

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

VLASTA STREJČKOVÁ

3. ročník – kombinované studium

Obor: vychovatelství

**PŘÍPRAVNÉ ROČNÍKY V RÁMCI
VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÉHO ETNIKA**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.

Olomouc 2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 2.3. 2011

.....
Strejčková Vlasta

Děkuji PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D., za odborní vedení práce, poskytování nejen odborných rad a materiálůvých podkladů k práci, ale i pedagogům přípravné třídy ve které jsem prováděla praktickou část své závěrečné bakalářské práce.

Obsah

Úvod	6
1 Letmý náhled na původ a odlišnosti Romů	8
1.1 Z historie Romů	8
1.2 Romové v České republice	10
1.3 Lokality osídlení	13
2 Romové a rodina, výchova, vzdělávání	15
2.1 Romové a děti	15
2.2 Pohled na vzdělání Romů	16
2.3 Exkomunikace v rodině	17
2.4 Odlišnosti ve výchově v porovnání s majoritní populací	17
2.5 Odlišnosti romských dětí, které vstupují do školy	18
3 Romové a vzdělávání	22
3.1 Romové a škola	22
3.2 Romské děti a mateřské školky	23
3.3 Povinná školní docházka	24
4 Přípravné třídy	27
4.1 Sociální znevýhodnění v kontextu Rámcového vzdělávacího programu	27
4.2 Legislativní dokumenty	29
4.3 Podmínky vzdělávání	30
4.4 Vzdělávací obsah (program) v přípravné třídě	31
4.5 Pravidla pro vzdělávání v přípravné třídě	32
4.5.1 Podmínky a organizace vzdělávání	33
4.5.2 Vzdělávací obsah	34
4.5.3 Diagnostický arch pro pedagogickou práci	35

5 Praktická část	36
5.1 Kazuistiky	38
5.2 Zhodnocení praktické části	47
 Závěr	 50
 Literatura a www odkazy	 52
 Seznam příloh	 54
 Anotace	 66

Úvod

V České republice mají všichni občané právo na bezplatné a kvalitní vzdělání. Toto právo je zaručeno ústavou a listinou základních práv a svobod a nesmí být nikomu upíráno. Ne každý člověk má stejné podmínky ke vzdělávání. Někdo má hned od narození nějaký handicap, jiný zase nemá kvalitní rodinné zázemí a další pochází třeba z etnicky odlišného prostředí. Stále spousta lidí zastává názor, že děti z „jiných prostředí“ nejsou schopny se učit jako ostatní.

Ve své práci se budu zabývat dětmi ze sociálně a kulturně znevýhodněného prostředí, konkrétně romskými dětmi. Je jasné, že každé romské dítě nemusí nutně pocházet ze sociálně slabého prostředí, ale skutečnost nám ukazuje, že tomu tak ve většině případů je. Veřejně se hovoří se o odlišnosti Romů, ale mnohdy nevíme, odkud tyto odlišnosti pramení. Snahou mé práce je objasnit nejen původ, ale nastínit i historii romského etnika v České republice. Budu se zabývat také výchovou v romské rodině, tradicemi a vztahem Romů ke škole a vzdělávání vůbec.

Co vede Romy k negativnímu postoji ke škole a jaké jsou možnosti vzdělávání? Proč je rodina pro romské etnikum důležitá? Těmito otázkami a dalšími se budu ve své práci zabývat.

Cílem práce je poukázat na to, že přípravné třídy mají základní význam pro následné zvládnutí výuky a zařazení dítěte do školního procesu.

Utvořila jsem si hypotézu, že přípravné třídy, které děti navštěvují místo mateřské školy, mají kladný vliv na připravenost dítěte při vstupu do první třídy základní školy. Dle mého názoru přípravné třídy dokáží dítě připravit nejen po stránce rozumové, ale nahrazují i rodinnou péči, rozvíjí osobnost dítěte, učí je dovednostem a sociálním kompetencím.

Abychom vůbec pochopili důvody, proč romské děti navštěvují přípravnou třídu, zmíním se v teoretické části mé práce o původu Romů, jejich mentalitě, zvycích i přístupu rodiny ke škole. Dále se budu zabývat potřebnou legislativou přípravných tříd a vlastní činnosti pedagoga v přípravné třídě.

V praktické části se budu zabývat konkrétní přípravnou třídou, její činností a specifiky. V případové studii chci dokázat, že přípravná třída je pro tyto děti

přínosem a není nemožné, aby se dítě, které absolvuje přípravnou třídu, nakonec vzdělávalo v běžné základní škole. Dále chci v této části ještě zhodnotit úskalí, které mohou ovlivnit výsledky vzdělávání dětí.

Domnívám se, že má práce může být přínosná pro ty, kteří s romskými dětmi pracují a pomůže objasnit jejich způsob myšlení a chování.

Doufám, že všechny čtenáře mé práce přesvědčím, že vzdělávání dítěte v přípravné třídě má smysl a že dobrý start ve škole bude mít velký vliv na jeho další život a uplatnění ve společnosti.

1 Letmý náhled na původ odlišnosti Romů

Po staletí vnímáme Romy jako cizí, pro nás nepochopitelné, odlišné. Je to dáno jejich kulturním dědictvím, odlišností, temperamentem i historií. V následující kapitole se budu zabývat historií Romů, jejich usazováním na území České republiky a lokalitami nejčastějšího usídlení v současnosti.

1.1 Z historie Romů

Naše společnost využívá po staletí toho, že je nám dobře známé území kde žijeme, tradice, zvyky, mentalita. Proto nás udivuje, když někdo přijde odjinud a nechová se podle toho, co je pro nás samozřejmé. Takové lidi považujeme za divné, neochotné se přizpůsobit, dělající naschvály, lidi, kteří se projevují zlou vůlí.

V průběhu historie, jak uvádí Šišková (1998), celou střední Evropu zmítaly války, hranice území jednotlivých národů se měnily, měnilo se i obyvatelstvo - příhraniční oblasti. V každém z nás je něco z krve evropských národů. Evropa jako taková přijala křesťanství a to má civilizační vliv na člověka. Mentalita národů střední Evropy si je dosti podobná.

Jak píše Šišková, u Romů je to jiné: *„mají jiný jazyk, jinou soustavu pojmů, vlastní kulturu, jsou odlišní svým vzhledem, preferují jiné zdroje obživy, jsou jim vlastní jiné rodinné vztahy, způsob života“*. *„Mají také za sebou historii plnou pronásledování, vyvražďování, segregace a diskriminace. Je zcela pochopitelné, že jsou prostě jiní“*. (Šišková, 1998, s. 69)

Romové si svoji historii, jak se shoduje Šišková (2001) i Kaleja (2009), nijak nezaznamenávali. Předávali si ji ústně, proto nemají mnoho hmotných památek. Zprávy v archívech, kronikách a letopisech středověkých měst a klášterů jsou kusé, jakoby zlomkovité. Více méně se o Romech, podle Šiškové (1998), mluví v různých nařízeních, doporučeních a zákonech evropských států. Většina těchto zpráv už tehdy hodnotí Romy negativně. Jejich historie může pomoci při objasnění jejich jinakosti. K odtažitosti romského etnika od majoritní společnosti přispívá i nedůvěra, která pramení i z nedávné historie.

Podle Šiškové (2001) byli zpočátku přijímáni na královských dvorech coby zruční řemeslníci, kteří přinášeli informace ze vzdálených zemí, hudbu, technologie zpracovávání kovů. Pronásledování Romů začalo nejen ze strany církve, která je obviňovala z čarodějnických praktik, nevěrství, ale byla jim připisována i špionáž. Jak se zmiňuje Davidová (2000), Romové léta kočovali, až podstatná část dostala za Marie Terezie nařízení se usadit. Rodiny, které se usadily, bydlely převážně v osadách mimo obce.

Podle autora Říčana (1998) je předpoklad, že Romové pocházejí z Indie. Kaleja (2009) se zmiňuje o oblastech současných států Paňdžáb a Radžasthán. Říčan (1998) dále uvádí, že jsou zde specifické přírodní podmínky a následně i životní podmínky. Odráží se to především ve způsobu života, bydlení a obživy. Kočovná řemesla jako kotlářství, kovářství, výroba košíků, hudba se udržují v těchto oblastech dodnes. Také se řemeslo dědí z generace na generaci.

Střední Evropa, do které Romové přišli přes Persii, Turecko, balkánské země a nebo dále přes Gibraltar a Španělsko do Evropy, podle mínění Šiškové (1998), byla jiná, a to tím, že v ní žilo usedlé obyvatelstvo jako jsou zemědělci či řemeslníci.

Před více jak tisíci lety odešli Romové, podle Říčana (1998), z oblastí Indie nejspíš za lepší obživou. Ovšem Kaleja (2009) se domnívá, že migrace Romů probíhala v několika vlnách v období třetího až pátého století a poté v období kolem desátého století. Mohlo by se zdát, že za tuto dobu Romové přejali kulturu, způsob života a vnímání světa usazených evropských národů. Ale jejich chování může objasnit jejich historie. Jak se Šišková (1998) zmiňuje, podoba s Indý je i v bydlení. Primitivní hliněné domky s jednoduchou střechou byly donedávna k vidění v romských osadách na Slovensku. Jak se také zmiňuje i Davidová (2000), kočující řemeslníci si vozí vše potřebné na vozech se základním vybavením. Co je dále potřeba, si obstarají v okolí.

Podíváme li se na oblast náboženství, Šišková uvádí, že se Romové hlásí v našich zemích převážně ke „*katolickému křesťanství, ale v jejich náboženském cítění najdeme prvky animismu, totemismu, panteismu i původních indických náboženství.*“ (Šišková, 1988, s. 72). Toto náboženství se také projevuje podle Šiškové (1998) tím, že se lidé smířují s osudem, nemají dostatek úsilí něco

změnit, projevují nechuť si sami pomoci. Dále se u těchto lidí projevuje zaujatost a nekritické hodnocení minulosti, které bývá provázeno emocemi. Budoucnost Romové moc neřeší. Z našeho středoevropského pohledu se křivdy časem promíjejí. Mizí chuť se původci křivdy mstít. Z romského pohledu je jedno, zda je křivda stará či současná. Pokud Romové cítí křivdu jako nedořešenou záležitost, jejich jednání je tímto pocitem značně ovlivněno.

Dále se Šišková (1998) zmiňuje o sdělování událostí v romštině. Význam informací lze mnohdy pochopit z kontextu intonace hlasu, gest, která doprovázejí řeč, mimiky a dalších neverbálních projevů. Tento způsob dorozumívání je podobný s indickými jazyky. I podle Balvína (2000a) je nepochopení jazyka překážkou, která brání romským dětem ve školních úspěších. Dítě, které sleduje učitele, který jen předává informace a nezapojí do výuky celou osobnost, je schopno přijímat asi jen třetinu informací z obsahu učitelových slov. Proto mu dítě nerozumí. V souvislosti s tímto myšlením se můžeme setkat u romských dětí s tím, že je někdo považuje za „lháře“. Jak vysvětluje Šišková (1998), ti, co přemýšlejí v romštině a do češtiny myšlenky jen překládají, se mohou ztratit v logice jazyka českého. V romské kultuře nejsou sny a realita tak ostře odděleny. Sny jsou pro Romy stejně důležité jako životní zkušenosti. Pro Romy je pravda morální kategorií, která se nemusí shodovat s objektivní zkušeností.

1.2 Romové v České republice

S prvními zmínkami o Romech v oblastech českých zemí se setkáváme podle Kaleje (2009) v Dalimilově kronice, druhým zdrojem informací je podle téhož autora *„Popravčí kniha pánů z Rožmberka“* a *„poslední dokument představuje jedna z nejstarších českých kronik, kterou uspořádal František Palacký v edici Starých letopisů českých.“* (Kaleja, 2009, s.24). Prvním spolehlivým a historicky doloženým dokumentem je podle Kaleje (2009) ochranný list císaře římského a krále českého Zikmunda Lucemburského ze dne 23. 4. 1423, který byl vystavený romskému vojvodovi Ladislavovi. Ten mu zaručoval císařskou ochranu. O tomto vladaři se také ve své publikaci zmiňuje i

Říčan (1998). Po exkomunikaci Romů z církve v roce 1427 se podle Říčana (1998) mění postoje k Romům a začíná poukazování na jejich způsob života. Jde především o odlišné chování a krádeže.

V 16. století se opět zpřísňují nařízení a vypovězení z území a trestání smrtí se vyostřuje prohlášením Romů za psance v roce 1697 Leopoldem I. Hlavním důvodem ke stíhání podle Kaleje (2009) nebyla příslušnost k romskému etniku, ale životní způsob, který se vymykal tehdejšímu zvyklostem života a narušoval feudální společnost.

Jak uvádí Šišková (2001), Romové se usazovali již v 17. století na různých místech v Evropě. Kolem roku 1750 dochází k usazování Romů na moravském Uherskobrodsku. V této době se začíná brát přítomnost Romů na vědomí a začíná se legalizovat jejich přítomnost a začlenění do společnosti. Jsou zprvu úředně tolerováni jako kováři, kterým je povoleno kočování.

Jako první podle Kaleje (2001) začala asimilační politiku uplatňovat Marie Terezie v zákoně z roku 1761. K zákazu mluvit romsky pod trestem 25 ran holí patří i povinnost pracovat v zemědělství. Zákon také nařizoval, jak se Romové mohou jmenovat, či jak se mají oblékat. Rozptyl rodin byl nařízen tak, aby v každé vesnici žila pouze jedna rodina. Říčan (1998) k tomu dále dodává, že je Romům nabízena půda. Na vzdělávání a řádné sňatky měli dohlížet kněží. Proto se také Romové častěji usazovali na církevních statcích, kde byla vůči nim větší tolerance. Situaci zhoršovalo i to, že mnohdy byly Romům odebrány děti a dávány na výchovu spolehlivým rodinám.

