

**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra speciální pedagogiky**

**Vzdělávání Romů v ČR**

Education of Roma in CR

Bakalářská práce

Vedoucí práce

**Doc. PaedDr. Eva Šotolová Ph.D.**

Autor

**Milada Senohrábková**

Praha 2012

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 29. 3. 2012

Milada Senohrábková

## **Poděkování**

Děkuji Doc. PaedDr. Evě Šotolové, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce, její ochotu a trpělivost, s jakou mi předávala své zkušenosti.

## **Anotace**

Tématem bakalářské práce je historie Romů, jazyková výchova a komunikace. Dále Romové a jejich postavení ve společnosti, romský pedagogický asistent a vzdělávání Romů v ČR a na Slovensku. Cílem práce je hledání možných řešení problémů vzdělávání Romů.

Praktickým východiskem práce je průzkumný dotazník pro pedagogy, v němž jsou analyzovány specifické obtíže romských dětí, se kterými se často potýkají a konkrétní návrhy na jejich řešení. Pozornost je věnována jazykovým bariérám, komunikaci školy s rodinou a individuálnímu přístupu.

V praktické části bakalářské práce jsem použila metodu explorativní – dotazník.

**Klíčová slova:** vzdělávání, Romové, romský jazyk, přípravné třídy, romský pedagogický asistent, celodenní výchovný systém, DROMUS

## **Annotation**

The theme of this Bachelor thesis is the history of Roma people, Roma language education and communication. Furthermore it is Roma people and their status in the society, Roma teaching assistant and education of Roma children in the Czech and Slovak Republics. The aim is to search for possible solutions of Roma children educational problems.

The practical basis of this work is an exploratory questionnaire for teachers, where there are analysed either specific Roma children problems the teachers often face and also concrete proposals for their solution. Attention is paid to language barriers, communication between the school and the family and also to an individual approach.

In the practical part of the thesis the exploratory method - a questionnaire was used.

**Keywords:** education, Roma children, Roma language, pre-educational classes, Roma teacher assistant, full-time educational system, DROMUS

## Obsah

ÚVOD .....	7
1. Historie Romů .....	9
1.1. Romové na území ČR a jejich postavení v letech 1945-1989.....	11
2. Jazyková výchova a komunikace .....	13
2.1. Romský jazyk a jeho specifika.....	14
3. Systém vzdělávání Romů v České republice .....	17
3.1. Předškolní vzdělávání .....	19
3.2. Přípravné třídy.....	20
3.3. Základní škola .....	21
3.4. Střední škola.....	22
4. Romové a jejich postavení ve společnosti.....	23
5. Romský pedagogický asistent .....	25
6. Vzdělávání Romů na Slovensku .....	30
6.1. Celodenní výchovný systém (CVS) .....	30
6.2. Systém vzdělávání Romů – DROMUS.....	31
6.3. Zhodnocení vzdělávání Romů na Slovensku .....	34
7. Cíl průzkumu.....	35
7.1. Charakteristika sledovaného souboru.....	36
7.2. Metody průzkumu .....	37
8. Interpretace výsledků šetření.....	38
8.1. Závěr šetření.....	58
ZÁVĚR .....	60
LITERATURA A JINÉ ZDROJE.....	62
PŘÍLOHY .....	64

## ÚVOD

Vzdělávání Romů a jejich začleňování do společnosti stále patří k problémům, které trápí dnešní společnost a s nimiž se pravděpodobně budou potýkat i budoucí generace. Proč tomu tak je? Odpověď na tuto otázku není vůbec jednoduchá. Bez hlubšího poznání historie Romů není možné problematiku jejich vzdělávání pochopit. Historii Romů je věnována jedna kapitola, druhá kapitola pojednává o komunikaci a romském jazyku. Další kapitola je věnována vzdělávání Romů se všemi problémy, které v této oblasti existují. Součástí práce je i zařazení Romů do společnosti, jejich vzdělávání v ČR i na Slovensku a postavení romského pedagogického asistenta ve školských zařízeních. V praktické části jsou předkládány možnosti řešení, nebo spíše možnosti, jak tento negativní jev ve společnosti minimalizovat.

Praktická část vychází z dotazníku s pedagogickými pracovníky ZŠ Nymburk a ZŠ Čachovice. Ve své praxi jsem poznala hodně romských dětí, některé byly nadané, učení zvládaly bez větších problémů a velmi dobře si uvědomovaly nutnost vzdělávání pro jejich další život. Myslím si, že především záleží na rodičích těchto dětí, protože Romové svůj přístup ke vzdělání svým způsobem „dělí“. Pokud rodiče skutečně chápou, jak důležité a nezastupitelné je pro jejich děti vzdělávání, pak není problém. Ve větší míře se však mezi romskými dětmi objevuje nechuť chodit do školy, záškoláctví a další negativní skutečnosti. Jako cíl jsem si proto stanovila hledání možných řešení problémů vzdělávání Romů. Spolupracovala jsem i s osobnostmi, kterých se tato problematika bezprostředně dotýká – s romskými dětmi. Přečetla jsem si nejrůznější a pro mne velmi zajímavé knihy ze života Romů a seznámila jsem se i s názory fundovaných autorů na vzdělávání Romů v médiích. Navštívila jsem i několik romských rodin a přesvědčila jsem se, že většina z nich se zajímá o vzdělávání svých dětí, ale vzhledem k nízké úrovni vlastního vzdělání nemohou dětem pomoci.

V poslední době se ve světě rozvíjí etnoemancipační hnutí Romů. Touha, aby konečně bylo ostatním světem uznáno *romipen*, dodává Romům odvalu bojovat za svá etnická a lidská práva. Není to však jenom touha, ale i vědění. Pojmeme *romipen* se rozumí romská kultura, jazyk a romské lidství. Ve světě přibývá množství akademicky

vzdělaných Romů, kteří se za své romství nestydí. Diskriminaci se snaží čelit etnokulturní sebereflexí a nabídnutím poznatku o sobě ostatním.

## 1. Historie Romů

Romové se na území Evropy objevili již v 15. století. Byli to kočovníci, kteří se vyznačovali tmavou pletí. Žili vždy v kočovných skupinách s odstupem od majoritní společnosti. Vždy byli považováni za tuláky a bezstarostně svobodně žijící lidi.

*„Z různých pramenů se dozvídáme i o tom, jak si Cikáni obstarávali živobytí. Nejčastěji se píše o žebrání a hádání z ruky, dále o koňském handlířství, kovářství, léčitelství, hudbě a tanci. Znovu a znovu kronikáři zmiňují drobné krádeže jídla a ošacení, sem tam i peněz.“ (Fraser, 1998, s. 108)*

Obrovským mezníkem v životě Romů byla 2. světová válka, velmi kruté období v historii Romů. Adolf Hitler po svém nástupu k moci začal provádět rasovou politiku a již v roce 1935 byli Romové prohlášeni za občany druhé třídy. V roce 1935 vešly v platnost Norimberské zákony, které omezovaly občanská i lidská práva. Byl to zákon o ochraně krve a zákon o zdravém manželství, které zakazovaly sňatek s „příslušníkem cizí rasy“. Byly to první významné rasistické zákony (Kladivová, 1994).

*„Kriminalita Romů přestávala být hlavním důvodem jejich pronásledování. Šlo o řešení cikánské otázky z hlediska rasového.“ (Kladivová, 1994, s. 10)*

„Cikánská krev“ byla pro německý národ považována za nebezpečnější než „židovská krev“. Podle vládních nařízení se měly zřídit kárné pracovní tábory pro všechny osoby starší 18 let, které se vyhýbaly práci. Od roku 1936 až do konce války byly u Berlína a v Magdeburgu sběrné tábory pro Romy. V tzv. Protektorátu Čechy a Morava byly vybudovány pracovní tábory v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu. Do nich byli Romové posíláni spolu s ostatními „asociály“ často zcela bezdůvodně. Letský tábor byl určen ke koncentraci Romů z Čech. V létě byl přizpůsoben pro 240 a v zimě pro 80 vězňů. Skládal se z 50 malých dřevěných baráček pro letní ubytování a z jednoho velkého zimního baráku. Postupně byly přistavěny další tři velké baráky. Táborem prošlo 1308 osob. Hodonínský tábor byl určen k internaci Romů z Moravy,

tvořily jej zpočátku tři velké dřevěné baráky pro 300 osob v létě a 200 osob v zimě. Přístavbami se zvýšila kapacita tábora na 800 osob (Holý, Nečas, 1993).

V roce 1942 byly oba tábory na základě nařízení o preventivním potírání zločinnosti změněny na sběrné tábory a od srpna 1942 na tábory cikánské (Fraser, 1998).

Na území Německa byli Romové od roku 1939 registrováni a vše bylo připraveno k jejich likvidaci. Nesměli opouštět svá bydliště a tábory a bez zvláštního povolení nesměli cestovat. Ke každému transportu Židů do koncentračních táborů bylo připojeno i několik vagonů s Romy. V Osvětimi byla zařízena pokusná plynová komora, kde skončila i velká část Romů. V roce 1941 byly děti Romů, které neměly státní občanství, vyloučeny ze škol a v roce 1942 byli Romové vyloučeni z armády. V únoru 1942 došlo k hromadné likvidaci Romů. Do Osvětimi bylo transportováno 11 400 Romů. Někteří Romové zahynuli v plynových komorách, mnoho romských vězňů bylo zneužito k pokusům v tzv. „cikánském rodinném táboře“ v Osvětimi, další zemřeli při pokusech s malárií, skvrnitým tyfem a dalšími nemocemi. V Osvětimi tak zahynulo asi 94 % romských vězňů (Šotolová, 2011).

*„Bitím se totiž trestalo každé skutečné i smyšlené provinění, byť bylo sebemenší. Provinilého uchopili za ruce a za nohy a přehnuli obyčejně přes topný kanál v obytném bloku. Potom mu před očima vězňů toporem od krumpáče vysázeli na zadnici rány, po nichž trestaný za nelidského řevu upadal do bezvědomí nebo i umíral.“ (Holý, Nečas, 1993, s. 33)*

Romské obyvatelstvo se diferencovalo na kočující – olašské Romy a Romy žijící usedlým způsobem života. Kočovné neboli olašské skupiny měly přechodná obydlí, ve kterých se zdržovaly zpravidla pouze v zimním období. Po většinu roku se přemísťovaly ve vozech krytých plachtou a tažených koňmi nebo putovaly pěšky a tábořily ve stanech. Usedlé skupiny se původně živily provozováním tzv. romského kovářství (zhotovování řetězů, hřebíků) nebo hudební dovedností, postupně přecházely k příležitostným, krátkodobým pracím a službám. Měly svá trvalá obydlí (Holý, Nečas, 1993).

Na Slovensku absolutní většinu tvořili Romové usedlí. Postupně byly diskriminovány nejen kočovné romské skupiny, ale i usedlí Romové. Nevyhnuli se tvrdým represivním opatřením: zákazu cestovat veřejnými prostředky a zákazu vstupu do veřejných prostor, romské děti nesměly navštěvovat školu, romská obydlí nesměla být blíže než dva kilometry od veřejných cest. V roce 1941 se začaly zřizovat pro Romy pracovní a „zajišťovací“ tábory. Od podzimu 1944 do jara 1945 došlo k masovým popravám romského obyvatelstva (Fraser, 1998).

### **1.1. Romové na území ČR a jejich postavení v letech 1945-1989**

*„Konec 2. světové války je historickým mezníkem ve vývoji a postavení Romů v naší společnosti. Romové čeští a moravští se vraceli z koncentračních táborů. Zbylo pouze několik desítek rodin.“* (Šotolová, 2011, s. 33)

Po válce se odhady počtu Romů na území dnešní ČR pohybují řádově mezi 600 a 1000. Izolace romských osad na Slovensku způsobila stěhování za prací do Čech. Vláda rychlé osidlování pohraničí podporovala a nové pracovní síly vítala. Řada Romů žila „polokočovným“ životem: své rodiny zanechala na Slovensku, dojížděla za prací (Fraser, 1998).

*„Roku 1951 dalo ministerstvo vnitřní příkaz podat zprávu o počtu Romů a o způsobu jejich života v jednotlivých krajích, okresech a obcích. Na základě tohoto šetření vydalo ministerstvo vnitřní roku 1952 směrnici „Úprava poměrů osob cikánského původu“. Byl přijat osmibodový program převýchovy:*

- 1. Zapojení do řádného pracovního poměru a ubytování v místě bydliště.*
- 2. Kontrola správnosti vyplácení mezd.*
- 3. Zvýšený dohled nad školní docházkou a zajištění umístění cikánských dětí do předškolních zařízení.*
- 4. Výchova ostatního obyvatelstva, již se má dosáhnout odstranění zbytků rasové diskriminace.*

5. *Odstranění všech projevů diskriminace v úředním styku a ve veřejném životě při současné likvidaci negramotnosti.*
6. *Zapojení uvědomělých občanů Cikánů do převýchovného procesu.*
7. *Řádná evidence cikánského obyvatelstva.*
8. *Usazení kočovných Cikánů.*

*Realizace tohoto usnesení se omezila jen na některé postupy v resortu školství. Problematikou vzdělávání romských dětí se zabývala 1. celoslovenská konference učitelů vyučujících zanedbané cikánské děti, která se konala v Bratislavě v roce 1954. Téhož roku se z iniciativy ministerstva školství a kultury uskutečnilo dvoutýdenní školení vybraných romských občanů, kteří po jeho absolvování měli jít pracovat mezi romské obyvatelstvo v místě svého bydliště nebo pracoviště.“ (Šotolová, 2011, s. 34)*

V říjnu roku 1958 byl schválen zákon č. 74 o trvalém usídlení kočujících osob. Zákon omezoval svobodnou volbu pobytu a pohyb početné skupiny obyvatel. Zákon postihl olašské Romy, kteří v té době kočovali. Cílem bylo splynutí Romů s majoritní společností. V únoru roku 1959 byl uskutečněn soupis tzv. kočujících a polokočujících osob. Do soupisu bylo zahrnuto 46 500 osob. Kočovné a polokočovné osoby byly vyhledávány v restauracích, v parcích apod. Bylo jim přiděleno zaměstnání a zajištěno ubytování. Bez povolení národních výborů se tito lidé nesměli stěhovat a měnit zaměstnání. Už v průběhu roku 1959 se začaly množit případy nepovoleného stěhování, ukázalo se, že soupis očekávání úřadů nesplnil a trvalé usazení všech romských rodin nezajistil (Pavelčíková, 2004).

V roce 1965 byl zřízen Vládní výbor pro cikánské obyvatelstvo, jehož hlavním úkolem bylo zapojit práceschopné Romy do pracovního procesu, zničit romské osady a rozptýlit či přesídlit jejich obyvatele. V žádné obci nesměl počet Romů převýšit pět procent. Vládní snahy o „rozptýlení obyvatel romského původu“ se s velkými úspěchy neseťkaly. Boření osad a rozmisťování jejich obyvatel vyžadovalo, aby stát takto „rozptýleným“ zajistil práci a ubytování (Fraser, 1998).

