



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM

**M** VZDELÁVANÍM  
PEDAGOGICKÝCH ZAMESTNANCOV  
K INKLÚZII MARGINALIZOVANÝCH  
RÓMSKÝCH KOMUNÍT



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Kód ITMS: 26130130051

číslo zmluvy: OPV/24/2011

**Metodicko – pedagogické centrum**

**Národný projekt**

**VZDELÁVANÍM PEDAGOGICKÝCH ZAMESTNANCOV  
K INKLÚZII MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKÝCH KOMUNÍT**

**Jana Handzelová - Bohuslav Ilavský**

**MODEL SPOLUPRÁCE RODINY ŽIAKA  
Z MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKÝCH KOMUNÍT A ZÁKLADNEJ ŠKOLY**

**Vydavateľ:** Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,  
850 01 Bratislava

**Autor UZ:** PaedDr. Jana Handzelová, PhD.  
Mgr. Bohuslav Ilavský

**Kontakt na autora UZ:** Štátna školská inšpekcia, Bratislava,  
j.handzelova@gmail.com  
ZŠ J. J. Thurzu v Detve,  
slavo.ilavsky@gmail.com

**Názov:** **Model spolupráce rodiny žiaka z  
marginalizovaných rómskych komunit  
a základnej školy**

**Rok vytvorenia:** 2013

**Odborná garantka:** Doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD.

**Oponentský posudok vypracoval:** PhDr. Daniela Facunová  
PaedDr. Mária Zahatňanská, PhD.

**ISBN 978-80-8052-562-0**

Tento učebný zdroj bol vytvorený z prostriedkov projektu Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit. Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov Európskej únie.

Text neprešiel štylistickou ani grafickou úpravou.

## Obsah:

0 Úvod	4
<b>Modul 1 Rodina - teoretické vedomosti o rodine a o rodine z MRK</b>	<b>6</b>
1 Rodina, jej štruktúra, charakteristika a funkcie.	
Zložky a štýly rodinnej výchovy	6
1.1 Historický vývoj rodiny	6
1.2 Charakteristika rodiny	7
1.3 Význam rodiny pri formovaní dieťaťa	9
1.4 Štruktúra rodiny, typy a funkcie rodiny	11
1.5 Funkcie rodiny	12
1.6 Etapy rodinného života	16
1.7 Zložky a štýly rodinnej výchovy	17
1.8 Funkčnosť a dysfunkčnosť rodiny	21
1.9 Podmienky, ktoré musí spĺňať rodina	24
2 Špecifiká rodiny z marginalizovaných rómskych komúní	27
2.1 Rómska rodina	27
2.2 Význam rodiny pre Rómov	31
2.2.1 Postavenie muža v rómskej komunite	33
2.2.2 Postavenie ženy v rómskej komunite	33
2.3 Rola rodiny vo vývine osobnosti dieťaťa	34
2.3.1 Zaangažovanosť rodičov do procesu učenia, partnerstvo medzi rodinou a školou	35
3 Osobnosť pedagóga v interakcii so žiakom z rodín z marginalizovaných rómskych komúní	40
3.1 Personálne kompetencie učiteľa	41
3.2 Profesionálne kompetencie učiteľa	42
3.3 Multikultúrne kompetencie učiteľa	44
<b>Modul 2 Metódy a formy spolupráce s rodinou z MRK (praktická časť)</b>	<b>46</b>
1 Ciele, predpokladané výsledky a obsah spolupráce rodiny a školy	46
1.1 Nadväzovanie kontaktov a komunikácia	49
2 Spolupráca a partnerstvo rodiny a školy, zaangažovanosť rodiny	52
3 Formovanie partnerských vzťahov s rodinami, model partnerstva rodiny a školy	55
4 Tradičné a alternatívne metódy a formy spolupráce rodiny a školy	60
4.1 Tradičné metódy a formy spolupráce rodiny a školy	61
4.2 Alternatívne metódy a formy spolupráce rodiny a školy	64
Zoznam bibliografických odkazov	70
Internetové zdroje	74
Prílohy	75

## ÚVOD

### **Teoretické východiská vzdelávacieho programu**

Na základe Analýzy vzdelávacích potrieb pedagogických a odborných zamestnancov základných škôl (MPC RP Prešov, 2012) v oblasti spolupráce s rodinou je potrebné vzdelávanie na nadobudnutie spôsobilostí, ktoré potrebujú učitelia primárneho vzdelávania najviac rozvíjať pri spolupráci s rodinami žiakov z marginalizovaných rómskych komunít (ďalej len MRK), na vytváranie priestoru na neformálne rozhovory s rodičmi žiakov z MRK v škole a mimo školy, na realizáciu aktivít na podporu spolupráce a partnerstva školy a rodiny, ako aj učiteľov a rodičov a na budovanie vzájomnej dôvery a partnerského vzťahu s rodičmi žiakov z MRK.

### **Predpokladané získané spôsobilosti účastníkov:**

- získať vedomosti o špecifikách rodiny rómskej komunity,
- získať vedomosti o modeloch zaangažovanosti rodiny v spolupráci so školou,
- nadobudnúť schopnosť rozlišovať spoluprácu a partnerstvo rodiny a školy,
- získať vedomosti o rozmanitosti kultúr a ich vzájomnej komunikácii,
- poznať možnosti vzdelávania rodičov z marginalizovaných rómskych komunít,
- nadobudnúť zručnosti efektívnej komunikácie s rodinou a komunitou,
- akceptovať odlišnosti žiakov. a ich rodičov.

### **Obsahová štruktúra a časový harmonogram vzdelávacieho programu:**

#### **Modul 1 Rodina - teoretické vedomosti o rodine a o rodine z MRK**

<b>Téma</b>	<b>Forma</b>	<b>Časový rozsah</b>
1. Rodina, jej štruktúra, charakteristika a funkcie. Zložky a štýly rodinnej výchovy.	prezenčná	4
2. Špecifiká rodiny z marginalizovanej rómskej komunity.	prezenčná	4
3. Osobnosť pedagóga v interakcii so žiakom z rodín marginalizovaných rómskych komunít.	prezenčná	2

4. Výstup z dištančnej formy: Prezentácia skúseností z práce pedagóga s rodinou žiaka z marginalizovaných rómskych komunít.	dištančná	5
<b>SPOLU:</b>		<b>10 P / 5 D</b>

## **Modul 2 Metódy a formy spolupráce s rodinou z MRK (praktická časť)**

<b>Téma</b>	<b>Forma</b>	<b>Časový rozsah</b>
1. Ciele, predpokladané výsledky a obsah spolupráce rodiny a školy.	prezenčná	4
2. Spolupráca a partnerstvo rodiny a školy, zaangažovanosť rodiny.	prezenčná	4
3. Formovanie partnerských vzťahov s rodinami, model partnerstva rodiny a školy.	prezenčná	10
4. Tradičné a alternatívne metódy a formy spolupráce rodiny a školy – výcviková forma.	prezenčná	16
5. Efektívne plánovanie spolupráce.	prezenčná	4
6. Výstup z dištančnej formy: Návrh spolupráce rodiny a školy na školský rok s využitím netradičných metód a foriem práce.	dištančná	7
<b>SPOLU:</b>		<b>38 P / 7 D</b>

## **MODUL 1 RODINA - TEORETICKÉ VEDOMOSTI O RODINE A O RODINE Z MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKYCH KOMUNÍT**

### **1 RODINA, JEJ ŠTRUKTÚRA, CHARAKTERISTIKA A FUNKCIE. ZLOŽKY A ŠTÝLY RODINNEJ VÝCHOVY**

#### **1.1 Historický vývoj rodiny**

Počas svojho vývoja prešla rodina dlhú cestu. Počas tohto biodromu menila svoju štruktúru, organizáciu, funkcie, náplne rolí jednotlivých členov. V prvých etapách vývoja predstavovala rodina rodové spoločenstvo. Pojem rod je základom slova rodina. V rodovom spoločenstve bol spoločný majetok, spoločne sa vychovávali deti a základom rodiny ešte nebolo monogamné manželstvo. Rola vodcu bola obsadzovaná podľa priorit týkajúcich sa funkčnosti a zachovania rodu v prítomnosti či smerom do budúcnosti. V rodových spoločenstvách, kde hodnotou bola múdrosť, rozhodovala rada starších, v spoločenstvách orientovaných na reprodukciu a zachovanie potomstva rozhodovali ženy (matriarchát), v spoločenstvách, kde bolo potrebné prežiť a chrániť spoločenstvo dominovali muži v aktívnom veku. Rozpadom spoločného vlastníctva sa forma rodiny zmenila, najprv vzniká širšia pokrvná rodina a napokon rodina založená na monogamnom manželstve. V tomto období politiku a moc prevzali do svojich rúk muži a dlhé stáročia dominoval patriarchálny charakter rodiny. V staroveku a stredoveku sa rodina chápala aj ako domácnosť ľudí žijúcich pod jednou strechou, kde okrem pokrvného príbuzenstva patrilo i služobníctvo. V stredoveku sa rodina stala výrobnou jednotkou, do práce zapájala i vlastné deti. Nástupom industrializácie rodina mení svoju podobu. Otec často odchádza za prácou, oslabuje sa jeho rola v rodine, ženy sa zapájajú do pracovného procesu, a preto časť funkcií rodiny začína saturovať spoločnosť a štát. Ešte pred sto rokmi predstavovala rodina relatívne stabilný útvar a stabilita patrila medzi najdôležitejšie hodnoty rodiny. Ak by sa partneri v tomto období ocitli v pokušení rozísť sa, spoločnosť mala v rezerve mnohé prostriedky, ktoré im rozchod znemožňovali. Zákony, spoločný majetok, spoločné hospodárenie, minimálna možnosť žien zamestnať sa a uživiť detí, náboženské normy i verejná mienka udržiavali manželstvo v situácii, kedy by rozchod bol optimálnym riešením.

Po tomto období prechádzala rodina rôznymi etapami kritiky. Predmetom kritiky sa stala rodina v päťdesiatych rokoch minulého storočia. V tejto funkcionálnej kritike prevládala ideologicko-ekonomický aspekt. Niektoré krajiny najmä stredoeurópskeho i východoeurópskeho regiónu začali hlásať teóriu, že rodina prestala plniť svoje poslanie. Inštitútom, ktorý mal nahradiť rodinu bol štát, ktorý začal postupne na seba preberať mnohé funkcie rodiny a v extrémnych predstavách mal postupne rodinu vytlačiť z oblasti spoločenského života. Štátna ideológia bola presvedčená, že sociálne a výchovne zariadenia zvládnu prípravu budúcich občanov (jasle, materská škôlka, internáty a pod.). Ďalšia vlna kritiky sa objavila koncom šesťdesiatych a začiatkom sedemdesiatych rokov. Na báze humanistických tradícií Európy vyrástlo hnutie zamerané na slobodu ľudského prejavu, ktoré bolo formulované ideológiou hnutia hippies. Otvorila sa tabuizovaná oblasť sexuality, prezentovala sa filozofia slobodnej lásky. Objavili sa pokusy o zmenu tradičnej formy rodiny, vznikali rôzne skupinové formy manželstva, komunitné formy rodinného spolužitia. Tieto experimenty nemali dlhé trvanie a nepriniesli perspektívnu alternatívu tradičného rodinného zoskupenia.

Aj v súčasnosti opakovane počúvame kritiku časti odborníkov, médií, že súčasná rodina je v hlbokej kríze, že aktuálna rodina je na ústupe, dokonca, že rodina sa rozpadá. Žiadny z kritikov však neponúka inú životaschopnú alternatívu, ktorú by akceptovala spoločnosť a jednotliví ľudia. Skôr naopak. Podľa výskumov Sociologického ústavu SAV týkajúcich sa postojov obyvateľov Slovenska k súčasnej rodine 88,5 % respondentov si myslí, že manželstvo nie je zastaraná inštitúcia, viac než 95 % Slovákov je presvedčených, že šťastné detstvo je podmienené funkčnou rodinou ([www.sociologia.sk](http://www.sociologia.sk)). Na rozdiel od rôznych kritik rodina zostáva relatívne stabilnou formou blízkeho spolužitia ľudí. Hoci sa rodina mení, jej podstata a predstavy ľudí o jej optimálnom fungovaní zatiaľ prevratným zmenám odolávajú. S obrazom optimálne fungujúcej tradičnej rodiny sa stotožňuje väčšina našej spoločnosti.

## **1.2 Charakteristika rodiny**

V našej spoločnosti je rodina stále považovaná za najdôležitejší článok prirodzenej sústavy medziľudských vzťahov, za základ optimálneho fungovania štátu.

V súčasnej legislatíve je rodina definovaná ako jednotka založená na monogamnom manželstve. Zákon č. 36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov za základ rodiny považuje manželstvo a definuje ho ako zväzok muža a ženy, ktorého hlavným účelom je založenie rodiny a riadna výchova detí. Rodina založená manželstvom je základnou bunkou spoločnosti. a spoločnosť všetky formy rodiny všestranne chráni. V čl. 3 je definované rodičovstvo ako spoločnosťou mimoriadne uznávaným poslaním ženy a muža. Spoločnosť poskytuje rodičovstvu nielen svoju ochranu, ale aj potrebnú starostlivosť, najmä hmotnou podporou rodičov a pomocou pri výkone rodičovských práv a povinností.

Podľa Sociologického slovníka (2001, s. 206) je „rodina forma solidárneho súžitia osôb spojených príbuzenstvom a zahrňujúca prinajmenšom rodiča a deti.“ V odbornej literatúre sa stretávame s rôznymi definíciami rodiny. Napr. Janoušek (1987) poníma rodinu na báze sociálno-psychologickej ako primárnu sociálnu skupinu, ako základnú spoločenskú jednotku s prevahou osobných väzieb, ktorá má však zároveň charakter sociálnej inštitúcie, tzn., že má sama vlastné zákony a je viazaná platnými zákonmi spoločnosti. Podľa Verešovej a Hušvétyovej (2005) je rodina jedným z najdôležitejších prvkov vplyvajúcich na prežívanie a správanie jednotlivca. Rodinná výchova má vytvárať podmienky na citový, mentálny, charakterový, vôľový a kultúrny rozvoj dieťaťa. Matějček (1994) tvrdí, že rodina nie je sociálnym dôsledkom prirodzeného pohlavného pudu, ale predovšetkým z potreby ochraňovať svoje potomstvo, učiť, vzdelávať a pripravovať ho na život. Plaňava (2000) považuje rodinu za štruktúrovaný celok, systém, ktorého zmyslom a náplňou je utvárať relatívne bezpečný, stabilný priestor a prostredie na zdieľanie reprodukcie a produkcie života ľudí. Řičan (1989) definuje rodinu ako spoločenstvo, ktoré charakterizuje špecifický symetrický vzťah rodičovskej starostlivosti a výchovy na jednej strane a jej prijímania na strane druhej. Rodina sa definuje nielen ako spoločensko-historický útvar. Má i hlbokú ľudskú a individuálne osudovú dimenziu. „Rodina je prirodzené spoločenstvo rodičov a detí. Je tajomstvom lásky: manželskej, materinskej, otcovskej, detskej, bratskej, starých rodičov a vnúčať a vnúčať k starým rodičom. Táto láska stmeluje rodinu.“ (Vragaš, 1996, s. 63).

Poľský sociológ Bauman (in Gabura, 2006) uvádza päť základných znakov rodiny:

- rodina je spoločensky schválenou formou stáleho spolužitia,
- rodina je zložená z osôb spojených zväzkom krvi, manželstva alebo adopciou,
- členovia rodiny zvyčajne bývajú pod jednou strechou, spolupracujú medzi sebou v rámci spoločensky uznanej del'by úloh,



- členov rodiny možno určiť spoločensky uznanou metódou merania príbuzenstva a pôvodu.

Rodina je prostriedkom kontinuity od minulosti, cez súčasnosť do budúcnosti, zabezpečuje medzigeneračné prepojenie a ak optimálne funguje, poskytuje nenahraditeľné prostredie pre všetkých členov rodiny. Súčasnú rodinu tvorí prevažne nukleárna rodina vzdelaných partnerov, so zamestnanou ženou, s malým počtom detí a s trvalou hrozbou rozpadu. Stabilita rodiny je oslabovaná ideológiou permanentnej potreby niečoho nového. Tento trend prináša rýchlo sa meniaci trh, atraktívne ponuky, rýchlosť zmien, akcelerácia všetkých oblastí života. Problémami súčasnej rodiny sa zaoberajú mnohé vedné disciplíny, sociológia, psychológia, demografia, právo, medicína, etika, kultúrna antropológia, sociálna politika a sociálna práca.

Rodinu môžeme pokladať za malú sociálnu skupinu, ktorá si v interakcii so širšími spoločenskými inštitúciami formuje svoju charakteristickú štruktúru. Je to útvar, kde na základe príbuzenských emocionálnych vzťahov medzi rodičmi, rodičmi a deťmi, resp. medzi ostatným príbuzenstvom si utvára osobitné svojrázne vzťahy. Každá rodina prechádza v priebehu svojej existencie mnohými zmenami. Sú to zmeny v štruktúre rodiny a zmeny v jej funkciách. K vnútorným zmenám dochádza aj v dôsledku spoločenských zmien.

### **1.3 Význam rodiny pri formovaní osobnosti dieťaťa**

Dnes už nemožno pochybovať o nenahraditeľnosti rodiny pre zdravý vývoj detí. Rodina je vo väčšine prípadov prvým modelom ľudského spolužitia a medziľudských vzťahov, s ktorým sa dieťa stretáva, ktorý formuje jeho vývoj, ovplyvňuje jeho životnú cestu. Zdravá rodina je symbolom stravy harmónie, blízkosti a bezpečia ľudí, medzi ktorými sú zdravé emocionálne väzby. Hlavný meradlom funkčnosti rodiny je emocionálna spokojnosť manželov a emocionálne uspokojenie detí. Pôsobenie rodiny na dieťa je najintenzívnejšie, hneď od počiatku začlenenia dieťaťa do rodiny. Je to zapríčinené biologickou, psychickou i sociálnou závislosťou dieťaťa na prostredie, v ktorom sa narodilo. Z toho môžeme usúdiť, že vplyv rodiny je veľmi dôležitý pri vývine osobnosti a jeho nasledovnom začleňovaní do spoločnosti.

Rodina je prvým sociálnym prostredím, do ktorého sa dieťa narodí. Je východiskom pre realizáciu socializačného procesu a je spojivom medzi jednotlivcom a spoločnosťou. Rodičia svojím vplyvom určujú životnú dráhu dieťaťa. Dieťa si z rodiny odnáša predstavu o

pracovnom uplatnení, o manželstve a rodine, o hodnotovej orientácii. Dieťa toto všetko prehodnocuje a do svojho ďalšieho života preberá to, čo považuje za pozitívne. Rodina nie je významná len pre deti, má zmysel aj pre rodičov, keď dospelému umožňuje presiahnuť horizont vlastného života.

Všetkým členom rodiny, deťom aj dospelým, poskytuje rodina domov. Význam tohto miesta i jeho špecifiká od počiatku vplývajú na psychiku dieťaťa. Domov je tam, kde má dieťa svoje miesto. Nie v zmysle svojej izby na hranie, postele, miesta pri stole a podobne, ale predovšetkým je to miesto spoločenské, kde sa s ním počíta, kde môže prísť bez veľkých rozpakov, kde sa na nich čaká, kde sú prijímaní. K domovu patrí určitá stálosť prostredia a stabilita domáceho poriadku. Dieťa si vytvára citové vzťahy nielen k ľuďom, ktorí s ním žijú, ale i k veciam, ktoré ich obklopujú, k prírodnému okoliu, ku krajine, k celému životnému prostrediu. Každý domov sa vyznačuje trochu iným denným programom, iným poriadkom, inou sústavou hodnôt, iným životným štýlom. Dobrý domov je predpokladom pre dobrý vývoj celej osobnosti (Matějček, 1974).

Zdrojom pocitu bezpečia a istoty pre dieťa v normálnej rodine je predovšetkým matka. Potreby bezpečia, istoty, lásky sú ľudské náležitosti a sú uspokojované emočnou akceptáciou a poskytovaním špecifickej skúsenosti prežívania bezpečného citového vzťahu. Táto skúsenosť je pre dieťa základom pre formovanie:

- vnútornej istoty a vyrovnanosti;
- schopnosti udržiavať pozitívny vzťah k svetu i k sebe samému;
- schopnosti nadväzovať a udržiavať trvalé vzťahy s okolím.

Jedným z faktorov, ktorý vytvára priaznivé podmienky na slobodný rozvoj osobnosti, je materiálna vybavenosť rodiny. Vysoká materiálna vybavenosť sa odráža v životnom štýle rodiny. Samozrejme, že prináša určité výhody (uľahčuje prácu, šetrí čas, poskytuje napríklad zaujímavé a obzor rozširujúce prázdniny a dovolenky, naučí rozmanité športy, kultúrne a vzdelávacie aktivity a iné), no súčasne nesmieme zabúdať na druhú stránku uvedeného stavu. Ide o prílišnú zaujatosť niektorých rodín materiálnymi hodnotami, v ktorých sa tieto nestávajú prostriedkami na rozvoj a kultivovanie kvality života, ale cieľom celej činnosti takejto rodiny. Takýto postoj rodiny k materiálnym hodnotám sa prejavuje aj v hodnotovom rebríčku rodiny, peniaze zaujímajú popredné miesto. V takýchto rodinách dochádza k narušovaniu výchovnej funkcie rodiny, čo sa prejavuje v tom, že z detí vyrastajú egoisti, ktorí sa ženú za osobným prospechom a myslia si, že im všetko patrí. Usilujú sa zaujať nie

svojim charakterom, ale svojim majetkom, alebo naopak zo vzdoru získavajú odpor k majetku. Na druhej strane v rodinách s nízkym ekonomickým a sociálnym statusom je niekedy takisto náročné vychovávať deti, pretože s takouto situáciou je takisto spojený celý rad patologických javov. Ekonomická stránka rodiny a rozdiely medzi rodinami sú zrejmé z kvality bývania, ktorú si môže rodina dovoliť.

#### 1.4 Štruktúra rodiny, typy a funkcie rodiny

V priebehu spoločenského vývoja sa štruktúra a spoločenská funkcia rodiny menila. Tieto premeny sa prejavujúv zmene jej veľkosti, v zániku širších rodinných zväzkov. Usporiadaná a vnútorne zladená rodina vytvára podnetné, radostné prostredie nielen z hľadiska výchovného pôsobenia na deti, ale i z hľadiska pozitívneho vývinu a sústavného všestranného zdokonaľovania samotných rodičov. Sociálna štruktúra rodiny slúži na utváranie sociálnych vzťahov, rodina je prvou sociálnou skupinou, ktorú dieťa pozná. Rodina má v súčasnosti tieto podoby (Ďurič, Bratská, 1997): *rodina úplná, rodina neúplná, rodina s nevlastným rodičom – doplnená, rodina dysfunkčná*. Úplná usporiadaná rodina poskytuje deťom lepšie existenčné a citové zázemie než neúplná.

