

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Hana Knopfová

Příprava k základnímu vzdělávání u dětí v sociálně aktivizační
službě pro rodiny s dětmi-Jiloro

Vedoucí práce: PhDr. Jitka PLISCHKE, Ph.D.

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury. Souhlasím, aby tato práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci dne 12.3.2016

.....
podpis

Poděkování

Mé poděkování patří všem, díky kterým mohla tato práce vzniknout. Především však PhDr. Jitce Plischke, Ph.D. za její odborné vedení a cenné rady a Mgr. Janě Smyčkové, která mi poskytla rozhovor.

OBSAH

| | |
|---|----|
| ÚVOD..... | 5 |
| I. Teoretická část..... | 6 |
| 1. Romský žák | 6 |
| 1.1. Romský žák a rodina..... | 7 |
| 2. Předškolní vzdělávání romských dětí..... | 9 |
| 2.1. Nerovnost v přístupu předškolních romských dětí ke vzdělávání..... | 11 |
| 2.1.1. Odklad povinné školní docházky u romských dětí | 12 |
| 3. Učitel romských dětí a pedagogický asistent | 13 |
| 3.1 Přístup učitele k romským žákům | 14 |
| 4. Metody výuky romských žáků | 16 |
| II. Praktická část | 17 |
| 5. Charita Šternberk..... | 17 |
| 5.1. Sociálně aktivizační služba JILORO-Srdíčko ve Šternberku..... | 17 |
| 6. Pracovník v sociálních službách..... | 19 |
| 6.1. Pracovní postupy v terénní sociální práci..... | 19 |
| 7. Denní harmonogram | 21 |
| 8. Vybavení školky | 23 |
| 9. Výchovně vzdělávací a aktivizační činnosti..... | 24 |
| 9.1. Hra ve vyučování | 24 |
| 9.2. Hudební činnost | 26 |
| 9.3. Pracovní činnosti..... | 26 |
| 9.4. Pohybové aktivity..... | 27 |
| 9.5. Četba pohádky..... | 28 |
| 9.6. Individuální logopedická péče | 29 |
| 9.7. Rozvoj grafomotoriky | 30 |
| 10. Kontakt se společenským prostředím | 31 |
| 11. Sociálně terapeutické činnosti | 33 |
| 12. Rozhovor s Mgr. Janou Smyčkovou..... | 34 |
| ZÁVĚR..... | 37 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 38 |
| SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ | 40 |
| ANOTACE | 42 |

ÚVOD

Předškolní vzdělávání je v poslední době poměrně často diskutovanou problematikou. Téměř každý kraj v České republice se potýká s nedostatkem školek na množství dětí.¹ U dětí ze sociálně znevýhodněných skupin to není jinak. Dle vládní zmocněnkyně pro lidská práva Moniky Šimůnkové je předškolní vzdělávání romských dětí, o kterých budu především ve své práci pojednávat, velmi důležité proto, že řada romských dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí není dostatečně připravena na vstup do povinné školní docházky. „*Pokud dítě nastoupí do prvního ročníku základní školy, stává se, že selhává, neboť není schopné splnit požadavky výuky.*“²

Bakalářskou práci na téma Příprava k základnímu vzdělávání u dětí ze sociálně znevýhodněných skupin jsem si vybrala především proto, že mi je problematika bližší, díky zaměstnání mé matky na Charitě ve Šternberku, díky němuž mám k romské problematice blíže než většina mých vrstevníků. Cílem mé práce je především postihnout obecnou stránku předškolního vzdělávání a popsat konkrétní zařízení ve Šternberku Jiloro-Srdíčko, jako pozitivní příklad předškolního vzdělávání romských žáků. V teoretické části své bakalářské práce se budu věnovat předškolnímu vzdělávání romských dětí v České republice, přičemž se zaměřím především na romského žáka a jeho osobnost, metody výuky, ale také na osobnost romského učitele a úskalí jeho práce.

Druhá část bakalářské práce je zacílena na konkrétní službu pro sociálně znevýhodněné děti-Sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi Jiloro - Srdíčko ve Šternberku, kterou poskytuje Charita Šternberk. V této části budou shrnuty nejdůležitější faktory vedoucí ke vzdělávání romských dětí a jejich nástupu do základní školy. V praktické části práce bych ráda udělala rozhovor s učitelkou romských dětí Mgr. Janou Smyčkovou a poukázala tak na úskalí a specifika práce pedagogických pracovníků, kteří jsou součástí předškolního vzdělávání romských žáků. Domnívám se, že právě kvalitativní výzkum ve formě rozhovoru mi pomůže pochopit specifika práce s romskými dětmi. Práce by měla být tedy zacílena především na závažnost a význam předškolního vzdělávání romských dětí a specifika práce s těmito dětmi.

¹Na nedostatek školek odpověděli poslanci dětskými skupinami. *Ceska televize.cz* [online]. 2016 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/1041769-na-nedostatek-skolek-odpovedeli-poslanci-detskymi-skupinami>

²Monika Šimůnková. Předškolní vzdělávání je pro Romy důležité. *Euroactiv*. [online]. 2014-2016 [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://www.euroactiv.cz/cr-v-evropske-unii/clanek/monika-simunkova-nedostatek-romskych-deti-v-ms-vede-k-jejich-pozdejsimu-znevychodneni-csr-zmocnenkyne-romove-010932>

I.) Teoretická část

1. Romský žák

Romský žák není pouze obecným pojmem, musíme ho chápat v souvislostech a vztazích, které se modifikují v průběhu celé školní docházky, v závislosti na výchovně vzdělávacím systému. Při snaze poznat hlouběji romského žáka je nutné sledovat jeho vývoj od jeho pobývání v rodině, až do školy základní, u 80 procent romských žáků se však jedná o školu zvláštní³

Socializace romského dítěte není myslitelná bez respektování specifikací romské kultury. Vedle mateřského jazyka by měla být v předškolním věku zastoupena jazyková výchova v češtině, která je od žáka v základním vzdělávání vyžadována. Tím však může být vyvolána potenciální kódová bariéra pro romského mladšího žáka a to nezávisle na jeho inteligenční kapacitě.⁴ Znalost a používání češtiny romskými dětmi je ve srovnání s dětmi z většinové populace velice často omezená na lexikálně-sémantické a pragmatické úrovni. Deficity na lexikálně-sémantické, pragmatické a morfologicko-syntaktické úrovni mají vyšší vliv na úspěšné přijetí vzdělávacích dovedností než více patrné nedostatky na úrovni fonetické a fonologické. Studie, jež posuzovala výsledky logopedických vyšetření šestiletých dětí, ukázala, že u celých 89,8% sociálně znevýhodněných dětí ve zkoumaném vzorku byla diagnostikována omezená schopnost komunikace.⁵

„Do svých šesti let jsem byl nejšťastnější dítě na světě. Žil jsem v pohodě. Večer co večer přicházeli příbuzní i cizí Romové. Vyprávělo se, hrálo se, zpívalo...Potom jsem přišel do školy a poprvé v životě jsem poznal, co je to být odstrčený. Poznal jsem, že jsem něco jiného než ostatní. Poznal jsem, co je to být nešťastný. Na prvním místě jsem vůbec nerozuměl, o čem je řeč. Rodiče s námi mluvili romsky i česky. Já myslel, že česky umím. Jenomže ta maminka čeština byla úplně jiná, než čeština učitelky!...“⁶

Blokáda, která je způsobena jazykem, je sama o sobě zdrojem mnoha neúspěchů romských dětí již od počátku vzdělávacího procesu. Postupem času se s náročností výuky

³BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2004, 206 s. ISBN 80-86031-48-9, s. 43.

⁴KAMIŠ, Karel. *Základní škola-jazyk školy a řeč dítěte...*In: BALVÍN, Jaroslav a kolektiv: *Bariéry a negativní jevy v životě a vzdělávání Romů*. Hnutí r, Ústí nad Labem 1996, s. 31.

⁵TOMICKÁ, V. 2012. *Narušená komunikační schopnost a čtenářská gramonost*. Pedagogika, 2012, No. 1-2, st. 178-189.

⁶Výpověď podle ankety studentů Pedagogické fakulty v Praze z let 1991-92. In:hubschmannová, M.“ Šaj pes dovakeras-Můžeme se domluvit. Olomouc, 1993, s. 89.

jazykový nedostatek razantně prohlubuje a jeho projevy bývají mylně posuzovány jako handicap.⁷

Můžeme předpokládat, že romské děti, stejně jako děti z jiných kultur oplývají stejným potenciálem jako děti z většinové společnosti. Handicapem romských žáků je nedostatečné povědomí většinové společnosti o romské kultuře. *„Hodně Romů vnímá školu jako zařízení, které má spíše represivní charakter. Vyplývá to z jejich vlastních zkušeností. Skoro denně se dostávali do konfliktu s učiteli nebo českými spolužáky, málokdy byli chváleni, téměř nezažili pocit úspěchu. Většina z nich byla dříve či později označena nálepkou „problémoví žáci“.*⁸

Za poslední roky se zvýšila šance romských žáků vzdělávat se v hlavním vzdělávacím proudu, což zvýšilo předpoklad úspěšnosti při dalším studiu. Vážným problémem ve vztahu k romskému žákovi je však segregace, jež má za následek kumulaci romských dětí na vybraných, často spádových školách. Za další příčinu neúspěšnosti romských žáků ve vzdělávacím systému můžeme považovat především kulturní a sociální determinanty, které celý proces ovlivňují. Romští žáci vyrůstají v prostředí, které se od majoritního v mnohém odlišuje. Tato skutečnost znemožňuje jejich edukaci a popřípadě dokončení základního, či středního vzdělávání a poté uplatnění se na trhu práce.⁹

1.1. Romský žák a rodina

Romský žák ve škole vstupuje nejen do vazby se svým učitelem, ale stále je v silném spojení s rodinou. Vztah ke škole a k rodině má u romského žáka svá specifika, která by měl učitel sociálně znevýhodněných žáků respektovat. Rodina má význam jako základní sociální jednotka, má také ekonomický a stabilizační význam. Romskou rodinu není možné chápat jako určitý počet jedinců, ale jako celek, v němž jsou děti a dospělí ve stálém fyzickém a sociálním kontaktu. Dítě je silně poutáno k rodině a velice rychle se vyvíjí v oblasti sociálních kontaktů a je velice brzy samostatné. Iniciativu dítěte dospělý hodnotí kladně a málokdy

⁷Usnesení vlády ČR č. 686 z 29. 10. 1997: Zpráva o situaci romské komunity v 4R a současná situace v romské komunitě, s. 13.

