

Do školy v pohodě

– poznatky v práci s romskou komunitou
v Berouně a Králově Dvoře

Mgr. Zdeňka Benešová
a kolektiv

Metodika byla vypracována v rámci projektu **Do školy v pohodě**, č. 3750027



Podpořeno grantem z Islandu, Lichtenštejska a Norska v rámci EHP fondů

www.fondnno.cz a www.eeagrants.cz

Do školy v pohodě

– poznatky v práci s romskou komunitou
v Berouně a Králově Dvoře

Metodické doporučení



Metodika byla vypracována v rámci projektu Do školy v pohodě, č. 3750027.

IREAS, Institut pro strukturální politiku, o.p.s. © 2016

Tímto chceme poděkovat Fondu pro nestátní neziskové organizace a Nadaci pro rozvoj občanské společnosti za poskytnutí prostředků k realizaci projektu, na jehož výsledcích bude možné dále podporovat práci s romskou komunitou. Dále také všem pracovníkům projektu, dětem, rodičům, učitelům a ředitelům a pracovníkům Orgánu sociálně-právní ochrany dětí v Berouně a všem dalším, kteří s námi na projektu spolupracovali a napomohli tak jeho úspěšné realizaci.

Mgr. Zdeňka Benešová
a spolupracovníci

Obsah

Slovo na úvod	3
Obsah	5
1 Doporučení a postupy při doučování romských dětí s ohledem na školní prostředí	
1.1 Úvod a teoretické poznatky k doučování	7
1.2 Zkušenosti z doučování romských žáků	11
1.3 Závěr a doporučení	23
2 Doporučení a postupy při realizaci volnočasových aktivit	
2.1 Úvod a teoretické poznatky k volnočasovým aktivitám	25
2.2 Zkušenosti z volnočasových aktivit (příklady práce s dětmi, fotografie, vyjádření pracovníků)	27
2.3 Závěr a doporučení	30
3 Úvod a teoretické poznatky k terénní práci	
3.1 Úvod a teoretické poznatky k terénní práci	30
3.2 Zkušenosti z terénní práce (příklady práce, případové studie, vyjádření pracovníků, rodin)	37
3.3 Závěr a doporučení	45
4 Podpora lokální mezioborové spolupráce	
4.1 Úvod k mezioborové spolupráci v sociálních službách města Beroun a Králův Dvůr	48
4.2 Zkušenosti v mezioborové spolupráci v rámci projektu	50
4.3 Závěr a doporučení	54
5 Použité zdroje	63
6 Obrazová příloha	65

1 Doporučení a postupy při doučování romských dětí s ohledem na školní prostředí

1.1 Úvod a teoretické poznatky k doučování

Vymezení termínu doučování je poměrně obtížné. Ze základní pedagogické literatury se pouze dozvídáme, že doučování je „forma pomoci žákům, kteří mají z různých důvodů učební problémy, nestačí tempu školního vyučování nebo dosahují slabších studijních výsledků“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2009, str. 59).

Z definice můžeme odvodit, že doučování není vázáno na prostředí školy, ale může probíhat v domácím prostředí, v prostředí dalších vzdělávacích institucí jakou jsou nízkoprahová centra, dětské kluby, neziskové organizace, apod. Doučování by mělo být realizováno ve sféře volného času, který umožňuje svobodnou volbu činností, které máme rádi a přinášejí nám radost a uvolnění (Pávková, 2002).

U dětí zapojených do projektu bohužel kritérium dobrovolnosti nebylo pravidlem. Žákům bylo doučování doporučeno třídními učiteli, rodinou nebo terénní pracovníci kvůli školnímu neúspěchu. Lektor s žákem pak volil takové činnosti, které byly nezbytné pro setrvání v hlavním vzdělávacím proudu. Nicméně se lektor vždy snažil tuto látku probírat hravou formou, pomocí rozhovoru a využíváním speciálních pomůcek. Smyslem projektové aktivity doučování bylo objevit v žákovi silné a slabé stránky, motivovat žáka ke studiu a všestranně rozvíjet jeho osobnost.

Žáci zapojení v projektu pocházeli ze sociálně vyloučených rodin, v nichž se potýkají s problémy jako je nedostatek času a prostoru na domácí přípravu, neochota nebo neschopnost rodičů zajistit základní školní pomůcky, nezvyk na pevný denní režim, přísný řád a aktivity vyžadující dlouhodobé soustředění. U těchto žáků není prioritou pracovat doma, ale v domácím prostředí se spíše starat o sourozence a rodinu. U těchto žáků bývá častá jazyková bariéra, snížená motorika, neznalost pojmů, které nejsou potřeba v každodenním životě.

Dle definice je sociální znevýhodnění důsledek dlouhodobého a silného negativního vlivu prostředí, ke kterému se váží specifické charakteristiky znevýhodňující a vyčleňující postavení jedince nebo minoritní skupiny osob ve společnosti. Existuje soubor vnějších a vnitřních faktorů ovlivňujících vznik a udržování

znevýchodnění nebo vyčlenění jedince/osob ve společnosti. Díky tomu nemá žák dostatečně rozvinuty kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu a života obecně. (Zíková, 2011)

Zíková (2011) dále uvádí charakteristiky (projevy) sociálního znevýchodnění:

Nízký socioekonomický status

- závislost rodin na systému státní sociální podpory (zejména v důsledku masivní nezaměstnanosti) – souvisí s nárůstem chudoby (i bohatství);
- zadluženost či předluženost rodin, nevyhovující bytové, materiální, stravovací, hygienické podmínky (či obecně život v podmínkách materiální chudoby).

Výskyt rizikových jevů ohrožujících zdravý vývoj dítěte

- výrazný výskyt sociálně patologických jevů – bezdomovectví, závislosti, gamblerství, prostituce), případně projevů rizikového chování – kriminogenní prostředí, včetně situací, kdy je rodina sama obětí trestné činnosti, syndrom CAN.

Prvky sociokulturní odlišnosti

- jazyková odlišnost (nedostatečná znalost vyučovacího jazyka);
- významně odlišná rodinná konstelace;
- náboženská odlišnost, rituální nečistota (koncept vycházející z představy, že určité osoby, činnosti či předměty jsou ze své povahy nečisté a je třeba se jim vyhýbat, aby člověk neznečistil sám sebe);
- výrazně odlišná hodnotová orientace a uplatňované vzorce chování bránící sociální mobilitě. To však neznamená, že dítě se sociokulturní odlišností musí být zároveň sociálně vyloučené!

Důležité je také vzít v úvahu sociální postavení jedince ve společnosti, „které do značné míry určuje jeho chování, ale i očekávání, která vůči němu mají ostatní.“ (Zíková, 2011). Zahrnuje také charakteristiky, které člověk nemůže změnit (pohlaví, věk), ale i charak-

teristiky jako vzdělání, povolání, bydlení, bohatství nebo formy trávení volného času). Nízký sociální status souvisí s dlouhodobě sníženou schopností rodičů v oblasti naplňování potřeb dítěte – nedostatečné kompetence rodičů k přípravě dítěte na školní docházku atd. Sociální status je tedy vázán na prvky sociokulturní odlišnosti. (Zíková, 2011)

Sociální znevýhodnění pak může vést až k sociální exkluzi, tj. sociální vyloučení jedince nebo minoritní skupiny skupinou majoritní na okraj společnosti. Dítě nemusí mít dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu ani jiných oblastí života. Rodina se může potýkat s absencí denního rytmu, nedostatkem financí v rodině, mohou chybět i rodičovské kompetence. Dítě je vystaveno vyššímu výskytu rizikového chování a různým patologiím.

Toto se dále odráží na školním (ne)úspěchu dětí. Nemají dostatečný základ pro bezproblémovou adaptaci na školu, potažmo ani na trh práce. Škola by tedy pro tyto děti měla plnit překlenovací funkci mezi znevýhodněním a normou, nicméně to neplatí a znevýhodňující prostředí se mnohdy pouze opakuje. Mnoho ředitelů i učitelů chápe, že děti se do této situace nedostaly vlastní vinou, ale nemají příležitost ani prostředky žáka podpořit. Přitom by se jednalo o jeden z prvních preventivních kroků, aby se předešlo přenosu sociálního znevýhodnění na další generaci.

Podporu tedy mohou tyto děti hledat převážně u nízkoprahových zařízení, která suplují podporu v oblastech, kde komunita selhává. V praxi se ovšem ukazuje, že bez úzké spolupráce těchto zařízení a škol není efektivní pomoc žákovi možná. Pokud má školní vzdělávání plnit skutečně společensky odpovědnou funkci, pak by se mělo pokoušet vybavit sociálně znevýhodněné děti takovými schopnostmi, aby byly schopny fungovat jako členové širší společnosti: „Vzdělávání se musí pokoušet zajistit, aby pozice, kterou někdo dosáhne ve společnosti, nezávisela pouze na příležitostech, které nabízí jeho domácí kontext.“ (Zíková, 2011).

Efektivní a spravedlivý vzdělávací systém je všemi odbornými kapacitami považován za ústřední nástroj v boji s mezigenerační reprodukcí sociálního znevýhodnění. Výzkumy zpracované k tomuto tématu během posledních několika let bohužel poukazují na fakt, že český vzdělávací systém tuto roli neplní, ale naopak se podílí na reprodukci sociálního vyloučení. Na zmíněný problém v současnosti navazují některé konkrétní vládní dokumenty, konkrétně – Národní akční plán inkluzivního vzdělávání, Akční plán realizace včasné péče (realizace obou je v gesci MŠMT), Transformace a sjednocení péče o ohrožené děti (realizace je v gesci

MPSV), částečně se tématu věnují také Národní akční plán sociálního začleňování (v gesci MPSV) a Dekáda romské inkluze (ÚV). Žádný z materiálů ale nepředstavuje závazná krátkodobá a střednědobá opatření k řešení problematiky českého školství. Většina jich (kromě Národní akčního plánu inkluzivního vzdělávání) také nepracuje s potřebou transformace celého vzdělávacího systému tak, aby mohl nejen snižovat diskvalifikace ze stávajícího sociálního znevýhodnění dětí, ale především také sociálnímu znevýhodnění předcházet.

Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011–2015 (2011) definovala následující klíčové problémy

- 1) Problematicky nastavené financování mateřských, základních a středních škol neumožňující zavádění inkluzivního prostředí ve školách (zejm. efektivní snížení počtu žáků ve třídě a poskytování individuální podpory žákům, kteří ji potřebují).
- 2) Nedostatečný rozsah a kvalita předškolní péče o děti ze sociálně vyloučeného prostředí.
- 3) Problematické nastavení systému základního vzdělání, včetně existence paralelního segregovaného systému škol zřízených pro děti s lehkým mentálním postižením a nedostatečným nastavením podpůrných opatření na půdě běžných škol.
- 4) Nedostatečný rozsah a kvalita realizace profesní přípravy a volby povolání a nedostatečná podpora sociálně vyloučených žáků na středních školách.
- 5) Nefunkční systém péče o ohrožené děti.
- 6) Kapacitně i kvalitativně nedostačující systém poradenství.
- 7) Nedostatečná metodická připravenost pedagogických a poradenských pracovníků ve školství k práci se sociálně vyloučenými či kulturně odlišnými dětmi.
- 8) Nesystematická, administrativně příliš náročná a kvantitativně nedostačující grantová podpora aktivitám NNO a škol k podpoře sociálně vyloučených dětí a k nastavování inkluzivního prostředí ve školách.
- 9) Nízká motivace rodičů zajistit umístění dětí do mateřských škol, absence motivačních nástrojů.

Strategie (2011) nabízí také řešení výše uvedených problémů:

- 1) Změna financování mateřských základních a středních škol
- 2) Posílení dostupnosti, kvality a využívání předškolní péče
- 3) Posílení otevřenosti a kvality základního vzdělávání
- 4) Posílení kvality profesní přípravy a podpora středního školství
- 5) Transformace péče o ohrožené děti
- 6) Transformace a posílení kvality poradenského systému
- 7) Posílení metodické připravenosti budoucích i stávajících pedagogických pracovníků
- 8) Posílení kvality a navýšení grantové podpory opatření v oblasti vzdělávání sociálně vyloučených dětí

Je tedy zřejmé, že vzdělávání romských dětí, které splňují definici sociálního znevýhodnění, je komplexní společenský problém, do něhož by se měly zapojit všechny složky systému. Právě toho jsme chtěli docílit v průběhu našeho projektu.

1.2 Zkušenosti z doučování romských žáků

Spolupráce se školou se osvědčila přes pozici koordinátora doučování. Manažeři projektu zastávali hlavní součást oficiální komunikace mezi ředitelem, učiteli a projektovým týmem. S třídními učiteli komunikoval tým koordinátora a manažerů, kteří posílali prostřednictvím mailových adres měsíční hodnocení žáků a/nebo koordinátor měsíčně docházel do škol. Jako pozitivní zkušenost považujeme i hromadná setkání učitelů a projektového týmu na školách, kde se konala diskuze o vlivu doučování na konkrétní žáky. Osobní učitelé byli proškoleni ve specifikách práce s romskými žáky.

Abychom došli ke správnému pochopení speciálně pedagogické podpory a její organizace, je třeba vzít v potaz vývojové potřeby učení. Mimořádně důležité je, aby to, co je společné ve vývojových procesech, životních zkušenostech, vzdělávacích nabídkách a v sociálním ohledu ve společném životě a jeho utváření ve společném světě, bylo i základem všech pedagogických úvah. Děti a žáci s výraznými obtížemi v učení často zažili vývojové nepříznivé podmínky v důsledku sociokulturního znevýhodnění, sociálního vyřazení nebo psychosociálního traumatu. U těchto žáků je potřeba nejdříve vybudovat předpoklady pro učení a jednání odpovídající věku. (Pipeková, 2010)

Vojtová (2008) uvádí, že je důležité posílit důvěru ve vlastní schopnosti obzvláště u sociálně znevýhodněných žáků. Individuální způsob výuky je třeba využít pro nabídky úkolů orientovaných na každodenní život. Sociální učení ulehčuje situaci žáků v případě, že si s podporou uvědomí, jak zvládat konflikty, jak přijímat podněty a jak vzájemně spolupracovat. Jestliže potíže s učním přetrvávají, je nutná pomoc v přístupu k této problémové situaci. Tyto problémové situace jsou výrazně společensky spojeny s mnoha předsudky a velmi snižují šance žáka na profesní uplatnění.

Tabulka č. 1 – Seznam žáků docházejících na doučování – kvůli ochraně osobních údajů jsou jména dětí změněna.

Jméno	Rok narození	Základní škola	Důvod opouštění doučování
Lukáš	2004	1.ZŠ	Konec projektu
Aneta	2001	1.ZŠ	Konec projektu
Martin	2001	1.ZŠ	Vyloučen pro nedocházení
Denis	2005	2.ZŠ	Konec projektu
David	2003	2.ZŠ	Konec projektu
Markéta	2002	2.ZŠ	Konec projektu
Tonda	2002	2.ZŠ	Ztráta motivace
Matyáš	2004	2.ZŠ	Přestěhování do jiného kraje
Renata	2005	2.ZŠ	Konec projektu
Michaela	2006	2.ZŠ	Konec projektu
Richard	2005	2.ZŠ	Konec projektu
Petr	2000	Praktická ZŠ	Konec projektu
Lenka	2002	ZŠ Králův Dvůr	Odchod na praktickou ZŠ
Franta	2003	ZŠ Králův Dvůr	Konec projektu
Kateřina	2004	ZŠ Králův Dvůr	Konec projektu
Alexandr	2007	ZŠ Králův Dvůr	Konec projektu
Kamila	2008	ZŠ Králův Dvůr	Konec projektu
Věra	2007	ZŠ Králův Dvůr	Konec projektu
Klára	2008	ZŠ Králův Dvůr	Vyloučena pro nedocházení

1.2.1 Výběr dětí pro doučování

Na počátku projektu jsme oslovili ředitele a jejich zástupce všech základních škol v Berouně a Králově Dvoře, celkem tedy šest ZŠ, s nabídkou účasti jejich žáků v projektu, oslovili jsme také pracovnice OSPOD, zda by neměly nějaké doporučení, jaké děti by doučování potřebovaly. Jedna základní škola zapojení do projektu odmítla s tím, že na škole nemají nikoho, pro koho by bylo doučování vhodné, druhá z oslovených a nezapojených vybrala dvě děti, se kterými bohužel nebylo možné navázat spolupráci. Část dětí zapojená do doučování byla vybrána přímo ve školách učiteli, či vedením, některé děti se účastnily z důvodu doporučení pracovnice OSPOD, jeden chlapec pak na doporučení terénní pracovnice.

Všichni, se kterými jsme se na začátku projektu setkali, měli nutkavou potřebu neustále upozorňovat na potenciální neúspěch aktivity doučování, jako hlavní riziko shodně uváděli budoucí neúčast dětí na hodinách doučování a neschopnost rodičů připomínat dětem hodiny, neboť mají z většiny problém i s docházkou do školy. Všem vybraným dětem byly předány přihlášky, buďto prostřednictvím školy, nebo přes terénní pracovníci. Celkem bylo osloveno 18 dětí, z nichž se nakonec do projektu zapojilo 14, další se připojily v průběhu. Čtyři děti, které byly na začátku osloveny, se do projektu nezapojily z následujících důvodů: obtížná komunikace s rodiči a lži, odmítnutí na základě nechuti zúčastnit se „romského projektu“, nemožnost kontaktovat rodiče (skrže dopisy posílané přes dítě a školu). Zvláště v prvním případě stála komunikace s institucemi a otcem dívky mnoho práce, účasti na schůzkách s OSPOD, ředitelkou školy, výchovnou poradkyní, třídní učitelkou, mnoho telefonátů z důvodu předání informací a dívka nakonec na smlouvenou schůzku s otcem nedorazila. Třídní učitelé dětí zapojených do projektu, byli informováni o dni a času doučování, stejně tak i ředitelé škol.

