

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2020-2021

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Pavla Zajícová**

**Současné přístupy ke vzdělávání romských dětí na školách  
s převahou Romů na Teplicku**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce: Doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED STUDIES**

**2020-2021**

**BACHELOR THESIS**

**Pavla Zajícová**

**Current approaches to the education of children in schools  
with a predominance of Roma in Teplice**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 15. ledna 2021

Pavla Zajícová

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce Doc. PaedDr. Evě Šotolové, PhD. za cenné profesionální rady, připomínky a metodické vedení práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce na téma Současné přístupy ke vzdělávání romských dětí na školách s převahou Romů na Teplicku je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá jazykem, významem vzdělávání v mateřském jazyce, romštinou a slovní zásobou romských dětí. Součástí teoretické části je kapitola o rodině a současném stavu vzdělávání romských dětí. Závěr teoretické části tvoří kapitoly o afirmativních přístupech k romským žákům. Praktická část je zaměřena na metodologii výzkumu, kterým byla kvantitativní metoda pomocí dotazníkového šetření, které probíhalo na třech základních školách na Teplicku. Vyhodnocení získaných dat je v praktické části zpracováno do grafů a tabulek a tato data jsou interpretována směrem k potvrzení či vyvrácení hlavní hypotézy této práce.

Cílem této bakalářské práce bylo sledování faktorů, které ovlivňují přístup ke škole a vzdělávání romské národnostní menšiny a zda si učitelé uvědomují nutnost změn v přístupu při vzdělávání romských žáků v základních školách.

## **Klíčová slova**

Afirmativní přístup, asistent pedagoga, doučování, romský žák, škola, vzdělávání.

## **Annotation**

This bachelor's thesis on the topic of current approaches to the education of Roma children in schools with a predominance of Roma in Teplice is divided into theoretical and a practical part. The theoretical part deals with language, the importance of education in the mother tongue, Romani and the vocabulary of Romani children. Part of the theoretical part is a chapter on the family and the current state of education of Roma children. The conclusion of the theoretical part consists of chapters on affirmative approaches to Roma pupils. The practical part is focused on the research methodology, which was a quantitative method using a questionnaire survey, which took place at three primary schools in Teplice. The evaluation of the obtained data is in the practical part processed into graphs and tables and these data are interpreted towards confirming or refuting the main hypothesis of this work.

The aim of this bachelor thesis was to monitor the factors that affect the approach to school and education of the Roma national minority and whether teachers are aware of the need for changes in the approach to the education of Roma pupils in primary schools.

## **Keywords**

Affirmative approach, education, Roma pupil, school, teaching assistant, tutoring.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 JAZYK</b> .....	<b>10</b>
1.1 Evropská charta regionálních a menšinových jazyků.....	10
1.2 Význam vzdělávání v mateřském jazyce.....	11
1.3 Romština.....	12
1.4 Slovní zásoba rosmkého dítěte.....	13
<b>2 RODINA</b> .....	<b>15</b>
2.1 Funkce rodiny.....	15
2.2 Romská rodina.....	16
<b>3 SOUČASNÝ STAV VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ</b> .....	<b>19</b>
3.1 Předpoklady romských žáků na vzdělání.....	19
3.2 Romský žák – znevýhodněný žák.....	21
3.3 Integrovaní a vzdělávání romských dětí na základní škole.....	22
<b>4 AFIRMATIVNÍ PŘÍSTUPY K ROMSKÝM ŽÁKŮM</b> .....	<b>25</b>
4.1 Asistent pedagoga.....	25
4.2 Přípravná třída.....	26
4.3 Doučování.....	27
4.3.1 Salesiánské středisko Štěpána Trochty – Dům dětí a mládeže.....	29
4.3.2 Květina – klub Magnet.....	29
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>30</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>30</b>
5.1 Stanovení výzkumného cíle a formulace hypotéz.....	30
5.2 Výzkumný vzorek.....	31
5.2.1 ZŠ Dubí 2.....	31
5.2.2 ZŠ Maxe Švabinského, Teplice.....	31
5.2.3 ZŠ Lidická Bílina.....	31
5.3 Výzkumná metodika.....	32
5.4 Časová organizace výzkumu.....	33

5.5	Interpretace a diskuze výsledků .....	33
5.6	Závěry výzkumu .....	42
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>46</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>		<b>49</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>		<b>54</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>		<b>56</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>58</b>
Příloha A - Dotazník .....		I



## ÚVOD

V naší republice je školní docházka povinná a zpřístupněna všem dětem, které dovrší věku šesti let, nebo-li právo na vzdělání má každý občan České republiky. S nástupem do školy se všechny děti dostávají do prostředí, ve kterém se musí adaptovat a zvykat si na nový režim dne, jenž se velmi liší od režimu v mateřské škole či režimu v jednotlivých domácnostech dětí. Všechny děti si vytvářejí nové mezilidské vztahy a poprvé pocítují školní úspěch či neúspěch. Všechny děti jsou svými rodiči vedeny k tomu, aby se učily psát, číst a počítat. Rodiče své děti motivují ke vzdělávání různými způsoby a s různou intenzitou. Holým faktem je, že mezi rodiči školáků jsou také jedinci, kteří své děti ke vzdělávání nevedou a vzdělání jejich dětí není pro ně prioritou. Ve školách se často setkáváme s žáky, kteří pocházejí z romských rodin a právě tyto děti mají často problémy se školním výkonem, především v oblasti českého jazyka, kdy se nejednou potvrdilo, že dítě svému učiteli nerozumí, neboť nemá dostatečnou slovní zásobu tohoto jazyka. Důvodem je, že v jeho rodině všichni komunikují romským jazykem a mluvené slovo v českém jazyce nezná tak, jako děti z českých rodin. Tyto děti mají také problémy v jiných předmětech, kde se snoubí čtenářské dovednosti a s ní spjatá čtenářská gramotnost. Školní neúspěchy těchto dětí na sebe nedají dlouho čekat a takovéto děti chodí pak do školy s nechutí a bez zájmu o výuku.

Existuje ovšem mnoho alternativních metod práce s těmito dětmi, pro podporu jejich přístupu ke vzdělávání a prožití prvních školních úspěchů. Klíčem školního úspěchu romských dětí je v přístupu učitele ve výchovně vzdělávacím procesu k žákovi, kdy se pedagog může dítěti věnovat individuálně. Také může takovému žákovi nabídnout doučování tématu, kterému žák nerozumí a potřebuje jej vyložit s vyšší časovou dotací. Vhodnou formou jak podpořit žáka při vyučování je přítomnost asistenta pedagoga, jenž může velmi pohotově reagovat na potřeby dítěte, které si neví rady např. se zadaným úkolem. Podpora, která se tak může dětem romské národnosti dostat, je zároveň efektivní prevencí a počátkem kvalitního přístupu ke vzdělání všech dětí na našich školách.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 JAZYK

Jazyk je konvenčním systémem znaků, který se používá při komunikaci. Každý jazyk má svou strukturu (gramatiku), psychologickou a sociální dimenzi. Člověk si svůj jazyk osvojuje od útlého věku až do smrti. Jazyk lze také chápat jako základní vyučovací předmět v podobě např. mateřského či cizího jazyka. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001)

### 1.1 EVROPSKÁ CHARTA REGIONÁLNÍCH A MENŠINOVÝCH JAZYKŮ

Evropská charta regionálních a menšinových jazyků je dokumentem, který vydala Rada Evropy. Tato úmluva je charakteristická svou ochranou a podporou menšinových jazyků v oblasti veřejného života, do které patří i oblast vzdělávání. Česká republika tuto chartu podepsala v roce 2000 dne 9. listopadu a ratifikovala ji 15. listopadu 2006. Její platnost v naší republice začala 1. března 2007 a jedním z jazyků, kterých se od té doby týká je i romština. Romským jazykem se bohužel v našem státě na základních školách nevyučuje, i když o vyučovacím jazyce může rozhodnout ředitel školy nebo výbor pro národnosti menšiny. V souvislosti segregace romských žáků do školního proudu byla pro školní rok 2017/2018 vládou našeho státu přijatá Strategie romské integrace, kdy bylo zavedeno povinné předškolní vzdělávání, které bylo osvobozeno od úplaty. Charta regionálních a menšinových jazyků je zastoupena odborníky, kteří doporučují kroky, které by zlepšily ochranu a podporu romského jazyka v České republice. Mezi okamžitá doporučení patří fakt, aby byly ve spolupráci s mluvčími romštiny prověřovány možnosti zavedení romského jazyka do hlavního vzdělávacího proudu. (Evropská charta regionálních a menšinových jazyků, 2019)

Dalšími doporučeními je:

- *„Pokračovat v opatřeních na zvyšování povědomí o přínosech podpory romštiny v romské obci.*
- *Ve spolupráci s mluvčími romštiny vytvářet příhodné podmínky k jejímu užívání ve veřejném životě a přijmout k tomu vhodná opatření.*

- Pokračovat v opatřeních na odstranění neopodstatněného rozlišování, vylučování, omezování nebo upřednostňování ve vztahu k používání romského jazyka.
- Podporovat začlenění úcty, porozumění a tolerance vůči romskému jazyku do cílů výchovy a vzdělávání a činnosti veřejných sdělovacích prostředků.
- Přijmout opatření ke zvýšení podílu zastoupení romštiny v rozhlasovém a televizním vysílání.
- Zohledňovat potřeby a přání skupin, které romský jazyk užívají. “ (Evropská charta regionálních a menšinových jazyků, 2019, s. 13)

## 1.2 VÝZNAM VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉM JAZYCE

*„Mateřský jazyk je nejdůležitějším nástrojem socializace, základním prostředkem rozvoje abstraktního myšlení, hlavní cestou přenosu národní kultury a seznámení člověka se světovými civilizačními procesy. Stabilním principem fungování systému multikulturního vzdělávání je využívání mateřštiny jako jazyka vyučování a učení.“* (Ježková, 2013, s. 143) V českých školách by měli být žáci, kteří mají etnickou, kulturní či jazykovou odlišnost, přijati bez posuzování jejich odlišnosti. Děti, které mají odlišnou národnost, než majoritní společnost, mohou být velmi citlivé na zobecňující hodnocení jejich etnické společnosti. Jejich odlišné životní zvyky mohou způsobovat vnímání jejich okolí negativně, což v našich školách vyžaduje profesionální přístup pedagogů. (Hájková, Strnadová, 2010) *„Pedagogové základních škol identifikovali čtyři vzájemně propojené okruhy problémů ve vzdělávání žáků jiné národnosti než české:*

- *jazykový handicap,*
- *komunikace s rodiči,*
- *nesouvislá školní docházka,*
- *nedostatek metodické opory.“* (Tamtéž, s. 47)

V českých školách jsou vzděláváni žáci, kteří pocházejí z různých etnik. Mezi velmi častou etnickou skupinu dětí patří žáci, jež pocházejí z romských rodin. Je tedy velmi pravděpodobné, že tyto děti vyrůstají v rodinném prostředí, ve kterém se hovoří romským jazykem a jejich mateřským jazykem není český jazyk. Romština je jazykem uzavřené etnické skupiny *„se znaky či relikty rodového zřízení, a proto se po celá předchozí staletí*

*zachovala jako jazyk málo rozvinutý a neliterární.*“ (Davidová, 1995, s. 19) Je tedy zřejmé, že dítě žijící v romské rodině bude při vstupu do školního prostředí narážet na jazykovou bariéru. V českých školách se hovoří českým jazykem, tedy jazykem majoritní společnosti. Zde je velmi důležitá spolupráce rodiny a pedagoga, kteří se musí shodovat v provádění jazykové praxe při komunikaci s dítětem. (Hájková, Strnadová, 2010) *„Úloha školy pro ovládnutí češtiny a pro úspěšně balancovaný bilingvní vývoj žáků s odlišným mateřským jazykem často může být rozhodující. K tomu, aby škola mohla úspěšně plnit podpůrnou funkci pro jazykový vývoj těchto žáků, je velmi žádoucí zavedení přípravné a doplňkové výuky češtiny jako cizího jazyka.*“ (Tamtéž, 2010, s. 51)

Mateřský jazyk má nezastupitelný význam při procesu osobnostního rozvoje. Je nutné, aby byl každý žák minoritní skupiny podporován v rodině i školním prostředí k plnému ovládnutí českého jazyka, který je vyučujícím jazykem na našich školách.