V roce 1969 byl v Bratislavě založen Zváz Cigáňov – Rómov zastupující Romy na Slovensku a v Brně Svaz Cikánů – Romů v ČSR. Založení těchto svazů znamenalo

první historickou možností, aby se sami Romové podíleli na řešení tzv. cikánské otázky a rozvíjeli svou seberealizaci díky vlastní organizaci (Pavelčíková, 2004).

## 2. Jazyková výchova a komunikace

*„Romština a romská kultura hrají důležitou roli v procesu etnické a sociální emancipace Romů. Proto je nezbytně nutné, aby se ve všech zemích, kde Romové žijí, zlepšovaly nejen jejich sociální a ekonomické podmínky, ale aby byly dány možnosti rozvoji romské kultury, aby se využilo romštiny ve školství, v masově sdělovacích prostředcích, v publikační činnosti a jiných sociálních sférách.“*(Hübschmannová in: Balić et al., 1986, in: Šotolová, 2011, s. 39)

*„Romština patří do starší větve západních novoindických jazyků. Při putování Romů z Indie vznikly tři základní dialektové skupiny romského jazyka:*

1. arménská
2. evropská
3. syrská

*Romština se vyvíjí ve styku s prostředím a je v různé míře ovlivněna jazyky národů, na jejichž území Romové žijí. Do romštiny jsou přijímána ta slova a výrazy, které Romové dříve neznali. Romština má i svůj produktivní slovtvorný a pojmotvorný systém, takže mnoho nových pojmů může vyjádřit vlastními prostředky.“* (Šotolová, 2000, s. 25)

V romštině se rozlišuje i mnoho dialektových skupin. Na našem území se vyskytuje romština slovenská, maďarská, olašská, česká a německá. Liší se od sebe asi jako spisovná němčina a některý německý dialekt. Nejpočetnější jsou skupiny slovenských Romů, tvoří asi 80% romské populace u nás. Na našem území neexistuje dosud spisovná forma romštiny. Každá z romštin je soubor podnářečních variant. V některých státech se uplatňuje romština jako literární jazyk. Pro Romy jsou zde

otvírány večerní kurzy romštiny a ve školách je zavedena romština jako nepovinný předmět (Šotolová, 2000).

*„V roce 1971 přijala jazyková komise při tehdy existujícím Svazu Cikánů-Romů (1969-1973) závaznou písemnou normu slovenské romštiny. Vycházelo se z pravopisných zvyklostí češtiny a slovenštiny a byla přijata česká (slovenská) abeceda, včetně diakritických znamének:*

*a b c č ě h d d' dz dž e f g h ch i j k kh l l' m n ň o p ph r s š t t' th u v z ž*

*Do romské abecedy nebyla přijata písmena y a ě, což s sebou nese některé odlišnosti od českého pravopisu.“ (Šebková, 1999, s. 12)*

U nás je majoritní společností jazyková bariéra považována za podřadný faktor pro integraci Romů. V současné době však významné procento mladých Romů nehovoří stejnou – lexikální romštinou, ale řeč, která je v rodinách používána, bývá často kombinací „makaronizované romštiny a češtiny“ (tzv. romský etnolekt češtiny). Oba původní jazyky jsou natolik syntakticky, morfologicky i sémanticky odlišné, že blokáda způsobená jazykem je sama o sobě zdrojem mnoha neúspěchů romských dětí již na počátku vzdělávacího procesu (Národnostní menšiny/vláda ČR [online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

## **2.1. Romský jazyk a jeho specifika**

Slovní zásobu romštiny dělíme do dvou skupin:

1. stará slova indického původu a tzv. staré výpůjčky
2. výpůjčky z různých kontaktních jazyků

Romštinu přepisujeme latinkou, její českou úpravu s diakritickými znaménky pro označení měkkosti. Tato úprava se s některými odchylkami používá i mezinárodně. Romština není tak diferencovaná jako čeština. Nejstarší generace Romů často hovoří

lépe romsky než česky nebo slovensky. Romové mezi sebou hovořili výhradně romsky, ale pak si museli osvojit češtinu. Byl to však romský etnolekt češtiny. Etnolekt je neustálená forma ne-vlastního jazyka. Projevuje se v něm interference, vlivy jazyka vlastního, prvního. Romové význam mnoha českých výrazů jen tušili, než aby jim plně rozuměli (Šotolová, 2000).

Interferenční oblasti romštiny a češtiny dělíme do čtyř okruhů – fonetického a lexikálního, gramatického, sémantického a stylistického. Aby učitel pochopil chybování romských dětí při komunikaci v češtině, měl by znát základy romštiny a interferenční oblasti romštiny a češtiny. Interferencí rozumíme vzájemné ovlivňování češtiny a romštiny.

### **1. Fonetická a lexikální oblast**

Romové dělají v české výslovnosti často chyby, i když fonetika češtiny a romštiny není příliš odlišná. Romština má aspirované hlásky, které mají své párové, neaspirované: č-čh, k – kh, t – th. Rozdíl ve výslovnosti se musí dodržovat, jinak dochází k chybám a k nedorozumění. V češtině není měkké l, v české abecedě není dž, kdežto v romštině je velmi četné. Romština nemá české ř a některé romské děti jej nerozeznají od ž. Pro romské děti je správný pravopis češtiny mnohem složitější, než pro děti české.

### **2. Gramatická oblast**

Česká a romská gramatika se odlišují. Např. romština má 11 slovních druhů, jména se skloňují, slovesa časují, čísla jsou dvě, rody pouze dva a 8 pádů (ablativ).

### **3. Sémanticko-lexikální oblast**

Romština má pouze dva rody – mužský a ženský. Romské předložky se váží k prvnímu pádu. Předložka s a se v romštině není, vyjadřuje ji sedmý pád. U číslovek romština používá prvního pádu. Proto se Romové často dopouštějí chyb (Šotolová, 2011).

#### 4. Stylistická oblast

*„Romština se pomalu vyčleňuje z uzavřené formy sociolektu, tedy z jazyka, kterým hovoří pouze jedna sociální vrstva. V minulosti byli Romové poměrně uzavřenou sociální skupinou, proto i jejich slovník byl oproti slovní zásobě ostatní populace chudší. Nebyly v něm obsaženy výrazy z vědy, techniky, lékařství, astronomie či tělovýchovy. Děti znaly názvy pouze těch zvířat, se kterými se běžně setkávaly, proto byly pro ně výrazy jako slon, lev či žralok cizí. Nyní se s těmito výrazy současná romská populace běžně setkává.“ (Šotolová, 2011, s. 46)*

Ztráta kontaktu Romů s vlastní kulturou je trend, který se stále více projevuje u romské mládeže. Ta by však naopak měla svou kulturu dál rozvíjet a předávat ji dalším generacím jako kulturní dědictví. Vzhledem k rychle postupující akulturaci a jazykové asimilaci dochází celkově k ochuzení nejen romské menšiny, ale i většinou společnosti, která však bohužel nevnímá romskou kulturu jako přínos a obohacení. Díky kulturní dezintegraci prožívají někteří Romové častěji konflikt vnímání sama sebe jako Roma nebo Čecha. Důkazem toho je i počet Romů, kteří se hlásí při sčítání lidu ke své národnosti. Podpora romského jazyka je důležitou součástí vzdělávání romských dětí, u kterých je riziko, že ztratí znalost a schopnost používat romštinu. Těžko bychom našli spolehlivé podklady pro určení úrovně znalosti romského jazyka. V roce 2008 byl realizován sociolingvistický výzkum situace romštiny na území ČR. Cílem zkoumání bylo zmapovat situaci romštiny se zřetelem na jazykovou kompetenci mluvčích romštiny, domény používání romštiny, typy a strukturu faktorů, které vztah k romštině ovlivňuje. Výzkum byl zaměřen na děti školního věku a při zjišťování úrovně jejich znalostí jazyka využíval metodu motivačních jazykových her. Výsledky výzkumu nebyly překvapivé. Aktivně používaným jazykem je čeština, romština pak jazykem, kterému jedinec více či méně rozumí. V roce 2008 se romský jazyk vyučoval pouze na dvou středních školách a na třech školách vysokých. Učebnice romského jazyka sice existuje, existuje i romsko-český slovník, obojí je však určeno dospělým zájemcům. Chybí metodika výuky i učebnice pro děti s výjimkou slabikáře a matematiky pro nejmenší. Nízká úroveň vzdělání ve srovnání s majoritní společností je dlouhodobým

trendem. V poslední době dochází sice k mírnému zlepšení, nikoliv však k zastavení mezigenerační reprodukce vzdělanostní úrovně, kdy romské děti doposud svým dosaženým vzděláním nepřekonaly své rodiče. Deficit v oblasti vzdělání je také jedním z faktorů, který stojí na pozadí vzniku a mezigeneračního přenosu sociálního vyloučení Romů (Národnostní menšiny/vláda ČR [online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

### 3. Systém vzdělávání Romů v České republice

*„V roce 1969 byla vydána významná směrnice „O výchově a vzdělávání výchovně zanedbaných a prospěchově opožděných cikánských dětí“. Zde byla zdůrazněna nutnost zřizovat třídy pro adaptaci romských dětí při mateřských školách. Doporučovalo se zřizovat speciální třídy pro zvlášť prospěchově opožděné děti. Dále bylo umožněno zřizovat 1. až 5. ročník základních škol pro tyto děti, oddělení školních družin, školních klubů, výchovné skupiny v dětských domovech. Ve třídách základních škol, v nichž bylo více než 5 romských žáků, byl nejvyšší počet 25 žáků. Směrnice stanovila, že romské děti mají být zařazovány do škol a tříd pro cikánské děti jen na dobu nezbytně nutnou. Ve věstníku MŠ a MK z roku 1972 je i metodický návod k výchově a vzdělávání romských dětí. Preferovala se tělesná, hudební, výtvarná a pracovní výchova a pěstování správných hygienických návyků. To se ovšem týkalo výchovy předškolní. Mateřské školy měly přijímat romské děti, i když jejich matky nebyly zaměstnány. Bylo doporučeno zřizovat samostatné mateřské školy pro romské děti v místech s vyšší koncentrací romského obyvatelstva. Co se týkalo školní výchovy, doporučovalo se zřizovat speciální třídy na základních školách pro výchovně zanedbané a prospěchově opožděné romské děti. Důraz byl kladen na vyučovací jazyk a klasifikaci.“ (Věstník MŠ a MK, 1969, in: Šotolová, 2000, s. 22)*

Od šedesátých let se zlepšila povinná docházka romských dětí do školy, takže negramotnost přestávala být tak velkým problémem. V průběhu dalších let zvládali romští školáci základy psaní, čtení, počítání a naukové předměty v rozsahu základní

školy. Přesto ale vzdělanostní úroveň Romů za průměrem majority výrazně zaostávala (Pavelčíková, 2004).

V sedmdesátých a osmdesátých letech nahradila předchozí násilnou asimilační politiku snaha o tzv. společenskou integraci Romů. Začlenění Romů do společnosti mělo být dosaženo cestou materiálních a sociálních výhod. Romům byly přednostně přidělovány byty, získávali zvýšené sociální dávky apod. Důsledkem byla rostoucí závislost Romů na státu, začali považovat státní pomoc za samozřejmou a přestali spoléhat sami na sebe. V roce 1973 vypracovalo MŠ ČSR "Návrh dlouhodobé koncepce předškolní a školní výchovy cikánských dětí". Podle této směrnice mají být prospěchově slabší romské děti zařazovány do zvláštních tříd, učitelé mají absolvovat kurzy romštiny, aby mohli s dětmi lépe komunikovat. Ani snahy v tomto období nebyly úspěšné. Romové jsou nadále v sociální izolaci, jejíž prolomení brání i jejich nedostatečná vzdělanost, kvalifikovanost a sociální situace. Po listopadu 1989 začínaly vznikat romské organizace a sdružení. V Praze vznikla Romská občanská iniciativa, která se později přeměnila v politickou stranu (LACHMANN, Filip. *Rezidenční segregace a sociální exkluze Romů v České republice*. [online]. ISS FSV UK, © 2011, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

Po roce 1989 došlo v souvislosti s Romy k svobodnému užívání jejich jazyka, k pěstování a udržování vlastní kultury, mohli začít prosazovat svá práva, své zájmy. Na vysokých školách se začal vyučovat romský jazyk a kultura (Říčan, 1998).

*„Úkolem národnostního školství je pěstovat národnostní uvědomění a přispívat ke sblížení a integraci občanů naší republiky. Jeho prostřednictvím je zabezpečováno vzdělání na úrovni, cílem je vybavit žáky znalostmi tak, aby se mohli bez potíží zapojit do praktického života nebo pokračovat v dalším studiu (viz Listina základních práv a svobod). Neuspokojivý současný stav romské populace včetně jejich vzdělanostní úrovně má nepříznivé důsledky v oblasti sociální, ekonomické i kulturní. Mimořádného významu nabývá odpovědnost školy za kvalitu výchovné složky vzdělávacího procesu s cílem připravit romské dítě k plnohodnotnému občanství.“* (Šotolová, 2000, s. 36)

### 3.1. Předškolní vzdělávání

Svět romského dítěte není totožný se světem českých dětí. Romové se stýkají převážně mezi sebou, mluví jen spolu a s ostatními občany se setkávají pouze na pracovištích, ve školách, úřadech a na ulicích. Obě komunity tak žijí spíše „vedle sebe“ než „spolu“. V romských rodinách je dodnes větší počet dětí, s rodinou žijí i další příbuzní, kteří jsou pro nás tak příbuzensky vzdáleni, že čeština pro takový stupeň příbuznosti nemá ani výraz. I jazyková výchova probíhá v těchto rodinách zcela jinak. O kojence se romské matky starají s velkou láskou a něhou, ale na děti promluví jen tehdy, když po nich něco chce. Romská maminka svému dítěti rozumí i beze slov, zná jeho mimiku a pantomimiku do posledních detailů a proto dětský mluvený projev nekoriguje. Nedostatkem romského dítěte není dvojjazyčnost nebo neznalost „vyučovacího jazyka“ ve školách, romské šestileté dítě nezná žádný jazyk, v němž by mohlo být vyučováno. Slovní zásoba je malá (doma s ní vystačí), slova mnohoznačná, obecná, pojmy nepřesné (Šišková, 2008).

