

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2020–2023

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Černá

**Současné přístupy pedagogů ke vzdělávání Romů na
vybraných základních školách**

Praha 2023

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

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL – TIME STUDIES

2020–2023

BACHELOR THESIS

Barbora Černá

**Current approaches of pedagogues to the education of
Roma in primary school**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Work Supervisor: doc. PaedDr. Eva Šotolová,
Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorka(y)

Barbora Černá

Poděkování

Chtěla bych tímto způsobem poděkovat své vedoucí bakalářské práce doc. PaedDr. Evě Šotolové, Ph.D., která mi poskytla cenné informace a rady pro zpracování tématu bakalářské práce, především jí patří díky i za podporu a zprostředkování respondentů na ZŠ Cimburkova. Tam směřuje další díky, a to konkrétně paní ředitelce, za zprostředkování dotazníků. Poslední díky patří paní ředitelce ZŠ Tusarova, kde působím už pár let jako asistent pedagoga.

Anotace

Bakalářská práce na téma: Současné přístupy ke vzdělávání romských žáků na ZŠ pojednává o aktuální problematice. V práci autorka vymezuje základní terminologii, která je klíčová pro ucelení této problematiky. Nedílnou součástí této práce je kapitola o romském jazyce, která se stává jazykovou bariérou pro žáky.

Se zájmem se autorka zaměřila na afirmativní přístupy ve vzdělávání, do kterých spadají přípravné třídy a asistenti pedagoga, konkrétně zmíní romské asistenty pedagoga. V neposlední řadě zmapuje organizace, které se zabývají nápomocí či poradenstvím v oblasti romských menšin.

Klíčová slova

Asimilace, asistent pedagoga, integrace, Rom, romipen, romská rodina, romská menšina, romský jazyk, romský žák, segregace, školní zralost

Annotation

The bachelor's thesis on the topic of current approaches to the education of Roma pupils in primary schools discusses current issues. In my work, I define the basic terminology used. An integral part of this work is the chapter on the Romany language, which becomes a language barrier for pupils.

I focused with interest on affirmative approaches in education, which include preparatory classes and teaching assistants, specifically I will mention Roma teaching assistants. Last but not least, I mapped organizations that deal with helping or advising the Roma minority.

Keywords

Assimilation, integration, Roma, roma family roma language, roma pupil, romipen, roma minority, segregation, school maturity, teaching assistant.

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 TERMINOLOGIE.....	11
1.1 Národnostní menšina	11
1.2 Romská menšina	11
1.3 Rom.....	12
1.4 Asimilace	12
1.5 Integrace.....	13
1.6 Segregace	13
1.7 Inkluze	14
1.8 Školní zralost	14
1.9 Romská rodina	15
1.10 Romipen = romství	15
2 ROMSKÝ ŽÁK.....	16
2.1 Speciální vzdělávací potřeby	18
3 ROMSKÝ JAZYK.....	19
3.1 Fonetická a lexikální oblast	20
3.2 Gramatická oblast	21
3.3 Sémanticko-lexikální oblast.....	21
3.4 Stylistická oblast	23
4 ZÁKLADNÍ PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI ROMSKÉHO ŽÁKA	24
4.1 Jazyková bariéra	25
5 AFIRMATIVNÍ PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ ...	27
5.1 Romský pedagogický asistent – asistent pedagoga	28
5.2 Přípravné třídy	29
6 ROMSKÉ ORGANIZACE – INTERNATIONAL ROMANI UNION	31
PRAKTICKÁ ČÁST	34
7 VÝZKUMNÁ STUDIE	34

7.1	výzkumná metoda	34
7.2	Výzkumný vzorek.....	35
7.3	metoda sběru dat	35
7.4	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	36
7.5	Vyhodnocení hypotéz	54
8	DISKUSE NAD VÝSLEDKY VÝZKUMU	56
	ZÁVĚR	58
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	60
	SEZNAM ZKRATEK	65
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	66
	SEZNAM PŘÍLOH	68

ÚVOD

Autorkou zvolené téma bakalářské práce pojednává o: Současných přístupech ke vzdělávání romských žáků na základní škole. K odhodlání zpracovat tuto tematiku autorku přivedla doc. Šotolová, a především pracovní pozice. Autorka působí ve školství již pátým rokem, a věří, že i po nevelkých zkušenostech na pozici asistenta pedagoga se potýká s jedinci, o kterých se bude pojednávat v této bakalářské práci. Spolupráce s pedagogy je pro autorku tou největší inspirací při působení na základní škole. Zápal a nadšení mnohých vyučujících je dechberoucí a zároveň pozorovat metody a přístupy, které využívají při jejich práci je pro autorku přínosem.

Pojednání bakalářské práce první části, tedy teoretické je rozčleněno do šesti základních kapitol a následně do několika podkapitol, které danou kapitolu konkrétněji doplní. Hlavní cíl stanovený pro bakalářskou práci zní: Analyzovat využívání afirmativních přístupů při vzdělávání Romů. K hlavnímu cíli se úzce váží dílčí cíle, které mají za úkol dokreslit hlavní cíl. První dílčí cíl pojednává o zmapování spolupráce mezi romskými žáky a asistenty pedagoga. Druhým dílčím cílem autorka zjišťuje, jaký význam má přípravná třída pro romské žáky.

Vymezení teoretické části do kapitol se nese v následujícím pořadí. V první kapitole popisuje a přibližuje autorka terminologii, kdy poukazuje na deset základních pojmů (například: Rom, školní zralost, segregace, integrace atp.), které mohou být pro někoho mnohdy nejasné. Jde především o usnadnění a pochopení tematiky v kontextu se zbytkem obsahu bakalářské práce. Do druhé kapitoly řadí autorka romského žáka a jeho charakteristiku dle odborných publikací. Zaměřuje se i na speciální vzdělávací potřeby v první podkapitole, která dokresluje jak potřeby žáků ze sociálně vyloučeného prostředí, tak i běžných žáků základních škol. Ve třetí kapitole se pojednává o romštině. Autorka popisuje rozdílnosti romského jazyka od českého jazyka a do jednotlivých podkapitol vymezuje konkrétní oblasti propojené na příkladech pro objasnění. Kapitola poukazuje i na výslovnost romských slov a jejich gramatiku. Čtvrtou kapitolou autorka vymezuje příčiny školní neúspěšnosti u romských žáků. Dle poznatků z odborných publikací poukazuje na nejčastější příčiny, které mohou pramenit z prostředí, kde se jedinec nachází. S tím úzce souvisí i nevyhovující prostředí na domácí přípravu, jelikož mnohdy domácí přípravy jsou upozaděné od povinností s chodem domácnosti.

V podkapitole čtvrté kapitoly zmiňuje jazykovou bariéru, navazuje tak na kapitolu o romském jazyku, s tím rozdílem, že jazyková bariéra je zásadním problémem pro úspěšnost ve školním prostředí a nejen tam, ale i v sociální oblasti vztahů mezi školou a vrstevníky. Popis páté kapitoly je v následujícím rozložení, a to tak, že se autorka zaměřuje na afirmativní akce neboli přístupy při vzdělávání romských žáků. V tomto tématu nastíní autorka i otázku rasové diskriminace, ale především v podkapitolách vymezí důležité afirmativní přístupy, které jsou hojně využívány na našich českých základních školách. Jedná se o podkapitoly o romském asistentovi pedagoga. Druhá podkapitola nese téma přípravných tříd. Poslední kapitolou chce autorka poukázat na organizace, které se zaměřují na Romy. Pomoc, podpora, poradenství, kulturní a společenské uplatnění je jen malý výčet aktivit, které organizace zmíněné v poslední šesté kapitole, nabízí.

Praktická část neboli empirická, pomocí kvantitativní metody polostrukturovaného dotazníku analyzuje přístupy pedagogů při práci s romskými žáky, ale i zkoumá jaké metody, či jak žáky motivují k práci. Dále se autorka zaměřuje na spolupráci s asistenty pedagoga, kteří se také podílejí na jejich možné motivaci ke studiu. V neposlední řadě autorka zkoumá, jak velký vliv má přípravná třída na úspěšnost v prvotních měsících pro romské žáky nastupující do první třídy. Dotazník je rozdělen do otevřených, ale i uzavřených otázek, na které respondenti budou odpovídat. Jedná se o respondenty, pedagogy, ze dvou základních škol a to, ZŠ a MŠ Tusarova, ZŠ Cimburkova. Tyto dvě školy zvolila autorka z následující důvodů. Základní škola Tusarova je specifická svým zastoupením v počtu žáků OMJ (Odlišný mateřský jazyk), a využívá výzvu 54, která má za úkol žáky s odlišným mateřským jazykem začlenit. Základní škola Cimburkova je multikulturní škola, specifická svým vysokým procentem romských žáků a vyučování v malých třídních kolektivech, kde působí i romští asistenti pedagoga. Proto zvolila autorka právě tyto dvě školy pro svůj výzkum, školy si tak podobné ale přece odlišné.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TERMINOLOGIE

1.1 NÁRODNOSTNÍ MENŠINA

Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. Zejména § 2 definuje: Národnostní menšiny jsou komunity občanů České republiky žijící na území dnešní České republiky, které se liší především od občanů jiných zemí se stejným národnostním původem, jazykem, kulturou a tradicemi a jsou etnickými menšinami. Jsou považováni za menšinový národ, a to zároveň za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní identity, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjadřování a ochrany svých zájmů. Jejich komunita je formována historicky. (Vláda ČR online)

Národnostní nebo etnická menšina? Laická veřejnost mnohdy nezná rozdíl mezi těmito pojmy. V České republice se touto oblastí zabývá etnolog Leoš Šatava, který působí na jedné z kateder Univerzity Karlovy v Praze. „Pojem „národnostní menšiny“ bývá používán k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden „střední termín“ všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou vybudování národů s vlastním státem.“ (Průcha, 2006, s. 41)

Jak uvádí Průcha (2003, s. 24): „Tento termín pokrývá každou skupinu obyvatel určité země, která v ní nepatří k většinové populaci. Takže v ČR jsou etnickou menšinou např. Čiňané, ačkoliv nejsou (z hlediska legislativy) národnostní menšinou ve zmíněném autochtonním smyslu.“

„Etnickou menšinu lze definovat jako skupinu, jež nemá politickou převahu a existuje jako etnická kategorie. Přestože „menšina“ obvykle odkazuje k menšímu počtu, v odborné literatuře vymezuje politickou podřízenost“ (Eriksen, 2008, s. 339)

1.2 ROMSKÁ MENŠINA

Podle výsledků sčítání lidu, domů a bytů v roce 2021 se k Romům hlásí 21 691 obyvatel České republiky. Výše uvedené statistiky neodpovídají skutečnému stavu. Je to dáno tím, že většina Romů kolonku národnost při sčítání lidu nevyplňuje. Jedním z důvodů, proč se Romové nehlásí k romskému občanství, je například to, že se

Romové historicky obávají možného zneužití hromadně sbíraných dat státními orgány nebo se obávají stigmatizace okolím. Je proto důležité vzít v úvahu rozdíl mezi počtem lidí označených jako Římané (při sčítání lidu nebo jinak) a počtem lidí, které za takové považují ostatní. Přesné odhady uvádějí kolem 250 000 Romů žijících v České republice (Vláda ČR, 2023, online).

1.3 ROM

Mezi cikánskými a romskými jmény je podobný významový rozdíl jako mezi jmény Němec a Deutsche. Slované používali termín German (člověk, který nemůže mluvit, protože nerozumí jeho jazyku) k označení lidí, kteří si říkají Němci. Na mezinárodním fóru, 8. dubna 1971, kdy účastníci Prvního mezinárodního kongresu, konaného v Londýně, zařadili slovo ROM jménem reprezentativní organizace RIJ – (Romano Internacionalno Jekhipen), dnes IRU – (Internacionalno Romani), název Roma se objeví poprvé. Unia - (Mezinárodní unie Romů) Etymologicky je etnický název ROM spojen se jménem Dom. Dnes pod názvem Domové. Odkazuje na mnoho indických „džatis“ (kast) rozšířených po celé severní Indii. V Indii je Dom především hudebníkem. Samotný název Dom může být odvozen od slova domra (buben). Bubny jsou základem indické hudby. Zdá se tedy, že jméno Dom bylo původně odborným názvem pro hudební kastu. Výraz Rom/Romni – Rom, Romka, je tedy etnickým označením pro příslušníky romské komunity. Jiný význam slova rom je manželka, romni – manželka. (Projekt Varianty: Člověk v Tísni online)

1.4 ASIMILACE

Slovník cizích slov definuje asimilaci následovně: „*nenásilné či vynucené úsilí o co největší sociální inkluzi, adaptaci až splynutí minority s obyvatelstvem majoritní společnosti, přičemž původní kultura (včetně vlastního jazyka) přestává být preferovaná*“ (Slovník cizích slov, online, cit. 2023-02-19)

Průcha popisuje asimilaci jako proces, při kterém se privilegia menšinové sociokulturní skupiny mísí s majoritní kulturou. Znaky původní kultury se ztrácejí a nahrazují je znaky kultury dominantní a převzaté. Příslušníci menšiny se mohou podílet na všech aspektech života většiny tím, že obětují své kulturní rysy a osvojí si vzorce chování, hodnoty a způsoby myšlení většiny. (Průcha, 2001, str. 34-35)

Asimilace znamená dokonalé splynutí s většinou a bezvýhradné převzetí jejích hodnot. K asimilaci dochází buď přirozenou cestou ze svobodné vůle příslušníků asimilující se skupiny (to je zcela legální) nebo nedobrovolnou, vnucenou chováním většinové společnosti, případně jejího mocenského aparátu (ta je zakázána). Podstatným znakem asimilace je to, že jde o jednostranný proces, kladoucí nemalé požadavky jen na ty, kteří se hodljají asimilovat.

1.5 INTEGRACE

Dle Slovníku cizích slov, je integrace vysvětlena jako, „*poznání a postupné přijetí majoritní kultury hostitelské země je etnikem považováno za důležité, ale rovněž je zde výrazná snaha udržet si kulturu vlastní (včetně vlastního jazyka), takže integrované etnikum dosáhne sociální inkluze i v majoritní společnosti a tím získá dvojí kulturní identitu*“ (Slovník cizích slov, online, cit. 2023-02-19)

Pojem integrace znamená začlenění jednotlivce nebo skupiny do většinové společnosti bez ztráty vlastní identity. Na rozdíl od asimilace je to proces oboustranný, náročný jak na ty, kteří se integrovat hodljají, tak na ty, mezi něž se chtějí integrovat. Vůli vstoupit, musí odpovídat vůle přijmout. Podmínkou úspěšné integrace určité skupiny je tedy to, že většinová společnost do určité míry odlišnost integrujícího akceptuje a vytvoří pro jeho integraci vhodné podmínky.

Autorka Kroupová vysvětluje ve své publikaci integraci jako celistvost, integrace nebo spojení s celkem. Jde o pojetí speciálního vzdělávání jako prvku poskytování všeobecného vzdělávání v tom smyslu, že rozvoj a vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami by se nemělo uskutečňovat odděleně v běžných a vzdělávacích institucích (Kroupová, 2016, s. 28).

1.6 SEGREGACE

„*Oddělování, rozdělování, vylučování.*“ Těmito pojmy vymezuje segregaci Slovník cizích slov. (Slovník cizích slov online cit. 2023-02-19)

Segregace znamená oddělení většiny od menšiny. Většina a menšina nespolutracují, oddělují se a vyhýbají se vzájemnému ovlivňování. V češtině segregaci nejbliže vystihuje výraz „*oddělené bytí*“. Základní kritéria a principy segregace ve společnosti mohou být v podobě rasy, etnika, majetku, zdraví, kultury nebo náboženství. Princip

segregace je proto založen na tom, že menšinová skupina je fyzicky oddělena od většiny a tento proces je často doprovázen pocitem, že příslušníci menšiny jsou méněcenní (Čeněk, Smolík a Vykoukalová, 2016, s. 51-52).