⁸Iveta Pape. *Jak pracovat s romskými žáky* [online]. Občanské sdružení Slovo 21. Praha 2: Slovo 21, 2007, s. 55 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: http://internetovekluby.cz/LinkClick.aspx?link=prirucka_jak_pracovat_s_romskymi_zaky_text_web.pdf&tabid=157

⁹GULOVÁ, Lenka. *Analýza vzdělávacích potřeb romských žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 223 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-80-210-5342-7, s. 12.

používá tresty.¹⁰

„Jaký je romský žák? Především žák, který potřebuje stejnou a kvalitní vzdělávací péči jako žák majoritní. Do školy nám přichází většinou z rodinného prostředí, a to bez přípravy na vstup do první třídy, což je jeho první handicap. Druhý handicap je jeho sociální prostředí, ze kterého k nám přichází. Startovací čára romského žáka je hluboko pod čarou žáka z běžné rodiny „gádžů“. Romská rodina své děti opečovává, dítě nic nemusí, hraje si, kdy chce a jí také, jak chce. Zde se nejedná o špatnou výchovu, ale o jinou kulturu.“¹¹

Vztah romského žáka s rodinou je však nedílným prvkem v jeho studijních úspěších. Je velice důležité, aby rodič ke studiu žáky motivoval. Romské děti, které touží po vzdělání, mohou odmítat případnou nabízenou pomoc pracovníků školy, protože to rodina neschvaluje, například ze strachu, že se odcizí. Negativní vztah Romů ke vzdělávání je posilován příslušností Romů k nejnižší sociální vrstvě, jenž si cení jiných dovedností a vědomostí, než které nabízí obsah vzdělávání v školských zařízeních. Získané životní zkušenosti také potvrzují, že jsou jim osvojené vědomosti málo platné pro splnění osobních potřeb při jejich životním stylu. Rodiče nezajišťují pravidelnou školní docházku svých dětí, které pak vynechávají školní docházku.¹² Dalším problémem je, dle pracovníků školy, nedostatečná komunikace rodičů se školním zařízením. Ta je velmi často omezována pouze na vyřizování nezbytných záležitostí. Někteří učitelé jsou toho názoru, že často není chyba jen na straně rodičů, ale také pracovníků školy.¹³

Evropská unie silně propaguje větší angažovanost romských rodičů na záležitostech týkajících se školek. V roce 2013 bylo na jednání Evropské rady řečeno, že v rámci politiky zajištění přístupu Romů ke vzdělávání je potřeba podpory a větší účasti rodičů. Je důležité, aby byl negativní dopad nerovnoprávnosti omezován již v předškolním věku dětí. Personál předškolních zařízení, do kterých docházejí děti ze sociálně a ekonomicky znevýhodněných rodin, si ne vždy uvědomuje, že je velice nutné rodiče podporovat v jejich roli primárních vzdělavatelů dětí. Poskytovatelé předškolního vzdělávání by měli více spolupracovat s rodiči a představiteli komunit, účastnících se na předškolním vzdělávání.¹⁴

¹⁰BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2004, 206 s. ISBN 80-86031-48-9, s. 44.

¹¹Jaký je romský žák? *Učitelé noviny* [online]. 2009 [cit. 2016-03-23]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1907&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>

¹²NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, 51 s. ISBN 80-7315-009-3, s. 48.

¹³Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v oblasti vzdělávání, str. 4.

¹⁴IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3, s. 39.

2. Předškolní vzdělávání romských dětí

Vzdělávání už od nejmladšího věku je nejlepším předpokladem pro bezproblémový vstup k dalšímu vzdělávání. Předškolní vzdělávání jako nezbytnost vidí například zmocněnkyně pro lidská práva Monika Šimůnková. „*Romské, ale i ostatní sociálně vyloučené děti za sebou v momentě nástupu do školy nemají potřebnou předškolní přípravu, která je běžná v majoritních rodinách. Neměly doma omalovánky, nehrály si s pastelkami, nikdo je neučil jména zvířat, geometrické tvary a podobně.*”¹⁵

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nese zásluhu na zpracování dvou pilířových analýz. Tyto analýzy popisují situaci sociálně znevýhodněných žáků. Klíčovými analýzami jsou *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit* a *Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálně vzdělávacími potřebami.*¹⁶

Z *Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně odlišného prostředí* taktéž zpracované MŠMT vyplývá, že se žáci ze sociokulturně odlišného prostředí hůře vyrovnávají ze selektivností základního vzdělávání a mají velmi často nižší školní úspěšnost, jedná se především o romské žáky. Na základě těchto výsledků byly pro tyto děti zřizovány takzvané přípravné třídy.¹⁷ Přípravné třídy byly zřizovány od roku 1993 a měly za úkol vytvořit relativně rovnocenné podmínky pro romské žáky při nástupu do první třídy základní školy.¹⁸ V roce 2003 byl Fakultou humanitních studií Univerzity Karlovy realizovaný monitoring efektivity přípravných tříd, který potvrdil efektivnost této formy přípravy dětí z cílových skupin. Dle monitoringu bylo zjištěno, že nejvyšší úspěšnost měly přípravné školy při mateřských a základních školách.¹⁹

U většiny romských dětí se setkáváme se somatickou a psychickou nezralostí ve věku pěti let, která má za následek odložení povinné školní docházky, pobyt v domácím prostředí jim však vstup k základnímu vzdělávání většinou neusnadňuje. Díky přípravným třídám je

¹⁵Monika Šimůnková: Předškolní vzdělávání je pro Romy důležité. *Euractiv.cz* [online]. [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/cr-v-evropske-unii/clanek/monika-simunkova-nedostatek-romskych-deti-v-ms-vede-k-jejich-pozdejsimu-znevychodneni-csr-zmocnenkyne-romove-010932>

¹⁶MEISNEROVÁ, Irena a Zdeňka KUBÍČOVÁ. *Cesty ke vzdělávání dětí ze sociokulturně odlišného prostředí*. Vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010, 76 s. ISBN 978-80-86956-58-9, s. 11.

¹⁷Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. 2016 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi>

¹⁸BALVÍN, Jaroslav. *Metody výuky romských žáků*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2007, 200 s. ISBN 978-80-86031-73-6, s. 48.

¹⁹Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. 2016 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze->

znatelný pokrok v oblast myšlení, jazykového rozvoje a samostatnosti již po několika měsících.²⁰ Srovnávací analýza vzdělávání romských a neromských žáků ukázala, že zápis a pravidelná docházka do předškolních vzdělávacích institucí pozitivně ovlivňuje úspěchy romských žáků. Docházka do kvalitních mateřských škol je hmatatelným přínosem především pro děti z rodin, kde panuje naprostá chudoba a sociální napětí.²¹ Zpráva Evropské unie k tomu uvádí následující: „*U dětí vyrůstajících v chudobě nebo sociálním vyloučení je méně pravděpodobné, než u jejich lépe situovaných vrstevníků, že se budou dobře učit, těšit se dobrému zdraví a v pozdějším životě plně realizovat svůj potenciál.*“²²

Dle Jaroslava Balvína mateřskou školu stále nenavštěvuje podstatná část romských dětí, děti pak nejsou na vstup na základní školu dostatečně připraveny, v zákonu o počátečním vzdělávání je proto také obsaženo zavedení bezplatné docházky. Jedná se o poslední rok před nástupem do školy.²³ I přes tuto skutečnost do mateřských škol dochází pouze dvě pětiny romských dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. Amnesty International uvádí, že je nízká prezence těchto dětí podle studií důsledkem neochoty mateřských škol vyjít vstříc kulturním odlišnostem. Jako další důvody uvádí vysoké náklady na dopravu při cestě do školky a z ní.²⁴ Výzkum Roma Survey také potvrdil rozdíly v docházce do předškolního zařízení mezi romskými a neromskými dětmi. Pouhých 28 % romských dětí ve věku 3-6 let docházelo do předškolní instituce, ve srovnání s 64 % ve stejné věkové skupině u neromských dětí. Mezi předškolní zařízení patřily nejčastěji státní školky. V docházce romských dětí do předškolního vzdělávání jsou také velké rozdíly v městských oblastech, kde se docházka rovná 33% a ve venkovských oblastech, kde je docházka podstatně nižší, a sice 17 %. Poznatky jsou zvláště relevantní s ohledem na měnící se charakter sociálního vyloučení v České republice. S výjimkou odlehlých venkovských oblastí se zdá, že velkou roli v participaci sociálně vyloučených romských dětí na předškolním vzdělávání hraje blízkost vhodných školek. Až 60% romských rodičů posílá své děti do školek mimo sociálně vyloučené lokality, ve kterých žijí, protože právě tam mají možnost seznámit se s vrstevníky z

²⁰MEISNEROVÁ, Irena a Zdeňka KUBÍČOVÁ. *Cesty ke vzdělávání dětí ze sociokulturně odlišného prostředí*. Vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010, 76 s. ISBN 978-80-86956-58-9, s. 12.

²¹IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3, s. 18.

²²Evropská unie, EU Recommendation on Investing in Children, 2013, str.1 .<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32013H0112>

²³BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2008, 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5.

²⁴*Nedokončený úkol: romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání*. 1. vyd. London: Amnesty International Publications, 2009, 74 s, s. 42.

většinové společnosti. Více než polovina romských dětí, které se účastnili předškolního vzdělávání, chodila do školek s menšinou romských žáků.²⁵

2.1. Nerovnost v přístupu předškolních romských dětí ke vzdělávání

Téměř ve všech mezinárodních srovnávacích studiích se můžeme setkat s relativně vysokou nerovností v přístupu ke vzdělávání žáků z romských rodin. Hlavním problémem je nedostatečné poskytování předškolního vzdělávání a péče, odklad nástupu do povinného vzdělávání a diferenciací vzdělávacího systému, v němž jsou některé děti, zejména ty romské, strukturálně vyloučeny z mainstreamového vzdělávacího procesu.²⁶ Ve srovnání se zbytkem EU, co se týče docházky dětí mladších 3 let do předškolního vzdělávání, je Česká republika značně pozadu a ani v posledních deseti letech se tato situace nijak výrazně nezměnila.²⁷ V České republice je stálým problémem nedostatečná kapacita mateřských škol, která dopadá především na romské děti a rodiče, kteří žijí v odlehlých venkovských oblastech, kde mateřské školy mnohdy ani neexistují. I přesto, že děti navštěvující předškolní vzdělávání posledním rokem, tedy ve věku pěti až šesti let, mají ze zákona nárok na bezplatnou docházku, docházka dětí ve věku pěti let se výrazně snižuje. Za jednu z významných příčin tohoto stavu můžeme považovat absenci jasných pravidel pro přijímání a odmítání dětí do předškolního vzdělávání. V roce 2011 bylo českým veřejným ochráncem práv vydáno prohlášení, ve kterém se píše, že by kritéria pro přijímání dětí do předškolního vzdělávání měla být zaměřena na dítě a ne na to, co si myslíme o jeho rodičích. Tento výrok, je reakcí na skutečnost, že většina předškolních zařízení preferovala děti zaměstnaných rodičů a v některých případech dokonce děti rodičů, kteří byli zaměstnáni ve veřejné správě.

V důsledku nedostatku míst v mateřských školách a možné diskriminace při zápisu do těchto zařízení, jsou romské děti méně připraveny na standardní základní vzdělávání než neromské děti. Studie UNDP, jenž spadá pod Rozvojový program OSN, se zaměřila na 750 romských domácností žijících v sociálně vyloučených lokalitách a 350 neromských domácností žijících ve stejných lokalitách. Tato studie ukázala velké rozdíly v míře účasti

²⁵IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3, s. 37.

²⁶IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3, s. 10.

²⁷Lindenboom and Buiskool, *Quality in early Childhood Education and Care*, Evropský parlament 2013

romských a neromských dětí na školním vzdělávání a významné propojení mezi docházkou do mateřské školy a šancemi uplatnit se na trhu práce. Pouhých 29 % romských dospělých navštěvovalo alespoň dva roky mateřské školy ve srovnání s 66 % dospělých příslušníků většinové populace. Studie také poukázala na skutečnost, že 57 % Romů nikdy nenavštívilo mateřskou školu ve srovnání s 18 % dospělých příslušníků většinové populace. Studie UNDP nakonec dopěla k závěru, že mateřská škola připravuje děti na účast v dalším vzdělávání, zvyšuje jejich šance na studijní úspěchy i šance rodin na vyšší sociální a ekonomický status.²⁸

2.1.1. Odklad povinné školní docházky u romských dětí

Před tím, než děti nastupují k povinné školní docházce, absolvují zápis, který je výlučně v kompetenci jednotlivých škol a jejich vedení. Hodnocenými aspekty jsou například soustředění dětí na zadaný úkol, slovní zásoba a další. Obecně je platné, že děti jsou hodnoceny z hlediska připravenosti na školu, neboli jejich „zralosti“. Pokud má učitel pochybnosti o této zralosti a o připravenosti dítěte plnit studijní požadavky, škola může odmítnout zápis a doporučit rodičům, aby se obrátili na pedagogicko-psychologickou poradnu. Systém, jenž by testoval připravenost dětí na školní docházku, není v pedagogicko-psychologických poradnách standardizován. Poradna může rodičům doporučit, aby se pokusili o odklad školní docházky dítěte nebo ho zapsali do třídy, jež nabízí vzdělání alternativní, další možností je přihlášení dítěte do základní školy praktické.²⁹ Odborníci z iniciativ, které jsou zaměřeny na zlepšení vzdělávání romských dětí tvrdí, že testy, které jsou používány k posouzení školní zralosti, jsou kulturně neobjektivní a mohou některé děti omezovat. V konečném důsledku pak vedou k nevhodným a nepřiměřeným rozhodnutím o připravenosti romských dětí na školní docházku.³⁰ Jedním z významných úkolů MŠMR ČR je sestavení týmu odborníků z psychologické praxe, jenž sestaví baterii psychologických testů, adekvátních pro romskou populaci a populaci také z jiných etnických skupin. Mělo by se jednat o baterii „cultural free“ psychologických testů, které jsou již používány například ve Velké Británii a jsou určeny k testování dětí přistěhovalců z Asie a Afriky. Testy jsou sestaveny tak, aby kulturní identita vyšetřovaného dítěte neovlivnila výsledek testu.³¹

²⁸UNDP (Rozvojový program OSN), Světová banka, Evropská komise, *Regional Roma Survey*, 2011, str. 14.

