

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

# **Frustrace dětí romského etnika ve školním prostředí**

Bakalářská práce

Autor: Andrea Stonjeková

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Neubauerová

## Zadání bakalářské práce ze Stagu



Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

### Zadání bakalářské práce

**Autor:** Andrea Stonjeková  
**Studium:** P13699  
**Studijní program:** B7506 Speciální pedagogika  
**Studijní obor:** Výchovná práce ve speciálních zařízeních

**Název bakalářské práce:** Frustrace dětí romského etnika ve školním prostředí  
**Název bakalářské práce AJ:** Frustration of children of Roma ethnicity in the School Environment

#### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

V bakalářské práci se zaměřuji na problematiku sociální odlišnosti dětí romského etnika s lehkým mentálním postižením z vyloučené lokality, jejich sociální začlenění a jejich frustraci a deprivaci ve školním prostředí. Součástí teoretické části je vymezení pojmů romské etnikum, lehké mentální postižení, frustrace, deprivace, vzdělávání Romů. Předmětem výzkumu je zjišťování uvědomění si odlišnosti od majoritní společnosti. Cílem je zjistit sebepojetí dětí romského etnika.

BAKALÁŘ, P. Psychologie Romů, Praha: Votobia, 2004, 177 s. ISBN 80-7220-XXX-Y JAKOUBEK, M. Cikáni a etnicita. Praha: Triton, 2008, 403 s. ISBN 978-807-3871-055 NEČAS, C. Romové v České republice včera a dnes, Olomouc: Univerzita Palackého 1999, 129 s, ISBN 80-7067-559-4 ŠIŠKOVÁ, T. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál 1998, 203 s. ISBN 80-7178-285-8 ŠOTLOVÁ, E. Vzdělávání Romů, Praha: Grada Publishing, 2001, 84 s. ISBN 80-247-0277-0 ŘÍČAN, P. S Romy žít budeme, jde o to jak. Praha: Portál, 1998, 123 s. ISBN 80-7178 50-5 VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-678-0

**Garantující pracoviště:** Katedra speciální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** PhDr. Lenka Neubauerová

**Oponent:** Mgr. Martin Kaliba

**Datum zadání závěrečné práce:** 27.1.2015

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená 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 použité literatury.

V Hradci Králové dne .....

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Lence Neubauerové, za souhlas s vedením mé bakalářské práce a za čas, ale i ochotu a metodickou pomoc, kterou mi věnovala při její realizaci.

Děkuji také všem, kteří mi poskytli nezbytné informace a o jejichž poznatky jsem se mohla opřít.

## **Anotace**

STONJEKOVÁ, Andrea. *Frustrace dětí romského etnika ve školním prostředí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016, 61 s. Bakalářská práce.

V bakalářské práci se zaměřuji na problematiku sociální odlišnosti dětí romského etnika s mentálním postižením z vyloučené lokality, jejich sociální začlenění a jejich frustraci ve školním prostředí. Součástí teoretické části je vymezení pojmů romské etnikum, sebepojetí a vzdělávání Romů, mentální retardace, náročné životní situace a jejich definice. Předmětem výzkumu je zjišťování uvědomění si odlišnosti od majoritní společnosti a jejich frustrace ve školním prostředí. Cílem je zjistit sebepojetí dětí romského etnika.

*Klíčová slova: romské etnikum, mentální postižení, frustrace, sebepojetí, školní prostředí*

## **Annotation**

Stonjeková, Andrea. *Frustration children of Roma ethnicity in the school environment*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty of the University in Hradec Králové, 2016, 61 pages. Bachelor's thesis.

The thesis focuses on the issue of social differences among children of Roma origin with intellectual disabilities living at excluded localities, their social inclusion and their frustration and deprivation in the school environment. In the theoretical part terms Gypsies, selfconcept and education of Gypsies, intellectual disability, stressful life and their defined. The object of the research is to determine awareness of differences from the majority society and their Frustration in the school environmenet. The aim is to identify the self-concept of children of Roma origin.

*Keywords: Gypsies, mental disability, frustration, self-concept, school environment*

## **OBSAH**

<b>ÚVOD .....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 ROMOVÉ A JEJICH CHARAKTERISTIKA .....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Vysvětlení základních pojmů .....</b>	<b>13</b>
1.1.1 Etnicita, etnická totožnost .....	13
1.1.2 Národ, národnost, národnostní menšina.....	14
<b>1.3 Sebepojetí.....</b>	<b>16</b>
1.3.1 Sebepojetí Romů.....	17
<b>1.4 Vzdělávání Romů.....</b>	<b>17</b>
<b>1.5 Sociální vyloučení, začlenění .....</b>	<b>19</b>
<b>2 MENTÁLNÍ RETARDACE .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Definice mentální retardace .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Etiologie mentální retardace .....</b>	<b>22</b>
<b>2.3 Klasifikace mentální retardace .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4 Stupně mentální retardace .....</b>	<b>24</b>
2.4.1 Lehká mentální retardace, IQ 50-69 .....	24
2.4.2 Středně těžká mentální retardace, IQ 35-49.....	24
2.4.3 Těžká mentální retardace, IQ 20-34 .....	25
2.4.4 Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20 .....	25
2.4.5 Jiná mentální retardace.....	25
2.4.6 Nespecifikovaná mentální retardace .....	25
<b>2.5 Klasifikace mentálního postižení dle WHO .....</b>	<b>26</b>
<b>3 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE – TERMINOLOGIE .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Frustrace .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2 Konflikt .....</b>	<b>29</b>
<b>3.3 Stres.....</b>	<b>29</b>
<b>3.4 Trauma .....</b>	<b>29</b>
<b>3.5 Krize.....</b>	<b>30</b>

<b>3.6 Deprivace .....</b>	<b>30</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
<b>4 VÝZKUM .....</b>	<b>32</b>
<b>4.1 Charakteristika výzkumu.....</b>	<b>32</b>
4.1.1 Cíl výzkumu, formulace výzkumných otázek .....	32
4.1.2 Organizace a metody výzkumu .....	32
<b>4.2 Charakteristika výzkumného souboru a průběh šetření .....</b>	<b>34</b>
4.2.1 Žák č. 1.....	35
4.2.2 Žák č. 2.....	37
4.2.3 Žák č. 3.....	40
4.2.4 Žák č. 4.....	42
4.2.5 Žák č. 5.....	44
4.2.6 Žák č. 6.....	47
<b>4.3 Analýza dat .....</b>	<b>49</b>
4.3.1 Výzkumná otázka č. 1 .....	49
4.3.2 Výzkumná otázka č. 2.....	50
4.3.3 Výzkumná otázka č. 3.....	51
<b>4.4 Shrnutí a vyhodnocení výzkumu.....</b>	<b>52</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>61</b>



## ÚVOD

*„Nesud' a neodsuzuj! Neboť jsme každý jeden z nás souzeni vlastním svědomím na vlastním životě a neznáš den a hodinu, kdy tě vlastní život odsoudí a jakým rozsudkem budeš odsouzen.“*

*Romské přísloví*

Téma mé bakalářské práce *„Frustrace dětí romského etnika ve školním prostředí“* jsem si vybrala z důvodu, že pracuji jako vychovatelka ve školní družině při základní škole praktické a speciální, kde jsem denně v kontaktu s dětmi, nejen s lehkým mentálním, středně těžkým mentálním či kombinovaným postižením, ale i s dětmi ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Díky této skutečnosti jsem měla možnost částečně poznat mentalitu romských dětí, komunikovat a spolupracovat s jejich rodiči a pedagogy. Školní prostředí je v mé práci chápáno především ze stránky sociální zabývající se komunikací a kooperací mezi žáky a učiteli.

Romové jsou součástí naší společnosti od nepaměti. Zda jsou děti této minoritní komunity ve školním prostředí frustrovány, je otázkou k diskuzi. Názory se různí. Děti vyrůstající v této komunitě mají jiné normy, vzory, hodnoty a od toho se odvíjí i jejich jednání, chování a sebechápání. Romové mají jiný temperament, jsou velmi emotivní, výbušní a jejich chování a jednání je značně tímto ovlivněno. Jejich projevy závisí především na jejich aktuálních pocitech. Nemají tendenci k sebepoznání a k sebehodnocení, akceptují svou osobnost takovou, jaká je. Romové především respektují staré osoby jejich rodu a mají k nim velkou úctu. Projevuje se u nich i velmi silný vztah k dětem. Plodnost je značně ceněna a je pokládána za velmi důležitou.

Teoretická část mé bakalářské práce je rozdělena na 3 kapitoly. V první kapitole je popsána charakteristika romské komunity a vysvětleny pojmy k danému tématu – romské etnikum, etnická totožnost, národnostní menšina. Dále přibližuje termín sebepojetí a podává informace o možnostech vzdělávání romských žáků a jejich sociálním začlenění a vyloučení. Ve druhé kapitole je definován pojem mentální retardace, etiologie mentální retardace a rozepsána její klasifikace. V poslední kapitole jsou vysvětleny termíny týkající se náročných životních situací, jako je frustrace, konflikt, stres, trauma, krize a deprivace.

Výzkum mé bakalářské práce byl uskutečňován formou polostrukturovaných rozhovorů s žáky praktické a speciální školy, studiem dokumentace a pozorováním

vybraných žáků. Výzkumný vzorek je tvořen šesti žáky (chlapci). V závěru mé bakalářské práce jsou analyzovány a shrnuty veškeré získané informace.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjistit, zda si děti romského etnika uvědomují svou odlišnost od dětí majoritní společnosti a zda se cítí být ve školním prostředí frustrovány, jaký postoj mají ke vzdělání a jaké je jejich sebepojetí.

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ROMOVÉ A JEJICH CHARAKTERISTIKA

Romové pocházejí z Indie a do Evropy přišli, dle dochovaných zpráv, ve 13. století. Jejich putování do Evropy trvalo několik staletí. V Evropě byli Romové zpočátku vítáni. Záhy však počali být pronásledováni, jak ze strany církve z důvodu čarodějnictví a nevěrectví, tak ze strany světské, jež je obviňovali z loupežnictví a špionáže. Předsudky tedy vůči romské komunitě mají již dávný původ a přetrvávají dodnes. Autorka knihy Psychopatologie pro pomáhající profese Vágnerová uvádí: „*historické prameny potvrzují odlišnost Romů od majoritní společnosti již v minulosti. Od počátku měli Romové nízké sociální postavení a často byli různým způsobem perzekvováni. Tlak na asimilaci začal být uplatňován až v době Marie Terezie, na základě zákona z roku 1761. Jak je zřejmé, nemělo toto úsilí příliš velký efekt.*“ (Vágnerová, 2003, s. 674)

Romové se postupem času usazovali a živilo se řemesly. Vznikaly romské osady. Nevlastnili žádnou půdu a byli využíváni jako levná pracovní síla. V období druhé světové války byli Romové u nás pronásledováni a končili v koncentračních táborech. Uvádí se, že během druhé světové války většina českých Romů zahynula ve vyhlazovacích táborech (Nečas, 1999).

Romská kultura a specifika romské společnosti jsou odlišná od majoritní společnosti. Pro Romy je velmi důležitý život, svoboda a zachování rodu. Rodina pro ně představuje sílu, jistotu, ochranu a bezpečí. Velmi uctívají stáří, váží si minulosti, dodržují za každých okolností tradice. Děti, jež jsou až nekriticky hýčkány, mají v rodině taktéž významnou roli, ale jejich výchova je odlišná od majoritní společnosti. V jejich výchově chybí dostatek řádu, což má negativní následky, jak uvádí Bakalář (2004), ve schopnosti podřídit se, v malé odolnosti vůči náročným životním situacím a v neschopnosti koncentrace pozornosti. Díky těmto skutečnostem, mohou mít děti romského etnika větší problém s adaptací na školní prostředí, jež je založeno na určitém řádu a systému (Říčan, 1998). V romských rodinách má každý právo říci svůj názor. I děti jsou vyslyšeny. Nikdo nerozhoduje sám za sebe, ve všem se společně radí a pomáhají si (Hübschmannová, 1998). Dominantní postavení v romské rodině mají muži. Jejich úkolem je především zabezpečit rodinu po stránce finanční. Ženy se starají o domácnost a vychovávají děti. Nejstarší žena v rodině má nejdůležitější slovo a je nejvíce uznávána (Šišková, 2001).

Romové žijí přítomností. Budoucnost pro ně není důležitá, což ovlivňuje jejich vztah ke vzdělání. Pro Romy není důležité posílat děti do školy, z čehož vyplývá nízká míra jejich vzdělanosti. Bohužel je tímto postojem ovlivněn jejich další praktický život – mezi Romy je velká nezaměstnanost, která přispívá k jejich sociálnímu vyloučení. Romové žijí na okraji společnosti, přebírají vzorce jednání a chování pouze z prostředí, ve kterém žijí a přizpůsobují se komunitě, s níž jsou v soužití, což následně vede k většímu riziku nárůstu kriminality. Z celkového počtu vězňených osob, jak uvádí Říčan (1998), je více než 60 % romské populace.

V Hartlově Velkém psychologickém slovníku je Rom popsán jako *„příslušník národnostní menšiny, původně soudržné, nyní roztroušené po celém světě; způsob života často odlišný od většinové společnosti spolu s původním profesním zaměřením a diskriminací jsou příčinou nízké vzdělanostní úrovně a z toho vyplývajících sociálních problémů; jako největší psychologická bariéra se jeví negativní postoje většinové společnosti k tomuto etniku, které se ze statistických ukazatelů kriminality, porodnosti, příjmu sociálních dávek apod. údajů jeví jako zdánlivě oprávněné, problém však neřeší, ale zhoršují.“* (Hartl, 2010, s. 505)

Jakoubek (2008) rozděluje Romy do několika skupin. Uvádí, že termínem Cikáni jsou označovány různé skupiny po celém světě. Jedná se o skupiny, které jsou nějakým způsobem spřízněné. Existují skupiny kočovné, jež označujeme Romové, které spojují příbuzné dialekty jazyka – romanés a obdobný způsob života. Další skupiny nazýváme Cikáni, kteří používají jiný jazyk než romanés a tím pádem nemohou být nazýváni Romy.

**Tabulka č. 1: Specifika romského etnika**

Etnická charakteristika Romů	<ul style="list-style-type: none"><li>- vlastní jazyk</li><li>- kolektivismus</li><li>- velká rodina, vícegenerační rodina</li><li>- hodnoty a normy</li></ul>
Charakteristika Romů	<ul style="list-style-type: none"><li>- úprava zevnějšku (barevnost, zdobnost)</li><li>- způsob užívání bytu (slabý vztah k teritoriu)</li><li>- sdružování</li><li>- nepravidelnost, živelnost, výbušnost</li></ul>
Romská kultura	<ul style="list-style-type: none"><li>- obřady a náboženství</li><li>- tradiční řemesla</li><li>- hudební a taneční umění</li><li>- pohádky, přísloví, próza, časopisy, noviny</li></ul>
Výchova a vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"><li>- nekritická výchova</li><li>- nedostatek řádu</li><li>- odlišný postoj ke vzdělání</li><li>- jazyková bariéra</li><li>- chybí předškolní vzdělávání</li><li>- vyrovnání – přípravné třídy základní školy a přípravný stupeň základní školy speciální</li></ul>

(Vágnerová, 2003; Šotolová, 2011)

## **1.1 Vysvětlení základních pojmů**

V této podkapitole bude vysvětleno několik základních pojmů, jež souvisí s tématem mé závěrečné práce.

