswers.org, [on-line], Copyright: 2004-2006 Robert Mays and Sune Nordwall, (Dostupné na internetu: www.waldorfanswers.org/waldorf.htm, <http://www.waldorfanswers.org/RudolfSteiner.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/index.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Anthroposophy.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/PublicWaldorf.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/WaldorfFAQ.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/WaldorfComments.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Myths.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Studies.htm>, <http://www.waldorfanswers.org/Resources.htm>)
- (48) www.modernibrno.cz, [on-line], © 2005-2006 Moderní Brno, [2.11.2005], <http://www.modernibrno.cz/aktualita.htm?aktualita=1010>
- (49) LOZANOV, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003, s. 377. ISBN: 2881245420
- (50) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 28, ISBN: 8472782999
- (51) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 31, ISBN: 8472782999
- (52) ŠULOVÁ, L., a kolektiv, Problémové dítě a hra, Praha, RAABE, 2003, ISBN: 80-86307-15-8
- (53) ŠULOVÁ, L., a kolektiv, Problémové dítě a hra, Praha, RAABE, 2003, ISBN: 80-86307-15-8
- (54) BALABÁNOVÁ, H., Sešity pro sociální politiku, Socioklub, Romové v ČR: Romske děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění, 1999
- (55) www.srnmcz.cz, [on-line], © Společenství Romů na Moravě, (Dostupné na internetu: <http://www.srnmcz.cz/index.html>, <http://www.srnmcz.cz/projekty.html>)
- (56) [www.rs.drom.cz](http://rs.drom.cz), [on-line], Copyright © 2005-2006 Drom, [7.11.2006], (Dostupné na internetu: <http://rs.drom.cz/cs/index.php>, <http://rs.drom.cz/cs/projekty.php>)
- (57) www.iqrs.cz, [on-line], IQ Roma Servis © 2004, [20.7.2006], (Dostupné na internetu: <http://www.iqrs.cz/cz/index.phtml>, <http://www.iqrs.cz/cz/projekty.phtml>)
- (58) LOZANOV, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003, s. 377. ISBN: 2881245420

- (59) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 36, ISBN: 8472782999
- (60) BUENO ÁLVAREZ, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004, 95 s., s. 36, ISBN: 8472782999
- (61) www.fara-zabrdovice.networx.cz, [on-line], [2.6.2005], (Dostupné na internetu: <http://www.fara-zabrdovice.networx.cz/>)
- (62) www.armadaspasy.cz, [on-line], © Armáda Spásy ČR, [19.6.2006], (Dostupné na internetu: <http://www.armadaspasy.cz/staticke.php?wh=cod>)
- (63) LOZANOV, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003, s. 377. ISBN: 2881245420
- (64) BALABÁNOVÁ, H., Sešity pro sociální politiku, Socioklub, Romové v ČR: Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění, 1999
- (65) ALONSO, M. M., Historia de Andalusia, Ed. Cajasur, 1995
- (66) JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, R., La vida gitana en Granada, Andaluza, 2006, r. 6, č. 10, s. 13-14
- (67) www.juntadeandalucia.es, [on-line], © Junta de Andalucía, (Dostupné na internetu: http://www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/Contenidos/cas.asp?cod_contexto=2&id_Contenido=477)
- (68) www.juntadeandalucia.es, [on-line], © Junta de Andalucía, (Dostupné na internetu: http://www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/Contenidos/cas.asp?cod_contexto=2&id_Contenido=477)
- (69) www.juntadeandalucia.es, [on-line], © Junta de Andalucía, (Dostupné na internetu: http://www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/Contenidos/cas.asp?cod_contexto=2&id_Contenido=477)
- (70) FERNÁNDEZ GARCÍA, T., Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas, Madrid, Alianza, 2005, 352 s., ISBN: 8420647365
- (71) Equipo de estudios, PRESENCIA GITANA, Informe sobre cuestión gitana, Editorial presencia gitana, Madrid, 1991, str. 12 – 14
- (72) [www.wikipedia.cz](http://cs.wikipedia.org/wiki/Tanec), [on-line], © A Wikipedia project, [21.6.2006], (Dostupné na internetu: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Tanec>)
- (73) www.peretarres.org/teatrosocial, [on-line], © Universidad Ramón Llull, [15.5.2006] <http://www.peretarres.org/revistaeducacionsocial/index.asp>
- (74) LOZANOV, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003, s. 377. ISBN: 2881245420

Literatura:

- Alonso, M. M., Historia de Andalucía, Editorial Cajasur, Granada, 1995
- Andaluza, Editorial Andaluzas Reunidas, S.A. Sevilla, 2002
- Baena, L., Pedagogía social, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2004
- Bajo Alcalde, J.E., La escolarización de los niños gitanos, Ministerio del trabajo y asuntos sociales, 2001
- Bakker, P., a kolektiv, Chat is the Romani language?, Oxford, Interface collection, 2000
- Balabánová, H., Praktické zkušenosti se vzdáváním romských dětí, Praha, Ment, 1995
- Balabánová, H., Sešity pro sociální politiku, Romové v ČR: Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění, (1945-1998), Socioklub, 1999
- Blaxter, L., Cómo se hace una investigación, Gedisa Editorial, Barcelona, 2000
- Bueno Álvarez, J.A., La motivación del alumno en el aula, Madrid, ICCE, 2004
- Carretero, M., Pedagogía de la escuela infantil, Madrid, Santillana, 1993
- Centre de recherches tsiganes (Gypsy Research Centre) and University of Oxfordshire press, Chat is the Romani Language, Interface collection, 2000
- Davidová, E., Cesty Romů/Romano Drom 1945 – 1990, UP Olomouc, 1995
- Equipo de estudios Presencia gitana, Informe sobre cuestión gitana, Madrid, 1991
- Fernández García, T., Multiculturalidad y educación: teorías y prácticas, Madrid, Alinza, 2005
- Fernández Christlieb, P., Psicología social, Conflictos en la escuela primaria, (časopis), 26/11/2005
- Gamella, J., La educación y el nivel educativo, Granada, Junta de Andalucía, 2004
- Horváthová, J., Kapitoly z dějin Romů, Člověk v Tísni, 2002
- Kenrick, D., Cikáni na cestě z Indie do Evropy, UP v Olomouci, 2003
- La Ley General de la Educación No. 64 - 69
- Lamanta Cotanda, R., La actitud creativa: ejercicios para trabajar en grupo la creatividad, Madrid, Narcea, 2005
- Liégeois, M. Jean-Pierre, Seminarios europeos sobre formación de enseñantes y escolarización de niños gitanos, Editorial presencia gitana, 2002
- Lozanov, G., Suggestology and outlines of suggestopedy, Londýn, Routledge, 2003
- Pabaló, F.M., Historia y costumbres de los gitanos, Editorial presencia gitana, Madrid, 2000
- Matulay, S., Rómovia cez prizmu sociologického výskumu, FSV UKF v Nitre, 2003
- Poláčková, L., Integrace menšin v ČR, Ostrava, VNG, 2004
- Ruiz Berrio, Julio, Educación comparada, Madrid, Anaya, 1985
- Šulová, L., a kolektiv, Problémové dítě a hra, Praha, RAABE, 2003
- Švecová, H., Cross-curricula Activities, Oxford University, 2000
- www.britannica.com
- www.fara-zabrdovice.cz
- www.iqrs.cz
- www.juntadeandalucia.es
- www.mec.es