Jeřábek (2005, s. 102) říká, že *„hlavním problémem při vzdělávání žáků z kulturně odlišného prostředí již od vstupu do školy je ve většině případů jejich nedostatečná znalost vzdělávacího jazyka, což je příznačné pro většinu příslušníků menšin a etnik, u nichž vzdělávání neprobíhá v jejich mateřském jazyce.*“

### **1.3 ROMŠTINA**

Romština má mnoho dialektových skupin, které byly způsobeny vlivem různých kultur, ve kterých Romové žili a žijí. Obyvatelé romského etnika přejímají do svého jazyka slova a výrazy, které neznají. Tzn., že: *„Romština se vyvíjí ve styku s prostředím a je v různé míře ovlivněna jazyky národů, na jejichž území Romové žijí.*“ (Šotolová, 2011, s. 23)

*„Slovní zásobu romského jazyka můžeme rozdělit do dvou skupin:*

- 1) stará slova indického původu a tzv. staré výpůjčky;*
- 2) výpůjčky z různých kontaktních jazyků.*“ (Šotolová, 2011, s. 26)

Slovní zásoba romského jazyka je velmi jednotná a stabilní. Velmi málo výrazů je nahrazováno slovy kontaktního jazyka. Starší generace romské populace velmi často hovoří lépe romským jazykem než jazykem českým. Romové hovoří ve svých rodinách

romsky a osvojení češtiny je pro ně společenskou nutností, kdy se jedná o „romský etnolekt češtiny“. Jedná se o neustálenou formu nevlastního jazyka, kterou bilingvní populace používá jako druhý jazyk. (Šotolová, 2011). „*Romský etnolekt češtiny je tedy česká fonetika poznamenaná romskou výslovností, jsou to gramatické modely a sémantická pole románských slov vyjadřované českými výrazovými prostředky.*“ (Šotolová, 2011, s. 26-27)

Jazyk a kultura Romů není majoritní společností přijímána jako plnohodnotná součást kulturního dědictví naší republiky. Různé instituce se snaží o nápravu a jednou z nich je Muzeum romské kultury Brno. V krajích České republiky (ČR) se každý rok konají různé akce, které podporují romskou kulturu. Jednou z nich je např. romský festival Khamoro. V ČR dokonce probíhala výuka romského mateřského jazyka na dvou vysokých a jedné střední škole. Vyučování romského jazyka ovšem naráželo na dvě hlavní překážky:

- nedostačující zájem potencionálních studentů
- kritický nedostatek lektorů, jenž by romštinu ovládali (Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2015, 2016)

## 1.4 SLOVNÍ ZÁSoba ROSMKÉHO DÍTĚTE

Z historie romské rodiny víme, že rodiny byly uzavřenou sociální skupinou, z čehož vyplývá, že jejich slovní zásoba nebyla tak široká jako slovní zásoba majoritní společnosti. Jejich slovník v minulosti neobsahoval pojmy spojené s technikou, vědou, lékařstvím, tělovýchovou či astronomií. Romské dítě umělo pojmenovat např. pouze zvířata, se kterými se setkávalo, ale výrazy jako slon, žirafa, delfin apod., byly pro něj neznámé. Současná doba je jiná, romské dítě tyto výrazy zná a používá je, což je zapříčiněno integrací Romů do společnosti a docházkou dětí do školy. (Šotolová, 2011) Přestože romské děti dochází do školy a plní povinnou školní docházku je jejich slovní zásoba, v porovnání s českými dětmi, mnohem menší. Dle Balvína (1996) je rozsah slovní zásoby romského dítěte při vstupu do 1. třídy okolo 400 – 800 slov a u českého dítěte okolo 2 000 – 3 500 slov. Mluvený projev romských a českých dětí se často liší i z hlediska fonemického, kdy je žádoucí, aby byl mluvený projev dítěte v normě. Mohlo by totiž dojít k tomu, že se odlišnému zvukovému projevu romského

dítěte bude jeho okolí posmívat, což by mohlo být následkem komunikačního neúspěchu, trvalé bariéry a stagnace verbálního projevu. Švarcová (1998) upozorňuje na to, že se u romských dětí nejedná o vadu výslovnosti, ale o špatnou úroveň slovní zásoby, která je spojena s opožděným vývojem řeči a řečovou obratností. Hűbschmannová (2002, s. 73) uvádí: „*Přestože dnešní generace Romů hovoří mnohem lépe, než mluvili jejich otcové a dědové, etnolektní projevy v češtině trvají, děti ve škole za ně dostávají špatné známky a Češi je napodobují v anekdotách o cikánech.*“

Je namístě uvést, že pro každé dítě je velmi důležitá socializace a předškolní jazyková a řečová výchova. Tyto aktivity by měly probíhat v mateřském jazyce dítěte, což je u romských dětí závislé na rodinném prostředí, neboť v naší republice neexistují mateřské školy, které by prováděly předškolní výchovu a vzdělávání v romštině. Východiskem pro správnou socializaci a jazykovou výchovu romského dítěte je docházka do mateřské školy, kde se bude dítě pravidelně setkávat s českým jazykem a bude docházet k aktivnímu osvojení základů hovorové podoby spisovného českého jazyka. Tímto může velmi dobře dojít k tomu, že se u romského dítěte začnou přirozeně rozvíjet komunikační schopnosti a budou se eliminovat nevhodné řečové a jazykové vlivy z jeho rodinného prostředí, ze kterého dítě pochází. Jazyková výchova je nezbytnou součástí předškolní výchovy před nástupem k plnění povinné školní docházky. (Krčmová, Richterová in Balvín, 1996)

## 2 RODINA

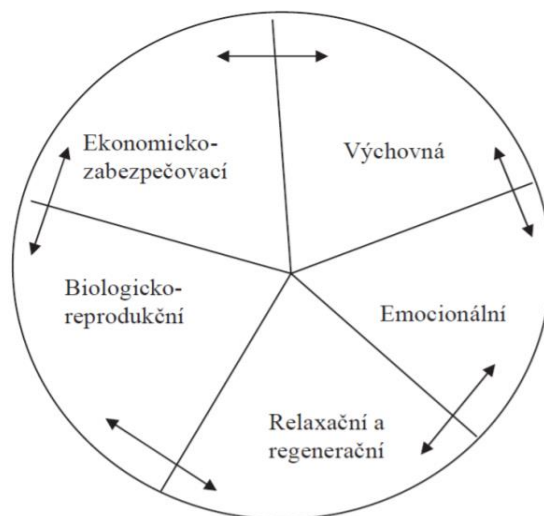
Rodina je nejstarší společenskou institucí, která vytváří určité emocionální prostředí, formuje vztahy mezi členy rodiny a utváří hodnoty, postoje a životní styl všech jedinců, kteří do rodiny patří.

### 2.1 FUNKCE RODINY

Rodina (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 202) „plní *socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce.*“ Podle Levické (2004) Plní rodina základní funkce, kterými jsou funkce:

- Biologicko-reprodukční funkce: zabezpečuje reprodukci rodiny, intimní vztahy mezi manželi a péči o členy rodiny.
- Ekonomická funkce: rodina je ekonomickým prvkem společnosti, zabezpečuje životní potřeby všech svých členů, ovlivňuje trh svými ekonomickými aktivitami, buduje správné ekonomické myšlení svých dětí.
- Výchovná a socializační funkce: probíhá zde socializace dětí, dítě je v rodině ovlivňováno k zapojení se do společnosti a získává sociální role, rozumí sociálním vztahům ve společnosti a chápe mezigenerační vztahy.
- Emocionální a psychohygienická funkce: uspokojení emoční stránky člověka, sounáležitosti a sebeúcty, dodává dítěti základ imunizace před citovou deprivací či frustrací.
- Ochranná funkce: rodina utváří stabilní prostředí, které je nutné pro správnou výchovu dítěte – dítě má dostatek materiálního zabezpečení spojené s péčí o zdraví a hygienu, rodina dítěti poskytuje domov, jenž jej chrání a dodává mu pocit bezpečí.

Všechny výše uvedené funkce jsou spolu propojeny a jejich plnění je závislé na jednotlivých členech rodiny. Pro harmonické soužití všech příslušníků rodin je nutné, aby tyto funkce rodiny byly plněny a rodinní příslušníci díky nim žili plnohodnotný rodinný život.



Obrázek 1: Propojenost funkcí v rodině (zdroj: Malach, Teorie výchovy pro pedagogické studium, 2007, s. 67)

V současné době má s plněním funkcí rodiny problém mnoho rodin. Jedním ze zásadních problémů je nezakládání rodin z důvodu neschopnosti zajištění ekonomické funkce rodiny. Jiní rodiče říkají, že rodinu nezakládají z důvodu své pracovní vytíženosti a díky svým pracovním povinnostem by nemohli plnit výchovnou funkci rodiny. Obrázek 1 znázorňuje propojení plnění funkcí rodiny. (Malach, 2007). V případě, že nedochází k prolínání plnění všech funkcí rodiny lze hovořit o různých pásmech funkčnosti rodiny. Těmi je rodina:

- funkční - nenarušená rodina, zajišťuje dítěti dobrý vývoj
- problémová – rodina s poruchami, které ovšem neovlivňují vývoj dítěte
- dysfunkční – rodina s poruchami, které mohou ovlivnit vývoj dítěte; rodina potřebuje pomoc ze strany odborníků
- afunkční - poruchy v rodině jsou závažné, rodina neplní svou úlohu, ohrožuje zdraví dětí a je nutné, aby byly děti umístěny mimo rodinu. (Dunovský, 1999)

## 2.2 ROMSKÁ RODINA

Pro Romy má rodina velký význam jako základní sociální jednotka, ve které je zabezpečena reprodukce, výchova a ochrana jedince. Rodinné svazky v romské rodině mají hospodářský význam a poskytují možnosti vykonávat práci v solidaritě a pochopení.



V případě nejistoty je pro Romy rodina místem stability a zázemí. Tam, kde chybí závazky jiného charakteru (profesionální, s majoritním obyvatelstvem), má rodina predominantní sociální úlohu. Rodinu nelze chápat jako určitý počet lidí, ale jako celek, který vůči svému okolí vystupuje jako celek jednotně. Konflikty a problémy prožívají rodiny kolektivně: vztahy mezi jedinci jsou vztahy mezi rodinnými svazky. Jedinec vždy dělá vše jménem své rodiny. V případě, že člen rodiny udělá chybu, znamená to, že chybu udělala celá jeho rodina. Naopak v případě, že někdo z rodiny vykoná čin hodný úcty, posiluje se prestiž celé rodiny. Dobře vychované dítě žije ve své rodině až do doby, kdy se dívka neprovdá nebo syn neožení. Sociální solidarita spojuje všechny členy rodiny: staří mládenci a neprovdaná děvčata zůstávají vždy se svými rodinami. Sirotkové a staří lidé jsou rodinami opatrovaní s velkou láskou a úctou a nikdy se nestane, že by je rodina odložila do domova důchodců či dětského domova. Nemocný člověk nikdy nezůstává sám, v případě, že je hospitalizovaný v nemocnici, zůstávají s ním členové rodiny, co nejdéle. Nosí mu jídlo a stále se zajímají o jeho zdravotní stav. V případě, že dojde v rodině k úmrtí, vzdává mrtvému úctu před pohřbem celá rodina. Všichni členové rodiny jsou povinni se pohřbu zúčastnit.

Rodina se zakládá po narození prvního dítěte. Dítě je vždy přínosem do rodiny. Po prvním dítěti přicházejí další. Rodiny bývají velmi početné a výchova dětí je vždy kolektivní a zabezpečuje jí celá rodina. Dítě žije v rodině se třemi až čtyřmi generacemi dospělých. Jeho sociální cítění se vyvíjí v pravidelné soudržnosti, kontinuitě a bezpečnosti. V romských rodinách neexistují generační rozpory. Svět dětí splývá se světem dospělých. Rodina je celek, kde jsou děti i dospělí stále ve fyzickém i sociálním kontaktu, navzájem se chrání před okolím a nikdy nejsou sami. Pracují spolu, žijí spolu, trpí spolu. (Liégeois, 1995)

Jedním z hlavních faktorů školní neúspěšnosti romských dětí je neschopnost Romů stanovit si určitý cíl a usilovat o něj. V romských rodinách absentuje jakýkoli řád, struktura nebo nastavení denního režimu. Pro život v romské rodině je typická nepravidelnost, pod kterou si např. můžeme představit to, že děti chodí spát, kdy chtějí, jedí, co chtějí a kdy. Tato nepravidelnost se pak nutně odráží na plnění povinné školní docházky, která je spojena s normami, kterými je především pravidelná příprava do školy a s ní spjatá pravidelná docházka na vyučování. V romské rodině má každý jedinec, tedy

i dítě, dostatek času a minimum povinností. V rozporu s tímto životním stylem je školní instituce, která vyžaduje plnění školních úkolů, dává dětem příkazy a zákazy, na což není romské dítě zvyklé a proto se pro dítě z romské rodiny stává povinná školní docházka jakousi zátěží. (Vágnerová, 1997)

*„Postoj romského dítěte a celé romské komunity k čemukoliv je aktuálně a konkrétně pragmatický. Atraktivní je taková aktivita, která přináší okamžité osobní uspokojení, obvyčejně materiálního charakteru. Z tohoto hlediska se jeví vzdělání jako málo významná hodnota.“ (Tamtéž, s. 142)*

### 3 SOUČASNÝ STAV VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ

*„Vzdělávání v České republice je v souladu se zněním paragrafu 2 Školského zákona založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana a také na zásadách zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce.“ (Fischer, 2014, s. 47)*

#### 3.1 PŘEDPOKLADY ROMSKÝCH ŽÁKŮ NA VZDĚLÁNÍ

Jako pro všechny děti tak i pro děti z romského etnika je velmi důležité, aby se vzdělávaly. Aby došlo k správnému zaujetí romských dětí směrem ke vzdělávání je nutné, aby měli pedagogové „profesionální výcvik“. Mnoho učitelů totiž zcela ignoruje kulturní a jazykové odlišnosti dětí, které pocházejí z romských rodin. (Romové, 1997) Učitel by si měl uvědomit, že romské děti přichází do školy s velkým očekáváním, že se naučí číst, psát a počítat. Romské dítě je přímo nadšené, ale chybí mu zkušenosti, kdy se setkává se zklamáním ze svých školních výkonů. Zde je na místě nutno uvést, že vzdělávání romských dětí by mělo být vzdělávání, které je plně adekvátní tolerance a asistence. (Černobílý život, 2000) Šotolová (2011, s. 61) uvádí, že hlavními příčinami školní neúspěšnosti romských dětí jsou:

