

Sociálně pedagogické aspekty výchovy a vzdělávání romských dětí

Miroslav Dědič

Požadavek na vzdělávání mladé generace je v našich zeměpisných šířkách právem této generace a povinností dospělých, aby toto právo v praxi naplňovali. Zapomíná se na to, že tato skutečnost je výsledkem dlouhodobého myšlenkového vývoje a často i dramatických myšlenkových přerodů. Mnozí si již neuvědomují, že ekonomicky méně saturované vrstvy byly v minulosti z procesu vzdělávání institucionální formou vyřazeny. Jejich budoucnost formou informací a zejména praktickými činnostmi zabezpečovali rodiče, a úroveň vzdělání dětí tak závisela na úrovni vzdělání rodičů. Proto do této úrovně tehdy nepatřila dovednost čtení a psaní. S vyšším vzděláním se v minulosti u ekonomicky slabých vrstev prostě nepočítalo. Tyto vrstvy obyvatelstva v minulosti ve své většině chápaly tuto skutečnost jako danou a neměnnou.

Ke změnám, zpočátku pouze v myšlení (ve filozofii) dochází postupně od 17. a razantněji v 18. a 19. století. Proces praktických změn v péči o vzdělání dětí probíhal postupně evolučními proměnami a byl rozdílný co do aplikace v praxi v různých zemích Evropy.

Jako pregnantní příklad z našich podmínek a naší historie je možno uvést názory J. Á. Komenského a za nimi pokulhávající praxi. V době Komenského nebyl ještě akceptovatelný požadavek na vzdělávání všech dětí, tedy i dětí z chudých vrstev. Stejný proces probíhal i v názorech na vzdělávání dívek – žen. Jsou místa na světě, kde ještě ani dnes není rovnoprávnost žen akceptována a je prakticky nerealizovatelná.

Pokud jde o Romy – ti byli až do konce druhé světové války bráni jako sociálně méněcenní – a to nejen vlivem fašistického světonázoru. Negativní postoje k nim byly často eufemisticky vysvětlovány jako respekt k tradičnímu odlišnému životnímu stylu.

Ještě dnes jsou území, kde převládá tento tradiční pohled na Romy jako na sociální skupinu s jiným sociokulturním zaměřením a z toho pro ně vyplývajícími negativními důsledky.

Česká republika může být příkladem skutečného zrovnoprávnění Romů v rámci společnosti. Nedostatky v praktické realizaci jsou pochopitelné i zdůvodnitelné. Ani nejvyspělejší země světa nemohou sloužit jako příklad, pakliže neuplatňují právo na vzdělání formou povinné školní docházky pro děti. Každá benevolence v tomto postoji je neúcta k budoucímu osudu dí-

těte, které samo není schopno vzhledem k věku právo na vzdělání uplatňovat samo.

Proces začlenění Romů do společnosti a dětí do procesu vzdělávání je v České republice v teorii i v praxi uplatňován a může být, podle mého názoru, příkladem. Výskyt nedostatků je pochopitelný, neboť chybovatí je lidské, rozhodující je dobrá vůle. Ta existuje a výsledky ji potvrzují.

Historický vývoj českých a moravských Rómů od období osvícenství, kteří byli až na nepatrné výjimky v koncentračních táborech zlikvidováni, je dokladem jejich začlenění do společnosti. Je rovněž dokladem toho, že jde o proces dlouhodobý, který nelze dovést do úspěšného konce v průběhu jedné generace.

Slovenští Romové, kteří jsou na území České republiky většinovou skupinou, procházejí obdobným procesem s tím rozdílem, že probíhá rychleji než v minulosti díky zákonným normám a celospolečenským proměnám v myšlení společnosti jako celku.

V poválečném období byl pohled na Romy tradiční, skeptický, včetně nejvyšších orgánů veřejné správy. Změny začaly zdola mezi pracovníky lidosprávy a učiteli, kteří sociální disproporce mezi Romy a většinovou společností bezprostředně spolu prožívali.

Sociální pedagogika byla v uplynulých dvou stoletích až do padesátých let 20. století chápána jako lidumilství, humanismus, dobročinnost, projev pochopení a dobroty, který probíhá z dobré vůle a je obsahem práce těch, kteří pochopili, oč jde. Sociální pedagogika v moderním současném pojetí vychází ze skutečnosti podložené zákonem, že všichni občané jsou si rovni, a tudíž se plným právem podílejí na všem, co současná doba občanům poskytuje, především vzdělání a uplatnění v pracovním procesu, samozřejmě s ohledem na dispozice a schopnosti.

Všechna období tohoto sociálního procesu, který byl přerodem v myšlení nejen Romů samotných, ale i pracovníků za vývoj společnosti zodpovědných, jsem prožil během vlastní pracovní učitelské praxe.

Poválečné období bylo časovým úsekem, kdy vzdělávání mladé romské generace v celoplošném smyslu bylo i oficiálně chápáno jako utopická záležitost, kdy systematická péče věnovaná ostatním dětem byla tehdy pro romskou populaci nereálná a prakticky neproveditelná. Tak k věci přistupovaly politické orgány a úřady od národních výborů všech stupňů až po Ministerstvo školství.