Na střední a jihovýchodní Moravě se podle Kaleje (2001), ale i Říčana (1998) začali Romové usazovat dobrovolně i proti vůli obyvatel koncem 19. století. Vznikaly samostatné osady a tábory s nutnými obydlími. Tito obyvatelé se živili zprvu tradičně jako kováři, dráteníci, hudebníci, nádeníci, či vyhledávali příležitostnou obživu při pomoci na statcích. Později s nástupem industrializace se uchýlovali k pochybným zdrojům obživy. V osadách Romů byla ovšem běžná špatná hygiena, nízká životní úroveň a nedostatečné vzdělání. Podle zákona z roku 1885 se zakazovala potulka a byla trestána vězením a odebráním dětí.

První republika, jak se zmiňuje Kaleja (2009), tolerovala kočování Romů, ale byly vydávány zvláštní povolení, zákazy a stanoven soustavný policejní

dohled. K završení represivních opatření dochází schválením zákona o potulce v roce 1927. Zákon se zmiňoval i o různých zákazech pobytu v různých oblastech a zákazech nošení zbraní.

Děsivou kapitolu Romů v Čechách uzavíralo období druhé světové války a jejich nařízená likvidace v koncentračních táborech. Podle Říčana (1998), ale i Kaleje (2009) přežilo asi jen šest set Romů. Celkový počet obětí této likvidace není zcela přesný. Uvádí se přibližně 6500 lidí.

Většina dnes žijící populace Romů přišla do ČR ze Slovenska v 50.-90. letech 20. století. Jak uvádí Říčan (1998), z českých a moravských rodin zůstalo po válce asi 600 lidí. Příchozí skupinu ze Slovenska tvořili po válce převážně muži, kteří zde našli možnost získání bydlení a práce. Tím si také pomohli k lepšímu postavení a úniku od bídy.

První vlnu přistěhovaných podle Šiškové (2001) představovali Romové s celými rodinami, když se usazovali v pohraničních vysídlených oblastech, kde zaujali místo po odsunutých německých rodinách. Tyto rody si většinou zachovaly svůj jazyk i tradice a jsou označovány za starousedlíky. S místními obyvateli jsou sžití a nemají většinou žádné vážné problémy. Ty nastávají, pokud se přestěhují do oblastí, kde obyvatelstvo není s Romy sžité.

Druhou vlnu tvořili Romové, kteří po náboru do těžkého průmyslu přišli na Moravu v 50. až 60. letech. U těchto lidí se předpokládal návrat zpět na Slovensko, ale Romové si přivezli celé rodiny a usadili se zde. Vzhledem k tomu, že byli ubytováni na jednom místě a byli z různých rodů a osad, měl každý trochu jinou kulturu, nebo ji z důvodu své mladosti neměli příliš upevněnou. V současnosti svoji kulturu takřka neznají. Snaha o dobrovolnou asimilaci se nezdařila a dnes mají s ostatní společností mnoho problémů. Jak uvádí Kaleja (2009) vznikaly celé bloky domů s těmito obyvateli, kteří bydleli v nevhodných podmínkách.

Jak Šišková (2001) ve své publikaci uvádí, třetí vlna Romů se přistěhovala pod nátlakem v 70. letech, kdy jim jejich osady byly zbořeny takřka před očima. Mnozí utrpěli šok z radikální změny prostředí, způsobu bydlení, práce, trávení volného času. Mnozí se s tím nesrovnali dodnes. Častým jevem bylo také záměrné

rozptylování rodin do různých obcí, kde nikdy žádní Romové nežili. Tito obyvatelé mají nejvíce problémů, okolí považují za nepřátelské a odmítají je akceptovat i jejich susedé.

Podle Říčana (1998) docházelo v 60. letech 20. století k prosazování záměrného rozptylování romských rodin po celé republice tak, aby nebylo možné sestěhovávání rodin. Dále podle Kaleji (2009) došlo k zákazu kočovného způsobu života, který byl uzákoněn v roce 1958. Romské rodiny měly podle tehdejší politiky státu splynout s okolními obyvateli.

I Říčan (1998) se zabývá polistopadovou situací od roku 1989, která dala sice naději k rozvoji svobody, kultury i jazyka, ale přinesla i nové problémy, které Romové neznali. K hlavním problémům v současnosti patří především nezaměstnanost, která s sebou přináší hlavně otázky týkající se zajištění rodiny. Z důvodu malých pracovních příležitostí a následně i nepřímých důsledků nezaměstnanosti se někteří Romové stávají členy organizovaného zločinu, který jim zajišťuje přísun financí.

Ke kladnému obrazu Romů nepřispívají ani média. Ta jsou využívána k poptávce po senzačně přibarvených negativních informacích. I přes to, že je u nás svoboda projevu a zákon zakazuje šíření nenávisti proti menšinám, tyto informace ovlivňují vzájemné soužití a prohlubují odcizení.

1.3 Lokality osídlení

Lokalitami s velkým zastoupením romského obyvatelstva se zabývá Kaleja (2009) ve své publikaci. V České republice existují lokality, kde je zastoupeno větší procento obyvatelstva romského etnika. Většina Romů, kteří přišli po roce 1945, se usadila buď ve velkých městech, jako je Praha, Plzeň, České Budějovice, Brno, Olomouc, Ostrava a jiné, nebo v oblastech pohraničí, kde je zastoupen průmysl. V severních Čechách je to zejména Most, Ústí nad Labem, Teplice, Liberec, Chomutov. Západní Čechy jsou nejosídlenější v okolí Sokolova, Plzně a Rokycan. Průmyslové Kladno, Mladá Boleslav a Pardubice rovněž patří

k lokalitám nejvíce osídleným romskými spoluobčany. Druhou oblastí, kde je zastoupena početná romská komunita, je severní Morava, jako je okres Ostrava a Karviná. K těmto oblastem také náleží města Frýdek-Místek, Nový Jičín, Přerov, Opava, Odry.

Pro mnohé lidi je nepochopitelný problém s „vybydlenými“ domy, které obývají Romové. Vlivem změny způsobu života se mění i bydlení. Jak Davidová (2000) uvádí, přechod do jiného prostředí působí mnohým značné problémy, protože tito lidé nevědí, jak žít v bytě. Podle Šiškové (1998) z psychologických studií spíše vyplývá, že Romové své bydlení devastují z protestu proti majoritní většině jako demonstrační protest zničení se sebe sama. Zničení schránky na dopisy je účelem, jak zabránit předání úřední obálky. Snaha prodat co se dá, je také předmětem devastace. Jde o protest proti nucení do jiných zvyků v bydlení.

Je přirozené, že v takovýchto lokalitách se setkáváme s celou škálou problémů, které se odrážejí i ve vzdělávání dětí a jejich dalších úspěších či neúspěších v životě.

2 Romové a rodina, výchova, vzdělávání

Romská rodina je velice početná. Pro okolí bývá uzavřená. V následující kapitole se budu zabývat vztahy mezi dospělými a dětmi, rodinnými tradicemi i pohledem na vzdělávání samotnými Romy. Poznatky z odborné literatury jsem konzultovala i s romskými ženami. Zajímala jsem se o to, zda generace žen, kterým je dnes mezi 25 – 35 léty, vnímá svoje postavení v rodině odlišně, či se podřizuje tradicím.

2.1 Romové a děti

Pro Romy byly děti vždy nejen zárukou štěstí, ale i zajištěním budoucnosti. V dobách, kdy byla vysoká mortalita dětí, bylo toto emocionálně motivované počínání jedinou možností, jak udržet rod. V dnešních podmínkách je velký počet dětí spojován s nízkou sociální situací v rodině. Děti jsou pro rodinu zdrojem příjmu sociálních dávek. Změny v myšlení jsou daleko za změnami ve společenských poměrech. Tato tradice mnohačetných rodin ještě více zhoršuje situaci Romů.

Nositelem tradic, jak jsem zjistila z rozhovorů vedených s romskými ženami, je hlavně rodina, která je velká. Stále platí, a o tom hovoří i Šišková (1998), že je muž hlavou rodiny. On se stará o obživu, žena o chod domácnosti. Podle Kaleje *„žena je předurčena k tomu, aby se stala dobrou manželkou a matkou“*, vede domácnost *„na ní záleží, socioekonomický status rodiny – prezentace rodiny navenek“* (Kaleja, 2009, s.102.) Tento názor u Romů přetrvává i v dnešní době.

Muže jako otce podle Kaleje (2009) vidíme z obecného pohledu spíše jako pasivního, který zaujímá roli otce formálně. Není pravda, že nemá své potomky rád. V současnosti mladé páry upouštějí od tradic a muži začínají přebírat některé domácí práce i péči o děti.

Dítě vyrůstá v kolektivu bratranců a sestřenic, je v domácnosti s prarodiči, strýci, tetami a jejich dětmi. Pro pojmenování rodinných příslušníků, jak se zmiňuje Šišková (1998), nám chybí české ekvivalenty. Rodina se dělí na

nukleární, což jsou rodiče a děti, a širší rodina - ostatní příbuzní. Mluví-li Romové o rodině, nikdy nespecifikují, kterou rodinu myslí.

Rodiče mají velkou víru k dítěti, jak Kaleja (2009) dodává, mnohdy nečekají na objektivní zjištění, jednají impulzivně, z pocitu vlastního ohrožení jsou schopni i zaútočit fyzicky. Stejně jako Romům i mnohým lidem chybí schopnost řešit konflikty dohodou. Navenek vždy romská rodina působí jednotně, i když jsou uvnitř rodiny různé konflikty.

Výchova v romské rodině, jak vyplynulo z rozhovorů s romskými matkami, není svázána zákazy a nařízeními, je volnější, dítě dělá to, co chce, jí, kdy má hlad, spí tak dlouho, kolik potřebuje. Nejsou zde vysoké nároky, proto dítě není traumatizované, pokud nesplní to, co je po něm požadováno. Tento jev popisuje i Šišková (2001).

2.2 Pohled na vzdělání Romů

Romská rodina si podle Kaleje (2009) své členy bedlivě hlídá a není moc nakloněna myšlence osobního vzestupu jedince, pokud by to znamenalo jedincovo snížení solidarity s rodinou. Z toho vyplývá, že výraznější vzestup statusu jedince je jaksi nežádoucí, protože ostatní členové rodiny toto vnímají jako hrozbu oslabení jeho solidarity se zbytkem rodiny. I z rozhovorů, které jsem vedla s romskými ženami, vyplynulo, že je samozřejmostí, když se zisky z výdělku jednoho člena rozdělí mezi ostatní. To znamená, že pokud by byl člen rodiny studovaný, solidárně se o výši svých financí rozdělí s ostatními. Proto se jednotlivcům do takové operace ani nechce. Romové se většinou stýkají s majoritní populací spíše v rovině pracovní, při jednání na úřadech, či náhodných setkáních na ulici. Jinak mají společensky uzavřený okruh mezi sebou, mluví spolu, většinou i tráví spolu volný čas nebo někteří navštěvují zájmové kroužky čistě pro Romy.

Jak uvádí Kaleja (2009) i Říčan (1998), spolu se vzděláním souvisí i práce a s ní spojený plat. Podvědomě proto jedinci pracují jen tolik, aby se nemuseli maximálně podílet na chodu rodiny a sponzorovat tak zbylé členy rodiny, kteří

nepracují a pracovat by mohli. Potíží v životě Romů je střet touhy po lepším životě, vyšších financích a nadstandardním zabezpečení s jejich snahou zůstat tradiční romskou rodinou.

2.3 Exkomunikace v rodině

V komunitě Romů se můžeme setkat s exkomunikací z rodiny, hovoříme spíše o odloučení. Podle Kaleje (2009) může být exkomunikace cílená vůči jiné rodině, či jejím členům, má dlouhodobější trvání. Rodinní členové jsou se situací srozuměni a ustanovení takového postoje mohou předcházet konflikty související s rodinou. Naproti tomu pseudoexkomunikace, kdy se jedinec sám distancoval, není cílená, je dlouhodobá. Její ukončení závisí na samotném jedinci, kdy se ke své rodině vrátí. Někdy jsou situace, kdy nelze přesně stanovit příčinu vyloučení. K příčinám vyloučení může docházet po rodinných sporech, snížení statusu rodiny kvůli dětem, které se chovají ostudně, neakceptovaný výběr partnera ze skupiny s nižším sociálním statusem či odlišné třídy. Také homosexualita i prostituce jsou vážnými důvody. K odloučení dojít ovšem nemusí. Vše záleží na individuálních rodinných vztazích.

2.4 Odlišnosti ve výchově v porovnání s majoritní populací

Romské dítě nedostává kapesné. Žádné. Jak samy romské matky potvrdily, není běžné, že by dítě dostávalo peníze od rodiny jako dárek k narozeninám nebo svátku. Pokud chce dítě něco koupit, rodiče to udělají za ně. V rodině se neřeší finanční otázka s dětmi. Sami dospělí, pokud k tomu nebyli vedeni, neumí hospodařit s finanční částkou. Je zcela běžné, že pokud mají přísun peněz, jsou schopni je utratit velice rychle. Neumí si rozplánovat finanční rezervy. Dlouhodobý cíl je pro ně nedosažitelný. Podle Kaleje (2009) je běžné, že si

navzájem v rodině půjčují oblečení, spotřebiče či peníze, nebo uzavrou půjčky, na které nemají. Z toho vyplývá, že zabředávají do kolotoče finančních potíží. Toto jednání pramení z toho, že kočovné kmeny se nezabývají otázkou budoucnosti. Pro tyto kmeny je důležitá přítomnost, řešení současné situace.

