

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Kamila Ščudlová

Vzdělávání romských dětí na základní škole a možnosti práce
s rodinou dítěte

Olomouc 2015

Vedoucí diplomové práce:
Doc. PaedDr. Marcela Musilová Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a zdrojů uvedených v seznamu citované literatury.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji tímto Doc. PaedDr. Marcele Musilové Ph.D. vedoucí mé diplomové práce za pomoc, poskytnuté rady, věcné připomínky a čas strávený při zpracování diplomové práce.

ANOTACE

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Kamila Ščudlová |
| Katedra: | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| Vedoucí práce: | Doc. Paed.Dr Marcela Musilová Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2015 |

| | |
|------------------------------------|--|
| Název práce: | Vzdělávání romských dětí na základní škole a možnosti práce s rodinou dítěte |
| Název v angličtině: | The education of Romany children at primary school and possibilities of work with child's family |
| Anotace práce: | Diplomová práce pojednává o vzdělávání romských žáků na běžných základních školách s využitím podpůrného systému školních a mimoškolních doučovacích klubů. Teoretická část je založena na analýze odborné literatury zabývající se daným tématem. Cílem praktické části je doložení výhod, efektivnosti a úspěšnosti školních a mimoškolních doučovacích klubů v kontextu českého školství jedné konkrétní základní školy. Práci tvoří pět případových studií a deset rozhovorů potvrzujících úspěšnost těchto klubů. |
| Klíčová slova: | Romský žák, romská rodina, vzdělávání romských žáků, školní a mimoškolní doučovací kluby. |
| Anotace v angličtině: | This dissertation discusses the education of Romany pupils at ordinary primary schools with use of support system of school and extracurricular tutorial clubs. The theoretical part is based on the analysis of technical literature which deals with given topic. The aim of the practical part is to demonstrate the advantages, efficiency and success rate of school and extracurricular tutorial clubs in the context of Czech education of one particular primary school. The dissertation is formed by five case studies and ten interviews that confirm the success rate of these tutorial clubs. |
| Klíčová slova v angličtině: | Romany pupil, Romany Family, education of Romany pupils, school and extracurricular tutorial clubs. |

| | |
|--------------------------------|--|
| Přílohy vázané v práci: | Příloha č. 1 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Ivanou 4. C Příloha č. 2 Přesný přepis rozhovoru s chlapcem Jakubem 4. B dyslektik Příloha č. 3 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Markétou 4. A Příloha č. 4 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Anetou 5. A Příloha č. 5 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Izabelou 3. C Příloha č. 6 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Nad'ou 5. B Příloha č. 7 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Bárrou 3. A Příloha č. 8 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Michaelou 3. B Příloha č. 9 Přesný přepis rozhovoru s dívkou Erikou 5. A Příloha č. 10 Přesný přepis rozhovoru s chlapcem Davidem 5. C |
| Rozsah práce: | 60 stran (111 419) znaků |
| Jazyk práce: | Český jazyk |

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 1 |
| 1 ROMOVÉ | 3 |
| 1.1 Kdo jsou to Romové..... | 3 |
| 1.2 Půchod Romů do Evropy..... | 4 |
| 1.3 Vztah romské minority a majority..... | 5 |
| 2 RODINA A RODINNÉ PROSTŘEDÍ | 7 |
| 2.1 Romská rodina..... | 7 |
| 2.2 Hodnoty Romského etnika..... | 8 |
| 2.3 Postoj a vliv romské rodiny ke vzdělávání..... | 10 |
| 2.4 Spolupráce s rodiči romských žáků..... | 11 |
| 3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ V ČESKÉ REPUBLICE | 14 |
| 3.1 Romský žák jako žák se sociálním znevýhodněním..... | 14 |
| 3.2 Romové v českých školách..... | 16 |
| 3.3 Determinanty ovlivňující úspěšnost školního vzdělávání romských dětí..... | 17 |
| 3.4 Předškolní vzdělávání a přípravné třídy..... | 20 |
| 3.5 Základní vzdělávání..... | 21 |
| 3.6 Role asistenta pedagoga..... | 23 |
| 3.7 Multikulturní výchova a vzdělávání..... | 25 |
| 3.8 Doučovací kluby jako jedna z možností úspěšného vzdělávání romských žáků na základní škole..... | 27 |
| 3.9 Vzdělávání Romů v zahraničí..... | 28 |
| 4 PRAKTICKÁ ČÁST | 31 |
| 4.1 Příprava výzkumného šetření, výzkumný problém a cíle výzkumného šetření..... | 31 |
| 4.2 Výzkumné metody a výzkumný soubor..... | 32 |
| 4.3 Vlastní výzkumné šetření a způsob zpracování dat..... | 34 |
| 4.4 Případové studie..... | 35 |
| 4.5 Analýza a vyhodnocení případových studií..... | 51 |
| 4.6 Rozhovory a otázky podporující případové studie..... | 52 |
| 4.7 Analýza, vyhodnocení a interpretace rozhovorů..... | 53 |

| | |
|--|-----------|
| 5 SHRNU TÍ A DISKUZE K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM..... | 54 |
| ZÁVĚR..... | 57 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A ZNAČEK..... | 61 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 62 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 65 |

ÚVOD

Prvním impulsem k výběru tématu diplomové práce byla moje osobní a pracovní zkušenost s romskou populací všech věkových kategorií. Téma vzdělávání romských dětí jsem zvolila na základě mé téměř pětileté pracovní zkušenosti na pozici asistenta pedagoga a vlastní zkušenosti s doučováním těchto dětí. Vzdělávání romských dětí, se stále považuje v současné době na běžných školách za neuspokojivé.

V současné době náš život provází neustálé změny a adaptace na nové podmínky není vždy lehká. Což se samozřejmě projevuje i v adaptaci romské populace nejen na vzdělání, ale také v přístupu ke vzdělávání jako takovému.

O Romech bylo již napsáno a řečeno mnohé. O vzdělávání Romů taktéž. Stále se hovoří a píše o neúspěších romských žáků ve škole, hledají se příčiny jejich nezdarů, zavádějí se nové kroky a strategie směřující ke zlepšení úspěšnosti romských žáků ve školách, ale už méně se ví o případných zdarech a úspěších. Svou prací bych chtěla ukázat byť na malém vzorku populace jednu z možných úspěšných cest. Chci ukázat, že intenzivní práce během celého edukačního procesu s romskými žáky a následná práce a pomoc po jejím ukončení má své výsledky a nabízí se tak jedna z možných cest. Samozřejmě nelze opomenout ani rodinu vzdělávaného žáka.

Diplomová práce je zaměřena především na vzdělávání romských dětí a možnosti spolupráce škol s rodiči. Důležité je také seznámení se současným stavem romského etnika a jeho historií, což je důležitým vodítkem pro pochopení jejich situace. Nelze vynechat ani stručný popis a charakteristiku romské rodiny, uznávání jejích hodnot a následné reakce a vztahy majoritní společnosti k této minoritě. Právě vzájemné vztahy a pohledy obou skupin na sebe mohou mnohé změnit a ovlivnit. Musíme si uvědomit, že naše společné soužití trvá již několik století a trvat bude i nadále. Záleží jen na nás, jaké bude. A proto bychom měli všichni nalézt tu nejlepší cestu, kterou může být vzájemné poznávání, porozumění, respektování, boření mýtů a předsudků. Jedno romské přísloví praví: „*Ma de pr'oda, savi hin manuls morči, a'le sikh, savo les hin jilo*“ (Nehleď na to, jakou má člověk kůži, všiměj si, jaké má srdce).

Romové se v mnoha ohledech od majoritní společnosti liší. Co považují jedni za důležité, nemusí být vhodné pro druhé a naopak. Romové mají svoji historii, své hodnoty, na kterých staví, kulturu i tradice. Některá tvrzení, že Romové jsou nevzdělaní a nevzdělavatelní, není vždy tak docela pravda. I mezi Romy můžeme najít řadu vzdělaných a vynikajících

odborníků z řad lékařů, pedagogů, spisovatelů aj. Například můžeme uvést PhDr. Janu Horváthovou – historičku, PaedDr. Gejzu Adama – pedagoga, JUDr. Vincenta Danihela – právního ochránce menšin, atd.

Pro diplomovou práci jsem vybrala zkoumaný vzorek romské dětské populace prvního stupně základní školy v Moravskoslezském kraji. Zmíněná škola se mi jevila zdrojově nejdostupnější vzhledem k mému tématu, pracovním i osobním kontaktům, ale především svým úspěšným zapojením romských dětí do edukačního procesu.

Cílem diplomové práce je poukázat na způsob edukačního procesu žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a doložit efektivitu, přínos a vliv školního a mimoškolního doučování pro tyto děti, jako jednu z možností úspěšného vzdělávání. Svými praktickými výstupy taktéž doložím úspěšnou spolupráci ZŠ s doučovacími kluby a nestátními subjekty při vzdělávání romských dětí. Za nutné považuji seznámení s problematikou vzdělávání romských dětí a analýzou současných možností v systému předškolního a základního vzdělávání. Dále popíšu problematiku neúspěšného vzdělávání, specifika výchovy a vzdělávání v sociálně slabých romských rodinách a determinanty ovlivňující úspěšnost vzdělávání.

Celá práce bude rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se zaměřím na obecnou charakteristiku Romů, jejich původ, rodinu, vztahy s majoritou, ale především na jejich pohled na vzdělávání svých dětí a současné možnosti českého vzdělávacího systému. V praktické části využiji k doložení svých tvrzení případových studií pěti žáků (chlapců i dívek) prvního stupně základní školy Moravskoslezského kraje doplněnou o deset strukturovaných rozhovorů žáků (chlapců i dívek), prvního stupně základní školy na téma vzdělávání. Cílem těchto případových studií a rozhovorů bude dokázat úspěšnost vzdělávání Romů a kladný vztah romských dětí ke vzdělávání.

Svou prací bych chtěla navrhnout jednu z možných cest a způsobu řešení vzdělávání romských dětí.

V celé diplomové práci budu pracovat s pojmy dítě a žák. Dítě bude spojováno v kontextu rodiny a žák v kontextu týkající se školy.

1 ROMOVÉ

V této kapitole si připomeneme, kdo jsou to Romové, jejich původ, cestu Evropou, problémy s usídlením a obyvateli daných států, protože v kořenech a původu se nachází podstata a odvíjející se problémy. Proto než začneme hodnotit a soudit je třeba znát minulost této etnické menšiny žijící s námi již několik století.

1.1 Kdo jsou to Romové

Kdo je to Rom? Je to člověk, který se od majoritní společnosti ČR liší barvou pleti, kulturou a jazykem. Sami sobě říkají Kale, Manuša, Sintí, Lovari, ale nejčastěji Roma. Podle zákona č. 273/2001 Sb., je příslušníkem národnostní menšiny, čili Romem občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s ostatními, kdo se hlásí ke stejné národnosti, tedy romské národnosti. Při sčítání lidu v roce 2001 se k romské národnosti přihlásilo 11 746 osob. Odhady skutečných počtů příslušníků romské komunity jsou ovšem mnohem vyšší. Odhadují se na 150 000 až 300 000 osob. Co způsobuje tak významný rozdíl a kdo, nebo co je chápáno pod pojmem Rom? Romem není jen ten, který se svobodně přihlásí k romské národnosti, ale především ten, kdo jako Rom žije, kdo se hlásí k romství, udržuje romskou kulturu, tradice a mateřský jazyk. Nemusí se tak vždy jednat o osoby romského původu. Způsob života lidí udržujících v romských komunitách tradiční kulturu je označován romským slovem „romipen“ (Strategie integrace, Moravskoslezský kraj, 2011-2014).

Podle slovníku sociální práce jsou Romové jednou z největších etnických menšin v ČR. Jako skupina obyvatel se od majoritní společnosti liší svými tradicemi, kulturními zvyklostmi, jazykem, náboženstvím, národností, případně tělesnými znaky svých příslušníků, což je znevýhodňuje v přístupu k významným rozhodnutím i v přístupu ke zdrojům. Etnická menšina bývá obvykle méně zastoupena ve významných společenských pozicích a mívá nižší společenské postavení (Matoušek, 2008).

„Romové, jsou podle našich zákonů příslušníky romského národa, romské národnostní menšiny, což znamená, že za Romy (de jure) je možno považovat pouze ty osoby, které se k romské národnosti hlásí“ (Jakoubek, Hirt, 2004, s. 189).

1.2 Půchod Romů do Evropy

Původní vlastní Romů je Indie, kde patřili do nejnižší kasty. Původním jazykem Romů žijících v Indii byl sanskrt, poté prákrty. Jak šel čas, vyvíjela se i řeč. Později mluvili hindsky a teprve poté romsky. Romština je novindický jazyk. První stěhování směrem na východ v průběhu 9. a 10. století, mělo pravděpodobně základ v nemožnosti najít ve své původní zemi dostatečný zdroj obživy. Můžeme směle jejich celou historii a putování označit za cestu za lepším životem. Na své cestě pobývali různě dlouhou dobu v různých zemích, kde byli vždy výrazným způsobem ovlivněni danou majoritní společností. Během svého putování přes Persii a Arménii opět utrpěl jazyk, neboť perština a arménština byla další řečí, kterou se na své cestě naučili. Pobýváním nějaké doby na území Byzance, se projevila přijetím většího počtu řeckých slov do romského jazyka (Mann, 2001).

V Evropě se objevili v průběhu 12. a 13. století. Usadili se na okrajích měst a vytvořili tzv. osady. Evropa je zpočátku přivítala pohostinně, ale časem se vztah evropského obyvatelstva k Romům začal měnit. Hlavně představitelům církve vadil kočovný život Romů, který se neshodoval s představami křesťanských kajícíků. Nedůvěra rostla, až přerostla v otevřené nepřátelství. Místní obyvatele dráždila jejich řeč, způsob oblékání, života a proto ženy považovaly většinou za čarodějnice a muže za loupežníky a původce nemocí. Velmi rychle se putování a vedení kočovného života začalo považovat za nepřijatelné. Celá staletí byli štváni a likvidováni (Hübschmannová, 2002, Mann, 2001).

Na území Čech se objevují koncem 14. a počátkem 15. století. V této době byli podmínky pro Romy v českých zemích příznivé, a proto se objevují velmi rychle další skupiny kočujících Romů. Živí se převážně kočovným způsobem života, muži se věnují kovářské práci, příležitostnými pracemi na poli, kopáčskými pracemi, aj., ženy pomáhaly mužům, zpracovávaly slámu a vyráběly např. košíky, ošatky, rohože, někde se živily drobnými ručními pracemi aj. Se zvýšeným nárůstem Romů u nás, ale přibývají stále přísnější protiromská opatření. Až vláda Marie Terezie a jejího syna Josefa II. změnila přístup k Romům. Pokusila se je násilně asimilovat. Cílem bylo začlenit „cikánské“ obyvatelstvo do majoritní společnosti. Pod trestem bití holí nesměli nosit svůj tradiční oděv a používat romštinu. Děti ve věku 2 – 4 let byly matkám odnímány a posílány na převýchovu k sedlákům. Jakýkoliv kontakt rodičů s dětmi byl velmi přísně trestán. Za přínosné můžeme hodnotit pouze snahy týkající se vzdělávání. Každý Rom měl dbát na přísnou docházku svých dětí.

Na počátku 19. století vycházejí úřední nařízení, podle kterých se měly uplatňovat policejní dohledy vůči potulným Romům. Rodiny přicházející z jiných zemí bez platného cestovního pasu, nebo prokázání řádného výděлку, byly posílány zpět. Způsob obživy musí být úředně povolen, čímž se mělo zamezit či omezit na minimum migraci potulných Romů. Za první republiky se museli vzdát svého kočovného života a trvale se usadit. Úředně jim byla stanovena určitá obec za trvalé bydliště. Museli odevzdat všechny doklady, cennosti, zbraně i vozy příslušné obci do úschovy (Mann, 2001, Nečas, 2005).

V době druhé světové války se stali oběťmi represe s cílem úplné likvidace této menšiny. Bylo to nejkrutější období v historii Romů. Po válce byli nuceně přesídlováni do vysídlených oblastí po Němcích a do oblastí s rozvíjejícím se důlním a hutním průmyslem. Nejpočetnější skupinou všech Romů žijících v ČR, jsou přistěhovalci ze Slovenska (Mann, 2001, Nečas, 2005).

1.3 Vztah romské minority a majority

Jak jsem se již zmínila v úvodu, vztahy mezi majoritou a minoritou jsou více než napjaté. Osobně zastávám názor, že jde o akt vzájemného nepochopení. Každá z těchto dvou skupin má své kořeny, tradice a hodnoty. Součástí identity Romů je dodržování svých kulturních tradic a zvyků, které jsou do značné míry modifikovány právě pobytem Romů v různých zemích Evropy. Přesto si do dnešních dnů dokázali uchovat a dodržovat většinu z nich. Jejich hodnotový systém a žebříček je zcela odlišný od hodnotového žebříčku majoritní společnosti. Výchova v romské rodině probíhá jinak než v našich rodinách, temperament, pohled na práci, zdraví aj. Od přírody jsme každý jiný, odlišný, a rozdílné chápání, vnímání, chování atd. nemusí být vždy na škodu (Hübschmannová, 2002).

Prokešová (2010) ve své publikaci uvádí, že většinová společnost má negativní zkušenosti s romskou minoritou spojenou převážně s kriminalitou Romů a neschopností přizpůsobit se podmínkám dané společnosti. Někdy se jedná až o averzi většinové společnosti vůči Romům, která ovšem neplyne z pohrdání nebo nepřijetí z důvodu barvy pleti, ale již výše zmíněnému nepřizpůsobení se dané společnosti. V neposlední řadě k tomuto přispívá také aspekt pozitivní diskriminace a různá tvrzení o diskriminačních a rasistických tendencích z řad majoritní společnosti vůči romské menšině. Svou roli zde také sehrávají rozličná média, která Romy vykreslují jako lidi štítící se práce, s nízkou úrovní hygienických návyků, jako

lidí mající problémy se zákonem, pobírající štědré sociální dávky a ty, kteří nejsou vedeni k zodpovědnosti za svůj vlastní život. To vše vede jen k antipatii většinové společnosti a neutěšenému pohledu do budoucnosti pro Romy samotné. Takovéto zkruslování a tendence jednostranného vidění neprospívá ani majoritní společnosti ani Romům (Prokešová, 2010).

Mezi největší nešvary a problémy romské minority patří bezesporu dlouhodobá nezaměstnanost, malé uplatnění na trhu práce, nízká vzdělanost, zadluženost, současné nevyhovující bydlení a s tím spojený nesnadný přístup k bydlení novému, špatný zdravotní stav, nízké sociální kompetence, kriminalita, a v dnešní době, objevující se problémy s drogami, alkoholem či prostitucí (Prokešová, 2010).

Dalším aspektem, který nahrává negativnímu postoji některých občanů majoritní společnosti vůči Romům je jejich geneticky daná snadnější vzrušivost, impulzivnost, vyšší intenzita prožívaných emocí a nedostatečné ovládání emocí, nedostatek sebereflexe, sebepoznávání, sebehodnocení, chybějící přítomnost motivace k osobní změně, snadná ovlivnitelnost, nízké vzdělání projevující se naivitou, nekritičností, nízká motivace, trpělivost, malá svědomitost a mnoho dalších. Tyto varianty romské osobnosti se: „z *pohledu majoritních norem mohou jevit jako abnormální – psychopatologické, ale nejedná se o odchylky ani patologie, i když mohou být zdrojem konfliktů*“ (Kelnarová, Matějková, 2009, s. 79).

Shrnutí

Jak jsme se dozvěděli příchod a usazení Romů v Evropě a následně v Čechách, nebylo vůbec jednoduché a předci dnešních Romů, neměli vůbec ustláno na růžích. Na své cestě prošli několika zeměmi, kde se vždy snažili určitým způsobem sžít s původními obyvateli. Přejímali do jisté míry způsoby původních obyvatel, učili se jejich řeč. Jejich život nebyl lehký ani po definitivním usazení v Čechách. Dlouhá léta migrace, pronásledování a násilného asimilování má i po tak dlouhých staletích neblahý dopad na současné Romy v české společnosti.