1.7 INKLUZE

Pojem inkluze vysvětluje Slovník cizích slov následovně: „*společné vzdělávání dětí, včetně těch, které mají speciální edukativní (vzdělávací a výchovné) potřeby, protože jsou mimořádně nadané nebo jsou sociálně, duševně, tělesně nebo psychosomaticky hendikepované a mají závady a poruchy v chování. Opakem inkluze je exkluze (vyloučení)*“. (Slovník cizích slov, online, cit. 2023-02-19)

Proces, který se zabývá různorodými potřebami všech jednotlivců a reaguje na ně tím, že zvyšuje učení, kulturní a komunitní participaci a snižuje vyloučení ze vzdělávání (Kroupová, 2016, s. 28). Systém inkluze je založen především na akceptaci rozmanitosti na základě pohlaví, etnické příslušnosti, jazyka, sociálního původu, vzdělání a zdravotního postižení (Dostálová, Viktorin, 2020, s. 11).

1.8 ŠKOLNÍ ZRALOST

Zralost a školní připravenost nejčastěji zvažuje pediatr, současně je možné získat souhlas i z pedagogicko-psychologické poradny. Rozhodnutí je spravováno školským zákonem (č. 561/2004 Sb. §37): „*Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok.*“ (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 97)

Školní zralost lze obecně interpretovat jako dosažení takové úrovně rozvoje (tělesného, duševního, emocionálního a sociálního), která umožňuje dítěti bez potíží se zapojit do vzdělávacího procesu. Nebo alespoň bez větších obtíží a nejlépe s radostí a nadšením. Kromě termínu školní zralost začala pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 2-5).

Školní připravenost je podle Vágnerové (2000) „*souhrn předpokladů nezbytných pro úspěšné zvládnutí všech nároků školy*“. (Vágnerová in Kelnarová, Matějková, 2010, s. 98)

1.9 ROMSKÁ RODINA

Rodina má pro Romy velký význam jako základní společenská jednotka, v níž je zajištěna reprodukce, výchova a ochrana jedince. Romská rodina není chápána jako počet jednotlivců, ale jako jednotka, která působí nezávisle ve vztahu ke svému okolí. Rodinná pouta mají také ekonomický význam, protože poskytují lidem příležitost pracovat v solidaritě a porozumění. Rodiny také působí tak, že poskytují stabilitu a dobré zázemí v nestabilních situacích. Jednotlivci získávají status v rodině prostřednictvím rodiny a jejich vzájemné úcty. Tato sociální solidarita představuje také sociální a psychologické bezpečí. V rámci rodinné jednotky jsou děti a dospělí v neustálém fyzickém a sociálním kontaktu. Vzájemně se chrání před okolím a nikdy nejsou sami. Děti žijí v rodině a v sociálním kontaktu, velmi rychle vyrůstají. Brzy se osamostatní a mohou jednat samostatně (Balvín, 2004, s. 44-45).

Pojem „*rodina*“ má pro Romy v této souvislosti odlišný význam, „*je aplikován nejen na nukleární jednotku, ale i na celé široké příbuzenstvo, často přesahující několik generací*“. (Kašparová, 2014, s. 127)

1.10 ROMIPEN = ROMSTVÍ

Romipen, je zvláštní způsob života označovaný jako romský. Romipen je zaměřen na pohostinnost, krásné vztahy v rodině a péči o starší členy rodiny. Je ceněn v detailech každodenního života, jako je způsob zacházení s jídlem, způsob oslavování svátků a rituály spojené s významnými životními událostmi. Romipen je vysoce ceněn a mít nebo nemít romipen znamená, že jste buď dobře vychovaní, nebo ne, a jste tedy dobří nebo špatní Romové. Interpretace toho, co je romipen a co není romipen, jsou ukazateli určitého vhodného chování. Například říct staršímu člověku, že nemá dost romipen, by si mladší člověk logicky nedovolil (Moree, 2022, s. 108).

2 ROMSKÝ ŽÁK

Dlouhodobé výzkumy, národní strategie i mezinárodní dokumenty nadále potvrzují, že vzdělávání romských dětí je v České republice problém. Mezi klíčové problémy patří významný vliv socioekonomického zázemí na výsledky vzdělávání, regionální rozdíly, nízká úroveň dosaženého vzdělání a diskriminace (Strategie Romské Integrace 2021–2030, online).

Za charakterové vlastnosti romského žáka považujeme:

„Malá vytrvalost

Rychlé opuštění cílů při neúspěchu

Netrpělivost

Slabá úmyslná pozornost

Vznětlivost

Spoléhání na ostatní

Orientace převážně na okamžitý pozitivní prožitek průběhu a výsledků činnosti“

(Navrátil, Mattioli, 2002, s. 11)

Tyto charakterové vlastnosti uvedla publikace *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověřování*.

Ve školním prostředí je pro běžného žáka, natož romského, důležité zázemí, kde se může socializovat a utvářet si vztahy se svými vrstevníky. Musí být zajištěna pomoc ze stran pedagogických pracovníků, kteří zabezpečí pro žáky, aby se jim dostalo motivace, rozvoje, ale i pozornosti. Aby si tak rozvíjeli svou fantazii, paměť a myšlení. Získání jednotných návyků je díky romskému kočovnému a poutnímu původu mnohdy složité, a přesto si je autorka vědoma, že by Romové spoustu kolektivů obohatili svou kulturní a společenskou výbavou, které jsou jim v některých případech na škodu. Nejschůdnější variantou je vyvážit všechny klady i zápory. *„Aktivity učitelů v průběhu učení by měly mít společný záměr.“* (Navrátil, Mattioli, 2002, s. 11) Častým problémem na základních školách je, že učitelé nepoužívají správné metody a přístupy k jednotlivým žákům a skupinám. Jak se autorka přesvědčila při práci asistenta pedagoga, práce s romskými skupinami je nepochybně obtížnější. Zaujmout a motivovat žáky k práci ve skupinách je obtížné kvůli mocenským vztahům vůči jednotlivým členům skupiny.

Veškerá snaha se odvíjí od získaného vzdělání pedagoga a také od konkrétní odborné praxe. Někteří pedagogové jsou přesvědčeni, že:

„Předávání již zpracovaných informací žákům je nejvhodnější podoba školního učení

Objevování (konstrukce) nových poznatků není v kompetenci žáků, ale učitelů a objevovat nové není ani v možnostech většiny žáků

Je nutné důvěřovat autoritě učitele na úkor vlastního úsudku

Soupeření je důležitější než spolupráce

Pomoc druhým je méně důležitá, než sebeprosazení“. (Navrátil, Mattioli, 2002, s. 10)

Jak popisuje Balvín (2008, s. 81) *„nejlepšími metodami v tomto směru jsou ty, které využívají přirozeného talentu romských dětí v hudební, taneční, pohybové i dramatické oblasti.“* Novodobé vědy pedagogické se právě na tyto oblasti zaměřují, přenesou žáky do situací, kdy se musí *„rozhodovat, řešit situace a používat nabyté sociální dovednost“.*

Příčemž, podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2013, s. 128) *„do této skupiny patří žáci, kteří pocházejí z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z majoritní populace. Jsou to žáci z různých u nás již žijících menšin nebo žáci přicházející k nám v rámci migrace (především azylanti a účastníci řízení o udělení azylu)“.*

Romská menšina má rozdílné uvažování a hodnotový systém. Vzdělání je budoucnost, do které se vyplatí investovat, především vlastní úsilí. I pro romské obyvatelstvo je otevřená příležitost studovat, využívat volný čas vhodnými aktivitami, kroužky nebo kurzy. Bohužel se zdá, že vzdělání využít zkrátka nechtějí. Na vině je odlišná romská mentalita, kulturní tradice a odlišnosti. V neposlední řadě i sociální aspekty přispívají k romskému pohledu na vzdělávání a na školu jako takovou.

Říčan uvádí, že pro zvládnutí školní práce je důležitá obecná inteligence nebo obecné porozumění. Tato inteligence není zcela vrozená, ale lze ji dobře rozvíjet. Podmínky pro její rozvoj jsou tedy vrozené. U romských dětí je vzdělanost opožděná. Kdyby nechyběly studijní podmínky, vedení a tendence k učení, mohly by romské děti dohnat české děti. Jde však o základní vzdělání. Romské děti častěji trpí problémy

s učením, jako je dyslexie a dysgrafie. Určitě k tomu přispívají i určité jazykové bariéry. (Říčan, 1998, s. 115-120).

2.1 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Školský zákon (č. 561/2004 Sb., paragraf 16) definuje: „vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním)“. Zákon definuje zdravotní postižení jako mentální postižení, tělesné postižení, zrakové postižení, sluchové postižení, postižení řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení a chování.“ Zdravotní znevýhodnění je pak definováno jako „zdravotní postižení, které způsobuje obtíže v učení nebo chování, dlouhodobé onemocnění nebo drobné zdravotní problémy, které musí být při vzdělávání zohledňovány“. (Inkluzivní škola, online, cit. 2022-12-19) Kromě toho lze sociální znevýhodnění definovat následujícími pojmy:

„rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky“. (Inkluzivní škola, online, cit. 2022-12-19)

Například Školský zákon ve znění z roku 2014 neřeší široké skupiny omezení vyplývajících z tzv. kulturních či interních nemocí. Proto jsou studenti s těžkou epilepsií, cystickou fibrózou nebo rakovinou klasifikováni pouze jako zdravotně postižení, zatímco ministerstvo zdravotnictví a sociálních služeb je klasifikuje jako speciálními potřebami. Podle současného zákona jsou školám nabízena pouze tzv. kompenzační opatření. Škola však nemá nárok na finanční prostředky k proplacení žákovi. Velmi citlivou otázkou je i zařazení žáků do znevýhodněných kategorií. Používání tohoto označení je považováno za stigmatizující. Neexistují přitom žádná kritéria, podle kterých lze sociální znevýhodnění „diagnostikovat“ (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, s. 28-29).

3 ROMSKÝ JAZYK

Romština, jazyk Romů, je jedním z hlavních znaků romštiny a především romství, které lze nazvat romipen. Pokusy o zničení tohoto jazyka byly velmi obtížné, ale tradice jej zachovala. Není pochyb o tom, že romština vznikla v Indii, protože 70 % jazyka je podobných hindštině a bengálštině (Hübschmannová, 1993, IN Šotolová, 2011, s. 40). Během dlouhého putování Romů z Indie vznikly tři dialektové skupiny tohoto jazyka:

a) *arménská*

b) *evropská*

c) *syrská* (Šotolová, 2011, s. 39).

Romský jazyk se zachoval především díky ústní tradici. Mýty, hádanky, písně... To vše se předávalo z generace na generaci výhradně ústním podáním. Kromě původního jazyka si Romové postupně osvojili nové výrazy, které souvisejí s kočovnictvím a postupným usazováním Romů. Zajímavé je například to, že romština neměla a dodnes nemá původní slovo pro školu. To jen dokazuje, že Romové nepřikládali škole a vzdělání velký význam a že teprve po svém příchodu do Čech a postupném usazování přijali slovo škola jako součást svého jazyka.

Romština má mnoho dialektů, které se někdy od sebe liší natolik, že se Romové v různých částech země mezi sebou nemohou domluvit romsky. Stejně tak se liší oravští, maďarští a slovenští Romové, a přestože jsou slova podobná, existují mezi těmito dialekty rozdíly. Když zde hovoříme o romštině, máme na mysli například slovenskou romštinu, která se vyučuje na Karlovarské univerzitě a je považována za nejrozšířenější jazyk. Je to jednoduše proto, že mnoho Romů žijících v naší zemi pochází ze Slovenska a tento dialekt si přinesli s sebou. Tento jazyk má některé podobnosti se slovenštinou, například měkké písmeno l (Šotolová, 2011, s. 41-42).

Šotolová uvádí, že spousty slov nemá jen jeden význam, ale dají se opsat několika slovy. Například romské sloveso DŽAL – jít a jet. Dále sloveso ANEL – 3 způsoby významu slova – přinést, přivést, přivést. „*Táta mě přines do Prahy, přines manželku na oběd*“ (Šotolová, 2011, s. 46)

Romská slovní zásoba se skládá z tzv. starých vypůjčených slov, což jsou slova staroindického původu, a slov přejatých z jiných kontaktních jazyků (Šotolová. 2011, s. 42).

Češtinu se začali učit například na ulici, ve svém okolí nebo v práci. I když si myslí, že rozumí významu českých slov, nerozumějí jim plně. Přibližně 80 % českých Romů je slovenského původu, včetně slovenských Romů, kteří mají také svůj původní dialekt. Výslovnost je fonetická. Na rozdíl od češtiny má romština osm pádů a pouze dva rody: ženský a mužský. V romštině se vyskytují souhlásky **dž, kh, ph, čh a th**, které se od češtiny liší. Správná výslovnost těchto souhlásek je velmi důležitá pro rozlišování slov (Šotolová, 2011, s. 44).

Docentka Šotolová (Tamtéž) ve své publikaci dělí romský jazyk do několika oblastí:

a) Fonetická a lexikální oblast

b) Gramatická oblast

c) Sémanticko-lexikální oblast

d) Stylistická oblast

Pokud pedagogové pracující s romskými žáky chtějí porozumět jejich jazyku, je za potřebí proniknout do výše uvedených oblastí. V kapitole výše, již průřezově uvedené oblasti autorka zmiňuje. V podkapitolách přiblíží podrobněji každou jednotlivou oblast.

3.1 FONETICKÁ A LEXIKÁLNÍ OBLAST

Přízvuk se v romštině nachází ve většině případech na předposlední slabice, a tak od Romů, kteří hovoří „etnolektní“ češtinou, můžeme slyšet např. „*žikal sem ti, dej to nahoru na patro*“ apod. (Šotolová, 2011, s. 44)

Intonace a melodie romštiny je považována za odlišnou od češtiny, rozdíl je především ve výslovnosti délky samohlásek. Šotolová popisuje, že v některých nářečích se nevyskytují dvojhlásky **ou, au**, proto mnohdy autorka ve třídách u romských žáků spatřuje následující chyby: „*s maminké, avtobus, má bovli na hlavě apod.*“ (Tamtéž.)

Další kategorií v této oblasti jsou slabiky, které jsou pro žáky i dospělé mluvící romsky nebo etnolektem nerozpoznatelné. Jedná se o hlásku **ř**, která se v romštině nevyskytuje, takže romské děti místo ní vyslovují **ž**, a je hojně využívána ve vzdělávacím prostředí. Pro příklad: „*žiká, pozitži*“. Oproti dalším souhláskám se romský jazyk nevymezuje a jsou stejně používány jako v českém jazyce bez rozdílů.

Další, co považujeme za nevšední a rozdílné mezi romským jazykem a českým jsou souhláskové skupiny **vz** a to konkrétně slova: „*vzpričený, vzchopit*“ (Tamtéž.)

3.2 GRAMATICKÁ OBLAST

Gramatika a slovní zásoba jsou pro romské žáky často nesrozumitelné a často se dopouštějí chyb při studiu. Jejich docházka do školy je navíc nepravidelná a v některých případech opakovaně chybí, což má fatální dopad na jejich další vzdělávání. Dle Šotolové je gramatická oblast vymezena následovně: „*Je flexivní, jména se skloňují, slovesa se časují. Má jedenáct slovních druhů; číslo jednotné a množné; rod ženský a mužský. Pádu má osm (oproti češtině má navíc ablativ)*“ (Šotolová, 2011, s. 44)

3.3 SÉMANTICKO-LEXIKÁLNÍ OBLAST

Jak uvádí Šotolová (2011, s. 44), „*romština má pouze dva rody, chybí zde neutrum.*“ V důsledku toho jsou podstatná jména často nesprávně přechylována. Tomu odpovídají i větné výrazy. A to z důvodu těchto příkladů: „*o kham (slunce) – rod mužský, o khuro (hřibátko) – rod mužský*“ (Tamtéž)

V konkrétním případě to může vypadat následovně: „*já namaloval sluničko moc červeného (slunce o kam e v roštiě rod mužského); malymu hžibátkovi (hřibě, o khuro, je také mužského rodu).* (Tamtéž)

Srovnání s organizací R-mosty, která je zmíněna na webových stránkách: <http://majinato.cz/> se společně zaměřují na konkrétní oblasti problematiky romského jazyka. Vymezuji podrobně sémanticko – lexikální oblast. Konkrétně pak autorka cituje v odstavci o přídavných jménech.