²⁹IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3, s. 24.

³⁰Romský vzdělávací fond, *Dlouhotrvající segregace Romů v českém vzdělávacím systému*, Budapešť, 2008.

³¹RŮŽIČKOVÁ, Irena. *Romské děti v české škole*. Brno, 2007. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita. Vedoucí práce Mgr. Ema Štěpařová.

3. Učitel romských dětí a pedagogický asistent

Učitel je významným výchovatelským činitelem, jenž napomáhá rozvoji romských dětí. Devadesátá léta byla přelomová, co se vzdělávání romských žáků týče, v potřebě spolupráce romských učitelů mezi sebou. Na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně byl v této době založen Ústav pro studium romské kultury, v jehož zájmu bylo především vzdělávání romských žáků, studování jejich kultury, historie, či jazyka. Kromě tohoto ústavu založil J. Vomáčka také takzvané Hnutí spolupracujících škol R. V tomto hnutí vyrostla celá řada významných osobností, která se zasadila o transformaci dosavadní školy na školu multikulturní.³²

Díky Hnutí R vyšla také řada klíčových sborníků, např. *Romové a historie, Romové a etika multikulturní výchovy, Romové a pedagogika* a další. Od roku 2002 se scházelo Hnutí R na tzv. Pražských konferencích, tyto konference se zabývaly tematikou národnostních menšin z širšího hlediska.³³

Výchova a vzdělávání romských žáků je velice často spojováno s pojmy vychovatel-asistent, romský asistent, či romský pedagogický asistent. Tito asistenti, velmi často pocházející z romské komunity, pomáhají žákům s asociací, usnadňují komunikaci pedagoga s žáky, či pedagoga s rodiči. Tyto „romské pedagogické asistenty“ zavedly poprvé nevládní organizace Nová škola a Společenství Romů na Moravě.³⁴ Funkce romského pedagogického asistenta vznikla z potřeby zohlednit romského žáka, tato role se na školách objevuje od roku 1993, tedy se začátkem přípravných tříd. V roce 1997 byla na základě Usnesení vlády ČR vytvořena systematizovaná místa pro romské asistenty.³⁵

Dle výzkumu, který proběhl v České republice v roce 2008, mají asistenti výrazně pozitivní vliv na studijní výsledky dětí. Ve třídách, které využívaly asistenty pedagoga, zůstalo ve své běžné třídě sedmdesát pět procent dětí, oproti tomu ve třídách bez pedagogických asistentů dokončilo docházku ve své třídě pouze šedesát pět procent romských dětí.³⁶ Odborná kvalifikace asistenta pedagoga je ukotvena v zákoně č. 563/2004 Sb., o

³²BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2004, 206 s. ISBN 80-86031-48-9, s. 26.

³³*Hnutí r* [online]. 2016 [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: <http://hnutir.eu/o-hnuti-spolupracujicich-skol-r-praha-2011/>

³⁴BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2008, 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5, s. 28.

³⁵NELEŠOVSKÁ, Alena. *Přístupy primární školy ke vzdělávání romských žáků* [online]. In: . s. 9 [cit. 2016-03-21]. Dostupné z: http://old.pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek12.pdf

³⁶*Nedokončený úkol: romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání*. 1. vyd. London: Amnesty International Publications, 2009, 74 s, s. 43.

pedagogických pracovních a o změně některých zákonů.³⁷

3.1 Přístup učitele k romským žákům

Dle Jaroslava Balvína by měl romský učitel oplývat vědomostmi a dovednostmi, díky nimž dokáže s optimálním účinkem vzdělávat a vyučovat žáky z různorodého kulturního prostředí. V obsahu jeho práce by měl být obsažen také interkulturalismus, toto vyplývá z práva na uchování a rozvoj identity, ale také z potřeby utvářet dialog mezi jednotlivými kulturami.³⁸ O tom, jak je důležité mít při své práci pozitivní přístup k dětem, ví také učitelka romských předškoláků z brněnského Cejlu Božena Horváthová. „*Víte, jak to vnímám? Abychom nebyli „bokem“, abychom se zapojili do společnosti. Aby děti studovaly a měly krásné profese. Já jsem tohle se svými dětmi dokázala a vím, že se to dá. Víím, že se to dá změnit.*“³⁹

Na otázku, zda romští žáci potřebují učitele se specifickými schopnostmi a dovednostmi, odpovídá L. Fliegela tak, že učitel romských dětí je velmi často postaven do netypických nestandardních situací. Na tyto situace není velmi často pedagogicky vyškolen. Mnoho učitelů se ze své pozice staví do role zachránce, měli by se proto osvobodit od představ, jak by ideální romský žák měl vypadat. Při výchově takového žáka by učitel neměl popírat jeho kulturu, způsob života, či odlišnosti v rodinné výchově.⁴⁰

Monika Šimůnková, zmocněnkyně pro lidská práva, se domnívá, že stále existuje nedůvěra romských rodičů v prostředí školy a také strach z odmítavého postoje učitelů. Myslí si, že je proto potřeba zvýšit odbornou kvalifikaci pracovníků pro práci s touto skupinou.⁴¹

Oblast vzdělávání učitele, jenž se specializuje na výuku romského žáka, je možné rozdělit do několika oblastí. Oblast poznatků má pro budoucího multikulturního učitele aktuální hodnotu především poznatky o různých kulturách, mezi nimiž hraje také podstatnou roli kultura romská. Oblast dovedností, jež by měla spočívat v osvojených poznatcích o romské kultuře, ale také ve schopnosti a umění motivovat romského žáka k činnostem v

³⁷Asistent pedagoga. *Za sklem* [online]. 2016 [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: <http://www.zasklem.com/asistent-pedagoga-informace/>

³⁸BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2008, 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5, s. 136.

³⁹Učitelka romských předškoláků z Cejlu: Víím, že změna je možná. *Romea* [online]. 2016 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/publicistika/reportaze/ucitelka-z-cejlu-bojuje-za-prestizni-profese-svych-zaku-2>

⁴⁰Jak pracovat s romskými žáky. Iveta Pape. *Jak pracovat s romskými žáky* [online]. Občanské sdružení Slovo 21. Praha 2: Slovo 21, 2007, s. 55 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z:

http://internetovekluby.cz/LinkClick.aspx?link=prirucka_jak_pracovat_s_romskymi_zaky_text_web.pdf&tabid=157

⁴¹Monika Šimůnková: Předškolní vzdělávání je pro Romy důležité. *Euractiv.cz* [online]. [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/cr-v-evropske-unii/clanek/monika-simunkova-nedostatek-romskych-deti-v-ms-vede-k-jejich-pozdejsimu-znevychodneni-csr-zmocnenkyne-romove-010932>

intencích romské kultury, která svými cíli směřuje také k nalézání smyslu života a prosazování obecně platných lidských hodnot. Další oblastí je oblast hodnot, význam pozitivních vztahů učitele k romskému žákovi se jeví jako jeden z nejdůležitějších faktorů. Pro mnohé je velice obtížné, aby se učitel vnitřně, eticky vyrovnal s faktorem, že při výuce neučí děti svého národa, ale děti národnosti odlišné, jejich kulturu by měl respektovat a dokonce se podílet na jejím rozvíjení. V neposlední řadě hraje svou důležitou roli oblast vlastností, jaké vlastnosti by měl mít učitel žáků ze sociálně odlišného prostředí, bude však zřejmě stále předmětem pedagogických úvah a praktického ověřování samotných učitelů.⁴²

Společnost Amnesty International, která se staví za práva romských žáků, se obává, že někteří učitelé mohou mít v rámci předsudků a stereotypů nižší očekávání od těchto žáků a tato negativní očekávání pak vedou k horším studijním výsledkům..⁴³ „(...) *když máte v pedagogickém týmu lidi, kteří mají předsudky vůči této komunitě, neumí s těmi dětmi komunikovat, neumí k nim najít cestu a posléze ji už ani nehledají...Já si myslím, že problém je v zakořeněném vnímání Romů jako někoho cizího, nepřátelského, nečistého, zaostalého. Je to vnímání celé komunity jako lidí druhé kategorie. A je to samozřejmě založeno na předsudku, někdy možná prohloubeného špatnou zkušeností, ale na ryzím předsudku, který se o těch komunitách traduje, „ Ředitelka nevládní organizace v městské části P v Ostravě, 2009.*

Romský učitel by měl dokázat získat romské žáky k učení a přijetí nabízené vnější pomoci pro dosažení očekávaných výsledků, což závisí především na tom, zda žáci vyhodnotí předkládané učivo jako pro ně osobně významný prostředek řešení životních problémů. Dále pak nakolik budou úkoly, kladené na žáky, v souladu s reálnými učebními možnostmi každého jedince a jestli budou při organizaci a řízení učebních činností respektovány povahové vlastnosti romských žáků.⁴⁴

⁴²NELEŠOVSKÁ, Alena. *Přístupy primární školy ke vzdělávání romských žáků* [online]. In: s. 9 [cit. 2016-03-21]. Dostupné z: http://old.pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek12.pdf

⁴³*Nedokončený úkol: romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání*. 1. vyd. London: Amnesty International Publications, 2009, 74 s, s. 35.

⁴⁴NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, 51 s. ISBN 80-7315-009-3, s. 6.

4. Metody výuky romských žáků

J. Balbín ve své knize *Filozofie výchovy a metody výuky romských žáků*, rozlišuje dvě metody, a sice metody tradiční a alternativní. Při výběru výukových metod by měl učitel dbát především na vývoj a zvláštnosti učení žáka. Každý žák má totiž odlišný systém učení a vypracovává si postupně svůj učební styl. Žáci se pak od sebe liší stylem i rychlostí učení, proto je třeba brát v potaz individualitu žáků. Při výchově romských žáků je také nutné přihlížet na jejich etnickou odlišnost. Žáci se od sebe liší druhy inteligence, je to například inteligence jazyková, logicko-matematická, či prostorová. Romské děti pak vynikají především v pohybové a hudební, je proto potřeba využít tyto oblasti ve výukových metodách.⁴⁵

Metody výuky romských žáků by dle J. Hejkrlikové měly být nastaveny s ohledem na odlišný vztah člověka k člověku, odlišné životní cíle a morální hodnoty, odlišně vnímaný český jazyk, postavení romského dítěte v českém kolektivu, atd. České dítě je zvyklé a naučené dodržovat školní řád prakticky od narození, u romských dětí je tomu jinak. Výchova romského dítěte je založena na podstatně větší demokracii, je mu odmalička věnována také pozornost v celé široké rodině.⁴⁶

Úspěšnost výuky závisí na tom, zda žák vyhodnotí obsah výuky jako pro něj osobně důležitý prostředek. Cílem učitele by mělo být získání a ne donucení žáka k učení. V současné škole je velmi často učivo zaměřeno jednostranně a je zaměřeno na osvojování samotného učiva, neklade tak důraz na funkční využití v reálném životě. Takovéto metody mají nejčastěji podobu obecného sdělení, výzvy, imperativu, či pouhého vymezení názvu tématu učiva jako objektu poznání a osvojení. Tímto je romským žákům znesnadněno pochopení samotného učiva. Učitelé romských dětí by měli formulovat požadavky, které přesahují rámec školy, respektují životní styl Romů a vztahují se k problémům v reálném životě.⁴⁷

⁴⁵BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2008, 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5, s. 60-63.

