

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

Bakalářská práce

Javorská Tereza

Využití zásad J. A. Komenského ve vzdělávání romských žáků
na 2. stupni ZŠ a jejich aplikace do praxe

Olomouc 2023

Vedoucí práce: doc. Mgr. Igor Fic, Dr.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla seznam veškeré použité literatury.

V Přerově

Tereza Javorská

Poděkování

Poděkování patří především vedoucímu bakalářské práce doc. Mgr. Igorovi Ficovi, Dr., za celkové vedení práce, připomínky, vstřícnost a trpělivost. Poděkování patří také konzultantovi Mgr. Milanovi Polákovi, Ph.D., za konzultace a spolupráci při psaní práce. Také bych chtěla poděkovat mé rodině a okolí za trpělivost v období tvorby mé bakalářské práce. V poslední řadě patří velké poděkování všem účastníkům rozhovorů pro kvalitativní výzkum.

Obsah

Úvod	8
Teoretická část.....	9
1 Obecná didaktika.....	9
1.1 Obecná didaktika	9
1.2 Jan Amos Komenský	10
1.2.1 Myšlenky Komenského.....	10
1.2.2 Podstata myšlenek Komenského v díle.....	11
1.2.3 Zásady J. A. Komenského.....	11
1.3 Johann Friedrich Herbart	14
1.4 Komparace pedagogiky Komenského a Herbarta	14
2 Základní pojmy a informace při vzdělávání romských žáků přiznanými podpůrnými opatřeními.....	16
2.1 Důležité pojmy	16
3 J. A. Komenský a podstata jeho pedagogických zásad při vzdělávání romských žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními	19
3.1 Historie a vzdělávání Romů.....	19
3.2 Romský žák ve škole a rodině	21
3.3 Vzdělávání romských žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	23
3.3.1 Pojetí vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními	23
3.3.2 Systém péče o žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními ve škole	24
3.3.3 Podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními	24
3.4 Nezbytnost zásad při vzdělávání romských žáků	25
3.5 Nejdůležitější zásady	26
3.5.1 Zásada individuálního přístupu k žákům.....	26
3.5.2 Zásada názornosti.....	27
3.5.3 Zásada trvalosti	27
Praktická část.....	28

4	Případová studie.....	28
4.1	Cíl a metody šetření.....	28
4.2	Kritéria pro výběr účastníků.....	29
4.3	Průběh šetření.....	29
4.4	Případová studie chlapce Adama.....	30
4.4.1	Osobní anamnéza.....	30
4.4.2	Rodinná anamnéza.....	30
4.4.3	Zdravotní anamnéza.....	30
4.4.4	Školní anamnéza.....	30
4.4.5	Analýza IVP.....	31
4.4.6	Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Adamem.....	31
4.4.7	Analýza výstupu Adama dle IVP.....	32
4.5	Případová studie dívky Nikoly.....	33
4.5.1	Osobní anamnéza.....	33
4.5.2	Rodinná anamnéza.....	33
4.5.3	Zdravotní anamnéza.....	33
4.5.4	Školní anamnéza.....	33
4.5.5	Analýza IVP.....	34
4.5.6	Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Nikolou.....	34
4.5.7	Analýza výstupu Nikoly dle IVP.....	35
4.6	Případová studie dívky Lucie.....	36
4.6.1	Osobní anamnéza.....	36
4.6.2	Rodinná anamnéza.....	36
4.6.3	Zdravotní anamnéza.....	36
4.6.4	Školní anamnéza.....	37
4.6.5	Analýza IVP.....	37
4.6.6	Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Lucií.....	37

4.6.7	Analýza výstupu Lucie dle IVP.....	38
4.7	Případová studie chlapce Davida.....	39
4.7.1	Osobní anamnéza	39
4.7.2	Rodinná anamnéza	39
4.7.3	Zdravotní anamnéza	39
4.7.4	Školní anamnéza	39
4.7.5	Analýza IVP	40
4.7.6	Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Davidem.....	41
4.7.7	Analýza výstupu Davida dle IVP	41
4.8	Celkové vyhodnocení šetření.....	42
4.9	Shrnutí praktické části	44
	Závěr.....	45
	Seznam zkratk a pojmů.....	47
	Seznam příloh.....	48
	Seznam použité literatury a dalších zdrojů.....	49

Úvod

Společnost odjakživa vnímala Romy jako odlišné a je tomu tak i v dnešní moderní době. Častokrát bývají odsuzováni a nepochopeni ať už z hlediska životního stylu či z hlediska vzdělávání, kterým se budeme v této bakalářské práci zabývat.

Pro pedagoga, který se se vzděláváním romských žáků nikdy nesetkal, by mohla tato práce být poněkud zajímavá, jelikož vzdělávání těchto dětí je velmi specifické.

Momentálně působím jako pedagog na ZŠ Přerov, Boženy Němcové 16, kde pracuji druhým rokem. I přes to, že nyní učím žáky na prvním stupni a tato práce bude věnována žákům druhého stupně, budu v praktické části vycházet i z vlastní zkušenosti, jelikož na romské žáky platí stejná pravidla a zásady, a to bez rozdílu na věkovou kategorii. Budeme však využívat různé literární zdroje související se vzděláváním Romů v ČR. K popisu romského vzdělávání jsme zvolili důležité zásady Jana Amose Komenského a jeho učení, ze kterého budeme čerpat pro naši teoretickou část.

V teoretické části se budeme zabývat především zásadami a metodami J. A. Komenského, a to ve vzdělávání romských žáků druhého stupně. Cílovou skupinou budou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem teoretické části tedy bude rozbor zásad a metod Komenského ve vzdělávání romských žáků druhého stupně ZŠ.

V praktické části se zaměříme na 4 vybrané žáky. Provedeme rodinnou, zdravotní a školní anamnézu, u které budeme vycházet z individuálních vzdělávacích plánů, dle kterých se tito žáci vzdělávají. Cílem praktické části je analýza a zhodnocení, zda jsou zásady a metody Komenského účinné a praktikovatelné při práci s romskými žáky se SVP.

I přes to, že ZŠ Přerov, Boženy Němcové 16 tvoří téměř stoprocentní zastoupení romských žáků, stále se jedná o ZŠ běžného typu, tudíž vycházíme z RVP ZV.

Teoretická část

1 Obecná didaktika

1.1 Obecná didaktika

Definice didaktiky se sice mění s dobou, ale je však zřejmé, že centrem definic jsou stále učitel a žák.

Slovo „didaktika“ je odvozeno z řeckých slov *didaktikos* (poučující) a *didasko* (učím). Dalšími podobnými řeckými slovy, které stojí u základů didaktiky, je termín *didáskein* (vyučovat, poučovat, učit) nebo také např. *didáxis* (vyučování, poučování).¹

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými definicemi známých autorů. J. Skalková popisuje didaktiku jako teorii o vzdělávání a vyučování, která je zaměřena na problematiku obsahů a také na proces, ve kterém si žáci právě tento obsah osvojují, tzn. popisuje didaktiku jako vyučování a učení. Dle J. Maňáka je didaktika definována jako teorie vzdělávání, která zahrnuje všechny procesy a jevy dotýkající se záměrné kultivace člověka, a to ve všech formách a stádiích lidského vývoje. Jako nejnovější pojetí považujeme pojetí didaktiky dle J. Průchy, který didaktiku chápe jako obecnou teorii o intencionálních procesech učení, vyučování, obsazích a formách těchto procesů.²

Mezi předměty didaktiky patří *výukový cíl*, *didaktické zásady*, *výukové metody*, *organizační formy výuky* a v poslední řadě *diagnostika výstupů výuky*, kterou jsou myšleny didaktické testy, hodnocení apod.

Didaktika se dělí dle zaměření na několik dalších podskupin. Máme *didaktiku obecnou*, která se zabývá teorií vyučování a zkoumá podmínky, které ovlivňují proces vyučování. Kromě obecné didaktiky známe také *didaktiku předmětovou* (vyšší stupeň didaktiky, pro konkrétní předmět vyučování), *didaktiku oborovou* (pro studijní obor jako např. didaktika přírodovědných předmětů) a *školní didaktiku*, která představuje teorii vyučování.³

Stěžejní pro naši práci budou didaktické zásady a výukové metody vhodné pro práci s romskými žáky.

¹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 10.

² ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 10 – 11.

³ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 11 – 12.

1.2 Jan Amos Komenský

1.2.1 Myšlenky Komenského

Komenský chápal didaktiku jako „umění, jak dobře učit“. Dle něj učit dobře znamená učit rychle, s chutí a napevno. Výraz napevno je myšlen tak, aby si již probrané učivo žáci trvale zapamatovali.⁴

Komenský usiloval o zpřístupnění vzdělání všem a o zavedení škol ve všech možných městech a vesnicích. Největší odkaz jeho pedagogiky tkví v obohacení lidového tradičního učení o humanistické myšlenky. Věnoval se své práci a činnosti až do konce života a své pedagogické závěry shrnul v díle *Didactica magna* (Velká didaktika).⁵

Mimo to zdůrazňuje, aby učitel při své výuce podporoval u žáků vlastnosti, jako jsou racionálnost a motivace, což vede k efektivnosti celé výuky. Důležitým faktorem při výuce je tedy dle Komenského podpora a rozvoj racionálnosti a motivace.⁶

Komenský byl jedním z autorů, kteří se věnovali didaktickým zásadám, které se musí při výuce respektovat. Jeho základní myšlenkou v tomto směru je požadavek učit všemu příkladem, pravidlem a praxí. Prosazoval důsledně vycházet z poznání skutečnosti, na jehož základě si poté žák s pomocí učitele je schopen odvodit obecný závěr a důsledky, které vyplývají pro praxi. Zde Komenský vycházel z myšlenky F. Bacona, že nic není v rozumu, co neprošlo smysly. Z toho vyplývá, že Komenský prosazuje smyslové poznání učiva, pokud to je možné.

Kromě didaktických zásad rozpracoval ještě didaktické principy, které jsou stále platné. Hlavní je podle něj princip názornosti, který označoval jako „zlaté pravidlo“. Za důležitou didaktickou zásadu také považoval princip systematičnosti, z čehož vyplynul aktuální požadavek propojování učiva s dříve poznanou látkou, a to nejen v rámci jednoho předmětu, ale i mezioborově. Jedná se tedy o mezipředmětové vztahy v učivu.

Motivoval žáky k učení a podněcoval myšlenkové procesy a praktickou činnost. Mezi další princip, kterým se zabýval, patří také princip přiměřenosti.

Celkově usiloval o výuku, která akceptuje individualitu každého žáka, a při které dochází k propojování rozumových, jazykových i praktických schopností a dovedností žáka.

⁴ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 13.

⁵ POHANOVÁ, P. *O vzdělání, výchově a lidském soužití*. Olomouc, 2017. s. 17 – 18.

⁶ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 13

Zajímavé podněty vnesl i do školské organizace, jelikož doporučoval, aby se vzdělávala veškerá mládež, což znamená dívky i chlapci. To byl na jeho dobu obrovský požadavek. Škola byla dle jeho názoru nejefektivnější při rozčlenění na stupně. Do šesti let škola mateřská, kterou myslel výchovu v rodině. Od šesti do dvanácti let to poté byla škola obecná, kde probíhala výuka v mateřském jazyce. Dalším stupněm byla škola latinská, od dvanácti do osmnácti let. Od osmnácti let do dvaceti čtyř let to byla akademie.

Doporučoval systém vyučování ve třídě a všech žáků najednou.⁷

1.2.2 Podstata myšlenek Komenského v díle

Genialita jeho díla se prokazuje v myšlenkách, ve kterých o několik století předběhl svou dobu a které realizujeme dodnes. Jedná se o myšlenku celoživotního vzdělávání, která je zaznamenána a formulována ve 4. díle *Všeobecné porady o nápravě věcí lidských ve Vševýchově – Pampedii*.⁸

1.2.3 Zásady J. A. Komenského

Jak již víme, Komenský sestavil žebříček zásad, kterými by se měl učitel řídit a na které Komenský kladl důraz, a měl by tak činit i učitel.

Didaktické zásady jsou obecnými doporučeními pro učitele, při jejichž dodržování může učitel dosáhnout efektivity a účinnosti vzdělávání. Vznikaly na základě zkušeností pedagogů, kteří si při své práci všímali osvědčených postupů, které sami využívali a které vedou k úspěšným výsledkům.

Zásady byly formulovány už od starověku a odrážely se v nich různé filozofické koncepce, úroveň znalostí týkajících se vyučovacího procesu, a koncepce a pojetí výuky charakteristické pro dané období. Poprvé se s didaktickými zásadami setkáváme u Aristotela. Ten za důležité považuje aktivitu žáka ve výuce. S prvními zásadami názornosti se setkáváme u T. Moora, který názorné vyučování pokládal za podstatné. Od té doby byla tato zásada velmi často prosazována. Komenský zásady povýšil na „zlaté pravidlo“ a zdůrazňoval smyslové vnímání, důležité při získávání poznatků z vyučování.

⁷ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 13 – 14.

⁸ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 14.

Zásad, které si nyní analyzujeme, je celkem 11.

1) ZÁSADA UVĚDOMĚLOSTI A AKTIVITY

Zásada uvědomělosti představuje zodpovědný vztah žáka k učení a látce, které se sám žák snaží porozumět. Uvědomělý žák chce totiž získat co nejkvalitnější vědomosti. Do svého učení vkládá maximální úsilí.

Snaha učitele zde spočívá v tom, že se snaží, aby získal žáka a aby žák přijal cíle výuky a vyvíjel aktivitu směřující k rozvoji osobnosti žáka. Tento úkol není snadný.

2) ZÁSADA KOMPLEXNÍHO ROZVOJE ŽÁKA

Dle této zásady je důležité, aby učitel rozvíjel všechny komponenty žákovy osobnosti. Aby naplnil výukové cíle kognitivní, afektivní i psychomotorické. Jedná se o výchovu rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a tělesnou.

3) ZÁSADA VĚDECKOSTI

Dle zásady vědeckosti je důležité, aby si žák osvojoval jen poznatky pravdivé, vědecky ověřené. Obsah výuky musí být věcně správný.

4) ZÁSADA SPOJENÍ TEORIE S PRAXÍ

Zde je důležité, aby se teoretické vědomosti žáka propojovaly s jeho praktickou činností. Je důležité, aby ve výchovně-vzdělávacím procesu byly zastoupeny obě složky a aby byly v rovnováze.

5) ZÁSADA PŘIMĚŘENOSTI

Z této zásady vyplývá, že je nezbytné, aby didaktické prostředky, obsah výuky a komunikace učitele byly přiměřené věku žáka, jeho jazykovým schopnostem a vědomostem.