2 RODINA A RODINNÉ PROSTŘEDÍ

Abychom lépe porozuměli romské minoritě a mohli s nimi lépe pracovat, je třeba nejdříve pochopit jejich zvyky, tradice, hodnoty a v neposlední řadě rodinné prostředí a fungování rodiny v romském pojetí.

2.1 Romská rodina

Charakteristikou romské rodiny se zabývá velká řada našich předních romistů i odborníků pedagogů, psychologů aj. Následující romské přísloví zcela jistě vystihuje romskou rodinu a její význam pro její členy.

„Oda, dženo mardo, so ačhi'a čoro, oda mek, goreder, so hino komoro.“

Zle je tomu, kdo je chudý, ještě hůře tomu, kdo je sám.

Podle Šiškové (2001) je rodina – famel'ija – základní jednotkou romské společnosti, kde panuje velká soudržnost. Tradiční romská rodina je typická především svým společným soužitím více generací a je patriarchálního typu. Postavení člena rodiny určují především dva faktory a to věk a pohlaví. Muž je postaven výše a vážnost obou stoupá až s věkem. Ženino postavení je ovlivněno počtem dětí, čím více dětí, tím větší úcta. Mužovým úkolem je zajistit rodině ekonomické zázemí a žena se stará o jídlo a výchovu dětí. Samozřejmě se na výchově podílí i muž a celá širší rodina, ale přesto největší podíl zůstává na matce. Pokud žije pohromadě vícegenerační rodina, hlavní slovo má nejstarší muž. Romské rodiny bývají sociálně závislé na příbuzenstvu a nerozlišují stupeň příbuznosti. Svých dětí se nikdy dobrovolně nevzdávají. Tradiční pojetí romské rodiny ztrácí v dnešním městském způsobu života svůj smysl i funkčnost. Postupně se tradiční forma sociálních vztahů v komunitě rozpadá a tím se rozpadá i tradiční postavení dětí v rodině i ostatních členů. Přesto je stále i dnes velká část romské populace velice úzce spjata se svou rodinou a širokým příbuzenstvím.

Výchova dětí v romské rodině probíhá zcela odlišně jako v rodině „gádžovské“. Na romské děti nejsou kladeny tak vysoké nároky a požadavky. Děti jsou pro Romy symbolem štěstí a bohatství. Před dětmi se téměř nic netají a pro Romy jsou největším bohatstvím. Typickým znakem výchovy je nekritičnost a bezmezná láska k dětem. Romská rodina má dodnes mnohem větší počet dětí než rodiny majoritní společnosti. Bezdětná rodina je ostatním

na posměch. Malé děti jsou déle obsluhovány, což je neučí samostatnosti a svět dětí není oddělen od světa dospělých.

Vztahy v rodině jsou přesně hierarchizovány, přesto má slovo každého jejího člena, tedy i malého dítěte, stejnou váhu. Děti jsou vychovány nebát se říci svou myšlenku bez ohledu na to, zda jim bylo uděleno slovo či nikoliv. Ve škole se tak takové dítě jeví jako nevychované a drzé. V romských rodinách se veřejně hovoří o takových tématech, která jsou pro děti majoritní společnosti „tabu“, jako je zločin, vězení, násilí a jiné a romské dítě se aktivně zapojuje do diskuze. Romské děti požívají výsady velké volnosti, přesto se od určitého věku vychovávají samy, neboť starší se starají o mladší, především děvčata (Sekyt, 2008).

2.2 Hodnoty Romského etnika

Pro Romy je nejvyšší hodnotou život. Dále následují uctívání předků a starších, příslovečná láska k dětem a romství. Romství je zvláštní hodnotou Romů. Patří sem charakteristický vzhled Romů, znalost romského jazyka a zvyků, úcta ke starším, pohostinnost a solidarita. Naopak, co nemá u Romů moc velkou hodnotu, jsou vzdělání, majetek nebo budoucnost. Důležitá je pro ně minulost a hlavně přítomnost. Přítomností žijí, je jejich jistotou. Proto i vztah ke vzdělání je dlouholetým problémem právě z důvodů, že své plody a výsledky přináší až po mnoha letech (Sekyt, 2001).

Pape (2007) ve své příručce pro učitele a asistenty pedagoga uvádí, že Romové si vždy vážili a cenili vzdělaných lidí. Vzdělaného Roma ve svém okolí respektují jak staří Romové, tak i mladí a svou osobní známostí s tímto člověkem se dokážou i chlubit. Na větu, že vzdělání není pro Romy hodnotou, reagují velmi negativně. Na svou obhajobu uvádí, kolik Romů v posledních letech studuje na středních či vysokých školách. Zdůrazňují, a vyzdvihují pracovní zařazení Romů na pozici asistenta pedagoga ve škole. Přestože vzdělání nepatří mezi tři nejvyšší hodnoty u Romů, tím pro ně jsou rodina, zdraví a štěstí, přesto vědí, že je dobré být např. učitelem a k tomu je zapotřebí chodit pravidelně do školy a učit se.

Šimíková, Bučková, Smékal (2003, s. 121-123), uvádějí životně důležité hodnoty Romů následovně.

Co je pro Romy v životě nejdůležitější:

- rodina, komunita 44%
- zdraví 15%
- rovnoprávnost, humanitní ideály 14%
- materiální hodnoty, sociální jistoty 12%
- práce 9%
- příjemný, pohodlný život 6%

Uvedené hodnoty jsou hodnoty, které uvádějí sami příslušníci romské minority za své nejdůležitější. Romové sami sebe vidí jako jedince, pro které je nejdůležitější hodnotou v životě rodina a komunita, následovaná s velkým odstupem zdravím a materiálními a sociálními jistotami. Majorita však vidí romské hodnoty trochu odlišně.

Představy majority o hodnotách Romů:

- rodina, komunita 49%
- materiální hodnoty, sociální jistoty 23%
- příjemný, pohodlný život 12%
- rovnoprávnost, humanitní ideály 9%
- přizpůsobit se na společnosti 6%
- práce 1%

Je třeba si uvědomit, že hodnotová orientace většinové společnosti se může, ale také nemusí lišit od hodnotové orientace různých etnik či jiných skupin, žijících v naší společnosti. Každá z těchto národnostních menšin či etnických skupin má svou vlastní historii, vlastní hodnotové vzory chování a jednání a své hodnoty, kterými mohou většinovou společnost obohatit. Proto je důležité oboustranné poznání a pochopení, což nám do budoucna může přinést zkvalitnění vzájemného soužití. „*Vyspělost většinové společnosti se pozná vztahem k menšině a kvalitou soužití s ní*“ (Šišková, 2008, s. 88).

Podle Navrátila (2003), který se ve své publikaci zabývá zkoumáním hodnot romské minority i majority a vzájemného pohledu na sebe, lze říci, že majoritní společnost si je vědoma u Romů kromě špatných vlastností i těch dobrých. Což může být začátek snahy nacházet cestu k lepšímu společnému soužití.

Hodnoty se stávají jakýmsi cíli na cestě k formování jedince. Kde jinde se může jedinec setkat s různým množstvím hodnot a přitom být veden a konfrontován s jinými než ve

škole. Zde mohou pedagogové velmi dobře zapracovat směrem k interkulturním rozdílům uplatňovaným při výchově v rodinách.

Vzájemný soulad rodiny a školy je velkým přínosem jak pro děti samotné, tak i pro celou společnost. Během školního edukačního procesu může pedagog působit na mnoho aspektů, kterých se v rodině dítěti nemusí, vzhledem k výchově dostávat. Rodina může při své výchově působit jednostranně, kdežto škola nabízí celé spektrum hodnot pro dítě neznámých (Průcha, 2007).

2.3 Postoj a vliv romské rodiny ke vzdělávání

Rozdíly mezi inteligencí české majority a romské minority prohlubuje i rozdílný přístup ke vzdělání, a to zejména proto, že Romové uznávají odlišné hodnoty než Češi. Jak již bylo napsáno výše, vzdělání patří mezi hodnoty, kterou si Romové příliš necení. Hmotné zajištění má být okamžité. Nespojují si dohromady školní úsilí s možností získání výhodné pracovní pozice, a tím vyššího výdělku. Příčinou je pravděpodobně kulturně hluboce zakořeněná kočovná minulost. Většina rodičů také nemůže svým dětem, které školu nezvládají, pomáhat, neboť sami učivo neznají. Často se jedná o absolventy zvláštních škol a školu jako takovou neměli a nemají rádi. Motivace v rodině je tak velmi nízká. Pokud dítě nechce chodit do školy, nikterak jej nenutí. Dle rodičů absencí dítěte ve škole o nic důležitého nepřijde. Vše se naučí ve své rodině (Gabal, 2006).

Fakt, že vzdělání je důležité, si dnes připouští stále více romských rodin. Uvědomují si také, že k dosažení vzdělání je nutné chodit pravidelně do školy a učit se. Ne vždy a všichni jsou však schopni, nebo ochotni, vytvořit adekvátní podmínky. Vytváření těchto podmínek velice úzce souvisí s vlastní zkušeností rodičů při diskriminaci na trhu práce. V rodinách chybí pozitivní pracovní vzory, děti vyrůstají v prostředí s vysokou nezaměstnaností a jejich motivace ke studiu a vzdělanostní aspirace je tak velmi nízká (Kaleja, 2011).

„Nemají zažité vzorce způsobu života založeného na zaměstnání a mzdě spjaté s profesní kariérou a kvalifikací“ (Učitelské noviny, 2009, s. 16). Na vzdělávání romských dětí se také podílí negativní motivace uvnitř romských rodin. Tuto motivaci v sobě nemají zakořeněnou. Odvíjí se od jejich způsobu života. Nelpí na pravidelnosti školní docházky, časté jsou absence. Nemalou měrou, která ovlivňuje vzdělání romských dětí je nízká sociální kompetence rodičů, slabé sociální a životní podmínky, čili neschopnost vytvořit adekvátní

podmínky ke vzdělávání. Dalším faktorem, který ovlivňuje postoj ke škole a vzdělávání jsou pocity a zážitky rodičů z dob vlastního edukačního procesu. Ve velké míře byli romští rodiče vzdělávání na zvláštních školách, a pokud ne, základní škola bylo pro ně místo neúspěchu, neporozumění a nezájmu ze strany učitelů (Prokešová, 2010).

Pokud má dítě vytvořeny adekvátní podmínky ke vzdělávání a ukončí povinnou školní docházku, v dalším vzdělávání na středních školách či učilištích pokračuje velmi sporadicky. Jedním z význačných důvodů je fakt, že se žáci po absolvování základní školy mohou zaregistrovat na úřadu práce, nastoupit rekvalifikační kurz a získat nárok na podporu v nezaměstnanosti. Čehož romské rodiny velmi aktivně využívají (Gabal, 2006).

Pro moderní společnosti je vzdělání stále dominantnějším klíčem, který otevírá cestu ke kvalifikované práci a zároveň snižuje význam rozdílného postavení, sociálního i etnického původu a nabízí prostor pro individuální schopnosti, pracovitost a výkonnost. Vzdělanostní deficit Romy handicapuje stále více a hlouběji. Nedostatek vzdělání, tak potřebného ke zvládnutí změn, odsuzuje Romy k všestrannému propadu a malému přizpůsobení novým podmínkám. Relativní zhoršení životních podmínek v závislosti na vzdělání ještě stále někteří nevnímají jako omezující. Potřeba vzdělání a vzdělávání není v rodinách dlouhodobě nijak pěstována. Převážně starší generace považuje za dostačující četbu denního tisku a sledování televize. Situace se ale postupně lepší (Gabal, 2006).

2.4 Spolupráce s rodiči romských žáků

Jak již bylo několikrát řečeno, nižší míra podpory rodiny svých dětí směrem ke vzdělávání, hraje velmi důležitou roli v postoji ke škole u dětí samotných. Romové žijící převážně v sociálně vyloučených lokalitách nepřikládají vzdělání tak velký význam a nepodporují děti při jejich domácí přípravě, neřeší tolik školní docházku a nepodněcují touhu k dosažení vyššího vzdělání i společenského postavení u svých dětí (Gabal, 2006).

Neprospěch romských žáků ve škole souvisí s jejich motivací k učení. Proto je velmi důležité, aby učitel znal prostředí a status v rodině dítěte. Nepodnětné prostředí má za následek záporné ovlivňování, postoje, zájmy a hodnoty. Pro romskou matku nejsou směrodatné dosažené školní výsledky, ale to, jak se jejich dítě ve škole cítí, jak se k nim chovají ostatní spolužáci a učitelé. Na tomto základě vzniká postoj romských matek a celé

rodiny ke škole. V tomto ohledu se školám otevírá cesta k budování zlepšení postoje matek a celé rodiny ke škole (Bartoňová, Vítková, 2007).

Spolupráce s rodiči romských žáků je ve všech případech velice žádoucí. Důležitá je vstřícnost a ochota ze strany pedagoga. Rodiče sami neměli dobrou zkušenost se školou, a proto nelze očekávat, že ji budou mít v dospělosti. Nedoporučuje se prvotní kontakt až v případě, kdy žák něco provede. Za nejideálnější se jeví seznámit se s rodinou budoucího žáčka pokud možno v jeho přirozeném prostředí rodiny a úplně nejlepší je pozvání z jejich strany. To dnes samozřejmě není zcela jednoduché. Tady mohou pomoci zprostředkovat tuto možnost asistenti pedagoga z řad Romů, kteří znají rodiny budoucích prvňáčků, nebo opět různé státní či nestátní neziskové organizace jakkoliv pracující s rodinami dětí. Důležitým faktorem pro navázání úspěšného kontaktu a dobré budoucí spolupráce je projevená úcta k romské rodině. Pokud jde o setkání v rodinném prostředí žáka, nikdy neodmítáme hostitelem nabízené místo k sezení či podaný nápoj. Společně vypitý nápoj symbolizuje mír. U občerstvení můžeme vždy se slušností odmítnout vzhledem k dodržování diety, zdravotního stavu a podobně. Vždy neopomeňme pochválit něco v domácnosti. Nikdy ne ovšem pořádek a čistotu, to evokuje v Romech pocit, že jsme očekávali nepořádek a špínu. Nespěchejme a jednejme v klidu. Před dětmi rodiče nekritizujme. Taková sdělení provádějme vždy o samotě. Pokud není možná návštěva v rodině, pozvěme rodiče do školy. Vytvořme příjemné prostředí s omluvou, že doma by to bylo mnohem lepší. Opět nabídneme posezení, a naše sdělení probíhají v klidu. Rodiče vybízíme k tomu, že se s nimi chceme poradit, a potřebujeme radu od nich. Nekritizujeme, chováme se uctivě, nementorujeme. Kritika rodičů nebo jejich dětí v přítomnosti cizích osob je nepřípustná, vždy jen mezi čtyřma očima. Nejdůležitější v komunikaci s rodiči je upřímnost bez přetvařování. Pokud se povede navázat s rodiči dítěte pozitivní kontakt, je to pro naši budoucí pedagogickou činnost výhra (Sekyt, 2008).

Při samotném vzdělávání a v jeho průběhu je třeba zvýšit participaci rodičů na vzdělávání jejich dětí např. nabízením různorodých zájmových aktivit či kroužků, určených jak pro děti samotné, tak pro jejich rodiče, ve školách nebo za využití služeb občanských sdružení a nestátního sektoru (Kaleja, 2011).

Shrnutí

Rodina je pro Romy vším a není nic důležitějšího než spokojená rodina. Lásky k dětem je v rodině bezvýhradná. Nejsou na ně kladeny tak vysoké nároky jako v rodinách majoritní společnosti. V rodinách jsou děti dlouho obsluhovány a nejsou tak vedeny k samostatnosti. Vychovávají se sami, když starší děti pečují o mladší. Mezi nejdůležitější hodnoty patří u Romů život, rodina a zdraví. Oproti tomu příliš velkou hodnotou pro Romy nejsou vzdělání, majetek a budoucnost. Postoj rodiny ke vzdělání je patrný už z toho, že vzdělání jako hodnotu Romové příliš neuznávají. I když se v poslední době postoj romské minority ke vzdělání zlepšuje, je stále obtížné pro některé rodiny vytvořit adekvátní podmínky pro vzdělávání svých dětí. Důležitým faktorem při úspěšném vzdělávání romských žáků je zapojení a pozitivní kontakt pedagoga s rodiči žáka v průběhu celého procesu.

3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ V ČESKÉ REPUBLICE

Následující kapitola bude pojednávat o vzdělávání Romů v českých školách. První zmínka bude o vymezení pojmu romského žáka, jako žáka se sociálním znevýhodněním a práce s ním. Popíšu fungující preprimární, primární vzdělávání a problémy se vzděláváním Romů spojené. Zmíním také pomoc asistenta pedagoga při vzdělávání romských dětí s nástínem jeho rolí. Okrajově se zmíním o multikulturalismu na našich školách a práci s žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v zahraničí. Dále nastíním jednu z možností úspěšného vzdělávání romských dětí ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí za využití doučovacích klubů školy a spolupráce školy s NNO (nestátní nezisková organizace) při této činnosti.

3.1 Romský žák jako žák se sociálním znevýhodněním

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb., §16, podléhá vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním stejným podmínkám jako vzdělávání žáků se zdravotním postižením, či zdravotním oslabením. Společně spadají do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Díky tomuto legislativnímu vymezení se školám naskýtá možnost získání speciální podpory nebo zavádět různá opatření, která mají za cíl předcházet u těchto dětí školnímu neúspěchu a pomoci jim v překonávání rozličných překážek v učení a školní práci. Sociální znevýhodnění mívá u některých žáků dopad právě na jejich školní výkony a chování. Toto znevýhodnění by však nemělo nijakým způsobem ovlivňovat jejich potenciál, nadání ani postoj ke vzdělávání (Němec, Vojtová, 2009).

Žáci se sociálním znevýhodněním jsou v kontextu českého školství jako velmi obsáhlá skupina dále ještě rozděleni do čtyř skupin:

- žáci z rodinného prostředí s nízkým socio-kulturním postavením,
- žáci ohrožení sociálně patologickými jevy,
- žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou,
- žáci v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR podle zvláštního právního předpisu – zákon č. 561/2004 Sb.

Romští žáci, spadající do první i druhé podskupiny můžeme ještě dále vymežit dle několika indikátorů:

- žáci pocházející z rodin s nízkým ekonomickým statusem,
- žáci z neúplných rodin,
- rodina je zasažena sociálně patologickými jevy,
- v rodině žije více dětí a rodinné prostředí je velmi málo podnětné,
- rodina je sociálně vyloučena nebo sociálním vyloučením zasažena či ohrožena,
- členové rodiny jsou příslušníky etnických nebo náboženských menšin.

Děti, žáci a studenti se SVP (speciální vzdělávací potřeby), mají právo na vzdělání, jehož obsah, formy i metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.

Podmínky pro vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním jsou:

- individuální nebo skupinová péče,
- přípravné třídy,
- pomoc asistenta učitele,
- menší počet žáků ve třídě,
- odpovídající metody a formy práce,
- specifické učebnice a materiály,
- pravidelná komunikace a zpětná vazba,
- spolupráce s psychologem, speciálním pedagogem – mopedem, sociálním pracovníkem, případně dalšími odborníky (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 119).

Bartoňová (Učitelství noviny, 2008) uvádí, že o problematice sociálně znevýhodněných žáků pocházejících z minoritních etnických menšin vychází v posledních pěti letech mnoho odborných studií především v zahraničí, ale také u nás. Dále uvádí, jak se některé romské děti dokážou integrovat bez problémů do běžných škol a jiní z důvodů jazykových bariér a nedostatků nebo právě odlišného socio-kulturního prostředí svých rodin setkávají s obtížemi ve vzdělávání.