Předškolní vzdělávání zajišťují mateřské školy, přípravné ročníky a vzdělávací aktivity neziskových organizací zaměřených na předškolní děti. Z výzkumů vyplývá, že MŠ navštěvuje jen 40% romských dětí oproti 90% dětí neromských. Přípravné ročníky absolvuje 18% romských a 2% neromských dětí. Romské děti, které navštěvovaly MŠ, jsou pak ve svém dalším vzdělávání úspěšnější, avšak do MŠ jsou zařazovány děti z více integrovaných romských rodin. Přípravné ročníky mají výsledky pouze na počátku školní docházky. Jako nejefektivnější se osvědčilo zařazení dětí do běžné třídy MŠ ve spolupráci s asistentem pedagoga. Bariérou však stále zůstává nedostatečná kapacita mateřských škol. Koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí vymezuje rámec aktivit s cílem předcházet vzniku sociálních handicapů (Národnostní menšiny/vláda ČR [online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

Proto by bylo třeba zvýšit počet romských dětí pravidelně docházejících do mateřské školy, a to alespoň dva roky před začátkem školní docházky. Důležité je vytvořit příznivou atmosféru pro výchovu romských dětí, využít emocionální působení

romštiny jako mateřského jazyka prostřednictvím dobrovolných spolupracovníků z řad romského obyvatelstva, vytvářet základy českého jazyka u romských dětí (Šotolová, 2000).

### **3.2. Přípravné třídy**

Vzhledem k tomu, že do mateřské školy chodí jen mizivé procento romských dětí, zřizují se v regionech s větším počtem Romů přípravné tzv. nulté ročníky určené pro romské i neromské děti ve věku těsně předškolním, případně pro děti s odloženou školní docházkou. Přípravné ročníky jsou tvořeny třídami asi o 10 dětech a s pedagogickým asistentem (Říčan, 1998).

Cílem práce učitelů v těchto třídách je připravit děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí k bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu od prvního ročníku základní školy a předcházet případným neúspěšným začátkům ve školní docházce. Uplatňují se nejrozličnější výchovně vzdělávací prostředky. Základem je organizovaná činnost dětí – různé hry, rozhovory, pracovní, pohybové, hudební a výtvarné činnosti. V přípravné třídě se rozvíjí jazykové a komunikační schopnosti, matematické představy, procvičují se zručnosti a praktické dovednosti dětí. Přípravná třída se zřizuje dle ustanovení § 47 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), pokud je přihlášeno alespoň sedm dětí (Úřad vlády České republiky, 2004).

Většina romských dětí je již při vstupu do školy považována jak vlastní komunitou tak i školou za neúspěšné a bývá jen otázkou času, kdy bude takový žák přeřazen do některé z jiných typů ZŠ (praktické, speciální). Pro romské dítě je vstup do školy často šokem, který potvrzuje nemožnost jeho důstojné integrace do společnosti. Přípravné třídy existují v ČR v podobě experimentu již od roku 1993. Teoreticky by měly být vhodným podpůrným nástrojem pro úspěšný vstup romských dětí do procesu vzdělávání, ale není tomu tak vždy. Romští rodiče nejeví přílišný zájem o tuto nabídku, ale odpovědnost leží rovněž na školách, které nejsou schopny najít vhodné a

přesvědčivé argumenty, jež by mohly změnit tradičně nedůvěřivý a laxní přístup romských rodičů ke škole. Nelze se spokojit s konstatováním, že přípravné ročníky již existovaly a pro nezájem ze strany rodičů se znovu neotvírají (Národnostní menšiny/vláda ČR [online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

Na Slovensku se od školního roku 1996/97 zřizovaly pro šestileté děti ze znevýhodněného prostředí přípravné třídy. V těchto třídách se používal romský jazyk jako pomocný podpůrný jazyk. „*Principem přípravné třídy je rozvoj smyslu, motoriky, jazyka, řeči, komunikace, paměťových funkcí, analytického a syntetického myšlení, emocionální inteligence, sebeovládání, autoregulace a kreativity.*“ (Zelina a kol., 2002, s. 34)

**„Výchovný – vzdělávací obsah je rozpracovaný do těchto okruhů:**

- *vytváření sociálně – kulturních a hygienických návyků*
- *rozumová výchova rozdělená na jazykovou a komunikační oblast, oblast matematických představ, oblast rozvoje poznání*
- *hudební výchova*
- *výtvarná výchova*
- *pracovní výchova*
- *tělesná výchova.*“ (Zelina a kol., 2002, s. 35)

### **3.3. Základní škola**

Nástup do prvního ročníku je v životě romského dítěte nesmírně významným okamžikem. Romové se často školy bojí a má-li romské dítě, které neprošlo mateřskou školou nebo přípravným ročníkem, udržet krok s třídou, vyžaduje hlavně zpočátku individuální péči (Říčan, 1998).

Základní škola by měla vytvářet příznivou atmosféru pro rozvoj dítěte, překonávat jazykové problémy a od prvního ročníku zřizovat málopočetné vyrovnávací

třídy. Do učebních osnov zařadit výchovu pro pochopení ostatních kultur a menšin včetně romské menšiny a uplatňovat specifickou zájmovou činnost, zaměřenou na rozvoj přirozených schopností a zájmů dětí (Šotolová, 2000).

V prvních ročnících základní školy bývají romské děti vůči učitelům milé, ochotné a rády se učí. Přibližně v pátém ročníku však dochází ke zlomu, zhorší se prospěch, dítě začne být vzpurné a ztrácí zájem o školu. Poslední léta ve škole se pak stávají pro některé romské děti i jejich učitele skutečnou trýzní, svými neúspěchy jsou frustrováni, opakují ročníky, nudí se a často jsou i agresivní ke spolužákům. Ze školy si pak odnášejí komplex méněcennosti a nenávist. Alarmujícím zjištěním pak je, že až 80% romských dětí končí svou školní docházku ve zvláštních školách (Říčan, 1998).

### **3.4. Střední škola**

Po absolvování základní školy většina dětí už předem počítá s tím, že půjde na „podporu“, část nastoupí do učebního oboru, ale jen málo z nich se však skutečně vyučí. Na střední školu nastoupí mizivá menšina, na vysokou zatím jen výjimečné „bílé vrány“. Právo na přístup ke střednímu vzdělání, které zaručuje Úmluva o právech dítěte, zůstává pro Romy pouze na papíře. V učebním oboru a hlavně pak na střední škole řeší romský student velké dilema. Rasisticky laděná většina ho těžko přijímá a vlastní rodina i celá romská komunita často s jeho studiem nesouhlasí a nepodporuje ho (Říčan, 1998).

Proto je důležité zřizovat speciální rodinné školy pro absolventy zvláštních škol a žáky s neukončeným vzděláním na ZŠ, výuku zaměřit na získání poznatků a dovedností pro vedení domácnosti, péče o děti a na získání kvalifikace a profesionálního uplatnění. Všem žákům, kteří projeví zájem a schopnosti, umožnit vyučení nebo studium na střední škole, aby tak získali odpovídající vzdělání. Jako důležité se jeví i zřizování specifických učebních oborů, které vycházejí z romských tradic – košíkářství, hrnčířství, kotlářství, ale i obory potřebné pro jiné společenské uplatnění – stavebnictví, oděvnictví, sklářství apod. Romská mládež i dospělí bez

ukončeného základního vzdělání by měli mít možnost zařazení do kurzů, v nichž by základní vzdělání získali (Šotolová, 2000).

#### 4. Romové a jejich postavení ve společnosti

Úroveň vzdělání romské populace je velmi nízká. V nejstarší generaci najdeme pologramotné, střední generace má většinou základní vzdělání ze zvláštní školy nebo neukončené vzdělání ze základní školy. Nedostatečné vzdělání komplikuje mnohým romským příslušníkům život. Většina nemotivuje ani své děti ke vzdělávání (Úřad vlády České republiky, 2004).

*„Některé z hlavní příčin školní neúspěšnosti romských dětí jsou:*

- *odlišný jazykový vývoj;*
- *odlišná kvalita funkce rodinné výchovy;*
- *nedocení významu vzdělání;*
- *nedostatečná příprava pro školu;*
- *nižší informovanost části dětí vyplývající ze sociální izolovanosti mnohých rodin;*
- *nedostatečná připravenost učitelů pro práci s minoritami.“* (Šotolová, 2011, s. 61)

Učitel by měl odsuzovat projevy rasistických postojů, obohatit výuku informacemi o menšinách, vyhýbat se tomu aby ponížil romské děti před ostatními, a to i tehdy, když podávají velmi slabé výkony a když jim musí vytýkat nevhodné chování. Je třeba vytvářet romským dětem podmínky k tomu, aby vynikly v soutěži s neromskými dětmi v těch oblastech, ve kterých jsou úspěšní – tanec, zpěv, hudba, malování, pohybové dovednosti. Protože vzdělávání nezaujímá u Romů významnější postavení, je třeba s dětmi otevřeně diskutovat o tom, jak Romové v této zemi žijí a jaké

mají problémy. Je třeba zdůrazňovat nutnost vzdělání pro každého jedince, vysvětlovat přiměřenou formou špatnou socializaci některých jedinců a otevřeně hovořit o palčivých otázkách dnešní doby - nezaměstnanost, drogy, alkoholismus (Říčan, 1998).

*„V předškolním období vyrůstá romské dítě většinou živelně a při psychologickém vyšetření bývá zjištěna nepřipravenost na školní práci. Projevy dítěte mají znaky pseudoretardace, která je výsledkem výchovné zanedbanosti. Školní zralost by měla být výsledkem působení rodiny, případně výchovně vzdělávací práce mateřské školy, kterou však romské děti často nenavštěvují. Vztah učitelů k žákům romského původu je výrazně ovlivňován úrovní vědomostí o romském etniku. Veřejné mínění, neuspokojivá spolupráce s romskou rodinou, nízká sociokulturní úroveň některých rodin, to vše přispívá k horšímu přístupu k romským dětem.“ (Šotolová, 2000, s. 40)*

Školský systém v ČR je zaměřený na standard, na průměr. Nedokáže absorbovat odlišnosti, nehledá v nich výchovný přístup, ale vidí v nich především problém. V romských rodinách je výchova jiná než v rodinách neromských. Od dítěte se neočekává, že bude individualitou a že bude samo za sebe bojovat v konkurenčním prostředí. Romské společenství nepřikládá jednotlivci a jeho rozvoji takový význam, jako ve společnosti neromské. Pro Romy stále platí pravidlo, že jednotlivec a jeho zájmy nejsou tak důležité jako celek – rodina, rod a jejich přežití. Naše pojetí výchovy s prvky „musíš/nesmíš“ je romskému prostředí cizí. Dítě není tedy vedeno ke stálému a vytrvalému plnění povinností, což je dovednost při školní výchově nezbytná. Škola je pro většinu tradičních Romů prvním, kvalitativně odlišným setkáním s neromskou institucí. Ve škole se dítě poprvé ocitá nechráněno přítomností své rodiny a navíc má specifické jazykové problémy, takže v této situaci zažívá pocit ohrožení, cizoty a nesrozumitelnosti. Učitelé a škola by s těmito pocity romských prvňáčků nakládat s větší empatií, trpělivostí a laskavostí (Národnostní menšiny/vláda ČR [ online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

## 5. Romský pedagogický asistent

Pokud se mezi dospělými Romy hovoří o vzorech, které ovlivňovali formování jejich osobnosti, není nikdy zmiňována osoba učitele. Do standardní profesní výbavy pedagoga by měly patřit nejen znalosti romské kultury, tradic, psychiky, atd. (souhrnně označovány jako romistika nebo romská studie), ale především schopnosti tyto poznatky efektivně využívat. Profesionální přípravě učitelů bude třeba věnovat větší pozornost než dosud. Jako výborné řešení se jeví „tandem“ učitele a jeho asistenta. Učitel by měl prezentovat před romskými dětmi určitý vzor „z druhé strany“ a jeho asistent pak vzor romský, který může i mimo jiné zprostředkovat vazbu školy a rodiny (Národnostní menšiny/vláda ČR [online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012, [Cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW).

Další formou pomoci romským žákům při překonávání školních problémů je umístování asistentů pedagoga do školských zařízení s větším zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním. Nově přináší funkci asistenta pedagoga zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, s platností od 1. 1. 2005, který odstraňuje rozdíl mezi pojetím asistenta pedagoga z řad majority a romského asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je zařazen mezi pedagogické pracovníky vykonávající přímou pedagogickou činnost (Šotolová, 2011).

Pracovní náplň a funkci romského pedagogického asistenta stanoví ředitel školy na základě konkrétních potřeb školy s cílem předcházet výchovně vzdělávacím problémům. Asistent musí být starší 18 let, musí mít dokončené základní vzdělání, musí absolvovat kurz pedagogického minima v délce 80 hodin. MŠMT ve spolupráci se školským úřadem žádost ředitele o asistenta komplexně posoudí a poukáže školskému úřadu finanční prostředky. Romský asistent je pomocný pedagogický pracovník, který pod vedením učitele individuálně pracuje s dětmi, pomáhá jim při překonávání jazykových a jiných vzdělávacích obtíží, zprostředkovává spolupráci mezi romskou komunitou a školou a pomáhá v mimoškolních aktivitách (Šotolová, 2000).

## **5.1. Hlavní činnosti asistenta**

*„Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v ustanovení § 7 stanoví tyto hlavní činnosti asistenta pedagoga:*

- *pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí;*
- *pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti;*
- *pomoc při komunikaci se žáky;*
- *pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáků, s komunitou, ze které žák pochází.“*

(Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dostupné z WWW)

## **5.2. Zařazení pozice asistenta ve školském systému**

*„Funkce asistenta pedagoga je pevně zařazena do vzdělávacího systému ČR.*

*Podmínky zřizování pozice asistenta pedagoga jsou zakotveny v § 16 školského zákona a v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve kterých jsou asistenti pedagoga zařazeni mezi pedagogické pracovníky a stanoveny podmínky jejich kvalifikace.*

*Funkce asistenta pedagoga je tedy systémovým vyrovnávacím a podpůrným opatřením, jehož cílem je poskytnout v případě potřeby dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami účinnou a efektivní pomoc zaměřenou na zvýšení jejich školní úspěšnosti v hlavním vzdělávacím proudu.“ (Asistent pedagoga/Inkluzivní škola [online]. Praha: Inkluzivní škola, 2009-12-16, [Cit. 2012-02-14]. Dostupné z WWW)*

### 5.3. Hlavní přínos asistenta pedagoga na škole

Zřízení pozice asistenta pedagoga může vzdělávací proces ve škole a školu samotnou podpořit v mnoha ohledech.

**Podpora žáka** spočívá v integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do výuky i do školního prostředí. Hlavní přínos je v cílené podpoře jejich potřeb jazykových i sociokulturních. Asistent pedagoga představuje určitou jistotu, obzvláště mluví-li stejným jazykem.

#### **Podpora učitele**

Asistent pedagoga dohlíží a pomáhá žákům během výuky. Společně s učitelem předem prodiskutují plánované vyučovací projekty a vytyčí si konkrétní cíle, k nimž by chtěli ve výuce dospět. Při výuce asistent pracuje s konkrétními žáky a vede je k samostatné činnosti.