„*Přídavná jména – specifickou roli hrají v romštině slova „velký“ (baro) a „malý“ (cikno), kterými lze vyjádřit širokou škálu vlastností daného objektu. Přídavné jméno baro přebírá část významového pole českých přídavných jmen „dlouhý, hluboký, vysoký“, která v romštině sice existují (d'ind'ardo, chor, učo), mají však omezenější užití. Baro tudíž znamená:*

velký: baro kher – velký dům

dlouhý: bare bala – dlouhé vlasy, baro drom – dlouhá cesta

hluboký: baro pañi – hluboká voda, baro veš – hluboký les

vysoký: bari čar – vysoká tráva, bari škola – vysoká škola

V důsledku rozdílů v užití slova velký v romštině a v češtině můžeme od romských dětí slyšet například: Jé, ta má ale velký vlasy apod.“ (Majinato.cz, online, cit. 2023-01-08)

Tato oblast je nejrozsáhlejší proto se zaměřím na jednotlivé okruhy. Následuje téma předložek.

V romském jazyku se předložka připojuje k pádovým otázkám, zejména k prvnímu a šestému pádu. U jednoduchého sedmého pádu se používá **předložka s/se** (Šotolová, 2011, s. 45).

Konkrétně to je možné vidět takto: „*Šla mym bráchou do kina. Děkala jsem jeho mámou v bufetu.*“ (Tamtéž) Jedná se o tzv. dvojí chyby, z nichž první typ je zde představen tak, že kdy mluvčí „*kalkuje*“, tj. přenáší své gramatické vzory do jiného jazyka. Druhým typem je reinterpretace cizího jazyka v případě, že tato volba není nejvhodnější. Žáci, znají a uvědomují si předložku s/se, ale umisťují ji do vět, aniž by ji správně předpokládali. Mají tendenci používat ji správně za každou cenu. Př.: „*Bojím se jít s lesem. Namaž si to s máslem. Bouchni do toho se kladivem. On se od ní stydí. Zeptej se od mého táty.*“ (Tamtéž)

Dalším odvětvím a problematikou je užití číslovek od pěti výše. Oproti češtině, kdy je zvykem užití číslovek následující. Př.: čtyři bratři ale pět bratrů, čtyři děti ale u neutrálních číslovek mnoho dětí. Romština váže číslovky pouze k prvnímu pádu. V běžné řeči, ale i v psaném projevu e můžeme setkat s těmito výrazy: „*Mám dva bráchy, dva ségry. My šest bráchové. Pět rodiny. My jsme doma pět.*“ (Tamtéž)

Přísluvečné určení místa, „kde a kam“, se v romském jazyce určuje jednoslovným spojením – kaj. „*Například v romštině výraz tele – vyjadřuje vztah dole a zároveň dolů, avri – ven, venku. Proto se často objevují tyto chyby: děti šly venku; babička bydlí dolu baráku; apod.*“ (Tamtéž)

Romština, je jazyk, který má spoustu odlišných pravidel. Můžeme se setkat ale i s větou, kdy chceme říci: Pootevři dveře. Do romského jazyka bychom to přeložili následovně; „*Otevři dveře napůl: Phundrav čino o vudar, phundrav o vundar pre jepaš.*“ (Šebková, 1995 In: Šotolová, 2011, s. 46)

3.4 STYLISTICKÁ OBLAST

Jak popisují odborné slovníky, mnoho slov má více než jeden význam. Ke komunikaci a vyjádření své autenticity používáme mnoho slov odvozených od slov, které nazýváme dle Šotolové „*sémantické pole*“ (Šotolová, 2011, s. 46). Největší důraz je tak kladen na slovesa, konkrétně v romštině sloveso **anel**; přinést, přivést.

Na webu Mají na to www.majinato.cz, již výše zmiňovaném jsou slovesa vymezena následovně:

„te šunel – 1. slyšet, poslouchat 2. cítit

te bešel – 1. sedět 2. bydlet

te anel – 1. (při)nést 2. (při)vést 3. (při)vézt

te lidžal – 1. (od)nést 2. (od)vést 3. (od)vézt

Př.: Musela jsem odnést dítě do školky. Táta mě přines do Prahy. Přinesla jsem vám holku do školy.

te džal – 1. jít 2. jet (srovnejte s anglickým to go či francouzským aller)“
(Majinato.cz, online, cit. 2023-01-08)

Šotolová ve své publikaci zmiňuje, že „*Romština se pomalu vyčleňuje z uzavřené formy sociolektu, tedy z jazyka, kterým hovoří pouze jedna sociální vrstva*“ (Šotolová, 2011, s. 46) Co se týká slovní zásoby romských žáků, je mnohdy velmi chudá oproti žákům českým případně aktuálně i žákům z Ukrajiny, s kterými autorka pracuje. Snaha ze stran pedagogů i asistentů je velká a úsilí vyčerpávající. Je složité vyrovnat některé ze zmiňovaných jazykových bariér. Zachovat kulturní a sociální vybavenost v multikulturních třídách je práce, která se bez dodržení doporučených metod stává nezbytnou samozřejmostí.

I přesto, že Romové mluví česky lépe než dřív, stále existuje jazyková bariéra, která je důsledkem prostředí, ve kterém romské děti vyrůstají. Jejich slovní zásoba je značně omezená, užívají více hovorových výrazů a jejich řeč je mnohdy kombinací romštiny a češtiny, což je způsobeno životem v ghettech v sociálním vyloučení a tím, že se romské děti ani ve škole příliš nedruží s dětmi českými, ale jen mezi sebou.

4 ZÁKLADNÍ PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI ROMSKÉHO ŽÁKA

Za úspěšného žáka by dnes neměl být považován ten, kdo má perfektní známky, je vždy připraven na vyučování, je poslušný, ale nikdy nevyjádří svůj názor, jen přebírá vědomosti a bezchybně je reprodukuje. Takový člověk patří z hlediska chování a učení k takzvaným "bezproblémovým" studentům, přesto nese titul průměrného. Úspěch ve škole nespočívá jen v dobrých známkách nebo perfektním chování (Horáčková, 2008, s. 14-15).

Proč romští žáci selhávají? Horáčková popisuje ve svém článku, že neúspěch romských žáků je obvykle způsoben nedostatečnou přípravou na školní život. Tato nedostatečná příprava je způsobena odlišným způsobem výchovy dětí v romských rodinách a skutečností, že romští rodiče nejeví o předškolní vzdělávání velký zájem. V důsledku toho malé romské děti postrádají základní jazykové dovednosti a jejich neschopnost používat český jazyk se stává velkým problémem při nástupu do školy. V důsledku toho se mohou stát neurotickými a samozřejmě se chovají nevhodně. Dalším důvodem může být to, že učitelé neznají romský způsob života (Horáčková, 2008, s. 14-15).

Některé příčiny školní neúspěšnosti lze přičíst prostředí, ve kterém žáci žijí, tj. rodinnému prostředí. Rodinné prostředí je také výchovným prostředím. Bylo prokázáno, že výchovná atmosféra a citové zázemí jsou důležité pro učení a určují chování a snahu (Knotová, 2014, s. 121). Podle Sováka (1990, s. 87) „*vhodné a vlivné rodinné zázemí poskytuje klidnou pohodu, pocit bezpečí a jistoty i oporu v náročnějších situacích. Dítěti se dostává přiměřená stimulace i motivace: za dobrý výkon pochvala, při selhání pomoc, nikoli pokárání*“. (Sovák In: Knotová, 2014, s. 121)

V procesu vzdělávání by měly být romské děti chváleny za sebemenší intelektuální úspěch. Učitelé by měli mít určitou hierarchii v přístupu k aplikaci. Aplikace chválení vymezuje Štočková (1999, s. 55) následovně:

- „*prvořadá by měla být motivace romského dítěte, pomocí ní můžeme u romských žáků probudit osobní angažovanost, aby sami pocítili potřebu něco vytvořit, vyjádřit se, zaujmout stanovisko. Musíme vycházet z jejich přirozených duševních vlastností s respektováním jejich individuality;*

- *druhořadá by měla být výchova, protože výchova je to, co v člověku zůstane, když zapomene, co se naučil;*
- *vzdělání by mělo být až na třetím místě“.*

Klíčem ke změně sociálního postavení Romů je proto nevyhnutelné vzdělání a hledání účinných způsobů, jak zlepšit úroveň vzdělání romských dětí. To je považováno za naléhavý společenský problém (Navrátil, Mattioli, 2001, s. 5).

Ti, kteří se rozhodnou podílet na řešení tohoto problému, musí respektovat klíčové faktory. Mezi ně patří:

„a) ochota jedince nebo skupiny přijmout nabízenou pomoc

b) schopnosti jedince, skupiny využít této pomoci“. (Navrátil, Mattioli, 2001, s. 5)

4.1 JAZYKOVÁ BARIÉRA

Jak bylo uvedené v kapitole výše, romský jazyk je českému mnohdy podobný, ale z velké části odlišný. Jazyková bariéra je problematika, se kterou se setkávají jedinci nejen romské komunity, ale i žáci s odlišným mateřským jazykem. Jazyk je prostředek, kterým se žáci potřebují domluvit, a to jak během výuky, tak i v běžném životě. Je možné jazykovou bariéru považovat za jednu ze speciálně vzdělávacích potřeb. Ty jsou vymezeny zákonem. Konkrétně *Školským zákonem 561/2004 Sb.* A především vyhláškou č. 27/2016 Sb. Ta konkretizuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nevýhoda z hlediska neznalosti vyučovacího jazyka bývá zřejmá u studentů-cizinců, kteří v rodinném prostředí komunikují zcela jiným jazykem, a češtinu používají jako druhý cizí jazyk. Znevýhodnění pro žáky používající českou romštinu, tzv. romský národní jazyk, se v praxi často nezohledňuje. Přestože zdánlivě hovoří česky, jejich jazyk obsahuje mnoho romských vlivů. Jejich čeština je vzhledem k nízkému sociálnímu statusu rodiny omezená, jejich slovní zásoba je omezená, jejich řeč je chudá (Němec a kol., 2014, s. 31).

Němec popisuje ve své publikaci roli asistenta, který *„může těmto žákům pomoci rozvíjet slovní zásobu, podporovat u nich slovní vyjadřování, ale také ověřovat*

porozumění probírané látce a případně i tlumočit zadání úkolu formou srozumitelnou konkrétnímu, žákovi“. (Němec a kol., 2014, s. 31)

Pro většinu romských rodin není přirozené mluvit doma s romskými dětmi čistou romštinou (Lechta a kol. 2010). Proto tuto jazykovou bariéru popisuje následovně: *„Tento jazykový handicap ztěžuje vzdělávání romského žáka ve škole. Když se dítěti nepomůže hned na začátku školní docházky, jazyková bariéra se vzhledem k vysokému tempu vyučování může prohlubovat“.* (Lechta a kol. 2010, s.391)

Tímto je možné zacílit na snížení neúspěšnosti ve školním prostředí a navrhnout při jazykové bariéře spolupráci s asistentem pedagoga, který by v tomto případě mohl být romského původu a tím by se vyrovnalo mnoho vyvstalých problémů.

5 AFIRMATIVNÍ PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ

V této kapitole se zaměříme na afirmativní přístupy ke vzdělávání romských žáků, kde v níže uvedených podkapitolách uvede autorka příklady přístupů, které se využívají při výuce a ve školním prostředí.

Afirmativní / pozitivní opatření = opatření zaměřená na určitou skupinu osob, která mají za cíl předcházet diskriminaci a napomoci vyrovnat znevýhodnění vycházející z tradičních postojů, chování a struktur ve společnosti (bývá nesprávně označováno i jako "pozitivní diskriminace").

Pro porovnání autorka zvolila zahraniční zdroj, který vymezuje afirmativní akci následovně: *„Afirmativní akci považujeme za pozitivní kroky, vedoucí ke zvýšení zastoupení minorit a žen v oblastech zaměstnání, vzdělání, podnikání, ze kterých byly historicky vyloučeny. Když tyto kroky zahrnují preferenční výběr – výběr na základě rasy, pohlaví nebo etnicity – afirmativní akce vytváří intenzivní diskuse“*. (Fulliwender, Affirmative Action, The Stanford Encyclopedia of Philosophy, online, cit. 2022-12-09)

V České republice jsou realizována pozitivní opatření na základě integrace Romů do společnosti a také k vyrovnání genderových rozdílů ve společnosti. Je bezesporu obrovskou výhodou, že v mnoha státech celého světa je afirmativní akce součástí vnitřní politiky, již několik desetiletí. Můžeme se poučit z chyb, které před námi udělaly jiné státy.

K rasové diskriminaci může docházet, pokud se rasistické postoje uplatňují v oblastech, jako je vzdělávání a zaměstnání (Průcha, 2004, s. 65). Rasová diskriminace *„je situace, kdy příslušníci určité rasy představují obvykle menšinu v celkové populaci země, jsou znevýhodňováni ve srovnání s příslušníky většinové skupiny populace“*. (Průcha, 2004, s. 65)

Situace rasové diskriminace je nejlépe prozkoumána ve Spojených státech, kde se usiluje o její odstranění nebo omezení, **tzv. afirmativní akce** (affirmative action) *„česky též pozitivní diskriminace, vyrovnávací akce“*. (Tamtéž)

5.1 ROMSKÝ PEDAGOGICKÝ ASISTENT – ASISTENT PEDAGOGA

Na začátku této podkapitoly je třeba poznamenat, že pojem "romský asistent pedagoga", současná školská legislativa nezná a nepoužívá. Tento termín je pouze užitečnou specifikací asistentů pedagoga pro sociálně znevýhodněné žáky, v tomto případě romské žáky. Předpokládá se, že tito asistenti pedagoga pocházejí z romského etnika a znají romský jazyk a psychosociální specifika žáků romského etnika. (Asistent pedagoga – Romský asistent, online)

Funkce asistentů pedagoga (dříve známých jako romští asistenti pedagoga) je také způsob, jak integrovat sociokulturně znevýhodněné děti do školy a přispět k řešení problémů školy. Asistenti pedagoga mají působit jako prostředníci mezi školou a domovem; od roku 1998 působí tito asistenti ve školách s velkým počtem romských žáků. Pro vstup do této profese není vyžadováno vysokoškolské vzdělání, což je výhodou (Šotolová, 2011, s. 66).

„Strategie romské integrace do roku 2020“ uvádí jako jeden ze specifických cílů Podporu doplnění vzdělání u dospělých Romů a celoživotní učení. Požadavek na kvalifikaci asistenta pedagoga včetně romského asistenta pedagoga ve smyslu § 20 odst. 1 a 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění, tomuto záměru plně odpovídá.

Ti, kteří chtějí pracovat jako asistenti, mohou nastoupit do některých tříd po absolvování minimálního vzdělávacího programu, který zahrnuje 120 hodin výuky (80 hodin přímé výuky prostřednictvím přednášek a seminářů a 40 hodin pedagogické praxe a poradenství). Vzhledem k rostoucímu počtu Romů, kteří ukončují střední školu, by měli tento program přednostně absolvovat také absolventi středních škol. Výhodou romského asistenta je, že znalost romského jazyka umožňuje navázat užší vztah s dětmi, zejména s jejich rodiči (Šotolová, 2011, s. 69-70).

Od počátku se romští asistenti podíleli především na výuce v přípravných třídách. Tito noví asistenti se prací ve školách stali asistenty českých učitelů. V přípravných třídách pracují na překonávání překážek, kterým čelí romské děti (Balvín, 2004, s. 51). Rodiče asistentovi mohou důvěřovat, jelikož je spojnicí mezi romskou komunitou a školním prostředím. Stejně tak romští žáci mohou pocítit větší klid a porozumění

a snadněji překonat problémy ve škole díky asistentovi, kterého mohou svým způsobem považovat „za svého“. Jelikož romský asistent pravděpodobně vyrůstal v podobných podmínkách jako žáci v dané třídě, je schopen snáz porozumět dětem a snažit se jim pomoci s překonáváním strachu z neznámého prostředí. Nepochybně může pro romské žáky být i vzorem a příkladem, že vzdělání a škola jsou důležité pro jejich budoucí život a výběr povolání. Asistenti pedagoga mají výrazný vliv na zlepšení studijních výsledků romských žáků.

