

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání

Bakalářská práce

Autor: Nicola Zavoralová
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci
v etopedických zařízeních
Vedoucí práce: PhDr. Jan Hubert
Oponent práce: Kateřina Krupková, Mgr. et Mgr.

Hradec Králové

2023



Zadání bakalářské práce

Autor: Nicola Zavoralová
Studium: P20K0136
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních

Název bakalářské práce: **Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání.**

Název bakalářské práce The attitude of Roma families to preschool education.

AJ:

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce s názvem *Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání* zkoumá problematiku předškolní docházky dětí z romských rodin. Teorie se zabývá romskou komunitou a znaky romských rodin. Dále je zde popisován předškolní věk a předškolní vzdělávání. Výzkumné šetření zjišťuje postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání a zkoumá, jak romské rodiny pohlíží na předškolní výchovu svých dětí jako přípravu na jejich budoucí vzdělání.

KOŤÁTKOVÁ Soňa. Dítě a mateřská škola. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: Grada Publishing, a.s., 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

BITTNEROVÁ, Dana a Mirjam MORAVCOVÁ, ed. Etnické komunity. Praha: FHS UK, 2013. Agora (Univerzita Karlova). ISBN 978-80-87398-45-6.

BALVÍN, Jaroslav. Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém. Vyd.1. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86798-01-1.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jan Hubert

Oponent: Mgr. et Mgr. Kateřina Krupková

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání* vypracovala pod vedením vedoucího práce PhDr. Jana Huberta samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 09.04. 2023

Nicola Zavoralová

Poděkování

Poděkování patří mému vedoucímu, panu PhDr. Janu Hubertovi za odborné vedení a vstřícný přístup při zpracování této bakalářské práce. Dále děkuji mé rodině, zejména svému příteli za psychickou podporu, laskavost a trpělivost v průběhu celého studia.

Anotace

ZAVORALOVÁ, Nicola. *Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 53 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce s názvem *Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání* zkoumá problematiku předškolní docházky dětí z romských rodin. Teorie se zabývá romskou komunitou a znaky romských rodin. Dále je zde popisován předškolní věk a předškolní vzdělávání. Výzkumné šetření zjišťuje postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání a zkoumá, jak romské rodiny pohlíží na předškolní výchovu svých dětí jako na přípravu na jejich budoucí vzdělání.

Klíčová slova: předškolní věk, mateřská škola, Romové, rodina, vzdělávání

Anotation

ZAVORALOVÁ, Nicola. *Attitude of Roma families to pre-primary education*. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2023. 53 s. Bachelor thesis.

The bachelor thesis named *The Attitude of Roma Families to Pre-primary Education* examines the issue of pre-school attendance of children from Roma families. The theory deals with the Roma community and the characteristics of Roma families. There is also described pre-school age and pre-school education. The research part investigates the attitude of Roma families to pre-primary education and investigates how Roma families perceive the pre-school education of their children as preparation for their future education.

Keywords: preschool age, kindergarten, Roma, family, education

Seznam zkratek

ČSSR - Romská občanská iniciativa

IRU - Internacionalno Romani Unia (Mezinárodní romská unie)

OSN - Organizace spojených národů

RIU - Romano Internationalno

ZŠ - základní škola

Obsah

Úvod.....	9
1 Romská komunita.....	11
Pojem Romové.....	11
1.1 Příchod Romů do Evropy.....	12
1.2 Historie Romů.....	13
2 Romská kultura.....	16
2.1 Typické znaky romské kultura.....	16
Hudba.....	16
Náboženství.....	17
Odívání.....	17
3 Romská rodina.....	18
3.1 Pojem rodina.....	18
3.2 Postavení členů v romské rodině.....	19
Výchova dětí v romské rodině.....	20
4 Předškolní věk.....	22
4.1 Vývoj dítěte v předškolním věku.....	22
4.2 Předškolní vzdělávání.....	24
5 Výzkumné šetření.....	26
5.1 Cíl výzkumného šetření.....	26
5.2 Stanovení výzkumného problému.....	27
5.3 Metoda sběru dat.....	28
5.4 Výzkumný vzorek.....	29
5.5 Průběh výzkumu.....	30
5.6 Analýza dat.....	31
5.7 Kategorie.....	31
5.8 Vyhodnocení empirického šetření.....	40
Závěr.....	43
Seznam použitých zdrojů.....	44
Seznam tabulek.....	47
Seznam příloh.....	48
Příloha A: Přepis rozhovoru s informantkou č. 1.....	49

Úvod

Téma bakalářské práce nesoucí název *Postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání* autorka zvolila z toho důvodu, že již třetím rokem pracuje jako učitelka v mateřské škole a každodenní náplní její práce je práce s dětmi a jejich rodiči. Jako učitelka v mateřské škole v Praze přichází do kontaktu mimo jiné i s romskými rodinami, a proto má prostor pro sledování jejich pohledu na předškolní vzdělávání, odlišnosti jejich kultury a může nacházet odpovědi na otázky vztahující se k postoji romských rodin k předškolnímu vzdělávání. Kladný vztah k dětem autorku dovedl k tomuto tématu, jejím názorem je, že každé dítě, ať už je jakékoliv rasy, má mít možnost se rozvíjet ve všech oblastech a mělo by být okolím vnímáno stejně jako ostatní.

Předškolní vzdělávání je dle autorčina názoru důležitou součástí života každého dítěte neohledně na jeho pohlaví, postavení ve společnosti, nebo kulturu. Tato vývojová etapa dětem otvírá bránu do světa nových vjemů, dojmů a zážitků, proto by dle jejího názoru měly všechny děti do mateřské školy docházet s úsměvem na tváři a s nadšením pro získání nových poznatků. Předškolní docházka dětem otvírá nové cesty, podporuje jejich potenciál a snaží se jim pomoci v socializaci a přípravě na jejich budoucí život.

Ne vždy se však každé dítě dokáže snadno začlenit do kolektivu, zejména pak tedy jedinci z této etnické menšiny. Autorka si dovoluje říci, že v mateřské škole nedochází k odmítání jiných kultur v takové míře jako například na základních a středních školách, ale již v tomto období si jedinci vybírají, s kým se kamarádí a s kým ne. Velký vliv při budování nových vztahů ve skupině mají mimo jiné i rodiny dětí.

V teoretické části se autorka zabývá romskou komunitou, historií Romů a romskými znaky, které jsou pro tuto etnickou menšinu typické. Dále se autorka věnuje znakům romských rodin, postavení členů v rodině a výchovou dětí v romských rodinách. Dále v této práci autorka popisuje předškolní věk dítěte, změny nastávající v životě dítěte a navazuje zde na předškolní vzdělávání, které úzce souvisí s touto prací.

Výzkumné šetření klade důraz na získání informací od romských rodičů ohledně jejich postojů k předškolnímu vzdělávání. Autorka se ve své výzkumné části zaměřila na tři výzkumné otázky, kterými se snaží dojít k závěru, jenž by mohl posloužit pedagogům, sociálním pracovníkům nebo jiným osobám pracujícím s romskými rodiči a jejich dětmi. Pro výzkumné šetření byla zvolena kvalitativní metoda sběru dat, kterou autorka spatřuje jako nejvhodnější pro toto téma vzhledem k hlubšímu zkoumání

problému. Výzkum byl proveden pomocí polostrukturovaného rozhovoru se čtyřmi informanty majícími děti, které dochází, případně docházely do mateřské školy.