3.2 Romové v českých školách

Jsou Romští žáci ve škole stále neúspěšní? Podle šetření a výzkumu Amnesty International (2010), která od roku 2006 monitoruje a šetří situaci na práva vzdělávání Romů, uvádí, že situace není stále optimální. Úspěšnost úzce souvisí s nepřipraveností romských žáků na vzdělávání a postoji školy a vlády ve svých opatřeních, která dosud přijala. Největší problém stále spatřuje v nezastavení diskriminační praxe při vzdělávání romských dětí. Chybí dostatek účinných podpůrných opatření, umožňujících integraci romských žáků do běžných škol. Dále uvádějí, že počty romských žáků v bývalých zvláštních, dnes praktických školách, jsou stále neúměrně vysoké. V některých částech ČR je až 80% zastoupení romskými žáky těchto škol. Nejsou jasně definována kritéria, na jejichž základě se žáci do těchto škol umisťují. Romští žáci na běžných základních školách se velmi často potýkají s jiným druhem diskriminace a systém běžného základního vzdělávání není připraven ani ochoten poskytnout odpovídající podporu žákům pocházejícím z odlišného etnického a sociálního prostředí. Dochází k segregaci do tzv. „romských“ základních škol. Dosavadní kroky a opatření MŠMT považují za nedostačující. Je třeba podotknout, že tato svá tvrzení jsou již téměř pět let stará a v oblasti vzdělávání romských dětí se stále posouváme kupředu.

Jak již bylo řečeno, neúspěšnost romských žáků nemůžeme přisuzovat pouze jednomu faktoru, ale několika navzájem souvisejících. Prvotní neúspěšnost, lze většinou přisuzovat nepřipravenosti na školní život. Příčiny tkví v odlišném způsobu výchovy v romské rodině a v nezájmu a neznalosti důležitosti předškolního vzdělávání. Přesto lze v oblasti vzdělávání spatřit pokrok. Za poslední dvacetiletí se postupně Romové propracovávají k vyššímu stupni vzdělání, které sebou přináší možnosti vyšší kvalifikace a zaměstnanosti, jak je patrné z následující tabulky. Z údajů ČSÚ SLDB z roku 1991 a 2001, které uvádějí autoři Langhamrová, Fiala (2008, s. 103) jasně vyplývá tento postup směrem nahoru.

| | 1991 | 2001 |
|--------------------------|-------------|-------------|
| Základní vzdělání | 78,40% | 65,40% |
| Střední odborná učiliště | 10,00% | 17,30% |
| Střední s maturitou | 0,90% | 5,00% |
| Vysoká škola | 0,30% | 1,60% |

Je zcela evidentní, že za desetiletí se vzdělanost středního a vyššího vzdělávání zvyšuje a počet jedinců s ukončeným základním vzděláním klesá.

Jsou si toho vědomi nejen Romové samotní, ale i stát, potažmo ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Uvědomují si, že pro úspěšnou integraci Romů do společnosti je vzdělání a rovnost vzdělávacích příležitostí klíčovým prvkem. Strategie ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je zaměřena na všechny oblasti vzdělávání. Jde o oblast předškolního vzdělávání, základního, sekundárního, terciárního vzdělávání a nemůžeme opomenout ani smysluplné trávení volného času. Na všech těchto úrovních vzdělávání romské populace se podílejí nejen státní organizace, ale také různé nestátní neziskové organizace (Šotolová, 2011).

Šotolová dále uvádí základní strategické linie pro zlepšení vzdělávání romských dětí-verze 2001:

- podpořit Romy ve vzdělávání na všech jeho stupních i po skončení školní docházky s cílem zlepšit jejich možnosti zaměstnání,
- prostřednictvím vzdělávání Romů zlepšit jejich zaměstnatelnost a tím i sociální postavení,
- napomoci rozvoji romské kultury a tradic,
- podpořit postupné směřování v České republice k etnicky pestré a občansky jednotné společnosti (Šotolová, 2011, s. 53).

Podpora dětí při vzdělávání by měla být komplexní, jelikož může dojít k selhání a neúspěchům z mnoha důvodů.

3.3 Determinanty ovlivňující úspěšnost školního vzdělávání romských dětí

Romské děti bývají často neúspěšné již v první třídě základní školy. Škola nabízí možnosti řešení opakování ročníku či přeřazení do škol praktických. Přeřazení nahrávají i výsledky psychologických testů, které vykazují stejnou neúspěšnost. Mnozí z rodičů se praktickým školám nebrání neboť zde je dítě spokojeno pro pomalejší tempo a individuální přístup. Později se může prokázat, že dítě je průměrně nebo nadprůměrně nadáno, ale zpětné přeřazení na základní školu již není možné. Absolvování praktické školy dítě celoživotně stigmatizuje, neboť mu umožňuje jen velice omezený výběr budoucího vzdělávání a povolání. Je na místě ptát se po příčinách neúspěchu romských žáků při vzdělávání. Těchto příčin je

celá řada a vzájemně se kombinují a podmiňují. Jako jediný možný přístup je považován ten, kdy se vychází ze znalosti osobnosti dítěte a právě z již zmiňované znalosti rodinné výchovy v romských rodinách a mimoškolního života těchto dětí (Sekyt, 2008).

Za možné příčiny neúspěchu vzdělávání romských dětí můžeme považovat především:

- jazykovou bariéru,
- odlišné chápání pojmů,
- jiné pojetí světa a rozdílnost kulturních tradic,
- nízkou motivaci ke vzdělání,
- špatné sociální podmínky,
- nízkou úroveň vzdělání romských rodičů (Prokešová, 2010).

Gabal (2006) ve své zprávě „Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti“ uvádí totožné příčiny neúspěchu sociálně vyloučených Romských dětí ve vzdělávacím systému. Dělí ji na dvě hlavní oblasti příčin a to vnější a vnitřní faktory.

Vnitřní faktory:

- nízká míra motivace ke vzdělávání a následnému uplatnění na trhu práce,
- nepřipravenost romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit na povinnou školní docházku,
- nedostatečná znalost českého jazyka,
- neúspěch romského žáka v základní škole a jejich následné přerazování do speciální školy,
- časté absence,
- minimální počet romských studentů středních škol /SOU.

Vnější faktory:

- nízká míra spolupráce a koordinace aktivit zainteresovaných subjektů,
- malá informovanost o nástrojích sociální inkluze,
- nedostatečná kompetence/ochota k řešení romské integrace.

V učitelských novinách (2009) vyšly obdobné mechanismy vzdělanostních nerovností jako: „*méně rozvinutý kulturní kapitál, méně jazykově stimulující prostředí, nižší podpora rodiny, neexistence pozitivních pracovních – profesních vzorů, nižší materiální vybavení rodiny a horší materiální podmínky ve vyloučených lokalitách*“ (Učitelské noviny, 2009, s. 16)

Jak jsem již uvedla, mezi největší handicap romského dítěte při vzdělávání patří jazyk. Je na místě ptát se proč tak zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Odpověď najdeme opět v rodině dítěte. Jazyková výchova v romských rodinách probíhá diametrálně odlišně od rodin majoritní společnosti. Česká maminka na své dítě od malička neustále mluví, jako by ji rozumělo, oproti tomu romská maminka mluví na dítě pouze v případě, když po něm něco chce. Jejich vztah je založen na úzkém a těsném fyzickém kontaktu a pevné emocionální vazbě od nejtěplejšího věku dítěte. Je tedy jasné, že takovýto vztah se obejde beze slov. Nemůže nás tedy překvapit, že romské dítě začíná mluvit výrazně později. Romská matka ani nepotřebuje svému dítěti přesně rozumět každé slovo, neboť zná jeho mimiku. Jazyková výchova je založena především na sdělování pocitů. Nedochozí ke zpřesňování slov a tak šestileté dítě má malou slovní zásobu mnohoznačných, obecných a nevydefinovaných slov. Do školy tak nastupuje s výrazným jazykovým defektem (Sekyt, 2008).

Jako další a neméně důležitá příčina neúspěšného vzdělávání romských žáků je tzv. nekázeň a pořádek romských dětí při výuce. Opět se musíme vrátit do rodiny a pochopit jejich pojetí kázně a pořádku. Jak jsem již zmiňovala, jsou romské děti vedeny k tomu, říci svůj názor bez ohledu na to, zda byli vyzváni. To může na nezalého působit jako nevychovanost. Pokud se takto dítě ve škole projevuje, nechápe proč je za své „normální“ chování, ke kterému je vedeno z domu, káráno, cítí se ukřivděno a roste v něm pocit nepřátelství a absurdnosti ke škole a světu „Neromů“. Co se týká udržování pořádku, zde mají problémy většinou chlapci. V romských rodinách se děti obsluhují poměrně dlouho a chlapci se sebeobsluže neučí vůbec, neboť za ně vše vykonává matka, nebo starší sestra.

Kázeň a sebekázeň je jednou z dalších problémových oblastí při vzdělávání romských dětí. České děti se učí sebekázi odložením požitku. Romské dítě využívá každé příležitosti k dosažení blaha a požitky se tak neodkládají. Může to souviset s nedostatkem romských rodin, a proto mají potřebu uspokojit své potřeby ihned. Tímto se ovšem u dítěte nepěstuje vůle. Sebevědomí mají však romské děti tolik, kolik lidí ho v jeho okolí chválí. Pokud bude romské dítě chváleno, jeho sebevědomí poroste, pokud je káráno, mizí. Je tedy závislé na sociálním okolí (Sekyt, 2008).

3.4 Předškolní vzdělávání a přípravné třídy

Předškolní nebo-li preprimární vzdělávání, je stále ještě využíváno především z řad dětí majoritní společnosti. To samozřejmě děti neromské vede k velkému znevýhodnění při vstupu do školy. Je na místě otázka proč tomu tak je. Jako největší z důvodů, proč se romské děti před nástupem povinné školní docházky nevzdělávají, jsou finanční obtíže rodin, nepovinnost předškolního vzdělávání a přeplněnost školek. Přitom předškolní vzdělávání má zásadní význam pro další dráhu dítěte. Během pobytu v předškolním zařízení dochází k vyrovnání jazykového handicapu, adaptačních obtíží, setkání s odlišnou kulturou a učení vzájemné spolupráce. Realizovaný vzdělávací program přípravných tříd umožňuje dětem snadnější vstup a začlenění do vzdělávacího procesu a do jisté míry tak eliminuje případné počáteční neúspěchy ve školní docházce. (Šotolová, 2011).

Kaleja (2011, s. 127) považuje za „*žádoucí nastavit povinnou školní docházku již v preprimárním vzdělávání, vzhledem k osobnostnímu rozvoji dítěte ne rok, ale minimálně dva školní roky před zahájením primárního vzdělávání*“. Návštěvou mateřských škol či přípravných tříd se tak dítě naučí osobní samostatnosti, osvojí si základní hodnoty dané společností, učí se komunikaci s ostatními vrstevníky, řešit problémy, osvojí si základní hygienické návyky a mnoho jiných.

To, že má předškolní příprava veliký význam pro další vzdělávací dráhu dítěte potvrzuje i Bartoňová (Speciální pedagogika, 2008). Uvádí, že se v současné době problematika přípravy dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí řeší vznikem přípravných tříd, které jsou již dnes zřizovány při základních školách. Činnost a organizace přípravných tříd základní školy je ošetřena školským zákonem č. 561/2004 Sb. a příslušnými vyhláškami. Organizace vzdělávání v přípravné třídě je zakotvena ve vyhlášce č. 48/2005. Přípravné třídy vznikají pouze při základních školách a jejich obsah vzdělávání se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

Gabal (2006) uvádí, že přípravné třídy jsou podpurným opatřením, které má zvýšit připravenost dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí na vstup do školy. Zřizování přípravných tříd při speciálních školách v minulosti nebylo pozitivní z důvodu, kdy tyto děti přecházeli k povinné školní docházce do těchto škol. Proto považuje za optimální řešení zřízení přípravných tříd při školách základních spolu s funkcí asistenta pedagoga. Jako jednu z dalších možností popisuje mimoškolní předškolní přípravy dětí, která bývá většinou prováděna formou jakýchsi „předškolních klubů“. Cílem je připravit děti ze sociálně

vyločených lokalit na povinnou školní docházku. Tyto kluby jsou zřizovány ve většině případů NNO někdy za spoluúčasti obcí a jejich sociálního, případně, školského odboru, či základní školy, která má zájem na tom, aby její budoucí prvňáčci byli připraveni na vstup do školy. Tak jako ve státních školkách je zde nabízena stejně kvalitní péče pedagogických i sociálních pracovníků.

3.5 Základní vzdělávání

Školu vnímá stále ještě mnoho Romů jako zařízení, které má represivní charakter a jako nepřátelské místo. Na základě svých každodenních negativních zkušeností se spolužáky a učiteli, nezažití pocitu úspěchu a chvály se stává škola nutným zlem. Ne vždy a všude tak tomu musí být (Šotolová, 2011).

Jaké jsou vzdělanostní šance romských žáků základních škol v okolí sociálně vyloučených lokalit? Školy působící v jejich blízkosti se liší především situací a prací. Ta je velmi variabilní vzhledem ke skladbě žáků, práci vyučujících, podpory ze strany okolí, ale také rodičů těchto dětí, práce dětí, jejich výsledků, podmínek i domácího zázemí. Existuje velká variabilita výukové praxe na úrovni základních škol, vzdělanostních drah dětí i aktivit jednotlivých škol. Je třeba podotknout, že mnohé základní školy vzdělávající děti ze sociálně vyloučených lokalit využívají mnohé způsoby, prostředky či nástroje a mají své větší či menší zkušenosti a úspěchy, ale také neúspěchy a nedostatky (Učitelství, 2009).

Při vzdělávání romských žáků má škola možnosti využít rozličných strategií, které by měly pomoci při vzdělávání. Jedná se např. o: zřízení speciálních tříd ve školách, zavádět funkci asistenta pedagoga ve třídách, podporu učitelů, žáků i rodičů obsahující různé aktivity typu informačního, vzdělávacího, přípravného, vzdělávání učitelů v centrech zaměřujících se na přípravu učitelů pracujících s romskými žáky, pedagogické materiály, stáže, letní školy, připravovat žáky k přijímacímu řízení na střední školy, organizovat vzdělávací kurzy, vytvořit poradenský systém aj. (Kaleja, 2011).

Škola má možnost při zpracování svých školních vzdělávacích programů, vycházejících z rámcově vzdělávacích programů, pro základní vzdělávání využít možnosti a zařadit při vzdělávání romských dětí jejich kulturu, historii či jazyk. Zajistit následné vzdělávání vedoucích pracovníků k implementaci RVP do školního vzdělávacího programu. Podle potřeby má škola možnost zřizovat pracovní místa vychovatelů a asistentů pedagoga.

Poskytnout další vzdělávání jak pedagogům, tak asistentům či vychovatelům. Vytvořit systém podpory, pomoci a integrace romských dětí na běžných školách. Zohlednit individuální přístup, zefektivnit učení, tak aby co nejméně žáků opouštělo školu bez ukončeného základního vzdělání nebo přestoupilo na školu praktickou. Prostřednictvím speciálních programů a projektů zajistit dětem přípravu pro další vzdělávání, zdůrazňovat fakt důležitosti tohoto kroku pro jejich budoucí život, motivovat k dalšímu studiu. Nedílnou součástí je samozřejmě vzájemná komunikace s rodinou na základě různých osvět, besed a přednášek. Právě v tomto ohledu mohou být velmi užiteční již zmiňovaní romští pedagogičtí pracovníci. Nezanedbatelnou úlohu hrají souběžně se školním vzděláváním také neziskové organizace podílející se na práci s romskou rodinou komplexně. Nabízí možnosti řešení jejich sociálních problémů, nevyhovujícího bydlení, podpory nadaných dětí, nízkoprahová zařízení trávení volného času (Šotolová, 2011).

Některé základní školy mají vytvořené své vlastní speciální doučovací programy pro děti ze sociálně vyloučených lokalit či jinak sociálně znevýhodněné. Jedná se o spolupráci základní školy s NNO působící v obci. Jde o možnost doučování dětí přímo ve škole, u dětí doma v přirozeném prostředí, nebo ve speciálně zřízených prostorách určených pro doučování, většinou v místě bydliště dětí ze sociálně vyloučených lokalit. Tento způsob se prozatím jeví jako ten, který má samé výhody (Gabal, 2006).

Přestože se učitelům daří velmi dobře zapojit a motivovat děti ke vzdělávání na základních školách a své žáky nabádají v pokračování studia na SOU či středních školách, nejsou úspěšní tak často. Opět jsou žáci ovlivňováni rodinným prostředím a sociální situací v rodině, ale mnohem více a intenzivněji než při nástupu povinné školní docházky. Mezi rozhodující faktory patří především skutečnost, že další vzdělávání již není povinné a tudíž se ničím neproviní, pokud nebude dítě dále studovat. Dalším a neméně důležitým faktorem je finanční situace rodiny. Většinou studium na střední škole stojí více finančních prostředků než na škole základní. S tím je spojeno stravné, školné, školní pomůcky a učebnice, ochranné pomůcky, a pokud dítě dojíždí do jiného města, či musí bydlet na internátě tak ještě cestovné a cena za ubytování. A na to většina Romů nemá finanční prostředky. I s tímto mohou pomoci různá stipendia pro romské žáky. Jedná se o dotační program „Podpora romských žáků středních škol“, který vyhlásilo MŠMT (Gabal, 2006).

3.6 Role asistenta pedagoga

Funkci asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, se sociálním znevýhodněním zřizuje ředitel školy se souhlasem krajského úřadu dle § 16 odst. 9 školského zákona č. 561/2004 Sb., a dle § 2 odst. 2 písm. f, §3 a §20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a v souladu s §7 vyhlášky č. 73/2005 Sb. Ke specifikaci asistenta vydávají kraje metodický pokyn. Asistent pedagoga je tedy pedagogickým pracovníkem vykonávajícím přímou pedagogickou činnost (Bartoňová, Vítková, 2007).

Základní kompetence asistenta pedagoga definuje vyhláška MŠMT a uvádí: „*hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.*“ (§7 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb.) Konkrétní kompetence každého asistenta upravuje již daná školská instituce, potažmo ředitel školy, na základě specifických potřeb žáků školy.

Zřízení této pozice má pro romské děti nezastupitelnou úlohu v jejich edukačním procesu. Romské děti byly dříve zcela neprávem zařazovány do zvláštních škol právě na základě prvotních neúspěchů ve škole. Dítě se potýkalo se zcela odlišným prostředím, přístupem, jazykem, projevovala se zde již zmíněná absence předškolního vzdělávání a bylo proto považováno za méně inteligenčně nadané. Za jediné a správné řešení byl považován přesun na dnes již školy praktické. My ale dnes již víme a je zcela evidentní, že romské děti vyžadují v počátcích edukačního procesu pomoc a individuální přístup, který jim může poskytnout pedagogický asistent (Prokešová, 2010).

Jak jsem již zmínila, asistent pedagoga může být při své práci s dětmi nápomocen nejen dítěti, učiteli, třídnímu kolektivu, ale celé rodině dítěte. Což se samozřejmě může odrazit i v přístupu rodiny ke škole a vzdělávání. Mezi asistentem a rodičem vzniká vzájemná důvěra, která je nezbytná pro dosažení určitých snah školy. Výhodou je, pokud je to pracovník přímo z řad Romů. Ne Rom si nejprve svou důvěru musí vydobýt. Nejen že úzce spolupracuje s rodinou, co se týče vzdělávání, ale může být i nápomocen rodině při řešení z širšího hlediska. Oslovením a spoluprací se sociální pracovníci se mohou společně pokusit o řešení jejich někdy nevyhovujícího bydlení, urovnání sousedských sporů, pomoc při řešení dluhů a jiné. Nejdůležitějším úkolem však stále zůstává práce s dítětem a rodinou na společné

motivaci dítěte ke studiu. Zapojuje se do přípravy na vyučování, či zprostředkovává kontakt s dalšími organizacemi, které mají ve své náplni činnost vzdělávání, nebo volnočasové aktivity. Asistent pedagoga pracující s romskými dětmi by měl mít základní znalosti o romské menšině, respektovat jak sám sebe, tak i každého s kým pracuje (Šotolová, 2011).

