

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Libuše Fiedorová

3. ročník – prezenční studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

**PROJEKT JILORO – PRÁCE S DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU Z ROMSKÝCH
RODIN NA ŠTERNBERSKU**

Bakalářská práce

Vedoucí práce Mgr. Rádlová Eva, Ph.D.

OLMOUC 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, za pomoci uvedené literatury, která je zveřejněna v kapitole Seznam literatury.

V Návsi 4. dubna 2010

Podpis:

Děkuji mé vedoucí bakalářské práce, paní Mgr. Evě Rádlové, Ph.D., za pomoc a odborné vedení při zpracování. Děkuji za ochotu, vstřícnost a neocenitelné informace pracovnícím sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku.

Poděkování patří také službám, které byly ochotny spolupracovat při zpracování praktické části.

OBSAH

ÚVOD.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 SOCIÁLNĚ AKTIVIZAČNÍ SLUŽBY	8
2 RODINA	11
2.1 RODINA, USPOKOJUJÍCÍ ZÁKLADNÍ PSYCHICKÉ POTŘEBY DÍTĚTE	12
2.2 RODINA V SOCIOKULTURNĚ ZNEVÝHODŇUJÍCÍM PROSTŘEDÍ.....	13
3 DÍTĚ OD NAROZENÍ DO 8 LET	16
3.1 NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ	16
3.2 KOJENECKÉ OBDOBÍ.....	17
3.3 BATOLECÍ OBDOBÍ.....	19
3.4 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
4 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	24
4.1 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST.....	26
4.1.1 Dítě s narušeným vývojem řeči.....	26
4.1.1.1 Dítě s opožděným vývojem řeči.....	28
5 ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE	30
5.1 JEDNOTLIVÉ SKUPINY ROMŮ	31
5.2 ROMOVÉ A ROMŠTINA	32
5.3 POSTAVENÍ ROMŮ V SOUČASNOSTI.....	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
6 PROJEKT JILORO-SRDÍČKO	35
6.1 AMBULANTNÍ A TERÉNNÍ SLUŽBY PROJEKTU JILORO-SRDÍČKO.....	36
6.2 CÍLOVÁ SKUPINA PROJEKTU JILORO-SRDÍČKO.....	37
6.3 HISTORIE PROJEKTU JILORO-SRDÍČKO.....	38
6.4 VNITŘNÍ PRAVIDLA PROJEKTU JILORO-SRDÍČKO.....	40
7 ROMSKÉ RODINY NA ŠTERNBERSKU	41
7.1 KAZUISTIKA DÍTĚTE	42
8 ROZHOVOR S VEDOUČÍ A S PRACOVNICÍ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH PŮSOBÍCÍMI V PROJEKTU JILORO-SRDÍČKO	44

9 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU URČENÉHO SOCIÁLNĚ AKTIVIZAČNÍM SLUŽBÁM PRO RODINY S DĚTMI	49
ZÁVĚR	63
SEZNAM LITERATURY	64
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	68
ANOTACE	

ÚVOD

„Zdárná rodina je ten nejkrásnější dar Boží. Já bych ji přirovnala k naladěné lyře: každá struna jiný tón, a přece vspolku nejčistší souhlas.“ Božena Němcová

(www.dobrejitro.cz)

Rodina je původní a nejdůležitější sociální skupina, ve které se dítě po narození ocitá a pomocí níž se učí a poznává okolní svět. Je pro ně zdrojem bezpečí a jistoty. V dnešní době se můžeme setkat s tím, že pro rodiče je důležitá práce a dobrá kariéra, a tak se může stát, že na své dítě nemají tolik času, kolik by možná chtěli, hledají pro ně náhradu v podobě drahých dárků, počítačových her apod. Ne všude tomu tak je. Jsou i rodiny, které mají priority stanoveny trochu jinak. Rodiny, ve kterých mají primární postavení děti a především zájem o ně. Existují ovšem i rodiny, kde zájem a láska je velká, avšak v důsledku určité rodinné zvyklosti je dětem ponechána přílišná volnost, která ne vždy může mít pozitivní důsledky.

V mé závěrečné práci věnuji pozornost sociálně aktivizačním službám pro rodiny s dětmi ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Velkou část mé práce zaujímá problematika ambulantní sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku, kde jsou každodenně zajišťovány aktivity a různorodé činnosti pro děti ve věku od tří do osmi let.

Téma bakalářské práce jsem si zvolila proto, že jsem v Jiloru-Srdíčku určitou dobu působila jako dobrovolnice, následně jsem v zařízení vykonávala speciálně-pedagogickou praxi. Cílem této práce je přiblížení se sociálně vyloučeným romským a sociálně slabým rodinám s dítětem nebo dětmi, které vlivem sociokulturního znevýhodnění a prostředí, ve kterém žijí, nenavštěvují běžnou mateřskou školu. Tyto děti navíc potřebují vzhledem ke svému znevýhodnění speciální a velmi individuální přístup. Úkolem této práce je zmapovat možnosti, které tyto děti mají v oblasti výchovy a vzdělávání v systému sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi.

První kapitoly teoretické části jsou určeny legislativnímu vymezení sociálně aktivizační služby, následně se věnují charakteristice rodiny, ke které je zařazena podkapitola o základních psychických potřebách dítěte a podkapitola rodina v sociokulturně znevýhodňujícím prostředí. Nemalý prostor je věnován vývoji dítěte od narození do osmi let, kde jsou podrobně rozebrána jednotlivá vývojová stadia. Vzhledem k řečovým obtížím dětí užívajících tuto službu, je součástí práce také kapitola komunikační schopnosti dítěte předškolního věku, následně i narušená komunikační schopnost s důrazem na opožděný vývoj řeči, který je u dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v Jiloru-Srdíčku velmi častý. Závěr teoretické části práce je určen

kapitolám věnujícím se romské problematice, charakteristice romského etnika, jejich skupin, jazyka a současné situace.

Praktická část popisuje konkrétní sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku, situaci romských rodin na Šternbersku, přiložena je i kazuistika romské dívky. Práci v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko dokládá rozhovor, provedený s vedoucí a dále také s pracovníci v sociálních službách projektu Jiloro-Srdíčko. Velkou část zaujímá vyhodnocení dotazníku, rozeslaného sociálně aktivizačním službám pro sociálně vyloučené romské a sociálně slabé rodiny s dětmi do osmi let na území České republiky.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociálně aktivizační služby

Sociálně aktivizační služby spadají do sociálních služeb, které obecně pomáhají lidem žít běžným životem. Umožňují jim chodit do práce, nakupovat, navštěvovat školní zařízení, místa víry, účastnit se volnočasových aktivit, starat se sami o sebe a o domácnost apod. Cílem sociálních služeb je zachování co nejvyšší kvality a důstojnosti života lidí. Sociální služby jsou poskytovány jednotlivcům, rodinám i skupinám obyvatel. „Mezi nejpočetnější skupiny příjemců sociálních služeb patří zejména senioři, lidé se zdravotním postižením, rodiny s dětmi, ale také lidé, kteří z různých důvodů žijí "na okraji" společnosti“ (www.mpsv.cz).

Sociální služby jsou vymezeny v **Zákoně o sociálních službách č.108/2006Sb.**

Sociálně aktivizační služby v tomto zákoně zahrnují dvě početné skupiny lidí:

- Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi a
- Sociálně aktivizační služby pro seniory a osoby se zdravotním postižením (www.atre.cz).

Pro účely této práce zaměříme pozornost na sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, které jsou v tomto zákoně vymezeny §65.

Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou popsány jako služby sociální prevence, a jako „terénní, popřípadě ambulantní služby poskytované rodině s dítětem, u kterého je jeho vývoj ohrožen v důsledku dopadů dlouhodobé krizové sociální situace, kterou rodiče nedokáží sami bez pomoci překonat, a u kterého existují další rizika ohrožení jeho vývoje.“ Služba podle zákona dále obsahuje tyto základní činnosti: „výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“ Služba je poskytována bezúplatně (www.atre.cz).

Jestliže slovo ambulantní znamená chodící, docházející, pohyblivý nebo poskytovaný při docházce, ambulantní službou potom rozumíme služby, které jsou poskytovány docházejícím klientům, resp. uživatelům v určitém zařízení, místě k tomu určenému. Terénní služba je naopak služba, poskytovaná v terénu, v přirozeném prostředí uživatelů.

Sociální služby jsou poskytovány:

- **Obcemi a kraji**, které dbají na vytváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj, zjišťují potřeby lidí a způsoby k jejich uspokojení, sami zřizují organizace

a poskytují sociální služby.

- **Nestátními neziskovými organizacemi a fyzickými osobami**, nabízejícími široký výběr sociálních služeb.
- **Ministerstvem práce a sociálních věcí**, které je zřizovatelem domovů pro osoby se zdravotním postižením (www.mpsv.cz).

O sociální službu musí obvykle člověk požádat sám. Pokud je služba poskytována nestátní neziskovou organizací, uzavírá její uživatel smlouvu s poskytovatelem služby. Obce a kraje vydávají u některých typů sociálních služeb rozhodnutí o poskytnutí služby, jedná se zejména o pečovatelskou službu a pobytové služby v domovech pro osoby se zdravotním postižením a seniory (www.mpsv.cz).

Vyhláška č.505/2006 Sb. provádí některá ustanovení Zákona o sociálních službách, dle které se základní činnosti při poskytování sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi zajišťují v rozsahu následujících úkonů:

a) „Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti:

- Pracovně výchovná činnost s dětmi
- Pracovně výchovná činnost s dospělými, například podpora a nácvik rodičovského chování včetně vedení hospodaření a udržování domácnosti, podpora a nácvik sociálních kompetencí v jednání na úradech, školách, školských zařízeních; přitom alespoň 70% těchto činností je zajišťováno formou terénní služby
- Nácvik a upevňování motorických, psychických a sociálních schopností a dovedností dítěte
- Zajištění podmínek a poskytnutí podpory pro přiměřené vzdělávání dětí
- Zajištění podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity

b) Zprostředkování kontaktu se společenským prostředím

- Doprovázení dětí do školy, školského zařízení, k lékaři, na zájmové aktivity a doprovázení zpět

c) Sociálně terapeutické činnosti

- Socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k rozvoji nebo udržení osobních a sociálních schopností a dovedností podporujících sociální začleňování osob

d) Pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí

- Pomoc při vyřizování běžných záležitostí
- Pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob“ (socialnirevue.cz).

V případě naší práce se jedná o sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi poskytovanou nestátní neziskovou organizací.

Jak již bylo zmíněno, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou poskytovány rodině s dítětem, u kterého je jeho vývoj ohrožen v důsledku dopadů dlouhodobé krizové sociální situace, kterou rodiče nedokážou sami bez pomoci překonat, a u kterého existují další rizika ohrožení jeho vývoje.

Klenková (2006) uvádí, že pro dítě, ohrožené ve vývoji, je důležitá nejen včasná diagnostika, ale také zajištění komplexní terapie. Velmi důležité je podle ní vytvořit nějaké poradenské činnosti pro rodiče a nejbližší vychovatele dítěte. Systém takovýchto služeb a programů by potom měl být realizován u dítěte již od diagnostikování postižení až do doby nástupu dítěte do základní školy. Poradenské služby a činnosti, podle Klenkové (2006), by měly mít za cíl zvyšování vývojové úrovně dítěte v oblastech, které jsou ohroženy postižením. Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko se tak snaží naplňovat výše zmíněné podmínky a požadavky.

Z hlediska cílové skupiny sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi se následující kapitoly budou věnovat problematice rodiny, a následně vývoji dětí.

2 Rodina

Mluvíme-li o rodině, máme na mysli skupinu lidí ve vzájemných vztazích a interakcích (Matějček, 1992). Rodina má ve společnosti zásadní význam pro duševní vývoj dítěte (Langmeier, Matějček, 1974).

Rodina je primární sociální skupina, se kterou se dítě setkává. Matějček (1992) chápe rodinu jako systém, který je zapojen do ještě většího systému – do systému společenského. Ke společenskému systému patří příbuzenstvo, sousedé, přátelé, všichni lidé obklopující rodinu.

I přesto, že rodina není jedinou skupinou formující osobnost dítěte, má jedinečné a výsadní postavení v uspokojování základních psychických potřeb dítěte. Společné soužití rodičů s dětmi zajišťuje vzájemné uspokojování duševních potřeb dětí i jejich rodičů, resp. vychovatelů. Tam, kde dítě uspokojuje psychické potřeby rodičů a rodiče psychické potřeby dětí, můžeme mluvit o **rodinném soužití**. Jednou z charakteristik rodiny mohou být také hluboké a citové vztahy mezi dětmi a jejich vychovateli, čímž dochází k uspokojování jedné z důležitých psychických potřeb – životní jistoty (Matějček, 1992). Základním psychickým potřebám dítěte se budeme věnovat v samostatné kapitole.

Langmeier, Matějček (1974) se zabývají psychickou deprivací v dětství a jako možnost uvádějí deprivaci v širším společenském prostředí. Jedná se o situaci, kdy dítě žije v rodině, ale je „úplně nebo částečně izolováno od širšího společenského prostředí a ochuzováno o podněty a hodnoty, které tam za normálních okolností získává“ (Langmeier, Matějček, 1974, s. 164). Za situace, způsobující deprivaci v širším společenském prostředí, považují autoři to, když se dítě samo pro nějaký těžší defekt nemůže zapojit do společnosti mimo vlastní rodinu, nebo když rodina izoluje dítě od okolního světa. Třetím problémem je, že rodina může být izolována ať již z důvodů vnitřních psychologických nebo pod tlakem vnějších okolností. V tomto případě se jedná o „rodiny, bydlící na samotách nebo v osamělých osadách, odloučených od styku s běžným společenským a kulturním životem“ (Langmeier, Matějček, 1974, s. 164). Může se jednat o rodiny, které mají svůj systém hodnot, který se může nápadně lišit od systému hodnot okolní společnosti. Dětem, žijícím v takovémto prostředí hrozí ochuzení na úrovni společenských rolí, tím i zapojení ve společnosti a jejich uplatnění. Děti mohou být ochuzeny o účast mezi vrstevníky z širší společnosti, kdy se jim nedostává příležitost a možnost rozvíjet vztahy k ostatním dětem. Můžeme mluvit o **kulturní deprivaci**. Dítě žijící v odlišné kultuře, než je kultura současné společnosti, je v nebezpečí, že se u něj nevytvoří hodnoty, které jsou uznávány danou (majoritní) společností. Odlišným způsobem života se pak stává nápadným pro okolí

a ostatní společnost jej nemusí přijímat. Některé děti mohou žít ve společnosti, ve které se příkládá malý důraz na školní prospěch, kde škola je brána jako omezování osobní volnosti. Následky kulturní deprivace tohoto typu jsou potom značné (Langmeier, Matějček, 1974).

Tuto kapitolu zde řadíme proto, že děti, které využívají sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, žijí na místech oddělených od společnosti – a to nejen z hlediska místa bydliště, ale i z hlediska jakýchsi oddělených vztahů. Pro jejich kulturní hodnoty a zvyky nebývají mnohdy majoritní společností pozitivně přijímány. Rodinám, žijícím v sociokulturně znevýhodněném prostředí se budeme věnovat v samostatné kapitole.

2.1 Rodina uspokojující základní psychické potřeby dítěte

Potřebu můžeme chápat jako nedostatek něčeho důležitého. Pro zdravý vývoj dítěte je důležité, aby byly naplněny jeho základní psychické potřeby. Je zapotřebí, aby podmínky dítěte byly v rovnováze s podmínkami prostředí, ve kterém žije (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Za základní psychické potřeby dítěte považuje Matějček (2005) tyto:

- **Potřeba vnější stimulace**, znamenající potřebu podnětného prostředí, přívod podnětů z vnějšího světa. Podněty by měly přicházet v určitém množství a kvalitě. Nedostatek podnětů může způsobit psychickou deprivaci neboli strádání. Přemíra podnětů naopak způsobuje psychické přesycení (Matějček, 2005).
- **Potřeba smysluplného světa**. Dítě potřebuje určitou strukturu, řád a smysl uspořádání věcí a předmětů. Dítě se pomocí určitých pravidel učí a získává zkušenosti. Například když dítě udělá „paci, paci“ ví, že se k němu celá rodina seběhne, aby ocenila jeho výkon (Matějček, 2005).
- **Potřeba životní jistoty**. Činitelem této jistoty jsou pro dítě nejbližší lidé, kterým můžeme rozumět rodinu. Dítě má potřebu specifického sociálního objektu, kdy veškerý zájem dítěte se zprvu vztahuje k matce, později si vybírá i jiné osoby. Pro dítě je v raném věku matka nebo pečující osoba celým světem (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).
- **Potřeba osobně-sociálního významu**, pozitivní identity neboli identity vlastního „já“ znamená, že jedinec potřebuje získat nezávislost a sebenaplnění. Dítě chce samo něco

dokázat, klást si určité cíle, jejichž naplnění mu bude přinášet motivaci. Tato potřeba se začíná rozvíjet druhým až třetím rokem života dítěte (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

- **Potřeba otevřené budoucnosti** znamená, že jedinec chce žít v naději a očekávání dalších nových věcí, které přijdou. Potřeba stále se na něco těšit (Matějček, 2005).

Nejdůležitější psychickou potřebou je pocit bezpečí a jistoty, který dítě zažívá nejlépe v přítomnosti matky. Pro zdravý vývoj dítěte je důležité zajistit prostředí, které bude citově bohaté a zároveň klidné. Z tohoto přístupu potom plynou vztahy jedinců k druhým lidem, členům rodiny či přátelům (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

2.2 Rodina v sociokulturně znevýhodňujícím prostředí

Jak již bylo zmíněno, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi se věnují rodinám s dítětem nebo dětmi, u kterých je jejich vývoj ohrožen v důsledku dopadů dlouhodobé krizové sociální situace, kterou rodiče nedokáží sami bez pomoci překonat, a u kterých existují další rizika ohrožení vývoje (www.atre.cz).

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko jako svou cílovou skupinou stanovuje rodiny s dítětem nebo dětmi, které jsou ohrožené sociokulturně znevýhodňujícím prostředím.

Pod pojmem **sociokulturně znevýhodňující prostředí** si představme prostředí, do kterého je dítě socializováno a enkulturováno, a které může negativně ovlivňovat psychický a kognitivní vývoj jedince. Enkulturační proces učení se jedince žít ve společnosti a její kultuře, socializaci můžeme chápat jako zespolečnění, osvojení si norem chování, hodnot a mezilidských vztahů. Mluvíme-li o rodinách, žijících v sociokulturně znevýhodňujícím prostředí, máme na mysli rodiny s nižšími příjmy, nižší úroveň vzdělání a kvalifikace svých členů. Tyto rodiny jsou více ohrožené nezaměstnaností a sociálně patologickými jevy. Může se jednat o rodiny s nižším sociálním statusem a nižší kvalitou života. Děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí mívají ve srovnání s dětmi, které nejsou takto negativně ovlivňovány, méně rozvinutou jemnou motoriku, slabší koordinaci vizuálního vnímání, omezenější slovní zásobu, horší vyjadřovací schopnosti. V minulosti jsme se mohli setkat s tím, že při posuzování školní zralosti byl vliv sociokulturně znevýhodňujícího prostředí zaměňován za organické poškození. Tento fakt se týkal hlavně romských dětí (www.integracniprogramy.cz).

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Školský zákon č. 561/2004 Sb. §16 vymezuje **sociální znevýhodnění** jako rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením nebo jako prostředí, ohrožené sociálně patologickými jevy. Sociálně znevýhodněné může být dítě, jemuž je nařízena ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo také postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky. Ze Školského zákona §16, odstavce prvního vyplývá, že žák a student se sociálním znevýhodněním patří mezi osoby se speciálními vzdělávacími potřebami. Odstavec šestý téhož paragrafu pak říká, že „děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem“ (www.atre.cz). Proto se projekt Jiloro-Srdíčko snaží co nejvíce přizpůsobit možnostem dětí, které využívají těchto služeb.

Sociokulturně znevýhodňující prostředí úzce souvisí se **sociálním vyloučením**, jinými slovy sociální exkluzí. Termín sociální vyloučení není vykládán jednoznačně a má mnohé interpretace. Sociální vyloučení může být chápáno jako bariéra (Navrátil a kol., 2003).

