



Naprindžarde Roma

Metodický materiál pre učiteľov
z oblasti interkultúrnej výchovy

©

PaedDr. Tatiana Matulayová, PhD.
PhDr. Rastislav Rosinský, PhD.



Projekt PHARE
20030049950105-01-0001

Podpora integrovaného
vzdelávania Rómov

Publikácia vychádza ako výstup riešenia
projektu PHARE 2003 0049950105-01-0001
Podpora integrovaného vzdelávania Rómov
Aktivita 3

©

PaedDr. Tatiana Matulayová, PhD.
PhDr. Rastislav Rosinský, PhD.

Projekt 2003 0049950105-01-0001

Podpora integrovaného vzdelávania Rómov

Recenzent: PaedDr. Ján Cangár

EUROFORMES, s.r.o.

ISBN 80-89266-15-0

OBSAH

ÚVOD	7
1. KULTÚRA	9
2. PREDISUDKY VOČI RÓMOM	11
3. Z HISTÓRIE RÓMOV	15
4. RÓMOVIA A VIERA V BOHA	21
5. AJ RÓMOVIA MAJÚ SVOJE SYMBOLY	23
6. TRADIČNÁ RÓMSKA SPOLOČNOSŤ	25
7. VZDELÁVANIE RÓMOV V SR	35
8. RODINA AKO VÝZNAMNÝ DETERMINANT EDUKÁCIE ŽIAKOV	41
LITERATÚRA A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA	45
PRÍLOHA A SLOVNÍČEK POJMOV SÚVISIACICH S INTERKULTÚRNOU EDUKÁCIOU	49
9. METODICKÁ PRÍRUČKA PRE UČITEĽOV Z OBLASTI INTER-KULTÚRNEJ VÝCHOVY	53
MULTIKULTURALIZMUS A INTERKULTÚRNA EDUKÁCIA	53
CIELE INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE	55
ZÁKLADNÉ KONCEPČNÉ MATERIÁLY	57
METÓDY INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE	58
VYBRANÉ AKTIVITY INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE	60
ZÁVER	63
LITERATÚRA A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA	65

ÚVOD

Predkladaný metodický materiál je určený učiteľom stredných škôl, najmä stredných odborných učilíšť. Jeho zámerom je predovšetkým priblížiť vybrané základné otázky súvisiace s interkultúrnou výchovou v podmienkach Slovenskej republiky. V tomto kontexte je najväčšia pozornosť venovaná špecifikám rómskej kultúry a tradičnej rómskej spoločnosti a problematike predsudkov. V závere študijného materiálu objasňujeme vybrané otázky súvisiace so vzdelávaním Rómov v Slovenskej republike.

Národnostné školstvo, špecifiká edukácie Rómov, interkultúrna výchova, výchova k tolerancii a výchova k ľudským právam patria k závažným a aktuálnym témam nielen v slovenských podmienkach, ale aj v európskom kontexte. Zároveň predstavujú výzvy nielen pre slovenskú, či európsku vzdelávaciu politiku, ale najmä pre jej každodenných realizátorov – učiteľov.

Ambíciou tohto materiálu je prispieť do diskusie učiteľov stredných škôl o špecifikách a problémoch interkultúrnej výchovy sprostredkovaním názorov vybraných slovenských a zahraničných autorov, podaním informácií o vybraných realizovaných výskumoch a ich výskumných zisteniach a v neposlednom rade aj sformulovaním vlastných stanovísk.

Metodický materiál predstavuje východisko pre samoštúdium učiteľov a zároveň im napomáha v orientácii v problematike a relevantnej odbornej literatúre. Vznikol v rámci projektu PHARE 2003-004-995-01-05 Podpora integrovaného vzdelávania Rómov, ktorý bol spolufinancovaný z prostriedkov Európskej únie.

1. KULTÚRA

Jedným zo všeobecných cieľov edukácie by mala byť aj výchova k rešpektu a tolerancii k odlišným kultúram či k jedincom, ktorí pochádzajú z odlišného sociokultúrneho prostredia. Slovo kultúra sa bežne používalo a používa v rôznych, navzájom odlišných významoch.

V bežnom živote sa s pojmom kultúra často stretávame. Vníname ho ale len zjednodušene - vo význame kultúra rovná sa umenie. V strednej Európe je často za kultúrneho považovaný taký človek, ktorý chodí do divadla, navštevuje koncerty vážnej hudby, číta literárnych klasikov a správa sa kultúrne (kultivovane). Za kultúrne potom Stredoeurópan označí tie národy, ktoré dodržia stredoeurópske hygienické zvyklosti či gastronomické preferencie, spôsob komunikácie alebo štýl obliekania. Ak používame termín kultúra v tomto zmysle slova, medzi riadkami tým vyjadrujeme určité hodnotenie. Byť kultúrnym pre nás zvyčajne znamená byť lepším ako je človek či národ, ktorý zhora naznačené kritériá „kultúrnosti“ nespĺňa.

Brůžek (1980) vysvetľuje termín kultúra ako „komplex viacerých komponentov, ktorými sa človek vyčleňuje zo živočíšnej ríše a vytvára si vlastný ľudský svet“. Průcha (2000) zahŕňa do definície antropologické hľadisko, no poukazuje najmä na jej význam v procese socializácie. Definuje ju ako „určité prejavy správania sa ľudí v určitom spoločenstve.“ Myslí tým hlavne symboly, zvyky, komunikačné normy a jazykové rituály, prijaté hodnotové systémy, spôsob odovzdávania skúseností a zachovávanie spoločenských noriem, ktorými sa členovia danej spoločnosti riadia. Veľký sociologický slovník (1996) definuje kultúru ako „súhrn prostriedkov a mechanizmov špecificky ľudskej adaptácie k vonkajšiemu prostrediu. Predstavuje program činnosti jednotlivcov a skupín, ktorý je fixovaný sociokultúrnymi stereotypmi a odovzdávaný prostredníctvom kultúrneho dedičstva“.

Človek sa teda rodí do určitej kultúry a stáva sa jej samotným tvorcom a spolupretvárateľom, oboznamuje sa s kultúrnymi obsahmi, ktoré sú produktmi predchádzajúcich generácií. V tomto procese zohráva dôležitú primárnu úlohu najmä *rodina*, kde dieťa získava základy svojej kultúrnej identity v závislosti od kultúrneho kontextu rodiny.

Druhou dôležitou inštitúciou je *škola*, ktorá reprezentuje kultúru danej spoločnosti a ktorá sa zároveň stáva križovatkou mnohých menšinových kultúrnych obsahov. Jej úloha je neľahká. „Musí totiž nanovo hľadať a formulovať tie oblasti svojho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia, prostredníctvom ktorých dokáže uspokojovať rozmanité kultúrne nároky svojich žiakov a ich rodín a tieto dávať do súladu s celospoločenskými potrebami, pri zachovaní rovnocenného postavenia jednotlivých kultúr“ (Porubský, 2002). Do akej miery vytvorí škola podmienky pre osvojenie si vlastných tradícií a dedičstva každej kultúry v rámci spoločenstva závisí od filozofie toho-ktorého výchovno-vzdelávacieho systému.

Proces, ktorým človek vstáva do určitej kultúry, ktorý zahŕňa v sebe sprostredkovanie kultúrnych vzorcov správania, postojov, názorov, skúseností a reči označujeme pojmom *enkulturácia*. Jandourek (2001) definuje enkulturáciu ako *proces osvojovania si kultúrnych tradícií, jazyka a zručností, ktorý jedinec podstupuje od svojho narodenia a stáva sa tak príslušníkom danej kultúry*. Časť enkulturácie prebieha vedome v príslušných inštitúciách (napr. v škole), časť nevedome v priebehu každodenných interakcií a komunikácie. V súvislosti so skúmanou problematikou je

nevyhnutné poukázať na zložitosť tohto procesu. Človek si osvojuje kultúru dlhodobo, to znamená že enkulturácia nie je jednorazová záležitosť.

Ďalším pojmom, ktorý považujeme za dôležité vysvetliť je pojem *akulturácia*. Ide o „sociálny proces, v ktorom dochádza ku kultúrnym zmenám trvalým stykom dvoch alebo viacerých kultúr. Akulturácia zahŕňa ako preberanie prvkov z inej kultúry, tak aj vylučovanie iných prvkov alebo ich pretváranie“ (Brouček, 1991).

V osvojovaní kultúry má dôležité miesto myšlienková činnosť - hodnotenie. Človek vytrieduje osvojené kultúrne obsahy v súlade s ich reálnym významom. O tom, čo prenesie z kultúrneho dedičstva rozhoduje sám, avšak pod výrazným vplyvom spoločenských vzťahov. Jeho postavenie resp. postavenie jeho sociálnej skupiny (či už hovoríme o etniku, národe, rase, rodine a podobne) významne ovplyvňuje túto selekciu a následne jeho vzťah k ostatným ľuďom, sociálnej skupine či celej spoločnosti.

Na druhej strane človek vlastnou sebarealizáciou, sebavzdelávaním a tvorivou činnosťou obohacuje každú kultúru. Využíva pri tom osvojené poznatky, ako aj fyzické či duševné schopnosti. Novovytvorené hodnoty však nevstupujú do kultúrnych hodnôt automaticky. Pretože sú výtvorom individua, musí byť najprv overená ich spoločenská potreba, aby mohli plniť spoločenskú funkciu (L'uptáková, 2004). V akej miere sú hodnoty vytvorené príslušníkmi minoritných kultúr akceptované závisí od charakteru spoločnosti a všetkých článkov jej systému, vrátane školskej politiky.

2. PREDISUDKY VOČI RÓMOM

Každá etnokultúrna pospolitosť má svoju špecifickú komunikačnú symboliku, jazyk a kultúrne zvyklosti, ktoré sa po generácie vyvíjajú, menia, dopĺňajú a vylepšujú preto, aby sa ich príslušníci medzi sebou dorozumeli. Nedorozumenie je zdrojom konfliktov. Človek túži po mieri, harmónii, šťastí.

Človek sa od narodenia kultúre učí. Napodobňuje to, čo sa mu ukazuje, zvyká si, čo je primárny, základný spôsob učenia. Teoretické učenie potom ďalej zvyklosti vysvetľuje, zdôvodňuje, ideologizuje. Jedným z aspektov mnohorozmerného javu kultúry, charakter procesu, ktorým si jedinec osvojuje a akým sa ona v ňom upevňuje, je stereotyp.

Ak sa stretnú dve etnokultúrne spoločenstvá, stretávajú sa zároveň dva rozsiahle, štrukturálne prepojené súbory odlišných zvykov. Každé spoločenstvo ako celok, ale aj každý jednotlivec je viac menej svojim kultúrnym stereotypom, svojimi zvykmi, determinovaný, obmedzený. Zbaviť sa železnej košele zvyku je obtiažne, nebezpečné. Čo si oblečiem miesto nej? Čo ma bude chrániť? Nejde o to prispôbiť sa tomu druhému, ale zvyknúť si na predstavu, že to „iné“ má také isté právo na existenciu, ako to „moje“.

Konflikty vychádzajúce z etnocentrizmu sa opierajú o predsudky. Pričom etnocentrizmus je charakterizovaný postojom, že všetko sa posudzuje vo vzťahu k vlastnej skupine, ktorá je centrom všetkého. Pozitívny etnocentrizmus je lojalita k hodnotám a normám vlastnej skupiny. Táto lojalita je spojená negatívnym hodnotením tých, ktorí nepatria do „našej skupiny“.

Predsudok vymedzuje Szabó (2001, s.76) ako „odpor, odmietanie, ktoré sa zakladá na mylnej, rigidnej generalizácii“. Predsudok môže byť vnútorne prežívaný, alebo vyjadrený aj navonok. Môže byť namierený proti skupine ako celku, alebo jedincovi, ktorý patrí do inej skupiny. Znamená to pozitívny vzťah k vlastnej skupine a odmietanie tých a toho čo je mimo „našej skupiny“. Členovia skupiny, nositelia predsudkov sa stávajú zajatcami vlastných názorov a na inú skupinu sa pozerajú cez optiku svojich predchádzajúcich poznatkov, čo ale znižuje kvalitu ich percepcie predpokladaného a očakávaného správania. Osoba patriaca do skupiny voči ktorej je prechovávaný predsudok ak je napríklad pristihnutá pri krádeži, posilňuje predsudky. Naproti tomu vynikajúci umelecký, či vedecký výkon príslušníka minoritnej skupiny voči ktorej sa prechovával predsudky sa hodnotí ako výnimka, čo potvrdzuje pravidlo.

Podstatou neochoty a neschopnosti komunikovať s „odlišnosťou“ je strach o vlastné ego, vlastný priestor. Vystúpiť z naučeného stereotypu znamená vynaložiť veľké úsilie, emocionálne a inteligenčné a nazrieť, že do priestoru pre „my“ patria taktiež „oni“. Ak podlieha človek negatívnym stereotypom voči „tým iným“, bez toho aby svoje predsudky usmernil tým, čo je v ňom humánne, potom už na prvý pohľad na inakosť v ňom vzbudzuje negatívnu reakciu: neistotu, strach, podozrenie či agresiu. Neochota a neschopnosť sa navzájom posilňujú a naberajú tvar neústupnosti, ktorá vedie k agresivite, ku konfliktom, k tragédiám osobným aj kolektívnym, čo je zvlášť nebezpečné, ak je odlišnosť etnokultúrnej majority podčiarknutá antropologickým typom (farbou pleti).

Najprimitívnejšie reakcie na odlišnosť toho druhého je nemať ich na svojom území. Spoločné územie považuje väčšinou ten silnejší za svoje. Silnejší býva zvyčajne ten početnejší (porovnaj snahy

niektorých členov maďarskej menšiny na južnom Slovensku, kde sú vlastne väčšinou). V dejinách nezáležalo na tom, kto na spoločné územie prišiel prvý, či mocenská väčšina, alebo menšina.

Najtragickejší spôsob, ako odstrániť nositeľa etnokultúrnej odlišnosti zo spoločného územia je genocída. Ďalšou primitívnou reakciou na odlišnosť etnokultúrnej menšiny je snaha o jej vyhnutie zo spoločného územia, alebo jej na onom území vytvoriť uzatvorené enklávy, ghetá.

Ďalším spôsobom, ktorým majorita reaguje na inakosť minorít, je pokus o jej asimiláciu – prispôbením, prevýchovou, pokusom zbaviť ju jej vlastnej svojbytnosti, jej vlastnej komunikačnej symboliky, kultúry, jazyka. Úplne samozrejme sa predpokladá, že Rómovia, rovnako ako príslušníci iných etnokultúrnych minorít na svete, sa s majoritou budú dorozumievať jej jazykom, cez ktorý ľahšie dosiahnu ekonomické a sociálne hodnoty. Z tohto dôvodu im majoritný jazyk a kultúra nemôžu byť cudzie, zároveň im však nemusia byť vlastné. Ako tvrdí Hübschmannová (1993) vlastnými sa nestali ani v situácii, keď asimilačné mechanizmy násilne či nenápadne narušovali funkčné štruktúry kultúry tejto bilingválnej a bikultúrnej menšiny. Spomínaná deštrukcia nemôže naplniť „gádžovský“ (pomenovanie Rómov pre majoritné obyvateľstvo) sektor bikultúrnej rómskej osobnosti plnohodnotnými komunikačnými mechanizmami. Tie sa vytvárajú postupne, kontinuálne, v priebehu mnohých generácií. Násilná asimilácia vrhá mnoho príslušníkov minority do kultúrneho, jazykového a etického vákuu. V podstate pôsobí ako kriminogénny faktor. Oslabuje humanizujúce faktory minoritnej kultúry a nie je schopná ju plnohodnotne nahradiť humanizujúcimi faktormi kultúry majoritnej.

Hlavný problém s predsudkami je uvedomiť si princíp generalizácie a nálepkovania, keď sa z určitého Róma stávajú všetci Rómovia. Zovšeobecňované nepríjemné skúsenosti s jedincem, či sa jedná o skúsenosti vlastné, sprostredkované okolím alebo médiami, vedú k tomu, že protivníkom potom nie je žiadny konkrétny človek, ale abstrakcia, výtvor bez tváre, zhluk pojmov s nálepkou znamienka mínus. Človek si potom nemusí uvedomovať, že tento obraz prevzal, že to nie je jeho vlastný výtvor ani zovšeobecnená vlastná skúsenosť. Predsudky voči Rómom, mnohvrstevne zakorenené v minulosti, nevyžadujú žiadne logické zdôvodnenia pre svoje prežitie do budúcnosti. V kultúre, ktorá je nasiaknutá predsudkami, nevymrie ich myšlienkové „bohatstvo“ z jedného dňa na druhý a ich pôvod sa ťažko odkrýva. To platí pre obe kultúry: majoritnú aj minoritnú.

Stereotypy sa stávajú veľmi nebezpečnými, pokiaľ sa objavia v odborných článkoch, publikáciách, čo sa bežne dialo v minulosti a stretávame sa s tým aj v prítomnosti. O mediálnom obraze Rómov v Slovenskej republike informuje napr. Cangár (2002). Vplyv médií na edukáciu je v súčasnosti uznávaný ako jeden z rozhodujúcich faktorov socializácie nielen detí a mládeže. Všeobecne platí, že sila predsudkov zodpovedá problémom s vlastnou identitou. Či už jednotlivcom, alebo príslušníkom určitej kultúry, obyvateľom štátu, ktorý v minulosti prekonal dramatické zmeny, krízu identity, predsudky ponúkajú možnosť označenie niekoho za nepriateľa, a tým si zvýšiť osobnú integritu či súdržnosť vlastnej skupiny.

Predsudky voči Rómom môžu byť veľmi silné. Každé rómske dieťa je občas vystavené drobným, pre väčšinu nerómskych detí, samozrejým narážkam bez toho, aby sme ich vždy považovali za diskrimináciu v pravom zmysle slova. Môže ísť o isté poznámky, posmešky, narážky na sociálny status rodiny, o konfrontáciu s abstraktnou podobou Róma, ako „príživníka a kriminálnika“.

Tieto všetky prežité situácie ale rómske dieťa nosí hlboko v sebe, a často ani nevieme, ako veľmi sa takému dieťaťu ubližuje. Od malého veku si uvedomuje, že je iné.

Budovanie identity, sebavedomia, je pre Róma omnoho náročnejšie než pre príslušníka majority. Citlivé rómske dieťa je nútené na to reagovať, často vyvinie protitlak voči tomuto tlaku a demonštruje svoju inakosť, ocitne sa tým však v akomsi druhu gheta. Alebo sa pokúsi vyhnúť sa tomuto tlaku neustálym dokazovaním svojmu okoliu, že v žiadnom prípade sa od neho nelíši. Musí sa ale snažiť dvojnásobne. V tomto svetle je potom prirodzené, že veľa Rómov, ktorí niečo v živote dokázali a sú plne integrovaní do majoritnej spoločnosti, sa dištancuje od ostatných Rómov.

Postaviť sa malým nespravodlivostiam vyžaduje často rovnako veľkú dávku odvahy ako boj proti veľkému zlu. Je dôležité, aby proti nim vystupovali napr. známe osobnosti (speváci, politici, umelci, novinári či vedci). Je nevyhnutné brániť sa vzniku sociálneho stavu, ktorý umožňuje, aby sa dostali k moci sily, ktoré zneužívajú stereotypy intolerancie voči menšinám. Je dôležité poučiť sa z histórie, aby sme sa nedopustili rovnakých chýb. Opatrný prístup k potrestaniu prejavov napr. fašizujúcich skupín môže vychádzať aj z presvedčenia, že demokracia nemusí okamžite použiť všetky svoje prostriedky z obavy z obmedzovania slobody prejavu. V slovenskom právnom poriadku sú zákony, ktoré zakazujú rasovú neznášanlivosť a podnecovanie k nej. Napriek tomu sme občas, najmä medzi mladými ľuďmi, konfrontovaní s konaním, ktoré práve túto neznášanlivosť vytvára.