1.2.2 Shrnutí průběhu doučování u některých dětí

Lukáš je chlapec, o kterém jsme až do začátku projektu netušili, že je Rom. Lukáš má o osm let mladšího bratra, s matkou žil v azylovém domě pro matky s dětmi v Berouně, otec byl ve výkonu trestu, na konci projektu byl propuštěn a rodina se nastěhovala do společného pronájmu v Berouně. Lukáš od svých pěti let do deseti

bydlel s rodinou v Anglii ve městě Bristol, docházel tam do školy a úspěšně se zařadil do společnosti. Rodina do Anglie odešla z Prahy, protože otec rodiny dostal výhodnou pracovní nabídku, k návratu do České republiky je donutila nemoc jedné z babiček, která potřebovala pomoci s doprovody k lékařům. V době projektu jsme byli často v kontaktu s matkou, která je velmi inteligentní, dobře orientovaná ve sféře svých práv a povinností. Lukáš sám je také velmi otevřený, přímý, chytrý, zvědavý a přátelský, v kolektivu je velmi oblíbený, hodně mu záleží na tom, jak ho kdo vnímá, jak vypadá a co dělá. Často se zmiňuje o tom, že až bude velký, odstěhuje se do Německa, protože se tam lidé mají lépe. S Lukášem jsme zaznamenali problém po začátku nového školního roku, kdy ve škole uvedl, že doučování bylo zrušeno, jeho třídní učitelka proto začala shánět jiné doučování, protože Lukáš vzhledem k pobytu v zahraničí měl menší problémy s češtinou. Třídní učitelka nakonec sehnala doučování u Farní charity v Berouně, matka doučování v projektu zrušila, ale po týdnu bylo zase obnoveno, protože Lukáš chtěl doučování v nízkoprahovém zařízení (NZDM). Lukáš měl před tímto incidentem občas problém s docházkou, ale po něm docházel bez vynechání. I osobní učitelka zaznamenala posun, kdy si Lukáš často začínal říkat o učivo navíc, hlavně v oblasti angličtiny. Lukáš má velký potenciál, rád se učí a zajímá se o svět kolem. Je zde velká pravděpodobnost, že po základní škole úspěšně dostuduje střední školu, protože v jeho rodině je vzdělání ceněno a rodiče na něj kladou velký důraz i proto má ve škole dobrou docházku a také výsledky.

Aneta pochází z úplné rodiny, která žije poměrně stranou romské komunity v Berouně. Oba rodiče jsou zaměstnaní, pracují na směny. Aneta má starší sestru, která po dokončení praktické ZŠ neúspěšně docházela na učňovský obor a vzdělávací dráhu opustila, nyní je nezaměstnaná. Aneta se často zmiňuje o tom, že nechce skončit jako sestra a chtěla by se vyučit cukrářkou. Bohužel s příchodem puberty se její docházka do školy značně zhoršila a v šesté třídě musela opakovat ročník kvůli neúspěšnému reparátu z matematiky. Aneta je přátelská, chytrá, trochu tvrdohlavá a velmi pohledná a doučování si průběžně vodila spolužáky jako morální podporu, neměla tak pocit, že je v tom sama. I přes úspěchy při hodinách doučování se její prospěch ve škole nijak výrazně nezlepšil. Často upozorňuje, že při testech i hodinách zároveň nestíhá příklady počítat, vnímat, co přesně dělá, opisovat

z tabule a učit se novým postupům. Komunikace s jejím učitelem matematiky je velmi problematická, má pocit, že snaha u takových dětí nemá smysl a nijak zvlášť jim nepomáhá. Aneta bohužel uvažuje o opuštění základní školy po osmé třídě, protože ji to tam nebaví.

Martin má velmi složitou rodinnou situaci. Jeho starší bratr je závislý na drogách a proto Martina matka příliš hlídá. Monitoruje jeho pohyb, doprovázela ho do školy až do šesté třídy, nosila mu tašku a celá tato situace byla pro Martina nepříjemná. Jeho docházka do školy je velmi špatná, matka jako důvod uvádí špatnou imunitu a časté nemoci. Na druhou stranu Martina zcela běžně potkáváme venku v zimě pouze v tričku i ve dnech, kdy nebyl ve škole. Při vzájemné komunikaci je cítit, že Martin matkou značně manipuluje a matka ho poslouchá na slovo, pravděpodobně v dobré víře, že se u něj vyhne problému s drogami. Otec rodiny byl dlouho pracovně v zahraničí, nyní pobývá v České republice a má tendence problémy v rodině napravovat, ale pravděpodobně mu nezbývá na realizaci čas a proto vše nese stále ve stejném duchu. V průběhu projektu Martin neúspěšně skládal reparát z matematiky, nyní opakuje sedmou třídu. Martin byl pro nedocházení na doučování bez předchozí omluvy vyloučen. Oba rodiče dlouho slibovali, že syna budou omlouvat a na doučování posílat, nicméně jejich sliby nebyly naplněny. Martin již dříve docházel na doučování do NZDM Klubu 21, jeho docházka však byla stejně problematická.

Denis pochází z úplné rodiny, má dva mladší sourozence. Je velmi milý, přátelský a bystrý. Na Denisovi je vidět, že je z velmi dobře finančně zabezpečené rodiny, ač otec je nezaměstnaný a matka je na rodičovské dovolené. Ve škole má bohužel vysokou absenci, která se projevuje na jeho školní úspěšnosti, chybí mu základy matematiky i mluvnice. Vyniká v angličtině. O škole říká, že ho baví. Často bojuje s pozorností, kterou nedokáže soustředit na jedno téma, v doučování bylo třeba často střídát aktivity. Při individuálních hodinách a nepodnětném prostředí měl velmi dobré výsledky v realizovaných aktivitách, ve škole se prý doučování nijak zvlášť neprojevovalo. Často se na doučování dohánělo zameškané učivo.

David pochází z úplné rodiny, má nevlastní sestru Markétu, která byla do projektu také zapojena. Mezi oběma sourozenci je znát velký rozdíl. David je bohužel mor-

bidně obězní a tak ho stíhá jedna nemoc za druhou, má problémy s dýcháním a se srdcem, často musí jezdit k lékařům a velmi často chybí ve škole. Zameškané učivo si příliš nedoplňuje, a proto má značné nedostatky v základech učiva i v aktuálních informacích. Dle jeho vlastních slov ho škola nebaví, nechodí tam rád a nejraději tráví svůj volný čas u počítače, playstationu a televize. O své budoucnosti nemá vůbec představu. Davidovi hodně záleží na tom, co má na sobě. Ve svých vrstevnících vzbuzuje strach a často ho i využívá k dosažení svých cílů.

Markéta je nevlastní sestra Davida, je o rok starší, v rodině, kde žije, nemá biologického otce, ten dlouhodobě žije v Irsku, kde má i rodinu. Markéta je dle slov terénní pracovníce v rodině trpěna a její sny a potřeby nejsou dostatečně naplňovány. Nemá žádnou mimoškolní aktivitu, ač ráda kreslí a tancuje, rodina ji na žádný kroužek neposílá. Při hodinách doučování se projevovala jako velmi přátelská, otevřená, zvědavá a inteligentní. Mezi dětmi je oblíbená, protože každému chce pomoci a vyjít vstříc. Všechny nedostatky, které se během doučování objevily, chtěla hned odstranit, sama přicházela s tématy, které potřebuje probrat a vylepšit. Ve škole má dobrou docházku, chybí pouze v případě skutečné nemoci. Často měla problém s udržením pozornosti. Zatím Markéta nemá konkrétní představu o svém budoucím povolání, ale říká, že by chtěla dál studovat.

Renata je Tondova sestra a má ještě jednu mladší sestru. Vztah ke škole a vzdělání má stejně laxní jako Tonda. Spolu se svojí sestřenicí a bratrancem byla převáděna na hodiny doučování osobní učitelkou do NZDM Klubu 21. Během docházení na doučování se vyskytovaly časté problémy v komunikaci s rodiči, zpožděné docházení na hodiny z velmi malicherných důvodů (např. společný nákup potravin apod.). Ve škole má Renata značné nedostatky v základech učiva a aktuální látku často nechápe. Učitelé si myslí, že za jejími problémy ve škole stojí vysoká absence a neochota rodičů spolupracovat v době její nepřítomnosti na doplňování učiva. Během doučování byla často netrpělivá a všechny aktivity chtěla mít rychle hotové. Proti některým protestovala a chovala se vzdorovitě.

Michaela docházela na doučování se sestřenicí Renatou, byla tedy doprovázena. Pochází z úplné rodiny, má dva mladší sourozence. V její rodině není kladen důraz

na vzdělání, oba rodiče pracují a o Michaelu a sourozence se starají často prarodiče. Během doučování se aktivně zapojovala do připravených úkolů. Když došlo k nějakému neúspěchu, ztrácela pozornost a motivaci úkol dokončit. Pomáhala společné hledání řešení. Na domluvený převod často nepřišla a osobní učitelka musela jít až do bytu, nebo ji hledat u různých sousedů. Rodiče ji neomlouvali. Ve škole má vysokou absenci.

Richard se připojil do projektu na žádost rodičů během podzimu, měli jsme s ním však mnoho problémů, často nepřišel na převod do Klubu podobně jako Michaela. Komunikace s jeho rodiči byla téměř nemožná. Při hodinách se projevoval jako velmi bystrý a inteligentní chlapec, chvílemi se choval až povýšeně k ostatním, který stejný úkol třeba nezvládli tak rychle jako on.

Petr dochází na praktickou základní školu Karla Čapka v Berouně do sedmé třídy. V dětství se často s rodinou stěhoval a tudíž i přecházel na různé základní školy. Má dva starší bratry, oba mají pouze vychovenou základní školu, v dalším studiu nepokračovali. Rodiče jsou zaměstnaní. Společně celá rodina bydlí na ubytovně v Berouně. Do doučování byl zařazen na popud terénní pracovníce a pracovníce OSPOD. Ve škole má značné nedostatky v každém předmětu, nejvíce však v češtině, kde neovládá ani rychlé psaní, gramaticky je na tom také špatně. Při hodinách doučování se projevoval jako velmi plachý a stydlivý chlapec, stejnou zkušenost s ním má i terénní pracovníce. Ve škole však říkají, že je velmi agresivní a vznětlivý, do pěstních soubojů jde velmi rychle a šikanuje svoje spolužáky. Rád by se vyučil automechanikem, ale vzhledem k tomu, že tímto rokem dokončí devět let povinné školní docházky, je jen na ředitelce ZŠ, zda mu umožní delší docházku, podle učitelů se však Petr nechová tak, aby ho na škole chtěli tolerovat ještě jeden rok. Sám říká, že ho škola nezajímá a nebaví a jeho sourozenci se také nevyučili a mají se dobře. Proto nemá moc velké šance, že by dokončil další stupeň vzdělání. Před rokem se začal věnovat boxu, kde může využít své vznětlivosti a síly, v zápasech vyhrává, tak toto pravděpodobně bude po nějakou dobu jeho cesta.

Lenka během projektu opustila hlavní vzdělávací proud a odešla na praktickou základní školu. Celý průběh byl velmi rychlý. Během září navštívila pedagogicko-

-psychologickou poradnu kvůli potížím při vyučování, kde matce byla doporučena praktická základní škola a dříve, než kdokoliv stihl do rozhodnutí zasáhnout, byla Lenka zapsána na jiné škole a tím opustila i doučování. Podle matky nadále nebude potřebovat doučování, protože na praktické ZŠ bude učivo zvládat. Sám ředitel základní školy, kam Lenka před odchodem docházela, byl překvapen, že se matka se školou pořádně o takovém kroku neporadila.

Romští rodiče mají často pocit, že praktická základní škola je pro jejich děti lepší, protože je jednodušší, rizika si vůbec neuvědomují, často argumentují, že oni sami mají také praktickou ZŠ a nijak jim to nevadí.

František se účastnil doučování od června. Doučování probíhalo ve škole, kam Franta dochází. Doučování bylo přizpůsobeno hned po výuce, aby se zvýšila docházka Franty na doučování. Franta nejdříve docházel na doučování sám a poté sám zařídil, aby mohl chodit na doučování s Kateřinou. Franta s Kateřinou mají společně pěkný vztah a chodí do stejného ročníku, ale do jiné třídy. Doučování se Franta účastnil, kvůli špatnému prospěchu a velkým mezerám ve školním učivu. Hodiny byly zaměřeny především na doučování a školní přípravu na hodiny. Franta si je vědom, že doučování potřebuje a rád na něj dochází. Na doučování několikrát přišel, i když nebyl ve škole. Když má Franta špatné známky, tak to svede na paní lektorku a neuvědomuje si, že musí neustále opakovat a učit se i doma. Frantova rodina si je vědoma pozitivního vlivu doučování na školní úspěšnost. Proto se domluvili s lektorkou na doučování, aby mohl doučování navštěvovat častěji (2x týdně) a poté se uvažuje, že doučování bude pokračovat. Rodina si je doučování schopna platit a proto doučování bude probíhat i nadále.

Kateřina na doučování zprvu docházela sama, ale poté Franta zařídil, aby mohli docházet společně. Kateřina potřebuje více individuální podpory, ale s Frantou na doučování chodí ráda. Kateřina dochází na doučování poctivě. Maminka Kateřiny udává, že doma nechce Kateřina od maminky vysvětlovat danou látku do školy, protože maminka tomu prý nerozumí a čeká vždy na paní lektorku na doučování, aby jí vysvětlila vše, co potřebuje. Na doučování se velice často opakuje a také se probírá aktuální látka. Paní učitelka nechává lektorce v jazykové učebně materiály,

které by měla s Kateřinou probrat. Lektorka neustále zdůrazňuje Kateřině, že se musí učit i doma, což se bohužel neděje. Kateřina je snaživá a sama se vyjádřila, že potřebuje doučovat i další předměty.

Alexandr začal chodit na doučování, kvůli pozitivním informacím od své sestry Kateřiny. Doučování Alexe velice baví a je rád, že se mu někdo individuálně věnuje. Alexandr chodí do třetí třídy a je viditelná důležitost začít s doučováním co nejdříve. Alexandrovi to ve škole jde a učební látku zvládá v rámci svých možností. Maminka udává, že se s ním učí i doma. Je to snazší než u jeho sestry. Látky rozumí, a proto mu jí dokáže i vysvětlit. Alex je snaživý a chytrý kluk. Otec je ve výkonu trestu a na Alexe to má vliv, ale i přesto si je rodina vědoma důležitosti otce. Rodina spolupracuje s terénní pracovnící, což se projevilo také jako důležité. Alex i Kateřina se řádně omlouvají, když se doučování nemohou účastnit. Zprvu tomu, ale tak nebylo. Rodina si s lektorkou vyměnila telefonní čísla a již se vždy řádně ozyvají.

Kamila Kamila se svou sestrou začala docházet na doučování až od ledna na doporučení bratra Františka. Kamily rodina si je vědoma pozitivního vlivu doučování na školní úspěšnost. Proto se domluvili s lektorkou na doučování, aby mohli doučování navštěvovat častěji (2x týdně) a poté se uvažuje, že doučování bude pokračovat. Rodina si je doučování schopna platit a proto doučování bude probíhat i nadále. Kamila je temperamentní děvče a má svou hlavu. Doučování jí baví, ale umí také na něm pěkně zlobit.

Věra sestra Kamily a Franty chodí na doučování společně s Kamilou od ledna. Děvčata začala chodit na doučování na doporučení svého bratra. Děvčata chodí společně a také společně umí zlobit. Paní lektorka si je vyzvedává v družině a poté je předává bratrovi, aby holky odvedl domů. Lektorka děvčatům opakuje, že je důležité i domácí příprava. I Věra dochází na doučování 2x týdně, což je pro ně prospěšné, ale bohužel, tím, že začaly chodit později, nebylo možné dohnat všechnu zameškanou látku. I děvčata se nejspíše budou účastnit nadále doučování za úplatu. Jelikož jsou děvčata v mladším školním věku, tak je pro ně doučování přínosné a velice stimulační.

Klára U Kláry bylo doučování a celá komunikace s rodinou velice komplikovaná. Klára několikrát na doučování nedorazila a ani se neomluvila. Když jsme povolali terénní pracovníci, aby zjistila informace od rodiny, tak maminka vždy slibovala, že to napraví a začnou se omlouvat a častěji docházet, ale to se nikdy neuskutečnilo. Kvůli vnitřním pravidlům v projektu musela být Klárka vyloučena. Rodinu ani Kláru to ale nemrzelo a nevadilo jim to. Klára vždy uváděla, že jí doučování baví, ale pro rodinu bylo hrozně komplikované dodržovat nějaký řád a pravidelnost.