Sociální vyloučení podle Hirta, Jakoubka (2006, s. 13) značí „situaci, kdy člověk, rodina, domácnost, společenství nebo celá subpopulace (specifická, dílčí část populace) jsou vyloučeny z určitých sociálních vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většině společnosti. Pojem sociální vyloučení se začal používat v 80. – 90. letech v západoevropských zemích zejména proto, aby zastoupil výraz „chudoba“, který evokuje pouze nedostatek hmotných zdrojů, ale dostatečně nezohledňuje důležité kritérium kvality sociálních vztahů.“

Dle Navrátila a kol. (2003, s. 35) „lze Romy v České republice považovat za sociálně vyloučenou skupinu“.

Pro stanovení, zdali je rodina sociálně vyloučená, nebo není, se používají určité indikátory. Howarth (1999, in Navrátil a kol., 2003) na základě svých mnohočetných výzkumů určil několik indikátorů, ukazujících na sociální vyloučení. Indikátory určující lokalitu ohroženou sociálním vyloučením se projevují větším počtem přelidněných bytů, menší mírou dobrovolných aktivit, horším zdravotním stavem populace. Určujícím vodítkem může také být nízké vzdělání obyvatel a vyšší počet trestných činů. Sociální vyloučení u rodin s dětmi se může projevovat vyšším počtem dětí v domácnostech bez práce, nízkou porodní váhou dětí, vyšší dětskou úmrtností, nízkou účastí na výuce ve škole, horšími výsledky ve škole. Projevovat se mohou faktory, jako jsou vyšší míra porodnosti u dívek v nižších věkových skupinách, nebo vyšší počet dětí ve výchovných institucích.

Z výše napsaných skutečností plyne, že jestliže lze Romy v České republice považovat za sociálně vyloučenou skupinu, je zřejmé, že romské děti vyrůstají v sociokulturně znevýhodňujícím prostředí, a dle Školského zákona č. 561/2004 Sb. patří tyto děti k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

3 Dítě od narození do osmi let

Matějček (1998, s. 7) uvádí, že „jednotlivá období dětského věku, tj. období nitroděložního života, kojeneckého, batolecího, předškolního a školního nejsou od sebe navzájem přesně oddělena hranami.“ Přesto však existují vymezení, podle kterých se můžeme snáze orientovat ve vývoji lidského jedince.

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko poskytuje služby rodinám s dětmi od narození do osmého roku věku. Toto období můžeme rozdělit do několika etap, mezi něž patří období novorozence, kojence, batolete a období předškolního věku. Rodinám s dětmi novorozeneckého, kojeneckého a batolecího období je určena terénní služba sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, pro předškolní věk je určena ambulantní služba, poskytovaná v budově Komunitního centra Společenství Romů na Moravě na Měsíční ulici 3 ve Šternberku (www.sternberk.caritas.cz).

3.1 Novorozenecké období

Novorozenecké období můžeme vymežit dobou trvající zhruba šest týdnů od narození dítěte. Dítě se adaptuje na nové prostředí. Tělesná hmotnost novorozence se pohybuje přibližně mezi třemi až čtyřmi kilogramy. Průměrná délka novorozence je 48 až 52 cm. V tomto období se ještě vyvíjejí vysoce diferencované orgány, jako jsou játra, ledviny, nadledvinky a centrální nervová soustava. Novorozenec má potřebu spánku 20 – 22 hodin denně. Dítě je již od narození vybaveno řadou vrozených, nepodmíněných reflexů, mezi něž patří např. potravní reflex (sací, uchopovací nebo polykací), uchopovací reflex (tzv. Robinsonův reflex), který poznáme, když dáme dítěti do horní nebo dolní končetiny prst, a můžeme pozorovat, jak nám jej prsty chytí. Dalšími reflexy mohou být např. orgánové reflexy (vypouštění moči a vytlačování stolice), obranné reflexy (např. Pavlovův „reflex svobody“), kdy se dítě brání těsnému svazování do peřinky. Díky obranným reflexům dokáže dítě reagovat na nepříjemné podněty. Když novorozenec leží na zádech, můžeme pozorovat tonicko-šíjový reflex (tzv. šermířskou polohu). Jedná se o stav, kdy má dítě hlavu otočenou na stranu, na téže straně jsou končetiny nataženy, na druhé straně těla jsou končetiny pokrčeny (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Při vývoji motoriky se u novorozence rozvíjí nejdříve pohyby úst a očí, potom až pohyby končetin. První pohyby u novorozence jsou nahodilé, pomalé a komplexní. Pugnerová (in Šimíčková-Čížková a kol., 2003) dále uvádí, že motorika v novorozeneckém období má

reflexní základ, který je dán nezralostí centrální nervové soustavy.

Základem orientace v prostředí je zrak. Zrakové vnímání je u novorozence přizpůsobeno tak, aby se zbytečně nemuselo unavovat neustálým akomodováním. Dítě tedy vnímá předměty nejlépe ze vzdálenosti 25 – 30 cm. Novorozenec preferuje ze všech podnětů nejvíce lidský obličej, proto je při komunikaci matky s dítětem důležitá zvýrazněná mimika. Oční kontakt matky a dítěte je velmi důležitý z hlediska přirozené stimulace. Novorozenec je schopen odlišovat zvuk lidského hlasu od ostatních zvuků, je schopen také poznat hlas matky. Podle výzkumů reagují děti na matčin hlas živěji než na jiné hlasy (Plevová 2006).

Novorozenec preferuje sladkou chuť. Po několika dnech kojení je také schopen rozeznat vůni matčina mléka. Čichové a chuťové vnímání dítěte je natolik rozvinuto, že je schopno vyhnout se škodlivým látkám a tak zvyšovat možnost na přežití. Při pocitech nelibosti, nebo nepříjemné vůně můžeme pozorovat u dítěte odvracení hlavičky na druhou stranu (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Citové vnímání novorozence je založeno na pocitech libosti a nelibosti, což souvisí také s uspokojováním základních biologických potřeb (přijímání potravy, vylučování, spánek apod.). V novorozeneckém období se formují základy pro pozdější harmonický vývoj dítěte. Hlavní úlohu zde hraje **sociální kontakt s matkou**. Pro dobrý průběh vývoje dítěte je důležité, aby se mu právě v novorozeneckém období věnovala pouze jedna osoba, tedy matka. Prostor, vhodné pro dítě, je stálé a citově bohaté. Pravidelný režim navozuje u novorozence pocit jistoty. Rodina, která působí neharmonicky, a ve které se vyskytuje mnoho konfliktů, traumatizuje dítě již v tomto věku (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

3.2 Kojenecké období

Kojenecké období vymezujeme od šesti týdnů do jednoho roku. Charakteristické je zvyšování tělesné váhy a rychlý růst. Do konce jednoho roku je tělesná hmotnost dítěte přibližně 10 – 11 kg. Jedná se o nejrychlejší vývojový úsek v životě jedince. Průměrná výška je přibližně 75 cm. V prvním roce života se dítě učí ovládat své tělo, ke konci tohoto období se začíná vzpřimovat a učit chodit. Období do jednoho roku je význačné tím, že si dítě vytváří předpoklady pro lidské, sociální chování. Sociální předpoklady vyplývají ze vztahu dítěte k okolí, tedy k primární sociální skupině, kterou je pro něj rodina. Rodina by měla zajišťovat pro dítě **podnětné prostředí**, díky němuž bude docházet k rozvoji motoriky, sociálních vztahů, chování a řeči (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Nejvýznamnější pro orientaci v prostředí je zrakové vnímání. Kojenec rozpoznává rozdíly jednotlivých objektů, sleduje jejich pohyb. Ve třech měsících už sleduje svoje ruce a hraje si s nimi. Pátý a šestý měsíc se vyznačuje tím, že dítě otáčí hlavičku i celý trup za pohybujícím se předmětem. Kojenec upřednostňuje červenou barvu. Přibližně v půl roce se rozvíjí koordinace očí a rukou, dítě je schopno uchopit předmět, který vidí. V tomto období používá dítě tzv. klíšťového úchopu, pomocí kterého je schopné manipulovat i s malými předměty. Kolem čtvrtého měsíce se zdokonaluje sluchové vnímání, což poznáme tím, že dítě by mělo otáčet a zvedat hlavičku s účelem najít zdroj zvuku (Vágnerová, 1997). Podle Pugnerové (in Šimíčková-Čížková a kol., 2003) je dítě schopno najít vzdálenější zdroj zvuku až kolem sedmého měsíce.

Dítě preferuje zvuk lidského hlasu před všemi ostatními podněty již od narození. Zvukové podněty upoutávají pozornost dítěte. Kojenec často experimentuje se svým hlasem. Vyjadřuje pocity, které jsou mu libé a nelibé. Kolem čtvrtého měsíce můžeme pozorovat rozvoj řečových schopností, kdy si dítě začíná broukat. V rozmezí od šestého do osmého měsíce začínají děti žvatlat. Žvatláni si představíme jako opakování nějakých slabik, např. ma-ma. Děti napodobují určité zvuky. První slova dítě začíná používat v jednom roce. Jsou však často nepřesná a příliš generalizovaná, tedy zevšeobecněná. Dítě je schopno porozumět jednoduché řeči dospělých a reagovat na jednoduché výzvy (Vágnerová, 1997).

Paměť kojence je vázána na citový vztah k určitým objektům, jednorázové podněty nejsou uchovány v paměti (Pugnerová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Emoční stav dítěte je úzce spojen s jeho tělesným stavem. Záleží na tom, je-li dítě nasycené, přebalené, apod. V období mezi šestým až devátým měsícem může mít dítě strach z cizích osob. Strach dítěte budí také tma a samota. Velký význam u kojenců mají různé aktivity formou hry, díky kterým se u nich rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti. Dítě se učí formou nápodoby, kdy napodobuje chování dospělých (Plevová, 1997).

Po sedmém měsíci již dokáže dítě samo sedět. Sezení Vágnerová (1997) hodnotí jako důležitý mezník, který umožňuje do určité míry osamostatnění z hlediska stimulace dítěte. Motorika je spjata s rozvojem poznávání. Dítě by mělo být dle Plevové (2006) schopno už ve třech měsících spolehlivě zvedat hlavičku a v poloze na bříšku ji pevně držet. Říká se, že dítě tzv. „pase koníčky“. V této poloze má dítě větší rozhled a tedy i větší možnost podnětové stimulace. V šesti až devíti měsících dítě začíná lézt a sedět bez opory. V tomto období se dítě vzpřimuje do stoje u opory, např. kolem nábytku. Koncem prvního roku začíná chodit za ruku nebo s oporou kolem nábytku. S pohybem v prostoru rostou zkušenosti dítěte a dochází

k velkému rozvoji jeho poznání. Potřeba poznávání okolí zároveň podporuje rozvoj motoriky (Plevová, 2006).

Kojenecké období plynule přechází v období batolecí.

3.3 Batolecí období

Batolecí období vymezujeme věkem od jednoho do tří let. V tomto období dochází k výraznému rozvoji osobnosti dítěte, které se stává samostatnějším a aktivnějším. Matějček (1995) chápe začátek tohoto období jako dobu prvního samostatného pronikání dítěte do prostoru, protože okolo prvního roku začíná dítě chodit. Na rozvoji má velký podíl skutečnost, že dítě si v tomto období začíná uvědomovat vlastní existenci, své vlastní „já“, pokouší se osamostatnit.

Má-li dítě špatné zkušenosti při pokusech o samostatnost, ztrácí sebedůvěru. Cítí se zahanbeno tím, že nedokáže splnit některá očekávání. Má strach ze selhání, z ohrožení vlastní identity (Vágnerová, 1997).

U batolete dochází k rozvoji hrubé motoriky, která má souvislost se samostatným pohybem. Pohyb je sám o sobě pro dítě uspokojivou činností. Díky samostatnému pohybu má dítě mnoho nových možností jak poznávat okolní svět. Může si samo vybírat podněty, kterým se bude věnovat. Z tohoto důvodu je důležité zajistit dítěti dostatečně podnětné prostředí. Není-li totiž v jeho okolí nic, co by jej přitahovalo, klesá jeho aktivita a tím i možnost poznávání nových věcí. Dítě potřebuje kolem sebe mít mnoho variabilních, proměnlivých podnětů, které jej budou přiměřeně stimulovat. Díky samostatnému pohybu můžeme sledovat vývojový pokrok v tomto období hlavně na uvolnění vazeb a závislosti dítěte na matce (Vágnerová, 1997). Taktéž Matějček (1995, s. 117) říká, že „dítě začíná lépe rozumět vztahům mezi lidmi v rodině, a jeho vázanost na osobu matky se uvolňuje“.

Pokroky jsou znatelné i v jemné motorice. Zdokonaluje se vizuálně motorická činnost, tedy souhra zrakového vnímání a pohyblivosti ruky a prstů, a dochází k uvolňování úchopu psacího náčiní. Dítě se učí formou nápodoby, tedy přejímáním hotových vzorců chování. Dítě potřebuje mít dobrý vzor (Matějček, 1995).

Koncem prvního roku dítě začíná používat první slova, díky kterým proniká do společenského prostoru. Na počátku tohoto období zkouší opakovat to, co slyší, pomalu začíná používat slůvko „ne“. Začíná prosazovat svůj názor, svou vůli, a dožaduje se pozornosti ostatních. Okolo druhého roku je značný zájem dítěte soustředěn na zvířata. Dítě v tomto období

rádo napodobuje zvuky zvířat. Umí používat několik slov a jednoduchých vět, dokáže lépe vyjádřit, co chce. Slovní zásoba, tedy lexikálně - sémantická složka řeči, rychle narůstá s touhou po poznání pojmenování všech věcí. Před třetím rokem obsahuje slovní zásoba dítěte až na tři sta slov. Dítě už by mělo dokázat správně skládat rozvitě věty, používat správný slovosled. Výslovnost jednotlivých hlásek se nadále zlepšuje. Největší problémy činí dětem výslovnost sykavek c, s, z, č, š, ž, hlásek r, ř, l. Vývoj řeči je hodně závislý na podnětném rodinném prostředí. Dítě v batolecím období klade spoustu otázek. Jedna z hlavních otázek je „proč“. Rozvoj řeči v batolecím období je velice významným předpokladem pro rozvoj poznávacích procesů. Pomocí jazyka poznáváme, zpracováváme a uchováme informace (Bacus, 2003).

Dítě začíná projevoval zájem o knížky a obrázky a má z nich očividně radost. Bacus (2003) uvádí, že děti již v roce a půl dokážou rozeznat a označit mnoho obrázků. Rády opakují to, co slyší, díky čemuž si také trénují výslovnost. Rodiče, kteří komentují činnosti dítěte novými a vhodnými slovy, obohacují slovní zásobu batolete, které tato slova začne za nějakou dobu používat samo.

Velmi často se u dětí batolecího období setkáme se vztekem, který je přirozeným důsledkem frustrace dítěte. Frustrace vzniká tím, že dítě chce nejlépe všechno dělat samo i přesto, že to nedokáže. Snaží se dokazovat a potvrzovat okolí svou nezávislost a samostatnost. Jedná se o období tzv. prvního vzdoru. Období batolete končí vstupem do mateřské školy (Bacus, 2003).

3.4 Období předškolního věku

Obdobím předškolního věku rozumíme dobu od tří do šesti let věku dítěte. Předškolní období plynule navazuje na předchozí, tedy na batolecí období a lze jej ohraničit zpočátku vstupem do mateřské školy, na konci při dovršení šestého roku, nástupem do základní školy. Z hlediska věku je podle Vágnerové (1997) konec tohoto období individuální, jelikož se na něm podílí již zmiňovaná doba nástupu do školy. Počátek povinné školní docházky sice souvisí s věkem dítěte, ten však kolísá na základě školní zralosti. Pokud je dítě pro školu ještě nedostatečně zralé, počátek školní docházky se může odložit. Školní zralostí rozumíme připravenost či způsobilost dítěte na povinnou školní docházku (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Pro dítě je důležitá jakákoliv aktivita, která je pro něj sama o sobě cílem. Teprve s rozvojem dítěte se aktivita stává prostředkem k dosažení nějakého cíle. Důležitý je rozvoj účelné aktivity, která musí být nějakým způsobem regulována. Dítě v předškolním věku si již samo vybírá, co

bude dělat a jeho činnosti mají určité zaměření. Díky rozmanitým aktivitám si také osvojuje základní normy chování. Dobré chování dítě v tomto období pozná podle toho, zda mu přineslo nějaký kladný důsledek, tedy zda následovala odměna. Špatné chování je takové, jehož důsledkem bylo potrestání. Chování dítěte je závislé na chování a názorech dospělých, kteří jsou pro něj autoritou (jedná se o tzv. premorální úroveň). Významnou roli hrají odměny a tresty. V předškolním věku se dítě učí žádoucím vzorcům chování, tedy prosociálnímu chování. Nemalý vliv na rozvoj prosociálního chování má uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí v rodině. Děti, které se tak necítí, často reagují asociálně (Vágnerová, 1997). Asociálním chováním rozumíme, závažnější odchylky chování od sociálních, etických a pedagogických norem, které však ještě nemají ráz trestné činnosti.

Prosociální chování je mimo jiné založeno na nápodobě dospělých. Jestliže dítě nemá v rodině vhodný model, nelze od něj očekávat, že se bude chovat žádoucím způsobem. Dítě neví, jak by mělo vhodné chování vypadat, proto není schopné jej používat. V souvislosti s tímto problémem je nutné znát zvláštnosti dětské psychiky. Například Špaňhelová (2004) se ve své publikaci zmiňuje o fantazii a lži dítěte. Dětská fantazie a s tím spojená dětská lež, patří mezi zvláštnosti dětské psychiky. Není to úmyslná lež, která by měla někoho poškodit, nebo která je použita za účelem získání nějakých výhod. Tzv. dětská lež je projevem neschopnosti dítěte rozlišovat rozdíly mezi skutečností a svou fantazií (Špaňhelová, 2004).

Své specifické vlastnosti má myšlení dítěte. Dítě nerespektuje podstatné znaky reality a myšlení bývá ovlivněno subjektivitou. Myšlení dítěte je názorné, což se projevuje tím, že dítě určité skutečnosti nadměrně fixuje vizuální formou. Dětské myšlení je charakterizováno také prezentismem, vazbou na přítomnost, a topismem, což znamená, že dítě je vázáno jen na místo a prostředí, ve kterém se pohybuje a žije. Dětské myšlení je také ovlivněno antropomorfismem, kdy dítě lépe chápe a rozumí světu, když přiřazuje neživým věcem vlastnosti živých bytostí. S tímto souvisí i personifikace, přidávání lidských vlastností zvířatům, nebo neživým věcem (Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Vágnerová (1997, s. 134) říká, že „myšlení dětí chybí komplexní přístup“.

Z hlediska fyzického se v předškolním období mění tělesná stavba dítěte. Typická baculatost z předchozího batolecího období ustupuje do pozadí, dítě se stává štíhlejším, vytáhlejším (Plevová, 2006). Na začátku předškolního období váží dítě 15 kg a měří přibližně 100 cm, drobné odchylky jsou samozřejmě tolerovány. Dítě vyrůstá za rok do výšky o 5-6 cm, na váze přibývá asi o 2 kg. V tomto období začínají na povrch vyplouvat dědičné sklony dítěte, které jsou součástí formování jeho osobnosti. V předškolním věku u dítěte dochází k vývoji pohybové

soustavy a ke zlepšování souhry pohybových a smyslových orgánů (Plevová, 2006).

Důležitou potřebou každého dítěte je pohyb. Dítě po celý den střídá pohyb, který je namáhavější (např. hra s míčem, jízda na koloběžce, kole) a pohyb, který vyžaduje menší námahu jemné motoriky (např. hra se stavebnicí, kreslení, apod.). Matějček (1998, s. 12) uvádí, že „dítě vlastně nikdy neodpočívá úplně, tak, že by nehnutě sedělo nebo leželo, a to ani po veliké námaze“. Je důležité nepřetěžovat děti fyzickou námahou, jako jsou dlouhé namáhavé výšlapy a túry, protože nemají dostatečně vyvinutou svalovinu, aby toto zvládly bez nějakých následků. V předškolním věku není vhodné pěstování sportu, dlouhé tréninky apod. Neměli bychom nechat dítě dojít až na konec jeho fyzických sil, jinak hrozí možnost projevu nějakých skrytých vad, nebo onemocnění dítěte. Přesto, že dítě je schopné odpočinout si velmi rychle, dbáme na řádný odpočinek. Chceme-li aby dítě opravdu relaxovalo, čteme mu nebo vyprávíme pohádky a různé příběhy (Matějček, 1998).