- www.modernibrno.cz
- www.msmt.cz
- www.peretarres.org/teatrosocial
- www.rs.drom.cz
- www.skola.romea.cz
- www.srn.m.cz
- www.tristeyazul.com
- www.waldorfs.cz
- www.zskrenova.cz
- www.wikipedia.cz
- Zákon 561/2004 Sb., ze dne 24/09/2004

Otázky na učitele

- 1) Jak získáváte materiály k výuce? Pokud si je získáváte sám/sama mohl/a byste mě seznámit s těmi, které považujete za účelné a též zajímavé?
- 2) Vidíte nějaký rozdíl v přístupu, ve výuce (pokud máte zkušenosti s výukou i na jiných základních školách)?
- 3) Ze svých zkušeností, co byste zmínila jako vyjimečný zážitek ať pozitivní či negativní?
- 4) Jak byste ovlivnila pravidelnost školní docházky?
- 5) Co víte o historii, kultuře Romů?
- 6) Co myslíte, že o ní ví Vaši žáci?
- 7) Jak o ní hovoříte s žáky?
- 8) Spolupracujete s volno-časovým zařízením? Jsou volno-časové aktivity přímo u Vás ve škole?

Otázky na žáky

- 1) Jaký je tvůj oblíbený předmět?
- 2) Co tě na něm baví?
- 3) Co rád děláš ve volném čase?
- 4) Proč chodíš na doučování do(název neziskové organizace)? Co tě na tom baví?

Otázky pro zaměstnance volno-časových zařízení

- 1) Jak komunikujete ze školami?
- 2) Přichází k Vám děti sami? Komunikace je zprostředkovávána přes terénního pracovníka?
- 3) Kde je umístěna organizace? Přímou ve čtvrti převážně obydlené Romy?
- 4) Co poskytujete romským dětem za aktivity?

anexo 1

COMIC

¿CONOCES A LOS GITANOS?



LOS GITANOS LLEGARON A ESPAÑA EN EL SIGLO XV...



PARTIERON DE LA LEJANA INDIA, Y ERAN DE LA REGION DEL PUNJAB...



...RARRON A ESPAÑA CRUZANDO LOS PIRINEOS:
...MIAN COMO PEREGRINOS A SANTIAGO DE COMPOSTELA.



...SER PEREGRINOS, NO PAGABAN IMPUESTOS
...PODIAN RECIBIR LIMOSNAS.

...Y BIEN RECIBIDOS EN TODAS PARTES Y SE
...CONFIRIO ALGUNOS PRIVILEGIOS...



...IN EMBARGO, EN 1499 LA SITUACION
...AMBIA VIOLENTAMENTE...



...SABED QUE SE NOS HA FECHO
...RELACION DE QUE VOSOTROS
...LOS GITANOS ANDAIS
...DE LUGAR EN LUGAR..."



"SIN TENER OFICIO
NI OTRA MANERA
DE VIVIR ALGUNA, SALVO
PEDIENDO LEMOSNA
E HURTANDO..."

AL GITANO NO LE GUSTA EL
LUJO, NI EN GENERAL
ACUMULAR RIQUEZAS...



REALIZAN LABORES
MUY HUMILDES,
EN LAS CUALES
TRABAJA
TODA LA FAMILIA...



PERO TAMBIEN HAY GITANOS
QUE SON PROFESIONALES
UNIVERSITARIOS
O EMPRESARIOS.



LO MAS
IMPORTANTE PARA
UN GITANO ES GANARSE
EL PAN DIARIO
PARA SU FAMILIA.



AMAN LA VIDA Y RESPATAN PROFUNDAMENTE LA
MUERTE.



ELLOS SON PERSONAS
IGUALES A NOSOTROS...



GRAN FESTIVAL DE CANTE Y BAILE
EL LEBRIJANO...

ANOS
APORTADO MUCHO A LA CULTURA ESPAÑOLA.
EJEMPLO, HAN ENRIQUECIDO EL ARTE
MENCO.

Ladislás.....

Hace mucho, muchísimo tiempo, cuando los ROM cruzaron los Pirineos, era invierno. Los caballos apenas podían arrastrar las carretas.

La nieve cubría los valles y las montañas.

Zindel, delgado, fuerte y de piel morena, era el hombre más respetado por todas las familias Rom.

Ladislás, hijo de Zindel, miraba con sus grandes ojos negros las montañas, a su gente, a sus hermanos y tíos guiando las carretas.

De pronto, su padre dió orden de parar la caravana. Montaron un campamento para pasar la noche.