Rozoznávame rôzne druhy štruktúr a vnútornej organizácie rodiny. Štruktúra môže závisieť od typu manželstva – môže byť monogamné (muž alebo žena má len jedného manželského partnera), alebo polygamné (muž má uzavretých viacero manželských zväzkov súčasne). Poznáme dva typy polygamie: polygýniu (mnohoženstvo) a polyandriu (mnohomužstvo). Podľa hierarchie v rodine delíme manželstvá na *patriarchálne* (hlavnou autoritou je otec), *matriarchálne* (hlavnou autoritou je matka) a *egalitárne* (založené na rovnosti autority matky a otca, tento typ rodiny sa v súčasnosti presadzuje v európskej kultúre).

#### Typy rodiny

Z hľadiska zloženia rodiny hovoríme o dvoch typoch:

1. **nukleárna rodina**, ktorá môže byť úplná alebo neúplná.

**Nukleárnu** rodinu tvoria príslušníci dvoch generácií a to výlučne rodičia (rodič) a deti (dieťa) – vlastné alebo adoptované. Ďalej ju môžeme deliť na **orientačnú**, kde ide o rodinu, v ktorej

sa človek narodil a rástol a **rozmnožovaci**, to je taká, ktorú si človek zakladá sám vstupom do manželského alebo partnerského vzťahu.

## 2. rozšírená rodina

**Rozšírenú** rodinu tvoria členovia viac ako dvoch generácií, najmenej trojgeneračné. Tvorí ju teda minimálne dve nukleárne rodiny. Členmi rozšírenej rodiny bývajú často aj ďalší členovia rodiny (strýkovia, tety, bratrance a pod.). V popredí sú pokrvné rodinné vzťahy, častejšie sú na dedinách.

**Reorganizované** rodiny vznikajú opakovaným manželstvom, druhovským spoložitím s partnerom, ktorý má deti s predchádzajúcim partnerom a pod.

Ďalej môžeme rodiny rozdeliť na patrilineárne a matrilineárne. V patrilineárnych rodinách sa dedí meno, majetok a spoločenské postavenie po línii otca, v matrilineárnych po línii matky. Podľa toho, kam sa manželia po svadbe presťahujú, rozoznávame rodiny patrilokálne (manželia sa presťahujú do domu ženíchových rodičov), matrilokálne (manželia sa presťahujú do domu nevestiných rodičov) a neolokálne (manželia sa presťahujú do novej domácnosti).

## 1.5 Funkcie rodiny

Rodina ako biosociálna skupina je pre človeka a spoločnosť veľmi dôležitá inštitúcia, ktorá plní množstvo dôležitých funkcií. Tieto funkcie sa v historickom kontexte menia, navzájom sa však úzko prelínajú, ovplyvňujú, takže je ťažké striktne oddeliť rodinné funkcie od spoločenských. Základným poslaním súčasnej rodiny je zabezpečenie vhodného prostredia a optimálnych podmienok pre uspokojovanie potrieb všetkých členov rodiny. Medzi najčastejšie prezentované funkcie rodiny patria:

**Biologicko-reprodukčná funkcia** – táto funkcia býva odborníkmi prezentovaná v dvoch rovinách, *fyziologicalká* forma vychádza z toho, že v rodine si väčšina ľudí saturuje svoje základné fyziologické potreby pre život (bývanie, ošatenie, jedlo, atď.). Reprodukčnú funkciu môžeme rozdeliť na *prokreatívnu* formu sexuality, ktorá predstavuje reprodukciu ľudského rodu väčšinou v podmienkach rodiny a *rekreatívnu* formu sexuality, ktorá umožňuje saturovanie sexuálnych potrieb. Táto funkcia má zabezpečovať udržanie života - počatím a porodením nového človeka.

**Emocionálna funkcia** – predstavuje bazálne emocionálne prostredie človeka, človek potrebuje pozitívne emócie od najbližších ľudí pre svoj zdravý vývin, v rodine sa učí emócie prijímať a dávať. Dobre fungujúca rodina predstavuje pre človeka ostrov istoty, bezpečia, pozitívnych citov a vzťahov, vytvára zázemie pre psychickú stabilitu svojich členov. V rodine, ktorej členovia k sebe prechovávajú silné emočné väzby, je dostatok pokoja a istoty pre všetkých jej členov. Milujúci rodičia aj súrodenci si poskytujú navzájom lásku aj potrebnú starostlivosť, čo ovplyvňuje ich psychické i fyzické zdravie (Levická, 2004).

**Sociálna funkcia** – rodina je pre človeka učebňou sociálneho správania a fungovania, v rodine si človek osvojuje komunikačné zručnosti, sociálne role, učí sa sociálnym vzťahom, poznáva a pripravuje sa na rešpektovanie sociálnych noriem a pravidiel, rodina otvára človeku priestor smerom k vonkajšej spoločnosti a prijíma podnety prenikajúce zvonka. Vďaka sociálnej funkcii rodiny sa z človeka stáva sociálny tvor, rodina pomáha človeku v procese formovania vlastnej identity. Ide o **funkciu prenosu sociálneho statusu** (rodina sa pokladá za dôležitý mechanizmus umiestňovania nových členov spoločnosti do jej sociálnej štruktúry. V podstate to znamená, že deti preberajú po svojich rodičoch pozície v spoločnosti. Túto funkciu plní rodina najmä v uzatvorených stratifikačných systémoch. V otvorenejších systémoch daný fakt až tak neplatí, ale platí fakt, že vďaka spoločenskému tlaku preberajú deti po rodičoch množstvo sociálnych statusov a rolí (napr. status vo vlastníctve, kultúrny status a pod.)

Emocionálna a socializačná funkcia sú z psychologického hľadiska najdôležitejšími funkciami rodiny. Stabilita rodiny je podmienená stabilitou manželstva, citovou zrelosťou a stálosťou manželov, ich zodpovednosťou za seba a ostatných členov rodiny. Emocionálna funkcia rodiny sa uskutočňuje, ak je citový vzťah medzi manželmi založený na vzájomnej istote, dôvere a spolupatričnosti. Emocionalita je teda dôležitým súdržným faktorom rodiny, je predpokladom priaznivej atmosféry, súladu a citového zázemia pre všetkých členov rodiny. Socializačná funkcia sa prejavuje záujmom o dieťa, kvalitnou starostlivosťou, jeho výchovou, uspokojovaním jeho psychických potrieb a ochotou rozvíjať všetky jeho schopnosti.

**Ekonomická funkcia** – každá rodina predstavuje určitú ekonomickú a spotrebnú jednotku, má svoje príjmy a výdavky. Dobre fungujúca rodina plánuje využitie svojich financií v súlade so svojimi potrebami a možnosťami, rozdeľuje peniaze podľa určitých priorít. Väčšina rodín získava svoje príjmy zo zárobku či zisku, dospelí členovia rodiny

pracujú a financie získané prácou prinášajú do rodiny. V náročných životných situáciách alebo krízach financie do rodiny plynú zo sociálnych podpôr a príspevkov. Súčasťou ekonomickej funkcie rodiny je aj spotrebné správanie rodiny, prerozdelenie finančných prostriedkov a tvorba rodinného rozpočtu.

**Opatrovateľská funkcia** – v minulosti bola táto funkcia rodiny veľmi významná, po atomizácii komplexnú zdravotnú a sociálnu starostlivosť prevzal na seba štát i keď nie v zodpovedajúcej kvalite, ale v súčasnosti sa spoločnosť snaží stále intenzívnejšie zapájať do starostlivosti chorých, postihnutých občanov a seniorov vlastnú rodinu a časť tejto starostlivosti sa bude i naďalej viac presúvať do teritória rodiny.

**Kulturálno-hodnotová funkcia** – prostredníctvom rodiny sa stále prenášajú z generácie na generáciu hodnoty minulosti, rôzne zvyky, tradície, rituály, zručnosti v oblasti umeleckého remesla či umenia. Rodina predstavuje kultúrny priestor pre formovanie zmyslu pre krásu a estetického cítenia všetkých členov. V rodine si človek osvojuje etické normy, cibrí hodnotový systém a nachádza piliere k stavbe svojho zmyslu života.

**Výrobná funkcia** – táto funkcia rodiny je úzko spätá s ekonomickou funkciou rodiny. V súčasnosti sa týka rodín, ktoré majú založené rodinné firmy.

**Odpočinková-rekreačná funkcia** – dobre fungujúca rodina je pre svojich členov miestom uvoľnenia, odpočinku, miestom naberania nových síl, významným nástrojom zvládania stresov vonkajšieho sveta.

**Ochranná funkcia** – spočívala v ochrane rodiny pred nepohodou a nebezpečenstvom z vonkajšieho sveta. Dnes rovnako optimálne fungujúca rodina stojí za svojimi členmi a pomáha im zvládať rizikové životné situácie.

Nie každá rodina musí plniť všetky uvedené funkcie. Plaňava (1994, s. 38) sa na funkčnosť rodiny pozerá z hľadiska štyroch znakov:

- **Usporiadanie prvkov rodiny** – pre funkčnosť rodiny je dôležitý systém vnútorných vzájomných väzieb a pozícií členov rodiny, organizovanosť rodiny, spojenectvá, hierarchia rodiny, rozdelenie moci a kompetencií, konštelácia vnútorných a vonkajších hraníc, komunikácia rodiny s inými systémami. Disfunkčná rodina je rigidná (strnulá) alebo difúzna (chaotická), sú v nej narušené hranice intimity, dominuje v nej deštruktívny boj o moc, objavujú sa v nej problémy s kompetenciami, rodina nie je odolná voči vonkajším zásahom.

- **Intimita** – významným prvkom funkčnosti je vzájomná blízkosť členov rodiny, prejav záujmu o druhých, súdržnosť, vzájomná podpora, vedomie spolupatričnosti, možnosť oprieť sa v kríze o iných, vzájomná pomoc. V disfunkčných rodinách sa objavuje prehnaná intimita alebo absencia intimity, typická je pre ne negatívna atmosféra.
- **Osobná autonómia** – dôležitým znakom funkčnej rodiny je rešpektovanie a akceptovanie každého člena rodiny ako autentickej bytosti s vlastným priestorom pre sebarealizáciu. V disfunkčných rodinách je sloboda členov potláčaná, absentuje možnosť, aby sa všetci členovia rodiny zúčastňovali na procese rozhodovania, vyžaduje sa od nich maximálna prispôsobivosť autorite.
- **Hodnotová orientácia** – z hľadiska fungovania rodiny je dôležitá hodnotová hierarchia rodiny, zlučiteľnosť hodnotových orientácií jednotlivých členov, schopnosť flexibilne meniť svoju hodnotovú orientáciu v súlade so smerovaním rodiny. Znakom disfunkčných je konflikt hodnotových orientácií, boj o presadenie svojich hodnotových priorít, neschopnosť prispôbiť sa hodnotovému smerovaniu rodiny.

Ak berieme do úvahy jednotlivé funkcie a znaky funkčnosti rodiny, môžeme podľa Sobotkovej (2001) rozdeliť rodinné systémy do troch kategórií:

- uzatvorený rodinný systém - statika, pevné štruktúry a pravidlá, poriadok, rigidné hranice, sebestačnosť,
- otvorený rodinný systém – dynamika, flexibilita, zmena, rozvoj, priepustné hranice, spolupráca navonok,
- náhodný rodinný systém – nestabilita, nepravidelnosť, nevypočítateľnosť, nejednoznačnosť, difúznosť.

Kvalita rodičovstva môže byť z rôznych príčin aj problematická, ohrozená v oblasti biologickej, psychosociálnej alebo právnej. Poruchy rodičovstva ovplyvňujú rôzne vnútorné i vonkajšie faktory. Napr. rodičia nie sú schopní prejavovať empatiu, majú problémy v medziľudských vzťahoch, t.j. *prejavujú nedostatky v sociálnej orientácii*. Alebo *rodičia nie sú spokojní s rodičovskou rolou*, pretože majú nízku sebaúctu, majú problémy so sebahodnotením. Prípadne *majú prejavy rizikového správania* (nevedia sa ovládať, sebakontrolovať, sú impulzívni), sú *poznačení zlými skúsenosťami z vlastného detstva*. V dôsledku týchto porúch rodičia nechcú, nemôžu alebo nevedia poskytnúť to, čo je potrebné pre výkon rodičovskej role a pre priaznivý vývin dieťaťa. Poruchám rodičovstva sú priamo úmerné poruchy rodiny. Ide o takú situáciu, keď rodina v rôznej miere neplní základné

požiadavky a úlohy dané spoločenskou normou. Podľa toho, či rodina plní všetky funkcie, alebo či neplní jednu, viac alebo všetky delíme rodiny na :

- harmonické rodiny – plnia všetky funkcie primerane, dokážu zabezpečiť optimálny vývoj dieťaťa,
- konsolidované rodiny – plnia základné funkcie rodiny, v ktorých sa môžu občas vyskytnúť menšie problémy, ktoré však neovplyvňujú vývoj dieťaťa,
- Disharmonické rodiny – dysfunkčné rodiny – závadný typ rodinného prostredia. Višňovský zaraďuje k dysfunkčným rodinám nasledujúce typy : nezrelá rodina, preťažená rodina.

## 1.6 Etapy rodinného života

**1.fáza - manželstvo bez detí – diáda** v tejto etape prebieha adaptačné obdobie, najkritickejšie obdobie (búrlivosť citov sa vytráca), vytvárajú sa pravidlá manželského – partnerského života, manželia sa učia vzájomne sa rešpektovať.

**2.fáza - muž, žena, dieťa – triáda**, keď sa do partnerstva narodí dieťa.

**3.fáza - rodina s deťmi predškolského veku**, toto obdobie prináša veľa problémov, charakterizuje ho preťaženosť rodičov, v tomto období sa narodia aj ďalšie deti.

**4.fáza - rodina so školopovinnými deťmi**, rodina sa orientuje na školáka, ak dieťa nie je úspešné, môže nastať kríza, rodičia sa musia naučiť deti akceptovať deti také, aké sú.

**5.fáza - rodina s dospievajúcimi deťmi**, ktoré sa podieľajú na fungovaní rodiny, je to obdobie puberty.

**6.fáza - rodina s odchádzajúcimi deťmi**, kedy sa pretrhávajú citové putá.

**7.fáza - rodina bez detí**(prázdne hniezdo), keď sa odsťahuje posledné dieťa, vtedy často vznikajú manželské konflikty. Rodinné putá sa upevňujú narodením vnúčat.

**8.fáza - manželstvo dôchodcov**, manželia prestávajú pracovať, problémy môžu vzniknúť, ak manželia žijú bez vytýčeného cieľa.



## 1.7 Zložky a štýly rodinnej výchovy

Výchova je cieľavedomým pôsobením na deti v zmysle formovania osobnosti, charakteru, správania, konania človeka a jeho interakcie so spoločenským prostredím. Kvalita rodinnej výchovy závisí od sociálnych a kultúrnych podmienok rodiny, metód a foriem výchovy, vzájomných vzťahov rodičov a detí (Ďurič, Bratská, 1997).

Rodinná výchova je v rodine determinovaná:

- kvalitou manželského spolužitia rodičov,
- vzťahom rodičov k deťom a ich výchovným štýlom,
- celkovou úrovňou detstva vychovávaného (subjektívne pocity šťastia, spokojnosti),
- rodinnými vzormi.

Rodičia pri výchove vchádzajú zo skutočnosti, v akej boli sami vychovávaní, aké mali podmienky a zručnosti na sebarealizáciu. Pováčšine si želajú svojim deťom poskytnúť viac, než mali oni, či ostatné deti. Základnou črtou výchovy v rodine je fakt, že výchovný proces sa vzťahuje na celý čas, ktorý rodičia trávia s deťmi.

Výchovu v rodine ovplyvňuje zloženie rodiny, jej úplnosť, počet detí v rodine, vek rodičov, ich vzdelanie, pracovná schopnosť a pracovné zaradenie, množstvo spoločne prežitého času, materiálne zabezpečenie, vzťah dieťaťa k peniazom, odmeny a tresty, vzájomné vzťahy medzi rodičmi a deťmi, rozhodovanie v rodine, vzťah rodiny a školy.

***Vplyv rodiny pri výchove detí je charakterizovaný štyrmi základnými zložkami:***

**Mravná výchova v rodine** – najčastejšie sa definuje ako cieľavedomé formovanie mravného vedomia, rozvíjanie mravného správania. Osobné vlastnosti človeka nie sú vrodené, dieťa si ich osvojuje v každodennom živote prostredníctvom vlastných skúseností. Záporné vlastnosti sú výsledkom negatívnej a nesprávnej výchovy a zlého vplyvu prostredia. Pri výchove detí rodičia venujú najväčšiu pozornosť spravidla charakterovým vlastnostiam, ako sú pravdovravnosť, čestnosť, disciplinovanosť, humánnosť, pravdovravnosť.

**Emocionálna, citová výchova v rodine** – rodičovská láska nie je vrodená, vytvára sa a silnie stálym kontaktom s dieťaťom. Ani láska dieťaťa k rodičom nie je daná, ale rastie a upevňuje sa postupne. City vznikajú a vyvíjajú sa pri vzájomných kontaktoch. Pre každého človeka je dôležité, aby mal niekoho rád a musí mať pocit, že aj jeho niekto ľúbi. Dieťa je pokojné, keď

ho chválime, smutné, keď ho karháme. Dieťa treba pochváliť aj za najmenšie úspechy, vzbudzuje to v ňom sebadôveru, radosť a hrdosť.

**Estetická výchova v rodine** – táto zložka výchovy učí vnímať krásu práce i ľudskej činnosti a jej výsledky. Úlohou rodiny je rozvíjať estetické vnímanie a umeleckú tvorivosť. Estetickou výchovou sa má slobodne rozvíjať aj vlastná estetická činnosť detí, predovšetkým ich výtvarný, hudobný, slovesný prejav, no má zvýšiť i kvalitu spoločenského správania sa.

**Pracovná výchova detí v rodine** - v rodine sa formuje vzťah detí k materiálnym hodnotám, k práci a jej výsledkom. Začiatky pracovnej výchovy sa formujú pomocou hry, pomocných prác v domácnosti, či počas prípravy na vyučovanie. Najčastejšie práce, do ktorých sú deti v domácnosti najčastejšie zapájané: upratovanie, nakupovanie, starostlivosť o mladších súrodencov. Ak rodičia pestujú u detí kladný vzťah k práci a k materiálnym hodnotám, prispievajú k formovaniu charakterových vlastností a hodnotovej orientácie (Ďurič, Bratská, 1997).

### **Štýly rodinnej výchovy**

Z pohľadu edukácie je dôležité analyzovať spôsoby a charakter výchovy v rodine, ktorý je rozmanitý podľa toho, ako je rodič schopný rešpektovať individuálne potreby, požiadavky a záujmy detí a dať ich do súladu s vlastnými potrebami, požiadavkami a záujmami. V každodennej interakcii je vo vzťahu rodič - dieťa dôležité, aby ich vzájomný kontakt bol citlivý a vzájomne akceptujúci osobnosť toho druhého, aby sa v rodine dodržiaval princíp ľudskosti.

Podľa toho, do akej miery dokáže rodič pri svojom vplyvaní na dieťa zladiť emocionalitu a racionalitu, ako aj požiadavky a potreby dieťaťa so svojimi, **existuje niekoľko výchovných štýlov:**

**Autoritatívny výchovný štýl** je zameraný na presadzovanie požiadaviek a potrieb rodiča voči požiadavkám a potrebám detí. Rodič uplatňuje svoju moc a formálnu autoritu bez akceptovania dieťaťa ako subjektu.

**Liberálny výchovný štýl** akceptuje a uprednostňuje potreby a požiadavky dieťaťa pred požiadavkami a potrebami rodiča. Rodič uplatňuje voľný štýl pôsobenia bez výrazného kladenia požiadaviek na aktivitu a konanie dieťaťa a bez primeraného zaťažovania a zapájania dieťaťa do života rodiny.

**Zanedbávajúci výchovný štýl**, v ktorom rodič neadekvátne zabezpečuje alebo vôbec nezabezpečuje potreby a požiadavky dieťaťa, vývin dieťaťa a jeho výchovu nepodporuje, je k nemu ľahostajný.

**Demokratický výchovný štýl** zladzuje požiadavky rodiča a dieťaťa, rešpektuje oba subjekty ako rovnocenných partnerov. Rodič akceptuje dieťa, jeho potreby, požiadavky a záujmy a pôsobí na neho prirodzenou autoritou (Kikušová, Kostrub, 2003).

**Zhovievavý rodičovský štýl** je prijímajúci, reagujúci a orientovaný na dieťa, od ktorého sa veľmi málo vyžaduje. Správanie sa dieťaťa – prevláda pozitívne, živé citové ladenie, dieťa je však nezrelé, neovláda svoje impulzy a nedokáže sa na seba spoľahnúť.

**Zanedbávajúci rodičovský štýl** sa vyznačuje prílišnou zamestnanosťou rodičov, či už v práci alebo svojimi činnosťami. Nezúčastňujú sa na živote detí, neprejavujú záujem o ich svet, málo si všímajú ich názory alebo city. Správanie sa dieťaťa – je náladové, nesústredené, roztopašné, nestojí o školské vzdelávanie, často chodí poza školu a má sklon k užívaniu drog.

Nevhodným štýlom výchovy je výchova rozdielna (Gáborová, 1999). Chápeme ňou odlišný postoj rodičov k otázkam výchovy, v dôsledku čoho vznikajú výrazné rozdiely vo výchove detí. Na rozdielne zaobchádzanie rodičov, dieťa reaguje protichodnosťou vzťahov k rodičom. Tieto deti sú nervózne, útočné, vzdorovité a tvrdohlavé. Takéto extrémne výchovné pôsobenie vyvoláva u detí obranné reakcie (agresivitu, ľahostajnosť, pasivitu, uzavretosť).

**Úzkostlivý štýl výchovy** – je to výchova nadmerne ochraňujúca dieťa. Bráni dieťaťu, aby bolo samostatné v prejavoch, v jeho prirodzenosti – pohyblivosti, živosti, túžbe poznávať. Pri blokovaní aktivity dieťaťa môže nastať útlm všetkých jeho aktivít, teda v celej oblasti rozvoja dieťaťa. Dôsledky tohto typu výchovy: dieťa nemá vybudované vlastné „JA“, stáva sa príliš závislé, naviazané na matku, nevytvoria sa u neho základy sebadôvery, je nesamostatné. Môže dôjsť k neurotizácii dieťaťa: pomočovanie, zajakávanie sa, rôzne fobie, a podobne.

**Výchovne strohý štýl výchovy** – strohý (striktný) a direktívny (prikazujúci a zakazujúci) výchovný prístup ohrozuje zdravý vývin dieťaťa, utlmuje prirodzenosť dieťaťa, obmedzuje činnosť dieťaťa na slepé návyky, poslušnosť. Táto výchova býva často spájaná s trestami, či už telesnými alebo psychickými.