V majoritních rodinách je kladen ve výchově dítěte důraz především na samostatnost. Dítě prochází primární socializací a tím si buduje základy své osobnosti. Romské dítě podle Šiškové (1998) tráví svůj život mezi spoustou příbuzenstva, kteří je vedou. Z toho vyplývá, že nerozhoduje samo za sebe. Romové svoji hodnotu pocítují jako hodnotu rodiny. Podle Říčana (1998) mluvit o někom z rodiny negativně je považováno za urážku i jeho samotného. Pokud se hovoří o kvalitách osoby, je celá rodina dobrá, všichni pocítují vysoké sebevědomí. V rámci rodiny přísluší každému členu místo v hierarchii, i když se to zvenčí může zdát pro někoho nedůstojné, Rom se tím nezatežuje. Je pro něho důležité, že je členem rodiny. Proto je také nevhodné míchat se do rodinných hodnot někomu bez důkladné znalosti poměrů v rodině. Srovnávání členů v rodině může být nemotivující, protože je předem dáno, koho rodina uzná za lepšího.

Místo rozvoje individuality jedince se podle Říčana (1998) u dětí pěstuje úcta ke starším, místo prosazování se jako osobnosti se děti učí zvyku podřízení se skupině. V romské rodině existuje hierarchie mezi staršími a mladšími, mezi muži a ženami. Zároveň se však každý člen rodiny může vyjádřit k situaci a jeho mínění může být bráno jako rozhodnutí kolektivu. Přitom navenek jsou členové rodiny nositelem tohoto kolektivního rozhodnutí.

2.5 Odlišnosti romských dětí, které vstupují do školy

Romské dítě se v kolektivu dalších dětí projevuje trochu jinak, než je běžné. Podle Šiškové (1998) to pramení ze zvyklostí a jak již bylo řečeno z postavení jedince v hierarchii rodiny. Z toho pramení úcta ke starším. Běžné je uctívání předků a sebedůvěra je odvozována od rodu a rodiny, vzdělání se nepřikládá společenský význam. Slovo každého člena rodiny má váhu. Znamená to tedy, že děti jsou vychovávány nebát se vyslovit svou myšlenku, nečekat, až je

k tomu někdo vyzve. Ve škole se tento zvyk může jevit jako nevychovanost, drzost, netrpělivost. Dítěti přijde normální, že svá moudra pronáší bez vyzvání, proto mu přijde také podivné, když je za toto káráno. Dítě, pokud se řeší nějaký problém, zvyšuje hlas, aby je bylo slyšet, hájí si svůj názor.

Podle romských žen, se kterými jsem si povídala, se o některých tématech v rodině hovoří zcela otevřeně, jiná jsou nevhodná. K běžným tématům patří násilí, zločin, vězení, úchytky. Dítě to z hovoru dospělých slyší a zúčastňuje se diskuse.

Naproti tomu jsou v rodinách stále ještě určitá tabu, o kterých se nemluví, jako například intimní život, antikoncepce. Kaleja (2009) uvádí, že „*muži nebo hoši považují antikoncepci za ženskou záležitost, často jsou proti ní*“ (Kaleja, 2009, s.104). K běžným projevům patří i zahalování intimních partií v rodině i vůči členům stejného pohlaví. Intimní život, stejně jako rozhovory o intimním životě mezi rodičem a dítětem stejného pohlaví je nemyslitelný, je to tabu. Romové jsou v tomto směru velice cudní a ostýchaví, stydí se. Matka se o intimním životě dcer jen domnívá. Vrstevníci si předávají jen kusé informace, ale to záleží také na tom, jaká je výchova v rodině. Samy romské ženy říkají, že je také nemyslitelné, aby kojící žena byla v místnosti s mužskými příbuznými. Kojení je její privátní záležitostí. S kojící matkou mohou zůstat pouze ženy. V otázce kojení je také důležitá výchova, která je jako v každé rodině odlišná. Odlišná sexuální orientace nebývá v komunitě akceptována. Jedinci v minulosti byli nuceni svou orientaci skrývat a žít s partnerem, aby nesnižovali postavení rodiny. V současné době se tento postoj k takto orientovaným lidem mění vlivem obecného společenského povědomí.

Komunikaci a následně jazykové výchově se Šišková (1998) věnuje podrobněji ve své knize. Česká matka neustále mluví na dítě, jako by jí mělo rozumět, romská maminka si povídá se všemi, co se nacházejí v bytě a okolí a na dítě mluví, pokud má na ně nějaký požadavek. Přitom se o své dítě romské matky starají láskyplně, jde jim především o jeho fyzické blaho. Doteky romská matka používá ke komunikaci, ale s omezením slov. Taktilní kontakt je preferován i v dospělosti. Matka má s dítětem jakoby telepatický vztah, je s dítětem sjednocená. Z toho vyplývá, že v některých případech dítě začíná později mluvit.

Při komunikaci se nedostává dětem jazykové korekce, protože, když dítě mluví, maminka mu rozumí pomocí mimiky, gest, zná je dokonale.

V evropské jazykové výchově se zpřesňuje výraz. Matka opakuje slovo, rozvíjí je, vysvětluje význam, učíme děti stále přesnější výrazy vystihující podstatu. Mezi slovy se tvoří vztahy, stupně, hierarchie.

Když přijde šestileté romské dítě do školy, mívá problémy s komunikací. Podle Říčana (1998) slovní zásoba, kterou doma dítě používalo, byla pro ně dostačující. Slova jsou mnohoznačná, obecná, pojmy jsou nepřesné nebo nevydefinované. Mnohdy se přidávají řečové vady, posunutý přízvuk, či myšlení, které není upevněné v jednom jazyce. Dítě mnohdy myslí v romštině či v upraveném dialektu, nebo v češtině, ovšem s některými specifickými doma používanými výrazy pro nějaké předměty, činnosti, pojmy. Jazyková výchova pro potřeby běžné komunikace je dostačující, ale pro potřeby v obchodních a právních jednáních je nedostatečná. Jak bylo naznačeno, romské děti mají pro sdělování citů velkou slovní zásobu. Evropské děti zase zvládnou lépe sdělovat obsahy převážně technického rázu. S jazykovou výchovou souvisí pohádky i fantazie. V evropských rodinách učí rodiče své dítě oddělovat fantazii od reality. Podle Šiškové (1998) u romských rodin tomu tak není. Romové nerozlišují fantazii a skutečnost. Snům přikládají stejný význam jako skutečně prožitému. Přitom když o fantazii a snech mluví, plní sdělování jakousi psychoterapeutickou funkci.

Výchova ke kázni a sebeobsluze je také odlišná od výchovy středoevropských rodin. Tyto jinakosti také ovlivňují vstup dítěte do školy. Malé děti jsou déle jakoby obsluhovány, nevedou se k samostatnosti. Je přirozené a Šišková (2001) upřesňuje, pokud má rodina starší sestru, tato osoba především chlapci hodně pomáhá, nebo dělá spoustu věcí za ostatní. V důsledku toho může mít i horší studijní výsledky. Starší sestrou nenazýváme jen biologického sourozence. Starší sestra může být mladší matčina sestra, sestřenice, neteř, teta. Jde vždy ale o osobu ženského pohlaví. Výchova v rodině může být různá, podle vedení rodičovská, sourozenecká, babičkovská. V porovnání s chlapci bývají dívky vedené v rodině k poslušnosti ve škole úspěšnější než chlapci.

Kázeň je jiná pokud se jedná o pozitivky. Dítě majoritní společnosti podle Šiškové (1998) bývá upozorňováno na fakt, že některé pozitivky jako sladkost,

zákusek apod. musí odložit až po splnění požadovaného úkolu. Tím se pěstuje u dítěte vůle a sebekázeň. U romského dítěte se požitky neodkládají, využívají každé příležitosti k dosažení pocitu blaha. Tím se také zhoršuje učení se sebekázi. Odložení požitku na pozdější dobu má vliv také na růst sebevědomí. Romské sebevědomí je ovlivněno okolím, které ho chválí či kárá. S kladným hodnocením sebevědomí dítěte roste. Pokud je Rom sám, jeho sebevědomí je malé.

Výchova k samostatnosti je problematická vzhledem k tomu, že Romové mají jiný způsob rodinného života. V evropské společnosti má samostatnost vysokou hodnotu. Každé malé dítě je již vedeno k samostatnosti v oblékání, jídle, sebeobsluze. Mezi vysoce ceněné hodnoty patří také pocit nezávislosti na druhých lidech, umění se rozhodnout, nikoho se nedoprošovat, být odpovědný jen sám za sebe a svá rozhodnutí. Rom není nikdy sám. Má neustále kolem sebe někoho, kdo mu pomáhá, kolektivní jsou debaty a vyjádření se k problému. S rozhodnutím se ztotožňují, přijímají je za své. Vnímají se jako součást celku.

Ve většině rodin podle Říčana (1998) výchova k individualitě nesměruje. Vedení k samostatnosti je opomíjeno. Solidarita s celou rodinou je samozřejmostí, je zárukou jistoty a psychického bezpečí. Individualitu mnohdy Rom ani nezíská, protože k ní není vychováván. V případě, že nějaký člen rodiny nebo její část odcestuje, zbylá rodina je následuje, nebo se rodina opět vrátí. Je zde vysoká pospolitost. Nápadná je i skupinová soudružnost dětí i dospělých. Děti se snaží být pořád spolu, jednu činnost jich vykonává více, mnohdy dítě nechápe, proč je ve škole po něm požadovaná samostatnost, když doma je to opakem. V podstatě Romům nedostatek individuality může chybět pouze při školním vyučování. V osobním životě je pro Roma spíše výhodou.

S rozhovoru s romskými matkami vyplynulo, že hračky, pokud na ně mají, tak dětem dopřávají. Jde převážně o takové, které jsou komerčně úspěšné. Stavebnice, které dítě rozvíjejí, dětem moc nekupují. Jinak si děti spíše hrají s tím, co se v jejich blízkosti právě nachází. Problémem je, že dítě, které vstupuje do školského zařízení, si neumí hrát s nabízenou hračkou.

3 Romové a vzdělávání

Nejen základní vzdělávání je pro člověka důležité. V současnosti nelze opomíjet ani předškolní vzdělávání. Dítě již v útlém věku získává různé informace, učí se nové dovednosti a rozvíjí svou osobnost v kolektivu. V této kapitole se budu zabývat vztahem Romů ke škole, mateřské škole a povinnou školní docházkou.

3.1 Romové a škola

„Tradiční romská komunita školu odmítala jako faktor, který narušuje jejich hodnoty, brala ji jako instituci, která předává negativní postoje své společnosti“ (Vítková, 2004, s.52). Snahou každé země je podle Vítkové (2004) přijmout taková opatření, aby byla škola pro Romy akceptovatelná. Je méně finančně nákladné investovat do vzdělávání romské populace, než zajišťovat sociální služby a dávky.

Vztah romských rodičů ke škole je v mnohých případech poněkud pro nás nepochopitelný.

Škola je chápána jako víceméně instituce, která má represivní charakter. Romové si cení vzdělání méně než majoritní společnost. Diskriminace při přijímání do práce je tak patrná, že nevidí důvod k nějaké školní úspěšnosti, proto poté získávají práci jako pomocné síly. Ti, kteří pracují si v takových profesích přijdou na pěkné výděly. Mnozí rodiče vidí ve vzdělání dítěte jeho odcizování. Mnohdy rodiče neposílají dítě do školy i z banálních důvodů. Vysoká absence dítěte ve škole vede k jeho nízkým studijním výsledkům, značně bývá i zanedbávána domácí příprava. Jak dále uvádí Kaleja (2009), Romové spolu se svými dětmi nechodí do divadel, nenavštěvují kulturní památky, ani se nezúčastňují sportovních aktivit. Toto také způsobuje nepochopení dalších společenských souvislostí a nepřidává to na rozvoji romského dítěte.

Balvín (2000a) se také zabývá typickými reakcemi romských dětí na školu, pokud se v kolektivu setkaly s projevy odmítání romských dětí. Chlapci se potom projevují agresivitou, rvačkami, častými hádkami až nezájmem o školu.

Dívky se vymlouvají, hledají důvod, proč nejít do školy, bývají uzavřené, pasivní. Důležité je s dětmi ve třídě komunikovat, učitel má přinášet do výuky prvky multikulturní výchovy a zároveň seznamovat děti i s odlišnostmi a specifickými rysy Romů, podporovat jejich kulturu.

3.2 Romské děti a mateřské školky

Školský zákon (561/2004 Sb.) vymezuje, za jakých podmínek je dítě přijímáno do školky. Podle § 34 tohoto zákona, jsou přednostně do školky přijímány děti, které jsou před zahájením povinné školní docházky.

Školský zákon (561/2004 Sb.) také vymezuje, za jakých podmínek je dítě z mateřské školy vyloučeno. Podle § 35 (1) „Ředitel mateřské školy může po předchozím upozornění písemně oznámeném zákonnému zástupci dítěte rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání, jestliže a) se dítě bez omluvy zákonného zástupce nepřetržitě neúčastní předškolního vzdělávání po dobu delší než dva týdny, b) zákonný zástupce závažným způsobem opakovaně narušuje provoz mateřské školy c) ukončení doporučí v průběhu zkušebního pobytu dítěte lékař nebo školské poradenské zařízení, d) zákonný zástupce opakovaně neuhradí úplatu za vzdělávání v mateřské škole nebo úplatu za školní stravování (§ 123) ve stanoveném termínu a nedohodne s ředitelem jiný termín úhrady“.