Musíme pamätať na to, že príslušníci každej kultúry a národnosti sú rovnako sebavedomí a hrdí, pokiaľ ich nikto neprenasleduje a neutláča, nevylučuje z účasti na verejnom živote, určitých povolaniach a pod., pokiaľ im je umožnené, aby sa vyvíjali slobodne podľa demokratických zákonov.

Namiesto prijímania predsudkov a generalizovania zlých skúseností je veľmi dôležité dozvedieť sa viac o rómskej kultúre, histórii, o rómskych osobnostiach. Úcta a pochopenie spolu súvisia, nie je možné vážiť si niečo, čo človek nechápe, čomu nerozumie. Najmä škola by sa nemala vzdávať multikultúrneho dedičstva, ktoré jej poskytuje európska kultúra. Hlavným znakom skutočnej úcty ku každému človeku zostáva to, že je zachovaná hranica medzi mnou a tým druhým. Je dôležité vnímať a rešpektovať človeka vždy ako niekoho, kto má úplne samostatnú, odlišnú identitu a podporovať ho v tom, aby zostal nezávislou a jedinečnou osobnosťou.

3. Z HISTÓRIE RÓMOV

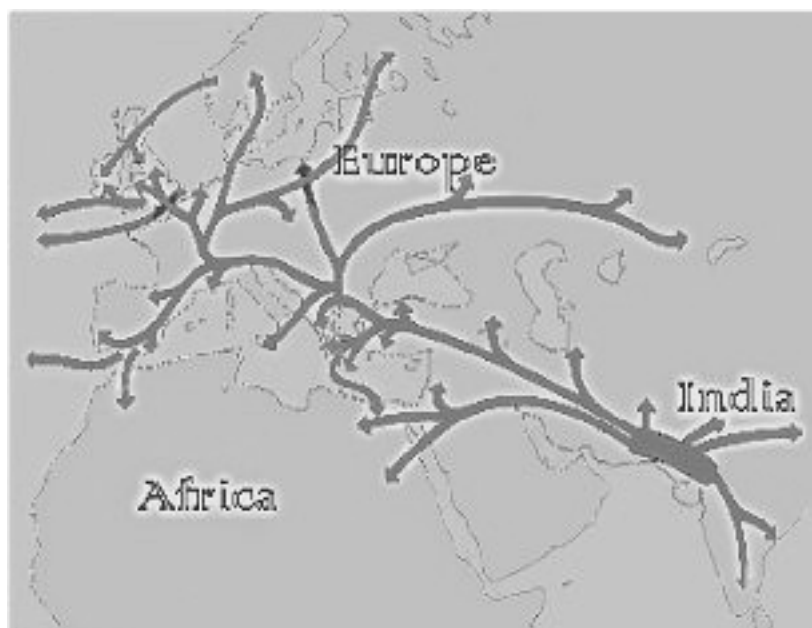
Odchod z Indie

V Európe takmer do konca 18. storočia bola známa predstava o egyptskom pôvode Rómov. Dnes už vieme, že pravlasť Rómov nie je v Egypte, ale treba po nej pátrať v Indii. K odhaleniu pôvodu Rómov prispelo zistenie kalvínskeho kňaza Štefana Váliho z okolia Komárna, ktorý študoval v druhej polovici 18. storočia v holandskom meste Leiden, kde sa zoznámil s tromi indickými študentmi - ich jazyk mu pripomínal jazyk našich Rómov z okolia jeho rodiska, odpísal si tisíc slovných spojení aj s ich významom. Keď sa vrátil domov a prečítal indické slová miestnym Rómom, títo mu väčšinu z nich vedeli správne preložiť. Správa o tejto udalosti z roku 1763 podnietila záujem mnohých jazykovedcov, ktorí na základe rozboru rómskeho jazyka a jeho porovnania s vývojom indických jazykov zistili, že predkovia Rómov pochádzajú z Indie, že pôvodne patrili ku skupine Dómov, príslušníci ktorej žili v indickom štáte Bihar, neskôr najmä v severovýchodnom Pandžábe a Rádžastháne.

Predkovia európskych Rómov sa dlhší čas zdržiavali v Perzii, odkiaľ potom postupovali na západ územím dnešného Turecka, ktoré bolo súčasťou Byzantskej ríše. Menšia časť smerovala na juhozápad a ďalej severoafrickým pobrežím, odkiaľ sa o niekoľko storočí dostala až na Pyrenejský polostrov. Ostatní migrovali do európskej časti Byzancie, na území dnešného Grécka. K tomuto územiu sa viaže aj prvá písomná správa o Rómoch v Európe.

Ak by sme chceli bližšie vymedziť obdobie migrácie Rómov z Indie do Európy, dalo by sa časovo vymedziť na obdobie od 12. do 15. storočia.

Obr. 1 Putovanie Rómov z Indie (zdroj: <http://skola.romea.cz/cz/index.php?id=historie/01>)



Rómovia v Európe

Za hranice Byzantskej ríše sa Rómovia v malej miere dostávajú už v 13. storočí. K výraznejšiemu pohybu Rómov dochádza v 14. storočí, keď sa dostali na územie dnešného Slovenska a v niektorých oblastiach Uhorska žili dokonca usadlým spôsobom života. Potvrďuje to i historický záznam – správa richtára v Spišskej Novej Vsi z roku 1322, v ktorej sa uvádza, že v okolitých lesoch sa zdržiavajú Rómovia. V historických dokumentoch sa spomína skupina Rómov v Zemplíne v rokoch 1377 až 1381.

Z uvedených záznamov vyplýva, že niektoré skupiny sa už v tom čase venovali poľnohospodárstvu, remeslám a v pomerne krátkom čase sa zaradili do rôznych spoločenských skupín domáceho obyvateľstva. Najbežnejšou profesiou Rómov na našom území, ako aj v ostatných častiach bývalého Uhorska, bolo kováčstvo.

V 15. – 17. storočí boli známe skupiny, ktoré zhotovovali rôzne náradie, dokonca aj zbrane. Ani v neskoršom období neboli zriedkavosťou zruční kováči, príslušníci rómskeho etnika, ktorí dosahovali úroveň domácich majstrov. Väčšina sa však obmedzovala na príležitostné opravy a menej náročné práce.

Začiatkom 15. storočia prichádza cez Balkán do strednej Európy mimoriadne početná skupina Rómov, ktorá podľa odhadov mohla mať viac ako tisíc osôb. Hovorili o sebe, že pochádzajú z malého Egypta a sú dobrí kresťania. Boli putujúcimi kajúcimi sa kresťanmi, čím prijateľne zdôvodnili svoj pohyblivý spôsob života a zároveň si aspoň na prvé obdobie zabezpečili podporu domáceho obyvateľstva. V stredovekej Európe boli púte na rôzne posvätné miesta značne rozšírené a cirkev ich podporovala. Preto aj Rómovia v prvých rokoch dostávali od miest, kláštorov a šľachticov potraviny, nápoje, krmivo pre kone, ale i peniaze. Rôzni šľachtici, panovníci i pápež im vydávali ochranné listiny - glejty. Jednu takúto listinu pre „cigánskeho vojvodu Ladislava“ vystavil 17. apríla 1423 cisár Žigmund Luxemburský na Spišskom hrade. Obracia sa v nej na všetky svoje dŕžavy, mestá a mešťanov, píšuc: *“... dôrazne vám prikazujeme, aby ste tohto vojvodu Ladislava a jemu podriadených Cigánov nijakým spôsobom neobmedzovali, ale všestranne ho podporovali a ochraňovali! Ak však medzi samotnými Cigánmi vznikne nejaká nehoda, nie vy, ani žiaden z vás, lež iba ten istý vojvoda Ladislav má dovolené previnilcov súdiť alebo oslobodiť”* (Mann, 1995, s. 8-9)

Neskôr domáci obyvatelia zisťovali, že pri návšteve veštíc boli okradnutí. Obchodníci a trhovníci sa sťažovali, že skupiny žien berú násilne vystavený tovar bez zaplatenia. Nespokojnosť vzbudzovali aj muži, ktorí v lesoch poľovali pomocou cvičených psov. Postavenie Rómov v západnej Európe sa rapídne zhoršovalo. Sprievodné listiny boli vyhlásené za neplatné a do určitého termínu mali rómski obyvatelia opustiť krajinu.

V 16. až 17. storočí boli kočovní Rómovia vyhánaní a často i hromadne popravení. Zmena postoja k Rómom v Európe, bola ich exkomunikácia z cirkvi parížskym arcibiskupom v roku 1427, z dôvodov porušovania kresťanskej morálky: nedodržiavania pôstov, veštenia, hádania z ruky, drobných krádeží. Zákony a nariadenia jednotlivých krajín boli takmer všade rovnaké: Rómov, ktorí neopustili krajinu, najprv palicovali, pri druhom dolapení im zmrzačili telo (roztrhli nozdry, vypálili znak na telo, odrezali uši) a ak ich dolapili tretíkrát, čakala ich smrť obesením alebo utopením. Vražda

Cigána sa nepovažovala za zločin, preto v mnohých krajinách dochádzalo k ich masovému vyvražďovaniu. Takýto prístup pretrval až do polovice 18. storočia.

Diskriminačné nariadenia boli najprísnejšie v nemeckých a rakúskych krajinách. Rómovia sa snažili premiestniť do krajín, kde sa ukazovala nádej na ľahšie prežitie. Ku krajinám, v ktorých hľadali lepšie podmienky, patrilo predovšetkým Uhorsko, najmä jeho severná oblasť - Slovensko. Na našom území pokračovalo v 16. storočí usadzovanie rodín a menších skupín predovšetkým na Spiši, kde príslušníci rómskeho etnika pracovali v službách feudálnej vrchnosti nielen ako kováčski pomocníci a poslovia, ale pomáhali aj pri zbere úrody, pripravovali drevo na kúrenie, krmili ošápané a vykonávali iné práce, ktoré nevyžadovali osobitú spôsobilosť.

Až v 17. storočí sa na našom území stretávame s Rómami, u ktorých bola hudba základnou alebo aj jedinou profesiou pri vojsku a častých slávnostiach šľachty. Hra na hudobný nástroj sa obvykle spájala s predvádzaním tanca alebo drezúrovaných zvierat.

V druhej polovici 18. storočia vypracovala Uhorská kráľovská miestodržiteľská rada v Bratislave projekt EMANCIPÁCIA CIGÁNOV, za priamej účasti Márie Terézie a Jozefa II. Nariadenia Márie Terézie a Jozefa II. boli zamerané na asimiláciu Rómov (aby Rómovia splynuli s ostatným obyvateľstvom). Podľa nariadení z rokov 1761 a 1773 sa z nich mali stať roľníci a mala im byť pridelená pôda, mali prijať kresťanské meno, nemali byť viac nazývaní Cigánmi, ale „novosedliakmi“.

K najdôležitejším patrili nariadenia, aby Rómovia bývali na jednom mieste v riadnych domoch. Každá rodina mala bývať samostatne, spôsob obživy, pracovné povinnosti a odev mali byť rovnaké ako u ostatných poddaných. Deti museli navštevovať školu. Veľký význam sa pripisoval náboženskej výchove, návšteve bohoslužieb a cirkevných obradov. Zmeny v spôsobe života Rómov zďaleka neprebíhali v takom tempe a rozsahu, ako sa predpokladalo, preto sa nariadenia plnili stále neochotnejšie a po smrti Jozefa II. upadli do zabudnutia. V poslednej tretine 19. storočia zaznamenávame zvýšený pobyt balkánskych Rómov smerujúcich do strednej Európy. Časť z nich prešla i na Slovensko, predovšetkým do jeho juhovýchodnej a východnej oblasti, iné skupiny Rómov smerovali do Rakúska a Nemecka. Z Rumunska a Maďarska prichádzali kočovní Rómovia na Slovensko aj v medzivojnovom období. Koniec I. svetovej vojny znamenal aj koniec diskriminácie a začiatok novej etapy v živote Rómov. *(Voľne spracované podľa: Horváthová J.: Kapitoly z dejín Romů, Praha: Lidové noviny, 2002; MANN, A.: Rómsky dejepis. Doplnkový učebný text pre II. stupeň ZŠ a stredné školy. Bratislava: Kaligram, 1995 a CANGÁR, J.: Ľudia z rodu Rómov. Nové Zámky: CROCUS, 2003.)*

Rómovia na Slovensku v rokoch 1939 - 1945 - „PORRAIMOS“ (úplné vyhladenie)

V rokoch 1939 - 1945 sa obyvateľstvo Slovenska delilo na štátnych občanov a cudzie živly. Plnoprávni boli len štátni občania. Rómovia s trvalým bydliskom a zamestnaním patrili medzi štátnych občanov. Ostatní boli pokladaní za cudzie živly. Z tohto dôvodu sa nemohli stať plnoprávnymi občanmi, podobne ako Židia. Pokiaľ sa však Rómovia mohli prihlásiť k slovenskej národnosti, Židia sa mohli prihlásiť len k Židom. Židia boli z práce vylučovaní, za to, že sú Židmi, Rómovia naopak boli trestaní za to, že nepracovali. Mali zákaz cestovať verejnými dopravnými prostriedkami a vstupovať do verejných priestorov a parkov. Do miest a obcí mohli vstupovať len vo vyhradených dňoch a hodinách.

V roku 1941 im boli zrušené kočovné listy, kočovné vozy a zvieratá museli predať alebo im boli zabavené. Na mnohých miestach mali byť zlikvidované rómske osady. Niekde sa však obyvatelia Rómov zastali a zabránili likvidácii osád, ako aj odvečeniu Rómov do pracovných táborov (Cangár, 2003, s. 55).

Slovenský štát mal v plánoch aj vytvorenie koncentračných táborov pre Rómov, tak ako existoval napr. v Dachau, Buchenwalde alebo v Osvienčime II – Brezinke. Nakoniec sa tak, našťastie nestalo. Na Slovensku však vzniklo mnoho pracovných táborov (Hanušovce nad Topľou, Bystré, Nižný Hrabovec, Jarabá, Očová, Most na Ostrove, Ilava, Ústie nad Oravou) pre „asociálov“ a „Cigánov bez pracovného pomeru“, v ktorých boli využívaní ako novodobí otroci pri zemných prácach, pri stavaní vodných elektrární a nádrží, železničných tratí a ciest, ktoré stoja dodnes. V týchto pracovných táboroch zahynulo mnoho Rómov, ktorí dodnes paradoxne na tých miestach nemajú pamätníky (Janas 2004). V Dubnici nad Váhom bol v roku 1942 založený pracovný tábor, ktorý sa v novembri roku 1944 zmenil na tábor zašŕováci, v ktorom boli sústredené aj rómske ženy a deti. Režim v zašŕovacom tábore sa zakladal na režime koncentračných táborov, s tým rozdielom, že namiesto nemeckých bezpečnostných zložiek v ňom ostrahu zabezpečovali Slováci (Janas, 2004). Po vojne bolo v masových hrobách identifikovaných 311 rómskych obetí, z toho 10 novorodencov, 80 detí, 117 mužov, 62 žien, 8 starcov a 3 stareny (Nečas, 1994, s. 325 – 326). Z oblastí južného a juhovýchodného Slovenska, ktoré boli počas vojny pričlenené k Maďarsku, transportovali Rómov do koncentračného tábora v Dachau. „Porraimos“ – úplné vyhladenie – si počas vojny vyžiadala smrť 400 až 500 tisíc Rómov v Európe (Cangár, 2003, s.54).

Rómovia po roku 1945

Zmeny po oslobodení a obnovení republiky znamenali pre rómske etnikum zrušenie rasistických diskriminačných opatrení z vojnového obdobia a občianske zrovnoprávnenie Rómov. Filozofia prístupu „socialistického“ štátu vychádzala z ideologických princípov národnostnej politiky. Vo vzťahu k rómskemu etniku odmietala akceptovať jej etnickú stránku a koncentrovala sa na zvyšovanie materiálnej a sociálnej úrovne rómskych obyvateľov.

Paternalistická (ochranárska, tútorská) politika všestrannej pomoci príslušníkom tejto minority priniesla nesporne mnohé pozitívne výsledky. Skutočné, objektívne dosiahnuté výsledky vývoja rómskeho etnika v povojnovom období nezáviseli len od centrálne a direktívne prijímaných a realizovaných opatrení štátu, ale aj od rôznych faktorov ovplyvňujúcich odlišne rómsku problematiku v regiónoch.

Pri sledovaní postupne prijímaných koncepcií štátnych orgánov v riešení rómskej problematiky sa odhaľujú aj niektoré neúspešné koncepcie a prejavuje sa skutočnosť, že nemožno plniť centrálne uznesenia bez objektívneho poznania situácie tam „dolu“. Striktné presadzovanie často nereálnych požiadaviek na tomto úseku možno dokumentovať prijímaním represívnych opatrení voči rómskemu etniku.

Druhá línia prístupov štátnych orgánov a ostatných občanov k príslušníkom rómskeho etnika a chápania ich postavenia v spoločnosti. Bola to istá sociálno-charitatívna línia pomoci pri riešení ich

pracovných, ubytovacích problémov, tolerancia a súcit, vyúsťujúce do benevolencie, tolerovania ich rôznych priestupkov, obchádzanie ich trestných činov, častá bezradnosť až rezignácia vo vzťahu k ich konaniu, ospravedlňovaná zaostalosť. Takéto správanie vo vzťahu k rómskym obyvateľom vytváralo precedens, základy a podmienky pre pokračovanie i rozvíjanie často protispoločenskej činnosti, zneužívanie pomoci štátu, obchádzanie predpisov, nedodržiavanie a neplnenie občianskych povinností.

Už od polovice 80. rokov začali vo vnútri určitých vrstiev rómskej populácie fungovať neformálne skupiny s tendenciami reprezentovať Rómov na našej vnútornej, ale i medzinárodnej scéne. Toto úsilie sa vykryštalizovalo po revolúcii 1989, keď začali vznikať rôzne rómske iniciatívy, združenia, nadácie. Významným medzníkom v novodobých dejinách Rómov na Slovensku boli prijaté Zásady vládnej politiky SR k Rómom, ktoré boli schválené uznesením vlády SR č. 153 z 9. apríla 1991. Prvýkrát v dejinách bola Rómom priznaná etnická svojbytnosť na úrovni ostatných etnických minorít, žijúcich na území Slovenskej republiky, t. j. boli v súčasnej terminológii uznaní za národnosť.

4. RÓMOVIA A VIERA V BOHA

Rómovia nemajú osobitné náboženstvo, ale sa prispôsobujú majoritnej spoločnosti. Ich viera sa formovala počas ich dávneho kočovného spôsobu života, kde prijímali prvky náboženstva tých krajín, cez ktoré prechádzali. V Európe dochádzalo k preberaniu prvkov kresťanskej, prevažne katolíckej viery. Viera Rómov je monoteistická, t. j. viera v jedného Boha. V každom dialekte rómskeho jazyka existuje jeden termín pre vyjadrenie Boha - **del**. Toto slovo sa pojmovo označuje ako sila, moc často identifikovaná mocou nebeského, jasného slnka. Del má aj sudcovskú moc, vzyva sa za svedka spravodlivosti a pravdovravnosti. Slovo „del“ v rómskom jazyku má aj iný pojmový význam, a to dávať. Z toho možno usúdiť, že Boha chápu ako najvyššiu duchovnú bytosť, ktorá obdarúva Róma dobrom, ale zároveň trestá za zlý skutok. Na jednej strane sa Boha boja, boja sa jeho potrestania, no zároveň sa však k nemu vo svojich myšlienkach a konaní správajú ako k obyčajnému človeku. Boha vnímajú ako svojho otca, berú ho s patričným rešpektom, ako sudcu, ktorý spravodlivo odmeňuje a trestá, aj ako dobrého človeka, ktorý chce každému pomáhať. Keď sa Rómom darí, ďakujú Bohu s extrémnou láskou, ale prejavia aj obrovskú zlosť voči Bohu keď prežívajú menej priaznivé obdobie, čo je prejavom ich typického temperamentu. Rómovia veria, že duša človeka presahuje a existuje aj po odchode tela na onen svet. Dôkazom toho je tradičná nesmierne veľká viera v duchov mŕtvych predkov - **mulov**, ktorí sú pre Rómov sprostredkovateľom Boha. Duše mŕtvych sa podľa Rómov vracajú medzi živých, tie dobré navštevujú príbuzných v snoch a dávajú rady, tie zlé škodia. Z tohto dôvodu vzbudzujú zosnulí Rómovia veľký rešpekt (až strach) medzi žijúcimi Rómami (Davidová, 1988).