**Perfekcionistický štýl výchovy** – je to výchova s nadmernými, pre dieťa neúnosnými požiadavkami. Maximalistické požiadavky rodičov vytvárajú na dieťa neúnosný tlak, pretože na jednej strane sa snaží všemožne vyhovieť požiadavkám svojich rodičov, na druhej strane

však jeho reálne možnosti nedosahujú požadovanú úroveň. Dôsledky tohto štýlu výchovy: spochybňovanie činnosti dieťaťa spôsobuje uňho poruchy v utváraní sebavedomia. Najčastejšie obranné mechanizmy detí sú: útek do indispozície, choroby, nevoľnosti, útek do regresie, útek do apatie, útek do tzv. autizmu (dieťa stráca kontakt s okolím, vnára sa do seba samého).

**Morálne traumatizujúci štýl výchovy** – rodičia, uplatňujúci tento výchovný štýl, útočia extrémnymi prostriedkami na svedomie dieťaťa. Hanba má byť pre dieťa hlbokým otrasom, takže sa už nikdy nemá dopustiť podobného priestupku. Neustále pripomínanie chybného správania a odsudzovanie, dieťa traumatizuje. Dieťa sa všemožne chce „polepšiť“, ale je to nad jeho sily. Dôsledok je ten, že dieťa sa predčasne a nadmerne trápi výčitkami svedomia.

### **Ďalšie výchovné štýly :**

- merkantilná, (založená na odmeňovaní),
- kverulantská (rodičia sa na všetko sťažujú),
- spartánska (tvrdá výchova),
- patologická (rodičia sú orientovaní na sociálno-patologické javy, drogy, alkohol),
- ambiciózna (na deti sa kladú vysoké požiadavky, nesplnené sny rodičov),
- brutálna (súvisí s fyzickými trestami, deti majú sklon k šikane),
- pedocentrická (dieťa je v centre pozornosti),
- laxná (je jedno čo robia deti plní ekonomickú funkciu),
- refúzna (človek má bližšie k svojim deťom),
- degradujúca (ponižujúca).

Každá rodina má svoje vlastné pravidlá, podľa toho, akí ľudia ju tvoria. Ideálny rodič neexistuje. Niektoré štýly výchovy predsa len umožňujú rodičom a deťom pokojnejší život bez konfliktov. Pravdepodobnejšie rodičia nebudú rovnako úspešní pri každom dieťati, bez ohľadu na štýl výchovy. Deti nepotrebujú rovnakú výchovu, lebo každé dieťa je iné, má svoj štýl, temperament, ktorý sa môže, ale aj nemusí stotožniť s rodičovským. Rodina je dynamický systém – každý vzťah je iný, pretože každá osobnosť je iná.

## 1.8 Funkčnosť a dysfunkčnosť rodiny

Každá rodina je svojím spôsobom jedinečná a neopakovateľná sociálna skupina, v ktorej platia vlastné pravidlá fungovania, špecifické formy správania a vzájomnej komunikácie (Hroncová, Hudecová, Matulayová, 2000).

Nie každá rodina však vždy primerane plní svoje funkcie voči spoločnosti a uspokojuje potreby svojich členov. V dôsledku toho dochádza k poruchám rodinného prostredia, resp. dysfunkčnosti rodiny. Rodina sa môže tak stať i zdrojom a rozvojom rôznych psychických problémov a následne sociálno-patologických javov. Môže dôjsť k vážnemu narušeniu psycho-sociálneho rozvoja a fungovania všetkých jej členov, a to najčastejšie detí. Javov, ktoré môžu negatívne pôsobiť, je celý rad. K najzávažnejším patria:

- problém dysfunkcie funkcie rodiny, hlavne pokiaľ je spojená s psychickou depriváciou;
- problém anomálnych osobností rodičov, keď rodičia nemôžu, nevedia, alebo nechcú z rôznych dôvodov správne sa starať o deti, keď sa rodičia sami dopúšťajú asociálneho a antisociálneho správania;
- problém úplnosti rodiny, náhradných rodičov, náhradnej výchovy až výchovy ústavnej;
- problematika týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa (syndróm CAN).

Často k strate funkčnosti rodiny a jej rozpadu dochádza práve v súvislosti s deviantne patologickým správaním (závislosť, delikvencia apod.).

**Poruchy rodičovskej roly** - faktorov, ktoré súvisia s neschopnosťou prijímať a zvládať rodičovskú rolu je celý rad. Všeobecne je to možné charakterizovať tak, že rodičia z rôznych dôvodov nemôžu, nechcú, nie sú schopní vykonávať to, čo je nevyhnutné a potrebné pre správny vývoj dieťaťa. Tieto poruchy sú súhrnne označované ako poruchy rodičovstva.

**Rodičia sa o svoje dieťa nemôžu starať** - dôvody spočívajú napríklad v nepriaznivých prírodných podmienkach a situáciách (prírodné katastrofy, devastácia prostredia), v poruchách fungovania celej spoločnosti (vojny, bieda, chudoba), alebo pri narušenom rodinnom systéme ako celku (choroba, úmrtie, invalidita, nepriaznivý zdravotný stav dieťaťa, ktorý mu znemožňuje žiť doma).

**Rodičia sa o svoje dieťa starať nechcú alebo nevedia** - ide o situáciu, keď nie sú schopní zabezpečiť svojim deťom aspoň primeraný vývoj a uspokojiť ich základné potreby pre vlastnú nezrelosť, neschopnosť vyrovnáť sa so závažnejšími situáciami ako je mimomanželské narodenie dieťaťa, handicapované dieťa, dieťa prijaté do náhradnej rodiny a situácie, keď nie sú schopní prijať základné spoločenské normy.

**Rodičia sa o deti starať nechcú** - príčiny spočívajú v poruchách osobnosti rodičov (disharmonické osobnosti, psychopatia, maladaptácia), ktorí si náležitým spôsobom neplnia rodičovské povinnosti.

**Rodičia sa o dieťa starajú nadmerne a hyperprotektívne** - dieťaťu sa dostáva väčšia pozornosť ako treba. Nadmerná starostlivosť a záujem o dieťa vedie k rozmaznávaniu. Dôsledkom je nepripravenosť na samostatný život, nerešpektovanie druhých a pod.

Z hľadiska spoločnosti plní rodina rad funkcií. V prípade, že niektoré funkcie neplní, môže sa stať pre jej príslušníkov zdrojom prípadného negatívneho vývoja, porúch správania a vzniku rozvoja sociálno-patologických javov. V takom prípade hovoríme o afunkčnej či dysfunkčnej rodine. Taká rodina nie je schopná zaistiť normálny vývoj dieťaťa a plniť požiadavky spoločnosti na jeho výchovu. V dysfunkčnej rodine spravidla existujú medzi partnermi napäté vzťahy.

J. Dunovský navrhol na základe hodnotenia funkčnosti rodiny a jej porúch vo vzťahu k dieťaťu štyri pásma funkčnosti rodiny:

**1. Funkčná rodina:** rodina bez narušenia, v ktorej je zaistený dobrý vývoj dieťaťa a jeho prospech. Takých rodín je v bežnej populácii väčšina, až 85 %. Vo funkčných rodinách sa očakáva dobré za dobré. Členovia na seba berú ohľady a rešpektujú sa. Pre tieto rodiny je typické, že rodičia tvoria pevnú koalíciu, ktorú žiadny vonkajší vplyv nedokáže trvalo ohroziť. V rodine je pevná hierarchia zodpovednosti. Komunikácia je živá a aktívna, každý hovorí sám za seba. Rodinná atmosféra je pozitívna, členovia dávajú najavo radosť zo vzájomného kontaktu. Chod domácnosti rodina zvláda hladko, bez väčších problémov. O závažnejších záležitostiach rozhodujú rodičia.

**2. Problémová rodina:** rodina, v ktorej sa vyskytujú závažnejšie poruchy niektorých alebo všetkých funkcií. Tie však vážnejšie neohrozujú rodinný systém alebo vývin dieťaťa. Rodina je schopná riešiť svoje problémy sama, vlastnými silami alebo pomocou iných.

**3. Dysfunkčná rodina:** v ktorej sa vyskytujú vážne poruchy niektorých alebo všetkých funkcií rodiny. Tieto bezprostredne ohrozujú alebo poškodzujú rodinu ako celok a zvlášť výchovu dieťaťa. Takáto rodina na rozdiel od predchádzajúcej potrebuje sústavnú pomoc zo strany odborníkov. Višňovský (2001) rozlišuje tieto dysfunkčné rodiny:

- Nezrelá rodina – je nedostatočne pripravená na plnenie rodičovských povinností. Ide najmä o mladé rodiny, ktoré nemajú dostatok životných skúseností, dostatok citov a zručností na plnenie rodičovských funkcií.
- Preťažená rodina – napr. narodením ďalšieho dieťaťa, konfliktami, či ekonomickými problémami.
- Ambiciózna rodina – o jej úspechu rozhodujú úspechy detí v škole, rodičov v zamestnaní, materiálne vybavenie rodiny. V týchto rodinách je materiálne zabezpečenie na úkor výchovy a citovej vybavenosti detí.
- Perfekcionistická rodina – vyžaduje od detí vysoké výkony bez ohľadu na ich predpoklady a schopnosti.
- Autoritárska rodina – vyžaduje slepú poslušnosť, vo výchove presadzujú dril, používajú viac tresty a často tento typ výchovy uplatňuje otec.
- Rozmaznávajúca (protekcionsistická) rodina – chce dieťaťu vyhovieť za každú cenu. Rodičia vystupujú na ochranu dieťaťa, spolu s ním trpia a podriaďujú sa mu za každú cenu.

**4. Afunkčná rodina:** rodina, v ktorej sú poruchy takého veľkého rozsahu, až prestáva plniť svoju základnú úlohu a dieťaťu závažným spôsobom škodí, alebo ho dokonca ohrozuje v samotnej existencii. Sanácia takejto rodiny je bezpredmetná a zbytočná. Jediným riešením, ktoré dieťaťu môže prospieť, je vziať ho z nej a umiestniť do rodiny náhradnej.

Dysfunkčná rodina je rodina, pre ktorú je charakteristická napätá atmosféra a kde nezhody medzi partnermi vedú k neustálym nezhodám, častým hádkam. Takéto súžitie stále častejšie končí rozvodom. Rozvod rodičov býva v duševnom dozrievaní dieťaťa závažným patogénnym činiteľom. Dochádza k rozpadu dôverne známeho prostredia, bezpečia a istoty práve v období jeho vývoja, keď túto istotu nadmerne potrebuje. Nedokáže sa ešte plne zorientovať. Preto dochádza k vzniku pocitu krivdy a rozčarovania, ktoré sa následne premieta do utvárania jeho životných hodnôt. Deti v dysfunkčných rodinách citovo strárajú a sú často vystavované stresovým situáciám, čo má nepriaznivý vplyv na ich ďalší vývoj a schopnosť socializovať sa do spoločnosti a vrstovníckych skupín. Veľmi často sa stretávajú s

pocitom psychickej deprivácie, často sa vyznačujú niektorými psychickými zvláštnosťami, niekedy až poruchami negatívne ovplyvňujúcimi ich postupné zaraďovanie do spoločnosti. Rodičia sa im často nevenujú tak ako by mali a nesledujú dôsledne náplň a trávenia ich voľného času. Prípadné výchovné opatrenia nemajú väčšiu účinnosť a bývajú často neadekvátne (telesné tresty, striktné zákazy atď.). Pri riešení ťažkých životných situácií takéto deti pomerne často zlyhávajú a mnohé sa obracajú k alkoholu a k drogám, ale i k závažnejším sociálno-patologickým formám správania. V komunikácii dysfunkčných rodín sa zistilo veľa protirečení, nedorozumení a zmätkov. Dysfunkčné rodiny zvládajú aj bežný chod domácnosti s ťažkosťami. V takejto rodine nie sú jasné kompetencie.

Jednou z ďalších negatívnych možností pôsobenia rodinného prostredia a ich členov na psychický vývoj dieťaťa je situácia, keď dieťa trpí nedostatkom v oblasti uspokojovania potrieb. Negatívny vplyv a dôsledky sú spojené predovšetkým s nedostatkom v oblasti citovej a emocionálnej. V takom prípade hovoríme o psychickej deprivácii. Psychická deprivácia je neuspokojovanie potrieb citovej istoty a bezpečia v dostatočnej miere a po dostatočne dlhý čas.

## **1.9 Podmienky, ktoré musí spĺňať rodina**

### **Materiálne podmienky rodiny**

Rodina musí mať základné materiálne vybavenie, ktoré umožňuje uspokojovať biologické, vývinové a výchovné potreby dieťaťa. To však neznamená, že činnosť rodiny ako výchovnej ustanovizne závisí priamo od jej materiálneho vybavenia. Mohli by sme uviesť veľa empirických dôkazov, že rodina funguje, aj keď je skromne alebo nedostatočne vybavená, a naopak, zle funguje, aj keď je materiálne veľmi dobre vybavená. Okrem toho, veľmi rozšírený je aj názor, že skromné materiálne vybavenie, ktoré hraničí až s nedostatkom, je vlastne ďalší prameň kladných vývinových podnetov a je činiteľ, ktorý upevňuje rodinné prostredie a formuje v deťoch a mládeži priaznivé predpoklady. To však nemusí byť pravidlom, môže sa stať, že nedostatok môže vypestovať v deťoch až chorobnú túžbu po uplatnení a bohatstve. V každom prípade, sú potrebné základné normy: vlastná posteľ, miesto na učenie, miesto kde si dieťa môže ukladať svoje veci - hračky, knihy a pod.



## **Zamestnanosť a voľný čas rodičov**

Zamestnanie rodičov má byť skôr prameňom vývinových podnetov, pretože práve vďaka nemu sa vo vedomí dieťaťa utvára úcta k práci ako k oblasti aktivity a prameňu ekonomických hodnôt. Rodičia dieťa obvykle umiestnia do materskej školy, kde spozná svojich rovesníkov, naučí sa s nimi vychádzať a získa kamarátov. Podstatou problému teda nie je pracovná aktivita, ale dĺžka pracovného času. Ak zamestnanie trvá celý deň, naozaj vedie k nedostatočnému dozoru a k nedostatočnej starostlivosti o dieťa.

## **Spoločensko-kultúrna úroveň rodiny**

Úroveň vzdelania a kultúry rodičov priaznivo ovplyvňuje plnenie výchovných funkcií rodiny. Kultúrnou úrovňou rozumieme aj vzťah k oblasti hodnôt, teda k zásadám a pojmom morálky, k celkovému svetonázoru - ako k súhrnu z výchovného hľadiska nanajvyš významných činiteľov. Voľný čas rodičov teda nie je hodnota, ktorá bude kladne pôsobiť sama osebe, pôsobenie tejto hodnoty závisí od mnohých činiteľov kultúrnej, morálnej a pedagogickej povahy.

## **Spolužitie rodičov**

Výchovnú činnosť rodiny ovplyvňuje spolužitie rodičov. Treba rozoznávať dve situácie, ktoré vedú k zásadným poruchám v činnosti rodiny ako výchovného prostredia. Sú to: rozklad rodiny a rozbitá rodina. *Rozklad rodiny* - znamená takú situáciu, v ktorej manželia žijú spolu (v jednej domácnosti), majú medzi sebou konflikty, občas udržiavajú neformálne mimomanželské styky. Vzťah je hlboko narušený a obnova je zložitá. *Rozbitá rodina* - to je stav, v ktorom sú manželia formálne alebo fakticky oddelení a dieťa je vystavované často protichodnému pôsobeniu oboch rodičov. Obe tieto situácie spôsobujú v živote dieťaťa zásadné poruchy. Rozvod - vyjadrenie slobody jedinca, rozhodnutie ukončiť manželstvo. Spomenuté situácie zásadne ovplyvňujú činnosť rodiny ako výchovnej ustanovizne, sú neraz pôvodcom krízy súčasnej rodiny. Nemôžu však byť dôvodom na popieranie úlohy výchovy v rodine, ani významu rodiny ako výchovnej ustanovizne, bez ohľadu na stupeň intenzity a štatistickej frekvencie javov objektívnych výchovných ťažkostí.

Len ťažko sa dá obhájiť téza o rozpade rodiny ako spoločenskej skupiny a inštitúcie výchovy v súčasných podmienkach vývoja osvedy, kultúry a spoločnosti. Správny je však názor, že rodina či už ako spoločenská skupina, alebo ako inštitúcia výchovy, mení svoje funkcie, že zanikajú alebo dochádza k obmedzeniu niektorých jej tradičných

funkcií (napríklad vzdelávanie, odborná príprava pre povolanie), ale súčasne sa objavujú i jej nové úlohy (kultúrna participácia, opora a spojivo spoločenského života).

Aby však rodina mohla plniť tieto nové, súčasné úlohy, musí spĺňať isté podmienky, ktoré sa týkajú jej štruktúry aj činnosti. Ak sa dnes tak často hovorí o kríze rodiny a aj prostredníctvom tlače sa robia sondáže so zámerom odkryť prejavy a rozsah tejto krízy, treba rozhodne povedať, že pojem "kríza" môže znamenať vo vzťahu k rodine len skutočné, čiastočné alebo úplné neplnenie jej objektívnych úloh a funkcií.

### **Veľkosť rodiny**

Jedným z ďalších dôležitých faktorov, od ktorého závisí výchova v rodine je počet ľudí, respektíve veľkosť rodiny. Typickým znakom pre súčasnú rodinu je neprestajné znižovanie počtu jej členov. Klesá počet detí v rodine, klesá aj počet rodín, v ktorých žijú spoločne tri generácie. Niektorí autori zastávajú názor, že v dvojgeneračných rodinách je výchova nedostatočná, pretože tam chýba staršia generácia, starí rodičia, ktorá odovzdáva skúsenosti. Vo viacdenných rodinách si dieťa od útleho veku zvyká na kolektív, získava skúsenosti vzájomného styku, čo ovplyvňuje jeho sociálny rozvoj. Z výskumov vyplynulo, že vo viacdenných rodinách býva pozitívnejšia klíma na výchovu detí. Bohatšie súrodenecké vzťahy vytvárajú viac príležitostí na osvojenie si vzájomnej pomoci medzi deťmi, tolerancie, samostatnosti, skromnosti, či prispôsobivosti. Rodičia sa aj sami vyjadrili, že viac detí sa ľahšie vychováva. V málodenných rodinách sa znižuje možnosť navykania na prispôsobovanie sa jeden druhému, naproti tomu sa ale zvyšuje možnosť rodičov venovať sa viac deťom.

Osobitným prípadom v tomto smere sú rodiny s jedným dieťaťom. Pretože od útleho detstva sa učí nadväzovať sociálne vzťahy prevažne s dospelými a pred začiatkom školskej dochádzky máva málo príležitostí stretávať sa s rovesníkmi. V tomto prípade nejde len o to, že dieťaťu chýba kontakt so súrodencami, ale hlavne ide o úplne iný typ interakčnej siete, v ktorej dieťa vyrastá. Rodičia sú na svoje jediné dieťa silnejšie viazaní a vykazujú aj zvýšenú starostlivosť o dieťa, vďaka čomu bude jedináčik menej samostatný, ale viac na svoje okolie náročný, a to aj v neskoršom veku.

## 2 ŠPECIFIKÁ RODINY Z MARGINALIZOVANEJ RÓMSKEJ KOMUNITY

### 2.1 Rómska rodina

Rodina je jednou zo základných spoločenských inštitúcií a zohráva veľmi dôležitú úlohu v živote každého z nás, obzvlášť v živote rómskych detí. Je prvým sociálnym prostredím, do ktorého sa dieťa narodí, je spojivom medzi jednotlivcom a spoločnosťou. Podľa Helusa (2007, s 134.), *„rodina je základným životným prostredím dieťaťa. Nielenže dieťa obklopuje, ale sa do neho aj premieta“*.

Rómske rodiny sa od typicky slovenských rodín v mnohom odlišujú. „Sexuálne vzťahy sa nadväzujú pomerne skoro, sobáše sa uzatvárajú neskôr a rozvodovosť je neporovnateľne nižšia ako pri ostatných obyvateľoch“. Pre rómsku rodinu je typické mať viac detí, plánovanie rodiny je u Rómov neobvyklý jav. Na druhej strane Kumanová (2002), zdôrazňuje fakt, že rómska rodina sa v súčasnosti začína meniť a je pre ňu charakteristický pokles pôrodnosti, dojčenskej úmrtnosti. Domnievame sa, že v tomto prípade veľmi dôležitú úlohu zohráva socializácia Rómov. Predpokladáme, že usadlí Rómovia so stálym bydliskom, či už v meste alebo na dedine, ktorí si plnia svoje povinnosti voči štátu a spoločnosti, si dokážu plánovať svoje rodičovstvo. Vysoký počet detí na jednu matku predpokladáme skôr u sociálne najzaostalejších Rómov, ktorí žijú v osadách na okraji spoločnosti.

Špecifikom rómskej rodiny je aj skutočnosť, že pokiaľ je ich dieťa v škole karhané a trestané, rodičia sa o školu nezaujímajú. V prípade, že ich dieťa je chválené, prejavujú veľký záujem. Dieťa má pritom v rómskej rodine vysokú hodnotu, rodičia si však viac želajú synov ako dcéry. Ich výchova je pedocentrická, dostanú všetko, čo si zažiadajú. Hoci je dieťa vychovávané v kolektíve, ťažisko jeho výchovy spočíva na matke, ktorá ho učí hovoriť, uspokojuje jeho potreby a učí ho zvyklostiam rómskej rodiny. Svet detí splýva so svetom dospelých, čoho výsledkom podľa Bakošovej (2005), je, že v rómskej rodine neexistujú generačné rozdiely.

Poradie narodenia dieťaťa má veľký vplyv na jeho postavenie v rodine. Túžbou rodičov je, aby prvorodené dieťa bol syn, pretože tým rastie prestíž celej rodiny. Najstarší syn má pri výchove mladších súrodencov rovnaké právomoci ako rodičia. Smie ich trestať, dávať zákazy a príkazy, ktoré mladší súrodenci musia rešpektovať. V prípade otcovej smrti sa stáva

hlavou rodiny, v minulosti dokonca mal právo rozhodnúť o tom, či sa matka môže znovu vydať. Ak prvorodeným dieťaťom bola dcéra, radosť bola hlavne na strane matky, pretože ju vnímala ako pomocníčku a pestúнку pre svoje ďalšie deti. Jej úloha spočívala predovšetkým v upratovaní a starostlivosti o mladších súrodencov, a to od momentu, keď dosiahla 8 – 9 rokov (Žigová, 1996).