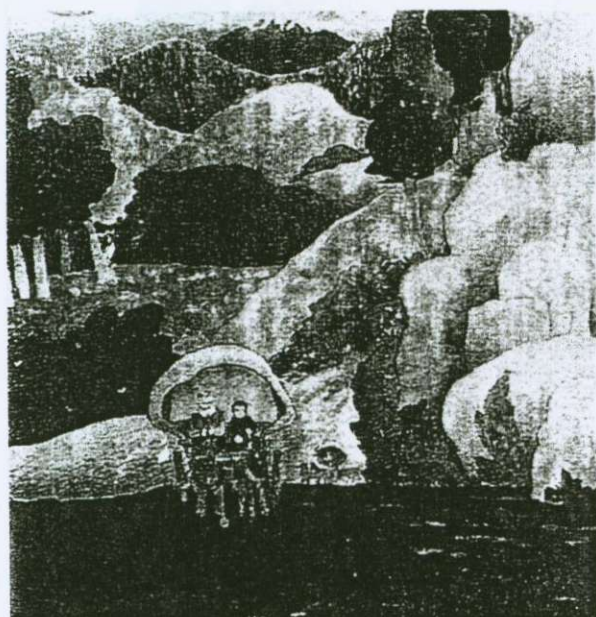
Su madre y hermanas, junto con las otras mujeres, prepararon el fuego y la comida.

Ladislás, vamos a buscar leña

-le dijo su abuelo-

Al niño le gustaba ir con su abuelo, pues éste sabía muchas cosas, y le hablaba de cuando vivían en los agujeros de las montañas y todavía no conocían los caballos. Y de los países que había recorrido su familia.

Y mientras su abuelo le enseñaba tantas cosas, el tiempo se le pasaba volando.



Habían pasado muchas lunas cuando un día, estando Ladislás y su abuelo en la carreta y viendo cómo la nieve se convertía en ríos de agua y cómo los campos pasaban del blanco al verde, Ladislás le preguntó: *¿Por qué no nos quedamos aquí?*

Y fué entonces cuando Tasa, que así se llamaba el abuelo, le explicó que su viaje había comenzado en un país muy lejano llamado la India. Que lo más importante era que toda la familia siempre había estado junta, que tenían caballos para criar y vender, y que sabían trabajar como nadie el metal. Por eso no tenían de qué preocuparse, podían comer y hasta comprar vestidos y collares.

Luego, haciendo un gesto con la mano, invitó a su nieto a mirar hacia arriba a la vez que, emocionado, casi con lágrimas en los ojos, le decía:

¡Nuestra casa es el mundo entero y nuestro techo el cielo y las estrellas!

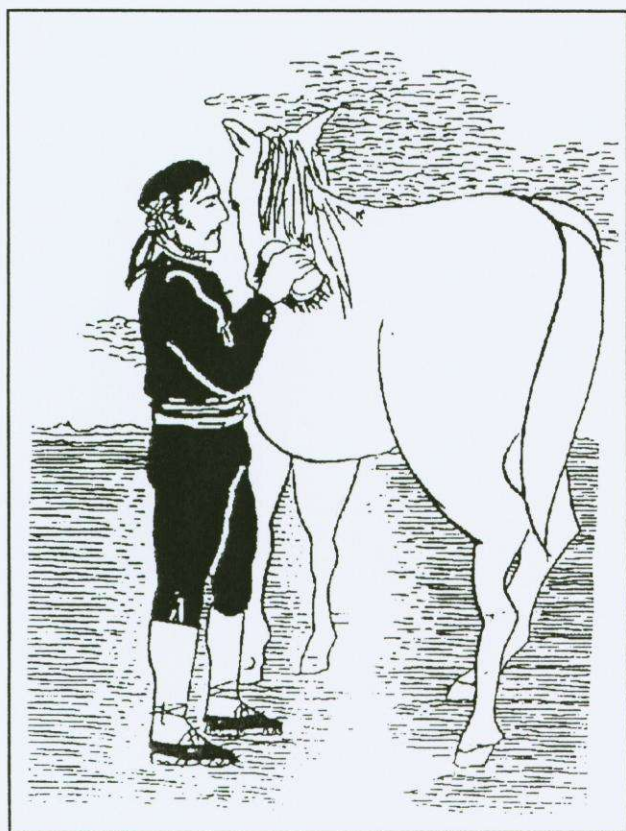
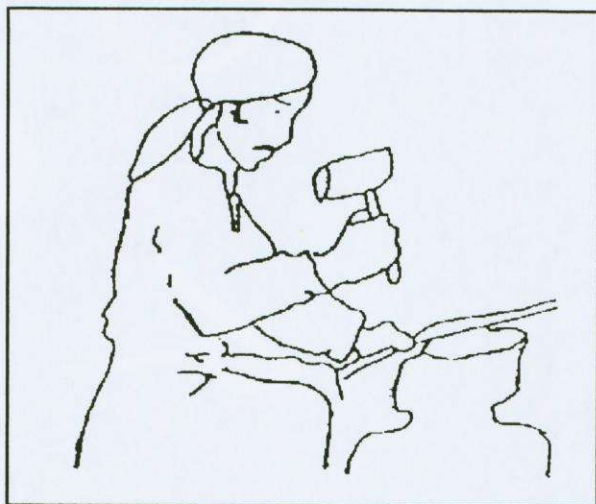
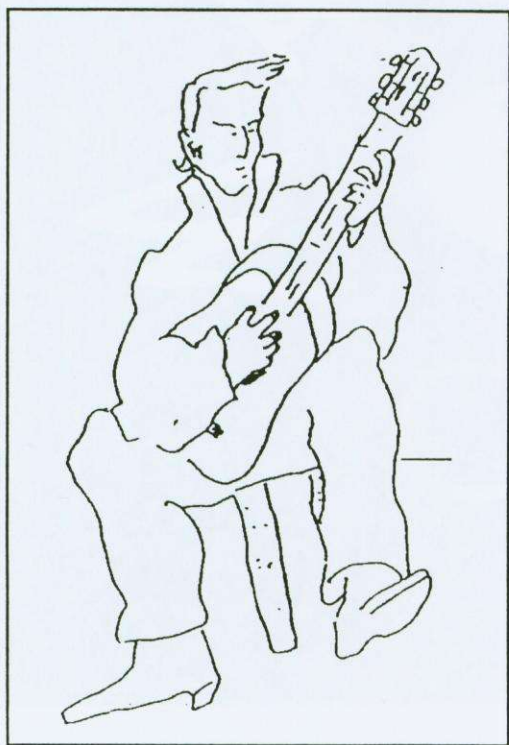
Ladislás creía en su abuelo.