Jak prezentuje romské dítě ve školním prostředí J.P. Liégeois *„je vychovávané ve strachu za všeho cizího. Dva výchovné systémy, které se střetnou při vstupu do školy – rodina a škola, mohou vyvolat u dítěte nervozitu, nespokojenost a agresivitu. Proto je třeba aby, škola vyvinula maximální úsilí o adaptaci romských žáků“*. (J.P. Liégeois, In: Balvín, 2004, s. 51)

Na základě doporučení Ministerstva školství ČR, požádal ředitel školy o uvolnění místa romského asistenta za předpokladu, že počet romských žáků ve škole bude dostatečný. Pokud romský asistent není jen oficiálním zaměstnancem školy, ale potřebným a užitečným partnerem učitele, který vyučuje romské děti, je třeba se hlouběji zabývat otázkou, v čem a jak může asistent pomoci v nelehkém úkolu a poslání vzdělávat děti z různých etnických skupin. Zde jsou některé z nejdůležitějších otázek, které je třeba zodpovědět (Gorniaková 2001, s. 149).

5.2 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY

„Pro usnadnění přechodu romského dítěte z rodiny do školního světa byly od roku 1993 zřizovány tzv. přípravné třídy.“ (Balvín, 2004, s. 48)

Balvín uvádí, že nejvíce znepokojující je, že romští žáci při vstupu do prvního ročníku školy v mnoha ohledech selhávají. Často je to způsobeno kulturními a sociálními bariérami, a také jazykovou bariérou. K překonání těchto zjevných bariér byla zvolena systémová opatření, která by mohla pomoci tyto bariéry odstranit, vytvořit relativně rovné podmínky pro romské žáky při vstupu do prvního ročníku školy a překonat překážky v pokračování školní docházky. Na zřízení přípravných tříd pro romské žáky existují různé názory, které jsou často velmi kontroverzní. V mnoha případech vychází obsah, metodika, vytváření učebního prostředí a výukových materiálů ze zkušeností s "přípravnými třídami" v mateřských školách. Je tedy zřejmé,

že české děti, které si před dosažením školního věku osvojily jazyk blízký jazyku školy, čelí v první třídě menším učebním a vzdělávacím obtížím ve srovnání s dětmi, jejichž mateřský jazyk je odlišný a škola je rekonstruovala (Balvín, 2004, s. 48-50).

Zkušenosti učitelů a výsledky psychologických testů ve školním věku ukazují, že slabiny romských dětí nastupujících do první třídy jsou nejen jazykové, ale také sociální, kulturní a fyzické (Šotolová 2011, s. 62). Vzhledem k vysokým nákladům na školní docházku navštěvuje mateřské školy jen malé procento romských dětí, takže většina dětí je odkázána výhradně na domácí předškolní vzdělávání, které probíhá v nevhodných prostorách a podmínkách a neposkytuje dobrou přípravu na budoucí školní život (Nečas 1999, s. 111).

Jedním z řešení problému vzdělávání romských dětí bylo vytvoření přípravných tříd, které jim měly pomoci přizpůsobit se novému prostředí a novému školskému systému. Toto řešení vyplývá z usnesení vlády č. 210 ze dne 28. dubna 1993 ke zprávě o stavu řešení problémů romské komunity. Vláda uložila Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy realizovat opatření k odstranění jazykové bariéry pro romské děti. Tato bariéra je jednou z hlavních příčin neuspokojivých výsledků v jejich vzdělávání (Šotolová, 2011, s. 63).

Cílem přípravných tříd je nejen výuka českého jazyka, ale také všestranný rozvoj romského jazyka, kultury a tradic. Přípravné třídy jsou zřizovány v mateřských a základních školách, kde se romské děti učí český jazyk různými formami her a zároveň získávají základní dovednosti a návyky v rozsahu potřebném pro běžnou výuku na základní škole (Šotolová 2011, s. 63).

Dokážeme si představit situaci, kde by se jednalo o to, že přípravné třídy nejsou tím vhodným způsobem, za který ho považujeme, tedy by se jednalo až o nevýhodu. Němec popisuje tento případ následovně: *„byť neúmyslný – pro segregační charakter. V lokalitách s větším počtem škol může zařízení přípravných tříd vést ke kumulaci sociálně znevýhodněných romských žáků právě ve škole s přípravnou třídou, tato škola může být ohrožena odlivem neromských žáků a získáním statusu školy segregované“*. (Němec 2020, s. 125)

6 ROMSKÉ ORGANIZACE – INTERNATIONAL ROMANI UNION

Podpora romských občanů a jejich komunity úzce navazuje na kulturní i sociální oblasti. V kapitole níže autorka poukazuje na nejvýznamnější organizace, které mají dlouholetou tradici a bohatý program. Organizace také vydávají vlastní informační tiskoviny. Povědomí o romských organizacích se rozšiřuje do všech komunikačních oblastí, například rádiové stanice, internetové portály aj.

Níže uvedený výčet organizací zaměřených na romskou menšinu zpracovala Vláda České republiky, a především Rada Vlády pro národnostní menšiny. Tento portál popisuje oblasti: *„aktivit romské národnostní menšiny, její organizaci, spolupráci s Radou a zaměřuje se na nejvýznamnější organizace“*. (Vláda České republiky, online, cit. 2023-02-12):

Demokratická aliance Romů se sídlem ve Valašském Meziříčí (D.A.R.)

Zaměřuje svou činnost na problémy romské komunity, její rovnoprávnost a zlepšení podmínek soužití s majoritou. Kromě jiného vydává časopis pro děti a mládež s názvem Kereka. Činně se také podílejí na sociální politice, která se netýká rovnosti v přerozdělování, ale rovnosti příležitostí ve veřejném životě a na trhu práce. V této oblasti jsou v poslední době velmi aktivní nevládní organizace, obce a státní orgány. Města, kde lidé žijí, jsou prostředím, kde se tyto aktivity organizují. Proto je spolupráce s obcemi na podporu integrace Romů do společnosti důležitá a nelze ji ignorovat (Demokratická aliance Romů D.A.R., online).

Společenství Romů na Moravě, Brno

„V roce 1991 založil naši organizaci Ing. Karel Holomek. V roce 1999 založil dvojjazyčný čtrnáctideník Romano hangos, byl jeho redaktorem i šéfredaktorem, tento dnes již jediný tištěný novinový formát od té doby přispívá k emancipaci Romů a je pravým „romským hlasem“ všech, kdo mají chuť a odvahu promluvit.“ (Společenství Romů na Moravě, SRNM, online, cit. 2023-02-25)

SRNM byla původně založena jako nevládní organizace s ambicí být partnerem tam, kde působí, a zastupovat velký počet Romů na místních radnicích a později v regionu, zejména v oblastech, které jsou nyní známy jako jižní Morava, Olomoucko a Slezsko. Od počátku bylo zřejmé, že Romové takové zastoupení potřebují. Na tomto základě

bylo založeno Muzeum romské kultury (Společenství Romů na Moravě, SRNM, online).

Mimo všechny aktivity a programy, které SRNM provozuje, stále vychází již výše zmiňované noviny **Romano Hangos**, které mají své stálé čtenáře. Přináší původní a rozmanité názory, komentáře, zprávy, fotoreportáže a povídky v češtině a romštině, a to bezmála 25 let (Společenství Romů na Moravě, SRNM, online).

Romea, občanské sdružení Praha

Provozuje stejnojmenný internetový portál Romea a vydává periodikum **Romano vod'i**. ROMEA posiluje jistotu mezi jedinci. Prostřednictvím kvalitních informací a vzdělávací podpory, umožňuje vzájemné porozumění a přispívá k uznání Romů, jako rovnoprávných členů společnosti. ROMEA se dlouhodobě snaží přispět k rozšíření romského postavení ve společnosti, konkrétně střední vrstvy (ROMEa, online). Představení perspektivy úspěšných Romů je může zviditelnit, vytvořit perspektivu, která se postaví často povrchně přijímanému a zobecněnému stereotypu Romů, jako "problematické menšiny", a motivovat ostatní Romy, aby šli v jejich stopách. „*Romano vod'i (Romská duše) je romský časopis vycházející od roku 2003. Nabízí pohled do života Romů.*“ (ROMEa, online, cit. 2023-02-25)

Sdružení Dženo, Praha

Jedná se o informační a analytické centrum pro romskou problematiku, a jeho největším projektem je monitoring českého tisku v průběhu let (Romové v České republice, online). Provozuje internetový portál a rádio Rota; vydávalo časopis Amaro Gendalos.

Sdružení Athinganoi, Praha

Organizace se zaměřuje na populaci Romů, kteří se chtějí rozvíjet a vzdělávat. „*Hlavním cílem je zlepšit vzdělanost romské menšiny a zvýšit informovanost většinové společnosti o romském etniku.*“ (Romové v České republice, online, cit. 2023-02-25)

Sdružení R-mosty, Praha, Mladá Boleslav

Cílem organizace je poskytování odborné pomoci jedincům postaveným mimo zákon, (tzv. osoby sociálně vyloučené) včetně možnosti konzultace a poradenství v rámci služeb organizace. Mimo jiné se zaměřuje i na vzdělávání dětí a mládeže, dospělých i pedagogů (R-mosty, online). „*R-Mosty, z.s. již od roku 1992 poskytují profesionální pomoc osobám ohroženým sociálním vyloučením v ČR. Provozují tři registrované*

sociální služby — azylový dům pro matky s dětmi, sociálně-právní poradnu a nízkoprahový klub pro děti a mládež.“ (R-mosty, online, 2023-02-26)

Sdružení dětí a mládeže Romů v ČR, Zlín

Pořádá pro soutěživé romské děti a mládež kreativní a umělecké aktivity. Významně také přispěla k podpoře Romů na Slovensku a Ukrajině postižených povodněmi. *„Jednou z forem pomoci je i realizace putovní výstavy obrázků dětí z romské osady Jarovnice, které zahynuly při záplavách. Výstava se jmenuje Už nežijí mezi námi a zhlédnout ji mohli lidé v mnoha českých městech.*“ (Romové v České republice, online, cit. 2023-02-25)

Usnesení vlády ze dne 7. dubna 2003 č. 347, o podpoře Světového romského festivalu KHAMORO Praha

„Vláda schválila poskytnutí neinvestiční dotace ze státního rozpočtu na konání festivalu v roce 2003 a v následujících letech. Festivalu v Praze se zúčastňují romské soubory z celého světa. Součástí festivalu je každoročně řada doprovodných akcí, odborné semináře zaměřené na romskou problematiku, výstavy, promítání filmů s romskou tematikou apod.“ (Rada Vlády pro národnostní menšiny, online, cit. 2023-02-26)

PRAKTICKÁ ČÁST

7 VÝZKUMNÁ STUDIE

Praktická část je kapitola, která se zaměřovala na popis při postupování zkoumané problematiky. Výzkum, tedy výzkumná studie byla zvolena na základě předchozí domluvy s vedoucí bakalářské práce doc. Šotolovou. Metoda, která byla zvolena pro tvorbu praktické části byla kvantitativní forma výzkumu. Kvantitativní metoda je vhodná pro výzkumný vzorek s větším počtem respondentů jako tomu bylo v tomto případě, kdy dotazovaní byli pedagogové a asistenti pedagoga ze dvou základních škol, a to ZŠ a MŠ Tusarova a ZŠ Cimburkova. Téma bakalářské práce a s ní související empirická část byly zvoleny na základě praxe a zároveň pracovní pozice, ve které se autorka pohybuje, jak již uváděla v úvodu práce. Tato kapitola vymezí hypotézy, cíl výzkumu, popis výzkumného vzorku i prostředí.

Hlavní cíl pro tuto bakalářskou práci byl zvolen následující. Analyzovat využívání afirmativních přístupů při vzdělávání Romů.

K výzkumu se však váží i dva stanovené dílčí cíle:

- Zmapovat spolupráci romských žáků s asistenty pedagoga.
- Zjistit jaký význam má přípravná třída pro romské žáky.

7.1 VÝZKUMNÁ METODA

Zvolená metoda pro bakalářskou práci byla kvantitativní, formou polostrukturovaného dotazníku, který byl vytvořen ze 17 otázek, z toho 5 prvních otázek bylo identifikačních, kde výzkumnice zjišťovala od dotazovaných pedagogů základní informace. Zbylé otázky byly, jak s jednou možnou odpovědí, tak i s vícestupňovým výběrem. Autorka zvolila i několik otevřených otázek k získání konkrétnějších odpovědí pro větší kvalitu výzkumu. Výzkumná metoda dotazníku se vážala na čtyři stanovené hypotézy, označené **H1** – **H4**, které se na základě zpracovaných výsledků potvrdily, verifikovaly nebo nepotvrdily, tedy falzifikovaly. Jednotlivé hypotézy byly navzájem propojené s otázkami v polostrukturovaném dotazníku. Vztah, který tvoří cíl práce, hypotézy a otázky dotazníku formovaly komplexní kvantitativní metodu výzkumu.

H1: 80 % a více % pedagogů nepoužívá jiné přístupy ve vzdělávání Romů.

H2: 60 % a více % romských rodičů nepodporuje své děti ve vzdělávání.

H3: Více než polovina romských žáků z přípravných tříd je úspěšnější.

H4: Více než polovina romských žáků je úspěšnější na začátku školního roku.

7.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Do výzkumného vzorku autorka zvolila respondenty, kteří danou problematiku dobře znají a v oblasti vzdělávání se dennodenně pohybují. Jednalo se o pedagogy, z již výše zmiňovaných základních škol.

Základní škola Tusarova byla zvolena z důvodu velkého zastoupení žáků OMJ, a především díky „*Výzvě 54 - Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem, která má za cíl podpořit a začlenit žáky OMJ formou doučování*“. (ZŠ Tusarova, online, cit. 2023-03-07)

Základní škola Cimburkova, „*je multikulturní škola, která se zabývá vzděláváním běžných žáků také vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zdravotním handicapem, žáků z cizojazyčného prostředí i žáků v obtížných životních situacích z méně podnětného rodinného prostředí*“. (ZŠ Cimburkova, online, cit. 2023-03-07)

Předpokládaný počet respondentů byl v počtu šedesáti pedagogů, nicméně návratnost dotazníků byla neočekávaně nízká, proto bylo zažádáno autorkou na studijním oddělení o prodloužení odevzdání bakalářské práce o čtrnáct dnů, aby byla zachována kvalita a objektivní stránka požadovaného počtu respondentů. Na základě tohoto prodloužení a provedení druhé fáze výzkumu se autorce podařilo celkově získat odpovědi od padesáti respondentů

7.3 METODA SBĚRU DAT

Autorka si zvolila kvantitativní metodu sběru dat. Tuto metodu v první fázi provedla v online prostoru, kde byl vytvořen dotazník, a prostřednictvím vedení školy byl distribuován přes školní emaily pedagogů. Z důvodu nízké návratnosti musela autorka provést opakovaný sběr dat. Ten byl prováděn za přítomnosti autorky ve zkoumaných zařízeních. Vytisknuté dotazníky výzkumnice poskytla vedení školy, které je předalo

jednotlivým respondentům. Po vyplnění je měli možnost odevzdat do předem připravené krabice, aby byla zachována jejich anonymita. Po této zkušenosti by autorka volila metodu sběru dat osobně přímo v jednotlivých institucích.

7.4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této části výzkumu se autorka zaměřila na interpretaci výsledků výzkumu. Data z výzkumného šetření zpracovala trojím způsobem. Ke každé otázce z dotazníku (viz. Příloha A) byla vytvořena tabulka s absolutními hodnotami, graf znázorňující procenta účastněných respondentů a legenda, kde byl shrnut celkový výsledek jednotlivých otázek.

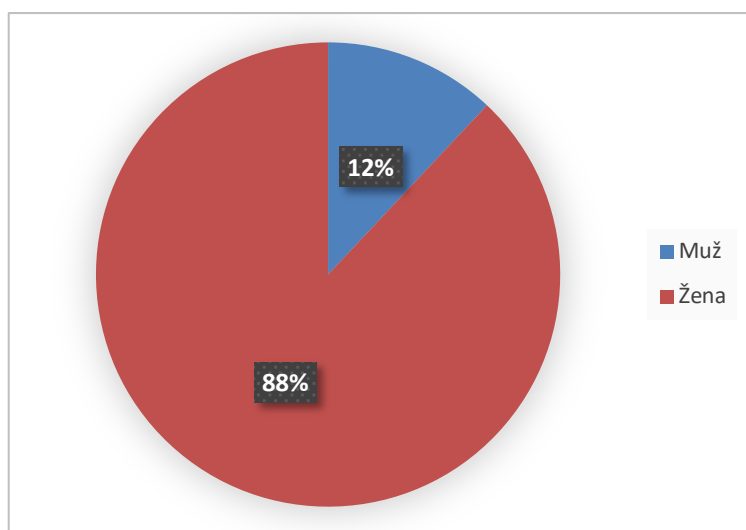
Otázka č. 1: Vaše pohlaví?