Rómska rodina je patriarchálna, hlavné slovo v rodine má otec, matka je zodpovedná za chod domácnosti a výchovu detí, pričom tu môžeme pozorovať určité rozdiely oproti majoritnej spoločnosti. „Rómska matka sa s dieťaťom nerozpráva o veciach, ktoré ho zaujímajú, nečíta mu rozprávky a neučí ho spoznávať okolitý svet. Všetko ponecháva prirodzenému priebehu“ (Čonková, 2007). V rómskej rodine neexistujú zaužívané pravidlá, deťom chýba denný režim, neefektívne využívajú svoj voľný čas a neplnia si svoje povinnosti. Citová väzba medzi súrodencami ako aj medzi deťmi a rodičmi je veľmi silná. Žiaľ, dnes môžeme v rómskych rodinách vidieť násilie na deťoch, ich zanedbávanie, opustenie dieťaťa krátko po narodení či dokonca incest, čiže situácie, ktoré boli v minulosti pre rómske obyvateľstvo neprijateľné. Na druhej strane Řičan (1998), upozorňuje, že Róm v domove dôchodcov je ešte aj v súčasnosti výnimkou, z čoho usudzujeme, že silné putá medzi jednotlivými členmi rómskych rodín pretrvávajú dodnes.

Pre rómsku rodinu je podľa Matulaya (2000, s. 45 - 46), príznačné, že:

- výchova nie je individualistická, ale kolektivistická,
- všetko sa rieši kolektívne,
- prvým zákonom pri výchove dieťaťa je jeho voľnosť,
- od dieťaťa sa nepožaduje, aby sa pri plnení školských povinností namáhalo,
- rodina dieťa chráni, je jeho útočiskom, ale aj mantinelom, ktorý nesmie prekročiť,
- rodina odovzdáva dieťaťu svoje rómske hodnoty.

Jedným z ďalších charakteristických znakov rómskej rodiny je, že voči svojmu okoliu vystupuje jednotne ako celok, čo znamená, že jedinec koná v mene rodiny. Aj preto „chyba, ktorú urobí jedinec, sa hodnotí ako chyba celej rodiny, čin jedinca hodný úcty posilňuje prestíž celej rodiny“ (Liégeois, 1995, s. 75).

Z historického hľadiska poznáme dva typy rodín: tradičnú a súčasnú rodinu.

## **Tradičná rodina**

Výskyt takéhoto typu rodiny je v súčasnosti veľmi zriedkavý. Rodinné spoločenstvo bolo výrazne ovplyvňované tradíciami, malo presne vymedzené pravidlá, ktoré museli všetci členovia dodržiavať. Tradičná rodina sa orientovala hlavne na uspokojenie základných životných potrieb, poskytovala potrebné zázemie a obživu pre všetkých členov, bez ohľadu na ich ekonomický prínos do rodiny. Tradičná rodina prijímala dieťa ako dar. Bolo pre rodičov požehnaním a žena, ktorá nemala viac detí, bola v rómskej komunite považovaná za menejcennú.

Veľkú úctu mali hlavne starí ľudia- muži, ale aj niektoré ženy. Možno teda hovoriť nielen o patriarcháte, ale aj o senioráte. Nad dodržiavaním rodinných pravidiel bdeli najstarší muži, ktorí mali právo rozhodovať o rodinných záležitostiach. Uchovávanie starých zvykov a tradícií a ich prenos z pokolenia na pokolenie mali na starosti staršie ženy, ktoré sa okrem toho venovali liečeniu, vešteniu či čarovaniu.

## **Súčasná rodina**

V dôsledku meniacich sa spoločenských podmienok sa hodnoty, spôsob života a myslenie rómskeho spoločenstva postupne menili. Význam tradícií a zvykov pozvoľna klesá, mení sa celkové správanie rómskeho obyvateľstva. Základnými prejavmi v niektorých komunitách je tzv. demografická revolúcia, ktorá sa prejavuje znižovaním pôrodnosti, poklesom detskej úmrtnosti a preberaním majoritných rodinných a demografických vzorcov správania takzvanej integrovanej časti rómskeho spoločenstva.

Rómske etnikum je vnútorne diferencovaná skupina. Z hľadiska akceptovania a prispôsobovania sa majoritnej skupine alebo uprednostňovania tradičného spôsobu života Belková (2004) rozlišuje:

***Integrované rómske rodiny***- z hľadiska demografických, materiálnych, kultúrnych podmienok a socio-ekonomickej úrovne porovnateľné s majoritnými rodinami. Pri výchove a vzdelávaní detí v týchto rodinách možno uplatňovať podobné postupy ako u majoritných rodín, samozrejme s rešpektovaním osobitostí a tradícií etnika.

***Neintegrované rómske rodiny*** - preferujú tradičný spôsob života, markantne odlišný od spôsobu života majoritného obyvateľstva. Neintegrované rómske rodiny majú svoju filozofiu bytia a myslenia. Je v záujme neintegrovaných rómskych rodín, ale aj majoritnej spoločnosti, postupne eliminovať negatívne aspekty a správanie Rómov. Hlavným prostriedkom je

postupné zvyšovanie vzdelanosti príslušníkov rómskeho etnika, a tým zlepšenie ich prípravy pre efektívne začlenenie sa do spoločnosti pri rešpektovaní kultúrnych špecifik tohto etnika.

Čonková (2004, s. 14) analyzuje tri typy rómskych rodín:

1. Rodiny najviac spoločensky integrované s dobrou ekonomickou a kultúrnou vyspelosťou, socioekonomickým statusom rodiny a vysokou mierou kontaktov s majoritou. Žijú usporiadaným životom medzi ostatným obyvateľstvom. Rodičia trvalo pracujú, niektorí s pracovnou kvalifikáciou, deti posielajú do školy. Príznačná je pre nich tendencia prispôbovať sa svojmu okoliu, čo ich uspokojuje.
2. Rodiny, ktoré neprijali bežne uznávané spoločenské normy, získavajú základné hygienické a pracovné návyky, ale pracujú bez kvalifikácie, deti posielajú do školy nepravidelne a nezabezpečujú základné podmienky pre rozvoj svojich detí.
3. Rodiny najzaostalejšie, ktorých členovia nejavia záujem o zmenu spôsobu svojho života. Žijú v rodových zariadeniach a často menia miesto pobytu. Rodičia pracujú len výnimočne, deti do školy neposielajú a pre zdravý rozvoj detí predstavujú znevýhodnené prostredie.

Podľa spôsobu života a uplatňovania funkcií v rodine rozdeľuje Hübschmanová (1977) rómske rodiny do troch skupín:

1. Usadlí Rómovia, ktorí majú stále bydlisko. Plnia si všetky povinnosti voči štátu, spoločnosti i voči rodine. Je to najvyspelejšia skupina, plne integrovaná do spoločnosti, ktorá si uvedomila vzťah medzi vzdelaním a úspešnosťou vo svojom živote a svoje deti posiela pravidelne do školy.
2. Polousadlí Rómovia, s nestálym pracovným pomerom alebo permanentne nezamestnaní, ktorí či už vlastnou vinou alebo vinou nemožnosti zamestnať sa, si neplnia základné povinnosti voči štátu, ani voči svojej rodine. Svoje deti posielajú do školy nepravidelne, nezabezpečujú správnu výchovu a základné podmienky pre zdravý rozvoj svojich detí.
3. Sociálne najzaostalejší Rómovia, ktorí žijú hlavne v osadách, kde žijú veľmi zaostalým spôsobom života, hlavne čo sa týka hygienických podmienok. V týchto osadách nie je výnimkou 100-percentná nezamestnanosť. Rodičia nemajú záujem posielat' svoje deti do školy a nevhodným prostredím vo všetkých smeroch vážne ohrozujú zdravý vývin a výchovu svojich detí.

## 2.2 Význam rodiny pre Rómov

Pre Róma má rodina veľký význam. Získava prostredníctvom nej určité postavenie. Vládne v nej sociálna solidarita a pre Róma je to sociálna a psychologická istota (Liégeois, 1995). Deti vyrastajúce v rómskej rodine sú vychovávané k väčšej spolupatričnosti, zároveň však majú veľa voľnosti a neviazanosti. Rodina ako základná sociálna jednotka, v ktorej sa zabezpečuje reprodukcia, výchova a ochrana jedinca, je „stavebným kameňom“ a najdôležitejšou hodnotou populácie. U rómskeho obyvateľstva je uprednostňovaná tzv. *patriarchálna veľkorodina*, tzn. súžitie viacerých rodín, kde má rozhodujúce slovo muž. Jej základom sú široké a pevné príbuzenské vzťahy.

Liégeois (1995) uvádza, že rodinu nemožno chápať ako určitý počet jedincov, ale ako celok, ktorý voči okoliu vystupuje jednotne. Konflikty prežívajú rodiny kolektívne, vzťahy medzi jedincami sú vzťahmi medzi rodinnými zväzmi, jedinec koná v mene svojej rodiny, na obranu jedinca sa postaví celá rodina. Jednotlivec bez rodiny nič neznamena a členstvo v rodine získava narodením sa do nej alebo svadbou. Hierarchia v užšej a širšej rodine je podľa Kušnierikovej (2007) nemenná, daná pôvodom, zmena môže nastať vylúčením alebo prechodom do inej „fajty“. Vôľa jednotlivca je podriadená vôli a rozhodnutiu rodiny, autority. Dianie za hranicou rodiny je cudzím svetom. Ženy si navzájom pomáhajú, muži sa organizujú. Za rodinu sa pokladajú len vtedy, ak sú v kontakte a stretávajú sa. Ak sa prestanú navštevovať, prestanú byť súčasťou rodiny, prestanú požívať istý druh ochrany a vzájomnej pomoci.

Rodina sa zakladá po narodení prvého dieťaťa. Dieťa je vždy prínosom do rodiny. Výchova dieťaťa je podľa Liégeoisa (1995) kolektívna, zabezpečuje ju celá rodina. Svet detí splýva so svetom dospelým. Rodina je celok, kde sú deti i dospelí stále vo fyzickom i sociálnom kontakte, navzájom sa chránia pred okolím a nikdy nie sú sami. Pracujú spolu, žijú spolu, trpia spolu. Deti žijú vo vzájomnej úcte s dospelými. Malé i veľké deti žijú v útulnej bezpečnosti svojej komunity. Komunita im ponúka budúcnosť postavenú na tradíciách a ochranu pred neznámym. Deti sú kontrolované v skupine a málokedy sa používajú tresty. Každý z nich preberá zodpovednosť za to, čo robí. Zo zodpovednosti vyplývajú práva a povinnosti. Každý vie, akú úlohu má v rodine. Od dvanástich rokov vypomáhajú deti svojim rodičom.

Rómovia nadovšetko milujú svoje deti. Uprednostňujú najmä prvé deti, ktoré keď dorastajú, starajú sa o mladších súrodencov. Mann (2000) poukazuje na to, že deti nerady odchádzajú od svojich rodičov ani potom, keď sú dospelé a založia si svoje rodiny. Synovia si zväčša privedú svoje manželky do rodného domu k rodičom. Časom si však postavajú vlastné domy, osamostatnia sa a založia si vlastné rodiny, no na svojich rodičov nikdy nezabudnú. Je zvykom, že najmladší syn ostáva bývať spolu s rodičmi a opatruje ich až do smrti.

Pre Rómov je šťastie mať veľa detí, sú radosťou, znamenajú bohatstvo a šťastie, ale sú aj zaistením budúcnosti. Rodina je nielen početne veľká, ale aj viacgeneračná. Spolu žijú nielen rodičia a ich deti, ale aj starí rodičia, strýkovia a tety, bratrance a sesternice. Široká rodina tak podľa Cangára (2003) poskytovala jednotlivcom vedomosti, skúsenosti a zručnosti. Starala sa o malé deti, o chorých a starých ľudí. Rómske dieťa je tak obkolesené množstvom príbuzných, ktorí sa oň starajú. Pestuje sa u neho úcta k starším. Existujú hierarchické pravidlá vo vzťahoch starší – mladší, muž – žena, ale každý má právo vyjadrovať sa a ovplyvňovať kolektívne rozhodovanie.

Cangár (2003) ďalej uvádza, že rómske rodiny sú charakteristické mnohodednosťou. Dôvodom mnohodednosti bolo uchovanie rodu, jeho sila, možnosť zabezpečenia obživy a starostlivosti o starých členov rodiny v budúcnosti. Početné rodiny vychovávali deti vždy kolektívne, a preto boli kontrolované v skupine.

V rómskej rodine je zreteľná deľba úloh a z toho vyplývajúce postavenie. Muž je hlava rodiny – živiteľ, žena je zodpovedná za chod domácnosti. Funkcie ženy a muža sa v rodine dopĺňajú.

Podľa Juráskovej (2012) rómska rodina za posledné obdobie prešla značnou zmenou. Na tejto zmene sa podpísali najmä politické, ekonomické, sociálne a kultúrne procesy v spoločnosti. Rodina sa na zmenené podmienky usiluje na jednej strane adaptovať, na strane druhej je však voči mnohým zmenám rezistentná a na vonkajšie podnety reaguje selektívne. Kým rómska rodina v integrovanom prostredí sa viac či menej modernizovala, v segregovanom, izolovanom a uzavretom prostredí osád a mestských get možno nájsť ešte aj v súčasnosti charakteristické črty tradičnej rómskej rodiny. Nie je však možné odhadnúť, do akej miery sa tieto tradičné charakteristiky rómskej rodiny zachovali. Pravdepodobne sa situácia líši od komunity ku komunitě a je ovplyvnená množstvom okolností.



### **2.2.1 Postavenie muža v rómskej komunite**

Liégeois (1995) uvádza, že muž je v spoločnosti nositeľom prestíže rodiny. Podľa Cangára (2003) má muž ako hlava rodiny hlavné slovo a jeho rozhodnutiam sa ostatní musia podriadiť. Mann (2000) dodáva, že jeho povinnosťou bolo zarábať peniaze. Otec sa ujímal výchovy chlapcov od ich piateho – šiesteho roku. Úmerne svojmu veku a fyzickej zdatnosti pomáhali pri mužských prácach. Postupne otec zaučal synov aj vlastnému remeslu alebo zamestnaniu. V hudobníckych rodinách nebolo zriedkavosťou, ak už 12-13 roční chlapci hrávali v kapele spolu s otcom. Chlapci majú podľa Selickej (2012) väčšiu voľnosť ako dievčatá (tie od raného veku musia pracovať v rámci rodiny a ich vzdelávanie sa považuje za nepotrebné).

Podľa Cangára (2003) muži chránili komunitu pred napadnutím. Tak ako iné spoločenstvá, aj Rómovia si riešili mnohé konflikty medzi veľkými rodinami, či inými komunitami bitkami alebo vojnami, kde sa preukazovala sila mužskej časti rodiny. Synovia preto znamenali silu a moc rodov. Dedili profesiu otcov, čo zabezpečovalo pre rodinu obživu.

### **2.2.2 Postavenie ženy v rómskej komunite**

Fabiánová (2004) uvádza, že postavenie žien v rodine a v rómskej spoločnosti sa diferencuje v závislosti od skupiny, do ktorej rodina patrí. Všeobecne však možno konštatovať, že jej postavenie bolo nízke. Žena bola vždy v submisívnej pozícii vzhľadom na dominantné postavenie muža a v patriarchálnej spoločnosti bola považovaná za bytosť menšej dôležitosti. Jej úlohou bolo poslúchať manžela, rodiť a vychovávať deti, starať sa o domácnosť a obživu rodiny. Táto starostlivosť bola zvlášť aktuálna, ak muž nemal žiadne zamestnanie, a teda žiaden finančný alebo naturálny príjem. Podradnejšie postavenie ženy, resp. manželky voči mužovi je premietnuté vo vzorcoch správania, v hodnotovom systéme a nakoniec i v rituáloch rodinného zvykoslovia.

Žena má v rodine relatívne nezávislé postavenie (Liégeois, 1995). Administratívne záležitosti, najmä na sociálnych úradoch však vybavuje žena. Doma sa stará o výchovu maloletých detí. Práve žena má základnú úlohu zachovania a reprodukcie rodu a tradícií.

Žena je aj hybnou silou v rodine. I keď navonok je hlavou rodiny muž, žena je doslova krkom, ktorý drží hlavu rodiny nad zemou. Ona rozhoduje o financiách, o výbere manžela pre svoju dcéru alebo manželky pre syna. Rozhoduje aj o vzdelávaní svojich detí. V rómskej rodine je teda žena veľmi vážená.

Status a hodnota ženy nespočíva v nej samotnej, ale v jej deťoch, ich počet určuje jej status. O počte detí nerozhoduje žena sama, čím viac detí, tým viac úcty požíva. V mnohých spoločnostiach je podľa Kušnierikovej (2002) ešte i dnes bezdetná mladá žena vnímaná ako tá, ktorá svojou bezdetnosťou uvalí hanbu na celú rodinu. Žena je považovaná za menej dôležitú, dominantné postavenie má až po menopauze. Úlohou ženy je byť doma, dohliadať na rodinu a zostať verná.

Rómovia si svoju matku držia v mimoriadnej úcte a prejavujú ju aj po jej smrti. Lásku k matke, a predovšetkým žiaľ nad jej úmrtím, vyspievali v mnohých pôsobivých piesňach.

### **2.3 Rola rodiny vo vývine osobnosti dieťaťa**

Jednou z podmienok úspešnej adaptácie jednotlivca do spoločnosti je adaptácia na požiadavky, ktoré sa v danej spoločnosti vyžadujú. Škola ako sociálna inštitúcia predpokladá od svojich adeptov plnenie cieľov, zámerov a úloh výchovno-vzdelávacieho procesu. V dobre fungujúcej rodine na tieto požiadavky sa zvyčajne podarí dieťa pripraviť, pokiaľ nie je dieťa vážne handicapované. Stimulačne na dieťa pôsobí aj predškolské zariadenie, ak ho dieťa navštevuje. Aká je však pripravenosť detí rómskeho etnikana vstup do školy? Jednoznačne sa ukazuje, že rodina je najpodstatnejším a výrazne najviac formatívnym činiteľom, ktorý podmieňuje úspešnosť dieťaťa v škole. Rodina je prvým sprostredkovateľom hodnôt v priebehu vývojadieťaťa. Rodina, ktorá nedostatočne stimuluje dieťa po stránke intelektovej, citovej a charakterovo-morálnej, podmieňuje veku neprimeraný mentálny, citový a sociálny vývin, ktorý sa v škole prejavuje v podobe školskej neúspešnosti. Takáto rodina svojimi zvykmi skôr negatívne zasahuje do rozvoja schopností dieťaťa, do vypestovaného základného systému kultúrno-spoločenských a morálnych návykov, nevyhnutných pre úspešne plnenie systematickej vážnej činnosti v škole. Nevyhovujúce rodinné prostredie má aj negatívny vplyv na integráciu detí do väčších sociálnych útvarov a spoločnosti ako celku. Neprimeraná, nedostatočne rozvinutá komunikácia medzi rodičmi a deťmi, odlišné metódy výchovy v rodine a nepodnetné prostredie rodiny negatívne vplývajú na rozvoj kognitívnych a rečových zručností rómskeho dieťaťa. U viacerých rómskych rodín pretrváva spravidla nedbalý postoj k príprave detí na školu, samotnému školskému výkonu detí, ale aj v angažovanosti sa ku škole.

Problematika spolupráce rodiny a školy je pre efektívnosť výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorého cieľom je osvojenie primeranej úrovne vzdelanosti, socializácie, primeraných modelov správania a konania a ďalšej motivácie ku štúdiu a práci, priam základná a zásadná. Dynamický rozvoj vzájomnej kooperácie predurčuje existenciu kvalitnej výchovy, zvlášť v edukácii rómskych detí. Na kvalitu vzájomného vzťahu školy a rodiny upozorňuje aj Kačáni (1999), ktorý ju označuje za dôležitú aj pre celkové poznanie dieťaťa. Zdôrazňuje zladenie výchovného pôsobenia školy a rodiny tak, aby sa aspoň približne dospelo k jednotnému postupu pri napĺňaní spoločných výchovných cieľov. Vzájomná spolupráca týchto partnerov je aj predpokladom optimálneho zdravého vývinu osobnosti dieťaťa. Rodina má napomáhať vo výchovnom úsilí škole a škola rodičom pri riešení výchovných problémoch detí. Povinnosťou školy je poznávať rodinné prostredie a v záujme účinnejšieho výchovného vplyvu aktívne reagovať na rodinné dianie, ktoré môže byť v podmienkach širokej rómskej komunity odlišné od diania minoritnej spoločnosti.

Kvalita a efektívnosť spomínaných vzťahov závisí od osobnostných charakteristík učiteľov a rodičov, od ich predstáv o rozdelení zodpovednosti, schopnosti komunikovať, nájsť spoločnú reč, zhodnúť sa na prioritách. Ak hovoríme o kvalite interakcie rodičov a učiteľov, sledujeme obvykle na strane rodičov nasledovné skutočnosti:

- sociokultúrnu úroveň rodiny, ktorá ovplyvňuje podmienky učenia,
- aspekt fungovania rodiny, prevažujúci výchovný štýl rodiny, prípadné problémy či poruchy rodinnej komunikácie a ich dopad na duševnú pohodu dieťaťa,
- uznanie legitimacy školy ako inštitúcie,
- presvedčenie o kvalite učiteľov, ktorí v konkrétnej škole pôsobia,
- angažovanosť rodičov v školskom dianí,
- ochotu k spolupráci, komunikácii, partnerstvu, spolurozhodovaniu.

### **2.3.1 Zaangažovanosť rodičov do procesu učenia, partnerstvo medzi rodinou a školou**

Účasť rodičov v škole skvalitňuje učenie sa dieťaťa. Pokiaľ sa rodiny zapájajú do výchovno-vzdelávacieho procesu, deti dosahujú lepšie výsledky, majú pravidelnejšiu školskú dochádzku, robia si domáce úlohy, prejavujú pozitívnejší prístup ku škole a lepšie správanie, majú lepší prospech a dosahujú vyššie vzdelanie.

Rozličné formy zaangažovania rodičov/rodiny majú rôzny prínos. Aby bol prínos pre žiakov dlhodobý, aktivity rodičov musia byť dobre naplánované, všetkým dostupné

a komplexné. Kontakty medzi školou a rodinou sa uskutočňujú rôznymi formami, ktoré sa líšia mierou sprostredkovania, obsahovým zameraním, sociálnym vymedzením a svojou funkciou:

- bezprostredné – triedne schôdzky, besiedky, školské slávnosti, konzultačné hodiny,
- menej frekventované – návštevy učiteľa v rodine a rodiča na vyučovaní,
- menej priame – písomné informácie v žiackej knižke, telefónny styk, listy, letáčky, školský časopis,
- nepriame – formou odkazov, žiadosti, prostredníctvom rozprávania žiaka o škole atď.