- *„odlišný jazykový vývoj;*
- *odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy;*
- *u některých Romů nedocenění významu vzdělání;*
- *nedostatečná příprava na školu;*
- *nižší informovanost části dětí vyplývající se sociální izolovanosti mnohých rodin;*
- *nedostatečná připravenost učitelů pro práci s minoritami.“*

V České republice je školní docházka povinná. S nástupem do školy se všechny děti setkávají s novým sociálním prostředím, na které se musí adaptovat. V každé škole by proto mělo docházet na postupné přivykání dítěte na školní prostředí, ve kterém bude probíhat výchovně vzdělávací proces žáka, kde bude získávat znalosti, rozvíjet

své dovednosti a schopnosti. Školní instituce je místem, které je sociálním prostorem, jenž by měl eliminovat rozdíly v učení, které mohou být způsobeny vlivem prostředí, ze kterého dítě pochází. U romských dětí se jedná především o skutečnost, že pocházejí z romských rodin, kde žijí s rodiči, kteří mu často nedokáží s jeho vzděláváním pomoci. (Zíková, 2011) „*Nevybavenost sociálně znevýhodněných dětí kompetencemi potřebnými pro zvládnání nároků širší společnosti se projeví většinou ihned po nástupu školní docházky, a to zhoršenou nebo nezvládnutou adaptací na školní prostředí a opakovanými drobnými neúspěchy ve zvládnání různých situací, ke které je potřebná předchozí znalost určitých jevů.*“ (Tamtéž, s. 48) V prostředí romských rodin není na prvním místě, v žebříčku důležitosti, vzdělání. Zákonní zástupci romských dětí nemají vybudovány stabilní vazby ke vzdělání a neuvědomují si důležitost vzdělání pro budoucí život jejich dětí. Větší důležitost má pro ně místo a role v rodině, která je pro každou romskou rodinu klíčovou záležitostí. Chlapci i děvčata jsou v romských rodinách vychováni odlišným způsobem, než děti v rodinách z majoritní společnosti. Autoritu v romské rodině velmi často zastává muž a tak není divu, když je romské dítě svým chováním odlišné od ostatních dětí ve školním prostředí - zde má roli autority často žena, učitelka. (Zíková, 2011) „*Vzory chování ovlivňují způsob reakce na sociální prostředí. Zde je nejvíce determinující to, že děti nemají zkušenost s vnější autoritou a vůbec s cizím prostředím, přičemž mohou mít i jinak ustavené vrstevnické vztahy. Děti naučené odlišným sociálním normám pak neumí respektovat učitele, jak se ve škole očekává, a neumí vycházet s dětmi z většinové populace.*“ (Tamtéž, s. 48)

Romské děti totiž nejsou velmi často přizpůsobeny jiné skupině lidí, než je jejich vlastní rodina. S tím také souvisí to, že o pravidelnosti docházky do školy rozhoduje jejich rodina. Děti romských rodin jsou předčasnými účastníky činnosti svých rodin a nejsou spokojeny v pedagogických strukturách, kde se vůbec nic nedozvídají o vlastním etniku, jazyku a kultuře své minoritní společnosti. (Šotolová, 2011)

Strategie romské integrace do roku 2020 (2015, s. 42) uvádí, že: „*Základními problémy v oblasti vzdělanosti zůstávají vzdělanostní propast mezi Romy a většinovou populací, vysoké zastoupení romských dětí ve vzdělávání s nižšími ambicemi, trendy k segregaci romských dětí v předškolním, základním a středním vzdělávání a malá připravenost romských dětí na školu v důsledku malého zapojení romských dětí*

*do předškolního vzdělávání. Vzdělávání je přitom nejen hodnotou samou o sobě, vedoucí k rozvoji potenciálu každého jedince, ale též ústředním nástrojem v boji s mezigenerační reprodukcí sociálního znevýhodnění.“*

### **3.2 ROMSKÝ ŽÁK – ZNEVÝHODNĚNÝ ŽÁK**

Školská legislativa používá výraz „sociálně znevýhodněný žák“ od roku 2014. Sociálně znevýhodněné dítě, žák či student je jedincem, který při svých školních výkonech potřebuje zvýšenou podporu ze strany školy. Jejich školní výkony nejsou na dobré úrovni, což je odrazem negativních okolností, jenž mají původ v jejich domovech. Žáci, kteří pocházejí z minoritní společnosti jsou v mnoha případech žáky se sociálním znevýhodněním. Jejich integrace do školního prostředí je často problematická, což je způsobeno jejich jazykovou odlišností, vlivu jejich rodiny a kulturními vzorci. Jejich odlišnost se projevuje ve školní instituci především v:

- chování a jednání dítěte
- odlišnosti hodnotové stupnici
- stylu života
- pojetí výchovy
- vztahu ke vzdělávání (Katalog podpůrných opatření, 2017)

Vzdělání je pro tyto děti vnímáno jako nedůležité, neboť jim chybí správná motivace ke vzdělávání, učení a pravidelné docházce do školy. Toto vše pramení z toho, že v rodinách znevýhodněných žáků absentuje uznání hodnoty a potřeby vzdělání, což je zásadním problémem při vzdělávání znevýhodněných žáků. Romské děti tak nevnímají důležitost svého vlastního vzdělání, které je spjato s pravidelnou docházkou do školy. Jejich školní výsledky jsou často podprůměrné až nedostatečné, což je také mnohdy zapříčiněno i v souvislosti s častou absencí, záškoláctvím a porušováním školního řádu. (Zíková, 2011)

*„Kontext sociálního znevýhodnění ve vztahu k přímé edukaci dětí a žáků vychází bezprostředně ze sociálního vyloučení, ze širší společenské dimenze. Analýza (GAC2006) za sociální vyloučení označuje proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti.“ (Kaleja, 2013, s. 105)*

Výchovně vzdělávací proces znevýhodněných žáků vyžaduje úpravu přístupu k těmto žákům. Jejich integrace do běžného vzdělávacího proudu je nezbytnou součástí práce pedagogů na školách, kde se tito žáci vzdělávají. „*Také v nejvýznamnějším dokumentu české vzdělávací politiky, nazvaném Bílá kniha, se apeluje na to, aby byl zajištěn skutečně spravedlivý přístup ke vzdělávacím příležitostem. K tomu je podle Bílé knihy nutné překonávat znevýhodnění dané rozdílnou sociokulturní úrovní a uplatňovat odpovídající kompenzační mechanismy, aby vzdělávací systém jen dále nereprodukoval existující nerovnosti.*“ (Průcha, 2015, s. 181)

### **3.3 INTEGROVÁNÍ A VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

Školský zákon definuje integraci dle § 3 odst. 2. vyhlášky č. 73/2005 Sb., jako „*vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění. Integrací žáka se v tomto prováděcím předpisu rozumí:*

- a) jeho vzdělávání ve třídě mateřské školy, základní školy, střední školy nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při současném zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické a psychologické péče*
- b) jeho vzdělávání ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení“ (Kendíková, 2016, s. 43)*

Slovo integrace pochází z latinského slova integer a znamená neporušený. Integraci lze popsat jako snahu o úplné zapojení znevýhodněného člověka do společnosti. Světová zdravotnická organizace (WHO) popisuje integraci jako sociální rehabilitaci, jejímž výsledkem je schopnost člověka podílet se na běžných sociálních procesech ve společnosti. (Fischer, 2014)

Žáci, kteří pocházejí z romské rodiny, žijí v prostředí jiného mateřského jazyka, než je jazyk majoritní společnosti. To jakým stupněm budou ovládat jazyk majoritní společnosti je rozhodující pro jejich osobnostní a kognitivní vývoj a také pro jejich úspěšnou integraci do společnosti. (Hájková, Strnadová, 2010) Tito žáci pocházejí

ze sociálně znevýhodněného prostředí a mají speciální vzdělávací potřeby. Tzn., že mají nárok na úpravu obsahu vzdělávání a formy a metody vzdělávání. (Hájková, Strnadová, 2010)

Podle Hájkové a Strnadové (2010, s. 17) „*mají žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo na poskytnutí těchto opatření:*

- *Speciální metody, formy a postupy*
- *Speciální učebnice*
- *Didaktické materiály*
- *Kompenzační pomůcky*
- *Rehabilitační pomůcky*
- *Zařazení předmětů speciálně pedagogické péče*
- *Služby asistenta pedagoga*
- *Snížené počty žáků a studentů ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině*
- *Další možné úpravy individuálního vzdělávacího plánu*
- *Poskytování pedagogicko-psychologických služeb“*

Výchovně vzdělávací proces lze nazvat činností, která působí na každého jedince. Vzdělávání musí být poskytováno každému člověku bez ohledu na ekonomické či sociální postavení. Afirmativní přístupy k romským žákům jsou tak nutnou součástí vzdělávání těchto žáků a jsou jim poskytovány vyrovnávací opatření v podobě přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě, doučování žáků či poskytováním vzdělávání v přípravném ročníku před vstupem k plnění povinné školní docházky.

Šotolová (2000, s. 37) uvádí, že by se od počátku povinné školní docházky romských dětí do školy měla objektivně posuzovat míra připravenosti těchto dětí na školu a neměly by se používat testy, jež jsou standardizované na neromskou populaci. Od počátku školní docházky by měly školy:

- *„vytvářet příznivou atmosféru pro rozvoj romského dítěte a pěstování jeho pocitu lidské důstojnosti;*
- *k překonání jazykových problémů a rozdílů v připravenosti na vzdělání zřizovat od 1. ročníku málopočetné vyrovnávací třídy;*

- *vypracovat a uplatnit projekt tříd pro romské žáky s rozšířenou hudební a pohybovou výchovou apod.;*
- *podle možností zařadit do jejich studijního plánu výuku romštiny jako nepovinného předmětu;*
- *zavést do učebních osnov výchovu pro pochopení ostatních kultur a menšin včetně romské menšiny, její historie a kultury. “*



## 4 AFIRMATIVNÍ PŘÍSTUPY K ROMSKÝM ŽÁKŮM

Němec (2014) hovoří o tom, že školní systém České republiky podporuje výchovně vzdělávací proces žáků, kteří pocházejí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Vzdělávání je tedy podporováno mnoha aktivitami, mezi které patří zřizování přípravných tříd, financování AP z dotačního programu na AP pro žáky se sociálním znevýhodněním nebo zařazení multikulturní výchovy do vzdělávacího programu školy.

### 4.1 ASISTENT PEDAGOGA

*„Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, zaměstnanec školy nebo školského zařízení, jehož činnosti a status jsou definovány v platné legislativě. Za všechny jmenujme zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění, a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění.“* (Kendíková, 2016, s. 6)

Asistent pedagoga je součástí pedagogického sboru na ZŠ. Tato pracovní pozice ve školách patří mezi důležité afirmativní přístupy při vzdělávání romských žáků. Pozici asistenta pedagoga předcházela v roce 1997 pozice romského asistenta. Romský asistent byl zaměstnancem školy, jejímiž žáky byly převážně romské děti. S touto pozicí se do výuky dětí dostávaly nové aktivity (spojené s asistencí při výuce) a tak v roce 2000 vznikl název asistent učitele. V roce 2004 došlo k finálnímu pojmenování asistent pedagoga (AP). Náplň práce AP tak byla nadále zaměřena na romské děti, ale i na ostatní děti, jež byly ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014) Šotolová udává (2011, s. 67), že hlavními činnostmi AP jsou:

- *„pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí;*
- *pomoc pedagogům školy při vlastní výchovné činnosti při komunikaci se žáky;*
- *spolupráce s rodiči žáků;*
- *spolupráce s romskou, případně jinou komunitou v místě školy.“*

Pozici AP lze tak chápat jako prostředek podpůrného opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeho činnosti jsou vedeny učitelem, který určuje metodické postupy při výchovně vzdělávacím procesu práce s žákem. AP také úzce

spolupracuje s poradenskými pracovníky školy, kterými je výchovný poradce, speciální pedagog a školní psycholog a s odborníky v pedagogicko-psychologické poradně či speciálně-pedagogickém centru.

## 4.2 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA

*„Novela školského zákona provedená zákonem č. 178/2016 Sb. změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd. Od školního roku 2017/2018 nově platí, že v přípravné třídě základní školy se mohou vzdělávat děti, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl současně povolen odklad povinné školní docházky. Děti, kterým nebyl povolen odklad povinné školní docházky, tedy nebude možné do přípravné třídy základní školy zařadit.“ (msmt.cz, 2017)*

Příprava na úspěšný vstup do vzdělávacího proudu klade na všechny děti v současné době velmi vysoké nároky a je významnou součástí života všech dětí předškolního věku. Školní připravenost ovlivňuje školní úspěchy dětí při vstupu do školy a je zásadním mezníkem pro dobrý start plnění povinné školní docházky. *„Ze zkušeností pedagogů a výsledů psychologických vyšetření školní zralosti vyplývá, že handicap romských dětí, které přicházejí do prvního ročníku ZŠ, se netýká pouze oblasti jazykové ale také sociální, kulturně-společenské a pohybové.“ (Šotolová, 2011, s. 62) (Brtnová Čepičková, Wedlichová, 2008).* Proto jsou při základních školách (ZŠ) zřizovány přípravné třídy, jejichž činnost je zaměřena na přípravu dítěte na vstup do 1. třídy. V přípravné třídě pracují děti podle školního vzdělávacího programu (ŠVP), který vypracovává třídní učitel. Tento vzdělávací program je zaměřen na formy a metody práce, jež jsou zaměřené na předškolní věk dětí a jejich rozvoj. (Švancar, 2010) Přípravné třídy jsou zřizovány také proto, aby měly děti možnost adaptovat se na prostředí a školní režim.