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga pro sociálně znevýhodněné děti (romský asistent) patří především:

- pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí,
- pomoc pedagogům ve výchovně vzdělávacím procesu,
- pomoc pedagogům při komunikaci se žáky,
- spolupráce s rodiči žáků,
- spolupráce s romskou komunitou v místě školy,
- přímá individuální výchovná práce s žáky,
- pomoc při odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží,
- příprava a práce přímo související s přímou výchovnou činností,
- pomoc při mimoškolních zájmových činnostech (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 139-140, Šotolová, 2011, s. 67).

Z dotazníkového šetření pedagogů na školách, kde pracují asistenti pedagoga, pro sociálně znevýhodněné a romské děti vyplynulo, že celých 76 % dotazovaných pedagogů se domnívá, že romský asistent může částečně pomoci při řešení vzdělávání romských dětí. V 65% dokáže při spolupráci s romskou rodinou navázat asistent lepší kontakt než učitel. Pro 45% dotazovaných je asistent partnerem při realizaci multikulturní výchovy. Velký přínos asistenta spatřují pedagogové ve zlepšení komunikace školy s romskými rodinami (Šotolová, 2011).

Při práci s romskými dětmi je důležité:

- být trpělivý,
- důsledný,
- nebát se blízkosti a doteků,
- mluvit jasně a stručně,
- respektovat hodnotový žebříček Romů (Šotolová, 2011).

Kaleja (2011), přímo vymezuje konkrétní kompetence asistenta pedagoga i s časovým rozvržením pracovní doby. Pouští se ještě dále a kromě již zmíněné výchovně – vzdělávací činnosti s dětmi a pomoci pedagogovi při jeho práci, posouvá roli asistenta pedagoga dále a zmiňuje samostatnou přípravu na vyučování dle požadavků učitele, samostatnou práci s žáky,

pomoc při hygieně, zpracování záznamů o žákovi, účast na schůzkách s rodiči a v neposlední řadě také rozvíjí svou odbornou schopnost návštěvou seminářů a kurzů.

Z mapovaných škol kam docházejí žáci ze sociálně vyloučených lokalit, je využívání funkce asistenta pedagoga pro tyto děti následující (Gabal, 2006).

| | Základní školy | Speciální školy |
|----------------------|----------------|-----------------|
| Zřízena funkce AP | 64 | 63 |
| Nezřízena funkce AP | 169 | 63 |
| Neposkytly informace | 17 | 7 |

I, když jsou tato data z roku 2006, přesto můžeme říci a z tabulky to jasně vyplývá, že využívání asistenta pedagoga je ještě stále pro většinu základních škol cizím pojmem. Otázkou zůstává proč tomu tak je.

3.7 Multikulturní výchova a vzdělávání

Pojem multikulturní výchova se k nám dostal po roce 1989 ze zahraničí a dle anglického výrazu multicultural education, čili „edukace“ znamená výchova a vzdělávání. Multikulturní může být každá společnost, v níž koexistují alespoň dvě sociokulturní skupiny, ale zároveň v ní může docházet k segregaci nebo diskriminaci. Multikulturní výchova = poznávat – rozumět – respektovat (jiné kultury, jiná etnika, národy) – koexistovat a kooperovat. *„Multikulturní (interkulturní) výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních“* (Průcha, 2011, s. 15).

Synonymem ke slovu multikulturní je interkulturní výchova, vzdělávání a preferuje se z několika důvodů. Vzdělávání je pojem komplexnější, který usiluje o vybavení účastníků edukačního procesu celým systémem kompetencí. Neformuje tak pouze postoje, ale vybavuje znalostmi, postoji a dovednostmi (Bartoňová, Vítková, 2007).

Realizace multikulturního či interkulturního vzdělávání a výchovy probíhá především ve škole. V RVP (rámcově vzdělávací program) pro základní školy je uvedeno, že při uplatňování multikulturní výchovy či vzdělávání má být respektována kulturní identita dítěte,

jazyk, vlastní hodnoty, národní hodnoty země, v níž dítě žije a země ze které pochází. Ve školách, je tak do některých vyučovacích předmětů na základě různých programů zařazeno téma o jiných kulturách, tolerantním postoji k příslušníkům jiných etnik a ras. Jde o edukační činnost zaměřenou tak, aby učila lidi různých etnik, národů, náboženských i rasových skupin spolu vzájemně spolupracovat a respektovat se (Bartoňová, Vítková, 2007).

Další možností je práce s dětmi v mimoškolních zařízeních. V ČR vstoupila multikulturní výchova do dokumentů státní vzdělávací politiky a do příslušných vzdělávacích programů, učebních osnov a učebnic. Bílá kniha – dokument o národním programu rozvoje vzdělávání v ČR z roku 2001, vytyčuje cíle v multikulturní výchově. Přesnější vymezení obsahu najdeme V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, který je závazným východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů všech základních škol. Určuje edukační práci učitelů základních škol. Má dvě oblasti. Oblast vědomostí, dovedností a schopností žáků a oblast postojů a hodnot (Průcha, 2011).

Vzdělávání Romů je koncipováno jako vzdělávání „romského etnika“, které se vyznačuje jako celek se sociálním znevýhodněním vůči majoritě a jako takový potřebuje podporu a uznání jejich kulturních specifik. Multikulturní výchova a interkulturní vzdělávání vychází z kategorie etnicity a nutnosti uznání odlišnosti jak ve vztahu učitelů a studentů, tak ve vztahu rodičů studentů a školy (Ramadan, 2008).

Interkulturní vzdělávání vede žáky k respektování neustále rostoucí kulturní rozmanitosti a otevírá cestu různým způsobům života, myšlení a chápání světa. Žáci se pomocí vlastních vyjadřovacích prostředků učí komunikovat a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin a jsou vedeni k tomu, aby si stále více uvědomovali méně nápadné aspekty různých kultur. Cílem interkulturního vzdělávání je podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami především mezi majoritou a minoritami. V metodách interkulturního vzdělávání je kladen důraz na interakci mezi učitelem a žáky či studenty a žáky či studenty navzájem. Mezi nejvhodnější metody interkulturního vzdělávání na základních školách můžeme považovat skupinové vyučování, projektové vyučování, simulační hry, dramatizace, diskuze aj. (Průcha, 2011).

3.8 Doučovací kluby jako jedna z možností úspěšného vzdělávání romských žáků na základní škole

Pojem doučování je velmi obecný a široký. Pro účely doučovacích klubů je míněna výuka ve škole i mimo školu, probíhající nad rámec běžné hodinové dotace výuky jednotlivých předmětů. Slouží především k tomu, aby žák, který z jakýchkoliv příčin selhává ve vzdělávání, uspěl. Jde o další formu pomoci žákům potřebujícím podporu ve vzdělávání a to převážně v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti, zvládnání českého jazyka, cizího jazyka a gramatiky (Školní a mimoškolní doučování, 2012).

Doučovací kluby vznikají převážně na základě aktuálních potřeb přímo v sociálně vyloučených lokalitách. Žijí zde převážně romské rodiny, potýkající se s dlouhodobými sociálními obtížemi. Žijí v nevyhovujících bytových podmínkách, s nízkou kvalifikací a dlouholetou nezaměstnaností. Právě pro tyto rodiny, *„které vlastními silami nemohou dosáhnout zlepšení svých životních podmínek, je jednou z důležitých forem pomoci právě intenzivní podpora v oblasti vzdělávání, která by měla být věnována romským dětem od počátku povinné školní docházky, nebo nejlépe již před jejím zahájením.“* (Speciální pedagogika, 2009, s. 29)

Během doučování se uplatňuje individuální přístup a pravidelná komunikace s rodiči a třídními učiteli. Každý z těchto klubů spolupracuje i s několika školami najednou. Počet dětí využívajících doučovacích klubů se tak může značně lišit. Což ovšem není vůbec důležité. Důležitá je obsahová náplň doučování. Většinou probíhá velmi obdobně. Děti si napíší úkoly, procvičí učivo a ještě zbývá čas na aktivity, které zábavnou formou a nenásilně opět směřují k učení. Doučování a individuální přístup není jen o doučování a zlepšení prospěchu dítěte. Jde o to navázat s dětmi hlubší vztah a nevědomky tak u nich působit a měnit přístup ke škole a vzdělávání. Zlepšením prospěchu a zažitím úspěchu povzbudit jejich sebevědomí. Další z předností práce v doučovacím klubu je již zmíněný častý kontakt s rodiči. Nenásilnou formou, častým opakováním a připomínáním, co je ještě třeba procvičit, udělat, co se podařilo aj. tak zvyšovat zájem rodičů o školu. Neméně důležitou je komunikace a vzájemná výměna informací se školou. Jak časté budou, záleží jen na domluvě zúčastněných stran. Osvědčili se osobní i písemné ve formě emailu. Učitel tak může zhodnotit dosavadní snahy a úspěchy a doporučit na čem dále pracovat, co procvičit. Vzájemné výměny informací jsou velmi důležité, protože dítě se ve škole může chovat nějakým způsobem a v doučování zase jinak.

Můžou se tak i odhalit možná nebezpečí, nedorozumění a příčiny potíží (Školní a mimoškolní doučování, 2012).

Doučování a doučovací kluby provozují většinou neziskové organizace, občanská sdružení či jiné instituce jako jednu ze svých několika činností. Pokud na této aktivitě nějakým způsobem participuje škola, ať více či méně, je to velmi důležitý krok ke zlepšení vzájemných vztahů mezi školou a rodinou a posílením kladného vztahu ke vzdělávání (Speciální pedagogika, 2009).

Stále více se však hovoří o větším zapojení a spolupráci škol a měst s neziskovými organizacemi při vzdělávání těchto dětí. Centrum podpory inkluzivního vzdělávání (CPIV) se ve svém projektu snažila a jako jeden z hlavních cílů si vytyčila podporu zavádění inkluzivních hodnot do procesu vzdělávání na základních školách v ČR. Ve spolupráci s participujícími stranami zjišťovala, ověřovala a nastavovala takové podmínky ve vzdělávání, které by odpovídaly možnostem a schopnostem všech žáků. Do projektu bylo zapojeno devět center všech krajů ČR a zapojeno bylo cca 270 škol základních včetně MŠ, ZPŠ, ZŠS a SŠ. Všem zúčastněným školám byla po celou dobu projektu poskytována metodická podpora, poradenství, konzultace. Díky této úzké spolupráci pracovníků CPIV s pracovníky škol získali přehled nejpálčivějších problémů, které zapojené školy trápí. Na základě získaných dat, informací, zkušeností, úspěchů i neúspěchů vznikla metodická příručka, jejímž cílem je *„popsat zaznamenané způsoby realizace školního, ale i mimoškolního doučování, zároveň upozornit na možná úskalí a nedostatky nabízených forem doučování a doporučit efektivní systém doučování jako součást podpůrných programů školy“* (Školní a mimoškolní doučování, metodika, 2012, s. 4).

Při rozvoji inkluzivních principů vzdělávání jde mimo jiné také o hledání a nastavování účinných postupů nebo celých systémů práce s těmito žáky. (Školní a mimoškolní doučování, 2012).

3.9 Vzdělávání Romů v zahraničí

V některých zahraničních zemích je doučování, resp. aktivity, které by za něj mohly být považovány, součástí státní vzdělávací politiky. Například školská reforma v USA přinesla změny v oblasti péče o děti po skončení vyučování. V průběhu devadesátých let proběhlo několik změn v politice zaměřených na nízkopříjmové rodiny ze sociálně

vyloučených lokalit na území celých USA. Postupně byly rozšířeny na obecnou skupinu všech dětí po skončení vyučování. Jde o aktivity v rámci výzvy America after 3PM (Amerika po 15. hodině). Využívané aktivity podporují především smysluplné trávení volného času, kdy je dítě všestranně rozvíjeno jak po osobnostní stránce, tak i sociální, tělesné a vědomostní. Jednou z mnoha činností, kterou organizace nabízí je doučování a pomoc s přípravou do školy (Šotolová, 2011). Největším poskytovatelem aktivit jsou veřejné školy, komunitní centra a střediska, skautské organizace a YMCA.

Vzdělávání Romů na Slovensku se taktéž věnuje velká pozornost a jejich systém je velmi podobný našemu. Zavedení přípravných tříd eliminuje nedostatky dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a kompenzuje absenci základních sociálních, společenských a kulturních návyků a komunikační schopnosti dětí. Za zmínku určitě stojí Slovenský systém DROMUS: D – docházka do školy - pravidelná docházka již od mateřské školy, realizace celoživotního vzdělávání, motivace rodičů, dětí, zpřísnění legislativy při nedodržení povinnosti.

R – regulace a řízení, autoregulace - definice výchovně vzdělávacích cílů, reálná program, kontrola jeho plnění, zajištění kvalitních pedagogů.

O – obsah vzdělávání - je třeba přihlížet k zájmům, zkušenostem a potřebám žáků, základní potřeby člověka

M – metody edukace Romů - vycházejí z potřeb rozvoje osobnosti romského dítěte.

U – učitel - co nejvíce speciálně vysokoškolsky připravených učitelů pro vzdělávání romských dětí v multikulturním prostředí.

S – suportivní (podpůrné) služby, společnost, zpětná vazba - sociální politika, návaznost systému, servis pro školy, pomůcky...(Šotolová, 2011).

Velký přínos ve vzdělávání romských žáků na Slovensku má také jako u nás role asistenta pedagoga. Hodnocení práce asistenta hodnotí kladně na základě edukačních výsledků romských žáků, kterým byla poskytnuta pomoc a podpora asistenta pedagoga.

Allan (2010) se ve svém článku zabývá otázkami inkluze sociálně znevýhodněných žáků ve Skotsku a Evropě. Inkluze nahradila integraci a je považována za více žádoucí alternativu, protože zvyšuje spoluúčast dětí v běžných školách. Je také více zaměřena na změny žádané ve struktuře školy. Dále upozorňuje na fakt, že v mnoha zemích Evropy ještě dnes velká spousta dětí do školy nechodí. Jde o 2,4 mil. dětí, které do školy nechodí, čili nejsou v edukačním procesu a 12 mil. dětí, které neabsolvují nižší ani vyšší sekundární vzdělávání, z čehož se největším počtem na absenci podílejí romské děti z Bulharska,

Rumunská, Maďarska a Srbska. U ČR zmiňuje případ z roku 2007, kdy Evropský soud pro lidská práva řešil případy přesunutí romských žáků do speciálních škol. Soud neprokázal státu rozdíly v péči o romské a neromské děti. Pouze došel k přesvědčení, že jde o nepřímou diskriminace. Vyzdvihuje významný podíl dobrovolnických a nestátních organizací, které mají vliv na vládní složky a také důležitou roli v podpoře rodičů.

Shrnutí

Vzdělávání Romů nejen v ČR je stále velmi aktuálním tématem. Postavení romských žáků ve školách není vždy a všude jednoduché. Ještě velká část těchto dětí nastupuje povinnou školní docházku s velkými vzdělanostními a sociálními ztrátami oproti svým vrstevníkům z řad majoritní společnosti. Pro tyto děti se ukázalo jako jedno z nejlepších řešení předškolní vzdělávání v tzv. přípravných třídách. Na základní škole je potom velkou pomocí účast asistenta pedagoga nejenom pro žáka samotného, ale i pro rodinu. Po vyučování hrají nemalou měrou významnou roli taktéž doučovací kluby, kde si žák může napsat domácí úkoly, učit se a připravit na vyučování. Některé z těchto klubů nabízejí také využití volného času různými volnočasovými aktivitami. Dozvěděli jsme se, že tuto situaci řeší obdobně i v různých zemích světa a potýkají se při tom s obdobnými problémy.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Problematika vzdělávání a odlišnost v přístupu a postoji ke vzdělávání romského etnika a majoritní společnosti může ovlivnit do jisté míry vzájemné vnímání, nepochopení, neporozumění, nepochopení a způsobovat tak konflikty mezi těmito dvěma skupinami.

4.1 Příprava výzkumného šetření, výzkumný problém a cíle výzkumného šetření

Cílem praktické části diplomové práce je poukázat na význam, pozitivní přínos a vliv školního a mimoškolního doučování jako jednu z možností úspěšného vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním v běžných základních školách. Hlavním aspektem šetření jsou pokroky ve vzdělávání u romských žáků prvního stupně základní školy. Praktickou část tvoří případové studie pěti žáků, vytvořené na základě analýz dostupných dokumentů jednotlivých žáků školy, na základě osobních rozhovorů s učiteli těchto žáků, školní psycholožkou i žáků samotných, během pozorování žáků a jejich rozvoje při doučování. Případové studie jsou podpořeny rozhovory s deseti žáky prvního stupně základní školy od třetího do pátého ročníku.

Výzkumný problém

Neúspěšnost vzdělávání romských žáků v běžných základních školách jako podnět pro hledání jiného vhodného způsobu edukace za využití různých podpůrných kroků či opatření.

Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit dopad zavedení školních a mimoškolních doučovacích klubů pro žáky se sociálním znevýhodněním v jedné základní škole Moravskoslezského kraje a prokázat výsledky, kterých bylo dosaženo využitím těchto klubů žáky.

Byly stanoveny dvě výzkumné otázky:

- Může mít doučování ve školních a mimoškolních doučovacích klubech pozitivní vliv na vnímání vzdělávání u žáků se sociálním znevýhodněním?
- Lze při využití školních a mimoškolních doučovacích klubů prokázat pozitivní výsledky na úroveň edukačních schopností žáků?

4.2 Výzkumné metody a výzkumný soubor

Vzhledem k vymezení cíle a stanoveným výzkumným otázkám diplomové práce se jeví jako nejefektivnější zpracování případových studií a rozhovorů.

Výzkumné šetření se opírá o poznatky z praxe spočívající v přímé práci při doučování dětí ze sociálně vyloučených lokalit, pozorování při práci v hodinách, individuální práci a při rozhovorech s žáky. V průběhu praxe byly nashromážděny informace jak z přímé práce, tak z dostupných informačních zdrojů, na jejichž základě byly zpracovány jednotlivé **případové studie** doplněné o **strukturované interview neboli rozhovor**.

Rozhovor se vyznačuje tím, „že při něm tazatel postupuje podle přesně připraveného textu, jsou přesně určeny formulace otázek i jejich pořadí. Tazatel k otázkám nepřidává vlastní komentář, pouze čte otázky a zaznamenává odpovědi respondenta.“ (Chráska, 2007, s. 182)

U rozhovorů jsem zvolila metodu strukturovaného rozhovoru, neboť se jevil pro tyto děti srozumitelnější a jednodušší.

Výhodou strukturovaného rozhovoru je, že poskytuje všem dotazovaným stejné podmínky a získané odpovědi se dají dobře statisticky zpracovat. Nevýhodou může být běžnější navazování kontaktu mezi tazatelem a respondentem.

Rozhovor by měl probíhat vždy za vhodné situace, v přirozeném prostředí a pro jeho realizaci by měl být vytvořen dostatečný časový prostor. Důležitá je motivace ke spolupráci a navázání kontaktu s respondentem. Velký význam má přesný záznam průběhu rozhovoru pomocí záznamového zařízení či písemného záznamu. Vyhneme se tím riziku zkreslení informací vlivem zapomínání (Chráska, 2007, s. 183-184).