Dítě se vyvíjí nejen po stránce hrubé motoriky, pokroky můžeme zaznamenat i v jemné motorice. Dítě již v tomto období umí používat přebor a dovede řezat nožem, stříhat nůžkami, dokáže manipulovat se zubním kartáčkem, umí držet tužku a zacházet se štětcem a barvami. (Matějček, 1998). Po čtvrtém roce by mělo docházet k provádění činností jednou dominantní rukou (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Současně s pohybovým vývojem dochází u dětí v předškolním věku k velkému pokroku i ve vnímání. Dítě se učí vnímat detaily, nezajímají je jen celky, ale i jejich části. Základní a přirozenou činností dítěte předškolního věku je hra. Vágnerová (1997) říká, že i prostřednictvím takové činnosti dítě poznává realitu. Dle Matějčka (1998) dokáže dítě provádět analytickou a syntetickou činnost, tedy dokáže skládat i rozkládat věci. Vhodnou hračkou pro děti v tomto období jsou tedy stavebnice nebo kostky, ze kterých mohou sestavovat různé obrázky, nebo z nich jen stavět věže. Na skládání obrázků z kostek potom může navazovat skládání složitějších obrázků (např. puzzle). Vhodnou činností tohoto období je také vkládání určitých tvarů do otvorů, které do sebe zapadají. Pomocí této činnosti se mnoho z dětí naučí rozeznávat tvary písmen (Matějček, 1998).

Předškolní dítě má svůj vlastní názor na svět, který dokáže vyjádřit pomocí kresby, vyprávěním nebo hrou. O počátcích kresby dítěte se zmiňuje Matějček (1998) okolo 4. roku, kdy již můžeme zaznamenat kresbu lidské postavy. Dítě většinou kreslí, co je pro něho důležité, nebo to, co se mu líbí. Kreslí, co zná a ví, ne to, co vidí. Většinou jde o kresbu lidského obličej. Celou postavu by dítě mělo zvládnout nakreslit přibližně v šesti letech. Kresba je považována za důležitou diagnostickou metodu. Abychom dokázali z kresby vyčíst určité skutečnosti, musíme

znát její vývoj. Z kresby se o dítěti dovídáme mnoho. Vypovídá nejen o jeho psychice, ale i o rodině a jejím zázemí, o vztazích mezi členy rodiny, o světě, který ho obklopuje a ve kterém žije. Diagnózu dítěte však nemůžeme stanovovat pouze podle kresby. Dá se říct, že kresba dítěte je doplňkovou metodou vyšetření dítěte. Může nám pomocí ní říci to, co slovy nedokáže popsat (Vágnerová, 1997).

4 Komunikační schopnost dítěte předškolního věku

Komunikace pochází z lat. **communicatio**, jejíž význam je vykládán jako spojování, sdělování, přenos či společenství, participace. Komunikaci můžeme chápat jako „lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů“ (Klenková, 2006, s. 25). Komunikace je způsob interakce, která významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je to proces výměny informací. Komunikační schopnost je považována za nejdůležitější schopnost člověka (Klenková, 2006).

V každém vývojovém období je důležité mluvit s dítětem na takové úrovni, kterou chápe. Dítě již od svých prvních měsíců napodobuje lidskou řeč a to jak po stránce zevní, kdy se jedná o správnou výslovnost, tak i po stránce vnitřní, kterou můžeme chápat jako obsah lidské řeči, tedy pravdivost a přesnost řeči daného jedince. S dítětem v předškolním věku mluvíme jasně, čistě, neměli bychom používat zdrobnělin, nebo na něj šišlat (Matějček, 1998).

„Děti se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí, eventuálně starších dětí, se kterými žijí a komunikují“ (Vágnerová, 1997, s. 143). Tato nápodoba má selektivní charakter, což znamená, že dítě nenapodobuje všechno, co slyší, ale vybírá si z toho to, co je pro něj nějakým způsobem zajímavé, co se mu líbí, nebo co je nové. Děti se pomocí nápodoby učí gramatickým pravidlům, ve kterých však často dělají chyby. Příčinou jejich tvorby je prozatím nezralý jazykový cit. Nezralost jazykového citu je způsobena nedostatečnou zkušeností dítěte a neúplnými informacemi. Ve 4. roce děti začínají používat delší a složitější věty, později i souvětí. V řeči však stále dělají chyby, a často používají agramatismy, což je neschopnost gramaticky správně spojit slova a věty (Vágnerová, 1997).

V předškolním věku se obsah i forma řečového projevu zdokonalují. Děti se stále na něco ptají, čímž získávají cenné informace od dospělých. Období mezi 3. až 4. rokem označujeme z hlediska vývoje řeči jako období intelektualizace řeči, kdy si dítě osvojuje nová slova, prohlubuje a zpřesňuje obsah a význam slov, zdokonaluje gramatickou stránku řeči a rozšiřuje slovní zásobu (Klenková, 2006).

Každé dítě se vyvíjí individuálně a nejinak je tomu i u vývoje řeči. U některých dětí můžeme pozorovat jistá opoždění ve vývoji řeči. Avšak ta by se během čtvrtého roku věku dítěte měla rychle vyrovnávat, přesto že vývoj řeči není zcela ukončen. Zpřesňuje se výslovnost spolu s obratností mluvidel (Kutálková, 2005).

Projev komunikace předškolních dětí může být nápadný po formální stránce. Některé děti nedokážou správně vyslovovat mnohé hlásky, které potom nahrazují jinou artikulačně snazší

hláskou, vynechávají je úplně nebo je tvoří vadně. Kutálková (2005) upozorňuje, že pokud dítě po čtvrtém roce neumí kromě l, r, ř ještě další hlásky (sykavky, ť, ď, ň) je nutné logopedické vyšetření. U dětí se takto může projevat dětská dyslalie neboli patlavost (porucha artikulace).

V období předškolního věku se řečové schopnosti u dítěte zdokonalují ve všech svých složkách. U dítěte se rozvíjí komunikační kompetence, používá jazyk, který odpovídá úrovni jeho myšlení. V řeči dítěte se projevují také typické zvláštnosti dětské psychiky, jako je například egocentrismus, což znamená, že činnosti, jevy nebo jakékoliv předměty, dítě komentuje v souvislosti s vlastními zkušenostmi, které mohou pro posluchače být bezvýznamné, nebo nepochopitelné. Egocentrická řeč později přechází na úroveň vnitřní řeči, kdy dítě nehledá žádné posluchače, ale povídá si samo pro sebe. Tato řeč slouží pro snazší orientaci, uvědomování si situace a řešení problémů. Egocentrická řeč je důležitá z hlediska poznávání. Informace jsou mnohdy neúplné, protože dítě se domnívá, že to co ví ono, ví i osoba, se kterou mluví. Při komunikaci s vrstevníky může být dítě tak zaujato svou vlastní činností, že se jeho řeč mnohdy stává monologickou. V předškolním období je typickým problémem to, že dítě neumí nebo nedokáže brát v potaz i názory druhých lidí, věnovat pozornost sdělení ostatních, nebo přizpůsobit své vlastní sdělení situaci (Vágnerová, 1997).

Bacus (2003) se zmiňuje o úloze rodiny při získávání komunikačních kompetencí dítěte. Mezi nejdůležitější období vývoje řeči pokládá období mezi prvním až třetím rokem, kdy se dítě o řeč velmi zajímá, a jeho mozek si ji může velmi snadno osvojit. Rodina má podle výsledků četných studií zásadní význam pro správné osvojení řeči. Pokud rodina dítě nepodněcuje ke komunikaci, může dojít k opoždění vývoje řeči, které se později těžko dohání.

Na vliv prostředí poukazuje také Klenková (2006), která v souvislosti s dyslalií zmiňuje některé negativní vlivy, mezi něž můžeme zařadit nesprávný mluvní vzor, napodobování šišlání dětí, výsměch řeči dítěte ze strany okolí.

Řeč je základním nástrojem sociálního přizpůsobení a verbální model je pro dítě velmi důležitý, proto, aby ho mohlo napodobovat. „Úroveň řečového projevu je velmi citlivým ukazatelem kvality výchovného působení rodiny“ (Vágnerová, 1997, s. 93). Pokud je rodinné prostředí dostatečně podnětné, můžeme předpokládat, že verbální schopnosti dítěte budou na dobré úrovni (Vágnerová, 1997).

4.1 Narušená komunikační schopnost

Narušená komunikační schopnost je jedním ze základních termínů současné logopedie. O narušené komunikační schopnosti mluvíme tehdy, působí-li některá rovina (nebo několik rovin současně) rušivě vzhledem ke komunikačnímu záměru jedince. Narušená komunikační schopnost se může odrážet ve všech jazykových rovinách (foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická rovina), může postihovat verbální, neverbální, mluvenou či grafickou formu komunikace, expresivní a receptivní složku (Lechta, 2003).

Příčiny narušené komunikační schopnosti mohou být různé. Dělíme je z hlediska časového nebo lokalizačního. Z časového hlediska se může jednat o příčiny vzniklé v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období. Z lokalizačního hlediska patří k nejčastějším příčinám genové mutace, chromozomové aberace, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, poškození centrální části, poškození efektorů (narušení expresivní složky řeči), působení nevhodného, nepodnětného nestimulujícího prostředí (které mohou vést k opožděnému vývoji řeči), narušení sociální interakce (Klenková, 2006).

Narušení komunikační schopnosti dělíme do deseti kategorií:

- „Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
- Získaná orgánová nemluvnost (afázie)
- Získaná neurotická nemluvnost (mutismus)
- Narušení zvuku řeči (palatolálie, rinolálie)
- Narušení plynulosti řeči (balbuties, tumultus sermonis)
- Narušení článkování řeči (dyslálie, dysartrie)
- Narušení grafické stránky řeči
- Symptomatické poruchy řeči
- Poruchy hlasu (dysfonie)
- Kombinované vady a poruchy řeči“ (Klenková, 2006, s. 55).

4.1.1 Dítě s narušeným vývojem řeči

Narušený vývoj řeči zahrnuje první kategorie narušené komunikační schopnosti – vývojová nemluvnost. Můžeme jej chápat jako systémové narušení jedné, více anebo všech oblastí vývoje

řeči (osvojování mateřského jazyka, rozvíjení jazykových schopností) u dítěte s ohledem na jeho chronologický věk. Deficity, způsobené narušeným vývojem řeči, se mohou projevit ve všech rovinách jazyka, tedy v morfologicko-syntaktické, lexikálně-sémantické, foneticko-fonologické a pragmatické rovině (Lechta, 2003).

Podle Lechty (2003) se narušený vývoj řeči jako hlavní symptom v podstatě ztotožňuje s vývojovou dysfázií (specificky narušeným vývojem řeči). Může být jako symptom jiné vývojové poruchy, a tehdy mluvíme o symptomatické poruše řeči. Je charakteristický velkým množstvím těžko stanovitelných příčin a symptomů, jimiž se projevuje.

Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, je ovlivňován vývojem smyslového vnímání, motoriky, myšlení a v neposlední řadě také socializací jedince (Klenková, 2006).

Vývoj řeči je ovlivňován vnějšími a vnitřními faktory. Vnějšími faktory můžeme chápat celkový vliv prostředí a výchovy, přiměřenost podnětů a stimulace dítěte ke komunikaci. Vnitřní faktory, ovlivňující vývoj řeči, jsou určité vrozené předpoklady a nadání pro řeč, zdravý vývoj sluchového i zrakového analyzátoru, nepoškozená centrální nervová soustava a mluvní orgány, celkový stav duševního a fyzického vývoje jedince a přiměřený intelekt (Klenková, 2006).

Vývoj řeči můžeme rozdělit na přípravná stadia (tzv. předřečové období) a stadia vlastního vývoje řeči. **Přípravná stadia vývoje řeči** probíhají přibližně do jednoho roku života. Jsou charakteristická svými předverbálními projevy (např. křik, broukání) a neverbálními projevy (např. zrakový kontakt, komunikace na základě tělesného kontaktu). Předverbální projevy jsou ve vývoji nahrazeny verbálními projevy, neverbální komunikace provází jedince celý život. Do přípravného stadia vývoje řeči můžeme zařadit křik, broukání, žvatlání, které se postupně mění na napodobivé žvatlání (dítě začíná zapojovat sluch, zrakové vnímání, napodobuje hlásky svého rodného jazyka). **Vlastní vývoj řeči** datujeme okolo prvního roku života. Na začátku je patrné stadium emocionálně-volní (dítě vyjadřuje své pocity, přání), začíná používat jednoslovné věty. Po tomto stadiu nastupuje stadium asociačně reprodukční, kdy dítě užívá jednotlivá slova pro pojmenování určitých předmětů. Prudký rozvoj řeči můžeme pozorovat mezi druhým až třetím rokem. Okolo třetího roku nastupuje stadium logických pojmů (slova se pomocí abstrakce a zevšeobecnění stávají obecnějšími). V tomto období může docházet k vývojovým obtížím v řeči. V období třetího až čtvrtého roku přichází stadium intelektualizace řeči, kdy dítě dokáže poměrně přesně vyjadřovat své myšlenky. Stránka řeči se stává kvalitnější, dochází k prohlubování a zpřesňování obsahu jednotlivých slov. Dítě rozšiřuje svou slovní zásobu. K hodnocení vývoje řeči u dětí je nutné přistupovat maximálně individuálně (Klenková, 2006).

Z hlediska **průběhu vývoje řeči** člení Lechta (2003) narušený vývoj řeči jako opožděný

vývoj řeči, omezený vývoj řeči, přerušovaný vývoj řeči a odchýlný (scestný) vývoj řeči.

U dětí, využívajících sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, se nejčastěji vyskytuje opožděný vývoj řeči. Problematikou opožděného vývoje řeči se bude zabývat následující podkapitola.

4.1.1.1 Dítě s opožděným vývojem řeči

O **opožděném vývoji řeči** můžeme uvažovat tehdy, nemluví-li dítě ve 3 letech, nebo mluví méně než jeho vrstevníci. V tomto případě je vhodné zajistit potřebná vyšetření, která by vyloučila případné jiné příčiny, např. sluchovou vadu, vadu zraku (dětem chybí zraková informace o postavení mluvidel, vývoj řeči se ale časem vyrovnává), poruchu intelektu, vady mluvních orgánů a orofaciální rozštěpy, akustickou dysgnozii (neschopnost zapamatovat si slova), autismus a rysy autismu (Klenková, 2006).

Opožděný vývoj řeči může být velmi často (téměř vždy) doprovázen poruchou výslovnosti. Může se projevat také tím, že děti mluví v krátkých, gramaticky nesprávných větách, používáním nesprávných tvarů sloves a nesprávných koncovek (Kutálková, 2005).

Opožděný vývoj řeči je charakteristický velkým množstvím těžko stanovitelných příčin a symptomů, jimiž se projevuje. **Příčiny opožděného vývoje řeči** jsou různorodé. Mezi nejčastější etiologické faktory patří nepodnětné, nestimulující prostředí, které nevěnuje pozornost řečovému vývoji dítěte, citová deprivace, genetické vlivy, nedonošenost (nevyzrálость centrální nervové soustavy) (Klenková, 2006).

Kutálková (2005) uvádí, že se může jednat jen o lehčí opoždění vývoje řeči, kdy dítě pochází z početné rodiny, a rodiče nemají dostatek prostoru se věnovat každému z nich. Tuto příčinu nedostatečného mluvního kontaktu dítěte s ostatními uvádí i Bacus (2004). Podle této autorky je to bohužel jedna z nejčastějších příčin. Lehké opoždění řeči můžeme také pozorovat u dětí, vyrůstajících v dvojjazyčném, bilingvním prostředí, z důvodu delšího trvání orientace v jazycích. Příčinou může být také chybějící citové zázemí dítěte v rodině, špatné rodinné prostředí, depresivní a málo komunikativní osobnosti rodičů (Bacus, 2004).

Navzdory tomu se můžeme zmínit o negativním riziku příliš pečlivé výchovy. Rodiče se někdy snaží dítěti splnit, co mu vidí na očích, a dítě potom nemá důvod mluvit a k něčemu se vyjadřovat, i přesto, že jeho pasivní slovní zásoba je velmi bohatá. Dítě musí zjistit, že řeč je pro něho důležitá a že mu přináší příjemné zážitky (Kutálková, 2005).

Další příčinou opožděného nebo nedokonalého rozvoje řeči může být celkové psychické

opoždění dítěte (Matějček, 1998).

Také děti s drobnými poruchami mozku, nebo nedostatečně vyvinutou centrální nervovou soustavou mají problém s vývojem výslovnosti, s osvojováním gramatické stavby jazyka či zvětšováním slovní zásoby. U těchto dětí se přes veškerou péči řeč rozvíjí pomalu (Kutálková, 2005).

Opožděný vývoj řeči se častěji objevuje u chlapců, než u dívek. Některé děti se s nástupem do mateřské školy „rozmluví“ samy, s jinými dětmi, které mají nedostačující pokroky v osvojování řeči, je nutné navštěvovat logopeda. Správné osvojení řeči je nezbytné při vstupu do základní školy (Kutálková, 2005).

U dětí s opožděným vývojem řeči je vhodné zařazení do kolektivu dětí – např. do mateřské školy. Významný je dobrý mluvní vzor, který navíc dokáže dítě motivovat a podněcovat ke komunikaci. Důležité je neopomíjet rozvoj sluchové a zrakové percepce, rozvoj rozumění řeči, rozvoj pasivní a aktivní slovní zásoby, motorických schopností a spontánní řeči. Všechny tyto činnosti by měly probíhat hravou formou (Klenková, 2006).

Prognóza vývoje je dobrá, jestliže dojde k včasnému podchycení a následnému ovlivňování řečového vývoje dítěte (Klenková, 2006).

5 Romové v České republice

Slovo „**Rom**“ znamená v překladu muž ve smyslu manžel, „**Romňi**“ znamená naopak žena ve smyslu manželka. „**Roma**“ potom chápeme jako vyjádření názvu nějakého společenství. K označení „Rom“ se Romové oficiálně přihlásili na 1. Mezinárodním kongresu Romů v Londýně v roce 1971. Za korektní pojmenování je tedy považován pojem „Rom“. Pojem „cikán“ je většinou Romů vnímán jako nositel negativního náboje, vybízející k představám vlastností, které jsou Romům obvykle přisuzovány (zloději, špinaví, nečestní, apod.). Přesto se můžeme setkat s tím, že někteří Romové přímo vybízejí k tomu, aby byli označováni pojmem „cikán“, zřejmě z důvodu, že mají pocit, že společnost to od nich očekává. Při vyzvání k oslovování pojmem „cikán“ se v nás pokouší vyvolat atmosféru bezpečí, přátelství a porozumění (Frištenská, Šišková, Víšek, 2004).

V souvislosti s Romy se nám vybaví jistý pojem, kterým je **etnikum**. Tento pojem se užívá k členění lidstva na skupiny, které mají svou vlastní kulturu, odlišné zvyky, tradice, chování jednotlivých členů. Je nahrazujícím termínem k pojmu „kmen“, který se užíval do více než poloviny 20. století. Důležitým prvkem etnika je jejich sounáležitost, soudržnost a odlišnost. Členům etnických skupin hrozí vylučování ze společnosti. Bývají nedobrovolně omezováni a znevýhodňováni v dělbě práce, přístupu ke vzdělání apod. oproti dominantnímu etniku – tedy národu daného státu (www.integracniprogramy.cz).

S etnikem souvisí také pojem **menšina**, který vymezuje určitou skupinu osob, odlišující se od většinové společnosti a současně sama sebe považující za nějakou skupinu. Etnická menšina je potom dána určitým svým jazykem a kulturou. Pokud mluvíme o národnostní menšině, jde o etnickou menšinu úředně uznávanou (cs.wikipedia.org).

V České republice jsou národnostní menšiny (bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská, ukrajinská).

Národnostní menšiny mají 3 podskupiny:

- Etnika, která nemají vlastní národní stát (Katalánci ve Španělsku)
- Etnika sídlící na území jiného státu než je jejich vlastní
- Specifické případy na rozhraní etnických/náboženských/rasových skupin (v České republice – Romové, Židé) (Průcha, 2006).

