

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**VOLNOČASOVÉ AKTIVITY JAKO JEDNA
Z FOREM PREVENCE SOCIÁLNĚ
PATOLOGICKÝCH JEVŮ U ROMSKÝCH DĚTÍ
A MLÁDEŽE V PRACHATICÍCH**

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Kuchař, Ph.D.

Autor práce: Marie Korálová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: III.

2012

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Prachaticích 25. 3. 2012

Marie Korálová

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Pavlu Kuchařovi, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

1.ÚVOD.....	5
2.POJEM SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝ JEV	6
3.ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE.....	9
4.PREVENCE	11
5.MOTIVACE.....	12
6.PROSTŘEDÍ.....	14
7.MĚSTO PRACHATICE	16
8.INTEGRACE KONTRA IZOLACE	16
9.ZNALOST KULTURY A JEJÍ RESPEKT.....	18
10.VZTAHY S RODIČI A VEŘEJNOSTÍ.....	18
11. VOLNOČASOVÉ AKTIVITY.....	21
12. PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ.....	23
13. VOLNOČASOVÉ AKTIVITY PRO ROMY V PRACHATICÍCH	24
14. MOJE PRÁCE S ROMSKÝMI DĚTMI.....	27
14.1.PRÁCE S DĚTMI - HUDEBNĚ POHYBOVÉ AKTIVITY	27
15. DOTAZOVÁNÍ FORMOU ROZHOVORU.....	33
16. ZÁVĚR.....	38
17. SEZNAM LITERATURY A DALŠÍCH ZDROJŮ.....	40

1. Úvod

Děti zrcadlí naši lásku.

Děti si můžeme představit jako zrcadla, která odrážejí naši lásku, ale sami ji nevytvářejí. Jestliže jim projevujeme lásku, ony ji vracejí. Když ji neprojevujeme, nemohou ji ani vracet. (motto: Campbell, 1992)¹

Ve své práci se zaměřuji na sociálně patologické jevy u romských dětí a na to, zda je možné těmto jevům předcházet výchovou ve volném čase činnostmi zájmových kroužků a dalšími volnočasovými aktivitami. V teoretické části se pokusím zmapovat toto téma v odborné literatuře a následně teorii ověřit ve své praxi, tedy při práci vedoucího zájmových útvarů v Domě dětí a mládeže v Prachaticích a dále v zájmových kroužcích školní družiny při Základní škole na Zlaté stezce 387 v Prachaticích (dříve Základní škola Speciální).

Jedná se o činnost, která i po několika letech práce a následného studia přináší mnoho nezodpovězených otázek. Na některé se pokusím ve své práci odpovědět, na jiné zase poukázat.

Pokusila jsem se nalézt odpovědi na otázku, zda jsou romské děti a potažmo celá romská minorita opravdu obtížně vychovatelné a vzdělavatelné a zda jejich odlišné chování skutečně souvisí se sociálně patologickým chováním v pravém slova smyslu nebo zda se jedná o odlišnost chování z důvodů etnicky odlišných zvyků a vzorců chování.

Ve své práci nastíním aktivity města Prachatice v oblasti prevence sociálně patologických jevů u romských dětí a mládeže. Použiji vlastní zkušenosti z činnosti s romskými dětmi a mládeží.

V praktické části se pokusím shrnout výsledky průzkumné sondy z výše uvedené oblasti v konkrétních situacích a přínosu pro mou další práci a věřím, že i pro další činnost a spolupráci dalších pedagogů, kteří se zabývají činnostmi pro Romy a s Romy.

¹ CAMPBELL, R., *Potřebuji tvou lásku*. Praha: Návrat. 1992, s. 31.

2. Pojem sociálně patologický jev

Důležité je vysvětlit základní pojem „sociálně patologický jev“, kterým se celá práce zabývá. Domnívám se, že nejlépe tento pojem vystihl P. Mühlpachr², který uvádí, že sociální patologie je shrnující pojem pro nezdravé, nenormální, obecně nežádoucí společenské jevy, tzn. společnosti nebezpečné, negativně sankcionované formy deviantního chování, ale hlavně označení pro studium příčin jejich vzniku a existence.

Týž autor³ uvádí, že pojmem sociální deviace můžeme označit každé sociální chování, které porušuje nějakou sociální normu a je proto určitou částí společnosti odmítáno. Mění se v závislosti na kulturním prostředí, na sociálním prostoru a čase.

Sociologie deviantního chování je sociologickou disciplínou, která se zabývá výzkumem a teorií chování, jež se odchyluje od společenských nebo skupinových norem. Jde o odchylku ve směru chování společensky nežádoucího, neaprobovaného, odmítavého nebo dokonce trestného. Deviace má univerzální charakter, to znamená, že existuje ve všech společnostech, všude tam, kde spolu lidé přicházejí do styku a žijí ve skupinách⁴.

Deviaci můžeme definovat jako nepřizpůsobení se dané normě nebo sadě norem, která jsou významným množstvím lidí akceptována v určité komunitě nebo společnosti.⁵

S. Fischer a J. Škoda⁶ vnímají sociální patologii jako souhrn nezdravých abnormálních a obecně nežádoucích společenských jevů.

Sociální patologie patří do systému společenských věd, je odvětvím sociologie a zkoumá především nežádoucí, negativní jevy ve společnosti. Zabývá se všemi projevy chování, které společnost klasifikuje jako nežádoucí, protože porušují sociální, morální a právní normy společnosti.⁷

Jisté je, že v každé společnosti existují normy, které by měli všichni občané respektovat a dodržovat. V každé společnosti také existují různé skupiny a podskupiny obyvatel, jak uvádí J. Keller⁸. Stejný autor doplňuje, že žádná společnost nezaručuje faktickou rovnost všem svým členům, i když ne všechny jsou ochotny to přiznat. Každá

² MÜHLPACHR, P., *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2001, s. 7.

³ *tamtéž*, s. 13.

⁴ *tamtéž*, s. 7.

⁵ *tamtéž*, s. 7.

⁶ FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie*. Praha: Grada, 2009, s. 18.

⁷ [online, cit. 10. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.mirka86.estranky.cz/clanky/socialni-patologie/socialni-patologie>>

⁸ KELLER, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 1997, 4. rozšířené vydání.

společnost byla, je a zřejmě navždy bude diferencována do vrstev a skupin, které se liší svým podílem na statcích a službách, přístupem k moci a výší své prestiže. Nastolení rovnosti by předpokládalo tuto nedostatkovost odstranit, což je nemožné. Každá společnost musí tento problém rozvrstvení řešit, nemůže ho však nikdy žádným řešením odstranit. Pokusy odstranit sociální nerovnosti ústí pouze do ustavení jiných forem nerovností.

Druhy sociálních patologií

K sociálním patologiím můžeme zařadit bezdomovectví, domácí násilí, drogy, alkohol, gamblerství a jiné závislosti, kriminalitu a delikvenství, obchodování s lidmi, prostituci, šikanu, poruchy příjmu potravy, agresivitu, týrání a zneužívání dětí, sektářství, ale též záškoláctví, rasismus a xenofobii. Záškoláctví, krádeže, podvody, šikana jsou sociální deviace, vyskytující se zejména ve školním prostředí a to často u romských dětí.

Při neorganizovaném trávení volného času dochází k velké části úrazů dětí, mladí lidé svým jednáním ohrožují sebe i druhé experimentováním s drogami, z nudy překračují zákon: dopouštějí se šikany svých vrstevníků, krádeží aut, zaměřují svou agresivitu na příslušníky jiných etnik ⁹.

V souvislosti s výše jmenovanými druhy sociálních patologií jsem se pokusila hledat odpovědi na otázky, které v této souvislosti vyvstávají, zda se v případě romských dětí a jejich chování jedná skutečně o sociálně patologické projevy nebo zda jde o problém kultury a odlišných tradic, které jsou pro naši kulturu nepřijatelné a jejichž dodržování je následně hodnocené jako patologické chování.

Sociálně nežádoucí jevy ohrožující děti a mládež jsou podle A. Vališové a H. Kasíkové¹⁰ takové formy chování, které mají relativně hromadný charakter a svými negativními důsledky ohrožují nejen příslušného jedince, ale také společnost. Do této kategorie řadí závislosti na návykových látkách, vážnější poruchy společenského zařazení, které představuje delikvence (šikana, vandalismus, sprejerství, prostituce atd.), příslušnost k extremistickému hnutí nebo náboženské sektě.

Ve všech dobách a ve všech společnostech jsou výchova a vzdělání nutné pro úspěšnou socializaci jedince – pro to, aby se mladý člověk dokázal zapojit do společnosti a jejích různých skupin, osvojil si normy a hodnoty, naučil se rozličným sociálním rolím a dalším nezbytným dovednostem a znalostem. I pro školní družinu platí obecný cíl - výchova všestranně harmonicky rozvinutého člověka. Jedním

⁹ PÁVKOVÁ, J., *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, s. 10.

¹⁰ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 354.

z důvodů, proč rodiče přihlašují své děti do školních družin, je snaha **čelit sociálně patologickým jevům** ohrožujícím děti a vybavit je vědomostmi, dovednostmi a postoji pomáhajícími odolávat nástrahám, které současná společnost připravuje. Výchovné působení musí reagovat na nebezpečí, jakými jsou drogová závislost, gamblerství, neshášenlivost, agresivita apod. Nelze se spokojit se stanovováním dílčích výchovných cílů zavedených složek výchovy, je nutné ve školní družině pojímat výchovu i jako specifickou formu primární prevence sociálně patologických jevů. Část rodičů si je toho také vědoma a dnes ve větších městech již hraje při výběru základní školy významnou roli rozsah a kvalita nabídky činností výchovy mimo vyučování, které škola nabízí¹¹.

Preventivní výchovné programy uplatňované ve školách se zaměřují na tyto základní oblasti¹²:

1. Výchova ke zdravému životnímu stylu, výchova k odpovědnosti za svou osobu, za své zdraví
2. Posilování komunikačních dovedností tvořících základ sociálních dovedností
3. Zvyšování sociálních kompetencí- rozvíjení sociální orientace
4. Výchova k odstraňování nedostatků v psychické regulaci chování
5. Schopnost najít své místo ve skupině a ve společnosti
6. Formování životních postojů.

Prevence sociálně patologických jevů ohrožujících děti ve školách a školských zařízeních je v současnosti formulována do následujících okruhů a v plánované činnosti by měla být zohledněna¹³:

- drogové závislosti, alkoholismus, kouření
- delikvence
- virtuální drogy (počítače, televize a video)
- patologické hráčství (gamblerství)
- záškoláctví
- šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování
- xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus.

Důležitým prvkem je interakce všech zúčastněných činitelů, mezi něž patří sociální klima školy, empatie vychovatelek, režim dne s dostatkem pohybu a navozením

¹¹ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 12-23.

¹² *tamtéž*, s. 13-14.

¹³ *tamtéž*, s. 15.

podnětných aktivit, otevřené vztahy mezi vychovatelkami, dětmi a rodiči. Jen při zajištění těchto podmínek může školní družina plnit svou **funkci sociální, relaxační, regenerační, kompenzační i výchovnou**¹⁴.

3. Romové v České republice

Odhaduje se, že ve východní Evropě žijí více jak tři miliony Romů. V České republice Romové tvoří početně nejvýznamnější etnickou menšinu¹⁵.

Ve společnosti panuje falešná představa, podle níž má většinová společnost problémy s Romy. Ve skutečnosti jsou naše problémy vzájemné. Romové nezdědili nářezky na bariéry, které jim neumožní žít důstojný a spokojený život v české společnosti, a současně jsou pro většinu obyvatel způsob života a kultura Romů natolik „nesrozumitelné“, že se ve výsledku vzájemné vztahy nadále udržují na velmi „chladné“ úrovni. Nelze tedy brát obtíže Romů jako problémy, které mají příslušníci většiny s Romy, ale jako nedostatky v našem **vzájemném soužití**¹⁶.