6) ZÁSADA INDIVIDUÁLNÍHO PŘÍSTUPU

Zásada individuálního přístupu vychází z psychologie osobnosti. Vychází z toho, že každý žák je individualita a je potřeba k němu dle toho přistupovat.

Mezi žáky, kteří navštěvují stejný ročník, jsou velké rozdíly ve vědomostech, dovednostech a schopnostech. Proto je potřeba, aby učitel přizpůsobil svůj výklad všem žákům, a to průměrným, nadprůměrným i podprůměrným.

Dle této zásady by měl učitel nejvíce rozvíjet osobnost každého žáka.

7) ZÁSADA EMOCIONÁLNOSTI

Vychází z faktu, že žák ani učitel nejsou stroje, tudíž se navzájem ovlivňují i v emocionální sféře. Je vědecky dokázáno, že vyučování probíhá lépe ve třídě, kde je vhodné a pozitivní klima třídy. Z tohoto důvodu by se měl sám učitel snažit vytvořit ve třídě dobrou atmosféru, navodit u žáků pocity důvěry, jelikož by měl pro žáky představovat důvěrníka.

8) ZÁSADA TRVALOSTI

Cílem této zásady je, aby si žák osvojil učivo trvale, pevně. Cestu tomuto cíli kříží rychlé zapomínání u každého jedince, které je tím rychlejší, když je učivo osvojeno nekvalitně a je pouze mechanicky memorováno.

Učitel by měl usilovat o to, aby si žák učivo osvojil kvalitně. Měl by zjišťovat, zda žáci učivu rozumí. Vše spočívá v pravidelném opakování látky.

Zásada trvalosti se ukrývá v Komenského slovech „umění, jak dobře učit“. Těmito slovy chtěl vyjádřit, že je důležité učit rychle, s chutí a napevno. Právě tímto výrazem napevno je myšleno trvale, tedy tak, aby si žák probrané učivo trvale zapamatoval. Ten, kdo učí dobře, vede žáka k trvalému zakódování látky.⁹

9) ZÁSADA NÁZORNOSTI

Didaktická zásada názornosti patří k nejstarším zásadám. Dle ní je důležité, aby žák získával poznatky přímým stykem s věcmi, a to všemi smysly. Smyslová zkušenost je nenahraditelná.

Názor je: zrakový, sluchový, čichový, hmatový, chuťový i pohybový.

10) ZÁSADA SOUSTAVNOSTI

Označována i jako zásada systematickosti. Dle této zásady na sebe musí probírané celky logicky navazovat. Učivo musí vést od jednoduchého ke složitému, od známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu.

Je nezbytné, aby se nároky na žáka postupně zvyšovaly.

⁹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 13.

11) ZÁSADA ZPĚTNÉ VAZBY

Na základě zpětné vazby učitel získá informace o splnění/nesplnění výchovně-vzdělávacího cíle. Pomocí otázek diagnostikuje, zda žák porozuměl či neporozuměl probranému učivu. Při neporozumění je nutné učivo zopakovat a znovu vysvětlit.¹⁰

1.3 Johann Friedrich Herbart

Johann Friedrich Herbart (dále Herbart) byl německý filozof, psycholog a také pedagog, který ovlivnil výchovnou praxi analytickým rozpracováním výchovně-vzdělávacího procesu. Jeho pedagogický systém se opíral především o etiku (praktickou filozofii). Etika dle něj pomáhá určit výchovné cíle. Dále se opíral i o psychologii, která zase analyzuje výchovné metody. Sepětí pedagogiky s etikou a psychologií se nejvíce odráží v jeho výchovných cílech a metodice výchovy. Tyto výchovné cíle Herbart rozlišuje na nezbytné (zformování pevného charakteru žáků, rozvoj aktivity a mnohostranných zájmů) a možné (vztahují se ke konkrétnímu povolání).¹¹

Podstatou vedení výuky má být regulace současného chování vychovávaného jedince. Vyučování má poté probíhat ve 4 fázích, a to v tzv. *formálních stupních*. Formální stupně jsou:

- jasnost – názorná expozice probírané látky,
- asociace – navázání na dosavadní znalosti,
- systém – dochází zde k vyvozování závěrů,
- metoda – procvičení a použití probraného učiva.

Herbart se zabýval pedagogikou, ale mimo to se zajímal i o mravní výchovu, kterou považoval za velice podstatnou. Posláním mravní výchovy je dle něj vštípení etických ctností.¹²

1.4 Komparace pedagogiky Komenského a Herbarta

Pokud bychom se podívali na tvorbu zmiňovaných autorů, můžeme si srovnat myšlenky, které se odrážejí v jejich dílech.

¹⁰ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 63 – 66.

¹¹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 15.

¹² ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 16.

J. A. Komenský je považován za nejvýraznější osobnost tohoto odvětví. Jeho tvorba se odráží především v didaktických myšlenkách a soustředí se primárně kolem pedagogických zásad a pedagogických principů. Snažil se zdůrazňovat několik velice podstatných zásad, které je třeba ve výchovně-vzdělávacím procesu dodržovat. Zaměřoval se na individualitu jedince. Kladl důraz na individuální přístup k žákovi, čímž se lépe rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti a žák si také lépe zafixuje a pochopí probírané učivo. Komenský se zároveň soustředil i na motivaci, která je pro děti taktéž důležitá, obzvláště pokud neprobíhá v rodinném kruhu a dětem tato část chybí.

Herbart naopak větší důraz kladl na etickou stránku. Podstatou filozofie a myšlenek Herbartova je etika (praktická filozofie). Základem jsou totiž etické ctnosti. Vedle etiky také stojí psychologie.

Co mají však oba autoři společné, je zájem o žáky. Oba se soustředili na rozvoj žákových schopností, dovedností, ale každý trochu jiným způsobem. Společná je jim ale samozřejmě motivace žáků.

Co můžeme taktéž považovat za společné, je stupňovitost či rozčleněnost. Každý z autorů totiž vytvořil jakousi klasifikaci. U Komenského je řeč o členění na stupně v rámci studia během života. U Herbartova se nebavíme o školách, ale o formálních stupních vyučování, mezi které patří jasnost, asociace, systém a metoda.

Oba tito autoři jsou pro vědu velkým přínosem. Kromě Komenského a Herbartova k významným osobnostem v rámci vývoje didaktiky patří např. J. J. Rousseau (*Emil čili o výchově* – koncepce nové, harmonické výchovy) či J. H. Pestalozzi (švýcarský psycholog, který propojuje teorii s praxí).¹³

¹³ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 14 – 15.

2 Základní pojmy a informace při vzdělávání romských žáků přiznanými podpůrnými opatřeními

2.1 Důležité pojmy

Mezi základní pojmy, které hrají velkou roli v této oblasti, jsou jednoznačně *pedagog, rodina, motivace, Rom*.

- Pedagog – učitel nebo jakýkoli pedagogický pracovník.¹⁴
- Rodina – nejstarší společenská instituce, která plní funkce: socializační, ekonomickou, sexuálně-regulační, reprodukční atd. Vytváří emocionální klima a formuje interpersonální vztahy, hodnoty, postoje, dále také základy etiky. Nejběžnější je model tzv. *nukleární rodiny*, kterou tvoří nejbližší příbuzní (oba rodiče, děti).¹⁵
- Motivace – souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které aktivují energii lidského jednání a prožívání.
 - Motivace žáků při výuce – výsledek procesu motivování, na kterém se podílí jednak žák, jednak učitel, ale také rodiče a spolužáci (kamarádi).¹⁶
- Rom – označení Rom se v České republice začalo používat až po roce 1989. Do té doby se Romům říkalo buď *Cikán* nebo *Cigán*. Dnes je takovéto označení (Cikán, Cigán) považováno za hanlivé.¹⁷
 - Máme však více definic pojmu Rom. Davidová uvádí: „Termín ROM (v plurále Roma – Romové) je souhrnným označením několika etnických skupin, které mají společný původ, společné kulturní rysy a osobité charakteristiky. Rom znamená i muž, také manžel, ale zejména nahrazuje dřívější obecně u nás rozšířený název Cikán, Cigán, který dostal během předchozí doby pejorativní příděch. Nedávno byl tento název Rom v češtině i jiných evropských jazycích ještě neznámý a nový, ale je již obecně rozšířen jako původní romské sebe označení – v protikladu k předchozím názvům, daným jim zvenčí.

¹⁴ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 145.

¹⁵ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 189.

¹⁶ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 122.

¹⁷ JAVORSKÁ, I. *Romský žák v českých školách*. Olomouc 2016. s. 13.

Celkové označení etnických skupin, resp. národnosti romské názvem Rom – Romové bylo přijato i světovým romským hnutím – Mezinárodní romskou unií (International Romani Union, dříve World RI) i Radou Evropy. Názvem Rom se však nenazývají všichni Romové.¹⁸

- Speciálně vzdělávací potřeby – dle § 16 zákona č. 561/2004 Sb. je žákem se speciálně vzdělávacími potřebami (SVP) taková osoba, která k naplnění vzdělávacích možností potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.¹⁹
- Podpůrné opatření – taková opatření, kterými se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách. Tato opatření odpovídají zdravotnímu stavu jedince, kulturnímu prostředí a dalším podmínkám žáka či studenta.²⁰
- Individuální vzdělávací plán – neboli IVP je podpůrné opatření, které spočívá ve zpracování plánu, dle kterého se bude žák dále vzdělávat. IVP se netýká všech žáků s podpůrnými opatřeními. Vyhláška č. 27/2016 Sb. stanovuje případné využití podpůrného opatření v podobě IVP u žáků s podpůrnými opatřeními druhého stupně. IVP je zpravidla uplatňováno u žáků s podpůrným opatřením třetího stupně, a to také dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. U žáků s opatřeními čtvrtého a pátého stupně je IVP také uplatňováno.²¹
- Speciální pedagog – kvalifikovaný pedagog pro práci s osobami, které vyžadují zvláštní péči ve školách a v zařízeních speciálního školství.²²
- Sociální pedagogika – aplikované odvětví pedagogiky, *sociální pedagog* se zabývá výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých.²³
- Metodik prevence – vykonává funkci v oblasti sociálně patologických jevů, zajišťuje metodické, koordinační a poradenské činnosti v problematice, zabývá se z velké části i prevencí rizikového chování.²⁴

¹⁸ DAVIDOVÁ, E. *Romano Drom – Cesty Romů 1945 – 1990*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. s. 15 – 16.

¹⁹ *Školský zákon* [online]. MŠMT 2022. [cit. 9. 11. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>.

²⁰ *Školský zákon* [online]. MŠMT 2022. [cit. 9. 11. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>.

²¹ Individuální vzdělávací plán, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 9. 11. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1#otazka1>.

²² PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 208.

²³ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 203.

²⁴ ŽÁČKOVÁ, K. *Role metodika prevence v prevenci rizikového chování na základní škole*. Hradec Králové, 2020. s. 31.

- Školní psycholog – je součástí školního poradenského pracoviště. Jeho působení je ve školách, kde velmi dobře zná prostředí i žáky. Jeho činnost spočívá v diagnostice a depistáži, konzultacích, poradenské a intervenční práci a také metodické a vzdělávací činnosti.²⁵

Všechny tyto erudované osoby jsou součástí školního poradenského pracoviště a jsou nezbytnou součástí celého týmu. Jejich práce s dětmi je velmi důležitá, a to jak v diagnostice a spolupráci s poradnami, tak i v rozvoji a vzdělávání žáků. Spoustě žákům se specifickými poruchami učení a jinými podpůrnými opatřeními jejich práce velmi pomáhá v rozvoji klíčových kompetencí žáka, socializačních a komunikačních schopnostech a v poslední řadě v učení a výchovně-vzdělávacím procesu.

- Asistent pedagoga – pedagogický pracovník, který působí ve třídě, kde se vzdělává žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, pozici zřizuje ředitel školy dle školského zákona. Pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením je potřeba vyjádření školského poradenského zařízení.²⁶
- Mentální postižení – příčina vzniku může být vrozená nebo získaná působením exogenních či endogenních vlivů, ale také vlivem v období prenatálním, perinatálním a postnatálním.²⁷

²⁵ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. s. 224.

²⁶ VALENTA, M. a kol. *Slovník speciální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. s. 19.

²⁷ VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie*. 5. vyd. Praha: Parta, 2013. s. 59.

3 J. A. Komenský a podstata jeho pedagogických zásad při vzdělávání romských žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

3.1 Historie a vzdělávání Romů

Romové k nám do Evropy přišli z indického subkontinentu přibližně v 8. – 9. století n. l.²⁸

V dlouhé historii romské kultury a působení Romů na území našeho státu je několik mezníků, mezi které patří 2. světová válka.

Čeští a moravští Romové se vraceli z koncentračních táborů, ze kterých se vrátilo jen několik desítek rodin (přesné údaje nelze zjistit). Slovenští Romové se vraceli z táborů pracovních.

Příslušníci olašských Romů, tehdy kočovných, se vraceli ke kočovnému způsobu života. Naše území nebylo osídleno pouze Romy českými, kterých nebylo příliš velké zastoupení, ale na naše území se přesunulo mnoho Romů ze Slovenska, Maďarska, Rumunska i Polska. Přesunuli se především do průmyslových center a pohraničních oblastí Čech a Moravy.

Nové zřízení státu přineslo změny, mezi které patřila směrnice z roku 1952 „Úprava poměrů osob cikánského původu“. V rámci tohoto opatření byl přijat osmibodový program převýchovy – např. zapojení do řádného pracovního poměru a ubytování v místě bydliště, zvýšený dohled nad školní docházkou, odstranění všech projevů diskriminace v úředním styku a veřejném životě atd.²⁹

První romská škola byla otevřena 22. prosince 1926 v Užhorodě, a to z vlastní iniciativy Romů. Nebylo jim totiž lhotejné, co bude s jejich dětmi, a proto vyhlásili sbírku v roce 1926 s tím, že zbytek peněz poskytla školská správa, která navrhla a stanovila učitele.³⁰ Tato romská škola byla pro děti obrovským přínosem.

²⁸ KALOVÁ, J., ZÁVODSKÁ, M. a kol. *Druhá směna: Jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ*. 1. vyd. Praha: Romea, 2012. s. 14.

²⁹ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2. rozšířené vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. s. 17.

³⁰ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2. rozšířené vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. s. 60 – 61.

Po ukončení romské školy dále některé romské děti navštěvovaly měšťanskou školu nebo některou odbornou školu. Romská škola v Užhorodě byla první svého druhu v Evropě. Za války byla uzavřena a po válce byla součástí SSSR.³¹

V padesátých letech byla opět migrační vlna Romů ze slovenských osad do Čech. V tomto okamžiku nastal velký problém s docházkou dětí. V tomto období byl důraz kladen na předškolní docházku, aby byly děti řádně připraveny do školy. Školní vzdělávání romských dětí se bohužel nevyvíjelo dobře.³²

Po roce 1989 ale začala nová etapa pro českou společnost. Jednalo se (a stále se tak hovoří) o sblíživání a integraci občanů republiky. V České republice žije 14 národnostních menšin, mezi které patří i národnostní menšina Romové.