Hlavným dôvodom na rozvíjanie partnerských vzťahov medzi rodinou a školou je pomôcť deťom pri dosiahnutí úspechov v škole i v ďalšom štúdiu. Keď sa vzťahy medzi rodičmi, učiteľmi a žiakmi začnú vnímať ako partnerské, v tom momente začne pracovať komunita orientovaná na žiakov. Ich vzájomnou spoluprácou sa preklenú medzery medzi domácou kultúrou a školou a žiaci z odlišných kultúrnych prostredí majú tendenciu zlepšovať sa. Teória Epsteinovej (Stojanovičová, 2006) poukazuje na prepájanie základných komponentov tvoriacich podstatu školy, partnerstva rodín a komunity:

- vonkajší model – činnosti, ktoré realizujú školy, rodiny a komunity, môžu sa uskutočňovať samostatne, niektoré sa môžu v kontexte výchovy a vzdelávania žiakov i vzájomne prepájať,
- vnútorný model – spočíva vo vytváraní sociálnych partnerstiev, a to na úrovni inštitucionálnej (škola pozve rodiny na rôzne podujatia, slávnosti, akadémie) a individuálnej (rodič – učiteľ).



Podstatou partnerských vzťahov je, aby v ich strede bolo dieťa – žiak, ktorý je hlavným aktérom vzdelávania, rozvoja a úspechov. Cieľom partnerstva nie je vytvoriť hotového a úspešného žiaka, ale motivovať ho, podnietiť k aktivite, k vlastnému úsiliu.

Adamusová (2001) uvádza štruktúru šiestich typov partnerstva a zaangažovanosti rodiny do života školy a procesu učenia sa žiaka:

- *Rodičovstvo* – tento typ pomáha rodinám pri vytváraní rodinného prostredia podporujúceho deti v úlohe žiaka (vzdelávanie rodičov, zapájanie rodičov do kurzov, projektov školy a pod.).
- *Komunikácia* – podstatou tohto typu je vytváranie efektívnych foriem výmeny informácií medzi rodinou a školou a naopak (dosiahnuté výsledky žiakov a pod.).

- *Dobrovoľníctvo* – cieľom tohto typu je angažovať a zapájať dobrovoľníkov do vyučovacieho procesu (zapojenie rodičov do prípravy programu, do prezentácie projektu v rámci vyučovania a pod.).
- *Učenie sa doma* – podstatou je poskytnutie poradenstva pri učení doma, tvorba spoločných domácich úloh atď.
- *Rozhodovanie* – zapojenie rodičov do rozhodovacieho procesu školy – aktívne zapojenie do činnosti, aktivít rodičovskej organizácie.
- *Spolupráca s komunitou* – zapojenie komunity do školských programov v oblasti kultúry, ochrany zdravia, sociálnej starostlivosti, poskytovania pedagogickej, psychologickej, poradenskej činnosti a pod.

Na uskutočnenie kvalitatívnych zmien v oblasti spolupráce rodiny so školou, zmien atmosféry v rodine a škole, vzájomnej akceptácie je vhodné uplatniť podľa Adamusovej (2001) 5 krokov:

	<b>1. Uvedomenie</b> Prečo? Analýza skúseností	
<b>5. Spätná väzba</b> 	<b>ZMENA VZŤAHOV ŠKOLA - RODINA SPOLUPRÁCA PARTNERSTVO</b>	<b>Smer</b> Poslanie, vízia 
<b>4. Realizácia</b> Konkrétne aktivity Sledovanie plnenia 		<b>3. Vytvorenie programu</b> Ciele Kto? Čo? Ako? 

Uplatnením týchto piatich krokov môže učiteľ cieleným spôsobom vplývať na rodičov pri výchove ich detí.

#### **Prínosy spolupráce, partnerstva rodiny a školy:**

- získanie informácií o potrebách detí – žiakov,
- zlepšovanie vzťahov medzi rodinou a školou,

- prehĺbovanie vzájomnej dôvery,
- mení sa kultúra a atmosféra školy,
- lepšie sa pochopí kultúra rodiny zo strany učiteľa,
- zvýši sa záujem rodičov o pomoc deťom pri učení,
- zlepši sa dochádzka žiakov do školy,
- rodičia sa zapájajú do spolourozhodovania o vzdelávacích programoch školy a pod.

Petrasová (2003) uvádza nasledovné **návrhy na zaangažovanie rodín do vzdelávacieho programu školy, do procesu učenia sa žiakov**

### 1. Vytváranie osobných kontaktov

- **Orientačné stretnutia** – rodičia sa zoznamujú s učiteľmi, vychovávateľmi, inými rodičmi.
- **Návštevy v rodinách** – učiteľ i asistent učiteľa môže navštíviť rodinu, aby mohol lepšie spoznať rodinné prostredie svojho žiaka.
- **Stretnutia rodičov a učiteľov** – stretnutia sú formálne a umožňujú rodičom oboznámiť sa s pokrokom svojich detí. Rodičia môžu vyjadriť svoje postrehy, nápady, spoločne sa s učiteľom podieľať na príprave individuálneho programu – úloh pre žiaka. Na stretnutiach hľadajú riešenia, ako pomôcť žiakom.

### 2. Písomné formy komunikácie

Písomná komunikácia sa využíva, ak sa nemohli využiť osobné formy kontaktu. Písomná forma komunikácie musí byť zrozumiteľná, môže mať podobu:

- *úradných oznamov*, ktoré sprostredkujú informácie o vyučovacích predmetoch, o formách hodnotenia žiakov a pod.,
- *príručiek*, ktoré obsahujú podrobné informácie o vzdelávacom programe školy,
- *časopisov*, ktoré prinášajú informácie o podujatiach, o programe školy a pod.,
- *týždenných oznamov*, ktoré informujú rodičov o pokrokoch dieťaťa z jednotlivých predmetov dosiahnutých počas konkrétneho týždňa,
- *schránky s návrhmi*, do ktorej rodičia môžu vhadzovať svoje návrhy, deliť sa o svoje postrehy,
- *správ*, ktoré sprostredkujú rodičom rôzne informácie.

### **3. Zapojenie rodičov do života v triede**

Rodičia sa môžu zapájať formálnym a neformálnym spôsobom. Napríklad ako:

- pozorovatelia – pozorujú v triede činnosť žiakov,
- dobrovoľní asistenti učiteľa – pomáhajú pri rôznych činnostiach, pri tvorbe projektov, pri organizovaní mimoškolských podujatí a pod.,
- platení asistenti učiteľa,
- členovia rodičovského združenia, rady školy.

### **4. Podporovanie činností orientovaných na rodičov**

- *Spoločné stretnutia rodičov* – poskytuje príležitosť na vzájomné nadviazanie kontaktov, na poskytnutie pomoci novým rodičom, na výmenu skúseností.
- *Vzdelávacie aktivity pre rodičov* – môže organizovať škola, resp. rodičia.
- *Spoločenské podujatia pre rodičov, učiteľov, asistentov učiteľov* – s cieľom výmeny skúseností, na vzájomné lepšie spoznanie sa a pod.
- *Knižnica* – škola, obec môžu vybudovať knižnicu pre rodičov a komunitu.

### 3 OSOBNOSŤ PEDAGÓGA V INTERAKCII SO ŽIAKOM Z RODÍN Z MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKÝCH KOMUNÍT

Učiteľ je jedným zo základných činiteľov výchovno-vzdelávacieho procesu, je jeho iniciátorom, mediátorom a organizátorom. Je to profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky edukácie. Učiteľ je človek s určitými osobnostnými vlastnosťami, je to odborník s profesionálnymi vedomosťami, zručnosťami a návykmi. Správny učiteľ by mal byť plne integrovanou osobnosťou, psychicky vyrovnanou, sociálne integrovanou, s ochotou sa prispôbovať sa.

Učítelia sa musia prostredníctvom výchovy a vzdelania usilovať o postupnú zmenu hodnotového systému vo vnútri rómskych rodín tak, aby sa vzdelanosť stala primeranou hodnotou a zároveň predpokladom na úspešné zvládnutie sociálnych, ekonomických a spoločenských problémov. Každá z aktivít učiteľa s rómskymi deťmi si od neho vyžaduje prejavy empatie a špeciálnu odbornú-pedagogickú prípravu, ktorá sa navyše prejavuje v rešpektovaní a v poznaní všeobecných kultúrnych, sociálnych, etnografických a lingvistických charakteristík rómskych žiakov a v prispôbení obsahu, foriem a metód výchovy a vzdelávania.

Učiteľ žiakov z marginalizovaných rómskych komunít by mal spĺňať nasledovné požiadavky:

- odbornú pripravenosť,
- pedagogicko-psychologickú spôsobilosť,
- schopnosť didakticky vhodne, logicky a vecne správne sprostredkovať učivo,
- schopnosť vytvárať a využívať multikultúrne edukačné prostredie k intenzívnej interkultúrnej komunikácii,
- vedieť organizovať a riadiť vyučovací proces so zreteľom na deti z málo podnetného sociálneho a kultúrneho prostredia,
- mať dobrý vzťah k žiakom,
- mať vyhranený, pozitívny vzťah k učiteľskému povolaniu,
- prezentovať organizačné schopnosti,
- mať kultivovaný jazykový prejav,
- prejavovať zmysel pre spravodlivosť, objektivnosť, čestnosť, zásadovosť,



- prejavovať pracovný elán, nadšenie, obetavosť,
- uplatňovať prvky sebaovládania a sebakontroly,
- vedieť kooperatívne spolupracovať s rodičmi, komunitou školy,
- prejavovať zmysel pre vzájomnú úctu, dôveru a taktnosť.

Učiteľ rómskych žiakov záujme úspešnosti svojho pôsobenia musí byť v užšom kontakte s komunitou, v ktorej pôsobí. Musí poznať jej vzťahy, súvislosti, zvyky, obyčaje a reč. Musí počítať i s tým, že nestačí pôsobiť len na deti, ktoré učí, ale aj na ich rodiny, preto by mal mať poznatky i z legislatívy, špeciálnej pedagogiky, psychológie, sociálnej psychológie, poradenstva, ako i z histórie a kultúry Rómov.

### 3.1 Personálne kompetencie učiteľa

V multikultúrnom prostredí tried má dominovať tvorivo-humanistické vyučovanie, ktoré si vyžaduje zmenu postavenia učiteľa: od toho, kto rozhoduje, riadi, vysvetľuje, kontroluje, k tomu, kto inšpiruje, motivuje, aktivizuje, usmerňuje, riadi, koordinuje, diagnostikuje, vytvára priaznivú klímu, usmerňuje osobnosť vzdelávaných. Učiteľ má rozumieť procesom ontogenetického vývoja žiaka, procesom jeho osobnostného a vzdelanostného rozvoja, má vedieť transformovať učivo vzhľadom na vekové a individuálne zvláštnosti žiakov. Dôraz sa kladie na *interpersonálne* (spôsobilosť učiteľa vytvárať primeranú socio-emočnú klímu, tvoriť pozitívne interpersonálne vzťahy so žiakmi, empatia, komunikačné zručnosti, schopnosti tímovej práce) a *intrapersonálne kvality* (spôsobilosť sebareflexie – hodnotiť vlastnú prácu, postoje k žiakom, vlastné osobnostné kvality, realizovať vlastnú zmenu a ďalšie sebavzdelávanie). Učiteľ je na základe týchto osvojených spôsobilostí reflektovať vlastné praktické skúsenosti, je schopný prepojiť teóriu s praxou.

Učitelia rómskych žiakov musia byť v prvom rade kultúrne empatickí, schopní porozumieť kultúrnym rozdielom, schopní akceptovať kultúrnu rôznorodosť, byť schopným analyzovať sociálny kontext, byť ochotný profesionálne a multikultúrne sa vyvíjať, a tak prispievať k odstraňovaniu predsudkov a diskriminácie každého druhu.

### 3.2 Profesionálne kompetencie učiteľa

Učiteľská spôsobilosť má byť založená na dosiahnutej odbornej pripravenosti, úspešnom absolvovaní nástupnej praxe, osobnostných predpokladoch pre výkon učiteľskej profesie. Zložky profesijnej kompetencie učiteľa:

- odbornopredmetové (vedecké základy z aprobačných predmetov),
- psychodiagnostické (vytvárať priaznivé podmienky na učenie, motivovať, aktivizovať, vytvárať priaznivú sociálnu, emocionálnu a pracovnú klímu),
- komunikatívne (vo vzťahu k deťom, dospelým, rodičom, kolegom, nadriadeným),
- organizačné a riadiace (plánovať a projektovať svoju činnosť),
- diagnostické a intervenčné (diagnostikovať, ako sa žiak cíti, myslí, jedná, hľadá spôsoby, ako mu pomôcť),
- poradenské a konzultatívne (vo vzťahu k rodičom),
- kompetencie reflexie vlastnej činnosti (robiť analýzu, vyvodiť dôsledky, napr. modifikovať svoje správanie, prístupy, metódy).

Expertná komisia Európskej komisie identifikovala v roku 2002 profesionálne kompetencie učiteľa v európskom regióne. Je syntézou kľúčových podmienok, kontextov a štruktúry kompetencií učiteľov vo viacerých krajinách EÚ. Zdôrazňuje sa v nej najmä paradigma učiacej sa spoločnosti, potreba sociálnej kohézie, význam sociálnych a kultúrnych kompetencií, meniac sa rola učiteľa v spoločnosti, výrazná orientácia na žiaka. Rozdeľuje kompetencie učiteľa do dvoch skupín (European Commission, 2002):

#### 1. **Kompetencie vzťahujúce sa k procesu učenia sa** zahŕňajú:

- Vstupné charakteristiky žiakov (znalosti a porozumenie sociálnych, etnických, kultúrnych odlišností žiakov, ktorých rozmanitosť vyžaduje individualizáciu učebných príležitostí, prispôsobenie vyučovania žiakom, diferenciaciu výučby).
- Meniace sa podmienky vyučovania (zmena rolí učiteľa vo vyučovaní, dôraz na facilitáciu, zodpovednosť, otvorenosť učebného prostredia životu, účasť vo výskumu a vlastnom profesijnom rozvoji).

#### 2. **Kompetencie vzťahujúce sa k výsledkom učenia sa** vychádzajú z medzinárodných dohôrov o kľúčových kompetenciách, ktoré má človek dosiahnuť, aby sa uplatnil v 21. storočí:

- kompetencie k občianstvu, európanstvu,

- kompetencie pre učiacu sa spoločnosť (digitálna gramotnosť, kreativita, inovácia, schopnosť riešiť problémy, komunikácia, spolupráca),
- kompetencie pre integrovanie IKT do výučby,
- kompetencie potrebné k tvorbe školského vzdelávacieho programu, učebných osnov, evalvácie,
- kompetencie pre spoluprácu s rodičmi a sociálnymi partnermi.

**Cieľom profesijného rastu učiteľov a asistentov učiteľov žiakov z marginalizovaných rómskych komunít je:**

- osvojiť si filozofiu pedagogického prístupu zameraného na rozvoj osobnosti žiaka,
- naučiť sa riadiť a organizovať výchovno-vzdelávací proces a mimo-vyučovacie aktivity pomocou asistenta učiteľa,
- získať zručnosti potrebné na diagnostikovanie dosiahnutej úrovne jednotlivých žiakov a využiť ich pri individuálnom prístupe k nim,
- osvojiť si nové prístupy k spolupráci s rodinou a komunitou pri skvalitňovaní výchovy a vzdelávania v škole i v domácom prostredí,
- prehľbiť si vedomosti a zručnosti z multikultúrnej výchovy v konkrétnych podmienkach triedy, školy, miestnej komunity,
- vytvárať inkluzívne prostredie triedy s dôrazom na rómske sociálno-kultúrne osobitosti,
- zrealizovať pedagogickú diagnostiku žiaka,
- uplatňovať interaktívne stratégie učenia a vyučovania,
- rozvíjať partnerstvo školy, rodiny, komunity.

Učiteľ rómskych žiakov musí disponovať nasledovnými didaktickými kompetenciami:

- *plánovať edukačný proces*, aplikovať vhodné stratégie výchovy a vzdelávania,
- *motivovať žiakov* - vzbudzovať u žiakov najmä motív viery vo vlastné sily,
- *rozvíjať komunikáciu*, v ktorej žiak plní rolu aktívneho subjektu, podnecovať u žiakov kreativitu, zvedavosť, empatiu,
- *uplatňovať k žiakom individuálny prístup* bez stereotypov, predsudkov,
- *uplatňovať sebareflexiu svojej činnosti*, inovovať svoje pedagogické pôsobenie.

### 3.3 Multikultúrne kompetencie učiteľa

Učiteľ svojou osobnosťou a postojom k menšinovej problematike zohráva veľmi dôležitú úlohu v rámci edukačného procesu, pri riešení rómskej problematiky. Nevyhnutnou podmienkou úspešnej výchovno-vzdelávacej práce multikultúrne uvedomelého učiteľa sú psychologické, pedagogicko-didaktické zručnosti a jeho kladný vzťah k žiakom, ktorý si formuje, ak:

- Je úprimný k žiakom i k sebe, je otvorený, vo vyučovaní vytvára atmosféru dôvery a bezpečia, kde žiaci môžu voľne a bez strachu vyjadrovať svoje pocity, zážitky. Keď prejavuje o žiakov úprimný záujem a starostlivosť.
- Pozitívne prijíma, akceptuje žiakov takých, akí sú, bez predsudkov. Je presvedčený, že každý žiak môže byť múdrejším, lepším.
- Správa sa k žiakom empaticky, vie sa vcítiť do ich citov, prejavuje porozumenie k ich prežívaniu. Zaujíma sa o ich city, potreby, túžby, čo je predpokladom k úspešnej motivácii k učeniu sa, k odstráneniu strachu, napätia.
- Učiteľ vedie žiakov k reálnemu hodnoteniu seba, iných ľudí, okolitého sveta. Práve sebahodnotenie je základom osobnostného rastu, vedie k pozitívnej motivácii, učí tolerancii k iným ľuďom a k ich pochopeniu.

Multikultúrne kompetentný učiteľ je učiteľom, ktorý

- a) vie a je schopný kriticky vnímať a vyhodnocovať kultúrnu výmenu a medzikultúrnu komunikáciu,
- b) vie a dokáže podporovať medzikultúrne porozumenie medzi žiakmi aktívnym učením a rozvíjaním kritického myslenia žiakov,
- c) je schopný sprostredkovať kontakty rôznych kultúr v triede, vytvoriť bezpečné, stimulujúce a inkluzívne učebné prostredie triedy, v ktorom sú žiaci uznávaní ako individuality,
- d) rešpektuje individuálne potreby žiakov,
- e) aplikuje metódy stimulujúce rozvoj kultúrnej rôznorodosti, metódy, ktoré rozvíjajú kognitívne a nonkognitívne zložky osobnosti žiakov,
- f) má rozvinuté komunikačné zručnosti, dokáže kriticky myslieť, ovláda rôzne prístupy k riešeniu problémov,

- g) používa rôznorodé hodnotenie žiakov,
- h) vie tvoriť vlastné pedagogické materiály vhodné na multikultúrnu výchovu,
- i) prezentuje postoje: pozitívne hodnotí rôznorodosť ľudí, pozitívne hodnotí jednotu ľudí a spoluprácu medzi nimi, váži si a rešpektuje princípy demokracie.

V rámci edukačného procesu je učiteľ často vystavený riešeniu problémov, ktoré by mal riešiť predovšetkým diplomaticky a s cieľom pripraviť mladých Rómov na život a spoluprácu s inými kultúrami pri zachovaní ich identity. Práve kultúra je jedným z výrazných prostriedkov, ktorý môže zvýšiť efektívnosť komunikácie medzi majoritou a minoritou. Učiteľ by preto mal disponovať multikultúrnymi kompetenciami so zameraním na:

- poznanie a chápanie špecifik inej kultúry, jazyka,
- dodržiavanie a presadzovanie ľudských práv a práv dieťaťa,
- rozvíjanie občianskej participácie, k spolupráci s ľuďmi z iných kultúr, odbúranie predsudkov, hľadanie kompromisov, prehlbovanie tolerantnosti a empatie,
- rozvíjanie intelektuálnej a emocionálnej spolupatričnosti k ľuďom, akceptovanie i uznanie rozdielov jednotlivcov a kultúr,
- rozvíjanie zaangažovanosti v boji proti nerovnosti, diskriminácii.

Učiteľ sa v dnešnej multikultúrnej spoločnosti nestretáva iba so žiakmi rovnakého pôvodu, náboženského vyznania, sociálno-ekonomického statusu a kultúry, tým sa požiadavky na jeho osobnosť a odborné zručnosti zvyšujú a zdôrazňujú i osvojenie a prezentovanie myšlienok plurality, mierového spolužitia ľudí rôznych rás, národov a kultúr, ktoré patria ku kľúčovým celoeurópskym hodnotám.

## **MODUL 2 METÓDY A FORMY SPOLUPRÁCE S RODINOU Z MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKYCH KOMUNIT (PRAKTICKÁ ČASŤ)**

### **1. CIELE, PREDPOKLADANÉ VÝSLEDKY A OBSAH SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY**

Na výchove a vzdelávaní žiakov sa podieľajú dve hlavné zložky: rodina a škola. Mohli by sme povedať, že vo viacerých fázach výchovy a vzdelávania sa dopĺňajú, niekedy supľujú, ale čo je hlavné, pri edukačných a hlavne formatívnych vplyvoch na dieťa by sa mali snažiť o jednotu. Jednotu výchovných a vzdelávacích postupov školy a rodiny nemožno doceliť bez ich vzájomnej interakcie smerujúcej k zmysluplnej komunikácii, zblížovaniu, porozumeniu a kooperácii. Jedine tak možno zabezpečiť, aby sa názory a postupy rodiny a školy nerozhádzali, ale naopak, čoraz viac sa zblížovali. Dlhoročné skúsenosti učiteľov z praxe a viaceré výskumy z tejto oblasti tiež potvrdzujú, že ak škola a rodina efektívne spolupracujú, má to výrazný pozitívny vplyv na školskú úspešnosť detí.

Rodina a škola sú v sociálnom vzťahu, ktorý je určitou formou spoločenského styku s viac-menej presne určeným obsahom. Tento vzťah je prirodzene modifikovaný aktívnym konaním samotných rodičov a učiteľov. Interakcia medzi nimi je bázou, rovnako predpokladom jeho rozvoja. Je založená na vzájomnom styku rodičov, žiakov a učiteľov, počas ktorého dochádza k recipročnému podmieňovaniu a ovplyvňovaniu ich činností a k očakávaniu činností nasledujúcich, pričom za sociálny vzťah ju možno považovať len v prípade, že nejde o náhodnú medziosobnú interakciu (Zich a kol., 1979, s. 99).

Pri zohľadnení špecifik rodiny z MRK a vychádzajúc zo skúseností v oblasti spolupráce školy s rodinou musíme vychádzať z toho, že hlavným iniciátorom cielenej spolupráce medzi školou a rodinou musí byť škola.

Pri komunikácii, budovaní kooperácie aj koordinácii jednotlivých jej foriem musíme počítať s viacerými reakciami rodičov: buď sú k spolupráci vlažní až ľahostajní, alebo sa spolupráci zámerne vyhýbajú, potrebujú hlavne v prvých fázach spolupráce podnety a povzbudenie, sú pri spolupráci iniciatívni a nápomocní, alebo sú nadmerne a neefektívne

iniciatívni a príliš autoritatívni, až agresívni, čo môže spolupráci brániť prípadne ju znemožňovať.