**Podpora kurikula** znamená pro asistenta podílení na výuce všech zadaných předmětů. Na výuce spolupracuje s vyučujícím, který je za výuku zodpovědný, asistent ji pouze zprostředkovává žákům. Bez účinné spolupráce nelze smysl asistence naplnit.

**Podpora školy** spočívá v práci asistenta ve výuce, i spolupráce se školními psychology, speciálními pedagogy nebo formou podpory školy při komunikaci s rodiči, s komunitou (*Asistent pedagoga/Inkluzivní škola* [online]. Praha: Inkluzivní škola, 2009-12-16, [Cit. 2012-02-14]. Dostupné z WWW).

### 5.4. Cíle školy

*„Škola chce dosáhnout díky pozici asistenta pedagoga těchto cílů:*

- *Integrace žáků z odlišné sociokulturní oblasti do českého vzdělávacího systému, školního prostředí a do společnosti*

- *Odstranění jazykové bariéry a komunikačních obtíží, podpora výuky češtiny jako cizího jazyka, pomoc žákům při přípravě na vyučování*
- *Zkvalitnění výuky a péče o žáky, individuální přístup a pomoc s vyučovací látkou během vyučování, pedagogická asistence učitelům při výuce*
- *Předcházení selhávání žáků během školního vzdělávání, pomoc při odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží, spolupráce při výběru vhodného povolání, vyhledávání talentovaných dětí odlišného kulturního původu*
- *Zprostředkování účasti a zájmu žáků při mimoškolních aktivitách a jejich zapojení do zájmových kroužků a do školních prezentací na veřejnosti*
- *Zlepšení komunikace s rodinami cizinců, zapojení rodiny do vzdělávacího procesu.“*

*(Asistent pedagoga/Inkluzivní škola [online]. Praha: Inkluzivní škola, 2009-12-16, [Cit. 2012-02-14]. Dostupné z WWW)*

Zkušenosti učitelů, kterým při práci s romskými dětmi pomáhal asistent, hovoří v prospěch takové formy práce. Asistent velmi pomáhá dítěti při odbourávání počátečního strachu z neznámého prostředí, z učitelů, při odbourávání jazykových bariér. Asistent pomáhá učiteli a rodičům při vzájemné komunikaci, při budování důvěry, při společném řešení problémů.

*„Na základě pilotních zkušeností a doplňkových průzkumů a dotazníků projektu PHARE (Zlepšení života Romů na Spiši) – asistent učitele v mateřské škole má za úkol:*

- *asistovat při překonávání jazykových bariér dětí, které vyplývají z používání romského jazyka v rodinách*
- *pomáhat romským dětem při rozvíjení jejich schopností tak, aby mohly nastoupit a úspěšně zvládnout učivo předmětů učebních osnov základní školy*
- *pomáhat při řešení problémů komunikace mezi mateřskou školou a rodinou*
- *být příkladem a motivací pro děti a rodiče svým vzděláním a prací*

*Kvalifikační předpoklady:*

- *ovládání romského jazyka*

- *středoškolské vzdělání*
- *zájem o práci s dětmi, ochota rozšiřovat si pedagogické vědomosti, připravenost na sociální práci*
- *aktivní práce s romskou komunitou a individuální péče o rodiny s dětmi“.*  
(Zelina a kol., 2002, s. 40)

## **5. 5. Odborná kvalifikace**

*„Odbornou kvalifikaci asistent pedagoga dle již zmiňovaného zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, získává:*

- *Vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd*
- *Vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku*
- *Středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů*
- *Středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky*
- *Základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků“.*

(Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, Hlava II., Díl II., § 20. Dostupné z WWW)

V příloze k nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé pedagogické činnosti se stanoví týdenní rozsah přímé výchovné činnosti asistentů pedagoga v rozsahu 20 – 40 hodin. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy

podle požadavků školy a školského zařízení na náročnost vykonávané práce. Asistentovi pedagoga zároveň náleží 8 týdnů dovolené.

(Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Dostupné z WWW)

## **6. Vzdělávání Romů na Slovensku**

### **6.1. Celodenní výchovný systém (CVS)**

Celodenní výchovný systém je návrhem jak významně zlepšit vzdělávání Romů, a tak postupně řešit jejich sociální, ekonomické a lidské problémy. Jde o celodenní intenzivní, odbornou edukační péči o znevýhodněné děti. Dítě přichází do školy ráno v 7 hodin a odchází kolem 17h odpolední bez aktovky, aby se doma nemuselo připravovat na vyučování anebo psát domácí úlohy. Součástí CVS jsou výlety do přírody, exkurze, návštěvy dětí na poště, v knihovně, v obchodě, využití tělesné výchovy v kombinaci s uměním. CVS poprvé navrhl R. Opata (Celodenní výchovný systém, Praha: SPN, 1973) a jeho argumenty na zřízení tohoto systému v praxi časem neztratily na aktuálnosti, právě naopak. Pro zavedení CVS uvádí následující argumenty:

Výhody CVS:

- intenzivní vzdělávací práce s dětmi ze znevýhodněného sociálního prostředí
- intenzivní mimovyučovací, volnočasová péče a práce
- zlepšení zdravotních podmínek, hygieny, stravování, režimu dne
- zdokonalování samostatnosti a aktivity, zodpovědnosti za sebe samého, racionální využívání volného času

## Nevýhody CVS

Nevýhodou je, že CVS je relativně drahý systém, náročný na finance, na personální a materiální zabezpečení. Mezi další nevýhody patří to, že se děti berou z rodin, omezuje se tím rodinná výchova. Třetí nevýhodou je tvrzení, že se děti v tomto systému přetěžují. Proto se CVS nerozšířil a nerozšiřuje (Zelina a kol., 2011).

## 6.2. Systém vzdělávání Romů – DROMUS

Systém se může týkat celé populace, ale zdůrazněním některých prvků je zvláštností u znevýhodněných Romů. Systém DROMUS je specifický systém pro znevýhodněné Romy a pro znevýhodněné děti vůbec.

D – docházka do školy

R – regulace a řízení, autoregulace

O – obsah vzdělávání

M – metody vzdělávání

U – učitel

S – zpětná vazba

### **D – docházka do školy**

Cílem je, aby romské dítě chodilo do školy, aby v ní strávilo dostatečně dlouhý čas. Důležité je, aby se dítě co nejdříve dostalo do mateřské školy a aby se realizovalo celoživotní vzdělávání. Patří sem i problém doučování, celodenních výchovných systémů, letních táborů, odpoledních činností atd. Cílem je zabezpečit každodenní docházku romských žáků do školy (Zelina a kol., 2002).

## **R – regulace a řízení, autoregulace**

Tento subsystém obsahuje dvě relativně nezávislé oblasti. První je systém řízení edukačního procesu romských dětí ze strany ředitele školy, učitele, místní samosprávy,.... Do řízení patří i zavedení celodenního výchovného systému, kompenzační výchovy, zřizování vyrovnávacích, speciálních tříd, individuálních vzdělávacích programů a podobně. Autoregulace je mechanismus, který utváří, usměrňuje a řídí naše chování, myšlení, emoce, city, touhy, nálady (Zelina a kol., 2002).

## **O – obsah vzdělávání**

*„Základní otázkou je, co učit romské děti, jaký má být obsah vzdělávání. Je třeba:*

- *zajistit rozvoj jazykových a komunikačních kompetencí*
- *vytvořit školská kurikula, do kterých budou zahrnuty obsahy potřebné pro rozvoj romských dětí včetně obsahů regionálních*
- *v národních kurikulech zlepšit vzdělávání prostřednictvím kompenzační výchovy (hodně opakování a upevňování látky)*
- *uvědomovat si a brát v úvahu základní odlišnosti romštiny.“ (Šotolová, 2011, s. 87)*

## **M – metody edukace Romů**

*„Metody edukace Romů vycházejí z potřeb rozvoje osobnosti romského dítěte.*

*Provádějí se pomocí:*

- *učení, hrou, prací, uměním, odpočinkem*
- *představují vyučovací předměty, obsah vzdělávání*
- *rozvíjejí kognitivní funkce a procesy*
- *zahrnují průzkum a odhad důležitosti působení vnějších činitelů na rozvoj osobnosti*

- *zahrnují rozměr lidské změny, dynamiky, růstu, ale i regrese či stagnování.*“  
(Šotolová, 2011, s. 88)

## **U – učitel**

Ve vzdělávání Romů doporučujeme, aby:

- učitel romských dětí prošel speciální negraduální nebo postgraduální přípravou pro práci s těmito dětmi, podobně jako s dětmi z jiných kultur
- byl ustanoven romský nebo neromský asistent učitele, a tak zlepšit vzdělávání znevýhodněných dětí
- učitel byl za tuto práci osobně ohodnocen
- učitel měl možnost pracovat s menším počtem žáků ve třídě
- učitel měl pomocníky, podporovatele a spolupracovníky: školského psychologa, poradenského psychologa, speciálního pedagoga, aby našel pomoc vedení školy, rodičů dětí, u sociálních pracovníků, sponzorech atd (Zelina a kol., 2002).

## **S – suportivní /podpůrné/služby, společnost, zpětná vazba**

*„Do tohoto subsystému zahrnujeme:*

- a) suportivní služby škole ve smyslu pomoci škole z venku*
- b) servis pro školy, dobré studijní texty, pomůcky*
- c) sociální politiku jako návaznost tohoto systému na širší společenské systémy a to sociální politiku státu k této národnosti, na jeho pochopení významu v multikulturním prostředí a v globalizační výchově pro otevřenou společnost*
- d) zpětnou vazbu ze strany inspekce, uplatnění žáků na trhu práce, ve školách, zpětnou vazbu ze zkoušek, standardů, posouzení různými lidmi, experty.*“ (Zelina a kol., 2002, s. 164)

### 6.3. Zhodnocení vzdělávání Romů na Slovensku

Na Slovensku je situace ve vzdělávání Romů velmi podobná jako v naší republice. *„Etnikum školu chápe jako nedůvěryhodnou instituci, vzdělání je nedocenené, dokonce se chápe jako prostředek odcizení dětí a rodičů, docházka do školy je velmi nepravdělná, domácí příprava nedostatečná, spolupráce školy, rodiny a komunity minimální“.* (Zelina, 2002, s. 41) Při nástupu dětí do školy bývá častým problémem nevyhovující bydlení, životospráva, špatný psychický a fyzický stav. Školská zralost by se neměla posuzovat podle norem pro neromské děti. Mnoho romských dětí je posíláno do speciálních škol, nedidiagnostikují se u nich různé poruchy učení. Romské děti mají málo rozvinutou jemnou motoriku, komunikační schopnosti, schopnosti řešit úlohy a rozhodovat se samostatně. Vzniká jazyková bariéra – neovládají správně češtinu ani romštinu. Romské děti mají nadání na hudbu a tanec, jsou bezprostřední, spontánní, hlučnější, hravé a přítulné. Aby se zmírnily výše zmiňované vlastnosti, zřizují se přípravné třídy – nulté ročníky. Jsou určeny pro romské i neromské děti, u kterých je předpoklad adaptačních problémů. Docházka není povinná. Ve třídách pracuje pedagogický asistent, zřizují se pro přibližně 10 dětí. Absolvováním základní nebo speciální školy se většinou vzdělávání romských dětí končí. Je malé procento žáků, kteří pokračují na střední nebo vysoké škole. Vlastní rodina ani komunita romské děti nepodporuje (Zelina a kol., 2002).

*„Romové mají možnost sami pomoci dětem při překonávání komunikačních, adaptačních překážek na začátku školní docházky. Ředitel školy může v případě potřeby zřídit funkci romského asistenta pedagoga a přijmout zájemce staršího 18 let se základním vzděláním. Asistent absolvuje kurz pedagogického minima. Jeho pracovní náplň určí ředitel školy, na které asistent působí jako pomocný pedagogický pracovník. Po dohodě s třídním učitelem se individuálně, skupinově věnuje žákům ve vyučování, o přestávkách, mimo vyučování, kontaktuje se s rodiči dětí, navazuje spolupráci školy s komunitou“.* (Zelina a kol., 2002, s. 42)

## 7. Cíl průzkumu

Cílem průzkumu je zjistit úroveň připravenosti romských dětí na školní docházku, porovnat jejich úspěšnost ve škole s neromskými žáky a porovnat názory učitelů dvou odlišných ZŠ na úroveň práce s romskými žáky. Průzkum byl prováděn formou jednotného dotazníku na dvou základních školách – ZŠ Čachovice a ZŠ Nymburk, přičemž v případě ZŠ Nymburk se jedná o školu praktickou. ZŠ Čachovice je běžná základní škola se 168 žáky a je zde velmi nízké procento romských žáků. Počet romských žáků se běžně pohybuje okolo 3%. Základní školu Nymburk navštěvuje v současné době 89 žáků a z toho je 52% Romů. Tyto dvě základní školy jsem vybrala pro svůj průzkum záměrně, neboť v ZŠ Nymburk pracují speciální pedagogové, kteří mají větší zkušenosti se vzděláváním romských žáků. Vykonávala jsem zde i svou pedagogickou praxi a dva roky jsem zde i pracovala jako asistent pedagoga. Přístup pedagogů se mi velmi líbil, obdivovala jsem i spoustu aktivit, které byly určeny pro všechny žáky školy a v hojném počtu se jich zúčastňovali i romští žáci. Tito žáci byli úspěšní v nejrůznějších disciplínách, jako je např. tanec, zpěv i sport. Učitelé nedělali žádné rozdíly mezi romskými a neromskými žáky, od všech však důsledně vyžadovali plnění zadaných úkolů, kázeň, trpělivě a s laskavým přístupem opakovaně vysvětlovali učivo a často využívali pochvaly jako výchovného prostředku. Problémem zde nebyla ani školní docházka, žáci navštěvují školu pravidelně, vyšší absence je spíše záležitostí jedinců. V ZŠ Čachovice je velmi nízký počet romských žáků a proto se domnívám, že pedagogové nemohou mít s jejich vzděláváním takové zkušenosti jako v ZŠ Nymburk. V této škole však pracují s romskými žáky ze sociálně lépe integrovaných rodin, a proto tu nejsou problémy výchovné ani vzdělávací.

Průzkum by měl sloužit k porovnání názoru učitelů na obou sledovaných školách na vzdělávání romských žáků a problémy s ním související. Základním nástrojem mého průzkumu je dotazník. Dotazník jsem zadala 12 respondentům v ZŠ Nymburk a 12 respondentům v ZŠ Čachovice.