Jak se Vítková (2004) ve své publikaci zmiňuje, je předškolní příprava velice významná a má vliv na další možnosti vzdělávání jedince. Jelikož velké procento romské populace žije v prostředí, které je nepodnětné, je zároveň i většina těchto dětí znevýhodněna na samém počátku. Takové děti nejsou dostatečně připraveny na povinnou školní docházku. K velkým problémům patří i jazykový handicap. Současné předškolní vzdělávání vyžaduje finanční spoluúčast, proto jsou finance častým důvodem k tomu, aby romské dítě předškolní vzdělávání neabsolvovalo.

Vzdělávání romské populace podle Kaleje (2009) je rozhodujícím činitelem pro předpoklad vzestupu tohoto etnika a jeho integrace do společnosti.

Do systému vzdělávání by mělo být zapojeno nejenom dítě, které má navštěvovat školu, ale i celá rodina.

Předškolní vzdělávání působí na rodinu a podporuje ji, navazuje na ni. V mateřské škole, jak se zmiňuje Vítková (2004), dítě získává sociální zkušenosti, základní poznatky o životě, rozvíjí se český jazyk. Toto je romská rodina schopna poskytnout jen částečně či omezeně. V takových případech mateřská škola může tyto nedostatky doplňovat či rozvíjet. Romské rodiny problematiku předškolního vzdělávání podceňují a málo těchto dětí navštěvuje toto zařízení.

Mateřské školy se vzdělávají podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004)*. Výzkumný ústav pedagogický (2004str.38) v tomto programu také uvádí „*Podmínky vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním. Vzdělávání dětí ze socio - kulturně znevýhodňujícího prostředí, dětí s oslabeným rodinným zázemím či dětí, které pocházejí z jazykově odlišného prostředí a které nemluví jazykem, v němž probíhá vzdělávání, se uskutečňuje podle požadavků daných RVP PV. Snížená sociální adaptabilita těchto dětí či zvýšená potřeba výchovy a vzdělávání v některé oblasti vyžaduje úpravu vzdělávacího obsahu i podmínek vzdělávání. V mateřské škole jsou uplatňovány speciální vzdělávací metody umožňující včasnou diagnostiku a rozvojovou stimulaci dětí.*

Děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí mohou být vzdělávány také v přípravných třídách základní školy. Podmínky pro tuto formu vzdělávání jsou stanoveny vyhláškou. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky“. . Tento program je závazný od 1. 9. 2007.

3.3 Povinná školní docházka

Předpokladem vzdělatelnosti romských dětí v rámci základního vzdělávání je vytvoření specifických podmínek, za kterých vyučování probíhá. Tyto děti podle Vítkové (2004) také potřebují větší časový prostor pro osvojování vědomostí a dovedností. Vyžadují individuální přístup, zvláště na začátku vzdělávacího období. Koncept pro vzdělávání romských dětí je apelovat na rodiče, aby děti navštěvovaly alespoň poslední předškolní ročník před nástupem

do školy. Zde jsou pro dítě vhodné podmínky k osvojení českého jazyka. Romštinu lze používat jako podpůrný vyjadřovací jazyk a celkově tak rozvíjet dítě z málo podnětného prostředí.

Rozhodující je podle Balvína (2000a) vytvářet u dítěte zájem o vzdělávání a kladný vztah ke škole. Důležitou úlohu zde hraje učitel, který má za úkol navázat s dítětem i jeho rodiči kontakt a vytvořit vztah důvěry. Pro učitele je žádoucí, aby respektoval romskou kulturu a sociální odlišnosti.

V České republice je zákonem upravená povinnost školní docházky. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání vymezuje, podle §36, kdy a za jakých podmínek dítě vykonává povinnou školní docházku.

Podle §37 Školského zákona (561/2004Sb.), lze dítěti, které není dostatečně vyspělé nebo duševně zralé, odložit povinnou školní docházku. Lze to uskutečnit na základě písemné žádosti doručené řediteli základní školy spolu s posouzením odborného lékaře a pracoviště školského poradenského zařízení. Začátek školní docházky lze odložit nejvýše do doby, kdy dítě dosáhne v příslušném školním roce věku osmi let. K odložení docházky může se souhlasem zákonných zástupců dojít i v průběhu prvního pololetí školního roku. Ředitel školy může podle tohoto zákona doporučit zákonným zástupcům dítěte jeho vzdělávání v přípravné třídě základní školy, nebo v posledním ročníku školy mateřské. Tato třída by měla dítěti pomoci v jeho vzdělávání a vývoji.

Podle Školského zákona (561/2004 Sb.) se podle §3 vzdělávání na všech stupních škol uskutečňuje podle *Rámcového vzdělávacího programu*, který vymezuje obsah a podmínky vzdělávání. Povinností každé školy je, aby si na základě tohoto kurikula zpracovaly svůj *Školní vzdělávací program*, podle kterého vyučují.

V *Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání*, který uveřejnil Výzkumný ústav pedagogický (2007 str.9) je i vymezeno, jak probíhá organizace vzdělávání. „*Organizaci základního vzdělávání včetně možnosti zřízení přípravných tříd základní školy upravuje § 46 a § 47 školského zákona. Průběh základního vzdělávání se řídí § 49 a § 50 školského zákona. Podrobnosti o organizaci a průběhu základního vzdělávání stanoví Ministerstvo školství,*

mládeže a tělovýchovy (dále jen ministerstvo) ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.“

Platnost tohoto dokumentu, kterým se také školy řídí, je od 1. 9. 2005.

4 Přípravné třídy

S pojmem přípravná třída se setkáváme nejen v odborné oblasti školství, ale i v médiích, hovoří o něm i laická veřejnost. Obsahem této kapitoly je objasnění tohoto pojmu, co jsou přípravné třídy a k čemu slouží. Důležitá je i legislativa, ze které by přípravné třídy měly vycházet.

4.1 Sociální znevýhodnění v kontextu Rámcového vzdělávacího programu

Od školního roku 2007/2008 vyučují jak uvádí Školský zákon (561/2004Sb.), všechny české školy podle vlastních vzdělávacích programů. Jsou školy či školky, které zřizují na své škole tak zvanou přípravnou třídu. Přípravná třída je zřizována pro děti se socio - kulturním znevýhodněním.

Romský žák je vnímán jako žák se sociálním znevýhodněním. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007)* se ve své části pod písmenem D zabývá, kdo je tímto žákem. Mezi žáky s tímto vymezením patří ti žáci, kteří: „*pocházejí z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z majoritní populace. Jsou to žáci z různých u nás již žijících menšin nebo žáci přicházející k nám v rámci migrace*“ (RVP ZV, str108)

Sociální znevýhodnění vymezuje §16 Školského zákona (561/2004Sb.str.7) kdy (1) „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním*“.

Dále je podle tohoto §16 odstavce(4) „*Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy*“

Cílem těchto tříd je podle *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2007)* připravit dítě na bezproblémový vstup do školy. Celý program má sloužit k tomu, aby se děti snáze začlenily do vzdělávacího procesu a

předešlo se neúspěšným začátkům ve škole. Je pochopitelné, že prvotní neúspěchy ve škole by mohly dítě odradit od další práce a nemotivovat je. Naopak příznivé výsledky mohou mít vliv i na jeho další průběh vzdělávání a uplatnění v životě.

Tradičně děti na školu připravují mateřské školy. Přípravné třídy, jak uvádí ve své knize Pipeková (1998), jsou určeny především dětem, které mateřskou školu navštěvovaly krátkou dobu, nebo ji nenavštěvovaly vůbec. Pokud dítě navštěvuje školku krátkou dobu, nemá tolik času na osvojení si dovedností, které jsou nutné pro úspěšný start ve škole.

Program přípravných tříd má dítěti umožnit rozvoj nejen stránky kognitivní, ale i sociálně kulturní. Vzdělávací program, jak uvádí na svých internetových stránkách Výzkumný ústav pedagogický (2007), má být sestaven tak, aby každému dítěti bylo umožněno získat včas dovednosti, které mu umožní další vzdělávání v běžných třídách. Vzdělávání dětí v přípravných třídách je specifické tím, že je zde propojeno předškolní a základní vzdělávání spolu se vzděláváním dětí se speciálními potřebami. Takovému propojení musí odpovídat i program přípravné třídy.

Někteří žáci se z přípravných tříd bez větších potíží začlení do běžné školy, jiní se mohou setkávat s obtížemi, které pramení z jejich jazykové odlišnosti, nebo jak se uvádí v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2007 str.108) „že jsou hluboce ovlivněni svými rodinami a jejich kulturními vzorci, projevujícími se v chování, jednání, odlišné hodnotové stupnici, stylu života, pojetí výchovy dětí, vztahu ke vzdělání a pod.“.

Mezi hlavní problémy romských žáků patří podle Balvína (2000a) užívání více jazyků, přičemž dítě, které navštěvuje přípravnou třídu, má mnohdy nedostatečnou znalost českého jazyka, ve kterém se má vzdělávat, ani nezná dostatečně romský jazyk, který rodina doma částečně užívá. Jak se Balvín (2000a) zmiňuje, používání romštiny je v rodinách velmi rozdílné. K příčinám špatné znalosti jazyka patří i ty případy, kdy rodina hovoří doma určitým dialektem, nebo vlivem nízkého vzdělání není u rodiny dostatečně rozvinutý jazykový kód. Rodiče dítěte či blízcí příbuzní mají špatné jazykové znalosti.

4.2 Legislativní dokumenty

Školský zákon (561/2004Sb.) podle §47 uvádí: „ *Přípravné třídy základní školy (1) Obec, svazek obcí nebo kraj mohou se souhlasem krajského úřadu zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou ze sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí.*

(2) O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu“.

Pro tuto třídu je povinnost stanovit vzdělávací obsah (vzdělávací program), podle kterého se budou řídit.

Podle vyhlášky o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky“ (č. 48/2005 Sb.) se „(4) *Obsah vzdělávání v přípravné třídě se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a je součástí školního vzdělávacího programu. (6) Učitel přípravné třídy vypracuje na konci druhého pololetí školního roku zprávu o průběhu školní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva obsahuje vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání“.*

Na internetových stránkách Výzkumného ústavu pedagogického (2007), které se zabývají přípravnými třídami, se uvádí, že by měla zpráva dále obsahovat charakteristiku speciálních vzdělávacích potřeb, vyjádření předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte, případně doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání dítěte v dalším období, či další doporučení. pro vzdělávání dítěte. Zprávu předá škola na konci druhého pololetí školního roku zákonnému zástupci dítěte a škole, ve které bude dítě plnit povinnou školní docházku, pokud se nejedná o školu, ve které bylo dítě zařazeno do přípravné třídy. Zároveň se zpráva stává součástí dokumentace školy.

Děti přicházejí do třídy na základě doporučení speciálně pedagogických center, pedagogicko-psychologické poradny, se souhlasem rodičů a ředitele školy.

Obsah vzdělávání se tedy řídí *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2004)*. Při utváření vzdělávacího programu přípravné třídy vycházejí pedagogové z *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Lze také využít i jiných metodických materiálů, které jsou platné pro předškolní vzdělávání.

V přípravné třídě jsou dětem podle §27 Školského zákona (561/2004Sb.) poskytovány bezplatně učební materiály a učebnice. Děti tyto materiály nevracejí. Dále jsou dětem v těchto třídách bezplatně poskytnuty základní školní potřeby.

4.3 Podmínky vzdělávání

Podle vzdělávacího obsahu *Rámcového vzdělávacího programu* se vzdělávají děti ve věku od 3 do 6 nebo 7 let. Jelikož je obsah vzdělávání velice specifický, je také provázán s podmínkami, ve kterých vzdělávání probíhá. Pro přípravné třídy platí *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004)*. Toto platí i pro přípravné třídy, které zřizují základní školy.

V mateřských školách není pro děti z přípravné třídy vytvořena samostatná třída, ale jsou vzdělávány společně s ostatními dětmi. Jak se uvádí na internetových stránkách Výzkumného ústavu pedagogického (2007) se při zařazení těchto dětí do třídy počet dětí nesnižuje. Všechny takto zařazené děti se vzdělávají v rozsahu svých individuálních možností a je jim zabezpečována speciálně pedagogická podpora. Tímto se také zabývá vyhláška č.14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. V mateřské škole s přípravnou třídou jsou uplatňovány speciální vzdělávací metody, je zajišťována dostatečná stimulace jejich rozvoje a také je prováděná včasná diagnostika a k tomu odpovídající vedení dítěte.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007) také uvádí, že přípravné třídy zřízené při základních školách zabezpečují takové metody a formy práce, které odpovídají věku dítěte, jeho potřebám, možnostem,

zkušenostem a také zájmům. Podobně se vyjadřuje ke vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí také *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004) V obou typech škol je nezbytné, aby byl obsah vzdělávání maximálně přizpůsoben vývojovým, fyziologickým, kognitivním, sociálním i emocionální potřebám dítěte.

V případě vzdělávání dětí v přípravných třídách je nutné tyto požadavky respektovat a vytvářet takové podmínky z hlediska sociálního klimatu a psychohygieny, které jsou stejné, jako v mateřských školách. Jelikož bývají přípravné třídy součástí škol, mají také na rozdíl od škol mateřských jiné organizační, materiální i prostorové podmínky.

Podmínky v přípravných třídách upravuje vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, která upravuje počet dětí, organizaci vyučování a časový rozsah. Podle §7 této vyhlášky je: „(1) Nejvyšší počet dětí v přípravné třídě je 15. (5) Časový rozsah vzdělávání je určen počtem vyučovacích hodin stanovených RVP ZV pro první ročník“ (tj. v rozsahu 18-22 hodin). Podle §1 Organizace vzdělávání „(6) Při organizaci výuky jinak než ve vyučovacích hodinách a při akcích souvisejících s výchovně vzdělávací činností školy stanoví škola zařazování přestávek podle charakteru činnosti a s přihlédnutím k základním fyziologickým potřebám žáků“. O dalších podmínkách se tato vyhláška nezmiňuje.