Cílem práce je zjistit, zda romské rodiny vnímají předškolní vzdělávání jako důležité pro vývoj svých dětí. Shledat, v čem romské rodiny spatřují pozitivní stránky mateřské školy, a naopak jaká negativa romští rodiče spatřují v mateřské škole, která by se případně dala řešit. Dále je cílem práce zmapovat překážky, které brání romským dětem v docházce do mateřských škol.

Výsledky této práce mohou sloužit učitelům, vychovatelům, sociálním pracovníkům a dobrovolníkům, kteří pracují s romskými dětmi v mateřské škole, případně i v jiném zařízení. Dále by výsledek této práce mohl být nápomocný při chápání souvislostí mezi docházkou a postojem romských rodin k předškolnímu vzdělávání. Tato práce by mohla být užitečná neziskovým organizacím a pracovníkům zajímajícím se o romskou kulturu, postoji Romů k předškolnímu vzdělávání, nebo při práci s romskými dětmi a jejich rodinami.

1 Romská komunita

V této kapitole se budu zabývat pojmy vztahujícími se k romské komunitě. Popíši zde, kdo Romové jsou a jaká je jejich historie.

Domnívám se, že k pochopení života Romů je mimo jiné velmi důležitá znalost romské minulosti.

Pojem Romové

„Osoba může být považována za příslušníka daného etnika, pokud a) tak sama sebe deklaruje, b) pokud je jako příslušník etnika vnímána ostatními příslušníky etnika, c) pokud je jako příslušník etnika vnímána svým okolím“ (Varvařovský, 2012, s. 5).

Na mezinárodním fóru se název Rom objevil poprvé 8. dubna 1971, kdy její účastníci prvního mezinárodního kongresu Romů v Londýně zařadili do názvu reprezentativní organizace RIJ – Romano Internacionalno Jekhipen, dnes IRU – Internacionalno Romani Unia – (Mezinárodní romská unie). V březnu 1979 se IRU – International Romani Union (Mezinárodní romská unie) stala členem OSN, neboli sekce mimovládních organizací. Do roku 1971 se tedy Romové nazývali Romy jen mezi sebou. Ostatní občané jejich jména vlastně ani neznali. Označovali Romy nejrůznějšími exonymy jako třeba Cikáni (česky), Cygaňe (rusky), Zigeuner (německy), Zingari (italsky), Tsiganes (francouzsky), Gypsies (anglicky), Gitanes (francouzsky), Tattare (švédsky), Bohemiens (francouzsky). Všechna tato exonyma ukazují, že lidé nespádající do romské komunity nevěděli, kdo Romové jsou a odkud přišli (Brož, 2002).

V bývalé ČSSR se Romové poprvé oficiálně prezentovali názvem Rom na Svazu Cikánů-Romů, který vznikl v důsledku politického a společenského uvolnění během Pražského jara 1968. Trval od srpna 1968 do března 1973. Pojmenování Rom bylo opět vystřídáno „občanem cikánského původu“. 21. listopadu 1989 se uzákonila Romská občanská iniciativa (ROI) a jako jedna z prvních organizací se připojila k Občanskému fóru. Název Rom stvrdili její představitelé jako oficiální označení příslušníků romského etnika v ČR (Brož, 2002).

Je důležité zmínit, že Romové se dělí na moravské Romy, kteří jsou považováni za výjimečné, protože jsou nejvíce přizpůsobiví. Další skupinou jsou potomci německých Romů zvaní Sintí, kteří se považují za natolik odlišní od Romů, že jsou zmiňováni zvlášť, nicméně jsou natolik spřízněni, že stojí hned vedle sebe. Třetí odlišnou skupinou Romů jsou Romové olašští. Tito Romové jsou vyzdvihováni za

nejvíce zachovalou původní romskou kulturu. Vyznačují se odlišným způsobem života, jinými tradicemi, zvyky, jazykem i způsobem života než ostatní skupiny Romů. Čtvrtou skupinou jsou slovenští Romové (Kašparová, 2014).

„Je však potřeba poznamenat, rozdělení Romů do skupin je do značné míry nahodilé a neexistuje mezi nimi interní ostré hranice. Rovněž terminologie je mnohdy uměle vytvořena romisty a sociálními vědci a není uznávána a užívána některými Romy.“ (Kašparová, 2014, s. 29-30)

1.1 Původ Romů do Evropy

Indie byla jmenována pravlastí všech Romů. Odchod Romů se uskutečnil v několika migračních vlnách a trval mnoho dlouhých časových úseků. Jedna část šla přes Blízký Východ do jihovýchodní až střední Evropy a druhý proud šel přes Egypt a severní Afriku do Španělska, jistě byly i jiné migrační proudy. Zastávkami na jejich dlouhé cestě byly nejspíše i Persie, což dokládají i mnohá perská slova v romštině např. (verdan – vůz, vudar – dveře, grast – kůň, zor – síla) i Egypt a Malá Asie. Při příchodu do Evropy nastala zastávka i v Řecku, kde o nich píše zprávy jako o potulných kotlářích, hudebnících a provazolezcích (Davidová, 1995).

Na území střední Evropy přišli Romové až ve třináctém století, na území našich zemí ve století čtrnáctém nebo začátkem století patnáctého, podle toho, z jakých dokumentů čerpáme, zda z „Popravčí knihy pánů z Rožmberka“ z roku 1399, nebo z dokumentu „Staří letopisové čeští“ z roku 1416. V prvním období po příchodu romských skupin do evropských zemí byli Romové ohrožováni na životech a bylo tomu tak až do poloviny 18. století. Stav, kdy vražda „cikána“ se nepovažovala ani za zločin, trval od 20. let 16. století do poloviny 18. století. Ferdinand I. vydal první mandát, uzákoňující jejich útlak. V roce 1538 se stavy na Moravě usnesly, že cikáni nebudou vůbec v zemi trpět. Významné období v romské historii bylo panování císařovny Marie Terezie a jejího syna Josefa II. (1740 - 1790), kteří se pokoušeli jako první řešit „cikánský problém“. Jejich řešení však vycházelo z úplného potlačení romského jazyka a osvojení si způsobu života okolního vesnického obyvatelstva. Děti Romů byly často dávány na převýchovu do neromských rodin (Davidová, 1995).

Počátkem dvacátých let začaly státní orgány připravovat právní opatření na zákaz kočování, nicméně „cesta k legislativní úpravě romské otázky se otevřela teprve s

nástupem hospodářské konjunktury a s postupným prosazováním konzervativních vývojových změn v československém demokratickém režimu.“ (Nečas, 1999, s. 58).

Zákon č. 117 z roku 1927 zásadně omezil potulný život „cikánů a tuláků, žijících po cikánsku“ zejména vydáním tzv. cikánských legitimací, ale základní problémy, zaměstnání, bydlení a postavení Romů neřešil vůbec. V období 2. světové války byli Romové pojmenováváni podobně jako Židé v nacistickém Německu, tedy jako „element, zabraňující čistotě rasy“, byly tedy zřízeny speciální centrály pro „potírání cikánství“, nucená vyšetření a následná deportace do koncentračních táborů, zejména do cikánského tábora v Osvětimi II. – Březnice, kde pak zahynulo téměř půl milionu evropských Romů včetně našich Cikánů českých, moravských a německých (Davidová, 1995).