Kultura

Pojmy **kultura** nebo **soubor sdílených kulturních představ** jsou často považovány za teoretický nástroj identifikující hranice určité menšinové skupiny. Jsou to často kulturní zvláštnosti, které se stávají předmětem předsudečné pozornosti členů většiny a tím také zdrojem diskriminace. Kulturu lze v tomto kontextu definovat jako specifickou soustavu idejí, hodnot, norem, stylů života a způsobů řešení běžných životních problémů, které sdílejí příslušníci dané skupiny. Je to osvojená perspektiva, prostřednictvím které příslušníci skupiny vnímají a chápou své prostředí, vytvářejí pocit vlastního světa a osvojují si konkrétní zvyky a jiné konvence. Kultura poskytuje členům skupiny optiku, díky níž jsou schopni vymezit si představu dobra a zla¹⁷.

¹⁴ *tamtéž*, s. 15.

¹⁵ NAVRÁTIL, P., *Romové v české společnosti. Jak se nám spolu žije a jaké má naše společnost vyhlídky*. Praha: Portál, 2003, s. 11.

¹⁶ *tamtéž*, s. 11.

¹⁷ *tamtéž*, s. 19.

Romové jako sociálně vyloučená skupina

Historické a etnografické analýzy vypovídají o tom, že Romové nikdy nebyli považováni za rovnocenné příslušníky české společnosti či právoplatné občany českého státu, ale že jejich místo bylo na okraji¹⁸.

Výzkum vztahů mezi Romy a majoritou

Vztahy mezi Romy a neromskou majoritou jsou předmětem výzkumných studií, jejichž cílem je přinést podstatné spolehlivé znalosti o úrovni a strukturovanosti vzájemných vztahů romských a neromských občanů¹⁹.

Soužití majority a romské minority v naší zemi má nejrůznější podoby a zdroje. Poznat jeho podoby je základem pro pochopení, jež má rozhodující místo při hledání cest ke zmenšování konfliktnosti tohoto soužití²⁰.

Pro to, aby bylo možné alespoň naznačit dimenze komplexnosti soužití majority a romské minority, je nezbytné se co nejvíce přiblížit konkrétní každodenní podobě takového soužití.

A to je (snad!) možné prostřednictvím poznávání susedství lidí z majority a romské minority v konkrétních podmínkách dané obce²¹.

Tato skutečnost v sobě skrývá mnoho nadějí a optimismu: jestliže se daří v některých komunitách, aby postavení a život Romů byly přijímány většinovou společností jako obvyklé, přijatelné, nijak výjimečně konfliktní a přitom jsou tak vnímány i romskou minoritou, je to především důkaz, že něco takového je možné. Zkušenosti z lokalit, kde se vytvořily právě tyto charakteristiky postavení a života Romů, mohou být užitečným zdrojem postupů a poznatků i pro jiné komunity²².

M. Vágnerová²³ uvádí, že sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální a kulturní příslušnosti, s níž souvisí získání zkušeností jiného druhu, než mají příslušníci většinové společnosti. Jde o problém daný působením jiných sociokulturních vlivů, odlišné socializace. Tito lidé jsou znevýhodněni pouze v určitém společenském kontextu, jsou členy minority, která se od majoritní společnosti v různé míře liší (jinou identitou, jazykem, stylem života apod.). Většinové společnosti se musí alespoň

¹⁸ *tamtéž*, s. 56.

¹⁹ *tamtéž*, s. 79.

²⁰ *tamtéž*, s. 84.

²¹ *tamtéž*, s. 84.

²² *tamtéž*, s. 85.

²³ VÁGNEROVÁ, M., *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2005, s. 287.

částečně přizpůsobit, přinejmenším proto, aby v ní mohli bez větších problémů existovat. Majoritní společnost vytváří na příslušníky jakékoliv minority tlak, směřující k jejich integraci a co největší eliminaci odlišností.

A. Vališová a H. Kasíková²⁴ uvádějí, že vlastní proces výchovy je třeba orientovat nejen na intelektuální aktivity, ale i na osvojení praktických znalostí a dovedností, věnovat současně pozornost otázce utváření sociálních vztahů k druhým lidem. Škola se má co nejvíce přizpůsobit životu, je třeba prolomit její intelektualismus a uzavřenost a naplnit ji živou aktivitou samotných žáků.“

V současné době žije v České republice okolo 250 tisíc až 300 tisíc Romů. V roce 2004 chodilo okolo 75 % romských dětí do zvláštních škol²⁵.

Několikaleté výzkumy ukázaly, že integrace romských dětí ze zvláštních škol do škol základních je možná, pokud je založena na podpůrných krocích. Především se jedná o vzdělávání učitelů (protipředsudkové tréninky, poznávání romské kultury a jazyka, didaktických metod pro děti se specifickými výukovými potřebami), vytváření vzájemné důvěry mezi školou a rodiči, zavedení inkluzivního kurikula, pomoc romských asistentů ve výuce, zavedení přípravných ročníků při mateřských školách atd.²⁶

4. Prevence

Aplikace požadavků pedagogiky volného času

Požadavek pedagogického ovlivňování volného času lze chápat jako nutnost citlivého pedagogického vedení dětí k účelnému využívání volného času. Každému dítěti má být dána příležitost k naplňování volného času. Toto právo je zakotveno v *Úmluvě o právech dítěte*.

Zařízení jen nenaplňují volný čas dětí (výchova ve volném čase), ale také vychovávají k volnému času. Děti jsou seznamovány s různou smysluplnou náplní volného času (různými zájmovými aktivitami), která jim má přinášet uspokojení, kompenzaci a seberealizaci. Na základě poznání různých přiměřených aktivit se vytvářejí základy pozdějších návyků na využívání volného času. Výrazným ovlivňováním volného času dětí je i osobní příklad vychovatelky věnující se některé

²⁴ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 18.

²⁵ *tamtéž*, s. 295.

²⁶ *tamtéž*, s. 295.

zájmové oblasti. Nabídka se nemůže vyhnout ani módním zájmovým trendům, avšak musí volit takové činnosti, které jsou pro rozvoj osobnosti přínosem²⁷.

Mezi vychovatelkou a dětmi se postupně každodenním stykem, vzájemným poznáváním a sbližováním vyvíjí vztah, který může kladně, ale také záporně ovlivňovat úspěšnost pedagogického působení i vývoj osobnosti dítěte. Kladný vztah k vychovateli vzbuzuje u dětí citovou odezvu a důvěru, která se může přenést na příznivý vztah k celému zařízení. Výchovně- vzdělávací působení vychovatelky by pro děti mělo být přirozené, zajímavé a radostné. Podle informací dítěte hodnotí družinu i rodiče.

Úspěšná výchova může probíhat pouze v klidné, radostné a pohodové atmosféře, naplněné porozuměním a kladnými emocemi. Vychovatelka svým naladěním a životními postoji vytváří základní atmosféru školní družiny²⁸.

Kdo chce být dobrou vychovatelkou, měl by si najít čas na:

- zábavu, protože ve hře se navzájem všichni dobře poznáme a přináší nám radost
- přemýšlení, protože myšlenky jsou zdrojem síly
- četbu, protože četbou získáme nové poznatky, inspiruje nás, obohacuje
- lásku, protože máme potřebu milovat a být milováni
- veselost a úsměv, protože smích je hudbou duše a nejkratší cestou od člověka k člověku
- štědrost a velkorysost, protože malichernosti zabíjí nápady a tvořivost
- vyjádření uznání a ocenění, protože pochvala je pochoutkou života²⁹

5. Motivace

- nejlepší motivací je radost z činnosti, zájem o činnost samu
- úspěch je nejlepší motivací, každý úspěch povzbuzuje a láká k dalším úspěchům
- zvědavost je také dobrou pohnutkou k činnosti
- soutěživost a chuť vyhrát může být výrazným motivačním prvkem³⁰

²⁷ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 23.

²⁸ *tamtéž*, s. 35.

²⁹ *tamtéž*, s. 38.

³⁰ *tamtéž*, s. 69.

Problematika sociálně patologických jevů, snížená rizika jejich vzniku a důsledků je jedním ze současných témat, jejichž význam zaznamenává trvalý růst. Primární prevenci vnímáme jako komplexní a flexibilní systém opatření³¹.

Problém prevence sociálně patologických jevů se dotýká celé společnosti. Na nejvyšším stupni řeší tento problém stát, na dalším stupni to jsou kraje, které mohou samostatně nebo v součinnosti s městy podporovat různé neziskové organizace zabývající se prevencí v mnoha oblastech. Na nižším stupni jsou to města samotná, která nejvíce přicházejí do styku s problematikou menšin. Městem rozumíme nejen městské úřady, ale i jejich spolupráci se školami a jejich pedagogy, policií, neziskovými organizacemi, ale i lékaři.

Nejdůležitější primární prevencí, jsou vztahy.

Rodina je tou, kdo má zásadní význam pro formování osobnosti dítěte, pro formování jeho hodnotového kodexu. Je pro jedince nenahraditelná, přes její vliv nemá žádné jiné sociální prostředí šanci na prosazení. Pokud je její působení kladné, zanechává v dítěti pozitivní vliv na celý život, v případě jejího selhání jde o vážné ohrožení jeho dalšího působení³²

Prostředí lásky, úcty a respektu je samo o sobě velkou prevencí. Naopak v nepřátelském prostředí se snadno množí poruchy chování: Vandalismus, kriminalita, sexuální aberace /odchylky/, záškoláctví, lhaní (konfabulismus), šikana, týrání, zanedbávání, zneužívání, prostituce aj.

Při posuzování sociálních vlivů ve volném čase hraje prvotní roli rodina. Tak jako i v jiných oblastech formování člověka i zde platí, že první zkušenosti s využíváním volného času získáváme v rodině. Rodiče jsou pro své děti prvními vzory. Děti se od svých rodičů učí žít určitým způsobem, přebírají, napodobují jejich životní styl³³.

³¹ ČEPIČKOVÁ-BRTNOVÁ, I., ŠIKULOVÁ, R., Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi. In: D. Kubátová (Ed.) „Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi 5“. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Pedagogická fakulta, 2002, s. 21.

³² NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitola ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997, s. 44.

³³ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, s. 37.

6. Prostředí

Formující výchovní činitele

Podle V. Hrabala³⁴ osobitost jedince a jeho kořeny nelze plně pochopit bez znalosti prostředí. Společnost jako celek nepůsobí na jedince v počátečních obdobích jeho vývoje bezprostředně, její vliv se transformuje přes mikroskupiny, výchovné instituce a v nich přes interpersonální vztahy. K mikroprostředí, přes něž se lomí vlivy společnosti, patří především **rodina** jako primární skupina a v ní interakce jedince s rodiči, sourozenci a případně s jinými jejími členy. Dále **škola** jako centrální společenská výchovná instituce. Vedle toho zasahují zájmové a přátelské skupiny, dětské organizace atd. Teprve prostřednictvím mikroskupin navazuje jedinec postupně bezprostřední kognitivní a emocionální kontakt **se společností a kulturou** vcelku. **Rodina** je nejkomplexněji působícím prvotním a přes postupnou redukci vlivu po celé dětství a dospívání formativně i výchovně významným prostředím.

Existuje několik výchovných stylů³⁵:

- 1/ Autoritativní – direktivní – znamená naprostou poslušnost
- 2/ Liberální – zanedbávající – dítě má naprostou volnost, vychovávající buď nemá zájem anebo vychovává tzv. osobnost, s tím že dítě nemá určené žádné hranice. Domnívám se, že pokud nejsou vytvořeny hranice, dítě vyrůstá jen v modelu své rodiny a okolí. Žádat po dítěti, aby modely správně pochopilo a zpracovalo je, dle mého názoru, kladení vysokého nároku na dítě samotné. Zvláště, pokud se jedná o rodinu sociálně nestabilní, dokonce škodlivé, jak uvádí S. Langer³⁶.