Jestliže se ptáme, kdo jsou to Romové, napadne nás v této souvislosti jistě otázka, odkud vlastně pocházejí. Prapůvodní vlast Romů, tedy to, odkud Romové pocházejí, popisuje stručně (Kovaříková a kol., 1998). Vůbec první názor byl ten, že původní vlastní Romů je Egypt, podle

něhož byli také pojmenováni (např. angličtina – Gypsies, španělština – Gitanos). Jako další předpokládané místo pravlasti Romů je pokládána Indie. Podle Kovařikové a kol. (1998, s. 5) by o „indickém původu mohl svědčit jejich genotyp, jazyk, podobnost zvyků, podobná společenská struktura i výběr povolání atd.“. Romové se po přestěhování do evropského prostředí ocitli v jiné situaci, než na kterou byli zvyklí. Jejich skupinové normy nebyly vždy v souladu s normami dané majoritní společností a hodnotové systémy měly odlišnou podobu. Pro Romy bylo náročné najít kompromisy a přizpůsobit se společnosti, což někdy můžeme pozorovat i dnes (Kovařiková a kol., 1998).

I přesto, že existují prameny o historii Romů a jejich příchodu, je dnes těžké říci přesně, kdy přišli Romové na území naší republiky. První zmínky můžeme nalézt v Dalimilově kronice, z roku 1241. Tyto údaje však nejsou stoprocentní a ověřené. Další údaj spadá do 14. století, je věrohodnější, protože Romové skutečně přicházeli do Evropy v této době. Začátky osidlování českých zemí Romy, spadají tedy do období 14. století (Nečas, 1997).

5.1 Jednotlivé skupiny Romů

V Romské komunitě můžeme nejen v České republice, ale i v zahraničí, pozorovat celou řadu subetnických skupin. Některé skupiny Romů používají pro své odlišení od „jiných“ Romů vlastní označení své komunity (např. „Sinti“ v Německu, „Kale“ (v překladu černí) ve Španělsku a ve Finsku, „Manušové“ ve Francii, „Romaničel“ v Anglii). Označení „Romové“ je však i těmito skupinami vnímáno jako nadřazený pojem, shrnující jejich sounáležitost jako určitý celek (Hübschmannová, 1993).

Kořeny Romů, žijících v Čechách a na Moravě, spadají na území Slovenska. Podle míst, ze kterých pocházejí, můžeme rozlišovat skupiny, jako jsou **slovenští Romové**, pocházející ze slovenských romských osad, kteří přišli do českých zemí po roce 1945, a **mad'arští Romové**, pocházející z jižního Slovenska. Mezi další početnou skupinu patří **olašští Romové**, kteří mají dobře zachovanou kulturu a jazyk. Tato skupina vydržela ze všech Romů, žijících na území Československa, také nejdéle kočovat. Podle autorů Frištenská, Šišková, Víšek (2004, s. 16) je „toto rázovité společenství dodnes typické svojí uzavřeností vůči okolnímu světu (i k ostatním romským skupinám) a konzervativností v dodržování svých zvyklostí a tradic“ (Frištenská, Šišková, Víšek, 2004).

Na území České republiky žije jen nepatrné množství Romů, kteří se označují „Sinti“ (tedy němečtí Romové) a českých a moravských Romů. Hübschmannová (1993) ve své publikaci

uvádí procenta subetnických skupin žijících v České republice. Slovenští Romové tvoří cca 65% - 70% romské populace u nás, dalších 15% - 20% jsou maďarští Romové, 10% - 15% je podíl olašských Romů. Několik málo zbývajících procent lze rozdělit mezi „Sinti“ a české a moravské Romy. Toto procentní rozdělení je však nutné považovat za orientační (Hübschmannová, 1993).

Brněnská historička Horváthová (2002) uvádí, že národnostní menšinu u nás tvoří z celkového počtu Romů 75 - 85% slovenských Romů (Rumungro), asi 10% Romů olašských (Valachrom), zbývajících 10 - 15% zahrnuje Romy české, moravské, maďarské a německé (Sinti). Vztahy mezi jednotlivými subetnicními skupinami jsou podle autorů Frištenská, Šišková, Víšek (2004) složité, někdy mají povahu neutrálního vztahu, jindy jsou sympatizující, mohou však být i nepřátelské a napjaté. Jisté projevy nesnášenlivosti můžeme pozorovat např. u olašských Romů a slovenských Romů. Napjaté vztahy těchto skupin se pak projevují tím, že členové se mezi sebou nežení a nevdávají, nehostí se ve svých domácnostech (Horváthová, 2002).

Pro představu uvádím orientační údaj o počtu Romů v České republice. Statistikou romského obyvatelstva se dlouhodobě zabývá demografka Květa Kalibová, která uvádí počet Romů, žijících v České republice, dle evidence národních výborů z roku 1989. Podle získaných údajů žilo v roce 1989 v České republice 145 738 Romů. Srovnáním všech dostupných informací pak Kalibová došla k závěru, že v roce 1999 žilo v České republice přes 250 tisíc etnických Romů. Neromské populace žilo v zemi něco málo přes 10 milionů. Dá se říct, že Romové tedy přibližně tvořili v roce 1999 2,5% z celkové populace na území České republiky. Počet se stále snižuje, možností je to, že Romové nechtějí být viděni. Možná zde hraje roli touha splýnout s většinou a nabýt tak pocitu bezpečí (Frištenská, Šišková, Víšek, 2004).

5.2 Romové a romština

Někteří Romové v České republice mezi sebou stále používají romský jazyk. Jeho kvalita se však zhoršuje. Ve většině případů dochází k vytrácení romštiny z běžného života, a nahrazování národním jazykem země, ve které určitá skupina Romů žije. Na tomto faktu se mimo jiné podílela komunistická politika, která upřednostňovala národní jazyk dané země před romštinou, aby děti rozuměly v českých školách, a mohly se tak lépe učit. Komunikačním jazykem Romů v české společnosti se postupně stal **romský etnolekt češtiny**, kterým chápeme neustálenou formu nemateršského jazyka, tedy specifickou romskou podobu mluvené češtiny. Tato neustálená

forma nevlastního jazyka, obsahuje směsici slov z romštiny i češtiny. Romové tak v komunikaci používají romskou výslovnost českých slov a romské mluvnické tvary, naroubované na česká slova, apod. (Hübschmannová, 1993).

„Hlavním komunikačním jazykem romských dětí je romský etnolekt češtiny, který se učí od svých rodičů. Romský etnolekt češtiny však není příliš kvalitní a nemá dostatečnou slovní zásobu.“ Děti tak nejsou z rodinného prostředí dostatečně připraveny na úspěšné zahájení školní docházky, a to nejen v rovině komunikační (Frištenská, Šišková, Višek, 2004, s. 20).

Projekt Jiloro-Srdíčko se mimo jiné snaží o odstranění této komunikační bariéry, která je často způsobena neschopností komunikovat o abstraktních pojmech a jevech. Rodiče romských dětí si myslí, že vzhledem ke státu, ve kterém žijí, v našem případě je to Česká republika, nemá význam učit děti romštině, když ji v běžné komunikaci ve společnosti stejně nevyužijí. Přesto je na dětské řeči znát určitá romská „zabarvenost“, tedy to, že rodiče na děti v málokterém případě mluví čistou češtinou, ve více případech používají právě zmíněný romský etnolekt češtiny. Děti mají díky ambulantní službě Jiloro-Srdíčko, zajištěno dostatečně podnětné prostředí, máme-li na mysli jejich rozvoj po stránce komunikační. Vedoucí projektu, paní učitelka Květoslava Barešová s dětmi provádí různá cvičení pro rozvoj komunikačních schopností, nebo správného jazykového cítění, počínaje jednoduchými básničkami, konče dramatizací pohádek, vymyšlením hádanek, příběhů. Dětem jsou nabízeny didaktické i námětové hry, různé hudebně pohybové hry. Čas je věnován také individuálním či kolektivním rozhovorům nad knihami, obrázky, povídání si o zážitcích. Dětem se pravidelně věnuje i logoped.

Kovaříková a kol. (1998) uvádí, že podle dostupných údajů navštěvuje mateřské školy jen malé procento romských dětí, a to hlavně z důvodu finančních a jednak z důvodu, že rodiče necítí nutnost posílat dítě do vzdělávací instituce.

5.3 Postavení Romů v současnosti

Chceme-li pochopit současnou situaci a postavení Romů, podívejme se na stav, který panoval do roku 1989. Historické prameny vypovídají o tom, že Romové nikdy nebyli považováni za rovnocenné občany České republiky. Podle Kovaříkové a kol. (1998) byla v minulosti zavedena určitá opatření, která působila mnohdy až nepřiměřeně. Takovéto postupy násilně zasahovaly do života Romů a vyzdvihovaly nerovnoprávnost jednotlivých skupin obyvatelstva. Tento fakt snižoval možnost integrace Romů, a byl zdrojem vznikající nedůvěry romské minority vůči majoritní společnosti (Kovaříková a kol., 1998).

Po roce 1989 se vyskytovaly snahy o vytvoření demokratického systému, tedy i snahy o zrovnoprávnění všech občanů státu. V důsledku své historie však velká část romského obyvatelstva nebyla schopna přizpůsobit se společenským podmínkám. Navrátil a kol. (2003) si ve své knize pokládá otázku, zda důvodem tehdejšího stylu politiky byla nevědomost o závažnosti problémů, nebo víra v to, že romská komunita se se svými problémy bude schopna vypořádat sama. Vláda se tedy nezabývala důsledně rasovou averzí a roku 1993 došlo k vyvrcholení rasových konfliktů (Navrátil a kol., 2003).

Podle Kovaříkové a kol. (1998, s. 8) měla „změněná politická situace po roce 1989 negativní dopad na zaměstnanost Romů. Byli vytlačováni i z nekvalifikovaných, pro ně však typických zaměstnání.“ Romové často nesplňovali podmínku trvalého bydliště. V roce 1995 označila zpráva ministerstva zahraničí USA jako hlavní problém České republiky předsudky společnosti vůči romské minoritě. Útoky skinheadů pokračovaly, diskriminace v oblasti vzdělávání a práce byla zřetelná. Česká republika byla zahraničím kritizována za neochotu bojovat proti rasistickému násilí. V důsledku změn po roce 1989 byla zrušena evidence romských občanů, které prováděly národní výbory, aby nedocházelo k rozlišování romské a neromské společnosti (Kovaříková a kol., 1998).

„Romská komunita byla a je vystavena riziku sociálního vyloučení,“ které se projevuje neschopností spolupodílet se na životě společnosti (Navrátil a kol., 2003, s. 58).

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Projekt Jiloro-Srdíčko

V názvu projektu se vyskytuje slovo **Jiloro**, což v překladu z romštiny znamená „srdíčko“. Srdce je od pradávna symbolem lásky, pohody, porozumění ale také předmětem úsilí tvůrců tohoto projektu.

Jiloro-Srdíčko je sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi, jejímž poskytovatelem je nestátní nezisková organizace, oblastní **Charita Šternberk**, která vznikla na základě dobrovolného společenství šternberských věřících a je zřízena na základě Stanov Arcidiecézní charity Olomouc. Je účelovým zařízením Římskokatolické církve. Právní subjektivita byla delegována Dekretem ředitele Arcidiecézní charity Olomouc dne 12. srpna roku 1991.

Charita Šternberk je církevní právnická osoba s vlastní právní subjektivitou, registrována Ministerstvem kultury dne 30. října roku 1996, pod číslem 8/1-02-722/1996. Služby jsou poskytovány v souladu se Zákonem o sociálních službách č. 108/2006 Sb. Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou v tomto zákoně vymezeny v §65 (www.sternberk.caritas.cz).

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko poskytuje ambulantní a terénní služby. Snahou služby je motivovat a podporovat ty, kteří mají zájem o pozitivní změnu vlastního života. Jiloro-Srdíčko se také snaží o vytvoření funkční rodiny, připravuje rodiče a děti na úspěšný vstup do základní školy a zvládnání běžné školní docházky.

Rodiny, využívající této služby, se vyznačují specifickým životním stylem a konfrontací s obvyklými **společenskými stereotypy**. Stereotypy popisuje Průcha (2007, s. 67) jako „představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým.“ Někdy se setkáváme s pojmem autostereotypy, jedná se o postoje, které určití jednotlivci nebo skupiny zaujímají k sobě samým. Nakonečný (in Průcha, 2007, s. 67) definuje stereotypy jako „mínění o třídách individuí, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovitými způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují, nejsou produktem přímé zkušenosti individua, jsou přebírány a udržují se tradicí“, říká také, že podle zahraničních odborníků se na vzniku určitých stereotypů podílí rodina a její výchova.

6.1 Ambulantní a terénní služby projektu Jiloro-Srdíčko

Ambulantní služba sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko je poskytována v přízemních prostorách budovy Komunitního centra Společenství Romů na Moravě na Měsíční ulici, číslo 3, ve Šternberku. Budova je nedaleko středu města a je dobře dostupná.

Společenství Romů na Moravě, v překladu do romštiny znějící Romano Jekhetaniben pre Morava, je občanské sdružení, fungující od roku 1991. Po celé Moravě má toto sdružení několik poboček. Ústředí sídlí v Brně. Společenství Romů na Moravě zaměřuje své aktivity na integraci Romů do společnosti v různých oblastech života a na snižování jejich sociálního vyloučení. Svou činností rovněž podporuje romskou emancipaci. Mezi hlavní činnosti Společenství Romů na Moravě můžeme řadit terénní sociální práce ve vyloučených lokalitách, výchovně vzdělávací aktivity pro děti a mládež formou volnočasových aktivit, jednorázových akcí či letních táborů, a podpora romské kultury prostřednictvím vydávání romsko-českých novin Romano hangos. Náplní práce Společenství Romů na Moravě je také občanskoprávní poradenství a ochrana lidských práv (www.srnm.cz).

Ambulantní služba sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko funguje na podobném principu jako mateřská škola. Denní aktivity plně respektují individuální potřeby dětí předškolního věku. Děti docházejí do budovy Komunitního centra Společenství Romů na Moravě každý všední den. Provoz je zajištěn od pondělí do pátku v čase od 8.00 do 15.30 hodin. Součástí ambulantní služby je i sociální poradenství, uskutečňováno vždy v pondělí od 8.00 do 9.30, které obnáší například individuální doprovod na úřadech, pomoc při komunikaci. Většinou však záleží na individuální domluvě sociální pracovnice a klienta, kdy tato služba bude probíhat. Sociálněprávní poradenství podporuje a posiluje rodičovské kompetence, pořádá pro rodiče různé přednášky a besedy s pediatrem, učiteli ZŠ, dietní sestrou, psychologkou nebo logopedkou.

Dětem i rodičům jsou nabízeny podmínky k individuální volbě aktivit. Rodiče mají možnost účastnit se všech denních aktivit společně s dětmi. Náplní ambulantní služby projektu Jiloro-Srdíčko jsou výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, pomoc při osobní hygieně a sebeobsluze, s poskytováním stravy. Dětem je nabízena spousta rozmanitých činností, pod kterými si můžeme představit výlety, didaktické, námětové i konstruktivní hry, hudebně pohybové hry, zpěv písní, soutěže, návštěvy kina, divadla, keramika. V ambulantní službě mají děti prostor jak pro spontánní hru, tak i pro řízenou činnost. Pracovnice Jilora-Srdíčka využívají

co nejvíce schopností a dovedností dětí k jejich dalšímu rozvoji. Podporují je motivací, aktivizací během činností, pochvalami, odměnami. Ambulantní služba zprostředkovává kontakt se společenským prostředím a nabízí sociálně terapeutické činnosti.

V ambulancním zařízení působí paní učitelka a zároveň vedoucí projektu Jiloro-Srdíčko, paní Květoslava Barešová spolu s asistentkou, pracovníci v sociálních službách, paní Boženu Gazdíkovou.

Terénní služba sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko je poskytována v domácím, tedy přirozeném prostředí, a to většinou v úterý a ve čtvrtek v čase od 13.30 do 15.30 hodin (záleží však na individuální domluvě). Čas a trvání konkrétní návštěvy je ve skutečnosti také součástí ústní dohody klienta a sociální pracovníce. U rodin, které mají o terénní službu zájem, vykoná sociální pracovníce s pracovníci sociální péče sociální šetření rodin. Dohodnou se zájemcem rozsah a náplň služby.

Terénní službu můžeme chápat jako pozorování, rozhovory s rodiči v jejich přirozeném prostředí. Sociální pracovníce radí a vysvětluje rodině jak pečovat o dítě a domácnost. Dávají instrukce jak nacvičovat a upevňovat dovednosti dítěte s cílem maximálního možného rozvoje jeho schopností v oblasti kognitivní, sensorické, motorické a sociální. Terénní služba také zajišťuje psychosociální podporu formou naslouchání a výměny zkušeností.

Mezi činnostmi terénních služeb projektu Jiloro-Srdíčko patří také vyhledávání znevýhodněných nebo ohrožených rodin v jejich přirozeném prostředí, aktivizace k prosociálním činnostem a plnění životních úkolů, spojených s každodenními povinnostmi.

Působením na rodiny se služba snaží minimalizovat rizika sociálních konfliktů spojených s životem v subkultuře, což je specifická minoritní kultura, v tomto případě kultura romská. Jiloro-Srdíčko také pomáhá rodinám zvládat nepříznivé životní situace a uvědomovat si důsledky svého chování. Snahou je vytváření podnětného prostředí pro zdravý vývoj a výchovu dítěte, uspokojování potřeb dítěte, podpora a rozvíjení schopností a dovedností jak dětí, tak i jejich rodičů. Úkolem sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko je mimo jiné zprostředkování kontaktu dětí s vrstevníky a širším společenským prostředím, než je jejich vlastní rodina a dům, ve kterém žijí.

6.2 Cílová skupina projektu Jiloro-Srdíčko

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi se věnuje rodinám s dítětem nebo dětmi do osmi let věku, které jsou ohrožené sociokulturně znevýhodňujícím prostředím. Je poskytována

rodinám s dětmi do osmi let věku, protože se často stává, že děti mají odklad školní docházky. Je-li tento odklad uskutečněn dvakrát po sobě – je tímto umožněno, aby i sedmileté dítě před nástupem do základní školy mělo i nadále možnost navštěvovat předškolní instituci (www.sternberk.caritas.cz).

Dítě má ze zákona možnost odložení povinné školní docházky. Odkladem školní docházky se zabývá Školský zákon číslo 561/2004 Sb. v §37, který říká, že zákonný zástupce dítěte má možnost podat písemnou žádost o odložení povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného poradenského zařízení a odborného lékaře. Odklad školní docházky je možné uskutečnit tehdy, není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. Rodiče nebo zákonní zástupci dětí, které mají odklad školní docházky, mají možnost využívat sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko do nástupu dítěte do základní školy (www.atre.cz).

Služba podporuje a pomáhá rodinám s dětmi, jejichž vývoj je vlivem sociokulturně znevýhodňujícího prostředí ohrožen po biologické a psychické stránce. Cílem tohoto projektu je zlepšování kvality života dětí a jejich rodin, zvyšování příležitostí žít s majoritní společností běžným způsobem a připravovat děti i rodiče na úspěšné zahájení školní docházky. Vzdělání je podle některých odborníků nejúspěšnější cestou k integraci do majoritní společnosti.

Ambulantní služba je určena pro děti od tří do osmi let věku, terénní služba je určena rodičům s dítětem nebo dětmi od narození do osmi let.

6.3 Historie projektu Jiloro-Srdíčko

První počátky Jilora-Srdíčka spadají přibližně do roku 1998, kdy tento projekt vznikl jako nultý přípravný ročník pro děti z romských a sociálně slabých rodin. Název zařízení byl pouze Jiloro.

Projekt vznikl ve spolupráci s Meziresortní komisí pro romskou problematiku vlády České republiky, Nadací rozvoje občanské společnosti Ministerstva práce a sociálních věcí Praha. Na vzniku tohoto zařízení se mimo jiné podílel bývalý pan ředitel Radek Čtvrtlík, vedoucí projektu Pavel Pokorný, vychovatelka Zdena Křížová a asistentka Božena Gazdíková.