V přípravné třídě jsou jednotlivé činnosti zaměřené na:

- Eliminaci nedostatků verbálního projevu
- Rozvoj jemné a hrubé motoriky
- Zrakovou a sluchovou percepci
- Grafomotoriku
- Vizuomotoriku

Důležitou součástí aktivit v přípravné třídě jsou činnosti, které jsou prováděny pomocí her, dramatizace, rukodělných a výtvarných činností. Národní ústav pro vzdělávání rozdělil výchovný a vzdělávací obsah přípravných tříd do několika oblastí. Těmito oblastmi jsou:

- Hygienické a sociální návyky
- Rozumová výchova - komunikativní a jazyková oblast, oblast rozvoje poznání a oblast matematických představ
- Hudební, výtvarná, pracovní a tělesná výchova

Všechny výše uvedené okruhy jsou zaměřeny na činnosti, které se často prolínají a děti si díky nim upevňují hygienické a sociální návyky. (Šteflová, 2011).

Protože jsou přípravné třídy afirmativním přístupem k romským žákům, neměli by se činnosti v těchto třídách zaměřovat pouze na osvojení českého jazyka, ale i na rozvoj romského jazyka, kultury a tradic Romů. Šotolová (2011, s. 63) uvádí, že by se měli:

- *„Zakládat přípravné třídy, které by romským žákům umožnily zvládnout jazykový handicap*
- *Zřizovat od prvních ročníků málopočetné vyrovnávací třídy*
- *Začlenit romské děti do zájmových kroužků*
- *Vytvářet ve škole multikulturní prostředí*
- *Zvýšit profesní připravenost pedagogů“*

Přípravné třídy poskytují dětem podnětné prostředí, které má pozitivní vliv na rozvoj základních vědomostí, dovedností a návyků, jež jsou důležitým milníkem pro úspěšný vstup do školy dětí mladšího školního věku.

### **4.3 DOUČOVÁNÍ**

*„Doučování je forma pomoci žákům, kteří mají z různých důvodů učební problémy, nestačí tempu škol, vyučování nebo dosahují slabších studijních výsledků. V ČR dnes*

*zpravidla není organizováno školou, probíhá mimo ni z iniciativy rodičů.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 49)

V průběhu školní docházky řeší žáci mnoho úkolů, které jim škola ukládá a kvalita řešení zadávaných úkolů jim zasahuje do následující životní dráhy. To je spjato s neschopností žáka vyhovět požadavkům školy, kdy se může dítě cítit neschopné cokoli zvládnout. Komplikace, které přicházejí s neschopností plnit školní úkoly se propojí s případnou specifickou poruchou učení, hyperaktivitou, poruchou pozornosti nebo faktem, že dítě pochází sociokulturně znevýhodněného prostředí, z minority, z etnika odlišujícího se od majority nebo pokud je znevýhodněné v oblasti mentálního či tělesného vývoje. Vágnerová (2005) uvádí, že příčinou školní neúspěšnosti může být úroveň inteligence, nedostatek motivace k učení a odmítavý postoj ke škole.

Hlavními faktory neúspěšných výkonů ve škole je:

- neporozumění probíranému učivu,
- klima třídy,
- nároky interakce učitel- žák,
- žák – žák,
- motivace a hodnocení (Průcha 2009).

Školní neúspěch často v rodičích vyvolává pocit obav, které lze řešit doučováním jejich dítěte. Je nutné, aby bylo dítě schopné vyčlenit svůj volný čas a začalo se věnovat doučování. Je nutné, aby bylo dítě správně motivováno neboť samotný akt doučování může být pro dítě velmi demotivující činností. Před zahájením doučování je žádoucí, aby rodiče dítěte pohovořili s vyučujícím předmětu, kterému sdělí případné příčiny nedostatku školních výkonů a společnou koordinací stanoví příčiny neúspěchu ve škole. Následek školních neúspěchů ve škole může pramenit ze záškoláctví, změny bydliště, strachu ze školy, dlouhodobé nemoci, osobních problémů (např. rozvod rodičů). (Helus, Lukášová, 2012)

#### **4.3.1 SALESIÁNSKÉ STŘEDISKO ŠTĚPÁNA TROCHTY – DŮM DĚTÍ A MLÁDEŽE**

Selesiánské středisko Štěpána Trochty je školským zařízením, ve kterém mohou děti ve věku od 6 do 26 let trávit svůj volný čas. Toto středisko se nachází v Teplicích a své pobočky má na sídlišti Prosetice, Rovná 277, v Trnovanech, Maršovská 1539/3 a na faře na Zámeckém náměstí 71. Tato instituce se zaměřuje především na jedince ze sociálně slabých rodin. Činnosti a aktivity střediska jsou zaměřeny na vzdělávání, aktivní trávení volného času a tak všem příchozím dětem nabízejí především zájmové vzdělávání v podobě zájmových kroužků a doučování. V jejím kolektivu pracuje tým kvalifikovaných pracovníků, jejichž cílem je lepší začlenění dětí do společnosti. Všechny části střediska jsou otevřena dětem bez ohledu na rasu, národnost, vyznání či příslušnost ke společensko-sociální skupině. (<https://www.teplice.sdb.cz/stredisko/>)

*„V obou střediscích (Prosetice a Trnovany) a na faře (Zámecké náměstí) poskytujeme jako základ naší činnosti různé volnočasové aktivity a vzdělávání. Zápisné je pouze 5 Kč na školní rok a zahrnuje možnost chodit na kroužky, využívat hernu, navštěvovat doučování a účastnit se akcí.“* (<https://www.teplice.sdb.cz/stredisko/vzdelavani-volny-cas/>)

#### **4.3.2 KVĚTINA – KLUB MAGNET**

*„Nezisková organizace Květina, z. s. poskytuje službu sociální prevence nízkoprahové zařízení pro děti a mládež dle §62 zákona číslo 108/2006 Sb., o sociálních službách ve znění platných předpisů s názvem Klub Magnet. Služba je poskytována ambulantní a terénní formou. Služba je na základě uvedeného zákona registrována u Krajského úřadu Ústeckého kraje pod číslem 3536223.“* (<https://www.oskvetina.cz/sluzby/klub-magnet/>)

Klub Magnet zaměřuje své činnosti na vzdělávání dětí a trávení volného času, kdy jsou využívány metody sociální práce, které přispívají k sociálnímu začlenění dětí a mládeže v oblasti, ve které tyto děti a mládež žijí. Klub magnet působí v rámci Komunitního centra Dubí v Mírové ulici č. p. 325/4a. (<https://www.oskvetina.cz/sluzby/klub-magnet/>)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkumná část této práce obsahuje stanovení výzkumného cíle a formulaci hypotéz. Dále jsou v této části popsány zvolené metody výzkumu a je zde představen výzkumný vzorek tohoto výzkumu.

### 5.1 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE A FORMULACE HYPOTÉZ

Cílem této práce je sledování faktorů, které ovlivňují přístup ke škole a vzdělávání romské národnostní menšiny a zda si učitelé uvědomují nutnost změn v přístupu při vzdělávání romských žáků v základních školách.

Na základě cíle této práce byla stanovena hlavní hypotéza:

**H1:** Učitelé, kteří vzdělávají romské děti na základních školách, znají skutečnosti, které ovlivňují přístupy romských dětí ke škole a vzdělávání.

Na základě stanovení hlavní hypotézy byly dále stanoveny dílčí hypotézy:

**DH1:** Učitelé využívají afirmativních přístupů k žákům z romské národnostní menšiny při vzdělávání.

**DH2:** Učitelé pravidelně spolupracují s asistentem pedagoga a zaměřují se na zlepšování školních úspěchů prostřednictvím práce AP v hodině.

**DH3:** Učitelé poskytují žákům pocházejícím z romských rodin pravidelně doučování v oblasti předmětů, ve kterých mají děti školní neúspěchy.

**DH4:** Učitelé spolupracují s rodinami žáků z romských rodin a informují je o stavu školních vědomostí jejich dětí.

## **5.2 VÝZKUMNÝ VZOREK**

Výzkumného šetření této bakalářské práce se účastnilo 49 pedagogů, kterým byl zaslán elektronický dotazník. Tito učitelé působí na Základní škole Dubí 2 v Dubí, Základní škole Maxe Švabinského v Teplicích a Základní škole Lidická Bílina v Bílině. V souvislosti s epidemiologickou situací (COVID 19) nebylo možné se s pedagogy setkat osobně. Součástí dotazníku bylo oslovení učitelů s žádostí, aby volili odpovědi dle svých zkušeností ve školním roce 2019/2020 s ohledem na současnou situaci, kdy ve školách neprobíhá prezenční vyučování.

### **5.2.1 ZŠ DUBÍ 2**

Základní škola Dubí 2 má tři budovy, které jsou situovány v části Bystřice. Součástí školy je školní družina, dvě zahrady a sportoviště. Škola má kapacitu 260 žáků. Škola se zaměřuje na žáky, kteří vyžadují přístupy s podpůrnými opatřeními, a proto ve škole pracují i asistentky pedagoga. ([www.zsdubi2.cz](http://www.zsdubi2.cz), 2020)

### **5.2.2 ZŠ MAXE ŠVABINSKÉHO, TEPLICE**

Základní škola Maxe Švabinského má jednu budovu, ve které jsou třídy žáků I. i II. stupně. Součástí areálu je moderní sportoviště, školní zahrada, dětské hřiště a prostory pro školní družinu, která má dvě oddělení. Ve škole pracují asistentky pedagoga, které jsou nápomocny všem pedagogům při vyučování. Mezi žáky této školy je mnoho dětí ze sociálně slabého prostředí a romských rodin. ([www.svabinka.cz](http://www.svabinka.cz), 2020)

### **5.2.3 ZŠ LIDICKÁ BÍLINA**

Základní škola Lidická Bílina je označována jako Duhová škola. Označení Duhová škola, vyplývá ze zaměření školy, protože poskytuje vzdělání dětem, které mají specifické vzdělávací potřeby – zdravotní postižení, sociální znevýhodnění. Pedagogický sbor je tvořen převážně speciálními pedagogy, kteří při své práci podporují všechny děti. Tato škola je velmi často doporučována Pedagogicko-psychologickou poradnou pro vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. ([www.zslidicka.cz](http://www.zslidicka.cz), 2020)

### 5.3 VÝZKUMNÁ METODIKA

Výzkumná část této práce byla provedena pomocí kvantitativního výzkumu, který byl založen na strukturovaném sběru dat s použitím dotazníkového šetření. Díky strukturovanému konceptu došlo k měření, analyzování získaných dat s cílem tato data explorovat. (Hendl, 2016) *„Výzkum snižuje nevědomost lidstva. Odstraňuje nesprávné, neúplné nebo nedokonalé poznání jevů. Odhaluje jejich více či méně, skryté stránky. Výzkum je tedy způsob „zmoudření“ lidí.“* (Gavor,2000, s. 11)

Kvantitativní výzkum se skládá z několika částí, kterými je:

- 1) Teorie – jedná se o vyjádření všeobecných tvrzení
- 2) Hypotéza – úsudek
- 3) Operační definice – popis faktů, nutný pro pozorování proměnných
- 4) Měření – vyhodnocování dotazníku (odpovědí)
- 5) Testování hypotézy – hypotéza je potvrzena či vyvrácena
- 6) Verifikace – dochází k propojení teorie s výsledkem dotazníkového šetření (Hendl, 2016)

Nebo-li, jak uvádí Gavora (2000) má výzkum své etapy:

- 1) Stanovení výzkumného problému
- 2) Informační příprava výzkumu
- 3) Příprava výzkumných metod
- 4) Sběr a zpracování údajů
- 5) Interpretace údajů

*„Jak už název nasvědčuje, slovo „dotazník“ se spojuje s „dotazováním“, s otázkami. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Tato frekventovanost je často dána (zdánlivě) lehkou konstrukcí dotazníku. Výsledkem někdy bývají dotazníky, které jsou sestaveny nesprávně, nevhodně se zadávají a někdy i nesprávně vyhodnocují.“* (Gavora, 2000, s. 99) Dotazník je metodou, díky které může výzkumník získat velké množství dat v relativně krátkém časovém úseku. O dotazníku se také hovoří, jako o ekonomickém výzkumném nástroji. (Tamtéž, 2000)



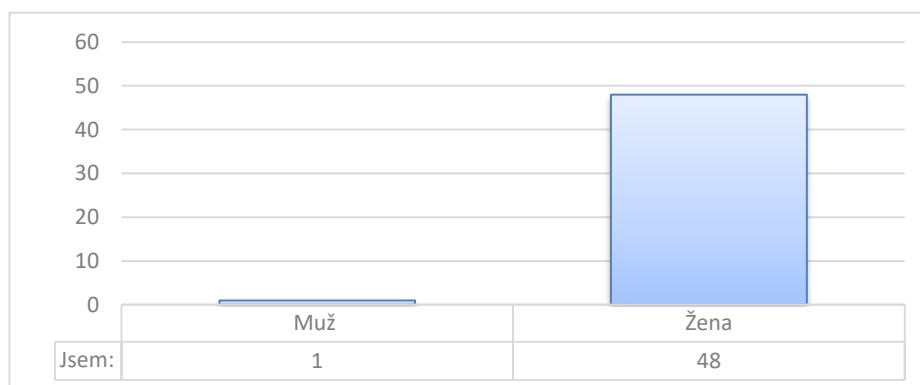
Na základě stanovení výzkumného cíle byla stanovena hlavní hypotéza výzkumu a dílčí hypotézy, které měly být potvrzeny či vyvráceny. Bohužel nemohl proběhnout klasický předvýzkum výzkumného šetření a vybraným respondentům byl, v souvislosti se zavřením škol v říjnu 2020, předán odkaz na elektronický dotazník, který oslovení učitelé vyplňovali bez osobního setkání s výzkumníkem. Získaná data byla vyhodnocena a zpracována do grafů a tabulek v praktické části této práce.