### **1.1.1 Etnicita, etnická totožnost**

Pojem etnikum pochází z antické řečtiny, v níž ethnos znamenal kmen, rasa, národ. Jedná se tedy o skupinu lidí, jež mají společný původ. S tím souvisí i jejich společný jazyk, kultura, historie, tradice. Tento pojem je spojen především s kulturou a sociologií.

Z psychologického hlediska etnicitu Hartl popisuje následovně: „*Etnicita je sociální kategorie vycházející z členství jedince nebo jeho identifikování se s určitou etnickou skupinou, související s rasovými a kulturními vazbami.*“ (Hartl, 2010, s. 133)

S etnicitou úzce souvisí etnická totožnost. Dle Matouška se jedná o „*soubor představ a postojů vztahujících se k vlastní etnicitě, který je součástí osobní totožnosti. U příslušníků etnických menšin, které jsou ve znevýhodněném společenském postavení, dochází často k neuvědomělému zvnitřnění předsudků většiny, jež se označuje jako internalizovaný rasismus. Naopak ti příslušníci menšiny, kteří ve společnosti dosáhnou významnějšího postavení, mají sklon svůj etnický původ popírat, aby unikli nálepce, jež byla pro předchozí generace etnické menšiny osudová a kterou vnímají jako stigma i méně úspěšní příslušníci menšiny v současnosti. Znakem úspěšné emancipace menšiny je hrdost na vlastní etnický původ, případně i na etnickou kulturu.*“ (Matoušek, 2003, s. 64)

Tento termín je také velmi důležitý v oblasti multikulturní výchovy. Dle Průchy se jedná o pojem ústřední, protože etnicita – tedy souhrn vlastností či znaků vymezujících etnikum – je úzce spojena s prvky příslušné kultury (Průcha, 2006).

Další část této kapitoly na předchozí téma navazuje. Vysvětluje pojmy národ, národnost a národnostní menšina.

### **1.1.2 Národ, národnost, národnostní menšina**

Pojem národ je možné vysvětlit z několika pohledů. Pochází s latinského natio a jedná se o společenství lidí, kteří se hlásí ke stejné národnosti. Hlavními znaky národa jsou především společný jazyk, společné národní zvyky a tradice a v některých publikacích se udává, že za znak národa je považován i stát.

Sociologické vymezení výše uvedeného pojmu bylo vyhledáno ve Slovníku sociální práce. Matoušek popisuje výraz národ jako „*velké kulturní společenství obvykle – ne však ve všech případech – spojené stejným jazykem, sdíleným územím, společnou ekonomikou, společnou historií, způsobem života; vždy s kolektivním sebevědomím. Národ je politická jednotka, která může – ale nemusí – mít svůj vlastní stát.*“ (Matoušek, 2003, s. 117)

Chápání pojmu národ je podle Průchy, jenž se zabývá multikulturní výchovou v České republice buď ve smyslu etnickém, nebo ve smyslu politickém, jež se uplatňuje v různých zemích, resp. v jazycích:

- 1) *„Národ ve smyslu etnickém je soubor osob obvykle se společným jazykem, společnou historií, tradicemi a zvyky, společným územím a národním hospodářstvím.*
- 2) *Národ ve smyslu politickém je prostě společenství občanů určitého státu, tedy soubor osob se státní příslušností tohoto státu.“* (Průcha, 2006, s. 38)

V tomto se v jednotlivých zemích liší, z čehož vyplývají potíže při zjišťování příslušnosti obyvatel k danému národu. Problém není v kritériu politickém. V tomto případě se jejich příslušnost odvíjí od státního příslušenství, jež je zapsáno v matrice příslušného úřadu. Ovšem zjišťování etnické národnosti záleží na subjektivním pocitu jednotlivých obyvatel a jejich sounáležitosti s daným národem.

Pojem národnost je chápána jako příslušnost k určitému národu nebo etniku. Dle Matouška je vysvětlena jako *„příslušnost občana k národnostní skupině, v evropském kontextu slovo neoznačuje příslušnost ke státu. V některých případech je chápána více jako otázka biologického původu („krve“), jindy jako ztotožnění s hodnotami určitého společenství. Tyto rozdíly ovlivňují postoje k imigrantům. V ČR se národnost zjišťuje jen při sčítání lidu a je deklaratorní – občan tedy o své národnosti rozhoduje sám.“* (Matoušek, 2003, s. 118)

Se zmíněnými dvěma pojmy úzce souvisí i pojem národnostní menšina. Informace o národnostních menšinách a právech jejich příslušníků v České republice ukotvuje Zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. V § 2 tohoto zákona je vymezen výše uvedený pojem následovně:

(1) *„Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.*

(2) *Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní*

*menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.*“ (Zdroj: MŠMT, dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

Matoušek popisuje národnostní menšinu jako *„společenství osob, které mají státní občanství státu, v němž žijí a projevují vůli být považováni za národní menšinu. Mají odlišné kulturní a etnické zvyklosti, mají zájem na jejich uchování i rozvíjení a současně mají vztah k většinové společnosti. Národnostní menšina se hlásí k národu, což je v některých případech národ sousedního státu. Může být zároveň menšinou teritoriální, tj. sídlící v hostitelském státě na území, jež přiléhá ke státu původu.*“ (Matoušek, 2003, s. 118)

### **1.3 Sebepojetí**

Existuje mnoho definic sebepojetí, zjednodušeně tento pojem chápeme jako vnímání vlastního já. Vyjadřuje vlastní sebepoznání, jak jedinec vidí sám sebe, jak vnímá svou vlastní osobu, jak se hodnotí. V Hartlově Psychologickém slovníku je sebepojetí popsáno jako: *„představa o sobě, to, jak jedinec vidí sám sebe;“* u sebepojetí je především *„zdůrazněna poznávací složka, na rozdíl od sebeúcty;“* sebepojetí *„má hodnotící a popisnou dimenzi;“* a *„jeho součástí je sebedůvěra.*“ (Hartl, 2000, s. 524) Toto vysvětlení je pro mou práci dostačující.

Sebepojetí se utváří během celého života a je ovlivňováno různými faktory. Sebepojetí je tedy ovlivněno samotnou osobností jedince a sociálním prostředím. Vlastní sebepojetí je možné popsat pomocí odpovědí na otázky typu: *„Jaké jsou mé vlastnosti?“, „Jaké jsou mé schopnosti a dovednosti?“, „Kam patřím?“, „Čeho chci dosáhnout?“* aj. Díky zjištění odpovědí na uvedené otázky se utváří naše reálné já. Reálné já je formováno sociálním prostředím a vyjadřuje názor jedince, jak ho vidí druzí.

Dalším hlediskem je ideální já. Popisuje, jakým by chtěl jedinec být, jaké touží mít vlastnosti, kým by se chtěl stát. Mezi těmito dvěma aspekty se vytváří vztah a důležité je, jaké jsou mezi reálným a ideálním já rozdíly. Pokud je ideální já nepřiměřeně vysoké, jedinec vidí své reálné já horší, než v reálu doopravdy je. Velký rozdíl mezi ideálním a reálným já ovlivňuje celou osobnost jedince, jeho chování a jednání. Často bývá velmi rozdílné u labilních osob a neurotiků (Čáp, Mareš, 2001).



Se sebepojetím velice úzce souvisí i další pojmy jako je sebehodnocení a z toho vyplývající sebevědomí, sebeúcta, pýcha, hanba, ponížení atd. (Nakonečný, 2009).

### **1.3.1 Sebeпоjetí Romů**

Sebeпоjetí Romů je odlišné od sebeпоjetí majoritní společnosti. Je ovlivněno jejich kulturou, normami a hodnotami. Romové dle Vágnerové (2004) nemají sklon k sebeпоzorování, sebepoznávání a k sebehodnocení. Tolerují svou osobnost takovou, jaká je, nezabývají se tím, co prožívají. Zajímavé je, že k sobě samému tímto způsobem přistupují i v době dospívání, které u jedinců majoritní společnosti vyvolává spoustu problémů se sebechápáním a sebehodnocením. Dospívající Romové ve většině případů nemají svůj vzor, svou vlastní osobnost tolerují a akceptují jako realitu. Na tato fakta má zřejmě vliv romské společenství, v němž se traduje, že vlastním úsilím nelze nic změnit. Pokud o sobě tito jedinci neuvažují a neuvědomují si své kladné a záporné vlastnosti, své chování a jednání nejsou schopni změnit. Vzhledem k tomu, že romská společnost je zaměřena především na přítomnost a přijímá to, co přichází, nevidí důvody, proč o sobě přemýšlet a měnit se (Vágnerová, 2004).

### **1.4 Vzdělávání Romů**

Vzdělávání žáků národnostních menšin v České republice upravuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. září 2004 a jeho novely. Vyučovacím jazykem v České republice je dle § 13 výše uvedeného zákona jazyk český. Příslušníkům národnostních menšin se v ČR, za podmínek stanovených v § 14 zajišťuje právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny. V téže části jsou uvedena kritéria a organizace vzdělávání v jazyce národnostní menšiny. Dále se vzděláváním národnostních menšin věnuje § 16, jež se zabývá vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných (Zdroj: MŠMT, dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

Předškolního vzdělávání se dle sociologického výzkumu z roku 2009 účastní 94% dětí majoritní společnosti. Možnosti vzdělávání v mateřských školách z řad romské populace ovšem využívá jen malé množství romských dětí, přibližně dvě pětiny (Kaleja,

Zezulková, 2014). Šotolová (2011) uvádí, že je nutné navýšit počet romských dětí v mateřských školách takovými nástroji, jež by vedly ke zvýšení jejich docházky. Důvodem jejich neúčasti v předškolním vzdělávání je zřejmě to, že pro Romy není vzdělání důležité. Dalším důvodem, je i výše poplatků v mateřských školách. Předškolní výchova tedy probíhá většinou pouze v rodinách (Nečas, 1999). K povinné školní docházce pak nastupují děti romského etnika nepřipravené, což vede k jejich školnímu neúspěchu. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky se zřizováním tzv. Přípravných tříd snaží předcházet tomuto problému. Tyto třídy jsou dle Zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a jeho novel podle § 47 zřizovány při základních školách v posledním roce před zahájením povinné školní docházky pro děti, u nichž je potřeba vyrovnávat jejich vývoj. Do přípravné třídy se děti zařazují na základě doporučení školského poradenského zařízení.

Pro vzdělávání dětí se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem je zřizován, dle § 48a podle Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a jeho novel, přípravný stupeň základní školy speciální.

K povinné školní docházce se musí přihlásit všichni občané ČR. Pro děti povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Ve výjimečných případech pátého roku věku. O odkladu školní docházky rozhoduje školské poradenské zařízení, odborný lékař a zákonný zástupce dítěte.

Základní vzdělávání je v České republice uskutečňováno v základních školách, jež mají 9 ročníků, v základních školách pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem. Jedná se o školy či třídy praktické a speciální, které mohou trvat až 10 ročníků. O zařazení dětí do vzdělávání s upraveným vzdělávacím programem rozhoduje školské poradenské zařízení (Zdroj: MŠMT, dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

Především vzhledem k postoji romského etnika ke vzdělávání mají děti často problémy s docházkou do školy, z čehož vyplývá jejich školní neúspěch, špatné známky a následné opakování ročníku a šetření ve školských poradenských zařízeních. Následně jsou, na základě těchto vyšetření, zařazovány do praktických tříd. Po ukončení základního vzdělávání, ať už v běžném vzdělávacím proudu základního vzdělávání nebo v praktických

či speciálních školách, již k dalšímu vzdělávání na středních odborných učilištích, středních školách či praktických školách, romské děti nenastupují vůbec či velmi brzy toto studium většinou nedokončí (Šotolová, 2011).

V pedagogickém slovníku je vzdělávání Romů popsáno následovně: *„Vzdělávání romské populace v ČR představuje závažný společenský problém, který má jak aspekty sociální a ekonomické, tak i pedagogické. V důsledku výrazné etnické, jazykové, kulturní odlišnosti a nízké sociální přizpůsobivosti Romů má tato minorita potíže při začleňování do standardní vzdělávací dráhy (vstup romských dětí do předškolních a školních institucí). V důsledku toho je celková úroveň vzdělanosti v romské minoritě podstatně nižší než u majoritní (tj. české neromské) populace. To vede k nízkému podílu profesně kvalifikovaných Romů, k vysokému stupni nezaměstnanosti a kriminality mezi romskou mládeží aj. Proto se MŠMT ČR a jiné státní, obecní, neziskové a církevní instituce snaží pomocí různých programů a opatření zabezpečovat vzdělávání romských dětí. Je to zejména: zřizování přípravných tříd pro romské děti, které jim mají zajišťovat začlenění do prvního ročníku základní školy; zaměstnávání romských asistentů učitele ve školách s větším počtem romských žáků; vydávání speciálních učebnic pro romské žáky aj.“* (Průcha, 2001, s. 301)

## **1.5 Sociální vyloučení, začlenění**

Sociální vyloučení je popisováno jako proces, při němž dochází k vytěsňování jedinců či skupin na okraj společnosti a není jim dovoleno z různých důvodů být její součástí. Na okraj společnosti se dostávají nejen lidé nevzdělaní, nezaměstnaní, dlužníci, ale i ti, kteří potřebují speciální pomoc. Jedná se o osoby závislé na návykových látkách, duševně či tělesně nemocné, kriminálníky apod. Všichni tyto lidé nemají dostatečný přístup k běžným věcem jako je vzdělávání, zaměstnání, zdravotní péče, dostupné bydlení, společenské aktivity (Marádová, 2006).

K hlavním důvodům sociálního vyloučení dle výzkumu patří ztráta zaměstnání, problémy s bydlením, dluhy, rodiny s více dětmi, jež se o ně nezvládnou dostatečně postarat. Zdánlivě se doopravdy toto vyloučení jeví jako sociální. Velkou roli ovšem hraje také příslušnost těchto osob ke konkrétní národnosti. Tedy sociální vyloučení není pouze problémem sociálním, ale i etnickým. U romského etnika souvisí s předsudky vůči jejich

etniku a jejich stigmatizováním. Stigmatizování obecně je provázeno určitým znakem, jenž svědčí o údajné duševní, tělesné či sociální odlišnosti a vede k následnému odmítání jedince či skupiny a k jeho vyhoštění ze společnosti. Negativní postoj majoritní společnosti se především projevuje v oblasti zaměstnávání těchto osob, v jejich vzdělávání a v bydlení. I přes svou snahu, jsou často již dopředu odepsáni jen pro svou totožnost (Zdroj: Agentura pro sociální začleňování, dostupné z: [http: www.socialni-zaclenovani.cz](http://www.socialni-zaclenovani.cz)).

Sociální vyloučení má tedy negativní vliv na život jedince či celé skupiny. Výsledkem sociální exkluze je vznik sociálně vyloučených lokalit, jež se označují pojmem ghetta (Knejp, 2009).

Pro osoby, které zažívají tyto situace je výše uvedený stav stresující. Proto je nutné pokusit se pochopit jejich hodnoty, normy a způsoby chování a jednání, jež jsou dány jejich etnicitou a hned je neodsuzovat. Proč by se oni měli vzdávat těchto pro ně důležitých hodnot?

Opakem sociálního vyloučení je sociální začlenění, jež je ze strany společnosti viděno jako ideální stav. Zabývá se jím sociální politika, jež se snaží o jeho realizaci (Matoušek, 2003).

## 2 MENTÁLNÍ RETARDACE

Pod pojmem mentální retardace se v současné době (dle poslední revize Mezinárodní klasifikace chorob, v Ženevě 1992) rozumí *„stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti.“* (Zdroj: MKN, dostupné z: [www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast\\_1-1-2013.pdf](http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast_1-1-2013.pdf))

Mentální retardace se může vyskytnout souběžně i s jakoukoliv jinou smyslovou, tělesnou či duševní poruchou.