## **7.1. Charakteristika sledovaného souboru**

### **Základní škola Čachovice**

Venkovská škola, vzdálená přes 20 km od okresního města Mladé Boleslavi, zajišťuje základní vzdělání pro děti z Čachovic, Struh, Lipníku, Všejan a Vlavy. Život školy je ovlivněn nejen venkovským prostředím, ale hlavně tradičními aktivitami, které jsou dlouhodobě využívány v rámci učebního programu Obecná škola a byly převzaty do následně vytvořeného Školního vzdělávacího programu /ŠVP/ Na cestě k sobě, k druhým, k přírodě a k praktickému životu. Škola nabízí žákům i výuku cizích jazyků, jsou zde vyučovány tři cizí jazyky, a sice anglický, německý a ruský jazyk. Ve škole jsou vytvořeny podmínky pro výuku práce na počítači. Ve škole jsou vytvořeny podmínky pro výuku práce na počítači. Ve škole pracuje 12 učitelů z toho 3 muži. Plně kvalifikovaných je 9 a 1 učitelka si doplňuje v současné době vzdělání. Průměrný věk pedagogů je zde 50 let.

### **Základní škola Nymburk**

Škola je určena dětem se speciálními vzdělávacími a výchovnými potřebami. Žáci jsou přijímáni na žádost rodičů, s doporučením pedagogicko-psychologické poradny a dětského lékaře. Její součástí je: 9 tříd základní školy praktické s výukou dle vzdělávacího programu 22 980/97 – 22, Zvláštní škola a školního vzdělávacího programu „Školou do života“, 1 třída základní školy speciální s výukou dle školního vzdělávacího programu, 1 oddělení školní družiny. Do školy dochází děti z Nymburka a přilehlých obcí. Ve škole pracuje 12 učitelek, z toho speciálních pedagogů je 9 a 2 nekvalifikované. Průměrný věk je zde 54 let.

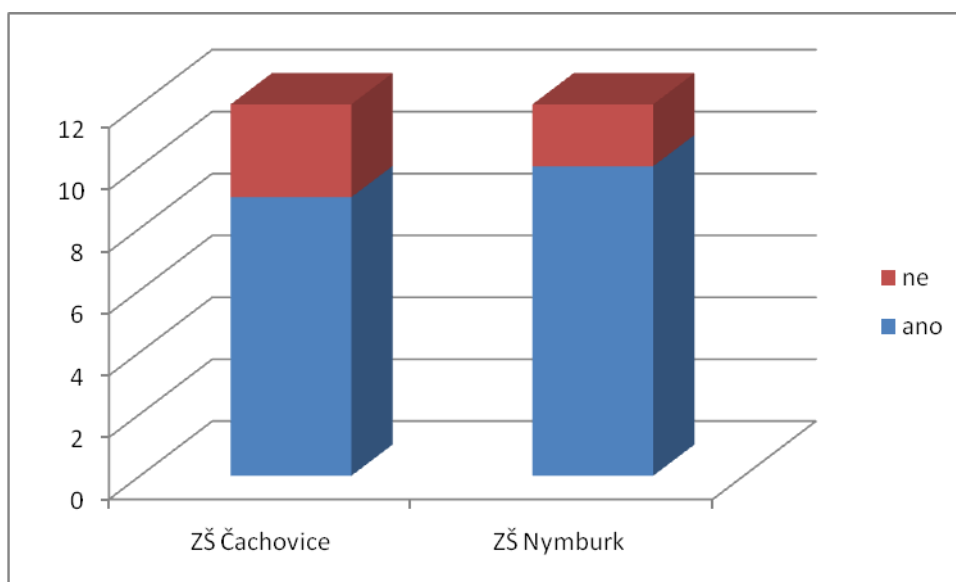
## **7.2. Metody průzkumu**

Sběr informací byl prováděn prostřednictvím kvantitativního výzkumu, prostřednictvím dotazníků s 20 otázkami zaměřenými na problematiku vzdělávání Romů v základních školách.

## 8. Interpretace výsledků šetření

**GRAF č. 1**

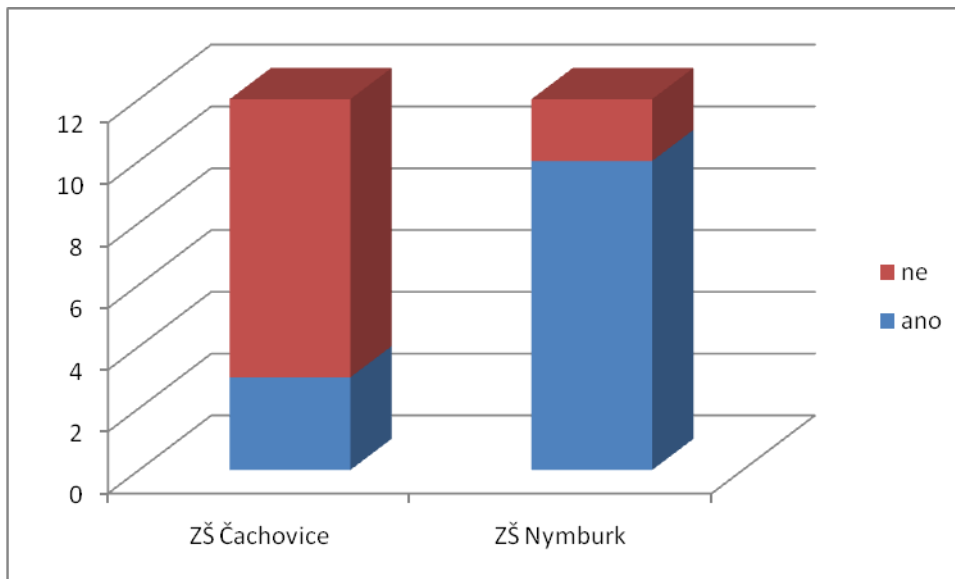
Rozdíl v jazykové zaostalosti romských a neromských dětí.



- 9 učitelů ze ZŠ Čachovice odpovědělo, že jazyková zaostalost u romských dětí existuje, pouze 3 učitelů se domnívá, že tomu tak není.
- 10 učitelů ze ZŠ Nymburk se domnívá, že jazyková zaostalost u romských dětí existuje a 2 učitelé si myslí, že tomu tak není.

## GRAF č. 2

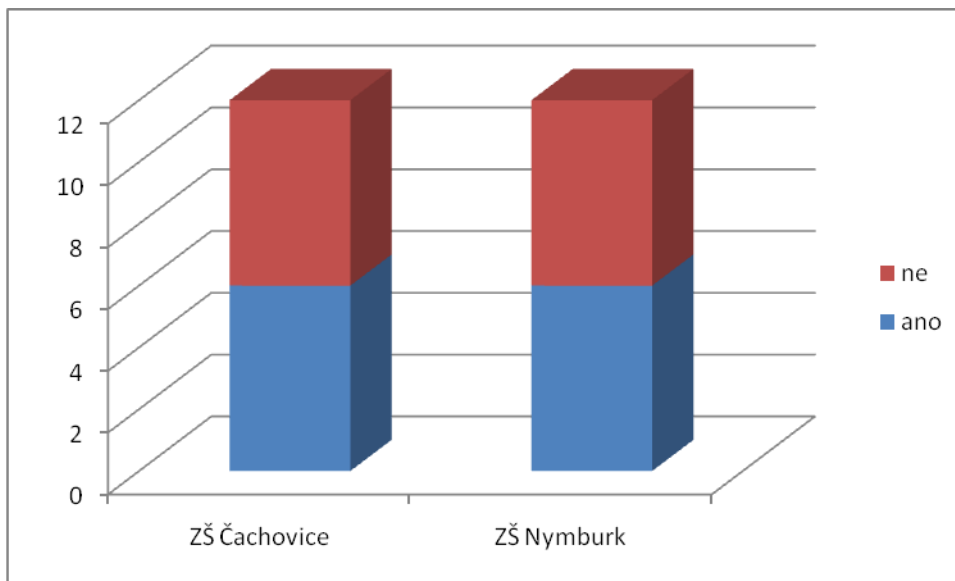
Disciplinovanost neromských dětí oproti romským.



- 3 učitelé ze ZŠ Čachovice si myslí, že jsou neromské děti disciplinovanější než romské, 9 učitelů se domnívá, že tomu tak není.
- 10 učitelů ze ZŠ Nymburk se domnívá, že neromské děti jsou disciplinovanější než romské, pouze 2 učitelé si myslí, že tomu tak není.

### GRAF č. 3

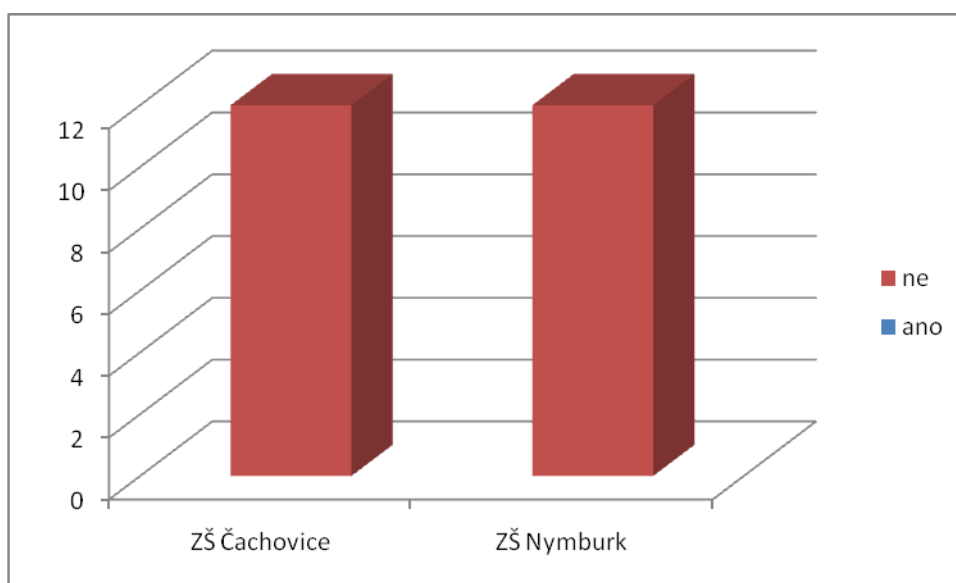
Mentální zdatnost romských dětí oproti neromským.



- 6 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že jsou romské děti méně mentálně zdatné, 6 učitelů se domnívá, že tomu tak není.
- 6 učitelů ze ZŠ Nymburk si myslí, že jsou romské děti méně mentálně zdatné, 6 učitelů se domnívá, že tomu tak není.

#### GRAF č. 4

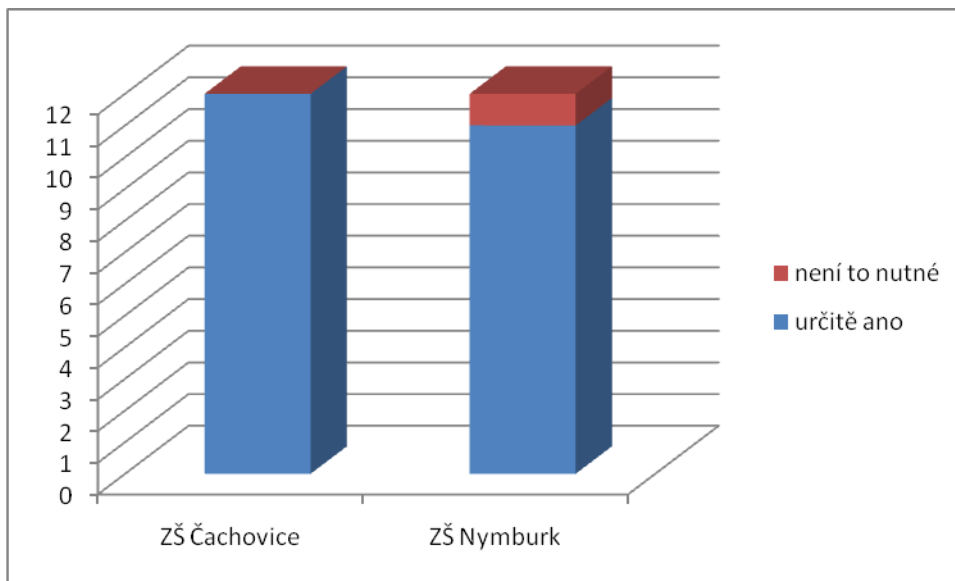
Potřeba zřizování romských tříd ve školách.



- Na obou školách se 12 učitelů domnívá, že není třeba zřizovat ve školách romské třídy.

## GRAF č. 5

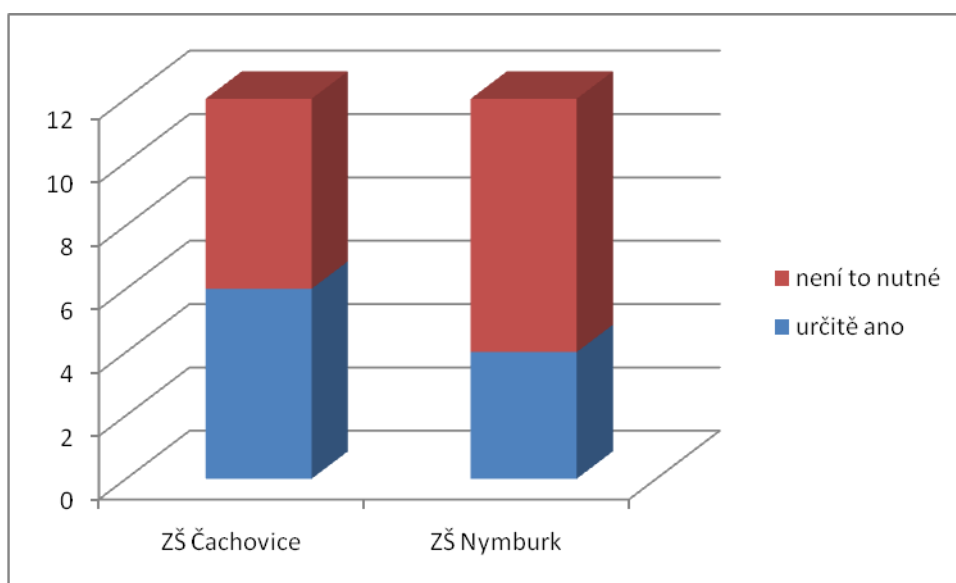
Povinnost romských dětí navštěvovat MŠ.



- 12 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že by romské děti měly povinně navštěvovat MŠ.
- 11 učitelů ze ZŠ Nymburk se domnívá, že by měly romské děti povinně navštěvovat MŠ, pouze 1 učitel si myslí, že to není nutné.