Případová studie „je řazena do kategorie neexperimentálních metod jako výzkumná metoda jednotlivých případů nebo života jednotlivce a výzkumníkovi umožňuje značný vhled do vývojového procesu jednotlivce.“ (Musilová, 2003, s. 9)

Výhodou této metody je hluboké poznání konkrétního případu a jeho podstaty, jež by nebylo možno dosáhnout při zkoumání v hromadném souboru, platící pouze pro pozorovaný objekt. Nevýhodou tak je, že se získané poznatky nedají zobecnit.

Případová studie je metodou kvalitativní, používající se v psychologii, lékařství pedagogice i sociální práci. Začíná vždy identifikací výzkumných otázek, po kterých následuje rozhodnutí o podobě výzkumného vzorku a charakteru sbíraných dat. Výběr je u případových studií vždy záměrný aby bylo možno zajistit, že zkoumané jevy mají přesné charakteristiky potřebné k výzkumu. Sběr dat se prolíná s jejich analýzou a je možné používat různé typy jako pozorování, rozhovor, studium dokumentů a jejich obsahovou analýzu. Důležitá je celistvost dat včetně všech souvislostí (Musilová, 2003).

Případové studie v této práci mají stejnou formu a jsou přizpůsobeny potřebám a celkovému charakteru práce. V úvodu jsou tvořeny vymezením hlavního problému, sociální a rodinnou anamnézou, dále identifikací a historií problému. Následuje návrh intervence a její průběh. Závěrem každé případové studie je vždy krátké shrnutí současného stavu a předpokládaný vývoj žáka v budoucnosti.

Výzkumný soubor

Výzkumné šetření probíhalo na jedné základní škole moravskoslezského kraje, poskytující školní a mimoškolní doučování pro žáky se sociálním znevýhodněním. Vzhledem k zachování anonymity identity školy neuvedu podle zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů její přený název ani ji nijak blíže specifikovat.

Cílovou skupinu tvoří žáci obou pohlaví ze sociálně znevýhodněného prostředí prvního stupně základní školy. Na prvním stupni je celkem cca 27 romských žáků v závislosti na migraci rodin do a ze zahraničí.

Z této základní školy byl vybrán výzkumný soubor celkem 15 žáků. Případové studie byly zpracovány u 5 žáků, z toho byly 3 dívky a 2 chlapci. Rozhovory byly provedeny s 10 žáky, z toho bylo 8 dívek a 2 chlapci.

Pro zpracování případových studií a rozhovorů byly vybráni žáci, kteří se dlouhodobě avšak s rozdílným zájmem, rodinou podporou a odlišnými výchozími nebo procesními determinantami podílejí na využívání služeb doučovacího klubu školy a u nichž byl patrný posun v edukačních výsledcích.

4.3 Vlastní výzkumné šetření a způsob zpracování dat

Vlastní výzkumné šetření probíhalo intenzivně po dobu šesti měsíců. Se všemi respondenty jsem se setkala osobně. Všichni byli podrobně obeznámeni s tím, za jakým účelem s nimi budu pracovat, pozorovat je a vyptávat se. S navázáním kontaktu nebyly žádné problémy, neboť jsou to všechno žáci, se kterými se znám osobně a pracuji nebo jsem pracovala během mé pedagogické činnosti na pozici asistenta pedagoga a vedoucího doučovacího klubu.

Rozhovory probíhaly v předem připravené místnosti a s dostatkem času. Žáci byli ubezpečeni, že rozhovory jsou anonymní a výsledky rozhovorů a výzkumu budou uvedeny a použity pouze pro potřeby mé diplomové práce. Průběh rozhovorů byl klidný a nesl se v atmosféře pohody a klidu. Postupovala jsem u každého žáka stejným způsobem. Předem jsem si stanovila sedm otázek, které měly dokreslit obraz a výsledek úspěšného vzdělávání romských žáků za využití školních a mimoškolních doučovacích klubů a individuální práce s nimi. Vždy jsem nejdříve přečetla otázku a oni odpovídali. Pokud otázce nerozuměli, důkladně jsem ji objasnila. Cílem otázek bylo zjištění vztahu romských dětí k hodnotě vzdělání a vzdělávání. Odpovědi žáků jsem zaznamenávala písemně v průběhu rozhovorů a poté přepsala přesně tak, jak žáci odpovídali. Na své odpovědi měli neomezený časový interval. Většinou bylo dostačujících cca 15 minut na celý rozhovor. Přesné přepisy rozhovorů dokládám v příloze a jsou řazeny tak, jak jednotlivě probíhaly.

Případové studie byly zpracovávány po delší dobu na základě získaných informací a analýze dat. Informace potřebné ke zpracování jsem získala pozorováním, přímou prací s dětmi, rozhovory s učiteli ve škole i v doučovacím klubu a analýzou dostupných textů, dokumentů a jiných dat.

Způsob zpracování dat

Shromážděné informace k případovým studiím na základě pozorování při mé práci s dětmi a informace od učitelů byly přetransformovány do písemných poznámek. Poznámky obsahovaly informace týkající se přímé práce s žáky jak ve vyučování, tak i v doučovacím klubu školy, na výsledky, kterých žáci dosáhly a dosahují po dobu jejich účasti v doučovacích klubech, spolupráce s rodinou žáka. Informace byly následně analyzovány, zpracovány a vyhodnoceny. Další zpracování dat bylo zaměřeno na analýzy dostupných textů, dokumentů a dat, které se týkaly žáků v oblasti rodinných a sociálních anamnéz a psychologických

charakteristik. Cílem bylo získání informací potřebných k vytvoření jednotlivých případových studií.

Následující zpracované případové studie tvoří stěžejní část diplomové práce a jsou výsledkem analýzy všech dostupných informací získaných během celého výzkumného šetření.

Vzhledem k zachování anonymity identity jednotlivých respondentů jsou u jednotlivých případových studií pozměněna pravá jména podle zákona č.101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů. Taktéž jsou vynechány informace, které by bylo možno označit za citlivé osobní údaje z etických důvodů.

Způsob vyhodnocení informací získaných během rozhovorů je zpracován písemnou formou, neboť rozhovory nabízely jen sedm otázek, odpovědi respondentů byly stručné a počet měl pouze dokreslující charakter k případovým studiím.

Taktéž u rozhovorů byly, vzhledem k zachování anonymity jednotlivých respondentů pozměněna pravá jména podle zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů.

4.4 Případové studie

Případová studie č. 1

Dívka Kateřina, aktuální věk 10 let, žákyně 5. třídy základní školy

Hlavní problém

Dívka je nyní žákyní páté třídy základní školy. V současné době je její největší výukový problém řešen a stabilizován.

Vymezení jevu

Oslabená komunikace, velmi slabá slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti. Pomalejší myšlení, oslabená paměť, neznalost pojmů, výrazů.

Rodinná anamnéza

Otec Pavel, ukončené základní vzdělání, v současné době nezaměstnán, jeho zdravotní stav je dobrý.

Matka Magdaléna, ukončené základní vzdělání, dlouhodobě nezaměstnána, její zdravotní stav je dobrý.

Kateřina má ještě starší sestru, která rovněž navštěvuje tutéž základní školu, druhý stupeň.

Sociální anamnéza

Kateřina žije se svou sestrou a oběma rodiči v bytě 1+1. Byt je zařízen skromně, ale čistě. Jedná se o romskou rodinu, která se odstěhovala ze sociálně vyloučené lokality. Matka je dlouhodobě nezaměstnaná, avšak aktivně spolupracuje s úřady a terénní pracovníci při hledání zaměstnání. Krátkodobě pracovala jako dělnice u technických služeb města. Otcí se někdy na kratší či delší dobu podaří sehnat práci mimo město. Dívka tak zůstává jen se sestrou a matkou. Oba rodiče se snaží dát svým dcerám to nejlepší a věnují se jim v rámci svých možností. V současné době rodina žije z dávek v hmotné nouzi a dětských přídavků. Často se potýkají s finančními problémy, přesto však obě dívky chodí čistě oblečené, umyté, upravené a připravené do školy. Školní pomůcky mají vždy a v pořádku. Nejsou ani dlužníky vůči škole. Ve škole o děti rodiče jeví zájem, nemají neomluvené absence. Kateřina se hůře adaptuje na cizí prostředí, je velmi tichá až zakřiknutá. Osobní kontakt navazuje opatrně a pomalu, po delším poznání. Je citlivá na každé zvýšení hlasu, které bere velmi osobně. Společnost svých vrstevníků vyhledává spíše z řad Romů. Je spíše samotářská a v kolektivu se drží stranou. Neumí se prosadit. Její postoj je spíše pasivní.

Osobní anamnéza

Dítě narozeno jako druhé a poslední v pořadí. Rodiče se na příchod připravovali a těšili. Porod proběhl bez komplikací. Dívka prodělala běžné dětské nemoci. Na nic závažného se neléčí. Běžný motorický vývoj, spíše málomluvná.

Zájmy

Dívka ráda jezdí na kolečkových bruslích. Nic dalšího neuvádí.

Historie problému

Mateřskou školu navštěvovala krátce, necelý rok před nástupem do školy a to pouze z důvodu zaměstnání matky. Podle slov učitelek se Kateřina v kolektivu projevovala jako velmi tichá až zakřiknutá. Komunikace s dětmi i učitelkami byla velmi slabá. Do aktivit se moc nezapojovala, spíše pozorovala dění kolem sebe z dálky.

Problémy se poprvé objevily při nástupu povinné školní docházky. Dívka stále velmi tichá až zakřiknutá, ale hodná a ochotná. Neměla pojem o věcech denní potřeby, neznala písničky, básničky, výrazně slabá v komunikaci s okolím. Výukové problémy téměř ve všech předmětech. Nejvíce byl oslaben český jazyk, četba velmi pomalá, bez plynulosti, občas si nedokázala vybavit písmena, problémy s diktáty a přepisy. V matematice byl problém s čísly, vyvozování sčítání, odčítání, pojmy, výrazy. Hrubá i jemná motorika v normě. Prospívá spíše průměrně. Zpočátku se jevila jako dítě s nižším intelektem a problémy v adaptaci na nové prostředí. Bylo provedeno šetření školním psychologem. Dle výsledků šetření je natolik slabá

oproti svým vrstevníkům, že je velký předpoklad pro nezvládnutí učiva 1. třídy a jako reálné se jeví opakování ročníku. Je doporučována každodenní, intenzivní a individuální práce a to i po vyučování. Ve spolupráci s třídní učitelkou, ředitelem školy a rodiči byla dívce umožněna intenzivní individuální práce v hodinách za pomoci asistenta pedagoga. Rodině byla taktéž nabídnuta pomoc mimoškolního vzdělávání v odpoledních hodinách. Zde začala docházet v průběhu září. Rodiče souhlasili.

Návrhy na řešení situace, intervence:

- individuální práce v hodinách za pomoci asistenta pedagoga,
- obohacování a rozšiřování slovní zásoby,
- každodenní návštěva mimoškolního doučovacího klubu školy za účelem psaní domácích úkolů, doučování a přípravy na vyučování,
- posílit verbální složku a komunikační dovednosti.

Průběh intervence

Kateřině byla po určitou dobu přidělena asistentka pedagoga za účelem intenzivnější práce. Pracovaly společně ve třídě a taktéž měly možnost individuální práce mimo třídu a kolektiv. Zpočátku byla práce velmi obtížná, neboť vzdělanostní ztráta oproti vrstevníkům byla velmi velká a nebylo téměř na čem stavět. Začínalo se zcela od začátku. Postupně se seznamovala se vším, co do té doby neznala a co děti při nástupu do školy běžně umí.

Dopolední vyučování probíhalo standardním způsobem, pracovala a učila se jako ostatní spolužáci ze třídy. Navíc bylo do její výuky vkládáno to, co by již měla znát. Odpoledne docházela každodenně do doučovacího klubu, kde s pracovníky pokračovala v intenzivní práci. Zopakovala si vždy učivo daného dne, napsala si domácí úkoly, četla a procvičovala a opakovala již známé učivo.

Po měsíční velmi intenzivní práci bylo vidět první zlepšení. Kateřina začala dostávat lepší známky, zažívala si úspěch, což bylo pro dívku velmi motivační a pohánělo ji v dalším úsilí. Paní učitelka byla v každodenním kontaktu s doučovacím klubem školy a tak měli všichni zainteresovaní potřebné informace na čem ještě pracovat a kde došlo ke zlepšení.

Po čase se zlepšilo i její čtení, opis, přepis i počítání. Kateřina začala postupně své velké nedostatky dohánět a srovnávat se, se svými spolužáky. To ji také velmi pomohlo k dalšímu snažení v učení a většímu sociálnímu kontaktu s vrstevníky. Na pololetní vysvědčení z první třídy měla dvojku z matematiky i českého jazyka, což byl vzhledem k předpokládanému vývoji a prognózám školní psycholožky nesmírný úspěch.

Postupně mizela intenzivní práce a pomoc asistenta pedagoga v hodinách až úplně ustala s nástupem do třetí třídy.

Současný stav

Dívka je nyní žákyní páté třídy. Stále navštěvuje pravidelně doučovací klub, kde se učí a píše domácí úkoly. Od třetího ročníku již nevyžaduje pomoc asistenta pedagoga v hodinách. Vše zvládá sama velmi dobře. Aktuální úroveň rozumových schopností je v normě a průměru daného ročníku. Jak uvádí její současný vyučující, největší potíže stále přetrvávají v oblasti čtení. Stále je slabší, není plynulé. Čtení s porozuměním textu je pouze u jednodušších textů. Učivo daného ročníku je schopna se naučit s většími či menšími obtížemi. Potvrzuje, že pravidelná práce a návštěva doučovacího klubu je velmi přínosná. Bez této aktivní pomoci by dnes nebyla Kateřina tam, kde je.

Předpokládaný vývoj

Při dodržení všech doporučení a návrhů se jeví prognóza u Kateřiny do budoucna dobrá. Pokud bude pravidelně procvičovat, pracovat v hodinách a docházet do centra na doučování může si i nadále udržet stávající stav a průměrné známky. Při jakékoli línosti či nedůslednosti se může celá situace opakovat, a časem zhoršovat. S přibývajícím věkem a nedostatky v učení a vykazování školních znalostí se snižuje šance na zlepšení. Na celý průběh stále dohlíží a monitoruje třídní učitelka. Konzultuje situaci s asistentem pedagoga, pracovníkem doučovacího klubu, školním psychologem, rodiči a o změnách a dalším vhodném postupu průběžně informuje všechny zúčastněné strany.

Případová studie č. 2

Dívka Emilie, aktuální věk 9 let, žákyně 4. třídy základní školy

Hlavní problém

Od října letošního školního roku nastalo u dívky výraznější zhoršení školního prospěchu a přístup k učení je laxnější.

Vymezení jevu

Zhoršení v českém jazyce, především diktáty, které jsou hodnoceny převážně známkou 4 a 5. Umí se naučit mechanicky nazpaměť, ale použití v praxi je velmi slabé. Oslabená znalost pojmů, význam slov, chybí náhled a unikají jí vztahy a souvislosti. Ve vlastivědě, chybí celkový rozhled a znalosti.

Rodinná anamnéza

Otec nezaměstnaný, dosažené základní vzdělání, zdravotní stav dobrý.

Matka nezaměstnaná, nyní v domácnosti, dosažené základní vzdělání, zdravotní stav dobrý.

Emilie má dva mladší sourozence. Sestru, která letos nastoupila do první třídy základní školy a bratra, který navštěvuje předškolní zařízení.

Sociální anamnéza

Rodina žije v dvoupokojovém bytě mimo sociálně vyloučenou romskou lokalitu. V místě bydliště jsou považováni za slušné, čistotné, bezkonfliktní a starající se o své děti. Všechny děti vždy navštěvovali předškolní zařízení. Matka pobývá převážně v domácnosti, kde se stará o děti a domácnost. Otcí se podaří sezonně najít nějaký přivýdělek zednickými či kopáčskými pracemi. Jinak žije rodina ze sociálních dávek. Přesto chodí Emilie do školy vždy čistě oblečená, na vyučování se připravuje, má školní pomůcky. Absence průměrná, žádné neomluvené absence nemá. Rodiče se o dceřiny školní výsledky zajímají, na třídní schůzky chodí. Vůči škole nejsou dlužníky. Emilie navštěvovala jinou základní školu v témže městě dva roky, kde se učila dobře. Na vysvědčení měla jedničky a dvojky. Poté se rodina přestěhovala a do současné školy a třídy chodí od třetího ročníku. V novém třídním kolektivu nemá žádný problém. Velmi rychle se do kolektivu začlenila a adaptovala. Spolužáci ji přijali a akceptují jí. Ve třídě má asi dvě dobré kamarádky. Zpočátku třetí třídy byla spíše tichá, klidná, ale milá a vstřícná se zájmem o učení a dozvědět se co nejvíc. Postupně nabírala na jistotě, v kolektivu se otrkala. Dnes se již prezentuje více jako děvče upovídané, hodně živé, aktivní, otevřené a sebevědomé.

Osobní anamnéza

Emilie je narozena jako první v pořadí. Prožila běžné dětské nemoci. Její současný zdravotní stav je dobrý, žádné zdravotní problémy vyžadující zvýšené výdaje či péči nemá.

Zájmy

Emilie navštěvuje taneční kroužek.

Historie problému

Emilie přestoupila na současnou školu od září třetího ročníku s dobrými školními výsledky. Její největší výukové obtíže spočívaly převážně ve všeobecném rozhledu, neznala významy slov, v matematice sice chápala matematické operace a postupy, ale velmi často se pletla při výpočtech u sčítání, odečítání a v násobilce. V nové třídě se adaptovala dobře a velmi rychle. Do výuky se zapojovala aktivně. Rodiče byli obeznámeni s možností doučování a pomoci s vyrovnáním výukových nedostatků. Velice rádi tuto nabídku přijali a ihned po nástupu do školy Emilii domluvili návštěvu doučovacího klubu školy, kde docházela pravidelně čtyřikrát

týdně. V doučovacím klubu si psala úkoly, připravovala se na hodiny, písemné práce a stále opakovala a procvičovala nové i již probrané učivo. Každodenně byl pracovník klubu v kontaktu s třídní učitelkou Emilie a tak se vždy mohlo ihned reagovat na případný nezdár či vyvstálý problém. Emilie byla velmi zvědavá, chtěla vždy vše, čemu nerozuměla objasnit, vysvětlit a pochopit. Po nových informacích doslova prahla. Po čase se její školní výsledky zlepšily a s tím také vzrostlo její sebevědomí. Vnímala se velmi pozitivně a zdálo se, že pro ni není nic nemožné. V pololetí třetí třídy měla tak Emilie pouze dvojku z českého jazyka a prvouky, což si udržela až do konce školního roku, i když její docházka do doučovacího klubu nebyla již tak častá. Rodiče se chodili pravidelně na pokroky své dcery informovat.

Na začátku čtvrtého ročníku se opět domluvilo doučování v doučovacím klubu školy. Zpočátku chodila Emilie opět pravidelně čtyřikrát týdně a stále ještě se zájmem o učení. Postupně její zájem začal opadat a v závislosti na tom také její školní výsledky. Jak Emilie sama uvádí, učení ji jde, všemu rozumí, tak nepotřebuje pomoc. Třídní učitelka přitom její současnou situaci hodnotí zcela odlišně, a jak uvádí, zhoršila se nejen v dosažených školních výsledcích, ale také v chování. Na pololetí čtvrté třídy ji tak hrozí z českého jazyka a vlastivědy již trojka. Oproti loňskému roku začíná být také více drzá, nedodrží pravidla, v hodinách již nepracuje jako dřív a tak, jak by měla. Pokud nevisí nad Emilií nějaká hrozba, tak neposlechne. Přitom stačí jen více procvičovat a opakovat neboť učivo zná a s osvojením jako takovým nemá problém. Je schopná se učivo naučit, zapamatovat a zvládat. Chybí jí znalost použití učiva v praxi, což se naučí právě soustavným opakováním a procvičováním. Pravděpodobná příčina stávajícího stavu Emilie se jeví v menší starostlivosti o Emilii rodiči. Zvýšenou pozornost nyní věnují mladší sestře, která nastoupila do první třídy a tím pádem vyžaduje zvýšenou pozornost.