Na Slovensku sa podľa Sčítania obyvateľov, domov a bytov z roku 2001 hlási ku katolicizmu 68,9 % obyvateľstva (<http://www.statistics.sk/webdata/slov/scitanie/tab/zu.htm>), čo sa rovnako odráža aj na príslušnosti rómskej populácie k tejto cirkvi. Ich väčšinové priľnutie k rímskemu katolicizmu možno vysvetliť v celkovom preberaní vonkajších znakov majoritnej populácie. Rómovia sa ako katolíci veľmi často však len deklarujú. V skutočnosti nežijú aktívnym náboženským životom, vo väčšine prípadov nepoznajú ani základné články viery. Práve preto nachádzajú početné misijné skupiny rôznych cirkví pevnú pôdu pod nohami aj v zdanlivo katolíckych komunitách. V skutočnosti potom nejde o konvertovanie z jednej cirkvi na novú, ale o evanjelizáciu, pri ktorej sa z Rómov bez vierovyznania stávajú veriaci. Veľký úspech misionárov medzi Rómami spravidla nesúvisí s typom novej konfesie, ktorá do rómskej osady prišla, ale so záujmom a starostlivosťou, ktorú misionári Rómom venujú. Práve preto Rómovia pokojne svoju príslušnosť k cirkvi modifikujú alebo úplne menia podľa aktuálnej snahy nových misionárov (Kováč, 2002).

Vzhľadom k tomu, že väčšina Rómov verí v Boha, Rómovia túžia po uctievaní vlastného božstva. Zatiaľ jediná ich „svätá“ je Kali Sára - Čierna Sára, ktorú uznávajú už viac ako jedno storočie. Pravidelne sa v poslednej tretine mája (24.- 25. mája) konajú vo francúzskom mestečku „Les Saintes-Maries-de-la Mer“, veľkolepé púte, na ktoré prichádzajú chudobní a bohatí, slávni aj neznámi, mladí aj starí, z Východu i zo Západu, aby si uctili pamiatku „Svätej Sáry“. Historické pramene dokladajú existenciu dvoch Sár: jednej katolíckej a druhej rómskej. Ta prvá bola slúžkou troch Márií: Márie-

Obr. 2 Čierna Sára
Kali Sára



Salomé, Márie-Jacobé a Márie-Magdalény, ktoré boli vyhnané zo Svätej zeme. Sára ich sprevádzala a spoločne sa vylodili v dedinke „Les Saintes - Maries-de-la-Mer“. Rómska Kali Sára údajne žila na brehu Rhône so svojim kmeňom. Vďaka záhadným zjaveniam poznala mnohé tajomstvá. Jedného dňa mala Kali Sára videnie. Videla tri sväte ženy zúfalo volať o pomoc. Kali Sára nelenila a išla im naproti v malej loďke. More bolo ale tak rozbúrené, že Sára prišla skoro o vlastný život. V zúfalstve vhodila svoje šaty do vln. More sa upokojilo a ona pomohla dopraviť tri Márie na breh. Sväte ženy ju za odmenu pokrstili.

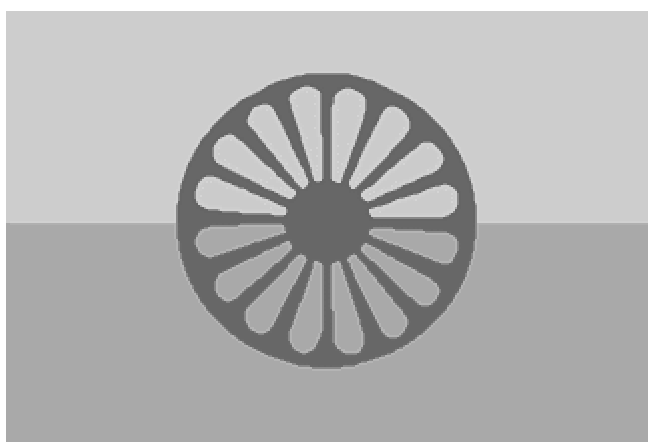
Kult Kali Sára je každoročne vo Francúzsku veľmi živý a prebieha v dvoch rituálnych aktoch. Tým prvým je prikladanie rúk k jej šatám. Najmä ženy hladia dôrazne sochu a bozkávajú haldy jej nariasených šiat (Sára na sebe nikdy nemá iba jedny šaty, Rómky jej ich totiž nosia ako dar). Taktiež vešajú vedľa nej predmety, ktoré patria najmä chorým: vreckovky, spodnú bielizeň, šatky a podobne. Veria, že bielizeň a veci chorého, ktoré sú presiaknuté utrpením, v blízkosti Sára nasiaknu Božou milosťou a chorého následne uzdravia. Druhá časť každoročnej rómskej púte spočíva v procesii, ktorá smeruje do mora. Keď nastane ten správny čas, naložia muži Sára na voz ťahaný koňmi (niekedy se vezú Sára dve, jedna katolícka a druhá rómska) a nekonečný sprievod sa vydá ulicami. Blíži sa k moru a napätie sa stupňuje. Keď voz so Sárrou vojde do mora a lem jej šiat nasiakne prvou morskou kvapkou, vrhajú sa do neho všetci ostatní. Veria, že im voda, ktorú Sára práve posvätila, prinesie zdravie a šťastie.

Rómovia majú aj svojho novodobého mučeníka. **Ceferino Jimenéz Malla**, el Pelé (čítaj Šeferino Chimenés Majja) sa narodil v roku 1861 v Španielsku. Po štyridsiatich rokoch kočovania sa usadil v aragónskej obci Barbastra, žil príkladným kresťanským životom, venoval sa najmä malým rómskym deťom, ktoré učil viere a modlitbám. Počas náboženského prenasledovania v období občianskej vojny v Španielsku sa odmietol zrieknuť svojej viery, za čo bol väznený a 9. augusta 1936 aj zastrelený. Za účasti stoviek Rómov z celej Európy ho pápež Ján Pavol II. dňa 4. mája 1997 na slávnostnej svätej omši vo Vatikáne blahorečil, čiže vyhlásil za blahoslaveného. Blahoslavenému Cerafinovi bola zasvätená prvá rómska kaplnka v Bardejove, na sídlisku Poštárka. Na pamiatku blahoslaveného Cerafina sa taktiež koná každý rok v prvú augustovú nedeľu rómska púť do obce Gaboltov v okrese Bardejov. (voľne spracované podľa MANN, A.: *Rómsky dejepis. Doplnkový učebný text pre II. stupeň ZŠ a stredné školy*. Bratislava: Kaligram, 1995 a BALÁŽOVÁ, J.: *Černá Sára – Wikipedie, otvorená encyklopédie*, 2006)

5. AJ RÓMOVIA MAJÚ SVOJE SYMBOLY

Úsilie európskych Rómov zjednotiť veľké množstvo združení vyústilo k založeniu Svetovej rómskej únie, ktorá mala svoj prvý kongres v roku 1971 v Londýne. Okrem prijatia ich jednotného pomenovania Róm, prijali program vzdelávania či gramatiky rómskeho jazyka. Taktiež sa dohodli na používaní vlastnej **vľajky a hymny**.

Rómska vľajka pozostáva z dvoch pruhov – spodného zeleného, ktorý symbolizuje prírodu a spätosť Rómov s ňou; a horného – modrého, ktorý predstavuje oblohu, slobodu a voľnosť. V strede vľajky sa nachádza červené vozové koleso so šestnástimi špicami. Také isté koleso je aj na indickej štátnej vľajke. Rómovia sa tak prihlásili ku krajine z ktorej pochádzajú. Koleso tiež symbolizuje ich putovanie a kočovný spôsob života.



Rómska vľajka

Medzinárodná rómska hymna "Opre Roma" (Hor'sa Rómovia) vznikla z piesne juhoslovanských Rómov, ktorú upravil hudobník Jarko Jovanovič v roku 1971.

Text medzinárodnej rómskej hymny

*Gelem gelem lugone dromenca
Maladilem bachtale Promencar
A, Promale, katar tumen aven
E cachrenca (r) , bokhale chavenca?
A, Promale ! A, chavale !*

Slovenský preklad rómskej hymny:

*Šiel som, šiel som, d'alekými cestami,
Stretol som tam šťastných Rómov.
Oj, Rómovia, odkiaľ prichádzate
so stanmi a hladnými deťmi?
Oj, Rómovia, oj, priatelia!*

Rómska hymna vo východoslovenskej rómčine:

*Gejľom gejľom la bare dromenca,
Arakhľom man bachtale Romeca.
Jaj, Romale, khatar tumen aven
le cerhenca, bokhale čhavenca?
Jaj, Romale! Jaj, čhavale!*

Rómska hymna v nárečí Olašských Rómov:

*Gelem gelem lugone dromenca,
Maladilem bachtále Romenca.
Jaj, Romale, khatar tumen aven
E cerhenca, bokhale šarvórenca?
Jaj, Romale, jaj, šavale!*

(Voľne spracované podľa: MANN, A.: Rómsky dejepis. Doplnkový učebný text pre II. stupeň ZŠ a stredné školy. Bratislava: Kaligram, 1995)

6. TRADIČNÁ RÓMSKA SPOLOČNOSŤ

Príslušníkov rozmanitej etnokultúrnej skupiny, ktorú budeme nazývať v Európe najznámejším a najrozšírenejším endo-etnonymom Rómovia, žije iba v Európe odhadom 7 – 8,5 milióna. Na Slovensku podľa oficiálneho Sčítania obyvateľov, domov a bytov z roku 2001 príslušnosť k rómskej národnosti deklarovalo 89 920 občanov SR. Vzhľadom k tomu, že tieto údaje sú dosť nepresné z dôvodu neuvedenia pravdivých údajov respondentov, odhadoval sa ich počet na Slovensku v tom čase na 300 až 500 tisíc (Údaje o odhadovanom počte In Koncepčné zámery vlády SR na riešenie problémov Rómov v súčasných spoločensko-ekonomických podmienkach, 1997).

Presnejšie údaje poskytuje výskum sociografického mapovania rómskych osídlení na Slovensku, ktorý sa realizoval v rokoch 2002 až 2004 pod gestorstvom prof. Radičovej. Jednotkou výskumu bola rómska komunita definovaná ako skupina ľudí, ktorú majorita subjektívne definovala ako Rómov na základe antropologických znakov, kultúrnej príslušnosti, spôsobu života – životného štýlu, životného priestoru a rovnako subjektívne vnímala túto skupinu ako odlišnú, a to v pozitívnom ako aj v negatívnom zmysle. Na základe výsledkov tohto výskumu je možné odhadnúť, že počet Rómov na Slovensku *sa odhaduje na 320 000*. Z nich približne polovica žije integrovane v rozptyle medzi majoritnou populáciou. Znamená to, že v 1 087 obciach a mestách žije približne 160.000 tisíc Rómov. Zvyšná polovica žije v:

- mestských alebo obecných koncentráciách (168 obcí a miest, cca 32.000 Rómov),
- osídleniach lokalizovaných na okraji obce/mesta (338 obcí a miest, cca 65 000 Rómov),
- v osídleniach, ktoré sú od obce/mesta priestorovo vzdialené, prípadne sú oddelené prírodnou alebo umelou bariérou (potok, železnica, cesta, les a pod.) (281 obcí a miest, cca 50 000 Rómov) (Radičová, 2004).

V krajinách, v ktorých neexistujú žiadne štatistické informácie o Rómoch, býva do odhadov ich počtu nesprávne započítavané aj všetko kočujúce a polokočujúce obyvateľstvo, ľudia s najnižšou sociálnou úrovňou a podobne. Títo však nemusia patriť k Rómom. Napríklad pôvodný exo-etnonym pre Rómov - Gypsy, označuje dnes často kohokoľvek, kto kočuje a nežije na jednom mieste.

Delenie Rómov

Añi o pandž angušta nane jekh.

Ani päť prstov jednej ruky nie je rovnakých.

Rómske príslovie

Rómovia ako etnická skupina je veľmi heterogénna. Všeobecne môžeme Rómov rozdeliť podľa rôznych hľadísk, pretože označenie Róm je súhrnný názov pre mnoho etnických skupín, ktoré majú spoločný indický pôvod, jazyk a mnoho spoločných kultúrnych rysov. Všeobecne by sa dali

Rómovia rozdeliť podľa viacerých kritérií. Jedno z nich, delenie Rómov podľa typov osídlení, sme už uviedli. Pre ilustráciu uvádzame aj ďalšie delenia:

- *delenie vnútorné, Rómske* (t. j. ako delia Rómovia samých seba),
- *delenie vonkajšie* (t. j. ako delia Rómov Nerómovia),
- *delenie odborné* (t. j. z hľadiska etnicko - jazykového).

Delenie vnútorné, Rómske

Na jazykovom základe sa skupina Rómov delí na:

- *východniarov* a
- *západniarov*,

t. j. na Rómov z východného a západného Slovenska. K tomuto deleniu je ešte možné pridať

- *maďarských Rómov*,

t. j. Rómov, ktorí žijú na juhu Slovenska a okrem svojej rómčiny komunikujú najmä v maďarskom jazyku.

Na základe vzťahu k romipen – rómstvu môžeme Rómov rozdeliť na:

- *žuže Roma* a
- *degeša Roma*.

Toto delenie ako aj tieto názvy vychádzajú z našich empirických skúseností. Dalo by sa povedať, že sa sami Rómovia delia ešte na Rómov (žuže) a Cigáňov (degeša). Za Rómov označujú slušných ľudí, hrdých na rómstvo a dodržiavajúcich zásady rómstva – romipen. Za Cigáňov - degešov zase tých členov etnika, ktorí im robia hanbu svojím správaním a konaním, čím vytvárajú priestor na to, že ich „gádžovia“ nemajú radi. Názov degeša sa stal termínom označujúcim osobu nedôveryhodnú, lenivú, ktorá sa nevie správať, nevie čo je česť, hanba, vulgárne rozpráva.

Podľa spôsobu života sa Rómovia pred zákazom kočovania v roku 1959 *delili* na:

- kočovných,
- polokočovných a
- usídlených.

Na našom území to boli najmä kočovné a polokočovné skupiny *olašských* Rómov, ktoré k nám prišli z územia dnešného Rumunska, z Valašska a Moldavska po tamojšom zrušení otroctva - odkiaľ pochádza aj ich názov. Polokočovné skupiny Rómov mali prechodné obydlia, v ktorých sa zdržovali počas zimného obdobia. Zvyšok roka kočovali v súlade so zdrojom svojej obživy - priekupníctvom. Z tohto zdroja však neboli vždy schopní pokryť svoje základné potreby, a preto vo veľkej miere využívali aj drobné krádeže.

Usídlení Rómovia sa usadili v období panovania Márie Terézie a živili sa svojimi stálymi profesiami, alebo drobnými službami „gádžom“ – Nerómom, sedliakom z dedín v ktorých žili v osobitných sídelných jednotkách – osadách, z ktorých mnohé pretrvali dodnes.

V dnešnom období, keď na Slovensku kočovníctvo takmer nepretrvalo sa *delia* na:

- *Olašských Rómov a*
- *Rumungrov.*

Olašskí Rómovia sa vnútorne *delia* do *d'alších skupín*, napr.: Bougeskí, Ferkoskí, Lovári, Drizdári (Portik, 2004). Majú svetlejšiu pigmentáciu a svetlejšie, niekedy ryšavé, vlasy. Dodnes používajú klasické rómske oblečenie: široké rómske sukne, trojcípe šatky na hlavách či na ramenách. Nesmiernu hodnotu má pre nich zlato, a preto u nich vidíme častejšie prstene, náušnice, náhrdelníky, náramky, dokonca aj zlaté zuby, než u akýchkoľvek iných Rómov. Ako kočovný národ nemohli investovať svoj majetok do neprenosných vecí, a tak svoj majetok ukladali do zlata. Zlato má však pre nich aj inú symboliku. Olašský Róm verí, že zlaté šperky, ktoré má na sebe, ho uchránia pred chorobami. Olašskí Rómovia medzi sebou najčastejšie používajú rómčinu a olašský dialekt, ktorý je pre ostatných Rómov – *Rumungrov* nezrozumiteľný. Veľký je rozdiel medzi Olaškými Rómami a Rumungrami aj v postoji k práci. Pokiaľ Rumungri dokázali pracovať aj manuálne ako korytári, košíkari či kováči (a dnes sú výborní kopáči), Olašskí Rómovia sa prácou svojich rúk v zmysle manuálnej práce živilí nikdy, alebo len veľmi zriedka (Portik, 2004). Pravdepodobne ich k tomu ani nikto neprinúti. Aj dnes ich môžeme stretnúť na trhoviskách predávať rôzny tovar. Živia sa teda najmä priekupníctvom a aj drobnými krádežami. V spoločenstve Olašských Rómov existuje dodnes vzájomná súdržnosť, ktorá je postavená na dodržiavaní pravidiel rodiny. V prípade porušenia týchto pravidiel je vinník postavený pred ich vlastný súd – kris. Zákony rodiny (rozumej veľkorodiny) sú postavené nad zákony štátu. Napríklad v prípade vraždy je obvinený povinný odpýkať si trest v nápravno – výchovnom ústave. Avšak toto väzenie ešte nie je trestom pre obvineného v olašskej komunite. Trest za vraždu v rámci komunity musí prísť aj na základe ich „trestného poriadku“. Väčšinou ide o vysokú finančnú hotovosť, ktorú musí rodina odsúdeného odstúpiť rodine pozostalého. U Olašských Rómov nie je zriedkavé uzatváranie manželských zväzkov aj za hotovosť. Úlohou je spojiť dve rodiny, čím sa zvýši ich prestíž. Takto dohodnutá svadba sa môže odohrať iba medzi rodinami, ktoré sú materiálne na rovnakej úrovni, v priateľskom vzťahu a so svadbou súhlasia obaja otcovia. Výnimočne sa stáva, že sa do seba chlapec s dievčaťom zaľúbia proti vôli rodičov. Takáto samozrejmosť u gádžov však vytvára u Olašských Rómov konflikt medzi rodinami. Pokiaľ však zaľúbenci strávili spoločnú noc, nezostáva iná možnosť, ako sobáš uskutočniť. Rodiny im väčšinou po čase odpustia, avšak pred tým ich verejne potrestajú pre výstrahu, aby si to ostatní mladí rozmysleli.

Olašskí Rómovia sú uzavretí a nenechajú medzi seba vniknúť nikoho cudzieho. Kontakty medzi Olaškými Rómami a Rumungrami sú veľmi strohé, až žiadne.

V ďalších kritériách delenia Rómov by sme ešte mohli pokračovať. Sami sa radi *delia* na bohatých a chudobných, mestských a dedinských a podobne. Tieto kritériá však môžeme použiť aj na majoritu; nezodpovedajú výlučne rómskemu kultúrnemu vzorcu.

Delenie vonkajšie z hľadiska Nerómov

Pri tomto delení je dôležitá úroveň poznatkov o Rómoch. Najrozšírenejšie je laické delenie podľa stupňa asimilácie, teda na slušných a neslušných Rómov. S tým súvisí aj delenie podľa sociálnej úrovne. Nerómovia rozlišujú Rómov aj podľa vonkajších znakov. Najviditeľnejší rozdiel je medzi svetlejšími (Olašskí) a tmavšími (Rumungri) Rómami.