Mezi důvod vzniku myšlenky vytvořit tento projekt, patřil velký počet romských dětí, které nenavštěvovaly žádné předškolní zařízení, a to hlavně z finančních důvodů.

Zpočátku fungoval provoz pouze od 8.00 hodin do 12.00, rodiče přispívali pětikorunovou

částkou na stravu svého dítěte. Děti docházely do budovy Komunitního centra Společenství Romů na Moravě na Měsíční ulici, která však nebyla dostatečně vybavena. Tekla zde jen studená voda a nebylo k dispozici topení.

Po půl roce přešla vedení projektu Jiloro-Srdíčko Charita Šternberk, která pro jeho chod získala prostory farního úřadu ve Šternberku. Zde působila služba 3 roky. Začátky pro pracovní tým nebyly vůbec snadné, pracovníci zpočátku museli docházet do sociokulturně znevýhodněných rodin osobně, což pro počáteční nedůvěru těchto rodin nebylo vůbec jednoduché. Situace se však s postupem času zlepšovala, což bylo poznat i v prodloužení provozní doby od 7.30 do 14.30 hodin. Postupně se provozní doba ustálila na čas od 8.00 do 15.30 hodin. Průměrný počet dětí se pohyboval kolem sedmi až deseti.

V roce 2002 se upřesnil název služby - Jiloro – sociální stacionář pro děti z romských a sociálně slabých rodin, s čímž souviselo i kladení většího důrazu na sociální složku projektu. Důraz byl především kladen na nácvik sociálních dovedností, zásady stolování a správného stravování, sociálně právní poradenství pro rodiče apod.

V červenci roku 2002 došlo k dalšímu stěhování. Budova Komunitního centra Společenství Romů na Moravě v pobočce Šternberk byla zrekonstruována, a tehdejší stacionář se tak mohl opět vrátit do těchto původních prostor na Měsíční ulici, kde je v bezplatném nájmu. Tato změna byla vnímána kladně také proto, že přinesla větší zájem o službu ze strany romských rodin. V tomto zařízení byla navíc možnost navštěvovat volnočasové aktivity v podobě tanečních a turistických kroužků, nebo možnost odpoledního doučování pro školáky.

V roce 2007 se název projektu opět změnil na Jiloro – raná péče, který se užíval do prosince roku 2009. Cílová skupina, cíle a úkoly byly v projektu Jiloro – raná péče téměř shodné se stávajícími.

Od ledna roku 2010 funguje Jiloro-Srdíčko jako sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi do 8 let věku. Název služby je nyní Jiloro-Srdíčko. Cílová skupina zůstává stejná, tedy rodiny s dítětem nebo dětmi do 8 let věku ohrožené sociálně znevýhodněným prostředím. Služba je bezplatná, rodiče však stále přispívají symbolickou částkou na stravu dítěte.

Vizí pracovníků Jilora-Srdíčka je neustálé zlepšování kvality poskytovaných služeb. Pracovníci dodržují při poskytování sociální služby určité zásady, jako je např. zachování lidské důstojnosti a respektování individuality každého jedince. Značné úsilí je věnováno spolupráci s širší sociální sítí rodiny, posilování sociální integrace do společnosti a podpoře duchovních potřeb. Služba nezapomíná na ochranu uživatelů před předsudky.

6.4 Vnitřní pravidla projektu Jiloro-Srdíčko

Provoz ambulantní služby Jiloro-Srdíčko je zajištěn od 8.00 do 15.30 hodin každý všední den. Ráno po příchodu předávají rodiče děti osobně vychovatelce nebo asistentce, a zároveň je informují o zdraví dítěte. Rodiče jsou povinni omluvit nepřítomnost dítěte do 12.00 hodin, přičemž první den nepřítomnosti mají možnost vyzvednutí obědu a odnesení domů. Odvádění dětí sourozenci je možné pouze po předem sepsané plné moci. Měsíční příspěvky na stravu jsou vybírány průběžně, poslední platbu je možné uskutečnit poslední den v měsíci. Rodiče mají možnost zapisovat své připomínky anonymně do Knihy přání a stížností, respektive řešit je přímo s vedoucí projektu.

Ambulantní služba je sjednávána na základě uzavření Smlouvy o poskytování služeb. Tato smlouva je vždy uzavírána písemnou formou a obsahuje základní data uživatele (jméno, datum narození, adresu bydliště). Vedoucí Jilora-Srdíčka rozhoduje o poskytování služby a o jejím písemném uzavření. Smlouva je vždy uzavírána s osobou způsobilou k právním úkonům, tedy se zákonnými zástupci dětí (většinou s jedním z rodičů). S obsahem smlouvy je zájemce o službu podrobně seznámen, smlouva je uzavřena s ohledem na potřeby uživatelů, a může být měněna nebo doplňována písemně pouze v dodatcích ke smlouvě. Smlouva je sjednávána na dobu neurčitou a nabývá platnosti po podpisu obou smluvních stran. Vypovědět smlouvu může zákonný zástupce kdykoliv, poskytovatel jen za podmínek stanovených ve smlouvě.

Uspořádání dne v tomto zařízení podporuje individuální všestranný rozvoj dětí. Rodiče je mohou přivádět od 8.00 hodin (většinou přicházejí až na svačinu). V 9.00 je pro děti přichystána svačina, která je pro mnohé prvním jídlem dne. Od 9.00 do 10.30. hodin je zde zajištěn prostor pro spontánní i řízenou činnost. Jelikož rodiče vodí děti do Jilora-Srdíčka poměrně pozdě, nemají ráno čas na spontánní hru, tento prostor je jim proto umožněn po svačině. Následuje řízená činnost pod vedením paní učitelky a poté pobyt venku. V 11.30 se děti připravují na oběd. Je dbáno na dodržování základních zásad hygieny, což mnohdy zabere spoustu času. Od 12.30. do 14.00 je čas na odpolední odpočinek. Čas odpočinku je individuální, přizpůsoben potřebám jednotlivých dětí. Ve 14.15 mají děti druhou svačinu, po které si pro ně postupně přicházejí rodiče.

7 Romské rodiny na Šternbersku

Ve Šternberku je vysoká koncentrace rodin žijících na nízké sociokulturní úrovni. Podle internetových stránek (studie.blog.cz) žije na Šternbersku kolem 1100 Romů, z toho 300 dětí do 15 let. Rodiny bydlí v sociálně vyloučených lokalitách, největší koncentraci můžeme sledovat zejména na ulicích Potoční a Olomoucká. K bydlení většinou slouží jedna velká budova s několika bytovými jednotkami, kde bydlí více rodin dohromady. Rodiny si tak vzájemně vypomáhají a jsou mezi sebou v neustálém kontaktu. Ve Šternberku se nevyskytují bezdomovci z řad romských příslušníků.

Většina dětí z těchto romských rodin nenavštěvuje žádné předškolní zařízení, mnohdy z důvodu finančního. Absolvování jakéhokoliv předškolního zařízení či alespoň jednoho ročníku pro budoucí školáky je velmi důležité. Podle informací vedoucí projektu je mezi dětmi, které prošly předškolní přípravou (v tomto případě sociálně aktivizační službou pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko) a dětmi, které žádným podobným zařízením neprošly, nesrovnatelný rozdíl. Tuto skutečnost potvrdil i ředitel Základní školy ve Šternberku.

Běžná mateřská škola se zaměřuje především na rozvoj již naučených návyků, u dětí, které navštěvují sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, je nutné věnovat pozornost v první řadě na vytvoření návyků v oblasti primární. Děti se musí naučit nejdříve pravidelně vstávat a docházet do zařízení, kde získají základní hygienické návyky, naučí se pracovat v kolektivu s ostatními dětmi a také respektovat přání a potřeby druhých. Učí se vnímat učitelku jako určitý druh autority. Po této fázi se teprve můžeme bavit o přípravě, která je pro děti nutná před vstupem na základní školu.

Problém tkví v nepravidelnosti docházky. Pokud se děti v zařízení něco naučí, a poté zůstanou i několik týdnů či dokonce měsíců doma, dá se předpokládat, že větší procento naučeného bude zapomenuto. Dá se říct, že tyto děti zapomínají daleko více, než děti ostatní, což je dáno tím, že se rodiče nezajímají o to, co dělaly ve škole, neopakují s nimi, vlastně ani neví, co se učí. Dalším problémem je pozdní docházka do zařízení. V ideálním případě by děti měly navštěvovat podobné předškolní zařízení již od tří let, takových je však velmi málo. Vzhledem k tomu, co všechno je třeba před nástupem na základní školu zvládnout, takovýmto dětem jeden nebo dva roky docházky nestačí.

V oblasti zaměstnanosti se ve městě Šternberk setkáváme s problémem rozrůstání nelegální práce. Romští klienti, kteří pobírají dávky sociální péče, jsou zaměstnáváni jinými romskými firmami. V druhém případě je zde vysoká nezaměstnanost, jejíž příčina je spatřována v nízkém

vzdělání a v příkladném chování rodičů. Důkazem je zvyšování počtu dětí, které nastupují již po ukončení základní školy do evidence úřadu práce a nemají zájem o další vzdělání. U romských dívek se zvyšuje porodnost ve velmi nízkém věku. Město Šternberk se snaží o integraci příslušníků romské komunity, která by měla spočívat v jejich vzdělávání, v přesvědčení rodičů, že zapojení dítěte do kolektivu vede k získání potřebných návyků, včetně potřeby „být užitečný“ pro společnost. Pro romskou komunitu je zde možnost volnočasové aktivity dětí i dospělých v budově Komunitního centra Sdružení Romů na Moravě na Měsíční ulici, kde mají rodiče možnost vodit děti i do „mateřské školy“, jak ji nazývají. Ve skutečnosti se jedná o již zmiňovanou sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, kterou navštěvuje průměrně 10 – 12 dětí předškolního věku (studie.blog.cz).

V nedávné minulosti v určitém časovém úseku ambulanti službu navštěvovaly v průměru jen tři děti. Tato situace se zlepšila po naší návštěvě rodin a po neustálém vysvětlování, že dětem je v zařízení dobře, mají pravidelný přísun potravin, tekutin, odpočinku ale také mnoho rozmanitých a zábavných činností. Návštěvu jsme uskutečnily v prosinci v roce 2009 spolu s vedoucí projektu paní Květoslavou Barešovou a sociální pracovníci paní Zuzanou Knopfovou. Účast se po této návštěvě rapidně zvedla a dodnes je stejně vysoká. Zařízení teď navštěvuje průměrně 13 romských dětí.

7.1 Kazuistika dítěte

Pro dokreslení situace uvádím případovou studii romské dívky, vyrůstající v sociokulturně znevýhodněném prostředí.

Dívka se narodila v roce 2002, má 8 let. Je prvorozená, těhotenství probíhalo bez problémů, porod byl spontánní a v termínu. Asi dva měsíce po porodu ji matka přestala kojit. Když měla půl roku, dokázala už sama sedět, v jednom roce začínala chodit, a objevily se první zuby. Dívka se jevila jako plačtivé miminko, což se časem zlepšilo. Když jí byl jeden rok, narodila se sestra (7 let) a další rok chlapec, který doma po třech týdnech zemřel – jednalo se o syndrom náhlého úmrtí dítěte. O rok později se narodila holčička (3 roky), pak chlapec (2 roky) a další chlapec (1 rok).

Rodiče nejsou manželé, jedná se o bratrance a sestřenici. Oba dva jsou absolventy (tehdy zvláštní školy. Matka byla dva roky na úřadě práce, poté šla na mateřskou dovolenou, na které je dodnes. Otec je ve vazební věznici, obviněný z toho, že zbil bratra své družky.

Do předškolního zařízení začala dívka chodit ve čtyřech letech, zpočátku se projevovala

velmi plačtivě, později si zvykla. Někdy se stávalo, že plakala a do mateřské školy jít nechtěla. Ambulantní službu dívka navštěvovala spolu se sestrou, avšak jejich docházka byla velmi nepravidelná. Obě sestry neprospívaly a špatně se učily, na což byla matka několikrát upozorňována učitelkou.

Matka si vyžádala psychologické vyšetření pro podezření na opoždění psychomotorického vývoje dcery. Dle vyšetření odpovídá mentální úroveň této osmileté dívky čtyřletému dítěti. Za příčinu je považována nedostatečná stimulace.

Z osobního pozorování dívky můžu podotknout, že bez problému dokáže navázat kontakt, velmi ráda spolupracuje, plní úkoly, avšak ve velké nejistotě. Má malou slovní zásobu, nedokáže pojmenovat obrázky, přestože zadání velmi dobře rozumí. Při práci jsem jí neustále motivovala, aktivizovala, podporovala, což očividně vedlo k lepším výsledkům a jistotě dívky. Z hlediska komunikace má dívka problémy s vyjadřováním, i jednoduchou větu tvoří velmi složitě až krkolomně. Oproti tomu se umí velmi pěkně postarat o mladší děti, je rozumná a ví, kdy si může co dovolit.

Od rodičů často slychává, že je hloupá, a že nic neumí. Trvalo poměrně dlouhou dobu, než se dívka naučila poznávat barvy. Po určitém čase si je zapamatovala, ale před rodiči stále „hrála divadlo“ že je nepoznává. Ti začínali nabývat dojmu, že jejich dcera v zařízení kde dochází, nic nedělá, a že se tam děti nic nenaučí. Rodina tak přestala využívat službu. Po čase nám dívka prozradila, že barvy rodičům nejmenovala úmyslně, nejspíš z důvodu stálého opakování a posměchu že je hloupá. Tento fakt svědčí o tom, že dívka, o které píšete, je chytrá, ale deficity v mentální úrovni jsou způsobené vlivem negativního prostředí nebo nedostatečně stimulujícího prostředí rodiny. Rodiče v domněnku, že se jejich dcera naučí více věcí v jiném předškolním zařízení, dívku přepsali do běžné mateřské školy. S tím však stouply finanční náklady na stravu a denní pobyt dítěte v zařízení, což mělo za následek ukončení docházky do mateřské školy. Dívka tak nenavštěvuje žádné předškolní zařízení, příští školní rok by měla nastoupit do základní školy.

Myslím, že výše popsaná situace bude mít na dívku nemalý vliv, ať už v oblasti sociální adaptace, učení se novým poznatkům, tak i vztahům k vrstevníkům. Domnívám se, že dívka se bude cítit vůči ostatním spolužákům mírně „pozadu“, co se týče vědomostí, dovedností a schopností, které mnohé děti nabyly již v mateřské škole. Přinejmenším schopnost komunikovat bude rozdílná.

8 Rozhovor s vedoucí a s pracovníci v sociálních službách působícími v projektu Jiloro-Srdíčko

Rozhovory s pracovníci sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi s vedoucí projektu paní Květoslavou Barešovou a s pracovníci v sociálních službách paní Boženou Gazdíkovou, které již léta působí v ambulantní sociální službě ve Šternberku, byly provedeny v budově, sloužící pro ambulantní službu projektu Jiloro-Srdíčko, v dopoledních hodinách. Obě pracovnice byly velmi ochotné spolupracovat a na všechny otázky odpověděly. Jako první uvádím rozhovor s vedoucí projektu Jiloro-Srdíčko s paní Květoslavou Barešovou.

1. Jak dlouho již pracujete v této sociální službě Jiloro-Srdíčko?

„V Jiloru pracuji 8-9. rok.“

2. Jak dlouho se věnujete dětem z romských rodin? Pracovala jste předtím v nějakém podobném zařízení?

„Těmto dětem se věnuji 8 let – začala jsem až v tomto zařízení, i když s romskými dětmi jsem se setkala už v minulém zaměstnání, když jsem pracovala jako učitelka v běžné mateřské škole. Zde bylo integrováno několik romských dětí, které byly opravdu úžasné. Rodiče je vodili do mateřské školy každý den, učili se s nimi, věnovali se jim. Byly to doslova integrované rodiny. Děti v mateřské škole se vždycky těšily, když se mohly vést s některým romským dítětem za ruku, nebo vedle něho mohly sedět. Bylo to úžasné.“

3. Co vedlo k uskutečnění projektu Jiloro-Srdíčko?

„Myslím, že k uskutečnění vedlo určité poslání charity pomáhat potřebným a ty romské děti a rodiny to potřebují, žádné podobné zařízení ve Šternberku neexistuje, navíc je tady poměrně silná romská komunita.“

4. Řeknete nám něco k počátkům projektu? Jak vznikal? Kdo se na něm podílel? Jak jste se k němu dostala vy?

„Myslím, že úplně původní záměr byl, když paní Gazdíková ztratila práci, měla hodně vnoučat, a tak vznikl nápad, že by je mohla hlídat. Postupem času tuto činnost přebrala charita, protože budova nevyhovovala všem požadavkům. Projekt jako takový vypracován nebyl. Na vzniku mateřské školy pro romské děti se tehdy podílela paní Gazdíková, a paní učitelky. Časem se našly prostory na faře, kde mateřská škola dočasně fungovala. Já jsem se k této práci dostala tak, že jsem hledala místo a zrovna v charitě jedno volné bylo.“

5. Podařilo se vám za tu dobu, co tady pracujete naplnit své cíle, svá očekávání?

„No, abych pravdu řekla, mé cíle se stále snižují. Zpočátku jsem stavěla vyšší cíle než dnes.“

Mnohdy to tady jinak nejde. Pro mě je důležité, když děti chodí pravidelně, což je velký úspěch. U těchto dětí můžeme potom pozorovat opravdu pokroky, a mám radost, že i rodinní příslušníci (např. jedna babička, která měla dva vnuky po třech měsících na prázdninách) si všímají, že děti se umí chovat, umí pěkně samostatně jíst, nebíjí se...“

6. Pracovala jste také v běžné mateřské škole. Liší se v něčem práce s romskými dětmi zde v tomto zařízení od práce v běžné mateřské škole?

„Ano, vždy jsem se pro děti snažila udělat maximum, ale v Jiloru vidím, že je zapotřebí daleko individuálnější práce s dětmi, větší motivace, aktivizace během činností, neustálé opakování, hledání správných otázek, na které budou schopny děti odpovědět, je zde vyžadováno neustálé vysvětlování, upevňování vědomostí daleko víc než tomu bylo v běžné mateřské škole.“

7. Sociokulturní znevýhodnění má na dítě jistě nějaký vliv, pozorujete u dětí nějaké specifické potíže způsobené právě prostředím, ve kterém žijí?

„Ano, pozoruji u dětí hlavně to, že nemají dány vůbec hranice v chování, neznají základní hygienické návyky, v oblasti komunikace se u dětí vyskytuje opožděný vývoj řeči, protože rodiče se jim nevěnují, nemluví na ně. Maminky nevaří, nemají zafixovány stravovací návyky, neznají jídla. Často když mají peníze, jdou do obchodu a nakoupí dětem to, co chtějí děti, ale do zdravé a výživné stravy to má daleko. Děti potom ve škole neumí jíst, neumí se chovat apod.“

8. Mají děti šanci uspět v běžné základní škole?

„Já říkám, že ano, ovšem jen tehdy, pokud rodina změní priority. Prioritami se rozumí pravidelnost školní nebo předškolní docházky, a vůbec podpora a pomoc dítěti ze strany rodičů. Rodiče se dětem často nevěnují vůbec, neučí se s nimi, nemluví na ně, neví, jak mají reagovat, když dítě vzdoruje a chce si prosadit svou.“

9. Vzhledem k vašim zkušenostem si dovoluji zeptat, zda si myslíte, že je lepší když mají romské děti svou „vlastní“ mateřskou školu, nebo když dochází do běžných mateřských škol?

„Po těch letech, co tady pracuji, si myslím, že vyhovuje systém jako je ten náš v Jiloru (je zde dětem položen základ a zároveň se neocitají v prostředí, které by na ně mohlo působit jako stresující, protože jsou „mezi svými“). Myslím si ale, že by bylo ideální, kdyby poslední ročník mateřské školy byl už v běžné mateřské škole, aby si zvykly na prostředí, které je bude provázet během celé školní docházky a vůbec celý život.“

10. Když se díváte do budoucnosti, chtěla byste něco změnit? Zlepšit?

„Změnit bych chtěla určité názory maminek, aby chodily s dětmi do mateřské školy, a učily se zde, jak s nimi pracovat. Já tuto možnost maminkám nabízím a za těch 8 let, co tady pracuji, se našly pouze dvě maminky, které zde opravdu trávily dopoledne s dětmi, a můžu říct, že na dětech byl poznat velký pokrok oproti ostatním.“

11. Byli jste registrovaní jako raná péče Jiloro, proč proběhla změna a nyní jste jako sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko?