1.2.3 Výběr osobních učitelů

Pozici osobního učitele jsme nabídli přednostně studentkám Střední pedagogické školy v Berouně a Gymnázia Joachima Barranda, se kterými jsme měli zkušenosti z dřívější spolupráce v rámci dobrovolného doučování dětí ze socio-ekonomicky slabých rodin. Vzhledem k předchozím zkušenostem studentek s cílovou skupinou projektu, nenastaly z jejich strany žádné obavy. Každý osobní učitel si stanovil, v jakých předmětech se cítí silný a může je tedy doučovat a jakým předmětům by se raději vyhnul. Problémy nastaly v případě dětí z druhého stupně, kde si osobní učitelé nebyli jisti, zda tak pokročilé učivo zvládnou, ale z drtivé většiny se jednalo v první řadě o doučování nedostatků v základech učiva.

1.2.4 Rozvržení hodin doučování

Od dětí byly vybrány dokumenty, kde měli jejich rodiče vypsát, kdy se jim doučování hodí nejvíce. Nezvyklé bylo, že z počátku nebyla ochota ze strany rodičů přistoupit na kompromis a například u dítěte, které kromě školy nedocházelo v určitý čas nikam – na žádnou mimoškolní aktivitu, byl vyplněn pouze jeden den a jedna určitá hodina, kdy může docházet na doučování. Osobní učitelé dali informace, kdy mají čas a děti s učiteli byly spárovány, z většiny byly doučovány ve dvojicích, což bylo jejich třídními učiteli označeno za nejlepší variantu, protože měli pocit, že se děti mohou stydět, když budou s učitelem samy. Některé děti měly individuální hodiny, protože u nich nebyl předpoklad, že budou potřebovat vysvětlovat jen základy, ale že budou potřebovat procvičovat aktuální učivo, nebo dokonce přidávat látku navíc. Problém nastal pouze v případě Základní školy v Králově Dvoře, kde

jsme potřebovali osobního učitele přímo ve škole po skončení vyučování tří dětí tak, aby nedocházelo k časovým prostojeům a jejich odchodu domů. Z toho důvodu byla vybrána pracovnice organizace, která na rozdíl od studentek SPgŠ, neměla své vlastní vyučování do odpoledních hodin. Konečné rozvržení hodiny bylo stanoveno tak, aby nekolidovalo s mimoškolními aktivitami dětí, osobních učitelů a prostor NZDM Klubu 21, kde se velká část hodin odehrávala.

1.2.5 Určení učiva do hodin doučování

Třídní učitele zapojených dětí jsme oslovili s prosbou o vyplnění formuláře úvodního vyhodnocení, který obsahoval i požadované předměty k doučování. Mnohdy se pohled na potřebnost pomoci v určitém předmětu rozcházel v představách učitelů, rodičů a dětí, každý nám dával jinou zakázku a tak jsme často museli balancovat mezi pomocí s domácími úkoly, zadanými úlohami od učitelů a hrami, které se staly nedílnou součástí každé hodiny doučování kvůli udržení pozornosti a motivace. Všeobecně je kladen největší důraz na český jazyk a matematiku, ve kterých děti postrádaly pevně zakotvené základy, na kterých by později mohly budovat složitější konstrukce. Děti vždy přicházely s novým učivem, ke kterému však bylo nutné znát předchozí látku, proto jsme v hodinách doučování pracovali na upevnění základů učiva.

1. Základní škola Beroun

Na 1. Základní škole v Berouně bylo vybráno celkem pět dětí. Dvě z dětí se nakonec do doučování nezapojily z výše zmíněných důvodů. Zástupkyně ředitele pro první stupeň byla z toho stavu zklamaná, protože měla dojem, že pomoc rodiny přijmou bez výjimky. Jeden oslovený a nezapojený chlapec nakonec odešel na Praktickou základní školu Karla Čapka v Berouně, druhá dívka se dodnes potýká s nedostatky ve vědomostech a učebních návycích.

Zbýlé tři děti se zapojily hned od počátku. Jeden chlapec z důvodu reparátu z matematiky docházel na doučování i přes letní prázdniny, reparátem bohužel neprošel a musel opakovat ročník. Ten také v průběhu projektu na doučování nedocházel bez předchozí omluvy a byl tak z projektu vyloučen. Zbýlé dvě děti docházeli s občasnými pauzami až do konce projektu.

2. Základní škola Beroun

Osloveno bylo 7 dětí, všechny se do projektu zapojily od začátku. Jeden chlapec se připojil v průběhu, naopak jeden svoji účast ukončil po letních prázdninách, protože neviděl důvod doučování a nám se ho nepodařilo přesvědčit. Tři z dětí byly převáděny z domova do NZDM Klubu 21 na doučování, a po doučování zase zpět domů. 2. Základní škola má dlouhodobě pověst „cikánské“ školy, protože v dřívější době v bytových domech kolem ZŠ byly ubytovány převážně romské rodiny. Tato doba je však dávno pryč, ale pověst škole zůstala i z tohoto důvodu někteří rodiče z většinové společnosti nechtějí na školu dát své děti a naopak romští rodiče je tam zapisují, aby jejich děti byly „mezi svými“. Ředitel i učitelé jsou zvyklí pracovat s romskou menšinou a za projekt byli rádi a poskytli nám mnoho cenných rad, jak pracovat například s dokumenty, ve kterých potřebujeme rodičům něco sdělit.

Základní škola Králův Dvůr

Na začátku projektu byly vybrány tři děti. Jedna z dívek později projekt opustila, z důvodu odchodu na praktickou ZŠ. V průběhu se poté připojily ještě čtyři děti, z nichž jedna dívka byla z doučování vyloučena pro nedocházení na doučování.

1.2.6 Rozdíly mezi Berounem a Královým Dvorem

Zatímco v Berouně děti docházely za doučování do NZDM Klubu 21, do Králova Dvora dojížděla osobní učitelka za nimi. Doučování bylo naplánováno tak, aby některým dětem navazovalo na vyučování a jiné na něj mohly dorazit ze školní družiny. Model, kdy osobní učitel je přítomen na škole, je na docházku dětí jednoznačně úspěšnější, dětem se tak do cesty staví minimum překážek, proč na doučování nejít. Nejlepší docházku měly děti, které vůbec mezi koncem školního vyučování a hodinou doučování neopustily budovu školy. V Berouně se tedy do cesty stavěla hlavně přeprava dětí z domovů do NZDM Klubu 21. Mnohdy mělo vliv na účast na doučování počasí a to buď příliš ošklivé (déšť, sníh, zima), nebo příliš hezké (teplo, slunce). Většina rodičů nebyla ochotna doprovázet děti do

NZDM Klubu 21, zároveň je ale nechtěli nechat jít samotné a i v případě doprovodu dětí osobní učitelkou byl problém, aby děti byly v čas po převodu doma.

Zatímco v Králově Dvoře je komunita Romů poměrně semknutá v Berouně je striktně rozdělená na tradiční berounské romské rodiny a ostatní přistěhovalé, které většinou žijí na okrajích města nebo na ubytovnách. Rodiny, se kterými jsme řešily například problémy s docházkou dítěte na doučování, tak později reflektovaly nechuť ke spolupráci i u ostatních svých dětí v příbuzenském vztahu sestřenice/bratranec.

1.3 Závěr a doporučení

Ze zkušenosti je zřejmé, že doučování má největší smysl, když navazuje na vyučování žáka a je vedeno ve škole. Dítěti tak odpadá velké množství starostí s přechodem do místa doučování a zároveň se tak osobní učitel vyhne možnému odpoutání pozornosti nějakou „zábavnější“ aktivitou, než je doučování. Přítomností osobního učitele ve škole odpadá i problém s komunikací s učiteli dítěte, protože každý učitel zná rozpis doučování svých žáků a v případě potřeby může za osobním učitelem zajít osobně a domluvit se na řešení nedostatků v probírané látce, zároveň také rodiče doučovaných dětí mají větší pocit bezpečí, protože děti neposílají do neznámého prostředí s neznámým člověkem. Institut školy, vyvolává všeobecně velkou důvěru a zároveň pocit povinnosti. I přesto, že víme, že dítě by na doučování mělo chodit z jiných důvodů, než jen jednoduše proto, že musí, tak v mnoha případech, nechá-li se svobodné rozhodnutí na dítěti, dojde k ukončení doučování. Z našich zkušeností ze všech dětí pouze dvě chodily na doučování z důvodu, že chtěly zlepšit své školní výsledky a zajistit si tak lepší budoucnost. Ostatní chodily, protože to po nich chtěli rodiče, učitelé, nebo jejich výsledky byly natolik špatné, že se blížily propadnutí, ale nechtěly se vzdát svých kamarádů ve třídě.

I když se škola tedy zdá být nejefektivnějším řešením, doučování mimo prostory školy nabízí dětem na druhou stranu neutrální prostředí v případě, že se ve škole necítí dobře. V tomto případě se NZDM Klub 21 jeví jako ideální prostředí, protože v sobě kombinuje zábavu a doučování, děti si před, nebo po doučování, mohou hrát s ostatními dětmi v Klubu anebo se zúčastnit volnočasových výtvarných aktivit.

Ze zkušenosti osobních učitelů lze říci, že není možné generalizovat a myslet si, že všechny děti odmítají klasické školní postupy (např. diktát, doplňování y/i apod.), protože některé z našich zúčastněných dětí vyžadovaly testování a domácí úkoly, aby si ověřily, jak se zlepšily. Měřítkem úspěchu pro takové děti není dobrý pocit ze zlepšení, ale lépe pochopitelné „oznámkování“ aktivity, v tomto případě však není nutné používat klasickou stupnici 1 až 5, ale je možné využít emotikonů. Osvědčila se nám výroba vlastních vzdělávacích pomůcek, kdy dítě s pomocí učitele přichází na systém zvolené látky a vyrobí si učební pomůcku, která mu bude připadat vhodná a logická. Některé děti si velmi dobře upevňovaly základy učiva, když ho vysvětlovaly někomu jinému, pro koho bylo učivo nové. Zažívaly tak pocit úspěchu, že látku už ovládají natolik, že mohou druhému pomoci a zároveň se cítily potřebné, protože pomáhaly i osobnímu učiteli. Nejoblíbenější pomůckou se stal tablet, kdy pomocí populární technologie děti zcela automaticky přijímají učivo a spolupracují bez nejmenších známek odporu. Jeho nejlepší dopad jsme shledali v geometrii, kdy si dítě bez obtíží s jemnou motorikou vyzkouší postup rýsování objektu a poté svůj výtvar stejným způsobem přenesení do sešitu, protože ve škole bude rýsovat určitě „na živo“ na papír. Na internetu lze najít nepřeberné množství aplikací a interaktivních cvičení a u dětí vždy sklídí úspěch, protože se vzdělávají pomocí technologií jim blízkých, tím pádem jim nepřipadá, jako by se učily.

U zapojených dětí jsme často pozorovali nedostatek samostatnosti, rodiči byly často nepřiměřeně jejich věku kontrolovány, kde jsou, co dělají, kdy se vrátí. Romské děti v našem projektu často trávily celé dny doma. Většina z nich nemívá žádné pravidelné mimoškolní aktivity, přestože mívají talent hlavně v umělecké oblasti. Odpolední kroužky byly často třídními učiteli označovány jako klíč ke správným návykům být v určitý čas na určitém místě tak, aby si dítě zvyklo na pravidelný režim dne, který se nemění jen kvůli tomu, že se mu zrovna „nechce“, jak tomu podle nich často bývá se školní docházkou.

Děti velmi dobře reagují na partnerský přístup, kdy osobní učitel nabízí pomoc s řešením problémů a nepřistupuje k dítěti direktivně, respektuje jeho názor a postoj a na struktuře hodiny spolupracuje s doučovaným. Děti často hledaly (a našly) v osobních učitelích kamarády, se kterým by mohly sdílet i jiné, než školní starosti. Proto jsou nároky na osobního učitele vysoké, je nutné, aby byl empatický, klidný, přátelský a velmi odolný vůči stresu a pocitům vyhoření z důvodu nere-

spektování většinových norem, zde hlavně nedodržování smlouvaného času. Zároveň osobní učitel musí chápat, že dítě vzhledem k osobnějšímu přístupu, nebude mít od něj odstup a dost pravděpodobně se na učitele bude obracet i neformálně mimo doučování například prostřednictvím Facebooku. I na to musí být osobní učitel připraven.

2 Doporučení a postupy při realizaci volnočasových aktivit

2.1 Úvod a teoretické poznatky k volnočasovým aktivitám

Téměř každý z nás někdy v průběhu svého života vstupoval do různých prostředí, kde se účastnil volnočasových aktivit. Získávají se zde praktické i teoretické informace. Děti se zde učí se poznávat, nacházet možnosti, které podpoří jejich vstup do nových oblastí zájmových a veřejně prospěšných aktivit. Tyto aktivity ve volném čase mohou uspokojit různé potřeby jedince a rozvinout další zájmy (Hájek a kol., 2011).

Pávková (2008) pod pojem volný čas zahrnuje odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání a dobrovolnou společensky prospěšnou činnost. Součástí volného času nejsou činnosti biologické. Ale i z těchto činností si někteří lidé mohou vytvořit svého koníčka. „Ve volném čase je možnost věnovat se činnostem, které máme rádi, baví nás, uspokojují, přinášejí radost a uvolnění. Prostě je dělat chceme a můžeme. Činnosti zahrnované do sféry povinností vykonat musíme, ať již chceme, či nikoli. Každého napadne, že mezi těmito dvěma oblastmi nevede přesná hranice. To, co někdo pocituje jako povinnost, může být pro jiného příjemnou zábavou a naopak.“ (Pávková, 2008, s. 9).

Hájek a kol. (2011) také uvádí, že se na výchově dětí v době volnočasových aktivit podílí rodina, škola, zařízení pro výchovu mimo vyučování, společenské kluby, a některé další subjekty. Výchova ve volném čase probíhá mimo povinné vyučování, probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny, je institucionálně zajištěná a uskutečňuje se převážně ve volném čase. Současný vývoj vytváří stále příznivější podmínky a předpoklady k tomu, aby se volnočasové aktivity stávaly důležitým celoživotním činitelem. Tento činitel je významnou oblastí rozvoje osobnosti, sociálního začlenění, individuálních předpokladů nebo životních ambic. Ucelené poznání systému aktivit a institucí volného času zprostředkovává věda

o volném čase a pedagogika volného času. Pedagogické zhodnocování volného času se rozvíjí jako specifická součást systému výchovy a vzdělávání. Pedagogika volného času také poskytuje východiska pro poznání a rozvoj.

Pávková (2008) také dodává, že nelze přesně určit hranice mezi sférou povinností a volného času. Pojem volný čas neznamena jen životní radosti, ale také problémy, strasti a rizika. Autorka také zdůrazňuje, že při neorganizovaném trávení volného času dochází z velké části k úrazům dětí, vzájemnému ohrožování různými experimenty s drogami, také krádežemi, nebo šikanou. Proto je velice žádoucí pedagogické ovlivňování dětí ve volném čase. Děti ještě nemají dostatek zkušeností a potřebují citlivé vedení pro orientaci ve všech oblastech zájmových činností. Podmínkou účinnosti je, aby pedagogické vedení volného času bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé a účast na nich dobrovolná. Pedagogické ovlivňování volného času, zejména výchova dětí a mládeže v době mimo vyučování je významnou oblastí výchovného působení. Z hlediska duševní hygieny má značný význam obsah i způsob trávení volného času. Takový způsob relaxace, odpočinku i zábavy se odráží i na studijní i pracovní výsledky. Tato oblast výchovy tedy plní funkci výchovnou, vzdělávací i sociální a také výrazně přispívá k prevenci společensky nevhodného a rizikového chování.

U dětí se sociálním znevýhodněním je pojem volný čas naplňován ještě specifičtěji. Tyto děti obzvláště romského etnika mají volný čas v podstatě kdykoliv se jim zachce, protože rodina jim nedává hranice a klade důraz na svobodnou volbu dítěte. Bohužel se pak ovšem tyto děti velmi těžce učí cílevědomosti, pravidlům a odměnám za snažení. V tomto směru jsou volnočasové kroužky pro děti žádoucí alternativou. V kroužku se bezděčně mezi ostatními dětmi učí normám chování, zažívají odložené uspokojení, kdy činnost přinese výsledky až v budoucnu, v neposlední řadě musí dodržovat řád a pravidla např. při sportovních aktivitách. Všechny tyto věci, které romským dětem často chybí, se jim snaží předat škola, která má ale z jejich pohledu jeden velký handicap, a to nechutí. Většina romských dětí do školy nechodí rádo a nelíbí se jim tam (pravděpodobně jeden z důvodů jejich vysoké absence), kdežto u kroužku dojde k zapojení mechanismu vnitřní motivace, který zabezpečí mnohem vyšší podíl docházky a zaujetí, které vede k efektivnějšímu učení.

Je až s podivem, že učitelé na nutnost kroužků upozorňují a uvědomují si ji, ale není jim dán prostor, změnit své mnohdy xenofobní postoje a svou výuku

změnit a přizpůsobit tak, aby se prostředí školy vyrovnalo prostředí volnočasových aktivit, kde děti chtějí trávit čas. V projektu byly realizovány tři typy volnočasových aktivit, a to: výtvarný kroužek, víkendové aktivity a street aktivity.