Návrhy na řešení situace, intervence:

- domluvit společnou schůzku rodičů, třídní učitelky a personálu doučovacího klubu,
- zjistit příčiny a důvody, pro které nechodí Emilie na doučování, zjistit názor rodičů,
- pokusit se o znovuzavedení doučování do každodenního režimu Emilie,
- vysvětlit Emilii, že vše je jen pro její dobro, podpořit dosavadní dosažené výsledky, nastínit možnou perspektivu budoucnosti.

Průběh intervence

Emilie opět po společné konzultaci s rodiči a třídní učitelkou začala navštěvovat doučování. Pravidelnost se ustálila na 2-3x týdně. Doučování opět probíhalo standardním způsobem a dívka pokračovala ve svém nastoleném režimu. Opět si v doučování začala psát domácí úkoly

a připravovat se na vyučování. Postupným a pravidelným opakováním již probraného učiva a procvičováním nového se situace začala postupně stabilizovat. Nejvíce pozornosti věnovala českému jazyku a především diktátům s vyjmenovanými slovy, dále prvouce, vlastivědě a matematice. Dostavily se dílčí úspěchy v podobě zlepšujících se známek, které ji popoháněly dál. Zlepšilo se i její chování, které je nyní klidnější.

Současný stav

Emilie stále pravidelně dochází do doučovacího klubu. Z její strany je vidět pokrok kupředu jak v oblasti učení, tak i chování. Objevil se opět zájem o učení. Dle slov třídní učitelky jsou patrné výsledky a na Emilii samotné, že se s ní pracuje. Potvrzuje přínos doučovacího klubu.

Předpokládaný vývoj

Pokud bude Emilie nadále pravidelně navštěvovat doučovací klub školy, je více než pravděpodobné, že se její školní výsledky ještělepší nebo alespoň minimálně udrží na stávající úrovni. Což již samozřejmě bylo ověřeno. Inteligenčně je to průměrná žákyně, která svou pílí a pravidelným opakováním a procvičováním může dosáhnout mnohem lepších školních výsledků, než dosahuje v současnosti. Důležité je uvědomění si celé situace a prospěšnost nabízených možností. Velmi důležitá je také pomoc, podpora a kontrola ze strany rodičů. Přílišná benevolence a důvěra znamená do budoucna další pokles školních výsledků. S postupem do vyšších ročníků, náročností učiva a požadavky kladenými na žáka, se snižuje šance na zlepšení školních výsledků.

Případová studie č. 3

Chlapec Jakub, aktuální věk 9 let, žák 4. třídy základní školy

Hlavní problém

Přestože se jedná o chlapce inteligentního, jeho školní výsledky neodpovídají tomu, nač vzhledem ke své inteligenci má. Pokud se s chlapcem nebude pracovat, jeho školní výsledky budou nadále klesat s tím, jak bude přibývat učiva co do obsahu i složitosti.

Vymezení jevu

Průměrné dosahování školních výsledků neodpovídá schopnostem a možnostem Jakuba. Jemu to ovšem stačí, neboť si tyto výsledky vydobyl sám. Průměrně hodnocen v českém jazyce, matematice a vlastivědě.

Rodinná anamnéza

Otec – nežije s rodinou, několikrát ve výkonu trestu.

Matka – nezaměstnaná, dosažené základní vzdělání, v současné době na mateřské dovolené, zdravotní stav dobrý.

Jakub má ještě čtyři mladší sourozence. Starší, sestru, která chodí do sedmé třídy základní školy, mladšího bratra v první třídě a dva sourozence, kteří ještě nejsou školou povinni.

Sociální anamnéza

Jakub žije se svou matkou a sourozenci v dvoupokojovém bytě mimo sociálně vyloučenou lokalitu. Děti mají více biologických otců a stále se u nich doma střídají partneři matky. Rodina žije ze sociálních dávek. Matka se o děti nestará tak jak by měla. Často Jakubovi chybí pomůcky. Akcí pořádaných školou se z finančních důvodů moc neúčastní. Mívá časté problémy s placením vůči škole. Absence má omluvené. Od narození a celý předškolní věk Jakub bydlel se svou matkou a dvěma sourozenci u matčiných rodičů, tedy u dědečka a babičky v sociálně vyloučené lokalitě. Zde se o chod domácnosti a tím i o péči o děti starala babička. Dohlížela na to, aby Jakub chodil před nástupem do školy alespoň do přípravného ročníku. Zde si ho velice pochvalovali a hodnotili jako všímavého, bystrého, hodného a spíše tiššího. I jemu samotnému se zde líbilo a chodil tam rád. U babičky byl rád, starala se o ně příkladně a měl zde spoustu kamarádů. V průběhu prvního ročníku se s matkou přestěhoval a po té se mu narodili ještě dva sourozenci.

Osobní anamnéza

Jakub je narozen jako druhý v pořadí. Prodělal běžné dětské nemoci, s ničím se neléčí, dlouhodobě neužívá žádné léky. Zdravotní stav je dobrý. Navštěvoval středisko výchovné péče.

Zájmy

Žádné neuvádí

Historie problému

Jak již bylo řečeno, Jakub navštěvoval přípravný ročník s velmi dobrými výsledky a hodnoceními. S nástupem do prvního ročníku se vše jevílo zcela v pořádku. Postupně začal mít Jakub výukové, ale především problémy výchovného charakteru. Dle slov školní psycholožky se jedná o revoltu vůči matce a prožívání složité rodinné situace na něj mělo velmi silný vliv. Neztotožnil se stěhováním, matka nežije s jeho otcem a přibyli mu další sourozenci. Navíc vnímá, že je víceméně na všechno sám. Matka se mu nevěnuje. Na výchově se podílejí různí strýcové a tety. Se spolužáky ve třídě měl zvláštní vztah. Byl samotářský, kontakty neuměl navazovat, když tak hrubým způsobem. Kamarády měl spíše

z řad tzv. výlupků. Často vyhledával samotu, nejevila o nic zájem. Ani o kamarády ani o učení. Již během prvního ročníku mu byla doporučena návštěva střediska výchovné péče. Zde docházel nepravidelně a sporadicky neboť byl důležitý doprovod a ten nebyl vždy ze strany matky zajištěn. V učení neměl problém, učivo chápal, ale když se mu nechtělo pracovat, nepracoval. Dosažené známky mu stačily. Neviděl důvod proč se snažit. Především byly problémy s domácími úkoly, které mu velmi často chyběly, nebo byly vypracovány špatně. Vázla domácí příprava. Úprava a písmo bylo katastrofální. Práce v hodinách byla jako na houpačce, podával nestabilní výkony. Ze stejného učiva dostal jednou jedničku a podruhé třeba pětku. Po konzultaci s třídní učitelkou a ředitelem školy byla Jakobovi umožněna zvýšená individuální pomoc asistentky pedagoga ve vyučovacích hodinách.

Návrhy na řešení situace, intervence:

- zvýšená individuální práce v hodinách za pomoci asistenta pedagoga,
- společné setkání matky a třídní učitelky za účelem domluvit a zajistit Jakobovi mimoškolní doučování v doučovacím klubu školy, kde si může psát domácí úkoly a připravovat si vše potřebné na výuku,
- posílit v Jakobovi pocit bezpečí, potřebnosti, úspěchu a najít motivaci ke zlepšení.

Průběh intervence

Jakubovi byla přidělena do vyučovacích hodin asistentka pedagoga, právě za účelem individuální práce a pomoci. Většinou pracovali spolu ve třídě a individuální práci mimo třídu a kolektiv téměř nevyužívali. Četnost jejich práce probíhala po dobu první a druhé třídy opravdu ve zvýšené míře a to především v hodinách českého jazyka, matematiky a prvouky, každodenně. Rád spolupracoval a užíval si individuální péči a přístup. Přesto s ním právě díky jeho výchovným potížím byla občas spolupráce těžká. V hodinách začal postupně pracovat tak jako ostatní děti. Odpoledne po vyučování navštěvoval doučovací klub, kde si dělal vše potřebné do školy. Chodil sice nepravidelně, ale i tak to byl úspěch vzhledem k jeho rodinným podmínkám. Jeho školní výsledky se stabilizovaly a zlepšily. Situace v druhém ročníku byla víceméně stejná. Stále měl v hodinách umožněnu pomoc asistenta pedagoga, i když již v menší míře než v prvním ročníku. Po vyučování docházel do doučovacího klubu. Na doučování docházel nepravidelně, dosažené výsledky mu stačily. S nástupem do třetího ročníku se ještě více snížila pomoc asistenta pedagoga v hodinách, na druhou stranu se zvýšila četnost Jakobových návštěv v doučovacím klubu. Z vyjádření a rozhovoru s třídní učitelkou je patrné, že Jakub se v něčem zlepšil, a v něčem podává stejný výkon. Zlepšil si písmo i celkovou úpravu sešitů tak, že se z nich může učit, což dříve nebylo docela dost dobře možné.

Vedení sešitů je přehledné, písmo čitelné. Velmi dobře čte s porozuměním. Sloh je hodnocen dobře. Stále mu chybí některé pomůcky, za což se velmi stydí. Jakubovi není lhostejné, jaká je jeho situace. Což v předchozích ročnících u něj nebylo. Třídní učitelka vnímá u Jakuba posun směrem kupředu a zlepšení. U rodiny však nikoliv. Přesto nerezignoval a chce patřit do třídního kolektivu. I v oblasti vzdělávání a dosažených výsledků spatřuje třídní učitelka u Jakuba ještě rezervy. Má na lepší výsledky, ale stále mu ještě chybí více důslednosti a pravidelné procvičování.

Současný stav

Nyní je Jakub ve čtvrtém ročníku a pomoci asistenta pedagoga v hodinách téměř nevyužívá. Stále navštěvuje doučovací klub, i když nepravidelně. Nadále dosahuje průměrných výsledků při hodnocení. Na pololetí bude mít Jakub pravděpodobně tři trojky a to z českého jazyka, matematiky a vlastivědy. Třídní učitelka hodnotí jeho současný stav jako uspokojující. V možnostech Jakuba stále spatřuje rezervy. Jednoznačně kladně hodnotí přínos doučovacího klubu, bez kterého by možná dnes ve čtvrtém ročníku nebyl.

Předpokládaný vývoj

Při dodržování nastoleného režimu se jeví Jakubova prognóza do budoucna jako dobrá. Pokud bude i nadále docházet do doučovacího klubu školy a využívat jejich pomoci a aktivit, je patrné, že si udrží své dosavadní dosažené známky. Ovšem při línosti, nedůslednosti a nezájmu se můžou jeho školní výsledky zhoršit. Samozřejmě s postupem do vyšších ročníků a s přibývajícím obtížností učiva bude zapotřebí i z Jakubovy strany více snahy. Vývoj a průběh Jakubových výsledků snažení je stále monitorován všemi zainteresovanými stranami. Samozřejmě je také důležitá pomoc a podpora ze strany rodiny.

Případová studie č. 4

Chlapec David, aktuální věk 11 let, žák 5. třídy základní školy

Hlavní problém

David je v současné době žákem páté třídy základní školy a jeho největším problémem byli a jsou stále se zhoršující školní výsledky. Taktéž se projevovaly výchovné obtíže spojené s nezájmem o dění kolem sebe.

Vymezení jevu

Zhoršené známky téměř ve všech předmětech, nepřípravenost do vyučovacích hodin, neplnění domácích povinností.

Rodinná anamnéza

Otec, ukončené základní vzdělání, sluchově postižen, jinak zdrav. Dlouhodobě nezaměstnán.

Matka, ukončené základní vzdělání, zdráva, dlouhodobě nezaměstnaná.

David má starší sestru na druhém stupni základní školy.

Sociální anamnéza

David žije se sestrou a oběma rodiči v bytě 1+1 v sociálně vyloučené lokalitě. Matka aktivně spolupracuje s úřady a terénní pracovníci při hledání zaměstnání. Absolvovala řadu rekvalifikačních kurzů. Nepravidelně a sezónně se jí podaří najít práci u místních technických služeb. U otce je situace složitější vzhledem k jeho postižení. Přesto se snaží jakkoli zlepšit finanční stránku rodiny. Oba rodiče se snaží dát svým dětem to nejlepší a věnují se jim v rámci svých možností. Rodina žije většinou ze sociálních dávek. Často se potýkají s finančními problémy, což se občas odrazí i na dětech. Přesto mají základní vybavení do školy, chodí čistě oblečené a upravené. Rodiče jeví o děti zájem, nemají neomluvené absence. Mezi rodiči, zvláště pak mezi matkou a Davidem je silná emoční vazba. Bohužel nemohou zajistit dětem žádné mimoškolní vyžití. David navštěvoval předškolní zařízení. Nepravidelná docházka byla způsobena ztrátou zaměstnání rodičů. Snažili se domluvit docházku alespoň na dopoledne, bez stravování. Poslední rok před nástupem do školy, se rodiče snažili, aby chodil pravidelně.

Osobní anamnéza

David je narozen jako druhý a poslední v pořadí. Prodělal běžné dětské nemoci. V současnosti je jeho zdravotní stav dobrý, neužívá trvale žádné léky.

Zájmy

David má velmi rád počítače a různé počítačové hry. Rodiče mu alespoň pořídili tablet, kde si stahuje a hraje různé hry. Jednou by se tím možná chtěl i živit. Také ho baví auta. Spolu s tátou si prohlíží automobilové časopisy. Zajímá ho, jak auta fungují a také by ho do budoucna bavilo auta opravovat.

Historie problému

S nástupem povinné školní docházky se vše jeví naprosto v pořádku. Do školy chodil rád, prospíval spíše lépe. V dalších ročnících se postupně začaly objevovat první problémy v podobě zhoršeného prospěchu a ještě později i chování. Časem zájem o učení a školu upadal ještě více. Prohlubovala se Davidova nepřípravenost do hodin, zvyšoval se počet

absencí. Vždy řádně omluveny rodiči. David dostal možnost pracovat v hodinách s pomocí asistenta pedagoga. Zlom nastal koncem třetího ročníku. Prospíval spíše průměrně, někdy až podprůměrně, přičemž se jedná o chlapce průměrně inteligentního a nadaného, především na matematiku. S osvojováním učiva neměl nikdy větší problém. Do školy začal chodit často nepřipraven, bez pomůcek. Přibývali absence, i když ze strany rodičů vždy omluvené. Byla mu nabídnuta možnost doučovacího klubu přímo v místě bydliště. Tu využíval velmi sporadicky. Vztahy se spolužáky byly průměrné a postupně se zhoršovaly. Byl na ně zlý, posmíval se jim. S kázní jako takovou nemá problémy, pouze nedokáže někdy udržet svou emotivitu na uzdě a z toho potom vyplývající výbuchy hněvu a neposlušnosti. V hodinách působí velmi tiše, až nenápadně. Moc se nezapojuje a neprojevuje. Ve třídě je ještě jedna romská dívka, ale ani s tou si moc nerozumí. Šetřením školní psycholožky je David průměrně nadán, lépe v oblasti matematiky, ovšem bez domácí podpory a motivace. Raději tak tráví čas na ulici s kamarády. Postupným získáváním nových sociálních kontaktů nabyl dojem „outsajdra“. Proto se přestává učit a snažit, ve třídě nemá kamarády a v učení nespátřuje žádnou hodnotu a výhledově pro něj učení ztrácí smysl a pozbývá významu. S tím jsou samozřejmě spojeny i Davidovi výchovné problémy. Celá situace byla řešena na podnět třídní učitelky s rodiči a přizváni byli psycholog školy a asistent pedagoga.

Návrhy na řešení situace, intervence:

- svolat schůzku s rodiči,
- eliminovat výchovné problémy, které se podílejí na zhoršujících se školních výsledcích,
- nastolit pravidelnost v docházení do doučovacího klubu – dohlédnou rodiče,
- snaha o zvýšení individuální práce v hodinách za pomoci asistenta pedagoga,
- posilovat motivaci k učení s vidinou dobré budoucnosti,
- nabídnout možnost docházení do střediska výchovné péče,
- zmapovat možnosti využití volného času vzhledem k jeho možnostem a dostupnosti.

Průběh intervence

David začal intenzivněji pracovat s asistentkou pedagoga přímo v hodinách i mimo ně. Během dopoledního vyučování pracoval David vždy první čtyři hodiny ve třídě a pátou hodinu mimo třídu opakoval probrané učivo matematiky a českého jazyka daného dne s asistentkou. Toto řešení a způsob intervence se u Davida velmi osvědčila. I když byli s Davidem občas i jiné děti, malý kolektiv, individuální práce mimo třídu a možnost zopakování Davidovi samotnému maximálně vyhovoval. Na takovéto hodiny se těšil a

kupodivu je vnímal spíše odpočinkově. To způsobilo, že začal postupně více pracovat a zapojovat se v hodinách. Po čase se dostavily první úspěchy v dosažených lepších školních výsledcích. Podařilo se také Davidovi i jeho rodině vysvětlit důležitost pomoci doučovacího klubu, jeho možnosti a přínos pro jeho budoucnost. Do klubu začal docházet a využíval všech nabízených služeb klubu. Ze zpráv klub je patrné, že jeho docházka sice není pravidelná, ale je důležité, že vždy si sem cestu najde. Což je velmi důležité. Časem se situace stabilizovala. Také se podařilo pro chlapce zajistit smysluplné trávení volného času vzhledem k jeho možnostem a dostupnosti. Byl navázán kontakt s nízkoprahovým zařízením pro děti ze sociálně vyloučených lokalit či sociálním vyloučením dětí ohrožené. Zde pořádají pro děti různé akce, výlety, soutěže aj. Preferují individuální přístup k dítěti. Ani zde nechtěl zpočátku moc chodit. Bral to jako trest. Raději by byl venku s kamarády. Několikrát ho zde přivedla matka a na její prosby zůstal. Zpočátku pozoroval dění kolem sebe a postupně se začal zapojovat do dění. Tím, že se David dostal do jejich programu a využíval jejich služeb, nebylo již třeba návštěvy SVP, neboť se Davidův stav zklidnil. V třídním kolektivu je stále ještě nesvůj, ale nějaké kamarády zde již má. Je chválen a zlepšením prospěchu i chování má pocit úspěchu, potřebnosti a důležitosti, že něco dokázal. Spokojeni jsou rodiče, třídní učitelka i David sám.

Současný stav

David stále pokračuje v nastoleném režimu. Dopoledne nadále pracuje s asistentkou pedagoga, ale už v menší míře. Odpoledne dochází do doučovacího klubu dle potřeby. Stále dochází do nízkoprahového zařízení. Více se zapojuje v hodinách, jeho školní výsledky jsou stabilní. Třídní učitelka vidí v Davidovi větší potenciál, než v současné době prokazuje, ale je ráda za takovéto výsledky. Na pololetí pátého ročníku vychází Davidovi trojky z českého jazyka, vlastivědy a prvouky.

Předpokládaný vývoj

Při dodržení všech doporučení a návrhů na řešení situace je prognóza u chlapce do budoucna velmi dobrá. Všech svých výchovných i výukových problémů se může zbavit. Ovšem při jakémkoliv nedodržení doporučených návrhů, nebo při liknavosti a nedůslednosti může celá situace vyústit ve větší problém. Především jeho výchovné problémy by mohly nabrat směr poruch chování, přerůstající časem v asociální chování. Je třeba Davida neustále motivovat, podněcovat a podporovat.

Případová studie č. 5

Dívka Gabriela, aktuální věk 8 let, žákyně 3. třídy základní školy

Hlavní problém

Dívka je v současné době žákyní třetí třídy základní školy a její výukový problém je stabilizován a stále řešen.

Vymezení jevu

Komunikace na nižší úrovni, chybí slovní zásoba odpovídající aktuálnímu věku, slabší vyjadřovací schopnosti. Nedostačující obecný rozhled.