Podněty k získání romských dětí ke školní docházce vycházely zdola, od jednotlivců na úřadech místní správy a od učitelů, kteří pochopili, že vzdělání je jediná cesta ke změně k lepšímu v životě Romů, a byly tudíž v té době ojedinělými případy aktivity, která vycházela pouze z humánního sou-

cítění s romskými dětmi a neměla podporu shora, nebo ji jen místně obtížně získávala.

Pedagogická práce byla na úrovni charitativní činnosti, kterou se zabývali jednotlivci, posuzovaní často jako podivíni v boji s větrnými mlýny.

Teprve postupem času, zejména když se dostavily první výsledky, začala pedagogická práce mezi Romy budit pozornost a začala být brána vážně, i když s počáteční nedůvěrou.

Vzpomínám na pracovníky Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, konkrétně na Františka Ludvíka, kteří začali dojíždět ke mně do školy, znamenávali didaktické postupy a jejich výsledky ve výchovně vzdělávací práci.

Pokusy se zaškolováním romských dětí z iniciativy učitelů se začaly objevovat na různých místech republiky a přibývalo jich. Pozoruhodné byly výsledky práce ředitele dětského domova v Bořislavi u Teplic, Vlastimila Kříže, který jako jeden z prvních směřoval jedince z řad nadaných romských žáků na odborná učiliště a střední školy.

Za zmínku stojí skutečnost, že nadaní a věkově starší žáci zvládali učivo dvou i více ročníků v průběhu jednoho školního roku.

Sám jsem měl příležitost sledovat vývoj prvních romských pedagogů na životě svých žáků, konkrétně Františka Bandyho, který se stal učitelem na základní škole, Olgy Červenákové, která celý svůj aktivní život pracovala jako vychovatelka v dětském výchovném zařízení a dosáhla i specializovaného pedagogického vzdělání studiem defektologie na Karlově univerzitě v Praze, a Terezy Balogové, která vystudovala střední pedagogickou školu a celý život pracovala jako učitelka mateřské školy.

Napadá mne srovnání výsledků tohoto poválečného období s obdobím prvorepublikovým. Jako doklad, že období vývoje od epochy osvícenství až do konce první republiky bylo ve vztahu k Romům poměrně tolerantní, je možno uvést životní osudy JUDr. Tomáše Holomka a učitele Antonína Daniela, kteří získali vzdělání v době první republiky a v poválečném období je plně uplatnili. Tím je možno také dokumentovat značný vývojový rozdíl mezi českými zeměmi a Slovenskem v období Rakousko-Uherska.

Začleňování romských dětí do procesu vzdělávání vyžadovalo v počátečním období určité dílčí, ale dost významné rozdíly v práci učitelů. Romským dětem chyběla ctížádost, snaha vyniknout, nenacházely pro ni důvody, protože atmosféra rodinných prostředí je neovlivňovala pozitivně. Nelze se tomu divit, protože ngramotná rodičovská generace neměla žádné vlastní zkušenosti, a nemohla tudíž děti sama pozitivně ovlivňovat. Vše spočívalo na přístupu a dovednosti učitelů. Rozhodující byl v počátečním období především vztah učitelů k romským žákům. Ani učitelé neměli zkušenosti, tápali a obtížně se orientovali. Sami se učili především vlastními chybami, protože

jim chyběla jakákoli teoretická průprava pro práci v prostředí, které se vymykalo skutečností, se kterými byli v průběhu studia seznamováni. Získat porozumění a lásku dětí byl první předpoklad úspěchu. Hledání didaktických postupů bylo dalším prvním krůčkem k systematické práci, v tomto podle dosavadních zkušeností neobvyklém prostředí.

Metody práce se odvíjely od počátečního trpělivého sondování psychiky dětí přes formy hry, jejichž cílem bylo děti zaujmout a upoutat. Potom bylo možno začít klást první požadavky na kázeň, pracovní vytrvalost, až k touze být úspěšným. Každý z učitelů byl v počátečním období postaven do neopakovatelného prostředí, které bylo velkou neznámou, na které neplatilo zobecněné a praxí ověřené pravidlo. Obecně známé pravidlo, že každý začátek je těžký, tehdy platilo beze zbytku a se současným stavem práce je lze velmi těžko srovnávat.

Období sociální pedagogiky z počátečního amatérského období na úrovni osobní iniciativy jednotlivců přerostlo postupně do závazné institucionální podoby, kdy není již jen záležitostí humaně cítících jednotlivců, ale plně součástí pedagogiky, jak v oblasti teorie, tak především praxe. Perspektivně lze předpokládat, že současná etapa vývoje ve vzdělávání romských dětí a mládeže je přechodným obdobím prvních kroků k úplnému vyrovnání Romů v rámci společnosti, kterého bude dosaženo prací a spoluprací romských pedagogů, jejichž počet by měl narůstat a dosáhnout vyrovnání s většinou částí společnosti.

Nejde tedy v současnosti (a tím méně v budoucnosti) o práci ve smyslu charity a dobré vůle, ale o cílevědomě uplatňovanou péči o skupinu dětí, které s pomocí pedagogů hledají a nacházejí rovnocenné vzdělanostní, profesní a společenské uplatnění.

Sociální pedagogika je tedy plnohodnotným odvětvím teorie vzdělávacího systému, který musí být postupně zkvalitňován a propracováván, aby byl přínosem v orientaci pedagogů, kteří pracují „na exponovaném úseku příprav“ mladé generace, a to nejen Romů, ale všech, kteří v sociální oblasti zvýšenou pozornost vyžadují.