2.2 Zkušenosti z volnočasových aktivit

(příklady práce s dětmi, fotografie, vyjádření pracovníků)

V průběhu roku byly dětem nabízeny přes týden vždy jeden den v týdnu výtvarné aktivity zaměřené na prožitek z tvorby, zdokonalení jemné motoriky, použití představivosti a spolupráci v kolektivu. Byly vyzkoušeny různé výtvarné techniky jako například dekupáž, quilling, výroba šperků, práce s přírodními materiály, mozaika, koláže, kreslení mandal, výroba zápichů do květináčů, výroba adventních věnců a svícnu a další. Největší oblibu měly mezi dětmi aktivity, které bylo možné zvládnout dokončit během půl hodiny, aktivity vyžadující delší soustředění neměly příliš velký úspěch až na výrobu různých šperků, u které byla děvčata schopná sedět klidně i několik hodin. Touha zdobit se a zkrášlovat se je u romských děvčat velká. Chlapci rádi vyráběli šperky pro svoje maminky. Oblíbené byly i mandaly, u kterých si děti vyžádaly opakování. Rády tvořily z „odpadu“, kdy mohly plně zapojit svoji představivost.

U romských dětí bylo znát, že důvod, proč na aktivitu přijdou je, že si chtějí něco odnést domů vyrobeného, aby svůj výrobek mohly někomu darovat, aktivity, které byly zaměřeny spíše na prožitek z tvorby, byly oblíbenější spíše u dětí z majoritní společnosti. Výtvarných aktivit se zúčastnily romské děti a děti z majoritní společnosti společně. Předem byly inzerovány přes Facebook, terénní pracovníci a přímo v NZDM Klubu 21. Účast, závislá na předchozí propagaci, byla však menší. Osvědčilo se více „nalákání“ při průběhu aktivity mezi dětmi přítomnými v Klubu. Často se stávalo, že děti viděly program na měsíc dopředu, ale v den, kdy se jimi vybraná aktivita konala, nedorazily a později se ptaly, kdy bude. Pro takové děti je velmi těžké udržet představu o toku času a dodržovat jakýkoliv řád.

Lektoři výtvarných aktivit shledávali u romských dětí neposednost a nerozhodnost, zda se aktivity chtějí zúčastnit. Ale když už se do aktivity zapojily, vše dělaly s velkou chutí a odhodláním. Občas jim chyběla preciznost a často tvořily spíše na kvantitu než na kvalitu, což ale přisuzujeme tomu, že chtějí výrob-

ky obdarovat co nejvíce členů rodiny a komunity. Během volnočasových aktivit byly velmi vstřícné a milé, starší děvčata vždy pomáhala mladším kamarádům.

Na začátku projektu jsme jako výtvarný den stanovili pátek, kdy většina dětí nemá kroužky a může se tak svobodně rozhodnout, do jaké aktivity vloží svůj volný čas. S přibližujícím se létem však působil stejný mechanismus jako doučování, účast na výtvarné aktivitě ovlivňovalo počasí. Proto jsme se začátkem nového školního roku stanovili výtvarný den středu. Účast v tento den byla o něco lepší už z důvodu, že hodně dětí mělo ten den doučování a tak pro ně odpadal problém s přechodem z domova do NZDM Klubu 21.

Během projektu byly realizovány i víkendové aktivity v intervalu jednou za čtrnáct dní v sobotu po poledni. Vybírány byly takové, kterých se některé děti standardně nemohou účastnit z důvodu placení vstupného. Děti s projektem navštívily například berounský Aquapark Laguna, kino Mír Beroun, sportovní odpoledne v tělocvičně, dále byly voleny různé aktivity jako turnaje a soutěže v kulečnicku, fotbálku, nebo ping pongu apod.

Vzhledem k nutnosti rezervovat místa, či zaplatit předem vstupné, jsme zavedli předchozí zapsání se na aktivitu tak, aby nedocházelo k potížím s příliš velkým počtem příchozích dětí na aktivitu, která byla kapacitně omezena. Děti se ovšem na méně atraktivní aktivity často zapsaly, ale na zamluvenou aktivitu později nedorazily. Docházelo tak k tomu, že aktivita byla předem plně obsazena, ale v den konání dorazilo například z původně přihlášených deseti dětí jen pět.

Proto jsme se snažili volit volnočasové aktivity na žádost dětí a přizpůsobit se aktuálním možnostem, jako je obsazenost míst, počasí, vybavení na sport atd. Nejoblíbenější aktivitou byl již zmiňovaný aquapark. V této aktivitě jsme se potýkali s problémy plavek u dětí. Ne všichni děti plavky měly a ne všechny děti uměly plavat. Do aquaparku jsme braly i takové děti, které umí alespoň základy plavání. Jedenkrát se stalo, že dítě tvrdilo, že plavky má a jsou to plavky, ale chlapec měl obyčejné boxerky. Jedenkrát se nám přihodilo, že chlapec měl pod plavky spodní prádlo. Pan plavčík ho oslovil se slovy, že „si tam Romové chodí vyprat spodní prádlo, že to bývá normální“. Na úkor toho ho poslal si spodní prádlo vysvléct.

Další oblíbenou aktivitou byly pohybové hry v tělocvičně, kde měly děti k dispozici různé nářadí. Děti mají rády i deskové a stolní hry. Nejméně oblíbenou činností volnočasových aktivit pro děti bylo chození po památkách a na

různé kulturní akce. Aktivita byla původně plánována v delším časovém rozestupu, ale to se nám nesvědčilo právě kvůli časové „neukotvenosti“ romských dětí, pro které byl třítydenní interval naprosto neuchopitelný. Dvoutýdenní interval se zdál být ještě relativně únosný.

Pracovníci se při realizaci volnočasových aktivit střídali, takže téměř každý měl možnost s dětmi strávit čas. Pro většinu z nich to byla dobrá a zajímavá zkušenost. Děti se moc neostýchaly v kolektivu ostatních mluvit otevřeně a měly zajímavé nápady. S nikým neproběhl žádný konflikt a děti se chovaly vždy řádně. Nebylo prakticky nutné je napomínat nad rámec běžného stržení okamžikem.

Street aktivity probíhaly v Králově Dvoře u zámku, u základní školy a poté se pracovník přesouval na sídliště v Berouně. Pracovník byl označen jasným trikem s názvem projektu a činností. Odchytil děti, které venku trávili čas nic neděláním, vždy měl pro ně přípravné soutěže, hry, nebo jen krátké hlavolamy a záleželo na chuti dětí, jestli chtějí zůstat s pracovníkem, nebo nikoliv. Pro účely street aktivit měl pracovník k dispozici různé míče, badminton, pétanque a další snadno přenosné hry. Cílem ale bylo si s dětmi popovídat, ukázat jim, že mohou pracovníkovi věřit, že je vyslechne a pomůže, podle toho byli také pracovníci na tuto pozici vybíráni. Frekvence se nakonec zvýšila na jedenkrát týdně.

Mnoho dětí nemá ve svém životě nikoho kromě vrstevníků, kdo by mu mohl pomoci s náročnými životními situacemi. Cílem projektu tedy bylo odpilotovat tuto funkci, která bude dále fungovat na dobrovolném základě, aby došlo k lepší informovanosti o službách v Králově Dvoře a v Berouně a aby děti věděly, kam se mohou obracet. Cílovou skupinou byly děti jak z romské, tak majoritní skupiny.

Bohužel kvůli poměrně velké časové náročnosti se nám v pozici pracovníka street aktivit vystřídal tři pracovníci a posledním nejdéle působícím se stala osobní učitelka, která dojížděla do Králova Dvora na doučování, protože to pro ni bylo nejjednodušší, ke konci projektu pak zaškolovala nového dobrovolného pracovníka.

Vyjádření pracovníků jsou také veskrze pozitivní, očekávali otrávenost a nezájem dětí o jakoukoliv činnost, ale opak se ukázal být pravdou. Děti se zájmem šly do všech aktivit, které měl pracovník připraven, a byly nadšené. Jedna dívka dokonce prohlásila, že je šťastná, že jsme přišli, protože jinak by v partě seděli na lavičkách a nic by nedělali. To je podle našeho názoru varovné znamení, že je potřeba pro děti vytvořit a udržet prostor, kde se nebudou muset „bát nicnedělání“.

2.3 Závěr a doporučení

Pro každého jedince je velice důležité dostávat, co nejvíce podnětů k rozvoji osobnosti. Je velice důležité tyto děti stimulovat různými podněty, které pak mohou vést k předcházení rizikového chování. Děti se sociálním znevýhodněním jsou velmi diskutovaným tématem nejvíce ve školství. Aby se žáci dokázali začlenit do společnosti bez problémů, potřebují intenzivní podporu od společnosti. Podpora spočívá v podpůrných opatřeních ve školství a v individuálním přístupu k těmto dětem. Je zapotřebí jim umožnit rozvoj a začlenit je do různých vzdělávacích a volnočasových systémů. Tyto děti vyrůstají většinou v nevládním prostředí, kde mají méně stimulů k jejich rozvoji než ostatní děti.

Největší podporou pro tyto žáky je zprostředkovat jim bezplatně doučování a volnočasové aktivity. Žáci se sociálním znevýhodněním si většinou doučování ani volnočasové aktivity nemohou dovolit po finanční stránce. V Berouně nyní existuje bezplatně pouze jedno nízkoprahové zařízení, v Králově Dvoře toto do jisté míry doplňuje klub sdružení Romano Dživipen, kam děti mohou chodit na tanec.

Bezesporně je pro děti nejlepší volnočasová činnost pohyb. Děti pohyb vyhledávají a je prokázáno, že tím zvyšují i činnost mozkové aktivity. Navíc dnešní děti pohybu nemají mnoho, není od nich ani vyžadován. Toto pak vede k rizikovému chování a závislostem ať už na návykových látkách nebo na elektronice. V projektu se osvědčily street aktivity, které jsme stihli v rámci projektu tzv. „zajet“ do podoby, kdy je děti zaregistrovali a pomalu si samy začaly nacházet cestu. Stejně tak výtvarný kroužek je dětmi velmi vítaný. Pro víkendové aktivity by bylo vhodnější pořádat je buď každý týden, nebo klidně jen jednou měsíčně, ale za to realizovat pro děti atraktivní činnost.

3 Doporučení a postupy při realizaci terénní sociální práce

3.1 Úvod a teoretické poznatky k terénní práci

Zahrnutí aktivity terénní práce vycházelo především z potřeby posílení systému sociálních služeb v lokalitách Berouna a Králova Dvora. Primárním cílem bylo po-

sílit komunikaci romských rodin s majoritní společností tak, aby bylo možné rodiny více zapojit a aktivizovat hlavně ve školních záležitostech a ve spolupráci s úřady. Tohoto nelehkého cíle jsme chtěli dosáhnout pilotním ověřením zapojení pozice romské terénní pracovnice, která má v místní romské komunitě významné postavení, dlouhodobě s rodinami komunikuje, má doplněné patřičné vzdělání a také zkušenosti s prací v sociálních službách. Terénní sociální práce je v lokalitě velmi závislá na zdrojích financování. Díky tomu je dostupná v čase nerovnoměrně, nebo omezeně (stejně jako u našeho projektu), přitom docházení klientů do organizace bývá zásadní překážkou k navázání kontaktu.

Systém práce byl plánován hlavně jako podpora pro děti v rodinách s ohledem na jejich školní úspěšnost. Následně byl však nastaven i v souladu s cíli Strategie romské integrace do roku 2020 vydané v únoru roku 2015 Evropskou komisí. Zde se uvádí, že do roku 2020 budou aktivity určené pro romskou menšinu sledovat tematické strategické cíle uvedené níže. Jejich konkrétní naplňování v rámci projektu je popsáno v dalších částech této metodiky.

Tematické strategické cíle

1) Podpora Romů jako svébytné národnostní menšiny, podpora romského jazyka a kultury

Specifický cíl:

- I. Uchování kulturního dědictví Romů, včetně podpory bádání k jeho poznání
- II. Poskytnout účinnou podporu užívání romského jazyka
- III. Zajištění trvalé a důstojné vzpomínky na oběti romského holocaustu
- IV. Vytvářet podmínky pro objektivní informování o romské menšině, kultuře, dějinách a současné situaci, tradicích a názorech Romů

2) Snížení rozdílů ve vzdělání mezi většinou společnosti a Romy prostřednictvím zajištění rovného přístupu Romů ke kvalitnímu vzdělávání na všech úrovních

Specifický cíl:

- I. Zvýšení přístupu romských dětí ke kvalitnímu předškolnímu vzdělávání a péči
- II. Odstranění praxe nesprávného zařazování romských dětí do vzdělávání s nižšími vzdělávacími ambicemi
- III. Zajištění základních podmínek pro rozvoj inkluze romských žáků v hlavním vzdělávacím proudu a rozvoj inkluzivního vzdělávání
- IV. Odstraňování segregace romských dětí ve vzdělávání na všech úrovních
- V. Podpora Romů při dosahování sekundárního a terciárního vzdělávání
- VI. Podpora doplnění vzdělání u dospělých Romů a celoživotní učení

3) Zvýšení zaměstnanosti a ekonomických aktivit Romů 6.1. Specifický cíl: Zajištění rovného a účinného přístupu k veřejným službám zaměstnanosti, k nástrojům aktivní politiky zaměstnanosti a k individuálnímu poradenství, přizpůsobenému potřebám romských klientů

Specifický cíl:

- I. Podpora první pracovní zkušenosti, celoživotního učení a rozvoje dovedností
- II. Podpora osob samostatně výdělečně činných a podnikání

4) Zajištění rovného přístupu Romů k důstojnému bydlení

Specifický cíl:

- I. Podpora nediskriminačního přístupu Romů k bydlení
- II. Systematické odstraňování využití podstandardního bydlení, zejména ubytoven, pro účely trvalého bydlení

5) Zajištění rovného přístupu Romů k sociálním službám a ke zdravotní péči

Specifický cíl:

- I. Zlepšení přístupu Romů k sociálním službám
- II. Podpora sociálních a dalších služeb, zejména zdravotních, odpovídajících potřebám klientů (terénní práce v romských lokalitách, komunitní práce, nízkoprahové služby)

- III. Rovný přístup Romů ke zdravotní péči
Podpora romských rodin v oblasti sociálně-právní ochrany

6) Zajištění rovného zacházení s Romy a jejich ochrany před diskriminací

Specifický cíl:

- I. Soulad právních předpisů a jejich provádění se zákazem diskriminace
- II. Pomoc a ochrana obětí diskriminace
- III. Tolerantní společnost respektující svou diverzitu a umožňující rozvoj všem svým složkám

7) Bezpečné soužití

Specifický cíl:

- I. Ochrana Romů před extremismem a rasově motivovanou trestnou činností
- II. Prevence kriminality ve vyloučených romských lokalitách ve vztahu k romské menšině

8) Podpora integrace Romů na krajské a místní úrovni, boj proti sociálnímu vyloučení

Specifický cíl:

- I. Při zohlednění pravomocí krajů a obcí podporovat kraje a obce, aby vypracovaly strategie a plány nebo soubory místních politických opatření v rámci širších politik sociálního začleňování, které by obsahovaly základní podmínky, kritéria a měřitelné cíle v oblasti integrace Romů a podpořit je při zajištění náležitého financování; podporovat kraje a obce v institucionálním a personálním zajišťování romské integrace
- II. Podporovat kraje a obce při zapojování představitelů romské občanské společnosti do tvorby strategických plánů a provádění aktivit na krajské a místní úrovni

9) Vytvoření funkční sítě pro implementaci strategie

Specifický cíl:

- I. Posílení klíčových činitelů odpovědných za koordinaci integrace Romů na centrální, krajské a místní úrovni
- II. Efektivnější spolupráce klíčových aktérů na centrální krajské a místní úrovni
- III. Výsledky a výstupy realizace jednotlivých opatření (aktivit), indikátory

10) Podpora participace Romů

Specifický cíl:

- I. Sledovat zastoupení Romů v zákonodárných, exekutivních a poradních pozicích a průběžně podporovat vhodnými prostředky vyšší zastoupení Romů a Romek na všech exekutivních pozicích v rámci veřejné správy
- II. Podpořit tvorbu kapacit organizací romské občanské společnosti, aby se mohly smysluplně zapojit do dialogu a podílet se na tvorbě, provádění a monitorování procesu integrace Romů

11) Účinná mezinárodní a unijní spolupráce

Specifický cíl:

- I. Rozvíjení mezinárodní a regionální spolupráce při integraci Romů
- II. Efektivnější spolupráce v rámci EU a koordinace unijní agendy

12) Poznání podporující interetnické soužití

Specifický cíl:

- I. Podpora provádění empirických výzkumů a šetření zaměřených na situaci romského a neromského obyvatelstva a stanovení indikátorů měření pokroku
- II. Podpora provádění výzkumu interetnických vztahů

Pouze stručně uvedeme teoretické vymezení činností terénní sociální práce dle Metodické příručky pro výkon terénní sociální práce (Nedělníková, 2008), vydané MPSV a Radou vlády ČR pro záležitosti romské komunity. V první řadě je nutné uvést, že existuje rozdíl mezi terénním sociálním pracovníkem a pouze terénním pracovníkem. V projektu byla klíčová právě terénní pracovnice, která prováděla činnosti v následujících okruzích:

- přímé práce s uživatelem
- nepřímých aktivit ve prospěch uživatelů
- aktivit nutných pro realizaci a rozvoj sociální služby
- konzultování své práce s (terénními) sociálními pracovníky podle organizační struktury poskytovatele aktivit ve prospěch vlastního profesního rozvoje

Práce pak probíhala v daném pořadí následujících kroků také v souladu s výše zmíněnou metodickou příručkou:

1. Navázání kontaktu
2. Mapování situace
3. Formulace zakázky
4. Plánování služeb
5. Realizace plánu
6. Ukončení spolupráce a vyhodnocení výsledků společně s uživatelem

Tyto kroky platí obecně, ať už je služba poskytována komukoliv. Pokud se ale chceme pohybovat v romské komunitě, je nutné dbát na její specifika. Je zřejmé, že výzkum na poli sociální práce ve vztahu k romskému etiku, se převážně odehrává ve sféře závěrečných prací vysokoškolského studia. Oficiálních zdrojů je v České republice pouze minimum. Ze zdrojů dostupných ke specifikům a potřebám romské menšiny je možné odvodit doporučení i pro pole sociální práce.