V roce 2001 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky strategii, která měla vést ke zlepšení vzdělávání romských dětí. Mezi základní strategie patří:

- podpořit Romy ve vzdělávání na všech jeho stupních i po dokončení školní docházky s cílem zlepšit jejich možnosti vzdělávání,
- prostřednictvím zlepšení vzdělávání Romů zlepšit jejich zaměstnatelnost a tím i sociální postavení,
- napomoci rozvoji romské kultury a tradice,
- podpořit postupné směřování společnosti v ČR k etnicky pestré a občansky jednotné společnosti.³³

V posledních letech se české školství zabývá integrací a inkluzí. To se týká jak dětí s určitým tělesným postižením, tak i dětí romských. Integrovat děti s mentální retardací či děti s hyperkinetickou poruchou (ADHD) je důležité. Většina romských dětí totiž pochází ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a integrace je zde nutná.

Cílem integrace je začlenění žáka se speciálně vzdělávacími potřebami do vzdělávání v běžných školách.³⁴

³¹ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2. rozšířené vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. s. 61.

³² *Romové v České republice (1945-1998)*. 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999. s. 204 – 206.

³³ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2. rozšířené vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. s. 34.

³⁴ JAVORSKÁ, I. *Romský žák v českých školách*. Olomouc, 2016. s. 22.

3.2 Romský žák ve škole a rodině

Romský žák při nástupu do školy navazuje a získává vztah a vazbu s učitelem, ale stále je v opravdu silném spojení s rodinou, což není výjimkou ani u českého žáka. Vztahy romského žáka ke škole a také rodině mají ale svá specifika, která je třeba v pozici učitele respektovat.

Pro Romy má totiž rodina velký význam, a to jako základní sociální jednotka, která slouží k reprodukci, výchově a ochraně jednotlivce. Rodina má i význam stabilizační – v nejisté situaci poskytuje členům rodiny stabilitu a zázemí.

Romskou rodinu je nutné chápat jako celek, nikoli jako počet jedinců. Sociální solidarita spojuje všechny členy rodiny. Jedinec v romské rodině není nikdy sám, ani doma, ani vně rodiny. Je součástí intenzivních vztahů.

Dospělí málokdy používají tresty a nikdy dítě nezneužívají. Romové vedou své děti k samostatnosti, což ale neznamená: dělej si, co chceš. Jednotlivec se chová dle toho, jakou má ve skupině úctu.

Malé i velké děti žijí v bezpečí své komunity, která jim poskytuje budoucnost postavenou na tradicích a ochranu před vším neznámým.

Vzhledem k tomu, že rodina je u Romů v žebříčku hodnot v horní příčce, přičemž jako komunita mají své hodnoty, pravidla, způsoby výchovy, nastupuje zde škola jako výchovná instituce, která přináší zvrát v hodnotách rodinné výchovy, apriori nežádoucí. Rodiče těchto dětí mají často na školu negativní vzpomínky a zvažují, zda vůbec své dítě chtějí škole svěřit. Jsou přesvědčeni, že jejich děti dokážou v běžném životě fungovat i jako děti, které povinnou školní docházku splní. Stojí si za tím, že neexistuje žádná vazba mezi vzděláním a ekonomickým či sociálním úspěchem.

Z výše zmíněných důvodů se do konfliktu dostávají dva výchovné systémy (rodina x škola). Protože jsou tak rozdílné, může situace v novém prostředí vyvolat u dítěte nervozitu, nespokojenost a agresivitu vůči ostatním. Z tohoto důvodu je třeba, aby škola projevila maximální úsilí o adaptaci romských dětí.

Romské dítě se může jednoduše dostat do situace skupiny sociálně nepřizpůsobivých a někdy i mentálně postižených dětí. Je to z toho důvodu, že se ve škole prezentují jiné zvyky,

postoje i hodnoty, než které mají nastavené ve své rodině či celé komunitě. Zároveň se ve škole používá jiný jazyk, než na který bylo romské dítě doposud zvyklé (romština).³⁵

Problém spojený s problematikou romštiny a češtiny, je problém komunikační a problém jazykový. U romských žáků je tomu tak dvojnásob, jelikož se učí český jazyk, jakožto druhý (cizí) jazyk. Komunikačním problémem bývá mluvenost a psanost, tedy rozdíly v mluveném a psaném projevu. Jazykový problém se týká užití jazykových prostředků v mluveném a psaném projevu.³⁶

Romský žák ve školách bývá také označován jako sociálně vyloučený žák v edukačním procesu. Jedná se o důsledky sociálního vyloučení v dimenzi socio-ekonomické, kulturní a politické. V dimenzi socio-ekonomické se jedná o konkrétní projevy např. ve standardu bydlení dítěte, v motivaci k učení a vzdělávání, ve stylu stravování a kvalitě stravování, v hygieně, pracovní morálce apod. V kulturní dimenzi to jsou důsledky a projevy v podmínkách rozvoje schopností dítěte, ve společenském chování v daných společenských situacích, v předpokladu k náchylnosti k negativním deviacím – tzn. sociálně patologické jevy, ve vztahu k hodnotám apod. V poslední řadě jsou poté politické konkrétní projevy a rozdíly, kam můžeme zařadit např. morální a sociální vývoj dítěte, deviantní chování, problémy a poruchy chování.³⁷

Cílem učitele při výchovně-vzdělávacím procesu u romských žáků tomu není jinak než u všech ostatních žáků. Pedagogickým cílem je svobodná a aktivní osobnost romského žáka. Cíle dělíme ještě do tří oblastí – teoretické vzdělávání, praktické vzdělávání a výchova hodnot. Výchova hodnot zde hraje důležitou roli, jedná se totiž o zdůraznění hodnotového bohatství romské kultury. Je ale důležité, aby se romské děti učily nejen o své kultuře, ale i o kulturách jiných. Důležitá je zde výchova k univerzálním lidským hodnotám.³⁸

³⁵ BALVÍN, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. s. 43 – 45.

³⁶ ŠTĚPÁNÍK, S. a kol. *Školní výpravy do krajiny češtiny*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2020. s. 235.

³⁷ KALEJA, M. Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. s. 79 – 81.

³⁸ BALVÍN, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. s. 75 – 76..

3.3 Vzdělávání romských žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Žák se speciálně vzdělávacími potřebami je ten, který k naplnění svých vzdělávacích možností potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Tato opatření se dělí do pěti stupňů dle pedagogické, finanční a organizační náročnosti. Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola i bez doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ), a to na základě plánu pedagogické podpory (PLPP) nebo také plánu individuální pedagogické podpory (PIPP). Naopak podpůrná opatření druhého až pátého stupně uplatňuje škola až dle doporučení ŠPZ.³⁹

Rozebereme si pojetí vzdělávání žáků se SVP a systém péče o tyto žáky.

3.3.1 Pojetí vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

Při vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními je nezbytné mít na zřeteli fakt, že se každý žák individuálně liší svými potřebami. Opět se střetáváme s individualitou a individuálním přístupem k žákům, stejně tak, jako tomu bylo u Komenského. Individualita u těchto žáků hraje klíčovou roli.

Pedagog žákovým schopnostem a dovednostem přizpůsobuje své vzdělávací strategie. Pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními prvního stupně je školní vzdělávací program (ŠVP) podkladem pro tvorbu PLPP. U žáků s podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně je ŠVP podkladem pro tvorbu IVP, na jehož úrovni je na doporučení ŠPZ možné upravovat očekávané výstupy. Zároveň je v těchto případech taktéž na doporučení ŠPZ zařazována speciálně pedagogická intervence a pedagogická intervence. Pokud se jedná o dítě s lehkým mentálním postižením (LMP), je třeba zohledňovat jeho specifika – problémy ve čtení, psaní, počítání, problémy s porozuměním, krátkodobou pamětí atd.⁴⁰

Na základě podpůrných opatření umožňujeme žákům se SVP vzdělávání odpovídající jejich úrovni a jejich individuálním potřebám. V určité návaznosti to souvisí i s Komenským. Komenský totiž kladl důraz na individuální přístup k žákům, který se díky IVP uplatňuje i v dnešní době. To se netýká ale pouze žáků, kteří se vzdělávají dle IVP, ale všech žáků. Komenský považoval za nelidské, pokud není někomu umožněno vzdělávat se, a to z důvodu jakékoli odlišnosti (pohlaví, víra, nadání). Dle něj měl na vzdělání právo každý, tedy i ten,

³⁹ RVP ZV [online]. MŠMT 2022 [cit. 13. 11. 2022]. s. 144. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁴⁰ RVP ZV [online]. MŠMT 2022 [cit. 13. 11. 2022]. s. 144. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

kdo je méně nadaný. Tvrdil, že ten, kdo je nadání zdlouhavějšího a chatrnějšího, tím více potřebuje pomoci.⁴¹

3.3.2 Systém péče o žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními ve škole

V ŠVP škola stanovuje pravidla a průběh tvorby PLPP, jeho realizaci a vyhodnocování. Stejně tak je tomu i v případě IVP – tvorba, realizace, vyhodnocení.⁴²

3.3.3 Podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

Aby vzdělávání těchto žáků bylo úspěšné, je třeba zabezpečit:

- uplatňování principu diferenciacce a individualizace,
- stanovená podpůrná opatření,
- u žáka, který nemůže vnímat sluchem, využívat komunikační systém, který odpovídá žakovým potřebám a se kterým má zkušenosti,
- u žáka, který při komunikaci používá alternativní či augmentativní prostředky, využívat systém, který odpovídá jeho potřebám,
- případné spojování a dělení vyučovacích hodin,
- formativní hodnocení,
- případné prodloužení základního vzdělání na deset ročníků, a to u žáků uvedených v § 16 odstavec 9 školského zákona,
- spolupráce se zákonnými zástupci, ŠPP, ŠPZ,
- spolupráce s ostatními školami.⁴³

⁴¹ KRÁLOVÁ, Ž. *Pedagogické principy J. A. Komenského a jejich uplatňování v praxi*. Univerzita Pardubice, 2014. s 15.

⁴² RVP ZV [online]. MŠMT 2022 [cit. 13. 11. 2022]. s. 145. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁴³ RVP ZV [online]. MŠMT 2022 [cit. 13. 11. 2022]. s. 146. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

3.4 Nezbytnost zásad při vzdělávání romských žáků

Romové mají jako nejdůležitější hodnotu samotný život. Vysokou hodnotu má vše, co vede k pokračování života, tedy funkce reprodukční. Jejich další hodnotou je postavení ve společnosti. Nejvyšší uznávané hodnoty jsou tedy obecně: láska v rodině, zdraví, peníze, fyzická síla, touha vyniknout, pohostinnost, sexuální život (nastupuje již v počátku puberty).

Když se podíváme na žebříček romských hodnot, nevidíme v něm vzdělání, školu. Romové totiž školu často chápou jako instituci represivní. Cítí se vůči škole nedůvěřivě a tuto nedůvěru přenáší i na své děti. Romové si vzdělání neváží tak jako „gádžové“. Z tohoto důvodu děti často nechodí do školy i z malicherných důvodů.

Výchova v rodině zároveň není ideální přípravou pro školní práci.

Vzdělávání romských dětí je velmi ovlivněno nízkou motivací ke vzdělání, nevhodnými podmínkami ke studiu a nízkou úrovní vzdělání rodičů.⁴⁴

Romský žák je v rodinném kruhu veden ke vzdělávání ve velmi nízké míře. Hodnoty jsou odlišné od hodnot majoritní společnosti a vzdělání se v jejich žebříčku hodnot nenachází vůbec. Jelikož tyto děti mají často negativní postoj ke škole a celkově ke vzdělání, který ale přebírají od rodičů, je velmi obtížné nastartovat motivaci, kterou také neznají. Je velice důležité tyto děti motivovat a alespoň trochu nastínit hodnoty majority. Jde o to, aby se romský žák adaptoval a byl schopen se vzdělávat a mít k tomu důvod a motivaci. Proto, když budeme vycházet z názorů a učení Komenského, bude pro nás velmi důležité využívat jeho zásady. Romské děti totiž potřebují pevný řád, pravidla, důslednost a motivaci. Pro udržení těchto pravidel, která na takto specifickou skupinu platí, je vhodné držet se několika důležitých zásad Komenského. Ty nám pomáhají jednak nabudit v dětech motivaci, ale zároveň vytváří vztah učitel – žák, který hraje obrovskou roli při práci s těmito dětmi. Romské děti totiž potřebují získat důvěru, aby byly schopny ve škole fungovat a respektovat nastavená pravidla. Právě vztah k učiteli a důvěra hraje velkou roli ve výchovně-vzdělávacím procesu těchto žáků.

Zároveň je dobré a vhodné, aby se vytvořil kladný vztah učitel – rodič. Romští rodiče mají negativní vztah ke škole. Pokud si ale učitel vytvoří kladný vztah s dítětem, dítě je schopno ovlivnit svého rodiče. Když je spokojené dítě, je spokojený rodič. Proto je dobré na všechny tyto faktory a body dbát. Zároveň pokud rodič dokáže na školu změnit názor a přiklání

⁴⁴ MARTINČÍKOVÁ, I. *Pohled romských dětí na výchovu ve své rodině*. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální v Kroměříži, 2015. s. 26 – 34.

se ke kladnému postoji, je poté schopen plnit i očekávání učitelů vztahující se k rodičům. Na základě jejich plnění celý proces funguje lépe.

Učitelé od rodičů očekávají:

- ochotu řešit problémy,
- péči a kontrolu dětí,
- zajištění toho, aby děti nosily potřebné pomůcky,
- zájem o setkávání a komunikaci s učitelem,
- plnění požadavků učitele.⁴⁵

3.5 Nejdůležitější zásady

Ve výchovně-vzdělávacím procesu jsou důležité všechny zmíněné didaktické zásady. Práce s romskými žáky je však natolik specifická a je třeba vyzdvihnout některé zásady, které na romské žáky nejvíce platí a které jim nejvíce napomáhají při učení.

Jedná se o zásadu individuálního přístupu k žákům, zásadu názornosti a zásadu trvalosti.