Rodinná anamnéza

Otec dlouhodobě nezaměstnan, základní vzdělání, zdrav.

Matka nezaměstnaná, základní vzdělání, zdráva.

Gabriela pochází ze čtyř dětí, kdy nejstarší sestra má již svou rodinu (t.č. na mateřské dovolené), jeden starší bratr je již plnoletý (v evidenci ÚP) a druhý starší bratr navštěvuje pátou třídu základní školy.

Sociální anamnéza

Rodina, bez nejstarší sestry žije v dvoupokojovém bytě v sociálně vyloučené lokalitě. Oba rodiče jsou vedeni v evidenci uchazečů o zaměstnání na úřadu práce. Snaží se aktivně najít zaměstnání, ale vzhledem k jejich vzdělání a kvalifikaci se jim nedaří dlouhodobě nic sehnat. Otec si občas přivydělává sezonními pracemi a matce se párkrát za posledních několik let podařilo přes léto sehnat práci u místních technických služeb. Rodina žije skromně. Děti chodí do školy čistě oblečené, pomůcky nosí, absence omluvená. Pokud jim finanční stránka dovolí, zaplatí dětem některé nepovinné akce pořádané školou. O své děti se starají dle svých možností, jak nejlépe dovedou. Ke škole mají kladný vztah a chtějí, aby se jejich dvě mladší děti dobře učily. Gabriela je velmi milé tiché děvče. V třídním kolektivu nemá problémy. Na nové školní prostředí se adaptovala výborně, v kolektivu vrstevníků má své kamarády. O vše nové se zajímá. Na svůj věk je více dětská.

Osobní anamnéza

Dívka narozena jako čtvrtá a poslední. Její zdravotní stav je dobrý, na nic závažného se neléčila, prodělala běžné dětské nemoci a její současný zdravotní stav nevyžaduje žádné zvýšené finanční výdaje.

Zájmy

Jak sama uvádí, baví ji všechno, co se týká holčiček. Panenky, šatičky, má ráda ruční práce, kdy si může něco vyrobit. Ráda zpívá a mezi její oblíbené pohádky patří hlavně ty o princeznách. Zájmové kroužky nenavštěvuje z finančních důvodů rodiny.

Historie problému

Gabriela nenavštěvovala předškolní zařízení a tak při nástupu do první třídy byly ihned patrné jisté odchylky od ostatních dětí. Vázla slovní komunikace, slovní zásoba byla oslabená, chyběl celkový rozhled, který by děti nastupující do první třídy měly mít. Na druhou stranu byla velmi snaživá a do všech zadaných úkolů se zapojovala s nadšením, i když ne vždy s dobrým výsledkem. V komunikaci s dětmi ani učitelkou neměla žádný problém.

Její největší výukový problém byl v oblasti českého jazyka, převážně čtení. Problém ji dělala analýza a syntéza slov, čtení bylo pomalé bez plynulosti. V matematice ji dělalo problém odčítání a rozklad čísel. V prvouce měla problémy s poznáním květin, ovoce, zeleniny, dělaly ji problém dny v týdnu, roční období, měsíce v roce. Neznala vzájemné vztahy a souvislosti v přírodě aj.

Od září prvního ročníku byla ve třídě denně asistentka pedagoga, která pomáhala třídní učitelce s malou Gabrielou a snažily se co možná nejvíc a nejrychleji eliminovat její potíže. Prospívá spíše průměrně. S přibývajícím obtížností učiva, rostou i její výukové obtíže a je potřeba většího úsilí k dosažení uspokojivých školních výsledků.

Návrhy na řešení situace, intervence:

- nadále individuální pomoc asistenta v hodinách,
- každodenní návštěva doučovacího klubu školy za účelem psaní domácích úkolů, přípravy na vyučování, doučování a procvičování učiva,
- posilovat verbální složku, komunikační schopnosti a všeobecný rozhled, rozšiřovat slovní zásobu.

Průběh intervence

Gabriela od první třídy využívá pomoci asistentky pedagoga. Pomoc je nastavena individuálně vždy po předchozí domluvě s třídní učitelkou a ne ve všech předmětech. Dopolední vyučování tak probíhá standardním způsobem. Spolupráce je hodnocena jako velmi dobrá. Gabriela má snahu a chuť vše dohnat a naučit se. Pochopení učiva trvá delší dobu, a pokud se pravidelně neopakuje starší již osvojené učivo, zapomíná. Někdy bývá i potíží s osvojením učiva nového, kde se naráží na malou slovní zásobu a nepochopení významu slov. Práce v tomto směru je proto složitější a obtížnější, neboť je zapotřebí vše

důkladně vysvětlit (např. vyjmenovaná slova). Tato důkladnější práce probíhá denně již v doučovacím klubu školy. Zde dochází Gabriela opravdu pravidelně již po dobu dvou a půl let školní docházky. Třídní učitelka je v každodenním kontaktu s doučovacím klubem a tak si mohou vzájemně sdělovat potřeby, snahy a výsledky práce Gabriely. Během docházky v prvním ročníku udělala Gabriela opravdu velké pokroky. Téměř se srovnala na úroveň ostatních dětí. Tím, že nemá Gabriela jiné mimoškolní aktivity a nenavštěvuje žádné zájmové kroužky, tráví zde i čas navíc, což ji samozřejmě jen prospívá. Její návštěvy doučovacího klubu pokračují.

Současný stav

Dívka je nyní žákyní třetí třídy. Stále navštěvuje pravidelně doučovací klub za výše zmíněným účelem. Pomoc asistenta v hodinách již nepotřebuje, přesto se u ní občas objeví. Aktuální úroveň rozumových schopností je v normě a průměru daného ročníku, přesto jsou oblasti s lepšími a také horšími výsledky. Největší problém má v matematice, což může být zapříčiněno jinou metodou, kterou škola matematiku vyučuje. V prvouce stále přetrvávají nedostatky všeobecného rozhledu. Představa o čase, fungování v přírodě aj. Přesto třídní učitelka spatřuje velkou pomoc a efektivnost v doučovacím klubu, bez nějž by byly dosahované školní výsledky mnohem horší.

Předpokládaný vývoj

Pokud bude Gabriela i nadále dodržovat nastavená doporučení a pravidelně navštěvovat doučovací klub, je zde velký předpoklad, že se její školní výsledky udrží na stávající průměrné úrovni. Vzhledem k jejímu nadání lze předpokládat, že s postupem do vyšších ročníků a s přibývajícím obtížností učiva budou její výsledky postupně horší. Svou pílí, snahou a neustálým procvičováním může proces postupného zhoršování výrazně zpomalit či úplně zvrátit. Celý průběh stále monitoruje třídní učitelka a případné výrazné nedostatky konzultuje s rodiči, školním psychologem, asistentem pedagoga a společně navrhuje další pomoc, postup či podporu pro zlepšení stavu.

4.5 Analýza a vyhodnocení případových studií

Na základě vyhodnocení případových studií je zřejmé, že u všech pěti vybraných respondentů, romských žáků se sociálním znevýhodněním, došlo nejen ve sledovaném období, ale po celou dobu jejich účasti při pravidelném docházení do doučovacího klubu školy, v důsledku využívání jejich služeb ke zlepšení výsledků edukačního procesu. Všichni sledovaní dosáhli výrazných úspěchů, které jim napomohly také v posunu při adaptaci na sociální prostředí třídního kolektivu spojené se socializačními procesy třídy. Výraznějších a hlavně stabilnějších úspěchů dosahují především ti, kteří navštěvují doučovací klub pravidelně. Kolísavost školních výsledků u některých respondentů pramení z již zmiňované nepravidelné docházky a pocitu uspokojení a lihavosti při prvním krátkodobém úspěchu. Jak se všichni zúčastnění mohli přesvědčit, pravidelná docházka a využívání služeb doučovacího klubu napomáhá nejen ve zlepšení školních výsledků, ale i při obtížích na nové sociální prostředí. Dosahováním lepších výsledků, roste jejich sebevědomí a sebedůvěra ve vlastní schopnosti. Školní výsledky jsou srovnatelné s dětmi majoritní společnosti. Zpočátku je třeba tyto děti více motivovat ke spolupráci a také vhodným způsobem motivovat rodiče těchto dětí.

K nejosvědčenější spolupráci a výsledkům dětí patří zapojení a osvojení pravidelnosti návštěv doučovacího klubu již v prvním ročníku základní školy. I při zvládnutí učiva daného ročníku, se osvědčuje pravidelnost návštěv.

Doučovací klub znamená pro tyto děti komplexní podporu poskytující nejen výsledky edukačního procesu, ale jak již bylo zmíněno, adaptaci v sociálním prostředí školní třídy, rozvoj komunikace, lepší orientaci ve vztazích, pocity úspěchu, přijímání a nazírání na sebe sama. V důsledku aktivní pomoci dochází u těchto dětí k novému pohledu na školu, vzdělávání, hodnocení a nabízí se jim tak cesta k nové budoucnosti, vzrůstá motivace, posiluje se jejich sebevědomí a dochází k výraznému snížení problémového chování.

Využíváním doučovacích klubů dochází u žáků k celkovému rozvoji sociálních dovedností a edukačních kompetencí.

4.6 Rozhovory a otázky podporující případové studie

Pro podpoření případových studií o úspěšnosti doučovacího klubu jsem se rozhodla doložit svá tvrzení krátkými rozhovory s deseti romskými respondenty prvního stupně základní školy. Záměrně byli vybráni jiní respondenti než u případových studií. Všichni dotazovaní taktéž navštěvující doučovací klub školy. Jedná se o osm dívek a dva chlapce. Otázek bylo položeno sedm. Cílem těchto otázek bylo zjistit vztah romských žáků ke vzdělávání. Odpovědi jsem zaznamenávala v průběhu rozhovoru a poté přepsala přesně tak, jak žáci odpovídali. Formulace otázek byla velmi jednoduchá a na odpovědi stačili respondentům mnohdy jednoslovné odpovědi. Z důvodu jednoduchosti položených otázek a také proto, že se jedná jen o doplňující informace pro stěžejní případové studie mé práce, jsem se rozhodla pro zpracování, vyhodnocování a interpretaci výsledků odpovědí slovní formou. Přesné přepisy rozhovorů dokládám v příloze diplomové práce a jsou řazeny tak, jak jednotlivě probíhaly.

Otázky k rozhovorům

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

4.7 Analýza, vyhodnocení a interpretace rozhovorů

Z odpovědí na otázky vyplynulo, že všechny děti mají svou konkrétní představu toho, čím by jednou chtěli být, co pro to musí udělat a kdo jim v tom může nebo je nápomocen. Uvědomují si také skutečnost a důležitost mimoškolního doučování a vliv a přínos pro jejich vzdělávací výsledky. Následující odpovědi podtrhují výše popsané případové studie.

Hned na první otázku čím by jednou chtěli být, se jasně vyjádřilo šest dětí a uvedli svá přání. Někteří i se zdůvodněním proč právě tato profese. Čtyři uvedli, že ještě neví, ale v zápětí uvádějí, co je baví. Můžeme tedy říci, že všichni s určitostí odpověděli a projevíli zájem něčím být. Další otázka se vztahovala k potřebě, která je důležitá k dosažení jejich přání. Tady čtyři žáci bez váhání odpovídají, že musí mít dobré známky a učit se, tři žáci odpovídají učit se, ale spíše s otázkou, jako by si nebyli jisti a tři neví. Potvrzují tak důležitost vzdělávání ve svém životě a postoj k němu.

Další tři otázky se týkaly převážně jejich aktuálního prospěchu, zda jsou s ním spokojeni a zda by si eventuálně chtěli známky vylepšit. Sedm žáků odpovídá, že má známky dobré a jsou s nimi více nebo méně spokojeni. Pět z nich si je chce rozhodně vylepšit a dva si myslí, že by se o to mohli pokusit a mají na to. Tři žáci nejsou moc spokojeni se svými školními výsledky, ale rozhodně by si je chtěli vylepšit.

Co musí žáci udělat pro zlepšení svých výsledků, vědí všichni a také všichni odpovídají stejně. Uvádějí, že se musí učit, více učit. A kdo jim v tom pomůže a pomáhá? Opět všichni uvádějí, devítka, což je název doučovacího klubu. Někteří zmiňují dokonce pravidelnost docházky do doučování i do školy. Pomoc doma uvádí tři žáci zároveň s pomocí školy a doučovacího klubu.

Poslední otázka byla zaměřena na to, zda je baví škola a učení a který z předmětů je baví nejvíce. Škola je baví i nebaví. Asi tak, jako všechny ostatní děti. A co je baví nejvíce?? Od matematiky, přes výtvarnou výchovu, hudební výchovu, tělesnou výchovu až po jazyk český.

Všechny tyto děti se řadí svými výsledky k průměru. Někdo je na tom lépe, jiný hůře. Podstatné je, že potvrzují přínos mimoškolního doučování pro dosahování jejich školních výsledků a to napomáhá ke změně postoje jich samotných i široké rodiny ke vzdělávání.

5. Shrnutí a diskuze k výzkumným otázkám

Cílem praktické části diplomové práce bylo poukázat na přínos a efektivnost školního a mimoškolního doučování u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Na základě shrnutí výsledků výzkumného šetření je prokazatelné, že školní a mimoškolní doučování u romských dětí, pokud je využíváno aktivně a hlavně pravidelně, má význam a pozitivně ovlivňuje výsledky a úspěšnost romských žáků v edukačním procesu.

Výzkumné šetření je zaměřeno na dopad využívání školních a mimoškolních doučovacích klubů pro vybrané žáky se sociálním znevýhodněním jedné základní školy Moravskoslezského kraje. Bylo prokázáno, že při výběru nejvhodnějšího přístupu u romských dětí je důležité zohlednit jejich aktuální rozumové schopnosti, dovednosti, sociální návyky, prostředí, ze kterého pochází a individuální potřeby každého žáka. Romský žák si s sebou do edukačního procesu přináší své vlastní návyky, způsoby chování, postoje, myšlenky, řeč. Při zařazení do edukačního procesu je nezbytné vycházet z těchto jejich přirozených projevů a při výběru vhodného přístupu k těmto žákům je zohlednit. Vybraný způsob nelze nikomu vnucovat. Cílem v rozvoji a zlepšení edukačních výsledků u romských žáků je najít vhodný přístup, který jim bude vyhovovat a umožní jim aktivní zapojení a zlepšení výsledků edukačního procesu.

Na základě poznatků, získaných během výzkumného šetření, bylo zjištěno, že nejvíce přínosný pro romské žáky a poskytující zlepšení školních výsledků je individuální přístup v hodinách za využití služeb asistenta pedagoga a návštěva mimoškolního doučovacího klubu školy.

Část výzkumného šetření byla zaměřena na využití širokého systému podpory romských žáků v edukačním procesu, na prokázání konkrétních výsledků, kterých bylo u vybraných žáků dosaženo. Další část byla zaměřena na jejich celkový postoj, vztah ke škole romských žáků a vzdělávání v návaznosti na využívání podpůrných systémů školy.

Shrnutím všech výsledků výzkumného šetření, lze prokázat, že u všech patnácti osob, které byly součástí výzkumného šetření, došlo k prokazatelným změnám a pokrokům v oblasti edukačního procesu. Aktivní využívání pomoci asistentů pedagoga v hodinách a hlavně individuální práce v mimoškolních doučovacích klubech, přináší těmto dětem úspěch v podobě zlepšení školních výsledků. Poskytuje příležitost nalézt své místo v třídním kolektivu i širším sociálním prostředí a zlepšit pohled na svou budoucnost.

Výzkumná otázka č. 1

Může mít doučování ve školních a mimoškolních doučovacích klubech pozitivní vliv na vnímání vzdělávání u žáků se sociálním znevýhodněním?

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že aktivní zapojení žáků ve školních a mimoškolních doučovacích klubech má pozitivní vliv na vnímání vzdělávání u žáků se sociálním znevýhodněním. Pravidelnost, aktivní účast a především úspěšnost jejich vnímání a pohled na vzdělávání umocňují a posilují. Vhodně zvolené systémy podpory vedou k posílení pozitivního vnímání vzdělávání u romských dětí s pozitivním pohledem do budoucnosti jich samotných. Taktéž do jisté míry rozvíjí jejich samostatné uvažování.

Vzhledem k rozšířenosti využívání školních a mimoškolních doučovacích klubů žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a širokou nabídkou svých služeb, dosahují tito žáci především lepších výsledků v edukačním procesu, což je katapultuje výš ve snaze o lepší prospěch.

Při bližší prohlídce školního a mimoškolního doučovacího klubu školy, kde výzkumné šetření probíhalo, bylo zjištěno, že pedagogičtí pracovníci v nich vytváří pro své žáky optimální podpůrné a stimulační prostředí, které prokazatelně vede k jejich rozvoji, zlepšení školních výsledků a pozitivnímu vnímání vzdělávání. S žáky pracují nejen na zlepšení školních výsledků, ale také na rozvoji osobnosti a smysluplného trávení volného času. Celý systém podpory a využívání doučování ve školních a mimoškolních doučovacích klubech má také pozitivní vliv na postoj a vnímání vzdělávání u rodičů žáků se sociálním znevýhodněním.

I když doučování ve školním a mimoškolním doučovacím klubu školy vykazuje účinnost při pravidelné návštěvě žáků, je přesto prokazatelné, že jeho využívání má pozitivní vliv na vnímání vzdělávání u žáků se sociálním znevýhodněním. Je-li těmto žákům umožněna návštěva doučovacích klubů a jsou-li tito žáci schopni využít nabízených služeb, zvyšuje se jejich školní úspěšnost a tím i vliv na vnímání vzdělávání, což výzkumné šetření prokázalo.

Výzkumná otázka č. 2

Lze při využití školních a mimoškolních doučovacích klubů prokázat pozitivní výsledky na úroveň edukačních schopností žáků?

Zlepšení a vyšší úroveň edukačních schopností, kterých žáci díky aktivnímu využívání školních a mimoškolních doučovacích klubů dosahují, přináší prokazatelné výsledky v celém edukačním procesu žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Výzkumné šetření prokázalo, že podpůrné systémy doučovacích klubů pozitivně ovlivňují výsledky a edukační úroveň schopností žáků.

U všech respondentů lze v popsanych případových studiích definovat konkrétní dosažené výsledky. K těmto výsledkům docházelo velmi pozvolně v oblastech osobního rozvoje, komunikačních schopností a dovedností, sociálních vztahů a adaptace, ale především v oblasti zvýšené úrovně edukačních schopností těchto žáků. Všichni účastníci výzkumného šetření si za pomoci podpory pedagogických pracovníků doučovacích klubů a pracovníků školy vybudovali pozitivní vztah ke škole, vzdělání a vzdělávání a výrazně si zlepšili svůj prospěch. Systémovou podporou se tak zabránilo a předchází nežádoucím projevům žáků a zhoršení výsledků edukačního procesu. U některých došlo k návyku pravidelné docházky do doučovacích klubů a tím k získání ještě lepších výsledků. Díky doučovacím klubům školy se eliminovalo taktéž nežádoucí chování některých žáků.

Úspěchy v dosažených edukačních výsledcích dále motivují žáky k ještě lepším výsledkům, rozvoji osobnosti, sociálních dovedností a vztahů k vrstevníkům i širšímu okolí. Nutí je k zamýšlení na svých cílech a plánech do budoucna a k dosahování nových sociálně adaptačních a edukačních výsledků.

I nepravidelná docházka do doučovacích klubů vykazuje u žáků účinnost a úspěch, i když se dostavuje v kolísavých intervalech. Je tudíž prokazatelné, že jeho využívání má pozitivní vliv na výsledky edukačního procesu a schopností u žáků se sociálním znevýhodněním, což bylo výzkumným šetřením prokázáno.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo poukázat na význam, pozitivní vliv a efektivnost školních a mimoškolních doučovacích klubů pro žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Pokusila jsem se odpovědět na otázky týkající se vzdělání, vzdělávání a postojů k těmto hodnotám, spojené s romskou problematikou. Cíl diplomové práce byl splněn.