Sociální pracovní si musí při komunikaci s romskými rodinami určit, jakého cíle s nimi bude chtít dosáhnout. Není možné si klást nerealistické cíle, z nichž by poté plynulo pouze zklamání pro obě strany. Díky zásadním kulturním odlišnostem není

možné počítat s tím, že sociálně vyloučené romské rodiny začnou fungovat jako standardní rodiny. V zásadě se dají kulturní odlišnosti, se kterými je možné se při sociální práci setkat, shrnout do následujících bodů (např. Poláková, 2014; Pape 2010):

výchova dětí – rodiče nedávají dětem hranice, v raném dětství s nimi komunikují mnohem méně, než rodiče západní kultury, silně dbají na tradiční postavení synů a dcer v rodině,

přístup k času – nemají potřebu svůj čas plánovat a organizovat dopředu,

přístup ke zdrojům – žijí v přítomnosti, je pro ně těžké odložit uspokojení potřeb s vidinou zisku v budoucnu, či plánovat rozpočet s ohledem na měsíční mzdu

slabé porozumění českému jazyku – neovládají moc dobře český jazyk, je lepší komunikovat v romštině, nebo se v češtině vyjadřovat co nejsrozumitelněji, Romové také nedodržují stejné standardy slušného chování jako Češi (pozdrav, prosím, děkuji apod.)

důraz na fyzický kontakt a emoce – fyzický kontakt je mezi Romy naprosto samozřejmý, stejně tak nekontrolované projevy emocí, emoční pohoda dítěte ve škole je pro rodiče mnohem důležitější než výsledky

V České republice má terénní sociální službu registrováno 211 subjektů, z toho 17 z nich je zaměřeno na rodiny s dětmi. Přitom v sociálně vyloučených lokalitách žije dle odhadů z Analýzy sociálně vyloučených lokalit v ČR (Čada, 2015) až 115 000 osob v 606 vyloučených lokalitách. Tento odhad je pouze hrubý, protože není možné přesný počet obyvatel získat. Do tohoto se také nezapočítávají osoby sociálním vyloučením ohrožené. Odhadovaný podíl vyloučených lokalit, kde tvoří většinu romské obyvatelstvo, je 25% z celkového počtu. Bohužel jsou ale vyloučené lokality zatíženy předsudky o Romech. Analýza uvádí, že sociálně vyloučené lokality jsou považovány za „romské“, i když Romové netvoří většinu obyvatel. Toto značně ztěžuje snahy o zavedení opatření pro tyto lokality. Dle

analýzy zpracované v Karlovarském kraji k tomu, aby bylo nutné zavést v obci externí opatření a nástroje, stačí, aby v jedné lokalitě s pověstí „špatné adresy“ žilo minimálně 25 osob s osobními i strukturními problémy.

Na základě zkušeností z projektu přesahuje počet obyvatel v Berouně a Králově Dvoře s problémy definující sociální vyloučení 25 osob, avšak statut vyloučené lokality nemá dle analýzy výše v berounském okrese žádná lokalita. I přesto je zde závažný problém s vnímáním romské komunity veřejností. Pro Berounsko však platí nový poznatek, který vyšel z výše zmíněné analýzy, a to počátky klastrů sociálně vyloučených lokalit v okolních přilehlých obcích. Terénní sociální službu zde poskytují 3 organizace různým cílovým skupinám včetně rodin s dětmi, k nimž během realizovaného projektu přibyla čtvrtá. V následující části se budeme věnovat zkušenostem z provádění terénní práce.

3.2 Zkušenosti z terénní práce

(příklady práce, případové studie, vyjádření pracovníků, rodin)

Plán terénní práce vycházel z teoretických poznatků práce s romskou menšinou uvedených v předchozí části a v průběhu realizace projektu byl poté upravován na míru reálným možnostem. V přípravné části bylo nejprve třeba vybrat pracovníky pro terénní práci a paralelně vybírat rodiny, které terénní práci nejvíce potřebují. Samotná část terénní práce přinesla překvapivé výsledky, především v porovnání s prvotním odhadem stavu situace romských rodin vyžadujících podporu. Během roční práce se podařilo pracovat systémově tak, aby rodinám terénní práce „zapadla“ do podpůrné sítě, respektive, aby jejím prostřednictvím byla naplněna funkce systémové spolupráce a bylo zajištěno působení na co nejširší sociální prostředí podporovaných dětí.

3.2.1 Výběr pracovníka pro terénní práci a jeho osobní charakteristika

Za stěžejní faktor pro přímou terénní práci byl od počátku považován výběr pracovníka, kterého romská menšina velmi pravděpodobně přijme, a který bude mít o Romy skutečný zájem. Terénní práce s romskými rodinami byla poskytována od

prvního měsíce realizace projektu kontaktováním rodin romskou terénní pracovnící se vzděláním pracovníka v sociálních službách, žijící přímo v regionu a lokalitě poskytování terénních služeb. Pracovnice měla pověst „tety“ místních romských dětí a rodin, měla zkušenost s prací pro státní správu v oblasti podpory Romů, vede dvanáct let romský taneční kroužek, pořádá již pátým rokem místní romské kulturní akce. Už zpočátku bylo zřejmé, že pracovnice má u Romů vybudovanou důvěru a je i dostatečnou autoritou, což bylo považováno za velký přínos. Zároveň bylo zřejmé, že nedisponuje schopnostmi a dovednostmi k vedení příslušné dokumentace a bylo zřejmé, že její praktická činnost s rodinami je limitována orientací na především ekonomické zajištění rodin. Tato orientace se postupně projevila u rodin v nejnepříznivější sociální situaci jako zcela oprávněná, v případě, že by na projekt navazoval další projekt umožňující navázat na terénní práci, mohla by již tato orientace brzdit další vývoj rodin. Chybějící kompetence pracovnice v oblasti dokumentace byly vyřešeny zkrácením úvazku o 0,2 pracovního úvazku a byl k dokumentaci práce přidělen metodický pracovník se vzděláním sociální pedagogiky, který kromě záznamů práce zadával potřebná metodická doporučení, především v oblasti nenásilné komunikace a v případě potřeby jednal se souvisejícími institucemi nebo přímo s rodinou, pokud rodina byla ochotna přijmout neromského pracovníka. Projekt byl ukončen v době, kdy by bylo možné vytvořením důvěry pracovníků navštěvovat rodiny i neromským sociálním pracovníkem, což by mohlo rodiny posunout více směrem k inkluzi.

3.2.2 Terénní práce s rodinami

3.2.2.1 Výběr rodin

Výběr rodin proběhl převážně na základě doporučení terénní pracovnice a oslovení orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Počet vybraných rodin v prvním měsíci bylo osm, v šesti případech se jednalo o rodiny ve velmi nepříznivé sociální situaci a to na existenciální úrovni. V jednom případě byla podporována rodina na doporučení orgánu sociálně-právní ochrany dětí, ve které bylo ohroženo zdraví dítěte vlivem metabolické poruchy fenylketonurie a v jednom případě byla vybrána rodina na doporučení základní školy, kdy chlapec v šesté třídě nedocházel do školy a jeho

výsledky ve škole neodpovídaly jeho reálným možnostem, škola navíc vyjádřila podezření, že žák je pod nepříznivým vlivem matky, která je úzkostně starostlivá a zároveň nedostatečně vymezující hranice.

3.2.2.2 Vybrané rodiny

Tabulka č. 2 – Souhrn vybraných rodin.

Pořadové číslo rodiny	Počet dětí věk	Matka věk, vzdělání	Otec věk, vzdělání	Stručná charakteristika rodiny bydliště, zdraví, škola, kterou dítě/děti navštěvuje/i, zájmy apod.
1	4 1,3,4,5	24 základní	24 základní	bydliště v přilehlé obci, domek na samotě sdílený společně se starší bezdětnou sestrou, otec nezaměstnaný, ale pracuje brigádně, nejstarší dcera trpí vrozenou metabolickou poruchou fenylketonurie, matka o děti pečuje v základních potřebách, u dítěte s poruchou selhávají výživová doporučení a je tak vážně ohrožen jeho vývoj, u nejstaršího dítěte ohrožen příznivý start do školy
2	3 5,10,12	33 základní	37 základní	bydliště v domě odkoupeném od obce místním podnikatelem, otec připoutaný na lůžko.
3	3 3,10, 13	30 základní	32 základní	matka žijící se třemi dětmi v pronájmu, otec ve výkonu trestu, trvalé bydliště u tchána v Lochovicích, proto není možné hlásit děti do služeb místních komunitních zdrojů
4	4 15, 19, 22, 25	42 základní	42 základní	rodina žije na ubytovně, rodiče pobírají podporu v nezaměstnanosti, matka i otec pracují příležitostně brigádně, starší bratři již žijí mimo domov, všichni bratři mají ukončené základní vzdělání, dva jsou zaměstnaní a jeden nezaměstnaný, rodina by ráda měla vlastní bydlení, nejmladší syn se potýká se školním neúspěchem
5	2	43 základní	45 základní	rodina žijící v přilehlé obci, dcera se potýká se školním neúspěchem, učitelka ZŠ se domnívá, že je v potenciálu žákyně úspěšně absolvovat ZŠ
6		základní	základní	rodina, kde není vzdělání zařazeno do systému hodnot, ale dítě projevuje potenciál ke zvládnutí požadavků hlavního vzdělávacího proudu
7		základní	základní	rodina, kde není vzdělání zařazeno do systému hodnot, ale dítě projevuje potenciál ke zvládnutí požadavků hlavního vzdělávacího proudu
8		základní	základní	rodina, kde není vzdělání zařazeno do systému hodnot, ale dítě projevuje potenciál ke zvládnutí požadavků hlavního vzdělávacího proudu
9	3 8,13,22	40 základní	42 základní	žijí v obci v pronájmu pouze s matkou, prostřední dcera problémy se školním prospěchem

10	2 7,13,19	56 základní	-	děti žijí s babičkou v azylovém domě pro matky s dětmi - před rokem zemřel dědeček a tím ztratili bydlení (nedostatek finančních zdrojů)
11	2 9,14	45 bez vzdělání	-	sociální byt v centru města, rodina žije bez otce, matka v invalidním důchodu (výrazně omezená v chůzi vlivem napadání na jednu nohu), starší dcera tělesně a mentálně postižená, navštěvuje sociální školu, syn navštěvuje praktickou školu
12	2 15,22	43 základní	45 základní	rodina žije v rodinném domku, velmi dobře finančně zajištěna, starší syn závislý na návykových látkách

3.2.2.3 Úvod do práce s rodinou

Jako stěžejní součást pro efektivní práci s rodinou považujeme přímou komunikaci přes terénního pracovníka a osobní učitele. Osobní učitelé mají možnost vždy při setkání s dítětem vyřídít vzkazy pro rodiče, případně jim měli doručit nějaký dopis. Nejvíce se ale osvědčila přímá komunikace přes terénního pracovníka, který dojde do rodiny a zkonstatuje s rodiči daný problém nebo jen situaci, kvůli které přišel. Tato komunikace by měla probíhat v klidu, bez emocí a v diskrétním prostředí.

Rodiče samozřejmě komunikují i přímo s třídními učiteli, ale většinou tuto komunikaci považují za zbytečnou a někdy i emocionálně přehnanou. Terénního pracovníka, který přijde do rodiny, většinou přijmou bez obav už jen z důvodu stejné národnostní menšiny a znalosti rodin mezi sebou.

Jakmile byla v každém konkrétním případě vybrána rodina pro terénní práci a byla s ní uzavřena dohoda, byla podepsána smlouva o poskytování sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi. Následně byla započata práce na úvodním vyhodnocení potřeb dítěte, ze kterých vyplynuly první cíle a konkrétní činnosti terénního pracovníka. Při dokumentaci byly využívány dle potřeby upravené formuláře pro vyhodnocování potřeb dítěte doporučených MPSV. Přestože zpočátku byla vyvinuta snaha o co nejpodrobnější popis všech oblastí života dítěte, rodiny a širšího sociálního prostředí, pozornost byla postupně z následujících popsanych důvodů přesunuta na minimalizaci existenciálních potřeb: Region, ve kterém byl projekt realizován, je regionem bez oficiálních sociálně vyloučených lokalit, s nízkou mírou výskytu kriminality, nízkou mírou chudoby a nezaměstnanosti a nízkým počtem romských obyvatel, nepředpokládalo se, že by situace některých rodin byla tak závažná, jak se později ukázalo. Během vyhodnocování potřeb dítěte vyšlo jedno-

značně najevo, že nejdůležitějšími oblastmi podpory je bydlení, finanční situace a podpora hodnoty vzdělání. Vzorem majoritě mohou být romské rodiny v oblasti rodinných vztahů a stability rodiny.

3.2.2.4 Průběh podpory rodin prostřednictvím terénní práce

Rodiny byly podporovány převážně na úrovni pomoci při obhajování oprávněných zájmů a potřeb, zejména zajištění základních životních potřeb. Během projektu nebylo možné se na úrovni terénní práce posunout k efektivnějšímu zabývání se přístupem rodin ke vzdělávání, ale bylo nutné zabývat se vytvořením takových podmínek života rodiny, aby rodina byla vůbec stabilizována v bydlení a finančních zdrojích a byla schopna dítě do školy posílat. V tomto směru se naráželo převážně na systémové záležitosti právního charakteru, spíše než na možnost podpořit rodinu sociálně-terapeutickými aktivitami.

3.2.2.5 Hlavní cíle podpory rodiny a jejich úspěšnost

Tabulka č. 3 – Přehled rodin zapojených do projektu.

Číslo rodiny	Hlavní cíle	Splnění cílů	Zapojené instituce	Zdroje podpory	Hlavní překážky podpory
1	– stabilizovat stav metabolické nemoci dcery, zabránění umístění dítěte do ústavní péče – zajistit zdravý start syna do školy	ano ano	OSPOD PPP Home care, MŠ	– láska rodičů k dětem – rodinné semknutí – spolupracující OSPOD	– nedůvěra rodičů v instituce – obranné mechanismy (lži, nepřijetí reálné situace, obviňování “bílých”)
2	– podpořit rodinu v řešení v nepříznivé sociální situaci vážného onemocnění otce a v řešení složité bytové situace	ano	sociální odbor	– láska matky k dětem	– chybějící strategie státního systému
3	– podpora při zajištění vhodných bytových podmínek, podpora při péči o děti	ne	sociální odbor	– ochota města	-
4	– podpora hodnoty vzdělání v prostředí rodiny – udržení na vzdělávací dráze	částečně ano	ZŠ	– láska rodičů k dítěti	– absence hodnoty vzdělání v rodině

5	– zabránit předčasnému opuštění vzdělávací dráhy v součinnosti s rodinou	ano	ZŠ	Učitel	– nedostatečné rodičovské kompetence
6	– podpora školní úspěšnosti – udržení v hlavním vzdělávacím proudu	ne ano	ZŠ	Učitel	– absence hodnoty vzdělání v rodině
7	– podpora školní úspěšnosti – udržení v hlavním vzdělávacím proudu	ne ano	ZŠ	učitel	– absence hodnoty vzdělání v rodině
8	– podpora školní úspěšnosti – udržení v hlavním vzdělávacím proudu	ne ano	ZŠ	Učitel	– absence hodnoty vzdělání v rodině
9	– udržení v hlavním vzdělávacím proudu	ne	ZŠ	Učitel	– absence hodnoty vzdělání v rodině
10	– podpora při péči o děti (zajištění bydlení, finančních zdrojů)	ano		– láska babičky k dětem	-
11	– podpora při péči o děti (zajištění bydlení, finančních zdrojů)	ano		– láska matky k dětem	-
12	– udržení v hlavním vzdělávacím proudu	ano	ZŠ OSPOD sportovní kroužek	– láska rodičů k dítěti – dobrá finanční situace rodiny – sportovní talent dítěte – rodiče berou hodnotu vzdělání na vědomí – částečně vytvořená důvěra mezi NNO a rodinou	– nedostatečné limity ve výchově – chybějící kompetence v uvedení hodnoty vzdělání do praxe – úzkostná, starostlivá péče o dítě neodpovídající věku dítěte – výrazná lhavost rodiny – nedostatek času na vytvoření hlubší důvěry

3.2.2.6 Vybraná kazuistika systému práce s rodinou

Rodina s pořadovým číslem 1 – příklad dobré praxe

Byla vůbec první rodinou přijatou do péče na základě naléhavosti orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Rodinu tvořila 24-letá matka, stejně starý otec a čtyři děti (dcery jeden, dva a tři roky a chlapec 5 let). Věk dětí sice nenaplňoval zcela kritérium věku dětí zařaditelných pro projekt, ale vzhledem k faktu, že OSPOD byl v zoufalé situaci,

protože rodina zcela odmítala a projevovala nedůvěru k neromským sociálním pracovníkům, byla přijata do systému podpory projektu Do školy v pohodě. Hlavním důvodem bylo vyhodnocení situace ohrožení zdraví dítěte, čtyřleté dcery, která trpí vrozenou metabolickou poruchou fenylketonurií. Dalším důvodem bylo zajistit pětiletému synovi příznivý start do školy. Od OSPOD a rodiny byly zjištěny následující stěžejní údaje: Rodina se přistěhovala z vedlejšího města, kde bydlela na ubytovně a kde měla hlášen trvalý pobyt. O děti v základních oblastech pečovala od narození prvního dítěte matka za podpory babičky (matčiny matky). U babičky i prvorozený syn často pobýval sám, o dcery většinou pečovala matka, babička jí pomáhala.

