

Dynamika školního kolektivu na speciální základní škole se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými žáky

Diplomová práce

Studijní program: N7504 – Učitelství pro střední školy
Studijní obory: 7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní
školy
7504T243 – Učitelství českého jazyka a literatury

Autor práce: **Bc. Dominika Sentnerová**
Vedoucí práce: PhDr. Jana Jetmarová, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dominika Sentnerová**
Osobní číslo: **P15000530**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství českého jazyka a literatury**
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Název tématu: **Dynamika školního kolektivu na speciální základní škole se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými žáky**
Zadávací katedra: **Katedra filosofie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce je analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

V první části práce studentka objasní politiky ovlivňující vzdělávání Romů v České republice. Druhá část práce bude postavena na výzkumném šetření, které bude metodologicky kombinovat kvalitativní metody, jako je pozorování, rozhovory s pedagogy, žáky a šetření sociometrické.

Studentka se bude v průběhu příprav a vypracování řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucího práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- BAHBOUH, R. Sociomapování. Praha: Gema Art, 1995. ISBN 80-901425-0-8.
BALABÁNOVÁ, H. Praktické zkušenosti se vzdáváním romských dětí. Praha: MENT, 1995.
DOUBEK, D., LEVÍNSKÁ, M., BITTNEROVÁ, D. Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7.
FÓNADOVÁ, L. Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6574-1.
MUSIL, J., V. Sociometrie v psychologické kognici nástroj sociální kompetence učitele. Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta UP, 2003. ISBN 80-238-8935-4.
PETRUSEK, M. Sociometrie: teorie, metoda, techniky. Praha: Svoboda, 1969.
ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
ŠTĚPÁN, J. Jazyková situace cikánského dítěte v předškolním zařízení. Hradec Králové: Krajské kulturní středisko, 1984.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Jana Jetmarová, Ph.D.**


Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce: **25. října 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2017**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSC.
děkan




doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 28. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat paní PhDr. Janě Jetmarové, PhD. za odborné vedení, cenné rady a podněty při zpracování této diplomové práce.

Poděkování dále patří také všem členům mé rodiny a celému kolektivu speciální základní školy.

Anotace

Diplomová práce pojednává o dynamice školního kolektivu na speciální základní škole se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Cílem práce je analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Diplomová práce je koncipována do dvou částí: teoretické a praktické.

V teoretické části jsou objasněny politiky ovlivňující vzdělávání Romů v České republice. Praktická část práce je postavena na výzkumném šetření, které metodologicky kombinuje kvalitativní metody, jako je pozorování, rozhovory s pedagogy, žáky a šetření sociometrické.

Klíčová slova

Dynamika, neromský žák, Rom, sociometrie, speciální základní škola, školní kolektiv, vztahy

Annotation

The diploma thesis deals with the dynamics of the school college at a special elementary school focusing on relations between Roma and non-Roma students. The aim of the thesis is to analyze the dynamics of the school college with regard to relations between Romany and non-Roma students. The diploma thesis is conceived in two parts: theoretical and practical. The theoretical part explains the policies influencing the education of Roma in the Czech Republic. The practical part of the thesis is based on a research survey, which methodologically combines qualitative methods such as observation, interviews with educators, pupils and sociometric investigations.

Key words

Dynamics, non-Roma pupil, Roma, sociometry, special primary school, school college, relationship

OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Definice pojmu „Rom“	12
1.1 Romství.....	13
1.2 Gadžo, Rom nebo Cikán?.....	15
2 Původ a usazování Romů.....	16
2.1 Romové na území Čech a Moravy	17
2.2 Romové v poválečném Československu do roku 1989	19
2.3 Rok 1989 – skok do současnosti	20
3 Tradiční romská rodina	21
3.1 Znaky tradiční romské rodiny	23
3.1.1 Diferenciace současných romských rodin	24
3.2 Výchova dětí v romské rodině.....	25
3.3 Rozdíly mezi romským a neromským dětstvím	27
3.4 Romské dítě v minulosti a dnes.....	27
4 Romské dítě a vzdělávání	28
4.1 Vztah romských rodičů ke škole a vzdělávání	29
4.2 Vzdělávací předpoklady romských dětí	31
4.3 Školní kariéra romského dítěte.....	32
4.4 Romské dítě mezi spolužáky	34
5 Vzdělávání Romů v České republice.....	35
5.1 Mateřská škola.....	35
5.2 Základní škola	36
5.3 Střední škola	37
5.4 Problém speciálních škol.....	37
5.5 Přípravné třídy	38

6	Speciální základní škola.....	38
6.1	Základní škola praktická.....	38
6.2	Základní škola speciální	39
6.2.1	Přípravný stupeň základní školy speciální	40
7	Školní třída.....	40
7.1	Vztahy ve třídě	41
7.1.1	Vztahy mezi spolužáky	41
7.1.2	Dynamika skupiny	42
7.2	Přijetí dítěte do kolektivu	42
7.2.1	Oblíbený žák	43
7.2.2	Star – hvězda.....	43
7.2.2.1	Neoblíbený a odmítaný žák	44
7.3	Proč nejsou některé děti přijaty	44
8	Klima třídy.....	45
8.1	Atmosféra, klima, prostředí.....	45
8.2	Definice třídního klimatu	47
8.3	Struktura třídního klimatu	47
	PRAKTICKÁ ČÁST	48
9	Uvedení do problematiky.....	50
9.1	Charakteristika speciální základní školy	50
9.2	Charakteristika tříd	52
9.3	Charakteristika žáků	53
10	Popis výzkumu.....	54
10.1	Cíl výzkumu	54
10.2	Výzkumný vzorek	54
10.3	Použité metody	54
10.3.1	Pedagogické pozorování	54

10.4	Sociometrie v pedagogickém výzkumu.....	55
11	Realizace výzkumu	59
11.1	Sociometrie 5. ročník.....	60
11.1.1	Sociometrická matice pro 5. ročník	61
11.1.2	Kruhový sociogram pro 5. ročník	64
11.2	Sociometrie pro 9. ročník	65
11.2.1	Sociometrická matice pro 9. ročník	65
11.2.2	Kruhový sociogram pro 9. ročník	67
11.2.3	Vyhodnocení žáků 5. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů.....	69
11.2.4	Vyhodnocení žáků 9. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů.....	71
11.2.5	Souhrn interpretace dat ze sociometrií.....	72
11.3	Pozorování	73
11.4	Rozhovory	74
12	Závěr výzkumu	75
	ZÁVĚR	77
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	79
	SEZNAM TABULEK	83
	SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	83
	SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

Diplomová práce pojednává o dynamice školního kolektivu na speciální základní škole se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými žáky. Cílem práce je analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Povinná školní docházka je obdobím velmi náročným. Žáci přicházejí do nového kolektivu, ve kterém získávají mnoho znalostí a dovedností. Poznávají sami sebe a osvojují si sociální dovednosti. Kolektiv žáků ve třídě je důležitý pro další vývoj jedince. Vztahy ve školní třídě mezi spolužáky mají zásadní vliv na formování osobnosti každého jedince. Je proto velice důležité se těmito vztahy zabývat a analyzovat je. Na základních školách speciálních ve třídách praktických jsou ve většině případů žáci s různými poruchami učení, nebo žáci pocházející z různého kulturního a sociálního prostředí. Právě tady je o to více důležité analyzovat vztahy mezi žáky ve třídě.

Diplomová práce je koncipována do dvou částí: teoretické a praktické. V teoretické části jsou objasněny politiky ovlivňující vzdělávání Romů v České republice a jsou zde shrnuty poznatky z odborné literatury. Tato část je rozdělena do osmi kapitol. První kapitola se snaží o stručnou definici pojmu Rom. V další podkapitole objasňují pro Romy tolik důležité romství. Druhá kapitola popisuje historii příchodu Romů. Třetí kapitola se zabývá tradiční romskou rodinou, jejími znaky a rozdíly mezi romským a neromským dětstvím. Další kapitola se zaměřuje na romské dítě a na jeho vzdělávání. Pátá kapitola pojednává o vzdělávání Romů v České republice. Šestá kapitola popisuje speciální základní školy, rozdělení na školu praktickou a speciální. Další kapitola se soustřeďuje na školní vztahy, vztahy mezi žáky ve třídě. Poslední kapitola navazuje na kapitolu předešlou a vysvětluje pojmy atmosféra, prostředí a klima třídy.

Praktická část práce je postavena na výzkumném šetření, které metodologicky kombinuje kvalitativní metody, jako je pozorování, rozhovory s pedagogy, žáky a šetření sociometrické. Ve výzkumné části se věnují výzkumu ve vybraných praktických třídách na speciální základní škole. Zaměřuji se na diagnostiku vztahů ve třídě pomocí sociometrického šetření.

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Výzkum byl realizován v 5. a 9. třídě speciální základní školy ve třídách praktických po dobu šesti měsíců.

Výsledek praktické části diplomové práce se vztahuje ke konkrétním třídám speciální základní školy a není možné je generalizovat.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část objasňuje politiky ovlivňující vzdělávání Romů v České republice na základě poznatků z odborné literatury. Je rozdělena do osmi kapitol. Definice pojmu Rom, historie příchodů Romů, tradiční romská rodina, znaky a rozdíly mezi romským a neromským dětstvím, romské dítě a na jeho vzdělávání, popis speciální základní školy, školní vztahy, vztahy mezi žáky ve třídě a vysvětlení pojmu atmosféra, prostředí a klima třídy.

1 Definice pojmu „Rom“

Není jednoduché stanovit dobu, ve které se poprvé objevily texty, které by nám přiblížily romskou historii. Nelze ani říci, že každý člověk tmavé pleti je Rom. Kronikáři psali o skupinách cizinců, kteří se od Romů lišili v mnoha ohledech. Zaslouženou pozornost však budí text z roku 1068, jehož autorem je mnich z kláštera Iberon na řecké hoře Athos. Pojednává o lidech zvaných adsincani (odvozeno z řeckého athinganoi, atsigános), pohybujících se v oblasti Cařihradu. Podle některých badatelů, zmínka o adsincanech (athinganech) v gruzínském textu, již pojednává o skutečných Romech. O této cizí skupině se mnoho nevědělo, Romové mohli být s touto sektou omylem ztotožnění, neboť se stejně jako její členové věnovali magii a také se odlišovali vzhledem. Někteří byzantologové tvrdí, že zpráva mnicha ještě pojednává o skutečných sektách a nikoli o Romech. Ke ztotožnění obou, poměrně málo známých skupin cizinců, došlo teprve o několik století později. Zprávy o athinganech nabývají významu zejména po objasnění etymologie slova **Cikán**. Slovo Cikán je jedno z nejrozšířenějších názvů příslušníků této etnické skupiny. Toto označení, Cikán, se nejčastěji odvozuje právě ze slova athingan – atsingan.¹

Romskou menšinu tímto termínem začala oslovovat majorita. Romové se s tímto názvem nikdy zcela neztotožnili. Podobně jako Inuité nepoužívají termínu Eskymák.²

¹ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století. In: ŠULEŘ, P., aj. *Romové - O Roma: Tradice a současnost*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. ISBN 80-58956-14-4. Str. 16.

² HORVÁTHOVÁ, J., pozn. 1.

Jednotlivé romské skupiny užívaly pro označení svých příslušníků jména z jejich mateřského jazyka – romštiny. Tato jména měla prvotní význam. Člověk, muž, žena, v množném čísle poté lidé – jako příslušníci dané uzavřené skupiny.³

Romové se v různých oblastech nazývali různými jmény. Jména celé skupiny. Například v Německu vedle Romů žili i Sintové apod. V podmínkách naší republiky není situace se jmény romských skupin složitá, neboť většina se hlásí k označení Rom.⁴

Slovo **Rom** je starého původu. Má patrně základ ve slově dom. Slovo dom bylo souhrnným označením určité skupiny indických kast. Pro indické kasty byla také typická i řemesla, která patřila k romské tradici. Například kovářství, výroba košíků, handlování s dobyt看em, kejklířství, hudební a taneční produkce, ale i metařské služby ve městech apod.⁵

1.1 Romství

Romství bylo i je zvláštní hodnotou Romů. Patří sem charakteristický vzhled, znalost jazyka a zvyků, ale hlavně slušné vychování. To má v každém rodu svá specifika, ale pro všechny Romy byla jeho součástí úcta ke starším, zdvořilost, pohostinnost a solidarita.⁶

Romství je projevem etnicity u Romů. Lze jej označit za vlastnost představitele romského etnika. Charakterizující je znalost některého z dialektů romštiny či romského etnolektu češtiny či jiného evropského jazyka, kulturní návyky, znalost rodinných (rodových) tradic, uspořádání a hierarchie rodiny a rodu, uznávané a odmítané hodnoty, specifická rodinná výchova a rodinné vzdělávání, systém odměn a trestů, způsob komunikace, způsob orientace v prostoru a čase, vztah k okolí, věcem, k přírodě, k lidem – vlastním i cizím, stereotypy vnímání, posuzování a jednání, předsudky, pověry i víra.⁷

Některé z charakteristik romství lze v současné době vypustit, protože díky postupné akulturaci Romů ztrácejí na významu. Především se pak jedná o znalost

³ HORVÁTHOVÁ, J., pozn. 1.

⁴ HORVÁTHOVÁ, J., pozn. 1.

⁵ HORVÁTHOVÁ, J., pozn. 1.

⁶ INNEMANOVÁ, P. *Náboženství, tradice a zvyky u Romů*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Evangelická teologická fakulta. Str. 18-20.

⁷ JAKOUBEK, M., HIRT, T (ed.): *Romové: Kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o. 2004. Str. 191.

romštiny či některého z romských dialektů. Tento prvek již nemusí být pro romství určující. Mnoho Romů, především mladší generace, již romsky nehovoří, ale přesto se identifikují s romským etnikem. Významným projevem romství je uvědomění si příslušnosti k romské rodině, která má v romské komunitě skoro až posvátný charakter. Romství dále také spočívá v úctě ke starším, v péči o děti patřící rodině, ve starosti o bezmocné členy rodiny a také v upřednostňování všech členů rodiny, a to na úkor ostatních, kteří nejsou členy rodiny.⁸

Romství lze považovat za určitý pocit sounáležitosti k rodině, který daný jedinec získává tím, že se rodí, vyrůstá a je vychováván v romské rodině. Romství spočívá ve společně sdílených normách a hodnotách, které jedinec získává od svých předků. Je to znalost rodových a rodinných tradic, respektování hierarchie uvnitř rodiny, zvykové právo a společné vzorce vnímání a chápání okolního světa.⁹

V současnosti jsou pozitivní aspekty romské identity narušeny a poměrně rychle slábnou. Jedním z příkladů je vzdát se vlastního romství s přáním nebýt Romem. Někteří Romové nechtějí být za Romy považováni. Tento postoj vychází z odmítavých vztahů majority k romské minoritě a z postavení Romů ve společnosti.¹⁰

To, že se Romové postupem času začali za svou romskou národnost stydět, dokládá i census z roku 1991 - 2001. Při Sčítání lidu se k romské národnosti v roce 2001 přihlásilo více než o polovinu Romů méně, než to bylo v roce 1991. Podle Českého statistického úřadu (Census, 1991, 2001) se při Sčítání lidu v r. 1991 k romské národnosti přihlásilo 32 903 osob. Při Sčítání lidu v r. 2001 uvedlo romskou národnost 11 746 osob, další 784 osoby uvedly romskou národnost v kombinaci s českou, slovenskou nebo moravskou. K romskému jazyku, coby mateřskému, se v roce 2001 přihlásilo 23 211 osob.¹¹

⁸ JAKOUBEK, M., HIRT, T (ed.), pozn. 7.

⁹ JAKOUBEK, M., HIRT, T (ed.): *Romové: Kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o. 2004. Str. 192.

¹⁰ INNEMANOVÁ, P., pozn. 6.

¹¹ ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Sčítání lidu, domů a bytů 2011 Česká republika [online]. 2012 [vid. 9. 12. 2014]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/\\$File/pvcr.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/$File/pvcr.pdf)

CENSUS 2001: romská národnost

MUŽI: 6 149 ŽENY: 5 597 Celkem: 11 746

romská národnost v kombinaci s českou, slovenskou a moravskou

MUŽI: 401 ŽENY: 383 Celkem: 784

DOHROMADY 12 530

Nejpočetnější věkové skupiny: Děti do 14 let (M: 1839; Ž: 1740)

20 - 39 let (M: 2199; Ž: 1853)¹²

Úbytek počtu příslušníků k romské národnosti zaznamenal i rok 2011. Tohoto roku se k romské národnosti přihlásilo pouze 5,2 tisíc osob, dalších 7,1 tisíc však uvedlo dvojí národnost romskou a českou, celkem uvedlo romskou národnost (včetně kombinací s jinými) přes 13 tis. osob.¹³

Identita Romů je narušena také díky postoji majority, která dle svých zkušeností, ale také předsudků tvrdí, že jsou Romové lidé, kterým se nedá věřit, kteří kradou a páchají násilí, jsou nespolehliví, obtížně pochopitelní, líní, ne- vzdělání, hluční, zanedbaní.¹⁴

1.2 Gadžo, Rom nebo Cikán?

Pravdou, kterou si Češi snad nikdy nepřiznají je, že Romové Čechy (a všeobecně euro-americkou kulturou) hluboce pohrdají, neboť je považují za kulturu, jíž jsou zcela cizí právě hodnoty lidského života. Věčným zdrojem smíchu mezi Romy na adresu gadžů je věčná česká chamtivost. Patolízalství, donašečství, snaha vyšplhat se druhému po zádech pro vlastní tučnější zisk a všechny formy honby za bohatstvím. Romové pohrdají Čechy za to, že neumí držet slovo, že sami kradou a přitom si přivlastňují právo Romy soudit. Naprosté pohrdání pak ze strany Romů přináší Čechům jejich chování k postiženým,

¹² ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Sčítání lidu, domů a bytů 2011 Česká republika [online]. 2012 [vid. 9. 12. 2014]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/\\$File/pvcr.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/$File/pvcr.pdf)

¹³ ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Sčítání lidu, domů a bytů 2011 Česká republika [online]. 2012 [vid. 9. 12. 2014]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/\\$File/pvcr.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/$File/pvcr.pdf)

¹⁴ ŘÍČAN, P. Nová identita českých Romů – naděje nebo hrozba? In: *Minority v pluralitní společnosti na přelomu tisíciletí*. Sborník abstraktů mezinárodní konference organizovanou Fakultou soc. studií MU Brno. 1.-3. září 2000. Str. 26-30.

starým, nemocným. V tradiční romské rodině a společnosti bylo nutno se postarat o všechny včetně přestárých rodičů a mentálně retardovaných dětí.¹⁵

„Mladí Romové se opakovaně přesvědčují, že většina příslušníků majority nerozlišuje mezi Romy podle osobních vlastností a kvalit, ale že všechny Romy „házejí do jednoho pytle.“¹⁶

Romové jsou nešťastní, že je veškerá populace bere jako jeden celek a těžce nesou, že většinová populace nečiní rozdílů mezi skupinami. Tyto skupiny mezi sebou téměř nekomunikují, ani se vzájemně nestýkají, distancují se od sebe.¹⁷

Výstižný popis ukazuje Lacková, která uvádí, že Romové jsou nejchoulostivější na to, když se o nich řekne cikán. Slovo cikán je pro ně ponížené a zneuctěné slovo. Jeví se jako nejhorší nadávka. Jak by ne, když Slováci říkají, na místo nelži, necigaň. Anebo špinavý jako cikán, otrhaný jako cikán, hladový jako cikán, krade jako cikán, nepořádek jako v cikánském táboře! Jak se potom ti Romové, kteří nejsou ani otrhaní, ani špinaví, ani nelžou, ani nekradou, nemají cítit dotčení, když se o nich řekne cikán?¹⁸

Pokud člověk neprožije, jakému pohrdání museli během historie až do současnosti čelit, jen stěží pochopí to, co oni opravdu cítí.¹⁹

2 Původ a usazování Romů

Za pravlast Romů je považována Indie. Předkové Romů patřili převážně k původnímu obyvatelstvu indického subkontinentu. Jejich postavení prošlo v indickém kastovním systému vývojem, který byl převážně sestupný. Kočování jim pomáhalo uplatnit řemeslnické dovednosti, zejména kovářské, ale i schopnost bavit lidi hudbou a tancem.²⁰

¹⁵ INNEMANOVÁ, P. *Náboženství, tradice a zvyky u Romů*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Evangelická teologická fakulta. Str. 18-20.