Na základe úrovne **začlenenia do spoločnosti** môžeme rozdeliť Rómov na:

- *Integrovaných* – Rómovia, ktorí sú plne akceptovaní a integrovaní v majoritnej spoločnosti. Ich inakosť majorita v podstate nevníma, nakoľko svojím konaním a činnosťou nie sú ničím špecifickí, čím by vzbudzovali pozornosť. Väčšina z nich má štandardný ekonomický status a stabilné zamestnanie.
- *Polointegrovaných* – Rómovia, ktorí sa často stretávajú s diskrimináciou vo všetkých jej formách. Majoritná spoločnosť ich prítomnosť vníma často s predsudkami. Sami musia vyvíjať veľké úsilie, aby sa v spoločnosti uplatnili. Často oscilujú na pomyslenej čiare akceptácie a opovrhovania. Rómovia, ktorých by sme mohli zaradiť do tejto kategórie, sa vyznačujú zníženým sociálnym statusom s nestabilnou možnosťou zamestnania sa.
- *Neintegrovaných* – Rómovia, ktorých majoritná spoločnosť odmieta prijať a začleniť do svojho prostredia. Táto skupina sa vyznačuje asociálnym správaním, opovrhuje hodnotami majority a pre svoje okolie a ostatných Rómov je neprijateľná. Práve kvôli tejto skupine Rómov sú ostatní členovia komunity v majoritnej spoločnosťou diskriminovaní.

Delenie odborné z jazykovo - etnického hľadiska

Na základe dialektometrických výskumov a sociologických údajov dospela lingvistická sekcia (Centre de recherches tsiganes pri Univerite René Descarta) k nasledujúcemu deleniu jazyka Rómov:

- *rómština v pravom slova zmysle*, ktorou hovorí väčšina Rómov na celom svete. Dá sa rozdeliť do troch základných dialektových skupín. Tieto dialekty majú základný slovný fond rómsky, okrem výpožičiek z rôznych kontaktných jazykov pre výrazy označujúce modernú realitu (škola, občiansky preukaz...). Medzi nimi existuje rôzne vysoký stupeň zrozumiteľnosti:
- *skupina balkánsko-karpatsko-baltská*,
- *skupina gubertsko-cerharská (výhradne na Balkáne)*,
- *skupina kalderaško-lovárska, ktorá je zemepisne najrozšírenejšia – od Uralu až po Kaliforniu a Buenos Aires.*
- *Skupina sinto-maňušských dialektov*, ktorá sa kedysi oddelila od karpatskej a baltskej podskupiny a obsahuje veľký podiel výpožičiek z germánskych jazykov. Vzájomná zrozumiteľnosť medzi týmito dialektami a predchádzajúcimi skupinami je minimálna. Rómovia hovoriaci týmto dialektom žijú najmä v Nemecku a Rakúsku.

- *Lokálne dialekty iných jazykov* obsahujúce určitý podiel rómskych slov. Hovoria nimi tie skupiny Rómov, ktoré v dôsledku iných asimilačných snáh stratili svoj vlastný jazyk. Ako príklad nám môžu slúžiť španielsky Gitanos alebo dialekt Rómov vo Veľkej Británii. Tieto dialekty sú úplne nezrozumiteľné pre ostatné rómske skupiny.

Zo všetkých týchto delení je zrejmé, že Rómovia nie sú a nikdy neboli homogénnou skupinou, a preto by bolo správne medzi nimi rozlišovať a nie generalizovať.

Tradičná rómska rodina

Oda dženo mardo, so ačhila čoro, oda mek goreder, so hino korkoro.

Zle je tomu, kto je chudobný, ešte horšie tomu, kto je sám.

Rómske príslovie

Venovali sme sa deleniu Rómov ako etnickej skupiny z viacerých hľadísk. Ak však chceme byť v delení rómskej spoločnosti dôslední, musíme sa v tomto kontexte zaoberať aj problematikou rómskej rodiny.

Podrobnejšie štrukturálne delenie rómskej spoločnosti prebieha po *linii vertikálnej* – *linii rodu* a po *horizontálnej linii* – *linii rodiny*. Rod alebo *fajta* je príbuzenská skupina, do nej patrí určitá časť príbuzenstva, ktorá môže zároveň spadať do rôznych subetnických podskupín. Tieto skupiny môžu byť endogamné i exogamné. Okrem najbližších príbuzných patria do fajty aj tety a strýcovia a bratranci a sesternice oboch rodičov a prarodičov, plus ich deti. Každý Róm patrí do fajty „*pal o dad*“ – príbuzenskej línii z otcovej strany a „*pal e daj*“ – z matkinej strany. Rodová pamäť siaha rôzne hlboko do minulosti. Meno rodu býva odvodzované od niektorého významného predka, najčastejšie muža, ale taktiež aj od ženy. Fajta sa do určitej miery prekrýva s rozšírenou rodinou zvanou *famelija*.

Do rozšírenej rodiny patria príbuzní z otcovej i matkinej strany v rozsahu štyroch až piatich žijúcich generácií. Za príbuzných sa považujú bratranci a sesternice z druhého, niekedy až tretieho kolena – teda potomkovia spoločných pradedov, ba i prapradedov. Rodinné povinnosti – poskytnúť jedlo, prípadne živiť, poskytnúť prístrešie (aj neobmedzene dlho), účasť na pohrebe niekoho z famelije atď. platí prísnejšie pre *pašes famelija* (bližšiu rodinu) než pre *dureder famelija* (vzdialenejšiu rodinu). Ako žila celá veľkorodina pohromade, je dnes možné len na vidieku, resp. v osadách. V bytových domoch (v mestách) však taktiež platí pravidlo postarať sa o svoju fameliju. Preto sa nemožno čudovať, ak v niektorom z bytov, kde žije v „gádžovských“ rodinách maximálne 6 – 7 ľudí, býva niekedy až 12 – 15 Rómov. Nepodať pomocnú ruku v núdzi svojej rodine, aj keď dočasne na trvalo, sa jednoducho u Rómov neakceptuje.

Tradičná rómska rodina je charakteristická životom v širšej veľkorodine, komunitným spôsobom života, absenciou hranice medzi súkromným a verejným, zreteľnou deľbou rolí v rómskej rodine a chápaním obydli ako dočasného, provizórneho (Cangár, 2003).

Rómovia považujú za svoju rodinu všetkých príbuzných. Rómsky jazyk má na rozdiel od slovenčiny samostatné pomenovanie aj pre deti sesterníc či bratrancov. Rómovia žili so svojou

rodinou vždy pohromade v jednej osade či štvrti a okrem pokrvného príbuzenstva ich spájali aj rodinné tradície a vzájomná solidarita. Úspech jedného člena rodiny bol úspechom všetkých. Rodina bola a často je patrične hrdá na svojich členov, vyzdvihuje ich kontakty či skutky, hoci jej člen je niekoľko desiatok rokov už po smrti.

V tradičnej rómskej rodine sa tradovali kultúrne a etické normy. Rodina žila pohromade v blízkom, doslova tesnom fyzickom kontakte, pri ktorom sa posiloval zvláštny druh nonverbálneho dorozumenia, tzv. *intuitívna komunikácia*. Rodina v zmysle famel'ija bola základnou platformou, v ktorej sa prísne uplatňovali mechanizmy kontroly, ktoré zabraňovali tomu, aby jedinec rodinu zahanbil. Každú chvíľu sa mu najrozličnejšími formalizovanými kultúrnymi spôsobmi pripomínalo, že sa má správať v súlade s *romipen* (teda tradíciami a etikou). V rodinnej pospolitosti mal každý svoje miesto, každý presne poznal svoj status a vedel čo môže a čo nie, ...a ostatní mu to dennodenne pripomínali spôsobmi zakotvenými vo formách verbálnej a neverbálnej kultúry.

Rodina - famel'ija mala funkciu:

- biologicko – reprodukčnú,
- edukačnú (edukácia k rómstvu - romipen),
- ochrannú (jednotlivca chránila veľkorodina),
- sociálnu (nikto nezostal sám, o každého je postarané) a
- ekonomickú (poskytovala obživu pre všetkých).

Rodina posilňovala svoju prestíž počtom narodených detí, predovšetkým chlapcov, pretože ako hovorí jedno rómske príslovie „*O čhave hin zor*“ – V chlapcovi je sila. Každé dieťa však bolo v rodine vítané. Svet detí a dospelých nebol v rodine oddelený a generácie v rómskej rodine neboli voči sebe v opozícii, ale tvorili všetko spoločne. Dieťa sa vďaka veľkorodine rýchlo učilo nadväzovať sociálne kontakty. Dospelí deti rešpektovali a dieťa rešpektovalo dospelých. Výchovu detí mala na starosti predovšetkým matka, ale o deti sa starali aj ďalší členovia domácnosti. Špecifické postavenie pri výchove detí má však *staršia dcéra*, ktorá vo veku 10-12 rokov čiastočne preberá v rodine funkciu matky a stará sa o mladších súrodencov. Týmto spôsobom sa tak učí pod dohľadom matky byť v budúcnosti dobrou ženou. Deti sa vo všeobecnosti v rodine učili pre svoj ďalší život. Školskému „gádzovskému“ vzdelaniu neprípisovali a ani dnes Rómovia neprípisujú veľký význam. To však neznamená, že si neprajú byť múdri. Múdrosť je v rómskej komunite tradične vysoko cenená, avšak múdrosť sa získavala inak a inak sa prejavovala než u Slovákov. Múdrosť sa odovzdávala prostredníctvom rozprávania o skúsenostiach starších formou príbehu, rozprávky, mýtov, prísloví, vtipov či hádanky. Duchovné bohatstvo Rómov, ich životná múdrosť, skúsenosti, etické normy a filozofia sú zachovávané, tak ako kedysi v majoritnej spoločnosti, v rozprávaniach.

MOŽNÉ PRÍČINY ROZPADU TRADIČNEJ RÓMSKEJ RODINY A SPOLOČNOSTI

V apríli 1958 rozhodli predstavitelia Komunistickej strany Československa, že „občania cigánskeho pôvodu“ nie sú etnickou, ale len sociálnou skupinou so zaostalými rysmi života. Týmto rozhodnutím bola v ČSSR zahájená 30-ročná politika programovej etnickej asimilácie. Tá okrem iného spočívala aj v manipulatívnom „rozptyle nežiaducich cigánskych koncentrácií“ (Vyhláška vlády ČSSR č. 502/1965 Zb.), čo bol jeden zo závažných zásahov do tradičnej rómskej famelijskej a do všetkého, čo rómska príbuzenská pospolitosť na seba viazala: do kultúrnych a etických noriem, ktoré prikazovali na prvom mieste zodpovednosť jednotlivých členov famelijskej voči sebe navzájom, do systému kontrolných mechanizmov, ktoré tieto normy strážili, do špecifickej komunikačnej siete a podobne.

K rozpadu rómskej tradičnej rodiny by dochádzalo určite aj spontánne. Pri postupnom prirodzenom vývoji je však väčšia šanca, že sa budú vytvárať nové mechanizmy, ktoré prispievajú k tomu, že spoločnosť bude vedieť strážiť a uplatňovať základné ľudské hodnoty aj za zmenených podmienok. Násilné zásahy zvonka vrhajú celé spoločenstvo, ako aj každého jednotlivca do bezradnosti a neistoty, z ktorej nie je každý schopný nájsť cestu humánnym spôsobom.

Množstvo negatívnych javov, ktorými rómska komunita trpí, je spôsobené dvoma vzájomne sa podmieňujúcimi javmi:

- manipulatívnym, ignorantským, predtým plošne asimilačným, teraz výberovo diskriminačným prístupom zo strany majoritnej spoločnosti,
- rozpadom rómskej komunity, ktorej jadro tvorí famelijska.

Bez zázemia rodiny, ktorej fungovanie určovalo nielen sociálne bytie každého jednotlivca, ale prelínalo sa aj s jeho psychikou, sa človek ocitá viac-menej vo vzduchoprázdne. Ideový význam *famelijskej* je však v kultúrnom podvedomí Rómov stále živý.

Narušenie štruktúry rómskej tradičnej spoločnosti.

Premena životného štýlu, iný spôsob obliekania a obživy neznamená pre rómsku kultúru, ktorá je veľmi adaptabilná a flexibilná a ktorá si výpožičky prispôbuje svojmu vzoru, takmer žiadne nebezpečenstvo. Naopak zmena alebo dokonca zánik vzťahov a noriem, ktoré po storočia udržiavali pevný poriadok v rómskej komunite, môže viesť k vážnemu ohrozeniu existencie rómskej famelijskej i samotných Rómov ako nositeľov špecifickej kultúry.

Na konci 20. storočia sa odohrali významné zmeny v rovine vzťahov Rómov s ich okolím. Tieto zmeny sú však globálne a týkajú sa všetkých kultúr. Na Rómov, rovnako ako na ostatných pôsobí nátlak „modernity“ a jednotnej ideológie „pokroku“, konzumných vzorov, odmietania tradícií.

Spontánna jazyková asimilácia rovnako znamená obrovskú stratu. Niektorí Rómovia môžu byť deprimovaní miznutím svojej kultúry. To, čo z kultúry majority absorbujú, nie je vždy vlastné podstate ich pôvodnej tradičnej kultúry. Sprostredkovanie „gádžovskej“ kultúry býva natoľko povrchné, že Rómovia si niekedy prenajmú len jej izolované prvky a ich kultúra tým začína trpieť.

Narušenie vnútornej integrity osobnosti

Rómovia často prestávajú byť pánmi svojej situácie, ale iba reagujú na okolie. Nosia svoje územie v sebe a jeho hranice sú psychologické. To im dáva silu, ale zároveň ich to aj oslabuje, pokiaľ dovnútra vpustia aj nátlak a konfliktné vzťahy, ktoré vytvára spoločnosť stojaca v opozícii. Vnútorne oslabenie komunity a život na okraji spoločnosti vyvolávajú váhavosť, výtržnosti, agresivitu a prispievajú k podkopávaniu sociálnej dynamiky. Zároveň zostáva len málo miesta na rozvoj kultúry a spoločnosti. Ľudia sa sústreďujú na každodenné problémy s obživou, prácou... (Liégois, 1987). Tým, že sa Rómovia obracajú do seba alebo sa uzatvárajú do nukleárných rodín, ktoré v tradičnej rómskej spoločnosti v podstate neexistovali, stávajú sa slabšími a závislejšími na vonkajšom prostredí, ktoré nebýva práve najpriateľskejšie...

Stereotypy

Po roku 1989 okrem množstva pozitívnych zmien vystúpili na povrch aj mnohé ďalšie problémy. V nestabilnej, meniacej sa spoločnosti sa najviac začali prejavovať etnické stereotypy, pri ktorých sa výrazne uplatňuje sociálno-psychologická dychotómia: „my – oni“, „svoj – cudzí“. „Náš“ svet je usporiadaný, organizovaný, tí „cudzí“ vstupujú do systému a porušujú ho. „Cudzím“ sú naviac prisudzované rôzne negatívne vlastnosti vyplývajúce taktiež z kultúrnych rozdielov. Tieto stereotypy hľadania a prenasledovania „obetného baránka“ patria okrem iného k momentom presúvania zodpovednosti za vlastné neúspechy na niekoho iného. Sú aktualizované v rôznych etapách vývoja dejín najmä pri ekonomických a sociálnych traumách spoločnosti. Obetným baránkom sa stáva často ten, ktorý sa nemôže dôrazne brániť a u ktorého je istota, že môže byť pomerne ľahko porazený. Jedná sa väčšinou o outsidera, toho, ktorý stojí na okraji spoločnosti, toho, ktorý patrí k nedostatočne integrovaným.

K tomuto javu prišlo, keď sa v médiách začalo upozorňovať na „rómsky problém“, prostitúciu, na zneužívanie sociálnych dávok Rómami atď. Bez pokusu o pochopenie a vysvetlenie sú niektoré negatívne javy zovšeobecňované na celú rómsku populáciu. Vysoká nezamestnanosť Rómov, ktorá je tiež škandalizovaná, je spôsobená ich nekvalifikovanosťou, príčiny ktorej musíme hľadať v minulosti, ale zároveň je aj dôsledkom neochoty zamestnávateľov Rómov zamestnávať, k čomu taktiež prispeli do istej miery protirómske informácie v masmédiách. Vytvárame tak bludný kruh, na ktorý doplácajú Rómovia vo všeobecnosti, bez individualizácie problému.

Využívanie sociálnych dávok

Len v posledných desaťročiach sa v rómskej spoločnosti objavil zvyk využívať pomoc štátnych orgánov a zriekať sa tak individuálnej zodpovednosti. V organizačne zložitej a technologicky pokročilej spoločnosti Rómovia stratili tradičnú príležitosť k svojej obžive. Okrem toho bola v období socialistickej asimilácie akákoľvek samostatná aktivita potlačovaná. V tej dobe vytvorená závislosť na vonkajších sociálnych podporách ničí pud sebazáchovy a vedie k nezodpovednosti. Jedným z hlavných podnetov

bol tak vonkajší zásah, ktorého cieľom bolo narušiť a rozbiť tradičné rómske väzby. Súčasne s tým sa vo vnútri začali objavovať deviácie, ktoré boli v histórii etnika nevídané.

Rómske deti v detských domovoch

Jedným z najhorších dôsledkov narušenia tradičných väzieb v rámci famelije je pomerne veľký počet rómskych detí umiestnených v detských domovoch. Je to nečakaný jav, ak porovnáme stav s predchádzajúcimi skúsenosťami s rómskou matkou, pre ktorú bolo veľmi problematické nechať dieťa v nemocničnom ošetrovaní hoci aj na pár dní. V minulosti sa rómska rodina dobrovoľne svojich detí nikdy nevzdala. O siroty sa starali príbuzní. V praxi sociálnej politiky socialistickej spoločnosti bolo zvykom riešiť „cigánsky problém“ vytrhávaním rómskych detí z ich vlastného prostredia, z rodín, z ich famelije. Sociálni pracovníci mali a aj stále majú na zreteli predovšetkým vonkajšie znaky rodiny, veľa detí bolo napríklad preraďovaných do detského domova nie preto, že by ich matka opustila, ale z dôvodov hygieny a starostlivosti o novorodenca v rómskej rodine, ktorú sociálni pracovníci označili za nevyhovujúcu.

Násilným odoberaním detí sa prispelo k rozkladu rómskej rodiny a k narušeniu etických noriem. Matka sa postupne začala zbavovať svojej zodpovednosti. Najprv matka a rodina stratou svojich detí trpela, neskôr to však začali vnímať ako „osud“, proti ktorému nemá zmysel bojovať. Zodpovednosť, ktorá je ľuďom násilne odoberaná, sa vytráca. Niektorí Rómovia si začali na detské domovy zvykať ako na zaopatrovaciu inštitúciu, ktorá je milá gádžom, milá vyššej sile – osudu.

Rozbiť a vyvrátiť tradičné normy rómskej spoločnosti trvalo niekoľko generácií. Vybudovať nové sociálne regulátory si vyžaduje dlhší čas, veľa práce a trpezlivosti.

Kriminalita

Etnické minority majú v spoločnosti menej výhodné postavenie (odmietanie členmi majority, nepriaznivé postavenie v spoločnosti, nižšie vzdelanie, väčšia miera nezamestnanosti, bývanie v znevýhodnených lokalitách, nižšie príjmy; celkovo nižší sociálny status), ktoré so sebou prináša rad kriminogénnych faktorov. Kriminalita Rómov je taktiež umelo zvyšovaná napríklad už len tým, že jej členovia sú pod väčším „dohľadom“ polície a občanov, a preto sa vo zvýšenej miere o ich trestnej činnosti vie. Tento jav je možný aj preto, že majú menej finančných prostriedkov na dobrú právnu pomoc a advokáta, častejšie páchajú menej premyslené a ľahšie odhaliteľné trestné činy. Aj keď páchajú proporcionálne vyššiu kriminalitu než majoritná populácia, nevyjadruje to ich etnicko-psychologickú charakteristiku, ale v prvom rade je to záležitosť sociologická a sociálno-psychologická. Niektoré výskumy ukázali, že miera kriminality členov minorít a tých členov majority, ktorí mali s nimi porovnateľne nízke sociálne postavenie, bola veľmi podobná (Moulisová, 2001).