K zákonu č. 561/2004 Sb. se vztahuje několik vyhlášek MŠMT, mezi které patří vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška zrušila vyhlášku č. 73/2005 a upřesnila vzdělávání žáků uvedených v § 16 školského zákona. Pro pedagoga, který s těmito žáky pracuje, je vhodné do vyhlášky nahlédnout, neboť obsahuje celkem 5 příloh. Příloha č. 1 obsahuje přehled podpůrných opatření, příloha č. 2 vzor IVP, příloha č. 3 příklad PPP, příloha č. 4 vzor zprávy ze ŠPZ a příloha č. 5 obsahuje doporučení pro vzdělávání žáka se SVP ve škole.⁴⁶

3.5.1 Zásada individuálního přístupu k žákům

Zásadu individuálního přístupu k žákům jsme postavili na vrchol pyramidy, protože už ze samotných podpůrných opatření a individuálních vzdělávacích plánů pojem *individualita* vyzařuje. Tato zásada v našem případě hraje opravdu podstatnou roli. Komenský hájil ve své době nutnost vzdělávat všechny žáky, a to bez ohledu na jejich typ a stupeň postižení.⁴⁷ Dokumentem, mezi jehož cíle patří rovnocenné vzdělávání a snížení

⁴⁵ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002. s. 413.

⁴⁶ JEKL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno, 2017. s. 16.

⁴⁷ JEKL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno, 2017. s. 8.

nerovností, je Strategie vzdělávací politiky v ČR do roku 2030+. Prioritou Strategie je snižování nerovností s cílem maximálně rozvinout potenciál každého jedince.⁴⁸

3.5.2 Zásada názornosti

Jak již víme, zásada názornosti patří k nejstarším zásadám.⁴⁹ Jedná se o zásadu, která učiteli říká, aby žáci pomocí smyslové zkušenosti získávali poznatky. Využívat se dá všech smyslů a názor může být zrakový, sluchový, pohybový apod.

Tuto zásadu považuji za velice podstatnou při práci s romskými žáky z důvodu vysoké neznalosti základních pojmů. Rodiče dětem často nečtou pohádky, nehrají si s nimi, nechodí s nimi ven, tudíž dítě nezná spoustu základních pojmů, které se okolo něj nachází. Děti poté často ve výuce neznají pojmy, nerozumí učivo, a to na základě chyby rodičů, tudíž i zde odkazují k předchozím kapitolám. Proto je velmi důležitá názornost. Dítě si pomocí obrázků, kdy zrakově vnímá daný jev, lépe osvojí učivo. Zároveň díky zrakové činnosti pozná a pochopí daný termín. Dále je dobré, aby si děti osahaly předměty a sluchově vnímaly jevy. Je pro ně obtížná sluchová a komunikační činnost, a to díky českému jazyku, který je pro tyto žáky náročný.

Obecně můžeme tedy říci, že zásada názornosti je u romských dětí jednoznačně jedna z nejdůležitějších, která jim pomáhá lépe učivo pochopit nebo se i seznámit s věcmi a termíny, které v životě neslyšely.

3.5.3 Zásada trvalosti

Zásada trvalosti je při vzdělávání romských žáků taktéž nezbytnou, a to z důvodu nedostatečné domácí přípravy a celkovému přístupu ke vzdělání, jak již víme z předchozí kapitoly, kde jsme si rozebírali, že Romové vnímají školu jako instituci represivní a cítí se vůči škole nedůvěřivě. Tyto pocity vnímají i jejich děti. Z tohoto důvodu není vzdělání a domácí přípravě věnováno tolik pozornosti, a proto tuto funkci nahrazuje škola. Je tedy nezbytné s žáky důkladně a neustále opakovat již probrané učivo.

⁴⁸ JEKL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno, 2017. s. 14.

⁴⁹ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing, 2014. s. 66.

Praktická část

4 Případová studie

4.1 Cíl a metody šetření

V praktické části se budeme věnovat výzkumu. Zvolili jsme si výzkum kvalitativní. Jedná se o výzkum, který vychází z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty lidského jednání. Kvalitativní výzkum tedy připouští existenci více realit. Pokud bychom chtěli komparovat opačný výzkum, tedy kvantitativní, tak kvantitativní výzkum vychází z pozitivismu/novopozitivismu a připouští existenci pouze jedné objektivní reality.⁵⁰

Zaměříme se na čtyři případové studie romských žáků, kteří se vzdělávají dle individuálního vzdělávacího plánu. Zvolili jsme si žáky druhého stupně základní školy v poměru 2 dívek a 2 chlapců, každý z jiného ročníku. Konkrétně se bude jednat o žáka 6. třídy, žákyni 7. třídy, žákyni 8. třídy a žáka 9. třídy. Tyto žáky jsme zvolili na základě řádné konzultace s vyučujícími druhého stupně, kteří s žáky pracují, a po konzultaci s metodičkou prevence.

V případové studii se budeme zabývat několika podrobnými zkoumánými zvolených jedinců a zároveň se jim budeme snažit porozumět.⁵¹ V pedagogice a psychologii se případová studie (neboli kazuistika) používá především pro nástin uceleného obrazu dosavadního vývoje jedince a jeho dílčích osobnostních projevů.⁵²

Jedná se o kvalitativní výzkum, ve kterém je třeba využívat především metodu rozhovoru a pozorování, které jsou na sobě závislé. Rozhovor je důležitým nástrojem poznání šetřeného subjektu a ve zvolené případové studii je nenahraditelnou metodou.⁵³

Budeme popisovat čtyři případy žáků. Rozebereme jejich osobní, rodinnou, zdravotní a školní anamnézu. Podstatnou částí školní anamnézy budou konkrétní rozborů IVP a doporučených pedagogických postupů při práci s těmito žáky. Při osobní anamnéze a charakteristice žáků budeme vycházet z IVP. Zároveň využijeme i metodu pozorování žáků

⁵⁰ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada publishing, 2016. s. 29.

⁵¹ ŠVAČÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 97.

⁵² MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. 2. upravené vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2003. s. 10.

⁵³ JAVORSKÁ, I. 2016. *Romský žák v českých školách*. Olomouc, 2016. s. 33.

a jejich chování při rozhovorech. Cílem praktické části bude porovnat a vyhodnotit, zda se teorie shoduje s praxí.

4.2 Kritéria pro výběr účastníků

Při výběru účastníků případových studií jsme si stanovili kritéria, dle kterých budeme účastníky volit.

Kritéria jsou:

- národnost – Rom/Romka,
- věk – žáci druhého stupně,
- vzdělávání dle IVP.

4.3 Průběh šetření

Průběh šetření probíhal především v prostorách budovy základní školy, a to v rámci vyučování, ale i v čase po vyučování dle naplánovaných konzultací i se zákonnými zástupci žáků.

Účastníky praktické části jsme volili na základě důkladné konzultace s třídními učiteli druhého stupně, ale především s metodičkou prevence a ostatními členy školního poradenského pracoviště ZŠ. Hlavní roli při výběru žáků hrál jejich věk, ale také rodinné prostředí a úroveň komunikace s rodiči. Základním kritériem však bylo vzdělávání žáků se SVP dle IVP.

Prvně jsme oslovili žáka, zda by byl ochoten spolupracovat na výzkumu, a následně jsme vše probrali se zákonnými zástupci, zda souhlasí či nikoli, objasnili jsme cíl, podmínky a průběh šetření. Šetření probíhalo dle předem domluvených konzultací, u kterých byl přítomen zákonný zástupce žáka i žák. Během rozhovoru jsme rozebírali především osobní, rodinnou a zdravotní anamnézu a v poslední řadě i školní anamnézu, podstatnou pro náš výzkum. Na základě souhlasu zákonného zástupce, žáka a třídního učitele nám byl předložen IVP, který jsme poté rozebírali, a vyhodnocovali jsme vhodné pedagogické postupy pro práci s žákem.

4.4 Případová studie chlapce Adama

4.4.1 Osobní anamnéza

Adam je velmi milý, slušný chlapec. Je žákem 6. ročníku základní školy. Má staršího bratra, který už má svou vlastní rodinu. S otcem se Adam nestýká, otec o něj nejeví zájem.

4.4.2 Rodinná anamnéza

Adam pochází z neúplné rodiny. Žije v Přerově se svou matkou, která je ze zdravotních důvodů v invalidním důchodu.

Adam má ještě staršího bratra, se kterým se nestýkají příliš často, protože už vede vlastní život a má svou rodinu. Vztah spolu ale mají hezký.

Prarodiče už Adam nemá a v jeho životě hraje hlavní roli jeho maminka, se kterou má velice hezký vztah. Maminka před dvěma lety prodělala vážnou operaci a byla v kómatu, a proto je na ni Adam více fixován.

Maminka má vystudovanou základní školu, jeho prarodiče z matčiny strany byli vyučený zedník a vyučená švadlena.

4.4.3 Zdravotní anamnéza

Adam se narodil předčasně, a to v 8. měsíci těhotenství. Porod proběhl císařským řezem a Adam byl poté v inkubátoru.

Po porodu se žádné další komplikace nenaskytly. Adam byl zdravé miminko. Během života taktéž neprodělal žádné závažné úrazy či nemoci a netrpí ani alergiemi či astmatem.

4.4.4 Školní anamnéza

Když byl malý, maminka mu nečetla knihy ani pohádky, jen se snažila dbát na plnění domácích úkolů. V tomto směru zde velmi chybí další rozvoj dítěte a obohacování slovní zásoby v útlém dětství právě prostřednictvím čtení knih, pohádek či pozorováním obrázkových knih.

Maminka poprvé navštívila s Adamem pedagogicko-psychologickou poradnu (dále poradna), když chodil do mateřské školy a byly mu 4 roky. Poté byli v poradně až když chodil do školy. Od té doby poradnu navštěvují pravidelně a chodí na kontrolní přehledy.

V poradně bylo Adamovi diagnostikováno LMP (lehké mentální postižení). V této návaznosti bylo doporučeno několik postupů a podpůrných opatření – IVP, dle kterého se Adam vzdělává.

Adam je ale velmi cílevědomý a šikovný žák. Rád by se odstěhoval do Velké Británie a chtěl by se živit jako číšník. Chce jít na střední odborné učiliště – obor kuchař/číšník. Ve všech jeho snech ho maminka podporuje.

4.4.5 Analýza IVP

Důvodem vzdělávání dle IVP je diagnostikované LMP, které Adama negativně ovlivňuje při výuce. Vzdělávání dle IVP je realizováno dle RVP ZV s minimální doporučenou úrovní očekávaných výstupů, a to ve všech předmětech vyjma výchov.

Personální zajištění je zde tvořeno především AP, který je přítomen po celou dobu výuky. AP pracuje s Adamem ve třídě, mimo třídu, a to podle pokynů učitele. Také se podílí na doučování Adama.

Zadávání úkolů je třeba provádět jednoduše, po jednotlivých krocích. Učitel musí ověřovat, zda Adam rozumí zadání práce, musí respektovat unavitelnost žáka a zařazovat do výuky i relaxační cvičení.

Způsob ověřování vědomostí je možno provádět ústně a individuálně (tato forma je preferována), dále ale i pomocí pracovních listů, doplňovacích cvičení, výtvarných úkolů.

Hodnocení následně probíhá klasifikačním stupněm ve skupině žáků stejné úrovně. Je vhodné doplňovat výuku i o motivační hodnocení, odměny. Důležité je nesrovnávat Adama s ostatními spolužáky.

Mezi doporučené pomůcky jsou zařazeny speciální učebnice, pracovní učebnice, přehledy učiva a pracovní listy, videa a obrázky.

4.4.6 Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Adamem

Vhodné pedagogické postupy a doporučení při vzdělávání Adama:

- individuální přístup, s pomocí AP ve třídě/mimo třídu,
- využívat návaznosti učiva, nové učivo jen přehledně a srozumitelně,
- průběžná kontrola pochopení zadání úkolů,
- pozitivní motivaci,
- opakování učiva různými způsoby,
- střídání práce a odpočinku,
- pochvala individuálně i před třídou,
- využívání kartiček, přehledů, okének,

- podpora samostatnosti,
- upřednostnit ústní zkoušení,
- rozvíjet komunikační a sociální schopnosti.

4.4.7 Analýza výstupu Adama dle IVP

V komunikační a slohové výchově mezi výstupy patří: rozlišení spisovného a nespisovného jazyka a jeho vhodné užití při komunikaci, reprodukce textu, popis osoby, pracovního postupu, vypravování – s podporou AP.

V jazykové výchově se dbá na to, aby Adam ovládal orientaci v Pravidlech českého pravopisu, určil podstatná jména od sloves, uměl samohlásky a souhlásky, rozlišil větu jednoduchou a souvětí, zvládal poznávat slovní druhy, skloňoval podstatná a přídavná jména, ovládal osobní zájmena, časoval slovesa, uměl pravopis vyjmenovaných slov a pravopis dle shody přísudku s podmětem.

V literární výchově má Adam zvládat orientaci v textu, sdělení hlavní myšlenky tohoto textu, vyjmenovat hlavní postavy a jejich vlastnosti. Dále by měl zvládnout popsat dojmy z divadelního představení, naučit se krátkou báseň – s pomocí AP, rozlišit poezii a prózu.

4.5 Případová studie dívky Nikoly

4.5.1 Osobní anamnéza

Nikola je žákyní 7. ročníku základní školy. Žije v Přerově se svou matkou a čtyřmi sestrami. Nikola je tichá, hodná dívka.

4.5.2 Rodinná anamnéza

Nikola má prarodiče Slováky, kteří často mluví romsky, proto sama romsky rozumí, ale nemluví. Doma s matkou a sestrami komunikují v češtině.

S otcem se Nikola moc nestýká, častěji se stýká s nevlastním otcem, biologickým otcem dvou mladších sester.

Matka i prarodiče mají základní vzdělání, ale matka Nikolu i ostatní dcery vede k tomu, aby šly na střední školu/učiliště.

4.5.3 Zdravotní anamnéza

Nikola se narodila o dva týdny dříve. Těhotenství probíhalo bez větších komplikací. Po narození se neobjevily žádné závažné nemoci.

Neprodělala žádné vážné nemoci, úrazy a nehody. Nemá žádná onemocnění, ale občas trpí na kopřivku.

Má splněna všechna základní očkování, navíc podstoupila i očkování proti rakovině děložního čípku.

4.5.4 Školní anamnéza

Když Nikola nastoupila do první třídy, matka se jí věnovala. Plnění domácích úkolů nebylo řádné. Četly ze slabikáře, žádné knihy navíc dle informací matky i Nikoly neměla.

Na prvním stupni se u žákyně objevovaly logopedické potíže, proto pravidelně navštěvovala školního logopeda. Docházela tam pouze po dobu prvního stupně. Sluchové vady nemá, ale při poslední prohlídce u obvodní lékařky bylo zjištěno, že žákyně špatně vidí do dálky, a tudíž bude potřeba zajistit brýle. Ty Nikola stále nemá.

Na prvním stupni s matkou poprvé navštívila poradnu, protože ve škole byla pomalejší, potřebovala více času na práci a měla problém se zafixováním učiva. Od té doby navštěvuje poradnu pravidelně, vzdělává se dle IVP s podporou AP.