## 5.4 ČASOVÁ ORGANIZACE VÝZKUMU

Výzkumná část této absolventské práce byla organizována v období říjen/2020 – prosinec/2020. Vzhledem k epidemiologické situaci (COVID 19) byla data pro výzkum získávána pomocí dotazníkového šetření v elektronické podobě a zároveň byl upraven obsah otázek, z důvodu nemožnosti osobního setkání s dotazovanými. V měsíci říjnu/2020 byli osloveni respondenti, kterými byli pedagogové základních škol, ve kterých se převážně vzdělávají žáci pocházející z romských rodin. Konkrétně se jednalo o Základní školu Dubí 2 v Dubí, Základní školu Maxe Švabinského v Teplicích a Základní školu Lidická v Bílině. Všem pedagogům byl předán odkaz k vyplnění dotazníkového šetření (<https://my.surveio.com/K2O5X2B8Q5H1S1L2O8U6/builder>) s požadavkem vyplnění v průběhu měsíce října. V listopadu došlo k sumarizaci všech získaných dat, která byla interpretována a vyhodnocena v prosinci 2020.

## 5.5 INTERPRETACE A DISKUZE VÝSLEDKŮ

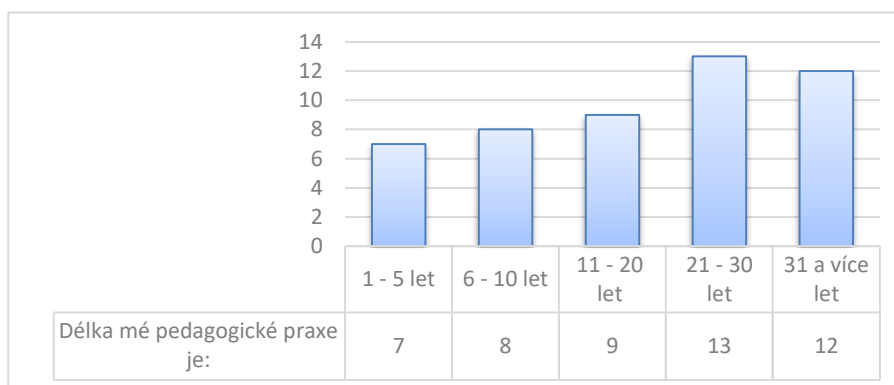
Graf 1: Jsem



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Výzkumného šetření se účastnilo 49 respondentů. Ženy, které se účastnily výzkumu, byly v počtu 48 (98%), za muže byl mezi respondenty pouze 1 (2%).

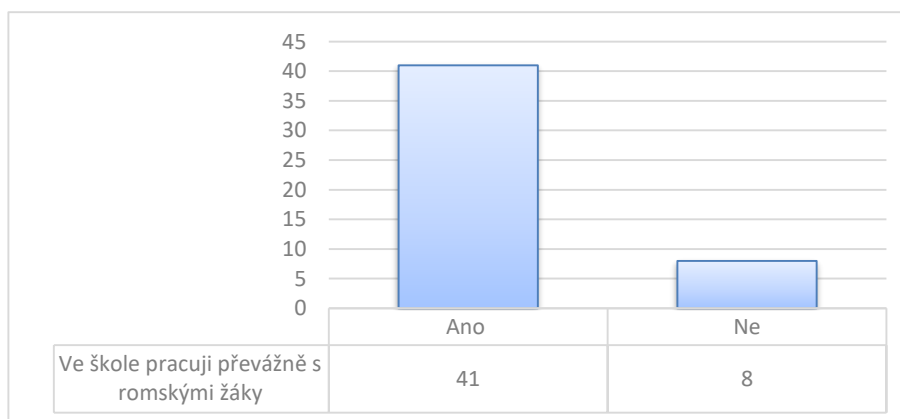
Graf 2: Délka mé pedagogické praxe je



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi oslovenými respondenty bylo 7 učitelů (14%) s praxí 1 – 5 let, 8 učitelů (16%) s praxí 6 – 10 let (16%), 9 pedagogů s praxí 11 – 20 let (18 %), 13 pedagogů (27%), kteří učí v rozmezí 21 – 30 let a 12 učitelů (25%) měli praxi 31 a více let.

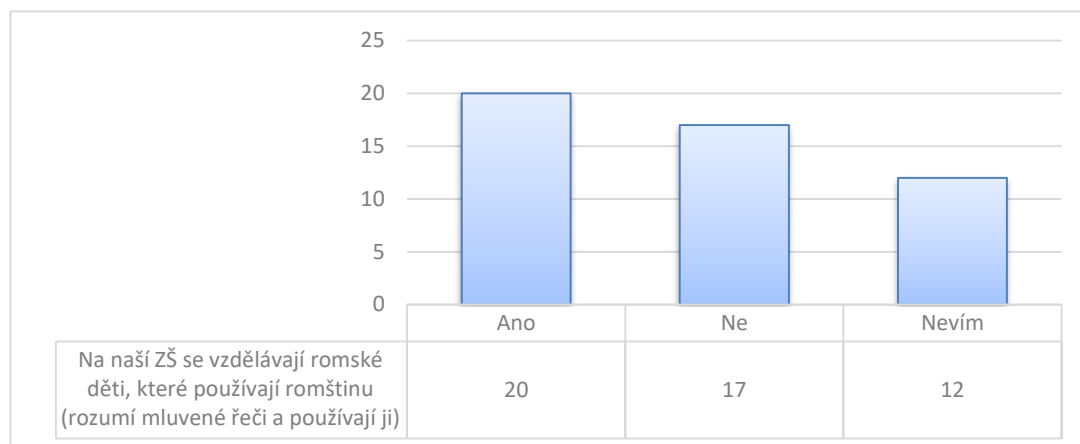
Graf 3: Ve škole pracuji převážně s romskými žáky



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi dotazovanými učiteli bylo 84 % (41 osob), kteří ve škole pracují převážně s romskými žáky. 8 pedagogů (16%) uvedlo, že ve škole převážně s romskými žáky nepracují.

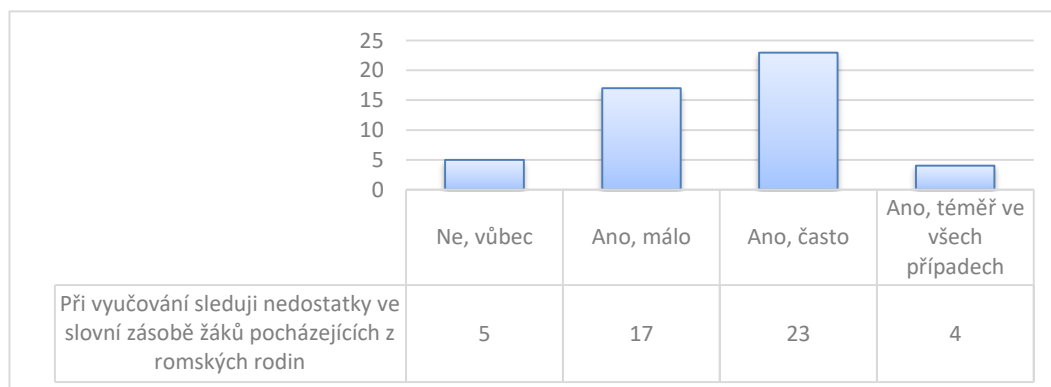
Graf 4: Na naší ZŠ se vzdělávají romské děti, které používají romštinu (rozumí mluvené řeči a používají ji)



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 4 informuje, že 20 oslovených učitelů (41%) vzdělává romské děti, které používají romštinu, 17 pedagogů (35%) vyučuje romské děti, které romsky nemluví a 12 učitelů (24%) neví, zda jejich romští žáci mluví či nemluví romským jazykem.

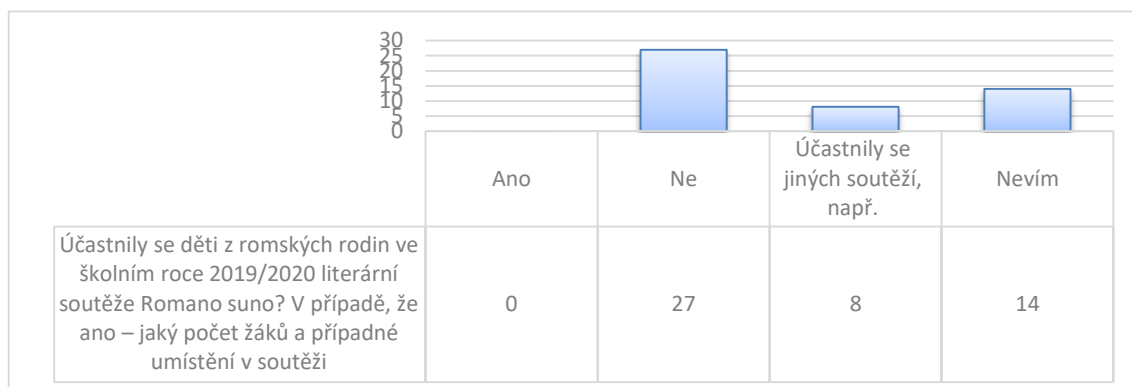
Graf 5: Při vyučování sleduji nedostatky ve slovní zásobě žáků pocházejících z romských rodin.



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Téměř ve všech případech sledují nedostatky ve slovní zásobě žáků z romských rodin 4 učitelé (2%), často 23 pedagogů (50%), málo 17 vyučujících (37%) a vůbec 5 učitelů (11%).

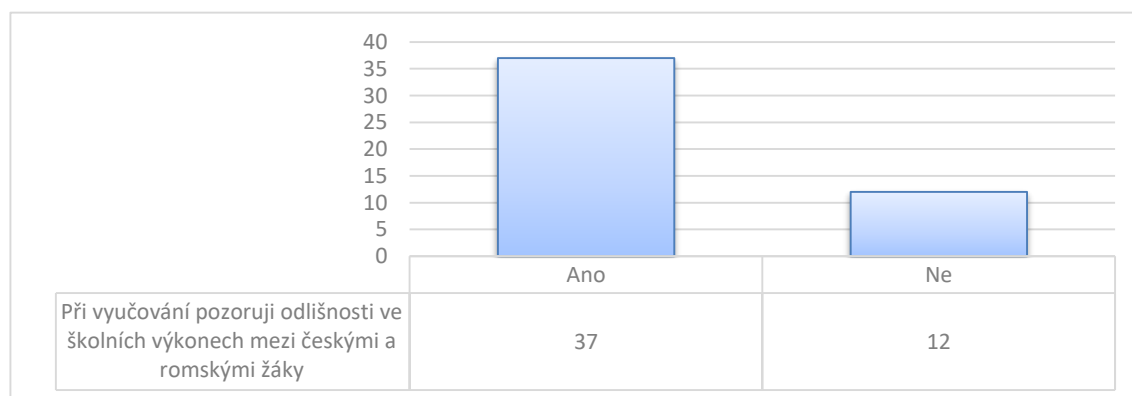
Graf 6: Účastnily se děti z romských rodin ve školním roce 2019/2020 literární soutěže Romano suno? V případě, že ano – jaký počet žáků a případné umístění v soutěži



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Dle odpovědí respondentů se, literární soutěže Romano suno, neúčastnil žádný žák. 27 učitelů (55%) zvolilo odpověď ne, 8 pedagogů (16%) uvedlo, že se děti účastnily jiných soutěží, kdy specifikovali, že se jednalo o recitační soutěž na úrovni třídního, školního a městského kola nebo soutěž Vícejazyčnost je bohatství (soutěž časopisu Kamarád). 14 pedagogů (29%) zvolilo odpověď, že neví.

Graf 7: Při vyučování pozorují odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky



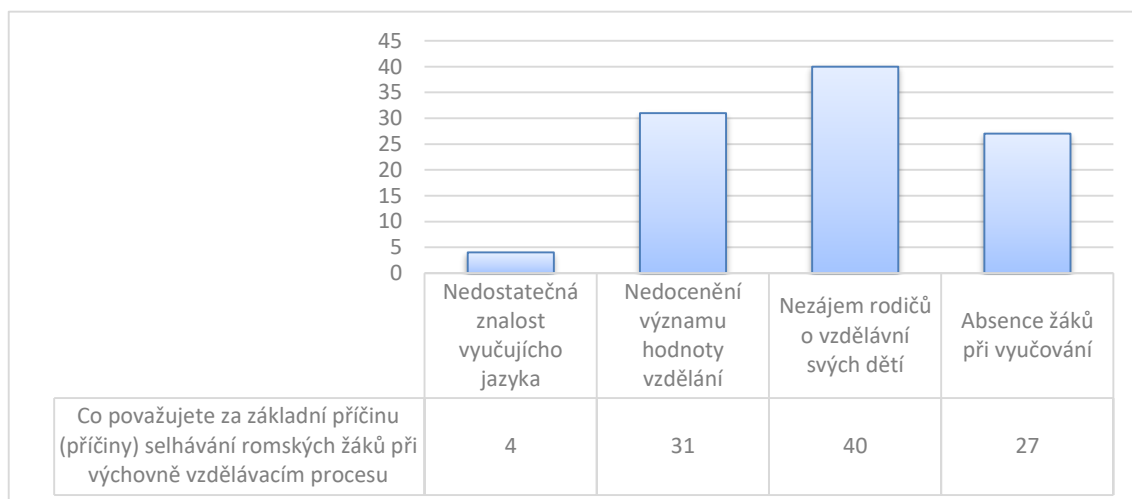
Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi dotazovanými učiteli bylo 37 respondentů (76%), kteří pozorují odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky a 12 dotazovaných (24%), kteří odlišnosti nepozorují.