Etické nedostatky převážně exogenního původu vyplývající především z různých forem nevhodného rodinného působení. Jsou to např. výchova nedůsledná, nekontrolující, zanedbávající, hýčkájící, povolná atd.³⁷

V minulosti jsme se také setkávali s případy nevhodných vzorů v rodině, když dítě bylo přímo nabádáno, aby odcizovalo věci a aby nedbalo na požadavky školy. Často se rodiče stavěli proti škole (nejednotná výchova) a před dítětem odsuzovali učitele apod.³⁸

³⁴ HRABAL, V., *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2002, 2. vydání.

³⁵ [online, cit. 11. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28310>>.

³⁶ LANGER, S., *Diagnostikování problémových žáků pomocí diagnostických modelů a diagnostického klíče*. Hradec Králové: Kotva, 1998, s. 155.

³⁷ *tamtéž*, s. 32.

³⁸ *tamtéž*, s. 35.

Takoví jedinci se stávali později asociálními a končili v dětských výchovných domovech.

S uvedenými výchovnými nedostatky souvisí i nevhodné vlivy kamarádů, spolužáků a informačních prostředků. Tito jedinci nemají v rodině vhodné výchovné vedení, a buď mají únikové tendence, anebo výchova neformuje u nich vhodné modely jednání a kladné zaměření do budoucna.³⁹

3/ Demokratický – volnost s vymezením hranic, který se podobá výchovnému stylu Dona Bosca.

Základním kamenem tohoto stylu je opravdová práce s dítětem. Pokud je dítěti dána najevo láska, úcta a jeho přijetí, přichází emoční nasycenost dítěte. Kognitivní stimulace, což je v samém základě pochopení dítěte a schopnost porozumět, jakému příkazu daný jedinec rozumí a pochopí ho. Pokud k tomu přidáme podstatnou složku vytvoření stability a řádu, měla by tato výchova jako primární prevence zafungovat.

S. Fischer a J. Škoda⁴⁰ uvádějí jako jednu z možných příčin vzniku sociálně patologických poruch i sociální faktory: naučené nežádoucí vzorce chování z rodiny a různých skupin, nedostatky v rodinném zázemí a v interakci s blízkými a s okolím, nežádoucí hodnotové preference, vliv vrstevníků a part, pasivní trávení volného času.

SALESIÁNI, DON BOSCO⁴¹

Giovanni Bosco, byl italský katolický kněz a zakladatel Salesiánů v 19. století. Salesiáni tenkrát i dnes jsou řeholní společnost, soustředící se na výchovu mládeže. Podotýkám je především proto, že výchova, prevence, mládeže není v žádném případě novodobou problematikou. Don Bosco se snažil o výchovu chudých a zanedbaných chlapců a ve své výchově zdůrazňoval především lásku a úctu. Jeho odkaz je natolik živý, že Salesiáni pokračují ve své činnosti dodnes, a to i v rámci České republiky.

A. Mendel⁴² uvádí, že vědci za posledních dvacet let vytvořili celou řadu intervenčních metod na prevenci samotného spuštění trestné činnosti. Pokud ovšem chceme získat z tohoto pokroku nějaký užitek, musíme zajistit dostatečné množství finančních

³⁹ *tamtéž*, s. 36.

⁴⁰ FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 27.

⁴¹ [online, cit. 10. 3. 2012] KAPLÁNEK, M. Don Bosco a salesiánský výchovný styl. Dostupné z WWW: <<http://www.sdb.cz/ke-stazeni/odborne-seminare/?cmd=download&downloadID=282>>.

⁴² MENDEL, A., *Méně slov a více pomoci*. Praha – Institut pro kriminologii a sociální prevenci, vydavatelství Kufr, 2002, s. 107.

prostředků, vybrat správný přístup a tyto metody zavést v jejich úplnosti a s dostatečnou pečlivostí. Veřejné výdaje na preventivní programy se v posledních letech zvýšily, zejména díky rostoucímu veřejnému znepokojení kvůli kriminalitě mládeže, jen málo z nich je však určeno na programy, jejichž účinnost je vědecky podložena.

7. Město Prachatice

Prachatice patří k městům, kde žije početná skupina romského obyvatelstva. Město se snaží o jeho začlenění do společnosti nejen sociálními a jinými dávkami. Kromě již zmiňovaných aktivit funguje dále v Domě dětí a mládeže i Romská školička a také zřizování příměstských letních táborů pro romské děti a děti ze sociálně slabých rodin.

Stejně jako jiná města, tak i Prachatice mají různé programy pro zapojení Romů do běžného života a pro prevenci týkající se především romských dětí. Prachatice se aktivně podílejí na spolupráci s občanskými sdruženími, která se touto činností zabývají.

Lungo Drom – dlouhá cesta – Romské občanské sdružení

Sdružení se zabývá řadou volnočasových aktivit romské populace v Prachaticích. Vytváří řadu projektů, kde se Romové mohou setkat a zabývat se vlastní kulturou. Funguje zde romská předškolička, probíhají dny ochutnávek romské kuchyně, ukázka romských tradic, zvyků, romské tradiční rituály, romské tance, oslavy Mikulášské nadílky, vánoční besídky spojené s vystoupením.

Portus – občanské sdružení zabývající se nejen romskou menšinou. Portus pod sebe ještě zahrnul programy jako je Coolna, Phénix, Sluníčko, Krizové centrum, Céčko, Rodinka.

8. Integrace kontra izolace

Pro tuto práci zvolím rozdělení na Rom a „nerom“, které používá ve své publikaci P. Navrátil⁴³. Uvědomuji si, že to není zcela přesné označení dělení.

Neromští občané se někdy zlobí na tzv. pozitivní diskriminaci. Bohužel i v Prachaticích se setkávám s nedotaženou pozitivní diskriminací. Město přestěhovalo Romy do ubytovny na okraj města. Tento případ hraničí s izolací. Dalo jim k dispozici celou ubytovnu a vytvořilo společenskou místnost pro účely možnosti zřízení vlastních

⁴³ NAVRÁTIL, P., *Romové v české společnosti. Jak se nám spolu žije a jaké má naše společnost vyhlídky*. Praha: Portál, 2003.

kurzů a kroužků. Bohužel, již po řadu měsíců, nesehnalo správce objektu, který by se zde staral o provoz budovy a udržování pořádku. Nikdo z „neromů“ ani z Romů tuto práci, a to i v době velké nezaměstnanosti, nechce. Tolik informace od dotazovaných zástupců města Prachatice.

Rovnost je společenským ideálem svého druhu. Často vzývána, málokdy popsána, nikdy vyobrazována. Každý z nás již někdy viděl nějakou tu sochu svobody či spravedlnosti, třímající pochodeň či váhy a meč. Co by třímala, v případě, že by existovala, socha rovnosti? Rovnost zůstává omezena na kategorii intuitivní: Každý se domnívá, že ví, co je rovnost, tedy přinejmenším do okamžiku, než je na toto téma položena netriviální otázka⁴⁴.

Přímou diskriminací rozumíme takovou regulaci, kdy je s určitou osobou nebo skupinou osob zacházeno ve srovnatelné situaci méně výhodným způsobem než s osobami jinými, pokud se tak děje z důvodů právně neospravedlnitelných, tedy na základě nepřijatelného kritéria (rasa, pohlaví, národnost, víra apod.)⁴⁵.

M. Bobek, P. Boučková a P. Kühn⁴⁶ uvádějí, že empiricky bylo zjištěno, že lidé rozlišují a zacházejí s ostatními podle sociálně zkonstruovaných kritérií, která často nemají žádnou souvislost s reálnými vlastnostmi ani schopnostmi.

Definice nepřijatelných kritérií rozlišování došla velkému rozmachu zejména v průběhu druhé poloviny 20. století, v době značného uvolňování společenských klišé. Mezi časově první normativně zakázaná kritéria patří kritérium pohlaví, rasy či etnického původu a náboženství. Dále kritérium jazyka, národnosti či příslušnosti k národnostní menšině, politické a jiné smýšlení, sociální původ, majetek a rod tvoří také dne jeden ze základních pilířů antidiskriminačních legislativ⁴⁷.

Právní předpisy

Zákaz diskriminace v obecné rovině, tj. jako zákaz rozlišování mezi jednotlivými osobami na základě zakázaných kritérií vyplývá především z mezinárodních smluv, závazných pro Českou republiku⁴⁸.

Evropská úmluva o ochraně lidských práv a svobod ve znění protokolů č. 3, 5 a 8 z 4.11.1950, vyhlášena ve Sbírce zákonů Federálního ministerstva zahraničních věcí č.

⁴⁴ BOBEK, M., BOUČKOVÁ, P., KÜHN, Z., *Rovnost a diskriminace*. Praha: C. H. Beck, 2007, s. 3.

⁴⁵ *tamtéž*, s. 43.

⁴⁶ *tamtéž*, s. 72.

⁴⁷ *tamtéž*, s. 74.

⁴⁸ *tamtéž*, s. 75.

209/1992 Sb., o Úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod ve znění protokolů č.3, 5 a 8 (čl. 14), Všeobecná deklarace lidských práv schválena Valným shromážděním OSN dne 10.12.1948, zveřejněná jako usnesení č. DE01/48 Valného shromáždění OSN Všeobecná deklarace lidských práv, v č. 1/1948 Vybraných deklarací Valného shromáždění OSN (čl.7)

Úpravu zákazu diskriminace z důvodu rasy a etnického původu nalezneme ve směrnici Rady 2000/43 ES ze dne 29.6.2000, kterou se zavádí zásada rovného zacházení s osobami bez ohledu na jejich rasu nebo etnický původ⁴⁹.

B. Hájek a J. Pávková⁵⁰ zmiňují ve svém monografiích mimo jiné: Vyhlášku MŠMT ČR č.87/1992 Sb., o školních družinách a školních klubech a Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí číslo 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. Z úmluvy vychází zejména stanovení práv dítěte a stupeň a formy jeho ochrany. Článek 31 stanoví, že dítě má právo na odpočinek, volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku. Dětem mají být poskytovány odpovídající a stejné příležitosti v oblasti kulturní, umělecké, oddechové a využívání volného času.

9. Znalost kultury a její respekt

J. Průcha⁵¹ uvádí, že podle širšího pojetí zahrnuje pojem kultura všechno, co vytváří lidská civilizace, tedy jednak materiální výsledky lidské činnosti, jednak duchovní výtvořiny lidí, jako je umění, náboženství, morálka, zvyky, vzdělávací systémy, politika, právo aj. Podle užšího pojetí je pojem kultura vztahován spíše k projevům chování lidí- tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy a jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti, zachovávaná tabu.

10. Vztahy s rodiči a veřejností

J. Průcha⁵² v další své publikaci popisuje nutnost fungování zdravých vztahů mezi pedagogy a rodiči. Všeobecně se uznává ze strany učitelů, školských politiků i teoretiků pedagogiky, že školy nemohou být izolovanými světy samy pro sebe, nýbrž že musí kooperovat s prostředím, v němž působí. Uzavřenost školy vůči obklopující ji komunitě

⁴⁹ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 135-136.

⁵⁰ *tamtéž*, s. 133.

⁵¹ PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 31.

⁵² PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, s. 419.

se považuje za negativum. Školy samy v podmínkách současné civilizace vyvíjejí různé aktivity směřující ke kontaktům či kooperacím se svým prostředím, především s komunitou rodičů. Rodiče žáků, které škola vzdělává, se považují za hlavního a nejpočetnějšího partnera pro vztahy školy s prostředím.

Z. Helus⁵³ říká, že kultura je uzpůsobováním člověka pro život mezi lidmi, pro začlenění do dané společnosti, či do určité její kasty, vrstvy, generace apod. Děje se tak především socializací osobnosti, výchovou, vzděláním, zapojováním do tradic a zvyklostí.