### 2.1 Definice mentální retardace

V české odborné literatuře je mentální retardace popsána několika autory různými definicemi z hlediska medicínského, psychologického a speciálně pedagogického. Pro tuto práci byla vybrána definice autorky Švarcové, jež vysvětluje mentální retardaci z hlediska psychologického: *„Mentální retardace je snížení úrovně rozumových schopností, které se v psychologii obvykle označují jako inteligence. Obecné definice zpravidla chápou inteligenci jako schopnost učit se z minulé zkušenosti a přizpůsobovat se novým životním podmínkám a situacím. Nejznámějším a nepoužívanějším vyjádřením úrovně inteligence je inteligenční kvocient, zavedený W. Sternem. Vyjadřuje vztah mezi dosaženým výkonem v úlohách odpovídajících určitému vývojovému stupni a mezi chronologickým věkem. Mentální retardace představuje výrazně sníženou úroveň inteligence.“* (Švarcová, 2011, s. 36)

Definice Pipekové z hlediska speciálně pedagogického je následující: *„Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné i sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost, která se projevuje nejnápadněji především v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení (Dolejší, M. 1978). Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností (Schopnosti myslet, učit se a přizpůsobovat se svému okolí), k němuž dochází*

*v průběhu vývoje jedince. Jde o stav trvalý, který je buď vrozený, nebo časně získaný.*“ (Pipeková, 2006, s. 289)

Za mentálně retardované považujeme ty osoby, jejichž mentální věk neodpovídá věku chronologickému. Dochází u nich k zaostávání v oblasti rozumových schopností, odlišnému vývoji jejich psychických vlastností a nedostatečné schopnosti adaptovat se. Jedná se o stav trvalý, jenž je buď vrozený, nebo získaný do dvou let věku. Mentální retardace může být různé hloubky, již určujeme dle inteligenčního testu. Hranicí mentální retardace je IQ 70. Mentální retardace prosakuje do všech oblastí života jedince. Dochází k obtížím v oblasti myšlenkových pochodů, řeči a komunikace. Nejvíce se mentální retardace projevuje ve schopnosti učení, což souvisí i s jejich koncentrací pozornosti a paměti. Emoční prožívání je taktéž ovlivněno, je velmi bezprostřední, bez schopnosti hodnotit reálně danou situaci. Mají problémy se sebeovládáním a sklony k unáhlenému agresivnímu chování.

*Švarcová popisuje mentálně retardované jako „jedince, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám adaptačních schopností. Hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí je u nich individuálně odlišná. Mentální retardace je důsledkem organického poškození mozku, které vzniká na základě strukturálního poškození mozkových buněk nebo abnormálního vývoje mozku.“* (Švarcová, 2011, s. 28)

## **2.2 Etiologie mentální retardace**

Příčin, jež mohou ovlivnit mentální vývoj jedince, je celá řada. Mentální retardace může vzniknout v období před narozením dítěte, v období porodu i v době po porodu do dvou let života dítěte. V období prenatalním je většinou příčinou infekční onemocnění matky během těhotenství, úraz matky či působení toxických látek a záření. Při porodu, tedy v období perinatálním, může dojít ke komplikacím při porodu, jež ohrožují život novorozeněte a následně mohou mít vliv na jeho další vývoj. A v období postnatálním, nejdéle však do dvou let života dítěte, kdy jsou příčinami mentální retardace infekce, záněty mozku novorozeněte, úrazy, špatná výživa. Určitou roli hraje i dědičnost.

Rozlišujeme tedy příčiny vnitřní (endogenní) a vnější (exogenní), jež se vzájemně ovlivňují, podmiňují, prolínají a spolupůsobí.

Švarcová k etiologii mentální retardace uvádí: „*Vnitřní příčiny jsou zakódovány již v systémech pohlavních buněk, jejichž spojením vzniká nový jedinec, jsou to příčiny genetické. Vnější činitelé, kteří mohou způsobit mentální retardaci, působí od početí, v průběhu celé gravidity, porodu, poporodního období i v raném dětství.*“ (Švarcová, 2011, s. 42)

#### **Nejčastější příčiny mentální retardace:**

- následky infekcí a intoxikací
- následky úrazů nebo fyzikálních vlivů
- poruchy výměny látek, růstu, výživy
- makroskopické léze mozku
- nemoci a stavy způsobené jinými a nespecifickými prenatalními vlivy
- anomálie chromozomů
- nezralost
- vážné duševní poruchy
- psychosociální deprivace
- jiné a nespecifické etiologie (Švarcová, 2011, s. 42).

### **2.3 Klasifikace mentální retardace**

Při klasifikaci mentální retardace určujeme druh postižení, jeho stupeň a typ. Hloubka mentální retardace se určuje pomocí inteligenčního kvocientu, který vyjadřuje úroveň rozumových schopností. Autorem níže uvedené klasifikace je Zvolský, 1996.

**A) Druh postižení:** F 70 – 79 Mentální retardace

#### **B) Stupeň postižení:**

- F 70 Lehká mentální retardace IQ 69 – 50
- F 71 Středně těžká mentální retardace IQ 49 – 35
- F 72 Těžká mentální retardace IQ 34 – 20
- F 73 Hluboká mentální retardace IQ 19 a níže

- F 78 Jiná mentální retardace – stanovení stupně mentální retardace je nesnadné pro přidružené sensorické, somatické postižení, těžké poruchy chování, pro autismus.
- F 79 Nespecifikovaná mentální retardace – mentální retardace je prokázána, není však dostatek informací pro zařazení osoby do některého z uvedených stupňů.

### C) Typ postižení:

- Eretický (nepokojný, dráždivý, instabilní)
- Torpidní (apatický, netečný, strnulý)
- Nevyhraněný (Zvolský, In Pipeková, 2010, s. 291).

## 2.4 Stupně mentální retardace

### 2.4.1 Lehká mentální retardace, IQ 50-69

Do této kategorie patří převážná většina lidí s mentální retardací, je diagnostikována u 80-85 % postižených. Jedinci s lehkou mentální retardací většinou dosáhnou schopnosti účelně užívat řeč, udržovat komunikaci a verbálně komunikovat, i když vývoj řeči může být opožděný. Většina z nich se stává nezávislymi v osobní péči a praktických dovednostech. Hlavní potíže se obvykle projevují při teoretické práci ve škole. V dospělosti lze většinu jedinců s lehkou mentální retardací zaměstnat prací, jež vyžaduje především praktické schopnosti. U těchto osob se mohou individuálně v různé míře projevit i další přidružené chorobné stavy, jako je autismus, vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování či tělesná postižení (Švarcová, 2011, s. 37-38).

### 2.4.2 Středně těžká mentální retardace, IQ 35-49

Středně těžká mentální retardace je diagnostikována přibližně u 10% postižených. U jedinců zařazených do této kategorie je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči. Je také opožděna a omezena schopnost starat se sám o sebe (soběstačnost) a zručnost. Jedinci se středně těžkou mentální retardací si osvojí základy trivia (čtení, psaní, počítání). Jejich mentální věk se pohybuje v pásmu 4-8 let. V dospělosti jsou obvykle schopni vykonávat



jednoduchou manuální práci pod odborným dohledem. Samostatný život těchto osob není bez podpory zpravidla možný (Švarcová, 2011, s. 38).

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

Tato kategorie zahrnuje asi 5 % osob s mentální retardací. Osoby zařazené do této kategorie školní trivium většinou nezvládají, ale jsou schopni si osvojit některé dovednosti. Jejich mentální věk se nachází v pásmu 18. měsíců – 3,5 roku. Možnosti výchovy a vzdělávání u těchto osob jsou značně omezené, ale vhodná a včasná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče může významně přispět k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností a celkovému zlepšení kvality jejich života. V dospělosti jsou plně závislí na péči druhých (Švarcová, 2011, s. 40).

#### **2.4.4 Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20**

Postižení jedinci tvoří necelé 1 % mentálně retardované populace. Většina osob této kategorie je imobilní, jsou těžce omezeni ve své schopnosti porozumět řeči, požadavkům či instrukcím. Možnosti jejich výchovy a vzdělávání jsou velmi omezené, ale existují metodické postupy, jimiž lze rozvíjet motoriku, komunikační dovednosti a další projevy. Tito jedinci jsou plně odkázáni na péči druhých (Švarcová, 2011, s. 40).

#### **2.4.5 Jiná mentální retardace**

Tato kategorie je použita v případě, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorické nebo somatické poškození (Švarcová, 2011, s. 40-41).

#### **2.4.6 Nespecifikovaná mentální retardace**

Tato kategorie se používá v případech, kdy mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit pacienta do jedné ze shora uvedených kategorií (Švarcová, 2011, s. 41).

## 2.5 Klasifikace mentálního postižení dle WHO

V současné době se pro klasifikaci mentální retardace v ČR používá 10. revize mezinárodní statistické klasifikace nemocí, která byla vypracována Světovou zdravotnickou organizací (SZO, WHO) v Ženevě v roce 1992.

### Mentální retardace (F70 – F79)

Stupeň mentální retardace se obvykle měří standardizovanými testy inteligence. Může to být ovšem nahrazeno škálami, které určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí. Taková měření škálami určují jen přibližně stupeň mentální retardace. Diagnóza bude též záviset na všeobecných intelektových funkcích, jak je určí školený diagnostik.

Intelektuální schopnosti a sociální přizpůsobivost se mohou měnit v průběhu času a i snížené hodnoty se mohou zlepšovat cvičením a rehabilitací. Diagnóza má odpovídat současnému stavu duševních funkcí. Následující podrobné členění na čtvrtém místě je určeno pro užití s položkami F70 – F79 k vyznačení rozsahu současných poruch chování (Zdroj: MKN, dostupné z: [www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast\\_1-1-2013.pdf](http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast_1-1-2013.pdf)).

- . 0 Žádná nebo minimální porucha chování
- . 1 Významná porucha chování, vyžadující pozornost anebo léčbu
- . 8 Jiné poruchy chování
- . 9 Bez zmínky o poruchách chování

**Tabulka č. 2: Klasifikace mentální retardace dle WHO**

		IQ	
F70	Lehká mentální retardace	50 – 69	Stav vede k obtížím při školní výuce. Mnoho dospělých je ale schopno práce a úspěšně udržují sociální vztahy a přispívají k životu společnosti. Patří sem: lehká slabomyslnost (oligofrenie), lehká mentální subnormalita, debilita
F71	Střední mentální retardace	35 – 49	Výsledkem je zřetelné vývojové opoždění v dětství, avšak mnozí se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnou přiměřené komunikace a školních dovedností. Dospělí budou potřebovat různý stupeň podpory k práci a k činnosti ve společnosti. Patří sem: střední mentální subnormalita, střední slabomyslnost, (oligogrenie), imbecilita
F72	Těžká mentální retardace	20 – 34	Stav vyžaduje trvalou potřebu podpory. Patří sem: těžká mentální subnormalita, těžká slabomyslnost (oligofrenie), idioimbecilita
F73	Hluboká mentální retardace	nejvýše 20	Stav způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při pohybování, komunikaci a hygienické péči. Patří sem: těžká mentální subnormalita, hluboká slabomyslnost (oligofrenie), idiocie
F78	Jiná mentální retardace		
F79	Neurčená mentální retardace		Patří sem: mentální deficit NS,, subnormalita NS slabomyslnost (oligofrenie) NS

(Zdroj: MKN, dostupné z: [www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast\\_1-1-2013.pdf](http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast_1-1-2013.pdf)).

### 3 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE – TERMINOLOGIE

V současné uspěchané době se zátěžovým životním situacím nevyhne nikdo z nás. Škon a stres je součástí našeho každodenního života. Tyto životní situace jsou pro náš organismus a naši osobnost velmi zatěžující a mohou vést k nesprávnému vývoji osobnosti jedince či ohrožovat jeho organismus. V některých případech mohou ale působit i pozitivně na osobnost jedince a vést jej k vyšším cílům (Vágnerová, 2004).

Vzhledem k možnosti výskytu psychických odchylek na základě působení těchto faktorů se náročnými životními situacemi zabývá Vágnerová ve své knize Patopsychologie pro pomáhající profese: *„Působení různých zátěží může vést k narušení psychické rovnováhy, někdy jen dočasně nebo částečně, což se projeví změnou prožívání, uvažování i chování. Tyto situace lze diferencovat z hlediska jejich závažnosti i možného přínosu k dalšímu vývoji potřebných kompetencí, eventuálně celé osobnosti. Jednotlivé zátěžové situace mohou mít pro vznik a rozvoj psychických poruch různý význam. Z hlediska jejich vzniku i možných následků lze rozlišit základní druhy zátěží, jimiž jsou frustrace, konflikt, stres, trauma, krize, deprivace.“* (Vágnerová, 2004, s. 48)

#### 3.1 Frustrace

Za frustrující situaci považujeme stav, při kterém nedošlo k uspokojení nějaké potřeby či dosažení daného cíle, o jehož zrealizování jsme nepochybovali. Je celkem častým jevem a každý z nás se s ní vyrovnává jinak. Ne vždy musí působit na jedince negativně, ale může jej stimulovat k lepším výkonům. Můžeme být frustrováni nejen vnějšími vlivy, ale i vlivy vnitřními – sebevědomí.

Hartl popisuje frustraci jako *„stav zklamání, zmarnění; vzniká, je-li člověku zabráněno dosáhnout cíle snažení; překážka může být: a) vnější, fyzická nebo jednání jiného jedince, anebo b) vnitřní, jako je plachost či pocity viny.“* (Hartl, Hartlová, 2010, s. 158)

Každý se s danou situací vyrovnává jinak. Především u dětí může vést frustrace k regresi, což ho vrací k nezralému, již dříve překonanému chování (Vágnerová, 2004).

## 3.2 Konflikt

Mezi další běžné a časté zátěžové situace patří konflikt. Tento termín vychází z latinského *confligó, conflictum* = zasahuji, srážka, střet. Od toho odvozujeme, že se jedná o stav, při kterém dochází ke střetnutí dvou či více odlišných názorů, snah, sil, zájmů atd. Konflikty rozlišujeme vnější a vnitřní. Pro jedince je závažnější konflikt vnitřní, kdy dochází k rozporu ve vědomí jedince a on není schopen se racionálně rozhodnout pro správné řešení. Při těchto typech konfliktů, jež trvají dlouhodobě, může docházet k narušení psychického vývoje jedince (Vágnerová, 2004).

## 3.3 Stres

Slovo stres pochází z anglického jazyka a je překládáno jako napětí, namáhání, tlak. Poprvé tento pojem použil kanadský endokrinolog Selye pro označení charakteristických fyziologických reakcí organismu na různé zátěže. Vágnerová popisuje stres z psychologického hlediska jako „*stav nadměrného zatížení či ohrožení.*“ (Vágnerová, 2004, s. 50) Rozlišujeme dva typy stresu. Eustres je chápán jako pozitivní zátěž, která stimuluje jedince k lepším výkonům. Distres představuje stres negativní, který je charakterizován nadměrnou zátěží, jež může poškodit duševní či tělesnou stránku jedince a v některých případech může vést až ke smrti. Při řešení stresu se uplatňují obranné mechanismy, jejichž cílem je zabránění poškození jedince (Vágnerová, 2004).