¹⁶ INNEMANOVÁ, P., pozn. 15.

¹⁷ INNEMANOVÁ, P., pozn. 15.

¹⁸ LACKOVÁ, E. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Triáda 1997. ISBN 80-901861-8-1.

¹⁹ INNEMANOVÁ, P., pozn. 15.

²⁰ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 13.

Romové z Indie emigrovali patrně za obživou. Migrace trvala řadu staletí. Do Evropy doputovala první vlna před rokem 1000 přes dnešní Turecko.²¹

V Evropě byli Romové zpočátku vítáni, byli přijímáni na šlechtických i panovnických dvorech. Přinášeli totiž zajímavé informace o cizích zemích, hudbu a nové technologie. Brzy však začalo pronásledování Romů jak ze strany církve, tak i ze strany světské moci. Církev vinila Romy z čarodějnictví a nevěrectví, světská moc přisouvala Romům špionáž, sabotáže, loupežnictví a nekalou konkurenci řemeslnickým cechům.²²

V 18. století byla ve většině západních zemí vystřídána politika vyhánění (eliminace) politikou více či méně násilné asimilace. Vyvrcholením pronásledování byla vyhlazovací politika třetí říše. V době druhé světové války velká část západoevropských Romů skončila v koncentračních táborech, pro východoevropské Romy byl podobný osud připravován.²³

2.1 Romové na území Čech a Moravy

O pronásledování Romů na území Čech a Moravy svědčí např. vládní vyhláška („patent“) z roku 1710, týkající se „*pod ztrátou hrdla vypovězených a jednomu každému svobodně o život připravití dovolených zemi škodlivých cikánů*“. ²⁴ Dospělí muži byli věšeni. Ženám a dospívajícím mělo být uříznuto pravé ucho (v Čechách) nebo levé ucho (na Moravě). Aby se zamezilo výmluvám na neznalost zákona, měla být na místech, kam chodili Romové, vyvěšena vyhláška, která v obrazné formě zachycovala visícího Roma na šibenici a uřezávání ucha ženám a nedospělým.²⁵

V této době se ale také začínají objevovat první snahy o začlenění Romů do společnosti a následnou legalizaci jejich přítomnosti. Z počátku jsou Romové tolerováni jen výjimečně, zejména jakožto kováři. Kovářům je někdy povolováno i kočování, aby mohli nabízet svou práci tam, kde o ni měli lidé zájem. Jako první, kdo začal uplatňovat asimilační politiku, byla Marie Terezie se svým

²¹ ŘÍČAN, P., pozn. 20.

²² ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. Str. 119 -120.

²³ ŠIŠKOVÁ, T. (ed.), pozn. 22.

²⁴ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 15

²⁵ ŘÍČAN, P., pozn. 25.

zákonem z roku 1761. Romové měli pracovat v zemědělství, oblékat se jako ostatní a plnit povinnosti vůči vrchnosti. Nesměli mluvit romsky a nesměli si nechat ani svá romská jména. Jsou usazováni tak, aby v každé vesnici byla jen jediná romská rodina. Nabízí se jim půda, dobytek a náradí. Kněží měli zajistit jejich vzdělání a dbát na řádné církevní sňatky. Dobrovolně či z donucení se dokázali asimilovat jen ti nejpřizpůsobivější a nejschopnější budit respekt a sympatie k většině. Nejlépe se usazování Romů dařilo na jižní Moravě, kde se Romům dostávalo i potřebného vzdělání.²⁶

Na jihovýchodní Moravě se později začínají Romové usazovat dobrovolně. Vznikají samostatné osady, tzv. cikánské tábory. Jejich obyvatelé se živili kovářstvím, hudbou, nádenickými pracemi, případně vyráběli různé zboží (štetky, bačkory).²⁷

„Na většině území Čech a Moravy byli Romové známí jako kočovníci.“²⁸
Používali typické vozy kryté plachtami nebo maringotky tažené koňmi. Prodávali vlastní kovářské výrobky. Uplatňovali se i jako hudebníci a dráteníci.²⁹

Kočovný styl života byl stále méně tolerován. Romům bylo zakázáno kočování, táboření ve větších skupinách. Nesměli vlastnit zbraně, ke kočování si museli vyžádat dočasně platná povolení, byli pod soustavným policejním dohledem.³⁰ *„Za potulné cikány pokládali cikány z místa na místo toulající se a jiní tuláci práce se štítící, kteří po cikánsku žijí, a to v obojím případě i tehdy, mají-li po část roku – hlavně v zimě – stálé bydliště.... Bezpečnostní úřady a orgány mohou ke zjištění totožnosti prováděti u potulných cikánů kdykoli zjišťování antropometrická, daktyloskopická i jiná, zejména zvláštních známek (jizev, vad, tetování apod.).“³¹*

²⁶ ŘÍČAN, P., pozn. 25. Str. 15-16.

²⁷ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 16.

²⁸ ŘÍČAN, P., pozn. 28

²⁹ ŘÍČAN, P., pozn. 28.

³⁰ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 17.

³¹ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 17.

Nejhorší kapitolou historie českých Romů byl holocaust za vlády nacistů. Ve vyhlazovacích koncentračních táborech zahynulo přes pět tisíc Romů pocházejících z českých zemí.³²

2.2 Romové v poválečném Československu do roku 1989

Komunistický režim přivedl Romy do anomické situace: původní hodnoty a normy byly postupně ničeny, aniž by byly přirozeně nahrazeny jinými. Pod vlivem silných asimilačních politik se mnozí Romové snažili svoji skutečnou identitu co nejvíce popřít, co nejvíce se přiblížit většinové společnosti a vědomě se distancovali od svého etnika. Zvláště ve větších městech podlehl romští rodiče tlakům přicházejících ze škol a přestali své děti učit romštinu. Přizpůsobovali se vnějším projevům svých sousedů, od kterých postupně převzali způsob oblékání, stravy, styl zařízení bytu a postupně i nejrůznější zvyky a obyčeje.³³

V roce 1965 byl usnesením UV KSČ a vlády ČSSR zřízen Vládní výbor pro cikánské obyvatelstvo, jejímž hlavním úkolem bylo zapojit Romy do pracovního procesu, zničit romské osady a rozptýlit či přesídlit jejich obyvatele. V žádné obci tak například nesměl počet Romů převýšit pět procent. Rozptyl měl zároveň vyřešit nedostatek nekvalifikovaných dělníků v určitých oblastech tehdejší ČSR a zároveň nezaměstnanost mnohých Romů především ze Slovenska. Vládní snahy o rozptyl romských obyvatel se s velkými úspěchy nesetkaly. Ničení romských osad a rozmísťování jejich obyvatel po území republiky vyžadovalo, aby stát takto „rozptýleným“ zajistil práci a především ubytování. Rozptýlení rodin pak vedlo k rychlé devastaci tradiční rodinné hierarchie a následnému rozpadu velkorodin. Lidé se domnívali, že zlepšením materiálních podmínek se změní mentalita Romů a jejich způsob života se přizpůsobí životu většiny.³⁴

K otevřeným projevům emancipačního hnutí mezi Romy dochází s příchodem Pražského jara v roce 1968. V listopadu schválilo ministerstvo vnitra stanovy Svazu Romů, jehož činnost, zaměřená na uznání Romů za národnostní menšinu, byla v dubnu roku 1973 zlikvidována. O problémech Romů se v tomto

³² ŘÍČAN, P., pozn. 31.

³³ NEČAS, C. a MIKLUŠÁKOVÁ, M. Historie Romů na území České republiky. In: *Romove.radio.cz* [online]. 12. 2. 2002 Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>.

³⁴ NEČAS, C. a MIKLUŠÁKOVÁ, M., pozn. 33.

krátkém období začalo otevřeně hovořit a do diskuse se zapojovali jak sami Romové, tak i neromská veřejnost.³⁵

Po odvolání politiky rozptylu a odsunu byla usnesením vlády přijata koncepce kulturní integrace Romů. Záměry celé akce mohly být vedeny dobrými úmysly, ale ke změně nedošlo. Romové byli nadále označováni za sociálně zaostalou skupinu, kterou je potřeba co nejvíce přiblížit obrazu většinové společnosti.³⁶

Osudná byla koncepce řešení „cikánské otázky.“ Romové měli postupně splynout s českou a slovenskou většinou, měli v podstatě zmizet.³⁷

2.3 Rok 1989 – skok do současnosti

Listopad 1989 znamenal v životě českých Romů velký předěl. Romové mohli svobodně užívat svůj jazyk a pěstovat svou národní kulturu. Byl zahájen pokus o romskou „reprízu“ našeho národního obrození. Začaly se psát romské básně, próza, pořádaly se kulturní akce, stát dává Romům k dispozici veřejnoprávní média. Na vysokých školách se začal studovat romský jazyk a kultura. Brzy se ale ukázalo, že Romové nedokážou nových možností využít.³⁸

Dnešní pohled na Romy se určitě změnil. Současná doba se snaží přijmout fakt, že česká společnost je multikulturní a jinak tomu už asi v nejbližší budoucnosti nebude.

Romové představují v České republice etnickou menšinu, která se od majoritní společnosti odlišuje především svým životním stylem, kulturou a mentalitou. Romská specifičnost je dána odlišností jejich původu, historickým vývojem a izolovaným postavením v rámci majoritního prostředí, které je obklopuje.³⁹

³⁵ NEČAS, C. a MIKLUŠÁKOVÁ, M., pozn. 33.

³⁶ NEČAS, C. a MIKLUŠÁKOVÁ, M., pozn. 33.

³⁷ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 25.

³⁸ ŘÍČAN, P., pozn. 37.

³⁹ SLÁMOVÁ, A. *Začlenění romských žáků do etnicky odlišných tříd*. Brno: 2014. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Brno. Pedagogická fakulta.

3 Tradiční romská rodina

Základní institucí pro romské společenství tradičně byla a je rodová instituce, instituce charakterizovaná specifickými rodinnými vztahy. Rodina, do níž Rom patří, je pro něho nejdůležitější a největší hodnotou. Tak tomu bylo vždy a je tomu i dodnes. Pro většinu Romů byla donedávna charakteristická patriarchální velkorodina. Rodinné vztahy, struktura a hierarchie rodiny i role jejich jednotlivých členů byly vždy těsně spjaty s charakterem vztahů a zákonů skupinových, jimiž byly a stále jsou podřízeny.⁴⁰

Slovenští Romové používají dva základní termíny pro rodinně příbuzenské skupiny: *familija (famelija) a fajta*, olašští Romové – *nipos, amaro nipos* (náš lid).⁴¹

Jednotlivé kočovné skupiny olašských Romů byly v podstatě patriarchální velkorodiny se systémem párového manželství. Skupinu tvořil otec (*dad*) se svými bratry (*phrala*), ženatými syny (*šávo, šáve*), svobodnými dcerami (*šej, šeja*) a s dětmi (*šavoura*) svých bratrů a synů. Ženskou část skupiny tvořila žena otce – hlavy skupiny (*romňi*), tedy matka (*dej*), manželky či družky synů – *snahy (bouri)* a bratrů – *švagrové (džamutre)*. Často s touto širokou rodinou žili i rodiče otce a matky (*děda – papu a babička – mámi*) nebo strýc a teta (*nano, lala*), tchán či tchýně (*sokro, sokra*). Dcery (*šej, šeja*) přecházely do skupiny svého muže, který je musel od původní rodiny koupit.⁴²

Systém fungování široké rodiny pomáhal i dospívajícím dětem, které založily vlastní rodinu. Pomáhal ekonomicky, protože v těchto komunitách žily obvykle sezdané páry nějakou dobu u rodičů nevěsty nebo ženicha. Syn (nebo zeť) odevzdával peníze matce, která vařila a hospodařila pro všechny. Teprve při druhém, někdy až při třetím dítěti, se mladá rodina stabilizovala, zmohla se na vlastní domek a osamostatnila se.⁴³

⁴⁰ DAVIDOVÁ, E. *Romano drom: Cesty Romů 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 2. přeprac. vyd., 1. vyd. v edici Interface. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. Interface. ISBN 80-244-0524-5. Str. 99.

⁴¹ DAVIDOVÁ, E., pozn. 40.

⁴² DAVIDOVÁ, E., pozn. 40.

⁴³ DAVIDOVÁ, E., pozn. 40.

Romské děti ve své rodině získávaly poznatky pro život i kvalifikaci, osvojovaly si pravidla skupinového chování, specifické etické normy a formovaly svůj pocit spolupatříčnosti.⁴⁴

V čele skupiny stál vždy „rodový náčelník“ (vajda). Obvykle to byl nejstarší muž ve skupině. Funkce náčelníka byla dědičná, nebo, a to častěji, byl volen radou mužů za své vlastnosti, schopnosti, dosavadní zásluhy. Měl velké pravomoci, rozhodoval o cestách celé skupiny – kdy, kam, kterým směrem a za jakým cílem půjdou, jak dlouho se kde zdrží – a o dodržování vnitřních, nepsaných tradičních zákonů, podle nichž tyto skupiny žily. Vajda byl pro skupinu soudcem, knězem a rádcem: oddával každý nový pár, křtil nově narozené děti a vykonával obřad nad hrobem zemřelého.⁴⁵

Vnitřní nepsané, ale všemi dodržované zákony spolu s autoritou vajdů byly základem vnitřního řádu a pořádku uvnitř patriarchálních rodin a rodových skupin. Zákony skupinu ochraňovaly a zaručovaly pomoc. Členové skupiny byli povinni si poskytovat navzájem pomoc: například když dětem zemřeli rodiče, ostatní se o ně postarali jako o vlastní. Také se vždy postarali o staré a nemocné. Jednalo se vysoce rozvinutý smysl pro soudržnost a sounáležitost. *To jsme „my - a tam jsou „oni.“*⁴⁶

Romský společenský život měl „kolektivní charakter.“ Blízkost obydlí vedle sebe nebyla vynucena pouze chudobou a nedostatkem stavebního prostoru. Pospolitost života byla pro Romy charakteristická hlavně v prostředí jejich komunit a osad. Od jara až do pozdního podzimu trávili romští muži, ženy i děti většinu dne venku, na prostranství a v uličkách před svými domky. Venku probíhal téměř celý romský život.⁴⁷

Snaha Romů shlukovat se, nebýt sami, ale stále v kolektivu, je často vyvolávaná i jejich vírou v existenci duchů a nadpřirozených sil, vírou v to, že

⁴⁴ DAVIDOVÁ, E. *Romano drom: Cesty Romů 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 2. přeprac. vyd., 1. vyd. v edici Interface. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. Interface. ISBN 80-244-0524-5. Str. 100.

⁴⁵ DAVIDOVÁ, E., pozn. 44.

⁴⁶ DAVIDOVÁ, E., pozn. 44.

⁴⁷ DAVIDOVÁ, E., pozn. 44. Str. 105.

mrtví v noci navštěvují pozůstalé. Z tohoto důvodu jsou Romové raději v kolektivu, sami se vždy cítí slabí a bezmocní.⁴⁸

V současnosti jsou v České republice většinou romské rodiny tzv. nového typu. Jsou založeny na rovnocenném vztahu muže a ženy, kde rodinné a příbuzenské vztahy nejsou už tolik odlišné.⁴⁹

3.1 Znak tradiční romské rodiny

„Bibacht, te manuš čoro, mek goreder bibacht, te hino komoro. – Je neštěstí (prokletí), je-li člověk chudý, ale ještě větší neštěstí je, je-li sám.“⁵⁰

Romskou komunitu tvořila především širší rodina – „familija“ – „famelija“, jejímž základem byly široké příbuzenské vztahy. Tyto vztahy vytvářely základní síť společenství. Ta ochraňovala každého jejího člena jako součást společenství, stejně tak, jako ho zabezpečovala v sociální a ekonomické rovině. Navíc byla natolik pružná, že byla schopna přijmout i další jedince, které uznalo společenství za potřebné.⁵¹

Díky majoritě byli Romové nuceni žít v izolaci. Jejich prostředkem k přežití bylo, mimo jiné, právě uchování tradičních stereotypů, vnitřních příkazů chování a soustavy zvyklostí a obřadů, ve kterých byla jistota každodenního života i uchování identity skupiny – jejího „romipen“ – romství.⁵²

Největším trestem, který mohl Roma postihnout, bylo právě vyloučení ze skupiny. Osamělý jedinec neměl v nepřátelském světě příliš šancí na slušný život, někdy ani na přežití, pokud ho nevzala na milost jiná komunita, ve které však neměl plnoprávné postavení.⁵³

Rozdíl v romské rodině a rodině majoritní společnosti byl především v tom, že spolu žilo pospolu několik generací. Rodina byla pro Roma něco

⁴⁸ DAVIDOVÁ, E., pozn. 44. Str. 106.

⁴⁹ DAVIDOVÁ, E., pozn. 44. Str. 107.

⁵⁰ ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. Str. 137.

⁵¹ LÁZNIČKOVÁ, I. Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje. In: ŠULEŘ, P., aj. *Romové - O Roma: Tradice a současnost*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. ISBN 80-58956-14-4. Str. 53.

⁵² LÁZNIČKOVÁ, I., pozn. 51.

⁵³ LÁZNIČKOVÁ, I., pozn. 51.

výjimečného, měla pro něj zásadní význam. Rom se se svou rodinou identifikoval, přebíral všechny společné normy, hodnoty i postoje, ať už byly jakékoli.⁵⁴

Nejvýše byl v rodině muž, otec. Ženě se připisovala různá míra úcty, podle dětí. Čím více dětí, tím větší úcta. Romové si svých rodičů velice vážili a ctili je.⁵⁵

3.1.1 Diferenciace současných romských rodin

Diferenciace romských rodin podle způsobu života:

1. Rodiny, které jsou nejvíce společensky integrované. Žijí spořádaně mezi ostatními obyvateli. Rodiče pracují, děti posílají pravidelně do školy. Adaptovali se na své okolí. V rodině jsou 2-3 děti.
2. Romské rodiny, které teprve získávají základní návyky, děti posílají do školy nepravidelně. Nezajišťují základní podmínky pro zdravý rozvoj osobnosti svých dětí.
3. Rodiny, které nemají zájem o změnu dosavadního způsobu života, jde o neintegrovanou skupinu. Žijí v romských osadách v nevyhovujících hygienických podmínkách. Pracují občas nebo vůbec. Spoléhají pouze na vyplácení sociálních dávek. Davidová (1995) uvádí, že tato skupina představuje menší část romské populace. Tato skupina evokuje negativní představy, které majoritní společnost vztahuje na celé etnikum.⁵⁶

V dnešní době vzrůstá počet romských dětí, které jsou umístěny do ústavní péče. Romská rodina dbala vždy na pospolitost a silná rodinná pouta. V dnešní době se rodinné vazby uvolňují a pospolitost v romských rodinách upadá. Na konci 80. let 20. stol. byla téměř polovina dětí nacházejících se v ústavní péči romské národnosti. Na konci 20. století se uvádí zastoupení romských dětí ve výchovných ústavech dokonce 70-90%.⁵⁷

⁵⁴ LÁZNIČKOVÁ, I., pozn. 51.