Tabulka 1: Pohlaví respondentů

Odpovědi	Absolutní hodnota
Muž	6
Žena	44

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 1 :Pohlaví respondentů



(vlastní zpracování, 2023)

Ze získaných dat první otázky vyplynulo následující, ve vzdělávací oblasti je dle uvedených výsledků s počtem 88 % zastoupeno ženami, které jsou ve značné převaze

nad mužskými zástupci pedagogů, kteří činí 12 %. Nutno podotknout, že výzkum byl prováděn s respondenty ze dvou pražských základních škol.

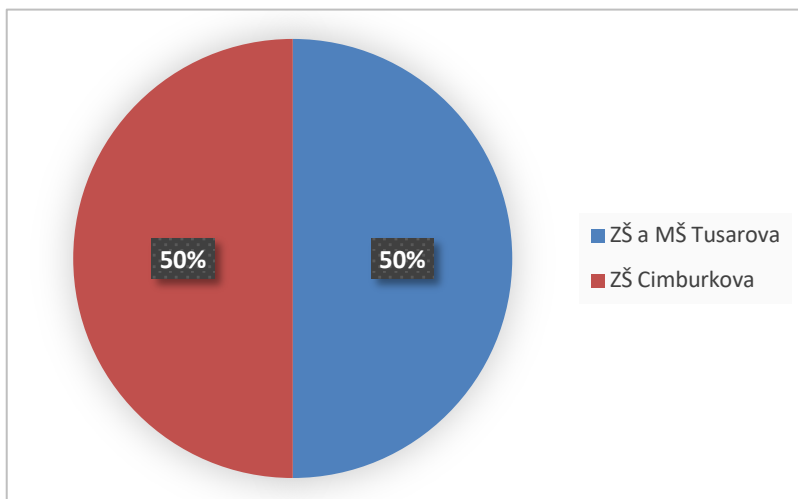
Otázka č. 2 - Pracuji na Základní škole?

Tabulka 2: Výběr školy

Odpovědi	Absolutní hodnota
ZŠ a MŠ Tusarova	25
ZŠ Cimburkova	25

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 2: Výběr školy



(vlastní zpracování, 2023)

Z výše uvedených dat získaných z druhé otázky je zřejmé, že se ukázalo poloviční zastoupení z každé dotazované školy. Absolutní hodnota činí 25 respondentů z každé zmiňované školy.

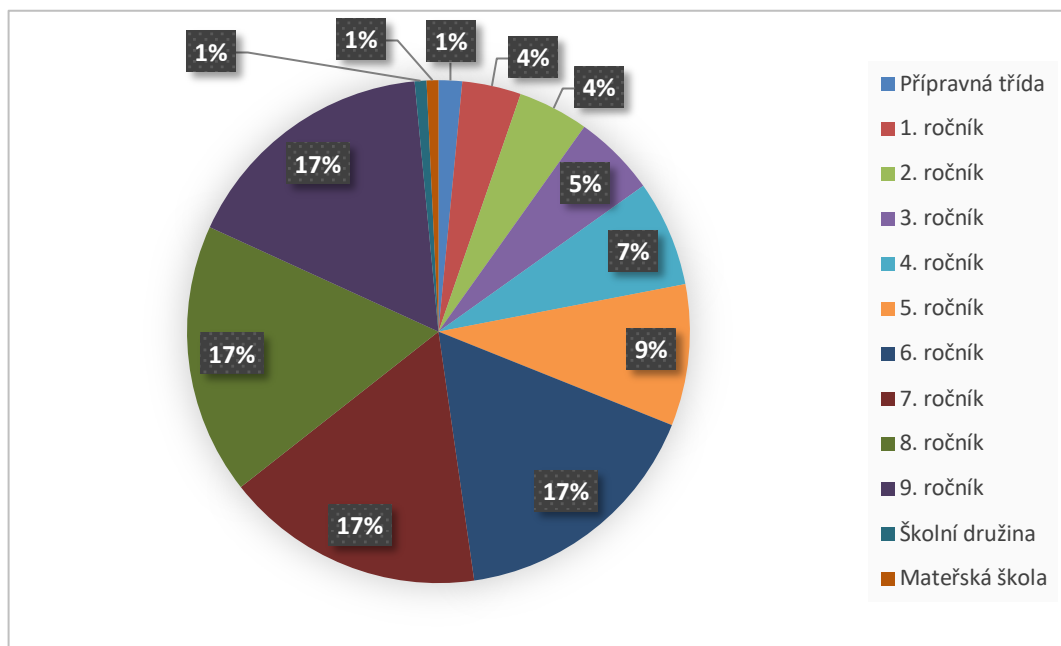
Otázka č. 3 – Ve kterém ročníku vyučuji?

Tabulka 3: Vyučovaný ročník

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Přípravná třída	2
1. ročník	5
2. ročník	6
3. ročník	7
4. ročník	9
5. ročník	12
6. ročník	22
7. ročník	22
8. ročník	23
9. ročník	22
Školní družina	1
Mateřská škola	1

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 3: Vyučovaný ročník



(vlastní zpracování, 2023)

Největší zastoupení vyučovaného ročníků činí 8. ročník v počtu 23 dotazovaných respondentů. Z 50 dotazovaných pedagogů je zřejmé, že někteří působí ve více ročnících zároveň, proto se neshoduje celkový počet respondentů s daty a absolutními hodnotami uvedené v tabulce. Pro uvedení nejméně zastoupeného ročníku lze dle grafu vyčíst následující ročníky: přípravná třída, školní družina a Mateřská škola.

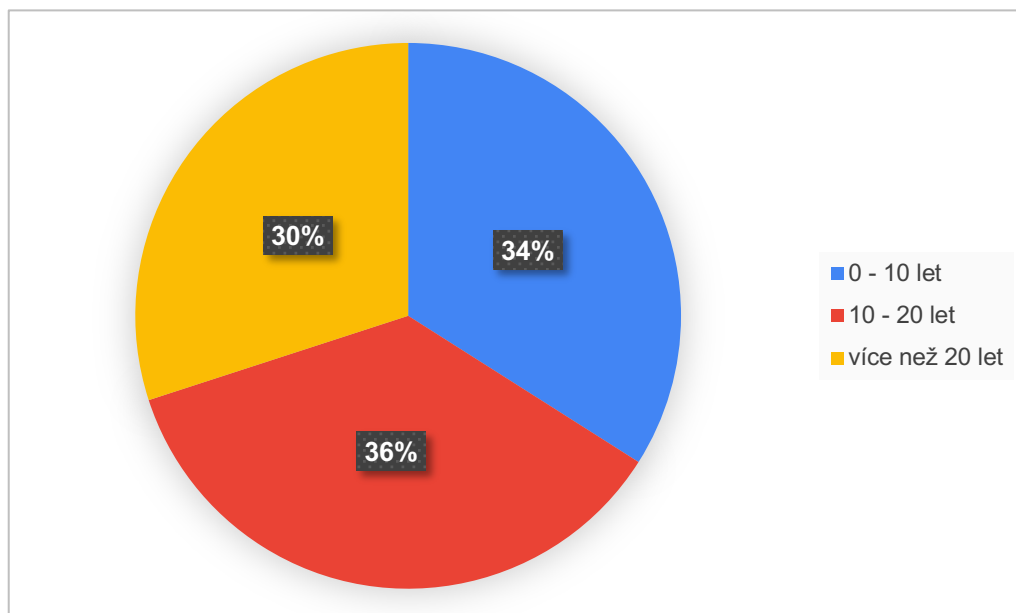
Otázka č. 4: Jak dlouho působím ve školství? (pedagogická praxe)

Tabulka 4: Pedagogická praxe

Odpovědi	Absolutní hodnoty
0–10 let	17
10–20 let	18
více než 20 let	15

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 4: Pedagogická praxe



(vlastní zpracování, 2023)

Při sběru dat byly vytvořeny tři kategorie, do kterých respondenti zaznamenali, v jaké kategorii se pohybuje jejich pedagogická praxe. S nejdelším působením ve školství se ztotožňuje 36 % dotazovaných respondentů. V přepočtu na absolutní hodnoty bylo dosaženo počtu 18 pedagogů, kteří působí ve školství po dobu v rozmezí kategorie od 10–20 let.

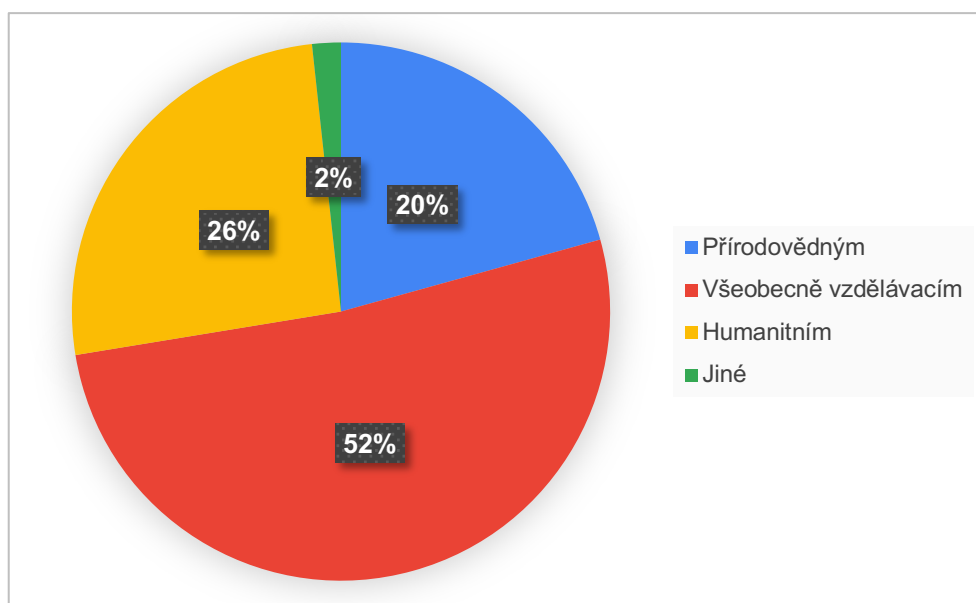
Otázka č. 5: Vyučuji předmět se zaměřením?

Tabulka 5 : Zaměření vyučovaných předmětů

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Přírodovědným (M, FY, CH, PŘ, Z)	12
Všeobecně vzdělávacím (VV, PČ, TV, HV)	30
Humanitním (ČJ, DĚJ, OSV)	15
Jiné	1

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 5: Zaměření vyučovaných předmětů



(vlastní zpracování, 2023)

Respondenti měli možnost odpovídat z vícestupňového výběru odpovědí, tudíž z 50 dotazovaných zvolilo 8 respondentů více než jednu odpověď z uvedeného výběru. Nejčastějším výběrem respondentů byla kategorie se všeobecně vzdělávacím zaměřením. Tato kategorie odpovídá 52 % z výše uvedených dat grafu.

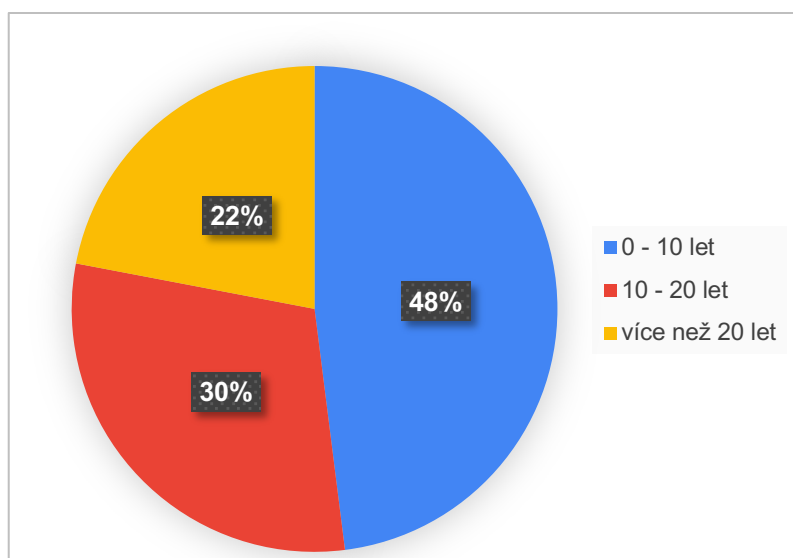
Otázka č. 6: Jak dlouho pracujete s romským žákem během pedagogické praxe?

Tabulka 6 : Práce s romským žákem

Odovědi	Absolutní hodnoty
0–10 let	24
10–20 let	15
více než 20 let	11

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 6: Práce s romským žákem



(vlastní zpracování, 2023)

Při analyzování dat této otázky se autorka musela zaměřit i na otázku č. 4, jelikož spolu úzce souvisí. Provázanost mezi otázkami spojovala doba působení v oblasti školství, tedy pedagogická praxe. U respondentů, kteří působí ve školství 0–10 let v počtu 24 dotazovaných odpovídá právě těm respondentům, kteří se vykreslují v Grafu 6 v přepočtu 48 %. Do těchto dat bezpochyby musela autorka připočítat i ty respondenty, kteří během své pedagogické praxe nepracují s romskými žáky po celou dobu svého působení. Proto jsou odlišné absolutní hodnoty v Grafu 4 a 6.

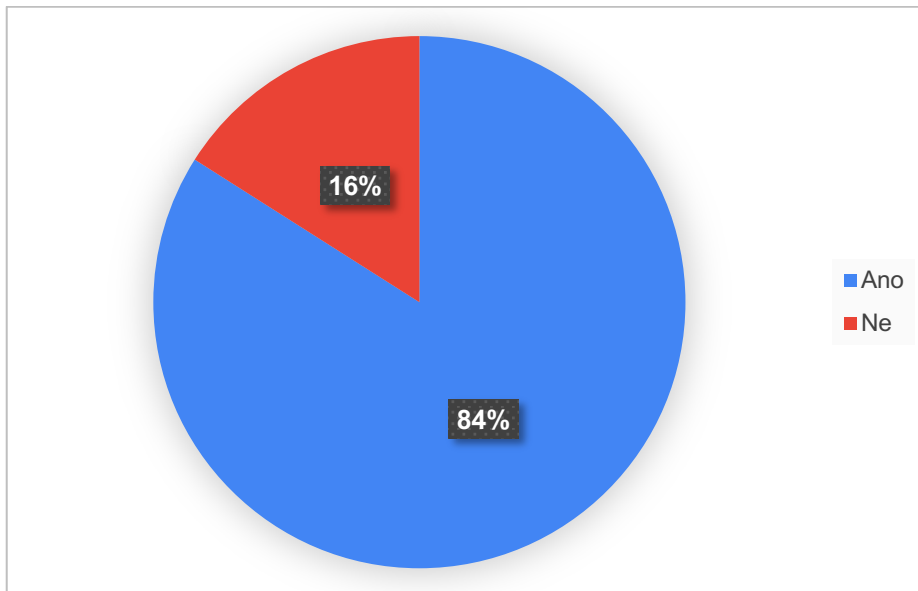
Otázka č. 7: Pracovali jste nebo stále pracujete i s jinou národnostní menšinou?

Tabulka 7 : Práce s odlišnou národnostní menšinou

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	42
Ne	8

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 7: Práce s odlišnou národnostní menšinou



(vlastní zpracování, 2023)

Autorka mapovala data z odpovědí dotazovaných, jelikož obě výzkumná prostředí se vyznačovala multikulturním zaměřením ve vzdělání. Z grafu je patrné, že většina dotazovaných odpověděla ano, tedy že pracuje s odlišnými národnostními menšinami. Odpověď ano byla označena 42 respondenty z obou zkoumaných škol.