## 3.4 Trauma

Tato závažná situace vzniká náhle a je pro jedince vždy negativní. Většinou souvisí se ztrátou něčeho důležitého. Má velký vliv na psychickou stránku jedince, ve velké míře porušuje duševní rovnováhu a může být ovlivněno i jeho chování a jednání. To nemusí být vždy zcela objektivní, protože jedinec jedná především na základě svých aktuálních emočních prožitků. Počáteční fází je šok, postupně si jedinec za doprovodu různých psychických reakcí uvědomuje situaci a následuje vyrovnávání se (Vágnerová, 2004).

Hartl psychické trauma označuje jako „*duševní úraz, nervový šok, duševní otřes; život ohrožující událost, kterou člověk zažil přímo nebo jako svědek a vyvolala strach,*

*hrůzu, pocity beznaděje a zoufalství, nejistotu, ztrátu pocitu bezpečí a přizpůsobivosti; má za následek funkční poruchy, někdy i organické změny.*“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 622)

### 3.5 Krize

Pojem krize pochází z řeckého *krisis* = proces analýzy, výběru a rozhodování. Z psychologického hlediska lze krizi chápat jako „*narušení psychické rovnováhy v důsledku náhlého vyhocení situace, dlouhodobé kumulace či situačního nárůstu problémů.*“ (Vágnerová, 2004, s. 53) Krize je výsledkem vyhocené stresové situace a napovrch se projeví existencí aktuálně nezvládnutelného problému. Je doprovázena negativními emočními prožitky, objevuje se napětí, úzkost. Jedinec nereaguje racionálně, jedná impulzivně.

Hartl popisuje krizi jako „*psychickou zátěž, nebezpečný stav schopný vyvolat selhání dosavadních regulativních mechanismů, nefunkčnost v oblasti biologické, psychické nebo sociální.*“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 272)

### 3.6 Deprivace

Další zátěžovou situací, jenž má negativní dopad na celkový vývoj a rozvoj osobnosti, je deprivace. Jedná se o nejzávažnější situaci, jež může vést k narušení psychického vývoje a následně i ke vzniku psychických odchylek. Zjednodušeně ji můžeme popsat jako nedostatek uspokojování důležitých potřeb v oblasti biologické či psychologické.

Vágnerová (2004) rozlišuje deprivaci podle oblasti strádání:

1. Deprivace v oblasti biologických potřeb – týká se neuspokojování základních biologických potřeb, jež má dlouhodobé trvání. Může vést k závažnému poškození či k smrti.
2. Podněťová deprivace – jedinec není dostatečně stimulován, chybí mu dostatečné množství a variabilita podnětů.
3. Kognitivní deprivace – výchovné a vzdělávací zanedbávání. Nemá dostatečnou příležitost k učení.

4. Citová deprivace – ovlivňuje celkový rozvoj osobnosti, vztah k sobě samému i k ostatním.
5. Sociální deprivace – omezení přiměřených kontaktů s lidmi (Vágnerová, 2004, s. 54).

## II PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 VÝZKUM

#### 4.1 Charakteristika výzkumu

Základem mé bakalářské práce jsou polostrukturované rozhovory s žáky romského etnika z konkrétní základní školy praktické a speciální a jejich případové studie.

##### 4.1.1 Cíl výzkumu, formulace výzkumných otázek

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zjistit, zda si děti romského etnika uvědomují svou odlišnost od dětí majoritní společnosti, jaký postoj zauímají ke vzdělání, zda se v tomto prostředí cítí frustrovány a jaké je jejich sebepojetí.

Pro zjištění těchto skutečností byly vytvořeny otázky, jež byly rozděleny do tří oblastí. Rozhovor celkem zahrnoval 40 otázek. Kromě úvodních otázek (1 – 6), byly zařazeny otázky týkající se vzdělávání a vzdělání (7 – 21), uvědomování si odlišnosti dětí romského etnika od majoritní společnosti a frustrace dětí ve školním prostředí (22 – 30) a otázky týkající se sebepojetí dětí minoritní společnosti (31 – 40). Všechny oblasti byly vzájemně propojené a vplynuly z nich následující výzkumné otázky:

1. Uvědomují si děti romského etnika svou odlišnost od majoritní společnosti a jsou ve školním prostředí frustrovány?
2. Je pro děti romského etnika vzdělání důležité?
3. Jaké je sebepojetí dětí romského etnika?

##### 4.1.2 Organizace a metody výzkumu

Praktická část mé bakalářské práce je vytvořena na základě kvalitativního výzkumu. Tento termín zahrnuje „řadu teoretických, epistemologických, metodologických a metodických linií, přístupů a pozic a je doménou řady humanitních a sociálních věd.“ (Pavlásek – Nosková, 2013, s. 7) Pro jasnější vysvětlení tohoto pojmu byla použita



definice Strausse a Corbinové, dle níž tímto termínem „rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvalifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10)

Rozdílem mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem je, že se výsledky kvalitativního výzkumu na rozdíl od kvantitativního výzkumu nedají vyjádřit čísly. Kvalitativní výzkum je uskutečňován pouze u malé skupiny klientů. „Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost a podrobný zápis.“ (Gavora, 2000, s. 142) Výsledky kvalitativního výzkumu nelze zobecnit, jedná se o získávání a analýzu informací týkající se pouze zkoumané skupiny. „Ve skutečnosti je termín kvalitativní výzkum zavádějící, protože to pro každého může znamenat něco jiného.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10)

Cílem kvalitativního výzkumu je pomocí jeho metod zjistit subjektivní názor jednotlivců a jejich pohled na danou problematiku. Existují různé metody kvalitativního výzkumu. Příkladem je rozhovor, etnografické výzkumy, dotazníkové šetření, anketa, pozorování, analýza dokumentů. Díky těmto metodám o respondentech zjišťujeme různé údaje, které dále zpracováváme.

Jako metoda pro mou práci byl použit rozhovor. Dle Průchy, Walterové a Mareše je rozhovor „výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 204) Rozhovor je rozlišován strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Pro mou práci byl zvolen a realizován polostrukturovaný rozhovor, jenž Gavora popisuje následovně: „Kompromisem mezi těmito dvěma možnostmi je polostrukturované interview, u kterého se respondentovi nabídnou alternativy odpovědi, ale potom se ještě od respondenta žádá objasnění anebo vysvětlení. Podle situace se polostrukturované interview může blížit více strukturované nebo naopak nestrukturované formě.“ (Gavora, 2000, s. 111)

Praktická část je složena z konkrétních otázek, které byly vybraným žákům pokládány. Otázky byly pro všechny žáky stejné. Jelikož se jedná o žáky s mentálním postižením, byly otázky přizpůsobeny jejich mentální úrovni, aby byly jasné a věcné. V případě potřeby dovysvětleny, doplněny či podány jiným způsobem. Cílem těchto rozhovorů bylo zjistit, jaký je jejich postoj ke vzdělání, jaké je jejich sebepojetí, zda si uvědomují svou odlišnost od majoritní společnosti a zda se cítí být ve školním prostředí

frustrovány. Rozhovory byly následně přepsány a jsou součástí této práce (viz příloha B – G). Další metodou užitou při tvorbě mé bakalářské práce bylo přímé pozorování a analýza dokumentů, z nichž byla vytvořena kazuistika každého z žáků.

## 4.2 Charakteristika výzkumného souboru a průběh šetření

Výzkumný vzorek tvořil šest žáků základní školy praktické a speciální. V rámci zkvalitnění mé práce byli vybráni žáci z vyloučené lokality nejen s lehkou mentální retardací, jak bylo uvedeno na počátku mé práce, ale i žáci se středně těžkou mentální retardací. Rozhovory byly uskutečňovány mou osobou ve školním prostředí, které je žákům dobře známé a kde se cítili klidně. Žáci byli seznámeni s důvodem mých otázek, a ujištění o anonymitě jejich odpovědí. Všech šest žáků odpovídalo na dané otázky otevřeně a bez ostychu. Otázky byly, dle mého názoru, přizpůsobeny jejich mentální úrovni. Pokud některé z nich žáci nerozuměli, byla jim položena jiným způsobem. Následně došlo k přesvědčení o tom, zda byla z jejich strany správně pochopena. Jednotlivé oblasti otázek nebyly od sebe oddělovány. Pokud byli žáci při rozhovoru již unaveni, k čemuž docházelo, šetření bylo odloženo na další termín.

Z výsledků těchto rozhovorů, analýzy dokumentů a přímého pozorování byla vytvořena u každého z respondentů kazuistika. Z důvodu anonymity jsou v mé práci žáci označováni čísly.

**Tabulka č. 3: Základní informace o výzkumném vzorku**

RESPONDENT	POHLAVÍ	VĚK	ROČNÍK	STUPEŇ MR
Žák č. 1	muž	16	8. ročník	LMR
Žák č. 2	muž	14	6. ročník	LMR
Žák č. 3	muž	12	5. ročník	LMR
Žák č. 4	muž	14	5. ročník	STMR
Žák č. 5	muž	12	5. ročník	LMR
Žák č. 6	muž	15	9. ročník	STMR

#### **4.2.1 Žák č. 1**

##### **Rodinná anamnéza**

Chlapec, kterému je 16 let, se narodil jako první ze tří dětí nesezdaným rodičům setrvávajícím ve vyloučené lokalitě s ostatními romskými rodinami. Ve školním roce 2015/16 se s rodiči odstěhovali do panelákového bytu v obci, kam chodí do školy. Otec pracuje pouze brigádně, matka je nyní těhotná.

##### **Psychologické vyšetření**

Chlapec navázal kontakt bezprostředně, byl otevřený, vstřícný, usměvavý. Soustředění je na průměrné úrovni, úkol spontánně nemá potřebu dokončovat, ale nechá se k tomu navést. Na chlapci nebyly shledány známky neurotizace ani psychické nepohody. Celkově se jeho aktuální rozumové schopnosti pohybují v pásmu lehkého mentálního postižení. Doporučován individuální přístup.

##### **Samostatnost a sebeobsluha**

V oblasti sebeobsluhy nemá chlapec žádné problémy, vše zvládá. Je celkově samostatný a spolehlivý.

##### **Vzdělávání**

Chlapec, který se od 4. ročníku vzdělává ve speciálním školství, je velmi zvědavý, a má všeobecný přehled. Do školy dochází pravidelně, o učivo má zájem, domácí úkoly nosí vypracované. Má problémy v českém jazyce, což zřejmě souvisí s jeho zadržáváním v řeči. Občas bývá jeho práce zbrklá a odbytá.

##### **Volnočasové aktivity**

Chlapec má hudební nadání. Při škole navštěvuje několik zájmových útvarů (zdravotní a taneční kroužek, hra na klávesy), s nimiž reprezentuje školu. Je velmi šikovný a kreativní v oblasti výtvarných a pracovních činností. Účastní se při škole různých soutěží.

### **Sociální vztahy**

Chlapec je klidný, družný, nemá problémy s navazováním vztahů. V kolektivu je oblíbený. Je bezkonfliktní i ve vztahu vůči dospělým, velmi ochotný, pracovitý. Pomáhá spolužákům i pedagogům. Občasné zhoršení chování je přisuzováno výchovným problémům, jež mají rodiče s jeho bratrem.

### **Komunikace**

Chlapec rozumí mluvené řeči, při verbálním projevu zadržává, což je umocněno stresovými situacemi.

### **Scholarita**

Chlapec měl odklad školní docházky, nastoupil do běžné základní školy. Na doporučení paní učitelky došlo k vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, následně bylo navrženo přeřazení do speciálního školství. Rodiče odmítali, nakonec byl chlapec přeřazen po ukončení 3. ročníku. Nyní je vzděláván dle ŠVP dle RVP ZV, příloha pro LMP v 8. ročníku ZŠ praktické.

### **Závěr**

Patnáctiletý chlapec patří mezi šikovné, zvědavé a pracovité žáky. Vyrůstá v úplné rodině se svými dvěma mladšími sourozenci. Po ukončení 3. ročníku v běžné ZŠ byl přeřazen ke vzdělávání ve speciálním školství. Do školy chodí pravidelně, má zájem získávat nové vědomosti a dovednosti, vzdělání je pro něho důležité, v čemž ho podporuje i rodina. Domnívám se, že na tuto skutečnost mělo vliv i přestěhování celé jejich rodiny z vyloučené lokality. Necítí, že by na něho bylo ve školním prostředí nahlíženo jiným způsobem než na spolužáky majoritní společnosti. Ve školním prostředí se necítí být frustrován vzhledem k individuálnímu přístupu všech pedagogů k jeho osobě a hlavně díky tomu, že mu vyučující dávají dostatečný časový prostor na vstřebání a osvojení učiva. Chlapec je nyní žákem 8. ročníku ZŠ praktické a chtěl by se stát automechanikem. Rozhoduje se, zda již nyní ukončí ZŠ a podá si přihlášku ke střednímu vzdělávání či tuto záležitost o rok odloží. V letošním roce byl navržen na ocenění „Nejlepší žák školy“, jež bylo vyhlášeno městem. V budoucnosti by si chtěl založit rodinu, a žít ve vlastním bytě. Je hrdý na to, že je Rom a nemyslí si, že by romství mělo nějakým způsobem ovlivnit jeho

budoucí život. Sám o sobě tvrdí, že je „jiný“ cikán. Baví ho škola i práce, nekrade a nepodvádí, což se, podle něho, o Romech říká. Chce být sám sebou a nebojí se postavit se na vlastní nohy a jít svou cestou.

#### **4.2.2 Žák č. 2**

##### **Rodinná anamnéza**

Chlapec se narodil jako třetí dítě nesezdaným rodičům. Má staršího bratra a sestru, kteří navštěvují stejnou základní školu. Od mala byl velmi živý, impulzivní a aktivní chlapec. Ve školním roce 2015/2016 se z vyloučené lokality přestěhovali do panelákového bytu v témže městě, kde děti navštěvují ZŠ. Rodiče nemají stálé zaměstnání. Pracují vždy jen brigádně či pod městem. Nyní je matka opět těhotná.

##### **Psychologické vyšetření**

Chlapec navázal dobrý kontakt, usmíval se, neznejistěl ho ani neúspěch. Po celou dobu vyšetření ho provází drobný psychomotorický neklid. V úkolech je třeba jej vést, zadání poslouchá, ale samostatně většinou nerozumí, je třeba jej vést. Hloubka soustředění kolísá. Celkově se aktuální rozumové schopnosti pohybují v pásmu lehké mentální retardace. Výkon je vyrovnaný ve složce verbální i názorové. V poměru k ostatním částem byl úspěšný v praktické orientaci v situacích, také neverbální sociální inteligence je na vyšší úrovni. Je schopen i základních myšlenkových operací, kategorizace. Naopak výrazně vážně aplikace početních dovedností a vizuomotorická koordinace i představivost, operace v prostoru.

Závěr a doporučení: Psychologickým vyšetřením bylo diagnostikováno nadání v pásmu lehké mentální retardace. Žák ve škole nezvládá základní učivo, jedná se o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Doporučeno vzdělávání v systému speciálního školství. Doporučen individuální přístup.

##### **Psychiatrické vyšetření**

Chlapec vyšetřován pro smíšené poruchy chování a emocí – impulzivita, agresivita ve škole, obavy aby někomu neublížil. Chlapec nerespektuje rodiče, mívá záchvaty vzteku. Byla mu nasazena zklidňující medikace, avšak s částečným efektem, což se při povaze jeho obtíží dalo očekávat. Kromě výše uvedených problémů se objevilo dokonce i

záškoláctví. Dle výpovědi matky měl nastoupit na diagnostický pobyt do dětského diagnostického ústavu.

### **Samostatnost a sebeobsluha**

Chlapec je v oblasti hygieny samostatný, není nutný dohled. Ve všech směrech samostatný. Stolování, nakupování, dopravu zvládá.