⁵⁵ LÁZNIČKOVÁ, I., pozn. 51.

⁵⁶ PETROVÁ, A. *Problematika cikánského etnika*. In Kolouchová J. a kolektiv: *Přehled patopsychologie dítěte I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1989.

⁵⁷ *Problematika Romů*. In: *Pedagogika.skolni.eu* [online]. 1. 10. 2010. Dostupné z: <https://pedagogika.skolni.eu/ruzne/problematika-romu/#10>.

„Značná početnost rodiny má za následek přeplňování bytů, snížení úrovně bydlení, případně hygienickou závadnost bytů. Romské dítě se během svého vývoje setkává s velkým počtem sociálních vztahů, získává širší a mnohotvárnější sociální zkušenost.“⁵⁸

Ze strany rodičů chybí důslednost a kontrola, zájem o činnost dítěte a jeho potřeby. Starší děti a dospívající se brzy osamostatňují. Vzdělanostní úroveň rodičů bývá velmi nízká a děti je často mentálně převažují.⁵⁹

Majoritní společnost se snaží využívat působení předškolních zařízení, škol, snaží se zapojovat Romy do vzdělávacího procesu, usiluje o zvyšování kvalifikace u nezaměstnaných Romů.⁶⁰

3.2 Výchova dětí v romské rodině

Romská výchova dětí byla více zaměřena emocionálně. Bylo to dáno odlišnou mentalitou a indickými kořeny. Dítě bylo více respektováno ve svých pocitech a přáních. Například nechodilo spát, když o tom rozhodli rodiče, chodilo spát, když se samo cítilo unavené. Tento model však neodpovídal podmínkám velkoměsta. Hlavním rysem tradiční romské výchovy byla kolektivnost.⁶¹

Děti se učily všemu od dospělých. Romská komunita neznala téměř instituci soukromí, a tak i výchova dětí byla věcí celého kolektivu. „Učení“ probíhalo každodenním kontaktem a napodobováním světa dospělých. To se týkalo také chlapců, kteří se tak velmi brzy učili od otce například jeho řemeslu, tím, že otci pomáhali. Bývalo pravidlem, že syn (synové) pokračoval v řemesle svých předků, zvláště v rodinách kovářů a hudebníků.⁶²

⁵⁸ Problematika Romů., pozn. 57.

⁵⁹ Problematika Romů., pozn. 57.

⁶⁰ Problematika Romů., pozn. 57.

⁶¹ ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. Str. 139-140.

⁶² LÁZNIČKOVÁ, I. Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčej. In: ŠULEŘ, P., aj. *Romové - O Roma: Tradice a současnost*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. ISBN 80-58956-14-4. Str. 55.

Romská výchova se zakládala na vzájemné solidaritě a její vnitřní vazby o tom vypovídaly. Užší vztahy udržovala romská rodina s příbuznými ze strany otce, což bylo dáno patrilokalitou.⁶³

Ani děti v rodině neměly stejné postavení. Preferování některého z dětí rodiči bylo naprosto otevřené a ostatními dětmi akceptované. Vztahy mezi romskými sourozenci byly méně poznamenány rivalitou. Některé vztahy mezi romskými sourozenci byly pozitivnější než mezi neromskými. Starším sourozencům byly připisovány určité kompetence, které z pohledu majoritní společnosti, byly většinou připisovány rodičům. Respektování nejstarších sourozenců bylo zřejmé, sourozenec byl brán jako autorita. Romské děti braly nejstaršího sourozence jako svého dalšího rodiče.⁶⁴

Romské rodiny se vyznačovaly pospolitostí a společenským životem, který se projevoval i na způsobu bydlení. Bydlení Romů mělo kolektivní charakter. V malých domcích („kolibách“) žilo v průměru 8-9 lidí. Většina Romů trávila období od jara do podzimu venku. Na kamnech vnesených z domků se vařilo a venku se i jedlo. Před domky se odehrávaly všechny rodinné svátky a slavnosti.⁶⁵

Postavení žen v rodině bylo nízké a podřadné. Žena byla pro muže nižší bytostí, která byla předurčena k tomu, aby milovala, rodila, vychovávala děti, starala se o domácnost a obstarávala jídlo. Podle Romů byla bezdětná rodina neplnohodnotná.⁶⁶

Muž měl dominantní postavení. Žena většinou chodila několik kroků za mužem, ověšena nákupem a malými dětmi. Muž šel před ženou a dával tak najevo vyšší postavení. Tento zvyk můžeme vidět v některých tradičních rodinách i dnes.

⁶³ Patrilokalita - Patrilokální rezidence je ve světě nejobvyklejší. Podle patrilokálního rezidenčního pravidla se nový manželský pár přidá k domácnosti a rodině manželova otce, případně založí svou domácnost v jejím dosahu. Muži tedy po uzavření manželství zůstávají ve svých původních rezidenčních skupinách, respektive rodinách, ženy odcházejí do domácnosti svého tchána a tchyně. (SKUPNIK, J. *Antropologie příbuzenství*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 078-80-7419-019-3. Str. 296.)

⁶⁴ ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. Str. 139 -140.

⁶⁵ Problematika Romů. In: *Pedagogika.skolni.eu* [online]. 1. 10. 2010. Dostupné z: <https://pedagogika.skolni.eu/ruzne/problematika-romu/#10>.

⁶⁶ Problematika Romů., pozn. 65.

V mnoha rodinách se i dnes objevují určitá zvýhodnění dítěte mužského pohlaví, zejména prvorozeného.⁶⁷

Romové si velice vážili starých lidí. Nejstarší lidé měli mnoho zkušeností, vyznačovali se moudrostí. Staré ženy byly považovány za nejschopnější provádět různé magické úkony a kouzla.⁶⁸

3.3 Rozdíly mezi romským a neromským dětstvím

Romské dětství je kratší než dětství neromských dětí. Je to dáno biologicky, časnější pubertou. Uspíšeno je i zahájení sexuálního života. Romské děti jsou i dříve zapojovány do aktivit dospělých členů rodiny.⁶⁹

Negativní dopad na vývoj romského dítěte je averze majority vůči jeho národu, se kterou se setkává velmi brzy a která mu ukazuje, že tato společnost není „jeho světem.“ Malé romské dítě nelze uchránit před seznámením s rasistickými nadávkami jako „černeš parchant.“ Sotva se naučí číst, vidí kolem sebe nápisy jako „Cikáni do plynu!“ S tímto vyrovnáváním by mu měli pomáhat rodiče. Od romských rodičů, ale nemůžeme očekávat takovou zralost a mravní sílu, aby se snažili vést dítě ke konstruktivní reakci. Spíše v něm podpoří pocit křivdy a touhu po odvetě. Z tohoto důvodu se poté romské děti málo identifikují se společností a jejími principy. Pojmy jako občanství a demokracie jsou pro ně obtížně pochopitelné.⁷⁰

3.4 Romské dítě v minulosti a dnes

Romské dítě mívalo většinou těžký život. Často hladovělo, trpělo bolestí, mrzlo a umíralo v důsledku nedostatečné zdravotní péče. Mělo bídné vzdělání a mizivé vyhlídky na slušnou existenci. Majorita se k romským dětem chovala pohrdavě, někdy i krutě. Žilo většinou v pevné rodině a bylo zakotveno v širším společenství velkorodiny, osady nebo kočující skupiny. Toto společenství bylo pro romské dítě širším domovem. Platila v něm určitá pravidla, především pravidlo vzájemné solidarity a ochoty dělit se s ostatními. Romské dítě bylo ve

⁶⁷ Problematika Romů., pozn. 65.

⁶⁸ Problematika Romů., pozn. 65.

⁶⁹ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 104 – 105.

⁷⁰ ŘÍČAN, P., pozn. 69.

společenství obklopeno láskou celé řady lidí, s nimiž se denně stýkalo. Bylo v úzkém kontaktu s přírodou, pozorovalo práci dospělých, účastnilo se spontánního veselí, sdílelo radost, smutek a hněv s ostatními.⁷¹

Dnešní romské dítě má přístup k lepšímu stravování, pohodlí, lepší lékařské péči i ke vzdělání. Horší jsou ale vztahy v rodině a v širším společenství, které je v dnešní době značně uvolněné. Nežije tradiční kulturou svého národa, ale je ovlivňováno většinou a médii. Není tak těsně spjato s přírodou. Jeho prostředím jsou městské ulice, na nichž poznává chaotický „bílý“ svět.⁷²

Dříve romské rodiny na svých dětech lpěly, bránily se jejich umístění do dětských domovů. *„Dnes se romské matky vzdávají svých dětí nápadně snadněji než gádžovky, nechají je třeba rovnou v porodnici. Osazenstvo dětských domovů je z 60% romské.“*⁷³

4 Romské dítě a vzdělávání

Působení na romskou etnickou skupinu je neskonalý úkol. Dosavadní snahy nespĺnily očekávání ani nevyřešily zlepšení romského postavení ve stávající společnosti. V romské rodině přetrvává řada problémů. Negativní jevy jsou společností často zveličovány, o pozitivních se nemluví. Společenská izolace a neinformovanost o romské historii způsobuje časté nepochopení romské problematiky.⁷⁴

Vzdělání má klíčový význam pro romskou menšinu i pro společnost, ve které Romové žijí. Při řešení otázky začleňování Romů do společnosti vždy dominovalo tvrzení, že je potřeba zkvalitňovat výchovu a vzdělávání romských dětí. Důležitým faktorem při vzdělávání romských dětí je postoj samotných Romů ke vzdělávání. Romové nepovažují vzdělání za důležité, není pro ně budoucností. Romové nejsou motivováni k dosažení dlouhodobých cílů.⁷⁵

⁷¹ ŘÍČAN, P., pozn. 69.

⁷² ŘÍČAN, P., pozn. 69.

⁷³ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 104

⁷⁴ Problematika Romů., pozn. 65.

⁷⁵ BALABÁNOVÁ, H. *Romské děti v systému Českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In *Romové v České republice*. 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80- 902260-7-8. Str. 333.

Romské děti během školní docházky:

- chybí hygienické návyky
- zpoždění v oblasti řečového projevu, nedostatečná slovní zásoba
- hůře se adaptuje na školní prostředí, problematicky se vyrovnává s rolí žáka, spolužáka
- těžce přijímá učitele jako autoritu
- žádná domácí příprava
- školní povinnosti nejsou ze strany rodičů kontrolovány, chybí pomůcky
- špatný prospěch, propadání, špatné známky z chování, často se objevují na okraji společnosti
- časté poruchy chování (záškoláctví, agresivita, předčasná sexuální aktivita)
- nezájem o další vzdělávání

Následkem těchto projevů jsou romské děti často přeřazovány do speciálních škol, zatímco u neromských dětí se přeřazení pečlivě zvažuje. V současné době navštěvuje speciální školy 80% romských dětí.⁷⁶

4.1 Vztah romských rodičů ke škole a vzdělávání

Romové mají ke škole nedůvěru, kterou přenáší na dítě. Romové chápou školu jako „bílou.“ Je třeba prolomit tuto nedůvěru, ale bez podpory rodičů nemá učitel velkou naději na úspěch.⁷⁷

Pro Romy je vzdělání méně důležité než pro neromské obyvatele. Tento vztah ke vzdělání pramení už z romské historie. Romové nepotřebovali žádné vzdělání. V osadě nebo na kočovném voze se bez něj dost dobře obešli. Vzdělání nepotřebovali ani za komunistické vlády, kdy si fyzickou prací vydělali více, než činil plat učitele a často i lékaře. Tento vztah ke vzdělání přetrvává i v dnešní době. Na Romy zbývají místa kopáčků a uklízeček, k životu „na podpoře“, na který si mladí rychle zvykají, není vzdělání potřebné. Romské dítě u svých rodičů vidí, že vzdělání není důležité a proto často vynechává školu z malicherných důvodů, např. prostě proto, že se mu nechce. Někdy má romská matka vážné

⁷⁶ Problematika Romů., pozn. 65.

⁷⁷ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 109.

důvody k tomu, že nepošle dítě do školy. Např. nemá peníze, aby dítěti připravila svačinu odpovídající „normě“, nebo nestačila vyprat a usušit dítěti oděv.⁷⁸

„Ve vzdělání svých dětí vidí Romové dokonce nebezpečí: mohlo by jim děti odcizit. Proto se často spokojují s tím, že děti absolvují několik prvních ročníků základní či zvláštní školy. Důsledkem je vysoká absence zaviněná malou snahou rodičů o pravidelnost školní docházky, nedostatek péče o domácí přípravu a minimální spolupráce se školou, zejména u dětí s nejslabším prospěchem a chováním.“⁷⁹

Je důležité budovat vztah mezi školou a celou romskou komunitou. K úspěšné komunikaci mezi učitelem a žákem je potřebné, aby učitel rozuměl chování žáka. K tomu musí mít základní povědomí o sociální struktuře romského etnika a také znalosti v oblasti historie, jazyka a kultury Romů a informace o sociálním zázemí žáků.⁸⁰

Již při zápisu k povinné školní docházce je třeba věnovat romským rodičům vlídnou, trpělivou a ujišťující pozornost. Komunikace by měla být především pozitivní. Pochválit na projevech dítěte vše, co pochválit jde, ocenit snahu rodičů, uznat jejich těžkosti, jednat vstřícně hlavně s matkami, kterým je výchova dětí bližší. Nejdůležitější je projevit respekt: *„ S rodiči jednáme s úctou, někdy je třeba vyslechnout lidský osud, poradit v nejrůznějších záležitostech. Nikdy to není ztráta času, protože se nám zase pootevřou dveře do sociální struktury uzavřené komunity. A vzájemné porozumění potřebuje doširoka otevřené dveře.“* (Helena Balabánová, bývalá ředitelka školy Přemysla Pittera v Ostravě)⁸¹

⁷⁸ ŘÍČAN, P., pozn. 77.

⁷⁹ ŘÍČAN, P., pozn. 77. Str. 109 – 110.

⁸⁰ BALABÁNOVÁ, H. *Romské děti v systému Českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In LISÁ, H. (red.) *Romové v České republice* 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80- 902260-7-8. Str. 342.

⁸¹ ŘÍČAN, P., pozn. 77. Str. 110.

Cílem školy je získat důvěru dětí, ale také jejich rodičů ke škole a vzdělávání. Do školy by měly chodit rády jak děti, tak i jejich rodiče. Romští rodiče se totiž ve škole zpravidla neobjevují. Většina škol tak s nimi jako s partnery nepočítá.⁸²

4.2 Vzdělávací předpoklady romských dětí

Čím se liší romské dítě od neromských při nástupu do školy? Častým problémem romských dětí při nástupu do školy je odlišnost bydlení a životosprávy romské rodiny. Romské dítě tráví čas v přeplněných, vlhkých, nevětraných místnostech. Stravu má nevhodnou a nepravidelnou, má i nepravidelný spánek, což má za následek zhoršení zdravotního stavu a duševní kondice.⁸³

Na rozdíl od neromských dětí, děti romské navštěvují velice málo mateřské školy a výchova v rodině většinou není dobrou přípravou pro školní práci. Dítěti chybí zkušenost s knížkou, hračkami, tužkou a papírem. Chybí stavebnice, omalovánky, doplňovačky. U romských dětí se častěji vyskytují specifické poruchy učení. Slabší bývá i jemná motorika. Romské děti nejsou zvyklé komunikovat s dospělým učitelem (neromem), bývají nesamostatné, nezralé, chybí návyk učit se zpaměti.⁸⁴

Romské děti chodí spát, když se cítí unaveny. Rodiče nerozhodují o tom, kdy dítě půjde spát. Romové přijímají, co přichází, nepřemýšlí o sobě, budoucnost je nezajímá. Romské děti jsou lehce ovlivnitelné, nejsou trpělivé ani svědomité. Mají jiný přístup k plnění úkolů. Nedokážou se chovat požadovaným způsobem, protože jim to přináší omezení.⁸⁵

Největším problémem romských dětí ve škole je jazyková bariéra. Rozumějí špatně česky, ale ještě hůř romsky. Dobrou češtinu v rodině neslyší.⁸⁶

⁸² BALABÁNOVÁ, H. *Romské děti v systému Českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In LISÁ, H. (red.) *Romové v České republice* 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80- 902260-7-8. Str. 343.

⁸³ ŘÍČAN, P., pozn. 77. Str. 111.

⁸⁴ ŘÍČAN, P., pozn. 77. Str. 111.

⁸⁵ KLÍMA, P. *Poznámky k vývoji, výchově a vzdělávání romského dítěte*. In VÁGNEROVÁ, M. KLÍMA, P., ŠTURMA, J. *Patopsychologie dítěte pro speciální pedagogii*, 2. vyd. Praha: UK, 1988. Str. 186.

⁸⁶ ŘÍČAN, P., pozn. 77. Str. 111.

Basil Bernstein srovnával řeč příslušníků různých sociálních vrstev. U nižších sociálních vrstev popsal omezený jazykový kód. Příslušníci středních a vyšších vrstev disponují rozvinutým jazykovým kódem.⁸⁷ Romové svým dětem předávají omezený jazykový kód, který se vyznačuje neúplnými větami, menší slovní zásobou. Omezený jazykový kód snižuje školní úspěšnost.⁸⁸

Romské děti bývají živější, temperamentnější, hůře se ukáznují, vykřikují, mají velké nadání pro hudbu a tanec. Potřebují častější přestávky. Jsou bezprostřední, hlučné, hravé, mazlivé a přitulné. Rády vykládají o tom, co kdo z příbuzných vlastní, co ukradl nebo jak jinak porušil zákon. V tradiční romské rodině jde o „kolektivismus.“ Dítě nemá vlastní kout a věci, vše je ve společném vlastnictví.⁸⁹

4.3 Školní kariéra romského dítěte

Romské dítě by mělo v nejlepším případě začínat mateřskou školou. V mateřské škole se zlepšuje jeho schopnost komunikovat a naslouchat dospělému, mluvit ve skupině. Zmírní se jeho jazyková bariéra, osvojí si chybějící hygienické návyky, naučí se listovat v knížkách a kreslit si. Mateřská škola je nejvhodnějším prostředím k navázání vztahů mezi romskými a neromskými dětmi.⁹⁰

Mateřské školy ale navštěvuje jen mizivé procento romských dětí. V regionech s větším počtem Romů se proto zřizují tzv. nulté ročníky určené pro romské i neromské děti ve věku těsně předškolním, nebo pro děti s odloženou školní docházkou. Funkce těchto ročníků je do jisté míry srovnatelná s funkcí mateřských škol.⁹¹

Absolventi přípravných ročníků prospívají na základní škole mnohem lépe než děti, jež jimi neprošli. Přípravné ročníky se velmi dobře osvědčily v mnoha

⁸⁷ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 112.

⁸⁸ HAVLÍK, R. a KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Nakladatelství Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

⁸⁹ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 113.

⁹⁰ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 114.