A dále, že kultura není jedna jediná, všem lidem společná. Připomeňme si kulturu islámského světa, nebo kulturu čínskou či hinduistickou oproti kultuře tzv. západní. Různost kultur nastoluje problém jejich vzájemného vztahu: kultury se mohou navzájem obohacovat, ale také se dostávají do vzájemného konfliktu. Nároky rozdílných kultur na jedince si názorně uvědomíme, představíme-li si, že bychom měli být plnohodnotně začleněni do mongolské pastevecké pospolitosti, žijící kočovně se svými stády tradičním způsobem života ve středoasijské stepi. Anebo že bychom měli plnohodnotně přináležet do některé z kast hinduistické společnosti. Či že bychom měli být příslušníky brazilského pralesního kmene. Jak hluboké proměny naší osobnosti bychom museli prodělat, abychom nejenom „zapadli“ a byli akceptováni, ale abychom vůbec přežili⁵⁴.

Je zřejmé, že pokud chceme z pozice majoritní společnosti usilovat o integraci romských občanů do společnosti, pak zcela určitě budeme muset kulturu této minority alespoň zčásti poznat nebo se o to alespoň pokusit.

W. Cohn⁵⁵ píše, že ne každý člen naší společnosti má nějakou osobní zkušenost s Cikány, ale prakticky všichni podléhají určitým stereotypům, které jsou zvěčněny v tisících článků, populárních knih a filmů. Tento stereotyp sestává ze dvou obrazů. Na jedné straně se má za to, že Cikáni jsou zloději, že vedou zahálčivý život, jsou nespolehliví, nebezpeční a špinaví.

⁵³ HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha. Grada Publishing, a.s., 2007, s. 30.

⁵⁴ *tamtéž*, s. 32.

⁵⁵ COHN, W., *Cikáni*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2009, s. 17.

Druhý lidový obraz Cikánů je laskavější a neškodnější. O Cikánech se říká, že jsou veselí, muzikální, volnomyšlenkářští, romantičtí. V každém případě je stereotyp cikánského života v našem jazyce velmi silně zakořeněn.⁵⁶

Z této citace je zřejmé, že obecně toho o romské kultuře moc nevíme. A co je horší, neví toho mnoho ani pedagogičtí pracovníci ve školách a kroužcích. Bohužel ne všichni pedagogičtí pracovníci chtějí dávat lásku romským dětem a chtějí s nimi pracovat. Tuto nechuť děti vycítí a další práce s nimi je o to těžší.

E. Šotolová⁵⁷ tvrdí, že není možné Romy asimilovat, tj. potlačit jejich zvyky, tradice, kulturu včetně jazyka. Je třeba respektovat jejich národnostní menšinu s jejími specifiky a právy, zaměřit se na vzdělávání, které bylo minulým vývojem zanedbáno. Jedním z nejdůležitějších článků při integraci Romů a realizaci multikulturní výchovy je výchova budoucích pedagogů k toleranci a respektování odlišných kultur. Čím lépe odlišnou kulturu pochopíme, tím se pro nás stane přijatelnější. Z neznalosti kulturních reakcí minority dochází ke kulturnímu nedorozumění.

Věstník Ministerstva školství a Ministerstva kultury z roku 1972 obsahuje metodický návod k výchově a vzdělání romských dětí. První článek se zabývá předškolní výchovou. Preferuje tělesnou, hudební, výtvarnou, pracovní výchovu a pěstování správných hygienických návyků. Druhý článek se týká školní výchovy. Doporučuje zřizovat speciální třídy na základních školách pro výchovně zanedbané a prospěchově opožděné romské děti⁵⁸.

V roce 1991 byl Romům přiznán statut národnostní menšiny⁵⁹.

Interferencí rozumíme vzájemné střetávání a ovlivnění dvou oblastí, v tomto případě se jedná o vzájemné ovlivňování češtiny a romštiny⁶⁰.

Pro romské děti je správný pravopis češtiny mnohem složitější než pro děti české⁶¹.

Mimořádného významu nabývá odpovědnost školy za kvalitu výchovné složky vzdělávacího procesu s cílem připravit romské děti k plnohodnotnému občanství a pozitivní emancipaci při současném úsilí o cílevědomou orientaci všech dětí k tolerantnímu soužití.

Ke stěžejním úkolům patří:

⁵⁶ *tamtéž*, s. 18.

⁵⁷ ŠOTOLOVÁ, E., *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2. vydání, 2001, s. 7-8.

⁵⁸ *tamtéž*, s. 21.

⁵⁹ *tamtéž*, s. 25.

⁶⁰ *tamtéž*, s. 27.

⁶¹ *tamtéž*, s. 28.

- čelit neúspěšnosti romských žáků od 1. ročníku v ZŠ v důsledku nedostatečných jazykových dovedností a celkové sociální situace
- formami a metodami práce přiměřenými situaci romských žáků motivovat a pěstovat pozitivní postoj žáků a jejich rodičů ke vzdělání
- co nejvíce používat přirozeného nadání a schopnosti romských žáků pro specifickou přípravu na povolání a občanský život⁶².

11. Volnočasové aktivity

Způsob odpočinku a rekreace má vliv na utváření způsobu života jedince, jeho hodnotovou orientaci a v dospělosti i na pracovní výkon⁶³.

Pedagogika volného času se zabývá neobyčejně významnou součástí života dětí a mládeže – stručně řečeno tím, co dělají, když nejsou ve škole. Protože je známo, že tento mimoškolní čas lze vyplnit velmi odlišnými způsoby – od přípravy na školu, kulturních nebo sportovních aktivit až po kriminální činnost – má pedagogiky volného času vysokou společenskou důležitost a nároky na její vědecké základy vzrůstají⁶⁴.

Aktivity volného času pomáhají řešit negativní jevy mezi dětmi a mladými lidmi. V současnosti aktivity volného času stále častěji překračují hranice tradičního vymezení výchovy a vzdělávání dětí a mládeže a vstupují do dalších oblastí jejich života.

Účinné výchovné zhodnocování volného času mladými lidmi i jejich okolím je účinnou prevencí těchto problémů, a jeho nedostatek patří naopak k příčinám sociálně patologických jevů, jak uvádí B. Hofbauer⁶⁵.

Volný čas lze rozdělit na organizovaný – v zájmových a vzdělávacích kroužcích a dalších organizacích a na čas neorganizovaný.

Moje práce se zabývá volnočasovými aktivitami organizovanými, budu se vyjadřovat především k tomuto tématu.

Uskutečňováním svých volnočasových přání, zájmů a ambicí i hodnocením jejich výsledků si účastníci volnočasových aktivit ověřují vlastní síly. Získávají tím novou, postupně se rozšiřující možnost učinit z nich trvalou a významnou součástí života

⁶² *tamtéž*, s. 32.

⁶³ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, s. 83.

⁶⁴ PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000, s. 93.

⁶⁵ HOFBAUER, B., *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, s. 96.

a utváření své osobnosti. Dosavadní vývoj i současný stav výchovného zhodnocování volného času dětí a mládeže umožňuje:

- tuto oblast trvale rozvíjet
- její pojetí demokratizovat a inovovat
- urychlovat vývoj a uvádět jej do souladu s aktuálními podmínkami vývoje společnosti, se zájmy dětí a mládeže i s potřebami jejich výchovy⁶⁶.

Tento pozitivní vývoj však oslabují **negativní vlivy**, které u nás i v zahraničí pronikají mezi mladou generaci (drogová a další závislosti, tělesné a psychické násilí a šikana, etnické a sociální vylučování, xenofobie či rasismus).

Na současný stav může výchovné zhodnocování volného času účinně reagovat rozvíjením pozitivních a omezováním negativních tendencí v těchto směrech:

- společným, sjednocujícím zřetelem je výchova k demokratickému občanství
- volnočasové aktivity podporují rozvoj jedinců a jejich skupin založených na zájmu
- oprávněná je snaha rozvíjet individuální, často velmi specializované zájmy a nadání
- úsilí o vstřícné a tolerantní mezilidské vztahy v téže zemi i v mezinárodním kontextu oslabuje **vlivy sociálních, národnostních a náboženských předsudků**, které i dnes bývají příčinou sociálního vylučování, agrese vůči jednotlivcům i celým sociálním skupinám. V těchto souvislostech vzrůstá význam multikulturní výchovy, která od většinové i menšinové populace vyžaduje vzájemný respekt ke společným demokratickým zásadám i oboustranně citlivé přístupy, jež se promítají do realizace volného času⁶⁷.

B. Hájek, B. Hofbauer a J. Pávková⁶⁸ se zabývají též utvářením vztahu mezi vychovávajícím a vychovávaným a konstatují, že výsledky pedagogických výzkumů i praktické zkušenosti ukazují, že význam vztahové roviny je zvláště velký. Jednou z podmínek úspěšnosti ve výchově je pozitivní vztah mezi vychovávajícím a vychovávaným. Aby tento vztah vznikl, musí vychovávaného vychovatel zaujmout, imponovat mu, sloužit jako pozitivní vzor model k napodobování, identifikaci. Pokud

⁶⁶ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 8.

⁶⁷ *tamtéž*, s. 9.

⁶⁸ *tamtéž*, s. 113.

mladého člověka vychovávající nezaujme, nebude chtít přejímat jeho hodnoty, postoje, způsoby jednání. Zde se ukazuje význam osobnostních kvalit vychovávajícího.

Zájmové vzdělávání podle A. Holeyšovské⁶⁹ poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností a dalšími aktivitami se zaměřením na různé oblasti. Školní družina se zaměřuje na formování životních postojů, předkládání námětů k rozvíjení nadání a ke kvalitnímu prožívání volného času.

Rozvíjením zájmů pomáháme dětem, aby pozvolna poznávaly a prozkoumávaly svět, který se před nimi začíná otevírat, a snažily se mu porozumět.

Dětské zájmy se projevují jako určité zaměření na některou činnost. Jsou velmi rozdílné, mnohé se teprve utvářejí a v budoucnu se změní nebo upevní. Stále však platí, že dítě hledá to, co ho nejvíce baví. Ke svým experimentům potřebuje laskavou pomoc rodiče, vychovatele nebo jiné dospělé osoby, která bude jeho snažení podporovat a směřovat⁷⁰.

12. Prevence sociálně patologických jevů

Cílem současné výchovy je nejen vybavovat děti příslušnými kompetencemi, ale také je učit odolávat nástrahám, které jim společnost připravuje. Drogové závislosti, gamblerství, nesnášenlivost, agresivita apod. jsou dlouhodobé trendy vývoje společnosti a je nutné na ně reagovat ve výchovném působení.

Při pravidelných organizovaných zájmových aktivitách je potřeba vytvářet tzv. **bezpečný prostor**.

V různých výchovných programech pro děti a mládež se v poslední době stále více klade důraz na primární prevenci sociálně patologických jevů u žáků v působnosti MŠMT.

Jedná se o:

- záškoláctví
- šikanu, rasismus, xenofobii, vandalismus
- kriminalitu a delikvenci
- užívání návykových látek (tabák, alkohol, omamné psychotropní látky)
- netolismus (virtuální drogy, patologické hráčství- gamblerství)

Základní strategií prevence je výchova ke zdravému životnímu stylu, k osvojování pozitivního sociálního chování a k zachování integrity osobnosti. Prostředkem je mimo

⁶⁹ HOLEYŠOVSKÁ, A., *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009, s. 13.

⁷⁰ *tamtéž*, s. 70.

jiné kvalitní zájmová činnost přinášející účastníkům autentické zážitky a kladné emoce z nich.

Ve výchovných programech se klade důraz na prevenci⁷¹.

Paušálně bývá všechna organizovaná zájmová činnost s dětmi označována jako **primární prevence nežádoucích jevů**, protože vedoucí zajišťují dětem program a mají nad nimi dozor, aby se nedopouštěly nepravostí.