### **Vzdělávání**

Chlapec nastoupil ke vzdělávání do běžné základní školy, avšak nezvládal základní učivo. Na doporučení pedagogicko psychologické poradny mu bylo navrženo vzdělávání v systému speciálního školství. Rodiče zprvu s přerazením nesouhlasili. K přestupu došlo po prvním ročníku v základní škole. Při vyučování chlapec potřebuje motivaci, práci většinou dokončí, ale vyžaduje kontrolu a povzbuzení. Je rád středem pozornosti, a pokud tomu tak není, upozorňuje na sebe jakýmkoliv způsobem. Často při vyučování ruší svým chováním ostatní spolužáky.

### **Volnočasové aktivity**

Chlapec je aktivní, zapojil se do tanečního kroužku, který navštěvuje již čtvrtým rokem. Pomáhá s přípravou a organizací, ostatní děti ho respektují. S tímto zájmovým útvarem reprezentuje školu na veřejných vystoupeních. Ve volném čase se dívá na televizi, prochází se po městě s kamarády nebo zajde na hřiště, kde si hraje s míčem.

### **Sociální vztahy**

U chlapce se od samého začátku projevuje agresivní chování vůči spolužákům i pedagogům. Má problémy s ovládním svých emocí, neuznává autority, je velmi vulgární. Ostatní se ho bojí. Byl mu již několikrát snížen stupeň z chování. Je agresivní i doma, především vůči svým sourozencům a matce.

### **Komunikace**

Chlapec rozumí mluvené řeči, nemá problémy s verbálním projevem.

## **Scholarita**

Chlapec nastoupil do běžné základní školy, kde nezvládal učivo a jeho tempo bylo pomalejší. Na žádost školy proběhlo vyšetření v pedagogicko psychologické poradně a navrženo vzdělávání ve speciálním školství. Rodiče však s přestupem nesouhlasili. Nakonec s ním souhlasili a na konci 1. ročníku došlo k jeho přestupu. Nyní se vzdělává v 6. ročníku dle ŠVP zpracovaného dle RVP ZV pro LMP.

## **Závěr**

Téměř patnáctiletý chlapec se narodil jako nejmladší ze tří sourozenců nesezdaným rodičům. Nastoupil ke vzdělávání ve speciálním školství, kde nyní navštěvuje 6. ročník. Vzdělání je pro něho i pro jeho rodiče důležité, do školy chodí pravidelně, i když se u něho již objevily sklony k záškoláctví. Důvodem zřejmě bylo nevhodné a agresivní chování nejen ve škole, ale i doma a záškoláctví mělo být únikem od těchto problémů. Chlapec má problémy se sebeovládáním a neuznává autority. Dle jeho výpovědi, se ve škole cítí dobře. Nemá pocit, že by se k němu pedagogové chovali odlišným způsobem než k ostatním. Ví, že se nechová vždy dobře, ale je to zřejmě ovlivněno i jeho diagnostikovanou poruchou chování. Domnívám se, že ve školním prostředí není frustrován, ale trpí tím, že je srovnáván se svými více úspěšnými sourozenci. Vzhledem k jeho neustálým konfliktům byla rodičům navržena spolupráce se střediskem výchovné péče. Pobyt v tomto středisku odmítli, ambulantně toto zařízení navštívili s chlapcem pouze párkrát (údajně z finančních důvodů). Během letních prázdnin byl na táboře, který pořádalo toto zařízení. Ve spolupráci s kurátorkou pro děti a mládež z orgánu sociálně právní ochrany dětí byla s rodiči chlapce, pedagogy a s chlapcem samotným sepsána „Dohoda o chování“. Pokud by došlo k porušení pravidel sepsaných v této dohodě, bude podán návrh na umístění nezletilého chlapce do dětského diagnostického ústavu.

Chlapec je nyní v 6. ročníku, chtěl by být opravářem zemědělských strojů. Nemá problém s tím, že je Rom, ba naopak. Ví, že se svým způsobem odlišuje od ostatních dětí. Sám sebe vnímá jako schopného jedince, který jde za svým cílem. Je přesvědčen o tom, že dosáhne svého cíle, i když ne vždy těmi správnými metodami. Nemá o sobě pochybnosti, i když ví, že některé děti se ho spíše bojí a mají z něho respekt. Má pocit, že má ve skupině vedoucí postavení, což mu vyhovuje a některé děti k němu vzhlíží.

### 4.2.3 Žák č. 3

#### **Rodinná anamnéza**

Chlapec se narodil v roce 2004 jako první ze šesti sourozenců. Je vychováván nesezdanými rodiči v sociálně znevýhodněném kulturním prostředí. Matka je doma s mladšími dětmi, otec si vydělává peníze na občasných brigádách. Do stejné školy letos nastoupili i další dva sourozenci.

#### **Psychologické vyšetření**

Klient působí dojmem veselého hovorného chlapce. Na vyšetření se těšil, pracoval ochotně a se snahou dosáhnout toho nejlepšího výkonu. Občas byly jeho odpovědi unáhlené, u těžších úloh se pokoušel najít řešení, ale snadno to vzdával. Aktuální celkový vývoj rozumových schopností se podle standartních zkoušek pohybuje v pásmu lehkého mentálního postižení. Relativně dobře má chlapec rozvinuty schopnosti vybavování informací z dlouhodobé paměti a logické myšlení. Hůře jsou vyvinuty schopnosti prostorové představivosti, krátkodobé mechanické paměti a verbální schopnosti. Nejvýraznější handicap se projevuje ve schopnostech sluchového rozlišování a rychlosti zpracování kognitivních úloh. Handicap v rychlosti mohl být ovlivněn také nepozorností chlapce. Bylo pro něho obtížné pracovat samostatně, vynechává a přeskakuje úlohy, potřebuje vedení.

Závěr a doporučení: Aktuální úroveň rozumových schopností odpovídá pásmu lehkého mentálního postižení. Doporučujeme vzdělávat chlapce dle ŠVP zpracovaného dle přílohy RVP RV upravující vzdělávání žáků s LMP. Dále doporučujeme:

- Používat krátké a jednoduché ústní instrukce.
- Přesvědčit se, zda byly instrukce pochopeny.
- Učivo rozdělovat na menší části, využívat ústního zopakování.
- Vytvářet vztahy mezi novou a dříve naučenou informací.
- Ve výuce gramatiky a psaní zdůraznit spojení mezi zvukovou a symbolickou podobou.



### **Samostatnost a sebeobsluha**

V oblasti sebeobsluhy a hygienických návyků je samostatný. Zvládá se dopravit veřejnou dopravou do školy a zpět. Je schopen se postarat o své dva mladší sourozence, jež od letošního školního roku dojíždí do stejné školy.

### **Vzdělávání**

Chlapec měl před nástupem k základnímu vzdělávání odklad školní docházky, poté na základě žádosti rodičů byl vyšetřen v pedagogicko psychologické poradně, a nastoupil ke vzdělávání dle ŠVP zpracovaného podle přílohy RVP ZV upravující vzdělávání žáků s LMP v ZŠ praktické. Chlapec je celkem bystrý, potřebuje neustálou motivaci. Pokud má pocit, že je úkol obtížný, má tendenci se vzdávat. Prospívá ve všech předmětech, baví ho matematika, nerad píše. Potřebuje neustálý dohled a pomoc ze strany učitele, jinak je práce odbytá. Příprava na vyučování je nedostatečná, často nemá vypracovány domácí úkoly. Docházka na vyučování je velmi slabá, rodiče často chlapce neposílají do školy kvůli financím.

### **Volnočasové aktivity**

Chlapec při ZŠ navštěvuje taneční kroužek a kroužek informatiky. Zajímá ho veškeré dění v přírodě. Ve svém volném čase, jak sám uvedl, ho baví rybaření, počítačové hry a rád si kreslí.

### **Sociální vztahy**

Chlapec nemá problémy s navazováním kontaktů se spolužáky. Dá se říci, že je družný, kamarádský. Je to citlivý a vznětlivý chlapec. Velmi těžko si zvyká na nové prostředí. Občas je konfliktní, nechá se vyprovokovat. Následná reakce je velmi emotivní projevující se i výbuchy vzteku. Vůči dospělým se chová někdy drze. Umí uznat svou chybu.

### **Scholarita**

Chlapec se od 1. ročníku vzdělává ve speciálním školství dle ŠVP zpracovaného podle přílohy RVP ZV upravující vzdělávání žáků s LMP. Nyní je žákem 5. ročníku ZŠ praktické.

## **Závěr**

Dvanáctiletý chlapec vyrůstající jako nejstarší z šesti dětí v sociálně znevýhodněném kulturním prostředí je velice impulzivní a emočně labilní. Ačkoliv je zvědavý a do školy chodí rád, je jeho docházka do školy slabá. Mnohdy je důvodem jeho nepřítomnosti ve škole finanční situace v rodině. Ve škole se cítí dobře, nemá problémy s tím, že je Rom. Nemyslí si, že by právě toto ovlivňovalo chování pedagogů vůči němu. Při vyučování je schopen, díky individuálnímu přístupu pedagogů, vše zvládat a získávat nové vědomosti a dovednosti. Vyhovuje mu menší kolektiv a pomalejší tempo. Nemá pocit neúspěchu při vyučování. Potřebuje ovšem neustálou motivaci, povzbuzení a dohled. Nejvíce se zajímá o přírodu a dění v ní. Vzhledem ke své impulzivní povaze, se občas dostává do konfliktu nejen se spolužáky, ale i s pedagogy. Své nevhodné chování si uvědomuje a je schopen svou chybu přiznat. Domnívá se, že je schopný se postarat o sebe i svou rodinu, která je pro něho velmi důležitá. To, že je Rom, bere jako přednost. Sám sebe vnímá jako člověka, který chce být sám sebou a chtěl by v životě něco dokázat. V současnosti je žákem 5. ročníku ZŠ praktické a chtěl by se stát kuchařem v luxusní restauraci.

### **4.2.4 Žák č. 4**

#### **Rodinná anamnéza**

Chlapec se narodil před 14 lety jako první ze čtyř sourozenců. Vyrůstá ve velmi málo podnětném prostředí, je ze sociálně znevýhodněného kulturního prostředí. Vychovává ho babička, matka se s nynějším přítelem stará o dvě nejmladší děti. Otec je nyní ve výkonu trestu. Matka do práce nechodí.

#### **Psychologické vyšetření**

Chlapec navázal kontakt bez obtíží. K vyšetření byl pozitivně motivován. Přesto potřeboval během testu krátké pauzy. Koncentrace pozornosti snižená. Při řešení náročných úkolů projevoval vytrvalost. Jeho odpovědi byly občas unáhlené. Aktuální celkový vývoj rozumových schopností se podle standartních zkoušek pohybuje v pásmu středně těžkého mentálního postižení. Relativně dobře má chlapce rozvinuty schopnosti vybavování informací z dlouhodobé paměti. Hůře jsou vyvinuty schopnosti prostorové představivosti, sluchového rozlišování a logického myšlení. Výrazný handicap je patrný

především ve schopnostech verbálního myšlení, slovní zásoby, rychlosti zpracovávání kognitivních úloh a krátkodobé mechanické paměti.

Závěr a doporučení: Aktuální úroveň rozumových schopností odpovídá pásmu středně těžkého mentálního postižení. Doporučujeme vzdělávat chlapce dle ŠVP pro žáky se středně těžkým mentálním postižením.

### **Samostatnost a sebeobsluha**

Chlapec je samostatný, základní hygienické návyky zvládá. Nosí ovšem neustále roztrhané a špinavé oblečení, celkově je špinavý. Je spolehlivý, do školy jezdí autobusem se svými sourozenci, o které pečuje.

### **Vzdělávání**

Mateřskou školu nikdy nenavštěvoval. K povinné školní docházce nastoupil v téměř devíti letech. Na základě vyšetření v pedagogicko psychologické poradně nastoupil do praktické třídy, z níž byl po dvou letech přeřazen do třídy speciální, jelikož nezvládal tempo. O učivo má zájem, domácí úkoly nosí vypracované. Je u něho velmi nutná motivace. Docházka do školy je slabá.

### **Volnočasové aktivity**

Chlapec ve škole navštěvuje kroužek informatiky, který ho baví. Svůj volný čas, dle jeho vlastní výpovědi, tráví většinou u televize nebo venku.

### **Sociální vztahy**

S navazováním kontaktů nemá problém, ve škole je oblíbený. Někdy je vznětlivý, nechá se spolužáky snadno vyprovokovat, pak je agresivní a sprostý. Ve škole je celkově hodný, občas vulgární, ale uznává autoritu učitele, je celkem poslušný.

### **Komunikace**

Chlapec komunikuje verbálně, rozumí mluvené řeči. Má chudší slovní zásobu, ale je mluvně pohotový.

## **Scholarita**

Chlapec nenavštěvoval předškolní vzdělávání. K základnímu vzdělávání byl zařazen do základní školy praktické - vzdělávací program sestavený na základě RVP ZV, příloha pro LMP. Vzhledem k jeho snížené neschopnosti koncentrace pozornosti mu bylo po rediagnoatice doporučeno vzdělávání dle ŠVP pro ZŠS. Nyní je žákem 5. ročníku této školy.

## **Závěr**

Čtrnáctiletý chlapec s diagnostikovaným středně těžkým mentálním postižením, jež nastoupil k povinné školní docházce téměř ve svých devíti letech, se narodil jako první ze čtyř sourozenců nesezdaným rodičům. Jeho otec je ve výkonu trestu. Převážně ho vychovává jeho babička. Nyní je žákem 5. ročníku ZŠ speciální, jeho školní docházka je však velmi slabá, chybí podpora rodiny ke vzdělávání. Sám do školy chodí velmi rád, plní domácí úkoly, na vyučování se připravuje. Bohužel finanční situace rodiny, ne vždy všem čtyřem sourozencům dovoluje, se do školy dopravit veřejnou hromadnou dopravou. I přesto, že je ve škole spokojený a je na něm vidět zájem o vzdělávání, má pocit, že se pedagogové vůči němu chovají odlišně než vůči ostatním. Jak sám uvádí, má pocit (jako jediný z oslovených respondentů), že se k žákům majoritní společnosti pedagogové chovají lépe než k němu samotnému. Vzdělání je pro něho důležité a dle jeho názoru znamená „lepší život“ v budoucnosti. Se svými výsledky ve škole je, vzhledem k individuálnímu plánu, spokojen. Při vyučování se mu daří plnit dané úkoly s mírnou dopomocí. Sám sebe vnímá jako kamarádského a pracovitého člověka, chce být důležitý pro ostatní lidi, chce jim pomáhat. Jeho snem je se stát hasičem. Během mého výzkumu došlo k náhlému odstěhování tohoto žáka s matkou a jeho třemi sourozenci do azylového domu.

### **4.2.5 Žák č. 5**

#### **Rodinná anamnéza**

Chlapec se narodil jako druhý ze čtyř sourozenců v roce 2004. Pochází ze sociálně znevýhodněného kulturního prostředí a na výsledku jeho psychologického vyšetření se částečně podílí i výchovná zanedbanost. Je vychováván především babičkou, jeho otec je ve výkonu trestu. Matka nepracuje, žije s otcem dalších svých dvou dětí.

### **Psychologické vyšetření**

Chlapec působí veselým, zvědavým dojmem. V průběhu vyšetřování poposedával na židli, vstával a vyžadoval okamžitou zpětnou vazbu na své odpovědi. Všechny úkoly plnil ochotně se snahou dosáhnout dobrého výkonu. Aktuální celkový vývoj rozumových schopností se podle standartních zkoušek pohybuje v pásmu lehkého mentálního postižení. Relativně dobře má chlapec rozvinuty schopnosti prostorového myšlení, logického myšlení a sluchové rozlišování. Tyto výkony odpovídají pásmu podprůměru. Hůře je na tom chlapec ve schopnostech verbálního myšlení, schopnosti vybavování z dlouhodobé paměti a v rychlosti zpracovávání kognitivních úloh, což odpovídá pásmu mentálního postižení. Nejvýraznější handicap se projevuje ve schopnostech krátkodobé paměti.