⁹¹ ŘÍČAN, P., pozn. 87.

regionech. Mají ale také jednu nevýhodu – romští rodiče nejsou povinni své děti posílat do těchto přípravných ročníků.⁹²

Většina malých Romů vůbec nenastoupí do základní školy, ale jdou rovnou do speciální školy. Důvodem je to, že pro základní školu ještě „nedozrály“ ani po odložení školní docházky, nebo to, že se jejich rodiče sami domáhají speciální školy. Romové vědí, že jejich děti se většinou cítí lépe na speciálních školách, protože tam jsou bez námahy úspěšné, mívají převahu nad neromskými dětmi (počtem) a vyjdou z devátého ročníku, což jim usnadní vstup do dalšího vzdělávání.⁹³

Nástup k povinné školní docházce je v životě romského dítěte významným okamžikem. Romové se školy často bojí. Hned v první třídě se romské děti v základních školách setkávají s projevy rasismu. Je nutné, aby učitel hned ze začátku dal najevo svůj respekt k romské menšině a odpor k rasismu.⁹⁴

V prvních ročnících základní školy bývají romské děti vůči učiteli milé až přítulné, poddajné a ochotné, rády se učí. V pátém ročníku často dochází ke zlomu, který učitelé někdy nazývají „volání krve.“ Zhoršuje se prospěch, dítě začíná být vzpurné, ztrácí zájem o školu. V tomto zlomu může hrát určitou roli časně nastupující puberta i to, že se zvýrazňují typicky romské fyzické rysy. V romské komunitě je dítě dříve přibíráno k činnostem dospělých, což kontrastuje s žákovskou rolí ve škole. Učební látka probíraná ve vyšších ročnících je náročnější na domácí přípravu a z hlediska romské komunity je vnímána jako zbytečná. Poslední roky ve škole jsou pak pro většinu Romů trýzní, kdy opakují ročníky, nudí se, chovají se výbojně k učitelům a často agresivně ke spolužákům. Školská kariéra romských dětí většinou končí absolvováním základní nebo speciální školy. Většina dětí počítá s tím, že půjdou na „podporu.“⁹⁵

⁹² ŘÍČAN, P., pozn. 90.

⁹³ ŘÍČAN, P., pozn. 90.

⁹⁴ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 115.

⁹⁵ ŘÍČAN, P., pozn. 94.

4.4 Romské dítě mezi spolužáky

Pro výchovu jsou vztahy mezi spolužáky důležité. Neromští rodiče často vedou své děti k tomu, aby se distancovaly od romských spolužáků. Od romského dítěte se ostatní štitivě odtahují, například při tělesné výchově, nechtějí vedle něj sedět atd. Neromští rodiče mají oprávněné obavy z různých nežádoucích vlivů, které mohou mít romské děti na děti neromské. Nápadnou „mrvní zkázu“ přitom představuje řeč romských dětí, která bývá vulgární. Romové se učili češtině většinou od neromských spolupracovníků nebo v podřadných hospodách a nevědí, že určitá slova jsou ve slušné společnosti tabu. K opatrnosti nutí rodiče i to, že romské děti bývají příliš „znalé života“: rodiče je často zasvěcují do svých záležitostí.⁹⁶

V základních školách jsou romské děti spíše neoblíbené mezi spolužáky. Jsou agresivnější než neromské děti. O přestávkách mívají romské děti sklon izolovat se od ostatních. Vytvářejí skupiny bez ohledu na příslušnost ke třídě. Neromské děti přijímají do těchto skupin jen tehdy, když se podřídí jejich pravidlům. Často to znamená účast na kriminálních praktikách, jimiž si získávají peníze na alkohol, drogy, automaty.⁹⁷

⁹⁶ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5. Str. 116.

⁹⁷ ŘÍČAN, P., pozn. 94.

5 Vzdělávání Romů v České republice

Vzdělávání je chápáno jako proces osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Vzdělání je možné definovat jako proces všestranné humanizace a kultivace člověka. Vzdělávání je chápáno velice široce, nejde jen o hromadění vědomostí, ale o široce pojatý rozvoj člověka.⁹⁸

Neuspokojivý stav romské populace, včetně její vzdělanostní úrovně, má nepříznivé důsledky v oblasti sociální, ekonomické i kulturní. Prohlubuje skupinové a společenské rozpory, vyvolává značné problémy z hlediska národnostního porozumění. K odstranění společenské nerovnosti Romů je potřeba dojít pomocí změny filozofie školského systému, který je povinen uznat ve výchovně-vzdělávacím procesu přítomnost romských dětí s jejich etnickou, kulturní a sociální odlišností. Škola má za cíl připravit romské dítě k plnohodnotnému občanství a pozitivní emancipaci při současném úsilí o cílevědomou orientaci všech dětí k tolerantnímu soužití.⁹⁹

Ke stěžejním úkolům školy patří:

- zabránění počáteční neúspěšnosti romských žáků od 1. ročníku ZŠ v důsledku nedostatečných jazykových dovedností a celkové sociální situace,
- motivovat romské žáky a pěstovat pozitivní postoj žáků a jejich rodičů ke vzdělání,
- co nejvíce využívat přirozeného nadání a schopností romských žáků pro přípravu na povolání a život.¹⁰⁰

5.1 Mateřská škola

Mateřskou školu navštěvuje jen malý počet romských dětí. Je potřeba zvýšit počet romských dětí pravidelně docházejících do mateřské školy, a to alespoň dva roky před začátkem školní docházky.¹⁰¹

⁹⁸ SENTNEROVÁ, I. *Výchova a vzdělávání jedince s mentálním postižením ve speciální základní škole na 1. stupni*. Praha, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Jana Amose Komenského Praha. Str. 24.

⁹⁹ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 39-40.

¹⁰⁰ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 40.

V mateřských školách by se měla vytvořit příznivá atmosféra pro výchovu romských dětí:

- neformálním využitím působení romštiny jako mateřského jazyka prostřednictvím dobrovolných spolupracovníků z řad romského obyvatelstva,
- osvojováním základů českého jazyka u romských dětí,
- utvářením podmínek k tomu, aby současně s rozvíjením jazyka českého mohl být u dětí rozvíjen i jazyk romský.¹⁰²

5.2 Základní škola

Je důležité posuzovat míru připravenosti romského dítěte na povinnou školní docházku pomocí testů, které jsou přímo standardizované na romskou populaci. Od počátku povinné školní docházky je důležité:

- vytvářet příznivou atmosféru pro rozvoj romských dětí,
- přispívat k překonání jazykových problémů, zřizovat od 1. ročníku málopočetné vyrovnávací třídy,
- rozšířit výuku hudební a pohybové výchovy pro romské žáky,
- pokusit se zařadit do studijního plánu výuku romštiny jako nepovinného předmětu,
- zavést do učebních osnov výchovu zaměřenou na pochopení ostatních kultur a menšin včetně romské.¹⁰³

Většina romských dětí je už od počátku povinné školní docházky předem považována za neúspěšné a postupem času je žák přeřazen do speciální školy. Pro romské děti je vstup do běžné základní školy šokem, který potvrzuje nemožnost integrace do společnosti. Romské děti bývají zařazovány do speciální školy, i když tam ve skutečnosti nepatří. Do speciálních škol by měly být zařazovány děti s lehkou mentální retardací (IQ přibližně 50-69).¹⁰⁴

¹⁰¹ ŠOTOLOVÁ, E., pozn. 100.

¹⁰² ŠOTOLOVÁ, E., pozn. 100.

¹⁰³ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 41.

¹⁰⁴ KOVAŘÍKOVÁ, Marie. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: UJEP, 1998. ISBN 80-7044-225-5. Str. 13.

Zařazení žáka do zvláštní školy by měla předcházet pečlivě a kvalifikovaně provedená diagnóza rozumových schopností.¹⁰⁵

5.3 Střední škola

- výuku zaměřit na doplnění chybějícího učiva

v odborných učilištích:

- utvářet podmínky pro vyučení romských žáků v jim přiměřeném oboru
- zavést specifické učební obory, které vycházejí z romských tradic: košíkářství, hrnčířství, ...¹⁰⁶

5.4 Problém speciálních škol

Romské děti bývají přeřazovány do speciálních škol po psychologickém vyšetření, se souhlasem rodičů. Romští rodiče nevnímají přeřazení dítěte do speciální školy jako diskriminaci z dalšího vzdělávání a s navrhovaným opatřením souhlasí. Rodiče romských dětí v některých případech vyžadují zařazení svého dítěte do speciální školy. V absolvování této školy vidí snadnější cestu k absolvování povinné školní docházky.¹⁰⁷

Hlavní příčiny školní neúspěšnosti romských dětí:

- odlišný jazykový vývoj,
- odlišná funkce rodinné výchovy,
- nedocenění významu vzdělání,
- nedostatečná příprava na povinnou školní docházku,
- sociální izolovanost romských rodin.

¹⁰⁵ KOVAŘÍKOVÁ, Marie. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: UJEP, 1998. ISBN 80-7044-225-5. Str. 13.

¹⁰⁶ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 41.

¹⁰⁷ KOVAŘÍKOVÁ, Marie. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: UJEP, 1998. ISBN 80-7044-225-5. Str. 12-13.

Jednou z nejvýraznějších příčin neúspěšnosti romských dětí při vzdělávání je skutečnost, že tyto děti nezvládají v potřebné míře vyučovací jazyk. Pro Romy není vzdělání významné a to se odráží i ve vzdělání celkově.¹⁰⁸

5.5 Přípravné třídy

Z výsledků psychologických šetření školní zralosti vyplývá, že handicap romských dětí, které přicházejí do prvního ročníku ZŠ, se netýká pouze oblasti jazykové, ale také sociální, kulturně-společenské a pohybové.¹⁰⁹

Romské děti nenavštěvují předškolní zařízení a v základních školách se setkávají s jazykovou bariérou. Jedním z řešení předškolního vzdělávání romských dětí je zřizování přípravných tříd, kde se děti adaptují na nové prostředí a školní režim. Přípravné třídy se nezaměřují jen na osvojení českého jazyka, ale jejich úkolem je také rozvíjet kulturu a tradice Romů vůbec. Přípravné ročníky jsou zřizovány při mateřských, základních nebo speciálních školách jako tzv. přípravné třídy. Romské děti si zde osvojují český jazyk, získávají základní dovednosti a návyky, které jsou pro další výuku nezbytné.¹¹⁰

6 Speciální základní škola

Škola nabízí vzdělávání na základní škole praktické (s jedním ročníkem přípravné třídy) a základní škole speciální (pro žáky s těžkým mentálním postižením).

6.1 Základní škola praktická

V základní škole praktické se vzdělávají děti s různými druhy postižení a různou mírou mentální retardace. Do těchto typů škol jsou zařazováni nejen žáci s mentální retardací, ale i žáci, jejichž rozumové schopnosti se pohybují na hranici průměru nebo lehkého podprůměru. Tito žáci z různých důvodů neprospívali na základní škole a byli přeřazováni právě do základních škol praktických.¹¹¹

¹⁰⁸ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 51.

¹⁰⁹ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0. Str. 52 – 53.

¹¹⁰ ŠOTOLOVÁ, E., pozn. 109.

¹¹¹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 73.

Jsou zde žáci s poruchami pozornosti, žáci hyperaktivní, psychicky labilní či nemocné, žáci se specifickými poruchami učení a někdy i žáci s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou.¹¹²

Úkolem základní školy praktické je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobních kvalit.¹¹³

Výchovný a vzdělávací proces se uzpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva a individuální přístup učitele.¹¹⁴

O zařazení žáka do základní školy praktické rozhoduje ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem zákonného zástupce žáka. Základní školy praktické jsou devítileté.¹¹⁵

6.2 Základní škola speciální

V základní škole speciální jsou vzdělávání a vychovávání žáci s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou vzdělávat v běžné základní škole ani v základní škole praktické. Jedná se o žáky s mentálním postižením středního až těžkého stupně. Vzdělávání těchto žáků vyžaduje náročnou a složitou činnost, odborné speciálně pedagogické vedení, ale také vhodné podmínky: nízký počet žáků ve třídě, třídy přizpůsobené jejich potřebám, speciální učebnice a pracovní sešity, přizpůsobený časový rozvrh a klidné, nehlukné a nestresující školní prostředí.¹¹⁶

Na doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem zákonného zástupce žáka ředitel zařazuje žáka do základní školy speciální. Vzdělávání je desetileté, žáci musí splnit devítiletou povinnou školní docházku. Desátý ročník není povinný. Výchova a vzdělávání žáků se střední až těžkou mentální retardací se zaměřuje na poskytování základních vědomostí, dovedností

¹¹² ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 74.

¹¹³ ŠVARCOVÁ, I., pozn. 112.

¹¹⁴ ŠVARCOVÁ, I., pozn. 112.

¹¹⁵ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 75.

¹¹⁶ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 78 - 79.

a návyků potřebných k uplatnění v praktickém životě a rozvíjení duševních a tělesných schopností žáků.¹¹⁷

6.2.1 Přípravný stupeň základní školy speciální

Základní škola speciální umožňuje vzdělávání i dětem, které byly v minulosti osvobozeny od povinné školní docházky a považovány za nevzdělavatelné. Přípravný stupeň základní školy speciální připravuje na vzdělávání děti s těžkým mentálním postižením, děti s postižením více vadami nebo děti s autismem. Do přípravného stupně můžeme zařadit dítě od pěti let věku nebo dítě, kterému byl povolen na základě doporučení odklad povinné školní docházky. Délka přípravy v tomto přípravném stupni je jeden až tři školní roky.¹¹⁸

Hlavním cílem přípravného stupně je umožnit vzdělávání žáků s těžkým stupněm mentální retardace, kteří nebyli schopni školního vzdělávání, ale jsou u nich patrné rozumové schopnosti. V přípravných třídách vykonávají činnost souběžně dva pedagogičtí pracovníci. Hodnocení žáků provádí učitel slovně, žákům se na konci prvního a druhého pololetí vydává osvědčení.¹¹⁹

7 Školní třída

Školní třída je určité sociální prostředí, do kterého je dítě zařazeno při nástupu do povinné školní docházky. Dítě zde stráví čas ve společnosti spolupracujících spolužáků, učitelů, jiných zaměstnanců školy. Ve třídě dítě společensky vospívá, roste a zraje.¹²⁰ Nejdříve je třída skupinou formální, ale brzy se zde vytváří osobní vztahy a stává se skupinou neformální. Dělí se na podskupiny, není vždy jednotná, a pro vývoj dítěte je důležitá. Dítě je ve třídě závislé na pomoci spolužáků a má také i příležitost jim pomoc oplácat.¹²¹

¹¹⁷ ŠVARCOVÁ, I., pozn. 116.

¹¹⁸ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 83.

¹¹⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 84.

¹²⁰ MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X. Str. 62.

¹²¹ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X. Str. 281.

7.1 Vztahy ve třídě

Školní třída učí děti novým vztahům, jak k učiteli, tak ke spolužákům. „*Spolužáci, vrstevníci získávají pro dítě značný význam, vytvářejí se kamarádské i přátelské vztahy, ale také vztahy charakterizované antipatií, soupeřením, agresivitou. Dítě se učí různým formám sociální interakce a komunikace s různými lidmi – členy rodiny, učiteli, spolužáky.*“¹²²

Osobní vztahy mají mezi vrstevníky velký význam pro duševní zdraví jedince. Podílejí se na příznivém vývoji dítěte a do jisté míry nahrazují nepříznivé podmínky předchozího vývoje. Dětský kolektiv je jako jeden ze společenských činitelů výrazně působící na utváření dětské osobnosti. Každá odlišnost od vrstevníků (děti odlišující se barvou pleti, děti obézní a neobratné) upoutává u dětí pozornost a projevuje se ve vztahu k dítěti, časté je posmívání se dětem s odlišností.¹²³ Mladší školní věk je období, ve kterém dítě potřebuje ocenění a uznání od svých kamarádů. Dítě je citlivé na záporné hodnocení svými vrstevníky. Dětem v tomto věku velice záleží na tom, co si o nich ostatní myslí.¹²⁴

7.1.1 Vztahy mezi spolužáky

Ve škole se začínají projevovat rozdíly v jednání, zájmech a postojích mezi chlapci a děvčaty. Mezi opačným pohlavím se objevuje napětí až nepřátelství. Chlapci děvčaty pohrdají, podceňují je a vychloubají se před nimi. Děvčata se chlapcům vyhýbají, někdy se jich i bojí a považují je za rváče. Děvčata se snaží chlapce předstihnout pílí a vzorným chováním. V nižších třídách nebývá běžné, že by si děvčata a chlapci společně hráli, naopak, jedni i druzí si vytvářejí vlastní uzavřené skupiny.¹²⁵

¹²² ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X. Str. 229.

¹²³ ČÁP, J., ČECHOVÁ, E., ROZSYPALOVÁ, M. *Psychologie 1: Obecná psychologie pro 1. Ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-26627-4. Str. 102, 122.

¹²⁴ MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X. Str. 132.

¹²⁵ KLINDOVÁ, L., RYBÁŘOVÁ, J. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 7436 14-373-86. Str. 97.

Skupina stejně starých spolužáků poskytuje prostor, ve kterém se dítě učí ovládat správnou komunikaci a vzájemnou interakci s lidmi. Děti se mezi vrstevníky učí komunikovat s osobami různých názorů, vlastností, a tak plnit rozmanité sociální role. Učí se prosazovat vlastní názor, řešit konflikty, diskutovat, argumentovat, vyjednávat, hledat kompromis, bránit se, vyrovnávat se i s nespravedlností a nezdarem.¹²⁶

7.1.2 Dynamika skupiny

Ve skupině dětí vznikají ve vztazích mezi dětmi síly. Těmto silám se říká skupinová dynamika, která je přítomna v každé skupině. Kratochvíl definuje skupinovou dynamiku jako „*souhrn skupinového dění a skupinových interakcí. Vytvářejí ji podle něho interpersonální vztahy a interakce osobností členů skupiny spolu s existencí a činností skupiny a silami z vnějšího prostředí. Ke skupinové dynamice patří zejména cíle a normy skupiny, vůdcovství, soudržnost a napětí, projekce minulých zkušeností a vztahů do aktuálních interakcí, vytváření podskupin a vztahy jedinců a skupiny v čase.*“¹²⁷

Podle Hartla skupinová dynamika označuje hybné síly ovlivňující rysy skupinového chování.¹²⁸

7.2 Přijetí dítěte do kolektivu

Každý člověk potřebuje někam patřit, potřebuje přijetí, které je důležité pro náš osobní rozvoj ve vztazích, v komunikaci, má vliv na naše prožívání dennodenních starostí i radostí. Vztahy mezi lidmi jsou důležité a je potřeba o ně pečovat. Malé dítě, které je závislé na svých rodičích také potřebuje cítit, že je vítáno a svými rodiči milováno. První kontakt dítěte s druhým člověkem je nejdůležitější. Láska rodičů k dítěti ovlivní jeho osobnostní růst, vlastní sebezpřijetí

¹²⁶ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X. Str. 278-279.

¹²⁷ KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-122-0. Str. 202.

¹²⁸ HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1996. ISBN 80-90 15 49-0-5. Str. 41.

a postoje ve vztazích k ostatním lidem, ale také vztah k poznávání a učení. Zařazení do skupiny přináší dítěti uspokojení, podporuje pocit jistoty.¹²⁹

7.2.1 Oblíbený žák

Oblíbení žáci jsou oblíbeni celou třídou, i když mají s některými spolužáky na první pohled jen málo společného. Jsou ohleduplní k ostatním, vzbuzují u ostatních důvěru, chovají se k nim mírumilovně a naplňují potřeby skupiny. Umí poskytnout druhým povzbuzení a podporu, vnést oživení do nudné hodiny, nabídnout zvláštní znalosti ve vysoce ceněných oblastech (např. sport, hudba), zastat se spolužáků, když potřebují. Takové děti se často stávají vůdci skupiny. Mají přitažlivý zevnějšek a určité charisma.¹³⁰

7.2.2 Star – hvězda

Hvězdy jsou děti, které jsou velmi oblíbené a ostatní děti k nim vzhlíží a chtějí se s nimi přátelit. Děti hvězdy si na své oblíbenosti zakládají, jsou podporovány svými rodiči, aby se uměly ujmout prvenství ve společnosti, vydobýt si důležitost a uznání od ostatních. Někdy mají potřebu vyniknout na úkor ostatních nebo sklon s nimi manipulovat. Fontana uvádí, že hvězdy nemusí být nezbytně vůdci třídy a spolu s izolovanými jedinci a podskupinami podléhají proměnlivé společenské štěstěně. *„Letošní hvězda může za rok svou prestiž z mnoha různých důvodů ztratit, zatímco dnes izolovaný jedinec se může časem stát přijatelnějším. Na to, zda se dítě stane hvězdou, nebo zda zůstane jen izolovaným jedincem, však mohou kromě prostého vztahu přátelství působit i jiné činitele. Hvězdou se někdo může například stát díky slávě svého ve škole populárního staršího bratra nebo sestry nebo také díky místní, případně i celonárodní prestiži rodiče či jiného příbuzného.“*¹³¹

¹²⁹ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X. Str. 279.