„Nesplňovali jsme náplň rané péče. Naše služby jsou sice jak ambulantní, tak terénní, ale těch terénních nemáme tolik, kolik bylo požadováno. Více se zaměřujeme na ambulantní službu. Navíc ze zákona vypadlo slovíčko, že raná péče je i pro sociálně znevýhodněné.“

12. Liší se nyní náplň vaší práce?

„Náplň naší práce zůstala v podstatě stejná.“

Jako druhý uvádím rozhovor s pracovnící v sociálních službách působící v Jiloru-Srdíčku, s paní Boženou Gazdíkovou. Tato paní byla vůbec první, kdo se podílel na výchově dětí tehdy v přípravném ročníku pro děti z romských rodin, dnes již sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko. Některé otázky se shodují s otázkami výše uvedenými, některé jsou odlišné.

1. Jak dlouho pracujete v Jiloru-Srdíčku?

„V Jiloru pracuji už 11 let, od samého začátku jeho založení.“

2. Jak jste se dostala k této práci?

„Byla jsem na pracovním úřadě, kde mi byla nabídnuta tato práce. Musím říct, že jsem pořádně ani nevěděla, do čeho jdu, ale práci jsem vzala a dnes jsem za ni vděčná.“

3. Co jste dělala předtím?

„Předtím jsem pracovala v restauraci v jídelně Šternberský dvůr, ale bylo to náročné. Mívala jsem často noční směny, doma jsem měla malé děti, takže jsem po nějaké době sama odešla.“

4. Jste zastánkyní toho, že by romské děti měly mít svou „vlastní“ školu, nebo se přikláníte k tomu, aby navštěvovaly běžnou mateřskou školu a byly tak ve větším kontaktu s majoritní společností?

„Já se spíš přikláním pro variantu posílat děti do běžné mateřské školy, aby měly styk s ostatními dětmi již od útlého věku. Myslím si, že když ten styk nemají, po příchodu do první třídy zažijí šok. Najednou se jim změní život, přijde tolik nových věcí. Navíc si myslím, že by

někteří vůbec nezapadli do kolektivu. Já sama jsem své děti posílala do běžné mateřské školy.“

5. Ovlivňuje podle vás rodinné zázemí vývoj dítěte?

„Určitě, v rodině je základ. Dítě je ovlivňováno chováním dospělých, navíc vidí u rodičů, jak se chovají i mezi sebou.“

6. Vzhledem k tomu, že sama jste příslušnice romské menšiny, zajímalo by mě, jak vnímáte současnou situaci Romů ve Šternberku? Troufla byste si říct, jak přijímá romskou minoritu zdejší majoritní společnost? Jaký postoj zaujímá majorita k romské komunitě ve městě a naopak?

„Z vlastní zkušenosti vím, že lidé moc neříkají, co si myslí. Většinou, když se jich zeptáte na místě, kde není přítomen nikdo z romské komunity, mají hrozné pohledy. Setkala jsem se s názory jako: „Romové nechodí do práce, musíme na ně vydělávat, vystěhujte to, co to tady bydlí, vypusťte je na pole, ať se tam postrílí navzájem?!“ Víím, že někteří se opravdu nechovají hezky a přiživují se na druhých a to pak vrhá špatné světlo i na ty ostatní. Majoritní společnost v našem městě tohle nevidí a vidět nechce. Všechny Romy hází do jednoho pytle, i ty, kteří si práci opravdu hledají a snaží se.“

7. Žijete spořádaným životem, vaše děti studují na vysoké škole, přesto se zeptám, zdali jste se někdy setkala s projevem jakési nesnášenlivosti ze strany majority?

„Nedávám jim k tomu příležitost (smích). Sousedé mě každé ráno potkávají, když chodím do práce, povídáme si spolu, prohodíme pár slov, vyměňujeme sazenice květin. Myslím, že mě už znají a necítím z jejich strany jakousi nesnášenlivost.“

8. Zaznamenáváte nějaké pokroky v projektu Jiloro-Srdíčko?

„Určitě ano, za takovou dobu co tady pracuji, opravdu vidím, že maminky vodí děti do školky už samy. Ze začátku jsme pro děti musely s paní učitelkou chodit až domů, přímo jsme je „tahali z postele“. Teď už to tak není, rodiče se víc snaží. Chtějí, aby děti byly v nějakém zařízení, hlavně když vidí, že děti tady chodí rády. Předškoláci se snaží, těší se do školy, umí říct co nenaučily, navíc jsou trochu připraveny na školu. Výhodu rodiče vidí hlavně v placení služby. Finance jsou jim opravdu hodně přizpůsobeny, platí se pouze symbolická částka za jídlo. V běžné mateřské škole nemají rodiče možnost uspět v souvislosti s financemi. Nejsou k nim tak tolerantní jako my.“

9. Podíváme-li se do budoucnosti tohoto projektu, chtěla byste něco změnit? Zlepšit?

„Kdyby bylo více peněz, dalo by se s dětmi provádět více činností, které třeba vůbec neznají (např. plavání, nějaký sport, kopaná pro kluky, divadlo, kino – do divadla se dostaneme

maximálně jednou za rok), kdyby měli rodiče větší zájem – mohli bychom více spolupracovat i s nimi.“

9 Vyhodnocení dotazníku určeného sociálně aktivizačním službám pro rodiny s dětmi

„Dotazník je jedním z nejběžnějších nástrojů pro sběr dat pro různé typy průzkumů. Skládá se ze série otázek, jejichž cílem je získat názory a fakta od respondentů“ (www.dotaznik-online.cz).

Cílem dotazníku bylo zmapovat situaci výchovy a vzdělávání dětí do osmi let věku ze sociálně vyloučených romských a sociálně slabých rodin v rámci sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi. Dotazník byl rozeslán padesáti sociálně aktivizačním službám pro rodiny s dětmi ohroženými sociálním vyloučením, pro rodiny romské a sociálně slabé v České republice, z čehož se vrátilo dvanáct vyplněných dotazníků, což je pouze 24 %. Přibližně 10% dotazovaných odpovědělo, že se v současnosti nezabývají požadovanou cílovou skupinou, asi 6% nemělo zájem spolupracovat z důvodu nedostatečného času a časového tlaku, zbylých 60% z nejasných důvodů neodpovědělo vůbec.

Přestože vzorek respondentů je tak malý, uvádíme výsledky, které vyšly po vyhodnocení dotazníku. Uvědomujeme si však, že při početnějším vzorku by mohly být dané informace daleko pestřejší a hodnotnější.

Otázka č. 1:

„Co je cílem vaší služby?“

Souhrnně lze říct, že cílem sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi do osmi let je příprava na vzdělávání v základní škole. Služby se snaží umožnit romským uživatelům úspěšný vstup do základní školy a také zvládnutí školní docházky, prostřednictvím pravidelného docházení do předškolního zařízení (sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi).

Pracovníci služeb se snaží především o prevenci sociálního vyloučení a sociálně patologických jevů, dále pomoc sociálně vyloučeným jedincům začlenit se zpět do společnosti. Práce je zaměřena na rozvoj celkové osobnosti dítěte, zlepšení životní úrovně a zvyšování sociálních dovedností jednotlivých členů rodiny. Služby podporují soběstačnost rodin při řešení krizových situací, slouží také jako prostor pro útočiště rodin – místo, kam se mohou obrátit se svými problémy. Služby mají představovat bezpečné prostředí, které uživatelům umožňuje lépe se orientovat ve svém sociálním prostředí a minimalizovat tak rizika spojená s jejich způsobem života.

Úkolem je také posilovat sociální dovednosti celé rodiny v jejich přirozeném prostředí,

motivovat je k aktivitě, zároveň však respektovat autonomii rodin. Mezi další cíle patří naučit rodiny efektivně hospodařit s financemi, udržovat funkční rodinu a dobré vztahy, snižovat rizika odebrání dítěte z rodiny, minimalizovat rizikové chování u dětí.

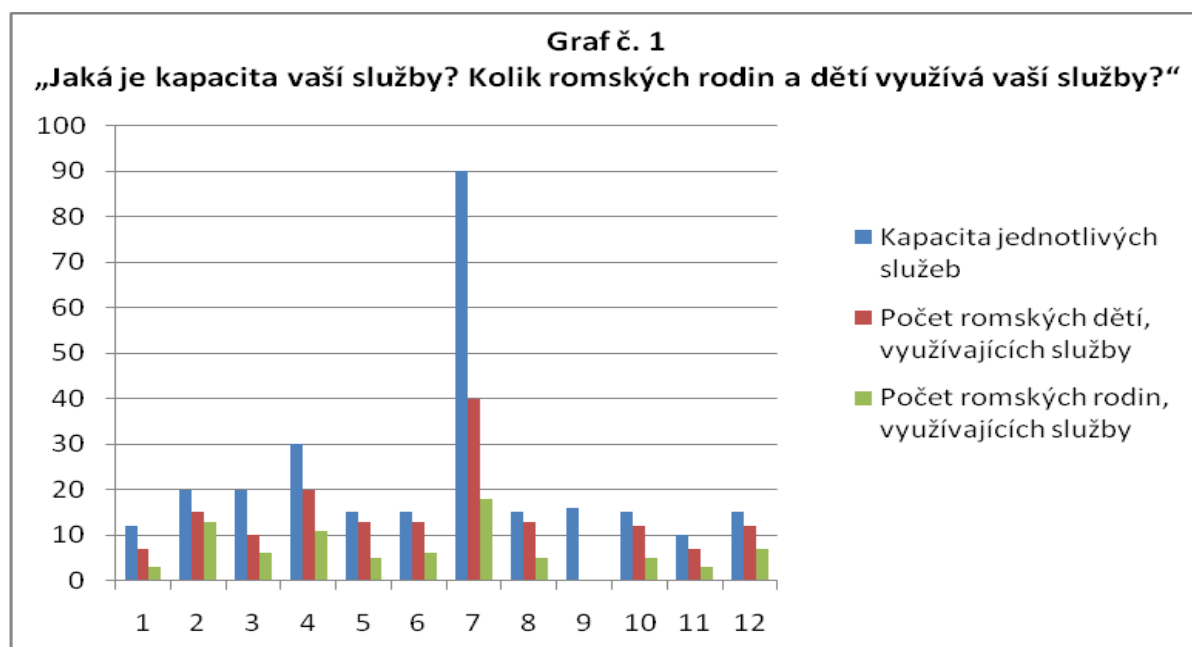
Otázka č. 2:

„Jaká je kapacita vaší služby? Kolik romských rodin a dětí využívá vaší služby?“

Z následující tabulky č. 1 a grafu č. 1 můžeme vyčíst, jakou mají jednotlivé služby kapacitu, kolik romských rodin a dětí služby nyní využívá. Je zřejmé, že kapacita je daleko vyšší než počet dětí, které do daných zařízení docházejí. Konkrétní údaje jsou uvedeny v tabulce č. 1 a grafu č. 1.

Tabulka č. 1:

Otázka č. 2: „Jaká je kapacita vaší služby? Kolik romských rodin a dětí využívá vaší služby?“												
Kapacita jednotlivých služeb	12	20	20	30	15	15	90	15	16	15	10	15
Počet romských dětí využívajících služby	7	15	10	20	13	13	40	13	0	12	7	12
Počet romských rodin využívajících služby	3	13	6	11	5	6	18	5	0	5	3	7



Otázka č. 3:

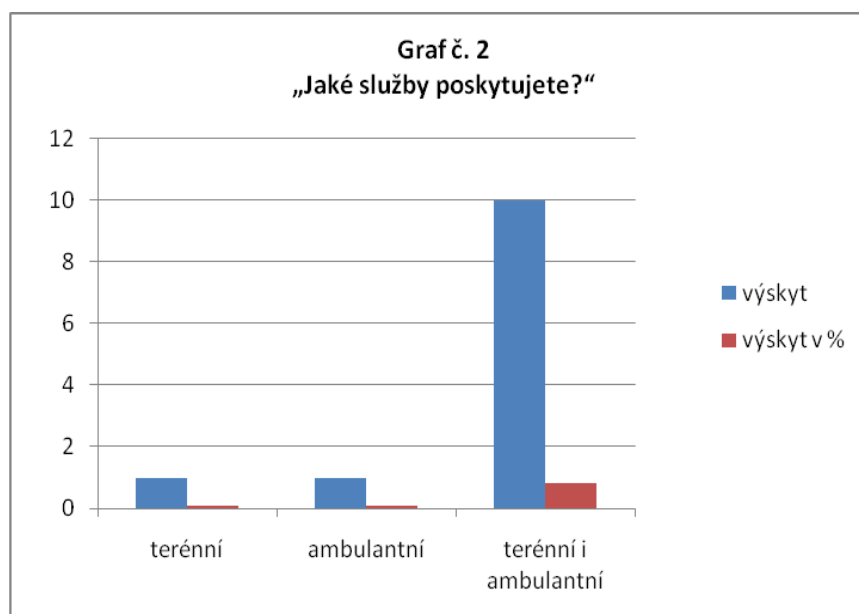
„Jaké služby poskytujete?“

V největší míře (83%) jsou zastoupeny služby, které jsou poskytovány zároveň formou ambulantní i terénní. Malé procento (8,5%) vykazují služby, které jsou buď jen ambulantní, nebo

jen terénní. Konkrétně v našem případě deset z dvanácti poskytuje ambulantní i terénní formu služby zároveň. Jen po jedné jsou zastoupeny služby pouze ambulantní formy a pouze terénní formy. Konkrétní údaje jsou zobrazeny v tabulce č. 2 a grafu č. 2.

Tabulka č. 2:

Otázka č. 3: „Jaké služby poskytujete?“		
Typ služby	výskyt	výskyt v %
terénní	1	8,5%
ambulantní	1	8,5%
terénní i ambulantní	10	83%



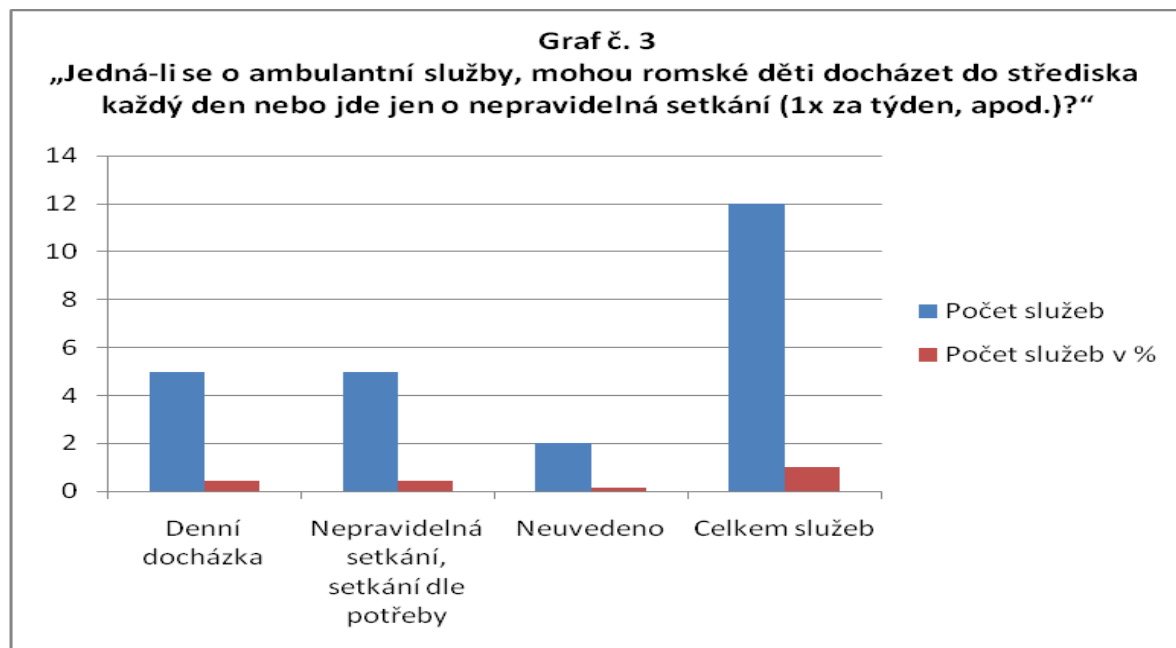
Otázka č. 4:

„Jedná-li se o ambulantní služby, mohou romské děti docházet do střediska každý den nebo jde jen o nepravdělná setkání (1x za týden apod.)?“

Výsledky ukazují, že 42 % služeb poskytuje možnost denní docházky (tj. každý všední den), dalších 42 % preferuje setkání dle potřeby (dle údajů v dotazníku 3x nebo 4x týdně), 16% dotazovaných nevedlo, jakou formu docházky poskytuje jejich služba. Konkrétní údaje uvádí tabulka č. 3 a graf č. 3.

Tabulka č. 3:

Otázka č. 4: „Jedná-li se o ambulantní služby, mohou romské děti docházet do střediska každý den nebo jde jen o nepravidelná setkání (1x za týden apod.)?“		
Četnost docházky	Počet služeb	Počet služeb v %
Denní docházka	5	42%
Nepravidelná setkání, setkání dle potřeby	5	42%
Neuvedeno	2	16%
Celkem služeb	12	100%



Otázka č. 5:

„Co je náplní ambulantních služeb?“

Mluvíme-li o ambulantních službách sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi do osmi let věku, můžeme si pod nimi představit jakousi alternativu, která sice nenahrazuje běžnou mateřskou školu, ale pomáhá dětem s přípravou na vstup do první třídy základní školy. Ve většině případů se jedná o děti, které by obvykle běžnou mateřskou školu nenavštěvovaly (bohužel většinou z finančních důvodů).

Náplň činností odpovídá činnostem v běžných mateřských školách, avšak s přihlédnutím ke specifickým potřebám cílové skupiny. Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi poskytují uživatelům také širokou škálu volnočasových aktivit nebo odpolední doučování školáků. Důraz je kladen na aktivizační činnosti, výchovné a vzdělávací aktivity a zajištění kontaktu se širším společenským prostředím.

Vzhledem k předškolní přípravě se s dětmi provádí různé činnosti na rozvoj vědomostí, dovedností, návyků (např. hygienických, zásady stolování, slušné chování). Děti se učí mnoho básniček, říkanek, dramatizují pohádky, cvičí paměť pomocí rozmanitých hádanek, slovních hříček apod.

Mezi činnosti ambulantních služeb patří v mnoha případech také poradenské služby, pomoc při vyřizování úředních záležitostí a psaní žádostí na úřady, soudy, školy atd. Je možnost také pomoci po stránce technického zázemí – uživatelé mají možnost využívat internet, tiskárny, kopírky, telefon atp.