4.4 Vzdělávací obsah (program) v přípravné třídě

Základním dokumentem, ze kterého vychází přípravné třídy, je *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004) a ten je součástí školního vzdělávacího programu. Kromě toho tato koncepce umožňuje tvorbu třídních vzdělávacích programů, které potom vyhovují konkrétním dětem a jejich potřebám. Výběr učiva není stanoven jednotně, pedagog jej provádí sám, tak aby odpovídal konkrétním dětem a jejich specifickým potřebám a byl realizovatelný v podmínkách školy. Program by měl stanovit konkrétní vzdělávací cíle, vzdělávací

obsah i mít popsány podmínky, formy a metody, za jakých bude vzdělávání probíhat.

Program v přípravné třídě se v mnohém shoduje s programem běžné mateřské školy. Jak uvádí Výzkumný ústav pedagogický (2007) na svých internetových stránkách, které se věnují této problematice, jsou zde některé rozdíly:

- Děti do přípravné třídy jsou přijímány na základě doporučení školského poradenského zařízení, jsou v rozvoji i v učení opožděné, mají sníženou adaptabilitu.
- Prostorové, materiální a jiné podmínky jsou chudší, vybavení tříd hračkami je menší.
- Pobyt venku v denním programu někdy chybí.
- Organizace vzdělávání je jiná, v rozsahu 18-22 hodin týdně, ve třídě je snížený počet dětí a je zde také asistent pedagoga.
- Vzdělávání probíhá na základě individuálních vzdělávacích plánů a zaměřuje se na rozvoj dítěte, vzdělávací program vždy trvá jeden školní rok.
- Je potřeba zajistit speciálně pedagogickou péči.
- Povinností pedagoga je na konci školního roku vypracovat zprávu o průběhu předškolní přípravy v daném roce, toto je součástí dokumentace školy.

Z těchto pravidel vyplývá, že výsledný program má především být funkční a vyhovovat specifickým podmínkám této třídy. Neméně důležité je přizpůsobit metody a formy práce dítěti, také je důležité vzdělávací nabídku přizpůsobit každému jednotlivci.

4.5 Pravidla pro vzdělávání v přípravné třídě

Výchozím dokumentem pro práci pedagoga je *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004), ve kterém jsou stanoveny podmínky vzdělávání. Z tohoto dokumentu také vyplývají i pravidla, která učitel využívá při práci a tvorbě kvalitního a hlavně funkčního programu vzdělávání, který vyhovuje

specifickým podmínkám. Těmito pravidly se zabývá i Výzkumný ústav pedagogický (2007) na svých internetových stránkách.

- Vzdělávací obsah je uspořádán do tématických celků, které zahrnují jednotlivé vzdělávací oblasti, ve kterých probíhá vzdělávání.
- Vzdělávací cíle jsou přizpůsobeny specifickým potřebám dětí a jejich možnostem. Jde o určitý výběr z učiva nebo o úpravu vzdělávacího obsahu.
- Jednotlivé bloky jsou obecné, tím je zachován prostor pro tvořivou, pružnou a improvizaci práci pedagoga, který pracuje s individuálností dítěte.
- Vzdělávací obsah je zpracováván volně, aby umožňoval tvorbu individuálních vzdělávacích plánů a ponechal učiteli možnost aktuálního zaměření na nějakou činnost.
- Dle potřeb dětí je nutné počítat se zařazením speciálně pedagogické péče.
- Učitel průběžně sleduje pokroky žáka a výsledky promítá do konkrétních pedagogických opatření.
- Pedagogovi pomáhá vhodný diagnostický nástroj – arch, do kterého zaznamenává výsledky a umožňuje mu připravovat vzdělávací program.

4.5.1 Podmínky a organizace vzdělávání

Program v přípravných třídách podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (2004) vychází z toho, aby vyhovoval specifickým potřebám a podmínkám v těchto třídách a aby byl pro děti i pedagogy funkční. To se týká například snížení počtu dětí ve třídě, zajištění služeb asistenta, zařazení speciálně pedagogické péče, psychologických služeb. Pokud třídu navštěvuje dítě se zdravotním postižením, je nutné upravit i vzdělávání podle typu jeho postižení. Důležitý je opakující se denní program – pohybové aktivity, zdravotní cvičení, relaxace.

Na některých podmínkách, jako je například velikost třídy či materiální vybavení, se nedá mnoho měnit. Ty jsou dané a je nutné se jim přizpůsobit. Jiné můžeme měnit ve prospěch dětí.

Pedagog si vede záznamy o individuálních vzdělávacích výsledcích každého dítěte. Jeho systém evaluace musí být popsán také ve *Školním vzdělávacím programu pro přípravnou třídu*.

4.5.2 Vzdělávací obsah

V *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* (2004) je vzdělávací obsah přípravné třídy vymezen jen obecně, proto umožňuje individuální a odlišnou práci s dětmi. Vzdělávání v přípravné třídě probíhá na základě individuálních plánů. Vzdělávací obsah má obdobná pravidla jako pro běžnou mateřskou školu, je zpracován v podobě bloků či tematických celků. Je ale vhodné, aby obsahoval:

- Popis, jakou má vzdělávací obsah strukturu, kolik obsahuje bloků, jak tyto bloky na sebe vzájemně navazují, jak jsou časově i obsahově náročné. Důležité je popsat, jak jsou tyto bloky vytvářeny, jaký máme systém a jakou mají podobu. Důležitější je přizpůsobení se dítěti než samotnému výběru učiva.
- Na základě bloků pedagog plánuje konkrétní činnosti, náročnost a doplňková témata podle toho, jak postupuje vzdělávání u jednotlivých dětí a jejich pokroků, kterých děti dosahují, či naopak kterých nedosahují.
- Důležité je věnovat dostatek prostoru k upevňování a opakování poznatků a dovedností podle individuální potřeby dítěte.
- Každý blok je ve *Školním vzdělávacím programu* popsán a patřičně charakterizován. Popis by měl obsahovat takové údaje jako název, téma bloku, vzdělávací cíle, jaký je smysl, přínos práce, dovednosti a postoje, které chceme u dítěte rozvíjet. Dále dílčí témata či okruhy činností.

Hlavní vzdělávací nabídka podle Výzkumného ústavu pedagogického (2007), která je zpracována v blocích, může být ještě doplněna o specificky zaměřené projekty. Zde je prostor k tomu, aby byla do programu začleněná v potřebné míře skupinová i individuální speciálně pedagogická péče.

4.5.3 Diagnostický arch pro pedagogickou práci

Diagnostika slouží k tomu, aby při vyrovnávání případných nedostatků v rozvoji dítěte bylo plně využito jeho individuálního potenciálu a vzdělávání bylo efektivní v maximální míře.

Diagnostika se provádí systematicky a pravidelně. Při vstupu do třídy provádí pedagog vstupní diagnostiku a zjišťuje konkrétní vzdělávací potřeby dítěte. Dále provádí průběžnou diagnostiku, což znamená, že dítě sleduje a vyhodnocuje pokroky, realizuje potřebná pedagogická opatření. Na konci roku vypracovává podle vyhlášky č.48/2005Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, §7 výstupní hodnocení, jakých výsledků bylo u dítěte dosaženo. Záznamový arch celou dobu docházky dítěte do třídy poskytuje přehled o jeho rozvoji a učení. Tyto záznamy jsou podkladem ke stanovení prognózy dalšího rozvoje a vzdělávání dítěte. Většinou se hodnotí ty základní dovednosti, které jsou obecně považovány za důležité.

5 Praktická část

V praktické části jsem se zaměřila na dva konkrétní žáky, kteří navštěvovali přípravnou třídu. Na základě přímého pozorování dětí v přípravné třídě, rozhovoru s učitelkou a asistentkou pedagoga a z rozhovorů vedených s rodiči dětí jsem zaznamenávala jejich pokroky v přípravné třídě. Ve školním roce 2010/2011 chlapci nastoupili na běžnou základní školu. I nadále jsou tyto děti mnou pozorovány při školní práci. Spolu s třídní učitelkou mapuji výsledky těchto chlapců. K dokumentaci jejich vývoje přikládám v příloze jejich kresby, pracovní listy, písanky.

Přípravnou třídu, do které chlapci chodili, navštěvují v letošním školním roce pouze romské děti. Zřizovatelem této základní školy je Krajský úřad Moravskoslezského kraje. V této třídě pracuje s žáky učitelka a asistentka pedagoga. Obě pracovnice splňují předepsané pedagogické vzdělání.

Jak jsem se již zmínila, přípravná třída je zřízena při základní škole. K dispozici má tato třída běžnou třídní místnost. Od ostatních tříd není oddělená. Děti proto ve své třídě vnímají rušivý vliv zvonění i hluk z chodeb o přestávkách. Vybavení třídy je oproti běžným mateřským školám chudší. Místnost je vybavena spíše starším nábytkem, doplněná o lavice. K relaxaci dětí slouží koberec a jednoduchý sedací nábytek.

Pomůcky ve třídě nejsou tak různorodé jako v běžných mateřských školách. Děti plně využívají různé stavebnice, především ty, které rozvíjejí jejich představivost, koncentraci a jemnou motoriku. Jelikož je třída součástí školy, jsou všechny pomůcky a učební materiály pořizovány z rozpočtu školy a různých grantů a projektů, kterých se škola zúčastňuje.

Režim dne je přizpůsoben dětem tak, aby byly dodrženy pravidla psychohygieny, ale vždy s ohledem na každého malého žáka a jeho potřeby. Děti nechodí na vycházky, k pohybovým aktivitám využívají školní tělocvičnu.

Asistentka si ráno vyzvedává děti doma od rodičů. Tím je zajištěno, že děti do třídy přicházejí včas a pravidelně. Mnoho rodičů, jak jsem z rozhovoru s asistentkou zjistila by své dítě do školy neposlalo. Důvody nepřítomnosti bývají různé. Odpoledne si děti vyzvedávají rodiče, nebo je asistentka dovede domů.

K prvořadým úkolům učitele patří vytvoření kladného vztahu dětí ke škole a prohlubování chuti se učit. Důležitý je vzájemný vztah a spolupráce rodičů s učitelkou. Toho učitelka ve třídě dociluje pomocí společných vyučování rodičů s dětmi přímo ve škole.

Děti se seznamují ve vyučování s pravidly komunikace, která si upevňují dále v průběhu celého života. Učí se požádat, poprosit, poděkovat, vhodně se vyjadřovat a tím se zároveň posilují i sociální vztahy. Učí se spolupracovat s ostatními dětmi, začlenit se do kolektivu, najít si nové kamarády.

Děti se učí plnit úkoly zadané učitelem, oblékat se, učí se správně stolovat, používat příbor, dbát na pořádek ve svých věcech. Hledají kladné postoje ke spolužákům, učí se řešit konflikty.

Rozumová výchova zahrnuje především řečovou výchovu. Cílem je rozšiřování slovní zásoby, rozvoj komunikativních dovedností, plynulého vyjadřování, vyprávění pohádky, říkadel, procvičování paměti, rozvoj myšlení, doplňování textů podle obrázků, hledání následných obrázků, vytváření příběhů.

Druhou oblastí rozumové výchovy jsou matematické představy. Děti se seznamují s číselnou řadou 1-5. „utvářejí si početní představu, učí se pořadí, porovnávání množství nebo pořadí. Učí se poznávat geometrické tvary, třídit předměty podle různých kritérií. Děti se učí poznávat barvy a tvary formou her.

Dále se děti v oblasti rozumové výchovy seznamují se základními poznatky okolní společnosti a života. Děti se seznamují s okolím, učí se orientaci v čase a ročním období.

Ve skladbě výchov v přípravné třídě nelze opomenout hudební výchovu, která je právě pro děti romského etnika velice důležitá. Hudba, tanec i zpěv slouží v přípravné třídě k relaxaci dětí a učitelka ji zařazuje několikrát denně do programu třídy. Velká pozornost se věnuje rozvoji grafomotorických dovedností. Děje se tak formou výtvarné výchovy a pracovní výchovy. Děti se seznamují s tužkou, barvami, procvičují správný úchop, rozvíjí jemnou motoriku pomocí různých cvičení a upevňují si tak základy správného držení tužky pro budoucí psaní. K procvičování jemné motoriky slouží také stavebnice, různé hry, práce s papírem, nůžkami.

5.1 Kazuistiky

Případová studie č.1 - chlapec J.

Anamnéza osobní: Narozen: 15. 9 2003. Mateřskou školu chlapec nenavštěvoval. Je v evidenci pedagogicko - psychologické poradny od srpna 2008.

Rodinná anamnéza: Rodiče nejsou zaměstnaní, otec vykonává pouze veřejně prospěšné práce, podle sdělení by měl nastoupit do zaměstnání. Chlapec má 3 starší sourozence, je poslední v rodině.

Zdravotní anamnéza: Porod dle matky proběhl bez problému, dítě nemá a ani neprodělal žádná mimořádná onemocnění či úrazy. Pouze běžná onemocnění jako je chřipka či nachlazení.

Ekonomická situace: Finanční situaci v rodině má na starosti otec. Jelikož jsou oba rodiče nezaměstnaní, je jejich finanční stránka velice nízká. Nelze dětem zajistit zájmové vzdělávání ani zajistit kroužky. Rodina bydlí v bytě matky, která odjela za prací do Anglie. Finančně je ovšem nepodporuje. Děti mají svůj vlastní pokoj, hračkami jsou převážně autíčka. Chlapec nemá doma žádné stavebnice. Chlapec má svůj koutek ve společném dětském pokoji.