¹³⁰ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4. Str. 305.

¹³¹ FONTANA, D., pozn. 130.

7.2.2.1 Neoblíbený a odmítaný žák

Děti, které se často dostávají do konfliktů, jsou neoblíbeni. Ve školních kolektivech se objevuje tzv. „hra se strachem.“ Děti si potřebují najít někoho slabšího, aby tím odvedly pozornost od vlastní obavy a strachu z nepřijetí. U těchto dětí je velké nebezpečí, že se u nich objeví prvky šikany.¹³²

Odmítaný žák

Odmítaný žák je žák nejen neoblíbený, ale je to jedinec vyřazený ze skupinového života. Ostatní ho nepřijímají, nemá ve třídě kamarády a ani žádný vliv. Je to izolovaný jedinec, outsider. Řezáč uvádí, že „z pohledu jedince, který se chce prosadit a dosáhnout patřičného uznání ve skupině, je významné rozlišování těchto kategorií:

- a. děti, které jsou přehlížené - chtějí se uplatnit, ale nemohou se prosadit;
- b. děti odmítané – chtějí se uplatnit, ale je jim v tom skupinou bráněno;
- c. děti osamocené – rády by se uplatnily, ale z různých důvodů se izolují od ostatních;
- d. izolovaní jedinci – nechtějí se uplatnit, neprosazují se, sami se izolují od ostatních členů.“¹³³

7.3 Proč nejsou některé děti přijaty

Neexistuje žádné kritérium, podle kterého jsou některé děti vyřazeny ze skupiny a ostatními přehlíženy. Může to být určitou fyzickou nebo psychickou odlišností, neschopností se sociálně začleňovat nebo navázat přátelské vztahy. Někdy může být důvod zcela nejasný, nepochopitelný. Každá skupina si najde nějakou oběť, kterou vyčlení ze své skupiny. Výběr oběti může být nahodilý, může se jím stát kterékoli dítě. Většinou jsou to děti nejslabší, které neumějí skrývat strach.¹³⁴

¹³² FONTANA, D., pozn. 130.

¹³³ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. stupně ZŠ*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 1121-4239. Str. 85.

¹³⁴ KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5. Str. 46-47.

Bývají to děti v něčem odlišné, sociálně plaché, agresivní. Takové děti se snaží zařadit do jiné skupiny vrstevníků a potřebují porozumění od učitele, případně jeho pomoc k lepšímu zařazení do třídy.¹³⁵

Fontana uvádí, že „*dalším důvodem oddělení jedince od ostatních může být jeho značně rozdílná úroveň školských schopností, odlišný socioekonomický statut, sociální agrese, mimořádná bázlivost nebo nějaký jiný druh osobnostních problémů, které mohou vyžadovat zvláštní vedení či poradenskou pomoc.*“¹³⁶

Dítě odmítané skupinou vrstevníků je osamělé, ponížené, nechápe co je důvodem jeho nepřijetí. Dítě se ve škole necítí dobře a z toho pramení i nechutenství ke škole celkově.¹³⁷

Osamělost a zavržení skupinou je pro dítě velmi kruté a bolavé. Dítě přirozeně touží po přátelství a těžko se vyrovnává s tím, když je nedobrovolně na okraji společnosti. Pro dítě (ale i pro dospělého) je velkou odměnou, jestliže ho chválí i uznávají kamarádi, přátelé, spolupracovníci. Nepříjemným trestem je pak to, když s ním nemluví, posmívají se mu atd.¹³⁸

8 Klima třídy

Diplomová práce je zaměřena na dynamiku školního kolektivu mezi romskými a neromskými žáky, a proto se bude tato kapitola věnovat třídnímu klimatu. Klima třídy výrazně ovlivňuje vztahy ve třídě a má vliv na jejich utváření.

8.1 Atmosféra, klima, prostředí

Nejdříve je nutné si vymezit vzájemný vztah pojmů: atmosféra, klima, prostředí. Graficky lze tento vztah vyjádřit tímto způsobem.

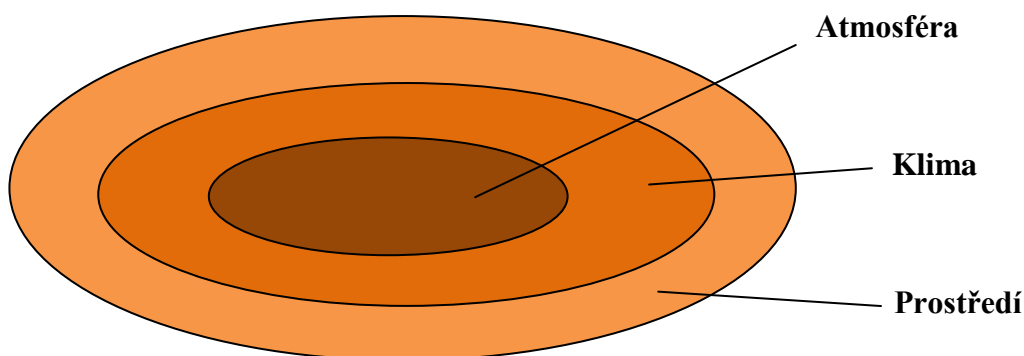
¹³⁵ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4. Str. 281, 306.

¹³⁶ FONTANA, D., pozn. 135.

¹³⁷ KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5. Str. 158.

¹³⁸ ČÁP, J., ČECHOVÁ, E., ROZSYPALOVÁ, M. *Psychologie I: Obecná psychologie pro I. Ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-26627-4. Str. 105.

Obrázek 1: Vzájemný vztah pojmů: atmosféra, klima, prostředí



Nejširším pojmem je **prostředí**, do kterého se zahrnuje:

- prostředí školy z hlediska jejího umístění (škola na venkově, ve městě na sídlišti),
- prostředí školy z hlediska architektonického,
- prostředí školy z hlediska vhodnosti všech technických zařízení pro výuku, vhodnost školního nábytku,
- prostředí školy z hlediska hygieny, vytápění, větrání, osvětlení,
- stupeň a typ školy (základní, střední, vysoká).¹³⁹

Nejužším pojmem je atmosféra, která vyjadřuje proměnlivost a krátké trvání. Mění se během vyučovacího dne, dokonce i během jedné hodiny. Jiná atmosféra ve třídě je například před písemnou prací, před maturitní zkouškou, nebo když odpadne výuka obávaného předmětu.¹⁴⁰

Posledním pojmem je klima. Klima zahrnuje jevy dlouhodobé, typické pro daného učitele a danou třídu po dobu několika měsíců nebo let. Klima třídy může ovlivnit i klima učitelského sboru nebo klima školy.¹⁴¹

¹³⁹ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 978-80-7041-699-2. Str. 40.

¹⁴⁰ MAREŠ, J. (1998). *Sociální klima školní třídy*. Praha: IPPP ČR. Str. 4.

¹⁴¹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4. str. 13

8.2 Definice třídního klimatu

Třídní klima můžeme definovat jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“¹⁴²

Lašek definuje klima třídy jako „trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.“¹⁴³

Tvůrci sociálního klimatu jsou jednotliví žáci, skupiny žáků v dané třídě, žáci celé třídy, všichni učitelé vyučující v dané třídě a učitelé jako jednotlivci. Klima třídy je formováno vztahy žáků ve třídě, které toto klima zpětně ovlivňují.¹⁴⁴

8.3 Struktura třídního klimatu

Třídní klima má své složky, nejedná se o jednotlivý celek. Tyto složky vytvářejí určitou strukturu a tím ovlivňují vznik a podobu klimatu. Lašek tyto složky v životě školy a třídy označuje jako determinanty. Do těchto determinant řadí:

- zvláštnosti školy – typ školy (základní školy, střední školy, gymnázia), pravidla školního života (školní řád, dodržování řádu a sankce),
- zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací – laboratorní, dílenské práce, praxe,
- zvláštnosti učitelů – osobnost učitele, styl výuky,
- zvláštnosti školních tříd – různé skupiny ve třídách, učitel a třída, školní třída jako celek,
- zvláštnosti žáků – žák jako člen třídy, žák jako individuální osobnost.¹⁴⁵

¹⁴² ČAPEK, R., pozn. 141.

¹⁴³ LAŠEK, J., pozn. 139.

¹⁴⁴ MAREŠ, J. (1998). *Sociální klima školní třídy*. Praha: IPPP ČR. Str. 5.

¹⁴⁵ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 978-80-7041-699-2. Str. 44 – 45.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce je postavena na výzkumném šetření, které metodologicky kombinuje kvalitativní metody, jako je pozorování, rozhovory s pedagogy, žáky a šetření sociometrické. Ve výzkumné části se věnuji výzkumu ve vybraných praktických třídách na speciální základní škole. Zaměřuji se na diagnostiku vztahů ve třídě pomocí sociometrického šetření.

Výzkum byl realizován v 5. a 9. třídě speciální základní školy ve třídách praktických po dobu šesti měsíců. Do školy bylo docházeno na 3 – 4 hodiny týdně. Výzkum v 5. a 9. třídě byl vybrán z toho důvodu, že žáci 5. třídy mají mezi sebou silné vztahy, které si dokázali vybudovat po dlouhou dobu pěti let. V 5. třídách někteří žáci odcházejí, jiní zase přicházejí. V 9. třídách mají žáci opět vybudovaný kolektiv po dlouhou dobu čtyř let. Jednalo se také o porovnání vztahů mezi romskými a neromskými dětmi na základě věku žáků (žáci v 5. třídě oproti žákům 9. třídy). Tyto třídy mají tedy nejdelší dobu na vybudování vztahů mezi sebou ve třídě. Jsou proto nejvhodnější k sociometrickému šetření.

Výzkumná část práce zahrnuje rozhovory, které byly provedeny s třídní učitelkou 5. třídy a třídním učitelem 9. třídy. Pomocí rozhovorů jsem se dozvěděla potřebné informace o vztazích ve třídě mezi žáky. Třídní učitelé mi poskytli náhled na každodenní vztahy žáků ve třídě. Dokázali charakterizovat žáky, což bylo potřebné k ucelení výzkumného šetření. Rozhovory byly vedeny příležitostně v době realizace výzkumného šetření a fixovány pomocí zápisu potřebných informací.

Další metodou diplomové práce bylo pozorování spontánního chování žáků se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými dětmi. Pozorování probíhalo při vyučovacích hodinách, výletech, tělesné výchově nebo při relaxačních hodinách na hřišti v době realizace výzkumného šetření. Pozorování bylo nestrukturované, krátkodobé, přímé a skupinové. Probíhalo v 5. a 9. třídě. Pozorování jsem se zúčastnila jako pozorovatelka ve třídě, asistentka při výuce a školních výletech.

Hlavní metodou výzkumné části bylo sociometrické šetření. Šetření provedeno v 5. a 9. třídě. V obou třídách se šetření zúčastnili všichni žáci. Jako

diagnostické nástroje byly použity sociometrické dotazníky, které byly vyhodnoceny pomocí sociometrické matice a pro přehlednost byl vytvořen i sociogram a sociometrické indexy. Návratnost sociometrických dotazníků byla stoprocentní.

Žáci obdrželi dotazník, kde byly uvedeny dvě otázky (viz přílohy). Na tyto otázky měli odpovědět a uvést důvod odpovědi. Mohli uvést neomezený počet výběrů. Data z dotazníků byla zanesena do sociometrické matice. V matici nejsou uvedena jména žáků z důvodu anonymity. Místo jmen jsem zvolila jen počáteční písmena žáků.

Sociometrická matice vyjadřuje jednotlivé volby ve formě tabulky. Obsahuje řádky, kde se vypisují získané údaje o tom, kdo koho volil. Pro označení pozitivních voleb slouží znaménko +, pro označení negativních voleb znaménko -. Modře zbarvené čtverečky označují obousměrnou pozitivní volbu. Řádky matice přehledně ukazují, kdo koho volil, a v sloupcích vidíme, kdo byl kým volený. Suma v řádku ukazuje počet uskutečněných voleb u jednotlivců, suma ve sloupci vyjadřuje počet získaných voleb u jednotlivých členů.

Ze sociometrické matice můžeme vyčíst obdržené výběry, vyslané výběry a opětované výběry. Na jejím základě je sestaven sociogram, který přehledně znázorňuje vztahy ve třídě. Konkrétně byl vytvořen kruhový sociogram, ve kterém čárkované šipky znázorňují negativní výběr a plné šipky pozitivní výběr. Ve středu kruhového sociogramu je jedinec s nejvíce obdržnými pozitivními výběry.

Žáci a škola byli anonymizováni z toho důvodu, aby se předešlo možným konfliktům, které by mohly po uveřejnění voleb a výsledků vzniknout.

9 Uvedení do problematiky

Hlavním cílem praktické části diplomové práce je analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Praktická část práce je postavena na výzkumném šetření, které metodologicky kombinuje kvalitativní metody a šetření sociometrické.

Výzkum byl realizován v 5. a 9. třídě speciální základní školy ve třídách praktických po dobu šesti měsíců.

9.1 Charakteristika speciální základní školy

Speciální základní škola, kde byla uskutečňována výzkumná část diplomové práce, je škola na severu Čech. Je to úplná škola s devíti postupnými ročníky, jak na úrovni základní školy praktické, tak na úrovni základní školy speciální.¹⁴⁶

Základní škola praktická má na obou stupních zpravidla vždy po jedné třídě v ročníku. Z důvodu nerovnoměrného naplnění žáky se podle situace spojují dvě třídy různého ročníku. Škola má kapacitu 90 žáků a je zde zřízena i přípravná třída pro děti se sociálním znevýhodněním.¹⁴⁷

Základní škola speciální má podle počtu žáků několik oddělení, ve kterých se vzdělávají žáci od přípravného stupně až po desátý ročník. Škola má kapacitu 50 žáků.¹⁴⁸

Vybavení školy

Žáci jsou vyučováni v deseti kmenových učebnách. První stupeň je vybaven výškově nastavitelnými lavicemi a židličkami. Žáci druhého stupně mají pro relaxaci k dispozici stolní fotbálek a možnost o velké přestávce pobyt v tělocvičně. Stávající odborné učebny jsou vybaveny příslušnou technikou a materiály sloužící k výuce. Učebna PC má v současné době vybavení 10 počítači. Pro názorné vyučování je zde zřízena odborná interaktivní učebna.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Školní vzdělávací program zmíněné speciální základní školy. 2017.

¹⁴⁷ ŠVP, pozn. 146.

¹⁴⁸ ŠVP, pozn. 146.

¹⁴⁹ ŠVP, pozn. 146.

Škola disponuje tělocvičnou a školním hřištěm. Ostatní školní pozemek se využívá k výuce venku. Žáci se starají o malou květinovou a zeleninovou zahrádku. K vyučování praktickým činnostem slouží dílny, šicí dílna a kuchyňka. Dále je škola vybavena instrukčními médii pro výuku dětí se speciálními edukačními potřebami (textová, optická, akustická, audiovizuální, plastická média, multimediální systémy) a příslušnými technickými prostředky (projekční technika - DVD, VHS, PC projektory, televize, magnetofony, rozhlasové přijímače, PC).¹⁵⁰

Charakteristika pedagogického sboru

Pedagogický sbor tvoří ředitel, zástupce ředitele, přibližně 10-14 učitelů včetně 1 výchovného poradce, 1 metodika primární prevence. Dále 1 vychovatelka školní družiny a 1 - 3 asistentky pedagogického pracovníka.¹⁵¹

Charakteristika dětí a žáků

Převážná většina žáků jsou děti ze spádových oblastí. Jedná se o žáky se speciálními edukačními potřebami z důvodu mentálního, smyslového, somatického, výchovného a psychosociálního znevýhodnění. Převážnou část žáků tvoří jedinci s psychosociálním znevýhodněním. Hlavní prioritou školy v této oblasti je i takto znevýhodněným žákům poskytnout speciálně pedagogickou edukaci (zejména speciálně pedagogickou výchovnou rehabilitací) adekvátní začlenění do společnosti. Škola spolupracuje se SPC (PP), které vypracovává podklady pro přijetí žáka a dále jej sleduje, případně provádí další nutná šetření.¹⁵²

Spolupráce s rodiči

Spolupráce s rodiči není na dobré úrovni. Jedná se především o rodiny jiného etnika a především o rodiny se sociálním znevýhodněním. Většina těchto rodičů nejeví o své děti dostatečný zájem, často navštíví školu až na zaslání „Vyzvání k návštěvě školy.“ Tuto skutečnost se škola snaží řešit vstřícným

¹⁵⁰ ŠVP, pozn. 146.

¹⁵¹ ŠVP, pozn. 146.

¹⁵² ŠVP, pozn. 146.

přístupem, spoluprací s radou školy, která byla na základě platnosti nové školské legislativy na škole zřízena, nebo s asistentkou pedagoga pro sociálně znevýhodněné. Další možnosti, které škola v plné míře využívá je osvěta, besedy, školní akce, spolupráce se SPC, kurátorem, policií, apod. Rodiče jsou o průběhu vzdělávání žáků průběžně informováni, mimo jiné i na třídních schůzkách nebo na individuálních konzultacích s jednotlivými vyučujícími. Speciální základní škola klade důraz na vzájemnou spolupráci rodičů a vyučujících.¹⁵³

9.2 Charakteristika tříd

Výzkum proběhl v 5. a 9. třídě speciální základní školy ve třídách praktických. V 5. třídě je 10 dětí, z toho 6 dívek a 4 chlapci. V 9. třídě 9 dětí, z toho 4 chlapci a 5 dívek.

Obě třídy jsou menší, ale velmi příjemné. Ve třídách mají žáci nástěnky, obrázky, umyvadlo, ručníky, kelímky na pití. V obou třídách jsou v zadní části umístěny koberce a různé hry. Toto místo slouží k odpočinku, relaxaci mezi hodinami. Lavice jsou uspořádány klasickým způsobem v řadách za sebou. Třídám dominuje černá tabule. V obou třídách je velice hezká výzdoba. Na stěnách se nacházejí obrázky z výtvarné výchovy, nástěnky s informacemi a pomůckami pro žáky. Na parapetech jsou květiny, které si sami žáci zasadili a dále se o ně starají. Ve třídách jsou žákům k dispozici i malé knihovny s vybranými knihami.

Třída 5. má třídní učitelku, která učí všechny předměty ve třídě. 9. třída má třídního učitele, který učí většinu předmětů, na některé předměty žáci docházejí k jiným učitelům.

Z rozhovoru s třídní učitelkou 5. třídy vyplývá, že třída je snaživá, pracovitá, žáci jsou zvědaví a dokážou se nadchnout pro věc. Ve třídě se objevují dvě skupiny – skupina chlapců a skupina dívek. Toto rozdělení je ve třídách běžné a neovlivňuje spolupráci ve třídě.

Podle třídního učitele 9. třídy je třída bez vážných problémů, objevují se menší kázeňské přestupky, které jsou u žáků 9. třídy běžné. Žáci začínají mít své

¹⁵³ ŠVP, pozn. 146.

vlastní záliby a škola je pro ně méně důležitá. Třída je jinak pracovitá, snaživá, objevuje se zde větší spolupráce žáků na společných úkolech.

Výzkum v 5. a 9. třídě byl vybrán z toho důvodu, že žáci 5. třídy mají mezi sebou silné vztahy, které si dokázali vybudovat po dlouhou dobu pěti let. V 5. třídách někteří žáci odcházejí, jiní zase přicházejí. V 9. třídách mají žáci opět vybudovaný kolektiv po dlouhou dobu čtyř let. Jednalo se také o porovnání vztahů mezi romskými a neromskými dětmi na základě věku žáků (žáci v 5. třídě oproti žákům 9. třídy).