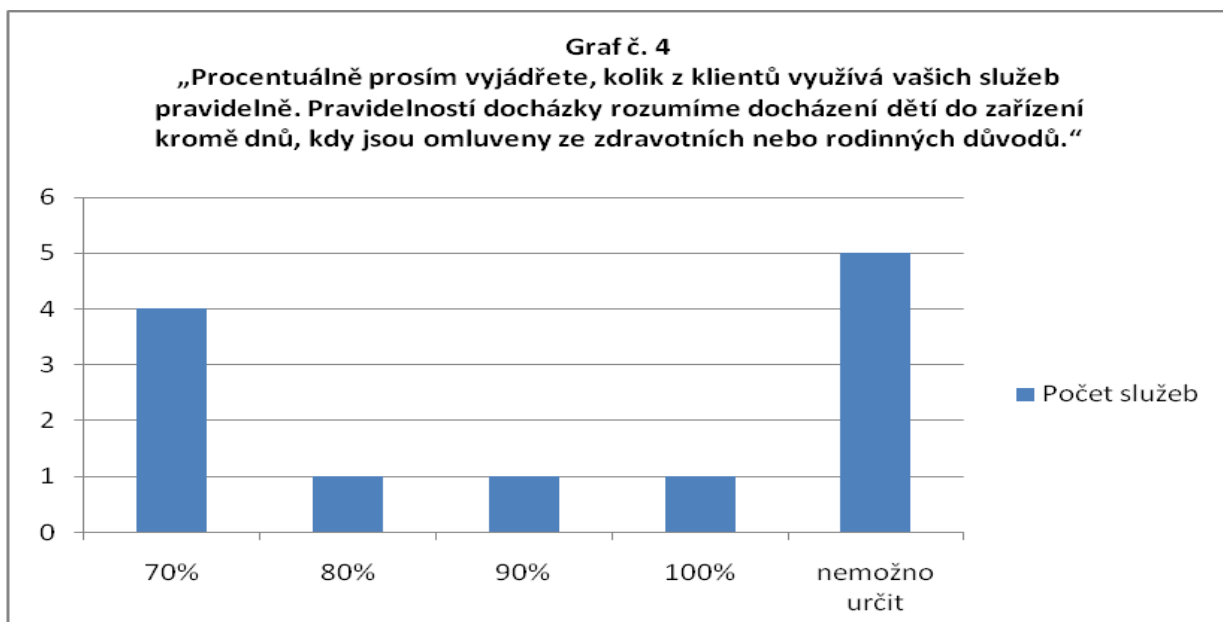
Otázka č. 6:

„Procentuálně prosím vyjádřete, kolik z klientů využívá vašich služeb pravidelně. Pravidelností docházky rozumíme docházení dětí do zařízení kromě dnů, kdy jsou omluveny ze zdravotních nebo rodinných důvodů.“

Největší procento zahrnují služby, které nebyly schopny určit, kolik procent klientů využívá jejich služeb pravidelně. Čtyři z dvanácti služeb uvádí 70% pravidelnou účast uživatelů, jedna služba uvádí 80% pravidelnou účast, další 90%, a poslední z dotazovaných uvedla 100% pravidelnou účast. Konkrétní údaje jsou uvedeny v tabulce č. 4 a grafu č. 4.

Tabulka č. 4:

Otázka č. 6:					
„Procentuálně prosím vyjádřete, kolik z klientů využívá vašich služeb pravidelně. Pravidelností docházky rozumíme docházení dětí do zařízení kromě dnů, kdy jsou omluveny ze zdravotních nebo rodinných důvodů.“					
Uživatelé využívající služby pravidelně v %	70%	80%	90%	100%	nemožno určit
Počet služeb	4	1	1	1	5



Otázka č. 7:

„Jaký efekt služby spatřujete u dětí, které chodí do zařízení pravidelně? Jaký má služba na děti vliv v oblasti dovedností, schopností, návyků, postojů, vědomostí?“

Z výše uvedeného grafu si můžeme udělat přibližný obrázek o tom, kolik procent dětí využívá služby pravidelně, tedy dochází do zařízení pokud možno denně. U dětí, které služby využívají s určitou pravidelností, můžeme pozorovat značné posuny a zdokonalování.

Děti se učí respektovat určitá pravidla, autoritu a zvykají si na soužití a spolupráci s vrstevníky. U dětí, které služby využívají a jejich docházka je na „vysoké úrovni“, je zřetelný rozdíl v mluveném projevu. Tyto děti jsou schopné vyhýbat se vulgarismům, komunikovat a řešit spory domluvou. U dětí se zdokonalují jejich dovednosti, schopnosti i vědomosti. Zlepšují se v oblasti motoriky – různých manuálních zručností, vědomostí – lépe si pamatují barvy, básničky, písničky, poznávají tvary. Obecně lze říci, že děti s pravidelnější docházkou mají znatelně více vědomostí i dovedností a mají zažité hygienické návyky. Dá se také říci, že efekt je srovnatelný s tím, jaký efekt má u dětí z českých rodin návštěva českých mateřských škol.

Děti, které chodí do zařízení pravidelně, se bez problémů dostávají na běžné základní školy. U zápisů do základních škol mají srovnatelné dovednosti a schopnosti jako ostatní děti. Je to způsobeno především individuální péčí a přístupem pracovníků k těmto dětem.

Otázka č. 8:

„V čem spatřujete důvod nepravidelnosti ve využívání vašich služeb klienty?“

Mezi důvody nepravidelnosti ve využívání služeb zařazují pracovníci sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi nejčastěji finanční důvody. Dalším důvodem se jeví určitý zažitý způsob života rodin – nejsou k tomu vychovávaní, vzdělání pro ně nehraje tak důležitou roli. Romské rodiny nejsou zvyklé posílat děti denně do školy (ovšem ne všechny, v žádném případě tuto skutečnost nevztahujeme na všechny romské rodiny, nýbrž bavíme se o uživatelích sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi, které vyplnily přiložený dotazník).

Názory pracovníků těchto služeb byly ve většině případů shodné. Někteří pracovníci považují jako důvod nepravidelnosti docházky lenost rodičů nebo vliv počasí – navzdory tomu – děti se do zařízení těší a čas tam tráví rády. Mezi časté důvody nepravidelné docházky patří nemocnost, vši nebo rodinné důvody.

Podle informací získaných za pomoci dotazníků je však zřejmé, že situace se zlepšuje. Je možné pozorovat stále více rodičů, kteří chtějí, aby se jejich děti měly dobře a uměly to samé co děti „gádžů“ (děti českých rodičů, přesná citace několika rodičů). Rodiče jsou na své děti hrdí, když jim předvádějí, co umí. Avšak toto je velice individuální.

Otázka č. 9:

„Snažíte se tyto důvody eliminovat a jakým způsobem?“

Některé výše zmíněné důvody moc ovlivnit nejde. Avšak i přesto se služby snaží motivovat rodiny, které nedbají pravidelnosti docházky. Pracovníci služeb tento problém řeší návštěvami v domácnostech klientů, kdy asistentka obchází rodiny neomluvených dětí a ptá se po důvodech nepřítomnosti, přičemž se snaží uživatele přimět k pochopení důležitosti určité pravidelnosti. K přesvědčování rodičů, aby dítě posílali do zařízení, dochází nejčastěji. Podle odpovědí v dotazníkovém šetření je toto nejčastější způsob.

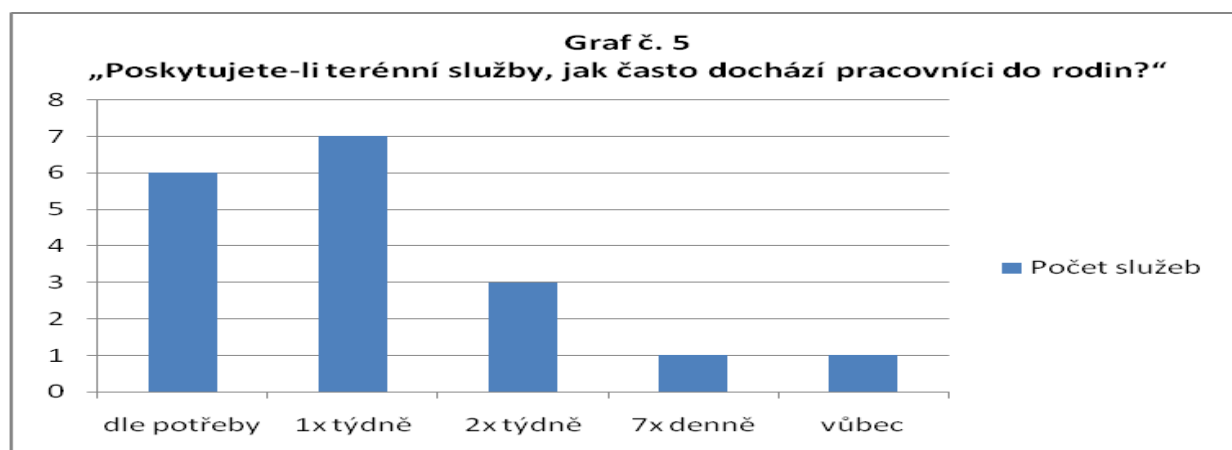
Děti jsou motivovány překvapeními, která jsou nachystána na další dny, oblíbenými hrami a podobně – tak aby se samy do zařízení těšily.

Otázka č. 10:**„Poskytujete-li terénní služby, jak často dochází pracovníci do rodin?“**

Podle následující tabulky č. 5 je patrné, že jako nejobvyklejší se jeví docházení do přirozeného prostředí rodin 1x týdně, přičemž velká část služeb upřednostňuje návštěvy podle potřeby či v závislosti na dohodě s uživateli, i přesto, že mají stanoveny návštěvy minimálně 1x nebo 2x týdně. Konkrétní údaje zobrazuje tabulka č. 5 a graf č. 5.

Tabulka č. 5:

Otázka č. 10: „Poskytujete-li terénní služby, jak často dochází pracovníci do rodin?“					
Jak často jsou uskutečňovány terénní služby?	dle potřeby	1x týdně	2x týdně	7x denně	vůbec
Počet služeb	6	7	3	1	1

**Otázka č. 11:****„Co je náplní terénních služeb?“**

Náplní terénních služeb je pomoc rodinám dětí realizována v terénu, zejména v domácnostech rodin, případně i jinde dle potřeb uživatelů. Ukazují se snahy o podporu, o nácvik rodičovského chování včetně vedení a udržování domácnosti, prohlubování péče o vlastní osobu, nácvik dovedností potřebných při péči o dítě, nácvik dovedností podporujících sociální začleňování osob. Náplní terénních služeb je ve velké míře zprostředkování styku se společenským prostředím, nácvik sociálních kompetencí v jednání na úřadech, ve školách a jiných institucích, případně pomoc s vyřizováním určitých záležitostí, při hledání zaměstnání atd.

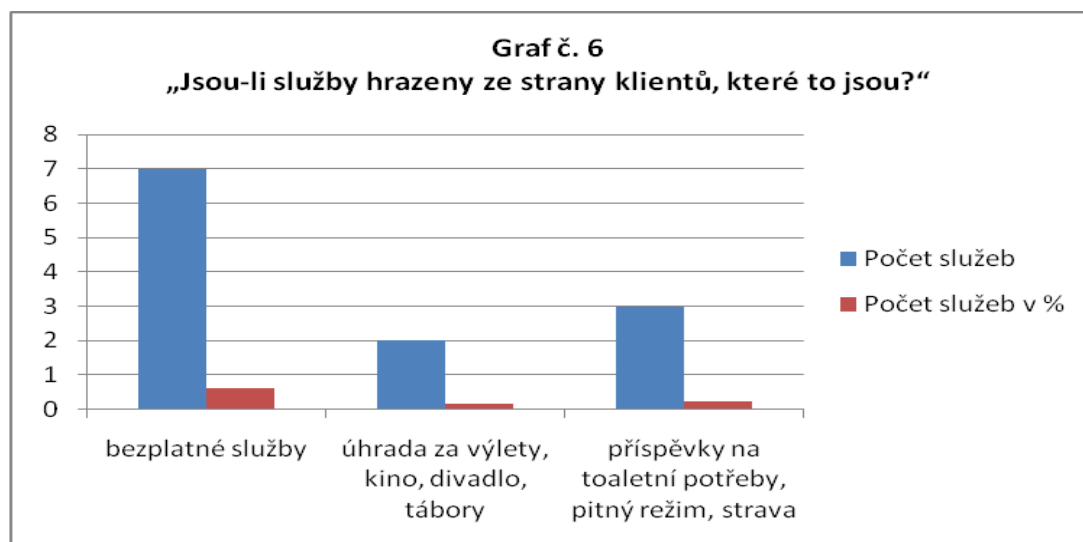
Otázka č. 12:

„Jsou-li služby hrazeny ze strany klientů, které to jsou?“

Nejčastěji se vyskytují zařízení, která za své služby nepožadují žádnou finanční úhradu, tři z dvanácti požadují po uživatelích symbolickou částku, která slouží jako příspěvek na toaletní potřeby, pitný režim a stravu, ve zbylých dvou službách jsou finanční úhrady spojené s platbou výletů, divadelních představení, kin a letních táborů. Konkrétní údaje jsou zobrazeny v tabulce č. 6 a grafu č. 6.

Tabulka č. 6:

Otázka č. 12: „Jsou-li služby hrazeny ze strany klientů, které to jsou?“			
Finanční úhrady	bezplatné služby	úhrada za výlety, kino, divadlo, tábory	příspěvky na toaletní potřeby, pitný režim, strava
Počet služeb	7	2	3
Počet služeb v %	60%	16%	24%

**Otázka č. 13:**

„Vyskytuje se u romských dětí nějaký typ narušené komunikační schopnosti, o které si myslíte, že může souviset se sociokulturně znevýhodňujícím prostředím?“

O výskytu narušené komunikační schopnosti s možnou příčinou sociokulturně znevýhodňujícího prostředí hovoří 75% pracovníků sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi. 16,5% si myslí, že tento typ narušené komunikační schopnosti nesouvisí se

sociokulturně znevýhodněným prostředím, 8,5 % je přesvědčeno, že uživatelé, využívající jejich služby nemají žádnou narušenou komunikační schopnost. Konkrétní údaje zobrazuje tabulka č. 7 a graf č. 7.

Tabulka č. 7:

Otázka č. 13: „Vyskytuje se u romských dětí nějaký typ narušené komunikační schopnosti, o které si myslíte, že může souviset se sociokulturně znevýhodňujícím prostředím?“			
Výskyt NKS	ano	ne	NKS nesouvisí se sociokulturně znevýhodněným prostředím
Počet služeb	9	1	2
Počet služeb v %	75%	8,5%	16,5%



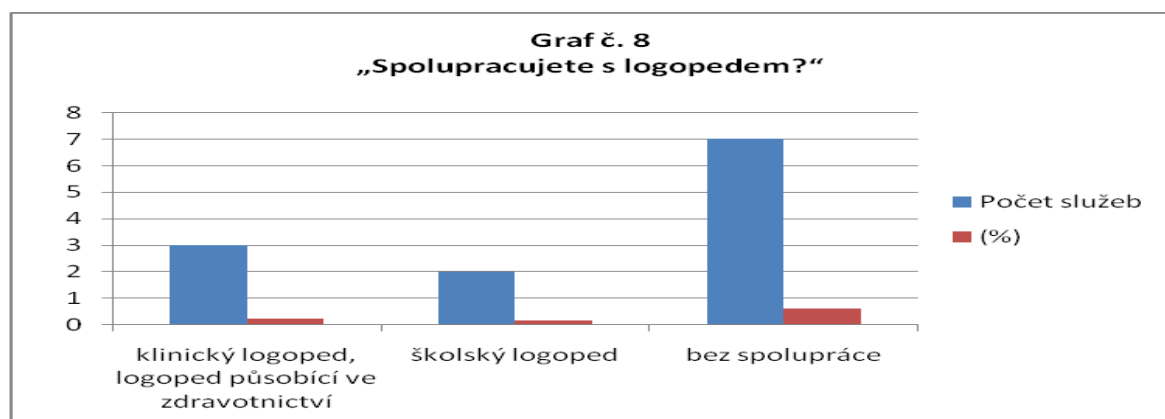
Otázka č. 14:

„Spolupracujete s logopedem?“

Podle zjištěných informací je zřejmé, že pouze 40% sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi spolupracuje s logopedem. Zbýlých 60%, v našem případě sedm služeb z dvanácti, nevyužívá možnosti spolupráce s tímto odborníkem. Dle vyplněných dotazníků se s narušenou komunikační schopností u uživatelů setkávají, ale odbornou logopedickou péčí rodičům spíše jen doporučí. Konkrétní údaje jsou znázorněny v tabulce č. 8 a grafu č. 8.

Tabulka č. 8:

Otázka č. 14: „Spolupracujete s logopedem?“			
Spolupráce s logopedem	klinický logoped, logoped působící ve zdravotnictví	školský logoped	bez spolupráce
Počet služeb (%)	3 (24%)	2 (16%)	7 (60%)



Otázka č. 15:

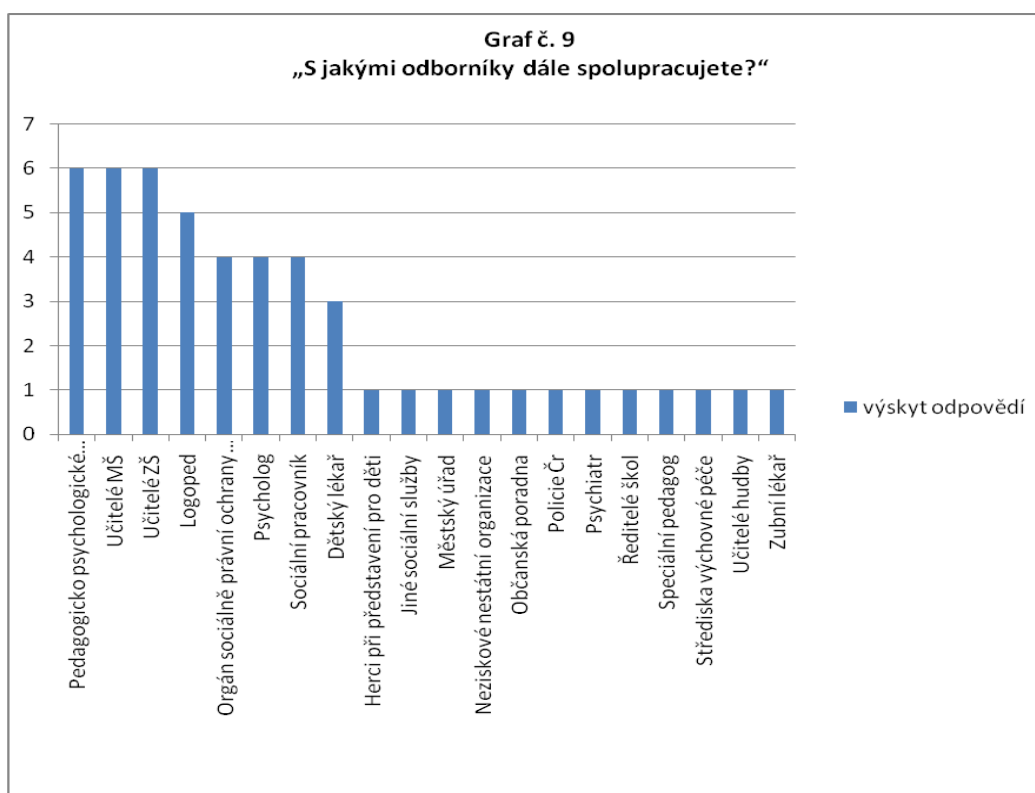
„S jakými odborníky dále spolupracujete?“

Z tabulky č. 9 můžeme vyčíst nejčastěji jmenované odborníky, se kterými sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi spolupracují. Mezi nejvyhledávanější odborníky patří pedagogicko-psychologické poradny a učitelé mateřských a základních škol. Poměrně vysoký počet služeb vyhledává ke spolupráci logopedy, dále postupně snižující se procento sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi spolupracuje s orgány sociálně-právní ochrany dětí, psychology, sociálními pracovníky, dětskými lékaři atd. Konkrétní údaje uvádí tabulka č. 9 a graf č. 9.

Tabulka č. 9:

Otázka č. 15: „S jakými odborníky dále spolupracujete?“	
Jmenování odborníci	výskyt odpovědí
Pedagogicko-psychologické poradny	6
Učitelé MŠ	6
Učitelé ZŠ	6
Logoped	5
Orgán sociálně-právní ochrany dětí	4
Psycholog	4
Sociální pracovník	4

Dětský lékař	3
Herci při představení pro děti	1
Jiné sociální služby	1
Městský úřad	1
Neziskové nestátní organizace	1
Občanská poradna	1
Policie České republiky	1
Psychiatr	1
Ředitelé škol	1
Speciální pedagog	1
Střediska výchovné péče	1
Učitelé hudby	1
Zubní lékař	1



Otázka č. 16:

„Nabízíte-li nějaké aktivity, pomocí kterých byste zapojili rodiče více do dění ve středisku a mohli je poznávat, jaké to jsou?“

Ze zjištěného je patrné, že neefektivnější aktivitou, pomocí které se rodiče zapojují do dění ve středisku, je forma soutěživých her, určených pro celé rodiny. Tyto aktivity jmenuje pět služeb z dvanácti, což je přibližně 40%. Mezi další oblíbené aktivity respondenti zařadili Oslavu dne Romů a přednášky a semináře na zajímavá témata (uvedlo 32% dotazovaných). Mezi další

aktivity patří výlety, besídky, karnevaly, opékání buřtů atd. Konkrétní údaje znázorňuje tabulka č. 10 a graf č. 10.