⁴⁶HEJKRLÍKOVÁ, Jana. Vzdělávání romských dětí v ČR. *Tolerance* [online]. 2000, 2 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://tolerance.cz/kurzy/hejkrlikova.ht>

⁴⁷NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, 51 s. ISBN 80-7315-009-3, s.7 - 8.

II. Praktická část

5. Charita Šternberk

Charita ve Šternberku vznikla díky dobrovolnému společenství šternberských věřících. Byla zřízena olomouckým arcibiskupem v roce 1991. Charita Šternberk je církevní právnická osoba s vlastní právní subjektivitou a je registrována Ministerstvem kultury dle zákona 3/2002 Sb. O svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností. Charita Šternberk tvoří základní složku Arcidiecézní charity Olomouc, jež je součástí Charity České republiky a je taktéž členem mezinárodního svazku Caritas Internationalis.⁴⁸ *„Posláním Charity je služba milosrdné lásky církve lidem v ohrožení nebo nouzi bez ohledu na jejich věk, pohlaví, politické smýšlení, rodinné uspořádání, zdravotní stav, sexuální orientaci, sociální a ekonomickou situaci a postavení, jejich příslušnost k etnické nebo národnostní menšině, víře, náboženství a kultuře.“*⁴⁹

Charita Šternberk je zřizovatelem služeb Charitní ošetrovatelská služba, Charitní pečovatelská služba, Sociální rehabilitace Rozkvět, Nizkoprahové denní centrum, Aktivizační služby, Mateřské centrum, Humanitní šatníky, Humanitní sklad a Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro – Srdíčko.⁵⁰

5.1. Sociálně aktivizační služba JILORO-Srdíčko ve Šternberku

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku byla zřízena za účelem pomoci a podpory rodinám s dětmi, jenž se dlouhodobě nachází v obtížné sociální situaci, která má za následek špatný vliv na vývoj dětí. Služba Jiloro-srdíčko vychází z individuálních potřeb rodin, které nezvládají překonat problematickou situaci bez pomoci. Služba Charity Šternberk je bezplatná a je poskytována ambulantně, nebo v domácím prostředí rodiny.

Mezi hlavní cíle sociálně aktivizační služby Jiloro-Srdíčko patří zvýšení dovednosti rodiny vychovávat dítě, získání, nebo zvýšení sebeobslužných a sociálních návyků, získání a posílení kompetencí rodiny řešit svou obtížnou sociální situaci a v neposlední řadě připravit

⁴⁸ Charita Šternberk [online]. Charita Česká republika, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.sternberk.charita.cz/o-nas/>

⁴⁹ Charita [online]. Charita Česká republika, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.charita.cz/o-charite/>

⁵⁰ Charita Šternberk [online]. Charita Česká republika, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.sternberk.charita.cz/o-nas/>

dítě i rodiče na vstup do základní školy.

Služba je určena znevýhodněným rodinám s dětmi ze Šternberka, jejichž psychický, biologický i sociální vývoj je ohrožen. Ambulantní služba je určena dětem od 0 do 3 let v doprovodu rodiče a dětem od 3 do 8 let, které se připravují na vstup na základní školu, s možností doprovodu rodiče. Kapacita ambulantní služby je 12 dětí denně. Jiloro-Srdíčko nabízí základní sociální poradenství, pomoc při vyřizování dokladů, dávek atd., doprovod na úřady, školy, společné aktivity rodičů s dětmi a dopomoc při přípravě dětí na vstup do mateřské, či základní školy. Vedoucí služby a pedagogickou pracovnící je Mgr. Jana Smyčková.⁵¹

⁵¹Jiloro-Srdíčko. *Charita Šternberk* [online]. Charita České republiky, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.sternberk.charita.cz/sluzby/jiloro-srdicko/>

6. Pracovník v sociálních službách

Zákon o sociálních službách 108/2006 Sb. určuje činnosti pracovníků v sociálních službách a také podmínky odborné způsobilosti. Podmínkou k výkonu činnosti pracovníka je bezúhonnost, odborná způsobilost a zdravotní způsobilost: ad 1) tedy základní vzdělání nebo střední vzdělání a absolvování akreditovaného specializačního kurzu v minimálním rozsahu 150 hodin, ad 2) střední vzdělání nebo střední odborné vzdělání a absolvování akreditovaného specializačního kurzu v minimálním rozsahu 200, ad 3) základní vzdělání, střední vzdělání, střední odborné vzdělání, nebo vyšší odborné vzdělání.⁵²

Pracovník v sociálních službách v sociálně aktivizační službě Jiloro dopomáhá dětem při aktivitách, při individuálních i skupinových činnostech pracuje s dětmi dle zadání vychovatelky nebo sociální pracovnice dle individuálních plánů. Nacvičuje základní socializační a hygienické návyky (oblékání, stolování, mytí...) a účastní se výchovných, aktivizačních a vzdělávacích aktivit. Při obědě kontroluje teplotu pokrmů, dopomáhá dětem při správném stolování, po obědě s dětmi nacvičuje správnou techniku mytí zubů a mytí rukou, oblékání a přípravu na odpočinek. Nádobí po obědě umyje v horké vodě za pomoci saponátu a čisté utřené nádobí ukládá zpět na patřičné místo. Každý pátek se perou ručníky a utěrky a podle potřeby také ložní prádlo a pyžama dětí. Čtyřikrát ročně se umývají okna a perou záclony, jednou do měsíce se umývají a desinfikují hračky z umělé hmoty a stavebnice.

6.1. Pracovní postupy v terénní sociální práci

Terénní sociální práce je poskytována vždy v termínu po domluvě s uživatelem v jeho domácím prostředí, do rodin dochází zpravidla dva pracovníci-sociální pracovník a vychovatel, nebo vedoucí služby. Terénní sociální práce se snaží aktivovat uživatele k hledání vlastních zdrojů při řešení jejich obtížné situace.

Mezi zásady práce s uživatelem patří například respektování uživatele jako rovnocenného partnera se všemi občanskými právy a povinnostmi, nabízení komplexních faktů a informací na kvalifikované úrovni. Pracovník jedná tak, aby chránil důstojnost a lidská práva uživatelů a pomáhal stejným úsilím bez jakékoliv diskriminace všem uživatelům. Vzhledem k charakteru služby a ke svému postavení ve vztahu ke klientům postupuje pracovník tak aby sladil dodržování právních předpisů a zachoval důvěryhodnost pro všechny

⁵²Zákony pro lidi. *Zákon o sociálních službách* [online]. 2016 [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

své klienty. Uživatelům pracovníci vykájí, oslovují klienty příjmením, pokud se nedomluví na používání oslovení pan/í a jméno, dětem se tyká. K službám terénních pracovníků klientům patří:

- **Poskytování základního poradenství**
- **Návštěvy v bytě uživatele**
- **Doprovody uživatele** - na úřad, k soudu, na bytovou komisi, doprovody k lékařům, doprovody na jiné instituce (školy, školky...)
- **Sepisování splátkových kalendářů**
- **Oblast řešení dluhů**
- **Péče o dítě** - u dětí od 3 let do školní docházky se dbá na to, aby dítě stravovaly vhodnou stravou, aby měly naučené základní hygienické návyky, aby navštěvovaly s dětmi předškolní zařízení a trávily s dětmi čas
- Dalšími službami jsou: oblast péče o domácnost, řešení finanční situace uživatele, dobré rady pro nákupy, nácvik jednání na úřadech, psychická podpora uživatele, sanace rodiny, práce s rodinou při předběžném opatření, práce s rodinou v době, kdy je dítě umístěné v zařízení pro výkon ústavní výchovy, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, zprostředkování kontaktu na odborníky/organizace

7. Denní harmonogram

Dle Rámcového vzdělávacího programu musí být denní řád v mateřské škole dostatečně pružný, musí reagovat na individuální možnosti dětí a na jejich aktuální potřeby. Do denního programu jsou pravidelně zařazovány řízené zdravotně pohybové aktivity. Pedagogové se aktivně věnují dětem a jejich vzdělávání, děti v mateřské škole nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí a soukromí. Poměr spontánních a řízených činností musí být vyvážený a to včetně aktivit provozovaných nad rámec běžného programu. Děti mají dostatek času a prostoru pro spontánní hru, aby ji mohly dokončit nebo v ní později pokračovat. Veškeré aktivity jsou organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě, jsou vytvářeny podmínky pro individuální, skupinové i frontální činnosti. Je zajištěn denní rytmus a řád, jenž je natolik flexibilní, aby umožňoval organizaci činnosti v průběhu dne přizpůsobit potřebám a aktuální situaci.

Děti jsou každodenně venku, program je přizpůsoben kvalitě ovzduší, mají dostatek volného pohybu ve venkovních i vnitřních prostorech mateřské školy a v denním programu jsou respektovány individuální potřeby aktivity, spánku a odpočinku dětí. Děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách. Je nutné dbát na osobní soukromí dětí, v případě, že to děti potřebují, mají možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností, přičemž plánování činností vychází z potřeb a zájmů dětí a vyhovuje individuálním vzdělávacím potřebám a jejich možnostem. Pro realizaci plánovaných činností jsou vytvářeny vhodné materiální podmínky. Nejsou překračovány maximální počty dětí ve třídě a spojování tříd je maximálně omezeno.⁵³

Harmonogram Jilora-Srdíčka ve Šternberku

8.00 - 9.00 scházení uživatelů, individuální rozhovory s rodiči, spontánní činnosti, individuální rozhovory s dětmi

9.00 - 9.30 pomoc při hygieně, sebeobsluže, podávání svačiny, pomoc při zvládnutí správných hygienických návyků při stolování, kultuře stolování

9.30 - 10.30 individuální a skupinové činnosti dle měsíčních plánů a individuálních plánů uživatelů, pohybové hry, námětové a didaktické hry, výtvarné, pracovní, jazykové, hudební, literární, poznávací aktivity

⁵³ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

10.30 -12.00 pobyt venku, tematické vycházky, hry na dvoře Jilora, na zahradě charity, na hřišti, v parku, kontakty se společenským prostředím, kulturní a společenské akce, návštěvy výstav, divadelních a filmových představení, návštěva ZŠ, společné aktivity s MŠ

12.00 - 12.30 pomoc při hygieně, sebeobsluze, podávání oběda, pomoc při zvládnání a osvojování návyků při stolování, kultura stolování, postupné používání vidličky i nože, pomoc při péči o chrup, osvojování správných návyků, příprava na relaxaci, pomoc – nácvik a upevňování samostatnosti při převlékání

12.30 - 14.00 relaxace, četba a poslech pohádek, příběhů, veršů, individuální příprava předškoláků na zápis a nástup do ZŠ - grafomotorická cvičení, sluchové, řečové, společenské hry

14.00 - 14.30 ukončování relaxace, pomoc, nácvik a upevňování samostatnosti při převlékání, úpravě zevnějšku, pomoc při hygieně, česání, podávání svačiny

14.30 - 15.00 pohybové hry s pravidly, hudebně pohybové hry, cvičení podle hudby, říkadel, písní, na náradí, s náčiním, opakování a upevňování dovedností a znalostí formou didaktických a námětových her, dramatizace pohádek, prohlížení knih, časopisů, spontánní činnosti, odcházení dětí, individuální rozhovory s rodiči

Režim dne je orientační, plně respektuje věkové i fyziologické potřeby dětí předškolního věku. Jestliže rodiče nechtějí využít ambulantní službu společně s dítětem, jsou povinni předat dítě osobně nebo osobou pověřenou plnou mocí pracovníci služby. Při odchodu dítěte domů je předá pracovníce osobně rodiči nebo jiné osobě pověřené plnou mocí. Pokud dítě pobývá v ambulantní službě s rodičem, zodpovídá za ně.