9.3 Charakteristika žáků

V 5. třídě se nachází 10 žáků – 4 chlapci, 6 dívek. V 9. třídě je 9 žáků – 4 chlapci a 5 dívek. V 5. třídě jsou tři neromské dívky. Zbytek třídy se hlásí k romské národnosti. V této části diplomové práce *„za romského žáka/romskou žákyni považují člověka, který se za něj/ni sám považuje, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil(a), a/nebo je za takového/takovou považován(a) významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů.“*¹⁵⁴

V 9. třídě je 9 žáků – 4 chlapci a 5 dívek. Z tohoto počtu jsou dva chlapci a jedna dívka neromského původu, zbytek žáků se hlásí k romskému původu.

V obou třídách jsou žáci s různými druhy postižení a různou mírou mentální retardace (viz. příloha č. 1). Jejich rozumové schopnosti se pohybují na hranici průměru nebo lehkého podprůměru. Tito žáci z různých důvodů neprospívali na základní škole a byli přeřazováni právě do těchto praktických tříd. Jak v páté, tak v deváté třídě, jsou žáci s poruchami pozornosti, žáci hyperaktivní,

¹⁵⁴ *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti* [online]. Praha: MPSV, 2006 [cit. 2017- 4- 30].

Dostupné z:

http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_MAPA_analyza_SVL_aAK_CJ.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_MAPA_analyza_SVL_aAK_CJ.pdf

psychicky labilní či nemocní, žáci se specifickými poruchami učení a někdy i žáci s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou.

Výzkum s žáky probíhal pomocí sociometrického šetření – sociometrický dotazník. Dotazník byl přizpůsoben žákům praktických tříd.

10 Popis výzkumu

10.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumné části diplomové práce je analyzovat dynamiku školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky. Praktická část je postavena na výzkumném šetření, které metodologicky kombinuje kvalitativní metody a šetření sociometrické.

Výzkum byl realizován v 5. a 9. třídě speciální základní školy ve třídách praktických po dobu šesti měsíců.

10.2 Výzkumný vzorek

Výzkum byl realizován v 5. a 9. třídě speciální základní školy na severu Čech ve třídách praktických po dobu šesti měsíců. Informace o třídách a škole viz předešlé kapitoly praktické části diplomové práce.

10.3 Použité metody

Výzkumné šetření kombinuje kvalitativní metody a šetření sociometrické. Pro získání informací a naplnění cíle diplomové práce byly použity tyto metody:

- pedagogické pozorování,
- sociometrie,
- studium osobní dokumentace žáků,
- rozhovory s pedagogy a žáky.

10.3.1 Pedagogické pozorování

Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou sběru dat o pedagogické realitě. Pozorování bývá definováno jako „sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.“ (Průcha; Walterová;

Mareš, 2001). Při studiu pedagogické reality je pedagogické pozorování považováno za nejdůležitější a nezastupitelný způsob sběru dat.¹⁵⁵

Pedagogické pozorování je časově náročné a často se rozlišuje pozorování na krátkodobé a dlouhodobé. Krátkodobé pozorování netrvá déle než jednu vyučovací jednotku. Dlouhodobé pozorování může probíhat i po řadu let. Podle toho, kdo pozorování provádí, lze také rozlišit sebepozorování – introspekci a pozorování jiných – extrospekci. Pozorování, při kterém se pozorovatel přímo setkává s předmětem pozorování je pozorování přímé (vlastní). Pozorování, při kterém se pozorovatel nesetkává s předmětem pozorování, je pak pozorování nevlastní (nepřímé). Při nevlastním pozorování pozorovatel pracuje s výpověďmi o zkoumaném předmětu.¹⁵⁶

Vlastnosti dobrého pedagogického pozorování

Dobré pedagogické pozorování musí splňovat určité požadavky.

- Upřesnění objektu pozorování (odpovídající na otázku „Co se má pozorovat?“).
- Zaměřenost pozorování na pozorovaný objekt (odpovídající na otázku „Co je třeba zjistit?“).
- Uspořádanost pozorování (odpovídající na otázku „Jak toho dosáhnout?“).
- Přesný záznam pozorování (odpovídající na otázku „Jak to zachytit?“).¹⁵⁷

10.4 Sociometrie v pedagogickém výzkumu

„Sociometrií rozumíme soubor specifických výzkumných postupů, které slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru a intenzity mezilidských vztahů, jak se projevují v malých sociálních skupinách.“¹⁵⁸

Malá sociální skupina je seskupení lidí, které se vyznačuje určitými základními znaky. Mezi ně patří např. to, že její členové jsou spojeni společnými

¹⁵⁵ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 141.

¹⁵⁶ CHRÁSKA, M., pozn. 155.

¹⁵⁷ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 142.

¹⁵⁸ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 198.

cíli, vzájemně se znají a komunikují spolu. Vytvářejí společné normy, které jsou pro členy skupiny závazné. Každá malá sociální skupina má vnitřní strukturu. Ve skupině jsou vztahy, které jsou určeny oficiálně (např. vztahy nadřízenosti a podřízenosti), ale také vztahy, které vznikají spontánně a dobrovolně na základě společné práce, společných zálib a z toho pramenících sympatií či antipatií mezi členy skupiny.¹⁵⁹

Sociometrický test

Nejdůležitější a základní technikou sociometrie je sociometrický test. Sociometrickým testem zjišťujeme pozitivní volby ve skupině (sympatie, preference) nebo negativní volby (odmítání). Sociometrický test obsahuje jednu nebo více otázek, které umožňují členům skupiny volit partnery pro určité situace nebo určité společné činnosti. Test se zadává většinou písemně, přičemž tyto osoby odpovídají uvedením příslušných jmen. Obsah otázek je vždy závislý na určitém cíli sociometrického šetření. Přítomnost kladných vztahů ve skupině mohou odhalovat např. následující otázky:

„S kým ze třídy bys nejraději pracoval na...?“

„Kteří žáci ze třídy jsou tvoji nejlepší kamarádi?“

„Kdo ze žáků vaší třídy má největší autoritu?“

„Koho ze třídy bys vybral, aby zastupoval třídu při jednání s ředitelem školy?“¹⁶⁰

Přítomnost záporných vztahů ve třídě mohou odhalovat např. tyto otázky:

„Kteří žáci ve třídě patří k nejméně oblíbeným?“

„S kým ze třídy bys rozhodně nechtěl jít na společný výlet?“

„S kým ze třídy bys na školním výletě nechtěl být ubytován na jednom pokoji?“¹⁶¹

Sociometrický test nám podává informace o tom, kdo koho ve skupině volí pro určitou situaci či činnost. Získané údaje jsou většinou málo přehledné a je

¹⁵⁹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 198.

¹⁶⁰ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 198.

¹⁶¹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 198.

nutno je dále zpracovávat. Se sociometrickými daty se provádějí nejčastěji tři druhy analýzy:

- sestavení sociometrické matice,
- konstrukce sociogramů,
- výpočet sociometrických indexů.¹⁶²

Sociometrická matice

V sociometrické matici jsou uvedeni všichni členové skupiny v libovolném pořadí. Členové skupiny jsou zapsáni v prvním sloupci zleva a stejně také v záhlaví matice. Do řádků matice se postupně zaznamenávají pozitivní volby (znaménko +) členů skupin a negativní volby (znaménko -). Po okrajích matice se většinou zapisují součty obdržných a součty odevzdaných voleb ve skupině.¹⁶³

Pomocí sociometrické matice lze získat většinu potřebných informací o provedených volbách ve skupině, a tím i o struktuře osobně výběrových vztahů ve skupině. Informace ze sociometrických matic, ale nejsou příliš přehledné a názorné. Názornější představu o vztazích ve třídě poskytují tzv. sociogramy.¹⁶⁴

Sociogramy

Sociogramy jsou jakýmsi „mapami“ vztahů v sociálních skupinách. Existují různé druhy sociogramů. Mezi nejjednodušší sociogramy patří kruhový sociogram. Při jeho sestavování se jednotliví členové skupiny označují pomocí kroužků po obvodu kružnice a volby mezi nimi šipkami uvnitř kruhu.¹⁶⁵

¹⁶² CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 199.

¹⁶³ CHRÁSKA, M., pozn. 162.

¹⁶⁴ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 201.

¹⁶⁵ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 202.

Sociometrické indexy

Při výpočtu sociometrických indexů se také vychází ze sociometrické matice. Sociometrické indexy představují kvantitativní vyjádření výsledků sociometrického šetření. Lze je rozdělit do tří skupin:

- a) individuální sociometrické indexy (popisují postavení jedince ve skupině)
- b) skupinové sociometrické indexy (popisují skupinu jako celek)
- c) indexy charakterizující podskupiny.¹⁶⁶

Individuální sociometrické indexy

Postavení jedince ve společnosti je dáno sociálním statutem. „*Status jedince je dán počtem voleb, které jedinec získal, vztaženým k možnému počtu voleb, tj. $N - 1$, kde N je počet členů ve skupině.*“¹⁶⁷

Pozitivní sociometrický status S_v

$$S_v = \frac{p}{N - 1}$$

p je počet obdržených pozitivních voleb a N počet jedinců ve skupině

Negativní sociometrický status S_o

$$S_o = \frac{n}{N - 1}$$

n je počet odmítnutí, N je počet jedinců ve skupině

Výsledný status V

$$V = \frac{p - n}{N - 1} = S_v - S_o$$

p je počet obdržených pozitivních voleb, n počet obdržených záporných voleb a N je počet jedinců ve skupině.¹⁶⁸

¹⁶⁶ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 207.

¹⁶⁷ CHRÁSKA, M., pozn. 166.

¹⁶⁸ CHRÁSKA, M., pozn. 166.

Skupinové sociometrické indexy

Tyto indexy slouží k charakteristice skupiny jako celku.

Index pozitivní skupinové expanzivity E_p

Tento index vyjadřuje průměrný počet kladných voleb, který připadá na jednoho člena skupiny.

$$E_p = \frac{Ps}{N}$$

Ps je počet kladných voleb ve skupině, N je počet členů ve skupině

Index negativní skupinové expanzivity E_n

Tento index vyjadřuje průměrný počet záporných voleb, který připadá na jednoho člena skupiny.

$$E_n = \frac{Ns}{N}$$

Ns je počet záporných voleb provedených ve skupině, N je počet členů ve skupině.¹⁶⁹

11 Realizace výzkumu

Výzkum byl zahájen v roce 2016 v 5. a 9. praktické třídě speciální základní školy. Výzkumné šetření jsem provedla ve dvou třídách, kam jsem docházela několikrát v měsíci. Pozorovala jsem žáky při vyučování i o přestávkách. Podílela jsem se na školních výletech a na školních projektech. Stavěla jsem na rozhovorech s pedagogy i se samotnými žáky. V obou třídách bylo provedeno sociometrické šetření, aby byla zjištěna dynamika vztahů ve třídě mezi romskými a neromskými dětmi. Sociometrické šetření proběhlo pomocí sociometrického dotazníku, který byl přizpůsoben žákům praktických tříd.

Při realizaci sociometrického šetření pro mě bylo výhodou to, že mě žáci znali už z dřívější doby, kdy jsem chodila pomáhat do speciální školy a podílela

¹⁶⁹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 208.

jsem se na projektech a školních výletech. Žáci se přede mnou nehlídali ve spontánních reakcích a byli otevření.

Zpracování dat probíhalo postupně. Po konzultacích s třídními učiteli a po prostudování odborné literatury jsem si výsledky sociometrie mohla analyzovat ihned po vyplnění žáky. Třídní učitelé považovali sociometrii za velký přínos, protože si mohli potvrdit domněnky z pozorování třídy a snažit se svou činností zlepšit vztahy ve třídě. Nové informace jim budou užitečné při utváření skupinek, zasedacího pořádku, školních akcí a také při výchovném působení na konkrétní jedince ve třídě.

Obě třídy na sociometrii aktivně pracovaly, dotazníky byly použity jen jako výzkumný materiál. Volby jednotlivých žáků podléhaly anonymitě.

Jako diagnostický nástroj byl použit sociometrický dotazník a sociogram (viz přílohy).

11.1 Sociometrie 5. ročník

Cílem sociometrie byla analýza dynamiky školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky. Sociometrické šetření bylo provedeno v 5. třídě praktické a zúčastnilo se ho všech 10 žáků. Jako diagnostické nástroje byly použity sociometrické dotazníky, které byly vyhodnoceny pomocí sociometrické matice a pro přehlednost byl vytvořen i sociogram a sociometrické indexy.

Žáci obdrželi dotazník, kde byly uvedeny dvě otázky (viz přílohy). Na tyto otázky měli odpovědět a uvést důvod odpovědi. Mohli uvést neomezený počet výběrů.

Otázky:

*S kým ze třídy bys **chtěl/a** jít na společný výlet? Proč?*

*S kým ze třídy bys **nechtěl/a** jít na společný výlet? Proč?*

Před zadáním sociometrie byl s žáky proveden krátký motivační rozhovor.

„Uděláme si dnes takový test, abychom zjistili, kdo je ve třídě nejvíc oblíbený, komu ostatní nejvíc důvěřují, koho mají rádi apod. Bude to takové hlasování.

Budu vám dávat různé otázky a vaše odpovědi zůstanou tajné, nikdo vám nesmí

koukat do papíru. Nejdřív si vás rozsadím trochu jinak, než sedíte obyčejně. Každý si vezměte do ruky tužku a vstaňte.“ (rozsazují podle abecedy, střídavě chlapec – děvče, aby se minimalizovala běžná komunikace mezi žáky.)

Výběr byl omezen na spolužáky a spolužačky ze třídy. Žáci mohli uvést neomezený počet výběrů. Většina žáků měla problémy s vypsáním odpovědi na druhou otázku: *S kým ze třídy bys nechtěl/a jít na společný výlet? Proč?* Dotazník byl přizpůsoben potřebám žáků.

Data z dotazníků byla zanesena do sociometrické matice. V matici nejsou uvedena jména žáků z důvodu anonymity. Místo jmen jsem zvolila jen počáteční písmena žáků. Označení pomocí písmen bylo využito z důvodu lepší názornosti vztahů ve třídě mezi jedinci různého pohlaví.

Ze sociometrické matice můžeme vyčíst obdržené výběry, vyslané výběry a opětované výběry. Na jejím základě je sestaven sociogram, který přehledně znázorňuje vztahy ve třídě. Konkrétně byl vytvořen kruhový sociogram, ve kterém čárkované šipky znázorňují negativní výběr a černé šipky pozitivní výběr. Ve středu kruhového sociogramu je jedinec s nejvíce obdrženy pozitivními výběry.

Žáci v sociometrickém dotazníku zdůvodňovali své výběry různě. Jejich zdůvodnění je doloženo ke každému sociogramu a analyzováno, zda se komentáře shodují ke stejným jedincům.

Výsledky sociometrického šetření byly konzultovány s třídní učitelkou a porovnávány s jejími poznatky a také s vlastním pozorováním.

11.1.1 Sociometrická matice pro 5. ročník

Sociometrická matice vyjadřuje jednotlivé volby ve formě tabulky. Je to první krok práce se získanými údaji. Sociometrická matice obsahuje řádky, kde se vypisují získané údaje o tom, kdo koho volil. Pro označení pozitivních voleb slouží znaménko +, pro označení negativních voleb znaménko -. Modře zabarvené čtverečky označují obousměrnou pozitivní volbu. Řádky matice přehledně ukazují, kdo koho volil, a v sloupcích vidíme, kdo byl kým volený.

Suma v řádku ukazuje počet uskutečněných voleb u jednotlivců, suma ve sloupci vyjadřuje počet získaných voleb u jednotlivých členů.

Tabulka 1: Sociometrická matice pro 5. ročník

		VOLENÍ										Počet uskutečněných voleb		
		M	Š	S	L	P	Je	O	V	J	Ja	+	-	Σ
V O L Í C Í	M			-				+	+	+	-	3	2	5
	Š	-			+	+	+	-	-	-		3	4	7
	S	-	+		-	+		-	+	+		4	3	7
	L	-	+	-		+	+	-	-	-		3	5	8
	P		+		+		+	-		-		3	2	5
	Je		+		+	+			+	-		4	1	5
	O	+	-	-		-			+	+	-	3	4	7
	V	+	-		-	-		+		+		3	3	6
	J	+	-	-	-	-		+	+		-	3	5	8
	Ja	+		-	+	+				+		4	1	5
Počet získaných voleb	+	4	4	0	4	5	3	3	5	5	0	33		
	-	3	3	5	3	3	0	4	2	4	3		30	
	Σ	7	7	5	7	8	3	7	7	9	3			63

Modrou barvou jsou označeny kladné opětované výběry
Žlutou barvou jsou označeni žáci neromského původu

Výsledky, interpretace dat

Sociometrická matice ukazuje, že 5. třída je nastavena spíše pozitivně (33 pozitivních voleb a 30 negativních). Mezi nejoblíbenější žáky patří žáci **P, V, J**, kteří získali největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Je** získala 3 pozitivní a žádnou negativní volbu, je taktéž významnou členkou třídy. Žákyně **S** získala nejvíce negativních voleb a žádnou pozitivní, lze ji označit za tzv. černou ovci třídy. Žáci **M, Š, L** se dají považovat za vyrovnané členy třídy, protože získali stejný počet voleb.

Z matice je také vidět, že se ve třídě objevují dvě skupiny, které se volily navzájem. Skupina žáků **M – O – V- J** (skupina chlapců), a skupina **Š – L – P – Je** (skupina dívek). Žákyně **S** a **Ja** jsou vyřazeny z kolektivu. Třída je soudržná, žáci si pomáhají a spolupracují spolu. Ve třídě jsou dvě skupiny - skupina dívek a skupina chlapců. Skupiny proti sobě udávaly negativní volby. Mezi nejčastější důvody, které skupina dívek udávala při rozdávání negativních voleb skupině chlapců, bylo to, že jsou to prostě chlapci a mají jiné zájmy. Ve třídách je rozdělení na chlapce a dívky běžné, ale nic to nemění na společné spolupráci a pomoci, pokud je potřeba.