V oblasti vytvárania prvých kontaktov školy s rodinou až po systematickú kooperáciu a fungujúce partnerstvo školy a rodiny zohráva najdôležitejšiu úlohu triedny učiteľ. Podľa Spoustu (1994) uvádza Višňovský (2005, s. 21), že triedny učiteľ má:

1. stimulovať rodičov, aby rozvíjali individualitu dieťaťa,
2. podnecovať ich k intenzívnejšiemu pôsobeniu na deti v emocionálnej oblasti,
3. inšpirovať rodičov k podnecovaniu a rozvíjaniu záujmov a mimoškolských aktivít dieťaťa,
4. viesť rodičov k súladu životného štýlu rodiny so životným štýlom spoločnosti,
5. sociálne a pedagogicky orientovať rodičov tak, aby záujmy rodiny boli v súlade so záujmami a potrebami spoločnosti,
6. aktivizovať rodičov tak, aby našli partnerský vzťah ku škole a svoje schopnosti a záujmy využili vo výchovnej spolupráci so školou,
7. usilovať sa o zvýšenie úrovne pedagogických vedomostí a spôsobilostí rodičov.

Višňovský (2005) dopĺňa tieto úlohy o ďalšie:

8. viesť rodičov k vytváraniu optimálnej, pokojnej rodinnej atmosféry ako základu pre pokojný, zdravý vývin detí,
9. informovať rodičov o hlavných úlohách školy, triedy, individuálnych výkonoch a správaní detí, spoločne koordinovať postup pri riešení závažnejších výchovných problémov detí ap.

Aj napriek širokému spektru a zložitosti týchto úloh môžeme konštatovať, že dobre pripravení triedni učelia s podporou vedenia školy tieto úlohy, či už podvedome alebo zámerne a systematicky naplňajú, ba dokonca rozširujú ich podľa aktuálnych potrieb a inovácií v oblasti školstva. A práve rodiny z MRK si v súvislosti s ich špecifikami vyžadujú takýto komplexnejší aspekt pri nadväzovaní kontaktov a ďalšej spolupráci medzi školou a rodinou. Z tohto pohľadu je pre prácu učiteľa ako aj pedagogického asistenta, ktorý pracuje s deťmi z MRK nesmierne dôležité:

1. poznať kultúru, tradície, hodnoty, špecifiká a fungovanie rodín z MRK, ktoré sú vo väčšine prípadov odlišné ba dokonca až diametrálne odlišné od rodín patriacich k väčšinovej spoločnosti,
2. poznať a v praxi vedieť aplikovať základné stratégie komunikácie s rodičmi (viď kapitola 3),
3. poznať základné tradičné ako aj alternatívne formy spolupráce s rodinou, možnosti nadväzovania komunikácie, druhy a princípy stretnutí s rodičmi, formy zapojenia sa rodičov do spolupráce so školou a formy podpory domácej prípravy žiakov na vyučovanie a tieto vo svojej každodennej praxi vedieť vhodne využívať,
4. byť primerane empatický pri každodennej komunikácii so žiakmi a ich rodičmi z MRK.

Aj napriek uvedomeniu si dôležitosti všetkých spomenutých úloh učiteľa a pedagogického asistenta by sme si dovolili na základe dlhoročných skúseností z práce v tejto oblasti zdôrazniť nesmiernu dôležitosť empatického, a zároveň primerane asertívneho prístupu pri komunikácii s rodičmi a ich deťmi patriacich k MRK. Vo veľa prípadoch ide hlavne o pomoc učiteľa a pedagogického asistenta deťom a ich rodinám z MRK. A ak chceme niekomu pomôcť, musíme sa, ak máme možnosť, „prejsť v jeho topánkach“ a ak nie, tak musíme disponovať vysokou mierou empatie. Len veľmi empatický človek si dokáže predstaviť podmienky, v akých často tieto rodiny žijú. K načrtnutiu a uvedomeniu si tejto situácie by nám mohlo napomôcť načrtnutie niektorých faktov, ktoré uvádza Payne a kol. (2010):

- školy sú založené na normách strednej triedy a využívajú jej nepísané pravidlá,
- aby boli naši žiaci úspešní, musíme pochopiť ich vlastné nepísané pravidlá a naučiť ich tie, vďaka ktorým sa im bude dariť v škole, v práci a v danej komunite,
- nemôžeme chudobných ospravedlňovať, ale ani ich obviňovať z nevedomosti a ako profesionáli im musíme poskytnúť osvetu, podporu, pevný rámec a jasné očakávania,
- nemôžeme obeť chudoby viniť z toho, že sú chudobní, pretože ekonomické systémy sú pre väčšinu ľudí niečím, čo nemôžu ovplyvniť,



- nemôžeme ďalej podporovať stereotypy a predsudky voči chudobným, pretože existuje množstvo iných sociálnych a ekonomických výhod, ktoré iné vrstvy spoločnosti využívajú, ale len chudobným sa vyčíta to, že si ich nezaslúžia.

V každom prípade našim hlavným cieľom je získanie potrebných poznatkov – základnej diagnostiky rodiny a využitie najvhodnejšej formy spolupráce s rodinou v každej situácii z databázy, ktorú budeme mať k dispozícii, smerujúc k nadviazaniu komunikácie, zefektívneniu kooperácie a účinnej a účelnej koordinácii tejto spolupráce a partnerstva.

### **1.1 Nadväzovanie kontaktov a komunikácia**

Rodičia sú prvými učiteľmi svojich detí. Považujú sa za najbližších partnerov učiteľa vo výchove a vzdelávaní svojich detí. A práve oni sú aj prvými vzormi riešenia problémov, schopnosti deliť sa s druhými a spolupracovať.

Rodičia z MRK by mali viesť svoje deti tak, aby sa stali súčasťou spoločenstva a členmi celej spoločnosti. Svoje deti by mali viesť ku konkrétnym cieľom.

Pre väčšinu ľudí je ťažké hovoriť o škole nezaujato a neutrálne. Všetci sme školou prešli a väčšina z nás cez ňu prechádza znova prostredníctvom svojich vlastných detí. Pritom sa nás ľahko zmocní zradný pocit, že samozrejme „vieme“, čo škola je a ako funguje. Z toho potom odvodzujeme aj svoje predstavy o vzťahoch školy a rodiny. Nepovažujeme pritom za nutné klásť si otázky, prostredníctvom ktorých by sme k týmto vzťahom zaujali určitý odstup (Kolláriková a kol., 2001, s. 57).

Aj preto medzi kľúčové úlohy každého učiteľa a pedagogického asistenta pri prvých kontaktoch rodiny so školou a ďalšej spolupráci s rodinou z MRK patrí:

- jasne oboznámiť rodičov s požiadavkami a pravidlami školy,
- oboznámiť ich s tým, akým spôsobom bude spolupráca rodič – škola – učiteľ, asistent učiteľa fungovať,
- uviesť príklady pozitívneho vytvárania vzťahu k škole,
- pokúsiť sa odstrániť počiatočnú nedôveru a strach rodičov zo školy,
- vytvoriť priaznivú atmosféru pre realizáciu rodičov v práci školy,

- pokúsiť sa zaradiť rodičov do práce rodičovského združenia,
- ponúknuť im prácu pomocníkov pre rôzne aktivity súvisiace s rómskou kultúrou, výrobou tradičných výrobkov, prácu pri vedení športových aktivít a iné,
- vytvoriť formy jasnej a neustálej komunikácie – rodič – učiteľ – asistent,
- snažiť sa založiť spoluprácu na dôvere vzťahov medzi školou a rómskou rodinou.

Úspešná obojstranná komunikácia a schopnosť počúvať jeden druhého by mala byť založená na pozitívnej schopnosti učiteľa a asistenta počúvať rodiča často rozprávať aj o veciach, ktoré nemusia priamo súvisieť s prácou školy, ale z ich osobnými – rodinnými či inými problémami. Neustálu komunikáciu medzi školou a rodinou považujeme za veľmi dôležitú. Okrem rôznych aktivít v škole, pravidelných stretnutí, oficiálnych porád a iných tradičných foriem komunikácie medzi školou a rodinou existuje množstvo ďalších alternatívnych foriem komunikácie s rodičmi.

Obzvlášť potrebné a dôležité je venovať zvýšenú pozornosť rodinám a rodičom z MRK pri bežnej komunikácii – učiteľ – asistent – rodič. Rodičia by sa mali stretávať pravidelnejšie, aj na prediskutovanie takých problémov, ako je zapojenie sa rodičov do projektov školy (napr. na pomoc rómskemu vzdelávaniu), zakladanie rómskych klubov, rómskych občianskych združení a pod. Pri takýchto stretnutiach môžu rodičia nanášať aj výchovné a vzdelávacie problémy nielen ich vlastných detí, ale i celej rómskej komunity.

Účasť učiteľa a pedagogického asistenta, ako i riaditeľa školy na takýchto stretnutiach zvyšuje dôveru k rodine z MRK a naopak.

V praxi sa osvedčili aj rodičovské miestnosti, kde sa môžeme stretnúť s rómskymi rodičmi napr. pri káve či čaji.

Učiteľ a pedagogický asistent musia mať zmapované okrem sociálnej a ekonomickej situácie rodiny aj také detaily, ako je pracovná doba zamestnaných rodičov, ktorú pracovnú zmenu navštevujú, poprípade poznať matky detí, ktoré spravujú domácnosť a podľa toho voliť doby stretnutí. Učiteľ a pedagogický asistent by mal mať dostatok podkladov od celého učiteľského kolektívu, poprípade celú dokumentáciu založenú v portfóliu žiaka, ktoré má slúžiť na zlepšenie spolupráce rómskej rodiny a školy a môže konkrétne vyzdvihnúť klady, ale i nedostatky jednotlivých detí.

Priebežná a pravidelná komunikácia je prospešná pre každého člena spoločenstva školy: rodičov, žiakov, učiteľov a pedagogických asistentov, dokonca aj pre nepedagogických zamestnancov školy.

Na rodičov, ktorí navštevujú triedu svojho dieťaťa je malý žiačik hrdý, zvyšuje sa ich rešpekt a zároveň rodičia sú pyšní na svoje deti. Pri návštevách tried získavajú jasný obraz o triede a rozvíja sa u nich schopnosť uvedomovať si denné skúsenosti svojich detí. Žiakom prospieva to, že vidia záujem svojich rodičov a ostatných dospelých ako pracujú, aby sa dosiahli spoločný cieľ. Teší ich pocit spolupráce medzi rodinami a školou.

Učiteľom a pedagogickým asistentom sa riešia oveľa ľahšie výchovno-vzdelávacie problémy rómskych žiakov, ak je spolupráca na požadovanej úrovni. Učitelia, pedagogickí asistenti a rodičia majú spoločný bod, od ktorého sa môžu odraziť, ak sa v triede objavia nejaké nezhody alebo problémy.

Školská prax ukazuje, že rodičia z MRK najčastejšie navštevujú školu v prípade ich snahy o riešenie problémov a rôznych konfliktov svojich detí. Škola, ktorá cielene a systematicky pracuje s rodinami z MRK by mala zabezpečiť, aby jej pedagogickí pracovníci boli pripravení teoreticky, ale vybavení aj príslušnými komunikačnými zručnosťami na správnu pozitívnu komunikáciu s rodičmi.

Pri poskytovaní možností rómskym rodičom angažovať sa vo výchovno-vzdelávacom procese by škola mala byť ochotná poskytnúť možnosť uspokojenia ich potrieb. A tu je práve úlohou učiteľa a pedagogického asistenta, aby ponúkli rómskym rodičom rôzny čas a formy stretnutia, zabezpečili starostlivosť o rómske deti počas stretnutí a aby prípadne rodičom ponúkli občerstvenie. Komunikácia medzi rómskymi rodičmi a školou by mala začať hneď na začiatku školského roku a komunikácia by mala trvať po celý školský rok tak, aby napomáhala zvyšovaniu školskej úspešnosti žiakov z MRK.

## **2 SPOLUPRÁCA A PARTNERSTVO RODINY A ŠKOLY, ZAANGAŽOVANOSŤ RODINY**

Ak sa nám podarí účinne zapojiť rodiny z MRK do spolupráce so školou a ak dokážeme týchto rodičov presvedčiť, že ich spolupráca nie je menej žiaduca, potrebná a účinná ako spolupráca s rodičmi ostatných detí v triede a ak rodič z MRK nadobudne istotu, že jeho prínos pre spoluprácu má význam, je dôležitý a prináša úžitok v obojstrannej spolupráci, tak sme na dobrej ceste k systematickej a efektívnej kooperácii medzi školou a rodinou z MRK.

Pre školu zohráva kľúčový význam fakt, že učiteľ dokáže vytvárať uvoľnenú atmosféru, povzbudzuje rodičov ku komunikácii, odbúrava bariéru nedôvery a často i bariéru jazykovú a bariéru spoločenského postavenia rodín z MRK. Ak učitelia umožňujú aj návštevy triedy všetkým rómskym rodičom a snažia sa ich zapojiť do mimoškolskej činnosti, je to ďalší krok v budovaní vzájomnej dôvery a korektných kontaktov. Ak sa navyše učiteľovi či pedagogickému asistentovi podarí nadviazať s rodičmi neformálny či nadštandardný vzťah, je to ideálna cesta k úspešnej spolupráci s rodinou. Zvlášť v prípade rodín s MRK môžu byť práve takéto vzťahy so školou tým najvýznamnejším motivačným faktorom pre ďalšiu spoluprácu na vyššej kvalitatívnej úrovni.

Musíme však počítať s tým, že motivácia a ochota jednotlivých rodín a rodičov k spolupráci so školou a konkrétnym učiteľom či pedagogickým asistentom bude rôzna. V týchto súvislostiach Višňovský (2001, s. 24) uvádza tri rôzne úrovne zapojenia sa rodičov do spolupráce so školou:

1. Minimálna úroveň spolupráce: škola oznamuje, informuje a kladie požiadavky domácnostiam a komunitu.
2. Partnerská úroveň: škola angažuje rodičov rôznym spôsobom a komunikuje s komunitou.
3. Rozhodujúca úroveň: škola, domácnosti a komunity spoločne pracujú na tom, aby sa vytvorili dobré vzdelávacie možnosti pre všetky deti.

Umožnenie spolupráce rómskych rodičov v triede so žiakmi pri určitých činnostiach (vysvetlenie rómskeho symbolu v triede, rozpovedanie zážitkov zo života Rómov a iné činnosti) vytvárajú pre školu a učiteľa príležitosť pozorovať, ako rodičia motivujú deti v triede, ako môžu pomôcť svojim deťom pri riešení problémov, zistiť aké majú rodičia záujmy a koníčky a ako by ich mohli prezentovať pre deti v rámci mimo vyučovacieho času. Učiteľom zapojenie rodičov do činnosti triedy – školy pomáha dosahovať lepší individuálny prístup k žiakovi, ktorý tým, že bol motivovaný rodičmi, prejaví väčší záujem a je prístupnejší k riešeniu úloh a v konečnom dôsledku to napomáha pri zvyšovaní jeho školskej úspešnosti.

Tým, že rodičia spolupracujú s učiteľom a pedagogickým asistentom, vzniká medzi nimi kvalitatívne vyššia forma komunikácie a prostredníctvom nej si učitelia a najmä asistenti, ktorí sú v každodennom styku s rodinami priamo v komunitách, majú možnosť zhromaždiť množstvo informácií o každom zo žiakov v triede, čo by za bežných okolností a bez spolupráce s rodičmi nebolo možné.

Rodičia a učitelia sa môžu vzájomne podporovať pri poskytovaní podnetov pre zaujímavé projekty a aktivity, ktoré sú pre rómske etnikum príznačné, a ktoré by sa nedali realizovať bez pomoci rómskych rodičov. Keď rodičia prežijú určitú časť dňa v triede (či už na vyučovaní, aktivite príznačnej pre rómske etnikum) sú schopní pochopiť učiteľa, ktorý pre ich deti prezentuje nové a zaujímavé metódy a tie mohli byť najmä pre rodičov z MRK donedávna tajomstvom alebo dokonca tabu. Práve títo rodičia často prinesú do triedy nadšenie a často prichádzajú aj s novými návrhmi a nápadmi, ktoré pozitívne usmerňujú ďalší vývoj detí.

Ďalšie prínosy spolupráce učiteľa a rómskeho rodiča spočívajú aj v tom, že:

- učitelia vytvárajú uvoľnenú atmosféru neustálym povzbudzovaním rodičov k spolupráci,
- nabádajú ich, aby sami kládli otázky, ktoré ich ako príslušníkov rómskeho etnika zaujímajú pri výchove a vzdelávaní ich detí,
- ak sa rómsky rodič cíti súčasťou procesu vzdelávania jeho detí, váži si viac učiteľovu námahu a snaží sa mu skôr pomôcť ako mariť jeho prácu,
- ak je učiteľ voči rómskej rodine otvorený mal by nadobudnúť presvedčenie, že prítomnosť rómskeho rodiča v triede počas vyučovania ako aj v mimovyučovacom čase je príjemné a prínosné pre všetkých žiakov triedy, nielen pre rómske deti,

- učiteľ má na druhej strane možnosť pozorovať spôsoby a metódy, akými rómski rodičia motivujú deti, ako im pomáhajú riešiť problémy a ako spoločne rodič a dieťa zdieľajú špecifické záujmy a koníčky.

Nadviazanie takejto spolupráce by sa malo prejavovať pozitívnymi výsledkami v tom, že:

- sa rozvíja vzájomná dôvera,
- učitelia a rodičia pracujú ako tím a získavajú skúsenosti z učenia sa pre každého (učiteľ – rodič),
- žiaci majú úžitok z práce kooperácie tímov – rodičia – učitelia.

### 3 FORMOVANIE PARTNERSKÝCH VZŤAHOV S RODINAMI, MODEL PARTNERSTVA RODINY A ŠKOLY

Nevyhnutnou podmienkou vytvárania partnerstva školy a rodín z MRK je vzájomná dôvera, čoho dôsledkom by mala byť priateľská a otvorená atmosféra školy, aby sa pri jej návštevách rodičia cítili čo najkomfortnejšie. Len otvorenou, úprimnou a efektívnou komunikáciou môžeme spolu s rodičmi vydať cestou spolupráce a zapojenia sa rodičov do rôznych aktivít školy.

Škola by mala poskytnúť rodičom rôzne príležitosti a požiadať ich o spoluprácu, ktorá zodpovedá ich naturelu, ich vzdelanostnej úrovni a ich možnostiam prispôbiť sa požiadavkám školy.

Podľa Gajdošovej (2010) sa pre spoluprácu s rodičmi ukazuje ako úspešné:

- úprimne sa zaujímať o rodičov a ich problémy
- vzbudiť v nich pocit, že sú dôležitými osobami
- pozorne si ich vypočuť
- pýtať sa, klásť veľa otázok o probléme
- usmievať sa
- hovoriť o tom, čo ich zaujíma

Pri vedení rozhovorov s rodičmi zohráva kľúčovú úlohu zvolená stratégia, ktorá môže hlavne v počiatočných fázach kontaktov s nimi ovplyvniť celú nasledujúcu komunikáciu medzi školou a rodinou.

Gajdošová (2010) uvádza nasledovné základné stratégie komunikácie s rodičmi:

**a) Nastolenie dôvery** – rodič musí mať pocit, že škola má záujem mu pomôcť. Vytvorenie atmosféry dôvery je potrebné aj preto, aby sa rodič cítil bezpečne a aby dokázal komunikovať bez strachu, otvorene a úprimne. Pre vytváranie dobrej atmosféry je nevyhnutné hovoriť pomaly, jasne, ticho, zvoliť teplý tón hlasu, byť v prirodzenej, uvoľnenej pozícii, udržiavať s rodičom adekvátny zrakový kontakt, neprerušovať ho počas jeho prejavu a nehodnotiť jeho spôsoby správania.

**b) Prejavenie záujmu** – prejavenie záujmu o to, čo rodič rozpráva. Rodič musí získať presvedčenie, že učiteľovi skutočne záleží na tom, ako sa na problém pozerá on – rodič, ako ho pociťuje a vníma. Zároveň je dobré, ak učiteľ použije pri svojom prejave podporujúce neverbálne prostriedky, ktorým ukáže rodičovi záujem, senzitivnosť a empatiu.

**c) Odstránenie strachu.** Učiteľ nesmie zabúdať na to, že sú rodičia, ktorí často prichádzajú na stretnutie s úzkosťou, strachom. Ten sa prejavuje rôznymi verbálnymi (opakovanie, nevhodné zvuky, vynechania, časté používanie citoslovieč) aj neverbálnymi (násilné úsmevy, potenie sa, pohybový nepokoj až tras, chytanie si rúk a pod.) prejavmi správania, ktoré je možné spozorovať.

Niektorí rodičia sa boja, že otvorený a úprimný rozhovor môže poškodiť dieťaťu pri školskom hodnotení, iní sa obávajú, že sa dozvedia niečo vážne o správaní a problémoch svojich detí.