Asimilácia

Násilná asimilácia, ktorej cieľom bolo Rómov rozptýliť, aby sa viac a rýchlo prispôbili Slovákom, bola uskutočnená bez ohľadu na kultúru a sociálnu štruktúru rómskej spoločnosti, čo viedlo

k rozkladu tradičných noriem aj k mnohým osobným tragédiám. Napriek tomu, že niektoré zásahy boli mienené ako „pomoc“, mali negatívny dopad na rómsku komunitu, pokiaľ boli plánované a realizované len z pozície majoritnej spoločnosti. Je veľmi dôležité pochopiť, že aj dobe mienená pomoc, ktorá je však poskytovaná necitlivo, môže viesť k zhubným dôsledkom, najmä čo sa týka viery vo vlastné sily. Z tohoto dôvodu by kľúčovú rolu pri riešení „svojich“ problémov mali zohrať sami Rómovia.

7. VZDELÁVANIE RÓMOV V SR

Vzdelávanie a výchova patria k základným atribútom rozvoja každej civilizovanej spoločnosti. Výrazne sa podieľa na zvyšovaní vzdelanostnej a kultúrnej úrovne obyvateľstva a na spoločenskom vývoji. To sa bezprostredne dotýka aj rómskeho spoločenstva. Väčšina odborníkov zaoberajúcich sa rómskou otázkou (sociológovia, pedagógovia, sociálni pracovníci, demografi a i.) sa zhodujú v názoroch, že základným problémom rómskeho etnika a spoločnou „prapríčinou“ mnohých ťažkostí v ich živote a v živote celej spoločnosti, je nízka vzdelanostná úroveň. Tento fakt zároveň naznačuje, že kľúčovú úlohu pri postupnom zlepšovaní životnej úrovne rómskeho etnika bude mať zvyšovanie ich vzdelanostnej úrovne. Význam vzdelávania v živote spoločnosti, komunity, sociálnej skupiny a jednotlivca možno znázorniť zjednodušeným vzorcom:

- vzdelanie = vyššia možnosť pracovného uplatnenia,
- vzdelanie = dôstojnejšie životné podmienky,
- vzdelanie = vyšší životný štandard.

Zdôrazňovanie významu vzdelávania pri odstraňovaní alebo zmierňovaní problémov života rómskej komunity nie je v našich podmienkach novým javom ani v súčasných sociálno-ekonomických podmienkach. Pre ilustráciu vyberáme niekoľko faktov súvisiacich so vzdelávaním Rómov:

- 30-40 % rómskych detí navštevuje školu nepravidelne,
- 58 % rómskych detí navštevuje základnú školu a 42 % špeciálnu školu,
- asi 50 % dospelých Rómov sú analfabeti,
- dosiahnuté výsledky v čítaní a písaní (ako jedného z kritérií úrovne vzdelanosti) nezodpovedajú dĺžke školskej dochádzky,
- 25 % detí spadá do pásma verbálnej debility,
- storočiami fixovaný spôsob prenosu informácií je u Rómov iný: nemajú intenzívny vzťah k písanému slovu, bližšie sú im audiovizuálne prostriedky,
- už v 1. triede prepadá 22 % rómskych detí, všeobecne 14x častejšie prepádávajú,
- 5x častejšie dostávajú zhoršenú známku zo správania,
- 30x častejšie ukončujú povinnú školskú dochádzku v nižšom ako 8. ročníku,
- takmer 90 % Rómov neprekročilo hranicu základného vzdelania,
- strednú školu navštevuje 2,5 % Rómov (Ďuričková, 2000).

Rómom bol pridelený status národnostnej menšiny uznesením vlády SR č. 153/1991 z 9. apríla 1991 k zásadám vládnej politiky Slovenskej republiky k Rómom. Na základe tohto uznesenia majú Rómovia možnosť mať samostatné národnostné školstvo. Ak by ho mali, dalo by sa hovoriť o vzdelávaní Rómov. Mohli by sme analyzovať, koncipovať, navrhovať, revidovať, skúmať ich školský systém, metodiky, učebnice, edukačné prostredie a podobne. Rómovia samostatné národnostné školstvo zatiaľ nemajú. Objavujú sa len prvé školy, ktoré sa samé prezentujú ako rómske: tzv. Rómske gymnázium v Bratislave, tzv. Gándhího gymnázium vo Zvolene, Stredná umelecká škola

v Košiciach, Súkromné gymnázium v Košiciach a pod. ktoré by mali navštevovať najmä rómski žiaci. Obsah vzdelávania v týchto školách je doplnený o tzv. romologické disciplíny, ktoré by mali saturovať potrebu poznávania vlastnej, rómskej kultúry. Všetky rómske deti, ktoré nenavštevujú tieto školy, prirodzene patria do systému väčšinového (príp. menšinového školstva). Jednoducho povedané: chodia do slovenských a maďarských škôl. Rómovia teda nemajú možnosť navštevovať svoje inštitucionalizované školstvo. Má teda význam hovoriť o vzdelávaní Rómov? Určite áno. Presnejšie povedané, práve preto, že rómske deti navštevujú školský systém majoritného obyvateľstva, je nevyhnutné sa tejto problematike venovať.

Faktory ovplyvňujúce vzdelávanie Rómov

Vzdelávanie Rómov je značne komplikovanou oblasťou skúmania a jedným z najzávažnejších problémov spätých so súčasnou situáciou Rómov. Postavenie Rómov na trhu práce, resp. ich neúspešný vstup na trh práce a ich závislosť na štátnej sociálnej podpore je do veľkej miery determinované úrovňou dosiahnutého vzdelania. Faktom je, že úroveň dosiahnutého vzdelania u Rómov je signifikantne nižšia ako v majoritnej populácii. Najväčšie sú rozdiely vo vyššom type formálneho vzdelávania, teda v počte absolventov vysokých škôl a ostatných stupňov vysokoškolského vzdelávania.

Vznik tejto situácie permanentne ovplyvňuje množstvo faktorov, ktoré by sme mohli rozdeliť do troch oblastí:

- Oblasť vplyvu *antropogenetických* rozdielov – poukazujú na jedinečnosť a výnimočnosť každého jedinca, prirodzene patriaceho k ľubovoľnému národu, či etniku z hľadiska zdedených biologických čŕt.
- Oblasť vplyvu *kultúrnych* rozdielov – poukazujú na jedinečnosť a výnimočnosť každého jedinca, prirodzene patriaceho k ľubovoľnému národu, či etniku z hľadiska získaných kultúrnych stereotypov.
- Oblasť vplyvu *sociálneho prostredia* – poukazuje na prostredie, ako prvok ovplyvňujúci školskú úspešnosť každého žiaka, bez ohľadu k príslušnosti k ľubovoľnému národu, či etniku.

Za hlavný determinant vplyvu na edukáciu rómskych žiakov však považujeme rodinu, z ktorej žiak pochádza a v ktorej existuje. Rodina reprodukuje genetické informácie, je nositeľom kultúrnych vzorcov a vytvára prostredie, v ktorom sa žiaci pohybujú. Rodina vytvára najväčší vplyv na rast osobnosti dieťaťa, na jeho ďalší rozvoj, do ktorého prirodzene patrí aj vzdelávanie a vzdelanosť.

Vplyv kultúrnych rozdielov na edukáciu rómskych žiakov

O oblasti kultúrnych rozdielov medzi Rómami a Nerómami sme sa už zmienili. Zamerajme sa teraz na pôsobenie kultúrnych stereotypov vo vzdelávaní. Keďže Rómovia sú v našom školstve menšinou, systém výchovy a vzdelávania v škole je celý postavený na kultúrnych stereotypoch

majoritnej populácie - väčšiny. Dominantnou príčinou neúspechu drvivej väčšiny Rómov vo vzdelávaní je rozdiel medzi tradičnou výchovou v rómskej komunite a oficiálnym vzdelávacím systémom, ktorý je výrazne štruktúrovaný a direktívny vzhľadom na plnenie si školských povinností. Rómske dieťa tak väčšinou prirodzene nie je schopné adaptovať sa na takýto systém. Škola sa preň stáva miestom strachu, perzekúcie. (Vašečka, 2002).

Postoj Rómov a Nerómov k inštitúciám vzdelávania je zjavne veľmi rozdielny. Zámery a ambície Rómov sú iné ako zámery a ambície nerómskych občanov. Len málo mladých Rómov dnes pozná vzťah medzi vzdelaním a ekonomicko-sociálnym úspechom (Tancoš, 2001). Po ich školskej dochádzke nasleduje iba zriedka užitočná a istá ekonomická aktivita. Skúsenosti bývajú totiž opačné. Získané vzdelanie býva niekedy prekážkou, lebo ho mladý Róm nemôže využiť v kontexte svojich sociálno-ekonomických podmienok – v prostredí, kde je využívanie vzdelania apriórne odmietané. A kvôli takýmto neúspechom a problémom stráca vzdelanie u Rómov hodnotu a celospoločenský význam. Možno povedať, že je to dôsledok dlhodobého procesu postupnej trivializácie vzdelávania Rómov. Existujúci rigidný školský systém, založený na scholastickom až herbatistickom memorovaní teoretických textov, primárne odsúdil prakticky orientovaných Rómov na postupné zlyhávanie v systéme hodnotenia a na následnú totálnu školskú neúspešnosť. Aj dnes veľká, až alarmujúca časť rómskych detí zlyháva v škole v dôsledku nedostatočnej školskej pripravenosti. Takto znevýhodnené deti totiž bez špecifickej podpory zo strany výchovno-vzdelávacej inštitúcie logicky zlyhávajú. A zlyhávanie žiaka sa postupom času v tomto systéme školského vzdelávania kumuluje. Výsledkom často býva predčasné ukončenie povinnej školskej dochádzky rómskeho žiaka. Také dieťa často neabsolvuje ani druhý stupeň základnej školy. Nie je to teda problém len samotných detí, ale aj problém školy, resp. školského systému.

Je samozrejmé, že rómske deti a mládež majú negatívny vzťah k výchovno-vzdelávaciemu procesu, pretože sú vychovávané v strachu zo všetkého cudzieho. Tento strach a obavy o vlastný osud je do určitej miery opodstatnený vzhľadom na konfliktné situácie, v ktorých mnohokrát žijú. Mnohé rómske deti nie sú pripravené podriaďiť sa príkazom a nariadeniam. Preto je nevyhnutné, aby sa vo výchovno-vzdelávacom procese vyvinulo maximálne úsilie o ich adaptáciu, aby čo najrýchlejšie prekonali všetky obavy a strach z okolia. V tomto adaptačnom procese sa prezentujú iné zvyky, iné postoje a hodnoty, používa sa iný jazyk, akým je ten, na ktorý boli zvyknutí a vychovávaní doma. Preto v súčasnosti škola predstavuje pre Rómov vážny spoločenský problém, lebo oni sa prezentujú odlišnou hodnotovou orientáciou, sformovanou rozdielnosťou životného štýlu, spôsobu života a rôznych kultúrnych, sociálnych a ekonomických faktorov. V mnohých rómskych rodinách sa uznávajú morálno-spoločenské normy, ktoré nie sú v súlade so všeobecne uznávaným systémom morálnych hodnôt v majoritnej spoločnosti. S takými návykmi a hodnotami prichádzajú rómske deti aj do školy. Nekontrolovateľné a nevypočítateľné konanie, neslušné vyjadrovanie, agresívne správanie, prisvojovanie si cudzích vecí a iné formy porušovania školského poriadku, ktoré sťažujú kontakt rómskeho dieťaťa s ostatnými spolužiakmi, je pre ne bežné. Rómske dieťa si neuvedomuje, či je jeho správanie a konanie správne alebo nie, pretože ho jeho rodina k takémuto odlíšeniu nevedie. A toto je podstata zložitého adaptačného procesu rómskych detí v škole. Preto je v tomto procese nevyhnutné rešpektovať sociálne a kultúrne špecifiká rómskej rodiny.

Rómske deti sa pohybujú medzi dvoma odlišnými kultúrnymi svetmi. Doma žijú podľa hodnôt a noriem svojej kultúry, v škole sa musia správať podľa noriem kultúry majoritnej. Mnohé sa nevedia rozhodnúť, nevedia si vybrať. Ich hľadanie naráža na neochotu a stáročnú nedôveru Rómov k civilizačným hodnotám.

Východiskom hľadania efektívnych stratégií vzdelávania rómskych žiakov, by malo byť poznanie a akceptácia kultúry na úrovni jednotlivca ako produktu a zároveň i tvorcu svojej kultúry. V školskom prostredí, ktoré je založené na vnímaní žiakov ako homogénnej sociálnej skupiny a kde práve preto prevládajú formy frontálneho vyučovania, nie je možné akceptovať jednotlivca ako nositeľa svojskej kultúry, s osobitým spôsobom sebaaponímania, myslenia, nazerania na svet a používania jazyka i reči. Je preto prirodzené, že čím je dieťa svojou kultúrou viac vzdialené kultúre, ktorú reprezentuje škola, tým sú jeho šance byť úspešný nižšie. V takto realizovanom procese edukácie sa škola chápe ako prvok statický a žiak ako prvok dynamický, prispôsobujúci sa kultúre a očakávaniam školy. Úspešnosť žiaka v škole je potom meraná úrovňou schopností prispôbiť sa týmto požiadavkám. Logickým dôsledkom je zlyhávajúci rómsky žiak, ktorého domáce prostredie je svojou kultúrou škole tak vzdialené, že bez podporných nástrojov sa jeho školovanie stáva prostriedkom upevňovania jeho sociálnej, kultúrnej a individuálnej izolácie, namiesto toho, aby dopomohlo k prekonávaniu kultúrnych medzier v akulturačnom procese a vytváralo podmienky pre jeho socializáciu do širšieho sociálneho a kultúrneho rámca (Porubský, 2002).

Ako upozorňuje Kundrátová (2001) každodenné stretávanie rôznych kultúr so svojim odlišným spôsobom života, myslenia a hodnotovej orientácie prináša so sebou celý rad problémov, a to hlavne vo vzťahovej rovine, v oblasti interetnických vzťahov a postojov. Kontakt ľudí rôzneho etnického pôvodu, pozitívne alebo negatívne interetnické vzťahy do značnej miery ovplyvňujú aj proces etnizácie. Tento proces etnického sebauvedomovania prebieha pravdepodobnejšie rýchlejšie medzi Rómami, pretože sa častejšie stretávajú s Nerómami, ktorí tvoria väčšinu. Príslušníci národnostných menšín prikladajú väčšiu dôležitosť svojej národnej príslušnosti, viac si ju uvedomujú a proces etnizácie u nich prebieha skôr a je vyhranenejší.

Negatívne postoje, predsudky a skupinové rozpory spôsobené stretávaním majoritných a minoritných skupín sa dajú pozorovať už u detí. Kognitívno – vývinové teórie zdôrazňujú fakt, že už veľmi malé deti sú si vedomé rozdielov medzi ľuďmi (Powlishita, Serbin, Doyle a White, 1994). Aj keď pohlavie sa stáva jednou z prvých sociálnych kategórií, ktoré si deti všímajú, nie je určite jedinou. Etnické uvedomenie sa objavuje už v predškolskom veku a počas detstva delenie a kategorizovanie sa stáva presnejšie a rozširuje sa na iné etnické kategórie.

Výskum negatívnych postojov voči inému etniku u detí, realizovaný na Slovensku (Koubeková - Kundrátová, 1990, Kundrátová, 1995) potvrdil existenciu negatívnych postojov a predsudkov voči Rómom, ich diskrimináciu a izoláciu medzi vrstovníkmi už v mladšom školskom veku (!!!). V Čechách sa intoleranciou a rasizmom voči minoritám zaoberala okrem iných aj Šišková (1998), ktorej cieľovou skupinou boli žiaci 2. stupňa ZŠ a stredných škôl. Podľa Šiškovej vzťah k Rómom v Česku odzrkadľuje skrytý rasizmus a xenofóbiu, reakcie detí na spolužitie s rómskym etnikom rozdelila do troch skupín na

- rasistické,
- nevyhranené - xenofóbne,
- protirasistické.

Pozitívne je, že vekom, hlavne u stredoškolskej mládeže, ubúda vyložene rasistických reakcií. Na druhej strane treba upozorniť na výchovu k nedôvere a strachu z majority v rómskych rodinách, ktorá má racionálne jadro a vychádza zo zážitkov dištancu a diskriminácie, ktorým je vystavené rómske dieťa od raného veku.

Vplyv sociálneho prostredia na edukáciu rómskych žiakov

Jedným z hlavných poslání školy je umožniť dieťaťu získať vedomosti a zručnosti, ktoré bude môcť aplikovať v praktickom živote. Tento cieľ sa ťažko naplní u veľkej časti Rómov, čo samozrejme so sebou prináša nízku životnú úroveň a brzdený je aj proces ich úspešnej integrácie do spoločnosti. Jedným z problémov rómskych detí je skoré školské zlyhávajúce a neadekvátne včlenenie sa do prostredia a požiadaviek školy. Rómske dieťa prichádzajúce z málo podnikného nedostatočne stimulujúceho rodinného zázemia nemá na primeranej úrovni uspokojované základné potreby z hľadiska majoritnej spoločnosti. Dôsledky tejto psychickej, resp. kultúrnej deprivácie sa prejavujú v zaostávaní jeho vývinu, a to najmä mentálneho, sociálneho, emocionálneho a profesionálneho. Zaostávanie, ktoré vznikne pri dlhodobej absencii rozvíjajúcich podnetov, najmä v rannom detstve, sa nedá vykompenzovať úplne, čo sa prejaví aj v ťažšom zvládnutí úloh.

Výskumy ukazujú, že *ekonomické pozadie rodiny má podstatný vplyv na školskú úspešnosť žiaka*. Vo Veľkej Británii realizovaný výskum (Halsey, 1980) ukázal, že deti pochádzajúce z ekonomicky a sociálne zabezpečenej rodiny majú až 10-násobne väčšiu šancu a pravdepodobnosť, že ešte aj vo svojich 18-tich rokoch veku budú študovať. Znamená to, že budú pokračovať vo svojich štúdiách na univerzite. Podľa Portika (2004) však nie je ekonomický status rodiny ten, ktorý je dominantným determinantom školskej úspešnosti rómskych žiakov. Za hlavný determinant považuje *lokalizáciu bývania a vzťah rodičov k vzdelávaniu*.

Z viacerých výskumov vyplýva, že rómske deti ktoré prichádzajú do školy z málopodnetného prostredia, ktoré je aj kultúrne marginalizované, v podstate *neovládajú vyučovací jazyk*. Takéto dieťa si musí základné pojmy používané v škole najprv preložiť zo slovenčiny do rómčiny a následne informácie spracovať. Ďalšími determinantmi, sťažujúcimi adaptáciu dieťaťa na školské prostredie sú: odlišný rečový vývin, vplyv nárečia na nespisovnosť používaného jazyka na jednej strane a pozitíva bilingvizmu na druhej strane, viazanosť na hovorené slovo či sťažená komunikácia v „písanom svete“ a iné. Jedným z činiteľov, pôsobiacich na vznik jazykovej bariéry, ako aj jej sprievodným javom je podľa Tancoša (2001) aj nízke alebo aspoň veľmi špecifické jazykové vedomie, ktoré je v predškolskom veku na veľmi nízkej úrovni, a preto aj úsilie o vybudovanie edukovaného jazykového vedomia naráža na veľké prekážky.

Jedným z najzávažnejších problémov pri vstupe rómskeho dieťaťa do školy je spomínaná jazyková bariéra, avšak na druhej strane sprevádzaná bilingvizmom rómskych detí ako nespornou prednosťou, viazanou na ich celkovú adaptabilitu na rôzne prostredia. Bežným javom je, že značná

časť rómskych detí neovláda dobre ani rómčinu, ani maďarčinu, a najmä nie slovenčinu. Preto výkladu učiva zväčša nerozumejú, a tak zaostávajú za inými žiakmi, i keď potenciálne môžu byť rovnako nadané. Kým si deti primerane osvoja vyučovací jazyk, neúmerne sa zvyšuje ich zaostávanie v zvládnutí učiva.