Z informací OSPOD bylo zjištěno, že rodina byla v minulosti navštěvována sociálně-aktivizačními službami místní instituce, avšak těžko vycházela se sociálními pracovníky. Rodina potřebovala podporu především z důvodů nedodržování specifických výživových potřeb dcery s fenylketonurií, na což upozorňovali lékaři fakultní nemocnice. Rodina byla v nemocnici hodnocena jako konfliktní a problémová, bylo zvažováno umístění dcery do ústavní péče, které by zabránilo hrozbě poškození vývoje mozku dítěte. Při návštěvě rodiny v jejich domově pozorovali pracovníci silnou citovou vazbu dětí, zejména dcer, na matku. Neustále se k matce tulily, projevovaly zájem o návštěvu v ochraně za matčinou osobou, kde se cítily v bezpečí. Domácnost v rodinném domku, kterou s mladými rodiči sdílela ještě teta (sestra matky) byla skromná, ale čistá, s nízkou mírou podnětů pro vývoj dítěte, zejména pro dítě předškolního věku. Rodiče zapomněli navštívit zápis do mateřské školy, proto jejich syn nebyl zařazen do předškolního vzdělávání.

Prvním úkolem terénního pracovníka bylo pokusit se stabilizovat dodržování výživových doporučení dcery s fenylketonurií a začít řešit příznivý start do školy u prvorozeného syna. V počátku navštěvoval rodinu pouze terénní pracovník, který připravil vstup pro metodického pracovníka alespoň jedenkrát za měsíc a to z důvodu zájmu poznat se blíže s rodinou a pokusit se jim pomoci v náročné situaci. Rodina přijala neromského metodického pracovníka velmi vlídně. Cílem setkání bylo objasnit, jak je matka informována o výživových doporučeních, jakým způsobem jsou dodržována a jakým způsobem narušována. Rodina při návštěvě pracovníkovi ukazovala povolené potraviny a popisovala způsob organizace dne vzhledem ke stravování. Rodina celkově komunikovala bez problémů, avšak bylo těžké ji odklonit od obviňování institucí, zejména lékařů, sester a OSPOD, stejně

jako sociálně-aktivizačních služeb místní neziskové organizace. V komunikaci s matkou byl po celou dobu práce s rodinou kladen důraz na porozumění složitosti její náročné situace, naslouchání matčiným obavám, zároveň bylo usilováno o vedení matky k jejímu vyjadřování potřeb tak, aby situace pro ni byla zvládnutelná. Matka na zvolené metody reagovala velmi pozitivně. V průběhu práce probíhala zároveň velmi intenzivní spolupráce s OSPOD. Postupně byla situace stabilizována do stavu, kdy dcera se specifickými výživovými potřebami byla svěřena po dohodě matky s babičkou do péče babičky společně s pětiletým bratrem. Dohoda byla stvrzena soudem, matka si mohla brát obě děti k sobě v případě zájmu, což často dělala a dělá, babička má čas věnovat se svěřeným dětem a matce se ulevilo. Synovi byla dohodnuta návštěva v pedagogicko-psychologické poradně k vyšetření školní zralosti. Protože poradna doporučila školní odklad, byla mu zajištěna předškolní výchova v mateřské škole, ve které funguje pro sociálně znevýhodněné děti speciální pedagog s cílem usnadnit dítěti vstup do školy. V rámci ročního projektu se tedy podařilo zamezit ústavní péči dcery a podpořit příznivý start syna do školy.

Rodina s pořadovým číslem 2 – příklad neúspěšné praxe

Rodina se třemi dětmi, kterou doporučil do systému podpory terénní pracovník ihned v počátku projektu. V té době žila rodina v rodinném domku obce Králův Dvůr, které obec prodala jednomu z místních podnikatelů. Otec dětí (38) byl připoután na lůžko po závažném rozvoji metabolického syndromu (v minulosti těžká obezita, diabetes mellitus, dna, hypertenze, zvýšená hladina cholesterolu). Vážil 38 kg, neudržel stolicí ani moč. O otce se starala matka dětí, protože otec nikdy nepracoval, neměla rodina nárok na pobírání dávek na péči. Rodina dlužila 30 000,- Kč na dluhu za odpad obci, proto neměla nárok usilovat o sociální bydlení. Během projektu byly zajištěny drobné sociální dávky, bylo jednáno s obcí o situaci rodiny a rodina byla podporována v náročné životní situaci vytvoření psychosociální podporou. Otcův zdravotní stav se během doby postupně zhoršoval a v době, kdy se nutnost odstěhování rodiny z domu se blížila, si vzala otce do bytu 1+1 babička (matka otce). Matka s dětmi šla bydlet ke druhé babičce (matce matky) do sociálního bytu, kde nebyly vhodné podmínky pro zajištění hygienických potřeb. Otec po 14 dní u babičky bohužel zemřel. Vlivem byd-

lení v nevhodných podmínkách a vlivem důsledku tragické události se začaly množit stížnosti ze školy, že děti chodí špinavé a zapáchají a zhoršil se školní prospěch, jak organizaci upozornil OSPOD. Okamžitě bylo dohodnuto, že NZDM zajistí doučování pro děti. Protože situace bydlení u babičky byla pro rodinu neúnosná a matka nechtěla do další nejistoty přechodného bydlení azylového domu pro matky s dětmi, odstěhovala se do Mostu na doporučení známých, kteří v Mostě žijí. V době ukončení projektu se právě rodina stěhovala zpět do Berouna, protože matka i děti velmi špatně nesly změnu sociálního prostředí. Zpětné hodnocení velmi nepříznivá počáteční sociální situace rodiny určila, že rodině nebylo možné usnadnit již tak náročnou situaci neexistencí možnosti zajistit bydlení, v tomto případě bylo překážkou pouhých 30 000,- Kč (dluhu za odpad obci, kdyby rodina dluh neměla (později jen 15 000,- Kč, protože rodiče nebyli sezdáni a tudíž matka nezdělala část otcova dluhu).

3.3 Závěr a doporučení

Z výstupů uplynulého ročního projektu je jednoznačné, že romská menšina v regionu je minoritou sociálně vyčleněnou a to z důvodu vnějších i vnitřních faktorů, které se během realizace projektu projeví.

3.3.1 Vnější faktory v rovině běžné praxe v prostředí rodiny a školy

U vnějších faktorů na úrovni obecného přístupu k Romům se v běžném kontaktu a komunikaci setkáváme se skutečností, že i přes popis snah o podporu Romů nepanuje v regionu atmosféra začleňování a skutečné snahy o jejich přijetí. Na druhé straně jsme se setkali s učitelem, který nejlepším zájem dětí v jeho komplexním pojetí interakcí škola–žák–rodič projevoval a spolupracoval s optimismem strádaným dočasnou skepsí, ale hlavně vírou v dítě. Níže uvádíme **pozorované projevy vyčleňování**:

- rezignace projevující se výroky – „ztratili jsme ideály, oni stejně nechtějí“
- obranné mechanismy projevující se výroky o uskutečněných aktivitách a selhání Romů

- romská kultura je ve světě majority neprezentovaná v pozitivním světle přínosu společnosti (žáci nejsou seznamováni ve škole s romskou kulturou, s pozitivními aspekty a přínosem romské kultury, podobou spokojeného soužití s romskou kulturou, s romskou hymnou, Dnem Romů apod.)
- absence vize spokojeného soužití s Romy
- nepřijetí spoluodpovědnosti
- absence důvěry v potenciál žáků
- absence vize
- nízká sebedůvěra v naplňování vizí

Vnitřní faktory v rovině běžné praxe v prostředí rodiny a školy a širšího sociálního prostředí – pozorované projevy:

- obranné mechanismy (obviňování “bílých”, velmi časté lži)
- nepřijetí spoluodpovědnosti
- manipulaci k dosažení svých cílů
- přijetí role oběti
- zaměřenost na paralelu s úspěšností života za předpokladu, že “nemusím pracovat”
- nízká sebedůvěra

Z výše popsaných částí o práci s rodinami a z popisu faktorů je patrné, že terénní práce s rodinami a čas trávený s rodinami ve společných aktivitách jsou v rámci podpory vzdělávání romských žáků jednoznačně hodnoceny jako nutné a to nejen u rodin v nepříznivé sociální situaci, kdy je řešení školní úspěšnosti nad rámec rodinných možností vlivem nutnosti řešení existenciálních problémů, ale obecně i při působení na rodiče ve směru zabudovávání hodnoty vzdělání přímo do rodin tak, aby děti mohly tuto hodnotu z rodiny přebírat.

Ze strany škol a širšího sociálního prostředí je naprosto nutné pracovat na zavádění inkluzivních principů a to nejen ve formální rovině, ale myslet je skutečně vážně, pracovat na jejich zabudovávání a zakořeňování do společnosti – tato snaha musí být daná směrem od vedení školy, učitelů a ideálně by měla působit v přesahu školního prostředí.

Pozitivní přerámování k minimalizaci vyčleňujících faktorů – pozitivní ovlivnění vnějších faktorů:

- přijetí spoluodpovědnosti za současnou situaci
- vytvoření jasné vize společného soužití
- posílení sebedůvěry pracovníků školy
- přijetí romské kultury a její podpora v plném rozsahu
- schopnost rozpoznat manipulaci a zneužívání a umět s nimi pracovat
- zvyšování sebedůvěry

Pozitivních ovlivnění vnitřních faktorů:

- intenzivně pracovat s ovlivněním hodnoty vzdělání v rámci rodiny
- umět pracovat efektivně s obrannými mechanismy (lež, agrese, obviňování)
 - usilovat o vlastní osobní rozvoj, uvědomění se, že dané obranné mechanismy jsou projevem frustrací, úzkostí a negativních zkušeností
- zvyšování sebedůvěry Romů

V celém procesu inkluze Romů se zdá být bohužel nejnáročnější zajistit v praxi realitu, kdy „my společně přijímáme odpovědnost za minulou, současnou a budoucí situaci a je naším přáním spokojené soužití s ostatními“. Poté můžeme rozvíjet konkrétnější představu o spokojeném soužití, jehož součástí musí být rozvoj potenciálu jednotlivců napříč společnostmi včetně zdůrazňování etických hodnot, namísto přehazování odpovědnosti, uplatňování vlastní moci, nebo dosahování vlastních cílů manipulací a zneužíváním.

Závěrem je vhodné dodat, že rodiny zapojené do projektu nebyly v agendě OSPOD a nebylo možné se o nepříznivých sociálních situacích rodin dozvědět ani z prostředí škol. V procesu kontaktování rodin velmi pomohl romský terénní pracovník. Pro něj samotného byla terénní práce mnohdy velmi náročná, zejména pokud se ocitl v situaci, kdy měly být rodině sděleny nepříjemné informace. Pracovník se nacházel nezřídka mezi „dvěma světy“ a byl přímo ohrožen vyloučením z romské komunity. Jak sama terénní pracovníce uvedla: „Jestli mi přestanou věřit, odstrčí mě úplně všichni, nebudu mít nikoho!“ V těchto momentech bylo nutno

pracovníci chránit, a proto nejpalčivější informace, kterou byla především hrozba umístění dětí do ústavní péče, bylo třeba sdělovat směrem od OSPOD. Terénní pracovníce byla trénována v komunikaci sdělování informací takovým způsobem, aby rodiny cítily ujištění ve snaze vykonat maximum k zabránění odebrání dítěte z rodiny. V méně ožehavých tématech, kterým bylo nejčastěji nedocházení dětí na doučování, byly s terénní pracovníci nacvičovány modelové situace otevřené komunikace, konkrétně dožadování se informací a doptávání se takovým způsobem, aby byly romské rodiny v co největší míře konfrontovány se situací prostřednictvím nenásilné komunikace, která minimalizuje nárůst. Ve vlastní terénní práci, jak ukazuje tabulkový přehled, je zřejmé, že primární snahou musí být stabilizovat rodinu v existenciálních záležitostech a snažit se podpořit hodnotu vzdělání v rodině. Zdroj, o který je možné se opřít je stabilita romských rodin a jejich láska k dětem. Změna by měla být pojata v rámci sociálně-aktivizačních služeb, ale také restriktivních opatření, jak je uvedeno v další části.

4 Podpora lokální mezioborové spolupráce

4.1 Úvod k mezioborové spolupráci v sociálních službách města Beroun a Králův Dvůr

Město Beroun je od roku 2004 zapojeno do procesu plánování komunitních služeb a od roku 2007 je pravidelně zpracováván Komunitní plán sociálních služeb. V současnosti je v platnosti už druhý na období 2013 – 2017. Problémy, návrhy a řešení se projednávají ve čtyřech pracovních skupinách:

- senioři, se zaměřením na seniory žijící v domácím prostředí
- osoby zdravotně postižené, se zaměřením na osoby zdravotně postižené žijící v domácím prostředí
- rodiny s dětmi, se zaměřením na děti a mládež
- osoby ohrožené sociálním vyloučením

V rámci místního partnerství se vytvářejí a mění pracovní skupiny dle potřeby, např. pro skupiny uživatelů sociálních služeb: senioři, občané a skupiny občanů ohrože-

ných sociální exkluzí, zdravotně postižení občané, rodiny s dětmi a jiné. V pracovních skupinách jsou zastoupeni poskytovatelé, uživatelé a zadavatel sociálních služeb, jsou otevřené všem zájemcům. Hlavním řídicím orgánem je koordinační skupina. Pracovní skupiny se setkávají čtyřikrát ročně.

Dle analýzy provedené v roce 2012 je komunikace mezi jednotlivými poskytovateli služeb jednou ze slabých stránek sítě na území města a přilehlých obcí. Nyní jsme téměř před koncem období pro platný komunitní plán. Z tohoto hlediska je zajímavé porovnat, jak byla mezioborová spolupráce vnímána v průběhu projektu.

V roce 2012 byla také zpracována analýza potřeb dětí a mládeže (Dobiášová, 2012), kde je také jedním z doporučení k rozšíření poradenských služeb jak pro dítě v krizi, tak pro celé rodiny.

Město Králův Dvůr má také zpracován Komunitní plán rozvoje sociálních služeb na období 2013 – 2016. Zde od roku 2011 působí tři pracovní skupiny:

- senioři
- osoby se zdravotním postižením
- rodiny s dětmi a osoby ohrožené sociálním vyloučením

Výsledky SWOT analýzy ukazují, že se město potýká s mnohem základnějšími nedostatky. Chybí zde služby pro rodiny s dětmi, šetření ukázalo, že umístění úředních institucí i centra města je nevyhovující. Město do jisté míry strádá tím, že v blízkosti většího okresního města, kam plynou lidské zdroje. Tím pádem město postrádá komunitní centrum, které by působilo jako sjednocující a informační prvek pro poskytovatele služeb. Služby s působností na území města mají z větší části sídlo v některé z okolních vesnic a své služby poskytují terénně. Krokem k vytvoření komunitního centra se stala rekonstrukce části místního zámku, kde funguje domov pro seniory a romské sdružení Romano Dživipen, které poskytuje volnočasové aktivity pro děti.

Vzhledem k tomu, že většina aktivit projektu byla soustředěna do sídla partnerské organizace v Berouně, nezapojili jsme se do místního komunitního plánování. Mezioborové spolupráci v Králově Dvoře se tedy budeme v následující části věnovat pouze okrajově.

4.2 Zkušenosti v mezioborové spolupráci v rámci projektu

Projekt se po dobu působení při překonávání důsledků sociálního znevýhodnění ve vzdělávání opíral o mezioborovou spolupráci a chápal ji jako stěžejní faktor. Z tohoto důvodu bylo **od počátku usilováno o úzkou spolupráci s pracovníky:**

- města (komunitní plánování, OSPOD, sociální odbor)
- zástupci základních škol
- pedagogicko-psychologickou poradnou
- azylovým domem pro matky s dětmi
- nízkoprahovým denním centrem
- spolkem romské menšiny
- dětskými lékaři

Během projektu byly naplňovány principy tzv. „síťování“ – vytvoření podpůrné sítě, která usilovala o začlenění romských žáků a jejich rodiny do společnosti, převážně však o udržení žáků v hlavním vzdělávacím proudu jako základního aspektu boje proti sociálnímu vyloučení a na něj řadu navazujících specifických sociálně-patologických jevů, jako je chudoba, rozvoj závislostního chování, zvýšené kriminality apod. V přímé práci se dařilo více či méně naplňovat principy inkluze, která by měla být hodnotou v každé moderní demokratické zemi. Vlastní roli vnímala partnerská organizace v projektu jako funkci “pojítka” mezi školou a rodinami a rodinami a souvisejícími institucemi, aktivizující překonávání meziinstitucionálních bariér tak, aby její sociální zaměření mohlo být přínosem pro školy a dítě se v nejlepším případě nemuselo ocitnout v agendě OSPOD.