8. Vybavení školky

Základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami. V návaznosti na ně Rámcový vzdělávací program detailněji popisuje a doplňuje další materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické podmínky, které příznivě ovlivňují, resp. podmiňují kvalitu poskytovaného vzdělávání.

Mateřská škola musí splňovat několik podmínek, mezi něž patří dostatečně velké prostory a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje skupinovým a individuálním činnostem dětí. Nábytek pro děti, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení i vybavení pro odpočinek dětí musí být přizpůsoben antropometrickým požadavkům. Vybavení odpovídá počtu dětí, je zdravotně nezávadné a bezpečné, je estetického vzhledu. Mateřská škola musí být vybavena hračkami, pomůckami, náčiním a materiály, odpovídající počtu dětí a věku dětí. Děti se samy podílí na úpravě a výzdobě interiéru a jejich výtvoři jsou přístupné rodičům i dětem. Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště a všechny vnitřní a venkovní prostory mateřské školy splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů.⁵⁴

Školka Jiloro-Srdíčko je vybavena pracovním stolem pro pedagoga, dětskými stolky a židlemi, dětskou kuchyňkou, skříňkami na pomůcky a výtvarný materiál, policovými skříňkami na hračky, dřevěnými regály na lůžkoviny. Dále v sociálně aktivizační službě Jiloro nalezneme žebřiny, trampolínu, kozu, žíněnky, hrací domek, klávesy, televizi a CD přehrávač. K vybavení školky patří také jídelna se třemi jídelními dětskými stolky, kuchyňský kout, vedlejší provozní a pomocné místnosti. Šatna pro klienty, šatna zaměstnanců, hygienická místnost pro děti a hygienická místnost pro dospělé. Pracovnice v sociálních službách je odpovědná za úklid prostorů. Uživatelé služby musí dodržovat pořádek v šatních skříňkách, kam si odkládají osobní oblečení, srovnávají na určité místo hračky, didaktické pomůcky, výtvarný a pracovní materiál a provádí drobný úklid při činnostech.

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: . Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

9. Výchovně vzdělávací a aktivizační činnosti

Jak již bylo řečeno výše, předškolní příprava je velice důležitá pro budoucí osud sociálně znevýhodněných dětí. Pravidelná docházka do sociálně aktivizační služby Jiloro-Srdíčko vede k vyrovnání sociálního i vědomostního handicapu dětí a umožňuje jim tak ocitnout se ve stejné výchozí pozici jako jejich vrstevníci. Do každodenních aktivit v rámci služby se mohou zapojovat také rodiče sociálně znevýhodněných dětí, mají tak tedy možnost poznávat a vyzkoušet si společně s dětmi metody a postupy, které vedou k získávání a upevňování poznatků a dovedností dětí.

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání mají rodiče možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle zájmu vstupovat do her svých dětí. Projeví-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.⁵⁵

Samozřejmostí je individuální přístup k dětem, hledání správných slov, či pochvala. Všechny postupy směřují k přípravě dětí i rodičů na úspěšný zápis a následný nástup a udržení se v základním proudu vzdělávání. J. Němec v knize *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření* uvádí, že je z výroku romských žen na první pohled patrné, že si uvědomují své postavení a chtějí ho změnit, nejčastěji právě ve vztahu k budoucnosti svých dětí. Mnoho z nich se přiklání k názoru, že jedním s podstatných řešení, jak změnit svůj stávající status je cesta vedoucí skrz vzdělání.⁵⁶

U předškolních dětí a u dětí v mladším školním věku jsou tím nejdůležitějším vzorem právě rodiče.⁵⁷ Proto je velice důležité, aby se rodiče aktivně účastnili a zapojovali do předškolního vzdělávání svých dětí, služba Jiloro proto velice podporuje účast rodičů a klade také velký důraz na informovanost a výchovu rodičů k tomu, aby si s dětmi hráli, procvičovali také v domácí prostředí, povídali si s dětmi česky...

9.1. Hra ve vyučování

Za nejefektivnější metodu přípravy na život můžeme považovat hru, vychovatelé a učitelé nesou zodpovědnost za využití hry pro utváření pozitivních hodnot u vychovávaných

⁵⁵ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In.: Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

⁵⁶ NĚMEC, Jiří. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 134 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-80-210-5148-5,23.

⁵⁷ MEISNEROVÁ, Irena a Zdeňka KUBÍČOVÁ. *Cesty ke vzdělávání dětí ze sociokulturně odlišného prostředí*. Vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010, 76 s. ISBN 978-80-86956-58-9, 19.

děti a mládeže. Podmínkou úspěšného rozvíjení hry, jako metody pro rozvoj osobnosti romských dětí, je využití specifík romské kultury. Hra ve vyučování má výrazné multikulturní a interkulturní aspekty, rozvíjí nejenom rozum, ale i city, tvořivost a fantazii dětí. Vhodně uplatňované situační metody a hra ve vyučování může přinést v relativně krátké době potřebné výsledky.⁵⁸

Za jednoho z prvních, který si cenu hry uvědomil, je považován již řecký filosof Platon, který ve svém díle „*Zákony*“ uvádí i praktické rady, jak už u malých dětí hru povzbuzovat. Nárůst zájmu o dítě a také zapojení hry do výchovy nalézáme však až v 19. století, příkladem může být dílo Jana Ámose Komenského *Škola hrou*. Jan Ámos Komenský oceňuje kromě radosti ze hry také svobodné rozhodování a hru hodnotí jako „*krásnou přípravu k vážným věcem*“. Podle E. Opravilové je podstata hry založena v možnostech dítěte. Hra podporuje psychickou rovnováhu a přináší dítěti klid a vyrovnanost, zpřesňuje jeho vědomosti, rozvíjí dovednosti, obohacuje a rozšiřuje komunikaci a sociální vazby.⁵⁹

Také sociálně aktivizační služba Jiloro-Srdíčko hojně využívá hru jako metodu při vyučování. Mezi situační hry patří například hra na panenky, při níž si dívky vyzkouší roli maminky, rozvíjí a upevňují citové vztahy, nacvičují šetrné zacházení s miminkem (panenkou). Hra v kuchyňce, při níž se děti seznamují s druhy potravin, rozlišují a pojmenovávají suroviny, ovoce, či zeleninu. Mezi další využívané hry při vyučování patří hry s kostkami, jež zlepšuje koordinaci a pohyb, stolní hry, při kterých se děti učí dodržovat pravidla, hra na doktora, která mimo jiné vysvětluje nutnost lékařských prohlídek, nutnost ochrany zdraví.

U chlapců je oblíbená hra na stavaře a dělníky, při níž se využívají různé druhy kostek, s dětmi si vychovatelky povídají o tom, proč si děti nesmí hrát v místech, kde se pracuje, děti jsou vedeny k tomu, aby chápaly a postupně dokázaly pojmenovat různá nebezpečí. Při hře s hospodářstvím děti rozlišují a pojmenovávají domácí a hospodářská zvířata, jejich mláďata, učí se, jak se ke zvířatům chovat. Sociálně aktivizační služba Jiloro-Srdíčko při zapojení her do vyučování vychází například z knih *Rok v mateřské škole* od E. Opravilové a V. Gebbaltové a z knihy *Hry pro maminky s dětmi* od autorky H. Hanšpachové.

⁵⁸BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2004, 206 s. ISBN 80-86031-48-9, 186.

⁵⁹Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2016 [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

9.2. Hudební činnost

V České republice se velice často setkáváme s názorem, že jsou Romové výborní muzikanti, názor je jedním z mála pozitivních předsudků vůči této menšině. Hudbu můžeme považovat za velmi silnou stránku romské kultury a patří k největším přínosům romského národa a je tradiční oporou jeho identity. Z hudebního projevu Romů číší nadání a je jakýmsi pojivem mezi našimi odlišnými kulturami. Hudba funguje jako specifický prostředek vyjádření a sdělení.⁶⁰ *Bašavel sako – lačho lavutaris Devlestar. Hraje každý, ale jen ten, komu je bohem dáno, je opravdový hudebník.* (Hübschmannová, 1991)

Hudba je pro Romy a romskou kulturu velmi důležitá a již malé děti se v Jiloru-Srdíčku jsou vedeny k hudební činnosti, ať už se jedná o písň zpívané vychovatelkou, či nácvik písni a opakování písni. Děti jsou motivovány k tomu, aby se dohodly, jakou píseň si společně zazpívají, učí se poznávat názvy písni podle melodie, doprovází písň se zvoleným hudebním nástrojem. Písň jsou voleny s ohledem na věkové složení skupiny dětí, roční období, realizované aktivity atd. Děti se kromě zpěvu učí také taneční kroky, napodobují pohyby vychovatelky. Při všech hudebních činnostech je rozvíjen přirozený zpěv, rytmické a hudební cítění, pohybové dovednosti. Je kladen důraz na podporu radosti z pohybu, citových vztahů mezi dětmi a rodiči a dětmi navzájem. Při hodinách vychovatelky čerpají z knih *Zazpívejte si děti* od V. Janíka a J. Ptáčka, *Elce, pelce kotrmelce* od V. Fischera, P. Ebena a J. Ptáčka, či z *Budeme si zpívat* od M. Pazdery.

9.3. Pracovní činnosti

Při hodinách jsou sociálně znevýhodněné děti z Jilora vedeni k pracovním činnostem, ke kterým patří například tvoření z přírodnin, kdy se vychovatelky při vytváření inspirují brožurkou *Výrobky z přírodních materiálů*. Děti sbírají přírodniny s ohledem na roční období, jsou aktivizovány k vyhledávání zajímavých barev a tvarů listů, vytváří s přírodnin podle fantazie, nebo dle námětu. Při těchto činnostech jsou vedeny k vhodnému využívání tvaru a velikosti, barvy, struktury...Rodiče jsou vedeny ke spolupráci s dětmi, učí se dávat dětem dostatečný prostor, učí se vést děti k samostatnosti. Při stříhání z papíru, či z látek se děti učí bezpečně zacházet s nůžkami, vystřižené vzory mohou lepit na papír, kombinovat s přírodninami, vlnou...

⁶⁰ *Romská hudba jako most mezi českou majoritní společností a romskou minoritou.* Zlín, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Doc.PhDr.Mgr.Jaroslav Balvín, CSc.

Další pracovní činností je například skládání z papíru, při kterém vychovatelka kontroluje jednotlivé kroky při skládání u každého dítěte. Děti pracují v menších skupinkách, aby vychovatelky mohli radit a pomáhat všem dětem a rodičům.

9.4. Pohybové aktivity

Celková pohyblivost dětí zahrnuje soubor důležitých pohybů, které si děti musí osvojit již v předškolním věku. Je důležité, aby tyto pohybové aktivity byly vykonávány koordinovaně, harmonicky a čistě. V tomto věku je také nutné vykonávat pohyby pružně a rychle. Když dítě vše zvládne, naučí se vnímat pohyb pozitivně, cítí své tělo a užívá si jej odpovídajícím způsobem. Cílem učení se pohybovým aktivitám již od předškolního věku je rozvíjení a ovládání celkové pohyblivosti.⁶¹

Do výuky v Jiloru je zařazeno každodenní cvičení, skládající se ze tří částí - rušné části, která zahrnuje chůzi, pochod, běh, lezení v podřepu, plížení -procvičení koordinace pohybu, jenž se týká orientace v prostoru, pohotové reakce na pokyny vychovatelky na smluvené signály. Při rušné části pohybových aktivit se využívá hra na klávesy, poslech CD, či zpěv písní. Velmi podstatnou částí jsou také zdravotní cviky, při nichž je důležité správné předcvičování vychovatelky a srozumitelné, jednoznačné slovní instrukce. Děti i rodiče jsou motivovány k tomu, aby se snažily napodobit cvičení vychovatelky. Při zdravotních cvicích jsou využívána říkadla, náčiní, jako například kostky z umělé hmoty, stuhy, kroužky, švihadla. Při cvičení jsou procvičovány jednotlivé svalové skupiny od krční páteře, přes paže, záda, břišní svalstvo, dolní končetiny, plošku nohou. Postupně se střídají cvičební polohy. Na závěr pohybových aktivit je zařazena pohybová hra, hra s míčem, taneček, volná pohybová improvizace podle hudby.