Otázka č. 8: V čem spočívají odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky. Tato otázka byla položena jako otázka otevřená, kdy měli respondenti vyjádřit své postřehy, kterými byla zjištěná fakta, že:

- 1) Děti z romských rodin pocházejí z nevhodného (nepodněného) rodinného prostředí.
- 2) Děti z romských rodin nemají zájem o vzdělání a nejsou vhodně motivováni ze strany svých rodičů.
- 3) Romské děti mají nedostačující domácí přípravu na vyučování.
- 4) Romské děti používají romský jazyk ve svých rodinách a v českém jazyce mají chudou slovní zásobu.

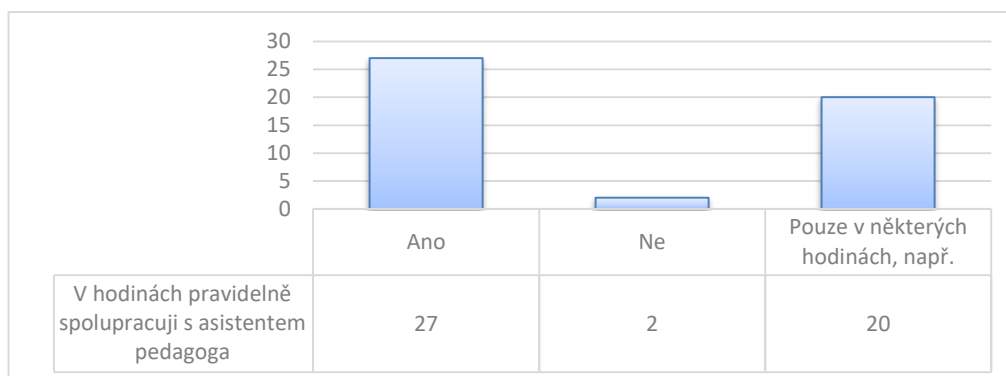
Graf 8: Co považujete za základní příčinu (příčiny) selhávání romských žáků při výchovně vzdělávacím procesu



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Dotazovaní mohli v souvislosti s otázkou č. 9 vybrat více možností odpovědi. Odpověď a) získala 4 hlasy, b) 31 hlasů, c) 40 hlasů a d) 27 hlasů. Nejvíce hlasů získala odpověď c, kdy respondenti označili, že základní příčinou za selhávání romských dětí při vyučování je nezájem rodičů o vzdělání svých dětí.

Graf 9: V hodinách pravidelně spolupracuji s asistentem pedagoga



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi oslovenými respondenty bylo 27 učitelů (55%), kteří pravidelně spolupracují s AP, 2 učitelé (4%) s AP v hodinách nespolupracují a 20 pedagogů (41%) spolupracuje s AP pouze v některých hodinách, kterými jsou: ČJ, M, PRV, PŘ, VL, AJ, NJ, FY, CH.

Tabulka 1: Kolik asistentů pedagoga pracuje na vaší základní škole? Uveďte počet

29 učitelů	8 AP na I. stupni ZŠ	5 AP na II. stupni ZŠ	Celkem 13 AP
15 učitelů	5 AP na I. stupni ZŠ	3 AP na II. stupni ZŠ	Celkem 8 AP
5 učitelů	3 AP na I. stupni ZŠ	2 AP na II. stupni ZŠ	Celkem 5 AP

Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Tabulka 1 uvádí informace, které byly získány v souvislosti s otázkou č. 11 a tyto informace potvrdily, že na všech základních školách, kde působí oslovení učitelé také současně s nimi pracují i AP.

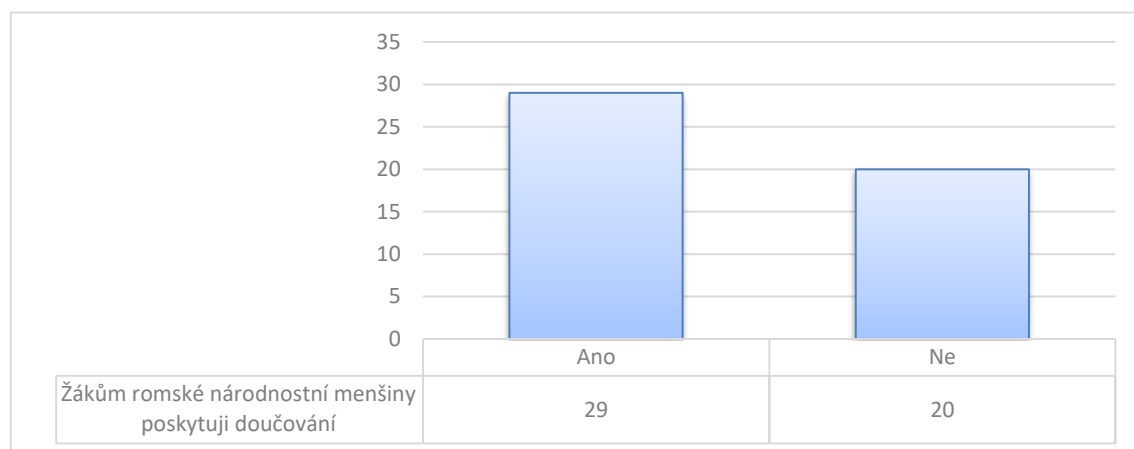
Tabulka 2: Ovládá některý z vašich AP ve škole romský jazyk? V případě odpovědi ano/ne, napište kolik AP mluví romským jazykem nebo mu rozumí/nerozumí

Ano, mluví a rozumí	2
Ne, nemluví, ale rozumí	8
Ne, nemluví ani nerozumí	16
Nevím	0

Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Tabulka 2 uvádí, že 2 AP ovládají romský jazyk slovem a rozumí mu, 8 AP romsky nemluví, ale rozumí a 16 AP romsky nemluví ani nerozumí. Nikdo z oslovených respondentů neoznačil odpověď nevím.

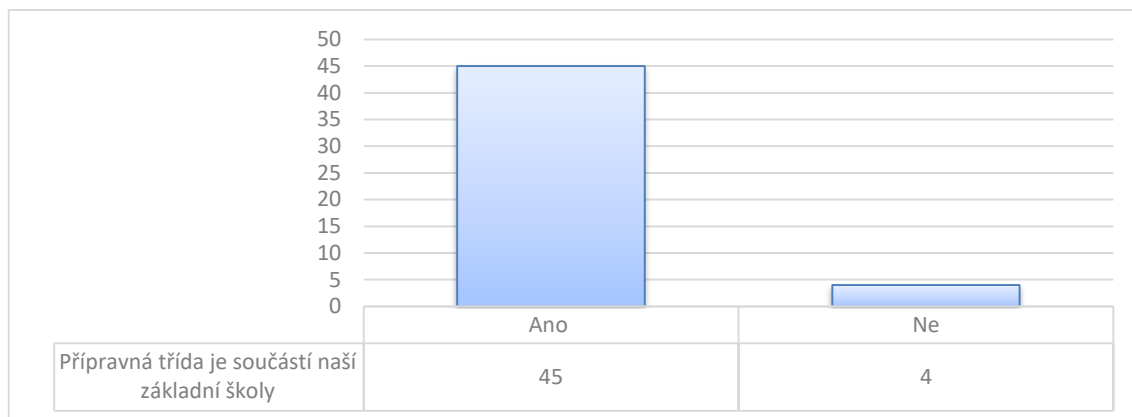
Graf 10: Žákům romské národnostní menšiny poskytují doučování



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Z grafu 10 je patrné, že žákům romské národnostní menšiny poskytuje doučování 29 učitelů (59%) a 20 pedagogů (41%) doučování neposkytuje.

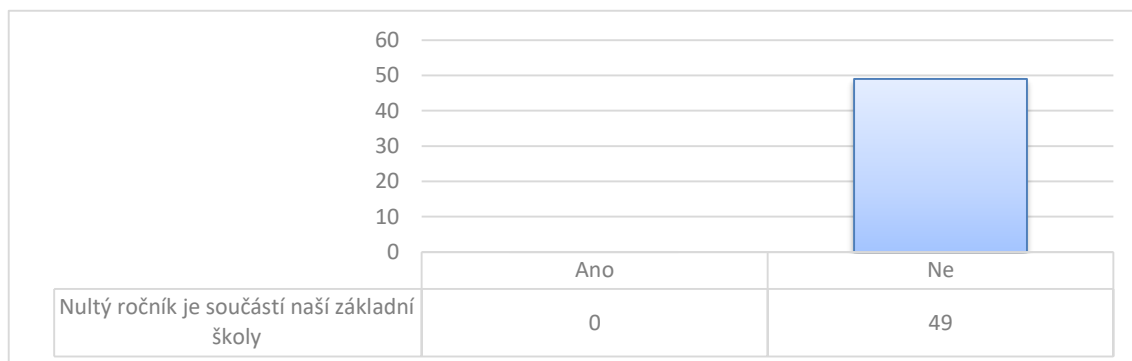
Graf 11: Přípravná třída je součástí naší základní školy



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Na otázku č. 11 odpovědělo 45 dotazovaných (92%) pozitivně a přípravná třída je součástí jejich základní školy. 4 respondenti (8%) zvolili odpověď ne a přípravná třída jejich součástí školy není.

Graf 12: Nultý ročník je součástí naší základní školy

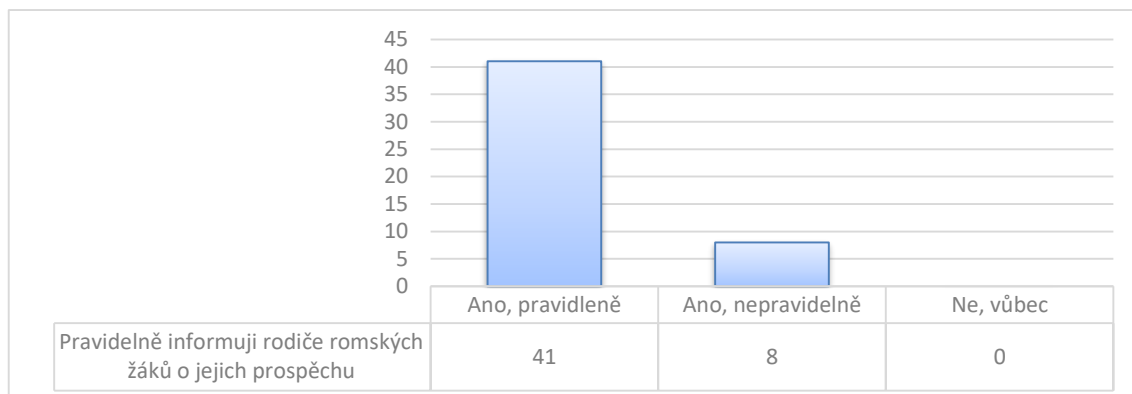


Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Ze získaných informací na otázku č. 15 je zcela jasné, že ani jedna základní škola, ve které respondenti působí, nemá ve své škole organizování vzdělávání žáků v nultém ročníku.



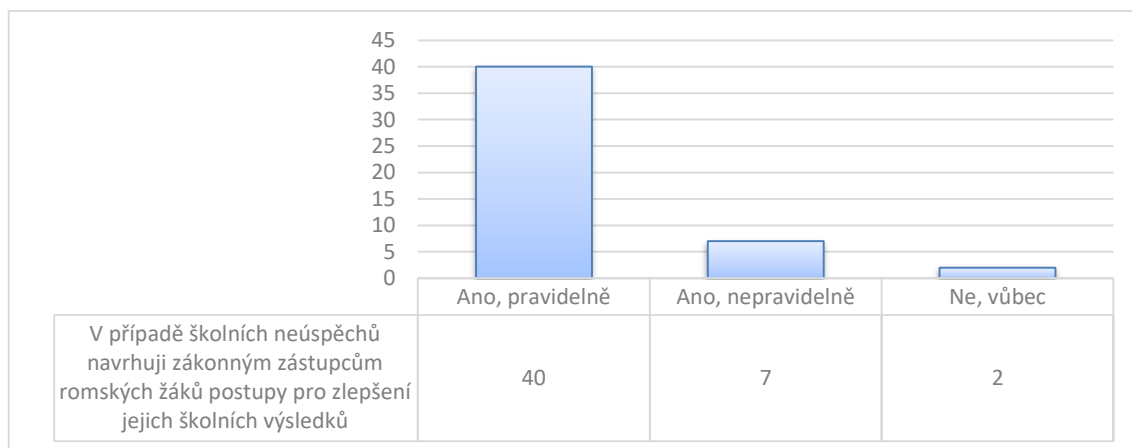
Graf 13: Pravidelně informuji rodiče romských žáků o jejich prospěchu



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi respondenty bylo 41 učitelů (84%), kteří pravidelně informují rodiče o nespěchu jejich dětí, 8 pedagogů (16%) informuje rodiče o nespěchu dětí nepravidelně. Žádný z dotazovaných nevolil odpověď ne, vůbec.