## GRAF č. 6

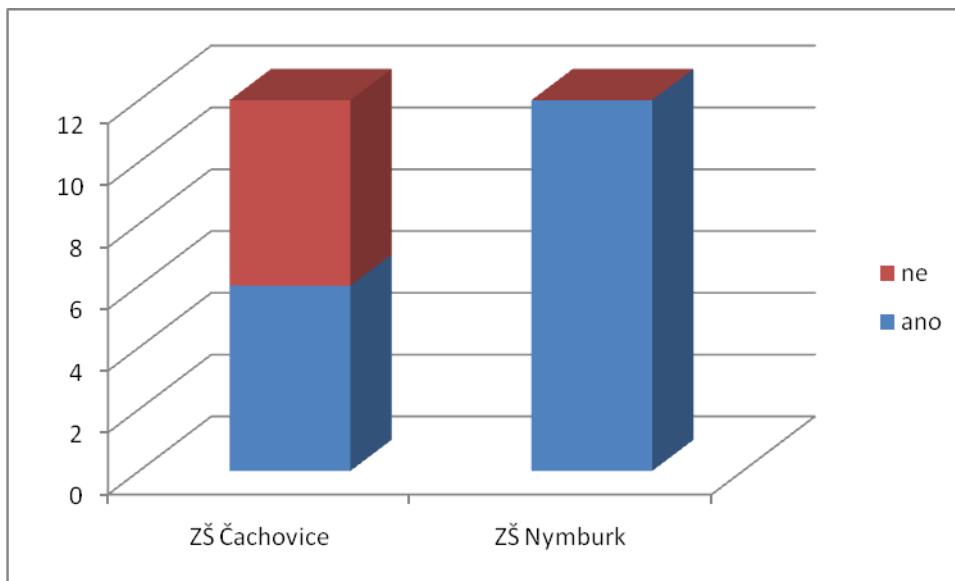
Zařazení problematiky romských žáků do přípravy budoucích učitelů.



- V ZŠ Čachovice se 6 učitelů domnívá, že je nutné zařadit do přípravy budoucích učitelů problematiku romských žáků ve větší míře než dosud, 6 učitelů si myslí, že to není nutné.
- 4 učitelé ze ZŠ Nymburk si myslí, že je nutné zařadit do přípravy budoucích učitelů problematiku romských žáků ve větší míře než dosud, 8 učitelů si myslí, že to není nutné.

## GRAF č. 7

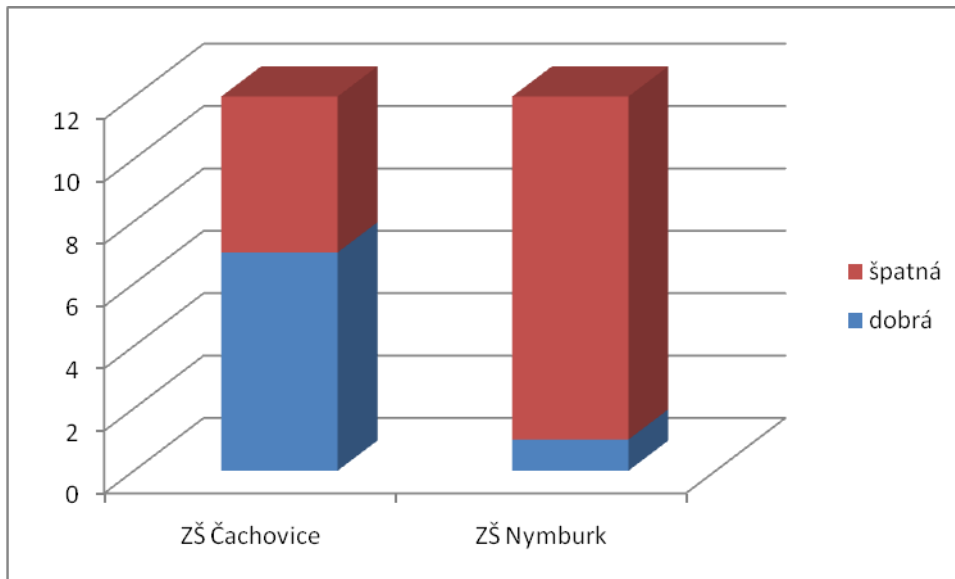
Docházka romských dětí do školy.



- 6 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že mají romské děti horší docházku do školy, 6 učitelů se domnívá, že nemají romské děti horší docházku do školy.
- 12 učitelů ze ZŠ Nymburk se domnívá, že romské děti mají horší docházku do školy.

## GRAF č. 8

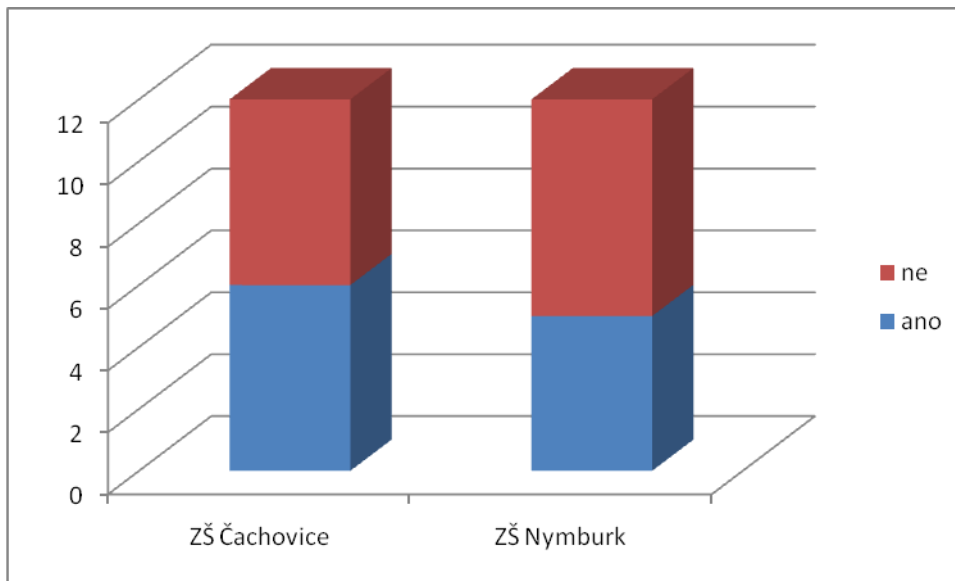
Spolupráce s romskou rodinou.



- 7 učitelů ze ZŠ Čachovice se domnívá, že spolupráce s romskou rodinou je dobrá, 5 učitelů si myslí, že spolupráce s romskou rodinou je špatná.
- V ZŠ Nymburk si pouze 1 učitel myslí, že spolupráce s romskou rodinou je dobrá, 11 učitelů jsou opačného názoru.

## GRAF č. 9

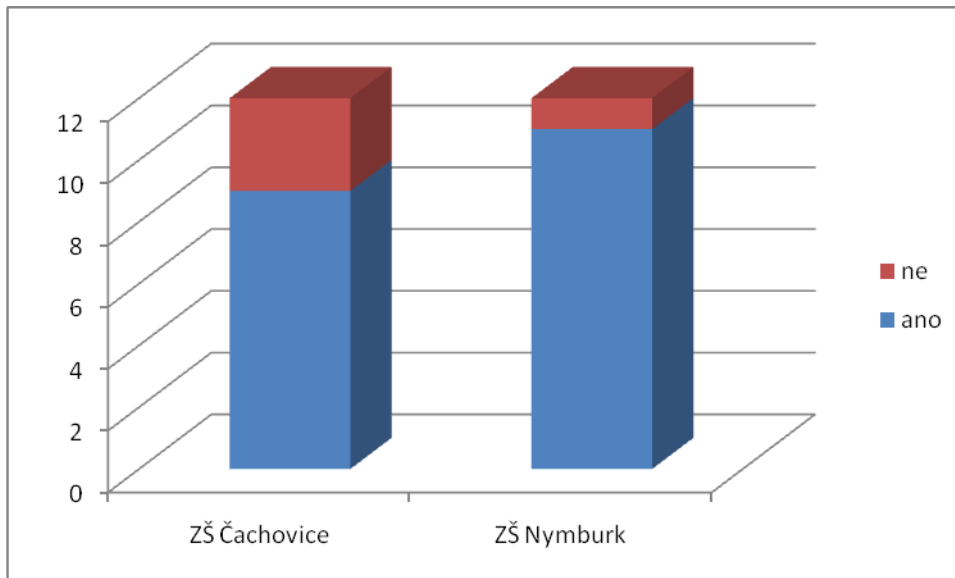
Podmínky romských dětí pro dobrý START při začátku školní docházky.



- 6 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že mají romské děti stejné podmínky pro dobrý START při začátku školní docházky, 6 učitelů je opačného názoru.
- V ZŠ Nymburk se domnívá 5 učitelů, že romské děti mají stejné podmínky pro dobrý START při začátku školní docházky, 7 učitelů si to nemyslí.

## GRAF č. 10

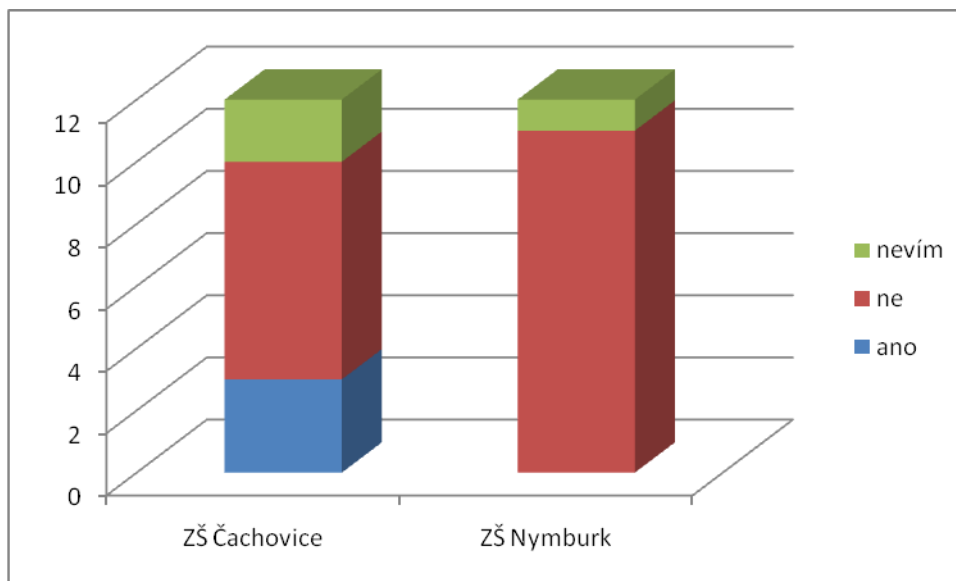
Přípravné třídy před vstupem do 1. třídy ZŠ pro romské děti.



- 9 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že by bylo vhodné, aby romské děti navštěvovaly přípravné třídy před vstupem do 1. třídy ZŠ, 3 učitelé si to nemyslí.
- V ZŠ Nymburk se domnívá 11 učitelů, že by bylo vhodné, aby romské děti navštěvovaly přípravné třídy před vstupem do 1. třídy ZŠ, pouze 1 učitel je opačného názoru.

## GRAF č. 11

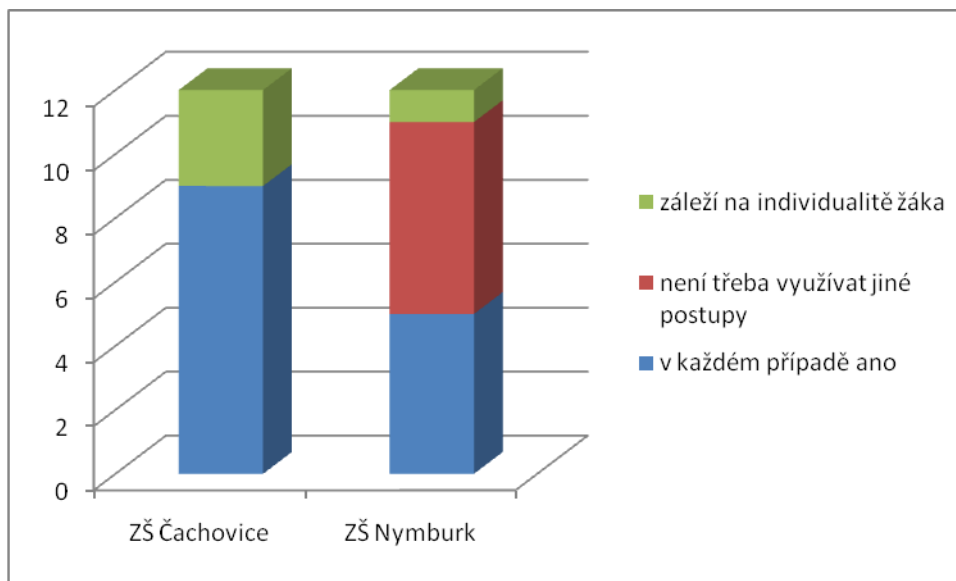
Odborně vzdělání učitelé romštiny.



- 3 učitelé ze ZŠ Čachovice se domnívají, že existuje dostatečný počet odborně vzdělaných učitelů romštiny, 7 učitelů je opačného názoru a 2 učitelé nevědí.
- 11 učitelů ZŠ Nymburk si myslí, že není dostatečný počet odborně vzdělaných učitelů romštiny, 1 učitel neví.

## GRAF č. 12

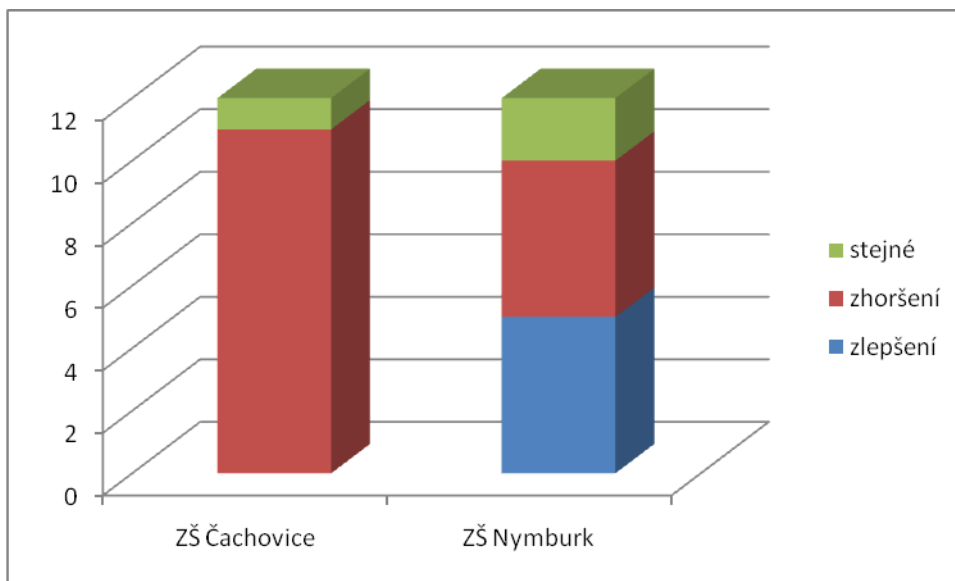
Práce s romskými žáky.