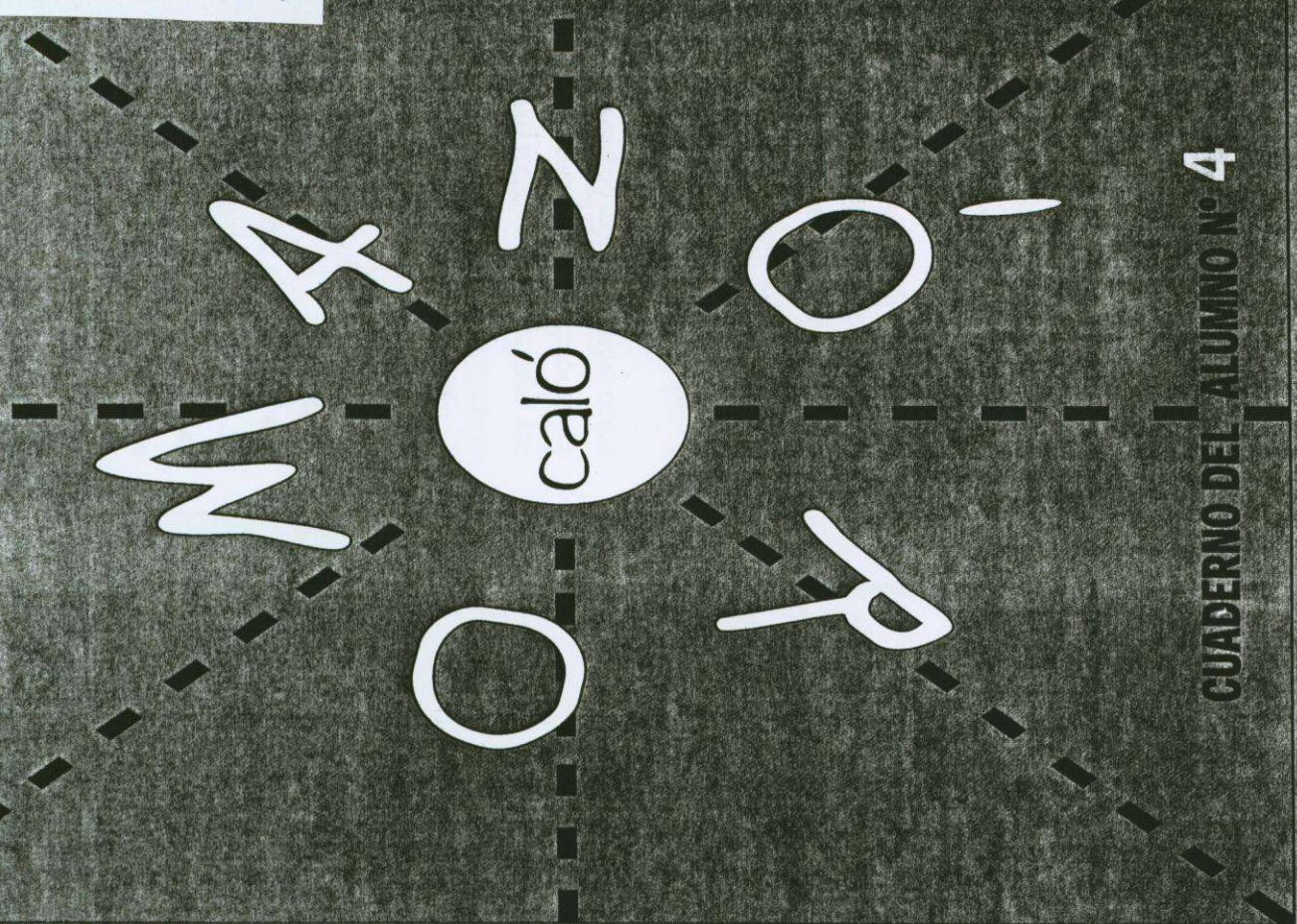
Pensaba en lo feliz que era corriendo con su potro Nawar... pensaba en su familia, que tanto le quería, y sabía que, si pasaba algo, eran muchos para defenderse.

Esa noche Ladislás miró la luna, sonrió y durmió tranquilo.

anexo 5

Pon nombre a los oficios gitanos





CUADERNO DEL ALUMNO N° 4

El pueblo gitano, que se encuentra disperso por todo el mundo, está unido por un origen común del que la lengua es su mayor testimonio.

La lengua del pueblo gitano es el Romanó que es una de las lenguas más antiguas del mundo.

Tiene raíces Sánscritas y los lingüistas han comprobado que gran parte del vocabulario romanó está conexas con el vocabulario que utilizan grupos que habitan el Norte de la India.

Los gitanos españoles utilizan el Caló que es un dialecto del Romanó.



Durante varios siglos el uso del Caló estuvo prohibido por varios reyes, recibiendo fuertes penas aquellos que lo hablaban.

"....Ordenamos y mandamos que todos los gitanos que al presente se hallaren en nuestros Reinos, no puedan usar del traje, nombre y lengua de gitano so pena de muerte"

D. Felipe III, 1619

Por este motivo, principalmente, el Caló se mantiene en la actualidad de forma muy imperfecta, con cuantiosas pérdidas de vocablos, rasgos gramaticales e incluso expresión fonética originaria.

Sin embargo el Caló ha intentado mantenerse incorporando vocablos y esquemas de las distintas lenguas habladas en España, siendo a la vez muy numerosos los préstamos que el Caló ha dado a la lengua española.