Prevence znamená něčemu předcházet, vytvořit takové návyky a hodnotové orientace, aby se u dětí vytvářel vnitřní obranný mechanismus proti aktivnímu podílu na negativních jevech. Cílem organizované zájmové činnosti je vytváření návyků na aktivní a společensky žádoucí využívání volného času.

Z výchovného hlediska je hlavním nebezpečím, že činnosti označené jako sociálně patologické jevy jsou zástupnými činnostmi prováděnými ve volném čase místo společensky žádoucích aktivit, které mají přispívat k výchově a rozvoji jedince. Volnočasové aktivity mají rozvíjet osobnost dítěte a naučit je kvalitně využívat svůj čas, chápat je jako významnou životní hodnotu⁷².

13. Volnočasové aktivity pro Romy v Prachaticích

Jak jsem již výše zmínila, Prachatice se podílejí na řadě projektů, které mají pozitivně stimulovat zájem romských dětí a mládeže o organizovaný volný čas.

Prachatice přicházejí s dlouhodobým a systematickým konceptem, jak s touto otázkou naložit - díky spojení vlastní iniciativy, finančních prostředků a spolupráci s dalšími subjekty (školy, školkami, občanskými sdruženími i vlastní romskou menšinou) se daří postupně začleňovat problémové obyvatele do života města, stimulovat je k zájmu o práci, podporovat děti ke studiu a celkově zvyšovat bezpečnost ve městě⁷³.

Dle E. Šotolové⁷⁴ chování a reakce okolí ve vztahu k Romům spočívají ve velké míře v nevědomosti, v předsudcích a negativních stereotypch, které se vytvořily během staletí. Je třeba rozšiřovat poznatky o historii, etnografii, kultuře a jazyce Romů. Znalost určitých historických souvislostí je základním předpokladem pochopení současné situace Romů. Romové jsou největší teritoriálně nevázanou menšinou v Evropě. Jejich počet

⁷¹ *tamtéž*, s. 192.

⁷² *tamtéž*, s. 193.

⁷³ [online, cit. 20. 2. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://dobrapraxe.cz/cz/datum/prachatice-moznosti-a-prilezitosti-romske-komunity-ve-meste>>

⁷⁴ ŠOTOLOVÁ, E., *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2001, 2. vydání, s. 81-82.

zde dosahuje zhruba sedmi milionů. Na území ČR je uváděn přibližný počet 220 000 osob romské národnosti. Od roku 1991 jsou v ČR národnostní menšinou.

První písemné zprávy o jejich pobytu na území Evropy jsou z 11. století. Evropa je přivítala se údivem, postupně s neporozuměním, útlakem a likvidací⁷⁵.

Další přístup vyplynul ze snahy o absolutní splynutí čili asimilaci Romů s majoritní populací. Popření jejich jazyka, kultury, tradic- pod zdůvodněním jednoty vyloučení těch, jejichž životní podmínky a zvyky neodpovídají podmínkám a zvykům většiny. Základem pro realizaci multikulturní výchovy je výchova budoucích pedagogů k toleranci a respektování odlišných kultur, vzájemná komunikace za účelem hledání nových, efektivnějších forem vzdělávání romských dětí. Česká republika je vystavena problémům, jako je rasová a národnostní nesnášenlivost, nedostatečná tolerance vůči odlišným kulturám a způsobu života. Nejúčinnějším bojem proti těmto projevům je zvyšování informovanosti a výměn názorů z účasti odborníků. Nejcitelnější je nedostatek objektivních informací zejména o romském etniku. V důsledku neznalosti, nepochopení, nejrůznějších snah o násilnou asimilaci, necitlivých administrativních zásahů, zločinů spáchaných v dávné i nedávné historii na tomto etniku, jsou Romové dodnes sociálně nejslabší a nejméně vzdělanou skupinou obyvatelstva⁷⁶.

Od roku 2002 město Prachatice organizuje pravidelná setkávání, zřídilo romskou školičku a rozvíjí soustavnou spolupráci se školami, v roce 2006 byla vytvořena pozice terénního pracovníka pro romskou menšinu, od roku 2008 ve městě funguje o. s. *Lungo drom*, od r. 2009 instituce veřejné služby a od roku 2010 je menšině k dispozici komunitní místnost pro setkávání a jiné akce⁷⁷. Romské sdružení *Lungo drom* znamená v překladu Dlouhá cesta. Kromě již zmiňovaných aktivit pořádá tato romská organizace ještě pravidelně Den Romů, každoročně vždy 9. dubna a také dny Projevů romské hrdosti, které se konají v měsíci březnu.

V Prachaticích také funguje romské středisko DROM. Zde všude se do činností Romů a pro Romy mohou zapojit všech činností i občané neromského původu. Bohužel, není mnoho občanů, kteří tuto možnost využívají. Pravidelně se ale těchto akcí zúčastňují a přispívají k jejich úspěšnému průběhu zástupci města. Romští občané jsou

⁷⁵ *tamtéž*, s. 81.

⁷⁶ *tamtéž*, s. 82.

⁷⁷ [online, cit. 20. 2. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://dobrapraxe.cz/cz/datum/prachatice-moznosti-a-prilezitosti-romske-komunity-ve-meste>>

zvání i na společná setkání, na kterých se hledají odpovědi na palčivé otázky společného soužití Romů a „neromů“. Ne vždy se akce setkávají s pozitivním ohlasem a zájmem, ať ze strany Romů či „neromů“. I přes občasný nezájem a malou účast na některých aktivitách, hodlají zástupci města vytrvale na tomto problému pracovat a spolupráci mezi Romy a „neromy“ rozvíjet a hlavně zapojovat Romy do běžného života ve městě.

Romské středisko DROM reaguje především na základní problémy v oblasti výchovy a vzdělání a také využívání volného času Romů. Nabízí různé volnočasové aktivity, ale také poradenskou a informační činnost, pořádá kulturní a společenské akce.

V oblasti mimoškolní výchovy organizuje různé soutěže, kurzy cizích jazyků a pomáhá při doučování dětí.

DROM spolupracuje s psychology a pedagogy, ale také se studenty nebo třeba s policisty.

V Městské knihovně v Prachaticích jsou realizovány projekty o Romech – Romano Sumo. Z projektů města dále uvádím fungování Občanského sdružení Romů. O Romy se aktivně zajímá místní katechetka, která k nim dochází až domů nebo do jejich komunitní místnosti.

Pro romské děti jsou pořádány příměstské tábory, kde spolupracuje i prachatická Městská policie.

Zmiňuji-li Městskou policii v Prachaticích a dále sociální odbor Městského úřadu v Prachaticích, ráda bych dodala, že otázku problematiky Romů ve městě jsem chtěla zmínit a zmapovat i v této oblasti. V obou institucích mi bylo sděleno, že statistiku v této oblasti nemají přesně evidovanou, neboť pokud se Romové sami nepřihlásí k romské národnosti, a uvedou národnost jinou, nemohou tyto instituce oficiálně použít jakékoliv údaje o romských občanech.

I přes tyto administrativní nedostatky a neúplné údaje ve městě spolupráce s Romy funguje již 10 let a snad jeden z velmi dobrých důkazů pozitivního fungování je Certifikát Příklady dobré praxe, které město Prachatice za svou činnost s Romy a pro Romy obdrželo.

14. Moje práce s romskými dětmi

14.1. Práce s dětmi - hudebně pohybové aktivity

V roce 2002 jsem začala pracovat jako vedoucí zájmových útvarů v Domě dětí a mládeže (dále jen DDM) v Prachaticích. Náplní mojí práce jsou hudebně pohybové aktivity s dětmi mladšího a staršího školního věku. Kroužek byl otevřený pro všechny děti tohoto věku. Romské děti se těmto aktivitám nezúčastňovaly. Na základě úspěchu a zájmu tanečního kroužku, se postupem času vyvinula spolupráce s Městským úřadem a jeho zástupci a byl založen speciální taneční kroužek pro romské děti. Pro zvýšení zájmu Romů, město zaplatilo vstupní poplatky a kostýmy pro děti.

Děti s jejich rodiči tuto aktivitu přivítali, na kroužek chodili s nadšením a s chutí a dokonce za doprovodu rodičů. Po několika setkáních celá snaha vyšuměla do ztracena, protože Romové nebyli schopni dodržovat termíny a čas, přestože tanec je evidentně velmi bavil.

S. Navrátil a J. Mattioli⁷⁸ uvádějí, že sedmdesát procent romských žáků končí v současné době v praktické škole a vysoké procento těch, kteří navštěvují základní školu, ukončují vzdělání v nižších než devátých třídách. V komunitách Romů tak roste počet těch, jejichž úroveň teoretické a praktické přípravy nesebere s požadavky trhu práce. Účet za tento stav platí celá společnost. Klíčem ke změně společenského postavení romské komunity se tak nutně stává vzdělanost a nalezení účinných způsobů pomoci romským žákům zvýšit úroveň školního vzdělávání je pokládáno za aktuální společenský problém. Každý, kdo se rozhodne pro spoluúčast při řešení tohoto problému, by měl respektovat klíčové determinanty účinnosti jakékoliv pomoci komukoliv, k nimž patří:

- a) ochota jedince nebo skupiny přijmout nabízenou pomoc
- b) schopnost jedince, skupiny využít této pomoci

Pokud totiž žáci nejsou z jakýchkoliv důvodů ochotni pomoc přijmout, reagují na ni buď formálně, nebo negativně, nebo na ni nereagují vůbec.

Pro romského žáka je rodina a skupina kamarádů největší životní jistotou. Každé jeho rozhodování o řešení vzniklých problémů je společné s ostatními a jedině společně je správné. Být sám pro něho znamená být v nebezpečí. Nechce soupeřit, soutěžit, být první, chce mít jistotu v opoře pro druhé. Největším trestem je pro něj vyloučení ze

⁷⁸ NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J., *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky. Praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, s. 5.

skupiny. Názor a záměr skupiny i závislost na ní často u něho převládají v míře, kterou těžko chápeme. Nesmíme proto spoléhat na samozřejmost jeho individuální zodpovědnosti. V rámci skupiny jsou pro představitele romské minority starší sourozenci, kamarádi vždy vzorem chování, kterému se podřizuje. Proto by pokládali za nepřírozenou situaci, v níž by měli být vedoucími starších nebo soupeřit s nimi o prvenství⁷⁹.

V současnosti pracuji ve dvou organizacích. V DDM a v Základní škole na Zlaté stezce v Prachaticích. Tato škola nesla dříve název Speciální škola. Na základě práce s dětmi na těchto dvou místech bych chtěla udělat malé srovnání fungování kroužků pro Romy v DDM a ve zmiňované Základní škole.

Zásadní rozdíl je v tom, že v Domě dětí docházejí romské děti na kroužky a další volnočasové aktivity zřízené přímo a speciálně pro členy romské minority. V Základní škole, v rámci kroužků školní družiny a školního klubu, jsou romské děti součástí kroužků bez ohledu na svůj původ či národnost.

A tak, mohu-li po deseti letech práce v zájmových útvarech provést subjektivní hodnocení a srovnání činnosti v těchto dvou institucích, pak je pro mne práce ve školní družině se všemi dětmi bez rozdílu mnohem zajímavější, přínosnější, a to nejen pro mne, ale troufám si tvrdit, že i pro děti a to obou stran – majority i minority. Z pohledu pedagoga vidím, že se obě strany učí společnému soužití a poznávání se zcela přirozenou cestou. Tato možnost a zkušenost na kroužcích určených přímo pro Romy není. Přestože děti tancují se stejným nadšením a elánem, chybí zde kontakt s dětmi z většinové populace, čímž možná nechtěně podporujeme zmiňovanou izolaci.