Ak učiteľ počas rozhovoru zistí, že rodič má strach, môže mu dodať odvalu hovoriť o probléme napr. povzbudením: „Je potrebné, aby sme sa spolu porozprávali a spoločne sa tak usilovali problém riešiť a nájsť adekvátne riešenie. Ved' obom nám ide o to, ako mu pomôcť.“

**d) Uľahčenie komunikácie** – poznanie faktorov, ovplyvňujúcich uľahčenie komunikácie s rodičom:

- **Zistiť emócie.** Ak rodič v rozhovore prejavuje alebo spomína emócie, a nie sme si istí ich významom, skúsme sa spýtať: „Povedzte mi, čo spôsobuje, že ste taký nahnevaný?“
- **Vhodne formulovať otázky** – uprednostňovať otvorené otázky typu: „Ako by som mohol prispieť k riešeniu problému?“ „Čo vás momentálne v správaní vášho dieťaťa najviac trápi?“ a pod. Širokými otvorenými otázkami sa lepšie získavajú informácie o tom, ako rodič vidí situáciu, akú má hodnotovú orientáciu atď.
- **Vyhýbať sa uzavretým otázkam.** Namiesto otázky: „Ved' chodí rád do školy, nie?“ sa spýtajme radšej: „Ako je vaše dieťa v škole spokojné?“
- **Vyhýbať sa sugestívnym otázkam** („Však ste spokojný s prácou triednej učiteľky?“) **a otázkam, ktoré uvádzajú rodiča do rozpakov** (Namiesto otázky: „Z ktorých predmetov má váš syn na predchádzajúcej škole päťky? položiť otázku: „Ktoré predmety boli preňho veľmi ťažké?“)



- **Mať pripravené viaceré alternatívne otázky.**
- **Rešpektovanie veku a vzdelania rodiča** - snažiť sa vyhýbať dvojzmyselným slovám, odborným termínom, opakovaniu slangových výrazov rodiča alebo imitovanie jeho fráz a prejavu, kladenie konkrétnych a ľahko zrozumiteľných otázok.
- **Vyhýbať sa dlhým a zložitým otázkam a cudzím slovám.** Namiesto: „Ste frustrovaný, keď dcéra donesie pokarhanie riaditeľom školy?“ sa spýtajme: „Ako sa cítite, keď dcéra dostane pokarhanie riaditeľa školy?“
- **Vyjasňovať si niektoré údaje** už v priebehu rozhovoru, napr. ak rodič tvrdí: „Moje dieťa sa veľa učí.“, sa môžeme spýtať: „Koľko presne/priemerne?“
- **Usmerňovať a dodávať odvalu na ďalšie pokračovanie rozhovoru** okrem neverbálnych prostriedkov napríklad aj zopakovaním posledného slova alebo vety rodičovej výpovede a nadviazaním: „Viem si predstaviť, aké to muselo byť pre vás ťažké.“ alebo: „Toto je tiež zaujímavé, ale vráťme sa k nášmu problému...“ **a klásť otázky na ďalšie získavanie informácií:** „Povedzte mi o tom viac.“ „Povedzte mi, čo si o tom myslíte?“ „Uveďte mi k tomu viac príkladov, prosím.“ „Prosím, pokračujte ďalej.“
- Ak napríklad rodič povie, že jeho triedny učiteľka je hrozná, môžeme sa ho spýtať: „Uveďte niekoľko príkladov na jej správanie.“
- **Byť ticho, dať rodičovi čas na premýšľanie.**
- **Vhodne zmeniť tému rozhovoru.** Niekedy je vhodné tému rozhovoru zmeniť napr. vetou? „Teraz prejdime k ...“ „Teraz by som sa rád porozprával o ...“ „Uzavreli sme problém prospechu v škole a teraz môžeme prejsť k na inú oblasť problémov.“
- **Tolerovať problémové správanie.** Ak sa u rodiča počas rozhovoru vyskytne problémové správanie, napr. sa rozplače, je potrebné, aby sme mu nechali čas, v rozhovore sa neponáhľali a vyjadrili mu pochopenie a empatiu. Dôležité je však vedieť odhadnúť mieru a ak už takéto správanie nie je vhodné, treba zasiahnuť.
- **Kontrolovať svoje city.** Počas rozhovoru sa musíme riadiť zásadou, že smiať sa môžeme spolu s rodičom, ale nie na ňom, alebo na jeho dieťati.

- **Kriticky analyzovať informácie.** Počas rozhovoru si musíme všímať nezrovnalosti a ak ich zistíme, znovu si u rodiča informácie overíme a skonfrontujeme.
- **Uzavrieť rozhovor výrokom.** Dobré je na záver získané informácie zosumarizovať. Týmto spôsobom si vlastne informácie skonfrontujeme, overíme si, či sme sa navzájom dobre pochopili a či máme dostatok informácií pre riešenie problému.

Podľa tréningového modulu Partnerstvo a spolupráca školy a rodiny Nadácie Škola dokorán (2002) okrem riešenia aktuálnych problémov, ktoré sa v každodennej školskej praxi bežne vyskytujú, môže škola ponúknuť rodičom možnosť pri spolupráci v rôznych oblastiach:

- pomocníci špecifických udalostí (rómska kultúra, jazyk, zvyky),
- pomocníci pri pracovnom vyučovaní (výroba rôznych tradičných výrobkov z kovu, prútia, drôtu a iné),
- pomocníčky – matky (pri príprave tradičných rómskych jedál v rámci pracovnej výchovy dievčat),
- pomocníci v knižnici, nielen pre požičiavanie kníh, a aj pri prezentovaní rómskych knižiek, rozprávok a pri odporúčaní literatúry vhodnej pre rómske rodiny, dospelých i deti,
- pomocníci pre výtvarnej a prírodzenej výchove (maliari netradičných rómskych kresieb vedľa vyrobiť veci z prírodných materiálov),
- pomocníci pri športových hrách,
- pomocníci pri školských výletoch a vychádzkach,
- pomocníci pri organizovaní dozoru aj cez prestávky, spoločné hry,
- organizátori spoločných osláv a výročí (oslavy štátne, regionálne, miestne (výročia vzniku osád, školy, obce ale ja špeciálnych osláv narodenín dieťaťa, prvé sväté prijímanie a ukončenie povinnej školskej dochádzky),
- pomocníci v rodičovských miestnostiach, ktorí navštevujú aj rómske rodiny,
- ostatné práce môžu byť zamerané podľa potrieb školy, ale i potrieb rómskych rodín.

Všetci títo dobrovoľníci z radov rodičov ponúkajú svoj čas, talent a často i prostriedky pre školu a pre zlepšenie podmienok na uplatnenie ich detí v celospoločenskom živote.

Každá z aktivít ponúkaná rodičom je dôležitá, pretože znamená, že každý z rodičov má možnosť zaangažovať sa do formovania školy a do celého spoločenstva. Práce dobrovoľníkov vytvárajú spoločné vzťahy vzájomnej dôvery a ochoty pomôcť jeden druhému.

#### 4 TRADIČNÉ A ALTERNATÍVNE METÓDY A FORMY SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY – VÝCVIKOVÁ FORMA

*„Výsledky výskumov aj skúsenosti pedagógov a psychológov z praxe škôl potvrdzujú, že dobrá vzájomná spolupráca školy a rodiny má výrazne pozitívny vplyv na školskú úspešnosť detí v škole: zlepšuje motiváciu žiakov pre učenie a ich disciplínu v procese výchovy a vzdelávania, zvyšuje študijnú výkonnosť detí, a čo je rovnako dôležité, znižuje a odstraňuje problémy žiakov v správaní“ (Valihorová, Gajdošová, 2009, s. 92).*

Frýdková (2006) svojim výskumom potvrdzuje aj naše skúsenosti z praxe, že učitelia sú ochotní spolupracovať s rodičmi najmä pomocou tradičných metód a foriem. Najpreferovanejšie boli triedne aktivity (triedne schôdzky rodičov) a konzultačné hodiny s 88,6% zastúpením, 65,7% dosiahla možnosť spolupráce prostredníctvom žiackych knižiek a formou písomných odkazov, rovnaký počet percent mali dni otvorených dverí, 54,3% zahŕňali spoločné exkurzie, výlety a otvorené hodiny, spoločné brigády 20% a najmenej boli zastúpené prednášky pre rodičov s počtom 17,1%. Počas realizácie výskumu bolo tiež zistené, že učitelia s rodičmi nerealizujú iné formy spolupráce ako sú tradičné, z dôvodu, že rodičia nemajú záujem so školou spolupracovať.

My však z pohľadu školskej praxe vidíme nevyužívanie inovatívnych foriem spolupráce medzi školou a rodinou v troch rovinách problémov, ktoré vytvárajú v tejto oblasti prekážky:

1. Silne zakorenené tradičné metódy spolupráce školy a rodiny tak v kultúre školy ako aj v kultúre rodiny.
2. Skutočnosť, že učitelia nedisponujú vhodnou databázou inovatívnych foriem spolupráce.
3. Učitelia sú oboznámení s inovatívnymi formami spolupráce, ale oni ani rodičia nie sú dostatočne motivovaní k ich využívaniu v praxi.

Možnosti na prekonanie týchto bariér na ceste k efektívnejšej spolupráci medzi školou a rodinou nám poskytujú viaceré vzdelávania metodicko-pedagogických centier, neziskových organizácií, zaoberajúcich sa výchovou a vzdelávaním (Nadácia Škola dokorán, Združenie Orava a i.) a projekty, najmä tie s medzinárodnou účasťou (napr. Sokrates), pri ktorých majú možnosť učitelia vidieť fungovanie takýchto foriem spolupráce priamo v zahraničných

školách. V neposlednom rade je zavedenie inovatívnych foriem spolupráce medzi školou a rodinou aj jednou z ambícií projektu Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunít v rámci opatrenia 3.1 Zvyšovanie vzdelanostnej úrovne príslušníkov marginalizovaných rómskych komunít.

#### **4.1 Tradičné metódy a formy spolupráce rodiny a školy**

V našich školských podmienkach sa využívajú podľa Kmeťa (2006) najmä tieto tradičné metódy a formy kooperácie medzi školou a rodinou:

**Písomné kontakty** sa spravidla okrem žiackych knižiek realizujú pomocou zvláštnych listov, ktorých autormi sú pracovníci školy alebo špeciálnych, len na to určených, tlačív vyplnených samotnými žiakmi (napr. „*Čo som v škole zažil počas tohto týždňa*“) či učiteľmi (vysvedčenie a i.).

**Žiacke knižky** sú osvedčeným prostriedkom každodenného styku škôl s rodičmi. Obsahujú hlavne informácie o prospechu, problémoch, resp. úspechoch (pochvaly) spojených s výchovou resp. učením sa žiakov a oznamy i žiadosti určené rodičom (predvolania do školy ap.). Tieto záznamy môžu vo svojom súhrne poskytovať komplexný obraz o deťoch. V súčasnosti už vďaka technickému i technologickému pokroku žiacke knižky čoraz častejšie nadobúdajú elektronickú podobu.

**Školské nástenky**, kde sa nachádzajú rôzne pre rodičov aj žiakov dôležité správy prípadne ukážky detských školských prác.

**Časopisy, bulletiny, videá o školách** umožňujú rodičom získať jasnú predstavu o najdôležitejších edukačných zariadeniach. Podobne ako na nástenkách môžu byť aj tam prezentované práce žiakov.

**Videozáznamy priebehu vyučovacích hodín v konkrétnych triedach** zachytávajú žiakov pri práci na vyučovaní. Rodičom poskytujú podobné informácie ako ich osobná účasť v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Videozáznamy však utvárajú lepšie podmienky na analýzu či vzájomné porovnanie obsahu zápisov.

**Multimediálne internetové stránky škôl** obsahujú mnoho údajov o školách, pričom neraz ponúkajú i možnosť pozorovať priebeh edukačného procesu v „*priamom prenose*“.

**Schôdzky triednych učiteľov s rodičmi žiakov** sú pomerne výhodnou možnosťou spolupráce, pretože sa na nich zúčastňuje pomerne malý počet ľudí so spoločnými záujmami. Účastníci sa zväčša navzájom poznajú osobne alebo z rozhovorov svojich detí. Zámerom schôdzí je pravidelné oboznamovanie rodičov s výsledkami výchovno-vzdelávacieho procesu dosiahnutými školou ako celkom, triedou aj jednotlivými žiakmi; získanie pokrvných príbuzných detí pre aktívnu spoluprácu s edukačnými zariadeniami vedúcu k postupnému zlepšeniu vlastností maloletých indivíduí; organizovanie výmeny skúseností nadobudnutých pri výchove a učení sa jedincov či vysvetľovanie niektorých problémov, ktoré sa pri tom vyskytujú. Učitelia s rodičmi na schôdzkach konkrétne hovoria o prospechu, správaní sa a s tým súvisiacich pretrvávajúcich ťažkostiach, resp. úspechoch žiakov atď. Iniciatívny príchod rodičov za učiteľmi na školskú pôdu je pomerne zriedkavý.

**Konzultačné hodiny učiteľov a vedúcich školských pracovníkov** majú podobné ciele ako schôdzky triednych učiteľov s rodičmi žiakov. Odohrávajú sa v presne vymedzenom čase aj priestore.

**Účasť rodičov na vyučovaní** pomáha najbližším príbuzným detí spoznať charakter, konkrétne prejavy i kvalitu práce aj správania žiakov resp. učiteľov počas edukačného procesu. Rodičia tiež získajú poznatky o postavení žiakov či učiteľov v triede, uplatňovaných vyučovacích metódach, formách a postupoch. To môže viesť k skvalitneniu angažovanosti matiek i otcov v domácej príprave detí.

**Dni otvorených dverí** dávajú rodičom možnosť bližšie spoznať školu, jej štruktúru, vedúcich i ostatných pracovníkov, ktorý sa podieľajú na kultivovaní maloletých jedincov. Rodičia vtedy zvyčajne majú príležitosť zúčastniť sa na vyučovaní v roli pozorovateľa.

**Rodičovské ankety** organizované školou vytvárajú rodičom priestor vyjadrovať názory na prácu najvýznamnejšej výchovno-vzdelávacej inštitúcie.

**Združenia rodičov** majú v súčasnosti charakter samostatných občianskych združení sledujúcich splnenie pre školu prospešných cieľov. Dôvody nezájmu rodičov o účasť v nich môžu tkvieť vo formálnej činnosti ZRPŠ, ktoré fungovali v minulosti, resp. v dosiaľ nezmenených metódach a formách činnosti.

**Rady škôl** umožňujú časti rodičovskej i ostatnej verejnosti hlbšie nahliadnuť do práce škôl. Aj keď ich zriaďovanie má oporu priamo v zákonoch, zatiaľ nevznikajú v hojnom počte. Ich základným poslaním je pomáhať vedúcim školským pracovníkom riešiť rozličné problémy. V

súlade s názorom Obdržálka (1999, s. 92), ktorý akceptuje stanovisko J. Brunovského sa nazdávame, že majú:

1. hodnotiť hospodárenie škôl;
2. hodnotiť výsledky dosiahnuté vo výchove a vzdelávaní (zvlášť mimo vyučovania);
3. zabezpečovať či koordinovať spoluprácu mimoškolských činiteľov so školou (rodičov, záujmových spoločenských organizácií, kultúrnych zariadení atď.);
4. zabezpečovať ochranu plynulej práce škôl a školskej dochádzky pred škodlivými vplyvmi.

**Návštevy triednych učiteľov (prípadne iných pracovníkov škôl) v rodinách žiakov** sa v rámci spolupráce momentálne veľmi nevyužívajú. No v prípade realizácie si pedagógovia všímajú najmä prostredie, podmienky na výchovu či učenie, záujmy, prejavy správania a pozície žiakov v rodinách. Návštevy nemajú kontrolný charakter. Získané informácie edukátorom pomáhajú pri výbere vhodných foriem individuálneho prístupu, hodnotení a charakteristike žiakov, dovoľujú identifikovať príčiny porúch, resp. problémov výchovy, učenia i správania detí. Návštevy je potrebné vždy vykonať len po dohode s rodičmi.

**Telefonické kontakty** by mali byť obojstranne uskutočňované s mierou, pretože v opačnom prípade môžu obťažovať.

**Školské koncerty, predstavenia, výstavy pre rodičov, spoločné stretnutia pri významných príležitostiach, akadémie, plesy a besedy** na témy, ktoré pokrývajú príbuzných nedospelých indivíduí zaujímajú sú opäť tradíciou. Plnia predovšetkým funkciu miest neformálnych stretnutí rodičov a učiteľov, kde môže dôjsť k ľahšiemu odovzdaniu pedagogicky významných informácií. Školy sa vďaka tomu prejavujú ako inštitúcie nekladúce dôraz iba na vedomosti, zručnosti, návyky, resp. zvyky, ale aj na iné zaujímavé veci. Rodičom zase umožňujú spoznať kvality osobností, ktoré v najdôležitejšom edukačnom zariadení pôsobia.

**Asistencie rodičov v triedach a pri mimoškolských aktivitách** (napr. športových akciách, záujmových krúžkoch, návštevách kultúrnych podujatí, poznávacích zájazdov atď.) predpokladajú využívanie vedomostí, zručností, návykov či zvykov rodičov pri práci s deťmi a ich ochotu venovať svoj voľný čas, energiu i ďalšie prostriedky (finančné ap.) angažovanosti v aktivitách, ktoré rozvíjajú spoluprácu rodín so školami.

**Kurzy, cvičenia, športové a osvetové akcie organizované školami pre rodičov** vedú k zintenzívneniu vzťahov najvýznamnejších socializačných činiteľov. Vďaka tomu všetci zúčastnení nadobúdajú nové poznatky a skúsenosti.

**Zapožičiavanie odborných publikácií a materiálov rodičom** pomáha matkám i otcom deti pochopiť, a tak lepšie riešiť rozličné situácie, ktoré sa vyskytujú v procesoch výchovy, resp. učenia potomstva. Žiadnu metódu či formu spolupráce rodiny so školou nemožno jednoznačne pokladať za najvhodnejšiu, prípadne najefektívnejšiu. Základným predpokladom zlepšenia interakcií najdôležitejších výchovných ustanovizní je okrem uplatňovania uvedených (i ďalších) metód a foriem kooperácie existencia väčších možností priamej účasti rodičov na riadení, resp. ovplyvňovaní škôl.

**Návštevy triednych učiteľov (prípadne iných pracovníkov škôl) v rodinách žiakov** sa v rámci spolupráce momentálne veľmi nevyužívajú. No v prípade realizácie si pedagógovia všímajú najmä prostredie, podmienky na výchovu či učenie, záujmy, prejavy správania a pozície žiakov v rodinách. Návštevy nemajú kontrolný charakter. Získané informácie edukátorom pomáhajú pri výbere vhodných foriem individuálneho prístupu, hodnotení.

#### **4.2 Alternatívne metódy a formy spolupráce rodiny a školy**

Internetový portál <http://www.skola21.sk> uvádza okrem iných nasledovné alternatívne formy spolupráce rodiny a školy:

**Oslavy učenia** – na ktorých majú rodičia možnosť oboznámiť sa s metódami práce v triede a s dosiahnutými výsledkami svojich detí. Najčastejšie po ukončení tematického celku učiva alebo časti celoročnej témy žiaci prezentujú, ako učivo zvládli, čo všetko sa naučili. Svoju šikovnosť, získané zručnosti i vedomosti uplatňujú pri riešení rôznych úloh, pri ktorých často spolupracujú aj s rodičmi. Zážitkovým spôsobom rodičia spoznávajú napr. metódy rozvoja sociálnych a osobných kompetencií detí, fungovanie triednych pravidiel a postupov. V niektorých triedach (nielen pre mimoriadne nadané deti) študujú žiaci v celom školskom roku, niekoľko mesiacov tému, riešia problém, ktorý si zvolili podľa vlastného záujmu. Výsledky svojho bádania spracúvajú do záverečnej práce. Deti vytvárajú rôzne: produkty, obrazy, trojrozmerné makety, divadelné predstavenia alebo spracujú prezentáciu v PowerPointe. Záverečnú prácu následne prezentujú na celotriednom stretnutí, triednej konferencii s rodičmi alebo na celoškolskej výstave. Rodičia spolu s deťmi a ďalšími návštevníkmi oceňujú,



poskytujú spätnú väzbu v súvislosti s výsledkami práce žiakov, pomenúvajú, čo sa im páčilo, čo mohlo byť inak.

Do osláv učenia možno zapojiť, pozvať, aj starších súrodencov, o pomoc s ich prípravou požiadať spriateľnú triedu, starších spolužiakov.

**Príležitostné triedne stretnutia**, ktoré vytvárajú priestor na spoločné trávenie času, spoločné slávenie sviatkov, spoločné riešenie problémov detí, rodičov, učiteľov. Predstavujú príležitosť nadviazať nové neformálne kontakty medzi rodičmi, učiteľmi, deťmi. Sú príležitosťou aj na prehĺbenie učiva, jeho prepojenia s realitou, rodinnou tradíciou. Príležitostné stretnutia podporujú aj vytváranie spolupracujúceho spoločenstva v triede.

**Spoločné stretnutia detí, rodičov, učiteľov**, ktoré sa uskutočňujú podľa potreby, keď treba hľadať odpovede na problémové otázky - ako komunikovať s deťmi pri porušovaní dohodnutých pravidiel, ako podporovať deti pri aktívnom počúvaní, čo robiť pri výskyte závažného problému, ako je vylúčenie jednotlivca zo skupiny, šikanovanie, požitie alkoholu skupinou detí, rozmáhajúce sa fajčenie, používanie vulgarizmov, študijné smerovanie – výber ďalšieho štúdia, nedostatok úcty k niektorým pedagógom a podobne.

Na stretnutiach sa cielene modelujú metódy vytvárania pozitívneho prostredia – pozitívnej sociálnej klímy (vítanie rodičov, príjemná hudba, občerstvenie, ktoré pripravia deti, spoločné sedenie v kruhu, dohody o spoločnom fungovaní počas stretnutia, prelaďujúce aktivity na spoločnú prácu v skupinách, učitelia používajú cielenú reč na podporu životných zručností). Deti s rodičmi spoločne pracujú v skupinách na rôznych aktivitách, spoločne diskutujú a hľadajú postupy riešenia problémov. Výsledkom stretnutia môžu byť dohody, ako vzniknuté problémy vyriešiť, zoznamy námetov ako v konfliktných situáciách postupovať a pod.

**Tvorivé dielne (tematické workshopy)**, ktoré sa najčastejšie uskutočňujú v období pred vianočnými, veľkonočnými sviatkami, Valentínom a pod. Rodičia spolu s deťmi vyrábajú ozdoby a predmety určené na slávnostnú výzdobu školy, bytu, domu počas sviatočných dní. Produktom tvorivých dielní môžu byť aj tematické básne, poviedky či iné literárne útvary. Rodičia majú možnosť vybrať si charakter tvorivej aktivity, čas a dĺžku trávenia času v dielni podľa vlastného záujmu a časových možností. Obdobie tvorivých dielní trvá obyčajne tri až štyri dni. Školy ich organizujú dvakrát do roka.

Tematické workshopy pre rodičov môžu tiež súvisieť s práve preberaným učivom v triede (bývajú zakomponované do celoročnej, celoškolskej témy). Prispievajú k prehĺbeniu, rozšíreniu učiva a jeho spojenia s reálnym životom. Napr. pri učení o zdravej výžive iste zaujme príprava a ochutnávanie zdravých šalátov počas šalátového popoludnia, rozprávanie o bylinkách a posedenie pri čaji, alebo pečenie podľa maminých receptov či receptov starej mamy.

Tvorivé dielne okrem učiteľov vedú aj samotní rodičia či starí rodičia.

**Športová olympiáda detí a rodičov** - športový deň alebo popoludnie, kedy rodičia súťažia spolu s deťmi v rôznych zaujímavých športových disciplínach (napr. beh v dvojici so zviazanými nohami, naplnenie pohára s vodou nosením vody lyžičkou ...). Výsledky sú v závere podujatia vyhodnotené a rozdávať sa aj naozajstné medaily. Olympiády sa uskutočňujú najmä v triedach na prvom stupni v mesiacoch apríl - jún. Na organizácii sa môže podieľať partnerská trieda II. stupňa, čím staršie deti dokumentujú zvládnutie dôležitých sociálnych zručností.

**Noc v škole.** Tajomno, túžba po dobrodružstve, nezvyčajné zážitky lákajú deti aj dospelých robiť tradičné i netradičné činnosti v netradičnom čase. Pre takýto pobyt v škole sa vytvárajú špeciálne dohody a pravidlá. Aktivita poskytuje príležitosť poznávať svoje obavy, svoje hranice, trénovať odvahu. Medzi možnosti výberu patrí aj rozhodnutie odísť s rodičom v ktoromkoľvek čase. Aktivita prispieva k vytváraniu neformálnych vzťahov v triede. Netradičný čas poskytuje príležitosti na zaujímavé rozhovory, diskusie, čítanie príbehov, riešenie spoločných úloh. Súčasťou aktivít je aj spoločná príprava jedla (večera, raňajky), spoločné stolovanie.