Jedenkrát až dvakrát týdně je součástí výuky cvičení na nářadí po zdravotních cvicích - cvičení na lavičce, na koze, cvičení na žebřinách, cvičení s kroužky, kužely, skoky na trampolíně. Náročnost cvičení je vždy závislá na počtu dětí a jejich pohybových dovednostech, vychovatelka volí takovou sestavu cvičení, aby byla vždy zajištěna bezpečnost všech dětí. Instrukce při předvádění cviků na nářadí musí být vždy přesné a do úklidu nářadí se mohou zapojit děti i rodiče.

⁶¹HERMOVÁ, S. *Psychomotorické hry*. Praha: Portál 1994. ISBN 80-7178-018-9, str. 37.

9.5. Četba pohádky

Čtení pohádek je pro předškolní děti velice důležité pro jejich rozvoj a učení se. Podle průzkumů, děti, kterým se v předškolním věku četly pohádky, lépe prospívají v základní škole a to nejen v učení se jazyku, skladbě vět, či slovní zásobě, ale dosahují i lepších výsledků například v matematice, či v jiných „techničtějších“ předmětech, protože se jim lépe rozvíjí logické myšlení. Při poslechu pohádek se dítě učí správné artikulaci, spisovnému jazyku, výslovnosti. Dítě se postupně dovídá, že se text skládá z vět, věty ze slov a slova z písmen, získává dovednost s knížkami, zjišťuje, že se čte zleva doprava a to vše již v předškolním věku. Čtení v dítěti vyvolává také komunikační dovednosti, dítě si poslechem zvyšuje slovní zásobu, kterou bude chtít přirozeně vyzkoušet a začít používat. Čtení zvyšuje také koncentraci, dítě se při poslechu pohádky soustředí a zůstává v klidu, což je velmi přínosné při nástupu na základní školu, kdy je dítě naučené pravidelnosti a koncentraci.⁶²

Sociálně aktivizační služba Jiloro četbu pohádek ve svých hodinách také hojně využívá. Při vyprávění pohádky pedagogickou pracovníci jsou děti motivovány k poslechu, usazeni v hloučku na koberci, na židličkách v herně, na lehátkách při relaxaci. Pohádka, či příběh je vždy volen s ohledem na věk dětí a schopnosti dětí, například na dobu soustředění, či úroveň porozumění slov. Při četbě pohádek je udržován oční kontakt s dětmi, vychovatelky mění melodii hlasu, používají mimiku do čtení, zapojují také maňásky a loutky. Na závěr četby hovoří s dětmi o obsahu, společně s dětmi vyvozují poučení z příběhu.

Děti jsou zapojovány do dramatizace pohádek, kdy mohou využívat oblečení z „kufru“. Společně s rodiči a s vychovatelkou se podílí na přípravě rekvizit a prostředí, jsou při dramatizaci pohádek, či příběhů, vedeny k tomu, aby se dohodly, kdo bude hrát kterou postavu. Jestliže zvolená pohádka nemá dostatek postav, jsou zapojeny do dramatizace ostatní jiným způsobem, mohou například hrát na nějaký hudební nástroj, či hrát roli diváka. Pohádka se opakuje, nebo se volí jiná, aby se děti a rodiče v rolích vystřídaly. Rodiče i děti jsou povzbuzováni k aktivnímu zapojení a slovnímu projevu pochvalou, dítě pohlazením, rodič, nebo vychovatelka může hrát společně s nesmělým dítětem.

Při seznamování se dětí s pohádkou je využíváno více forem-četba, poslech, CD, dramatizace, loutková hra, nebo filmové zpracování. Velice důležité je také vysvětlit rodičům,

⁶²Proč je důležité dětem číst. *Celostnimediceina.cz* [online]. 2016 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.celostnimediceina.cz/proc-je-dulezite-detem-cist.htm>

jak je důležité, aby si našly chvílku, kdy dětem doma přečtou pohádku. Dítě se prostřednictvím pohádky učí rozlišovat mezi dobrem a zlem, poznává rozdíly mezi pohádkou a skutečností. Rodiče dětí jsou také informováni, že si mohou knihy a časopisy vypůjčit v Městské knihovně ve Šternberku. Jiloro-Srdíčko s dětmi knihovnu navštěvuje. Dětem jsou čteny pohádky například od E. Petišky *Martinkova čítanka, Alenčina čítanka, či Pohádkový dědeček*, kromě pohádek poslouchají také básně, které jsou voleny s ohledem na roční období, či znalosti dítěte. Pomocí obrázků je přiblížen obsah básně, říkadla, jsou vysvětlena slova, která jsou dětem méně známá. Nové básně a říkadla jsou vyvěšené na nástěnce v šatně dětí. Rodiče jsou vedeni k tomu, aby básně dětem opakovali a děti si tak rozvíjely své jazykové dovednosti a paměť.

9.6. Individuální logopedická péče

Jiloro dohlíží také na logopedickou péči. Promovaná logopedka provádí odborné vyšetření dítěte na základě doporučení pediatra a jsou stanoveny kroky a postupy k nápravě vad výslovnosti. Dítě, které je v péči logopedky má vlastní složku, ve které jsou zaznamenávány všechny kroky k fixaci a nápravě vad řeči. Vychovatelka pracuje s dítětem individuálně dle pokynů logopedky, při práci dítě motivuje, hračkami, obrázky, maňásky. Využívá také zásobník obrázků k jednotlivým hláskám. Dítě aktivizuje ke spolupráci a do nápravy vad výslovnosti jsou zapojováni také rodiče, kteří mohou být přítomni při práci logopedky, pozorovat ji a zapojovat se do nápravy vad s vychovatelkou. V případě, že si rodiče nejsou jistí, jak s dítětem pracovat, může s nimi po vzájemné dohodě, nacvičovat vychovatelka i doma. Logopedka dochází do školky jedenkrát za čtrnáct dní.

U běžných poruch a vad řeči dětí je optimálním věkem pro nápravu právě předškolní věk, při čemž mezi nejčastější poruchy řeči patří chybná výslovnost hlásek L, R, Ř a sykavek. V předškolním věku je dítě schopno se soustavně učit a jeho nervový systém je již dostatečně zralý pro ovládnutí i tak složitého aparátu jako jsou mluvidla. Předškolní věk je tou správnou dobou, která je vhodná k nápravě vad či nedostatků v řeči dítěte.⁶³

⁶³Logos: klinická logopedie [online]. 2014 [cit. 2016-02-27]. Dostupné z: <http://www.logopedie-praha.cz/kdy.html>

9.7. Rozvoj grafomotoriky

Grafomotorický projev je součástí bio-psycho-sociálního rozvoje dítěte. Už od jednoho roku začíná dítě kreslit. Pomocí prvních kreseb se učí ovládat jednotlivé klouby a svalstvo paže, kloub ramenní je prvním kloubem, který se děti naučí ovládat. V období od dvou do tří let začíná dítě čmárat, listuje knížkami. Ve věku tří až čtyř a půl let se začíná objevovat náznak pravidelných pohybů při kreslení a zlepšují se tvarové variace. Dítě umí držet tužku v prstech a objevuje se příčný úchop s nataženým ukazováčkem. Dítě dokáže poskládat papír, pojmenovat obrázky a umí vymalovat kruh. V období čtyř a půl až pěti let se objevuje smysluplná kresba hlavonožce, grafické formy dávají smysl a dítě by mělo dokázat spojit dva body čarou, umí nakreslit kříž a uchopit štětec. Ve věku pěti až šesti let, dítě umí obkreslit a také namalovat velké postavy a kreslí se správně uchopenou tužkou.⁶⁴

„Nápravný grafomotorický program je jednou z možností, jak předejít možným problémům po nástupu do školy. Kolem pátého roku je potřeba, aby ruka byla již vyhraněná a dostatečně uvolněná. Dítě by mělo dokázat držet tužku pevně ve třech prstech, ale netlačit na ni.“⁶⁵

Děti v sociálně aktivizační službě Jiloro se učí správnému úchopu předmětů, nacvičují a upevňují klešťový úchop při navlékání korálků, hře s mozaikami, přírodninami, pískem, či kamínky. Na správný úchop jsou upozorňováni i rodiče, kteří se seznamují s možností motivace a důslednosti při učení. Při uvolňovacích a procvičovacích cvičích se zapojují ramenní a loketní klouby, zápěstí, prsty, procvičují se obě ruce v různých polohách. Tyto cviky jsou součástí každodenního cvičení a jsou zařazovány při individuálním grafickém cvičení. Při procvičování grafických cviků je dítě vhodně motivováno, například říkadlem, básničkou, písničkou, nebo rýmovačkou. Při říkání děti vytleskávají rytmus do dlaní a do stehen, dítě je seznámeno s „cestou čáry“, kterou obtahuje nejdříve prstem, poté pastelkou, fixou, tužkou. Rodiče jsou upozorněni na to, že při cvičení děti nekritizují, měli by je povzbuzovat a chválit i snahu. Nejdůležitější není výsledek, ale především procvičování s radostí a chutí nejen ve školce. Součástí rozvoje grafomotoriky je také rozvoj orientace v prostoru, Při práci s dětmi vychovatelky vychází z *Rozvoje grafomotoriky u dětí předškolního věku* od Z. Povelové.

⁶⁴ *Rozvoj grafomotoriky u dětí předškolního věku*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Dana Brožová.

⁶⁵ *Grafomotorika.eu* [online]. 2014 [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/grafomotorika/>

10. Kontakt se společenským prostředím

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí“⁶⁶

Dětem se v rámci docházky do Jilora zprostředkovává kontakt se společenským prostředím. K pravidelným aktivitám patří vycházky a pobyt venku. Učitelka se s dětmi dohodne, kam půjdou na procházku, co budou na procházce dělat, co budou pozorovat. Připomene jim, jaké je počasí a co je potřeba si ven obléci. Dětem se připomíná, že mají jiné oblečení na pobyt venku, než ve školce, vychovatelky pomáhají s převlékáním, zavazováním tkaniček. Při pomoci s převlékáním se klade důraz na to, aby děti pomoc nezneužívaly, aby byly vedeny k samostatnosti a učily se za pomoc poděkovat. Před odchodem z budovy vychovatelka kontroluje děti, zda jsou vhodně upravené a oblečené. Děti jdou za ruce ve dvojicích, dospělí chodí vždy na straně, která je blíže silnice.

Děti se učí bezpečně přecházet silnici při nácvikové hře „na křižovatku“ v herně nebo na dvorku školky. Dětem se vysvětluje důležitost bezpečnosti při pohybu na ulici a jsou vedeny k tomu, aby si uvědomily, co se může stát při neopatrnosti, a dovedly na nevhodné chování upozornit.

Při pobytu na dětském hřišti si děti volí hračky, které si mohou vzít na hřiště, vychovatelka dětem připomene, jak a kde si budou hrát. Na dětském hřišti se realizuje pravidelné cvičení, nacvičování a opakování pohybových a hudebně pohybových her. Při pobytu na hřišti jsou děti vedeny k tomu, aby se střídaly na náradí, nekřičely po sobě, chovaly se pěkně ke kamarádům ze školky i k jiným dětem a dospělým. Inspirací k pohybovým hrám jsou například knihy *Školka plná zábavy* od P. Claycombové, *Hry pro maminky s dětmi* od H. Hašpachové, nebo *Rok v mateřské škole* od E. Opravilové.