Na základě zákona o potulných cikánech byla vedena evidence všech osob, které byly označovány za potulné cikány, nebo osoby žijící po cikánském způsobu. Tyto osoby byly označovány jako cikáni toulající se z místa na místo a jiní práce odmítající. Starším osobám 14 let byly vydány cikánské legitimace, což byly jakési průkazy, které obsahovaly osobní data, popis osoby a otisky prstů. Na základě předpisů jim byl zakázán přístup na určitá území např. lázně či velká města (Lhotka, 2017).

1.2 Historie Romů

Český kněz a básník Antonín Jaroslav Puchmajer v roce 1821 vydal německy psanou gramatiku a slovník romštiny pod názvem Románi Čib, das ist: Grammatik und Wörterbuch der Zigeuner Sprache. Jeho dílo se stalo inspirací a navázali na něj v druhé polovině 19. století Josef Ješina, český kněz ve Zlaté Olešnici, a německý profesor Rudolf Sowa, V roce 1880 vydal Ješina dílo nesoucí název Románi čhib čili jazyk cikánský a o dva roky později Slovník cikánsko-český (Kaleja, Knejp).

V předválečné době patřila mezi způsoby obživy Romů tradiční řemesla, nejčastěji kovářství, nebo provozování hudby. Postupem času byla tato řemesla vyměněna za práci v průmyslu, zejména ve stavebnictví a zemědělství. V některých případech byla vyměněna různými druhy podomního obchodu a překupnictvím zboží. Tyto způsoby obživy byly sezónní, proto docházelo v některých případech k zajištění obživy drobnou kriminalitou, jako například lesním a polním pytláctvím. Podle statistických údajů byli v Čechách mezi Romy nejpočetněji zastoupeni hudebníci a

drobní obchodníci. Rozdíly mezi profesemi Romů souvisely se způsobem života, který byl častěji kočovný, ale někdy i usedlý (Lhotka, 2017).

Zákon č. 117 zároveň obsahoval některá další opatření proti romskému společenství, mezi která patřil například naprostý zákaz držení jakýchkoliv zbraní, střeliva a výbušných látek. Státní správa mimo jiné dostala možnost potulným Romům zakazovat pobyt v určitých obvodech (Nečas, 1999).

Na konci třicátých let se i v Československu projevíly důsledky pronásledování německých Romů nacisty, které začalo okamžitě po nástupu nacistů k moci v roce 1933 a stále se to zhoršovalo. Protiromská opatření v Německu a Rakousku zapříčinila útek mnoha romských rodin na území Československa. Odtud byli vyhošťováni na základě zákona č. 117/27 Sb. "o potulných cikánech" zpět. Důsledkem mnichovské dohody v říjnu 1938, po připojení pohraničních oblastí Československa k Německu, se situace s Romy opět zhoršila (Lhotka, 2017).

Koncem května 1939 byl vládou vydán první výnos proti Romům. Tento výnos nařídil úřadům věnovat zvýšenou pozornost životu a chování Romů a zabraňovat jejich životu a táboření ve skupinách přesahujících velikost rodu či rodiny (Nečas, 1999).

Pomnichovské Československo se stávalo stále více antidemokratickým. Začali se ozývat lidé se zájmem zavedení podobných protiromských opatření, která platila po zřízení pracovních táborů v nacistickém Německu (Lhotka, 2017).

Zakončením pronásledování Romů za druhé republiky bylo přijetí nařízení o kárných pracovních táborech, které měly sloužit pro umístění práceschopných mužů kteří byli starší 18 let nemohoucích prokázat se jiným řádným způsobem obživy. Oběžník z 13. března 1939 byl posledním úřadem přijatým opatřením, který shrnul dosavadní praxi a zdůrazňoval nutnost vyhoštění Cikánů, kteří zde neměli domovskou příslušnost a také zdůrazňoval omezení kočování (Lhotka, 2017).

V literatuře, zabývající se historií, se také setkáváme s tím, že Romové náleželi mezi otroky a nevolníky. Týká se to především balkánských zemí, tedy Srbska, Bulharska, a především Valašska a Moldavska. Nejstarší zprávy o přítomnosti romského obyvatelstva, které byly dochovány, zmiňují romské obyvatele pouze jako otroky vladařů a klášterů (Nečas, 1999).

Skončení druhé světové války je historickým mezníkem v postavení a podmínkách života československých Romů. Vracejí se domů z pracovních táborů, Romové čeští, moravští, a němečtí Sintové z koncentračních táborů, pokud to přežili. Příslušníci skupin oláských Romů se vrátili ke svému kočovnému stylu života.

Obnovením Československé republiky v květnu 1945 se automaticky předpokládaly podmínky pro změny postavení Romů, garantované zásadami Košického vládního programu, který byl první ústavou nové republiky. Většina Romů však do nové společnosti vstoupila se známkami nedůvěry, nicméně i jistými nadějemi. Museli se ovšem přizpůsobit majoritní společnosti. Dostali sice určitou šanci začlenit se do společnosti, některých zaměstnání, ale jen jako jednotlivci, ne jako zvláštní etnické společenství, které by mělo mít svá specifická práva. S tím se dokázali vyrovnat pouze někteří vyspělejší jedinci (Davidová, 1995).

2 Romská kultura

Pojem kultura můžeme definovat jako „*souhrn životních forem, hodnotových představ a životních podmínek obyvatel na časově a prostorově omezeném úseku.*“ (Jandourek, 2001, s. 136)

Slovo kultura pochází z latinského *colo* – vzdělávat, pěstovat a obdělávat. V širším pojetí kultura značí určitý, specifický způsob organizace rozvoje činností. Původně byl pojem spojován s pěstováním a obděláváním půdy, ale později M. Tullius Cicero položil základ pojetí kultury jako charakteristiky lidské společnosti tím, že nazval filozofii kulturou ducha (Matějů a Soukup, 2020).

2.1 Typické znaky romské kultura

Hudba

Romské přísloví praví "*Zůstávej tam, kde se zpívá - ďáblové zpívat nedovedou.*" (Matoušková, 2015)

„Silnou stránkou romské kultury je tradičně hudba a ovšem také tanec, který obohacuje hudební život většiny lidí. Co Rom – to muzikant! Tento slogan neplatí doslova, nicméně svérázný, často vynikající hudební projev patří nesporně k největším přínosům romského národa a je tradičně oporou jeho identity. Úspěchy romských hudebníků na evropských královských dvorech patří – v romské perspektivě – k vrcholným okamžikům jejich historie. Spolu se smyslem pro rytmus a tanec, který mají už romské děti „v krvi“, je snad toto nadání Romům vrozeno.“ (Říčan, 1998, s. 44)

Jedním z důležitých rysů romské kultury byla hudba. V Maďarsku si své společenské postavení Romové získali zejména díky své hudební produkci. Komunistické úřady povolovaly a podporovaly jediné vyjádření romské kultury, a to zpěv a tanec. Prostřednictvím hudby Romové vyjadřovali své pocity a náklonnost (Stewart, 2005).

V textech písní se odráží i vztah mezi mužem a ženou, láska k sobě navzájem, stejně jako k ostatním členům celé rodiny. Rodina patří tradičně k největším hodnotám v životě Romů, píší tedy o tom i ve svých písních. Zejména milostné písně, stejně jako písně sociální, odhalují srdce a duši tvůrců (Davidová, 1995).