Okrem vymenovaných aktivít sa v triedach organizujú tradičné triedne aktivity pre rodičov, starých rodičov a deti, ako sú „opekačky“ v prírode. Obohatením opekačiek bývajú rôzne zábavné aktivity a súťaže.

Vianočné posedenia v triedach sú spojené s prezentáciou kultúrneho programu, triedneho divadelného predstavenia, prácou v skupinách, obdarovávaním vlastnoručne vyrobenými darčekom. Podobný charakter majú aj stretnutia motivované inými sviatkami roka.

Karnevalové, fašiangové, halloweenové stretnutia sú hlavne zábavné. Ich organizáciu môžu prevziať do svojich rúk rodičia (často starostlivo pripravujú chutné občerstvenie, výzdobu a zabezpečujú všetky náležitosti tak, aby sa deti dobre cítili a zabávali čo najlepšie).

**Zdrojový človek v triede.** Pôsobenie zdrojového človeka v triede je významná súčasť kurikula, nástroj prepojenia učenia so životom. Ide o odborníka v oblasti, ktorá úzko súvisí s preberaným učivom či celoročnou témou. Odborníci, často sú to rodičia, zdieľajú svoje vedomosti, skúsenosti, názory v súvislosti so svojím povoláním, koníčkami a záľubami, cestovateľskými aktivitami a pod. Prezentujú svoje skúsenosti, diskutujú s deťmi o danej téme, poskytujú rady pri spracovaní aplikačných úloh, hodnotia, poskytujú spätnú väzbu na spracované úlohy. Po dohode s učiteľom môžu viesť vyučovanie. Na výbere odborníkov, ktorí prichádzajú do triedy, sa okrem učiteľov podieľajú aj deti a rodičia. Tieto aktivity predstavujú oživenie učenia, jeho hlbšie spojenie s reálnym životom v komunite.

**Študijné exkurzie** patria medzi ďalšie pravidelné triedne aktivity, pri ktorých môžeme využiť spoluprácu s rodičmi. Uskutočňujú sa zväčša na začiatku preberanej témy. Tak zabezpečujú všetkým deťom podobnú životnú skúsenosť, ktorá je východiskom pre učenie. Rodičia často aktívne spolupracujú na príprave exkurzií, finančne alebo materiálne ich podporujú. Zvlášť, keď ide o návštevu pracoviska rodiča, učitelia konzultujú s rodičom úlohy, ktoré deti riešia počas exkurzie a po nej. Deti spolu s učiteľom a iniciatívnym rodičom samostatne plánujú exkurziu, pripravujú sa na cestu, vyhodnocujú úspešnosť učenia.

**Rozlúčka s predškólakmi a pasovanie prvákov** sa uskutočňujú v spolupráci učiteľiek MŠ a ZŠ na konci školského roka. Na organizácii sa podieľajú aj staršie deti, napr. štvrtáci. Prostredníctvom plnenia úloh v rozprávkových príbehoch sa deti stávajú žiakmi školy. Deťom významný deň pripomínajú „osvedčujúce“ listiny. Na slávnosti sa rodičia zúčastňujú ako hostia, pozorovatelia.

**Spoločenské, zábavné podujatia**, ako napr. školský ples, spoločenský večer pre rodičov, školských pracovníkov a priateľov školy. Napr. školský guláš je príležitosť stretnúť sa, zrelaxovať spolu v prírode. Na podujatí sa zúčastňujú žiaci, rodičia a zamestnanci školy koncom školského roka. Celé podujatie je doplnené o športové súťaže. Aktivity tohto typu (aj vianočná kapustnica) sú pre neformálnosť a dobré jedlo veľmi obľúbené.

**Prezentácie celoškolských projektov.** Tieto aktivity predstavujú možnú alternatívu k celoškolským akadémiám. Podľa dohodnutej celoškolskej témy roka všetky triedy pracujú na úlohách, ktoré si v súvislosti s celoškolskou témou vytvorili alebo vybrali. Intenzívne obdobie spracovania úloh trvá približne 2 - 3 mesiace. Následne triedy prezentujú výsledky svojej práce na záverečnej 2-dňovej výstave. V prezentáciách triedy sa striedajú všetci žiaci. Sú sprievodcami návštevníkov výstavy. Počas výstavy sa uskutočňujú rôzne sprievodné interaktívne aktivity ako prieskumy, ankety, divadelné predstavenia, besedy s odborníkmi a iné. Uvádzame názvy niektorých takto prezentovaných celoškolských projektov: Od zrnka k šalátu, Kniha, Škola ako životné prostredie (jej podtémy - hluk, odpady, zdravá výživa).

**Burzy a jarmoky.** Školské burzy a jarmoky sa často spájajú s rôznymi tradíciami počas roka. Sú vrcholom obdobia výroby produktov v škole. Tematicky sa výrobky najčastejšie spájajú s veľkonočnými či vianočnými sviatkami. Organizujú sa ako tematické trhy v priestoroch školy i vo verejných priestoroch mesta, obce. Do príprav môžu byť zapojení rodičia i starí rodičia detí. Niekedy sa uskutočňujú v deň konania školských akademií.

Višňovský a Kačáni (2001, s. 203) uvádzajú okrem iných aktivitu **Zrkadlo minulého týždňa**, v ktorej na poslednej hodine každého týždňa žiaci vyplnia tlačivo „Správy z našej triedy“, v ktorom informujú rodičov, čo počas týždňa robili, čo sa naučili, čo sa im v škole páčilo, v čom mali úspechy, čo majú zvládnuť. Autori odporúčajú túto formu pre 1. stupeň ZŠ.

Stojanovičová (2006, s. 11-13) podrobne popisuje možnosti a uvádza konkrétne skúsenosti z **Dňa otvorených dverí** pre rodičov žiakov a považuje túto formu spolupráce rodiny a školy za osožnú formu pre všetkých zúčastnených, snahu pomôcť deťom prekonať neodôvodnený strach zo školy (v prvom ročníku pri nástupe detí do školy), neskôr aj za plnenie túžby prvkov ukázať rodičom, čo všetko už vedia, tiež ju považuje za cestu, ako ukázať rodičom, ako majú doma so žiakom pracovať. Táto forma je tiež možnosťou pre rodičov vidieť na vlastné oči, ako sa ich dieťa v škole cíti, akých má spolužiakov, ako sa správa počas vyučovania a cez prestávky. Je to zároveň aj možnosť pre rodičov, aby sa spýtali triednej učiteľky, ako postupovať pri riešení nejakého výchovného problému týkajúceho sa ich dieťaťa, prípadne si dohodli osobné stretnutie s triednou učiteľkou v inom čase.

Spoločným základným a jednotným cieľom rodiny a školy by malo byť čo najzmysluplnejšie aktívne prežívanie dieťaťa v škole v záujme dosiahnutia čo najlepších výsledkov v oblasti vzdelávania a výchovy v škole s aktívnou podporou rodiny a domáceho prostredia.

Či sa nám podarí kontakty s rodinnými príslušníkmi žiaka z MRK nadviazať a dosiahnuť očakávanú úroveň kvality vzťahov, do značnej miery závisí práve na vybratej, dobre premyslenej a pripravenej forme spolupráce.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- ADAMUSOVÁ, M. a kol.: *Projekt Orava v praxi. Zavádzanie demokratických prvkov do výchovno-vzdelávacieho procesu*. Združenie Orava, 2001. ISBN 80-968664-0-0.
- European Commission, Expert Group on Improving Education Teachers and Trainers. *Changes in Teacher and Trainer Competencies. Synthesis Report*, 2002.
- BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2005. 165 s. ISBN 80-10-00485-5.
- BELKOVÁ, V., KOVÁČIKOVÁ, D., KOVÁČOVÁ, V., TURANSKÁ, E.: *Základy pedagogiky pre sociálnych a misijných pracovníkov*. Banská Bystrica: PF UMB, 2004. ISBN 80-8055-934-1.
- CANGÁR, J.: *Ludia s rodiny Rómov*. Nové Zámky:Crocus, 2003. 239 s. ISBN 80-88992-42-7.
- ČONKOVÁ, A.: *Rodinné prostredie rómskych detí*. In *Vychovávateľ*. Bratislava: EDUCATIO.2007, roč. LIV, č. 8, s. 10 – 13. ISSN 0139-6919.
- FRÝDKOVÁ, E.: *Kooperácia medzi školou a rodinou dieťaťa na počiatku jeho školskej dochádzky*. Diplomová práca, Nitra PF UKF, 2006.
- DUFFEROVÁ, A.: *Sociológia*, Bratislava: TFTU, 2000. s. 14.
- ĎURIČ, L., BRATSKÁ, M.: *Pedagogická psychológia. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Edičná rada FFUK a SPN, a.s. 1997. ISBN 80-08-02498-4.
- DUNOVSKÝ, J.: *Sociální pediatrie - vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 1999.
- GÁBOROVÁ, E.: *Výchovoveda pre seminaristov a rodičov*. Veľká Revúca. 1999.
- GABURA, J.: *Sociálne poradenstvo. Sociálna práca*. Bratislava, 2004.
- GAJDOŠOVÁ, E., HERÉNYIOVÁ, G.: *Škola rozvíjania emocionálnej inteligencie*, 2002. ISBN 80-07-01177-3.
- GAJDOŠOVÁ, E.: *Školský psychológ a jeho vstup do humanizácie našich škôl*. Bratislava : Príroda, 1998. - 189 s.
- FABIANOVÁ, V.: *Rómske ženy rozprávajú*. In Poláková, Eva-Fabianová, Vlasta. *Postavenie a rola rómskej ženy v spoločnosti- I. Rómske ženy rozprávajú*. Nitra PFUKF, 2004. s. 42-73. ISBN 80-8050-738-4.
- HAMAROVÁ, J. a kol.: *Výchova v rodine*. 1. vyd. Bratislava : 1986, 125 s. 412.

- HRONCOVÁ, J.- HUDECOVÁ, A.- MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. 1. vyd. Banská Bystrica, 2000, 298 s. ISBN 80-8055-476-5.
- HELUS, Z.: *Sociální psychologiepropedagogy*. Praha: GradaPublishing, 2004. ISBN 978-80-247-1168-3.
- HŮBSCHMANOVÁ, M.: *Šaj pes dovakeras (Můžeme se domluvit)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 1998.
- JANDOUREK, J.: *Sociologický slovník*. Praha, Portál 2001. s.285. ISBN 80-7178-535-0.
- JURÁSKOVÁ et al.: *Atlas rómskych komunit na Slovensku*. 1. S.P.A.C.E., Bratislava.
- PETRASOVÁ, A.: *Práca s náučným textom na 1. stupni ZŠ. Kto sme, ak nie ja? Kedy, ak nie teraz?* Košice: Mercury – Smékal. 2003. ISBN 80-89018-10-6.
- KAČÁNI, V. a kol.: *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava: SPN, 1999. ISBN 80-08-02830-0.
- KOHOUTEK, R.: *Vývoj a výchova dítěte v rodine*. Brno: 1998, 17 s. ISBN 80-7204-105-3.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z. PUPALA, B.: *Předškolní a primární pedagogika. Předškolská a elementární pedagogika*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KUŠNIERIKOVÁ, N.: Prístupy k vzdelávaniu Rómov v minulosti. In: *Rómovia, vzdelávanie, tretí sektor*. PDCS, 2001.
- KUMANOVÁ, Z., DŽAMBAZOVIČ, R.: Rómska rodina: na rozhraní medzi tradicionalitou a modernitou. In VAŠEČKA, M.: ČAČIPEN PAL O ROMA – Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky, 2002.s. 503 – 526 ISBN 80-88935-41-5.
- LANGMEIER, J.; MATĚJČEK, Z.: *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum, 1974. ISBN 08-049-74 .
- LEVICKÁ, J.: *Základy sociálnej práce*. Trnava : Spoločnosť pre podporu vedy a vzdelávania na FZaSP, 2004. 170 s. ISBN 80-968952-3-0.
- LEVICKÁ, J. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. Trnava : 2004, 1. vyd. 177 s. ISBN 80-89074-93-6 (A).
- LIÉGEOIS, J. P.: *Rómovia, cigáni, kočovníci*. Bratislava: Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy, AcademiaIstropolitana, Charis, 1995. 272 s. ISBN 80-967380-4-6.
- MATOUŠEK, O.: *Rodina jakoinstitute a vztahová síť*. 1. vyd. Praha : 1993, 124 s. ISBN 80-901424- 7- 8.

- MANN, A. B.: Predpoklady úspešného vzdelávania rómskych žiakov. In *Rómovia, vzdelávanie, tretí sektor*. Bratislava : PDCS – Centrum prevencie a riešenia konfliktov, 2001. ISBN 80-968095-6-3.– 29.
- MATĚJČEK, Z.: *O rodine vlastní, nevlastní, náhradní*. Praha: Portál, 1994.
- MISTRÍK, E.: *Multikultúrna výchova v príprave učiteľov*. Bratislava: IRIS. 2000. s. 26-34.
- OBDRŽÁLEK, Z.: *Škola, školský systém, ich organizácia a riadenie*. UK 1999. ISBN 80-2231-321-1.
- Partnerstvo a spolupráca školy a rodiny*. Tréningový modul. Nadácia Škola dokorán 2002. Interný materiál.
- PAYNE, R. K. a kol.: *Mosty z chudoby*, 2010. ISBN 978-80-89284-53-5.
- PLAŇAVA, I.: *Manželství a rodiny*. Nakladatelství Doplněk ISBN: 8072390392.
- PRŮCHA, J.: *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- ROZINAJOVÁ, H.: *Pedagogika rodinného života*, 1988.
- ŘÍČAN, P.: Romská identita jako základ socializace. In *Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia* : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov : PF UPJŠ v Košiciach, 1996. s. 35-41. ISBN 80-88697-34-4.
- ŘÍČAN, P.: *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. 143 s. ISBN 80-7178-250-5.
- SELICKÁ, D.: Sociálně-výchovná práce v rómskej rodine. In: *Interkulturalita a rómska národnostná menšina v sociálnych a pedagogických súvislostiach*. Nitra: FSVaZ UKF, 2008. 662 s. ISBN 978-8094-314-1.
- SOBOTKOVÁ, I.: *Psychologie rodiny*. Praha: Portál. 2001. ISBN 8071785598.
- SOBOTKOVÁ, I.: *Rodinná resilience*. Československá psychologie. 2004.
- SPOUSTA, V. et al.: *Teoretické základy výchovy ve volném čase: úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1007-X.
- STOJANOVIČOVÁ, E.: *Nové možnosti spolupráce rodiny a školy prostrednítvom projektu „Deň otvorených dverí“*. ROKUS s.r.o. pre MPC Prešov. ISBN 80-8045-412-4.
- SUCHOŽOVÁ, E., ŠANDOROVÁ, V.: *Multikultúrne kompetencie učiteľa*. Prešov: MPV v Prešove, 2007. ISBN 978-80-8045-218-466-1.
- SULLEROTOVÁ, E.: *Krize rodiny*. Praha : Karolinum, 1998. 61 s. ISBN 80-7184-647-3.



ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I.: Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In Kolláriková, Z. – Pupala, B. (eds.) 2001. *Předškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

VALIHOROVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, E.: *Kapitoly zo školskej psychológie*. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici Pedagogická fakulta, Občianske združenie Pedagóg, 2009. Tlač: Bratia Sabovci Zvolen. Druhé doplnené vydanie. ISBN: 978-80-8083-618-4.

VRAGAŠ, Š.: *Základné otázky sociálneho učenia Cirkvi*, Bratislava: RCBF UK, 1996.

*Veľký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7984-311-3.

VIŠŇOVSKÝ, Ľ. a kol.: *Základy školskej pedagogiky*, 2001. ISBN 80-89018-25-4.

VIŠŇOVSKÝ, Ľ., KAČÁNI, V.: *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, 2002. ISBN 80-89018-25-4.

ZIEMSKA, M.: *Rodina a osobnosť*. 1. vyd. Bratislava: 1980. ISBN 73-120-8002.

ZICH, F. a kol.: *Co víte o současné sociologii: základní pojmy současné marxistické sociologie*. Praha: Horizont, 1979.

### Internetové zdroje:

BLAŠKO, M.: *Úvod do modernej didaktiky II*. Dostupné z www: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

GAJDOŠOVÁ, E.: *Spolupráca školy s rodinou*, Filozofická fakulta UK, Bratislava 2010. Dostupné z www: <http://www.skola21.sk/kniznica/spolupraca/spolupraca-s-rodicmi/dalej>

CHALUPOVÁ, Andrea, SUCHOŽOVÁ, Eva, USTOHLAVOVÁ Tet'ana: *Hľadáme možnosti partnerstva rodiny a školy*. MPC Prešov 2007. Dostupné z www: <http://www.rocepo.sk/downloads/RocMetPrirucky/RodinaaSkola.pdf>

JUROVÁ, A.: *K otázkam pôvodu a pomenovania Rómov* [online]. Košice: Spoločenský ústav SAV, [cit. 05.2007]. Dostupné z www: <http://www.voltaire.netkosice.sk/archive/K%20otazkam%20povodu%20a%20pomenovania%20Romov.doc>

JUROVÁ, A.: *Rómovia na Slovensku*. Rómsky nový list [online]. 28.01.2005. [cit. 26.06.2009]. Dostupné z www: <http://www.rnl.sk/modules.php?name=News&file=article&sid=2079>

KÁRÁSZ, P.: *Problémom slovenského trhu práce je dlhodobá nezamestnanosť* [online]. 8.11.2009. [cit. 15.2.2010]. Dostupné z www: <http://dnes.atlas.sk/ekonomika/605354/problemom-slovenskeho-trhu-prace-je-dlhodoba-nezamestnanost>

KMEŤ, Peter: *Spolupráca rodiny a školy a jej odraz v periodickej pedagogickej tlači v rokoch 1999-2004*. Diplomová práca. Prešov: FF PU 2006. 92 s. Dostupné z: [http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Slancova2/pdf\\_doc/kmet.pdf](http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Slancova2/pdf_doc/kmet.pdf)

KRIGLEROVÁ, E.: *Diskriminácia Rómov v prístupe k vzdelávaniu* [online]. 24.11.2004. [cit. 8. 2. 2009]. Dostupné z www: [http://www.euractiv.sk/cl/202/2782/Diskriminacia\\_Romov\\_v\\_pristupe\\_k\\_vzdelavaniu](http://www.euractiv.sk/cl/202/2782/Diskriminacia_Romov_v_pristupe_k_vzdelavaniu)

MANN, B. A.: *Rómovia na Slovensku* [online]. 2008. [cit. 12.1.2009]. Dostupné z www: [http://www.gipsy.sk/index\\_1.php?akc=historia](http://www.gipsy.sk/index_1.php?akc=historia)

Nadácia Škola dokorán. *Projekt rovnaká šanca* [online]. 17.10.2008. [cit. 12.2.2010]. Dostupné z www: [http://www.skoladokoran.sk/projekt\\_rovnaka\\_sanca.htm](http://www.skoladokoran.sk/projekt_rovnaka_sanca.htm)

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. *Projekt PHARE* [online]. 2007. [cit. 10.3.2010]. Dostupné z www: <http://www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=1143>

Prílohy

## Ukážka štruktúry a časového harmonogramu 1

### Modul 2

#### Metódy a formy spolupráce s rodinou z MRK

**Názov aktivity:** Most

**Cieľ:** Účastníci si cvičia schopnosť dopredu odhadnúť situáciu a postoj rodiča.

**Obsah:** Účastníci sa rozdelia na 5 skupiniek. Každá skupinka dostane papier s 5 kľúčovými slovami:

1. skupina: škola, matka, reštaurácia, ambícia, nedorozumenie
2. skupina: žiak, otec, priateľ, láska, alkohol
3. skupina: trieda, stará mama, čas, nálada, výsledok
4. skupina: učiteľ, starý otec, hudba, meškanie, dialóg
5. skupina: skupina, brat, číslo, krása, odpor

Podľa kľúčových slov by mali účastníci vytvoriť situáciu - prípad ohrozeného dieťaťa. Komentáre nám napovedia, aké majú vzťahy s vlastnou rodinou a do akej miery dokážu odhadnúť postoj rodiča.

**Potrebný materiál:** papier plagátovej veľkosti, fixky

**Trvanie:** cca 20 minút

## Ukážka štruktúry a časového harmonogramu 2

### Modul 2

#### Metódy a formy spolupráce s rodinou z MRK

**Názov aktivity:** Riešenie konfliktu

**Cieľ:** Účastníci rozvíjajú svoju schopnosť analyzovať a rozhodovať sa na príklade individuálneho prístupu k žiakom a ich rodinám.

**Obsah:** Účastníci sa rozdelia do skupiniek, Každá skupinka rieši jediný prípad. Po diskusii v skupinke sa návrhy napíšu na plagátový papier. Po čase sa plagátový papier posunie skupinke vpravo, ktorá k nemu pridá vlastné poznámky. Každý prípad a možné riešenie prejdú cez každú skupinku, až sa vrátia ku skupinke, ktorá diskusiu odštartovala. Nakoniec bude celá skupina diskutovať o navrhovaných riešeniach a dospeje k záverom.

1. skupinka - Katka je žiačkou 7. triedy, má 12 rokov. Je fyzicky vyspelá, puberta u nej nastúpila skoro. Často prichádza do školy neskoro, nalíčená, nezaujíma sa o štúdium a stýka sa so staršími žiakmi. Ako budete postupovať?

2. skupinka - V triede boli ukradnuté peniaze. Peniaze boli vaše, nechali ste ich v taške počas prestávky. Nikto nič nevidel. Deti si myslia, že vinníkom je Ivan, chlapec rómskeho pôvodu. On tvrdí, že so zmiznutím peňazí nemá nič spoločné. Čo urobíte?

3. skupinka - Jankini rodičia sú lekári a pracujú v inom meste. Sú veľmi zaneprázdnení. O dieťa sa starajú starí rodičia. Každým dňom má Janka o školu čoraz menší záujem. Niekedy sa k spolužiakom správa arogantne a býva agresívna. Čo urobíte?

4. skupinka - Juraj je z početnej rodiny. Jeho otec je vo väzení. O rodinu sa stará nezamestnaná matka. Jej príjmy pochádzajú pravdepodobne z prostitúcie. Juraj sa učí dobre, ale odrazu sa mu prestáva dariť a vynecháva školskú dochádzku. Čo urobíte?

**Potrebný materiál:** papier plagátovej veľkosti, fixky

**Trvanie:** 30 minút

(Zdroj: Príručka pre školiteľov. Projekt EZUCE. Rozvoj nediskriminačného kvalitného vzdelávania pre rómske deti. Dostupné na:

[http://etuce.homestead.com/euprojects/roma/training\\_manual\\_sk.pdf](http://etuce.homestead.com/euprojects/roma/training_manual_sk.pdf))