Na základě shrnutí výsledků výzkumného šetření se podařilo prokázat, že aktivní účast a využívání služeb doučovacích klubů pro žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí má význam a pozitivně ovlivňuje nejen vnímání vzdělávání, ale má také pozitivní výsledky na úroveň edukačních schopností žáků, rozvoj osobnosti, zlepšení adaptačních schopností v sociální oblasti a větší zapojení rodiny do edukačního procesu svých dětí. Důležitým faktorem je najít a zvolit odpovídající přístup a využívat celý systém podpůrných prostředků a opatření. Při hledání nejvhodnějšího přístupu je důležité zohlednit individuální potřeby žáka, jeho aktuální rozumové schopnosti, dovednosti, sociální návyky a počítat s různými omezeními a individuálními zvláštnostmi žáka. U romských žáků platí toto pravidlo dvojnásob právě vzhledem k přihlídnutí na jiný původ, jiný žebříček hodnot, psychické zvláštnosti osobnosti a tradice rodiny. Stejně tak důležitá je osobnost jedince a to především při hledání a vytváření přístupu. Je třeba postupovat pomalu, vstřícně avšak důsledně. Při práci v hodinách za pomoci asistenta pedagoga i v doučovacích klubech se nabízí celá řada možností a variant. Vždy je možnost vše individuálně upravit, podle aktuálních potřeb žáka. Důležitým cílem je najít takový způsob přístupu, který bude mít za následek efektivnost a pozitivně ovlivňovat posun žáka směrem kupředu. Vhodnou motivací k aktivní účasti v doučovacích klubech jsou dosažené školní výsledky, zažívání pocitu úspěchu, úspěšná sociální adaptace v třídním kolektivu i mimo něj, což vše vede k pozitivnímu náhledu na vzdělání a možnosti lepší budoucnosti.

Odborná literatura dokládá, že romští žáci mají stejné potřeby úspěšnosti jako jejich vrstevníci z řad majoritní společnosti. Jsou inteligenčně stejně nadány tak jako děti majoritní společnosti a tím jsou schopny rozvoje svých schopností a dovedností. Tak jako ostatní jsou schopni se zapojit do výchovně vzdělávacích procesů běžných základních škol a vhodnými metodickými postupy dosahovat výsledků v edukačním procesu.

Cílem praktické části diplomové práce bylo ověřit uvedená teoretická východiska a pomocí výzkumného šetření zjistit dopad využívání školních a mimoškolních doučovacích klubů u vybraných žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Popsat možnosti práce s těmito dětmi a prokázat konkrétní výsledky, kterých bylo dosaženo. Výsledky popsané v praktické části dokládám několikaletou praxí v uvedené škole při mé přímé práci s žáky jako asistent pedagoga a také jako pedagogický pracovník doučovacího klubu. Součástí je i tvorba systémové podpory žáků.

Zkušenost z praxe prokazuje nespornou snahu vedení konkrétní školy o co nejefektivnější zapojení a vzdělávání romských žáků, začlenění do kolektivu, snahu o co největší zapojení všech zúčastněných, širší veřejnosti a rodiny žáka. Mohu také konstatovat, že postoj ke vzdělávání romských žáků za využití doučovacích klubů byl zpočátku dosti nejednoznačný. Pedagogové zpočátku nedůvěřovali v dosažené výsledky a přínos klubů. Zaobírali se také myšlenkou, zda není těmto dětem lépe na školách praktických, kde nejsou na žáky kladeny tak vysoké požadavky. Tento názor přetrvával po určitou dobu především z důvodu, že výsledky poctivé práce se dostavili u některých až po delší době využívání doučování. Velkou roli také sehrála nedůslednost rodičů, děti posílat a nepravidelnost docházky. Po čase se dostavily první úspěchy, na ně navázaly další, což mělo za následek větší motivovanost dětí i rodičů. Dnes mimoškolní doučování probíhá již šestým rokem a nenajde se nikdo, kdo by neoceníl jeho přínos pro romské žáky. Ve vyučování pedagogové co možná nejvíce využívají služeb asistenta pedagoga k individuální práci s žáky i mimo třídu. Po vyučování předávají potřebné informace do doučovacích klubů, kde se s žáky pracuje. Dosažené úspěchy hodnotí kladně v několika oblastech. Uvádějí, že žáci mají napsány domácí úkoly, jsou připravené na vyučování, mají zajištěny pomůcky, zlepšila se komunikace s rodinnými příslušníky a v neposlední řadě je nejdůležitějším úspěchem zlepšení prospěchu či udržení stávajícího. Připouštějí, že ne vždy se vše daří, ale to je běžné i u dětí majoritní společnosti. Dílčí úspěchy mají za následek motivovanost pro další snažení. Interním dotazníkovým šetřením vyplynulo, že téměř 98% dotazovaných pedagogů vidí přínos v mimoškolním doučování. Zbývá procenta dotazovaných nejsou tak jednoznačně přesvědčena, zvláště pak na druhém stupni základní školy.

Doučování je pro pedagogy důležité a považují jej za nedílnou součást každodenního života romských dětí a za nezbytný prostředek na cestě k dosažení úspěchů.

Pochvalují si propracovanost celého systému podpory a pomoci, kooperaci všech zúčastněných, vizi a jasný záměr. Po několika letech zaběhlé úspěšné praxe sdělují, že to byl správný krok a doučovací kluby považují za nejvhodnější řešení vzdělanostní situace romských dětí. Spolupráce a prvotní počín ze strany neziskové organizace, která s doučováním započala a spojila své síly s touto školou, dnes vede k velkému rozšíření doučování do ostatních škol a především nese výsledky. Neocenitelnou zkušeností je stále se zlepšující komunikace a spolupráce škol s rodiči těchto žáků, kteří si jsou vědomi pomoci pro své děti a ve většině využívají služeb školních a mimoškolních doučovacích klubů.

Bez pomoci a využívání služeb doučování by byla spolupráce obtížná, tak jako na počátku, nedocházelo by ke zlepšení edukačních schopností, k žádnému rozvoji osobnosti, komunikačních i sociálních dovedností a adaptace.

Vzdělání je považováno za významný prostředek k dosažení vytoužených snů a cílů. Vyspělost společnosti záleží na vzdělanosti jejich obyvatel. Prostřednictvím vzdělání se člověk stává vyspělou společenskou bytostí. Umí vycházet s lidmi, žít s nimi, spolupracovat, komunikovat a efektivně využívat všech svých darů a předností. Ovlivňuje celý socializační proces jedince a celkový rozvoj osobnosti. Je-li vzdělávání nějakým způsobem výrazně sníženo, oslabeno či zcela zastaveno dochází u jedince k narušení sociálních vazeb, komunikačních schopností a do budoucna se tak vystavuje velmi silnému riziku obtížného naplňování svých společenských a sociálních rolí. Potřebuje pomoc a podporu druhých, což může vést u některých jedinců až k sociálnímu vyloučení. To se může prohlubovat právě v důsledku ztráty výše zmíněných sociálních a společenských rolí. Proto potřebují děti ze sociálně vyloučených lokalit a málo podnětného domácího prostředí pomoc škol v podobě vytváření ucelených systémů podpory pro tyto žáky. Jednou z těchto možností je zřízení školních a mimoškolních doučovacích klubů, kde jsou pro žáky vytvářeny optimální podmínky a individuální specifický přístup na cestě k dosažení vyšší úrovně edukačních schopností s možností dosažení vyššího vzdělání. Prostřednictvím těchto klubů je usnadněna pomoc rodinám, které se jinak potýkali s neschopností pomoci sami svým dětem. Doučovací kluby tak mohou potažmo sloužit jako nástroj v prevenci proti sociálnímu vyloučení. Potvrzení pozitivního přínosu vzdělávání romských žáků za pomoci školních a mimoškolních doučovacích klubů spatřuji taktéž v tom, že většina těchto dětí chodí do školy pravidelně, projevují zájem o učení a svůj prospěch, což se potvrdilo v rozhovorech a případových studiích.

Co mohu říci závěrem je fakt, že využívání školních a mimoškolních doučovacích klubů může vést do jisté míry u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí k celkovému zlepšení, čehož důsledkem je dosažení co možná nejvyššího a nejlepšího postavení ve společnosti. Nabývám dojmu, že hodnota vzdělání roste a posouvá se v žebříčku hodnot směrem nahoru nejen u romských dětí, ale také u jejich rodičů.

Otázkou zůstává, zda jsou tato má zjištění pouze specifickým úzkého vzorku dětí jedné základní školy, nebo zda se dá zobecnit na celé romské etnikum stejné věkové kategorie, případně starší. Ale to je již otázka pro další zjišťování, šetření a výzkumy.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A ZNAČEK

| | |
|--------------|---|
| aj. | a jiné |
| apod. | a podobně |
| atd. | a tak dále |
| cca | cirka, přibližně |
| devítka , K9 | doučovací klub devítka |
| MŠMT ČR | Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky |
| např. | například |
| NNO | nestátní neziskové organizace |
| resp. | respektive |
| RVP | rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání |
| RVP PV | rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání |
| spol. s r.o. | společnost s ručením omezeným |
| SVP | speciální vzdělávací potřeby |
| tj. | to je |
| tzv. | takzvaně |
| ZŠ | základní škola |

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. přepr. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.
- HÜBSCHMANNOVÁ, MILENA. *Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit*. 4. nezměněné vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. (127 s.) ISBN 80-7067-905-0.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Vyd.1. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: kulturologické etudy, ekopolitika a sociální organizace*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86473-83-X.
- KALEJA, M., *Romové a škola, versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. 162 s. ISBN 978-80-7368-943-8.
- KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty 4. ročník*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-7041-371-5.
- LANGHAMROVÁ, J., FIALA, T. *Současná charakteristika romské populace a projekce jejího vývoje do roku 2050*. In JAKOUBEK, M., BUDILOVÁ, L. (eds.) *Romové a cikáni – neznámí i známí, interdisciplinární pohled*. 1. vyd. Voznice: Leda spol. s.r.o., 2008. 344 s. ISBN 978-80-7335-119-9.
- MANN, A. B. *Romský dějepis*. Vyd. první. Praha: Fortuna, 2001. 48 s. ISBN 80-7168-762-6.
- MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 2008. 272 s. ISBN 978-80-7367-368-0.
- MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. 2., upravené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Ped.fakulta, 2003. ISBN 80-244-0749-3.
- NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 224 s. ISBN 80-7178-741-8.
- NEČAS, C. *Romové na Moravě a ve Slezsku (1740-1945)*. Vyd. 1. (445 s.) Brno: Matice moravská, 2005. ISBN 80-86488-20-9.
- NĚMEC, J., VOJTOVÁ, V. et al. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním = Education of socially disadvantaged pupils*. 1.vyd. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2009. 381s. ISBN 978-80-210-5033-4.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. Druhé rozš. vyd. Praha: Portál, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova, příručka (nejen) pro učitele*. 2. akt. a rozš. vydání. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

RAMADAN, I. Multikulturní politika České republiky ve vztahu k romské komunitě. In JAKOUBEK, M., BUDILOVÁ, L. (eds.) *Romové a cikáni – neznámí i známí, interdisciplinární pohled*. 1. vyd. Voznice: Leda spol. s.r.o., 2008. 344 s. ISBN 978-80-7335-119-9.

SEKYT, V. Romové. In ŠIŠKOVÁ, T. ed. *Menšiny a migranti v české republice: My a oni v multikulturním společenství 21. století*. Vyd.1. Praha: Portál, 2001. 200s. ISBN 80-7178-648-9.

SEKYT, V. Zvláštnosti romských dětí. In Šišková, T. ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. Vyd.2., aktual. Praha: Portál, 2008. 280 s. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠIŠKOVÁ, T. ed. *Menšiny a migranti v české republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd.1. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-648-9.

ŠIŠKOVÁ, T. ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. Vyd.2., aktual. Praha: Portál, 2008. 280 s. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Vyd.4., v nakl. Karolinum 2., rozš. a upr.- Praha: Karolinum, 2011. 130 s. ISBN 978-80-246-1909-5.

ŠIMÍKOVÁ, I., BUČKOVÁ, P., SMÉKAL, V. Sociální vyloučení Romů v perspektivě výzkumu. In NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 224 s. ISBN 80-7178-741-8.

Jiné zdroje

AMNESTY INTERNATIONAL. *Nedokončený úkol: romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání*. 1.vyd. London: Amnesty International, 2009. 74s.

GAC, GABAL ANALYSIS and CONSULTING. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. Praha, 2006.

PAPE, I. *Jak pracovat s romskými žáky. Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: Občanské sdružení Slovo 21, 2007.

PROKEŠOVÁ, M. *Romové,? Otázky a hledání odpovědí*. Ostrava: Repronis, 2010. ISBN 978-80-7329-249-2

STRATEGIE INTEGRACE ROMSKÉ KOMUNITY MORAVSKOSLEZSKÉHO KRAJE na období 2011-2014, Moravskoslezský kraj. ISBN 978-80-87503-08-09.

AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Školní a mimoškolní doučování - metodika*. Centra podpory inkluzivního vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 2012. ISBN 978-80-87652-66-4.

Články

ALLAN, J. Questions of inclusion in Scotland and Europe In: *European journal of special needs education*. Roč. 25, č. 2, may 2010, s. 199-208. ISSN 0885-6257

BARTOŇOVÁ, M. Přístupy k počátečnímu vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním. In: *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Roč. 18, č. 2, 2008, s. 101-120. ISSN 1211-2720.

VYZIBLOVÁ, M. Práce s romskými dětmi je víc než doučování. In: *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Roč. 19, č. 1, 2009. s. 29-37. ISSN 1211-2720.

GAC spol.s.r.o. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. (Výběr ze závěrečné zprávy projektu MŠMT ČR). In: *Učitelské noviny*. Roč. 112, č. 20. 2009. S 16-18. ISSN 0139-5718.

Zákony

ČESKO. Zákon č. 273 ze dne 10. července 2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2001, částka 104. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 (o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 4826 – 4904. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

ČESKO. Vyhláška č. 48 ze dne 18. ledna 2005 o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 87, s. 3314-3344. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/novela-vyhlasiky-c-48-2005-sb-o-zakladnim-vzdelavani-a> ISSN 1211-1244.

ČESKO. Vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s. 503-508. ISSN 1211-1244.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Ivankou 4. C

Příloha č. 2

Přesný přepis rozhovoru s chlapcem Jakubem 4. B – dyslektik

Příloha č. 3

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Markétou 4. A

Příloha č. 4

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Anetou 5. A

Příloha č. 5

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Izabelou 3. C

Příloha č. 6

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Nad'ou 5. B

Příloha č. 7

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Bárou 3. A

Příloha č. 8

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Michaelou 3. B

Příloha č. 9

Přesný přepis rozhovoru s dívkou Erikou 5. A

Příloha č. 10

Přesný přepis rozhovoru s chlapcem Davidem 5. C

Příloha č. 1 – Přesný přepis rozhovoru s dívkou Ivankou 4. C

Otázky:

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Kuchařka, líbí se mi, že budu umět vařit.
2. Abych měla dobré známky. Musím mít dobré známky, hodně.
3. Docela dobré. Dvě trojky, z jazyka českého a vlastivědy.
4. Ano
5. Ano
6. Více se učit ve škole. Pomáhají mi doma a v „Devítce“ (doučovací klub školy).
7. Škola mě baví i učení.

Příloha č. 2 - Přesný přepis rozhovoru s chlapcem Jakubem 5. B – dyslektik

Otázky:

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Automechanikem, baví mě auta, a že se opravují.
2. Ano, učení, být chytřejší a mít lepší známky.
3. Ne moc dobré, nevzpomenu, ale čtyřku z jazyka českého. Moc mi to nejde.
4. Nejsem spokojený.
5. Ano
6. Učit se. „Devítka“ (doučovací klub školy)
7. Trochu, moc ne učení. Baví mě TV, HV a M.

Příloha č. 3 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Markétou 4. A

Otázky:

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Malířkou, baví mě malování.
2. Dobré známky.
3. Moc ne, ČJ - 4, M - 4, VL - 4, PŘ - 2, dál nevím.
4. Moc ne.
5. Ano.
6. Hodně se učit, pomoc „Devítky“ (doučovací klub školy), chodit tam každý den, ale moc mi to nejde.
7. Baví, nejvíc VV, HV a trochu M.

Příloha č. 4 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Anetou 5. A

Otázky:

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Ještě nevím, možná malovat, baví mě malování.
2. Nevím.
3. Ne moc dobré, asi tři čtyřky.
4. Nejsem.
5. Ano.
6. Více se učit a chodit do „Devítky“ (doučovací klub školy).
7. Škola mě docela baví, mám ráda VV a trochu i češtinu.

Příloha č. 5 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Izabelou 3. C

Otázky:

1. Čím by si jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Ještě nevím, baví mě tancovat.
2. Nevím.
3. Dobré, jednu trojku z matematiky.
4. Ano.
5. Ano
6. Učit se a pomáhá mi „Devítka“(doučovací klub školy).
7. Ano, baví, nejvíc matematika.

Příloha č. 6 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Nad'ou 5. B

Otázky:

1. Čím bys jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Kadeřnice, je to dobré a líbí se mi to. Můžu mít pořád jiné účesy.
2. Ne, učit se?
3. Tak napůl, nějaké čtverky, čeština a matika. Jinak nevím.
4. Napůl.
5. Ano.
6. Budu se muset hodně učit, buď v „Devítce“ (doučovací klub školy), nebo doma.
7. Ano, VV a TV.

Příloha č. 7 - Přený přepis rozhovoru s dívkou Bárou 3. A

Otázky:

1. Čím bys jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Doktorka, nevím.
2. Nevím, učit, asi.
3. Tak napůl, moc ne. Jedničky a dvojky.
4. Hm....
5. Chci si je vylepšit.
6. Budu se víc učit, v „Devítce“ (doučovací klub školy).
7. Škola mě moc nebaví, spíš ne. Baví mě ČJ, VV a TV.

Příloha č. 8 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Michaelou 3. B

Otázky:

1. Čím by si chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Nevím, kadeřnice.
2. Nevím.
3. Jedničky, dvojky, dobré. Tři dvojky.
4. Jsem spokojená.
5. Mohla bych si je vylepšit.
6. Víc se učit. Pomáhá mi „Devítka“ (doučovací klub školy).
7. Škola mě baví a nejvíc matematika.

Příloha č. 9 - Přesný přepis rozhovoru s dívkou Erikou 5. A

Otázky:

1. Čím bys jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Kadeřnice nebo prodavačka, baví mě to.
2. Potřeby. A učení?
3. Celkem dobré, nevím, nějaká trojka.
4. Ano.
5. Ano.
6. Více se učit. Sama a mamka, ve škole i „Devítka“ (doučovací klub školy).
7. Trochu, VV.

Příloha č. 10 - Přesný přepis záznamu s chlapcem Davidem 5. C

Otázky:

1. Čím bys jednou chtěl/la být a proč?
2. Víš, co potřebuješ k dosažení svého přání?
3. Jaké máš nyní známky, vzpomeneš si jaké si měl/la na vysvědčení?
4. Jsi spokojen/na se svými známkami?
5. Chtěl/la by sis známky zlepšit?
6. Co musíš udělat pro to, abys měl/la lepší známky a kdo ti pomůže?
7. Baví tě škola, učení a jaké předměty tě nejvíc baví?

Odpovědi:

1. Kuchařem, baví mě to, doma pomáhám a vařím s mamkou.
2. Vyučený a známky.
3. Dobré. M- 2, ČJ -2, Aj- 4.
4. Jsem spokojený.
5. Dali by se vylepšit, myslím, že na to mám.
6. Chodit pravidelně do školy, snažit se, učit se. Velká pomoc je v „Devítce“ (doučovací klub školy).
7. Nejvíc mě baví matematika a čeština.