4.5.5 Analýza IVP

Důvodem nastavení IVP je Nikolín nízký potenciál, který se negativně promítá do všech vzdělávacích oblastí.

Hlavní prioritou je dosáhnout odpovídající úrovně požadovaných znalostí v daném ročníku se zaměřením na kvalitu těchto znalostí. Zároveň je cílem rozvoj komunikačních dovedností – verbálních i neverbálních a v neposlední řadě snaha o začlenění do třídního kolektivu.

Úprava očekávaných výstupů se Nikolý netýká, je však třeba, aby vyučující dbali pouze na základ učiva a navazovali na dosavadní znalosti a dovednosti Nikolý.

Při organizaci výuky je třeba uplatňovat podpůrné opatření třetího stupně, tedy AP. Dále je důležité vést žákyni k samostatnosti, zaměřit se na procvičování a opakování již získaných vědomostí a dovedností. Umožnit i zvýšenou časovou dotaci, přistupovat k žákyni individuálně dle potřeby.

Při zadávání úkolů je nutné zadání zopakovat a ověřit, zda žákyně všemu rozumí. Je třeba průběžně kontrolovat všechny její kroky při práci.

Ověřování znalostí provádět ústní i písemnou formou – testy, rozhovor, doplňovací práce.

Vhodné je i využití různých didaktických a názorných pomůcek pro lepší pochopení učiva.

Kromě podpůrného opatření IVP a AP je součástí i spolupráce se školním psychologem.

4.5.6 Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Nikolou

Vhodné pedagogické postupy a doporučení při vzdělávání Nikolý:

- srozumitelná komunikace, jasná pravidla,
- přehledy učiva, tabulky a číselné osy,
- zpřehlednit Nikolé podstatné informace, odlišovat je barevně,
- řešení úkolů nacvičit, opakovat, pracovat i s chybou,
- zadávat krátké jednoduché úkoly,
- dostatek času,
- pochvaly,
- kontrolovat porozumění.

4.5.7 Analýza výstupu Nikoly dle IVP

Žákyně zvládá učivo ročníku, učivu rozumí a má ho pevně zafixované.

Žákyně ovládá komunikaci se spolužáky i vyučujícími. Komunikuje prostřednictvím verbálních i neverbálních prostředků a obohacuje svou slovní zásobu.

4.6 Případová studie dívky Lucie

4.6.1 Osobní anamnéza

Lucie je romskou žákyní 8. třídy základní školy. Pochází z úplné rodiny a má 2 starší bratry, je tedy nejmladší z dětí. Je usměvavá, milá, klidná a samotářská.

Chtěla by jít na střední odborné učiliště, obor kadeřník nebo kuchař/číšník.

4.6.2 Rodinná anamnéza

Lucie pochází z úplné rodiny. Bydlí se svými rodiči a dvěma staršími bratry v Přerově. Oba bratři chodili do stejné školy, jako Lucie.

Maminka Lucie pochází také z úplné rodiny, stejně tak jako tatínek Lucie. Matka je ze šesti dětí a otec ze tří. První dítě spolu matka s otcem měli poměrně brzy, a to v 18 letech. Oba rodiče mají vystudovanou pouze základní školu – matka speciální.

Matka ani otec nejsou zaměstnaní. Jsou vedeni na Úřadu práce v Přerově.

V domácnosti spolu rodina komunikuje v češtině. Prarodiče Lucie používají i romštinu při komunikaci s rodiči, ale děti, tedy Lucie ani její sourozenci, romsky nemluví. Znají pouze základní slova, ale jinak nerozumí a romštinu nepoužívají.

Rodiče děti vedou ke vzdělání, ale ne ve velké míře. Necháávají volbu čistě na dětech. Matka se s Lucií doma učila už od nástupu do 1. třídy, plnila s ní domácí úkoly, četla ve slabikáři, později i nějaké knihy.

Lucii učení dělalo problémy, převážně ve čtení, konkrétně výslovnost. S tou ostatně měla problémy už od dětství, a proto chodila do logopedické třídy již v mateřské škole. Mimo to také navštěvovala logopeda.

4.6.3 Zdravotní anamnéza

Těhotenství matky s Lucií probíhalo více méně bez komplikací. Lucie se však narodila předčasně, přibližně v 8. měsíci. Matka si údaj nepamatuje přesně. Narodila se, stejně jako starší bratr, císařským řezem. Po porodu prodělala novorozeneckou žloutenku.

Matka díky předčasnému narození, a jeho dopadu, chodila s Lucií cvičit Vojtovu metodu k paní doktorce. Lucie měla problémy s chůzí, proto musela na noze nosit dlahu.

Ostatní zdravotní problémy, jako je astma, alergie a jiné, Lucie nemá. Je však očkováná kromě základních vakcín i na Covid – dvě dávky a ve třinácti letech podstoupila očkování proti rakovině děložního čípku.

V mateřské škole navštěvovala již zmiňovanou logopedickou třídu a pravidelně docházela k logopedovi. Kromě toho také špatně vidí do dálky, ale brýle nenosí. Jiné vady (sluchové...) se u ní nevyskytují.

4.6.4 Školní anamnéza

Lucie po nástupu do první třídy prospívala, ale objevovaly se patrné problémy. Ty se projevovaly především v pracovním tempu Lucie, ve čtení a v potížích se správnou výslovností a artikulací slov.

V první nebo druhé třídě navštívila matka s Lucií poradnu, kde se na základě vyšetření začala Lucie vzdělávat dle IVP. V posledním přešetření jí bylo diagnostikováno LMP. Lucie pracuje s AP, který jí je k dispozici po celou dobu výuky, když Lucie potřebuje pomoc.

4.6.5 Analýza IVP

Lucie se nyní vzdělává dle IVP na základě vyšetření PPP Přerov. Primárním důvodem IVP je celkový pokles kognitivní výkonnosti. Její pracovní tempo je zpomalené a receptivní řeč vážně.

Hlavními prioritami je zvládnutí učiva 8. ročníku a fixace učiva a jeho pochopení. Prioritou je posílení matematiky se zaměřením na matematické operace nižších ročníků. Cílem je také posílení samostatnosti žákyně a jejích komunikačních dovedností.

Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání je realizováno prostřednictvím AP. Zde se zaměřuje AP na individualizovanou výuku, opakuje s Lucií látku, dovysvětluje pojmy, kterým Lucie nerozumí, a je jí nápomocen. Jedná se však o sdíleného asistenta pro žáky se SVP.

4.6.6 Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Lucií

Vhodné pedagogické postupy a doporučení při vzdělávání Lucie jsou:

- individualizovaná výuka s pomocí AP,
- prodloužený výklad,
- korekce kroků,
- společná analýza postupů řešení,
- delší limit na zpracování dílčích úkolů ve výuce,
- opakování učiva,
- využívání názorných pomůcek, didaktických materiálů,
- využití metod názorně-demonstračních, aktivizujících,
- zařazování relaxačních a pohybových aktivit při větší únavě žákyně,

- nácvik správné techniky čtení a psaní – opakování abecedy,
- diktáty nahrazovat psaním velkých a malých písmen a postupně přidávat slabiky a následně slova (od jednoslabičných k víceslabičným),
- ocenit především snahu.

Velkou roli zde hraje individuální přístup a názornost ve výuce.

4.6.7 Analýza výstupu Lucie dle IVP

Očekávané výstupy jsou upraveny na minimální výstupy RVP ZV.

V českém jazyce by žákyně měla být schopna rozlišit spisovný a nespisovný jazyk při běžné komunikaci. Měla by zvládnout jednu reprodukci textu, kdy při slovním projevu ovládá intonaci, přízvuk, pauzy a tempo řeči.

V rámci jazykové výchovy je jedním z hlavních cílů orientace v Pravidlech českého pravopisu. Dále také určování sloves a podstatných jmen. Opis jednoduchého textu a v něm rozlišování vět jednoduchých a souvětí. Očekává se znalost abecedy a řazení slov dle abecedy. Podstatné zastoupení mají i vyjmenovaná slova, jejich znalost a zvládnutí doplňování y/i do všech vyjmenovaných slov.

V oblasti literární výchovy se očekává orientace v literárním textu a schopnost odpovídat na otázky týkající se přečteného textu. V poslední řadě by žákyně měla být schopna se naučit jednoduchou básničku (s pomocí AP).

4.7 Případová studie chlapce Davida

4.7.1 Osobní anamnéza

David je žákem 9. třídy. Pochází z úplné rodiny. Má celkem 6 sourozenců, z toho 5 bratrů a 1 sestru.

Je snaživý, ale na střední školu/učiliště se nechystá. Raději chce pracovat.

4.7.2 Rodinná anamnéza

Žije s matkou a jejím přítelem v Prosenicích. Matky přítel není biologickým otcem Davida.

Matka pochází z Přerova a navštěvovala zvláštní školu, stejně tak, jako její rodiče, tedy Davidovi prarodiče. Matka Davida nijak zvláště nepodporuje v dalším vzdělávání, nechává volbu čistě na synovi.

Matka je zvyklá komunikovat v romštině i češtině, ale preferuje romštinu. Je takto zvyklá mluvit už od malička, protože se v jejich domácnosti hovořilo převážně romsky. David s matkou i ostatními členy rodiny komunikuje v romštině, tudíž romsky umí a rozumí. Zvládá ale komunikaci i v českém jazyce, a to na půdě školy a v okruhu přátel.

4.7.3 Zdravotní anamnéza

Těhotenství probíhalo dle matky bez sebemenších problémů. David se narodil v termínu a po porodu ani během něj se nevyskytly komplikace.

V dětství a dospívání neprodělal žádné úrazy a vážné nemoci. Netrpí alergii ani astmatem.

Má však dle prohlídky u praktického lékaře nosit dioptrické brýle, které dle matky nemá ani pořízené.

4.7.4 Školní anamnéza

David byl hodné a víceméně bezproblémové dítě. Problémy nastaly až s přechodem na druhý stupeň a s nástupem puberty. Matka však komunikuje se školou vždy, když je potřeba.

David pravidelně navštěvuje poradnu již několik let z důvodu pomalého pracovního tempa a nedostatků ve všeobecném přehledu. Má diagnostikováno LMP, na jehož základě se vzdělává dle IVP. Kromě IVP má i další podpůrné opatření, a to AP.

Ve škole je snaživý, ale potřebuje neustálou podporu AP, je třeba, aby byl k práci motivován, a to i v rámci dílčích kroků a úkolů. Jeho pracovní tempo je dle vyšetření v PPP

pomalé, a proto má nárok na více času pro splnění zadaných úkolů. V poslední řadě je pro Davidovo vzdělávání důležitá komunikace s matkou a informovanost v rámci jeho chování i školních výsledků.

4.7.5 Analýza IVP

David se vzdělává dle IVP z důvodu diagnostikovaného LMP, přičemž hlavními prioritami vzdělávání a rozvoje žáka jsou: zvládnutí minimálních výstupů, rozvoj komunikačních a sociálních dovedností a rozvoj všeobecných znalostí a přehledu.

Výuka dle IVP je realizována ve všech vyučovacích předmětech. Žák se vzdělává dle IVP, který vychází z RVP ZV s minimální doporučenou úrovní pro úpravy minimálních výstupů.

Pro Davida je velmi důležitá vhodná organizace výuky, která spočívá v individuální práci s AP ve třídě, případně i mimo třídu, a to v klidné místnosti, dle pokynů vyučujícího. Zároveň je třeba střídát pracovní činnosti s uvolněním, při výuce dbát na využívání názorných pomůcek a pracovat s motivací žáka.

Zadávání úkolů probíhá co nejjednodušeji, po dílčích krocích. Vyučující vždy ověřuje, zda žák pochopil a porozuměl zadání. Zadání vždy zadává ústně. Písemně pouze v případě zlepšení čtenářské a písemné gramotnosti. V poslední řadě je nutné, aby měl David na práci více času.

Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání je řešeno AP, který individuálně pomáhá při zprostředkování učiva a kontroluje pochopení instrukcí. Dle potřeby pokyny opakuje, dovysvětluje a poskytuje zpětnou vazbu, motivuje Davida k dokončení úkolu. AP pomáhá Davidovi zvládat celý proces práce a plánuje do jeho činností i relaxační cvičení a přestávky. Podílí se také na budování vztahu s vrstevníky i s dospělými. AP pracuje s motivací, čímž se podílí na tvorbě motivačního systému. V poslední řadě AP komunikuje s rodinou Davida.

V rámci IVP a celkového vzdělávání Davida je nutno průběžně informovat rodiče o výsledcích práce i chování žáka.

4.7.6 Doporučené pedagogické postupy při vzdělávání a práci s Davidem

Vhodné pedagogické postupy a doporučení při vzdělávání Davida jsou:

- individuální a trpělivý přístup,
- respekt,
- střídání aktivit,
- častější přímá práce učitele a žáka,
- úzká spolupráce s AP,
- nácvik sociálního chování,
- práce s motivací, ocenění i správně provedeného úkolu,
- klást důraz na kvalitu, nikoli kvantitu,
- časová tolerance,
- využívání názorných pomůcek (vizuální podpora),
- vedení k větší míře samostatnosti.

4.7.7 Analýza výstupu Davida dle IVP

Očekávané výstupy jsou upraveny na minimální výstupy RVP ZV.

V českém jazyce by žák měl být schopen rozlišit spisovný jazyk od nespisovného a tuto znalost využívat při komunikaci ve škole. Měl by zvládnout dle přečtené předlohy reprodukovat text, správně intonovat a volit vhodné tempo řeči.

V rámci jazykové výchovy se žák orientuje v Pravidlech českého pravopisu, určuje podstatná jména a slovesa. Ovládá samohlásky i souhlásky. Zvládne seřadit slova dle abecedy. Rozliší větu jednoduchou a souvětí, kde rozumí pořádku slov. Ovládá pravopis vyjmenovaných slov, slovní druhy a shodu přísudku s podmětem.

V literární výchově se orientuje v textu, ze kterého je schopen vyjádřit hlavní myšlenku, popsat postavy a jejich vlastnosti. Zvládne se naučit krátkou básničku s pomocí AP. Rozliší poezii a prózu.

V předmětu cvičení z českého jazyka je třeba se soustředit na opakování, procvičování a fixaci učiva. Tato fixace probíhá prostřednictvím pravopisných cvičení.

Vše probíhá s pomocí AP po celou dobu výuky.

4.8 Celkové vyhodnocení šetření

V šetření jsme se zabývali vzděláváním žáků se SVP, kteří se vzdělávají dle příslušného podpůrného opatření. Podpůrnými opatřeními jsou ve všech případech individuální vzdělávací plány a asistent pedagoga.