Sociální anamnéza: Rodina je podle svých slov harmonická, která se doplňuje, dodržují své tradice. Jde o uzavřenou rodinu, která se navštěvuje s nejbližšími příbuznými. Otec je dětmi uznávaná autorita, matka je ve výchově dětí benevolentní. Děti nemají od rodičů daná pravidla, nemají pravidelný denní režim. Vše záleží na dítěti. Rodiče neví, kde dítě tráví svůj volný čas. Doma mezi sebou rodina hovoří česky. Matka dětem zpívá romské písně, nebo vypráví romské příběhy na uklidnění. Matka se svými příbuznými hovoří romsko – česky. Chlapec je samotářský, tichý, čas odpoledne tráví sám, nemá žádné sportovní aktivity. Rodiče jej nikam nepouštějí, nejedí na žádné výlety, pouze do Ostravy k příbuzným, kde je opět v kruhu známých osob a prostředí, které je stále stejné – dvůr u domu příbuzných. Chlapec nezná okolí, chybí mu kontakt s přírodou.

Dosavadní průběh práce v přípravné třídě: Při příchodu do této třídy ve školním roce 2008/2009 byl chlapec tichý, plachý, bojácný, neprůbojný. Při hře si dokázal hrát sám, otáčel se obličejem ke stěně, dokázal si stavět komínky z kostek. Neměl potřebu vyhledávat kamarády, ani sdělovat své pocity. Ostýchavost u něj zůstala, i přes seznámení s prostředím a spolužáky. Chlapec se snažil poslouchat vyprávění, byl trpělivý při nějaké činnosti, bavilo jej malovat, používal tmavé barvy a nezvládl figuru. Práci ale dokončil. Slovní zásoba byla u chlapce malá, měl velké mezery ve všeobecných znalostech, nepoznával okolní prostředí. Nedokázal pojmenovat základní zvířata, neznal základní pojmy. U chlapce se také projevovala neznalost základních společenských pravidel. Důvodem této neznalosti je, že všichni žijí pohromadě. Chyběly mu další intelektuální znalosti jako je znalost bydliště, okolí domova, barvy. Poznal 2 základní barvy. Do nácviku této dovednosti byli vtahováni i rodiče, kteří se divili tomu, že by to měli dítě učit. Dle jejich názoru je to záležitostí školy. Rodiče si neuvědomovali důležitost těchto informací. Během školního roku se chlapec naučil hrát si se stavebnicemi, rozšířil si slovní zásobu, zlepšil vyjadřování, naučil se poznávat některé druhy barev, zvládl orientaci v okolí, zlepšil si úchop tužky a motorické dovednosti.

Resumé z vyšetření v pedagogicko psychologické poradně z 2.7. 2009:

Chlapec je v kontaktu vstřícný, dobře spolupracuje, oproti předešlému roku je chlapec vyspělejší. Zadané úkoly plní bez neklidu, pracuje se snahou. Vyjadřuje se v krátkých větách, má nedostatky ve výslovnosti. Úchop tužky je vyvozený, grafomotoricky v normě, postava je s detaily. Mentální úroveň – podprůměrné pásmo v rámci věkové normy. Plně zvládá úkoly na úrovni 3 ½ roku, na věkové úrovni 4 -6 let plní úkoly částečně. Zvládá početní řadu do 15. Zaostává rozvoj ve slovní složce myšlení. Schopnosti řečové složky jsou také výrazněji opožděné.

Školní rok 2009/2010 chlapec často chyběl, jelikož má společný pokoj se staršími sourozenci, kteří sledují dlouho do noci filmy na DVD, chodí do školy nevyspalý, je unavený. Tempo rozvoje se snížilo, posun není tak markantní.

Spoustu dovedností, které v prvním roce ovládal, jakoby zapomněl, ztratil motivaci. Během tohoto roku se naučil poznávat všechny barvy, orientovat se v okolí, pojmenovávat předměty, zvířata, stromy a jevy kolem sebe, dny v týdnu, roční období. Na konci tohoto roku dovedl slabikovat slova, určil počty slabik ve slovu. Zvládl početní řadu, jednoduché matematické operace, počítat s přechodem 10 až do 50. Grafomotorika je na dobré úrovni, používá veselé barvy, má cit pro detail, fantazii.

V září roku 2010 nastoupil do běžné základní školy. Podle jeho třídní učitelky se chlapec na školu adaptoval vcelku bez problémů. Většinou dodržuje školní režim, občas je mu třeba opakovat některé pokyny a pravidla.

Ve vyučování pracuje chlapec se zájmem, snaží se, ale vydrží se na práci soustředit kratší dobu.

V českém jazyce přečte všechna probíraná písmena. Určí hlásku na začátku slova, někdy i na konci. Grafický projev je v normě, dodrží tvar opisovaných tvarů i řádek. Je třeba mu neustále připomínat správné sezení. U psaní často leží na lavici. Tužku drží správně.

V matematice umí přečíst čísla do 5, porovnávat je. Vytvoří soubor o daném počtu prvků, spočítá prvky v souboru. Číslice do 10 zvládá zatím částečně, s chybami.

Na konci měsíce října lze pozorovat jeho zájem a snahu při práci. Pozornost ovšem občas kolísá. Je třeba chlapci některé pokyny k úkolům opakovat. V českém jazyce přečte všechna probíraná písmena. Při čtení slabik občas chybuje, ale čtení je v normě. Chlapec se učí číst první slova. Při skládání slabik z písmen a přiřazování k obrázkům (slovům) potřebuje pomoc.

Grafický projev chlapce je v normě. Umí napsat první psací písmena, dokáže dodržet řádek a tvar písmen. Někdy lehce kolísá sklon písmen. Problém mu dělá vydržet u psaní správně sedět.

V matematice umí přečíst čísla do 10, porovnávat je, s menší jistotou zvládá posloupnost čísel 0 -10. Na číselné ose se orientuje do 10, s občasnými chybami určí čísla před i za daným číslem. Vytvoří soubor o daném počtu prvků,

spočítá prvky souboru. Chápe početní operace sčítání a odčítání. Řeší příklady v oboru do 5, někdy chybuje.

Na konci listopadu stále chlapec pracuje se zájmem o učení a se snahou. Kolísavá pozornost stále přetrvává. S plněním zadaných úkolů mu často pomáhá jeho spolužák a dobrý kamarád. V českém jazyce čte slova a věty s otevřenými slabikami. U chlapce se začínají projevovat problémy, zvláště dvojí čtení, pomalé tempo a domýšlení konce slova. V pomalejším tempu poskládá jednoduchá slova z písmen. Někdy potřebuje pomoc. Přečtenému rozumí, ke slovu přiřadí správný obrázek, k započaté větě najde její dokončení. Problémem je malá slovní zásoba a nedostatečné vyjadřovací schopnosti. Vymýšlení jednoduché věty k obrázku dělá chlapci problémy, proto se vyjadřuje spíše jednoslovně.

Písemný projev chlapce je úhledný, lehký. Zvládl psaní prvních slov a vět, učí se přepis z tiskacích tvarů na psací. Chyby jsou v normě. V matematice si upevňuje sčítání a odčítání do 6. Chyby nejsou tak časté.

U chlapce se projevují pohybové schopnosti, v tělesné výchově je velmi obratný, pružný a rychlý. V pracovních činnostech je také velmi zručný, pečlivě stříhá, lepí, obkresluje podle šablony. V tom pomáhá i ostatním spolužákům a tato dovednost posiluje jeho sebevědomí.

Ze strany rodiny není příprava do školy důsledná. Občas chybí domácí úkoly, které nepřinese ani následující den, ale až po písemném upozornění učitelky. Někdy nemá připraveny psací potřeby – ořezané pastelky a tužky. Také čtení by bylo lepší, kdyby byla důslednější domácí příprava. Rodiče nebyli na žádné třídní schůzce. Matka si denně pro syna chodí do školy, ale sama nemá potřebu se informovat na výsledky .

Zhodnocení dosavadního průběhu práce s chlapcem J. Na školu se chlapec adaptoval vcelku bez problémů. Jen z počátku školního roku potřeboval častější opakování a připomínání pokynů k práci, školnímu režimu a školním povinnostem. První pololetí 1. ročníku chlapec dle třídní učitelky úspěšně zvládl. Čtenářské, grafomotorické a matematické dovednosti se rozvíjejí zatím v normě. Problémem zůstává v malé slovní zásobě a následně v horších vyjadřovacích

schopnostech. Také všeobecný přehled je z těchto důvodů omezenější. Do kolektivu dětí se začlenil bez problému. V domácí přípravě jsou stále výkyvy. Někdy nemá chlapec připravené věci (pastelky, tužky), mívá nepořádek v aktovce a chybí mu domácí úkoly. Rodina by měla chlapci více pomáhat a ve školním úsilí jej podporovat.

Případová studie č.2 - chlapec M

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil 19. 4. 2003, mateřskou školu nenavštěvoval. Je v evidenci pedagogicko psychologické poradny od srpna 2008.

Anamnéza rodinná: Oba chlapcovi rodiče jsou zaměstnání. Matka pracuje ve školství, proto je jí dobře známa potřeba dětí. Chlapec má starší sestru, se kterou si rozumí.

Zdravotní anamnéza: Porod dle matky probíhal v pořádku, bez komplikací. Chlapec byl kojený, ale v kojeneckém období asi v 5 měsíci onemocněl křivicí. Jeho zdravotní potíže na něm zanechaly následky. Je úzkostnější, je závislý na rodičích, nějaké výraznější pohybové omezení není patrné.

Ekonomická situace: Rodina je finančně zajištěná, bydlí v pronajatém bytě. Jak matka uvádí, je problém s dojížděním do zaměstnání a pozdním návratem domů. Děti mají svůj vlastní prostor na učení i hry.

Sociální anamnéza: Rodina je klasicky fungující. Matka se v rodině stará o chod domácnosti i péči o děti. Celý chod domácnosti leží na ní. Otec děti rozmazluje, více ve výchově povolí. Dcera je více závislá na otci, chlapec je více závislý na matce. Matka má k němu ochranný přístup pramenící z negativního zážitku, kdy chlapec byl vážně nemocný. V současnosti otec pracuje mimo domov, domů dojíždí jen občas. S širší rodinou se setkávají často, děti se setkávají s babičkou každý den. Rodina dodržuje své zvyky a tradice. Volný čas rodina tráví aktivně, zajímá je rekreační sport. Divadla či jiná kulturní zařízení nenavštěvují.

Chlapec ve svém okolí nemá moc kamarádů, zdržuje se doma, setkává se s rodinou a sousedy, mezi kterými má své kamarády. Chlapce zajímá hudba, tanec, zpěv, otec se věnuje hudbě, hraje i v kapele.

Dosavadní průběh vzdělávání: Do přípravné třídy přišel v roce 2008/2009. Při příchodu do kolektivu byl zpočátku ostýchavý, do kolektivu se zapojil poměrně

rychle, při společných hrách se zabavil, vyjadřoval se jednoslovně, spoléhal se na matku. Dokázal vyjádřit své potřeby i pocity. Při vypracovávání zadaných úkolů byl chlapec neklidný, odbíhal od práce, jeho soustředění rozptylovaly i malé podněty. Rozpoznal barvičky, úchop tužky byl vyvozený, bavilo jej kreslit. Chlapec byl neposedný, rád si zpíval nebo tančil, byl neustále veselý a usměvavý. Základní společenská pravidla dodržoval, na všechny situace měl pohotovou odpověď.

Resumé z vyšetření v pedagogicko psychologické poradně z 10.5. 2010:

Chlapec je tělesně drobnější, v projevu je spontánní, je uvolněná, klidný. Odloučení od matky zvládá dobře. Soustředěnost chlapce je na dobré úrovni, zadanou práci se snaží dokončit, když je unavený. Komunikace je méně obratná, reaguje krátce, často v neúplných větách, nebo jen jednoslovně. Úroveň rozumových schopností odpovídá věkovému podprůměru. Chlapec má oslabenou kapacitu krátkodobé verbálně – akustické paměti. Určování první hlásky zvládá s jistotou. Nezvládá rozlišování podobných slov. Po stránce grafomotorické je pravá ruka méně uvolněná, úchop do špetky je méně fixovaný. Nápodobu tvarů písmen zvládá ve věkové normě, projevují se obtíže při obkreslování smyček. Kresba figury je na přiměřené úrovni se základními detaily. Důležitá je podpora rodiny a školy.

V září 2010 chlapec nastoupil do běžné základní školy. Na školu se adaptoval úplně bez problémů. Chlapec si zvykl na školní režim. Těší se i do školní družiny. Ve škole se snaží co nejlépe plnit všechny požadavky, úkoly a pokyny třídní učitelky. V hodině pracuje se zájmem, dokáže se přiměřeně dlouhou dobu soustředit. Pouze ke konci hodiny nebo na konci vyučování je na chlapci znát únava, jeho pozornost začíná kolísat.

V českém jazyce zvládá analyticko - syntetická cvičení, určí hlásku na začátku slova, s občasnými chybami i na konci slova. Dokáže rozložit krátké slovo na hlásky. Probíraná písmena umí přečíst. Graficky projev je u chlapce lehký, uvolňovací cviky v písaře mají většinou správný tvar, dodrží řádek. Tužku chlapec drží správně.

V matematice umí přečíst čísla do 5, porovnávat je. Vytvoří soubor o daném počtu prvků, spočítá prvky souboru. Číslice do 10 zvládá zatím částečně s chybami.

Menší problémy se projevují v oblasti jemné motoriky jako je stříhání, lepení drobných tvarů, mačkání papíru, vázání provázku, zavazování tkaniček.

Ve školní družině je chlapec samostatný, baví jej pohybové hry, míčové hry, hlásí se o práci ve výtvarné výchově.