Práce s nimi je odlišná jen v maličkostech. Hudbu pro dané hodiny vybírám já, vždy s ohledem na zájem a věk dětí. Všechny děti mají právo se vyjádřit k hudbě, se kterou se chystáme pracovat. Zkušenost mě naučila, že v kroužku s neromskými dětmi, můžeme poslouchat i klidnější hudbu a do části hodiny můžeme zařazovat prvky relaxace s klidovými prvky. V hodinách s romskými dětmi je nutné vybírat hudbu živou a rytmickou. Romské děti milují hudbu a tanec. Rádi a dobře pracují s boky a rameny. Jsou aktivnější a živější, proto potřebují více energickou hudbu.

V obou skupinách jsme si postupně zavedli určitý rituál. Než začneme s opakováním toho, co už umíme a než nacvičíme nové prvky, máme chvíli na naše starosti. Ptáme se, co nám udělalo radost, nebo z čeho jsme smutní. Během několika

⁷⁹ *tamtéž*, s. 39.

minut se děti tím, že pojmenují svůj problém nahlas, že jej vysloví, uvolní a s „čistou hlavou“ přistoupí k hlavní části hodiny – k tanci.

Hodina tance je sama o sobě rozdělena na dvě části. Na část, kdy se děti v rytmu hudby pohybují a improvizují, podle toho jak danou hudbu cítí a na část, ve které nacvičujeme taneční vystoupení, se kterým se občas objevujeme na veřejnosti. Jsou to vystoupení pro seniory v pečovatelských domech v Prachaticích, Na Sadech a Na Skalce, vystoupení pro rodiče nebo vánoční besídky.

Velmi důležitá je při mé práci motivace a v této souvislosti bych ráda citovala Zákon motivace formulovaný R. Hanušem a L. Chytilovou⁸⁰:

„Chcete-li motivovat, musíte být sami motivováni!“

Několik myšlenek, které se mohou uplatnit při výchově našich svěřenců⁸¹:

- žije-li dítě v trestu a kázání, naučí se odsuzovat
- žije-li dítě v nepřátelství, naučí se útočit
- žije-li dítě v posměchu, naučí se vyhýbavosti
- žije-li dítě v povzbuzení, naučí se smělosti
- žije-li dítě v toleranci, naučí se trpělivosti
- žije-li dítě s pochvalou, naučí se oceňovat
- žije-li dítě v poctivosti, naučí se spravedlnosti
- žije-li dítě v bezpečí, naučí se věřit
- žije-li dítě přijímáno a obklopeno přátelstvím, naučí se hledat ve světě lásku

Znovu se vracíme k otázce nutnosti potřeby projevu lásky, tolerance, povzbuzení, bezpečí. Ale také k nutnosti individuálního přístupu k jednotlivým dětem.

Podle J. Balvína⁸² pro diferencovaný přístup je ovšem znovu nutné používat metod, které respektují žáka v jeho individualitě, jak osobní, tak etnické.

J. Balvín⁸³ dále komentuje nutnost rozšiřování znalostí o romské komunitě takto: „neuvěřitelně velká plocha pro novou metodickou práci se otevírá před učiteli v souvislosti s povinností získávat poznatky o romské kultuře, historii atd. To je zajímavější o to, že se jedná o cestu neprobádanou“. Hry, dramatická výchova, hraní rolí, arteterapie, situační metody a další aktivizující výukové metody byly od začátku devadesátých let velmi populární. V současné situaci by se měli učitelé právě v souvislosti s přicházející potřebou zintenzivnit multikulturní a interkulturní výchovu

⁸⁰ HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009, s. 72.

⁸¹ *tamtéž*, s. 62.

⁸² BALVÍN, J., *Filosofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix, 2008, s. 30.

⁸³ *tamtéž*, s. 30-31.

ve školách, uplatňovat tyto metody ve školách jako cestu k větší humanizaci škol a většímu respektování národnostní různorodosti evropské populace, včetně populace romské. Ovšem metod nelze používat neuznalostí obsahu, bez informací o romské kultuře. Proto součástí speciální přípravy učitelů by kromě obecné multikulturní výchovy mělo být i povinné minimum znalostí o romské komunitě, romském jazyce a kultuře a o zvláštностech komunikace s romskými rodiči.

J. Balvín⁸⁴ hovoří i o transformaci zvláštních škol na školy základní, kdy velkou pomocí pro transformaci jsou právě učitelé zvláštních škol, kteří jsou zkušení v používání vyučovacích metod přizpůsobených profilu romských žáků. Jde o to, aby je použili ve prospěch větší emancipovanosti romských dětí, k větší spolupráci s rodinou.

Působení na majoritní společnost

Součástí koncepce vyrovnávacích postupů a podpory rozvoje romské kultury a jazyka je kromě antidiskriminačních opatření též působení na majoritní společnost.

Dlouhodobým cílem je vytvoření tolerantního prostředí bez předsudků, v němž příslušnost ke skupině vymezené barvou pleti, národností, jazykem či příslušností k národu není důvodem k odlišnému posuzování jednotlivce. Vláda i nadále bude financovat Kampaň proti rasismu, jejímž smyslem je prosazování myšlenek tolerance. Kampaň si klade za cíl podporu vzájemného poznávání a lepšího chápání různých kultur, které žijí ve společném státě. Důraz je opakovaně kladen na prezentaci romské kultury, která představuje nejvýraznější menšinovou kulturu v České republice. Nedílnou součástí působení na majoritu musí být vyvážené informace o romské komunitě a jejich příslušnicích, jež budou prezentovány v médiích, a podpora pozitivního obrazu romského etnika spolu se zdůrazněním kladného přínosu pro celou společnost⁸⁵.

J. Balvín⁸⁶ se domnívá, že hlavní linie při výuce romských žáků, jak se někdy zdůrazňuje, neprochází vůbec v konfrontaci klasických a moderních, alternativních výukových metod. Hlavní linií je empatie, přijetí romských žáků učitelem.

Změna filosofie školského systému v sobě obsahuje i změnu učitelského přístupu. I kdyby měli učitelé rozpracovány ty nejlépe ověřené a prověřené metody výuky romských žáků, ale jejich přístup k výuce by odporoval etickým principům

⁸⁴ *tamtéž*, s. 36.

⁸⁵ *tamtéž*, s. 38.

⁸⁶ *tamtéž*, s. 63.

učitelského povolání, a zejména by neměli úctu ke kultuře, z níž pocházejí jejich žáci, byl by výsledek spíše negativní⁸⁷.

Další součástí výchozí filosofie kromě přístupu humanistické výuky romských žáků je národnostní výchova. I když národnostní školství Romů neexistuje, je třeba v nich respektovat národ, odlišný, s právy stejnými jako národy jiné. Multikulturní filosofie musí prorůst do výuky. Je potřebné respektovat v každém žáku jeho příslušnost k jeho národnosti, národu. Jinak se nedostaneme z místa⁸⁸.

Z historických prací o romském národě známe řadu faktů, které souvisejí i se složitou cestou k rovnoprávnému podílu na výchově a vzdělávání Romů ve společnosti. Je to cesta od téměř absolutní izolace od evropské vzdělanosti k získání práva na této vzdělanosti se podílet, avšak přitom si zachovat svoje kulturní tradice a svoji identitu⁸⁹.

Práce v kroužcích by, podle mého názoru, neměla být jen o tanci. Snažím se do hodin přinášet i osobní zkušenost a lásku k dětem. Přistupuji k nim jako k jednotlivým osobnostem. V hodinách panuje řád, ale i svoboda. Líbí se mi sledovat, jak se děti vyvíjejí a kultivují. Tanec je o kráse pohybu a ještě přidávám, že i při běžné chůzi může krása těla vyniknout. Kultivace osobnosti se nedá naučit ze dne na den. Je potřeba trvalé a poctivé práce. Osobní vzor je jedním ze základů výchovy. Děti se postupně učí i odpovědnosti ke kolektivu. Pokud mají vystoupení, musí se včas dostavit, nechtějí-li sobě ani jiným zkazit výsledný dojem. Tím se učí i respektu k sobě i druhým. Každé vystoupení jim dává pocit úspěchu. Potlesk a občas nějaká sladkost jsou nejen odměnou, ale i krokem k sebevědomí.

Vzhledem k tomu, že některé děti kroužek navštěvují již řadu let, tak samozřejmě nesmíme stagnovat. Vždy se snažím, aby se hudba měnila podle současných trendů. Nyní je takzvaně „in“ zumba. I tou se zabýváme. Děti chtějí být moderní a navíc romské děti latinsko-americkou hudbu cítí velmi dobře. Mají možnost se odreagovat, něco naučit, být nejen ve společnosti vrstevníků, ale i mezi mladšími a staršími dětmi.

Hodiny tance v družině jsou pro mne, a věřím, že i pro děti mnohem přínosnější, než izolovaný kroužek. Naprosto přirozeně tu jedno dítě tančí vedle druhého a nikdo „neřeší“, kdo je Rom a kdo ne. To je plynulá a přirozená integrace. Nejsem proti izolovaným – speciálním kroužkům pouze pro Romy, ale při práci ve školní družině cítím v oblasti integrace Romů mnohem větší přínos, než při vytváření aktivit pouze pro

⁸⁷ *tamtéž*, s. 67.

⁸⁸ *tamtéž*, s. 73.

⁸⁹ *tamtéž*, s. 74.

Romy, i když jsou tyto činnosti motivovány snahou po integraci a ne po izolaci. Integrace by měla být o vzájemném respektu a společném soužití.

Musím konstatovat, že romské děti se k sobě nechovají hrubě a už vůbec se nechovají hrubě ke mně. Nemám problém se jich dotknout, pohladit je, obejmout je. Někdy je tiché objetí více než tisíc slov. Mám radost, že se ke mně děti hlásí i mimo stanovený čas. Všechno je o tom již často zmiňovaném respektu k dětem a komunikaci s nimi a i s jejich rodiči.

Podle M. Vacínové a E. Mrázové⁹⁰ vkládají rodiče do dětí své schopnosti i neschopnosti, talent nebo jeho nedostatek, vytrvalost a zejména své vzorce chování. Škola může při dobré spolupráci s rodinou mnoho již založených rizikových prvků chování eliminovat. Při nezájmu školy i rodičů se ale již v prostředí prvního stupně školy často vyskytuje násilí, šikana, omezování práv, agrese, ponižování. Že se těmito sociálně patologickými jevy setkáváme již dokonce v prostředí prvního stupně školy, je smutnou a varující skutečností.

Velmi důležitá je komunikace mezi učitelem, žákem a také jeho rodinou. Možná to zní paradoxně, ale prvotní je, aby nějaká komunikace mezi rodiči a školou vůbec probíhala. Pokud probíhá, pak platí, že komunikace zaměřená pouze na obsah vzdělání a problémy dítěte, nepřispívá k dobrému pocitu dítěte ani rodičů. Učitel by měl s rodiči komunikovat tak, aby utvářel vzájemný vztah a podporoval příjemnou atmosféru ve vztahu mezi školou a rodinou. Učitel by měl sestoupit z piedestalu své neomylnosti a řídicí rola, stát se žákovi a jeho rodičům partnerem. Hledat a oceňovat i malé úspěchy, pokrok, snahu⁹¹.

Společný prožitek ze hry je uznáván jako významný faktor sociálního učení. Optimální činnosti pro hry a hraní jsou přirozené situace skutečného světa. Hrou motivované činnosti dramatické, námětové a konstruktivní slouží k osvojování pojmů a poznatků zdravého životního stylu⁹².

Hra dává prostor uplatnit kreativitu dětí, jejich vzájemnou komunikaci mezi sebou i s učitelem v jiné roli, zažít radost, tvořivost a estetické podněty, i nácvik řešení konfliktů. Dítě navíc zcela přirozeně rodiče informuje daleko raději o něčem, v čem bylo úspěšné, spokojené a šťastné. Rodiče zákonitě vnímají podobné aktivity, chování a prostředí jako pozitivní, příjemné a mají zájem tuto pozitivní atmosféru sdílet

⁹⁰ VACÍNOVÁ, M., MRÁZOVÁ, E., *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2004, s. 30.