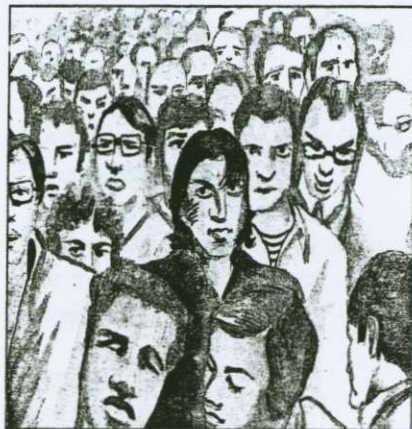
Una de las características del Caló es su economía de lenguaje, es decir, el vocabulario utilizado en la comunicación es poco; sin embargo, la expresión es tan viva que muchos contenidos quedan comprendidos sin necesidad de definir todos los términos del mensaje.

Como ya hemos mencionado antes, el uso del Caló está disminuyendo y se está perdiendo como vehículo de comunicación del pueblo gitano.

Las causas determinantes de la disminución del uso del Caló han sido diversas:

- El no disponer de medios y educación cultural suficientes para poder luchar contra la asimilación...

- El sedentarismo y las persecuciones habidas a lo largo de la historia...



En la actualidad, solamente los viejos conocen algo del Caló, los jóvenes un número muy escaso de palabras, y los niños apenas si conocen alguna expresión.



- La relación desigual con la lengua de la sociedad mayoritaria...



Sin embargo, en la actualidad está surgiendo entre el colectivo gitano un afán por recuperar su lengua y ya se empiezan a dar los primeros pasos por recopilar su vocabulario para posteriormente comenzar su enseñanza entre los jóvenes.

NOTAS DE INTERES

* El pueblo gitano tiene una lengua propia, el Romanó. Uno de los dialectos de esta lengua es el Caló, que es la lengua de los gitanos españoles.

* Algunas teorías sitúan al Caló como una de las lenguas más antiguas habladas en Europa.

* Los gitanos españoles han ido incorporando a su lengua vocablos y esquemas de las lenguas habladas en España.

* Los gitanos españoles utilizan sin embargo el Castellano como medio de comunicación.

* El uso del Caló es muy reducido entre los gitanos españoles, ya que, como recordarás a lo largo de la historia hubo gobernantes que lo prohibieron.

* Sin embargo, el Caló sigue aportando numerosos vocablos a la lengua española, como lo podrás comprobar si consultas el Diccionario de la Real Academia de la Lengua.

ACTIVIDADES INICIALES

1.- Comunicamos a los/as demás las ideas previas que tenemos sobre el Caló, a partir de:

* La asamblea: exponemos qué entendemos por idioma y su utilidad.

* Un dibujo: representamos el idioma a través de expresiones gráficas.

* Confeccionamos en equipo un mural-collage a partir de revistas, fotografías, dibujos..., que represente el tema del Caló.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

2.- En asamblea, hablamos y decidimos sobre los libros y otros recursos que nos ayuden a recoger información y a responder, tanto a las preguntas planteadas como a los conceptos erróneos detectados.

Para ello:

3.- Acordamos las normas de comportamiento que hemos de tener en cuenta en la realización de las actividades, tanto dentro como fuera del colegio.

4.- Formamos equipos para investigar.

5.- Prepararemos los instrumentos necesarios para recoger datos: cuaderno de notas, fichas de observación, cuestionarios, entrevistas, grabadora, cámara de fotos, etc.

Actividades a realizar fuera del Centro y/o aula.

6.- Recogemos datos sobre:

* **Equipo 1:** Buscamos información, dentro de la población que habita en el barrio, sobre los conocimientos que poseen acerca del Caló.

* **Equipo 2:** Localizamos poesías y canciones que contengan vocablos en Caló.

* **Equipo 3:** Confeccionamos un listado de vocablos gitanos.

Actividades a realizar dentro del Centro y / o aula.

7.- Completamos la información del cuaderno utilizando bibliografía existente en la biblioteca del centro/aula, cuestionarios y fichas; posteriormente la ordenamos y la exponemos a los demás en forma de comunicación o conferencia.

8.- Confeccionamos una memoria-dossier, que incluya las comunicaciones presentadas por todos los equipos.

9.- Lee atentamente el texto y contesta las siguientes preguntas:

El Sánscrito, lengua madre del Romanó, es muy antigua, tiene su origen en los brahmanes de la India, y era utilizada por los más sabios de la época. La palabra Sánscrito significa "hecho con arte".

a- Localiza la India en un mapa físico de Asia y colorea donde se hablaba el Sánscrito.

b- ¿De qué lengua proviene el Romanó? _____

c- Busca en el diccionario la palabra Sánscrito y escribe su significado _____

d- ¿Cuál es el origen del Caló? _____

10.- Haz un breve comentario sobre la Ley de Felipe III que habla sobre la utilización de la lengua Caló.

11.- Utiliza el diccionario Español-Gitano une con flechas cada palabra con su significado en Caló.

Agua	Manró
Pan	Bundal
Aceite	Jayere
Puerta	Pañi
Dinero	Ampio

12.- A través de los medios de comunicación (televisión-radio) habrás escuchado la canción "Tú me camelas", de Niña Pastori. Localiza y subraya las palabras de origen Caló y aprende el estribillo.

Tú me camelas
Tú me camelas
me lo han dicho tus sacais
que me lo han dicho, niña, tus sacais
Tú me camelarás

13.- Sopa de letras: Localiza estas siete palabras en Caló y busca el significado: Romi, Sastipén, Inerín, Camelar, Rom, Chipén y Braquia.

14.- Colorea la figura humana y ponle nombres a las diferentes partes del cuerpo en Caló: Tronco, Cabeza, Brazos, Piernas, Pies, Manos, Ojos, Orejas, Boca y Nariz.