K dalším aktivitám patří pobyt na dopravním hřišti ve Šternberku, kde se děti učí správné přecházení silnice, reakce na semaforey, seznamují se s dopravními značkami. Děti si mohou vybrat, na čem budou na hřišti jezdit-koloběžky, šlapací auta, tříkolky, kola. Nejdříve si učitelka s dětmi projde trasu hřiště pěšky a připomíná jim, jak mají na hřišti jezdit. Dospělí pak sledují, jestli dodržují pravidla, radí, chválí, individuálně vysvětlují při porušování.

Při práci v keramickém kroužku v Domě dětí a mládeže ve Šternberku se

⁶⁶ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: . Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

vychovatelky s dětmi nejdříve dohodnou, co chtějí tvořit, poté vysvětlí a předvedou postup při tvoření. Příležitostně děti navštěvují cukrárnu, před návštěvou cukrárny je jim při hrách připomínáno správné chování v cukrárně. Při návštěvě hasičské zbrojnice si děti mohou prohlédnout požární auta, od hasičů se dozvídají, co vše práce hasiče obnáší. Děti po návštěvě hasičské zbrojnice kreslí, co se jim u hasičů líbilo nejvíce a poté obrázky hasičům předávají.

V sociálně aktivizační službě Jiloro se také učí poznávat významné budovy ve Šternberku, jako je například Státní hrad Šternberk, hrady děti staví z různých druhů kostek, s učitelkou si povídají o tom, kdo na hradě dříve bydlel a učitelka se s dětmi dohodne, kdy hrad ve Šternberku navštíví. Děti se učí poznat také kostel, je jim popsán jeho vzhled, věže, hodiny. Kostel děti s vychovatelkami navštěvují před Vánocemi, kde si mohou prohlédnout vystavený betlém. Při poznávání základní školy je dětem popsán vzhled budovy, dozvídají se, proč žáci chodí do školy. Školu si mohou prohlédnout v rámci Dne otevřených dveří, vyzkouší si, jak se sedí v lavici, mohou si prohlédnout učebnice a sešity školáků a zvou školáky na návštěvu školky.

K dalším budovám, které v rámci hodin navštíví a naučí se poznávat, patří budova divadla, kino ve Šternberku, budovy státní a městské policie, děti se dozví, jak policie lidem pomáhá, jedenkrát ročně vedoucí služby dohodne besedu s policistou ve školce, kdy policista dětem vysvětluje svou práci, jaké má mít policista vlastnosti a jak se stát policistou. V rámci podpory čtení děti navštěvují městskou knihovnu, kde jsou seznámeny s možností půjčení knih. Navštěvují také budovu Charity Šternberk, kde poznávají nové kamarády, kteří mají fyzický, nebo psychický handicap, jsou vedeny ke spolupráci a ohleduplnosti. Děti se naučí poznávat obchody, poštu, lékárnu, autobusové nádraží, vlakové nádraží, pozorují různé pracovní profese při pohybu venku. Poznávají řidiče, prodavače, pošťáky, zedníky...

Při pořádání výletů jsou rodiče dopředu písemně informováni, kromě toho, kdy se jede na výlet a kam, mají napsáno, jak děti obléci, co jim nachystat do batohu. Jídlo a pití zajišťuje pracovníce v sociálních službách, která s dětmi hovoří o cíli výletu, dopravních prostředcích a jak se v nich chovat.

11. Sociálně terapeutické činnosti

V prvních letech života se dítě učí všemu, na co jeho věk, zdravotní a duševní vývoj stačí a získává návyky, které bude používat celý zbytek života. Je proto velmi důležité naučit děti správným hygienickým návykům. Dítě předškolního věku by mělo umět před nástupem do základní školy dodržovat základní osobní čistotu, mělo by se umět samostatně umývat, používat toaletu, čistit si zuby, jíst příborem, chovat se kulturně u stolu, udržovat ve věcech pořádek, uložit si hračky a své věci na místo, správně používat kapesník při smrkání, umět si zakrýt ústa při kašli a kýchání...Všechny úkony by mělo dítě ze začátku provádět pod kontrolou dospělých.⁶⁷

Většina dětí, které nastupují do sociálně aktivizační služby Jiloro nemá upevněny ani základní hygienické návyky, mezi něž patří mytí rukou mýdlem vždy po použití toalety, správné používání toaletního papíru, zacházení s kartáčkem na zuby, používání kapesníku. Umývárna dětí je vybavena dvěma toaletami, jedna je určena pro chlapce, druhá pro dívky. Chlapci jsou vedeni k tomu, aby měli na toaletě zvednuté prkýnko. Při hygieně dětí vždy asistuje pracovníce, která pomáhá s mytím, úpravou zevnějšku, správným používáním toaletního papíru, splachováním toalet.

Děti si v Jiloru čistí zuby po obědě, každé dítě má na svém místě kartáček a kelímek na vodu. Učitelka dětem připomene správné čištění zubů. Pokud dítě nezvládá techniku čištění, pomůže mu, nacvičuje s ním, popřípadě pozoruje dítě, které je již samostatné. Děti se také učí používat kapesník. Dítě se učí smrkat pomocí foukání nosem na stužku, či proužek papíru, Nácvik se provádí jen několikrát, ale častěji během dne. Dětem, které neumí správně používat kapesník, pomáhá pracovníce. Děti jsou vedeny k tomu, aby neutíraly nos do košile, rukávů apod., ale vždy si samy vzaly, nebo požádaly pracovníci o kapesník.

Při obědě jsou děti vedeny k tomu, aby správně držely lžící, nespěchaly při jídle, neušpinily se. Nejstarší děti se postupně učí jíst příborem, mladší jí lžící. Děti nejsou do jídla nuceny, pracovníce se je snaží motivovat k tomu, aby si dovedly říct o přídavek a aby ochutnaly i jídla, která neznají. Po obědě a hygieně děti odcházejí do herny, kde se oblékají do pyžama a uléhají do postele, dle přání dětí vychovatelka čte nebo vypráví příběh, pohádku, CD. S dítětem, které neusne, vychovatelky pracují individuálně na rozvoji grafomotoriky, provádí nápravu vad výslovnosti, upevňuje a rozšiřuje znalosti.

⁶⁷Berdychová, Bělinová, Brtníková, 1980, str. 77-78

12. Rozhovor s Mgr. Janou Smyčkovou

Kolik dětí denně dochází do sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko?

Kapacita je 12 dětí denně, v současné době dochází pravidelně 6- 8 dětí.

Jakým způsobem se o sociálně aktivizační službě Jiloro rodina s dětmi dozvídá?

Od známých, z OSPOD, ze školy.

Zapojují se do hodin také rodiče dětí a v jaké míře?

Rodiče se zapojují minimálně, nyní dochází pouze jedna matka. Pořádáme animační dopoledne (návčik vaření, pečení, historie Romů, výroba dekorací), na které dochází dvě až čtyři matky. Otcové se nezapojují vzhledem k tradičnímu rozdělení rolí v romské rodině.

Je přístup rodičů k této službě pozitivní?

Rodiče poměrně rádi využívají službu, pokud by nebyl přístup pozitivní, nevyužívali by ji (vzhledem k dobrovolnosti služby).

Jsou nějaké podmínky pro vstup do sociálně aktivizační služby Jiloro a jak je to s docházkou dětí?

Rodina musí bydlet ve Šternberku, musí mít nezaopatřené děti ve věku do 18 let, musí splňovat dané podmínky možného nebo již aktuálního sociálního vyloučení, musí chtít spolupracovat. V ambulantní službě může být samo dítě od 3 let, pokud nemá pleny a dovede se částečně obléci a najíst.

Jak výrazné změny vidíte na dětech před vstupem a po ukončení docházky?

Děti často při příchodu do služby nemají základní znalosti a dovednosti (nepoznají barvy, zvířata, neumí smrkat, oblékat se, obouvat, často mluví v holých či jednoduchých větách, někdy jednoslovně...), které jsou potřeba k nástupu do ZŠ a udržení se v ní. Rodiče většinou nemají rodičovské kompetence, ty si zvyšují v průběhu služby, takže děti (pokud dochází pravidelně a rodiče s nimi doma pracují) získají znalosti a dovednosti, mají při nástupu do ZŠ téměř stejnou startovací pozici jako děti z majority.

Sledujete děti také po odchodu ze sociální služby Jiloro-srdíčko a nástupu do základní školy?

Víceméně nesledujeme (pokud s námi přestanou spolupracovat, tak ani nemůžeme),

ale pokud mají mladší sourozence a ti jsou u nás v Jiloru, můžeme jejich pokroky sledovat.

Pozorujete, zda jsou děti, které prošly touto službou v základní škole úspěšnější, než děti, které do služby nedocházely?

To nemohu úplně posoudit, protože rodiče často ukončí využívání služby při vstupu do ZŠ. Často se stává, že rodiče nejsou schopni pomáhat dětem při přípravě do školy už například ve 3. třídě, protože sami nerozumí látce. Dá se ale říci, že děti dosáhnou více ročníků na běžné ZŠ. Musíme ale brát v potaz, že mají někdy diagnózu z PPP či SPC.

Jaké povahové vlastnosti jsou pro učitelku sociálně znevýhodněných žáků při tomto povolání důležité?

Trpělivost, empatie, schopnost vysvětlovat věci co nejjednodušeji, motivovat děti i rodiče. Brát rodiče i děti jako sobě rovné, nepovyšovat se, nepředpokládat věci automaticky (to musí umět, to zná každý...).

Zeptám se, co vy osobně pokládáte za nejúčinnější motivaci pro děti i rodiče?

Pokud o tom takto přemýšlím, jiná je motivace u dětí a jiná u rodičů. Děti jsou přirozeně zvědavé, ochotné se učit novým věcem, poznávat, setkávat se s vrstevníky, srovnávat se s nimi a dohánět je v nových dovednostech. Také pochvala a odměna u dětí hraje velkou roli. Děti potřebují vzory a jasnou výchovu- pokud se jim tohoto dostává- přijímají nová pravidla celkem rychle a umí je napodobovat. U rodičů je motivace složitější- někdy pomůže vyzdvihnout a pochválit jejich dítě, ukázat jim co už umí jiné stejně staré dítě, a motivovat je aby se je snažili napodobit. Někdy nezbyvá, než stálé připomínání a někdy i tlak na jejich povinnosti a odpovědnost vůči dětem.

Jaká jsou největší úskalí Vašeho povolání?

Neporozumění romské povaze, je nutné se jí přizpůsobit. Z toho plyne i to, že se žije ze dne na den, je velmi těžké plánovat i do blízké budoucnosti. Problém je nepravidelné využívání služby, často odvolané schůzky (nebo i neodvolané). Nerespektování základních pravidel- omlouvání dětí, přihlašování stravy, ...Při práci s dětmi- nemají upevněnou dlouhodobou paměť (pořád opakujeme dokola), jsou často nesoustředěné, nevydrží delší dobu u nějaké činnosti.

Bylo pro Vás jednoduché porozumět, jak říkáte, romské povaze?

Ne, a po delší době práce s touto komunitou člověk sám v sobě srovnává dilema chápání těžšího postavení Romů ve společnosti a vyloučení s malou ochotou něco změnit

z jejich strany. Na jedné straně jsme si vědomi, že jde jednoznačně o menšinu, která je diskriminovaná už prvotně kvůli své rase. Na straně druhé v práci s romskými rodinami se potvrzují negativní pravdy, které Romy provázejí. Romové si poměrně snadno zvykají na závislost na lidech z většinové společnosti a vynucování řešení svých problémů. V práci s romskými rodinami jsme mile překvapeni vstřícností a navázáním vztahu, ale bohužel i účelností jejich chování k získání prospěchu a krátkodobých výhod. Závislost na dávkách a celém sociálním systému se jeví jako generačně naučená a v této době až posílená. Až tři generace Romů nejsou zvyklé pracovat a směřovat tak výchovu a vzdělání svých dětí k samostatnosti a převzetí osobní zodpovědnosti. Těžko se pak hledá motivace pro vzdělání dětí a změnu celého životního stylu. Rezignace na změnu pak blokuje práci pomáhajících i příjemců pomoci. Nedostatek práce, špatná gramotnost, nevzdělanost- odsunují Romy na okraj společnosti a přispívají tak ke zvětšování propasti mezi nimi a většinovou společností. Pracovníky pak provází mnohé zklamání, ztráta ideálů a víra ve změnu.