I v měsíci říjnu se chlapec snaží o co nejlepší výsledky, pracuje se zájmem, zlepšilo se soustředění na práci. V českém jazyce přečte všechna probíraná písmena, slabiky i první slova. K obrázkům poskládá počáteční slabiku nebo písmeno. Písemný projev chlapce je lehký, úhledný. Umí napsat první psací písmena, která mají správný tvar i sklon. Řádek dodržuje.

V matematice umí přečíst čísla do 10, porovnávat je, zná posloupnost čísel 0-10. Na číselné ose se orientuje do 10, v určení čísla před a za číslem občas chybuje. Vytvoří soubor o daném počtu prvků, spočítá prvky souboru. Chápe početní operace sčítání a odčítání. Řeší příklady v oboru do 5, občas chybuje.

Chlapec se i v měsíci listopadu snaží o co nejlepší výsledky ve škole. Pracuje se zájmem a velkou snahou. Často se ujišťuje, zda pracuje správně. Čte slova a věty s otevřenými slabikami, správně v přiměřeném tempu. Rozumí přečtenému, ke slovu přiřadí správný obrázek, k započaté větě najde její dokončení. Dokáže z písmen poskládat slova. Začíná číst uzavřené slabiky.

Písemný projev je lehký, úhledný. Chlapec zvládl psaní prvních slov a vět, učí se přepis z tiskacích tvarů na psací. V tomto chybuje málo. V matematice si upevňuje sčítání a odčítání do 6. Chybuje nyní méně, pracuje v rychlejším tempu.

Ze strany rodiny je vidět důsledná příprava do školy, zájem o školní práci a výsledky. Úkoly má chlapec v pořádku a vždy vypracovány, školní potřeby vždy připraveny v aktovce. Matka byla na obou třídních schůzkách, zajímá se o prospěch svého dítěte. Při rozhovoru s ní je vidět její hrdost na chlapcovy pokroky. O chlapcově chování a práci se informuje i ve školní družině. Chlapec

má dost kamarádů. Ve školní družině není se sestrou v jedné skupině, nepotřebuje ji, nevyhledává její společnost.

Zhodnocení dosavadního průběhu práce s chlapcem M. Na školu se chlapec adaptoval úplně bez problémů. První pololetí 1. ročníku dle třídní učitelky úspěšně zvládl. Plní pečlivě své školní povinnosti. Pracuje se zaujetím a snahou. Čtenářské, grafomotorické a matematické dovednosti se rozvíjejí zatím v normě. Do třídního kolektivu se chlapec začlenil bez problémů. Domácí příprava na školu je soustavná a pečlivá. Rodiče chlapce jej ve školních úspěších podporují. Také je dobrá spolupráce rodičů se školou.

5.2 Zhodnocení praktické části

V praktické části mé práce jsem si ověřila hypotézu, že přípravné ročníky mají kladný vliv na přípravu dítěte do školy a jeho dobrý start ve škole. Rovněž mají své nezastupitelné místo v systému vzdělávání předškolních dětí. Pedagogové, kteří pracující v této třídě spolu s odborníky z pedagogicko – psychologických poraden dítě připraví na vstup do běžné základní školy.

K velkým kladům přípravných tříd patří nízký počet žáků, který většinou nepřesahuje deset dětí. Tento malý počet dětí ve třídě umožňuje učiteli pracovat s každým dítětem individuálně a tímto rozvíjet jeho specifické požadavky a pracovat v těch oblastech, které dítěti dělají potíže. Pomůcek, jak jsem se v praktické části zmínila, není v této třídě mnoho. Pestré prostředí a mnoho hraček by v případě těchto dětí bylo spíše na závalu. Děti by se nedokázaly soustředit a přemíra podnětů by je rozptylovala. V těchto třídách jde o účelnost pomůcek, ne o jejich kvantitu.

Také přítomnost romské asistentky má na děti kladný vliv. Romská asistentka zná specifika výchovy romských rodin, působí na děti ve stejném duchu jako jejich matky. Často hovoří jazykem, který děti znají, přibližuje jim romské ekvivalenty pro ně neznámých slov českého jazyka. Individuálně pracuje s dětmi podle pokynů učitele. V mnohých případech je prostředníkem v komunikaci mezi školou a rodiči.

Děti, které do přípravné třídy nastoupí, mají z počátku problémy s přijetím režimu dne. Tady je potřeba, aby rodiče začali se školou spolupracovat a stanovili také doma dětem pravidelný režim dne, aby dítě do školy chodilo odpočaté a včas.

Velkým problémem se pro děti jeví používání hraček. Pedagog mnohdy učí děti hrát si, účelně používat hračky, používat psací potřeby. Samotní žáci se začlenění do kolektivu dětí jaksí přirozeně, protože jsou zvyklí žít v kolektivu nejen rodiny, ale i širokého příbuzenstva.

Z případové studie chlapce M vyplývá, že rodina se kladně staví ke vzdělávání svého dítěte, spolupracuje se školou, má velké ambice na synovo vzdělání. Rodina chápe důležitost školy jako instituce, škola je pro rodinu partnerem, zárukou budoucí společenské prestiže rodiny. Chlapec má školu rád,

přípravná třída jej dobře připravila na bezproblémový vstup do první třídy. Dítě zažívá ve škole úspěch, který jej dále motivuje.

Naproti tomu z případové studie chlapce J jsem zjistila, že rodina a názory na vzdělávání mají velký vliv na školní výsledky dítěte. Chlapec se začlenil do kolektivu dětí, škola jej baví, má i dobré výsledky. Velkým problémem je zde ale to, že tato rodina nechápe vzdělání jako hodnotu. Vliv na život rodiny má i její polokočovní způsob života, který se odráží v chlapcově absenci ve škole a následně ve větší obtížnosti zvládnout tempo učiva ve škole. Rodina není schopna učivo dítěti vysvětlit a není důsledná v domácí přípravě dítěte do školy. Spolupráce rodiny se školou je stále menší, než by bylo vhodné a pro chlapce přínosné. Rodina chlapce J chápe povinnost posílat své dítě do školy, ale zároveň nevnímá instituci školy jako primární. Pro tuto rodinu jsou důležitější tradiční rodinné vazby. Chlapce rodiče omlouvají z vyučování z různých důvodů jako jsou rodinné důvody, nemoc a podobně.

Podle § 22 Školského zákona (561/2004 Sb.) jsou určena práva a povinnosti zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků. Mimo jiné se hovoří, že: *(3) Zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků jsou povinni a) zajistit, aby dítě a žák docházel řádně do školy nebo školského zařízení, b) na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka, c) informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích dítěte nebo žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání, d) dokládat důvody nepřítomnosti dítěte a žáka ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem.* Dále se k tomuto vyjadřuje i §50 tohoto zákona, který říká že *(1) Zákonný zástupce žáka je povinen doložit důvody nepřítomnosti žáka ve vyučování nejpozději do 3 kalendářních dnů od počátku nepřítomnosti žáka. Podmínky pro uvolňování žáka z vyučování a omlouvání neúčasti žáka ve vyučování stanoví školní řád.* Jak zákon říká, je na řediteli školy a školním řádu, za jakých podmínek lze dítě ze školy uvolňovat a jak rodiče musí dokládat důvody nepřítomnosti dítěte ve škole. Pokud rodič splní stanovené požadavky školního řádu v omlouvání dítěte ve škole, nemá ředitel školy

pravomoc k tomu, aby na skutečnost, že dítě nenavštěvuje školu upozornil odbor péče o rodinu a dítě nebo odbor sociálně právní ochrany dětí a mládeže.

Takové nastavení zákona dává zákonným zástupcům prostor ke škále různých omlouvání dítěte ze školy ze strany rodičů či zákonných zástupců. Pokud by školy měly nastaveny ve svém školním řádu přísnější mantinely a měly by v této záležitosti rozhodující slovo, nemohli by rodiče dítě omlouvat z výuky z důvodů nemoci, opakujících se dovolených, či rodinných záležitostí. Škola nemá žádné donucovací prostředky k tomu, aby rodiče své děti řádně posílali do školy. Tohoto nedostatku v systému využívají rodiče stále více ve prospěch svého pohodlí.

Z praktické části mé práce vyplývá, že když je dítě schopné dohnat nedostatky v přípravné třídě a má dostatečný rozumový potenciál, vlivem lhostejného přístupu rodiny ke vzdělávání se dostává do situace, ve které se jeho rozvoj snižuje a musí vynaložit velké úsilí, aby se opět vše naučilo. Bohužel dítě mladšího školního věku je zcela odkázáno na pomoc dospělých, kteří tímto jednáním ohrožují jeho další uplatnění ve společnosti.

Závěr

Romové, tím že mají jiné tradice, kulturu, hodnotový systém, jazyk, jsou většinou majoritní populace vnímání jako odlišní. Do střední Evropy se po dlouhých staletích kočování Romové dostali přes Persii, Turecko, balkánské země. Jejich způsob života nebyl vždy v průběhu staletí přijímán usazeným obyvatelstvem vždy kladně.

První zmínky o Romech v českých zemích se objevují již ve 14. století. Romům jsou vytýkány tehdejší společností jiné způsoby života, pro tehdejší společnost nevhodné. Tvrdou asimilační politiku v otázkách Romů prosazuje Marie Terezie, která vydává nařízení týkající se jména, oblékání a povinnosti práce v zemědělství. Situace kontroly romského etnika přetrvává i na konci 19. století, kdy v osadách, které obývají panují špatné hygienické podmínky, nízká životní úroveň a nedostatečné vzdělání. V období první republiky je vydán zákon o potulce, ale kočování Romů je ještě tolerováno. Smutnou kapitolu Romů představuje druhá světová válka a jejich likvidace ve vyhlazovacích táborech.

Většina dnes žijící populace Romů v České republice, přišla v několika vlnách převážně ze Slovenska. Mezi těmito Romy jsou také rozdíly v tradicích, jazyce, způsobu života.

I dnešní romské rodiny stále lpí na tradicích a rodině. Ta je pro ně důležitou součástí života, je nenahraditelná. V těchto rodinách je muž stále hlavou rodiny, žena má povinnost starat se o domácnost a zajistit její chod. V ojedinělých případech se muž podílí na chodu domácnosti a výchově dětí. Romským dětem je dána ve výchově velká volnost, ale úcta ke starším je přirozená.

U Romů je vztah ke vzdělání ovlivněn jejich solidárností s rodinou. V této komunitě se finanční příjmy i jiné výhody rozdělují mezi ostatní. Toto je pro některé nemotivující, zvláště pak pokud je rodina ze svého středu za odmítnutí pomoci nebo z jiných příčin vyloučí.

Odlišnost života v romské rodině má vliv na vstup dítěte do školy. Jde tady především o komunikaci, která má spíše u Romů emocionální základ, výchovu k samostatnosti, kdy malé romské dítě je neustále v kolektivu a rozhodnutí je výsledkem širší rodiny. Výsledkem této výchovy je absence

individuality ve školním prostředí. Škola má pro většinu Romů represivní charakter, mnozí si neuvědomují její primární výchovně vzdělávací funkci.

Školský zákon (561/2004Sb.) vymezuje, za jakých podmínek je přijímáno dítě do mateřské školy, ale není zde povinnost předškolní dítě umístit do tohoto zařízení. Také jsou zde ekonomické důvody, proč Romové neposílají dítě do mateřské školy. Pro děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu bývají zřizovány přípravné třídy buď při mateřské škole, nebo při základní škole. Tyto třídy mají za úkol dítě připravit na jeho vstup do základní školy, celkově je rozvíjet a mnohdy plní i funkce nefungující rodiny. V těchto typech škol se vyučuje podle Rámcových vzdělávacích programů, odpovídajících typu školy.

Cílem mé práce bylo ověření si teoretických poznatků v praxi. Zabývala jsem se vlivem rodiny a pohledem Romů na vzdělávání. Na konkrétních dvou kasuistikách dětí, jsem sledovala jejich rozvoj v přípravné třídě a následně vstup do běžné základní školy. Má hypotéza, že přípravné ročníky mohou dítě dostatečně připravit na školu a jsou nedílnou součástí systému vzdělávání se potvrdila. Dále jsem zjistila, že přístup rodiny ke vzdělávání má vliv na jeho motivaci a úspěchy ve škole.

Domnívám se, že má bakalářská práce by mohla pomoci těm pedagogickým pracovníkům, kteří se seznamují s romskou problematikou, či začínají pracovat ve třídě, kde jsou romské děti. Studium odborné literatury obohatilo můj pohled na romské etnikum a problémy našich spoluobčanů nyní vnímám i z hlediska jejich tradic a způsobu myšlení. Ve své práci jsem se zabývala tématem pouze z pedagogického hlediska. V budoucnu se chci dále této problematice věnovat a mapovat vzdělávání dospělých Romů.