S	A	S	T	I	P	E	N	O
D	E	L	G	A	O	U	I	R
N	O	O	P	G	E	H	J	O
A	M	A	N	T	E	R	O	M
J	B	R	A	Q	U	I	A	I
A	I	N	E	R	I	N	S	P
R	C	A	M	E	L	A	R	S
C	H	I	P	E	N	A	R	T



15.- Rellena los dialogos del comic utilizando palabras en Caló.



16.- Observa los dibujos de los distintos oficios y ponles nombres en Caló: Bailaora, Maestra, Alfarero y Cantaor.



17.- Dibuja los siguientes alimentos, clasifícalos según los principios alimenticios (grasas, hidratos de carbono, proteínas, vitaminas y minerales) y ponles nombres en Caló: pan, aceite, uvas, carne, patatas, col, fresas, garbanzos, huevos, lentejas, manzanas, melocotones, pescado, pimiento, queso, tomates y leche.

ALIMENTOS RICOS EN HIDRATOS DE CARBONO	ALIMENTOS RICOS EN VITAMINAS y MINERALES
ALIMENTOS RICOS EN GRASAS	ALIMENTOS RICOS EN PROTEINAS

18.- Ordena alfabéticamente y busca el significado de las siguientes palabras en Caló: Debel, Sacais, Cachicaló, Lolé, Bajañi, Juribañi, Dron, Chiripén, Monró, Upré, Estipén, Zobio.

19.- Aprende el Caló:

Números cardinales

Español: **Caló:**

Uno	_____
Dos	_____
Tres	_____
Cuatro	_____
Cinco	_____
Seis	_____
Siete	_____
Ocho	_____
Nueve	_____
Diez	_____

Saludos y otras expresiones

Español: **Caló:**

Buenos	_____
días	_____
Buenas	_____
tardes	_____
Buenas	_____
noches	_____
Adios	_____
Sí	_____
No	_____

Meses del Año

Español: **Caló:**

Enero	_____
Febrero	_____
Marzo	_____
Abril	_____
Mayo	_____
Junio	_____
Julio	_____
Agosto	_____
Septiembre	_____
Octubre	_____
Noviembre	_____
Diciembre	_____

Días de la Semana

Español: **Caló:**

Lunes	_____
Martes	_____
Miércoles	_____
Jueves	_____
Viernes	_____
Sábado	_____
Domingo	_____

20.- En un mapa político de España busca las siguientes ciudades y ponle el nombre en Caló: Sevilla, Madrid, Granada, Valencia, Cadiz y Barcelona.

21.- Enumera qué cosas harías para recuperar el Caló.

ACTIVIDADES FINALES

22.- En asamblea final dialogamos y valoramos:

- Las actividades realizadas
- Las que nos han parecido mejor
- Las que nos han parecido peor
- Lo que hemos aprendido
- Lo que tenemos que mejorar
- ...etc.

23.- Realizamos una dramatización utilizando vocablos en Caló.

24.- Creamos un fichero de palabras en caló .

25.- Hacemos una redacción escrita autoevaluando las actividades

[illegible]

26.- Organizamos una exposición con los trabajos realizados.

GLOSARIO ESPAÑOL - CALÓ

Abril: Alpandí	Leche: Chufi
Aceite: Ampio	Lentejas: Arilès
Adios: Adebél	Lunes: Lemitré
Agosto: Querasto	Madrid: Adali
Agua: Pañí	Maestra: Duquendi
Alfarero: Bujuliné	Manos: Boes
Bailaora: Quelarari	Manzanas: Pobas
Barcelona: Bajari	Martes: Guerguéré
Boca: Mui	Marzo: Quirdaré
Brazos: Murcia	Mayo: Quindale
Buenas noches: Lachis Tarachis	Melocotones: Perpelós
Buenas tardes: Lachis Tasatás	Miércoles: Siscundé
Buenos días: Lachós Chibeses	Nariz: Nacri
Cabeza: Chola	No: Nanai
Cádiz: Peri	Noviembre: Ñudicoy
Cantaor: Guillabaor	Nueve: Nebel
Carne: Maas	Ocho: Otor
Cinco: Panché	Octubre: Octorbá
Col: Cubi	Ojos: Sacais
Cuatro: Ostar	Orejas: Gerta
Diciembre: Quendebe	Pan: Manró
Diez: Deque	Patatas: Bujari
Dinero: Jayere, Parné	Pescado: Maché
Domingo: Curcú	Piernas: Pachimí
Dos: Duis	Pie: Pinré
Enero: Inerín	Pimiento: Pisjundi
Febrero: Ibraín	Puerta: Bundal
Fresas: Muris	Queso: Quirá
Garbanzos: Rejundis	Sábado: Conché
Granada: Meligrana	Seis: Jobe
Huevos: Anró	Septiembre: Jentivar
Jueves: Cascañé	Sevilla: Safacora
Julio: Nuntivé	Si: Oción
Junio: Nutivé	Siete: Ester

Tomates: Lolés
Tres: Trin
Tronco: Tronfarón
Uno: Yequé
Uvós: Traquias
Valencia: Molancia
Viernes: Ajaró

GLOSARIO CALÓ - ESPAÑOL

Bajañi: Guitarra
Braquias: Uvas
Cachicaló: Pariente
Camelar: Querer, enamorar
Chipén: Vida
Chiripén: Cama
Debel: Dios
Dron: Camino
Estipén, Sastipén: Salud
Inerín: Enero
Juribañi: Bacalao
Lolé: Tomate
Monró: Amigo
Rom: Hombre
Romí: Mujer
Sacais: Ojos
Upré: Arriba
Zobio: Sexto



MOTO ROBADA



Lo que no me gusta de mi barrio son los enganchaos y que le roben a los demás sus motos ni sus coches. Tampoco que tiren basura al suelo porque así están contaminado la calle. No me gusta la droga y quiero que la quiten.