Romská hudba se výrazně odlišuje od jiných, mimo jiné i tím, že na sebe vždy poutá zvýšenou pozornost, oslovuje a vyvolává v lidech silné pocity. Je nepochybně

vždy estetickým objektem, narušujícím stereotypy vnímání a myšlení (Kaleja, Knejp, 2009).

Náboženství

V myšlení Romů převládají animistické a démonické představy s výraznými prvky uctívání přírody, především živlů. Co se týká náboženství, hlásí se k tomu náboženství, které v dané zemi převažuje. Ke katolicismu přitom inklinují zcela přirozeně. Láká je pestrobarevné zpracování kostelů (Bakalář, 2004).

O náboženství Romů panují tři různé názory. První z nich předpokládá, že Romové jsou zcela bez náboženského citění. Druhý názor Romy připodobňuje k vyznavačům přírodních a animických sil a duchů a poslední názor vycházel zejména z vnějších projevů, že jsou křesťané, nejčastěji katolíci. Matričně se však Romové hlásili a hlásí k té víře, která v prostředí, kde žijí, převažuje (Davidová, 1995).

Odívání

Ne celém světě se Romové více, či méně odlišují od okolní společnosti mnoha projevy způsobu života a kultury. Oděv je jeden z ukazatelů specifiky hmotné kultury. Nejvíce charakterizován byl a dodnes často je oděv skupiny olašských Romů. U žen se jedná o dlouhé nabírané sukně, obvykle nad kotníky, zvané „*cocha*“, výrazně barevné, nebo vzorované. Donedávna tato sukně obsahovala vnitřní kapsu, které se říkalo „*posota*“ či „*žeba*“, do níž se vešly nejen cigarety, karty a peníze, ale i celé slepice. Dále součástí oděvu ženy byl šátek nazývaný „*khosno*“ na uvázání kolem hlavy. Muži nosili velké náušnice a nápadné prsteny. Zejména mladí Romové nosili a dodnes nosí velké nápadné, drahé šperky (Davidová, 1995, s. 88-89).

3 Romská rodina

Tradiční romská rodina se vyznačovala svou velikostí, typické pro ni bylo soužití více generací v jedné domácnosti a vysoká sociální závislost jejích členů na širším příbuzenstvu (Horňák, 2005).

„Rodina a širší rodová skupina či velkorodina, do níž Rom a Sint patří, je pro něho nejdůležitější a největší hodnotou. Tak tomu bylo vždycky a je tomu dodnes.“ (Davidová, 1995, s. 95)

Romská rodina je celkově velmi závislá na celém příbuzenstvu, všichni se navzájem podporují a pomáhají si. Staří Romové jsou velmi vyzdvihováni rodinou a opatrováni až do konce života. Romové se o své rodiče a prarodiče starají až do konce jejich života. Senioři nejsou posíláni do žádných domů pro seniory, jako tomu je třeba u nás, ale své stáří tráví v blízkost své rodiny. Největším trestem pro každého Roma je vyhnání z rodiny (Davidová, Uherek, 2014).

Pro Roma je rodina většinou jediným bezpečným místem a zaručuje mu uspokojování potřeb sociálních i psychických. Vyhnání z rodiny byl pro Roma největší trest. Ztratil tím veškeré sociální a lidské jistoty (Říčan, 1998).

Všichni výše zmínění autoři se domnívají a píší o romské rodině jako o závislém celku. Romskou rodinu tvoří i širší rodina a členové se navzájem respektují. To můžeme sledovat i při různých romských oslavách, kdy se povětšinou sejde celá velká rodina, společně slaví a baví se.

3.1 Pojem rodina

„Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje rozvoj psychiky.“ (Vágnerová, 2007, s. 30)

Jedná se o přirozené prostředí, do něhož se člověk narodí, aniž by si mohl vybrat jiné. Přijímá to, co mu připravili rodiče, a začíná se socializovat a přizpůsobovat (Přadka, 1983).

„Rodina je prvním zdrojem uspokojování potřeb dítěte a také mu přináší jejich první omezování, frustrování. Bez péče rodiny by dítě nemohlo žít a vyvíjet se. To vše působí, že vliv rodiny na dítě a jeho psychiku je velmi silný. Rodina může vývoj dítěte příznivě stimulovat, ale také může být brzdou tohoto vývoje, zdrojem zanedbání, utlumení, narušení vývoje schopností, charakteru, celé osobnosti dítěte.“ (Čáp, 1997, s. 271)

Pod pojmem rodina si každý z nás může představit něco jiného. Někteří do rodiny zařazují jen ty nejbližší, jako jsou rodiče, či sourozence, někdo jiný pod tento pojem řadí i širší rodinu. Nicméně při pohledu na názory třech výše zmíněných autorů se můžeme shodnout, že rodina je jakousi primární skupinou, do které se člověk narodí. Primární skupina je jedna z nejdůležitějších, protože již od narození utváří a ovlivňuje jedince.

FUNKCE RODINY podle (Krause, 2008)

- Biologicko-reprodukční funkce – Společnost potřebuje stabilní reprodukční základnu. Proto je důležité, aby se rodil takový počet dětí, který tyto perspektivy naplní.
- Sociálně-ekonomická funkce – Rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému. Členové rodiny se zapojují do výrobní i nevýrobní sféry a současně se rodina stává významným spotřebitelem, na kterém je závislý trh. Poruchy ekonomické funkce se projevují v hmotném nedostatku rodin, což v současnosti bývá někdy důsledkem nezaměstnanosti nebo také zvyšování životních nákladů.
- Ochranná funkce (pečovatelská) – Jejím úkolem je zajistit životní potřeby nejen dětí, ale všech členů rodiny.
- Socializačně-výchovná funkce – Rodina je první skupinou, do které dítě vstupuje. Dítě se v ní učí přizpůsobovat životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování, které jsou přijímány společností. Hlavním úkolem je připravit dítě a mladistvé na vstup do praktického života.
- Rekreační a relaxační funkce – Řadíme sem trávení volného času. To, jak spolu členové rodiny tráví pohromadě svůj volný čas, jakým zájmovým činnostem se věnují, jak tráví dovolené apod.
- Emocionální funkce rodiny – Zásadní a nezastupitelná funkce. Žádná instituce nedokáže vytvořit podobné citové zázemí bezpečí, lásky a jistoty.

3.2 Postavení členů v romské rodině

Pánem domácnosti je povětšinou označován muž, žena má v rodině podřazené místo. „*Muž může dělat, co se mu zlíbí, může své ženě být i nevěrný, může ji bit nebo ji dokonce i opustit.*“ (Davidová, 1995, s. 105)

Muž v rodině zastává funkci hlavy rodiny, za celou rodinu zodpovídá a rozhoduje za ni. Žena zabezpečuje chod celé domácnosti, výchovu dětí, je zcela podřízená svému muži, kterého musí poslouchat. Pokud muž není přítomen v domácnosti, stává se žena mluvčím rodiny a hospodaří s financemi. V delší nepřítomnosti otce se stává živitelkou rodiny a v případě úmrtí muže, kdy synové nejsou dostatečně vyzrálí, se stává hlavou celé rodiny (Davidová, Uherek, 2014).