Závěr a doporučení: Aktuální úroveň rozumových schopností odpovídá pásmu lehkého mentálního postižení. Doporučujeme vzdělávat chlapce dle ŠVP zpracovaného podle přílohy RVP ZV upravující vzdělávání žáků s LMP. Dále doporučujeme:

- Používat krátké a jednoduché ústní instrukce.
- Vytvářet podmínky pro zapojení více smyslů do učení.
- Omezovat množství nového učiva, které se v jednom celku prezentuje.
- Vytvářet vztahy mezi novou a dříve naučenou informací.
- Učit techniky řešení problémů v kontextu reálného světa.

### **Samostatnost a sebeobsluha**

Ve škole je samostatný, základní hygienické návyky zvládá. Ale bývá nemytý, jeho oblečení bývá špinavé. Zvládá si připravit jednoduché jídlo, ovládá stolování, mytí nádobí i drobný úklid. Cestu do školy i nakupování zvládá sám.

### **Vzdělávání**

Chlapec nenavštěvoval mateřskou školu a k povinné školní docházce nastoupil až ve svých osmi letech. Rodině hrozil právní postih. Nyní se vzdělává dle ŠVP vypracovaného podle RVP ZV, příloha pro LMP. Ve škole ho nejvíce baví matematika. Má dobré logické myšlení. Ovšem má problémy v českém jazyce, což se odvíjí od jeho patlavosti. Čteným slovům není rozumět, při psaní píše tak, jak mluví – zaměňuje a přehazuje písmena. Příprava na vyučování je ovšem nedostatečná. Docházka na vyučování

je velmi slabá, rodina ho často neposílá do školy kvůli nedostatku financí. Nemá pomůcky, nenosí úkoly. Spolupráce rodičů se školou je velmi špatná.

### **Volnočasové aktivity**

Chlapec ve škole navštěvuje zájmové kroužky – keramický, dílenský, kroužek informatiky a nepovinný předmět - anglický jazyk. Dle jeho výpovědi doma ve volném čase sleduje televizi a jezdí na kole.

### **Sociální vztahy**

Chlapec nemá problémy s navazováním vztahů se spolužáky ani s pedagogy. Ovšem často mívá konflikty se spolužáky, pak je vůči nim verbálně i fyzicky agresivní. Pokud je v emocionálním napětí, jeho projevy jsou v této oblasti velmi intenzivní. Jeho chování vůči dospělým je celkem často nevhodné až drzé a vulgární, ve většině případů nereaguje na pokyn pedagoga.

### **Komunikace**

Chlapec komunikuje verbálně, ovšem přetrvává u něho patlavost (sykavky obou řad, vibrant i další). Logopedii nenavštěvuje, což se odráží i na jeho výsledcích ve škole. Mluvené řeči rozumí. Jeho řeč je nesrozumitelná, v řeči se objevují dysgramatismy.

### **Scholarita**

Chlapec nenavštěvoval předškolní vzdělávání. Nyní je žákem 5. ročníku ZŠ praktické.

### **Závěr**

Dvanáctiletý chlapec s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením se narodil jako druhý ze čtyř sourozenců rodičům, kteří již spolu nežijí. Otec je nyní ve výkonu trestu. Nenavštěvoval mateřskou školu a k povinné školní docházce nastoupil až ve svých osmi letech. Nyní je žákem 5. ročníku ZŠ praktické. Jeho školní docházka je velmi slabá, což má vliv na jeho znalosti a vědomosti. Podpora rodiny ke vzdělávání chybí. Sám říká, že do školy chodí docela rád. Z toho, co rád dělá, vyniká především v matematice a daří se mu hlavně při pracovním vyučování v dílně. Je manuálně zručný, na což je pyšný.

Požadavky, které jsou na něho při vzdělávání kladeny, jsou přiměřené jeho schopnostem i dovednostem, tudíž se necítí být při vyučování frustrován. Na to, že je Rom, je hrdý. Umí dobře tančit, především romské tance. Sám sebe vnímá jako člověka, který je pracovitý a má hodně kamarádů. Během mého výzkumu došlo k náhlému odstěhování tohoto žáka s matkou a jeho třemi sourozenci do azylového domu. Nyní již není žákem této školy.

#### **4.2.6 Žák č. 6**

##### **Rodinná anamnéza**

Chlapec je nejmladší ze čtyř sourozenců, je mu 15 let. Chlapec je ze sociálně znevýhodněného kulturního prostředí, žije se svými rodiči ve vyloučené lokalitě. Jeho sourozenci byli žáky ZŠ praktické, v dalším vzdělávání nepokračovali. Chlapec pobýval nějakou dobu mimo domov, u strýce. Zde se dopouštěl drobných přestupků i krádeží. Jeho rodiče nepracují, žijí ze sociálních dávek.

##### **Psychologické vyšetření**

Chlapec navázal kontakt bez obtíží. Ochotně plnil úkoly a snažil se pracovat rychle a dobře. Občas projevoval neklid, poposedával, hrál si s tužkou. Často odpovídal unáhleně a svoji odpověď sám opravil. Celková aktuální úroveň rozumových schopností podle standartních zkoušek odpovídá pásmu středně těžkého mentálního postižení. Nejvýraznější handicap se projevuje ve schopnostech verbálního myšlení, sluchového vnímání a koncentraci pozornosti. Lépe je na tom v oblasti logického myšlení a rychlosti pracovního tempa. Relativně nejlepšího výkonu dosahuje ve schopnostech prostorové představivosti a dlouhodobé paměti.

##### **Doporučení:**

- Ve všech činnostech zohlednit individuální tempo chlapce pro plnění zadaných úkolů.
- Otázky klást stručně, přesně a jasně.
- Abstraktní pojmy se pokusit konkretizovat, využívat věci z běžného denního života, pro chlapce známé, při plnění úkolů se snažit o vizuální podporu.
- Poskytovat co nejvíce opory, pochvaly a povzbuzení.

### **Samostatnost a sebeobsluha**

Chlapec je samostatný, základní hygienické návyky zvládá. Stolování i nakupování zvládá. Je nutný dohled. Z domu často přijíždí špinavý, má nevyprané oblečení.

### **Vzdělávání**

Chlapec je vzděláván ve speciální třídě dle ŠVP pro základní školu speciální. Učivo celkem zvládá, má problémy v oblasti čtení a psaní. Čtenému textu nerozumí. Je velice šikovný v pracovních činnostech. Domácí příprava není žádná, nenosí pomůcky, ani základní potřeby.

### **Volnočasové aktivity**

Chlapec, jak je výše uvedeno, je šikovný manuálně. V rámci školy navštěvuje dílenský kroužek. Dle jeho výpovědi ve volném čase jezdí na kole, dívá se na televizi, běhá venku.

### **Sociální vztahy**

Chlapec nemá problémy s navazováním kontaktů, je oblíbený u spolužáků. Často vzhlíží ke starším žákům a nechá se jimi manipulovat. Vůči dospělým je občas drzý, ale autoritu pedagoga uznává, je celkem poslušný.

### **Komunikace**

Chlapec verbálně komunikuje, mluvené řeči rozumí, má chudší slovní zásobu, problémy s výslovností některých hlásek, na logopedii nedochází. Řeč je překotná, neúplná, působí patlavě.

### **Scholarita**

Chlapec započal povinnou školní docházku v běžné základní škole, ovšem tempo pro něho bylo příliš rychlé. Na základě vyšetření v pedagogicko psychologické poradně byl zařazen do ZŠ praktické. Vzhledem k pokračujícím problémům především v oblasti čtení a psaní byl ve 3. ročníku opětovně vyšetřen a nyní se vzdělává dle ŠVP pro základní školu speciální.



## **Závěr**

Patnáctiletý chlapec s diagnostikovaným středně těžkým mentálním postižením, jež vyrůstá v sociokultně znevýhodněném prostředí, se nyní vzdělává v 9. ročníku základní školy speciální. Ve školním prostředí se cítí dobře, do školy chodí rád, má tam hodně kamarádů. Požadavky na něho jsou přiměřené, tudíž nepocituje ve školním prostředí, že by se mu nedařilo. Jeho docházka ovšem není pravidelná. Často se stává, že z finančních důvodů do školy přijet nemůže. Rád sportuje a pracuje v dílně. Je pyšný na své sportovní výsledky a rád se pochlubí svými výrobky ze školní dílny. Je si vědom své etnické odlišnosti, ale je hrdý na to, že je Rom. Domnívá se, že ho to v ničem neomezuje. Sám sebe vnímá jako pracovitého a celkem klidného člověka. Ostatními spolužáky je vnímán jako dobrý kamarád. V budoucnu by se chtěl vyučit opravářem zemědělských strojů. V letošním roce, jak je výše uvedeno, je žákem 9. ročníku a rodina na něho naléhá, aby si již nyní podal přihlášku k sekundárnímu vzdělávání, i přesto, že má možnost si zažádat o prodloužení povinné školní docházky o jeden rok. Dle mého názoru, by bylo vhodné, aby byla jeho povinná školní docházka o rok prodloužena, což by žákovi v mnoha směrech velmi prospělo.

## **4.3 Analýza dat**

Při analýze získaných dat byla má práce zaměřena na oblast výzkumných otázek uvedených v předchozí kapitole. Odpovědi respondentů, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na jednotlivé otázky vytvořeného rozhovoru byly zapisovány a na jejich základě byl u každého z nich vytvořen závěr jeho kazuistiky. Následně z uvedených závěrů byly vybrány podstatné informace týkající se stanovených oblastí výzkumných otázek všech respondentů a shrnuty v níže uvedených podkapitolách.

### **4.3.1 Výzkumná otázka č. 1**

**Uvědomují si děti romského etnika svou odlišnost od majoritní společnosti a jsou ve školním prostředí frustrovány?**

Odpověď na tuto otázku vycházející z výpovědí všech respondentů je téměř jednoznačná. Žáci této instituce si svou odlišnost od majoritní společnosti uvědomují, ale

ve většině případů (5 z 6) nemají v tomto školním prostředí pocit, že by na ně bylo pedagogy nahlíženo jiným způsobem nežli na žáky majoritní společnosti: „...nemyslím, chovají se ke mně stejně jako k ostatní...“ (žák č. 1), „...jo, nezlobí se tolik na ně...“ (žák č. 4), „...ne, nedělají rozdíly...“ (žák č. 5). Z jejich výpovědí lze tedy soudit, že jsou hrdí na to, že jsou Romové „...že jsem cigán...“ (žák č. 3), „...že jsem jinej cigán...“ (žák č. 1). Nemyslí si, že by je jejich etnicita omezovala. Většina z nich je s přístupem pedagogů v této konkrétní instituci spokojena, nechtějí na něm nic měnit. Žáci se tedy v tomto školním prostředí necítí být frustrováni: „...nespěchají na nás, máme na všechno dost času...“ (žák č. 1), „...když mi něco nejde, zkusím to znovu...“ (žák č. 4). Žáci nepocítují, že by nezvládali učivo: „...když něco nevím nebo mi něco nejde, ve třídě se mi nikdo nesměje a paní učitelka se mě ptá znovu a nezlobí se na mě...“ (žák e. 5), vše je přizpůsobeno jejich mentální úrovni a individuálním schopnostem a dovednostem. Je zde upřednostňován individuální přístup.

Z předchozího shrnutí odpovědí respondentů tedy vyplývá, že si všichni oslovení žáci svou odlišnost od majoritní společnosti uvědomují a ve většině případů se necítí být ve školním prostředí frustrováni. Svou odlišnost nevnímají negativně, ba naopak.

#### **4.3.2 Výzkumná otázka č. 2**

##### **Je pro děti romského etnika vzdělání důležité?**

Dle výpovědi všech šesti dotazovaných je pro ně samotné, i pro jejich rodiče, vzdělání důležité. Vzdělávání pro ně znamená „chodit do školy.“ Ne vždy však je jim docházka do školy umožněna. Primárním důvodem jejich časté absence je neschopnost rodičů rozdělit si finance, jimiž disponují tak, aby mohly jejich děti po celý měsíc dojíždět do školy. Jejich častá nepřítomnost při vyučování má samozřejmě negativní vliv na další rozvoj jejich vědomostí a dovedností. Žáci hlavní pozitivum vzdělání spatřují v možnosti lepšího uplatnění v pracovním procesu: „...když budu mít školy, budu mít práci...“ (žák č. 6) a v budoucím životě: „...peníze, dům, rodinu...postavit se na vlastní nohy...“ (žák č. 1), „...lepší život...“ (žák č. 4). Všichni respondenti mají představu o svém budoucím povolání. Vědí, jaký obor by chtěli studovat a čím by chtěli v budoucnu být. Jedná se především o učňovské obory jako je kuchař, opravář zemědělských strojů, automechanik.

Jejich výběr je ovlivněn jejich sourozenci a bývalými spolužáky, jež již nastoupili k sekundárnímu vzdělávání.

O vzdělání svých rodičů respondenti téměř ve všech případech nevědí žádné podrobnosti: „...nevím...“ (žák č. 3), „...to já nevím...“ (žák č. 4). Ve třech případech uvedli, že se jejich rodič učil v konkrétním oboru: „...tatka je vyučený kuchař a mamka nemá žádnou školu...“ (žák č. 1), „...tatka se učil kuchařem a mamka chodila do stejné školy jako já a pak už nikam...“ (žák č. 2), „...mamka se učila na ošetrovatelku a tátu nemáme...“ (žák č. 5). Zda obor dokončil, nevěděli. Ani jedna z matek respondentů není zaměstnána. Starají se o domácnost a vychovávají děti. Otcové si vydělávají peníze příležitostně na brigádách. Jeden otec je ve výkonu trestu.

Z výše uvedeného rozboru vyplývá, že postoj dětí romského etnika ke vzdělání je pozitivní. Vzdělání je pro ně důležité a vidí v něm kladný vliv na svou budoucnost.

#### **4.3.3 Výzkumná otázka č. 3**

##### **Jaké je sebepojetí dětí romského etnika?**

Otázky pro zjišťování sebepojetí dětí romského etnika byly pro respondenty nejtěžší k zodpovězení. Dle mého názoru, i přes mé opětovné vysvětlování obsahu otázek, měli problém na některé z nich odpovědět. Na otázku „V čem si myslíš, že vynikáš?“ se část respondentů zaměřila na oblast vyučovacích předmětů: „...jsem dobrý v matice...“ (žák č. 5), ačkoliv určitě není nejlepší ze třídy, „...že rozumím počítačům...“ (žák č. 3). Dále na své dovednosti: „...asi, že umím zpívat...“ (žák č. 2) a vlastnosti: „...že jsem silný...“ (žák č. 1). Uvědomují si tedy, čím se odlišují od ostatních a v čem jsou výjimeční.

Dle výpovědí bylo zjištěno, že si žáci na sobě nejvíce váží toho, že jsou Romové: „...že jsem jinej cigán...“ (žák č. 1), „...že jsem cigán...“ (žák č. 4), dále svých dovedností: „...umím dobře tancovat...“ (žák č. 2), dále pak svých vlastností: „...že jsem poslušný...“ (žák č. 5). Téměř všichni respondenti jsou sami se sebou spokojeni: „...ano, protože vím, co chci a něco pro to dělám...“ (žák č. 1), „...jo, protože jsem dobřej...“ (žák č. 2). A pokud uvedli, že ne, soustředili se na otázky týkající se vzdělávání: „...protože bych chtěl být lepší ve škole...“ (žák č. 4), „...protože neumím číst, ani moc psát...“ (žák č. 6).