Zásadný rozdiel sa však zistil medzi jazykom detí, ktoré pochádzajú zo znevýhodneného sociálneho prostredia a tých, ktoré prichádzajú z na podnety bohatého sociálneho prostredia. Pre deti zo znevýhodneného prostredia je typické používanie jazyka s obmedzeným kódom. To znamená menšiu abstrahovacu schopnosť (Bernstein, 1981). Takéto deti napríklad hovoria o priebehu filmu, ktorý videli v televízii ako keby aj počúvajúci bol daný film videl. Vo svojom rozprávaní sa opierajú o zamlčané, ale predpokladané vedomosti druhého o filme. Kým deti s rozpracovaným jazykovým kódom sú schopné porozprávať obsah filmu aj tým, ktorí film nevideli a na základe rozprávania môžu obsah filmu pochopiť. Podľa zistenia Tougha (In Szabó, 2001 s. 77) tento rozdiel t.j. obmedzený jazykový kód vzniká v dôsledku toho, že deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia sa iba výnimočne stáva, že ich otázky sú zodpovedané a najmä to, že odpoveď im je aj zdôvodnená. Matka z podnetovo bohatého sociálneho prostredia napr. vysvetlí dieťaťu, prečo nemôže dostať viac sladkostí. Rodič z málopodnetného sociálneho prostredia svoj zákaz nezdôvodňuje. Toto môže mať za následok, že také dieťa je potom menej orientované a prejavuje menší záujem o udalosti sveta ako to, ktoré v dôsledku odlišnej reakcie svojich rodičov získa vypracovaný jazykový kód. Pre dieťa s obmedzeným jazykovým kódom je teda problémom používanie jazyka, ktorý je menej emocionálne sýtený a je viac abstraktný a o ktorý sa výchovno - vzdelávací proces opiera.. Také dieťa je znevýhodnené pri pochopení výkladu pedagóga, ktorý tiež používa inak kódovaný jazyk ako ten, ktorý si osvojilo dieťa vo svojom sociálnom a kultúrnom prostredí.

8. RODINA AKO VÝZNAMNÝ DETERMINANT EDUKÁCIE ŽIAKOV

Rodina je podľa Gáborovej (2001) malá prirodzená spoločenská skupina, v ktorej hrajú hlavnú úlohu rola matka a otec, je to celok – relatívne trvalý, podliehajúci premenám súvisiacich hlavne s priebehom života jednotlivcov, ktorí ju tvoria, opiera sa o vžitú spoločenskú tradíciu a vytvára svoje vlastné tradície. Rodina je sociálny útvar, ktorý už Auguste Comte nazval „spojovacím mostíkom“ medzi jedincami a spoločnosťou. Aj v súčasnosti sa prijíma názor, že dieťa sa socializuje do ľudskej spoločnosti hlavne prostredníctvom rodiny (Ondrejko, 2004). Predstavuje pre neho prvé sociálne prostredie, do ktorého sa narodí, v ktorom si osvojuje spoločenské normy, hodnoty a vzory správania sa. Rodina je prvým prostredím, v ktorom sa dieťa po narodení ocitá. Formatívne pôsobenie rodiny na dieťa je najintenzívnejšie, a to hneď od počiatku začlenenia dieťaťa do rodiny. Toto pôsobenie je spôsobené úplnou biologickou, psychickou a sociálnou závislosťou dieťaťa na prostredí, do ktorého sa narodilo. Je mimoriadne dôležité, aby prostredie, v ktorom dieťa vyrastá, malo dostatok podnetov na jeho zdravý vývoj, pretože rodinné prostredie a vzťahy v rodine ovplyvňujú celý nasledujúci život dieťaťa. Od prostredia závisí, či bude dieťa sebavedomé, cieľavedomé, či sa rozvinú všetky jeho danosti, či bude agresívne, iniciatívne, rozmazané. Atmosféra rodinného prostredia je daná vzájomnými vzťahmi medzi rodičmi a ostatnými členmi rodiny. Dieťa sa formuje podľa rodinných vzťahov, podľa rodinného prostredia, v ktorom vyrastá. To, čo dieťa v rodine vidí, to aj napodobňuje. Dospelí, najmä rodičia sú preň vzorom v akomkoľvek konaní. To znamená, že pre dieťa je dôležité, ako sa správajú k sebe, k svojim deťom, k svojim rodičom, príbuzným, známym, akú majú kultúru a pod.

Štrbová (2003) zdôrazňuje, že ak má spoločnosť efektívne fungovať, musí rodina plniť svoje základné funkcie. Podľa viacerých autorov rodina plní funkcie v svojich dvoch úrovniach. V prvej úrovni si plní funkcie voči spoločnosti, v druhej voči svojim členom.

Voči *spoločnosti* si rodina plní funkcie:

- *reprodukčnú* - dáva nových členov nielen vlastnej skupine, ale aj celej komunite, spoločnosti,
- *biologickej ochrany* - poskytuje každodenné služby (strava, udržiavanie čistoty), stará sa o toho člena, ktorý sa nemôže o seba sám postarať
- *socializačnú* - prejavuje sa nielen vo vzťahu k deťom, ktoré vďaka tomu, že vyrastajú v rodine stávajú sa členmi spoločnosti, ale aj vo vzťahu k manželom, keďže proces ich adaptácie na manželstvo je procesom socializačným,
- *psychohygienickú* - dáva členom pocit stabilizácie, bezpečnosti, citovej rovnováhy, možnosti citovej výmeny.

Voči *svojim členom* si rodina plní funkcie, ktorými uspokojuje najmä potreby svojich členov:

- *biologické* - v manželstve sa uspokojujú sexuálne potreby muža a ženy,
- *ekonomické* - zabezpečovaním nevyhnutných materiálnych zásob,
- *biologickej ochrany* - pričom sa uspokojuje zároveň aj potreba starostlivosti o iných,

- rodičovskej potreby *vychovávať* deti – súvisiace so socializačnou funkciou voči spoločnosti,
- *emocionálne* – pociť lásky a spolupatričnosti, pochopenie a výmena citov, uznanie, úcta, pociť bezpečnosti. Uspokojovanie týchto potrieb súvisí s plnením psychohygienickej funkcie rodiny.

V podnetovo chudobnom rodinnom prostredí môžeme hovoriť o disfunkčnosti pri plnení výchovnej funkcie, ktorá je kombinovaná zároveň s disfunkčnosťou v oblasti emocionálnej. Často sa v takýchto rodinách vyskytujú rôzne formy sociálno-patologických javov u detí, ktoré predstavujú odchýlku od spoločensky želanej normy. Takýmto problémom čelia aj *rómske rodiny*, ktoré Matoušek (1993) pokladá za rizikové. Ako upozorňuje Portik (2001) nedostatočná stimulácia, najmä intelektová, ale tiež citová a charakterovo-morálna determinujú veku neprimeraný vývoj, ktorý sa v škole prejavuje ako školská neúspešnosť. S podobnými konštatovaniami sa môžeme stretnúť aj v prácach Horňáka (2005) či Valachovej (2002). Každý prejav správneho fungovania rodiny alebo jej disfunkčnosti ovplyvňuje osobnosti, ktoré sa formujú v rámci rodiny. Pri hľadaní príčin výchovných úspechov, ale tým viac neúspechov, musíme posudzovať rodinnú výchovu a vplyv rodiny na dieťa.

Podľa spôsobu života a uplatňovania funkcií v rodine rozdeľuje Hübschmannová (1977) rómske rodiny do troch skupín:

- *Usadlí Rómovia*, ktorí majú stále bydlisko. Plnia si všetky povinnosti voči štátu, spoločnosti i voči rodine. Je to najvyspelejšia skupina, plne integrovaná do spoločnosti, ktorá si uvedomila vzťah medzi vzdelaním a úspešnosťou vo svojom živote a svoje deti pravidelne posielajú do školy.
- *Polousadlí Rómovia* s nestálym pracovným pomerom alebo permanentne nezamestnaní, ktorí či už vlastnou vinou alebo vinou nemožnosti zamestnať sa, neplnia si základné povinnosti voči štátu i voči svojej rodine. Svoje deti posielajú do školy nepravidelne, nezabezpečujú správnu výchovu a základné podmienky pre zdravý rozvoj svojich detí.
- *Sociálne najzaostalejší Rómovia*, ktorí žijú (najmä v osadách) veľmi zaostalým spôsobom života. V týchto osadách nie je výnimkou 100 % nezamestnanosť. Rodičia nemajú záujem posielvať svoje deti do školy a vo všetkých smeroch nevhodným prostredím vážne ohrozujú zdravý vývin a výchovu svojich detí

Škola, ktorá chce úspešne vzdelávať rómske deti, si musí bezpodmienečne nájsť cestu k ich rodičom. Musí byť iniciátorom procesu, ktorý pomôže prekonať vzájomnú bariéru nedôvery a nepriateľstva. Musí presvedčiť rodičov, že vzdelanie je pre ich deti skutočne dôležité. Bez spolupráce s rodinou, nemôže mať školská práca detí uspokojujúce výsledky. Je teda na učiteľoch, aby sa snažili od začiatku nadviazať s rodičmi dieťaťa pozitívny vzťah. Z tohto dôvodu je nevyhnutné, aby učitelia jednali s rodičmi ako s partnermi, hovorili s nimi nielen o školských problémoch, ale zaujímali sa o celú rodinu. Učitelia by mali byť schopní pomáhať rodičom aj v situáciách, keď si sami pomôcť nedokážu (napr. zložitý jednanie s úradmi). Nedostatočné prispôsobenie rodičov požiadavkám školy (neochota či neschopnosť zabezpečiť deťom školské pomôcky, pomôcť im s domácou prípravou na

vyučovanie, zabezpečiť pravidelnú a včasnú dochádzku do školy) by škola mala zo začiatku odpúšťať a riešiť svojou nadštandardnou starostlivosťou o deti. O týchto problémoch by však mali s rodičmi hovoriť a postupne tak zvyšovať nároky na vzájomnú spoluprácu.

Učitelia by sa mali snažiť poznať a pochopiť rodinné prostredie detí, rodiny navštevovať, naučiť sa poznať a rešpektovať ich zvyky. Rodičov je potrebné presvedčiť, že škola nie je nepriateľská inštitúcia ani k deťom, ani k rodičom. Návštevy učiteľov v rodinách detí sú na drivej väčšine dnešných škôl považované za nadštandard, ktorý si nie je možné z časových a ekonomických dôvodov dovoliť. Napriek náročnosti je však úsilie venované presviedčaniu rodičov o nutnosti dosiahnutia istého stupňa vzdelania ich detí investíciou, ktorá sa v dhodobom horizonte musí vyplatiť.

Vzťah mnohých rodín k vzdelaniu má aj svoje historické korene. Až do nedávnej minulosti bolo zaisťovanie vzdelania a profesijnej kvalifikácie jednou z funkcií rodiny, ktorá tak nepotrebovala k tomuto poslaniu žiadne príspevok od majoritnej spoločnosti. Rodinné remeslo či spôsob obživy rodina odovzdávala deťom, otcovo remeslo chlapcom, dievčatá sa učili od matky (a neskôr od svokry) starať sa o rodinu a o deti. Povinná školská dochádzka síce platila pre rómske deti žijúce u nás už od nariadení Márie Terézie, ale striktne vyžadovaná začala byť až o mnoho desaťročí neskôr, po roku 1948. Neplnenie požiadaviek povinnej školskej dochádzky bolo zrazu prísne postihované, od finančných sankcií, až po trestné stíhanie rodičov.

Napriek tomu, že vzdelávaciu funkciu prestala rodina plniť v období, keď zanikali tradičné remeslá, vzťah k vzdelaniu, ako prostriedku k uplatneniu sa na trhu práce, si väčšina Rómov dodnes neosvojila. A ani nemohla, pretože je treba niekoľko generácií k tomu, aby sa v rodine vypestoval vzťah k určitej profesii, vzdelaniu či filozofickému postoju k životu.

LITERATÚRA A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

- BERSTEIN, B. 1981.** *Clas, Codes and Control*. London: Rautledge Kegan Paul, Vol. 1, 1981.
- BOHUŠOVÁ, K.:** *Postavenie Rómov v spoločnosti v minulosti a dnes*. Bratislava: NOC, 1998.
- BROUČEK, S. et al. 1991.** Základní pojmy etnické teorie. In: *Český lid*, č.4. 1991
- BRŮŽEK, M. 1980.** *Úvod k teorii kultúry*. Praha: Práce. 1980.
- CANGÁR, J. 2003.** *Ludia z rodu Rómov*. Nové Zámky: CROCUS, 2003.
- CANGÁR, J. 2002.** Mediálny obraz Rómov. In: VAŠEČKA, M. (edit.): *Čačipen Pal o Roma* Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku.. Bratislava: IVO, 2002.
- DAVIDOVÁ, E. 1998.** Lidové náboženství Trebišovských cikánů – Romů koncem padesátých let 20. století, před rozpadem jejich tradiční komunity. Bratislava: *Slovenský národopis*, ročník 36 1/1988, Ústav etnológie SAV, 1988.
- ĎURIČEKOVÁ, M. 2000.** *Edukácia rómskych žiakov*. Prešov: Metodické centrum, 2000.
- GÁBOROVÁ, Ľ. 2001.** *Sociálna psychológia pre učiteľov*. Prešov: PU, 2001.
- HALSEY, A.H. 1980.** *Origins an Desinations*. Oxford: University Press, 1980.
- HORNÁK, L. 2005.** *Rómsky žiak v škole*. Prešov: PF PU, 2005.
- HORVÁTHOVÁ, J. 2002.** *Kapitoly z dejín Romů*, Praha: Lidové noviny, 2002.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M. 1993.** *Šaj pes dovakeres – Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M. 1977.** Jak známe a neznáme cikánskou rodinu. In: *Děti a my*, č.3, 1977.
- JANAS, K. 2002.** K vzniku a vývinu Zaisťovacieho tábora v Dubnici nad Váhom. In: *Romano džaniben*, Praha: Jevend, 2002.
- JANAS, K. 2004.** Pracovní útvar v Dubnici nad Váhom. In: *Bulletin Muzea romské kultury*, Brno: roč. 11-12, 2003/2004.
- JANDOUREK, J. 2001.** *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001.
- KOVÁČ, J.** Religiozita Rómov a aktivity cirkví vo vzťahu k Rómom. In: VAŠEČKA, M. (edit.). *Čačipen Pal o Roma*. Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku.. Bratislava: IVO, 2002.
- KOUBEKOVÁ, E. - KUNDRÁTOVÁ, B. 1990.** *Charakteristiky štruktúry etnicky zmiešaných tried ZŠ*. Záverečná správa výskumu. Bratislava: VÚDPaP, 1990.
- KUNDRÁTOVÁ, B. 1995.** Sociálno – psychologické charakteristiky rómskych detí v etnicky zmiešaných triedach ZŠ. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Roč. 30, č. 2, 1995.
- KUNDRÁTOVÁ, B. 2001.** Sociálna a transkultúrna komunikácia – jej rozvíjanie u detí z národnostne zmiešaného územia. In: Balvín, J. et al: *Romové a sociální pedaogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001.
- Kol. autorov 1997.** *Koncepčné zámery vlády SR na riešenie problémov Rómov v súčasných spoločensko-ekonomických podmienkach*. Bratislava: MPSVaR, 1997.
- Kol. autorov, 2002. *Projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni, společnost při ČT, o.p.s., 2002.
- LIÉGOIS, J. P. 1997.** *Rómovia, cigáni, kočovníci*. Bratislava: Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy, 1997.

- ĽUPTÁKOVÁ, K. 2004.** *Interkultúrna výchova vo výchovno-vzdelávacom procese na I. Stupni ZŠ.* Banská Bystrica: PF UMB. 2004.
- MANN, A. 1995.** *Rómsky dejepis.* Doplnkový učebný text pre II. stupeň ZŠ a stredné školy. Bratislava: Kaligram, 1995.
- MATOUŠEK, O. 1993.** *Rodina jako instituce a vztahová síť.* Praha: Slon, 1993.
- MOULISOVÁ, M. 2001.** Problémová stránka života Romů. Stereotypy, porozumění, realita, směry prevence. In: Šišková, T. (edit.): *Menšiny a migranti v České republice.* Praha: Portál, 2001.
- NEČAS, C. 1993.** *Romové v České republice včera a dnes.* Olomouc: UP, 1993.
- NEČAS, C. 1994.** Terorizování Romů od srpna 1944 do března 1945. In: *SNP v paměti národa.* Bratislava: 1994.
- ONDREJKOVIČ, P. 1997.** *Socializácia mládeže ako východisková kategória sociológie výchovy a sociológie mládeže.* Bratislava: VEDA, 1997.
- ONDREJKOVIČ, P. 2004.** *Socializácia v sociológii výchovy.* Bratislava: VEDA, 2004.
- PORTIK, M. 2001.** Špecifiká výchovy a vzdelávania znevýhodnených rómskych žiakov. In: Rosinský, R. (edit): *Vzdelávanie Rómov dnes a zajtra.* Zborník. Nitra: PF UKF, 2001.
- PORTIK, M. 2004.** *Determinanty edukácie rómskych žiakov.* Prešov: PF PU, 2004.
- PORUBSKÝ, Š. 2002.** Zlepšenie učenia sa a vyučovania slovenského jazyka. In: *Výstupné materiály k projektu Phare Program tolerance k menšinám SR-9905-02 (CD-ROM).* Bratislava: MŠ SROV. 2002.
- PORUBSKÝ, Š. 2004.** Východiská koncepcie prípravy učiteľa a asistenta učiteľa v kontexte konpenzačnej edukácie. In: *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom vzdelávania.* Zborník. Banská Bystrica: PF UMB, 2002.
- PORUBSKÝ, Š. 2004a.** Poňatie práce a štúdia asistenta učiteľa/pedagogického asistenta. In: Kosová, B. (edit.): *Rómske etnikum - jeho špecifiká a vzdelávanie.* Zborník. Banská Bystrica: PF UMB, 2004.
- POWLISHITA, K. - SERBIN, L. - DOYLE, A. - WHITE, D. 1994.** Gender, Ethnic and Body Types Bias: The Generality of Prejudice in Childhood. *Development Psychology*, vol. 30, No. 4., 1994.
- PRŮCHA, J. 2000.** *Multikulturní výchova.* Praha: ISV, 2000.
- RADIČOVÁ, I. (edit.) 2004.** *Atlas rómskych komunit na Slovensku.* Bratislava: SPACE, 2004.
- SZABÓ, I. 2001.** Vzdelanie rómskeho etnika. In: Rosinský (edit.): *Vzdelávanie Rómov dnes a zajtra.* Nitra: PF UKF, 2001.
- ŠIŠKOVÁ, T. 1998.** *Výchova k toleranci a proti rasizmu.* Praha: Portál, 1998.
- ŠTRBOVÁ, M., 2002.** Vplyv rodiny na školskú úspešnosť rómskych detí. In: Rosinský, R. (edit): *Osobnosť učiteľa Rómov.* Zborník. Nitra: PF UKF, 2002.
- TANCOŠ, J. 2001.** Vzdelávanie Rómov dnes a zajtra. In: Rosinský (edit.): *Vzdelávanie Rómov dnes a zajtra.* Nitra: PF UKF, 2001.
- VALACHOVÁ, D. 2002.** Rómska rodina a úloha sprostredkovateľa, rómskeho asistenta. In: *Edukácia rómskych detí v európskom kontexte.* Bratislava: COMENIUS, 2002.
- VAŠEČKA, M. (edit.) 2002.** *Čačipen Pal o Roma* Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku.. Bratislava: IVO, 2002.
- Vyhláška vlády ČSSR č. 502/1965 o rozptyle nežiaducich cigánskych koncentrácií

Uznesenie vlády SR č. 153/1991 z 9. apríla 1991 k zásadám vládnej politiky Slovenskej republiky k Rómom

Sčítanie obyvateľov, domov a bytov z roku 2001

<http://www.statistics.sk/webdata/slov/scitanie/tab/zu.htm> (13-01-2006)

BALÁŽOVÁ, J.: Černá Sára

http://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cern%C3%A1_S%C3%A1ra (19-03-2006)

Príslovia uvedené ako mottá sú z HÜBSCHMANOVÁ, M. 1991: *Moudrá slova starých Romů*. Praha: Aperion, 1991.