„Považuji za důležité vysvětlit i to, co znamená být ženou mezi Romy. Při většině oslav, rozhovorů a jiných aktivit se ženy řídí jinými pravidly než muži a různé role příslušníků obou pohlaví jsou jasně dané. Vůdcovství v komunitě, zákony a vnitřní politika komunity jsou doménami mužů, popř. někdy hrstky starých žen. Mladá žena, a obzvlášť gaži, se do těchto záležitostí nesmí nijak plést.“ (Sutherlandová, 2014, s. 44)

Výchova dětí v romské rodině

Klíma (1997) říká: *„Poměrně volná, nedirektivní výchova v romských rodinách může být někdy přitažlivá, především pro děti z rodin s velkými ambicemi, s výchovou plnou zákazů, omezení a povinností. Někdy tito utečenci z dobrých rodin skončí svůj útek v romské rodině, která je fascinuje svou otevřeností, přátelskou atmosférou, malou náročností na plnění školních povinností i svou malou strukturovaností.“ (Říčan, 1998, s. 45)*

Jednou z charakteristik tradiční romské rodiny je velká láska k dětem. Velmi důležitý a silný je vztah novorozence s matkou. Ve chvíli, kdy se však dítě naučí chodit a začne být více samostatné, přenechá matka jeho výchovu starším sourozencům nebo případně celé romské komunitě. Základy chování se děti učí především pozorováním a napodobováním ostatních členů rodiny (Poláková, 2013).

Od nejstaršího syna se očekává rozumnost, fyzická vyspělost. Očekává se od něho, že bude do rodiny přinášet peníze a pomůže s výchovou svých mladších sourozenců. Největší zodpovědnost má však za své sestry. Pro ostatní sourozence je nejstarší bratr vnímán stejnou autoritou jako otec. V nepřítomnosti rodičů dohlíží na děti. Smí děti trestat a udělovat jim zákazy. Má právo říci svůj názor k výběru partnera své sestry. V patnácti letech vstupuje do světa dospělých. Po smrti svého otce se stává hlavou rodiny a často se mu musí podřízovat i jeho matka (Lacková, 1997).

Romští rodiče při své výchově často zapomínají na odměňování svých dětí při plnění povinností. Děti často nejsou vedeny k tomu, aby nad ostatními vynikaly, a to

platí i pro školní výsledky nebo pracovní kariéru. Školní hodnocení v podobě známek nemá tedy při výchově dětí velký význam. Znamky, které hodnotí výsledky dětí, nejsou pro romské rodiny důležité (Poláková, 2013).

Romské děti většinou žijí ve velké rodině, s mnoha sourozenci, kolem sebe mají málo svého prostoru a často nevyhovující prostředí pro rozvoj. Romská rodina není zpravidla dobrou přípravou na školu. Školní zralost a připravenost romských dětí je velkým problémem. Většina romských rodin nemá doma tolik hraček pro rozvoj osobnosti, nemalují si, čímž si nezdokonalují jemnou motoriku. Chybí různé druhy stavebnic, knížek, omalovánek, nebo pastelek (Říčan, 1998).

4 Předškolní věk

Předškolní období je zpravidla charakterizováno jako čas, kdy dítě vstupuje do mateřské školy, ve které se připravuje na povinnou školní docházku. Obvykle je to mezi třetím až šestým rokem života (Matějček, 2004).

Předškolní období trvá od tří přibližně do šesti let. Konec této fáze se neurčuje pouze věkem dítěte, ale především nástupem do základní školy. Dítě se tedy začíná osamostatňovat a uvolňuje se vázanost na rodinu. S tím souvisí osvojení základních norem chování, znalost obsahu rolí a komunikační dovednosti v takové míře, kdy se dítě je schopno domluvit s ostatními členy ve vrstevnické skupině. Dětské myšlení je ale stále ještě egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situaci. Překonání této bariéry je jedním z významných úkolů předškolního období a předpokladem k nástupu do školy, který je důležitým vývojovým mezníkem dítěte (Vágnerová, 2005).

„V širokém slova smyslu se předškolní věk označuje celé období od narození až do vstupu do školy.“ (Langmaier, Krejčíková, 2006, s. 87)

Předškolní věk řadíme do období mezi 3. a 7. rokem života dítěte. Tato etapa se nazývá také jako období iniciativy. Dítě má potřebu zvládnout vše, co chce, má potřebu vytvářet si své kvality, které je připraveno splnit. Tato fáze vývoje by měla být chápána jako příprava na život. K tomu je ovšem důležité, aby si dítě uvědomilo, že musí přijmout řád a respektovat pravidla, která upravují chování k ostatním lidem (Vágnerová, 2005).

4.1 Vývoj dítěte v předškolním věku

Průměrně chlapci vyrostou v tomto období z 96 na 117 centimetrů a na váze by měli přibrat z 15 na 22 kilogramů. U dívek to je trochu jiné, protože jsou dívky celkově menší a lehčí než chlapci. Ke konci tohoto období nastávají změny v proporcionalitě těla. Prodlužují se ruce i nohy a celá postava se protahuje. Zmenšuje se hlava v poměru k tělu. U chlapců postupně přibývá svalová tkáň a ubývá tkáň tuková (Řičan, 2006).

V tomto období se velmi zlepšuje i motorika dítěte. Dítě dokáže lépe koordinovat své pohyby a je více aktivní než dříve. Má zvýšenou potřebu skákat, běhat, celkově být neustále v pohybu. Dítě předškolního věku zvládá běh, stoj na jedné noze a začíná ovládat i hod s míčem. Mimo jiné se zlepšuje i jemná motorika dítěte, která zahrnuje

zručnost dítěte, což se projevuje při stavění různých komínů z kostek, hrách s modelínou a pískem, nebo při volné kresbě (Langmeier, 2006).

Senzomotorická koordinace je stabilnější a výkonnější. Dovede skákat, běhat, jezdit na trojkolce. Zlepšení nastává v sebeobsluze při jídle, samo jí za pomoci lžičky a pije z hrnečku. Začíná správně manipulovat s tužkou a začíná kreslit tvary. Vnímá, co je kolem něho, a to se snaží přenášet do svých kreseb a maleb. Samostatnější je i při oblékání, občas ještě potřebuje pomoci například se zapínáním zipu, nebo zavazováním bot, ale jeho zručnost se zlepšuje (Vágnerová, 2005).

Kresba lidské postavy, začíná nejprve tzv. „hlavonožcem“, poté postupně přidává detaily, kreslí dvě nohy a dvě ruce. V šesti letech už je kresba postavy mnohem propracovanější, objevují se detaily. Barvy a tvary jsou reálnější. (Bednářová, Šmardová, 2015).

V předškolním období nastává výrazný vývoj kognitivních procesů. Kolem čtyř let se dítě posouvá na úroveň názorného myšlení. Dítě je schopno samostatně v mysli operovat s představami. Myšlení je závislé na vnímaném objektu. V předškolním věku je dítě schopno rozpoznat, co je smyšlené a co je skutečnost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Jednou z nejdůležitějších kognitivních funkcí je paměť. Rozdělujeme ji na dlouhodobou, krátkodobou, mechanickou a logickou. První projevy paměti přicházejí na konci předškolního období. Nejprve převládá paměť mechanická, později se rozvíjí i paměť logická (Říčan, 2009).

Objevují se složitější emoce, například láska, sympatie a nesympatie. V předškolním věku jsou pro dítě důležité sociální vazby. Děti v tomto období navazují sociální vazby zejména s dětmi stejného pohlaví. Dále se v tomto období dítě více osamostatňuje a s tím souvisí, že se odpoutává od těsné vazby s matkou. Přesto je ale matka pro dítě důležitou osobou. S matkou má silný vztah, cítí v ní oporu pocit bezpečí a lásky (Vágnerová, 2005).