Všichni žáci mají své plány do budoucnosti, jenž souvisí především se vzděláním, konkrétním zaměstnáním a rodinným životem. Co se týká rodiny, mají jasné vzory dané romskou kulturou. I když se zde objevuje i výjimka: „...chtěl bych mít ženu a založit si rodinu a bydlet pouze s ní a našimi dětmi ve svém vlastním bytě...“ (žák č. 1), což se neslučuje s tradiční romskou vícegenerační rodinou žijící v jedné domácnosti.

Nejvíce mě zaujaly odpovědi na otázku „Jakým zvířetem bys chtěl být a proč?“ Domnívám se, že výběr zvířete, které zvolili, přesně odpovídá jejich povaze, chování a jednání: „...orel, protože létá všude, má výborný zrak i sluch...“ (žák č. 1) – zvidavý chlapec, který má všeobecný přehled „...chtěl bych být lev, protože se mi líbí, jak se chová, je vedoucí, je král...“ (žák č. 2) – chlapec, který sám sebe vnímá jako vedoucího skupiny, „...štírem, protože se umí dobře bránit...“ (žák č. 3) – vznětlivý chlapec.

Otázky, jež se týkaly sebepojetí, o žácích vypověděly spoustu informací. Z daných výpovědí bylo v kazuistice každého z respondentů uvedeno, jak sami sebe vnímají, v čem vynikají, jaké jsou jejich plány. Dle mého názoru, žáci chyby sami na sobě nevidí nebo si je spíše nepřipouští, což se shoduje s teoretickou částí mé práce, kde je uvedeno, že Romové tolerují svou osobnost takovou, jaká je a nezabývají se tím, co prožívají (Vágnerová, 2004).

#### **4.4 Shrnutí a vyhodnocení výzkumu**

Praktická část mé práce byla zaměřena na žáky romského etnika z vyloučené lokality, kteří se vzdělávají v základní škole praktické a speciální. Vybranými respondenty bylo šest žáků 5. – 9. ročníku této školy s diagnostikovanou mentální retardací. Jedná se tedy o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jenž u nich byly zjištěny na základě speciálně pedagogického či psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. Z výpovědí respondentů v rozhovoru byly zjištěny jejich subjektivní názory z oblastí daného šetření.

Cílem mého výzkumného šetření bylo zjistit, zda si děti romského etnika uvědomují svou odlišnost od majoritní společnosti a zda jsou ve školním prostředí frustrovány, jaký mají postoj ke vzdělání a jaké je jejich sebepojetí. Pro zjištění těchto skutečností byly vytvořeny otázky rozhovoru, jež byly rozděleny do tří oblastí, z nichž vyllynuly tyto výzkumné otázky:

1. Uvědomují si děti romského etnika svou odlišnost od majoritní společnosti a jsou ve školním prostředí frustrovány?
2. Je pro děti romského etnika vzdělání důležité?
3. Jaké je sebepojetí dětí romského etnika?

Z uvedené analýzy dat, která byla vytvořena na základě odpovědí respondentů na otázky rozhovoru, vyplývá, že mnou položené výzkumné otázky byly zodpovězeny. Výzkumem bylo zjištěno, že ve většině případů, se odpovědi dotazovaných, vztahující se k daným oblastem výzkumného šetření, shodují či jsou velmi obdobné. Je ovšem možné, že odpovědi respondentů mohly být mnohdy zkreslené a ovlivněné jejich momentálním emocionálním rozpoložením. Mohly být ovlivněny i jejich zdravotním postižením, sníženým intelektem, snadnou unavitelností či sníženou schopností koncentrace pozornosti.

Domnívala jsem se, že děti romského etnika se cítí být ve školním prostředí frustrovány, že mají problémy s tím, jak se k nim pedagogové chovají kvůli jejich etnické odlišnosti. Že důvodem jejich časté absence je nezájem o školu. Ve srovnání s teoretickou částí, by mohlo toto tvrzení být, vzhledem k udávanému postoji romské populace ke vzdělání, pravdivé. Ovšem výpovědi žáků toto tvrzení vyvrací. Mohou být v tomto školním prostředí úspěšní, což má pozitivní vliv na jejich sebevědomí.

Bakalářská práce svým výzkumem, tedy získanými odpověďmi respondentů, může v praxi posloužit pedagogům k náhledu na danou problematiku z pohledu žáků.

## ZÁVĚR

Tématem mé bakalářské práce je „Frustrace dětí romského etnika ve školním prostředí.“ Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje tři kapitoly, jež nám vysvětlují pojmy, kterými se práce zabývá. První kapitola nás seznamuje s charakteristikou romského etnika, pojmy souvisejícími s národností a etnicitou, sebepojetím Romů, vzděláváním romské populace a jejich sociálním začleněním a vyloučením. Ve druhé kapitole jsou definovány základní pojmy týkající se mentální retardace, její etiologie a rozdělení dle stupňů. Třetí kapitola popisuje jednotlivé termíny náročných životních situací.

Praktická část bakalářské práce se zabývá samotným výzkumem. Na začátku praktické části je stanoven její cíl, formulovány výzkumné otázky, jež vychází ze zkoumaných oblastí, popsán výzkumný vzorek a zvolena organizace a metody šetření, pomocí nichž budou získávána data k následné analýze. Další součástí praktické části jsou rozhovory a případové studie dotazovaných žáků, na jejichž základě je vypracována analýza získaných dat. V závěru se práce zabývá celkovým shrnutím a zhodnocením.

Začátek mé práce vycházel z předpokladu, že děti výše uvedené minoritní skupiny ve školním prostředí nejsou spokojeny, mají výhrady k přístupu pedagogů a tyto faktory mají vliv na jejich školní nesnáze. Na základě těchto skutečností vznikla domněnka, že jsou ve školním prostředí frustrovány. Výzkum byl zaměřen na základní školu praktickou a speciální pro děti s různým stupněm mentální retardace.

Děti vzdělávající se ve výše uvedené instituci sem jsou umístěny na základě vyšetření v pedagogicko psychologické poradně. Výsledky jejich diagnostického vyšetření nedosahovaly takových výsledků, jakých dle normy měly, tudíž bylo jejich rodičům navrženo vzdělávání podle ŠVP dle RVP ZV pro LMP či dle RVP ZV ZŠS. Poslední volba, zda jejich potomek nastoupí ke vzdělávání v běžné základní škole či v zařízení, jež má organizační podmínky přizpůsobeny vzdělávání dětem, které vyžadují individuální přístup a odbornou speciální edukaci, je právě na nich.

Speciální školství nabízí, nejen možnost individuálního přístupu díky sníženému počtu žáků ve třídách, využití speciálních učebních metod a postupů, kompenzačních pomůcek, přítomnosti asistenta pedagoga, ale i možnost, že dítě v běžné základní škole mnohdy „ztracené“, může v tomto zařízení v čemkoliv vynikat. Být lepší než ostatní,

zažívat školní úspěchy, což má, dle mého názoru, velmi pozitivní vliv na jeho sebevědomí a postoj ke vzdělávání. Zároveň se toto může ukázat i jistou motivací k dalším úspěchům. Domnívám se, že především motivace a povzbuzení k další činnosti by měly být primárním cílem pedagogů u těchto žáků.

Z mého výzkumu vyplývá, že v této konkrétní instituci je výše uvedený cíl plněn. Jak nám naznačují odpovědi respondentů je vzdělávání přizpůsobeno jejich individuálnímu tempu, jejich možnostem a schopnostem. Žáci nemají pocit, že by do tohoto prostředí nepatřili. Jsou jeho součástí a mají zde své místo.

Závěr mého šetření je odlišný od toho, jež byl mnou předpokládán. Jak bylo již uvedeno, myšlenka, že děti romského etnika jsou ve školním prostředí frustrovány, nebyla potvrzena. Provedený výzkum byl ovšem realizován v základní škole praktické a speciální, jejímiž žáky jsou jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami. Další výzkumná šetření by mohla být uskutečňována u dětí romského etnika s diagnostikovaným mentálním postižením vzdělávajících se v běžné základní škole. Zajímavým zjištěním by bylo, v čem by se výsledky shodovaly a v čem nikoliv.

V neposlední řadě je nutné upozornit na to, že se vzhledem k typu výzkumného šetření, jedná pouze o subjektivní postoje malého počtu respondentů k daným oblastem, tudíž nelze tyto poznatky zobecňovat.

## **SEZNAM ZKRATEK**

IQ – inteligenční kvocient

LMP – lehké mentální postižení

LMR – lehká mentální retardace

MŠ – mateřská škola

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Sb. – sbírka

STMР – středně těžká mentální retardace

SZO – Světová zdravotnická organizace

ŠVP – školní vzdělávací program

WHO – World Health Organization

ZŠ – základní škola

ZŠS – základní škola speciální



## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých tištěných zdrojů

1. BAKALÁŘ, P. *Psychologie Romů*, Praha: Votobia, 2004. 177s. ISBN 80-7220-XXX-Y
2. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-859-3179-6.
4. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
5. HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: = Můžeme se domluvit*. 3., nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. ISBN 80-706-7905-0.
6. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Cikáni a etnicita*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-105-5.
7. KALEJA, Martin a Jan KNEJP (eds.). *Mluvme o Romech: Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.
8. KALEJA, Martin a Eva ZEZULKOVÁ. *School education of Roma socially disadvantaged pupils in the Czech Republic: basic description of the current situation*. Ostrava: University of Ostrava, Faculty of Education, 2014, 100 s. ISBN 978-80-7464-629-4.
9. MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 287 s. ISBN 80-717-8549-0.
10. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
11. NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*, Olomouc: Univerzita Palackého 1999, 129 s, ISBN 80-7067-559-4
12. PAVLÁSEK, Michal (ed.) a Jana NOSKOVÁ (ed.). *Když výzkum, tak kvalitativní: serpentinami bádání v terénu*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 152 s. Etnologické studie. ISBN 978-80-210-6480-5.

13. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
14. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2.
15. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
16. ŘÍČAN, P. S Romy žít budeme, jde o to jak. Praha: Portál, 1998, 123 s. ISBN 80-7178 50-5
17. STRAUSS, Anselm L a Juliet M CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.
18. ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 188 p. ISBN 8071786489.
19. ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-80-7367-182-2.
20. ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr. Praha: Karolinum, 2011, 130 s., [23] s. obr. příl. ISBN 978-802-4619-09-5.
21. ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011, 221 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3678-890.
22. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-717-8802-3.

### Internetové zdroje

1. *Agentura pro sociální začleňování* [online]. 2015. Úřad vlády ČR [cit. 2015-10-19]. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/>
2. MARÁDOVÁ, Eva. *Multikulturní porozumění* [online]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 44 s. [cit. 2015-10-18]. ISBN 80-869-9182-2.
3. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: MKN-10 : desátá revize: aktualizovaná verze k 1. 1. 2009* [online]. 2., aktualiz. vyd. Praha: Bomton Agency, 2008, 860 s. [cit. 2015-06-02]. ISBN 978-80-904259-

- 0-3. Dostupné z: [http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast\\_1-1-2013.pdf](http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/mkn-tabelarni-cast_1-1-2013.pdf)
4. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Novela školského zákona a některých dalších zákonů vyhlášené pod č. 82/2015 Sb.* [online]. [cit. 2016-03-12]. Dostupné z:<http://www.msmt.cz/dokumenty/konsolidovany-text-skolskeho-zakona?highlightWords=novela+%C4%8D.+82%2F2015>
5. *Zákony pro lidi: Předpis č. 273/2001 Sb. Zákon o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů* [online]. [cit. 2016-03-12]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>

## **SEZNAM TABULEK**

<b>Tabulka č. 1: Specifika romského etnika .....</b>	<b>13</b>
<b>Tabulka č. 2: Klasifikace mentální retardace dle WHO .....</b>	<b>27</b>
<b>Tabulka č. 3: Základní informace o výzkumném vzorku .....</b>	<b>34</b>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A: Otázky pro rozhovor

Příloha B: Přepis rozhovoru – Žák č. 1

Příloha C: Přepis rozhovoru – Žák č. 2

Příloha D: Přepis rozhovoru – Žák č. 3

Příloha E: Přepis rozhovoru – Žák č. 4

Příloha F: Přepis rozhovoru – Žák č. 5

Příloha G: Přepis rozhovoru – Žák č. 6

:

## **PŘÍLOHY**

### **Příloha A: Otázky pro rozhovor**

1. Kolik je Ti let?
2. Jaké je tvé pohlaví?
3. Do jakého ročníku chodíš?
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ?
5. Máš ve stejné škole sourozence?
6. Pokud ano, kolik?
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy?
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole?
9. Je pro tebe vzdělání důležité?
10. Co pro tebe znamená vzdělání?
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité?
12. Chtějí, abys chodil do školy?
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče?
14. Chodíš do školy rád?
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý?
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý?
17. Napadlo tě někdy jít za školu?
18. Udělal jsi to?
19. Proč jsi tam nechtěl jít?
20. Co ti na to řekli rodiče?
21. Jakým způsobem to s tebou řešili?
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému?
23. Je něco, co ti ve škole vadí?
24. Co bys chtěl na škole změnit?
25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří?
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš?
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním?
28. Jak?

29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou?
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít?
31. V čem si myslíš, že vynikáš?
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš?
33. Co obdivuješ u druhých?
34. Kdo je tvůj vzor a proč?
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč?
36. Jakým zvířetem bys chtěl být?
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví)
38. Jsi sám se sebou spokojený?
39. Čím bys chtěl být?
40. Jaké máš plány do budoucna?