Politika protisociálního vyloučení byla v počátku projektu vyhodnocena z materiálů města, strategického plánování a záznamů z komunitního plánování. Strategické plánování apelovalo na nedostatek sociálních bytů, nedostatek terénních pracovníků sociálně-aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi, samotná romská problematika řešena nebyla, protože byla vyřešena předešlým vedením města nepřímým tlakem k vystěhování rodin a to především na sever České republiky.

4.2.1 Spolupráce s městem

4.2.1.1 Komunitní plánování

Spolupráce s městem se uskutečňovala především v rámci komunitního plánování, spoluprací a OSPOD a sociálním odborem. Partnerská organizace projektu se účastní od počátku svého působení komunitního plánování pravidelně, proto byl projekt představen v rámci komunitního plánování již v průběhu přípravy a poté během realizace. Zástupci města i dalšími účastníky se institucemi v komunitním plánování byl pozitivně přijat. Bohužel v praxi je často i přes snahu pomoci a podpory OSPOD a sociálního odboru naráženo na problematiku potřebnosti řešení sociálního vyloučení v rovině, která přesahuje rámec sociálního odboru a orgánu OSPOD a je nutné ji řešit v rámci strategického plánování celého města působením na prosazování priorit v sociální oblasti, která bývá přehlížena v komplexu veškerých potřeb a povinností města. Z praxe je patrné, že se již objevují tlaky od krajů a státu a to například vyžadováním plánování sociálních bytů v obcích, přičemž se čeká na znění souvisejícího připravovaného zákona, nebo novela zákona o vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Je vhodné tyto aspekty vpřed k inkluzi ocenit, zároveň je však třeba si přiznat, že se nacházíme na začátku cesty k inkluzivní společnosti a jedině přes reálný popis situace můžeme porozumět celému procesu inkluze od přijetí skutečnosti po stanovení vize a nalezení překážek včetně jejich postupnému odbourávání. V takovém komplexním plánování můžeme vidět, jak úzce s vizí sociální demokracie souvisí morálně-hodnotový rámec, ochrana společnosti, sociální podpora i restriktivní opatření, solidarita a finanční zdroje.

4.2.1.2 Spolupráce s orgánem sociálně-právní ochrany dětí

V úplném počátku spolupráce s OSPOD byl řešen projekt ve svém procesu přípravy. Sociální pracovnice, která se zabývá na půdě OSPOD nejvíce záškoláctvím, projevovala zájem o jeho zaměření a formu spolupráce s naší organizací, což podpořilo úspěšnost získání dotačního zdroje.

Během realizace projektu byla v kooperaci s OSPOD intenzivně řešena situace jedné romské rodiny. V průběhu roční práce jsme mohli konstatovat, že tuto spolupráci (jak jsme v předchozí kapitole popsali v kazuistice s označením dobré praxe) hodnotili úspěšně, neboť cíle, aby jedno z dětí v rodině nebylo odebráno do

ústavní péče a později cíl zajistit dalšímu z dětí zdravý start do školy, bylo dosaženo. Sociální pracovnice OSPOD měla v kazuistice koordinační funkci, která jí plně náležela a takto pevnou rolí držela spolupráci několika institucí zapojených v podpoře rodiny. Byly dobře popsány cíle podpory, dílčí aktivity a rodina byla udržena v „síti“ služeb. Složitosti v kazuistice vytvářely čistě praktické složitosti řízení organizací, například limity odborností pracovníků, přelom roku a s ním souvisejícího snížení počtu zaměstnanců vlivem nejistoty výše dotační podpory jedné ze spolupracujících neziskové organizace apod. Po celou dobu spolupráce bylo nasloucháno požadavkům všech zúčastněných institucí, jejich možnostem a limitům, čímž se výrazně prohloubily vzájemné vztahy. S OSPOD byly řešeny i situace dalších rodin a to především v rámci školní (ne)úspěšnosti dětí. V těchto případech se bohužel naráželo na přetíženost sociálních pracovníků OSPOD, které musí v první linii řešit akutní případy.

4.2.1.3 Sociální odbor

Se sociálním odborem bylo jednáno zejména při zajišťování dávek sociální podpory – příspěvek v hmotné nouzi, jednorázový příspěvek uplatnitelný jedenkrát ročně, sirotčí důchod, odměna za pěstounskou péči apod. Na této úrovni projekt podcenil ve své přípravě míru existenciálních problémů romských rodin a přecenil schopnosti pracovníků projektu ve vztahu nejen s jejich kompetencemi, ale i podhodnocením časového rozsahu. Vhodné by bylo bývalo počítat s potřebnosti využití právních služeb. Na straně jedné byly pozorovány zkušenosti romských rodin ve vyžadování dávek sociální podpory, které se dá přirovnat k častému jevu spadajícímu do životního programu Romů, na druhé straně jsme byly svědky toho, že osiřelé děti neměly nárok na sirotčí důchod z důvodu, že jejich zesnulý otec neměl odpracovaný dostatečný počet roků, avšak je nutné zohlednit i fakt, že již těsně po třicátém roce byl ze zdravotních důvodů práce neschopný, poslední tři roky připoutaný na lůžko. V porovnání s například výpočty důchodu je v nerovnováze skutečnost, kdy osiřelé dítě, které nenese ani nejmenší odpovědnost za své rodiče, zůstává zcela odkázané pouze na jednom z rodičů zcela bez podpory státu, naproti tomu dospělý plně odpovědný člověk, který po celý produktivní věk nepracuje, užívá v důchodu finanční prostředky, které odpovídají průměrné mzdě pracujícího člověka.

4.2.1.4 Mateřské školy

S mateřskými školami bylo jednáno v rámci projektu v jednom případě s cílem umístit chlapce v předškolním věku do předškolního vzdělávání. MŠ v průběhu spolupráce vystupovaly směrem k záležitostem k romské problematice neprofesionálně a neochoťně, odvolávaly na své právo rozhodnout a vybírat si děti, jako argumenty dále využívaly odvolávání se na pochybení rodičů tím, že včas nezapsali syna do zařízení apod. Je jisté, že rodiče pochybili, avšak odborníky a profesionály zůstávají pracovníci MŠ a měli by proto projevovat zájem o řešení problematiky dětí ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí.

4.2.1.5 Základní a střední školy

Se středními školami bylo jednáno v rámci uplatnění studentů v systému doučování. Školy reagovaly velmi vlídně, projekt byl představován přímo v hodinách spontánní cestou některými z pedagogů. U studentek i pedagogů měl projekt úspěch a to i přes frustrace v některých v situacích častého nezájmu romských rodičů a žáků.

4.2.1.6 Pedagogicko – psychologická poradna

S využitím služeb pedagogické poradny projekt předpokládal a byl s pracovníky poradny konzultován již v jeho přípravě. Služeb poradny bylo realizace projektu využito v jednom případě, kdy poradna zajišťovala vyšetření školní zralosti dítěte.

4.2.1.7 Instituce zajišťující domácí péči

V jednom z případů byla pro zajištění pravidelného odběru krve zajištěna pro rodinu zdravotní služba, která přímo v rodině odebírala krev pro její vyšetření. Vybrané nestátní zdravotnické zařízení bylo velmi ochotné a vstřícné ke spolupráci v rámci systémové podpory. V přímé práci s rodinou se projevila nedůvěra romské rodiny v pravidelné docházení do rodiny a tak se nakonec rodina rozhodla na krevní vyšetření docházet k lékaři.

4.2.1.8 Lékaři

Projekt spolupracoval především s pediatri, zejména v případech nově přistěhovaných rodin, které potřebovali zajistit pravidelnou preventivní lékařskou péči. Při pomoci rodičům při výběru pediatra pro děti panovala značná neochota vzít romské děti do péče, zejména ty děti, které mají rodiče s konfliktní pověstí.

4.2.1.9 Další neziskové organizace

Projekt oslovil i jiné neziskové organizace, zejména ve vyhledávání ohrožených dětí, úzký kontakt probíhal s azylovým domem pro matky s dětmi.

4.2.1.10 Spolek romské aktivity

Během projektu byly navštíveny dvě romské akce - Den Romů a Miss Roma. Akce připravoval terénní pracovník organizace v rámci vlastního romského spolku. Obě akce měly hojnou účast, dostavilo se přibližně 150 Romů na každou z akcí. Obě akce se nesly ve velmi příjemné atmosféře a pracovníci byli romskou menšinou velmi vstřícně přijati, cítili se potěšeni zájmem o jejich kulturu.

4.3 Závěr a doporučení

Základem zvyšování kvality lokální mezioborové spolupráce je koncepce rozvoje vzdělávání a rozvoje společnosti usilující o aktivní sociální začleňování a tím o minimalizaci vylučovacích sil ve společnosti. Pouze cílená a upřímně myšlená vize inkluzivní společnosti může být úspěšná. Bohužel, nejen historie ukazuje neustálý výskyt vyčleňujících sil vznikajících především vlivem odmítání nejrozličnějších odlišností (zejména kulturních, etnických a náboženských) jednotlivců a skupin. Příkladem ze současné doby z prostředí naší země může být odsouvání Romů do vyloučených lokalit Čech, které je často prezentované vedením měst jako pozitivní výsledek řešení romské problematiky. Bližší náhled na kazuistiky romských rodin ukazuje skryté okolnosti „odsunu“, za kterým nacházíme mnohdy zájmy a obchodní kroky upřednostňující zisk několika málo jednotlivců často disponující mocí na

úkor rozvoje sociální společnosti. Taková řešení nejenže plní zájmy již tak mocných jednotlivců a jsou vzdálené od podpory sociálního začleňování, ale jsou krátkodobým řešením bez prognózy pozitivního vývoje, ve kterém chybí kromě naplňování práva podpory znevýhodněných i dlouhodobě udržitelná ochrana společnosti před nárůstem sociálně-patologických jevů. Abychom mohli o naší společnosti mluvit jako o inkluzivní, musí se kromě upřímné snahy stát téma inkluze tématem mezioborovým a mezirezortním, založeným na podpoře i represí. Je třeba přiznat a popsat stávající situaci, která je založena na problematice neshod v metodách sociálního začleňování Romů, konkrétně je způsobena především existencí dvou protichůdných názorů odlišujících se v příčinách způsobujících sociální exkluzi:

Morálně – hodnotový rámec romských rodin

Příznivci tohoto názoru spatřují příčinu pouze v morálně-hodnotovém rámci rodiny a domnívají se, že společnost naplňuje principy inkluze, ale problém je na straně rodiny, kde shledávají absenci hodnoty vzdělávání, naopak poukazují na v rodinách zažitou představu úspěchu v životě založeném na získávání finančních zdrojů prostřednictvím zajištění sociálních dávek a přivýdělku „načerno“. Cílem rodiny je nevlastnit žádný majetek, aby v případě zadlužení nebylo rodině možné majetek odebrat v exekuci.

Většinová společnost, která vylučuje romské děti a rodiny na okraj společnosti

Příznivci existence vyčleňujících sil ve společnosti se domnívají, že příčina je na straně společnosti, která je diskriminující především na základě etnické odlišnosti a klade žákům a rodinám v prostředí škol i mimo školu řadu překážek, přičemž nevyvíjí dostatečnou aktivitu k jejich odstranění.

4.3.1 Realita očima projektu

Práce s rodinami v praxi ukazuje, že ani jeden vyhraněný postoj není v souladu s realitou a je třeba v rámci síťování pracovat na změně morálně-hodnotového rámce rodiny a zároveň aktivně vytvářet optimální inkluzivní podmínky na úrovni státu,

krajů, obcí, neziskových organizací, škol, dětských lékařů a také široké veřejnosti. Role všech zúčastněných aktérů musí být nutně aktivní a skutečně inkluzivní, tzn., musí se myslet opravdu vážně. Oba názory mají společný problém, který nalézáme především v přehazování odpovědnosti. Obě strany čekají, až se změní druhá.

4.3.2 Lokální mezioborová spolupráce v průběhu projektu

Systémové spojení, ke kterému docházelo v průběhu projektu, můžeme rozdělit rámcově na podporu dvou typů rodin: rodiny s dětmi potýkajícími se se školní (ne) úspěšností a na podporu rodin, jejichž situace byla natolik závažná, že bylo možné se zabývat pouze řešením problémů na existenciální úrovni, ve které hrozilo reálně nebezpečí odebrání dětí z rodin.

Rodiny s dětmi s potřebou podpory školní úspěšnosti

Jedná se o děti vychovávané v rodinách, které v oblasti materiálního zajištění, výživy a lékařské péče pečují o děti řádně. Rodina je pro děti stabilním zázemím, rodiče se o své děti chtějí starat a mají je rádi. Při bližším pozorování rodin zjišťujeme společné znaky, které podporují sociální vyčlenění a skutečně odpovídají paradigmatu morálně hodnotového rámce rodiny. Za hlavní problém považujeme absenci hodnoty vzdělání a už jen tento fakt sám o sobě dle našeho názoru předpokládá terénní práci s rodinou, která aktivně podporuje zakořenění hodnoty vzdělání především prohlubováním vztahu mezi školou a rodinou a rodinou a školou. K tomu, aby docházelo k prohloubení důvěry a mohly být odstraňovány bariéry mezi zúčastněnými aktéry je třeba, aby terénní práce otevřeně pracovala s výskytem obranných mechanismů popsanych v předešlé části a motivovala nejen školu, ale i širokou veřejnost k naplňování inkluzivních principů, např. oceňováním kvalit každého jednotlivce, přijetí romské kultury do učiva ve školách (je zajímavé, že ani v jednom případě se nesetkali pracovníci s tím, že by se ve škole zpívala romská hymna, žádné z dětí nemělo ze školy informace ani o jiných specifických zvycích a obyčejích romské kultury). Na druhé straně i přes nejlepší vůli nebylo možné rodiny příliš ve změně postoje během projektu ovlivnit, patrná byla nízká motivace rodin, která by mohla být ovlivňována ze strany státní správy.

Rodiny s existenciálními problémy, rodiny s dětmi ohroženými na vývoji

Rodiny potýkající se s existenčními problémy se nacházejí ve velmi nepříznivých sociálních situacích, které si běžný jedinec v současné společnosti mnohdy ani nedokáže představit. Rodiny se často stěhují, žijí na ubytovnách, v sociálních bytech, nebo v azylových domech, mnohdy ve velmi nepříznivých hygienických podmínkách. V těchto rodinách se setkáváme velmi často také s výskytem vážných onemocnění, nevhodnými životními návyky a závislostmi včetně trestné činnosti. Jedná se téměř vždy o rodiny s dětmi v agendě OSPOD, neboť téměř vždy je ve hře riziko odebrání dětí z rodin. V takových případech má projekt velmi pozitivní zkušenost v systémovém spojení jako nástrojem spolupráce, kdy v případě, že rodiče chtějí o dítě pečovat, je maximálně podporována rodina tak, aby dítě mohlo v rodině zůstat. Bohužel, při existenciálních problémech rodin naráží pracovníci státní správy i neziskového sektoru na chybějící podporu v odbourávání faktorů podílejících se na existenci vlivů parazitujících na rodinách v již tak zoufalé situaci.

4.3.3 Přijetí odpovědnosti

Úvodní část závěrečné části popsala velmi stručně základní paradigmatu sporu společnosti v metodické práci s romskou menšinou a snažila se objasnit, že vyhraněné názory jsou projevem přehazování odpovědnosti, přičemž následně poukázala na skutečnost praxe pozorující existenci obou paradigmat. Práce na tom, jak z bludného kruhu ven proto ukazuje potřebu přijetí vlastní odpovědnosti. Lze očekávat, že čím více se nám podaří přijmout vlastní odpovědnost, tím více budeme schopni aktivně situaci řešit i na úrovni občanů.

4.3.4 Vize sociálního státu

Velmi stručnou vizí sociálního státu je demokratická společnost vytvářející sociální systém zajišťující blahobyt pro všechny občany. Taková společnost má inkluzivní charakter a k naplnění tohoto cíle využívá systém brzd a rovnovah, princip podpory i restrikce. Je chápán jako výsledek historického a sociálního vývoje společnosti a jako určitý politický kompromis. Bere na vědomí, že sociální podmínky života

lidí, jsou věcí veřejnou a garantuje minimální životní úroveň svých obyvatel. Toto vědomí se odráží v zákonech (je vymahatelné) a postojích státu, jeho aktivitách v institucích a praktických politických krocích. Jedná se o garance sociálních dávek zajišťujících životní minimum, poskytování veřejných sociálních služeb zejména v oblasti školství a zdravotnictví všem jednotlivcům a rodinám, bez rozdílu jejich sociálního statusu a na odpovídající úrovni. Země zajišťuje míru bezpečí a jistoty, důstojnost jedince, blahobyt občanů, snížení sociální nerovnosti, vyšší sociální spravedlnost, standardní úroveň sociálních služeb, zlepšení kvality osobního a společenského života a legitimaci politického systému. Jaké cíle země uskutečňuje, souvisí se socio-kulturním zázemím a preferencemi státu.