„Potřeba dětského partnera pro hru dostává po pátém roce u dětí významnou důležitost. Spoluhrač začíná mít větší hodnotu než hračka. Největší trest v dětské skupině můžeme slyšet ve sdělení: „Nebudeme si s tebou hrát.“ Tak skupina dětí trestá jednotlivce za nějaké pro ni nepřijatelné chování. Ale i tato traumata mají svou cenu. Takové dítě si většinou uvědomí, proč a za co se mu odmítání dostalo, a hledá způsob vhodnějšího a přijatelnějšího jednání s druhými.“ (Kořátková, 2014, s. 55)

4.2 Předškolní vzdělávání

„Mateřskou školu mohou navštěvovat všechny děti od tří do šesti let, jediným omezením je kapacita předškolního zařízení. Naopak nerozhoduje barva pleti, národnost, ani společenská třída, ze které dítě pochází.“ (Bacus, 2004, s. 15)

„Nejdříve se předškolní pedagogika začala utvářet jako součást nebo složka celkového pedagogického systému v díle významných pedagogických osobností, jakými byli J.A.Komenský, J.J.Rousseau, F.W.Froböbel, K.D.Ušinskij aj. To znamená, že poznatky o předškolní výchově u těchto pedagogů byly dedukovány z jejich celkové pedagogické koncepce, dále z tradice pedagogického myšlení země, ve které žili, a také z obecně vlastní pedagogické zkušenosti.“ (Dostál, Opravilová, 1984, s. 13)

Jedním z hlavních úkolů mateřské školy je připravit dítě na vstup do základní školy. Úkolem mateřské školy není naučit dítě číst, psát, počítat, ale nastavit návyky trpělivosti a koncentrace, spolupráce ve skupině, samostatnost při práci, plnění zadaných úkolů či respektu k autoritě (Průcha, 2004).

„Smyslem předškolního vzdělávání není formovat dítě podle určité představy, ale vytvořit pro každého jedince dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Obsah předškolního kurikula má probouzet a podporovat individuální rozvojové možnosti každého dítěte. Současná mateřská škola neusiluje o vyrovnání výkonu jednotlivých dětí, ale o vyrovnání jejich vzdělávacích šancí.“ (Opravilová, 2016 s. 14)

Výše zmíněné odstavce, které popisují hlavní cíle a úkol předškolního vzdělávání poukazují na fakt, že mateřská škola není místem, kde se děti mají naučit číst, psát a počítat, ale je místem, kde se postupně formuje jejich osobnost. Učí se spolupracovat, být samostatní a připravují se na vstup do základní školy.

Romské děti mívají zpravidla při nástupu do mateřské školy nedostatečně osvojeny hygienické návyky, málo rozvinuté komunikační dovednosti a malou slovní zásobu, s tím souvisí i obtížná komunikace v českém jazyce. Mají problémy s dodržováním společenských pravidel a neovládají sociální dovednosti. Mateřská škola těmto dětem může alespoň do určité míry pomoci. Pomáhá jim vyrovnat se s jejich nedostatky a osvojit si potřebné dovednosti pro úspěšné zahájení školní docházky. Výzkumy z praxe dokazují, že romské děti, které navštěvovaly předškolní zařízení, jsou při svém dalším vzdělávání prokazatelně úspěšnější (Kaleja, 2011).

„Při výchově a vzdělávání romských žáků je potřebné stanovení reálných cílů jako ideálního projektu snažení vychovatelů. Tyto cíle se včleňují do úsilí o optimalizaci

společenských procesů. V tomto smyslu jsou učitelé odpovědní za dosahování žádoucích výchovných cílů. Ty jsou ovlivňovány nejenom přáním a představami českých škol a českých učitelů, ale i úsilím romských politických představitelů, romských politických stran a občanských sdružení. Stručně můžeme rozdělit cíle do tří oblastí: 1. teoretické vzdělávání, 2. praktické vzdělávání, 3. výchova hodnot.“ (Balvín, 2004 s. 24)

Již od tří let se děti navzájem inspirují a motivují. Společně si vzájemně hrají a tráví spolu svůj čas. Děti nehodnotí, co je dobře nebo špatně. Když se tedy někomu něco nepodaří, většinou ho děti za to neodsuzují. Ve školce mezi vrstevníky se dětem zvětšuje slovní zásoba. Zprvu si tvoří vlastní jazyk, který je pod dohledem pedagogů směřován ke správné výslovnosti a gramatice. Neznalost českého jazyka je jednou z překážek romských dětí při nástupu do ZŠ (Kořátková, 2008).

Předškolní třída je sociální skupina jedinců, kteří spolu utvářejí sociální vztahy. Vztahy mezi jedinci této skupiny mají pravidla a vzájemně se ovlivňují. Každý jedinec má potřebu najít si vlastní místo ve skupině. I dítě, které je pasivní, potřebuje, aby ho skupina přijala a měl pocit, že do ní patří a je jejím členem. Uvnitř skupiny se dítě učí usměrňovat své chování na základě reakcí ostatních členů skupiny (Kolláriková, Pupala, 2001).

Předškolní vzdělávání je tedy dle těchto autorů důležitou součástí při vývoji jedince, s čímž souhlasí i autorka této práce. V mateřské škole děti nejen posouvají své hranice, ale učí se spolupráci ve skupině, samostatnosti a trpělivosti. Dle zmíněných autorů je mateřská škola místem, kde se vytvářejí sociální skupiny důležité pro socializaci dítěte.

5 Výzkumné šetření

V této kapitole se autorka bude věnovat výzkumnému šetření, které provedla v rámci této bakalářské práce. V teoretické části čtenáře seznámila s významnými pojmy týkající se této práce. Zmínila zde důležité poznatky o romském etniku, které čtenáři pomohou pochopit problematiku celé práce. Shromážděné poznatky vycházejí z prostudované literatury. Předchozí kapitoly se zabývaly vymezením pojmu Rom, historií Romů, jejich kulturou a hlavními rysy romských rodin. Dále se autorka zaměřila na předškolní věk a s ním spojené předškolní vzdělávání. Na základě získaných poznatků z teoretické části autorka vytvořila část empirickou. Ve výzkumném šetření se autorka zaměřila na postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání, zda romské rodiny vnímají předškolní vzdělávání jako důležité pro své dítě, nebo je tomu jinak. Pro realizaci výzkumného šetření autorka zvolila kvalitativní metodu sběru dat. Tuto metodu provedla formou polostrukturovaného rozhovoru.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem empirického šetření je zjistit, zda romské rodiny vnímají předškolní vzdělávání jako důležité pro vývoj jejich dětí. Shledat, v čem romské rodiny spatřují pozitivní stránky mateřské školy, a naopak jaká negativa romští rodiče spatřují v mateřské škole, která by se případně dala řešit. Dále je cílem empirického šetření zmapovat překážky, které brání romským dětem v docházce do mateřských škol.

Podle Maxwell (2005) dělíme cíle do třech typů:

- intelektuální - jak výzkum rozšíří odborné poslání
- praktický - jak výzkum pomůže praxi
- personální - jak práce obohatí výzkumníka samotného

Tvrdí, že tyto 3 typy cílů se vzájemně nevylučují.