Velkou roli ve vzdělávání romských žáků se SVP hraje nepodnětné prostředí, ve kterém žáci vyrůstají. Jedná se o prostředí chudé na okolní podněty, které se podílí na celkovém rozvoji dítěte. V našem případě se rodiče dětem nevěnují v takové míře, která je vhodná a je třeba pro rozvoj dětí již od útlého věku. Problémem je zároveň i vzdělání samotných rodičů, které často neodpovídá očekávaným znalostem. Rodiče nemají dostatečně vyvinutou slovní zásobu a nemají osvojené základní znalosti a vědomosti, tudíž nejsou schopni být nápomocni svým dětem v plnění jakýchkoli úkolů. Jedná se o sociálně znevýhodněné prostředí, ve kterém neprobíhá dostatečná míra komunikace s dětmi, a nedochází tak k rozvoji komunikačních schopností a dovedností dítěte, ani k obohacování jeho slovní zásoby. Tento fakt můžeme dokázat na základě rozhovorů, kde rodiče potvrdili, že svým dětem nikdy nečetli knihy a pohádky, tudíž jim nevěnovali dostatek pozornosti.

Další nevýhodou je odlišný mateřský jazyk, tedy romština. I přes to, že se dnes ve spoustě romských rodinách mluví česky a romština je využívána spíše mezi prarodiči a rodiči, dělá romským žákům český jazyk obrovský problém.

Téměř u všech dotazovaných žáků má podíl na diagnóze SPC či PPP nejen genetika, výchova a prostředí, kde děti vyrůstají, ale také podíl češtiny a romštiny v romské domácnosti. U spousty dětí se v rodině našel další člen, který navštěvuje nebo v minulosti navštěvoval PPP/SPC. Dokonce někteří rodiče vybraných žáků navštěvovali základní školy speciální. Z tohoto faktu můžeme usoudit, že diagnózy žáků mohou být z části dědičné.

U 3/4 žáků je diagnostikováno LMP. Tak či tak, všichni se vzdělávají dle IVP a očekávané výstupy jsou upraveny u 3/4 žáků na minimální doporučenou úroveň pro úpravu očekávaných výstupů.

Celkově bych shrnula šetření jako úspěšné. Na jednotlivých případech lze pozorovat, že rozebírané zásady jsou opravdu nezbytné – nejčastěji se v IVP zmiňuje zásada individuálního přístupu k žákům, názornost, pomoc AP a neustálé opakování učiva (trvalost).

Zároveň můžeme vyhodnotit, že obecnými faktory, ovlivňujícími vzdělávání a intelekt těchto žáků, mohou být:

- dědičné faktory,
- nepodnětné prostředí,
- nedostatečná motivace a podpora rodičů od útlého dětství (nečtou pohádky, nerozvíjí děti),
- komunikační schopnosti závislé na rozvoji a zdokonalování českého jazyka.

4.9 Shrnutí praktické části

Praktickou část považuji za úspěšnou. V procesu dotazování rodičů a žáků jsme se snažili dokázat propojenost Komenského didaktických zásad se vzděláváním romských žáků se SVP a jejich nezbytnost.

Na základě rozhovorů a jednotlivých anamnéz jsme si dokázali, že na studijních schopnostech romských žáků má podíl: genetika, často nepodnětné prostředí domova a mateřský jazyk. V této návaznosti je dodržování didaktických zásad nezbytné. Vzdělávání dle IVP žáci sami vnímají jako velmi nápomocné.

Závěr

V bakalářské práci jsme se zabývali pedagogickými zásadami J. A. Komenského, kterými by se měl pedagog řídit. Pro naše účely byla práce zaměřena na romské žáky, kteří pravidelně navštěvují speciálně-pedagogické centrum či pedagogicko-psychologickou poradnu.

Cílem práce bylo porovnání a vyhodnocení, zda je využití těchto zásad důležité, a jak velkou roli hraje při práci s romskými žáky druhého stupně základní školy.

V praktické části jsme pracovali se čtyřmi žáky – 2 dívky a 2 chlapci. Jedná se o žáky se SVP, kteří se vzdělávají na základě hned několika podpůrných opatření. Prvním podpůrným opatřením je IVP, dle kterého se všichni zvolení žáci vzdělávají, a druhým opatřením je samotný asistent pedagoga. Tři ze čtyř respondentů mají diagnostikované LMP, a proto mají v IVP pouze minimální očekávanou úroveň výstupů.

Na základě praktické části, která proběhla formou rozhovorů a následných anamnéz žáků a jejich rodinného prostředí, jsme dospěli k několika závěrům.

Prvním je jednoznačně rodinné prostředí, které se podílí na výchově a rozvoji žáků. Rodinné prostředí $\frac{3}{4}$ žáků hodnotím jako nepodnětné, z toho u žáka deváté třídy jako velice nepodnětné. Rodina, jakožto primární nositel kultury, by měla dítě rozvíjet již od útlého věku, což se v romských rodinách téměř neděje. Dle výzkumu jsme zjistili, že rodiče dětem nevěnují dostatek času a pozornosti, což se vzdělání a rozvoje týče. Tímto se děti nerozvíjí a nejsou následně ve školním věku schopny plného rozvoje, protože jim chybí základy z domova. Z tohoto důvodu jsou žáci následně posíláni do PPP či SPC, protože jejich výkony neodpovídají příslušnému věku.

Druhým závěrem je rodný jazyk, tedy romština. Ačkoli se v dnešní době spousta romských rodin dorozumívá prostřednictvím českého jazyka, stále se v rodinách romština objevuje. Dle výzkumu jsme zjistili, že žáci mluví spíše česky, ale s romštinou jako takovou se běžně setkávají, ať už skrze prarodiče či rodiče. Díky konfrontaci těchto dvou jazyků dochází k tomu, že český jazyk je pro Romy problémový. Tito žáci mluví krátce, mají proto problémy s rozlišováním krátkých a dlouhých hlásek, problémy s gramatikou (y/i), což potvrdili všichni dotazovaní žáci. Pro žádného z nich není český jazyk jednoduchý a ani jeden z žáků ho nezmínil, jako předmět, který by jim šel a ve kterém by vynikali.

Třetím závěrem je i genetika, tedy dědičnost, která se v menší míře také podílí na diagnostice těchto žáků. V některých případech bylo řečeno, že se v rodině vyskytuje další člen rodiny, který poradnu navštěvuje. Jedná se především o sourozence dotazovaných žáků. S tímto faktorem stojí za zmínku i vzdělání samotných rodičů žáků. Dotazovaní rodiče mají dokončeno pouze základní vzdělání a jen někteří chtějí, aby jejich dítě šlo na střední školu/střední odborné učiliště. Někteří nechávají volbu čistě na dítěti, jiným na tom nezáleží. Jednoznačně to není správně, protože motivace nejen z prostředí školy, jakožto vzdělávací instituce, ale i motivace z prostředí domova je velmi důležitá pro rozvoj/seberozvoj žáků a jejich vlastní nastavení cílů, kterých chtějí v životě dosáhnout.

Na základě vyhodnocených závěrů praktické části můžeme konstatovat, že dodržování didaktických zásad, a především důslednost v tomto směru, je opravdu důležitá. Je nezbytná při vzdělávání všech žáků, přičemž při vzdělávání romských žáků je tomu dvojnásob, a to především díky nepodnětnému prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ale také kvůli odlišnému mateřskému jazyku.

Celá práce a výzkum v praktické části potvrdil očekávání v rámci propojení didaktických zásad a práce s romskými žáky. Cíl bakalářské práce hodnotím jako naplněný.

Seznam zkratek a pojmů

ADHD – hyperkinetická porucha

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

ČR – Česká republika

gádžové – označení Romů pro jakoukoli jinou rasu, než je ta romská

IVP – individuální vzdělávací plán

LMP – lehké mentální postižení

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

n. l. – našeho letopočtu

PLPP – plán pedagogické podpory

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

resp. – respektive

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC – speciálně-pedagogické centrum

SVP – speciální vzdělávací potřeby

SPU – specifické poruchy učení

ŠPZ – školní poradenské zařízení

vyd. – vydán

zákon č. – zákon číslo

ZŠ – základní škola

§ - paragraf

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Transkripce rozhovorů

Seznam použité literatury a dalších zdrojů

BALVÍN, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. 2004. Praha: Radix. 206 s. ISBN 80-86031-48-9.

DAVIDOVÁ, E. 2000. *Romano Drom – Cesty Rómů 1945 – 1990*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 244 s. ISBN 80-7067-533-8.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 2., aktualizované vydání. 2016. Praha: Grada publishing. 254 s. ISBN 978-80-271-9225-0.

JAVORSKÁ, I. 2016. *Romský žák v českých školách*. Olomouc, 2016. 52 s.

JEKL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno, 2017. 47 s.

KALEJA, M. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. 2014. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. 247 s. ISBN 978-80-7464-544-0.

KALOVÁ, J., ZÁVODSKÁ, M. a kol. 2012. *Druhá směna: Jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ*. 1. vyd. Praha: Romea. 141 s. ISBN 978-80-904106-1-9.

KRÁLOVÁ, Ž. *Pedagogické principy J. A. Komenského a jejich uplatňování v praxi*. Univerzita Pardubice, 2014. 45 s.

MARTINČÍKOVÁ, I. 2015. *Pohled romských dětí na výchovu ve své rodině*. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální v Kroměříži. 100 s.

MŠMT ČR [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>.

MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. 2. upravené vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2003. 42 s. ISBN 80-244-0749-3.

POHANOVÁ, P. *O vzdělání, výchově a lidském soužití*. Olomouc, 2017. 70 s.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2., přepracované a aktualizované vydání. 2002. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

RVP ZV [online]. MŠMT 2022. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Školský zákon [online]. MŠMT 2016. [cit. 9. 11. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>.

ŠOTOLOVÁ, E. 2001. *Vzdělávání Romů*. 2. rozšířené vyd. Praha: Grada Publishing. 84 s. ISBN 80-247-0277-0.

ŠTĚPÁNÍK, S. a kol. 2020. *Školní výpravy do krajiny češtiny*. Plzeň: Nakladatelství Fraus. 311 s. ISBN 978-80-7489-595-1.

ŠVAČÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALENTA, M. a kol. 2015. *Slovník speciální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál. 320 s. ISBN 978-80-262-0937-9.

VALENTA, M., MÜLLER, O. 2013. *Psychopedie*. 5. vyd. Praha: Parta. 495 s. ISBN 978-80-7320-187-6.

ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada publishing. 239 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

ŽÁČKOVÁ, K. *Role metodika prevence v prevenci rizikového chování na základní škole*. Hradec Králové, 2020. 72 s.

Přílohy

Příloha č. 1 – Transkripce rozhovorů jednotlivých anamnéz

Rozhovor č. 1

- **tazatel**
 - **matka žáka 6. třídy**

- **Jako první začnu rodinnou anamnézou. Odkud pocházíte?**
 - Pocházím normálně odsud, tedy z Přerova.
- **Vyrůstala jste v úplné rodině?**
 - Ano. Bydlela jsem s mámou, tátou a sourozenci.
- **Žili jste s rodiči v ghettu?**
 - Ne, nežili.
- **Jak se u Vás doma mluvilo? Česky nebo romsky?**
 - No, to je trochu složitější. U nás se mluvilo tak i tak. Moji rodiče mezi sebou občas romsky, ale s námi s dětmi už česky. Romsky teda rozumím, ale nemluvím.
- **Je pro Vás český jazyk těžký? Jak se Vám lépe komunikuje? V češtině nebo romštině?**
 - Ani mi to nepřišlo. Asi v češtině, protože jsem k ní byla více vedena.
- **A jak nyní komunikujete ve své domácnosti s manželem a dětmi?**
 - Já manžela nemám. Víte, tatínek Adámka o něj nemá zájem, nic moc o něm nevím, jak se teď má a jak žije. Ale s Adamem od malička mluvím česky, on romsky neumí. To ho učí spíš děti ve škole, ale to jsou často nějaké sprost'árny.
- **Jste jedináček nebo máte nějaké sourozence? Případně kolik a jak jste od sebe věkově?**
 - Nejsem jedináček. Mám ještě 3 bratry. Jsou starší.
- **Jaké vzdělání mají Vaši rodiče? Vedli vás ke vzdělání?**
 - Tatínek byl vyučený zedník a maminka byla vyučená švadlena mám pocit. Ke vzdělání mě vedli, ale ono to stejně moc nedopadlo.
- **Jakou školu jste nakonec vystudovala? Jaké je tedy Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? Máte pocit, že vliv Vašich rodičů ovlivnil Váš postoj ke vzdělávání?**

- Jen základní školu. Byla jsem na učňáku, ale ten jsem nedodělala, bylo to něco jako zemědělkyně. Bylo to v Kojetíně.
- **Chcete, aby z Vašeho dítěte něco bylo, nebo Vám na vzdělání Vašich dětí tolik nezáleží?**
- Určitě. Ale zároveň to nechávám na něm, jak se sám rozhodne. Přeju si to, co si přeje Adámek. Víte, my jsme na sebe takoví více fixovaní. Jsem na něj sama a před dvěma lety jsem prodělala vážnou operaci a byla jsem v kómatu, takže Adam je na mě dost fixovaný a je vždy rád, když mě vidí.
- **A co Váš manžel? Z jaké rodiny pochází a jakou má vystudovanou školu?**
- Nevím.
- **Pracujete oba?**
- On nevím, ale já ne. Jak jsem říkala, byla jsem na operaci a mám zdravotní problémy. Jsem v invalidním důchodu.
- **V kolika letech jste měli Adama?**
- No docela pozdě, bylo mi 35.
- **Je Adam jedináček? Kolik má sourozenců a o kolik let jsou od sebe?**
- Není. Má bratra, ten už má skoro 30, má děti, takže jsem babička.
- **Jak probíhalo těhotenství?**
- No ze začátku docela dobře. Mám totiž cukrovku a Adam se narodil o měsíc dříve, císařským řezem. Byl v inkubátoru.
- **Narodil/a se v termínu?**
- Ne, v 8. měsíci.
- **Když se tedy zaměříme na zdravotní anamnézu, co porod, vyskytly se nějaké problémy (novorozenecká žloutenka...)?**
- Tu neměl, co si tedy vybavuji.
- **Po porodu se vyskytly nějaké zdravotní potíže?**
- Až byl větší museli mu trhat akorát mandle.
- **Během života došlo k nějakým úrazům?**
- Ne.
- **Má ... nějaké alergie, astma atd.?**
- Nemá.
- **Je očkováný (i nepovinná očkování)?**
- Nepovinné nemá.

- **Nějaké zrakové, sluchové či logopedické vady u Adama nebyly?**
 - Ne.
- **Nějaké diagnózy poruch učení, chování apod.?**
 - Ano. Hlavně v poradně řešíme jeho nepozornost a pomalé pracovní tempo.
- **Měl/a výchovné problémy jako dítě?**
 - Neměl.
- **Byla jste s Adamem v PPP či SPC?**
 - Ano. Poprvé jsme byli mám pocit v jeho 4 letech, to jsme byli jednou. Potom až ve škole, asi 3x.