⁹¹ *tamtéž*, s. 31.

⁹² *tamtéž*, s. 32.

a spolupodílet se na ní. I to je cesta k navození efektivnější komunikace v rámci prevence⁹³.

Spolupráce s rodiči

Podle B. Hájka a J. Pávkové⁹⁴ je nutné považovat za velmi důležitou spolupráci vychovatelek školní družiny s rodiči a dalšími rodinnými příslušníky. Vychovatelky a rodiče jsou partnery při výchově dětí. Partnerský vztah předpokládá dobrou vzájemnou informovanost, komunikaci, respektování i důvěru, že obě strany mají na mysli nejlepší zájem dítěte. Úroveň vztahu mezi vychovatelkami školní družiny a rodiči závisí na způsobech jednání a postojích obou zúčastněných stran. Vychovatelky jako profesionálky v oblasti výchovy mimo vyučování musí umět informovat rodiče o svých záměrech, přesvědčit je o správnosti svých postojů. Zároveň však jsou ochotné přijmout informace od rodičů, zvažovat je a eventuálně korigovat své výchovné postupy. Podmínkou úspěchu při jednání s rodiči je pedagogický takt.

Větší otevřenost školní družiny rodičům může výrazně přispívat k lepšímu vzájemnému pochopení. Zájem rodičů je vždy nutno uvítat a podpořit. Vhodné je využít všech možností k vzájemnému sblížení rodičů, pedagogů a dětí⁹⁵.

15. Dotazování formou rozhovoru

Při přípravě této bakalářské práce, jsem se rozhodla udělat průzkum, který by mohl přispět ke zlepšení mé práce a k hlubšímu poznání dané komunity.

Chtěla jsem zjistit, jakým způsobem tráví romské děti svůj volný čas a zda aktivity, které jsou jim nabízeny, jsou jim blízké a nabídka volnočasových aktivit je pro ně uspokojivá. Zajímalo mě, co je k účasti na kroužcích přivedlo a zda je něco z těchto aktivit zaujalo natolik, že k nim přivedly i další kamarády. Zjišťovala jsem jejich pocity a názory na trávení volného času.

Dotazovanými byli moji žáci, resp. děti, které navštěvují nebo navštěvovaly kroužky hudebně pohybových aktivit v Domě dětí a mládeže v Prachaticích a také na kroužcích ve školní družině Základní školy na Zlaté stezce 387 v Prachaticích, dříve školy praktické. Jednalo se o děti ve věku 8-12 let, většinou děvčata, v několika případech i o jejich rodiče.

⁹³ *tamtéž*, s. 32.

⁹⁴ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 71.

⁹⁵ *tamtéž*, s. 72.

Sonda byla provedena formou ústního dotazování v kroužcích, měla jsem zájem o skutečný pohled dotazovaných z hlediska kvality, nikoliv kvantity. Dotazovala jsem se 10 dětí, v některých případech i jejich rodičů. Otázky jsem kladla ústně, protože vyjadřovali neochotu a možná i neschopnost vyplnit dotazník, jelikož mezi dotazovanými byly i mladší děti školního věku, a to i v základní škole, kam docházejí děti, které vyžadují speciální péči. Otázky jsem kladla záměrně otevřené, aby byl dán prostor k širší odpovědi a k vyjádření vlastního názoru a také ke schopnosti názor vyjádřit. Dotazy nebyly směřovány k určité odpovědi, spíše k vyprávění vlastních pohledů. Na základě tohoto, jsem hledala společné body pro více odpovědí, a zkatégorizovala, jak souvisí moje práce s teorií.

Pokládané otázky:

- 1/ Navštěvovali jste někdy nějaký kroužek v Domě dětí a mládeže, v základní škole, ve školní družině či jinde?
- 2/ Jaký a jak dlouho?
- 3/ Kdo vás k tomuto kroužku přivedl? Co vás k tomu vedlo?
- 4/ Jak jste se o kroužku dozvěděli? Kdo vám o něm řekl?
- 5/ Co se vám na kroužku líbilo?
- 6/ Proč jste na kroužek přestali chodit?
- 7/ Vzpomínáte na něco hezkého, co jste na kroužku zažili?
- 8/ Ovlivnil vás nějak kroužek, prostředí nebo kamarádi?
- 9/ Naučili jste se kromě tance něco, co se vám následně hodilo?
- 10/ Máte dnes podobné či jiné zájmy a koníčky?
- 11/ Jak trávíte svůj volný čas, čemu se věnujete?
- 12/ Je něco co vám chybí v nabídce aktivit pro volný čas?

Oslovila jsem tedy děti, které navštěvovaly nějakou volnočasovou aktivitu (zajímal mě zejména tanec, hudba, zpěv). Všechny z dotazovaných dětí některou z hudebně pohybových aktivit navštěvovaly. Jednalo se o kroužky orientálních tanců, folklorní soubory, taneční studia pro děti. Všechny kroužky probíhaly v Prachaticích (toto zmiňuji proto, že je mnoho dětí z neromských rodin, které navštěvují kroužky i v jiných městech, např. v Českých Budějovicích, což se u žádného z romských dětí nepotvrdilo).

Všechny romské děti oslovili zástupci města nebo přímo pracovníci Domu dětí či pedagogové ve škole. Žádné z dětí ani rodičů nezačalo na kroužek chodit z vlastní

iniciativy, nebo že by se o kroužku dozvěděly od kamarádů, z internetu apod., a následně si aktivitu samy zvolily.

Ohledně hudby děti odpověděly, že se jim na kroužku nejvíce líbí pěkná hudba, barevné kostýmy, tancování, to že mohou vystupovat na veřejnosti a vidí je maminka.

Z hezkých zážitků a vzpomínek jmenovaly děti opět tancování na různých vystoupeních při různých příležitostech.

Na otázku, zda je nějak kroužek ovlivnil, většina dětí pokrčila rameny, neuměla odpovědět. Pouze někteří rodiče mi sdělili, že se děti účastnily i později jiných hudebně pohybových aktivit nejen v Domě dětí, ale i v základní škole, na druhém stupni.

Na poslední otázky děti také neznaly odpověď. Pokusila jsem se oslovit i některé z rodičů, kteří pro děti docházejí do školní družiny či na kroužek, ale odpověď mi nedali ani oni. Oslovila jsem také 4 rodiče, jejichž děti na kroužek docházejí. Předpokládala jsem tedy jistou zkušenost u dětí i rodičů a určitou schopnost zobecnění. Domnívám se, že neschopnost zobecňování, odpovědi na některé otázky je dána odlišným způsobem života, kultury, vnímání času. Romové skutečně žijí naplno, především přítomností a minulostí ani budoucností se příliš nezabývají.

Pro mne je ale úspěchem už to, že děti na kroužek vůbec docházejí a to, že mi na mé otázky ani děti a ani jejich rodiče nedali žádnou negativní odpověď či odmítavou reakci. Byli velmi vstřícní a na všechny mé dotazy odpovídali většinou hlasitě: „Ano! Určitě! Máte pravdu, paní učitelko! My chceme, aby holka tancovala! Moc jí to baví! Ona se nechce učit, ale pořád tancuje doma před zrcadlem...“

M. Vágnerová⁹⁶ uvádí, že každý jedinec vyrůstá v určitém prostředí a vlastnosti tohoto prostředí jeho vývoj nějakým způsobem ovlivňují. Za nejvýznamnější můžeme považovat působení sociokulturního prostředí. Nejvýznamnější sociální skupinou zásadním způsobem ovlivňující rozvoj psychiky, je rodina.

Sociální učení je závislé na kontaktu se společností, jedinci umožňuje, aby porozuměl pravidlům, která v této společnosti platí, a na jejich základě se jí přizpůsobil a začlenil se do ní⁹⁷.

Rovněž M. Vágnerová⁹⁸ zmiňuje otázku sociální podmíněnosti vnímání jakožto způsob, jakým lidé vnímají svět a jež je ovlivněn kulturou, v níž vyrůstají. Člověk je společenskou bytostí, která od raného dětství vyrůstá ve společnosti ostatních lidí a je jimi ve všech směrech ovlivňována. Je tomu tak i v oblasti percepce. Mnoho podnětů se

⁹⁶VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*. Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2007, s. 30.

⁹⁷ *tamtéž*, s. 86.

⁹⁸ *tamtéž*, s. 59.

zde učí vnímat určitým způsobem, dávat jim nějaký význam. Tento vliv se může projevit ve vztahu k jakýmkoliv podnětům. Sociálně podmíněné může být vnímání prostoru, barev, pohybu, materiálních artefaktů atd. Specifická sociální zkušenost i aktuální tlak názoru skupiny mohou vést ke zkreslenému vnímání, často bereme v úvahu víc tlak skupiny než zjevné znaky vnímané skutečnosti.

Při své práci a při vyhodnocování mého dotazování u romských dětí a rodičů jsem si potvrdila následující pravidla komunikace s romskými rodiči definovaná S. Navrátilem a J. Mattiolim⁹⁹:

- 1/ V průběhu komunikace vždy důsledně projevujeme členům rodiny verbálně i neverbálně respekt i úctu. Velmi mnoho znamená srdečné podání ruky.
- 2/ Dáváme jim vždy především najevo, že jim věnujeme soustředěnou pozornost, jsme trpěliví, nespěcháme, rozhovor pro nás není ztrátou času.
- 3/ Chválíme na projevech dětí vše, co je možné pochválit, tedy i maličkosti, které bychom u jiných nechali bez povšimnutí.
- 4/ Neopomeneme oceňovat snahu rodičů

Sonda, kterou jsem pro svou práci provedla u romských dětí a jejich rodičů, mi nedala jasnou a jednoznačnou odpověď na otázky, které jsem dotazovaným položila, ale rozhodně je pro mou další práci přínosem v oblasti dalšího sblížení se se členy minoritní komunity Romů, přinejmenším s těmi, kteří navštěvují mé kroužky a se kterými se každý týden pravidelně setkávám.

I v majoritní společnosti jsem se naučila *neočekávat*. Zjistila jsem totiž, že neočekávání a přijímání člověka se všemi jeho klady i zápory mi pomáhá nejen v pracovní oblasti, ale v životních situacích obecně. Nemám na mysli pasivní přijímání, ale pozitivní přístup a kladné očekávání, tak, jak je známe nejen z psychologie a pedagogiky.

P. Říčan¹⁰⁰ říká, že rozumět něčemu tak složitému, jako je lidské jednání, často vyžaduje podívat se do historie a položit si otázku, jak se liší náš způsob života od toho, jak žili naši předkové, jaký měli vztah k násilí, jak se mu bránili atd. Je třeba se podívat i očima sociologa. Jaké konflikty nejspíše nastanou mezi příslušníky různých sociálních

⁹⁹ NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J., *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky. Praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, s. 51.

¹⁰⁰ ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi. Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995.

vrstev a jak se dají řešit? Jaké předsudky bývají příčinou napětí mezi lidmi? A psychologa se například zeptáme, jak je možné, že lidé dokážou být k sobě tak krutí, nebo jak je možné pěstovat soucit s trpícími, svědomí a solidaritu (což je nejlepší prevence šikany). Naše úvahy se proto musejí rozbíhat různými směry, i když téma zůstává totéž – agrese silných vůči slabým.

V odezvě na Jungovy myšlenky je pro porozumění jednotlivému člověku, nejdůležitější vědět, jaké obecné, psychologické, mravní a duchovní otázky hýbou naší dobou. Něco podobného platí o problému šikany. V něm se jako v oné příslovečné kapce vody zrcadlí největší bolest doby, ve které žijeme. Zrcadlí se v neobvyklém úhlu a v souvislostech, které nás nejednou překvapí. Možná budeme muset korigovat některé názory a představy, které považujeme za samozřejmé a nesporné.