Výsledek tohoto šetření by mohl posloužit mateřským školám při začleňování dítěte s romským původem. Také sociální pracovníkům, pedagogům, pracovníkům v neziskovém sektoru, kteří se zajímají o romské rodiny a jejich děti. Dále je tento výzkum zpětnou vazbou na autorčiny dotazy ohledně docházky romských dětí do mateřské školy.

5.2 Stanovení výzkumného problému

Výzkumný problém

Jak vnímají romské rodiny předškolní vzdělávání pro vývoj jejich dětí.

Na základě výzkumného problému si autorka vytvořila výzkumné otázky, které byly transformovány do otázek tazatelských, jenž byly pokládány informantům.

Autorka si zvolila tři výzkumné otázky. První výzkumnou otázku autorka zaměřila na pocity dítěte. Autorčíným záměrem bylo, zjistit, jak se romské děti cítí v kolektivu mezi ostatními dětmi, vzhledem k jiné kultuře. V druhé výzkumné otázce autorka mapovala názory romských rodičů na předškolní vzdělávání. Poslední výzkumnou otázku autorka zaměřila na důležitost předškolního vzdělávání pro romské děti z pohledu jejich rodičů. K výzkumným otázkám autorka přiřadila otázky tazatelské, které byly následně pokládány informantům.

Pro lepší přehlednost autorka vytvořila tabulku, do které sepsala všechny výzkumné a tazatelské otázky. Tabulku autorka rozdělila do třech sloupců. V prvním sloupci představila výzkumný problém. Sloupec druhý zahrnuje výzkumné otázky a do třetího sloupce autorka zařadila otázky tazatelské. Tato tabulka se nachází na další straně a slouží nejen pro přehlednost čtenáře, ale byla zároveň součástí autorčíných poznámek při realizaci rozhovorů.

Tabulka č. 1 Transformace výzkumných otázek v otázky tazatelské

Výzkumný problém	Výzkumné otázky	Tazatelské otázky
Jak vnímají romské rodiny předškolní vzdělávání pro vývoj jejich dětí?	Jaký má vliv romská etnika na pocity dítěte mezi vrstevníky v mateřské škole?	Jak si myslíte, že se dítě v mateřské škole mezi vrstevníky cítí?
		Myslíte si, že má romské dítě v mateřské škole pocit odlišnosti od ostatních?
		Myslíte si, že by paní učitelka v mateřské škole měla ostatním dětem říci nějaké informace ohledně romství?
	Jaký je názor romských rodin na předškolní vzdělávání?	Jak je Váš názor na předškolní vzdělávání?
		Myslíte si, že je důležité pro Vaše dítě, aby navštěvovalo mateřskou školu?
		Co očekáváte od nástupu dítěte do mateřské školy?
	Vnímají romské rodiny předškolní vzdělávání jako důležité?	Myslíte si, že pobyt v mateřské škole může usnadnit Vašemu dítěti začlenění mezi vrstevníky?
		Může podle Vás mateřská škola pomoci romskému dítěti v přípravě na budoucí život?

5.3 Metoda sběru dat

Pro tuto bakalářskou práci autorka zvolila kvalitativní metodu sběru dat. Tuto metodu zvolila zejména kvůli nízkému počtu informantů v autorčině okolí. Dalším

důvodem, proč se autorka rozhodla pro kvalitativní metodu sběru dat, byla potřeba získat od informantů kvalitní informace směřující do hloubky problematiky, které se neomezují pouze na výběr z možností. Cílem práce je proniknout do dané problematiky.

Disman (1993) charakterizuje cíl kvalitativního výzkumu jako porozumění, které vyžaduje hluboký vhled do problému. Dále uvádí, že kvalitativní výzkum spočívá v získávání velkého množství od malého počtu informantů. Kvalitativní výzkum směřuje do důkladného prozkoumání problému.

Chráška (2006) ve své publikaci uvádí, že kvalitativní výzkum využívá principů neopakovatelnosti, dynamiky a své jedinečnosti. Omezené množství informantů nám sděluje určité informace, získané v průběhu života.

Výzkumné šetření autorka realizovala formou polostrukturovaného rozhovoru. Podle Hartla (2010) je polostrukturovaný rozhovor technika sběru dat, kdy je předem stanovený sled a téma otázek, ale zároveň zde je možnost přejít do volného rozhovoru.

Autorka měla předem vytvořené otázky, které pokládala informantům, a v případě nesrovnalostí usměrňovala otázky podle potřeb. Otázky byly vždy otevřené, aby se informanti mohli o tématu více rozmluvit a říci bez omezení svůj pohled na danou problematiku.

5.4 Výzkumný vzorek

Skupinou informantů, na které se autorka při realizaci tohoto výzkumu zaměřovala, byli romští rodiče. Hlavním požadavkem autorky bylo, aby informanti měli alespoň jedno dítě, které dochází, případně docházelo do mateřské školy, a jednalo se o Romy. Výzkumný vzorek tvořili 4 dotazovaní, kteří splňovali veškeré autorčiny požadavky, z toho 3 ženy a 1 muž.

První dotazovanou byla romská žena ve věku padesáti jedna let, která měla velké zkušenosti nejen jako maminka dvou dětí, ale i jako babička dvou vnoučat. Jednalo se o ženu, která zároveň pracuje jako asistentka na základní škole v Praze. Druhým dotazovaným byl muž ve věku dvaceti sedmi let, který měl jednoho syna. Dále se výzkumu zúčastnila žena ve věku třiceti dvou let s třemi dětmi a žena ve věku třiceti jedna let se čtyřmi dětmi.

Jednalo se o dotazované žijící v hlavním městě Praha. Autorka se konkretizovala na městskou část Prahy 7, kde zároveň pobývá a pracuje. Jelikož autorka pracuje jako

učitelka v mateřské škole, snažila se o sehnání vzorku přímo z mateřské školy, kde pracuje. Podařilo se jí sehnat 3 informanty a na první dotazovanou ženu pracující jako asistentka na základní škole dostala kontakt od ředitelky mateřské školy spolupracující se školou základní.

5.5 Průběh výzkumu

Sběr dat probíhal formou polostrukturovaného rozhovoru v prostorách mateřské školy, kde autorka pracuje. Každý rozhovor probíhal v prostorách knihovny, která dle autorky působila klidným a tichým dojmem. Autorka zvolila toto místa z důvodu klidu a nechtěla v informantech vyvolat pocit nátlaku a nadřazenosti, který by, jak se autorka domnívá, mohl vyvolat prostor třídy, ve které autorka pracuje.

Realizace rozhovoru byla pro autorku obtížná, protože pro ni bylo náročné sehnat vhodné informanty. Nejednou byla autorka předem domluvena s potencionálními informanty, kteří se jí v den schůzky neozvali a následně s ní přerušili kontakt, případně se snažili vyhybat setkání s autorkou. Po dlouhém hledání nakonec autorka sehnala 4 vhodné informanty, se kterými navázala spolupráci. Před rozhovorem se autorka předem domluvila s informanty na konkrétním dni a čase rozhovoru. Pro přátelštější atmosféru autorka dotazovaným nabídla vodu, či kávu. Před zahájením každého rozhovoru autorka dotazované obeznámila s tématem práce a realizací výzkumu. Informanti byli poučeni o mlčenlivosti a anonymitě sdělených informací. Autorka se vždy zeptala dotazovaných, zda nemají problém s pořízením sluchového záznamu. Následně poprosila o podpis souhlasu s rozhovorem a začala se dotazovat.