Sebastián Muñoz Granados (6º Curso)

No me gusta de mi barrio la gentuza que hay en la calle. No tiene ninguna vergüenza porque a eso están acostumbrados y eso es lo que hay. No cuidan la naturaleza, no cuidan el medio ambiente, no respetan las señales de tráfico, no respetan a nuestros colegios. Lo que mas se hace es robar coches, romper cristales, robarle el bolso a los ancianos o robar en las casas. Esos no tienen vergüenza, porque son una manada de gamberros que no saben respetar nada a la gente mayor, ni siquiera a sus padres o a sus madres. Lo que saben es buscar mucha boca a la gente y buscar muchas ruinas y a eso no hay derecho a aguantar tanta maldad. Porque sean unos chulos y unos mal educados que están enganchados a la droga y a matar a la gente porque no tiene ningún sentido de culpa.

Raquel García Muñoz (6º Curso)

¿Donde vivo? Vivo en la zona norte de granada, en la calle Sor Barranco. En mi barrio son un poco sucios, porque dejan la basura alrededor de los bidones de limpieza. El campo esta lleno de cacas de caballos. Y por las calles hay muchas ratas e insectos. Tampoco me gusta que pinten las paredes con sus nombres y que aparquen los coches en las aceras porque no podemos pasar. Me gustaría que entre todos pongamos un poco de nuestra parte para que esto mejore.

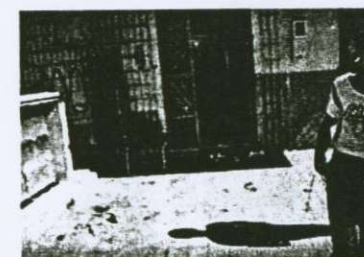
Job Muñoz (6º Curso)

Yo vivo en un barrio rodeado de basura y hay coches mal aparcados. A veces la gente no puede pasar. No puedes pasear por el barrio porque huele muy mal.

No me gusta que no respeten las cerraduras porque las atrancan. No respetan la naturaleza hay demasiados enganchaos a la droga. Pintan en las puertas y paredes y en fin, mi barrio esta muy sucio. Hay gente que "perdón por la palabra" cagan en las aceras, tiran la basura fueran de los contenedores o por la ventana o los queman. Los niños pequeños y los niños ya hombreritos rompen los cristales de coches, de casas, de ventanas etc.,...y sobretodo los padres se lo permiten, porque no lo pagan.

Los coches no respetan los semáforos ni las señales de tráfico. Hay niños que roban los coches y también las casas de mucho dinero. Saltan las vallas y sobre todo hay gente muy envidiosa. Si vas a comprar en una tienda no respetan el turno porque se cuelan. No respetan a los animales, ¡pobrecitos! No me gusta que pinten las paredes con sus nombres y que aparquen los coches en las aceras porque no podemos pasar. A mi me gustaría que entre todos pongamos un poco de respeto a los demás.

Raquel Heredia Bermúdez (6º Curso)



Mi madre se llama Rocío. Ella es baja y no es gorda ni seca. El pelo es rubio y su cara es bonita. Ojos marrones, nariz chica y las orejas mas chicas que todo. Es morena de piel, y tiene el cuerpo muy duro de bañarse con agua fría y restregarse con estropajo de fregar.

Mi madre se ríe mucho pero nos pega con la cuchara cuando se enfada, en cambio mi padre nos pega con los chorizos. Mi madre se enfada con mi padre porque se come toda la olla con un cazo y ella se queda sin comer solo le queda el café. Mi madre cuando nos dormimos y nos destapamos viene y nos tapa y eso que somos siete hermanos. Mi padre en cambio nos despierta cuando entra al baño porque haya comido habichuelas y garbanzos. Cuando entra mi madre se irrita y le dice: Antonio que mal huele, quítate de aquí.

Francis (5º Curso)



Mi padre se llama Rafael y tiene 52 años. Tiene los ojos marrones y chicos, no tiene cejas, es muy amable con la gente. Vende fruta y algunas veces se la regala a la quien le compre. Es un poco gordito y tiene barba. No le gusta irse a todos sitios y siempre riega sus plantas y le da de comer a sus animales. Sabe hacer muy buen arroz en la playa.

Rafael Bermúdez Heredia (6º Curso)

Mi hermano Andrés es flaco y alto. Tiene los ojos verdes. Es el segundo mas mayor de la casa. Todos los sábados sale de marcha. Cuando se enfada con mi cuñada le pega. Es muy engurruido igual que su tía Teresa. Siempre viste de marcas buenas. Es muy bueno cuando no se enfada.

Algunas veces va al cine con su niñas y conmigo. También es muy Ligón.

José Cortés (5º Curso)

Mi primo Andrés es guapo, simpático, rico, y enrollado. Cuando se enfada me pega y no quiere saber nada de mi. Cuando no esta de mal humor me lleva al Burger y me deja dormir en su casa. Mi primo liga mucho porque dicen todas las niñas que es muy guapo porque tiene los ojos grandes y azules y el pelo rubio. Es rico y blanquito de piel pero mi primo no le hace caso a las chicas porque el ya esta casado y tiene dos niñas. Lo que yo siento por mi primo nadie lo siente.

Alumno de 5º Curso

JUAN EL MONTESA

Juan tiene el pelo corto, negro y suave; los ojos de color negros, la nariz chata, la boca gruesa y esta un poco gordo. A el le gusta que lo entrevisten. Juan es una persona admirable porque quiere cambiar su barrio, que los niños no estén en las calles tirados, que estén en las escuelas; que el barrio esté limpio y alumbrado, que tiren las cosas a los contenedores y no por las ventanas... Yo lo admiro porque, él quiere ser una persona que se encargue de tener más cuenta del barrio. Juan es muy bueno y ordenado.