- 9 učitelů ze ZŠ Čachovice se domnívá, že by učitel měl pracovat s romskými žáky jinak než s ostatními, 3 si myslí, že záleží na individualitě žáka.
- V ZŠ Nymburk si myslí 5 učitelů, že by učitel měl pracovat s romskými žáky jinak než s ostatními, 6 je opačného názoru a 1 učitel se domnívá, že záleží na individualitě žáka.

### GRAF č. 13

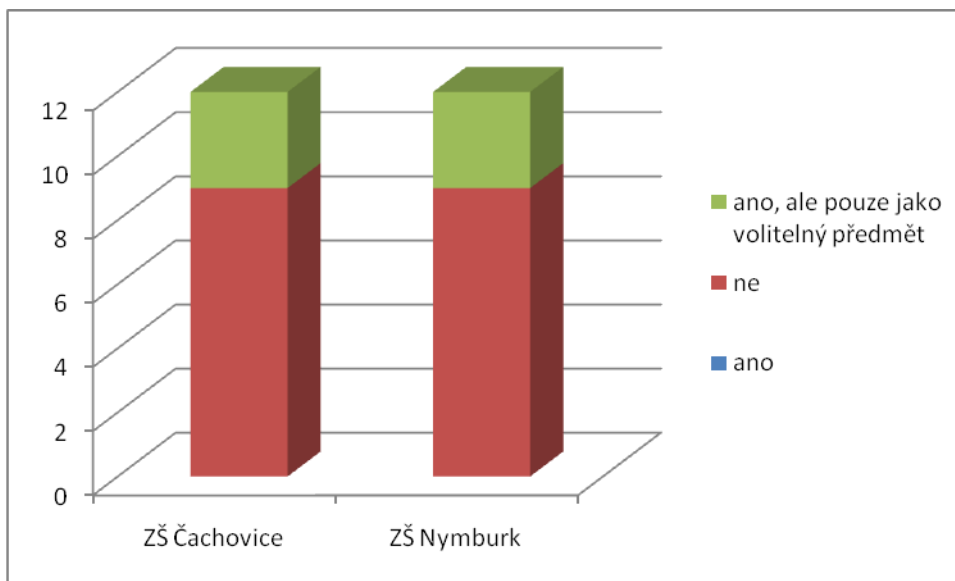
Chování romských dětí.



- 11 učitelů ze ZŠ Čachovice si myslí, že v posledních letech došlo ke zhoršení chování romských žáků, pouze 1 učitel si myslí, že je stejné.
- 5 učitelů ze ZŠ Nymburk se domnívá, že v posledních letech došlo ke zlepšení chování romských žáků, 5 učitelů je opačného názoru a 2 učitelé si myslí, že je chování stále stejné.

## GRAF č. 14

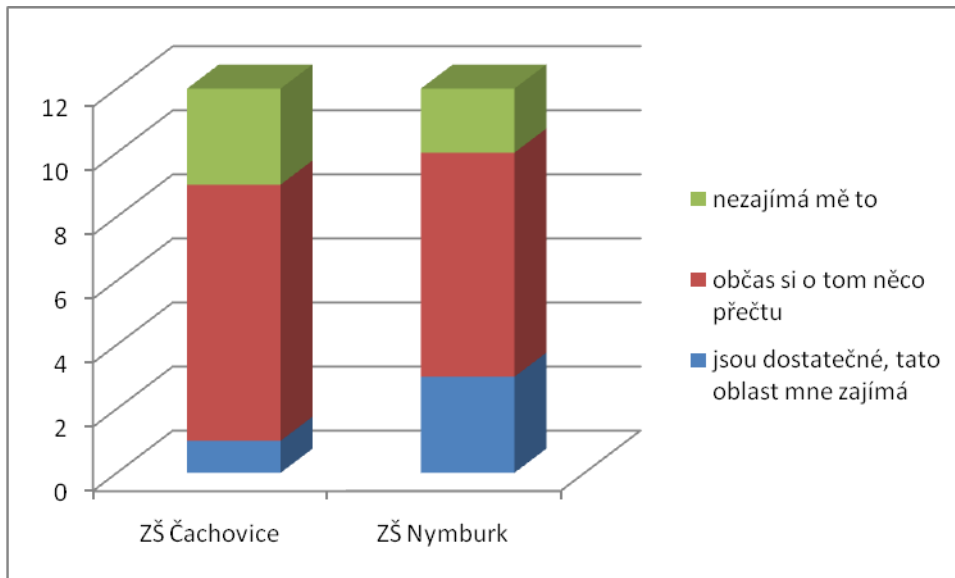
Hodiny romského jazyka.



- Na obou školách si myslí 9 učitelů, že by se ve školách neměl vyučovat romský jazyk. 3 učitelé na obou školách se domnívá, že ano, ale pouze jako volitelný předmět.

## GRAF č. 15

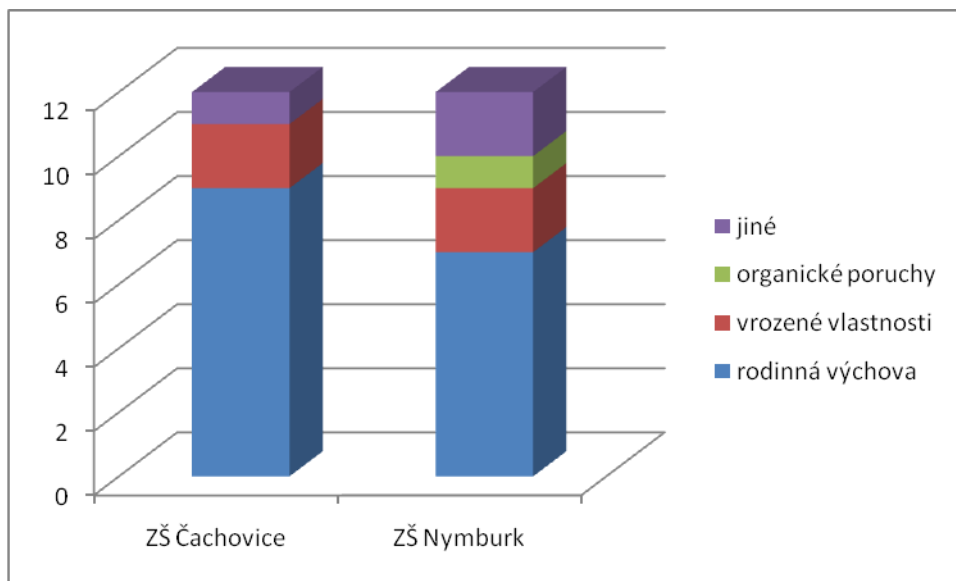
Znalosti učitelů z oblasti historie a kultury Romů.



- 1 učitel ze ZŠ Čachovice hodnotí své znalosti z oblasti historie a kultury Romů jako dostatečné, 8 učitelů si o tom občas něco přečte a 3 učitelé se o tuto problematiků nezajímají.
- V ZŠ Nymburk 3 učitelé mají dostatečné znalosti z oblasti historie a kultury Romů, 7 učitelů si o tom občas něco přečte a 1 učitel se o tuto problematiků vůbec nezajímá.

## GRAF č. 16

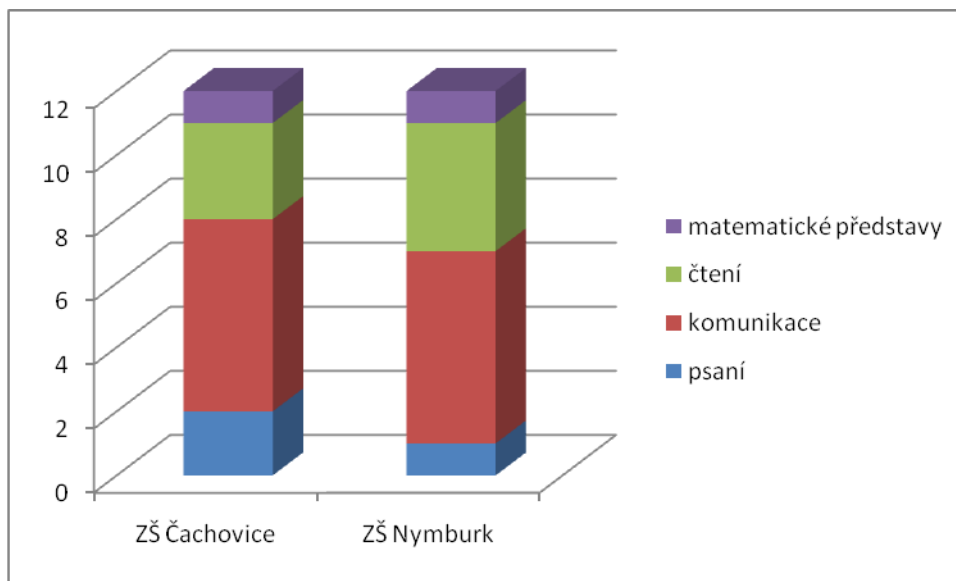
Důvody zaostávání v prospěchu romských dětí.



- 9 učitelů ze ZŠ Čachovice se domnívá, že rodinná výchova je důvodem v zaostávání prospěchu romských dětí, 2 učitelé si myslí, že důvodem jsou vrozené vlastnosti a 1 učitel uvedl nedůslednost.
- 7 učitelů ze ZŠ Nymburk si myslí, že důvodem v zaostávání prospěchu romských dětí je rodinná výchova, 2 učitelé se domnívají, že vrozené vlastnosti, 1 učitel si myslí, že jsou to organické poruchy a 2 učitelé za důvod uvedli špatnou domácí přípravu.

## GRAF č. 17

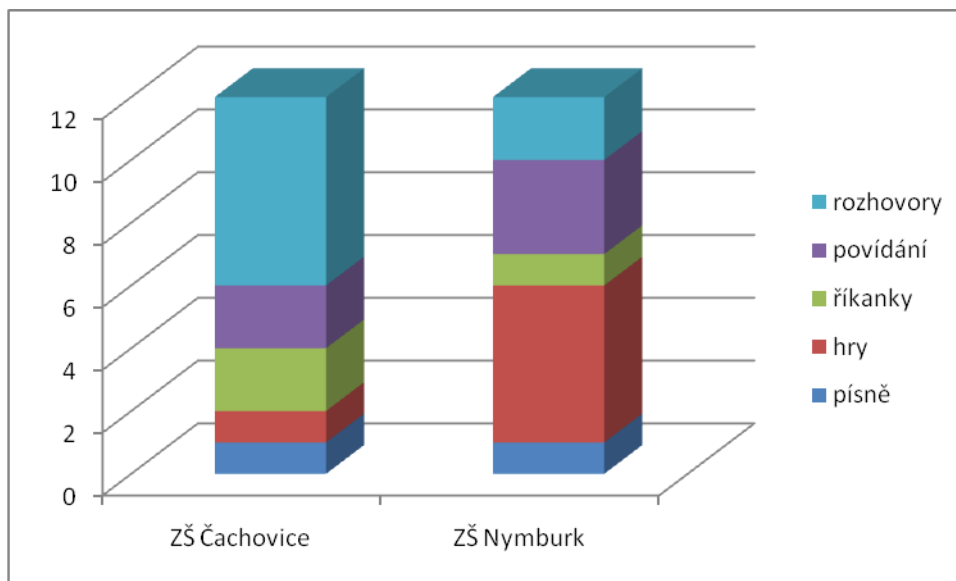
Nejčastější problémy romských dětí v prvních letech školní docházky.



- V ZŠ Čachovice 6 učitelů považuje za nejčastější problém u romských dětí v prvních letech školní docházky komunikaci, 3 učitelé čtení, 2 učitelé psaní a 1 učitel matematické představy.
- V ZŠ Nymburk 6 učitelů považuje za nejčastější problém u romských dětí v prvních letech školní docházky komunikaci, 4 učitelé čtení, 1 učitel psaní a 1 učitel matematické představy.

## GRAF č. 18

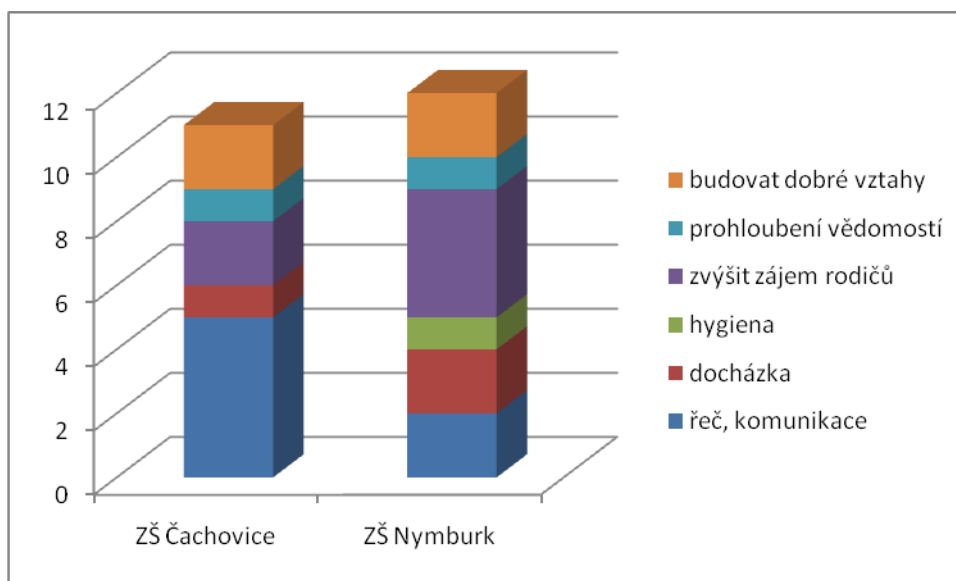
Způsoby při rozvíjení jazykových dovedností a komunikace romských dětí.



- 6 učitelů ze ZŠ Čachovice využívá při rozvíjení jazykových dovedností a komunikaci romských dětí nejčastěji rozhovory, 2 učitelé říkanky, 2 učitelé povídání, 1 učitel písně a 1 učitel hry.
- V ZŠ Nymburk 5 učitelů využívá při rozvíjení jazykových dovedností a komunikaci romských dětí nejčastěji hry, 3 učitelé povídání, 2 učitelé rozhovory, 1 učitel písně a 1 učitel říkanky.