Rozhovor č. 2

- **tazatel**
 - **Adam – 6. třída**

- **Adame, s mamkou jsme řešili tvou rodinnou a zdravotní anamnézu. Spolu se teď zaměříme na školu. Jak to bylo, když jsi byl menší a nastoupil do 1. třídy? Věnovali se ti doma rodiče? Dělali s tebou pravidelně domácí úkoly?**
 - Ano, mamka se se mnou učila a dělala úkoly.
- **Když jsme u těch DÚ, četl jsi doma ze slabikáře, nějaké knihy apod.?**
 - Jen ze slabikáře, z knížek ne, to si nepamatuji.
- **Četli ti rodiče pohádky, když jsi byl malý?**
 - Ne, mamka mi pohádky nečetla.
- **Co se týče čtení, dělalo ti problém čtení? Myslíš si, že to bylo/je díky češtině? Je pro tebe těžší (gramatika, slovní zásoba...)?**
 - Asi obojí. Těžké pro mě bylo (a pořád je) čtení a psaní.
- **Mluvíš doma tedy česky nebo romsky? Pokud česky, umíš romsky?**
 - Česky. Romsky neumím, ale ve škole něčemu trochu rozumím, když se třeba spolužáci baví romsky.
- **Dobře. Vráťím se k úkolům a celkově ke škole. Co ti nejvíce šlo/co ti jde nyní? Který předmět?**
 - Nejvíce mi asi jde fyzika, ta mě i baví.
- **Který předmět ti naopak dělal velký problém?**
 - No, ta čeština asi nejvíc a potom i matematika.
- **Co konkrétně ti v tomto předmětu/předmětech nešlo?**
 - V češtině mi nejde moc to psaní a čtení. Snažím se psát psacím, ale je to pro mě náročnější. A v matice tam mi moc nejde to rýsování, ta geometrie.
- **Jaké máš běžně známky na vysvědčení?**
 - Jedničky a dvojky. Teď na druhém stupni jsem už měl z češtiny a matematiky trojky.
- **Mamka už zmiňovala, že ti bylo doporučeno vyšetření v PPP/SPC. Vzděláváš se tedy dle IVP. Cítíš nějaké rozdíly? Vnímáš, že je pro tebe učení takto snadnější?**
 - Je to lepší a pomáhá mi to.

- **Máš AP?**
 - Mám, paní asistentku.
- **V čem ti pomáhá?**
 - Nejvíce v češtině, když nestíhám nebo nerozumím gramatice, tak mi to znovu vysvětlí. A v matematice mi hodně pomáhá v geometrii, to mi vždy ukáže, jak se to dělá a já už potom vím.
- **Pomáhají ti kromě AP i ostatní vyučující (dbají na IVP a pracují s tebou individuálně – přijdou za tebou, znovu vysvětlí, pomůžou, ukážou, dají více času...)?**
 - Ano. Dávají mi třeba víc času na práci. Když něčemu nerozumím, tak to znovu vysvětlí nebo mi přijdou pomoci.
- **Super. Předpokládám, že do poradny chodíš stále na přešetření. Je u tebe v rodině ještě někdo (sourozenec), kdo měl také doporučení?**
 - Ne. Jen já.
- **Když bychom se nyní zaměřili na aktuální stav. Jak se ve škole cítíš? Jak bys popsal práci a spolupráci mezi tebou a vyučujícími?**
 - Cítím se dobře. Ze spolupráce mám radost.
- **Kromě učitelů, vedou tě ke vzdělání i rodiče?**
 - Jo, mamka mě podporuje. Já bych chtěl jít na kuchaře/číšníka a chtěl bych se odstěhovat do Anglie a tam dělat číšníka.
- **Chtěl bys jít na střední školu/střední odborné učiliště? Nebo raději pracovat?**
 - První vystudovat toho číšníka a potom jet pracovat do Anglie.
- **Ode mě je to vše. Moc děkuji za ochotu.**

Rozhovor č. 3

- **tazatel**
 - **matka žákyně 7. třídy**

- **Jako první začnu rodinnou anamnézou. Odkud pocházíte?**
 - Z Přerova.
- **Vyrůstala jste v úplné rodině?**
 - Ano.
- **Žili jste s rodiči v ghettu?**
 - Ne.
- **Jak se u Vás doma mluvilo? Česky nebo romsky?**
 - Moji rodiče jsou oba ze Slovenska, takže u nás občas zazněla slovenština. Ale jinak otec mluvil česky a matka také česky, ale často i romsky. My jsme tedy romsky rozuměli, ale mluvili jsme česky.
- **Je pro Vás český jazyk těžký? Jak se Vám lépe komunikuje? V češtině nebo romštině?**
 - Hodně těžký. Hlavně si zapamatovat vyjmenovaná slova, naučit se y/i, psací písmena.
- **A jak nyní komunikujete ve své domácnosti s manželem a dětmi?**
 - Česky.
- **Jste jedináček nebo máte nějaké sourozence? Případně kolik a jak jste od sebe věkově?**
 - Mám 2 sestry – jedna je starší o rok a druhá mladší o dva roky.
- **Jaké vzdělání mají Vaši rodiče? Vedli vás ke vzdělání?**
 - Základní školu, střední nemají. Ke vzdělání nás moc nevedli, spíš se dbalo na to, aby žena byla v domácnosti a starala se o děti.
- **Jakou školu jste nakonec vystudovala? Jaké je tedy Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? Máte pocit, že vliv Vašich rodičů ovlivnil Váš postoj ke vzdělávání?**
 - Základní školu, střední nemám.
- **Chcete, aby z Vašeho dítěte něco bylo, nebo Vám na vzdělání Vašich dětí tolik nezáleží?**
 - Ano, chci.

- **A co Váš manžel? Z jaké rodiny pochází a jakou má vystudovanou školu?**
 - Nemám manžela. Tři starší dcery mají jednoho otce a dvě mladší mají jiného. S oběma vycházím. Co se týče jejich vzdělání, mají asi také ZŠ.
- **Pracujete oba?**
 - Oba pracují. Já ne, já jsem doma a starám se o postiženou dceru.
- **V kolika letech jste měli Nikolu?**
 - Bylo mi asi 20.
- **Je Nikola jedináček? Kolik má sourozenců a o kolik let jsou od sebe?**
 - Ne. Má 1 starší sestru a 3 mladší.
- **Jak probíhalo těhotenství?**
 - Vše probíhalo v pořádku, ale v 7. měsíci jsem měla nějaké komplikace a byla jsem v nemocnici. Tam jsem ale podepsala reverz a jela jsem domů. Nakonec se Nikola narodila jen o 2 týdny před termínem a porod probíhal v pořádku.
- **Narodil/a se v termínu?**
 - O 2 týdny dříve.
- **Když se tedy zaměříme na zdravotní anamnézu, co porod, vyskytly se nějaké problémy (novorozenecká žloutenka...)?**
 - Ne.
- **Po porodu se vyskytly nějaké zdravotní potíže?**
 - Ne.
- **Během života došlo k nějakým úrazům?**
 - Ne.
- **Má Nikola nějaké alergie, astma atd.?**
 - Má kopřivku.
- **Jsou očkování (i nepovinná očkování)?**
 - Má navíc očkování proti rakovině děložního čípku.
- **Nějaké zrakové, sluchové či logopedické vady u Nikoly nebyly?**
 - Na logopedii chodila na prvním stupni tady ve škole. A teď nám bylo u paní doktorky řečeno, že špatně vidí do dálky, takže by měla mít brýle.
- **Nějaké diagnózy poruch učení, chování apod.?**
 - Chování ne, ale u učení hlavně její tempo. Je pomalá, funguje jí spíše krátkodobá paměť než ta dlouhodobá.

- **Měl/a výchovné problémy jako dítě?**

- Ne.

- **Byla jste s Nikolou v PPP či SPC?**

- Ano. Poprvé ve 4. třídě. Od té doby chodíme pravidelně.

Rozhovor č. 4

- **tazatel**
 - **Nikola – 7. třída**

- **Niki, s mamkou jsme řešili tvou rodinnou a zdravotní anamnézu. Spolu se teď zaměříme na školu. Jak to bylo, když jsi byla menší a nastoupila do 1. třídy? Věnovali se ti doma rodiče? Dělali s tebou pravidelně domácí úkoly?**
 - Jak kdy.
- **Když jsme u těch DÚ, četla jsi doma ze slabikáře, nějaké knihy apod.?**
 - Jen ze slabikáře.
- **Četli ti rodiče pohádky, když jsi byla malá?**
 - Ano, mamka nám četla pohádky.
- **Co se týče čtení, dělalo ti problém čtení? Myslíš si, že to bylo/je díky češtině? Je pro tebe těžší (gramatika, slovní zásoba...)?**
 - Ze začátku mi dělalo problém čtení. Psaní také. Doteď mi dělá problém y/i a slovní druhy.
- **Mluvíš doma tedy česky nebo romsky? Pokud česky, umíš romsky?**
 - Česky. Romsky rozumím a docela umím.
- **Dobře. Vráťím se k úkolům a celkově ke škole. Co ti nejvíce šlo/co ti jde nyní? Který předmět?**
 - Vždy mi šla výtvarka, ta mě i baví.
- **Který předmět ti naopak dělal velký problém?**
 - Na prvním stupni mi nešla přírodověda, teď mi přírodopis taky moc nejde. Ještě mi dělá problém matematika a angličtina.
- **Co konkrétně ti v tomto předmětu/předmětech nešlo?**
 - V matematice pochopení látky a v ostatních mi nejde zapamatovat si učivo.
- **Jaké máš běžně známky na vysvědčení?**
 - Dvojky a trojky. Z matematiky, angličtiny, přírodopisu a dějepisu čtverky.
- **Mamka už zmiňovala, že ti bylo doporučeno vyšetření v PPP/SPC. Vzděláváš se tedy dle IVP. Cítíš nějaké rozdíly? Vnímáš, že je pro tebe učení takto snadnější?**
 - Je to lepší, mám na vše více času.

- **Máš AP?**
- Ano.
- **V čem ti pomáhá?**
- Vysvětlí mi to, co nechápu. Pomáhá mi, když nestíhám zápis.
- **Pomáhají ti kromě AP i ostatní vyučující (dbají na IVP a pracují s tebou individuálně – přijdou za tebou, znovu vysvětlí, pomůžou, ukážou, dají více času...)?**
- Hodně mi pomáhá paní učitelka třídní, ale i ostatní.
- **Super. Předpokládám, že do poradny chodíš stále na přešetření. Je u tebe v rodině ještě někdo (sourozenec), kdo měl také doporučení?**
- Ano, mladší sestra chodí také do poradny, ta je taky pomalejší. A druhá starší, ta chodila do poradny taky a vlastně měla to samé, co já.
- **Když bychom se nyní zaměřili na aktuální stav. Jak se ve škole cítíš? Jak bys popsala práci a spolupráci mezi tebou a vyučujícími?**
- Dobře. Vyhovuje mi to takto.
- **Kromě učitelů, vedou tě ke vzdělání i rodiče?**
- Mamka nás vede k tomu, ať jdeme na učňák. Já bych chtěla jít na kosmetičku.
- **Chtěla bys jít na střední školu/střední odborné učiliště? Nebo raději pracovat?**
- Ano, do Přerova na střední odborné učiliště obor kosmetička, ale mám strach, že to bude moc těžké, tak nevím no. Ještě si to musím rozmyslet.
- **Ode mě je to vše. Moc děkuji za ochotu.**

Rozhovor č. 5

- **tazatel**
 - **matka Lucie, žákyně 8. třídy**

- **Jako první začnu rodinnou anamnézou. Odkud pocházíte?**
 - Pocházím z Přerova, narodila jsem se tu, stejně jako můj manžel.
- **Vyrůstala jste v úplné rodině?**
 - Ano.
- **Žili jste s rodiči v ghettu?**
 - Ne.
- **Jak se u Vás doma mluvilo? Česky nebo romsky?**
 - Spíše česky. Rodiče mezi sebou někdy romsky. Já romsky umím trochu a rozumím.
- **Je pro Vás český jazyk těžký? Jak se Vám lépe komunikuje? V češtině nebo romštině?**
 - Nezdá se mi, že by byl těžký. Mluvím česky, romsky moc ne. Doma s dětmi jen česky, mluvila jsem s nimi už od malička v češtině.
- **A jak nyní komunikujete ve své domácnosti s manželem a dětmi?**
 - Česky.
- **Jste jedináček nebo máte nějaké sourozence? Případně kolik a jak jste od sebe věkově?**
 - Mám 5 sourozenců, je nás tedy 6 dětí. Jsme od sebe vždy o 1 nebo 2 roky.
- **Jaké vzdělání mají Vaši rodiče? Vedli vás ke vzdělání?**
 - Moc ne.
- **Jakou školu jste nakonec vystudovala? Jaké je tedy Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? Máte pocit, že vliv Vašich rodičů ovlivnil Váš postoj ke vzdělávání?**
 - Chodila jsem do speciální školy i se sestrou.
- **Chcete, aby z Vašeho dítěte něco bylo, nebo Vám na vzdělání Vašich dětí tolik nezáleží?**
 - Určitě chci, ale je to jejich život. Nechávám to na nich, jak se rozhodnou.
- **A co Váš manžel? Z jaké rodiny pochází a jakou má vystudovanou školu?**
 - Z úplné. Manžel má vystudovanou základní školu tady v Přerově. Střední školu vystudovanou nemá.