Literatura a www odkazy

Autorský kolektiv. *Romové bydlení soužití*. Praha: Socioklub, 2000, ISBN 80-902260-8-6b

BALVÍN J. a kol. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000, ISBN 80-902461-7-6

BALVÍN J. a kol. *Romové a pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000, ISBN 80-902461-3-3

KALEJA M., KNAJP J. *Mluvme o Romech Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009, ISBN 978-80-7368-708-3

PIPEKOVÁ J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-65-6

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

ŠÍŠKOVÁ T. ed. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9

ŠÍŠKOVÁ T. ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál 1998, ISBN 80-7178-285-8

VÍTKOVÁ M. ed. *Integrativní speciální pedagogika Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, ISBN 80-7315-0711-9

<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>

<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/predskolni-vzdelavani>

<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/zakladni-vzdelavani>

<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/zakladni-vzdelavani-pro-zaky-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1550/pripravne-tridy.html/>

<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/S/1551/PRIPRAVNE-TRIDY-V-POJETI-RVP.html/>

<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/S/1554/POZNAMKY-K-TVORBE-VZDELAVACIHO-OBSAHU-PRIPRAVNYCH-TRID.html/>

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-48-2005-sb-1>

http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/8125/manual_k_priprave_svp_materske_skoly.pdf

Seznam příloh

Příloha č.1, diagnostika chlapce J – září 2008

Příloha č.2, diagnostika chlapce J – září 2009

Příloha č.3, chlapec J, moje rodina - červen 2010

Příloha č.4, chlapec J, pracovní list – čtení , září 2010

Příloha č.5, chlapec J, matematika – říjen 2010

Příloha č.6, chlapec J, psaní – prosinec 2010

Příloha č.7, diagnostika chlapce M, září 2008

Příloha č.8, diagnostika chlapce M, září 2009

Příloha č.9, kresba zvířete, chlapec M, červen 2010

Příloha č.10, chlapec M, matematika – říjen 2010

Příloha č.11, chlapec M, psaní – prosinec 2010

9.9.08

T-33/09

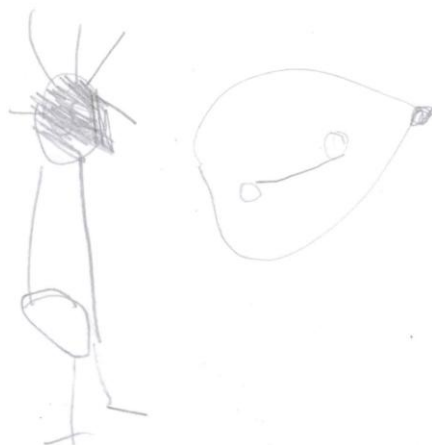
Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:			Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:	
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.			
Adresa rodičů: Adresa rodičov:				

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968
 Instrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968

2009/10

T-33/09

Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.

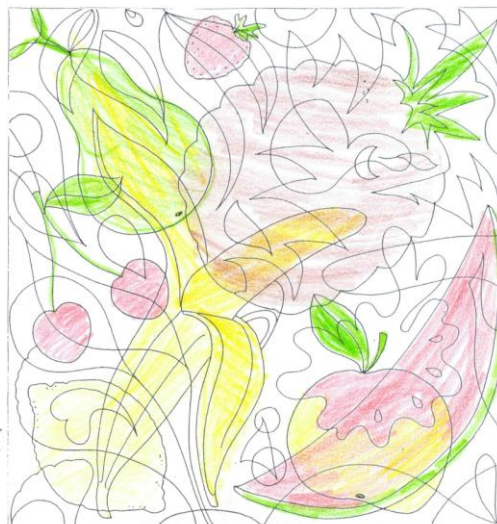
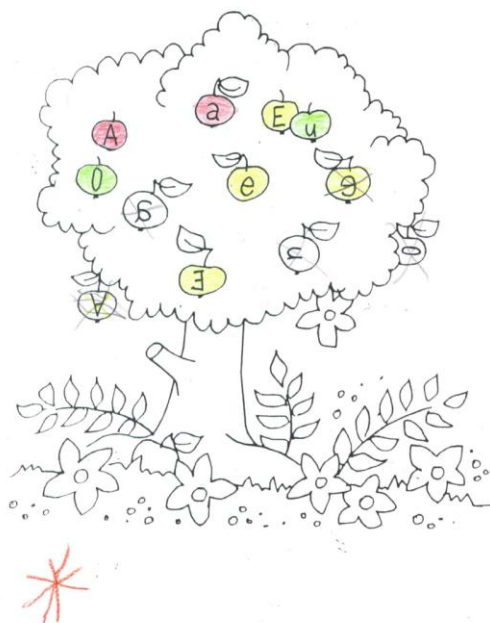


© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

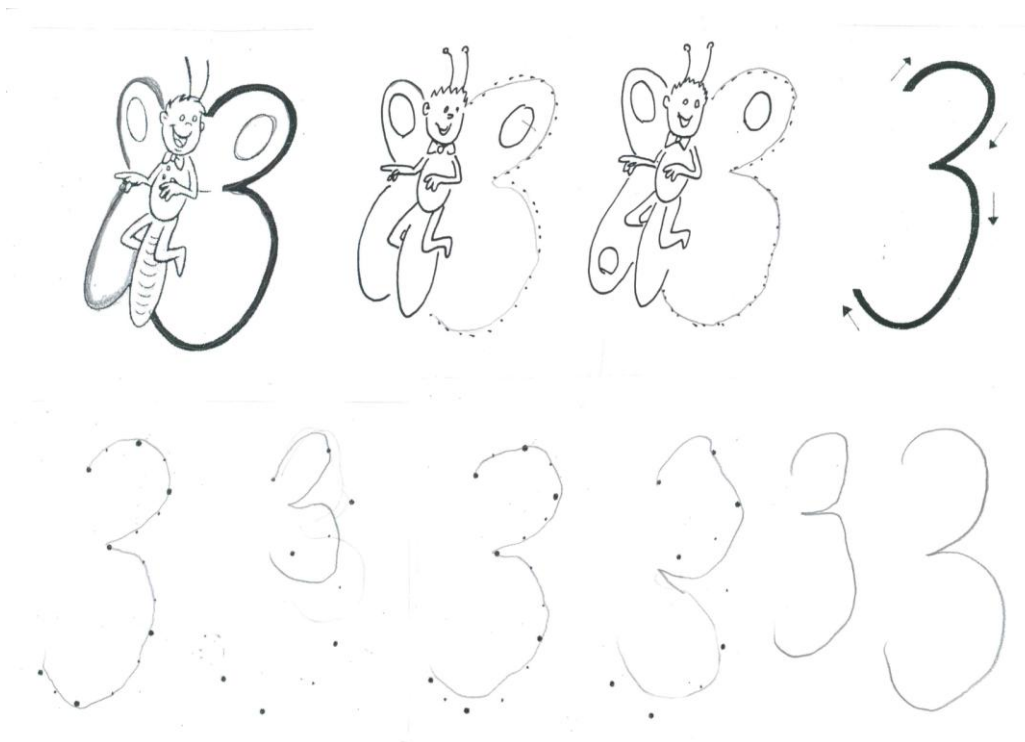
* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968
 Instrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968



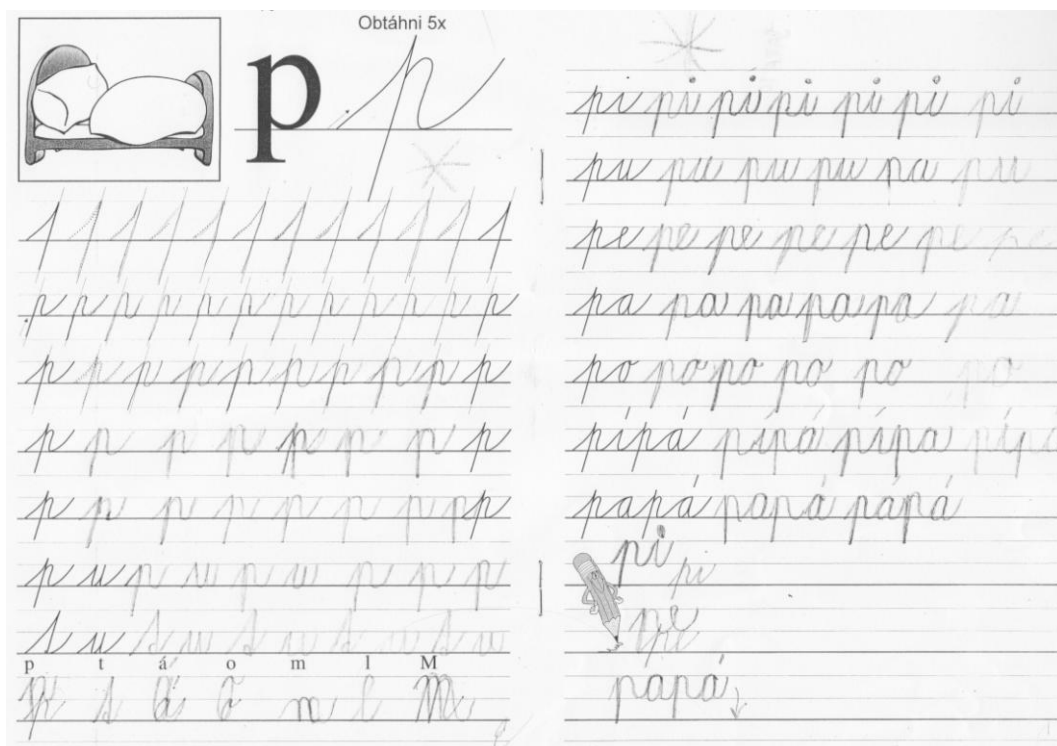
Příloha č.3, chlapec J, moje rodina - červen 2010



Příloha č.4, chlapec J, pracovní list – čtení , září 2010



Příloha č.5, chlapec J, matematika – říjen 2010



Příloha č.6, chlapec J, psaní – prosinec 2010

7.9.08

T-33/09

Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:			
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:	
Adresa rodičů: Adresa rodičov:			

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1966
 Instrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1966

T-33/09
Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš. 1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.

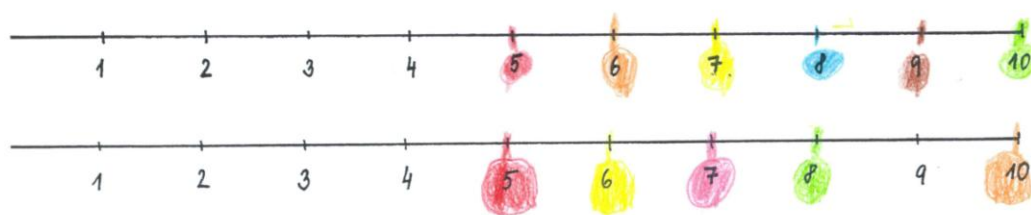
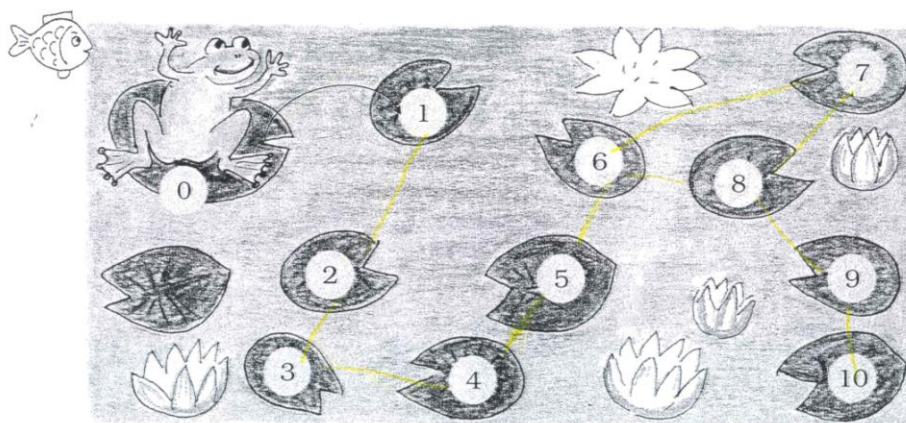
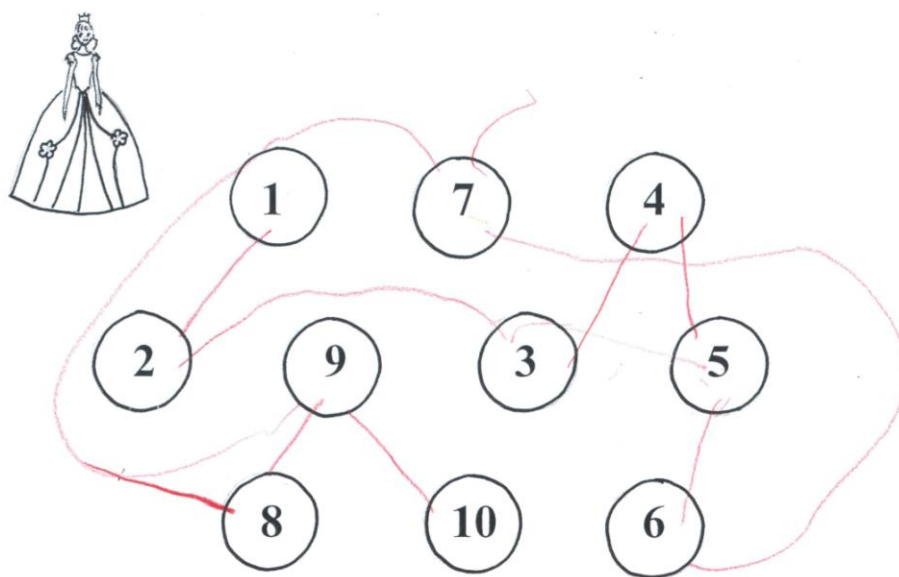


© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968
Instrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska predškolských pohliede. SZdN, Praha 1968



Příloha č.9, kresba zvířete, chlapec M, červen 2010



Příloha č.10, chlapec M, matematika – říjen 2010



Příloha č.11, chlapec M, psaní – prosinec 2010

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Vlasta Strejčková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Přípravné ročníky v rámci vzdělávání romského etnika
Název v angličtině:	Preparatory classes within the frame of education of Romany ethnic group
Anotace práce:	Práce se zabývá vzděláváním Romů a specifiky výchovy dětí v romské rodině. Možnostmi vzdělávání dětí a vstupem dětí do základní školy, které navštěvovaly přípravné ročníky.
Klíčová slova:	Přípravný ročník, Romové, vzdělávání, školský zákon, rámcový vzdělávací program
Anotace v angličtině:	The work deals with the specifics of training and education of Roma children in Roma families. Learning opportunities of children entering primary school children who attended preparatory classes.
Klíčová slova v angličtině:	The preparatory year, Roma, education, Education Act, general education program
Přílohy vázané v práci:	10
Rozsah práce:	53