PRÍLOHA A

Slovníček pojmov súvisiacich s interkultúrnou edukáciou

Adaptácia – schopnosť prispôbiť sa prostrediu, v ktorom jedinec žije

Akceptácia – otvorený postoj, umožňujúci iným vyjadrovať odlišný názor s prijatím tohto názoru ako legitímneho

Akulturácia – sociálny proces, v ktorom dochádza ku kultúrnym zmenám trvalým kontaktom dvoch a viacerých kultúr.

Antisemitizmus – nenávisť a odpor voči Židom

Asimilácia – úplné prispôbenie sa jedinca alebo skupiny, ktoré vedie k strate pôvodnej etnickej identity a úplnému splynutiu s majoritnou spoločnosťou.

Diskriminácia – poškodzovanie, popieranie a obmedzovanie práv jednotlivcov i celých skupín obyvateľstva v najrôznejších oblastiach života.

Emancipácia – zrovnoprávnenie, oslobodenie

Etnikum – skupina ľudí, ktorí majú spoločný rasový pôvod, zvyčajne aj spoločný jazyk a zdieľajú spoločnú kultúru.

Etnocentrizmus – tendencia poznávať, hodnotiť a interpretovať okolitý svet len z perspektívy kultúry vlastného spoločenstva

Genocída – pripravený a vzájomne prepojený plán rôznych akcií, ktoré vedú k zničeniu základov života určitých skupín obyvateľstva s cieľom ich vyhladiť; úmyselná činnosť proti rasovej, etnickej alebo náboženskej skupine, ktorá vedie k ich úplnej alebo čiastočnej likvidácii.

Integrácia – včlenenie jednotlivca alebo skupiny do nového prostredia alebo nových pomerov a to bez premeny vlastnej identity alebo straty špecifčnosti

Kosmopolitizmus – svetoobčianstvo

Kult osobnosti – uctievanie osobných čŕt jednotlivca ako spoločenského ideálu.

Kultúra – celistvý systém významov, hodnôt a spoločenských noriem, ktorými sa riadia členovia danej spoločnosti a ktoré prostredníctvom socializácie odovzdávajú ďalším generáciám. Rozlišuje sa materiálna a duchovná kultúra.

Kultúrna pluralita – teoretický princíp, podľa ktorého jednotlivé spoločenstvá majú svoje špecifické kultúry, ktoré je nutné považovať za rovnocenné

Kultúrne vzorce – naučené a záväzné schémy pre konanie v štandardných situáciách. Navonok vystupujú v podobe mravov, zákonov, tabu.

Menšina (minorita) - skupina osôb, ktorá je v niektorých spoločnostiach pre svoje fyzické, kultúrne, životné charakteristiky odlúčená od ostatných.

Migrácia – geografický pohyb jedincov alebo skupín.

Multikulturalita – vytvorenie prostredia vzájomného rešpektu ako podmienky priateľského spolužitia ľudí rôznych etník a národností.

Nacionalizmus – vedomie príslušnosti k určitému národu, ale aj ideológia politika, ktorá sleduje záujmy národa, bojuje proti cudzej nadvláde; ideológia, povyšujúca jeden národ nad iné.

Národ – osobité a uvedomelé kultúrne a politické spoločenstvo, na utváraní ktorého majú najväčší vplyv spoločné dejiny a spoločné územie

Národnosť – príslušnosť k určitému národu

Norma – pravidlo alebo predpis ľudského konania, ktoré niečo odporúča, predpisuje alebo zakazuje. Má záväzný charakter a jeho nedodržiavanie je späté so sankciou. Rozoznávame morálne, právne, estetické normy.

Perzekúcia – prenasledovanie

Predsudok – vopred sformovaný postoj, obvykle negatívny, zameraný na určitú skupinu ľudí

Prosociálne správanie – správanie, ktoré má znaky altruistického správania – uprednostňovanie potrieb iných pred vlastnými

Rasy – veľké skupiny ľudí s podobnými telesnými znakmi, ktoré sú dedičné. Vytvorili sa vplyvom prírodného prostredia a pôvodne vznikli v určitých geografických teritóriách. Rozlišujeme europoidnú rasu v Európe a na Blízkom Východe, negroidnú rasu v Afrike a mongoloidnú rasu v Ázii.

Rasizmus – súhrnné označenie pre také konanie, ktoré prekračuje vnímanie rasových odlišností a pretvára sa na nepriateľské aktivity voči príslušníkom inej rasy. Prejavuje sa diskrimináciou či agresívnym správaním.

Repatriácia – vrátenie do vlasti

Segregácia – oddeľovanie skupiny na základe určitého vybraného znaku (etnickej príslušnosti, zdravotného postihnutia...) od ostatnej populácie

Stereotypy – bez priamej skúsenosti prebrané šablónovité spôsoby vnímania posudzovania ľudí, vecí a javov. Udržujú sa tradíciou.

Šikanovanie – konanie, ktorým jedna alebo viac osôb spôsobuje iným príkorie, obmedzuje ich slobodu

Tolerancia – postoj, ktorý každému dáva možnosť vyjadrovať svoje názory, odlišné od názorov iných

Totalita – násilná, vynútená jednota

Xenofóbia – strach z cudzieho

PRÍLOHA B

Niektoré výrazy v rómskom jazyku (východoslovenské nárečie)

Preklad: Mgr. Emil Samko, PhD. a Mgr. Milan Samko

Lúbim ťa	Ako sa máš?	Chlapec	Dievča	Mama
<i>Kamav tut</i>	<i>Sar sal</i>	<i>Čhavo</i>	<i>Čhaj</i>	<i>Daj (mamo)</i>
Otec	Ako sa ti darí?	Čo máš nového?	Kde si bol?	Kam ideš?
<i>Dad</i>	<i>Sar tuke džal ?</i>	<i>So hin tut nevo?</i>	<i>Kaj salas?</i>	<i>Kaj džas?</i>
Čo robíš?	Ako sa voláš?	Koľko máš rokov?	Kde bývaš?	Nechaj ma na pokoji.
<i>So keres?</i>	<i>Sar tut vičines?</i>	<i>Keci hin tut berša?</i>	<i>Kaj bešes ?</i>	<i>De man smirom</i>
Ďakujem	Nevyrušuj	Nerečni	Pod' odpovedať!	Uč sa!
<i>Palikerav</i>	<i>Ma rušin</i>	<i>Ma vaker</i>	<i>Av te vakere!!</i>	<i>Sikhľuv !</i>
Aký problém?	máš písat', čítať, počítať	Dovidenia	Prosím	Dobrý deň
<i>Savo hin tut problemo ?</i>	<i>pisinel, genel, rachinel</i>	<i>Ačh Devleha</i>	<i>Mangav</i>	<i>Lačho d'ives</i>

Číslovky:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>jekh</i>	<i>duj</i>	<i>trin</i>	<i>štar</i>	<i>pandž</i>	<i>šov</i>	<i>efta</i>	<i>ochto</i>	<i>eňa</i>	<i>deš</i>

11	12	13	14	15	16
<i>dešujekh</i>	<i>dešudu</i>	<i>dešutrin</i>	<i>dešuštar</i>	<i>dešupandž</i>	<i>dešušov</i>

17	18	19	20	30	40
<i>dešefta</i>	<i>dešochto</i>	<i>dešeňa</i>	<i>biš</i>	<i>tranda</i>	<i>saranda</i>

50	60	70	80	90	100
<i>penda</i>	<i>šovardeš</i>	<i>eftavardeš</i>	<i>ochtovardeš</i>	<i>eňavardeš</i>	<i>šel</i>

250	370	1000	10.000	100.000
<i>dujšel the penda</i>	<i>trinšel the eftavardeš</i>	<i>ezeros</i>	<i>deš ezera</i>	<i>šel ezera</i>

2562

dujezera the pandž šel šovardeš the duj

9. METODICKÁ PRÍRUČKA PRE UČITEĽOV Z OBLASTI INTERKULTÚRNEJ VÝCHOVY

Predkladaná metodická príručka je určená pre učiteľov stredných škôl, najmä stredných odborných učilíšť. Jej cieľom je najmä stručne a zrozumiteľne objasniť vybrané základné charakteristiky interkultúrnej výchovy. Dôležitou súčasťou príručky je aj krátka charakteristika vybraných metód interkultúrnej výchovy. V závere sú zaradené pre inšpiráciu návrhy vybraných aktivít interkultúrnej výchovy a pre samoštúdium rozširujúca literatúra.

V súčasnosti je k dispozícii množstvo odbornej literatúry (študijných aj metodických materiálov) súvisiacich s problematikou interkultúrnej edukácie. Predkladaná metodická príručka z tohto pohľadu len prispieva k prehĺbeniu existujúceho poznania.

MULTIKULTURALIZMUS A INTERKULTÚRNA EDUKÁCIA

Stredoeurópsky priestor, podobne ako väčšina obývaných miest na zemi, bol a je miestom stretávania, spolužitia a miešania rôznych sociokultúrnych skupín, ktoré sú rôzne definované - etnicky, národnostne, nábožensky, socioekonomicky, kultúrne. Dá sa predpokladať, že sociokultúrne rozmanitosti obyvateľov Slovenskej republiky sa budú naďalej zvyšovať; budú sem prichádzať utečenci z krízových oblastí sveta, ľudia z chudobnejších krajín budú u nás hľadať pracovné príležitosti, zahraniční študenti tu budú využívať ponuky vzdelávacích inštitúcií, spoločenská a ekonomická potreba si vynúti príchod stále väčšieho počtu odborníkov a pracovných síl z rôznych krajín. Zároveň sa ukazuje, že občianska spoločnosť založená na rovnosti všetkých členov pred zákonom nevedie automaticky k zrušeniu tradičných kultúrnych identít a že nedochádza ku kultúrnej homogenizácii – spoločnosť „rovných“ neznamena automaticky spoločnosť „rovnakých“. Slovenskú republiku neminú procesy, ktoré už v západnej Európe prebiehajú: bude dochádzať k hľadaniu, prehlbovaniu či znovu oživeniu kultúrnej identity minorít stáročia žijúcich na našom území. Inými slovami: spoločnosť v Slovenskej republike je a naďalej bude multikultúrna.

V krajinách západnej Európy sa problematika spolužitia odlišných skupín v rámci občianskej spoločnosti dostala do centra odborného záujmu už niekoľko rokov po druhej svetovej vojne. Pre označovanie tém, spojených s rasou, socioekonomickou triedou, rodovou príslušnosťou, jazykom či sexuálnou orientáciou sa postupne vžil pojem multikulturalizmus. Termín sa však používa v rôznych významových odlišnostiach a označuje často odlišné skutočnosti. Podľa výsledkov projektu *Varianty*, ktorý realizovala spoločnosť pri Českej Televízii Člověk v tísni, by sme ním mohli označiť:

- *Stav spoločnosti*, v ktorej vedľa seba žijú rôzne sociokultúrne skupiny so špecifickým systémom inštitúcií, tradícií, postojov a hodnôt. V tomto význame sa pojem multikulturalizmus používa neutrálne, koexistencia rôznych skupín neznamena však automaticky prítomnosť tolerance a rešpektu vo vzájomných vzťahoch.

- *Proces*, pri ktorom dochádza k výmene kultúrnych statkov, k vzájomnému ovplyvňovaniu kultúrnych systémov a prípadne k vytváraniu nových systémov.
- *Vedeckú teóriu*, ktorá sa zaoberá rôznymi aspektami sociokultúrnej rozmanitosti. Multikulturalizmus skúma a porovnáva rôzne pohľady na svet, rozdielne chápanie skutočnosti, rozmanité vzorce správania sa, komunikačné kódy, zaoberá sa kultúrnymi rozdielmi ako výsledkom špecifickej adaptácie spoločnosti na rôzne prostredia.
- *Spoločenský cieľ* - multikulturalizmus v tomto zmysle znamená vedomé úsilie o vytvorenie pluralitnej spoločnosti zahrňujúci množstvo rôznych sociokultúrnych skupín. Ich spolužitie má byť založené na princípoch rovnosti, tolerance, rešpektu, dialógu a konštruktívnej spolupráce. Dôležitou súčasťou a nástrojom tohoto pochopenia multikulturalizmu je multikultúrne (interkultúrne) vzdelávanie.

V odbornej literatúre dodnes panuje istá nejednoznačnosť označovania interkultúrnych procesov. Ako uvádza Ľuptáková (2004) niektorí autori (Průcha, Mistrík, Sukuba, Klimeková, Kominarec a i.) sa v snahe nenarušiť zaužívané stereotypy prikláňajú k termínu *multikultúrna výchova*, pričom termín *interkultúrna výchova* používajú napr. Kozoň, Stankovianska či Khun. Pre naše potreby, však budeme uvádzať termín *interkultúrna edukácia*, ktorý v sebe zahŕňa vzdelávanie aj výchovu k interkulturalizmu.

Multikultúrna výchova je podľa americkej Encyklopédie pedagogického výskumu všeobecne definovaná ako „príprava na sociálnu, politickú a ekonomickú realitu, ktorú žiaci prežívajú v kultúrne rozdielných vzťahoch s ľuďmi.“ Podľa českého Pedagogického slovníka multikultúrna výchova „vyjadruje snahy prostredníctvom vzdelávacích programov vytvárať schopnosti ľudí chápať a rešpektovať iné kultúry než svoju vlastnú“. Napriek tomu, že sú termíny multi/inter- kultúry viac-menej zameniteľné, my preferujeme používanie termínu *interkultúrna edukácia* z nasledujúceho dôvodu:

Multikultúrny – termín, ktorý označuje existenciu niekoľkých kultúr vedľa seba, ale neimplikuje vzájomné styky, kultúrne výmeny, spoluprácu či dialóg. Multikultúrna môže byť každá spoločnosť, v ktorej spolu žijú aspoň dve sociokultúrne skupiny, ale zároveň v nej môže dochádzať k segregácii, diskriminácii a pod. Na druhej strane pojem *interkultúrny* (lat. inter = medzi) v sebe zahŕňa vzájomnosť, výmenu, dialóg odlišných sociokultúrnych skupín. V interkultúrnej spoločnosti dochádza k medzikultúrnemu dialógu, spolupráci, k vzájomnému obohacovaniu jedných druhými – odlišnými.

Interkultúrna edukácia umožňuje jedincovi rozvíjať chápanie a prijímanie rôznorodosti ako pozitívneho javu a hodnotiť rozdiely medzi ľuďmi z rôznych kultúr ako prínosné. Sociokultúrna inakosť by nemala byť chápaná ako potencionálny zdroj konfliktu, ale ako príležitosť k vlastnému obohateniu. Interkultúrna edukácia prispieva k vytváraniu rešpektujúcich vzťahov medzi kultúrami, aby bolo možné vyhnúť sa negatívnym javom, ku ktorým dochádza v multikultúrnych spoločnostiach, nielen v majoritnej skupine – ako napríklad odmietanie menšinovej skupiny (rasizmus, xenofóbia) - ale taktiež medzi menšinami, ako je asimilácia, akulturácia, rozpad kultúrnych hodnôt, strata individuálnej identity či opovrhovanie vlastnou kultúrou, teda s javmi s ktorými sa môžeme tak často stretnúť najmä pri tzv. integrovaných Rómoch.

CIELE INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE

Interkultúrnú výchovu nie je možné chápať ako techniku alebo súbor metód, ale ako perspektívu či filozofiu obsiahnutú vo všetkom a ovplyvňujúcu všetky aspekty života v škole. Interkultúrne vzdelávanie rozvíja konkrétne námety a integruje ich do globálnejších predstáv. Netreba však pojem interkultúrna výchova zamieňať s pojmom globálna výchova. Globálna výchova (pozri napr. Selby – Spike, 1996) zdôrazňuje najmä ekologické aspekty súčasných svetových trendov. V multikultúrnom svete sú zvyky a spôsoby správania rôznych kultúrnych skupín, ktoré žijú v spoločnom priestore, poznamenané konfliktmi a rozpormi, ale zároveň je v ňom veľa možností pre vzájomné obohacovanie sa. Interkultúrna edukácia vedie žiakov k rešpektovaniu neustále rastúcej kultúrnej rozmanitosti a otvára cestu rôznym spôsobom života, myslenia a chápania sveta.

Všeobecným *cieľom interkultúrnej edukácie* je podpora a upevňovanie vzájomných vzťahov medzi sociokultúrnymi skupinami, predovšetkým medzi majoritou a minoritou. Podľa Mistríka (1999) je cieľom interkultúrnej edukácie prechod od rozvoja pasívnych postojov k aktívnej participácii, pričom:

- multikultúrne chápanie začína *toleranciou*, je to pasívny postoj a musí byť ešte založený na skutočnom pochopení, je však začiatkom,
- aktívnejším postojom je *empatia* – obsahuje aktívnu snahu o precítenie odlišných postojov a využíva už väčšiu psychickú energiu pre chápanie druhých,
- *starostlivosť*, ktorá je aktívnym občianskym zaangažovaním, a teda obsahuje aj zložitý rozvoj zručností a schopností občianskej participácie.

Spoznanie odlišností, prípadne jej tolerovanie je len počiatočným cieľom multikultúrnej výchovy. Na jej základe sa multikultúrna výchova snaží rozvíjať hlbšie pochopenia druhej kultúry tak, aby výsledkom bolo poznanie aj akceptovanie odlišností. Akceptácia znamená schopnosť aspoň čiastočne sa pozrieť na svet z hľadiska inej kultúry, prípadne pripustiť, že iné majú právo hľadiť na svet očami niekoho druhého. Akceptovanie znamená empatiu voči inej kultúre, avšak jej rozvoj býva veľmi ťažký. Empatia voči inej kultúre znamená akceptovať, že sa napr. rómska kultúra vyvinula v inom sociálnom a geograficky nestálom prostredí. Preto musí byť zákonite odlišná od inej kultúry, musí vytvárať iné hodnoty a normy. V tom okamihu, ako je jednotlivец schopný precítiť svet tak ako druhý človek, rodí sa v ňom pochopenie pre dobré aj zlé stránky toho druhého. Človek začína chápať, že pocity, myšlienky a skutky druhého človeka majú možno vnútornú logiku, a že môžu byť úprimné. Tu sa tvoria predpoklady pre najaktívnejší prístup – pre ochranu toho druhého sveta. Tu sa začína občianska participácia na spolupráci, na tvorbe spoločného sveta, v ktorom je miesto aj pre vnútorný svet osobnosti (pre jeho kultúru) aj pre svet iného - odlišného (pre napr. rómsku kultúru). Starostlivosť o iný svet, zaangažovanie sa v jeho ochrane, to je ideálny a výsledný cieľ interkultúrnej výchovy.

Tento hlavný cieľ interkultúrnej edukácie (IKE) kladie na príslušníkov všetkých sociokultúrnych skupín (nielen majoritnej) nasledujúce požiadavky:

- uvedomiť si, že rozdiely a rozmanitosť je založená na bezpodmienečnej rovnosti,
- snažiť sa spoznať odlišnosti kultúrnej identity a rešpektovať ich ako rovnocenné,
- naučiť sa riešiť konflikty pokojnou cestou.

Pedagógovi, ktorý chce realizovať obsahy, metódy a princípy IKE vo výučbe, pravdepodobne najlepšie poslúži táto definícia:

Cieľom interkultúrnej edukácie je pripravovať žiakov na život v kultúrnej pluralitnej spoločnosti tak, že ich vybaví interkultúrnymi kompetenciami:

Tieto kompetencie sú:

- vedomosti o rôznych etnických a kultúrnych skupinách žijúcich v slovenskej a európskej spoločnosti,
- schopnosti orientovať sa v kultúrno-pluralitnom svete a využívať interkultúrne kontakty a dialóg k obohateniu seba samého, ako aj druhých,
- postoje tolerance, rešpektu a otvorenosti k rozdielnym sociokultúrnym skupinám a životným formám, vrátane uvedomenia si osobnej zaangažovanosti (podľa projektu Varianty).