4.3.5 Právní pohled

Právo na ochranu znevýhodněnému vychází z myšlenky, že jako lidé jsme si všichni rovni, na svět ale přicházíme nestejně vybaveni, rodíme se do různého prostředí, s různými schopnostmi a nadáním. V demokratickém systému zajišťuje myšlenku francouzské revoluce volnost – rovnost – bratrství vláda „výkonná moc“, parlament „zákonodárná moc“ a justiční řád „soudní moc“. Dalším důvodem, proč poskytovat jednotlivcům i rodinám sociální podporu, je hrozba destabilizace společnosti, která by mohla vzniknout ignorováním problémů, jak můžeme vidět v historii. Na jedné straně je tedy povinností společnosti podporovat znevýhodněné, na straně druhé je potřebné chránit společnost před nárůstem a riziky sociálně patologických jevů. Právo na ochranu před nimi a pomoc v nepříznivé sociální situaci je součástí Všeobecné deklarace lidských práv. Sociální služby jsou zakotveny v zákonech, čímž se stává zajišťování a dodržování vymahatelné soudní mocí. Ve svém působení spadají do jejich resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV), přičemž jejich působení se překrývá s dalšími oblastmi, jako je Ministerstvo vnitra, Ministerstvo spravedlnosti, Ministerstvo zdravotnictví a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Předmět, zásady, okruhy osob, způsoby pomoci a požadavky na poskytování sociálních služeb upravuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Vymezuje právo každé osoby na základní sociální poradenství a možnosti řešení své nepříznivé sociální situace, jejímu předcházení a minimálnímu finančnímu zajištění.

Pomoc dětem a mládeži v nepříznivé sociální situaci úzce souvisí s Listinou základních práv a svobod, Úmluvou o právech dítěte, zákonem o sociálně právní ochraně dětí a občanským zákoníkem.

4.3.6 Spolupráce v sociálním začleňování

Mezioborová spolupráce při řešení sociálního začleňování romské menšiny naprosto nutná a musí začínat na úrovni státu, krajů a obcemi s rozšířenou působností. Řešení by mělo být prováděno mezirezortně a mezioborově. Udržením žáků v hlavním vzdělávacím proudu je přímo závislé na ovlivňování vnitřních i vnějších faktorů popsaných v předešlé části, z pohledu systému státního resortu se pak na něj váže bytová politika, systém sociálních dávek a dostatek finančních zdrojů na podporu rodin pomocí terénní práce.

V současné době jsou zřizovateli a poskytovateli sociálních služeb MPSV, kraje, obce a nevládní neziskové organizace. Současná sociální politika směřuje k přesunutí odpovědnosti za sociální služby na obec, následně kraj a v nejnutnější míře MPSV. Cílem této strategie je systém sociálních služeb „šitých na míru“ místním podmínkám vycházející ze znalosti místního prostředí a umožňuje tak rychlejší reakci na akutní problémy a následně realizaci nejpotřebnějších aktivit v oblasti sociálních služeb.

4.3.7 Odpovědnost státu

Stát řídí a kontroluje výkon státní správy v oblasti služeb. Zpracovává střednědobý národní plán rozvoje sociálních služeb za účasti krajů, zástupců poskytovatelů sociálních služeb a uživatelů (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

Na státní úrovni je zřejmou překážkou v inkluzi především obtížná vymahatelnost sociálních bytů po obcích a absence zákonů chránící socio-ekonomicky znevýhodněné a snadněji zmanipulovatelné osoby před zadlužováním. Situace potřebnosti vzdělávání romských žáků je natolik závažná a složitá v naplnění úspěšnosti za současných podmínek, že by bylo vhodné zabývat se finančním odměňováním rodin za pravidelné docházení dětí do škol i přes jistě velkou nevoli veřejnosti. Je třeba se opřít o výsledky práce v zahraničí, kdy finanční odměna byla pro rodiny

motivací a rodiny skutečně začaly posílat děti do škol, naopak v případě, že rodiče nezajistí pravidelnou docházku do škol, měli by pocítit finanční újmu bez ohrožení existenciálních podmínek k životu. Komplexní podpora se nemůže skládat pouze z restriktivních a finančně podporujících opatření, ale také z intenzivní terénní práce s rodinami, nutná je provázanost vzdělávacího a sociálního systému. V oblasti zaměstnávání Romů by bylo vhodné poskytnout zaměstnavatelům finanční odměnu za jejich zaměstnávání. Zkušenost projektu je bohužel taková, že firmy chtěli pomoci rodinám z nouze a romské pracovníky někdy ve své historii přijali, avšak jejich zkušenost bývá negativní, stěžují si na jejich častou absenci na pracovišti, zvýšenou lhavost, vyhýbání se práci a obavy zaměstnavatelů z problematického ukončování pracovního poměru. Řešením by mohl být kromě finanční podpory zaměstnavatelů i systém proškolení v přecházení problémům, jehož součástí by mělo být pracovněprávní poradenství.

4.3.8 Odpovědnost kraje

Kraj dbá na vytváření vhodných podmínek pro rozvoj sociálních a vzdělávacích služeb, zjišťuje skutečné potřeby osob a v tomto kontextu plánuje sociální služby v regionech a jejich kapacity. Zpracovává střednědobý plán rozvoje sociálních služeb ve spolupráci s obcemi na území kraje a se zástupci poskytovatelů a uživatelů. Sleduje a vyhodnocuje plnění plánů rozvoje sociálních služeb a informuje o nich. Koordinuje poskytovatele sociálních služeb (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách). Kraje a obce spolu za současné nové situace vycházející z naplňování principu subsidiarity intenzivně komunikují a zdá se, že pro praxi sociálních služeb je tento krok krokem vpřed. I na úrovni kraje by v naplnění principů inkluze velmi pomohlo spolupracovat na užším propojení vzdělávacích a sociálních služeb.

4.3.9 Odpovědnost obce

Zjišťuje potřeby v regionu, zajišťuje dostupnost a informovanost o možnostech a způsobech poskytovaných sociálních služeb. Spolupracuje s poskytovateli a s krajem. Obecní úřad s rozšířenou působností koordinuje jejich poskytování. Měl by zpracovat střednědobý plán ve spolupráci s krajem, poskytovateli sociálních slu-

žeb a uživatelé. Řídí komunitní plánování, jehož úkolem je mapovat místní potřeby a dávat je do konsensu s místními zdroji (již existující organizace poskytující služby, veřejné peníze, občané schopní přispět svou prací a kapitálem, s finančními fondy apod.) (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

4.3.10 Odpovědnost neziskových organizací

Neziskový sektor tvoří organizace, které jsou právnickými osobami. Mohou dostávat dotace na svou činnost, a to z veřejných rozpočtů. Zřizování sociálních služeb neziskovými subjekty dává možnost reagovat na místní podmínky tak, aby sociální služby byly v co největší možné míře „šité na míru“ potřebám cílové skupiny. Nestátní neziskové organizace by měly plnit funkci meziinstitucionálního pojítka a stát za právy znevýhodněných, minoritních skupin. Jejich účast je nutná nejen při přímé práci s klienty, ale také v působení na širokou veřejnost, jednání se státní orgány a upozorňováním na způsoby, kterými veřejnost, společnost nebo vláda přispívá k jejich utrpení.

4.3.11 Školy

O inkluzi se v současné době vlivem proběhlých změn ve školském zákoně v regionu realizace projektu často diskutuje. Inkluze má v praxi škol velmi málo příznivců, více odpůrců a ty, kteří mají dojem, že inkluzivní společností již jsme (takovému názoru však neodpovídají výsledky našeho projektu).

4.3.12 Společné hodnoty pro sociální začleňování

Závěrem metodického zpracování bychom se rádi zabývali pozitivními aspekty, našimi zdroji, kterými jsou hodnoty náležející k sociálnímu začleňování. Konkrétní činnosti sociálního začleňování můžeme definovat jako prostředky k rozvoji hodnot, ke kterým směřujeme ve společnosti. Ty jsou popsány v publikaci Pojďte do školy (Habart et al., 2011) organizací Člověk v tísni, kterou si dovoluujeme převzít a částečně doplnit pro naši příručku. Naším přáním je, abychom v další společné spolupráci s institucemi souvisejícími i s širokou veřejností byli schopni tyto hodnoty v co největší míře naplňovat.

Tabulka č. 4 – Přehled hodnot, k nimž směřuje společnost (Habart et al., 2011)

1. Rovnost	Chápeme ji jako základ inkluze a spojujeme ji zejména se spravedlností ve vztahu k vytlačované menšině i většinové společnosti. Mylná domněnka o vyžadování rovnosti pouze vytlačované menšiny vede ke zbytečným konfliktům a odporu k inkluzi obecně na straně majority. Stejně tak rovnost neznamená to, že jsme všichni stejní, nebo že je třeba ke všem přistupovat stejně, ale to, že v přístupu ke všem osobám rozumíme skutečnosti, že mají všichni stejná práva jako ostatní.
2. Právo	V právu nacházíme vyjádření hodnoty na rovnost a právo činí rovnoprávnost vymahatelnou soudní mocí. Mluvit o právu znamená sdělovat, že každý má právo na svobodu, ubytování, potravu, ochranu, péči, vzdělání a jiné. Práva si také mohou odporovat, což způsobuje stejně jako u otázky rovnosti řadu problémů ve společnosti.
3. Zapojení	Předpokladem pro zapojení dětí do škol a širší komunity je přístup ke vzdělávání, který aktivně pracuje s odstraňováním překážek ve vzdělávání. Zapojení intenzivně posiluje práce s rodinou a oceňování kvalit každého.
4. Diverzita jako obohacení	Respekt k různorodosti a odlišnostem je základem multikulturního mírového soužití, o kterém v současné době probíhá bezpočet diskuzí. Xenofobní aspekty naopak vedou k polarizaci soudobé společnosti, k projevům násilí a k nárůstu nenávisti. S odmítnutím odlišnosti souvisí úzce odmítnutí jínakosti v nás samých a hovoří ve značné míře o nízké sebedůvěře.
5. Komunita	Sociální začleňování může úspěšně probíhat v sociálním prostředí, kde se usiluje o spolupráci a přátelské vztahy. Odpovědnost za blaho všech zúčastněných se přesouvá nad rámec rodiny, kde je rozvíjena solidarita a podporovány lidská práva.
6. Spolupráce	Je nástrojem pro aktivní zapojení celé společnosti v naplňování inkluzivních cílů, posiluje přijetí odpovědnosti a dává všem zúčastněným možnost uplatnění, vlastní hodnoty a rozvíjí vlastní potenciál. Je důležitým aspektem v naplňování rovnosti.
7. Udržitelnost	O udržitelnosti mluvíme tehdy, když naše činnost pracuje s myšlenkou udržitelného rozvoje inkluzivní společnosti a našeho životního prostředí pro další generace. Minimalizuje krátkodobě ziskové řešení, která z dlouhodobé perspektivy často přinášejí více ztrát než zisku.
8. Důvěra	Spojujeme ji s důvěryhodností. S člověkem, kterému důvěřujeme a ze kterého cítíme víru v nás samotné, můžeme vést diskuzi a můžeme sdělovat informace, které se obáváme říci v prostředí, ve kterém se cítíme zranitelní.
9. Nenásilí	Vyžaduje naslouchání názorům druhých, porozumění a zvažování argumentů odlišných názorů s vlastními, s cílem najít společné řešení co nejvíce se přibližující rovnoprávnosti.
10. Pravdivost	Upřímné vyjadřování je více než otevřené sdělování vlastních názorů. Jedná se o autentické předávání informací bez cíleně zatajovaných skutečností. Souvisí s integritou vlastní osobnosti, zahrnuje akt odvahy a důvěry.
11. Odvaha	Je jí třeba tam, kde je třeba se postavit proti zažitým konvencím, nebo například proti autoritě. Je třeba tam, kde zažité systémy přestávají fungovat je nutné je nahradit novými, kde je třeba poukázat na zneužívání, násilí, diskriminaci apod.
12. Láska	Spojujeme ji s péčí, s dáváním, s přijetím a podporou rozvoje všech osob bez rozdílu. Je tím, co dává našemu životu smysl a ve své nejčistší podobě pečuje a nevyžaduje nic na oplátku.
13. Optimismus	Souvisí s představou optimální podoby inkluzivní společnosti a vírou v možnost jejího uskutečnění. Je důležitým zdrojem naší síly. Je profesní povinností pedagogů a sociálních pracovníků.
14. Empatie	Schopnost vcítit se do prožívání druhého, porozumět mu a ulevit od utrpení. Mobilizuje chuť podporovat, chránit a pečovat.

15. Radost	Prostředí, o které usilujeme, pracuje s rozvojem radostného prožívání. Tam, kde se jeden o druhého zajímá, pomáhá mu v rozvoji vlastních cílů a představ by podpora radostného prožívání neměla chybět.
16. Nehodnocení	Je spojováno s nejvyšším stupněm lidského intelektu. Čím více jsme plněji integrováni ve své vlastní strukturu osobnosti, tím více jsme schopni popisu bez hodnocení a soudů.

5 Použité zdroje

1. ČADA, Karel: **Analyza sociálně vyloučených lokalit v ČR.** [online] 2015-05-29 [cit. 2016-01-15] Dostupné z: http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf
2. DOBIÁŠOVÁ, Petra: **DĚTI A MLÁDEŽ – ANALÝZA POTŘEB.** 2012, [online] Oficiální server královského města Berouna © 2016 [cit. 2016-01-15] Dostupné z: <http://www.mesto-beroun.cz/obcan/socialni-sluzby/komunitni-planovani-socialnich-sluzeb/dokumenty/>
3. HABART, Tomáš, JANSKÁ, Iva (ed.): **Pojďte do školy!: nerovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí.** Praha: Člověk v tísni, 2011. ISBN 978-80-87456-19-4.
4. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ: **Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času.** Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. 240 s. ISBN 978-80-262-0030-7.
5. **Komunitní plán rozvoje sociálních služeb města Králův Dvůr.** [online] 2014-05-21 [cit. cit. 2016-01-15] Dostupné z: http://www.kraluv-dvur.cz/vismo/zobraz_dok.asp?id_org=7294&id_ktg=11807&n=komunitni-planovani&p1=17414
6. NEDĚLNÍKOVÁ, Dana. ed: **Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce.** Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 2008
7. PAPE, Iveta: **Jak pracovat s romskými žáky.** Slovo, 2007, 21 [online] © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 2015-02-10] Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/metodicke-prirucky/>

8. PÁVKOVÁ, Jiřina: **Pedagogika volného času**. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.
9. PÁVKOVÁ, Jiřina: **Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy**. Vyd 3. Praha: Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.
10. PIPEKOVÁ, Jarmila: **Kapitoly ze speciální pedagogiky**. 3. vyd. Brno: Paido, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315- 198-0.
11. POLÁKOVÁ, Jana: **Romská rodina – základní normy chování, principy výchovy, specifika komunikace**. 2014, [online] 2014-01-14 [cit. 2015-03-12]. Dostupné z: http://uisk.ff.cuni.cz/dwn/1003/18114cs_CZ_JIP%20-%20romsk%C3%A1%20rodina.pdf.
12. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ: **Pedagogický slovník**. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978- 80-7367-647-6.
13. **Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011–2015**. [online] Přeložila Monika Šimůnková. © 2016 [cit. 2016-30-1]. Dostupné z: <http://www.socialni-zacelenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucenim?limitstart=10>
14. **Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb města Beroun na období 2013 –2017**. [online] Oficiální server královského města Berouna © 2016 [cit. 2016-01-15] Dostupné z: <http://www.mesto-beroun.cz/obcan/socialni-sluzby/komunitni-planovani-socialnich-sluzeb/dokumenty/>
15. VÁGNEROVÁ, Marie: **Školní poradenská psychologie pro pedagogy**. Praha: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4.
16. VOJTOVÁ, Věra: **Kapitoly etopedie**. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. 2. vydání, Brno: MU, 2008a. 136 s. ISBN 978-80-210-4573-6.
17. ZÍKOVÁ, Tereza: **Bedekr sociálním znevýhodněním**. [online] © 2011–2016 CEROP [cit. 2016-02-18]. Dostupné z: <http://www.cerop.cz/cs/aktivita-5/zs/zch1>.

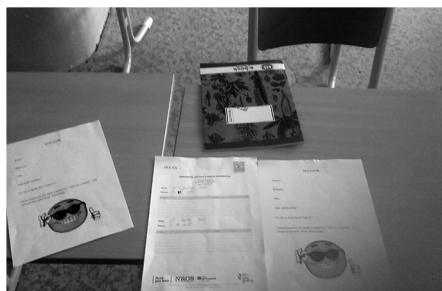
Obrazová příloha



Proškolení pracovníků



Metodické setkání



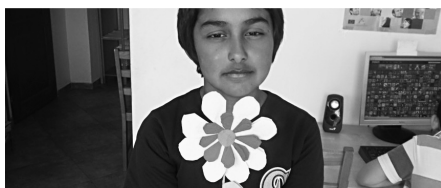
Doučování



Víkendové setkání



Street



Výtvarné setkávání

Do školy v pohodě
– poznatky v práci s romskou komunitou
v Berouně a Králově Dvoře

Metodické doporučení

Autor: Mgr. Zdeňka Benešová

Spolupracovali: Zuzana Spurná

Kamila Říhová

Klára Kováčová

Grafická úprava: MgA. Jana Hradcová

Vydal: IREAS, Institut pro strukturální politiku, o.p.s.

Tisk: ON tisk, s.r.o., Praha

Náklad: 30 ks