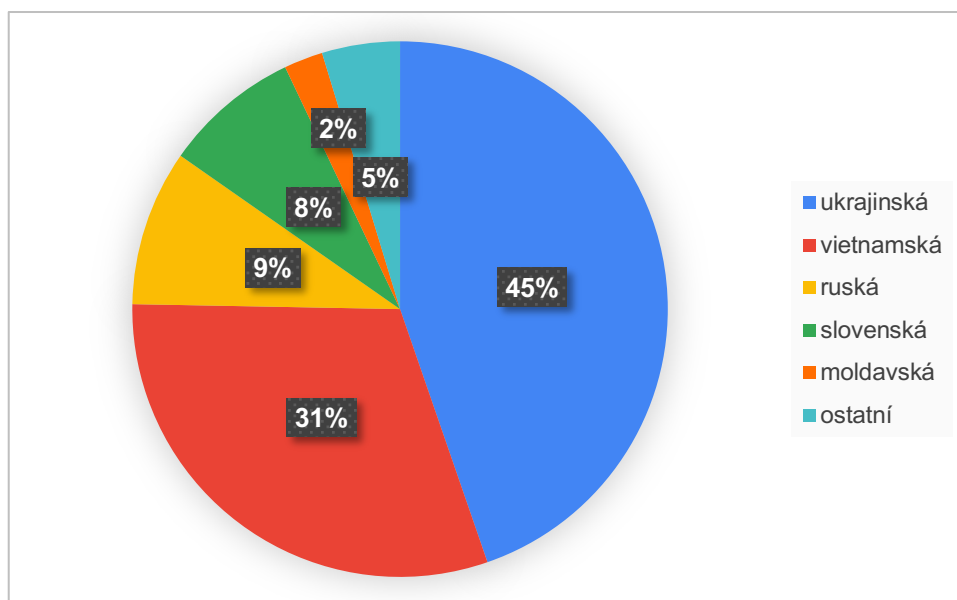
Otázka č 8: Pokud jste odpověděli na předchozí otázku **ano**, vypište prosím konkrétní národnosti, s kterými pracujete.

Tabulka 8: Konkrétní národnostní menšiny.

Odpovědi	Absolutní hodnoty
ukrajinská	38
vietnamská	26
ruská	8
slovenská	7
moldavská	2
ostatní	4

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 8: Konkrétní národnostní menšiny



(vlastní zpracování, 2023)

Tento graf byl vytvořen na základě nejčtenějších odpovědí dotazovaných. Tento graf souvisí s odpověďmi s daty z Grafu 7, jelikož bylo potřeba zajistit konkrétnější data, vznikl tento graf s procenty nečtenějšího zastoupení národnostních menšin.

Z grafu vyplývá, že nejčastější menšinou, se kterou se aktuálně pedagogové setkávají, je ukrajinská menšina s počtem 45% zastoupení.

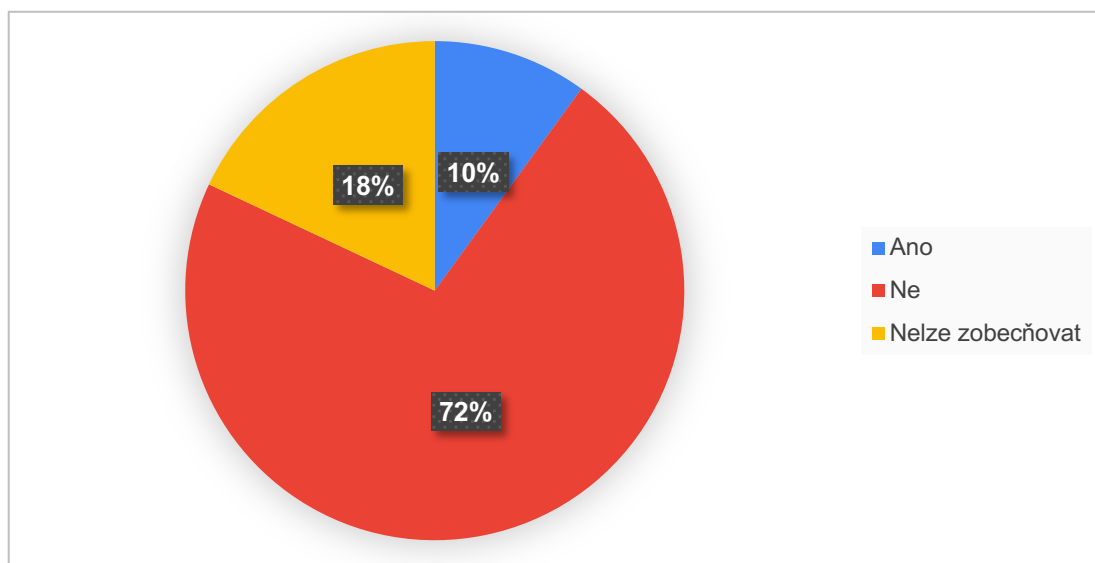
Otázka č. 9: Přicházejí romské děti na výuku připraveny? (pomůcky na výuku, domácí úkoly, referáty atd.)

Tabulka 9 :Připravenost romských dětí na výuku

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	5
Ne	36
Nelze zobecňovat	9

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 9: Připravenost romských dětí na výuku



(vlastní zpracování, 2023)

Dle konkrétních odpovědí z výzkumného šetření, autorka vytvořila shrnutí k této otázce. Autorka nechtěla generalizovat výsledek na celou společnost, ale dle výsledku od respondentů se nadpolovičně shodli, že žáci nechodí připraveni na výuku. Konkrétně psali do otevřených odpovědí, že nejčastěji se doma nepřipravují tudíž, nemají domácí úkoly. Ale výzkumnice se setkala i s velkým procentem (18 %) dotazovaných, kteří tvrdili opak. Nebo nechtěli vůbec zobecnit odpověď ano či ne.

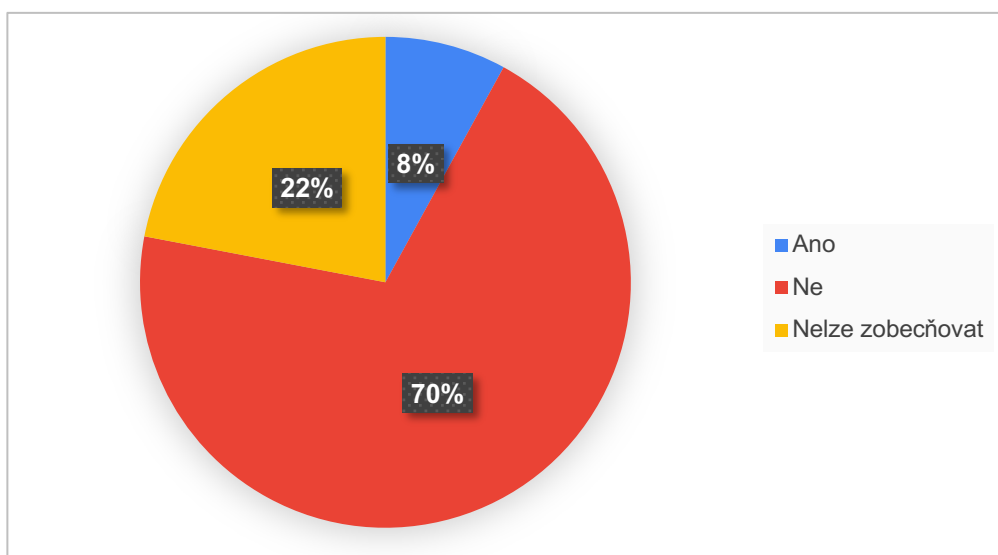
Otázka č. 10: Jsou romské děti podporovány ze strany rodiny?

Tabulka 10 :Podpora Romů ze strany rodiny

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	4
Ne	35
Nelze zobecňovat	11

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 10: Podpora Romů ze strany rodiny



(vlastní zpracování, 2023)

S konkrétním počtem 35 dotazovaných pedagogů vznikl graf s 70 % výsledkem. Potvrdil, že romské děti nejsou podporovány ze strany rodiny. Nemale procento 22 % respondentů se přiklonilo na stranu odpovědi ano, tedy že romští žáci jsou podporováni, a to v následujících konkrétních případech. Romské rodiny své děti podporují, v kulturní a umělecké činnosti, za ty jsou považovány aktivity spojené s tancem, hudbou, hra na hudební nástroj či seberozvoj. Zájem romských dětí pro jejich rodiny jim není lhostejný, ale priorita ke vzdělávání je stále až na sekundárních pozicích.

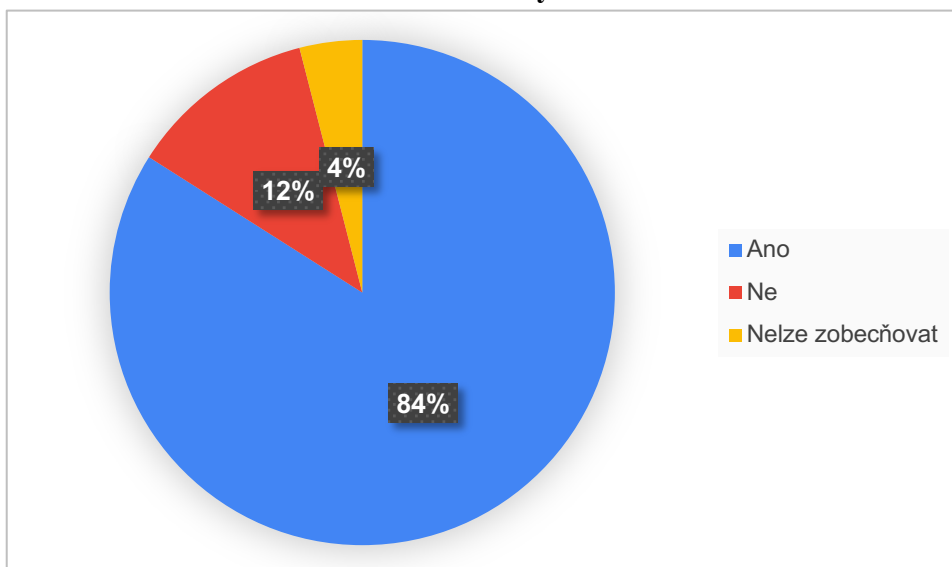
Otázka č. 11: Vzdělávání romských dětí je náročnější?

Tabulka 11: Náročnost vzdělávání romských žáků

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	42
Ne	6
Nelze zobecňovat	2

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 11: Náročnost vzdělávání romských žáků



(vlastní zpracování, 2023)

Vzdělávat romské žáky, bylo dle výsledků z výzkumného šetření náročnější, jak bylo zjištěno z dat dotazovaných. Největší procento získala odpověď ano a to v 84 %. Tudíž je to pro pedagogy ze zkoumaného vzorku jasné, že jak uvedli v otevřené části odpovědi, chybí žákům motivace, časté absence na výuce ale i nedostatečné zázemí v rodině, kde dítě nemá prostředí a ani prostor na přípravu na následující den ve škole. Respondenti se shodli v tvrzení, že největším problémem, který nastává, je že žáci jednoduše nedocházejí do školy, tudíž jak bylo již uvedeno, neustálý koloběh absencí

zaprůčíní nedostatečné držení tempa s ostatními žáky, ale samozřejmě nelze v některých případech generalizovat.

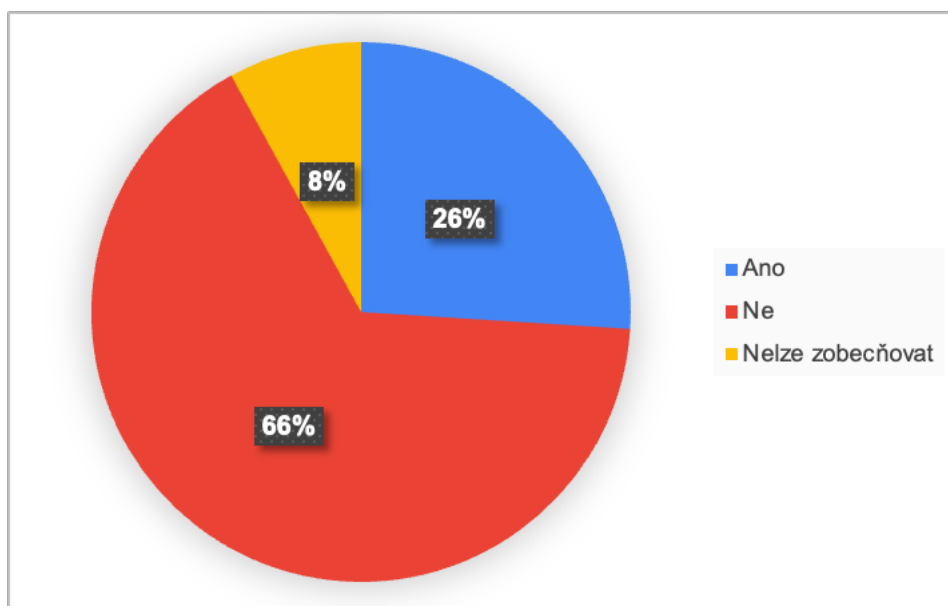
Otázka č. 12: Přístupy ve vzdělávání romských žáků jsou odlišné, než u většiny třídy?

Tabulka 12: Přístupy ve vzdělání romských žáků

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	13
Ne	33
Nelze zobecňovat	4

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 12: Přístupy ve vzdělání romských žáků



(vlastní zpracování, 2023)

Odpovědi získané těmito daty autorka zpracovala a vyhodnotila se závěrem. S největší absolutní hodnotou odpověděli respondenti na odpověď v dotazníku ne, čímž bylo myšleno, že nedělají rozdíly mezi žáky romskými a běžnými, tudíž využívají stejné přístupy ve vzdělávání žáku v počtu 66 %.

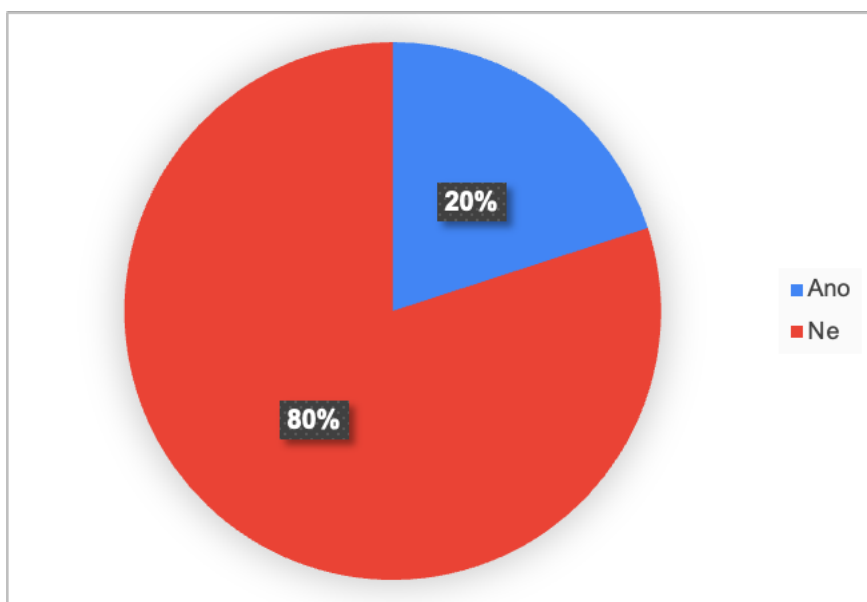
Otázka č. 13: Metody, které používám při výuce romských žáků jsou odlišné, než pro většinu třídy?

Tabulka 13: Využívání metod

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	10
Ne	40

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 13: Využívání metod



(vlastní zpracování, 2023)

Zjištěná data byla obdobná jako u otázky č. 12, jelikož mnoho respondentů připsalo do formulářů odpověď, formou „viz. výše“. Autorka i přesto zhodnotila tento výsledek, a konstatovala, že se jednalo většinou o shodu, kdy se respondenti shodně sešli s názorem, že nevyužívají odlišné metody při výuce pro romské žáky.