Setkala jste se při práci také se syndromem vyhoření, případně jak se proti němu bráníte?

Ano, setkala. V naší práci nás opravdu provází nespolehlivost našich klientů, nepochopitelný a těžko přijatelný nezájem o dobro dětí a jejich rozvoj. Nespolehlivost a nespolupráce klientů vyčerpává více než jejich neschopnost k pozitivním změnám. V tomto ohledu mi pomáhá každá drobnost, která se ve výchově dětí podaří, jejich radost a drobné posuny. A v neposlední řadě také vědomí, že nejsme schopni pomoci ve všem a všem. Velkou posilou jsou konzultace s kolegy, kteří danou problematiku dobře znají, a kteří podobná úskalí či vyhoření již zažili. V naší práci mi také pomáhají osobní koníčky a rodina- uvědomění si, že i my sami pro sebe jsme tvůrci svého pokoje a svého života.

Velice děkuji za poskytnutí rozhovoru

ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce jsem se zaměřila na romského žáka, jeho osobnost, úskalí vzdělávání a na předškolní vzdělávání romských dětí a jeho specifickou problematiku. Z kapitoly předškolního vzdělávání romských dětí jasně vyplývá důležitost docházky do předškolních zařízení v návaznosti na vstup do základní školy a potvrzuje tak počáteční domněnku o tom, že je předškolní vzdělávání romských žáků nezbytné pro bezproblémový vstup k základnímu vzdělávání. Praktická část práce se také dotýká otázky osobnosti romského učitele a přístupu k romským žákům, také díky rozhovoru s Mgr. Janou Smyčkovou, která působí v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku, z práce jasně vyplývá, jak je tato práce specifická a náročná a jaké jsou nutné předpoklady právě pro toto povolání a jak je důležitá spolupráce nejen dětí, ale také rodičů. V neposlední řadě jsem se zabývala metodami výuky romských žáků, přičemž jsem do velké míry vycházela z knih Jaroslava Balbína, který se touto problematikou zabývá.

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko ve Šternberku, která je nabízena Charitou Šternberk. Cílem této služby je zajistit dětem ze sociálně ohrožených skupin bezproblémový vstup do dalšího vzdělávání, při výuce jsou využívány výchovně vzdělávací a aktivizační činnosti, mezi něž patří hra ve vyučování, pracovní činnosti, hudební činnosti, pohybové aktivity atd. Praktická část bakalářské práce se dále zabývá pracovníkem v sociální práci a jeho náplní práce, vybaveností sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi Jiloro-Srdíčko a harmonogramem dne. V neposlední řadě je bakalářská práce doplněna o rozhovor s Mgr. Janou Smyčkovou, která je vedoucí služby a pedagogickou pracovnící v Jiloru.

Cílem mé práce bylo upozornit na důležitost předškolního vzdělávání romských dětí a nastínit jeho problematiku obecně, ale především v konkrétním zařízení ve Šternberku. Domnívám se, že jsem ve své práci obsáhla veškeré klíčové informace, které se dotýkají otázky předškolního vzdělávání u dětí ze socio-kulturně odlišného prostředí, konkrétně u romských žáků a že jsem ve své práci jasně poukázala na nutnost předškolního vzdělávání u romských dětí. Rozhovor mi také pomohl, abych si uvědomila náročnost práce pedagogických pracovníků, kteří jsou stěžejními činiteli ve vzdělávání romských dětí. Má práce tedy nabízí prostor pro otevření další problematiky, kterou je motivování a předcházení syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků, jenž se podílí na vzdělávání romských dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2008, 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5.
- BALVÍN, Jaroslav. *Metody výuky romských žáků*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2007, 200 s. ISBN 978-80-86031-73-6.
- BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2004, 206 s. ISBN 80-86031-48-9.
- GULOVÁ, Lenka. *Aktivizace sociálně znevýhodněných skupin v pedagogické praxi a výzkumu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 225 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-80-210-6030-2.
- GULOVÁ, Lenka. *Analýza vzdělávacích potřeb romských žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 223 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-80-210-5342-7.
- HERMOVÁ, S. *Psychomotorické hry*. Praha: Portál 1994. ISBN 80-7178-018-9, str. 37.
- IVATTS, A, Karel ČADA, Lenka FELCMANOVÁ, David GREGER a Jana STRAKOVÁ. *Začleňování romských dětí předškolního věku: zvláštní zpráva o začleňování romských dětí do předškolního vzdělávání a péče: Česká republika*. Překlad Patricie Vlachová. Praha: [Nadace Open Society Fund], 2015. ISBN 978-80-87725-28-3.
- *Jak ztratit další generaci: pokrytectví ve vzdělávání českých Romů*. Praha: Nadace Open Society Fund Praha, 2012, [32] s. ISBN 978-80-87725-04-7.
- MEISNEROVÁ, Irena a Zdeňka KUBÍČOVÁ. *Cesty ke vzdělávání dětí ze sociokulturně odlišného prostředí*. Vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010, 76 s. ISBN 978-80-86956-58-9
- NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001, 51 s. ISBN 80-7315-009-3.
- *Nedokončený úkol: Romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání*. 1. vyd. London: Amnesty International Publications, 2009, 74 s.
- NĚMEC, Jiří. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 134 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-80-210-5148-5.

- RŮŽIČKOVÁ, Irena. *Romské děti v české škole*. Brno, 2007. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita. Vedoucí práce Mgr. Ema Štěpařová.
- TOMICKÁ, V. 2012. *Narušená komunikační schopnost a čtenářská gramonost*. Pedagogika, 2012, No. 1-2, st. 178-189.
- UNDP (Rozvojový program OSN), Světová banka, Evropská komise, *Regional Roma Survey*, 2011, str 14.
- Usnesení vlády ČR č. 686 z 29. 10. 1997: Zpráva o situaci romské komunity v 4R a současná situace v romské komunitě, s. 13.
- Výpověď podle ankety studentů Pedagogické fakulty v Praze z let 1991-92. In: hubschmannová, M. "Šaj pes dovakeras-Můžeme se domluvit. Olomouc, 1993, s. 89.
- Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v oblasti vzdělávání, str. 4.
- Lindenboom and Buiskool, *Quality in early Childhood Education and Care*, Evropský parlament 2013
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- *Romská hudba jako most mezi českou majoritní společností a romskou minoritou*. Zlín, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše bati ve Zlíně. Vedoucí práce Doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, Csc.
- Romský vzdělávací fond, *Dlouhotrvající segregace Romů v českém vzdělávacím systému*, Budapešť, 2008.
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- *Romská hudba jako most mezi českou majoritní společností a romskou minoritou*. Zlín, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše bati ve Zlíně. Vedoucí práce Doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, Csc.
- Romský vzdělávací fond, *Dlouhotrvající segregace Romů v českém vzdělávacím systému*, Budapešť, 2008.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2016 [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>
- Evropská unie, EU Recommendation on Investing in Children, 2013, str.1.<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32013H0112>
- *Hnutí r* [online]. 2016 [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: <http://hnutir.eu/o-hnuti-spolupracujicich-skol-r-praha-2011/>
- *Charita* [online]. Charita Česká republika, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.charita.cz/o-charite/>
- *Charita Šternberk* [online]. Charita Česká republika, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.sternberk.charita.cz/o-nas/>
- Iveta Pape. *Jak pracovat s romskými žáky* [online]. Občanské sdružení Slovo 21. Praha 2: Slovo 21, 2007, s. 55 [cit. 2016-01-18]. Dostupné z: http://internetovekluby.cz/LinkClick.aspx?link=prirucka_jak_pracovat_s_romskymi_z_aky_text_web.pdf&tabid=157
- Jaký je romský žák? *Učitelské noviny* [online]. 2009 [cit. 2016-03-23]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1907&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>
- Jana Hejkrliková. Vzdělávání romských dětí v ČR. *Tolerance* [online]. 2001, 2 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://tolerance.cz/kurzy/hejkrlikova.htm>
- Jiloro-Srdíčko. *Charita Šternberk* [online]. Charita České republiky, 2016 [cit. 2016-02-19]. Dostupné z: <http://www.sternberk.charita.cz/sluzby/jiloro-srdicko/>
- *Logos: klinická logopedie* [online]. 2014 [cit. 2016-02-27]. Dostupné z: <http://www.logopedie-praha.cz/kdy.html>
- *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2016 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi>
- Monika Šimůnková. Předškolní vzdělávání je pro Romy důležité. *Euroactiv*. [online]. 2014-2016 [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/cr-v-evropske-unii/clanek/monika-simunkova-nedostatek-romskych-deti-v-ms-vede-k-jejich-pozdejsimu-znevychodneni-csr-zmocnenkyne-romove-010932>

- Na nedostatek školek odpověděli poslanci dětskými skupinami. *Ceska televize.cz* [online]. 2016[cit.2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/1041769-na-nedostatek-skolek-odpovedeli-poslanci-detskymi-skupinami>
- Proč je důležité dětem číst. *Celostní medicína.cz* [online]. 2016 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.celostnimedicina.cz/proc-je-dulezite-detem-cist.htm>
- Učitelka romských předškoláků z Cejlu: Víím, že změna je možná. *Romea* [online]. 2016[cit.2016-01-18]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/publicistika/reportaze/ucitelka-z-cejlu-bojuje-za-prestizni-profese-svych-zaku-2>
- *Zákony pro lidi. Zákon o sociálních službách* [online]. 2016 [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

ANOTACE

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Hana Knopfové |
| Katedra: | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| Vedoucí práce: | PhDr. Jitka PLISCHKE, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2016 |

| | |
|------------------------------|--|
| Název práce: | Příprava k základnímu vzdělávání u dětí v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi-Jiloro |
| Název v angličtině: | The preparation for basic education for children in social activation services for families with children-Jiloro |
| Anotace práce: | Bakalářská práce je zaměřena na problematiku předškolního vzdělávání romských žáků. Teoretická část práce se zabývá osobností romského žáka, pedagogických pracovníků, kteří figurují ve vzdělávání romských žáků, předškolním vzděláváním těchto dětí a metodami výuky. Praktická část práce se soustředí na konkrétní zařízení, a sice Jiloro-Srdíčko ve Šternberku, na postupy práce a zaměstnance této služby. V neposlední řadě je práce doplněna o rozhovor s Mgr. Janou Smyčkovou, které působí jako pedagogický pracovník v Jiloru-Srdíčku. Cílem mé práce bylo především poukázat na význam předškolního vzdělávání romských dětí a jako konkrétní pozitivní případ popsat sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi-Jiloro-Srdíčko ve Šternberku. |
| Klíčová slova: | Romové, romský žák, předškolní vzdělávání, učitel romských dětí, Charita, Jiloro-Srdíčko. |
| Anotace v angličtině: | Bachelor thesis is focused on preschool education for Roma pupils. The theoretical part deals with personalities of Roma children, teachers, who are included in the education of Roma children, pre-school education of these children and teaching methods. The practical part focuses on specific sanitary facilities-Jiloro-Srdíčko in Šternberk, on workflow and staff of this service. Finally, work is completed by an interview with Mgr. Jana Smyčková, who works as a pedagogic worker in Jiloro-Srdíčko. The aim of my thesis was to highlight the importance of preschool education for Roma children and describe social activation services for families with children-Jiloro-Srdíčko in Šternberk as a concrete positive case. |

| | |
|------------------------------------|---|
| Klíčová slova v angličtině: | Roma, Romany pupil, preschool education, teacher of Roma children, Charity, Jiloro-Srdíčko. |
| Rozsah práce: | 43 stran |
| Jazyk práce: | Český |