Vztahy mezi romskými a neromskými dětmi

Z pozorování i ze sociometrické matice vyplývá, že třída nerozlišuje mezi romskými a neromskými dětmi. Všichni spolupracují bez ohledu na to, zda je někdo romského nebo neromského původu. Pojem „Rom (ka)“ bývá v různých kontextech chápán a používán různě. V tomto výzkumu se práce opírá o následující vymezení: za romského žáka/romskou žákyni považují člověka, který se za něj/ni sám považuje, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil(a), a/nebo je za takového/takovou považován(a) významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů.¹⁷⁰

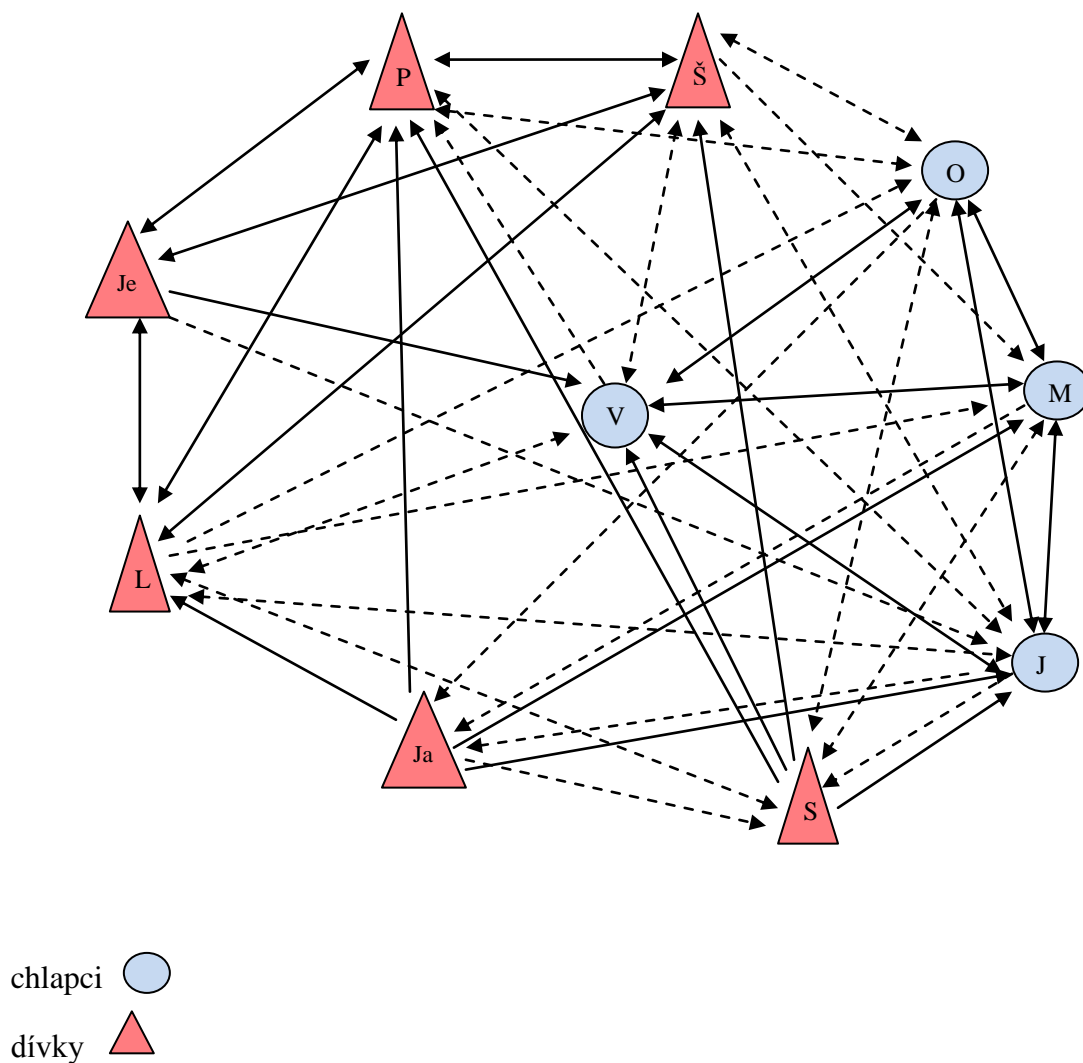
¹⁷⁰Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, pozn. 154.

Ve třídě se nachází 3 neromské dívky, zbytek třídy se hlásí k romské národnosti. Negativní obdržené volby ve třídě získala dívka romské národnosti. Dvě neromské dívky získaly stejný počet negativních i pozitivních voleb a jedna získala tři pozitivní a žádnou negativní volbu.



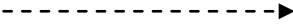

11.1.2 Kruhový sociogram pro 5. ročník

Uprostřed sociogramu je znázorněn jedinec, který byl nejvíce volenou osobou. Okolo něho se seřadí členové třídy, kteří ho volili. Členové na okraji se umístí do širšího okruhu. Vztahy mezi členy třídy se nejčastěji znázorňují šipkami.

Graf 1: Kruhový sociogram pro 5. ročník



Význam použitých šipek:

Jednosměrná pozitivní volba (osoba volí jinou, přitom sama jí není volená)	
obousměrná pozitivní volba (osoby se volí navzájem)	
jednosměrná negativní volba (osoba odmítá jinou, přitom sama jí je odmítaná)	
obousměrná negativní volba (osoby se odmítají navzájem)	

11.2 Sociometrie pro 9. ročník

Cílem sociometrie byla analýza dynamiky školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky. Sociometrické šetření bylo provedeno v 9. třídě praktické a zúčastnilo se ho všech 9 žáků. Jako diagnostické nástroje byly použity sociometrické dotazníky, které byly vyhodnoceny pomocí sociometrické matice a pro přehlednost byl vytvořen i sociogram a sociometrické indexy.

Žáci obdrželi dotazník, kde byly uvedeny dvě otázky (viz přílohy). Na tyto otázky měli odpovědět a uvést důvod odpovědi. Mohli uvést neomezený počet výběrů.

Otázky:

*S kým ze třídy bys **chtěl/a** jít na společný výlet? Proč?*

*S kým ze třídy bys **nechtěl/a** jít na společný výlet? Proč?*

V 9. třídě byla použita stejná metoda jako v 5. ročníku (viz kapitola výše).

11.2.1 Sociometrická matice pro 9. ročník

Sociometrická matice vyjadřuje jednotlivé volby ve formě tabulky. Je to první krok práce se získanými údaji. Sociometrická matice obsahuje řádky, kde se vypisují získané údaje o tom, kdo koho volil. Pro označení pozitivních voleb slouží znaménko +, pro označení negativních voleb znaménko -. Modře zabarvené čtverečky označují obousměrnou pozitivní volbu. Řádky matice přehledně ukazují, kdo koho volil, a v sloupcích vidíme, kdo byl kým volený. Suma v řádku

ukazuje počet uskutečněných voleb u jednotlivců, suma ve sloupci vyjadřuje počet získaných voleb u jednotlivých členů.

Tabulka 2: Sociometrická matice pro 9. ročník

	VOLENÍ										Počet uskutečněných voleb		
		K	M	J	Kam	L	Ja	Š	Mi	Ji	+	-	Σ
V O L Í C Í	K		+	+	+	+		-			4	1	5
	M	+		+	+	-			+		4	1	5
	J	+	+		+	-		-			3	2	5
	Kam	+	+	+			-			-	3	2	5
	L	-		-			+	+	+	-	3	3	6
	Ja		-		-	+		+	+		3	2	5
	Š	-				+	+				2	1	3
	Mi	-			-		+			+	2	2	4
	Ji		-			+		+	+		3	1	4
	Počet získaných voleb	+	3	3	3	3	4	3	3	4	1	27	
	-	3	2	1	2	2	1	2	0	2		15	
	Σ	6	5	4	5	6	4	5	4	3			42

Modrou barvou jsou označeny kladné opětované výběry
Žlutou barvou jsou označeni žáci neromského původu

Výsledky, interpretace dat

Sociometrická matice ukazuje, že 9. třída je nastavena pozitivně (27 pozitivních voleb a 15 negativních). Nejoblíbenějšími žáky jsou žákyně **Mi**, **L**, které získaly největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Mi** získala 4 pozitivní a žádnou negativní volbu. Žák **K** získal největší počet negativních voleb a zároveň stejný počet pozitivních voleb.

Z matice také vyplývá to, že se ve třídě objevují dvě skupiny, které se volily navzájem. Skupina žáků **K – M – J – Kam** (skupina chlapců), a skupina **L – Ja – Š – Mi – Ji** (skupina dívek).

Třída je soudržná, žáci si pomáhají a spolupracují spolu. Ve třídě jsou dvě skupiny - skupina dívek a skupina chlapců. Skupiny proti sobě udávaly negativní volby. Mezi nejčastější důvody, které skupina dívek udávala při rozdávání negativních voleb skupině chlapců, bylo to, že jsou to prostě chlapci a mají jiné zájmy. Ve třídách je rozdělení na chlapce a dívky běžné, ale nic to nemění na společné spolupráci a pomoci, pokud je potřeba.

Vztahy mezi romskými a neromskými dětmi

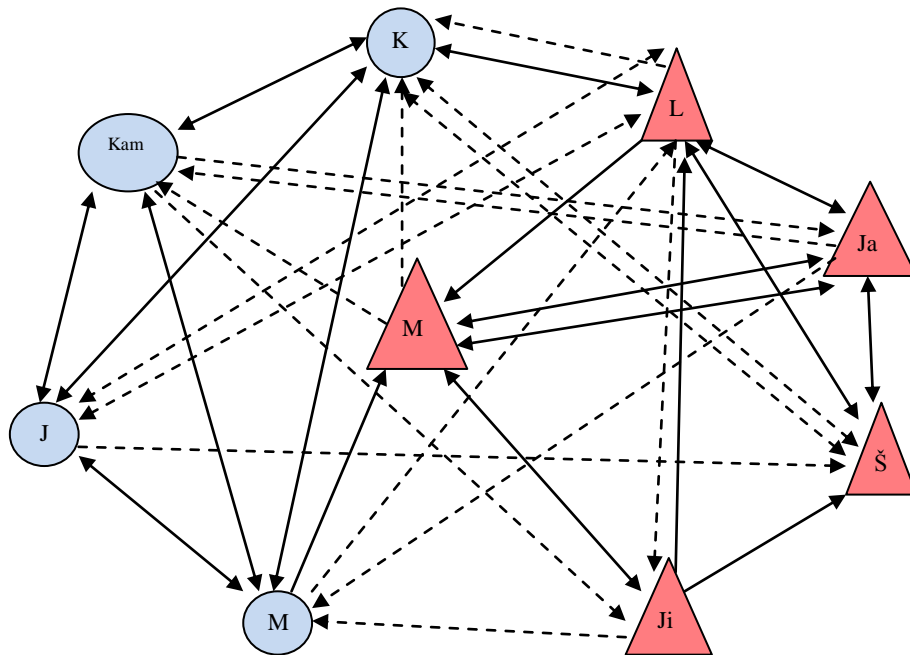
Z pozorování i ze sociometrické matice vyplývá, že třída nerozlišuje mezi romskými a neromskými dětmi. Všichni spolupracují bez ohledu na to, zda je někdo romského nebo neromského původu.

Ve třídě je devět žáků. Čtyři chlapci a pět dívek. Z tohoto počtu jsou dva chlapci a jedna dívka neromského původu, zbytek žáků je romského původu. Třída nerozlišuje mezi romskými a neromskými žáky. Žákyně **Mi** je neromského původu a získala v celé třídě nejvíce pozitivních voleb a žádnou negativní volbu. Dva chlapci neromského původu získali stejný počet negativních a pozitivních voleb. Patří mezi vyrovnané členy skupiny.

11.2.2 Kruhový sociogram pro 9. ročník

Uprostřed sociogramu je znázorněn jedinec, který byl nejvíce volenou osobou. Okolo něho se seřadí členové třídy, kteří ho volili. Členové na okraji se umístí do širšího okruhu. Vztahy mezi členy třídy se nejčastěji znázorňují šipkami.

Graf 2: Kruhový sociogram pro 9. ročník



chlapci ●

dívky ▲

Význam použitých šipek:

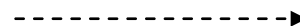
Jednosměrná pozitivní volba (osoba volí jinou, přitom sama jí není volená)



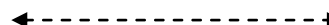
obousměrná pozitivní volba (osoby se volí navzájem)



jednosměrná negativní volba (osoba odmítá jinou, přitom sama jí je odmítaná)



obousměrná negativní volba (osoby se odmítají navzájem)



11.2.3 Vyhodnocení žáků 5. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů

Sociometrické indexy vyjadřují individuální a skupinové ukazatele, které jsou vyjádřeny v podobě kvantity. Pomocí nich můžeme porovnávat jedince mezi sebou nebo skupiny obecně.¹⁷¹

Individuální sociometrické indexy

Postavení jedince ve společnosti je dáno sociálním statusem. „*Status jedince je dán počtem voleb, které jedinec získal, vztaženým k možnému počtu voleb, tj. $N - 1$, kde N je počet členů ve skupině.*“¹⁷²

Pozitivní sociometrický status S_v

$$S_v = \frac{p}{N - 1}$$

p je počet obdržených pozitivních voleb a N počet jedinců ve skupině

Negativní sociometrický status S_o

$$S_o = \frac{n}{N - 1}$$

n je počet odmítnutí, N je počet jedinců ve skupině

Výsledný status V

$$V = \frac{p - n}{N - 1} = S_v - S_o$$

p je počet obdržených pozitivních voleb, n počet obdržených záporných voleb a N je počet jedinců ve skupině.¹⁷³

¹⁷¹ ČERNOUŠKOVÁ, V. *Sociální psychologie pro učitele*. Olomouc: 1989. Str. 50-58.

¹⁷² CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 207.

¹⁷³ CHRÁSKA, M., pozn. 172.

Tabulka 3: Vyhodnocení žáků 5. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů

	S_v	S_o	V
M	0,44	0,33	0,11
Š	0,44	0,33	0,11
S	0	0,56	- 0,56
L	0,44	0,33	0,11
P	0,56	0,33	0,23
Je	0,33	0	0,33
O	0,33	0,44	- 0,11
V	0,56	0,22	0,34
J	0,56	0,44	0,12
Ja	0	0,33	- 0,33

Výsledky

Vyhodnocení žáků 5. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů potvrdilo sociometrickou matici a sociogram.

Pozitivní sociometrický index S_v vyjadřuje akceptované žáky ve třídě. Čím vyšší hodnoty indexu jedinec dosáhne, tím více je třídou akceptován. V této třídě mezi nejvíce akceptované žáky patří **P, V, J**. Žačka P je neromského původu. Žáci V, J romského původu.

Negativní sociometrický index S_o vyjadřuje odmítané žáky ve třídě. Čím vyšší hodnoty jedinec dosáhne, tím více je třídou odmítaný. Mezi nejvíce odmítaného žáka patří **S**. Žákyně S je romského původu.

11.2.4 Vyhodnocení žáků 9. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů

Sociometrické indexy vyjadřují individuální a skupinové ukazatele, které jsou vyjádřeny v podobě kvantity. Pomocí nich můžeme porovnávat jedince mezi sebou nebo skupiny obecně.¹⁷⁴ Při tomto vyhodnocování byly použity stejné indexy jako v 5. ročníku.

Tabulka 4: Vyhodnocení žáků 9. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů

	S_v	S_o	V
K	0,38	0,38	0
M	0,38	0,25	0,13
J	0,38	0,13	0,25
Kam	0,38	0,25	0,13
L	0,5	0,25	0,25
Ja	0,38	0,13	0,25
Š	0,38	0,25	0,13
Mi	0,5	0	0,5
Ji	0,13	0,25	- 0,12

Výsledky

Vyhodnocení žáků 9. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů potvrdilo sociometrickou matici a sociogram.

Pozitivní sociometrický index S_v vyjadřuje akceptované žáky ve třídě. Čím vyšší hodnoty indexu jedinec dosáhne, tím více je třídou akceptován. V této třídě mezi nejvíce akceptované žáky patří **L**, **Mi**. Žákyně **Mi** je neromského původu.

Negativní sociometrický index S_o vyjadřuje odmítané žáky ve třídě. Čím vyšší hodnoty jedinec dosáhne, tím více je třídou odmítán. Mezi nejvíce odmítané žáky patří **K**, **Ji**.

¹⁷⁴ ČERNOUŠKOVÁ, V., pozn. 171.

11.2.5 Souhrn interpretace dat ze sociometrií

V obou třídách se v průběhu let vytvořilo přátelské a příjemné prostředí. Někteří žáci si vytvořili stabilní postavení ve třídě právě v průběhu těchto let.

Hlavním cílem sociometrického šetření byla analýza dynamiky školního kolektivu s ohledem na vztahy mezi romskými a neromskými žáky.

Obě sociometrické matice ukázaly, že obě třídy jsou nastaveny pozitivně (více pozitivních voleb než negativních). Mezi nejoblíbenější žáky 5. třídy patří žáci **P, V, J**, kteří získali největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Je** získala 3 pozitivní volby a žádnou negativní volbu, je taktéž významnou členkou třídy. Žákyně **S** získala nejvíce negativních voleb a žádnou pozitivní, lze ji označit za tzv. černou ovci třídy.

Nejoblíbenějšími žáky 9. třídy jsou žákyně **Mi, L**, které získaly největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Mi** získala 4 pozitivní a žádnou negativní volbu. Žák **K** získal největší počet negativních voleb a zároveň stejný počet pozitivních voleb.

Obě třídy jsou soudržné, žáci si mezi sebou pomáhají a spolupracují spolu. Ve třídách se objevuje rozdělení na dvě skupiny – skupina chlapců a dívek. Skupiny proti sobě udávaly negativní volby (zmněno již výše).

Hlavním cílem práce bylo tedy analyzovat vztahy mezi romskými a neromskými dětmi. Z pozorování i ze sociometrických matic vyplývá, že obě třídy nerozlišují mezi romskými a neromskými dětmi. Všichni spolupracují bez ohledu na to, zda je někdo romského nebo neromského původu.

V 5. třídě (10 dětí) se nacházely 3 neromské dívky, zbytek třídy se hlásil k romské národnosti. Negativní obdržené volby ve třídě získala dívka romské národnosti. Dvě neromské dívky získaly podobný počet negativních i pozitivních voleb a jedna získala tři pozitivní a žádnou negativní volbu.

V 9. třídě (9 dětí) byli dva chlapci a jedna dívka neromského původu, zbytek žáků byl romského původu. Třída nerozlišuje mezi romskými a neromskými žáky. Žákyně **Mi** byla neromského původu a získala v celé třídě nejvíce pozitivních voleb a žádnou negativní volbu. Dva chlapci neromského původu získali podobný počet negativních a pozitivních voleb. Patří mezi vyrovnané členy skupiny.

11.3 Pozorování

Další metodou diplomové práce bylo pozorování spontánního chování žáků se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými dětmi. Pozorování probíhalo při vyučovacích hodinách, výletech, tělesné výchově nebo při relaxačních hodinách na hřišti. Pozorování bylo nestrukturované, krátkodobé, přímé a skupinové. Pozorování probíhalo v 5. a 9. třídě.

Při výuce žáci pracovali aktivně, dodržovali stanovená pravidla školy, a proto nebylo jednoduché rozpoznat vztahy mezi nimi. V tělesné výchově se začaly vztahy projevovat. Tvořily se skupiny dívek a skupiny chlapců. V 5. třídě byla tělesná výchova společná, proto jsem mohla vypořádat právě utváření těchto skupin. Nejlepší pozorování, kterého jsem se zúčastnila, bylo na školních výletech a při relaxačních hodinách na hřišti.

Na školním výletě se děti chovaly neformálně, takže bylo jednodušší zjistit, jaké jsou vztahy ve třídě. Atmosféra na výletě byla příjemná, s dětmi nebyl sebemenší problém při organizaci. Obě třídy se rozdělily do několika skupin, třídy nejsou velké, většinou se rozdělily do dvou skupin. Skupina chlapců, většinou to byla vždy jedna skupina z téže třídy, a skupina dívek, také většinou jedna skupina z téže třídy. Dvě dívky byly označeny za samotářky, chodily jen spolu a s ostatními členy skupiny se nestýkaly.

Mezi skupinami docházelo k interakcím, chlapci provokovali dívky a dívky provokovaly chlapce. V žádné skupině jsem nespatriila rozlišování mezi romskými a neromskými dětmi. Za celé pozorování jsem nespatriila, že by v nějaké třídě docházelo k rozlišování romských a neromských žáků. Z výsledků mého pozorování vyplývá, že žáci ve třídách jsou si všichni rovni. Každý z nich má určité problémy, ať už se jedná o děti s různými druhy postižení a různou mírou mentální retardace. Do těchto typů škol jsou zařazováni nejen žáci s mentální retardací, ale i žáci, jejichž rozumové schopnosti se pohybují na hranici průměru nebo lehkého podprůměru. Tito žáci z různých důvodů neprospívali na základní škole a byli přeřazováni právě do základních škol praktických. Žáci si uvědomují své problémy, každý z žáků se potýká s ničím jiným. Spojují je společné problémy, které ve třídě mají. I toto ovlivňuje právě tyto vztahy ve třídě.

V průběhu školních výletů nebo drobných procházek s žáky jsem vedla vždy volný rozhovor s třídní učitelkou nebo třídním učitelem. Dokázali mi vysvětlit některé vztahy a problémy mezi žáky.