Samuel Bermúdez (5º Curso)



Partiendo de un pez que se llama Nemo y que todos los días iba al colegio se ha desarrollado un cuento. Estas son algunas de las historias que han surgido de la imaginación:

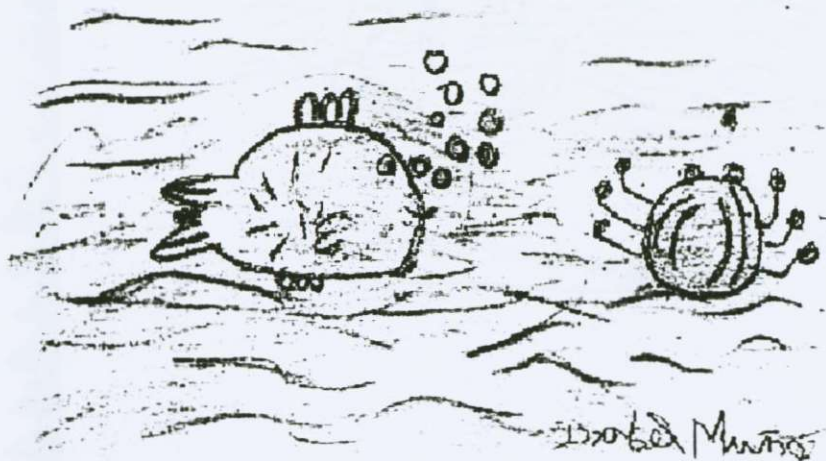
Nemo era un pez que vivía con su padre en el fondo del mar. Se levantaba temprano por la mañana para ir al colegio. Un día se olvidó la mochila en casa y volvió a cogerla. De camino al colegio se encontró a un cangrejo. El cangrejo puso cara de susto y le preguntó:

- Pero bueno, ¿tú quién eres?
- Pues yo soy el hijo del rey.
- Pero a estas horas tienes que estar en el colegio, corre o se lo digo al rey.
- No hace falta, te he mentado, mi padre no es el rey.
- Bueno, lo mejor es que no pierdas el tiempo y vayas a la escuela.

El cangrejo sonrió y se despidió de Nemo:

- A dios Nemo, corre que llegas tarde.

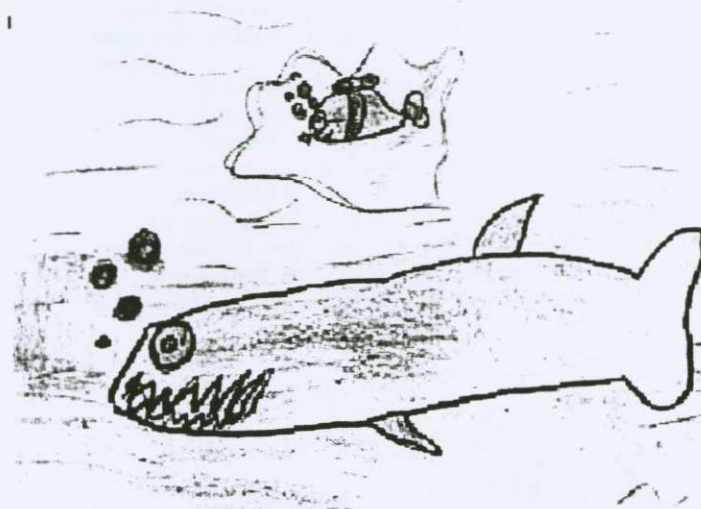
Sandra Gómez Muñoz (8 años)
2º Primaria



Nemo era un pez que vivía con su padre en el fondo del mar. Se levantaba temprano por la mañana para ir al colegio. Un día se olvidó la mochila en casa y volvió a cogerla.

De camino se encontró con un tiburón enorme, con la boca casi abierta y se lo tragó con sus cinco dientes enorme y afilados. Luego, lo echó por la nariz porque le hacía cosquillas. Por fin Nemo volvió a su colegio un poco mareado de tantas vueltas.

Luisa Cortés Fernández (8 años)
2º Primaria



EL MISTERIO DE LA BOTELLA

Un día Simbad vio en la playa una botella muy vieja. La abrió y encontró un papel en su interior con un mensaje. Simbad no lo entendió muy bien porque eran unos dibujos chinos pero como era muy cabezota, busco a una chica en el pueblo que sabia ese idioma su amiga lo leyó en voz alta: "Cuando leas este mensaje al instante de la persona que está a tu lado, luego, devuélveme al mar en mi botella".

Efectivamente, se hizo el hechizo entre Simbad y su amiga, se enamoraron para siempre y mas tarde se casaron. Un día los dos fueron hasta un acantilado y arrojaron la botella para que siguiera enamorando a mas amigas y amigos.

Y colorín colorado este cuento marinero se ha acabado.

Ana Fernández Fernández (8 años)
2º de primaria



Las alumnas de 2º curso hemos escrito una historia a partir de dos personajes de cuento pero cambiando las características que todos conocemos. Al final nos ha salido un cuento que nos puede servir para reflexionar sobre la convivencia y la no violencia.

EL LOBO MANSO Y LA OVEJA FIERA

Había una vez una oveja muy fiera y, aunque parezca mentira, quería comerse al lobo.

- ¡Ven acá, lobo, que te voy a comer!- gritaba por el bosque. - Eres un cobarde y un lobo ridículo.

La verdad es que no tenía motivo alguno, el lobo nunca se había metido con ella. Cada vez que lo retaba, el lobo temblaba de miedo, era demasiado manso para enfrentarse a una oveja tan loca. Sus amigos le dieron algunas soluciones: "vete al gimnasio para hacerte más fuerte..., espérala en el camino y le pegas un mordisco cuando este desprevenida...."

Pero el lobo manso siguió pensando, no era una buena idea emprender una guerra sin motivos y dijera lo que dijera la oveja, era él quien tenía la boca más grande y unos buenos colmillos, sólo le faltaba un poquito de carácter. Un día se armó de valor y se atrevió a decirle a su enemiga:

- Una oveja no come carne.
- De acuerdo - contestó la oveja - pero es que yo soy muy fiera.
- ¡Estupendo! - dijo el lobo - pero yo quiero ser tu amigo y ninguno de los dos nos vamos a hacer daño. Tenemos que respetarnos.

La oveja pensó que era un buen trato, no era justo aprovecharse de un lobo tranquilo y mansurrón, además, a ella no le gustaba la carne.

Desde aquel día pudieron vivir tranquilos y en paz en el bosque reconociendo en cada uno sus virtudes y sus diferencias.