Jistě se toto téma netýká pouze oblasti šikany, ale oblasti lidství obecně. Nejen v oblasti volného času platí, že pokud dítěti dáme pocit bezpečí, ochrany, lásky, sebevyjádření, pak nám vše oplátí silně a nezištně úsměvem, objetím, dobrými vztahy a výsledky.

A pokud se mi při mé práci podaří pocit bezpečí a sounáležitosti pocítit, projevit a předat, pak má moje práce smysl.

Na závěr si dovolím použít slova prof. Matějčka o vděčnosti¹⁰¹:

„Vděčnost se rodí z pocitu úlevy a osvobození od pocitu viny. Vzniká z pocitu úlevy a osvobození od jakéhokoliv břemene, které nás tížilo. Vděčnost prožíváme k někomu, kdo nám onu úlevu přinesl, o onomu dárci nové jistoty, o onomu osvoboditeli od našeho trápení. Je to cit pozitivní, povznášející. Jakási děkovaná modlitba, třeba beze slov. Je to cit vázanosti a důvěry- a navíc je v něm zpravidla i určité vnitřní odhodlání, určitý vnitřní závazek. Udělat něco dobrého. Dát svůj vklad do koloběhu dobrých činů na této zemi. Společensky užitečná dobročinnost má jeden ze svých mocných zdrojů nepochybně právě v takového vděčnosti. Z toho plyne, že vděčnost je vnitřní psychickou základnou pronáší vlastní dobrou prosociální činnost a že nás zkrátka činí lepšími.“

¹⁰¹ MATĚJČEK, Z., *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 1993, 2. upravené vydání, s. 104-105.

16. Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit, zda výchovou ve volném čase, činností zájmových kroužků a dalšími volnočasovými aktivitami je možné předcházet sociálně patologickým jevům u romských dětí a mládeže.

Pokusila jsem se hledat odpovědi na otázky, zda jsou romské děti a mládež obtížně vychovatelné a vzdělavatelné a do jaké míry je tato skutečnost ovlivněna rozdílným způsobem života.

Na základě informací z odborné literatury a také na základě vlastních zkušeností, tedy práce s romskými dětmi a rozhovorů s rodiči, zástupci města Prachatice v oblasti sociální, se domnívám, že výchova ve volném čase je nejen v oblasti práce s romskými dětmi velkým přínosem. I když většinou tyto děti a jejich rodiče volnočasové aktivity neumějí ohodnotit či ocenit, pedagogové pozitivní vliv a výsledky vnímají.

Výchova ve volném čase, k volnému času a pro volný čas má velký význam při primární prevenci sociálně patologických jevů.

Romové milují hudbu, zpěv a tanec. Využití této záliby, podchycení těchto dovedností je možná jednou z cest, jak zapojit romské děti do aktivit, zejména těch volnočasových. Snad není žádný Rom, který by neuměl zpívat nebo hrát na nějaký hudební nástroj. Neexistuje zřejmě žádná Romka, která by neuměla tančit. Využijme jejich přirozené hudební nadání a talent k tomu, jak je zapojit do společnosti a jak je zapojit do činností ve škole i do mimoškolních činností. Ukažme jim, jak lze volný čas povýšit na něco víc.

Z uvedených zdrojů i z mé osobní zkušenosti vyplývá, že mnoho romských dětí je někdy mylně diagnostikováno jako sociálně patologických, ve skutečnosti se často jedná pouze o rozdílnost v chápání norem a pojmů „normálnosti“.

Stanovit to, co je ve společnosti normální a co již není, je obtížné. Hranice normy je pohyblivá, normalita může být posuzována podle různých kritérií. Pro různé sociální skupiny mohou rovněž platit různá normativní kritéria¹⁰². To, co je v jedné kultuře bráno jako zcela běžné a normální, je v druhé naprosto nepřijatelné a nepochopitelné. A naopak. I zde jsme opět u již zmiňovaného kruhu, který je těžké rozmotat a problém vyřešit.

¹⁰² FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 26.

Pokud zmíním vliv médií, pak by se veřejnosti měly více předkládat i pozitivní příklady ze života některých Romů. I když se jedná víceméně o ne zcela běžné případy. Občanům nejsou zprostředkovávány informace o Romech, kteří úspěšně studují, cestují, pracují, zakládají vlastní firmy. Přesto existují a vybočují z řad těch, jejichž nespolečenské, nepřizpůsobivé, sociálně patologické chování je nám tím pomyslným „trnem v oku“. Líbí se mi, když jdu ráno po ulici a po chodnících a okolí se s koštětem a lopatou pohybují zaměstnanci prachatické úklidové soukromé romské firmy. Možná i díky jejich pečlivému úklidu všech těch nedopalků cigaret a odhozených papírků námi „neromy“ se historickému městu Prachatice dostává různých ocenění v celostátním měřítku.

Své zamyšlení nad problematikou výchovy romských dětí a výskytu sociálně patologických projevů v jejich chování bych ráda zakončila tímto citátem Marca Aurelia¹⁰³ „*Nauč se pozorně poslouchat, co říká jiný a ze všech sil se snaž vcítit se do jeho myšlení.*“

Obě strany se jistě stále budou mít čemu učit. Jediná cesta však vede přes toleranci, přátelství a vzájemnou pomoc mezi lidmi, a to bez ohledu na barvu pleti. Ale to si vyžádá dlouhou dobu, než se to naučíme¹⁰⁴.

¹⁰³ MARÁDOVÁ, E. *Multikulturní porozumění*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 44.

¹⁰⁴ PAVELKOVÁ, J. *Problematika lidí v nouzi*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2007, s. 124.

17. Seznam literatury a dalších zdrojů

- BALVÍN, J., *Filosofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix, 2008, ISBN 978-80-86031-83-5, 255 s.
- BOBEK, M., BOUČKOVÁ, P., KÜHN, Z., *Rovnost a diskriminace*. Praha: C. H. Beck, 2007, ISBN 978-80-7179-584-1, 471 s.
- CAMPBELL, R., *Potřebuji tvou lásku*. Praha: Návrat. 1992, ISBN 80-85495-11-2, 124 s.
- COHN, W., *Cikáni*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2009, ISBN 978-80-7419-008-7, 61 s.
- ČEPIČKOVÁ-BRTNOVÁ, I., ŠIKULOVÁ, R., *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. In: D. Kubátová (Ed.) „*Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi 5*“. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Pedagogická fakulta, 2002, ISBN 80-7044-681-1, s. 55.
- EVROPSKÁ ÚMLUVA O OCHRANĚ ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD ze 4. listopadu 1950, vyhlášená pod č. 209/1992 Sb.
- FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3. Praha: Grada, 2009, s. 224.
- HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-751-5, 154 s.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-473-1, 239 s.
- HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009, ISBN 978-80-247-2816-2, 192 s.
- HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, ISBN 978-80-247-1168-3, 279 s.
- HOFBAUER, B., *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-927-5, 173 s.
- HOLEYŠOVSKÁ, A., *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-586-8, 228 s.
- HRABAL, V., *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2002, 2. vydání, ISBN 80-246-0319-5, s. 199.
- KELLER, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 1997, 4. rozšířené vydání, ISBN 80-85850-25-7, 204 s.
- LANGER, S., *Diagnostikování problémových žáků pomocí diagnostických modelů a diagnostického klíče*. Hradec Králové: Kotva, 1998, ISBN 80-900254-9-8, 155 s.
- MARÁDOVÁ, E. *Multikulturní porozumění*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-82-2, s. 44.
- MATĚJČEK, Z., *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 1993, 2. upravené vydání, ISBN 80-85282-78-X.

- MENDEL, A., *Méně slov a více pomoci*. Institut pro kriminologii a sociální prevenci, Praha: vydavatelství Kufr, 2002, ISBN 80-7338-002-1, 141 s.
- MÜHLPACHR, P., *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2001, ISBN 80-210-2511-5, s. 104.
- NAVRÁTIL, P., *Romové v české společnosti. Jak se nám spolu žije a jaké má naše společnost vyhlídky*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-741-8, 223 s.
- NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J., *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky. Praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, ISBN 80-7315-009-3, s. 51.
- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitola ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997, ISBN 80-95937-60-3,
- PAVELKOVÁ, J., *Problematika lidí v nouzi*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2007, ISBN 978-80-7290-338-2, 122 s.
- PÁVKOVÁ, J., *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6, 231.
- PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, ISBN 80-7178-170-3, 495 s.
- PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2000, ISBN 80-85866-72-2, 211 s.
- PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-399-4, 269 s.
- ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi- Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-049-9, 95 s.
- SDĚLENÍ FMZV č. 209/1992 Sb., o Úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod
- SDĚLENÍ FMZV č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte
- SMĚRNICE RADY 2000/43/ES ze dne 29. června 2000
- ŠOTOLOVÁ, E., *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2001, 2. vydání, ISBN 80-247-0277-0, 84 s.
- VÁGNEROVÁ, M., *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2005, ISBN 80-246-1074-4, 430 s.
- VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*. Praha: Karolinum – Univerzita Karlova, 2007, ISBN 978-80-246-0841-9, 356 s.
- VACÍNOVÁ, M., MRÁZOVÁ, E., *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2004, ISBN 80-7044-583-1.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, 402 s.
- VŠEOBECNÁ DEKLARACE LIDSKÝCH PRÁV z 10. prosince 1948

Internetové zdroje:

[online, cit. 20. 2. 2012].

Dostupné z WWW: <<http://dobrapraxe.cz/cz/datum/prachatice-moznosti-a-prilezitosti-romske-komunity-ve-meste>>

[online, cit. 10. 1. 2012].

Dostupné z WWW: <<http://www.mirka86.estranky.cz/clanky/socialni-patologie/socialni-patologie>>

[online, cit. 11. 1. 2012].

Dostupné z WWW: <<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28310>>.

[online, cit. 10. 3. 2012]

KAPLÁNEK, M. Don Bosco a salesiánský výchovný styl. Dostupné z WWW:

<<http://www.sdb.cz/ke-stazeni/odborne-seminare/?cmd=download&downloadID=282>>.

Abstrakt

Korálová, M. *Volnočasové aktivity jako jedna z forem prevence sociálně patologických jevů u romských dětí a mládeže v Prachaticích*. 2012. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce P. Kuchař.

Klíčová slova: volnočasové aktivity, prevence, sociálně patologické jevy, romské děti a mládež, zájmové činnosti a kroužky, výchova, tolerance

Sociálně patologickým jevům u romských dětí a mládeže je možné předcházet výchovou ve volném čase, zapojováním se v zájmových kroužcích a dalšími volnočasovými aktivitami. Tyto činnosti jsou jednou z cest, jak u romských dětí a potažmo i dalších příslušníků romské minority, kteří se mnohdy projevují jako obtížně vychovatelní a vzdělavatelní, snižovat riziko sociálně patologického chování. Součástí předkládané práce jsou také výsledky vlastního sociologického šetření v konkrétních situacích. Ty jsou diskutovány s informacemi uvedenými v rešeršní části bakalářské práce.

Abstract

Korálová, M. *Leisure time activities as a form of prevention of socially pathological phenomena of Romany children and youth in Prachatice*. 2012. Bachelor thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Department of Education. Supervisor P. Kuchař.

Keywords: leisure activities, prevention, socially pathological phenomena, Romany children and youth, leisure activities and groups, education, tolerance

Socially pathological phenomena of Romany children and youth can be prevented by education in leisure time, engaging in hobby groups and other leisure activities. These activities are one of the ways for Romany children, and other members of the Romany minority who often manifest themselves as difficult to be trained and educated, to reduce the risk of socio-pathological behaviour. The thesis also presents results of own sociological survey in specific situations. These are discussed with the information provided in the research part of the thesis.