## Příloha B: Přepis rozhovoru – Žák č. 1

1. Kolik je Ti let? „16“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Muž“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Do 8. ročníku“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Jsem tady od 4. třídy. Mamka s tatškou nechtěli, abych sem chodil, ale nakonec jsem musel, protože mi to vůbec nešlo.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Ano, bratra a sestru.“
6. Pokud ano, kolik? -----
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ne, myslím, že ne.“ Proč? „Asi bych tam nestíhal. Oni jsou na mě moc rychlí. Tady je to v pohodě. Líbí se mi tu.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Tady se umíme lépe učit. Nespěchají na nás.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „Peníze, dům, rodinu. Postavit se na vlastní nohy.“ Takže si myslíš, že když si doděláš školu, vyučíš se, budeš tohle všechno mít? „No, asi mi to bude líp získat, než když budu mít jen základku.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Myslím, že ano.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „No, ano.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „Tatka je vyučený kuchař a mamka nemá žádnou školu.“
14. Chodíš do školy rád? „Ano, chodím sem rád, protože se tady dozvím nové věci.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „Já mám rád práci v dílně. To mě fakt baví a jde mi to.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „Asi v češtině. Ta mi moc nejde.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Ano a udělal jsem to. Šel jsem zpátky domů.“
18. Udělal jsi to? -----
19. Proč jsi tam nechtěl jít? „Chtěl jsem zůstat doma a dělat si, co chci.“
20. Co ti na to řekli rodiče? „Vynadali mi a odvedli mě zpátky do školy.“
21. Jakým způsobem to s tebou řešili? -----
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „Žádné.“



23. Je něco, co ti ve škole vadí? „*Ne.*“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „*Vůbec nic. Líbí se mi taková, jaká je.*“
25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „*Zkusím to ještě jednou a lépe. Budu to zkoušet do té doby než to zvládnou.*“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? „*Ne, snažím se dál. Proč bych se vztekal?!*“
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „*Ne.*“
28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Aby se postavili těm, kteří je trápí a ukázali jim, že jsou lepší.*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Ne, jsem spokojený s tím, co mám.*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*Že jsem silný.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*Že jsem jinej cigán.*“ Jak jiný? „*Že jsem jinej než druhý...nekradu, nepodvádím, baví mě škola i práce.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Nevím. Když někdo umí dobře zpívat.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? „*Nikdo, protože nikdo takový není, co já chci. Protože se chci postavit na vlastní nohy. Chci být sám sebou.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*To určitě ne. Jsem takový, jaký jsem. Chci být sám sebou.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Chtěl bych být orlem, protože má výborný zrak, lítá všude a má i dobrý sluch.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví)  
„*Zdraví je nejdůležitější. Potřebujeme ho k životu.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Ano, protože vím, co chci a něco pro to dělám.*“
39. Čím bys chtěl být? „*Chtěl bych se vyučit v Boleslavi a dělat automechanika.*“
40. Jaké máš plány do budoucna? „*Chtěl bych mít ženu a založit si rodinu a bydlet pouze s ní a našimi dětmi ve svém vlastním bytě. Doufám, že se mi to podaří.*“

## Příloha C: Přepis rozhovoru – Žák č. 2

1. Kolik je Ti let? „14“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Muž.“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Do 6. třídy.“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Od druhé třídy. Mně to tam moc nešlo.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Ano, dva a ještě budu mít dalšího, mamka je těhotná.“ Proč myslíš, že bude chodit do stejné školy? „Protože tady je to lepší pro malí děti.“ V čem je to tady lepší? „Myslím, že se tady na nás nespěchá.“
6. Pokud ano, kolik? -----
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ano.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Ve škole byla jedna učitelka, která mě posadila do lavice a já jsem se díval do zdi a ne na tabuli.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „No, asi abych měl lepší práci a aby mě třeba v obchodě neokradli.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Myslím, že ano.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „Jasně, že ano. Když se mi nechce, tak mě ženou.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „Taťka se učil kuchařem a mamka chodila do stejné školy jako já a pak už nikam.“
14. Chodíš do školy rád? „Ano.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „Jdou mi počty. Tam se snažím. Aby mě v obchodě neošidili.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „Já jsem dobrý ve všech.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Hmm, jo, asi jo.“
18. Udělal jsi to? „Jo, udělal. Ale prasklo to.“ Kde jsi byl? „Jen tak jsem se procházel.“
19. Proč jsi tam nechtěl jít? „Prostě se mi tam vůbec nechtělo. Mám tam furt nějaký problémy, protože se furt předvádím a to mě štve.“ A proč se předvádíš? „Nevím, chci na sebe upozornit, aby se na mě všichni dívali.“
20. Co ti na to řekli rodiče? „No, co? Bylo zle, protože se na to samozřejmě přišlo.“

21. Jakým způsobem to s tebou řešili? „*Táta mě vynadal a dotáhl mě do školy.*“ A co maminka? „*Ta nic. U nás všechno řeší táta.*“
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „*Žádné.*“
23. Je něco, co ti ve škole vadí? „*Byl bych rád, kdyby tahle škola zůstala napořád, protože ty malé děti, které sem teď nastoupily, by to měly těžký.*“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „*Asi nic, je to v pohodě.*“
25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „*Nervuju se, někdy si napočítám do deseti, někdy ne. A švihnu s tím na zem. Když mi poradí ségra nebo brácha, tak to dokončím. Když nejsou doma, poradím se na počítači.*“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? -----
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „*Ne, chovají se ke mně dobře. Stejně jako k ostatním.*“
28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Já bych jim poradil, aby to nahlásili paní učitelce, pak i na policii a ona by si s nima poradila.*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Asi jo. Ale nevadí mi to, že je nemám.*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*Asi že umím zpívat. Po tátovi.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*Že jsem svůj a umím dobře tancovat. Hlavně po našem.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Že jsou chytrý.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? „*Mým vzorem jsou mí rodiče. Oba. Táta protože je prostě chlap. A mamka, protože je hodná. A já ji někdy trápím.*“ Proč ji trápíš? „*Já nevím, já se špatně chovám k ostatním, protože se chci předvést.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*Ne, já nechci být jako někdo. Já jsem já. Takový jiný není. Na mě nikdo nemá.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Určitě lvem, protože je vedoucí, protože je král.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví) „*Zdraví, protože kdybych nebyl zdravý, neměl bych ty další věci.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Jo, protože jsem dobrej.*“

39. Čím bys chtěl být? „*Nevím, asi opravářem zemědělských strojů nebo něco s autama.*“

40. Jaké máš plány do budoucna? „*Chci se vyučit a mít ženu. Chci být jako táta.*“

## Příloha D: Přepis rozhovoru – Žák č. 3

1. Kolik je Ti let? „12“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Jsem muž.“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Do 5. ročníku.“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Hned od 1. třídy.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Ano dva a ještě mám tři doma.“
6. Pokud ano, kolik? -----
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ne, chci dokončit tady 9. třídu.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Nechci tam chodit. Nikdo tady na nás nespěchá.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „Já nevím.“ V čem bude tvůj život lepší, když budeš vyučený? „Budu mít práci. Chci pracovat v luxusní restauraci.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Ano.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „Jo.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „Nevím.“
14. Chodíš do školy rád? „Ano, mám tu kamarády.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „V češtině, matematice, informatice a nejvíc v přírodovědě. Ta mě moc zajímá.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „Já nevím, asi mi moc nejde hudebka. Paní učitelka říká, že moc křičím.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Ne. Ale chodím pozdě do školy, protože si kupuju v pekárně svačinu a paní učitelka se na mě za to hodně zlobí.“
18. Udělal jsi to? -----
19. Proč jsi tam nechtěl jít? -----
20. Co ti na to řekli rodiče? -----
21. Jakým způsobem to s tebou řešili? -----
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „Chovají se dobře.“
23. Je něco, co ti ve škole vadí? „Jo, když mě někdo provokuje.“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „Dílno. Aby to tam bylo novější a mohli jsme tam vyrábět nějaký pořádný věci.“

25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „*Někdy si řeknu, že budu mít nervy, někdy si napočítám do deseti.*“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? „*Vzdávám to.*“
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „*Ne, stejně.*“
28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Běžte za ředitelkou. Já bych to tak nenechal. Skočil bych do nich.*“ A tím, že by ses popral, bys něco vyřešil? „*No, asi ne. Ale prostě bych to udělal.*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Já nechci mít všechno na světě, mně stačí jedna věc...mám mámu, tátu, rodinu...a to je dost...*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*Že rozumím počítačům.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*Že jsem cigán.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Třeba, že jsou v něčem dobří.*“ V čem myslíš? „*Třeba ve zpívání nebo v tancování.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? „*Táta, protože umí opravovat auta a já mu pomáhám.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*Nechtěl, oni jsou někteří lidi divní.*“ Jak divní? „*Jsou zlí a chovají se divně.*“ Jak divně? „*Prostě mě štvou, proto bych nechtěl být jako oni.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Štírem, protože se umí dobře bránit.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví) „*Bez mámy, bez táty...bez peněz a lásky.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Jo, jen mám někdy nervy.*“
39. Čím bys chtěl být? „*Kuchařem v luxusní restauraci.*“
40. Jaké máš plány do budoucna? „*Chci mít velké barák a ženu. Jo a taky se vyučím.*“

## Příloha E: Přepis rozhovoru – Žák č. 4

1. Kolik je Ti let? „14“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Muž.“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Do 5. třídy.“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Od začátku.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Ano.“
6. Pokud ano, kolik? „Tři bráchy.“
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ano.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Je to tam na mě moc rychlé.“ Tak proč bys tam chtěl chodit? „Nevím, prostě chtěl.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „Lepší život.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Ano.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „Ano. Ale někdy nemůžu přijet, protože nemáme peníze.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „To já nevím.“
14. Chodíš do školy rád? „Ano, moc.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „V tělocviku a informatice. A ještě mi jde matematika.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „V češtině.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Ne, chodím sem rád.“
18. Udělal jsi to? -----
19. Proč jsi tam nechtěl jít? -----
20. Co ti na to řekli rodiče? -----
21. Jakým způsobem to s tebou řešili? -----
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „Žádné, všechno je v pořádku.“
23. Je něco, co ti ve škole vadí? „Čeština. Vůbec mi nejde.“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „Koberec ve družině, skříňky, počítače...“
25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „Nezlobím se.“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? „Vzdávám to.“

27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „*Jo, nezlobí se tolik na ně.*“
28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Zažalovat je!*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Jo, chtěl bych notebook.*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*Nevím.*“ Myslíš, v čem jsi lepší než ostatní? „*Že umím s počítačem.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*Že jsem poslušný.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Že jsou odvážní.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? „*Hasiči, protože jezdí rychle, hasí oheň a zachraňují lidi.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*Já bych chtěl být jako ostatní, abych mohl mít nějaký věci.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Pumou, protože je hrozně rychlá.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví) „*Zdraví.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Já nevím. Asi ne.*“ Proč? „*Protože bych chtěl být lepší ve škole.*“
39. Čím bys chtěl být? „*Hasičem.*“ To se ale musíš hodně učit. Víš o tom? „*Jo, vím.*“
40. Jaké máš plány do budoucna? „*Chci být tím hasičem.*“



## Příloha F: Přepis rozhovoru – Žák č. 5

1. Kolik je Ti let? „12“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Muž.“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Chodím do 5. třídy.“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Od 1. třídy.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Ano.“
6. Pokud ano, kolik? „Tři.“
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ne, budu radši tady.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Protože oni jsou moc rychlí.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „Já nevím, že se učím.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Asi jo.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „Ano.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „Mamka se učila na ošetřovatelku a tátu nemáme.“
14. Chodíš do školy rád? „Docela.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „V matice, tělocviku a v informatice.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „Nejde mi moc psaní a čtení.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Ne.“ Vážně? „Vážně ne.“
18. Udělal jsi to? -----
19. Proč jsi tam nechtěl jít? -----
20. Co ti na to řekli rodiče? -----
21. Jakým způsobem to s tebou řešili? -----
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „Dobrý, nemám.“
23. Je něco, co ti ve škole vadí? „Jo, když mě někdo vytočí.“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „Chtěl bych, aby tady byly větší třídy. Jsou moc malé.“
25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „Budu na sebe naštvaný.“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? „Vzdám to.“
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „To ne.“

28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Aby to šli říct někomu dospělému.*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Když doma nevyvádím, tak mi mamka koupí, co chci.*“ A daří se ti nevyvádět? „*Jenom někdy.*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*Asi že vyvádím...(smích)...*“ To ale asi není dobrá vlastnost, vid’?“ „*No, to ne.*“ Tak v čem si myslíš, že jsi lepší než ostatní? „*Že jsem dobrý v matice.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*Že jsem cigán.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Že nejsou vzteklí.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? (výběr – zpěvák, rodiče) „*Chtěl bych být jako můj děda, protože umí všechno opravit.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*Nechtěl.*“ Proč? „*Nevím proč. Takhle je to dobrý. To jsem já.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Lev, protože je král džungle.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví) „*Zdraví. Když jsem zdravý, můžu všude chodit.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Ano, protože když se snažím, mám, co chci.*“
39. Čím bys chtěl být? „*Kuchařem.*“
40. Jaké máš plány do budoucna? „*Abych udělal školu.*“

## Příloha G: Přepis rozhovoru – Žák č. 6

1. Kolik je Ti let? „15“
2. Jaké je tvé pohlaví? „Mužské.“
3. Do jakého ročníku chodíš? „Jsem už v 9. třídě.“
4. Od kterého ročníku chodíš do praktické třídy ZŠ? „Od 2. třídy.“
5. Máš ve stejné škole sourozence? „Už ne.“
6. Pokud ano, kolik? „Chodil sem brácha a dvě ségry.“ Chodí někam do školy?  
„Ne, brácha je doma a ségry mají obě mimino.“
7. Chtěl bys chodit do běžné základní školy? „Ano.“
8. Proč si myslíš, že se nevzděláváš v běžné základní škole? „Neumím číst.“
9. Je pro tebe vzdělání důležité? „Ano.“
10. Co pro tebe znamená vzdělání? „Když budu mít školy, budu mít práci.“
11. Myslíš si, že je vzdělání pro tvé rodiče důležité? „Asi jo.“
12. Chtějí, abys chodil do školy? „Ano.“
13. Jaké dosažené vzdělání mají tvoji rodiče? „Nevím.“
14. Chodíš do školy rád? „Jo.“
15. V jakém vyučovacím předmětu jsi dobrý? „V tělocviku a v dílně.“ Co tě v dílně baví nejvíce? „Když si něco vyrobím a můžu to ukázat doma.“
16. V jakém vyučovacím předmětu nejsi dobrý? „Neumím číst. Prostě mi to vůbec nejde.“
17. Napadlo tě někdy jít za školu? „Ne.“ Doopravdy ne? „Tak jo...jednou...možná víckrát.“
18. Udělal jsi to? -----
19. Proč jsi tam nechtěl jít? „Nechtělo se mi. Zůstal jsem doma.“ Co jsi doma dělal?  
„Ležel jsem, spal jsem.“
20. Co ti na to řekli rodiče? „Nadávali.“
21. Jakým způsobem to s tebou řešili? „Zbili mě, ale já jsem nešel stejně.“
22. Jaké máš výhrady k přístupu pedagogů k tobě samému? „Chovají se ke mně dobře.“
23. Je něco, co ti ve škole vadí? „Nic. Je skvělá.“
24. Co bys chtěl na škole změnit? „Nevím.“

25. Jak se zachováš, když se ti ve škole nedaří? „*Začnu se doma učit.*“
26. Jsi v takovém případě agresivní či činnost vzdáváš? „*Nechám to být a nebudu to dělat.*“
27. Myslíš si, že se k tobě pedagogové chovají jinak než k ostatním? „*Ne, nedělají rozdíly.*“
28. Jak? -----
29. Co bys poradil romským dětem, které ve škole trpí posměchem a šikanou? „*Nemají si to nechat líbit. Měli by na ně taky útočit.*“
30. Jsou věci, které mají ostatní žáci a ty je nemůžeš z finančních důvodů mít? „*Ano, třeba bych chtěl počítač a hezký oblečení, ale naši nemají peníze.*“
31. V čem si myslíš, že vynikáš? „*To je těžký.*“ V čem jsi lepší než ostatní? „*Nevím.*“
32. Čeho si na sobě nejvíce vážíš? „*To je taky těžký. Nevím.*“
33. Co obdivuješ u druhých? „*Asi když něco umí.*“ Co třeba? „*Třeba zpívat.*“
34. Kdo je tvůj vzor a proč? (výběr – zpěvák, rodiče) „*Žádný nemám.*“ Nechceš se někomu v něčem podobat? „*Asi ne.*“
35. Chtěl bys být jako ostatní a proč? „*To ne, protože to jsem já a pak už bych nebyl.*“
36. Jakým zvířetem bys chtěl být? „*Opicí, protože umí rychle a dobře šplhat.*“
37. Bez čeho v životě nedokážeš žít? (výběr – peníze, láska, majetek, zdraví) „*Zdraví.*“ Proč? „*No, musím být zdravý, abych se uživil.*“
38. Jsi sám se sebou spokojený? „*Asi moc ne.*“ Proč? „*Protože neumím číst.*“
39. Čím bys chtěl být? „*Opravářem zemědělských strojů.*“
40. Jaké máš plány do budoucna? „*Já nevím. Ale asi bych se chtěl vyučit.*“