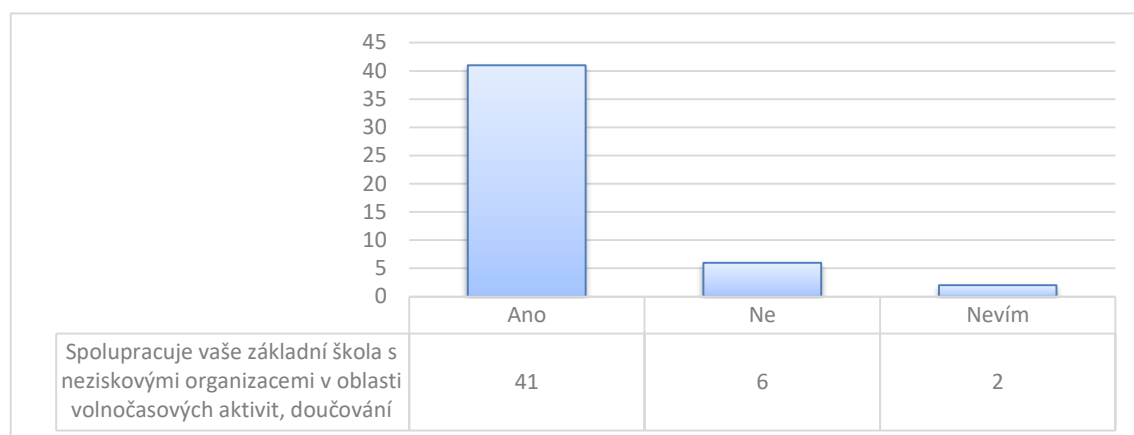
Graf 14: V případě školních neúspěchů navrhuji zákonným zástupcům romských žáků postupy pro zlepšení jejich školních výsledků



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi dotazovanými bylo 40 učitelů (82%), kteří v případě neúspěchů navrhnou rodičům postupy pro zlepšení školních výsledků jejich dětí, 7 pedagogů (14%) navrhnou tyto postupy nepravidelně a 2 učitelé (4%) tyto postupy rodičům nenavrhují.

Graf 15: Spolupracuje vaše základní škola s neziskovými organizacemi v oblasti volnočasových aktivit, doučování



Zdroj: autor práce, 2020 (vlastní šetření)

41 oslovených učitelů (84%) uvedlo, že jejich základní škola spolupracuje s neziskovými organizacemi v oblasti volnočasových aktivit a doučování, 6 oslovených pedagogů uvedlo, že s žádnou organizací v této oblasti jejich škola nespolupracuje a 2 respondenti (4%) označili odpověď neví.

## 5.6 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Cílem této práce bylo sledování faktorů, které ovlivňují přístup ke škole a vzdělávání romské národnostní menšiny a zda si učitelé uvědomují nutnost změn v přístupu při vzdělávání romských žáků v základních školách.

Na základě cíle této práce byla stanovena hlavní hypotéza: Učitelé, kteří vzdělávají romské děti na základních školách, znají skutečnosti, které ovlivňují přístupy romských dětí ke škole a vzdělávání, která byla **potvrzena** v souvislosti s potvrzením všech stanovených dílčích hypotéz.

**DH1:** Učitelé využívají afirmativních přístupů k žákům z romské národnostní menšiny při vzdělávání. Tato hypotéza byla sledována ve výzkumném šetření v otázce 10, 13, 14, a 18. Ze získaných dat je patrné, že dílčí hypotéza 1 se **potvrdila**, neboť s asistentem pedagoga nespolupracují v hodinách pouze 4 % oslovených učitelů, doučování žákům romské národnostní menšiny neposkytuje 41 % respondentů, přípravnou třídu nemají

ve škole 4 % a s neziskovými organizacemi v oblasti volnočasových aktivit a doučování nespolupracuje dle 12 % respondentů jejich škola a 4 % dotazovaných neví, zda jejich škola s takovými organizacemi spolupracuje.

**DH2:** Učitelé pravidelně spolupracují s asistentem pedagoga a zaměřují se na zlepšování školních úspěchů prostřednictvím práce AP v hodině. Tato hypotéza byla sledována ve výzkumném šetření v otázce 10, kdy 27 (55%) oslovených učitelů odpovědělo, že v hodinách pravidelně spolupracuje s asistentem pedagoga a 20 respondentů (41 %) pouze v některých hodinách. Vzhledem k charakteru získaných dat se dílčí hypotéza 2 **potvrdila**.

**DH3:** Učitelé poskytují žákům pocházejícím z romských rodin pravidelně doučování v oblasti předmětů, ve kterých mají děti školní neúspěchy. Dílčí hypotéza 3 byla **potvrzena** na základě získaných odpovědí na otázku č. 13, ve které 29 respondentů (59 %) odpovědělo, že žákům romské národnostní menšiny poskytují doučování.

**DH4:** Učitelé spolupracují s rodinami žáků z romských rodin a informují je o stavu školních vědomostí jejich dětí. Potvrzení dílčí hypotézy 4 bylo sledováno v dotazníkovém šetření otázkou č. 16 a 17. Na základě získaných dat byla dílčí hypotéza 4 **potvrzena**, neboť 41 respondentů (84 %) pravidelně komunikuje s rodiči žáků a informuje je o prospěchu jejich dětí. 40 oslovených učitelů (82 %) pravidelně navrhuje zákonným zástupcům romských žáků postupy pro zlepšení školních výsledků.

Jak již bylo zmíněno, Němec (2014) ve své publikaci hovoří o školním systému naší republiky, který podporuje žáky pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí tím, že jim poskytuje různé formy afirmativního přístupu při výchovně vzdělávacím procesu. Uvádí důležitost zřizování přípravných tříd a přítomnost asistenta pedagoga při vyučování. Důležitost práce asistenta pedagoga zmiňují i Němec, Šimáčková-Laurenčíková a Hájková (2014) a v souvislosti se zaměřením na romské děti a děti pocházející ze sociokulturně slabého prostředí udávají, že pracovní pozice AP ve školách patří mezi důležité afirmativní přístupy při vzdělávání romských žáků. V praktické části této práce bylo zjištěno, že učitelé z vybraných škol poskytují doučování romským dětem a to v počtu 29 (59%) oslovených respondentů. Toto zjištění je pozitivním zjištěním,

neboť Průcha, Walterová a Mareš (20001, s. 49) tvrdí, že „*Doučování je forma pomoci žákům, kteří mají z různých důvodů učební problémy, nestačí tempu škol, vyučování nebo dosahují slabších studijních výsledků. V ČR dnes zpravidla není organizováno školou, probíhá mimo ni z iniciativy rodičů.*“ Je zřejmé, že si oslovení učitelé uvědomují náročnost získání kvalifikovaného doučování mimo školní prostředí a neváhají poskytovat doučování žákům, kteří to potřebují.

Průcha a Veteška (2014, s. 304) ve své knize uvádějí, že „*Vzdělanost Romů je na nízké úrovni, například asi 65 % Romů má jen základní vzdělání (včetně neukončeného), jen asi 10 % dosahuje vyučení, pouze 5 % má maturitu. Proto FG jsou vynakládány značné finanční prostředky pro zlepšení této situace a fungují různá podpůrná opatření ke zvýšení vzdělanosti úrovně Romů.*“

Z výsledků výzkumného šetření této bakalářské práce je patrné, že si oslovení učitelé základních škol na Teplicku uvědomují tvrzení Kaleji (2011), který udává, že romské dítě přichází do školy jako do neznámého prostředí, které je odlišné od jeho rodinného prostředí svými hodnotami a požadavky na dítě. Romský žák se ve škole setkává s novým způsobem komunikace, která je odlišná od komunikace v rodině. Následkem všech změn je často špatná adaptace na školní prostředí a školní docházka je pro dítě zátěžovou situací, kdy musí přijímat zvyky a normy majoritní společnosti.

Stěžejní část učitelů si vybudovala osobní vztah se zákonnými zástupci žáků a pravidelně spolu komunikují, pedagogové informují rodiče o školních výsledcích jejich dětí, Toto je spjato s důležitou možností, kdy jsou žákům nabízeny různé formy doučování, které je prevencí školního neúspěchu. Přítomnost asistenta pedagoga ve výchovně vzdělávacím procesu romských žáků je přínosem pro všechny zúčastněné při vyučování. Pedagog má větší možnosti působení na své žáky v hodině, kdy aktivně spolupracuje s asistentem pedagoga a zadává mu úkoly, které jsou zaměřeny na individuální přístup k romským žákům. Asistent pedagoga si často vybudoje osobní vztah s romským žákem a v rámci empatického chování si buduje důvěru žáka i jeho rodiny, která je také velmi důležitá pro správný přístup ke vzdělávání dítěte. Není výjimkou, že asistenti pedagoga komunikují s rodiči žáků a doplňují informace, které jim předává vyučující daného předmětu. Učitel a pedagog vhodně a smysluplně doplňují svou práci jeden druhému s cílem pomoci všem žákům k získání vědomostí a prožívání školních úspěchů, které jsou další motivací k učení se novým věcem.

V případě této bakalářské práce došlo k propojení teorie s praxí, kdy bylo jednoznačně potvrzeno, že vybrané školy na Teplicku využívají při vzdělávání romských dětí afirmativní přístupy a plně si uvědomují jejich důležitost pro školní práci dětí. Práce s dětským kolektivem vyžaduje volbu správných metod práce, opakovanou motivaci k činnostem a trpělivý přístup vyučujícího. Vzdělávání romských či neromských dětí je posláním každého učitele a toto poslání je charakteristické svou úplností, tedy vzděláním pro všechny děti bez rozdílu. A tak afirmativní přístupy, které učitelé ve svých školách volí, mohou být pro jejich profesi hnací silou, kdy se veškeré úsilí často může zúročit ve školní úspěch žáků.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo sledování faktorů, které ovlivňují přístup ke škole a vzdělávání romské národnostní menšiny a zda si učitelé uvědomují nutnost změn v přístupu při vzdělávání romských dětí v základních školách. V souvislosti s cílem práce byl vytvořen dotazník, který byl předložen vybraným školám na Teplicku, ve kterých se vzdělávají romští žáci. Jednotlivé otázky byly zaměřeny na afirmativní přístupy pedagogů ve výchovně vzdělávacím procesu a jejich užívání v jejich pedagogické praxi. Získaná data dotazníkového šetření velmi dobře propojila teorii s praxí, kdy teorie popisuje výhody afirmativních přístupů při vyučování a praktická část této práce potvrzuje, že tyto přístupy pedagogové při své práci s romským žákem využívají. Hlavní hypotéza: Učitelé, kteří vzdělávají romské děti na základních školách, znají skutečnosti, které ovlivňují přístupy romských dětí ke škole a vzdělávání byla potvrzena a v případě vyhodnocení stanoveného cíle této práce, bylo cíle dosaženo. V souvislosti se zamyšlením nad obecnějším závěrem této práce by bylo velmi zajímavé, kdyby byl organizovaný výzkum s obdobným tématem a bylo by osloveno více škol, např. v rámci jednotlivých krajů České republiky, kdy by bylo osloveno mnohem více respondentů.

Získané informace, které byly rozpracovány do jednotlivých kapitol a podkapitol této práce vyjadřují potřebu afirmativních přístupů u žáků, kteří pocházejí ze sociokulturně odlišného prostředí, zejména z romských rodin, ve kterých je výchova odlišná, než v českých rodinách. Následky rozdílné výchovy jsou zřejmé při výchovně vzdělávacím procesu, kdy se děti z romských rodin často setkávají se školním neúspěchem a jejich adaptace na školní režim je velmi náročnou změnou v jejich dosavadním životě. Toto znevýhodnění si učitelé na základních školách uvědomují a do své pedagogické praxe zařazují afirmativní přístupy. Velmi často jsou ve třídách přítomní asistenti pedagoga, kteří jsou romským dětem nápomocni při činnostech, které jim činí potíže. Těmi je často nepochopení zadání úkolu, které plyne z nedostatečné slovní zásoby dětí a jejich rodinného prostředí, ve kterém obvykle komunikují romským jazykem. Mnoho pedagogů nabízí romským dětem doučování, které je ze strany rodin přijímáno a probíhá v době mimoškolní výuky. Jednotlivé aktivity jsou na školách doplňovány aktivitami neziskových organizací, se kterými školy spolupracují. Neziskové

organizace se také zaměřují na doučování žáků a také na činnosti, které rozvíjejí socializaci, která je pro budoucí život všech lidí velice důležitá. Učitelé základních škol si velice dobře uvědomují, jak důležitou roli hraje vzdělávání na jejich typu škol, v případě, že žáci základní školy nemají správnou motivaci k vlastnímu vzdělání již od samého počátku vstupu do základní školy, je jisté, že jejich vzdělání skončí základním vzděláním a s tím i možnosti uplatnění se na trhu práce. Člověk dětského věku nedokáže vnímat význam svého vzdělání, které je důležité pro jeho budoucí život a ze strany rodinných příslušníků chybí zdravá motivace dětí k učení, aby se jejich děti mohly adekvátně zapojit do pracovního systému, který je zdrojem ekonomického a materiálního zabezpečení člověka. Děti z romských rodin vidí své rodiče, kteří mají neúspěchy na trhu práce a řešením vlastního přežití je evidence na úřadech práce naší republiky. Zaměstnanost romské menšiny je nedostačující a s tím je spjatá špatná kvalita bydlení těchto občanů. Extrémními případy jsou ghetta a romské osady, kde lidé žijí v sociálním vyloučení a pro společnost se stávají přítěží.