## GRAF č. 19

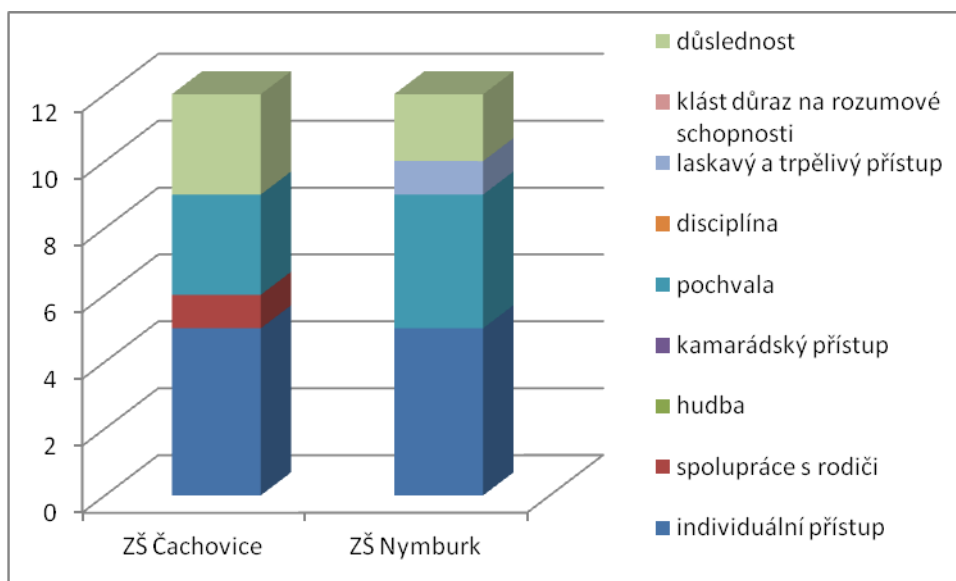
Práce s romskými dětmi.



- 5 učitelů ze ZŠ Čachovice klade největší důraz při práci s romskými dětmi na řeč a komunikaci, 2 učitelé na budování dobrých vztahů, 1 učitel na docházku a 1 učitel na prohloubení vědomostí.
- V ZŠ Nymburk 4 učitelé kladou největší důraz na zvýšení zájmu rodičů, 2 učitelé na řeč a komunikaci, 2 učitelé na docházku, 2 učitelé kladou největší důraz na budování dobrých vztahů, 1 učitel na hygienu a 1 učitel na prohloubení vědomostí.

## GRAF č. 20

Práce s romskými dětmi.



- V ZŠ Čachovice se u 5 učitelů nejvíce osvědčil při práci s romskými dětmi individuální přístup, u 3 učitelů pochvala, u 3 učitelů důslednost, u 1 učitele spolupráce s rodiči.
- U 5 učitelů v ZŠ Nymburk se nejvíce osvědčil při práci s romskými dětmi individuální přístup, u 4 učitelů je to pochvala, u 2 učitelů důslednost a u 1 učitele laskavý a trpělivý přístup.

## 8.1. Závěr šetření

Na zadané otázky, týkající se problematiky vzdělávání romských žáků na základních školách, odpovídalo 24 pedagogických pracovníků ze dvou základních škol. Mezi nejdůležitější zjištění vyplývající z průzkumu patří, že v některých otázkách na vzdělávání romských žáků panuje naprostá shoda mezi učiteli z obou základních škol. Jednoznačně vyplývá nutnost navštěvovat MŠ a přípravné ročníky, avšak zřízení romských tříd není dle šetření vůbec nutné. Problematika romských žáků by podle mého názoru měla být více zahrnuta do odborné přípravy budoucích učitelů a pro stávající učitele zavést přednášky nebo kurzy, kde by se seznámili se základními informacemi o Romech a především o jejich odlišnostech od majoritní společnosti. Učitelé romštiny a výuka romštiny na ZŠ se z šetření nejeví jako prioritní. Zajímavé zjištění je, že zatímco učitelé z jedné základní školy hodnotí spolupráci s rodiči romských žáků jako dobrou, učitelé z druhé školy ji považují za problematickou. Důraz při práci se žáky je shodně kladen na komunikaci, řeč, dobré vztahy, rozvíjení jazykových dovedností formou her, říkanek a rozhovorů. Jako osvědčený prostředek při práci uvádějí učitelé individuální práci a pochvalu.

### **Pro zlepšení podmínek vzdělávání Romů je třeba:**

- nezařazovat automaticky všechny romské děti do speciálního školství
- zařadit co nejvíce romských dětí do MŠ a přípravných ročníků
- zaměřit se při výchově i výuce na překonání jazykové bariéry
- motivovat žáky k pozitivnímu postoji ke vzdělání (hry, říkanky, rozhovory, písně, pohádky,...)
- zlepšit spolupráci s rodiči dětí a působit pozitivně na rodiče
- zlepšit odbornou přípravu budoucích učitelů v oblasti romské kultury

- zavést odborné přednášky a kurzy se základními informacemi o Romech a jejich odlišnostech od majoritní společnosti
- zvýšit počet odborně vzdělaných romských pedagogických asistentů

## ZÁVĚR

Cílem práce bylo hledání možných řešení problémů vzdělávání Romů v ČR. Již z historických skutečností ze života Romů je zřejmé, že jejich integrace do majoritní společnosti nikdy nebyla a stále není jednoduchá, přičemž právě vzdělávání patří k těm nejožehavějším otázkám. Přestože došlo i v této oblasti ke zlepšení, stále se ještě objevují nedostatky, které by se mohly odstranit. Velmi důležitým krokem se jeví lepší spolupráce rodiny a školy. Svou roli zde má i romský pedagogický asistent, který může zprostředkovat styk rodiny a školy na požadované úrovni. Jako prospěšné řešení se jeví i nástup romských dětí do mateřských škol a jejich zařazení do přípravných tříd. Právě zde by též mohl výrazně pomoci romský pedagogický asistent. Nemělo by docházet k tomu, aby romské děti žily ve vyloučených lokalitách a nezařadily se do majoritní společnosti. Tyto děti nejsou méně mentálně zdatné, při dobrém vedení ze strany kvalifikovaných pedagogů a rodiny dosahují srovnatelných výsledků s ostatními dětmi. Pokud se objeví jazykové bariéry, je pak úkolem romského pedagogického asistenta, aby pomohl s jejich odstraněním.

Romské děti by neměly být automaticky zařazovány do speciálních škol, přestože si to jejich rodiče často přejí. Každé dítě, které by mělo být zařazeno do speciální školy, musí projít odborným vyšetřením úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností v pedagogicko-psychologické poradně a teprve potom se rozhodne o způsobu jeho vzdělávání. I zde došlo ke zlepšení, zkvalitnila se spolupráce škol s pedagogicko-psychologickými poradnami a vyšetření žáků speciálních škol se po určité době opakuje, takže dochází i k tomu, že žák ze speciální školy může být zpětně zařazen do školy základní, nebo vyučován ve speciální škole podle školního vzdělávacího programu základní školy. Dětem nebo rodinám, které jsou nějakým způsobem sociálně znevýhodněné nebo ohrožené sociálním vyloučením, mohou pomoci i různé nestátní organizace (občanská sdružení, nadace). Existují projekty, které jsou věnovány podpoře vzdělávání a mimoškolní přípravě romských dětí do školy (Learn, more). I tuto činnost lze považovat za dobrý krok ke zlepšení vzdělávání Romů.

V průzkumné části bakalářská práce objasňuje důvody, proč většina romských dětí nastupuje nepřipravena do školy a na jaké překážky mohou učitelé i žáci v průběhu školní docházky narazit. Tato část je zpracována na základě dotazníků pedagogických pracovníků a snaží se najít společné priority při vzdělávání romských žáků na základních školách. Dotazník obsahuje 20 otázek, které jsou zaměřeny na již zmíněnou problematiku. Z výsledků vyplývá nutnost navštěvovat předškolní zařízení a přípravné ročníky, problematika romských žáků by měla být více zahrnuta do odborné přípravy budoucích učitelů a pro stávající učitele zavést přednášky nebo kurzy, kde by se seznámili se základními informacemi o Romech a především o jejich odlišnostech od majoritní společnosti. Důraz při práci se žáky je kladen na komunikaci, řeč, dobré vztahy, rozvíjení jazykových dovedností formou her, říkanek a rozhovorů. Jako osvědčený prostředek při práci uvádějí učitelé individuální práci a pochvalu.

Nedělejme si iluze o tom, že otázka vzdělávání Romů bude v dohledné době vyřešena. Naděje na úspěch však existuje za předpokladu, že veškerá výše uvedená opatření se stanou nedílnou součástí vzdělávacího procesu v celém spektru škol. Ze strany pedagogů pak zcela postačí větší vstřícnost, více tolerance a pochopení. Důležitou zásadou však je, vycházet z jedinečnosti každého žáka bez ohledu na jeho původ. Společnost musí nést zodpovědnost a hledat možné cesty řešení.

## LITERATURA A JINÉ ZDROJE

FRASER, A. *Cikáni*. Praha: NLN, 1998. ISBN 80-7106-212-X.

HOLÝ, D., NEČAS, C. *Žalující píseň*. Brno: Ústav lidové kultury ve Strážnici, 1993.

KLADIVOVÁ, V. *Konečná stanice Auschwitz-Birkenau*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1994. ISBN 80-7067-393-1.

PAVELČÍKOVÁ, N. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, 2004. ISBN 80-86621-07-3.

ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

ŠEBKOVÁ, H., ŽLNAYOVÁ, E. *Romaři čhib*. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-684-0.

ŠÍŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

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

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.

VALACHOVÁ, D., KADLEČÍKOVÁ, Z., BUTAŠOVÁ, A., ZELINA, M. *Vzdelávanie Rómov*, 2002 Slovenské pedagogické nakladateľstvo, ISBN 80-0803339-8.

ÚŘAD VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY, Kancelář rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity. *Koncepce romské integrace, Zpráva o stavu romských komunit v České republice*, 2004, ISBN 80-86734-49-8

*Asistent pedagoga/Inkluzivní škola* [online]. Praha: Inkluzivní škola, 2009-12-16. [cit. 14. 2. 2012]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/napln-prace>

Česká Republika. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In Sběrka zákonů, Česká Republika. 2005. Dostupný z <http://www.msmt.cz/dokumenty/narizeni-vlady-kterym-se-stanovi-rozsah-prime-vyucovaci-prime-vychovne-prime-specialne-pedagogicke-a-prime-pedagogicko-psychologicke-cinnosti-pedagogickych-pracovniku>

Česká Republika. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In Sběrka zákonů, Česká Republika. 2005. Dostupný z <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

Česká republika. Zákon 563/2004Sb.: Školský zákon. In Sběrka zákonů, Česká Republika. 2004. Dostupný z <http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich>.

LACHMANN, Filip. *Rezidenční segregace a sociální exkluze Romů v České republice*. [online]. ISS FSV UK, © 2011. [cit. 2012-02-15]. Dostupné z [http://socialniteorie.cz/wp-content/uploads/2011/09/lachmann\\_filip-rezidenčni\\_segregace\\_a\\_socialni\\_exkluze\\_romu\\_v\\_cr.pdf](http://socialniteorie.cz/wp-content/uploads/2011/09/lachmann_filip-rezidenčni_segregace_a_socialni_exkluze_romu_v_cr.pdf)

*Národnostní menšiny/vláda ČR* [ online]. Praha: Rada vlády pro národnostní menšiny, ©2009-2012.[cit. 15. 2. 2012]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/scripts/detail.php?id=1428>

## **PŘÍLOHY**

## DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Milada Senohrábková a jsem studentkou Pedagogické fakulty UK v Praze. Studuji obor Speciální pedagogika a píši bakalářskou práci na téma „Vzdělávání Romů v ČR“. Praktická část této práce se bude zakládat na dotazníku, který je zcela anonymní a bude sloužit pouze k účelům mé bakalářské práce. Předem Vám velmi děkuji za čas strávený vyplňováním tohoto dotazníku.

1. Vidíte rozdíl v jazykové zaostalosti romských a neromských dětí?  
a/ ano  
b/ ne
2. Jsou neromské děti disciplinovanější než romské?  
a/ ano  
b/ ne
3. Jsou romské děti méně mentálně zdatné?  
a/ ano  
b/ ne
4. Je třeba zřizovat ve školách romské třídy?  
a / ano  
b/ ne
5. Měly by romské děti povinně navštěvovat MŠ?  
a/ určitě ano  
b/ není to nutné
6. Je nutné zařadit do přípravy budoucích učitelů problematiku romských žáků ve větší míře než dosud?  
a/ určitě ano  
b/ není to nutné

7. Mají romské děti horší docházku do školy?  
a/ ano  
b/ ne
8. Jaká je spolupráce s romskou rodinou?  
a/ dobrá  
b/ špatná
9. Myslíte si, že mají romské děti stejné podmínky pro dobrý START při začátku školní docházky?  
a/ ano  
b/ ne
10. Myslíte si, že by bylo vhodné, aby romské děti navštěvovaly přípravné třídy před vstupem do 1. třídy ZŠ?  
a/ ano  
b/ ne
11. Myslíte si, že existuje dostatečný počet odborně vzdělaných učitelů romštiny?  
a/ ano  
b/ ne  
c/ nevím
12. Domníváte se, že učitel by měl pracovat s romskými žáky jinak, než s ostatními?  
a/ v každém případě ano  
b/ není třeba využívat jiné postupy  
c/ záleží na individualitě žáka
13. Vidíte v posledních letech zlepšení nebo zhoršení chování romských dětí?  
a/ zlepšení  
b/ zhoršení  
c/ stejné

14. Domníváte se, že by se ve školách měl vyučovat romský jazyk?
- a/ ano
  - b/ ne
  - c/ ano, ale pouze jako volitelný předmět
15. Jak hodnotíte své znalosti z oblasti historie a kultury Romů?
- a/ jsou dostatečné, tato oblast mne zajímá
  - b/ občas si o tom něco přečtu
  - c/ nezajímá mě to
16. Jaké jsou důvody zaostávání v prospěchu romských dětí?
- a/ rodinná výchova
  - b/ vrozené vlastnosti
  - c/ organické poruchy
  - d/ jiné
17. Jaké jsou nejčastější problémy u romských dětí v prvních letech školní docházky?
- a/ psaní
  - b/ komunikace
  - c/ čtení
  - d/ matematické představy
18. Jaké způsoby využíváte při rozvíjení jazykových dovedností a komunikaci romských dětí?
- a/ písně
  - b/ hry
  - c/ říkanky
  - d/ povídání
  - e/ rozhovory
  - f/ jiné
19. Na co kladete největší důraz při práci s romskými dětmi?
- a/ řeč, komunikace
  - b/ docházka

- c/ hygiena
- d/ zvýšit zájem rodičů
- e/ prohloubení vědomostí
- f/ budovat dobré vztahy

20. Co se vám nejvíce osvědčilo při práci s romskými dětmi?

- a/ individuální přístup
- b/ spolupráce s rodiči
- c/ hudba
- d/ kamarádský přístup
- e/ pochvala
- f/ disciplína
- g/ laskavý a trpělivý přístup
- h/ klást důraz na rozumové schopnosti
- i/ důslednost