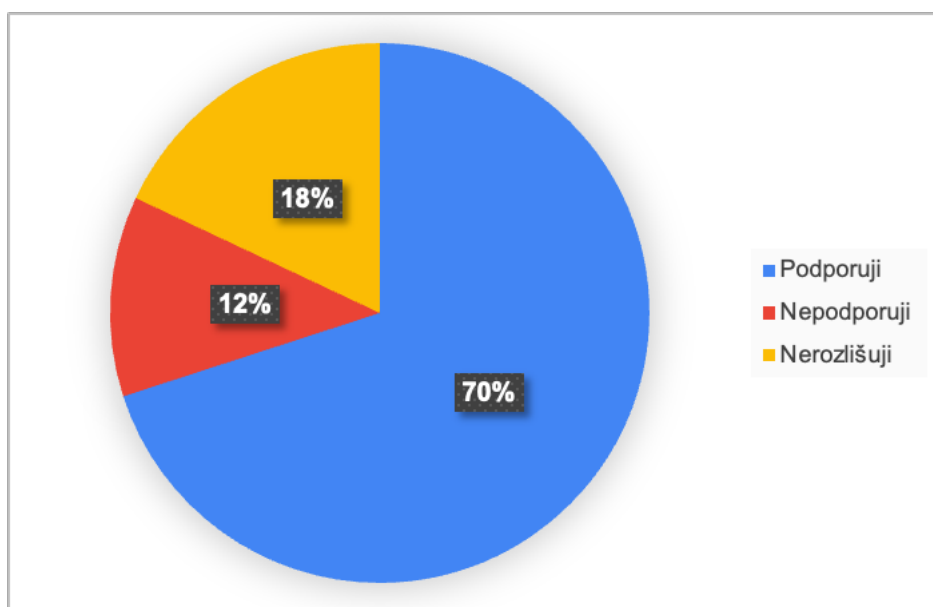
Otázka č. 14: Inkluzi romských dětí do třídního kolektivu...

Tabulka 14: Inkluze romských dětí

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Podporuji	35
Nepodporuji	6
Nerozlišuji	9

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 14: Inkluze romských dětí



(vlastní zpracování, 2023)

Jak autorka vysvětlila v teoretické části pojem inkluze, tak se jedná a formu začleňování jedinců v tomto případě romských žáků do třídních kolektivů. V absolutních hodnotách se jednalo o 35 dotazovaných, kteří plně podpořili inkluzi těchto žáků. Jedná se o 70 % výzkumného vzorku.

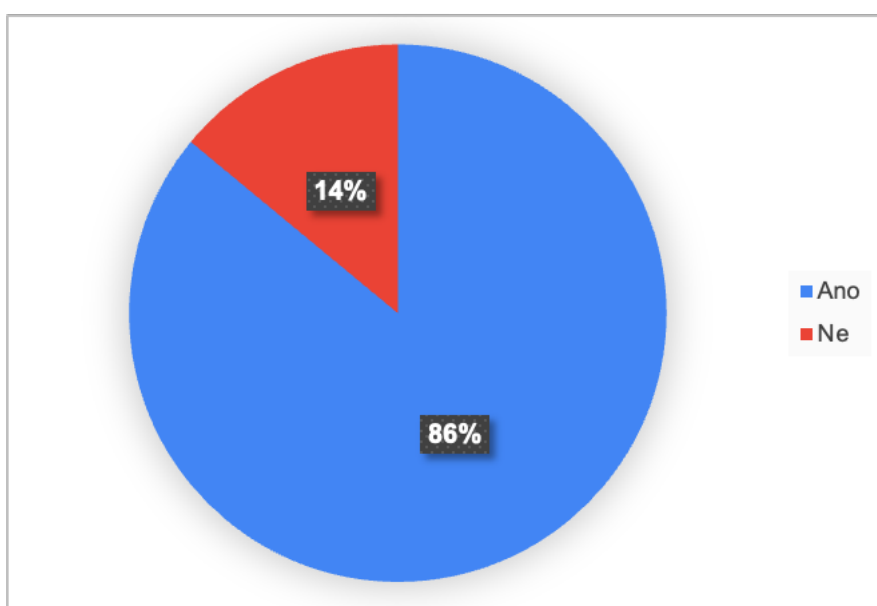
Otázka č. 15: Využívají romští žáci možnost docházet do přípravných tříd?

Tabulka 15 : Přípravné třídy

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Ano	43
Ne	7

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 15: Přípravné třídy



(vlastní zpracování, 2023)

Data autorka zpracovala na základě zodpovězených dotazníků od respondentů. Zpracovaná data autorka porovnala a vytvořila graf. Respondenti se shodují v následující odpovědi. Romské děti využívají možnost docházet do přípravných tříd v 86 %.

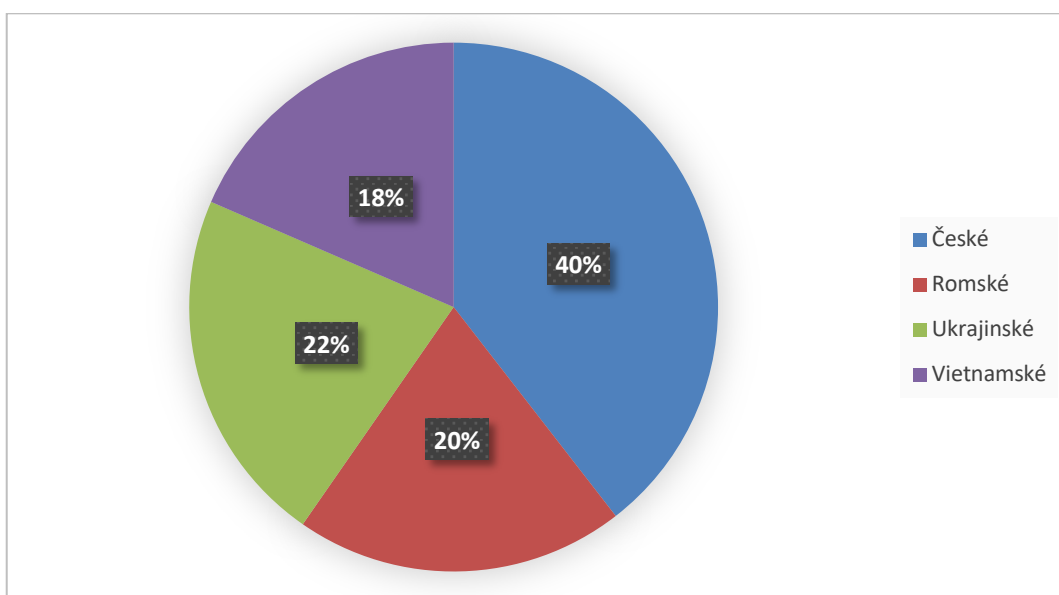
Otázka č. 16: Jakých národností jsou asistenti pedagoga na Vaší škole?

Tabulka 16: Národnosti asistentů

Odpovědi	Absolutní hodnoty
České	47
Romské	24
Ukrajinské	26
Vietnamské	22

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 16: Národnosti asistentů



(vlastní zpracování, 2023)

Zastoupení asistentů na základních školách je dle grafu různorodé. Zvláště pak, na základě válečné situace na Ukrajině, což odpovídalo počtu 26 ukrajinských asistentek na vybraných základních školách. Další bod, který autorka chtěla zmínit jsou romští asistenti. Na základě výběru škol se potvrdilo, že na jedné z nich mají velice vysoký počet asistentů Romů, a tedy 24 dotazovaných označilo tuto odpověď.

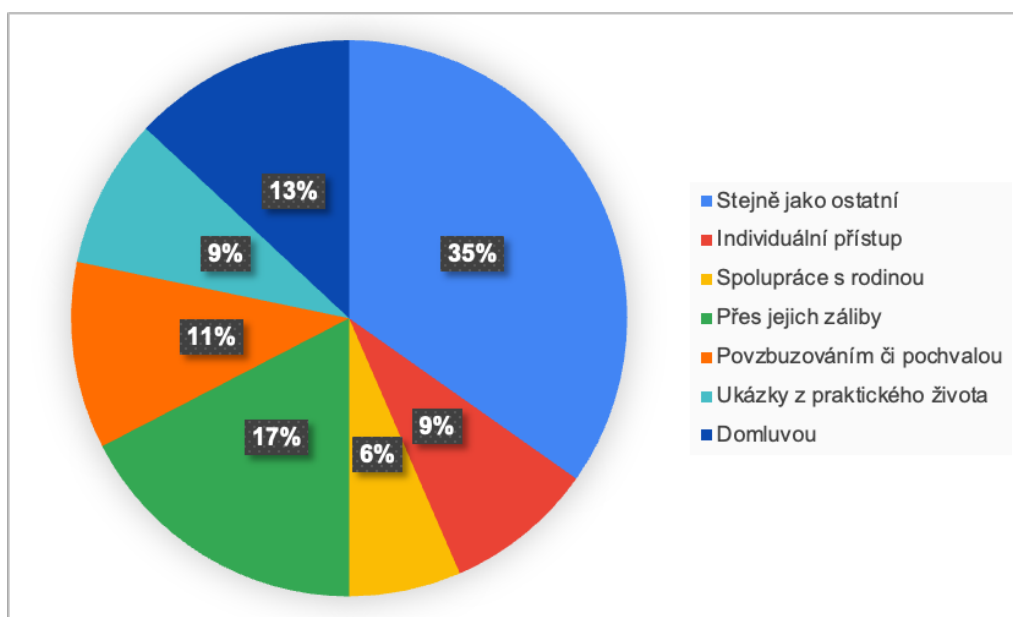
Otázka č. 17: Jak motivujete romské žáky při výuce?

Tabulka 17: Motivace romských žáků

Odpovědi	Absolutní hodnoty
Stejně jako ostatní	16
Individuální přístup	4
Spolupráce s rodinou	3
Přes jejich záliby	8
Povzbuzováním či pochvalou	5
Ukázky z praktického života	4
Domluvou	6

(vlastní zpracování, 2023)

Graf 17: Motivace romských žáků



(vlastní zpracování, 2023)

Motivace od pedagogů směřovaná na romské žáky. Autorka sledovala, různorodost odpovědí v otevřené otázce od dotazovaných. Poté vytvořila seznam nejčastějších odpovědí, které zanesla do grafu a tabulek. Nejčastější motivací v 35 % tak tedy vyplynulo, že pedagogové nijak nerozlišují motivaci od ostatních žáků a je tedy stejná jako pro většinu třídy. Pro autorku nejvíc překvapující odpovědí, byla motivace romských žáků přes jejich záliby, protože i přes nemalý výsledek 17 % lze předpokládat, že někteří pedagogové se snaží posouvat vzdělání Romů kupředu. U

odpovědí Individuální přístup a Ukázky z praktického života, autorka zaznamenala shodu ve stejném počtu čtyř respondentů.

7.5 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza č. 1 - Falzifikováno

H1: 80 % a více % pedagogů nepoužívá jiné přístupy ve vzdělávání Romů.

Ke stanovené hypotéze se váže následující otázka z dotazníku, který byl předložen respondentům.

Otázka č. 12. Přístupy ve vzdělávání romských žáků jsou odlišné, než u většiny třídy? Na základě dat získaných z grafu a absolutních hodnot lze vyhodnotit stanovenou hypotézu. S největší absolutní hodnotou odpověděli respondenti na odpověď v dotazníku ne, čímž bylo myšleno, že nedělají rozdíly mezi žáky romskými a běžnými, tudíž využívají stejné přístupy ve vzdělávání žáku v počtu **66 %**. Čímž je tedy zřejmé, že se hypotéza nepotvrdila, ale vyvrátila.

Hypotéza č. 2 - Verifikováno

H2: 60 % a více % romských rodičů nepodporuje své děti ve vzdělávání.

Ke stanovené hypotéze se váže následující otázka z dotazníku, který byl předložen respondentům.

Otázka č. 10. Jsou romské děti podporovány ze strany rodiny? S konkrétním počtem 35 dotazovaných pedagogů vznikl graf s **70 %** výsledkem. S tím že, tvrdí, že romské děti nejsou podporovány ze strany rodiny. Jednalo se tedy o větší procento, než ve stanovené hypotéze a to sice **60 % a více**. Hypotéza mohla být považována za potvrzenou, tedy verifikovanou.

Hypotéza č. 3 - Verifikováno

H3: Více než polovina romských žáků z přípravných tříd je úspěšnější.

Ke stanovené hypotéze se váže následující otázka z dotazníku, který byl předložen respondentům.

Otázka č. 15. Využívají romští žáci možnost docházet do přípravných tříd? Respondenti se shodli v následující odpovědi. Romské děti využívají možnost docházet do přípravných tříd v **86 %**. Lze tedy předpokládat, že po absolvování přípravné třídy

jsou žáci úspěšnější, jelikož se vyučují každodenním návykům a připravují se na první roky na základní škole. Hypotéza se tímto hodnocením potvrdila, tedy verifikovala.

Hypotéza č. 4 - Falzifikováno

H4: Více než polovina romských žáků je úspěšnější na začátku školního roku.

Ke stanovené hypotéze se váží následující otázky z dotazníku, který byl předložen respondentům.

Otázka č. 9. Přicházejí romské děti na výuku připraveny? (pomůcky na výuku, domácí úkoly, referáty atd.) Dle konkrétních odpovědí z výzkumného šetření, bylo vytvořeno shrnutí k této otázce. Autorka nechtěla generalizovat výsledek na celou společnost, ale dle výsledku od respondentů se nadpolovičně shodli, že žáci nechodí připraveni na výuku, a to konkrétně v **72 %**.

Otázka č. 17. Jak motivujete romské žáky při výuce? Nejčastější odpovědi týkající se motivace byla zodpovězena v **35 %** kdy vyplynulo, že pedagogové nijak nerozlišují motivaci od ostatních žáků a je tedy stejná jako pro většinu třídy. Pro autorku nejvíc překvapující odpovědí, byla motivace romských žáků přes jejich záliby, protože i přes nemalé procento **17 %** respondentů se stále někteří dokážou posunout dál.

V tomto případě, lze zhodnotit stanovenou hypotézu jako nepotvrzenou jelikož, nelze přesně vyhodnotit zkoumanou problematiku. V některých případech by se dalo předpokládat, že budou úspěšnějšími než na začátku školního roku. Z této hypotézy nebylo možné vyvodit konečný výsledek. Proto byla tato hypotéza falzifikována, tedy nepotvrzena.

8 DISKUSE NAD VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této kapitole se autorka zaměřila na zhodnocení výsledků, které vyvstaly z výzkumné studie. Zmapovala úspěchy i neúspěchy, které výzkum přinesl. V závěru této kapitoly se autorka věnovala doporučením pro praxi.

V předešlé kapitole bylo uvedeno, že ze stanovených hypotéz byla naplněna pouze polovina. Což by se dalo považovat za poloviční úspěch výzkumné studie. Nelze ale zpochybnit kvalitu výzkumu a autorčinu odvedenou práci. Autorka by kladně zhodnotila výběr kvantitativní metody formou dotazníků. Bylo pro ni přínosné zpracovávat data do tabulek a grafů. Dalším aspektem, který autorka zhodnotila kladně, byla ochota a zajímavá spolupráce s respondenty.

Prvotní neúspěch během provádění výzkumu autorka zaznamenala v sestavování dotazníku. Některé formulace otázek měly být lépe provázány se stanovenými hypotézami. Tím by se zaručila větší úspěšnost v potvrzení hypotéz a také kvalita výsledného výzkumu. Dalším nedostatkem výzkumu byla nízká návratnost dotazníků v první fázi sběru dat. Jelikož autorka uskutečnila i druhou fázi sběru dat, podařilo se jí získat kvalitní a dostačující vzorek respondentů z vybraných škol.

Na základě dvou potvrzených hypotéz výzkumnice vyvodila závěr. Jedna z verifikovaných hypotéz poukazovala na problematiku nízké podpory romských žáků ze strany rodiny, kdy se ukázalo, že rodina žáky nepodporuje ve vzdělávání. Druhá úzce související potvrzená hypotéza zkoumala využívání přípravných tříd romskými žáky. Potvrdila, že při docházení do přípravných tříd, se žáci stávají úspěšnějšími. Na těchto výsledcích výzkumu autorka objevila jistý paradox. Kdyby se podařilo motivovat romské rodiny, aby jejich děti pravidelně docházely do přípravných tříd nemuselo by dojít k eskalaci této problematiky.