Posláním práce učitelů je vzdělávání všech dětí, ze všech sociálních vrstev. Činnosti pedagogů jsou často nelehké, spojené s rozdílnými možnostmi žáků, jejich nadáním, vlohami a speciálními potřebami. Učitel má ve svých rukou velkou moc a zároveň je také bezbranným „pěšákem“ při vyučování. Správná volba motivace, metod práce, přístupu k žákovi, hodnocení a budování vztahů s každým žákem je klíčem k úspěchu, aby se všechny děti do školy těšily, svému učiteli důvěřovaly a chtěly se učit novým věcem, které jsou důležité pro jejich budoucí život. Pedagogická práce učitele je založena i na vhodné spolupráci se zákonnými zástupci žáka, která má mnohdy nelehký charakter. Rodiče romských dětí mají malou důvěru ke školnímu prostředí, sami nemají vyšší vzdělání, než je základní a jsou nezaměstnaní. Jejich přesvědčení, že vzdělání není potřeba, je skálopevné. Pedagog je často svědkem situací, kdy je dítě ve svých školních činnostech úspěšné a díky přístupu rodiny se jeho výborné školní výsledky změnil v nedostatečné hodnocení jednotlivých předmětů. Tyto situace nejsou ojedinělé a v souvislosti se sociální politikou jsou nežádoucí. Školní prostředí je totiž subjektem, kde se odehrává sociální politika v přítomnosti dětí. Málokdo si uvědomuje souvislosti mezi vzděláváním a sociální politikou. Kvalitní vzdělávání poskytuje širší možnosti zapojení se do veřejného života naší společnosti, což je základním kamenem sociální politiky, tedy zdokonalování životních podmínek jedince. Škola učí své žáky jak řešit

problémové situace, komunikovat se svými spolužáky a kooperovat při práci. Sociální politika hledá cesty ze vzniklých nepříznivých či nouzových sociálních situací.

Tato práce by mohla být inspirací učitelům, kteří vzdělávají žáky pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí nebo z rodin menšinového etnika k poskytování afirmativních přístupů, které mají ve školním systému, bezesporu, svůj důležitý význam. Případného čtenáře, z řad studentů, by práce mohla motivovat ke vzniku další absolventské práce se zaměřením např. na vzdělávání romských dětí a afirmativní přístupy v mateřské škole.



## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

BALVÍN, Jaroslav. *Bariéry a negativní jevy v životě a vzdělávání romů: 3. setkání Hnutí R v 5. ZŠ Most-Chanov : 28.-29. dubna 1995*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996. ... setkání Hnutí R. ISBN 80-902149-1-6.

BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, Ivana a Iva WEDLICHOVÁ. *Edukace v kontextu sociální exkluze*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-083-9.

Černobílý život. Praha: Gallery, 2000. ISBN 80-86010-37-6.

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života romů v Čechách na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995. ISBN 80-7067-533-0.

DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha, 1999. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-254-9.

FISCHER, Slavomil. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální : učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

HELUS, Zdeněk a Hana LUKÁŠOVÁ. *Proměny pojetí vzdělávání a školního hodnocení: filozofická východiska a pedagogické souvislosti*. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2012. ISBN 978-80-905222-0-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Můžeme se domluvit*. 4. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0496-6.

JEŘÁBEK, J, et. al. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005.

JEŽKOVÁ, Věra. *Školní vzdělávání v Ruské federaci*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2206-4.

KALEJA, Martin. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-396-5.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7368-943-8.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-12-1.

MALACH, Josef. *Teorie výchovy pro pedagogické studium*. Ostrava: Pedagogická fakulta, 2007. 169 s.

NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.

PAULOVČÁKOVÁ, Lucie, Jaroslav HUK, Jarmila KLUGEROVÁ, Tereza VACÍNOVÁ a Dana BENEŠOVÁ. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2015, 2015. ISBN 978-80-7452-106-5.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

Romové - reflexe problému: soubor textů k romské problematice. Praha: SOFIS, 1997. ISBN 80-902439-0-8

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2000. Poradce. ISBN 80-7169-528-9.

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

ŠVARCOVÁ, Iva. a kol. *Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika*. Praha: MŠMT, 1998. Schválilo MŠMT ČR č. j. 35 252 / 97 – 24

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

ZÍKOVÁ, Tereza. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2011. ISBN 978-80-261-0053-9.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

LIÉGEOIS, Jean-Pierre. *Rómovia, Cigáni, kočovníci*. Bratislava: Charis, 1995. Dejiny a súčasnosť v európskom kontexte. ISBN 80-967380-4-6.

## Seznam použitých internetových zdrojů

*Evropská Charta regionálních či menšinových jazyků: Zpráva výboru odborníků předkládaná výboru ministrů Rady Evropy podle článku 16 charty* [online]. In: . 29. ledna 2019, s. 27 [cit. 2020-11-28]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/dokumenty/mezinarodni-dokumenty/evropska-charta-regionalnich-ci-mensinovy-ch-jazyku-17547/>

*Katalog podpůrných opatření. Definice sociálního znevýhodnění.* 2017. [online]. [cit. 2020-09-18]. Dostupné na: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/1-vymezeni-termínu-socialni-znevychodneni/1-1-definice-socialniho-znevychodneni/>

*Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018.* Msmt.cz [online]. 1. 9. 2017 [cit. 2020-09-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolního-roku-2017-2018>

ŠTEFFLOVÁ, J. *Přípravné třídy na základní škole.* In: Učitelstvenoviny.cz [online]. ©2011 [cit. 2020-24-08 ]. Dostupné z: [zhttp://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6179](http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6179)

*Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2015* [online]. Úřad vlády České republiky, 2016 [cit. 2020-08-28]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2015-146576/>

ŠVANCAR R. *Přípravné třídy: UČÍME O EXISTENCI POVINNOSTÍ.* In Učitelstvenoviny.cz [online]. ©2010 [cit. 2020-08-25]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5318>

*Strategie romské integrace do roku 2020* [online]. 2015 [cit. 2020-09-10]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/roma\\_czech\\_republic\\_strategy2\\_cs.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/roma_czech_republic_strategy2_cs.pdf)

*Salesiánské středisko Štěpána Trochty – Dům dětí a mládeže* [online]. [cit. 2020-09-20]. Dostupné z: <https://www.teplice.sdb.cz/stredisko/>

*Květina - Klub magnet.* <https://www.oskvetina.cz> [online]. [cit. 2020-10-25]. Dostupné z: <https://www.oskvetina.cz/sluzby/klub-magnet/>

ZŠ *Dubí 2*. <https://www.zsdubi2.cz> [online]. [cit. 2020-11-25]. Dostupné z: <https://www.zsdubi2.cz/?page=o-nas>

ZŠ *Maxe Švabinského Teplice*. <https://www.svabinka.cz> [online]. [cit. 2020-11-25]. Dostupné z: <https://www.svabinka.cz/index.php?type=Post&id=44&ids=8>

ZŠ *Lidická Bilina*. <https://www.zslidicka.cz> [online]. [cit. 2020-11-25]. Dostupné z: <https://www.zslidicka.cz/skola/>

## SEZNAM ZKRATEK

AJ	anglický jazyk
AP	asistent pedagoga
č.	číslo
ČJ	český jazyk
ČR	Česká republika
FY	fyzika
CH	chemie
M	matematika
např.	například
NJ	německý jazyk
odst.	Odstavec
PRV	prvouka
PŘ	přírodověda
s.	strana
Sb.	Sbírka
ŠVP	školní vzdělávací program
tzv.	takzvaně
VL	vlastivěda
ZŠ	základní škola

§

paragraf

## SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

### Seznam obrázků

Obrázek 1: Propojenost funkcí v rodině.....16

### Seznam grafů

Graf 1: Jsem.....33

Graf 2: Délka mé pedagogické praxe je.....34

Graf 3: Ve škole pracuji převážně s romskými žáky.....34

Graf 4: Na naší ZŠ se vzdělávají romské děti, které používají romštinu (rozumí mluvené řeči a používají ji).....35

Graf 5: Při vyučování sleduji nedostatky ve slovní zásobě žáků pocházejících z romských rodin.....35

Graf 6: Účastnily se děti z romských rodin ve školním roce 2019/2020 literární soutěže Romano suno? V případě, že ano – jaký počet žáků a případné umístění v soutěži.....36

Graf 7: Při vyučování pozoruji odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky.....36

Graf 8: Co považujete za základní příčinu (příčiny) selhávání romských žáků při výchovně vzdělávacím procesu.....37

Graf 9: V hodinách pravidelně spolupracuji s asistentem pedagoga.....38

Graf 10: Žákům romské národnostní menšiny poskytuji doučování.....39

Graf 11: Přípravná třída je součástí naší základní školy.....40

Graf 12: Nultý ročník je součástí naší základní školy.....40

Graf 13: Pravidelně informuji rodiče romských žáků o jejich prospěchu.....41



Graf 14: V případě školních neúspěchů navrhuji zákonným zástupcům romských žáků postupy pro zlepšení jejich školních výsledků.....41

Graf 15: Spolupracuje vaše základní škola s neziskovými organizacemi v oblasti volnočasových aktivit, doučování.....42

### **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Kolik asistentů pedagoga pracuje na vaší základní škole? Uveďte počet....38

Tabulka 2: Ovládá některý z vašich AP ve škole romský jazyk? V případě odpovědi ano/ne, napište kolik AP mluví romským jazykem nebo mu rozumí/nerozumí.....39

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Dotazník .....</b>	<b>I</b>
-----------------------------------	----------

## PŘÍLOHA A - DOTAZNÍK

*Vážení učitelé,*

*byl vám předán dotazník, jenž obsahuje otázky, které se týkají současných přístupů ke vzdělávání romských dětí na školách s převahou Romů na Teplicku. Při vyplňování dotazníku, prosím, označte vždy jednu z odpovědí. Výsledky z tohoto dotazníkového šetření budou použity v mé absolventské práci na téma: „Současné přístupy ke vzdělávání romských žáků na školách s převahou Romů na Teplicku“. Vyplnění tohoto dotazníku je anonymní.*

*Všem pedagogům děkuji za spolupráci při vyplnění dotazníku.*

**Tento dotazník slouží jako praktická část k mé bakalářské práci. Vaše odpovědi, prosím, volte dle vašich zkušeností ve školním roce 2019/2020 (v době před uzavíráním škol – Covid 19).**

**1. Jsem:**

- a) Muž
- b) Žena

**2. Délka mé pedagogické praxe je:**

- a) 1 – 5 let
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 20 let
- d) 21 – 30 let
- e) 31 a více let

**3. Ve škole pracuji převážně s romskými žáky.**

- a) Ano
- b) Ne

**4. Na naší ZŠ se vzdělávají romské děti, které používají romštinu (rozumí mluvené řeči a používají ji).**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**5. Při vyučování sleduji nedostatky ve slovní zásobě žáků pocházejících z romských rodin.**

- a) Ne, vůbec
- b) Ano, málo
- c) Ano, často
- d) Ano, téměř ve všech případech

**6. Účastnily se děti z romských rodin ve školním roce 2019/2020 literární soutěže Romano suno? V případě, že ano – jaký počet žáků a případné umístění v soutěži.**

- a) Ano: .....
- b) Ne
- c) Účastnily se jiných soutěží, např. ....
- d) Nevím

**7. Při vyučování pozoruji odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky.**

- a) Ano
- b) Ne

**8. V čem spočívají odlišnosti ve školních výkonech mezi českými a romskými žáky.**

.....  
.....

**9. Co považujete za základní příčinu (příčiny) za selhávání romských žáků při výchovně vzdělávacím procesu.**

- a) Nedostatečná znalost vyučujícího jazyka
- b) Nedocení významu hodnoty vzdělání
- c) Nezájem rodičů o vzdělání svých dětí
- d) Absence žáků při vyučování

**10. V hodinách pravidelně spolupracuji s asistentem pedagoga**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Pouze v některých hodinách, např. :

.....

**11. Kolik asistentů pedagoga pracuje na vaší základní škole ? Uved'te počet.**

I. stupeň ZŠ : .....

II. stupeň ZŠ: .....

**12. Ovládá některý z vašich AP ve škole romský jazyk? V případě odpovědi ano/ne, napište kolik AP mluví romským jazykem nebo mu rozumí/nerozumí.**

- a) Ano, mluví a rozumí: .....
- b) Ne, nemluví, ale rozumí: .....

- c) Ne, nemluví ani nerozumí: .....
- d) Nevím

**13. Žákům romské národnostní menšiny poskytují doučování.**

- a) Ano
- b) Ne

**14. Přípravná třída je součástí naší základní školy.**

- a) Ano
- b) Ne

**15. Nultý ročník je součástí naší základní školy.**

- a) Ano
- b) Ne

**16. Pravidelně informuji rodiče romských žáků o jejich prospěchu.**

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, nepravidelně
- c) Ne, vůbec

**17. V případě školních neúspěchů navrhuji zákonným zástupcům romských žáků postupy pro zlepšení jejich školních výsledků.**

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, nepravidelně
- c) Ne, vůbec

**18. Spolupracuje vaše základní škola s neziskovými organizacemi v oblasti  
volnočasových aktivit, doučování ?**

- d) Ano
- e) Ne
- f) Nevím

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Pavla Zajícová

**Obor:** Speciální pedagogika – vychovatelství

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Současné přístupy ke vzdělávání romských dětí na školách s převahou Romů na Teplicku

**Rok:** 2021

**Počet stran textu bez příloh:** 40

**Celkový počet stran příloh:** 5

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 31

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 1

**Počet internetových zdrojů:** 12

**Vedoucí práce:** Doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.