- **Pracujete oba?**
 - Momentálně ne. Oba jsme na úřadu práce.
- **V kolika letech jste měli Lucii?**
 - Byla jsem mladá. Bylo mi 18 a manželovi také tak, jsme skoro stejně staří.
- **Je Lucie jedináček? Kolik má sourozenců a o kolik let jsou od sebe?**
 - Není. Mám ještě dva starší syny. Lucka je nejmladší.
- **Jak probíhalo těhotenství?**
 - Těhotenství probíhalo celkem normálně.
- **Narodil/a se v termínu?**
 - Ne, v 8. měsíci, tak nějak.
- **Když se tedy zaměříme na zdravotní anamnézu, co porod, vyskytly se nějaké problémy (novorozenecká žloutenka...)?**
 - Narodila se císařským řezem, stejně jako můj prostřený syn. Po porodu měla novorozeneckou žloutenku.
- **Po porodu se vyskytly nějaké zdravotní potíže?**
 - Kromě žloutenky ne. Později jsme ale museli s Luckou docházet na cvičení Vojtovy metody k paní doktorce. Když byla Lucka větší, chodila po špičkách a měla problémy s chůzí. Museli jsme jí pořídit i nějakou dlahu na nohu.
- **Během života došlo k nějakým úrazům?**
 - Ne.
- **Má Lucie nějaké alergie, astma atd.?**
 - Ne.
- **Jsou očkování (i nepovinná očkování)?**
 - Kromě klasických vakcín je Lucka očkovaná dvěma dávkami na Covid a ve třinácti letech byla na očkování proti rakovině děložního čípku.
- **Nějaké zrakové, sluchové či logopedické vady u Lucie nebyly?**
 - Ano. Špatně vidí do dálky a nosí brýle. Logopedické problémy jsme také měli, když byla menší. Chodila do logopedické třídy ve školce a docházeli jsme i k logopedovi.
- **Nějaké diagnózy poruch učení, chování apod.?**
 - Lucka má diagnostikovanou LMP. Poruchy chování ne, vždycky byla klidné dítě.
- **Měl/a výchovné problémy jako dítě?**

- Ne. Je hodná a už od malička je spíše samotářská. Špatně snáší změny kolektivu a prostředí.
- **Byla jste s Lucií v PPP či SPC?**
- Ano. Od 1. nebo 2. třídy chodíme do poradny tady v Přerově. Teď nedávno byla poradna ve škole a Lucku přešetřovala.

Rozhovor č. 6

- **tazatel**

➤ **Lucie – 8. třída**

- **Luci, s mamkou jsme řešili tvou rodinnou a zdravotní anamnézu. Spolu se teď zaměříme na školu. Jak to bylo, když jsi byla menší a nastoupila do 1. třídy? Věnovali se ti doma rodiče? Dělali s tebou pravidelně domácí úkoly?**

➤ Ano. Když jsem přišla ze školy, mamka se mnou dělala úkoly.

- **Když jsme u těch DÚ, četla jsi doma ze slabikáře, nějaké knihy apod.?**

➤ Četla jsem ve slabikáři, ale později i z knížek, co mi mamka pořídila.

- **Četli ti rodiče pohádky, když jsi byla malá?**

➤ Občas.

- **Co se týče čtení, dělalo ti problém čtení? Myslíš si, že to bylo/je díky češtině? Je pro tebe těžší (gramatika, slovní zásoba...)?**

➤ Ano. Nejvíce mi dělala a dělá problém výslovnost.

- **Mluvíš doma tedy česky nebo romsky? Pokud česky, umíš romsky?**

➤ Česky. Romsky moc nerozumím.

- **Dobře. Vráťím se k úkolům a celkově ke škole. Co ti nejvíce šlo/co ti jde nyní? Který předmět?**

➤ Šla mi čeština a matematika. Paní učitelky mě i teď v obou předmětech chválí.

- **Který předmět ti naopak dělal velký problém?**

➤ Na prvním stupni mi nešla vlastivěda. Teď mi moc nejde fyzika a chemie.

- **Co konkrétně ti v tomto předmětu/předmětech nešlo?**

➤ Nemohla jsem si zapamatovat učivo. Neznala jsem ani některé pojmy.

- **Jaké máš běžně známky na vysvědčení?**

➤ Jedničky, ale i dvojky a trojky.

- **Mamka už zmiňovala, že ti bylo doporučeno vyšetření v PPP/SPC. Vzděláváš se tedy dle IVP. Cítíš nějaké rozdíly? Vnímáš, že je pro tebe učení takto snadnější?**

➤ Určitě. Je to lepší. Mám více času na práci.

- **Máš AP?**

➤ Ano. Paní asistentka mi pomáhá, když potřebuji. Nejvíce asi v matematice a občas i v dějepise, když nestíhám zápis.

- **V čem ti pomáhá?**
 - Většinou se zápisem, abych stíhala. Taky mi třeba vysvětlí učivo, když tomu nerozumím.
- **Pomáhají ti kromě AP i ostatní vyučující (dbají na IVP a pracují s tebou individuálně – přijdou za tebou, znovu vysvětlí, pomůžou, ukážou, dají více času...)?**
 - Ano. Nejvíce asi paní učitelka třídní v ruštině a výchově ke zdraví. Potom i paní učitelka v češtině a paní ředitelka v dějepise.
- **Super. Předpokládám, že do poradny chodíš stále na přešetření. Je u tebe v rodině ještě někdo (sourozenec), kdo měl také doporučení?**
 - Ne. Jen já.
- **Když bychom se nyní zaměřili na aktuální stav. Jak se ve škole cítíš? Jak bys popsala práci a spolupráci mezi tebou a vyučujícími?**
 - Dobře. Jsem spokojená.
- **Kromě učitelů, vedou tě ke vzdělání i rodiče?**
 - Ano. Mamka mě podporuje v tom, abych šla na střední, ale nenutí mě. Nechává to na mně.
- **Chtěla bys jít na střední školu/střední odborné učiliště? Nebo raději pracovat?**
 - Chtěla bych jít buď na kadeřnici anebo na barmanku, to je v Přerově na Šířavě, obor kuchař/číšník.
- **Ode mě je to vše. Moc děkuji za ochotu.**

Rozhovor č. 7

- **tazatel**
 - **matka žáka 9. třídy**

- **Jako první začnu rodinnou anamnézou. Odkud pocházíte?**
 - Pocházím z Přerova. Teď ale bydlím v Prosenicích s dětmi a s přítelem. To ale není otec Davida.
- **Vyrůstala jste v úplné rodině?**
 - Ano. Normálně s mámou a tátou.
- **Žili jste s rodiči v ghettu?**
 - Ano.
- **Jak se u Vás doma mluvilo? Česky nebo romsky?**
 - Romsky. Naši mluvili romsky a my taky.
- **Je pro Vás český jazyk těžký? Jak se Vám lépe komunikuje? V češtině nebo romštině?**
 - Jak se to vezme. Je těžší, protože víc jsme doma mluvili romsky.
- **A jak nyní komunikujete ve své domácnosti s manželem a dětmi?**
 - Romsky. I děcka mluví takto.
- **Jste jedináček nebo máte nějaké sourozence? Případně kolik a jak jste od sebe věkově?**
 - Ne, nejsem. Mám ještě dva sourozence – sestru a bratra.
- **Jaké vzdělání mají Vaši rodiče? Vedli vás ke vzdělání?**
 - Jen základní. Oba chodili na zvláštní školu.
- **Jakou školu jste nakonec vystudovala? Jaké je tedy Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? Máte pocit, že vliv Vašich rodičů ovlivnil Váš postoj ke vzdělávání?**
 - Já mám taky zvláštní školu.
- **Chcete, aby z Vašeho dítěte něco bylo, nebo Vám na vzdělání Vašich dětí tolik nezáleží?**
 - Tak já to neřeším. Je mi to tak jedno, ale on nepůjde na střední. On na to není.
- **A co Váš manžel? Z jaké rodiny pochází a jakou má vystudovanou školu?**
 - Zvláštní školu, jako já.

- **Pracujete oba?**
 - Já ne. Ale přítel dělá asistenta prevence kriminality.
- **V kolika letech jste měli Davida?**
 - Myslím, že nějak ve dvaceti.
- **Je David jedináček? Kolik má sourozenců a o kolik let jsou od sebe?**
 - Ne. Je jich celkem 7. David má ještě starší bratry i mladší bratry a jednu sestru.
- **Jak probíhalo těhotenství?**
 - Bez problémů.
- **Narodil/a se v termínu?**
 - Ano.
- **Když se tedy zaměříme na zdravotní anamnézu, co porod, vyskytly se nějaké problémy (novorozenecká žloutenka...)?**
 - Ne.
- **Po porodu se vyskytly nějaké zdravotní potíže?**
 - Ne.
- **Během života došlo k nějakým úrazům?**
 - Ne, nic mu nebylo.
- **Má David nějaké alergie, astma atd.?**
 - Nemá žádné.
- **Jsou očkování (i nepovinná očkování)?**
 - Ano, má ty základní.
- **Nějaké zrakové, sluchové či logopedické vady u Davida nebyly?**
 - No, měl by nosit brýle. To mu řekla doktorka. Ale nemá je.
- **Nějaké diagnózy poruch učení, chování apod.?**
 - Nevím. Ale když byl malý, byl hodný. Až teď, jak je starší a je v pubertě, tak zlobí. Má občas nějaké problémy i ve škole a mimo školu.
- **Měl/a výchovné problémy jako dítě?**
 - Ani ne, on byl docela hodný.
- **Byla jste s Davidem v PPP či SPC?**
 - Ano, chodíme už dlouho. Ale nevím, kdy přesně jsme začali. Asi někdy na prvním stupni.

Rozhovor č. 8

- **tazatel**

➤ **David – 9. třída**

- **Davide, s mamkou jsme řešili tvou rodinnou a zdravotní anamnézu. Spolu se teď zaměříme na školu. Jak to bylo, když jsi byl menší a nastoupil do 1. třídy? Věnovali se ti doma rodiče? Dělali s tebou pravidelně domácí úkoly?**

➤ Moc ne. Spíš vůbec, co si tak pamatuji.

- **Když jsme u těch DÚ, četl jsi doma ze slabikáře, nějaké knihy apod.?**

➤ No, nepamatuji si, že bych doma četl ze slabikáře. A z knížek taky ne.

- **Četli ti rodiče pohádky, když jsi byl malý?**

➤ Ne, máma ani táta nám nečetli pohádky ani žádné jiné knížky.

- **Co se týče čtení, dělalo ti problém? Myslíš si, že to bylo/je díky češtině? Je pro tebe těžší (gramatika, slovní zásoba...)?**

➤ Čtení mi moc nešlo, když jsem byl menší. Moc jsem textům nerozuměl, vlastně i teď je pro mě těžké, abych pochopil, o čem vlastně čtu. Taky je pro mě těžké si všechno pamatovat. Nejde mi si zapamatovat vyjmenovaná slova, slovní druhy a taky moc neumím, kde se píše tvrdé y a kde měkké i. Ale s paní asistentkou to trénujeme.

- **Mluvíš doma tedy česky nebo romsky? Pokud česky, umíš romsky?**

➤ Mluvíme všichni česky. Já romsky umím a rozumím, ale mluvím spíš česky.

- **Dobře. Vráťím se k úkolům a celkově ke škole. Co ti nejvíce šlo/co ti jde nyní? Který předmět?**

➤ No, dřív mi šla asi matematika, ta mi jde i teď. Jinak nevím, co mi ještě jde, asi výtvarka a hudebka. Rád zpívám.

- **Který předmět ti naopak dělal velký problém?**

➤ Nejde mi dějepis, zeměpis a přírodopis. Špatně se mi to učí a pamatuje. A taky mě to moc nebaví. Je pro mě prostě těžké.

- **Co konkrétně ti v tomto předmětu/předmětech nešlo?**

➤ Nejde mi si to všechno zapamatovat a naučit se to. Neznám to a těžko se mi to učí. Doma se neučím vůbec, to bych asi nezvládl tak sám. Já se učím vždycky jen ve škole s paní asistentkou. Když máme psát nějakou písemku, tak se to se mnou učí paní

asistentka třeba před hodinou o přestávce, a pomáhá mi, abych si toho co nejvíc zapamatoval. Potom to sice stejně zapomenu, ale alespoň ty písemky nějak zvládnou.

- **Jaké máš běžně známky na vysvědčení?**

- Mívám jedničky, dvojky a trojky.

- **Mamka už zmiňovala, že ti bylo doporučeno vyšetření v PPP/SPC. Vzděláváš se tedy dle IVP. Cítíš nějaké rozdíly? Vnímáš, že je pro tebe učení takto snadnější?**

- Jo, je to pro mě lepší, protože mi pomáhá asistentka. A taky mám na práci třeba i více času, to mi taky dost pomáhá.

- **Máš AP?**

- Ano.

- **V čem ti pomáhá?**

- Pomáhá mi v hodně věcech. Když potřebuju, tak přijde a vysvětlí mi vše, co nechápu. Když píšeme písemky, tak se se mnou učí. Já se totiž doma neučím. A když třeba nestíhám v hodině, tak mi taky pomůže. Pomáhá mi i při čtení, protože tomu někdy nerozumím.

- **Pomáhají ti kromě AP i ostatní vyučující (dbají na IVP a pracují s tebou individuálně – přijdou za tebou, znovu vysvětlí, pomůžou, ukážou, dají více času...)?**

- Jo, paní učitelka ve fyzice a chemii mi hodně pomáhá. Ale mívám více času u všech, řekl bych, že mi všichni tak nějak pomůžou, když potřebuju.

- **Super. Předpokládám, že do poradny chodíš stále na přešetření. Je u tebe v rodině ještě někdo (sourozenec), kdo měl také doporučení?**

- Chodím já, ale chodil i starší brácha, ten už vyšel základku. A myslím, že i mladší brácha byl v poradně, protože mamka mu vyřizovala odklad. Už měl být v první třídě, ale chodí do přípravné třídy. Do první půjde až příští rok.

- **Když bychom se nyní zaměřili na aktuální stav. Jak se ve škole cítíš? Jak bys popsal práci a spolupráci mezi tebou a vyučujícími?**

- Cítím se normálně. Učitelky i asistentka jsou fajn, tak bych řekl, že dobrý.

- **Kromě učitelů, vedou tě ke vzdělání i rodiče?**

- Jako moc ne. Střední školu neřeší vůbec.

- **Chtěl bys jít na střední školu/střední odborné učiliště? Nebo raději pracovat?**

- Já na střední určitě nechci. To radši budu pracovat.

- **Ode mě je to vše. Moc děkuji za ochotu.**

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Tereza Javorská
Katedra:	Českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Igor Fic, Dr.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Využití zásad J. A. Komenského ve vzdělávání romských žáků na 2. stupni ZŠ a jejich aplikace do praxe
Název v angličtině:	The use of the principles of J. A. Komenský in the education of Roma pupils at upper primary school and their application in practice
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zabývá využitím zásad J. A. Komenského ve vzdělávání romských žáků na 2. stupni základní školy. Je zaměřena na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vzdělávání dle individuálních vzdělávacích plánů. Také se zabývá vhodnými pedagogickými postupy ve vzdělávání těchto žáků a dodržováním vhodných zásad dle Komenského.
Klíčová slova:	Rom, romský žák, vzdělávání, škola, Komenský, zásady
Anotace v angličtině:	This bachelor's thesis deals with the use of the principles of J. A. Komenský in the education of Romany pupils at the secondary level of primary school. It focuses on pupils with special educational needs and their education according to individual education plans. It also deals with appropriate pedagogical approaches in the education of these pupils and adherence to suitable principles according to Komenský.
Klíčová slova v angličtině:	Romany, Romany pupil, education, school, Komenský, principles
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Transkripce rozhovorů
Rozsah práce:	50

Jazyk práce:

Český