V kontextu s hlavním cílem bakalářské práce je nutno shrnout, že analyzování afirmativních přístupů se potvrdilo. Na základě výsledku z hypotéz bylo zřejmé, že využívání přípravných tříd má vliv na úspěšnost romských žáků v navazujícím vzdělávání. Další afirmativní přístup, který se potvrdil na základě interpretace dat z dotazníků je působení asistentů pedagoga na vybraných základních školách. Autorka vystihla různorodost v zastoupení asistentů pedagoga, kdy se samozřejmě jedná o české asistenty, ale v této situaci je kladen důraz na velké zastoupení asistentů ukrajinské

národnosti. V rámci problematiky romské menšiny bylo pro autorku důležité vyzdvihnout asistenty romské etnické menšiny, kteří provádí romské žáky inkluzivním vzděláváním. Pro romské žáky a jejich asistenty považovala autorka za důležité zmapovat školní neúspěšnost a její příčiny, které zanalyzovala v teoretické části na základě odborných publikací.

Z výše uvedeného by autorka jako doporučení do praxe navrhovala rozšířit uplatnění asistentů pedagoga, kteří mohou zapracovat v oblasti motivace ke vzdělávání žáků a jejich rodin. Motivace by se měla týkat všech žáků bez ohledu na jejich odlišnosti. Zároveň je nezbytné posilovat motivaci u pedagogů, kteří pracují s touto cílovou skupinou. Dalším doporučením by autorka ráda vyjádřila rozšířené využívání přípravných tříd jako vhodný afirmativní přístup neboli pozitivní akci pro vzdělávání romských žáků.

ZÁVĚR

Cíl bakalářské práce byl stanoven autorkou v následujícím znění: Analyzovat využívání afirmativních přístupů při vzdělávání Romů. V teoretické části byl tento problém zmapován, dle odborných publikací. Autorka vymezila základní terminologii, charakterizovala romského žáka, popsala romský jazyk, rozlišila základní příčiny školní neúspěšnosti, zmapovala afirmativní přístupy ve vzdělávání romských žáků a poskytla přehled o romských organizacích. Poznatky z teoretické části byly provázány s částí empirickou.

Autorka se na základě teoretických poznatků zaměřila ve výzkumné části na asistenty pedagoga jakož na jeden z afirmativních přístupů. Z výzkumu vyplynula rozmanitost národnostního zastoupení u pozice asistentů pedagoga. Co se týkalo dalších forem afirmativních přístupů, nesměla zde chybět zmínka o přípravných třídách. Jedná se o třídy, u kterých bylo zjištěno, že ji romští žáci navštěvují hojně. To potvrzuje výsledek jedné ze stanovených hypotéz. Nelze však tato zjištění generalizovat na celou společnost. Proto byly stanoveny i dílčí cíle, které s výše popsáním úzce souvisí. Dílčí cíle autorka stanovila následovně: Zmapovat spolupráci romských žáků s asistenty pedagoga. Zjistit, jaký význam má přípravná třída pro romské žáky. Spolupráce s romskými asistenty, je dle autorčina pohledu velkým přínosem jak, pro žáky, ale i pro rodiny, které mají alespoň jistotu, že o jejich dítě je během výuky postaráno, jako by bylo v domácím prostředí.

Při zamyšlení nad výsledky výzkumné studie, autorka dospěla k názoru, že cíl práce byl splněn a hodnotila by výzkum kladně. Autorka chtěla zpracováním bakalářské práce poukázat na aktuálnost v oboru vzdělávání. Za nezbytné považuje, aby téma romských žáků bylo více rozšířené mezi společnost, a vzdělání se stalo pro všechny přístupné. Je nezbytné, aby bylo vzdělávání umožněno všem žákům bez ohledu na jejich původ či jazyk.

Závěrečné vyjádření autorka zaměřila na aktuálnost vybraného tématu bakalářské práce. Doporučila by studium Multikulturní výchovy na základních školách a případné rozšíření povědomí o romské kultuře, které se pro budoucí pedagogy stane nedílnou součástí jejich vyučovacích hodin. Trend Multikulturní výchovy se stane mimo jiné

přínosem pro motivaci žáků při případných rozhodováních o dalším studiu či na trhu práce.

Doporučení pro praxi, které vyplynulo z výzkumné studie, by se mělo týkat rozšíření přípravných tříd na větší spektrum základních škol. Dále by autorka navrhla rozšířit pracovní pozice pro asistenty pedagoga působící na základních školách.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BALVÍN Jaroslav, *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*, Praha, RADIX, 2008 ISBN: 978-80-86031-83-5.

BALVÍN Jaroslav, *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*, Praha, RADIX, 2004 ISBN 80-86031-48-9.

BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86031-48-9.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. *Moderní metodika pro rodiče a učitele*. ISBN 978-80-251-2569-4.

ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2016. *Psyché (Grada)*. ISBN 978-80-247-5414-7.

DOSTALOVÁ, Eva a Jan VIKTORIN. *Přístupy a strategie ve vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení na základních školách hlavního vzdělávacího proudu*. Opava: Slezská univerzita, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2020. ISBN 9788075104229.

ERIKSEN, T. H. *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-465-6.

GORNIÁKOVÁ, A. *Romský pedagogický asistent ve škole*. In Šišková, T. (ed.) *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-902462-3-2.

HORÁČKOVÁ, Marie. *Romští žáci ve škole stále neúspěšní*. *Rodina a škola*, 2008, **55**(5), s. 14-15. ISSN 0035-7766.

HUBSCHMANNOVÁ Milena, *Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit*, Olomouc, Univerzita Palackého, 1998 ISBN 80-244-0496-6.

KALEJA, Martin a kol. Romové – otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu. Ostravská univerzita v Ostravě: Oftis, 2012. 204 s. ISBN 978-80-7464-175-6.

KAŠPAROVÁ, Irena. Politika romství – romská politika. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2014. Sociologické aktuality. ISBN 978-80-7419-157-2.

KELNAROVÁ, J., & MATĚJKOVÁ, E. Psychologie pro studenty zdravotnických oborů – 1. díl (1st ed.). Grada Publishing, a. s, 2010. ISBN 978-80-247-32-70.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024745022.

KROUPOVÁ, Kateřina. Slovník speciálně pedagogické terminologie: vybrané pojmy. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.

LECHTA, Viktor, ed. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676797.

MAREŠ, Petr. Chudoba, marginalizace, sociální vyloučení. Sociologický časopis. 2000, 36 (3), 285-298.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

MOREE, Dana. *Meziprostory*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5035-7.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001. ISBN 8073150093.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověření: (závěrečný výstup řešení grantového projektu GA ČR č. 406/00/0050)*. Brno: Paido, 2002. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-031-x.

NEČAS Ctibor, Romové v České republice včera a dnes, Olomouc, Univerzita Palackého, 1999 ISBN 80-244-0497-4

NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 9788090363199.

NĚMEC, Zbyněk. "Zvedněte ruce, kdo půjde do míst, kde necítí uznání": o segregaci romských žáků ve vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 9788076032194.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. Praha: Portál, 2004. Psychologie (Portál). ISBN 80-7178-885-6.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

PRŮCHA, Jan; Eliška WALTEROVÁ; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 3. rozšíř. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 8071785792.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, JAN, *Multikulturní výchova: Příručka nejen pro učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2006, 263 s. ISBN 80-7254-866-2.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 4. vyd., Praha: Karolinum, 2011. 130 s. ISBN 978-80-246-1909-5.

ŠTOCKOVÁ, J. *Učitel a děti z romských osád*. In Balvín, J. a kol. *Rómové a jejich učitelé*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999. ISBN 80-902461-1-7.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

FULLINWIDER, R. Affirmative Action, The Stanford Encyclopedia of Philosophy [online]. 2011, [cit. 2022-12-09]. Dostupný z: < <http://plato.stanford.edu/archives/win2011/entries/affirmative-action/> >.

Seznam použitých internetových zdrojů

Asistent pedagoga: *Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách* [online]. Praha: Verlag Dashöfer, nakladatelství [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: <https://www.asistent-pedagoga.cz/onb/>

Demokratická aliance Romů ČR: DAR ČR. *DAR ČR* [online]. Velké Meziříčí [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <http://www.darcr.cz/>

Mají na to!: Jak podpořit znevýhodněné děti na ZŠ. *Majinato.cz* [online]. 2011 [cit. 2023-01-08]. Dostupné z: <http://majinato.cz/>

Menšiny, Národnostní menšiny: Vláda České republiky. Vláda ČR [online]. 2009-2023 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: www.vlada.cz

Projekt Jazykové bannery: „PODPORA IMPLEMENTACE EVROPSKÉ CHARTY REGIONÁLNÍCH A MENŠINOVÝCH JAZYKŮ“. In: R-MOSTY, O.S. *Www.r-mosty.cz* [online]. 2010, 2010 [cit. 2023-01-28]. Dostupné z: <http://www.r-mosty.cz/dokumenty/jazykove.pdf>. Úřad vlády ČR.

Původ názvů Rom – Cikán: Informace pro učitele. Projekt Varianty: Člověk v Tísni [online]. společnost při ČT, 2002 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <https://old.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/17.pdf>

R – mosty z.s. [online]. Mladá Boleslav, 1992 [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <http://www.r-mosty.cz/>

ROMEIA: Romská mediální a vzdělávací organizace. *Romeia* [online]. Praha, 31.12. 2002 [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <http://www.sdruzeniromea.cz/>

RVP ZV (se změnami provedenými k 1. 9. 2013). Praha: VÚP, 2013. 146 s. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upravenyramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladnivzdelavani?highlightWords=r%C3%A1mcov%C3%BD+vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD+program>

Romové v České republice: Sdružení Dženo. *Romové v České republice* [online]. Praha [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <https://romove.radio.cz/cz>

Romové v České republice: Sdružení Athinganoi. *Romové v České republice* [online]. Praha [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <https://romove.radio.cz/cz>

Slovník cizích slov. Scs.abz.cz [online]. 2005 [cit. 2023-02-19]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/>

Společenství Romů a Moravě: SRNM. SRNM [online]. BRNO [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <http://www.srnm.cz/>

SÝKORA, Luděk, ed. Segregace v České republice: stav a vývoj, příčiny a důsledky, prevence a náprava [dokument pdf]. Praha: Univerzita Karlova, 2007 [cit. 2022-12-22]. Dostupné z: <https://web.natur.cuni.cz/segregace/images/stories/dokumenty/kapitola1.pdf>.

Vláda České republiky: Rada vlády pro národnostní menšiny. *Vláda.cz* [online]. Praha [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/scripts/detail.php?id=6638>

Výzva 54 - Začleňování a podpora žáků s odlišným mateřským jazykem II: Základní škola Tusarova [online]. Praha [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <http://www.skolatusarova.cz/>

Základní škola Cimburkova: Cimburačka [online]. Praha [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://www.cimburacka.cz/>

Inkluzivní škola. Inkluzivní škola.cz [online]. Praha: META [cit. 2022-12-19]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/skolsky-zakon>

SEZNAM ZKRATEK

DAR	-	Demokratická aliance Romů
IRU	-	International Romani union
MŠ	-	Mateřská škola
OMJ	-	Odlišný mateřský jazyk
RIJ	-	Romano International Jekhipen
RVP	-	Rámcový vzdělávací program
SRNM	-	Společenství Romů na Moravě
UNIA	-	Mezinárodní unie Romů
ZŠ	-	Základní škola
ZV	-	základní vzdělávání

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Pohlaví respondentů	36
Tabulka 2: Výběr školy.....	37
Tabulka 3: Vyučovaný ročník.....	38
Tabulka 4: Pedagogická praxe	40
Tabulka 5 : Zaměření vyučovaných předmětů	41
Tabulka 6 : Práce s romským žákem	42
Tabulka 7 : Práce s odlišnou národnostní menšinou.....	43
Tabulka 8: Konkrétní národnostní menšiny.....	44
Tabulka 9 :Připravenost romských dětí na výuku	45
Tabulka 10 :Podpora Romů ze strany rodiny	46
Tabulka 11: Náročnost vzdělávání romských žáků	47
Tabulka 12: Přístupy ve vzdělání romských žáků	48
Tabulka 13: Využívání metod.....	49
Tabulka 14: Inkluze romských dětí	50
Tabulka 15 : Přípravné třídy	51
Tabulka 16: Národnosti asistentů	52
Tabulka 17: Motivace romských žáků.....	53

Seznam grafů

Graf 1 :Pohlaví respondentů	36
Graf 2: Výběr školy	37
Graf 3: Vyučovaný ročník	39
Graf 4: Pedagogická praxe.....	40
Graf 5: Zaměření vyučovaných předmětů	41
Graf 6: Práce s romským žákem	42
Graf 7: Práce s odlišnou národnostní menšinou	43
Graf 8: Konkrétní národnostní menšiny	44
Graf 9: Přípravenost romských dětí na výuku	45
Graf 10: Podpora Romů ze strany rodiny	46
Graf 11: Náročnost vzdělávání romských žáků	47
Graf 12: Přístupy ve vzdělání romských žáků	48
Graf 13: Využívání metod	49
Graf 14: Inkluze romských dětí	50
Graf 15: Přípravné třídy	51
Graf 16: Národnosti asistentů	52
Graf 17: Motivace romských žáků.....	53

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník.....	I
----------------------------------	----------

Dotazník k výzkumné části BP

Vážení kolegové, vážené kolegyně,

Se souhlasem paní ředitelky bych Vás velmi ráda požádala o pár minut Vašeho času, a to zodpovězení dotazníku, kde se nachází několik otázek. Dotazníkem, bych ráda sledovala záměr bakalářské práce, která je na téma: Současné přístupy pedagogů ke vzdělávání Romů na základních školách.

Předem Vám děkuji za laskavost vyplnění dotazníku a s velkým vděkem a úctou

Vám přeji hezky den.

Barbora Černá DiS.

1. Vaše pohlaví

Muž

Žena

2. Pracuji na Základní škole?

ZŠ a MŠ Tusarova

ZŠ Cimburkova

3. Ve kterém ročníku vyučuji?

Přípravná třída

1.ročník

2.ročník

3.ročník

4.ročník

5.ročník

6. ročník

7.ročník

8.ročník

9.ročník

Školní družina

Mateřská škola

4. Jak dlouho působím ve školství? (pedagogická praxe)

- 0-10 let
- 10-20 let
- Více než 20 let

5. Vyučuji předmět/y se zaměřením?

- Přírodovědným (M, FY, CH, PŘ, Z)
- Všeobecně vzdělávacím (VV, PČ, TV, HV)
- Humanitním (ČJ, DĚJ, OSV)
- Jiné

6. Jak dlouho pracujete s romským žákem během pedagogické praxe?

- 0-10 let
- 10-20 let
- Více než 20 let

7. Pracovali jste nebo stále pracujete i s jinou národnostní menšinou?

- ANO
- NE

8. Pokud jste odpovědi na předchozí otázku ANO, vypište prosím konkrétní národnosti.

9. Přicházejí romské děti na výuku připraveny? (pomůcky na výuku, domácí úkoly, referáty atd.)

- ANO
- NE
- Nelze zobecňovat

10. Jsou romské děti podporovány ze strany rodiny?

- ANO
- NE
- Nelze zobecňovat

11. Vzdělávání romských dětí je náročnější?

- ANO
- NE
- Nelze zobecňovat

12. Přístupy ve vzdělávání romských žáků jsou odlišné, než u většiny třídy?

- ANO
- NE
- Nelze zobecňovat

13. Metody, které používám při výuce romských žáků jsou odlišné, než pro většinu třídy?

- ANO
- NE

14. Inkluzi romských dětí do třídního kolektivu...

- Podporuji
- Nepodporuji
- Nerozlišuji

15. Využívají romští žáci možnost docházet do přípravných tříd?

- ANO
- NE

16. Jakých národností jsou asistenti pedagoga na Vaší škole?

- České
- Romské
- Ukrajinské
- Vietnamské

17. Jak motivujete romské žáky při výuce

-

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Barbora Černá

Obor: Resocializační a penitenciární pedagogika

Forma studia: prezenční

Název práce: Současné přístupy ke vzdělávání romských žáků na vybraných školách

Rok: 2023

Počet stran textu bez příloh: 53

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 32

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 18

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Eva Šotolová Ph.D.