11.4 Rozhovory

Cílem rozhovorů s třídní učitelkou a třídním učitelem byla konzultace výsledků sociometrického šetření. Pomocí rozhovoru jsem se také dozvěděla potřebné informace o vztazích ve třídě mezi žáky. Třídní učitelé mi poskytli náhled na každodenní vztahy žáků ve třídě. Dokázali charakterizovat žáky (níže jsou uvedeny stručné charakteristiky tříd na základě pozorování třídních učitelů), což bylo potřebné k ucelení výzkumného šetření. Rozhovory byly vedeny příležitostně v době realizace výzkumného šetření.

Informace zjištěné prostřednictvím nestrukturovaných rozhovorů s vyučujícími se prolínají celou praktickou částí diplomové práce.

Charakteristika třídy podle paní učitelky: (5. třída)

„Děti mám od první třídy. Za celých pět let odešlo jen pár žáků, dá se teda říct, že složení třídy je stabilní. Třída je pracovitá, snaživá, žáci se lehce nadchnou pro věc, která je opravdu baví. Při hodině se snažím žáky vést ke spolupráci. Pomáhají si. Co se týče rozdílů mezi romskými a neromskými dětmi, tak jsem žádný rozdíl nepozorovala. Těmto dětem je opravdu jedno, zda se jedná o žáka romského nebo neromského. Hlavní je, že se můžou na kamaráda spolehnout.“¹⁷⁵

Charakteristika třídy podle pana učitele: (9. třída)

„Třidu vedu čtyři roky. V šesté třídě se žáci trochu pozměnili. Několik žáků se odstěhovalo a několik jich zase přišlo. Od té doby se ve třídě žáci nemění. Se třídou nemám potíže. Objevují se menší kázeňské přestupky, které jsou ale u těchto dětí běžný a nejedná se o nic vážného. Třída je jinak pracovitá, snaživá. Žáci spolupracují, nemají problémy se skupinovou prací, vzájemně se respektují.“¹⁷⁶

¹⁷⁵ Rozhovor s I. S., třídní učitelkou 5. třídy. Liberec, 7. 2. 2017.

¹⁷⁶ Rozhovor s P. S., třídním učitelem 9. třídy. Liberec 7. 2. 2017.

12 Závěr výzkumu

Cílem diplomové práce byla analýza vztahů mezi romskými a neromskými žáky ve třídách praktických na základní škole speciální. Výzkum byl proveden v 5. a 9. třídě. Tyto třídy byly voleny z toho důvodu, že za několik let, co se spolu žáci setkávají ve škole, si dokázali vytvořit určité vztahy ke spolužákům.

K analýze vztahů jsem použila sociometrické šetření v těchto třídách. Obě sociometrické matice ukázaly, že obě třídy jsou nastaveny pozitivně. Mezi nejoblíbenější žáky 5. třídy patří žáci **P, V, J**, kteří získali největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Je** získala 3 pozitivní volby a žádnou negativní volbu, je taktéž významnou členkou třídy. Žákyně **S** získala nejvíce negativních voleb a žádnou pozitivní, lze ji označit za tzv. černou ovci třídy.

Nejoblíbenějšími žáky 9. třídy jsou žákyně **Mi, L**, které získaly největší počet pozitivních voleb. Žákyně **Mi** získala 4 pozitivní a žádnou negativní volbu. Žák **K** získal největší počet negativních voleb a zároveň stejný počet pozitivních voleb. Obě třídy jsou soudržné, žáci si mezi sebou pomáhají a spolupracují spolu. Ve třídách se objevuje rozdělení na dvě skupiny – skupina chlapců a dívek. Skupiny proti sobě udávaly negativní volby. Mezi nejčastější důvody, které skupina dívek udávala při rozdávaní negativních voleb skupině chlapců, bylo to, že jsou to prostě chlapci a mají jiné zájmy. Ve třídách je rozdělení na chlapce a dívky běžné, ale nic to nemění na společné spolupráci a pomoci, pokud je potřeba.

Z pozorování i ze sociometrických matic vyplývá, že obě třídy nerozlišují mezi romskými a neromskými dětmi. Všichni spolupracují bez ohledu na to, zda je někdo romského nebo neromského původu. V 5. třídě (10 dětí) se nacházely 3 neromské dívky, zbytek třídy se hlásil k romské národnosti. Negativní obdržené volby ve třídě získala dívka romské národnosti. Dvě neromské dívky získaly podobný počet negativních i pozitivních voleb a jedna získala tři pozitivní a žádnou negativní volbu.

V 9. třídě (9 dětí) byli dva chlapci a jedna dívka neromského původu, zbytek žáků byl romského původu. Žákyně **Mi** byla neromského původu a získala v celé třídě nejvíce pozitivních voleb a žádnou negativní volbu. Dva chlapci

neromského původu získali podobný počet negativních a pozitivních voleb. Patří mezi vyrovnané členy skupiny.

Na základě výsledků z vlastního pozorování můžu potvrdit výsledky ze sociometrického šetření. Z tabulek i grafů jde jednoznačně vidět, že se jedná o třídy soudržné, pracovité. Třídní učitelé kladou důraz na spolupráci mezi všemi žáky ve třídě. Díky podnětnému prostředí a důrazné práci učitelů se mezi žáky neobjevují rozdíly mezi romskými a neromskými dětmi.

Několik žáků mělo problémy s označením „*S kým ze třídy bys nechtěl/a jít na společný výlet? Proč?*“ Nedokázali určit, koho mají do této skupiny zařadit. Nejraději by šli se všemi spolužáky. Jako důvod obvykle uváděli, že mají rádi všechny děti ve třídě, případně, že s nikým nemají konflikty.

Z rozhovorů se žáky a z celkového pozorování bylo zjištěno, že v obou třídách je nejvyšší hodnotou jednoznačně zakotvenost v sociálních vztazích. Žáci si vysoce cení toho, že mají s mnohými spolužáky přátelský, kamarádský vztah. Z dalších vlastností oceňují u svých spolužáků jejich smysl pro humor, toleranci a ochotu pomoci ve složitých situacích. Ve třídách nalézají mnoho spolužáků, kteří jednají otevřeně, nepomlouvají za zády.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce byla nejen analýza dynamiky školního kolektivu na speciální základní škole se zaměřením na vztahy mezi romskými a neromskými žáky, ale i popis problematiky vzdělávání romských žáků. Otázka problematiky vzdělávání romských žáků je velice aktuálním tématem. Něco jiného je to na běžných školách, kde do kolektivu přijde romský žák, který se potýká s různými potížemi začlenění do kolektivu. V praktických třídách, kde probíhal můj výzkum, je tomu jinak. Žáci mezi sebou nerozlišují romské a neromské žáky. Nenajdeme mezi nimi soupeření. Všichni se potýkají s určitými problémy. Jsou si zde všichni rovni. Pomáhají si a spolupracují.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části své práce jsem se zabývala romskou komunitou - kdo to vlastně Romové jsou, jejich historií, vývojem v České republice, kulturou a tradicí. Dále specifikuji romskou rodinu, její roli ve vztahu ke školnímu vzdělávání, zamýšlím se nad osobností romských žáků a jejich vztahu ke škole. Ve své práci jsem se zaměřila především na postoje k romskému etniku, jelikož je vnímáno českou majoritou jako nejproblémovější. Nejdříve jsem se zabývala základními informacemi o této části obyvatelstva. Ty mi umožnily jednak lépe nahlédnout do jejich způsobu života, ale také mi napomohly získat určitou představu o problematice Romů. V kapitolách o Romech jsou vneseny rozdíly mezi romským a neromským obyvatelstvem. Největší rozdíly například vidíme ve výchově dětí a v důvěře ke vzdělávacímu systému. Tyto rozdíly jsou důležité k pochopení celé problematiky.

Praktická část je založena na výzkumném šetření, kde jsem pomocí sociometrie analyzovala dynamiku školního kolektivu. Ve třídách se nacházelo méně neromských žáků, ale i přes tento malý počet se daly vztahy mezi žáky analyzovat. Sociometrické šetření bylo doplněno o rozhovory s žáky a pedagogy.

Celá práce se zaměřovala především na vztahy mezi romskými a neromskými dětmi ve třídách praktických na základní škole speciální. Výzkum byl realizován ve snaze proniknout do problematiky vztahů ve třídě a uvědomění si faktorů, které se podílejí na jejich utváření. Blíže byla zkoumána dynamika mezi romskými a neromskými žáky.

Začleňování Romů do českého vzdělávacího systému se stále potýká se značným množstvím problémů a je důležité podporovat Romy v tom, aby přijali vzdělání jako životní hodnotu. Vzdělání je důležité pro všechny, tudíž i pro romskou část naší populace. Každý z nás už se někdy setkal s určitým předsudkem vůči minoritě. Mým cílem bylo zjistit, zda se tyto předsudky objevují i na speciální škole. Výsledky výzkumu mě mile překvapily a neshledala jsem žádné rozdíly mezi žáky romskými a neromskými. Žáci mezi sebou nemají žádné předsudky, neposlouchají stereotypy. Z celkového pozorování bylo zjištěno, že v obou třídách je nejvyšší hodnotou jednoznačně zakotvenost v sociálních vztazích. Pro žáky je nejdůležitější, že mají mezi sebou kamarády, na které se mohou spolehnout, není pro ně podstatné, zda mezi nejlepšního kamaráda/ku patří romský nebo neromský žák/žákyně.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Tištěné zdroje

- BAHBOUH, R. *Sociomappingy*. Praha: Gema Art, 1995. ISBN 80-901425-0-8.
- BALABÁNOVÁ, H. *Romské děti v systému Českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In LISÁ, H. (red.) *Romové v České republice* 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.
- BARTOŇOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5103-4.
- ČÁP, J. a MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČÁP, J., ČECHOVÁ, E. a ROZSYPALOVÁ, M. *Psychologie 1: Obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-26627-4.
- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČERNOUŠKOVÁ, V. *Sociální psychologie pro učitele*. Olomouc: 1989.
- DAVIDOVÁ, E. *Romano drom: Cesty Romů 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 2. přeprac. vyd., 1. vyd. v edici Interface. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. Interface. ISBN 80-244-0524-5.
- DOUBEK, D., LEVÍNSKÁ M. a BITTNEROVÁ, D. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7.
- EVANS, K. M. *Sociometry and Education*. Londýn, 1962.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1996. ISBN 80-90 15 49-0-5.
- HAVLÍK, R. a KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Nakladatelství Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

- HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století. In: ŠULEŘ, P., aj. *Romové - O Roma: Tradice a současnost*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. ISBN 80-58956-14-4.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- INNEMANOVÁ, P. *Náboženství, tradice a zvyky u Romů*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Evangelická teologická fakulta.
- JAKOUBEK, M. a HIRT, T (ed.): *Romové: Kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o. 2004.
- KLÍMA, P. *Poznámky k vývoji, výchově a vzdělávání romského dítěte*. In KLINDOVÁ, L. a RYBÁŘOVÁ, J. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 7436 14-373-86.
- KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KOVAŘÍKOVÁ, M. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: UJEP, 1998. ISBN 80-7044-225-5.
- KOVÁŘOVÁ, J. *Zdravé vztahy ve školní třídě*. Brno: 2009. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Brno. Pedagogická fakulta.
- KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-122-0.
- LACKOVÁ, E. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Praha: Triáda 1997. ISBN 80-901861-8-1.
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 978-80-7041-699-2.
- LÁZNIČKOVÁ, I. Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje. In: ŠULEŘ, P., aj. *Romové - O Roma: Tradice a současnost*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. ISBN 80-58956-14-4.
- MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. Praha: IPPP ČR.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.

- PETROVÁ, A. Problematika cikánského etnika. In Kolouchová J. a kolektiv: *Přehled patopsychologie dítěte I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1989.
- PETRUSEK, M. *Sociometrie – teorie, metoda, techniky*. Praha: Svoboda 1969.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. stupně ZŠ*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 1121-4239.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 978-80-85931-48-8.
- ŘÍČAN, P. Nová identita českých Romů – naděje nebo hrozba? In *Minority v pluralitní společnosti na přelomu tisíciletí*. Sborník abstraktů mezinárodní konference organizovanou Fakultou soc. studií MU Brno. 1.- 3. září 2000.
- ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.
- SENTNEROVÁ, I. *Výchova a vzdělávání jedince s mentálním postižením ve speciální základní škole na 1. stupni*. Praha, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
- SKUPNIK, J. *Antropologie příbuzenství*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 078-80-7419-019-3.
- SLÁMOVÁ, A. *Začlenění romských žáků do etnicky odlišných tříd*. Brno: 2014. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Brno. Pedagogická fakulta.
- ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. str. 119-120.
- ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-
- VÁGNEROVÁ, M., KLÍMA, P., ŠTURMA, J. *Patopsychologie dítěte pro speciální pedagogy*, 2. vyd. Praha: UK, 1988.

Internetové zdroje

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti [online]. Praha: MPSV, 2006 [cit. 2017- 4- 30].

Dostupné z:

http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_MAPA_analyza_SVL_aAK_CJ.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_MAPA_analyza_SVL_aAK_CJ.pdf

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Sčítání lidu, domů a bytů 2011 Česká republika [online]. 2012 [vid. 9. 12. 2014]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/\\$File/pvcr.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F8F7/$File/pvcr.pdf)

NEČAS, C. a MIKLUŠÁKOVÁ, M. Historie Romů na území České republiky.

In: *Romove.radio.cz* [online]. 12. 2. 2002. Dostupné z:

<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>

Problematika Romů. In: *Pedagogika.skolni.eu* [online]. 1. 10. 2010. Dostupné z:

<https://pedagogika.skolni.eu/ruzne/problematika-romu/#10>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Sociometrická matice pro 5. ročník	62
Tabulka 2: Sociometrická matice pro 9. ročník	66
Tabulka 3: Vyhodnocení žáků 5. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů.....	70
Tabulka 4: Vyhodnocení žáků 9. ročníku užitím individuálních sociometrických indexů.....	71

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Obrázek 1: Vzájemný vztah pojmů: atmosféra, klima, prostředí	46
Graf 1: Kruhový sociogram pro 5. ročník.....	62
Graf 2: Kruhový sociogram pro 9. ročník.....	68

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Mentální retardace.....	85
Příloha č. 2: Sociometrický dotazník.....	88
Příloha č. 3: Sociometrická matice – vzor.....	89
Příloha č. 4: Příklad vyplněného sociometrického dotazníku – dívka.....	90
Příloha č. 5: Příklad vyplněného sociometrického dotazníku – chlapec.....	91

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Mentální postižení

Mentální postižení

Pro označení snížení rozumových schopností se v současné době nejčastěji užívá termín mentální retardace. Mentální retardací rozumíme trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku. Jedná se o trvalý stav, ne nemoc.¹⁷⁷

„Za mentálně retardované (postižené) se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí je u nich individuálně odlišná.“¹⁷⁸

12.1 Příčiny vzniku mentálního postižení

Příčinou mentálního postižení je postižení CNS. Na vzniku mentálního postižení se může podílet celá řada příčin. Může se jednat o genetické dispozice, které narušují rozvoj CNS, nebo nejrůznější exogenní faktory.¹⁷⁹

Klasifikace mentálního postižení

Mentálním postižením rozumíme vývojovou poruchu, která postihuje celou osobnost jedince, jak po stránce duševní, tělesné i sociální. Jedná se o snížení úrovně rozumových schopností, což se projevuje v procesu učení a v omezení potřeby zvědavosti.¹⁸⁰

Hloubka mentálního postižení se určuje pomocí inteligenčního kvocientu, který vyjadřuje úroveň rozumových schopností. Ke klasifikaci mentálního postižení se používá členění podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, která vstoupila v platnost od roku 1992. Podle této klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií: lehká mentální retardace, středně

¹⁷⁷ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 29.

¹⁷⁸ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 28.

¹⁷⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 28 – 29.

¹⁸⁰ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 33.

těžká mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, nespecifikovaná mentální retardace.¹⁸¹

Charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace

- **Lehká mentální retardace, IQ 50-69**

Lehká mentální retardace se vyskytuje asi u 2,5% lidí. Tito jedinci dovedou v dospělosti uvažovat v nejlepším na úrovni dětí středního školního věku. Chápu a respektují základní pravidla logiky, ale nejsou schopni abstraktně myslet. Ve verbálním projevu chybí většina abstraktních pojmů, objevují se problémy se čtením a psaním. Jedinci dosahují v dospělosti nezávislosti v osobní péči a v praktických dovednostech. Děti s lehkým mentálním postižením se nejčastěji vzdělávají v základní škole praktické podle odpovídajícího vzdělávacího programu. Při splnění určených podmínek integrace, mají možnost být integrováni do běžné základní školy.¹⁸²

- **Středně těžká mentální retardace, IQ 35-49**

V populaci mentálně postižených je výskyt asi 12%. Jedinci se středně těžkým mentálním postižením mají myšlení předškolního dítěte, které vždy nerespektuje pravidla logiky. U těchto jedinců je výrazně opožděn rozvoj chápání, objevuje se špatná artikulace a malá slovní zásoba. Chybí soběstačnost a zručnost. Samostatnost v sebeobsluze je částečná. Ve škole si žáci osvojí základy čtení, psaní a počítání. Děti s tímto stupněm postižení se vzdělávají podle odpovídajícího vzdělávacího programu, nejčastěji v základní škole speciální.¹⁸³

¹⁸¹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 33.

¹⁸² ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 33-34.

¹⁸³ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 34-35.

- **Těžká mentální retardace, IQ 20-34**

V populaci je výskyt jedinců s těžkým mentálním postižením 0,3%. Tito jedinci trpí značným stupněm poruchy motoriky. Již od útlého věku je zřetelné poškození vývoje. K postižení rozumových schopností se ve většině případů přidružuje i těžší pohybové postižení nebo porucha zraku či sluchu. Jedinci s tímto postižením jsou schopni chápat jen základní souvislosti a data. Jejich uvažování je na úrovni batolete. Mnozí se nikdy nenaučí mluvit nebo si osvojí jen několik jednoduchých slov.¹⁸⁴

- **Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20**

Jedinci tvoří 1% z populace mentálně postižených. Tito jedinci jsou těžce omezeni, poznávací schopnosti se téměř nerozvíjejí. Jsou výrazně pohybově omezeni, nejsou schopni sebeobsluhy, vyžadují péči ve všech základních úkonech, nevytvoří si ani základy řeči.¹⁸⁵

¹⁸⁴ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 35-36.

¹⁸⁵ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7. Str. 36.

Příloha č. 2: Sociometrický dotazník

Jméno a příjmení:

Třída:

S kým ze třídy bys chtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?
S kým ze třídy bys nechtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?

Příloha č. 3: Sociometrická matice - vzor

	VOLENÍ										Počet uskutečněných voleb			
												+	-	Σ
V O L Í C Í														
Počet získaných voleb	+													
	-													
	Σ													

Příloha č. 4: Příklad vyplněného sociometrického dotazníku – dívka

Jméno a příjmení:



Třída: 5

S kým ze třídy bys chtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?
Lárku	Je mamě hodná
Leona	Je šikovná
Jenni	Je milá
Verča	Je laskavá
S kým ze třídy bys nechtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?
Ondra	Je namě hrusný
Konza	Je namě rošklyoc

Příloha č. 5: Příklad vyplněného sociometrického dotazníku – chlapec

měno a příjmení:



Třída: 5

S kým ze třídy bys chtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?
Andra F.	jsou svým standy
Honza J.	je zajímavější
Milan F.	chtějí standové
S kým ze třídy bys nechtěl/a jít na společný výlet? Proč?	
Jméno a příjmení:	Proč?
Šárka J.	dělá nudu
Leona J.	je hloupá
Peska D.	je smluvný