Vedomosti v IKE znamenajú, že žiaci:

- chápu historické zakotvenie vlastnej sociokultúrnej skupiny,
- chápu historické zakotvenie rôznych sociokultúrnych skupín žijúcich v regióne, v SR, v Európe a vo svete,
- vedia, ako sociálnokultúrne zázemie posilňuje a obmedzuje identitu jedinca,
- sú schopní rozpoznať, analyzovať a kriticky hodnotiť rôzne aspekty a prejavy odlišných sociokultúrnych vzorcov,
- poznajú fyzické, spoločenské a psychické potreby, ktoré sú pre všetkých ľudí spoločné,
- poznajú spôsoby, aký vzťah majú ľudské spoločenstvá rôznych typov k týmto základným potrebám.

Pod *schopnosťami* v IKE chápeme, že žiaci:

- dokážu prispievať k nekonfliktnému spolužitiu rôznych sociokultúrnych skupín v prostredí občianskej spoločnosti,
- dokážu odolávať prejavom intolerance a diskriminácie.

Postoje v IKE znamenajú, že žiaci:

- rešpektujú rôzne aspekty a prejavy odlišných sociokultúrnych vzorcov,
- považujú za užitočné aktívne sa zapojiť do potierania prejavov intolerance a diskriminácie,
- považujú za samozrejmé zúčastňovať sa na primeranom a spravodlivom riešení konfliktov, ktoré vznikli na základe sociokultúrnych odlišností.

ZÁKLADNÉ KONCEPČNÉ MATERIÁLY

Uvádza sa najvýznamnejšie koncepčné materiály v oblasti multikultúrnej výchovy v SR:

1. **Sociálna pedagogika aplikovaná do podmienok MŠ a ZŠ.** Medzinárodný seminár, 7.-9. júna 2001 v Levoči. Bratislava: MŠ SR, 2001.
2. **Stratégia vlády Slovenskej republiky pre riešenie problémov rómskej komunity** za rok 2001 a priority vlády Slovenskej republiky vo vzťahu k rómskym komunitám na rok 2002.
3. **Program tolerancie voči menšinám** SR-9905-02. ROCEPO. Prešov, 2002.
4. Správa predvstupových poradcov Phare twinningového programu „**Zlepšenie situácie Rómov v Slovenskej republike**“ Twinning Coveant SK 0002/SK 00/IB-OT-01; 2003.
5. **Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže.** Bratislava: MŠ SR, 2004.
6. **Národný program výchovy a vzdelávania** na najbližších 20 rokov v Slovenskej republike. Dvanásť pilierov. MŠ SR Bratislava, 2004.
7. **Národný program výchovy k ľudským právam na roky 2005-2014,** schválený MŠ SR dňa 8.2.2005. Bratislava, 2005.

V týchto materiáloch sa uvádza, že slovenské školstvo sa má zamerať na: rozvoj ľudskej individuality,

- sprostredkovanie historicky vzniknutej kultúry spoločnosti,
- výchovu k ochrane životného prostredia vo zmysle zaistenia udržateľného rozvoja spoločnosti,
- posilňovanie súdržnosti spoločnosti,
- podporu demokracie a občianskej spoločnosti,
- výchovu k partnerstvu, spolupráci, solidarite v európskej i globalizujúcej sa spoločnosti,
- zvyšovanie konkurencieschopnosti ekonomiky a prosperity spoločnosti,
- zvyšovanie zamestnateľnosti.

Multikultúrna výchova do školy jednoznačne patrí, pretože:

- pomáha naplňovať ciele formované v Národnom programe výchovy k ľudským právam,
- žiaci si cenia aktuálnosť výučby riešajúcej ich problémy,
- učiteľom i žiakom pomáha interkulturne vzdelávanie v orientácii v sebe samých, v druhých, v spoločnosti,
- klíma triedy sa začína pozitívne meniť.

METÓDY INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE

V interkultúrnej edukácii je kladený veľký dôraz na interakciu medzi učiteľom a žiakom, ako aj medzi žiakmi navzájom. Žiak nie je len pasívnym pozorovateľom a objektom výučby, nádobou, do ktorej nalievame údaje, aby sme potom od neho vyžadovali ich reprodukciu. Žiak je zdrojom nápadov a informácií, aktérom, ktorý ovplyvňuje, modifikuje, obohacuje a v niektorých prípadoch sám výučbu vedie. Edukačný proces, ktorý má ambíciu presadzovať hodnoty tolerance, rešpektovania a solidarity, sa minie účinkom, pokiaľ bude presadzovaný autoritatívnymi metódami. Jednoducho povedané, učiteľ má byť ten, ktorý reguluje edukáciu, ten, ktorý má byť pre žiaka partnerom, ktorý mu pomôže orientovať sa v množstve informácií a osvojiť si tie, ktoré sú podľa neho hodnotné. Interkultúrna edukácia sa nezaobíde bez rozvíjania a principiálneho dodržiavania stratégií zdvorilosti, efektívnej komunikácie, zmysluplnej diskusie, konštruktívnej spolupráce a kritického myslenia.

Za najvhodnejšie metódy interkultúrnej edukácie sa považujú metódy diskusie, brainstormingu, stimulačných hier a dramatizácie, metóda kritického myslenia a projektového vyučovania. Vhodnou formou je skupinové vyučovanie.

Metóda diskusie

Diskusné metódy sú vhodné k vyjasňovaniu vlastných postojov, formulácii názorov, rozvíjaniu schopnosti racionálnej argumentácie a schopnosti počúvať. Diskusia sýti všetky formy interkultúrnej edukácie, slúži nielen ako prostriedok reflexie predchádzajúcich aktivít, je priestorom pre vyjadrenie žiakov a zároveň spôsobom, ako zhrnúť či zhodnotiť všetko, o čom sa rozprávalo v priebehu predchádzajúcej časti výučby. Téma diskusie musí byť zaujímavá, vhodne formulovaná, adekvátne vedomostiam a schopnostiam žiakov. Aby mohol učiteľ účinne viesť diskusiu, mal by mať dostatočné vedomosti o danej téme a pripraviť sa na možné reakcie študentov, formulovať argumenty pre a proti navrhovaným riešeniam problému. V počiatočnej fáze diskusie sa osvedčilo použitie sady „zahrievacích otázok“, ktoré má učiteľ vopred pripravené, pomocou ktorých dokáže diskusiu rozprúdiť.

Pred začatím diskusie je vhodné dohodnúť *pravidlá* diskusie, napríklad:

- Pozorne počúvaj a rešpektuj právo všetkých na to, aby sa vyjadrili.
- Neskáč ostatným do reči.
- slovo sa hlás vtedy, keď máš čo povedať.
- Usiluj sa o to, aby si nadväzoval na to, čo povedal predchádzajúci diskutujúci.
- Keď dostaneš slovo, hovor stručne, zrozumiteľne a k veci.
- Snaž sa rozlišovať medzi faktami a svojimi želaniami či názormi.
- Aj keď s niečím nesúhlasíš, nerozčuľuj sa (hnev ti v diskusii môže uškodiť), zostaň pokojný a sústredený.
- Nikoho neurážaj; polemizuješ s názormi ostatných, nie s ich osobou.
- Pamätaj, že zmyslom diskusie je hľadanie riešenia.

Metóda brainstormingu

Táto metóda spočíva v rýchlom zhromaždení a zapísaní nápadov, námetov, informácií. Cieľom brainstormingu je vyprodukovať čo najviac myšlienok alebo prejednať tému zo všetkých možných uhlov v minimálnom čase. V počiatočnej fáze brainstormingu je dôležité podporovať u žiakov tvorbu akýchkoľvek nápadov bez hodnotenia. Žiadny z nápadov nie je dobrý, alebo zlý. Až v ďalšej fáze sa nápady a informácie triedia, opravujú, hodnotia či vylučujú. Podobne ako pri diskusii je nevyhnutné, aby bola téma jasne formulovaná. Brainstorming je užitočný v počiatočných fázach, keď učiteľ potrebuje rýchlo zistiť, aké informácie o zvolenej téme žiaci majú, prípadne aké zaujímajú k danej téme postoje. Zhromaždené údaje sa neskôr môžu stať východiskom ďalšej činnosti.

Metóda simulačných hier a dramatizácie

Tieto metódy podporujú hrové činnosti, rozvíjajú efektívnym spôsobom myslenie žiaka, jeho kreativitu, voľnú aktivitu či estetický a mravný cit. Dramatizácia umožňuje žiakom zahrať si rolu, ktorú vyžaduje cieľ výučby. Stotožnením sa s novou rolou žiak získava schopnosť empatie, ktorú oživujú predchádzajúce skúsenosti a môže tak porovnávať s novozískanými skúsenosťami v novej roli. Hraním rolí si žiaci nacvičujú situácie, do ktorých sa pravdepodobne budú v multikultúrnej realite dostávať. Učiteľ by nemal zabúdať, že zmyslom tejto metódy nie je dokonalé herecké stvárnenie situácie, ale vyjadriť postoje, názory a nájsť stratégie riešenia situácie.

Metóda kritického myslenia

Na rozvoj kritického myslenia môžeme použiť napr. kritickú analýzu textu. Žiaci by mali byť schopní pozorne čítať texty, roztriediť jednotlivé informácie, rozlíšiť, čo sú fakty a čo názory, označiť, ktoré informácie už poznajú a naopak ktoré informácie sú pre nich nové či prekvapujúce, ktoré údaje považujú za nepravdepodobné, s ktorými súhlasia a s ktorými nie. Na základe týchto roztriedených fragmentov si vytvoria kritický názor na celý text. Aby učiteľ mohol úspešne viesť svojich žiakov ku kritickej analýze textov, mal by tieto texty vopred dobre poznať a v ideálnom prípade si pripraviť sadu otázok s ktorými bude analýzu motivovať, viesť a posúvať žiaducim smerom.

Projektové vyučovanie

Projektové vyučovanie je dlhodobá metóda, pri ktorej žiak alebo skupina žiakov pracuje na riešení určitého problému či na spracovaní zadanej témy. V priebehu prác na projekte sa žiaci učia organizovať zložité študijné a pracovné aktivity. Projektové vyučovanie môže uľahčiť učiteľovi prácu, ak dá skupine žiakov napríklad zistiť všetky dostupné informácie o niektorej z minorít v SR. Žiaci môžu výsledky svojho vlastného projektu potom prezentovať pred celou triedou formou prezentácie. Je však vhodné, aby učiteľ navrhol žiakom konkrétnejší plán a pomohol im so štruktúrou projektu, aby sledoval vývoj prác a čiastkové výsledky so žiakmi konzultoval.

VYBRANÉ AKTIVITY INTERKULTÚRNEJ EDUKÁCIE

Názov aktivity: Ako môžeš pomôcť bojovať proti predsudkom?

Cieľ aktivity: identifikovať možnosti stredoškolákov v boji proti predsudkom, viesť študentov k tomu, aby neboli ľahostajní či pasívni

Metódy: skupinová práca alebo brainstorming

Pomôcky: nie sú potrebné

Názov aktivity: Antidiskriminačný zákon

Cieľ aktivity: porozumieť zákonu, vedieť ho aplikovať v praxi, naučiť študentov využívať súčasné možnosti

Metódy: skupinová práca a diskusia

Pomôcky: platný antidiskriminačný zákon

Názov aktivity: Protipredsudkové myslenie

Cieľ aktivity: podporiť kreatívne a protipredsudkové myslenie, motivovať k aktivite a občianstvu

Metódy: Inscenačná metóda - riešenie modelových situácií z pohľadu diskriminácie

Pomôcky: pripravené modelové situácie

Názov aktivity: Kufor

Cieľ aktivity: upevniť základné pojmy spojené s multikultúrnou výchovou

Metódy: imitácia známej zábavnej hry slúžiaca na upevňovanie základných pojmov súvisiacich s multikultúrnou výchovou

Pomôcky: pripravené lístky s vybranými základnými pojmami

Názov aktivity: Príbeh

Cieľ aktivity: viesť žiakov ku citlivému vnímaniu dôsledkov diskriminácie a povzbudzovať ich k občianskej angažovanosti

Metódy: exemplifikácia, čítanie vybraných príbehov s danou problematikou

Aktivita sa dá modifikovať – aj žiaci môžu rozprávať svoje príbehy, príp. zážitky súvisiace s poznávaním inej kultúry.

Pomôcky: vopred pripravené príbehy

Názov aktivity: Umenie bez hraníc

Cieľ aktivity: pomocou rôznych druhov umenia rôznych autorov priblížiť žiakom ideu multikulturalizmu

Metódy: prezentácia rôznych druhov umenia – videoprezentácia, audioprezentácia, prezeranie reprodukcí výtvarných diel, príp. návšteva kultúrnych podujatí (podľa možností v regióne, meste)

Pomôcky: pripravené reprodukcie výtvarných diel, ukážky z literárnych diel, krátke filmy, dokumenty, hudobné ukážky

Názov aktivity: Komunálna politika vo vzťahu k menšinám

Cieľ aktivity: rozšíriť obzor a povzbudiť záujem žiakov o súčasnú komunálnu politiku v danej oblasti

Metódy: beseda s miestnymi politikmi, príp. panelová diskusia

Pomôcky: nie sú potrebné

Názov aktivity: Tretí sektor a menšiny

Cieľ aktivity: informovať a motivovať žiakov k angažovanosti sa v mimovládnych organizáciách (najmä mládežníckych)

Metódy: diskusné fórum s pozvanými zástupcami mimovládnych organizácií

Pomôcky: nie sú potrebné.

ZÁVER

Interkultúrna (multikultúrna) edukácia je zložitý proces, ktorý má svoje špecifiká.

V podmienkach SR je v tejto súvislosti závažná problematika edukácie Rómov. Okrem už legislatívne zakotvených podporných projektov (asistent učiteľa či nulté ročníky) tu existujú koncepcie, ktoré vychádzajú z dlhodobo overených a odskúšaných projektov, avšak na svoje legislatívne zapracovanie do edukačného systému ešte čakajú, resp. aplikujú sa nie ako systém, ale ako prvky systému (DROMUS). Aplikovať koncepciu kompenzačnej edukácie do edukácie rómskych žiakov nie je nevyhnutné legislatívne ukotviť. Vyžaduje si skôr preškolenie učiteľov pracujúcich s rómskymi deťmi, ako aj zapracovať myšlienku kompenzačnej edukácie do obsahu študijných programov vzdelávania učiteľov rómskych žiakov. Problematika interkultúrnej výchovy by mala byť súčasťou kompetencií každého učiteľa, pretože je nevyhnutné pripravovať všetkých žiakov na reálny život, ktorý je multikultúrny. Interkultúrne kompetencie žiakov pomôžu celej spoločnosti vytvárať sociálno – kultúrne prostredie, ktoré je bez rasizmu, xenofóbií a predsudkov, ktoré dodnes našu spoločnosť sužujú. Na tomto mieste mi však nedá zopakovať myšlienku, ktorej podstata spočíva v tom, že úspech akejkoľvek koncepcie je založený na spolupráci dvoch strán. Ak jedna strana nemá záujem čokoľvek meniť, množstvo času stráveného nad kreovaním, a overením akéhokoľvek systému je zbytočné. Každý systém musí vychádzať z potrieb. Potreby však treba vedieť identifikovať. Po ich identifikácii je nevyhnutné ich vedieť správne interpretovať. Ak ich nedokážeme interpretovať (kvôli rigoróznemu pridrižavaniu sa vlastného kultúrneho vzorca) budeme vytvárať koncepcie, s ktorými síce budeme súhlasiť, pretože zodpovedajú správnym teóriám a vychádzajú z najnovších vedeckých poznaní, ale tí, ktorým sú určené ich neprijmú, pretože nie sú to ich systémy, ale systémy väčšiny aplikované do ich kultúry.

LITERATÚRA A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

- BELZ, H. – SIEGRIST, M. 2001.** *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001.
- CANGÁR, J. 2003.** *L'udia z rodu Rómov*. Nové Zámky: CROCUS, 2003.
- KOMINAREC, I. – KOMINARCOVÁ, E. 2005.** *Multikulturalita a edukácia*. Prešov : FHPV PU, 2005.
- EPSTEIN, J. L. 1992.** School and family partnerships. *Encyclopedia of Educational Research* (6 th ed.). New York: Mcmilla, 1992.
- HORŇÁK, L. 2005.** *Rómsky žiak v škole*. Prešov: PF PU, 2005.
- KLIMEKOVÁ, A.:** Multikultúrna výchova rómskej minority a národnostných menšín. In: *Vychovávateľ*, roč. 45, č. 10, 2001.
- Kol. autorov, 1998.** *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 1998.
- Kol. autorov, 2002.** *Projekt Varianty*, Praha: Člověk v tísni, společnost při ČT, o.p.s., 2002.
- Kol. autorov, 2001.** *Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie*. Zborník Prešov: PF PU, 2001.
- LIÉGOIS, J. P. 1997.** *Rómovia, cigáni, kočovníci*. Bratislava: Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy, 1997.
- ĽUPTÁKOVÁ, K. 2004.** *Interkultúrna výchova vo výchovno-vzdelávacom procese na I. stupni ZŠ*. Banská Bystrica: PF UMB. 2004.
- MANN, A. 1995.** *Rómsky dejepis*. Doplnkový učebný text pre II. stupeň ZŠ a stredné školy. Bratislava: Kaligram, 1995.
- MISTRÍK, E. et al.:** *Kultúra a multikultúrna výchova*. Bratislava: IRIS, 1999.
- MISTRÍK, E. et al. 2001.** *Od kultúrnej tolerance ku kultúrnej identite*. Učebné texty pre multikultúrnú výchovu. Bratislava: IRIS, 2001.
- PORTIK, M. 2004.** *Determinanty edukácie rómskych žiakov*. Prešov: PF PU, 2004.
- PRŮCHA, J. 2001.** *Multikulturní výchova*. Praha : ISV – nakladatelství, 2001.
- RADIČOVÁ, I. (edit.) 2004.** *Atlas rómskych komunit na Slovensku*. Bratislava: SPACE, 2004.
- RITOMSKÝ, M. (ed.) 2004.** *Mýty a predsudky*. Bratislava : OZ Ľudia proti rasizmu, 2004.
- ROSINSKÝ, R. (edit.) 2002:** *Osobnosť učiteľa Rómov*. Zborník. Nitra: PF UKF, 2002.
- SELBY, G., SPIKE, X. 1996.** *Globální výchova*. Praha: Portál, 1996.
- SUKUBA, D. 1996.** Multikultúrna výchova žiakov ZŠ a SŠ na Slovensku. In: *Pedagogická revue*, roč. 48, č. 9 – 10, 1996.
- ŠIŠKOVÁ, T. 1998.** *Výchova k toleranci a proti rasizmu*. Praha : Portál, 1998.
- VAŠEČKA, M. (edit.) 2002.** *Čačipen Pal o Roma* Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku.. Bratislava: IVO, 2002.

<i>Názov:</i>	Naprintďarde Roma
	Metodický materiál pre učiteľov z oblasti interkultúrnej výchovy
<i>Autor:</i>	PaedDr. Tatiana Matulayová, PhD., PhDr. Rastislav Rosinský, PhD.
<i>Recenzent:</i>	PaedDr. Ján Cangár
<i>Jazyková úprava:</i>	Vlasta Školková
<i>Obálka:</i>	Roman Štaffen
<i>Náklad:</i>	400 ks
<i>Rozsah:</i>	68 strán
<i>Vydavateľ:</i>	EUROFORMES, s.r.o.
<i>Vydanie:</i>	prvé
<i>Formát:</i>	A4
<i>ISBN:</i>	80-89266-15-0