Tabulka č. 10:

Otázka č. 16: „Nabízíte-li nějaké aktivity, pomocí kterých byste zapojili rodiče více do dění ve středisku a mohli je poznávat, jaké to jsou?“	
Nabízené aktivity	častost výskytu
Soutěže pro celé rodiny	5
Oslava dne Romů	4
Přednášky, semináře	4
Výlety	3
Besídky, Vánoční, Velikonoční, Mikulášské	3
Maškarní bály, karnevaly	3
Opékání buřtů	2
Posezení s rodiči	2
Žádné aktivity, nezájem rodičů	2
Letní tábory pro rodiče s dětmi	1
Romská pouť	1
Mezinárodní den dětí	1
Drakiády	1
Pálení čarodějnic	1
Loučení se s prázdninami	1
Loučení se s podzím	1
Kurz vaření	1
Kulturní akce	1



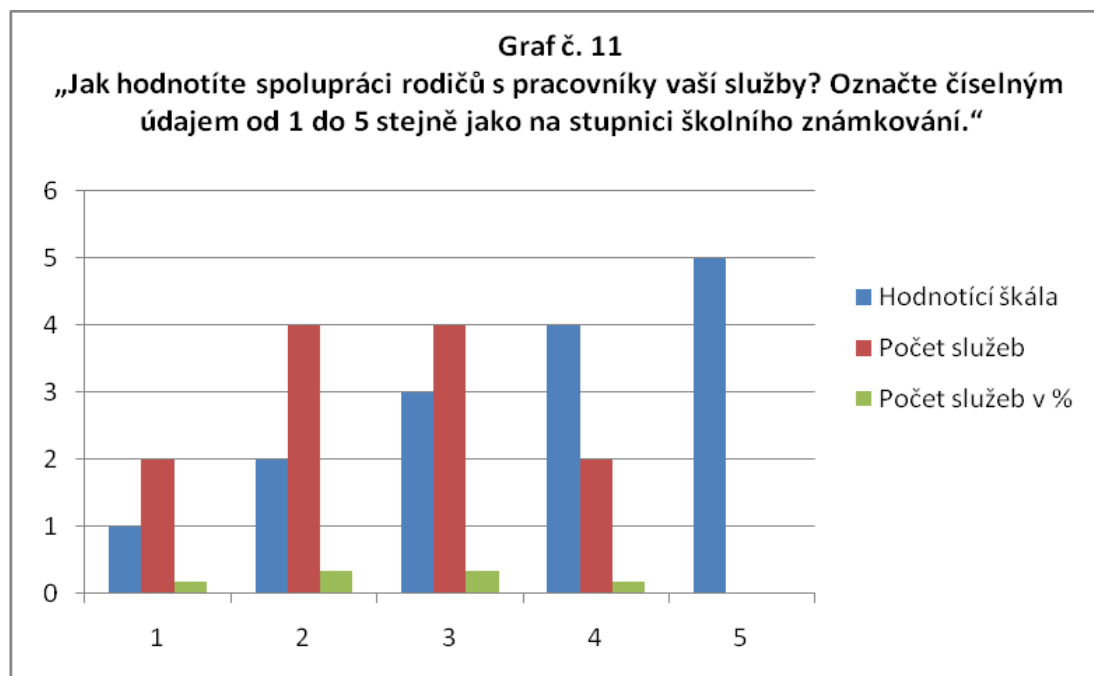
Otázka č. 17:

„Jak hodnotíte spolupráci rodičů s pracovníky vaší služby? Označte číselným údajem od 1 do 5 stejně jako na stupnici školního známkování.“

Spolupráce rodičů byla hodnocena ve střední rovině, kdy převládaly číselné údaje znamenající chvalitebnou spolupráci a dobrou spolupráci rodičů s pracovníky služby. Jako výbornou spolupráci rodičů s pracovníky služby označily pouze dvě služby z dvanácti, jako dostatečnou spolupráci rodičů s pracovníky služby také pouze dvě služby z dvanácti. Konkrétní údaje uvádí tabulka č. 11 a graf č. 11.

Tabulka č. 11:

Otázka č. 17: „Jak hodnotíte spolupráci rodičů s pracovníky vaší služby? Označte číselným údajem od 1 do 5 stejně jako na stupnici školního známkování.“					
Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet služeb	2	4	4	2	0
Počet služeb v %	17%	33%	33%	17%	0%



ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na přiblížení se sociálně vyloučeným romským a sociálně slabým rodinám s dítětem nebo dětmi, které vlivem sociokulturního znevýhodnění a prostředí, ve kterém žijí, nenavštěvují běžnou mateřskou školu. Tato skutečnost nespočívá jen v nedostatku finančních prostředků, ale vyplývá také z odlišné kultury, odlišného systému hodnot a zvyků. V práci jsou shromážděny četné informace o situaci výše jmenovaných rodin a dětí, o sociálně aktivizačních službách pro rodiny s dětmi a komunikačních schopnostech těchto dětí. Uvědomujeme si, že primární postavení ve výchově zastupuje rodina, avšak nezabezpečuje-li dostatečně podnětné a stimulující prostředí, dítě nemá optimální podmínky pro rozvoj.

Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi se podílejí nemalou měrou na rozvoji dětí, vyrůstajících v sociokulturně znevýhodněném prostředí. Z výsledků dotazníkového šetření je patrné, že děti, které využívají služeb, jsou na tom v oblastech svých vědomostí, dovedností a návyků o poznání lépe, než děti, které do zařízení docházejí jen zřídkakdy, nebo vůbec. Romské rodiny na Šternbersku žijí v sociálně vyloučených lokalitách, což se nepodepisuje na vývoji dětí příliš pozitivně. Kazuistika dívky uvedená v praktické části dokládá tuto skutečnost, bohužel tento případ není ojedinělý.

Při realizaci praktické části se vyskytly určité problémy, které souvisely s příliš malým množstvím přichozích vyplněných dotazníků, které byly určeny pro sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Tento fakt by se dal vysvětlit prozatím malou hustotou sítě sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi věnujícími se právě sociálně slabým romským a sociálně vyloučeným rodinám s dětmi do osmi let věku. Přes tuto skutečnost si získaných informací ceníme.

Uvědomujeme si, že práce se jmenovanou cílovou skupinou není jednoduchá, ale tím víc je důležitá a potřebná. Bereme na vědomí, že tyto rodiny nemají snadnou situaci, a že často přes svou snahu zapojit se do společnosti narážejí na určité barikády, stojící mezi majoritou a minoritou. Činnosti, aktivizace a výchovně – vzdělávací cíle nabízené sociálně aktivizačními službami pro rodiny s dětmi mají velký vliv na utváření osobnosti jak dítěte, tak i jeho rodičů a celé rodiny, byť jen velkou mírou podpory, kterou rodině poskytují.

SEZNAM LITERATURY

- BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. 1. vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-743-4.
- BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vydání. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
- FRIŠTENSKÁ, H., ŠÍŠKOVÁ, T., VÍŠEK, P. *Řetízek II o Romech: na co jste se chtěli zeptat*. Praha : Občanské sdružení R-MOSTY, 2004.
- HIRT, T., JAKOUBEK, M. „*Romové*“ *v osidlech sociálního vyloučení*. 1. vydání. Plzeň : Aleš Čeněk, s.r.o., 2006. ISBN 80-86898-76-8.
- HORVÁTHOVÁ, J. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha : Člověk v tísní, 2002. ISBN 80-7106-615-X.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Můžeme se domluvit - Šaj pes dovakeras*. 1. vydání. Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1993. ISBN 80-7067-355-9.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Můžeme se domluvit - Šaj pes dovakeras*. 4. nezměněné vydání. Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2002. ISBN 80-244-0496-6.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie 1*. 1. vydání Brno : Paido, 1996. ISBN 80-85931-41-9.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie 2 a 3*. 1. vydání. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-62-1.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 1. vydání. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1110-9.
- KOVAŘÍKOVÁ, M. a kol. *Pedagogicko-psychologická problematika žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem : Pedagogická fakulta. 1998. ISBN 80-7044-225-5.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vydání. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1026-9.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. přepracované a doplněné vydání. Praha : Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. 3. doplněné vydání. Praha : Avicenum. 1974.

- LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vydání. Praha : SPN. 1992. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vydání. Praha : Grada Publishing. 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti. Kojenci a batolata*. 1. vydání. Jinočany : Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1995. ISBN 80-85787-66-0.
- MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti. Předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1. vydání. Jinočany : Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. 1. vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
- NEČAS, C. *Historický kalendář. Dějiny českých Romů v datech*. 1. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 1997. ISBN 80-7067-769-4.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Logopedické minimum*. Dotisk 2. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 80-244-1233-0.
- PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1412-0.
- POUTHAS, V. *Psychologie novorozence: chování nejmenšího dítěte a jeho poznávání*. 1. vydání. Praha : Grada, 2000. ISBN 80-7169-960-8.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 2. rozšířené vydání. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova : příručka (nejen) pro učitele*. 1. vydání. Praha : Triton. 2006. ISBN 80-7254-866-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. rozšířené přepracované vydání. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě v předškolním období*. 1. vydání. Praha : Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha : Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-317-2.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Citáty. [on-line]. 2007 [cit. 2010-4-4]. Dostupný z WWW: <<http://www.dobrejtro.cz/?kalendar=20080801>>.

Dotazník – online. [on-line]. 2007 [cit. 2010-4-4]. Dostupný z WWW: <<http://www.dotaznik-online.cz/>>.

Etnikum. [on-line]. 2010 [cit. 2010-4-2]. Dostupný z WWW: <http://www.integracniprogramy.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=768:etnikum&catid=550:h1-slovniek-pojm&Itemid=339>.

Charita Šternberk, Jiloro – Srdíčko. [on-line]. 2010 [cit. 2010-4-2]. Dostupný z WWW: <<http://www.sternberk.caritas.cz/index.php?nid=3159&lid=CZ&oid=1254210>>.

Kdo jsme?. [on-line]. 2010 [cit. 2010-2-2]. Dostupný z WWW: <<http://www.srnm.cz>>.

Menšina. [on-line]. 2010 [cit. 2010-2-2]. Dostupný z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Men%C5%A1ina>>.

Sociálně vyloučené lokality. [on-line]. 2009 [cit. 2010-3-3]. Dostupný z WWW: <<http://studie.blog.cz/0902/b-analyza-soucasneho-stavu-integrace-romskych-komunit-v-olomouckem-kraji>>.

Sociální služby – způsoby pomoci. [on-line]. 2009 [cit. 2010-3-4]. Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/9>>.

Sociokulturně znevýhodňující prostředí. [on-line]. 2010 [cit. 2010-4-2]. Dostupný z WWW: <http://www.integracniprogramy.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=778:socio>

kulturn-znevychodujici-prostedi&catid=550:h1-slovníek-pojm&Itemid=339>.

Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách. [on-line]. 2008 [cit. 2010-3-4]. Dostupný z WWW: <http://socialnirevue.cz/media/docs/vyhlaska_505_o_socialnich_sluzbach.pdf>.

VYVOZILOVÁ, P. *Poslání charity.* [on-line]. 2010 [cit. 2010-2-2]. Dostupný z WWW: <<http://www.sternberk.caritas.cz/index.php?nid=3159&lid=CZ&oid=1565352>>.

Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách. [on-line]. 2010 [cit. 2010-2-3]. Dostupný z WWW: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?typ=r&zdroj=sb06108&cd=76>>.

Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [on-line]. 2009 [cit. 2010-1-4]. Dostupný z WWW: <<http://www.atre.cz/zakony/frame.htm> >.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Rozhovor s vedoucí sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko

Příloha č. 2: Rozhovor s pracovníci v sociálních službách působící v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko

Příloha č. 3: Dotazník pro sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi

Příloha č. 1:

Rozhovor s vedoucí sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko

Rozhovor s vedoucí sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro -Srdíčko s paní Květoslavou Barešovou, která již léta působí v ambulanci službě ve Šternberku a věnuje se romským dětem.

1. Jak dlouho již pracujete v této sociální službě Jiloro-Srdíčko?
2. Jak dlouho se věnujete dětem z romských rodin? Pracovala jste předtím v nějakém podobném zařízení?
3. Co vedlo k uskutečnění projektu Jiloro-Srdíčko?
4. Řeknete nám něco k počátkům projektu? Jak vznikal? Kdo se na něm podílel? Jak jste se k němu dostala vy?
5. Podařilo se vám za tu dobu, co tady pracujete, naplnit své cíle, svá očekávání?
6. Pracovala jste také v běžné mateřské škole. Liší se v něčem práce s romskými dětmi zde v tomto zařízení od práce v běžné mateřské škole?
7. Sociokulturní znevýhodnění má na dítě jistě nějaký vliv, pozorujete u dětí nějaké specifické potíže způsobené právě prostředím, ve kterém žijí?
8. Mají děti šanci uspět v běžné základní škole?
9. Vzhledem k vašim zkušenostem si dovoluji zeptat, zda si myslíte, že je lepší když mají romské děti svou „vlastní“ mateřskou školu, nebo když dochází do běžných mateřských škol?
10. Když se díváte do budoucnosti, chtěla byste něco změnit? Zlepšit?
11. Byli jste registrovaní jako raná péče Jiloro, proč proběhla změna a nyní jste jako sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko?
12. Liší se nyní náplň vaší práce?

Příloha č. 2:

Rozhovor s pracovníci v sociálních službách působící v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko

Rozhovor s pracovníci v sociálních službách působící v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko, s paní Boženou Gazdíkovou.

1. Jak dlouho pracujete v Jiloru-Srdíčku?
2. Jak jste se dostala k této práci?
3. Co jste dělala předtím?
4. Jste zastánkyní toho, že by romské děti měly mít svou „vlastní“ školu, nebo se přikláníte k tomu, aby navštěvovaly běžnou mateřskou školu a byly tak ve větším kontaktu s majoritní společností?
5. Ovlivňuje podle vás rodinné zázemí vývoj dítěte?
6. Vzhledem k tomu, že sama jste příslušnice romské menšiny, zajímalo by mě, jak vnímáte současnou situaci Romů ve Šternberku? Troufla byste si říct, jak přijímá romskou minoritu zdejší majoritní společnost? Jaký postoj zaujímá majorita k romské komunitě ve městě a naopak?
7. Žijete spořádaným životem, vaše děti studují na vysoké škole, přesto se zeptám, zdali jste se někdy setkala s projevem jakési nesnášenlivosti ze strany majority?
8. Zaznamenáváte nějaké pokroky v projektu Jiloro-Srdíčko?
9. Podíváme-li se do budoucnosti tohoto projektu, chtěla byste něco změnit? Zlepšit?

Příloha č. 3:
Dotazník pro sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi

Libuše Fiedorová

Studentka 3. ročníku oboru Speciální pedagogika předškolního věku

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc

E-mail: fiedorova.libuse@seznam.cz

Dne: 2.2.2010

Dobrý den, jsem studentkou třetího ročníku oboru Speciální pedagogika předškolního věku na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Zpracovávám bakalářskou práci na téma: Projekt Jiloro – práce s dětmi předškolního věku z romských rodin na Šternbersku. Toto zařízení se věnuje rodinám s dětmi ve věku do osmi let, jejichž vývoj je ohrožen nepříznivým kulturně sociálním prostředím.

Do tohoto zařízení jsem docházela určitou dobu jako dobrovolnice a chci zmapovat situaci v aktivizačních službách, které se věnují rodinám s dětmi do 7 let, jejichž vývoj je ohrožen nepříznivým kulturně sociálním prostředím. Prosím o vyplnění dotazníku, kterým získám informace pro mou bakalářskou práci. Vybranou možnost zřetelně označte, popřípadě odpovězte vlastními slovy na otevřenou otázku.

Vyplněné dotazníky, prosím, posílejte na e-mailovou adresu: fiedorova.libuse@seznam.cz. Případné dotazy Vám ráda zodpovím na výše uvedené e-mailové adrese.

Děkuji Vám za spolupráci. Libuše Fiedorová

DOTAZNÍK PRO SOCIÁLNĚ AKTIVIZAČNÍ SLUŽBY PRO RODINY S DĚTMI

1. Co je cílem vaší služby?

.....

2. Jaká je kapacita vaší služby? Kolik romských rodin a dětí využívá vaší služby?

.....

3. Jaké služby poskytujete?

a) Terénní

b) Ambulantní

4. Jedná-li se o ambulantní služby, mohou romské děti docházet do střediska každý den nebo jde jen o nepravidelná setkání (1x za týden, apod.)?

a) Denní docházka

b) Nepravidelná setkání (prosím napište jak často)

.....

5. Co je náplní ambulantních služeb?

.....

6. „Procentuálně prosím vyjádřete, kolik z klientů využívá vašich služeb pravidelně. Pravidelností docházky rozumíme docházení dětí do zařízení kromě dnů, kdy jsou omluveny ze zdravotních nebo rodinných důvodů.“

.....

.....

7. Jaký efekt služby spatřujete u dětí, které chodí do zařízení pravidelně? Jaký má služba na děti vliv v oblasti dovedností, schopností, návyků, postojů, vědomostí?

.....

.....

8. V čem spatřujete důvod nepravidelnosti ve využívání vašich služeb klienty?

.....

.....

9. Snažíte se tyto důvody eliminovat a jakým způsobem?

.....

10. Poskytujete-li terénní služby, jak často dochází pracovníci do rodin?

.....

.....

11. Co je náplní terénních služeb?

.....
.....

12. Jsou-li služby hrazeny ze strany klientů, které to jsou?

a) Ano, klienti hradí:

.....

b) Ne

13. Vyskytuje se u romských dětí nějaký typ narušené komunikační schopnosti, o které si myslíte, že může souviset se sociokulturně znevýhodňujícím prostředím?

a) Ano

b) Ne

c) Myslím si, že narušená komunikační schopnost nesouvisí se sociokulturně znevýhodňujícím prostředím.

14. Spolupracujete s logopedem?

a) Ano, klinický logoped nebo logoped působící ve zdravotnictví

b) Ano, školský logoped

c) Ne

15. S jakými odborníky dále spolupracujete?

.....
.....

16. Nabízíte-li nějaké aktivity, pomocí kterých byste zapojili rodiče více do dění ve středisku a mohli je poznávat, jaké to jsou?

.....
.....

17. Jak hodnotíte spolupráci rodičů s pracovníky vaší služby? Označte číselným údajem od 1 do 5 stejně jako na stupnici školního známkování.

1 2 3 4 5

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Libuše Fiedorová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Eva Rádlová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Projekt Jiloro – Práce s dětmi předškolního věku z romských rodin na Šternbersku
Název v angličtině:	Jiloro Project – Work with Preschool Children from Gypsy Families in Šternberk Region
Anotace práce:	Cílem práce je přiblížení se sociálně vyloučeným romským a sociálně slabým rodinám s dítětem nebo dětmi a zároveň zmapovat možnosti, které tyto děti mají v oblasti výchovy a vzdělávání v systému sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi. Teoretická část je věnována charakteristice sociálně aktivizačních služeb, rodině, vývoji dítěte od narození do osmi let, komunikačním schopnostem dítěte předškolního věku, a problematice romské etnické menšiny v České republice. V praktické části bylo cílem přiblížit činnost sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi – Jiloro-Srdíčko, přiblížení romských rodin ve Šternberku, zmapování situace výchovy a vzdělávání dětí do osmi let v sociálně aktivizačních službách pro rodiny s dětmi na území České republiky.
Klíčová slova:	Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi, rodina, dítě předškolního věku, sociokulturně znevýhodňující prostředí, projekt Jiloro-Srdíčko.
Anotace v angličtině:	The target of this bachelor is to apprise of the gypsy families and their children which are social exclusionary. We would like to map situation in education and cultivation these children in social services like - Social activation services for family and children. The theory part is about characteristic of social activation services for family and children, about family, about children from birth to eight years old, communications skills of preschools; part is about ethnic minority of Gypsy in Czech Republic. The target of the practical part was to apprise with concrete social services – Jiloro Project in Šternberk Region. We would like to appraise life of Gypsy family in Šternberk, to map situation in education and cultivation children from these families from all Czech Republic.
Klíčová slova v angličtině:	Social activation services for family and children, Family, pre-school age, social and cultural handicapped, Jiloro-Heart Project
Přílohy vázané v práci:	Počet příloh: 3 Příloha č. 1: Rozhovor s vedoucí sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko Příloha č. 2: Rozhovor s pracovníci v sociálních službách působící v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko Příloha č. 3: Dotazník pro sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi
Rozsah práce:	68 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