Při rozhovoru většina dotazovaných nebyla tak aktivní, jak si autorka představovala, nicméně se vždy dozvěděla podstatné informace případnou doplňující otázkou. Délka prvního rozhovoru trvala kolem 45 minut a zbylé 3 rozhovory zabraly zhruba 25 minut.

Všechny rozhovory byly doslovně přepsány, aby byla zachována autentičnost autorských odpovědí. Následně byly rozhovory vytištěny do papírové podoby, aby s nimi mohla autorka lépe pracovat a hlouběji se zabývat odpověďmi informantů.

5.6 Analýza dat

Pro přehledný seznam informantů se autorka rozhodla, že přiloží tabulku se základními údaji o dotazovaných. Do tabulky mezi základní údaje autorka zahrнула pohlaví, věk informantů a počet jejich dětí.

Tabulka č. 2 Základní údaje o informantech

Informant	Pohlaví	Věk	Počet dětí
I1	Žena	51 let	2 děti a 2 vnoučata
I2	Muž	27 let	1 dítě
I3	Žena	32 let	3 děti
I4	Žena	31 let	4 děti

Nahrané rozhovory byly nejprve doslovně přepsány a následně vytištěny do papírové podoby. Dále autorka vytvořila kódy pomocí otevřeného kódování a následně tyto kódy zahrнула do kategorií podle jejich podobnosti. Ve druhém cyklu kódování byly kódy zhuštěny, rekonstruovány a seskupeny do témat, která byla následně shrnuta do čtyř kategorií.

„Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údajů reprezentovaných.“ (Strauss, Corbinová, 1999, str. 43)

5.7 Kategorie

Po vytvoření kódu si autorka zvolila nadřazené pojmy, ze kterých vytvořila kategorie.

- **Přístup**
- **Překážky**
- **Přínos**
- **Začlenění**

Kategorie: **Přístup**

Kódy: **paní učitelka, předsudky, neinformovat**

Kategorie **PŘÍSTUP** v sobě zahrnuje další podřazené pojmy, jako je paní učitelka, předsudky, neinformovat.

Výzkumná otázka č. 1: **Jak se romské děti cítí ve třídě?**

Tazatelské otázky:

- Jak si myslíte, že se dítě v mateřské škole, mezi vrstevníky, cítí?
- Myslíte si, že má romské dítě v mateřské škole pocit odlišnosti od ostatních dětí?
- Myslíte si, že by paní učitelka v mateřské škole měla ostatním dětem říci nějaké informace ohledně romství?

Autorka mapuje, zda se romské dítě cítí v kolektivu příjemně, či ne. Snaží se zjistit, zda romské děti vnímají odlišnost od ostatních dětí, nebo rozdíly mezi etnikem nespatřují. Autorka navazuje otázkou zaměřující se na roli paní učitelky při procesu začleňování dětí z etnických menšin mezi vrstevníky.

I1: „*Taky záleží hodně na paní učitelce, jak bere tu třídu. A to je hodně důležitý. Na třídní učitelce, že si všímá, že to dítě není v kolektivu oblíbený, nebo to nezačlení se, nebo že to hodí za hlavu. Prostě to řeší, a to je důležitý právě pro to dítě, žejo.*“

I1: „*Vysvětlit paní učitelce, aby hodila toto téma jo, že prostě děti. Třeba aby řekla o romský rodině, že jsou třeba indický děti, romský děti, vjetnamský děti, jo že jsou různý, aby to prostě řekla dětem.*“ Informantka vnímá jako důležitý přístup paní učitelky k dětem etnické menšiny. Dle jejího vyjádření by bylo vhodné, aby paní učitelka vysvětlila dětem rozdíly mezi etnickými menšinami a uvedla děti do skutečnosti, že u nás žijí i jiné menšiny, nejen Romové.

I4: „*Učitelky, jak má, tak sou taky hodný. Jako fakt jo. Pomáhaj mu a tak. Jako myslím, že je to důležitý pro ty děti no. Cejtí se tam fakt dobře, chodí do školky rád. Vždycky se tam těší.*“ Také informantka č. 4 se vyjadřuje k paní učitelce. Je tedy zřejmé, že při začleňování dětí hraje velkou roli přístup paní učitelky.

Autorka se doptávala informantů, zda by podle nich měla paní učitelka zahrnout do aktivit i povídání o romském etniku, které by mohlo pomoci se začleněním mezi ostatní děti ve třídě a většina mimo první dotazované se shodla na tom, že by nechtěli,

aby paní učitelka prezentovala romskou kulturu před ostatními dětmi. Níže autorka přiložila odpovědi, které potvrzují tento názor.

I2: „*Bylo by dobrý, aby nás brali úplně normálně. Můj kluk je úplně stejnej, jako ostatní, tak nevím, co by měla vysvětlovat ta učitelka. Má taky ruce, nohy, je normální kluk prostě.*“

I3: „*Ne to ne. My mu to taky doma neříkáme. Tak at' to ta učitelka říká jen, kdyby se mu třeba smáli.*“

I4: „*No já si prostě myslím, že ne, protože vono to i vlastně. My ani doma o tom vlastně nemluvíme. Jako já ho ani neučím takovýhle věci, jako že sme cikáni.*“

Zbylí tři informanti (I2, I3, I4) se shodují na tom, že pro ně není vhodné, aby paní učitelka prezentovala jejich kulturu před ostatními dětmi. Jako pozitivum to vnímají pouze při problémech začlenění spojených s jejich původem. Svě děti vnímají jako normální děti a nespatřují žádné významné rozdíly mezi jejich dětmi a ostatními dětmi.

Kategorie: **Přínos**

Kódy: **přípravenost, docházka, zkušenosti, kamarádi, učení, budoucnost a čeština**

Kategorie druhá nese název **PŘÍNOS**. Zahrnuje v sobě kódy jako připravenost, docházka, zkušenosti, kamarádi, učení, budoucnost a čeština. Tuto kategorii vnímá autorka jako velmi důležitou, protože v sobě zahrnuje názory romských rodin, které se vyjadřují k mateřské škole a její užitečnosti pro děti a jejich vývoj.

Výzkumná otázka č.2: **Jaký je názor romských rodin na předškolní vzdělávání?**

Tazatelské otázky:

- Jaký je Váš názor na předškolní vzdělávání?
- Myslíte si, že je důležité pro Vaše dítě, aby navštěvovalo mateřskou školu?
- Co očekáváte od nástupu dítěte do mateřské školy?

Autorka se zaměřuje na otázky zjišťující přínos mateřské školy pro děti z etnických menšin. Snaží se zmapovat přínosy, které vnímají romské rodiny při docházce jejich dětí do mateřské školy.

I1: „*Já si právě myslím, že, mám i vnoučata dvě a ty mi chodí taky do školky a já si myslím, že to hodně pomáhá, když ty romský děti choděj do školky, protože jsou*“

připraveny na tu školu. Ti, kteří nechoděj do tý mateřský školky, tak nejsou připraveny vůbec.“

I1: *„No a já si myslím, že oni vnímají tu školku, že jsou i spokojený, protože oni, když nastoupí do první třídy, tak si řeknou, jo já jsem chodil do školky, tak to budu umět.*

I3: *„Něco se i naučí, než půjdou do školy. Ve škole už musí sedět a učit se a ve školce si ještě hrajou.*“

I3: *„Jo tak jak jsem už říkala. Naučí se ve školce hodně věci a to jim třeba pomůže ve škole. Jako třeba počítat, zpívat no a tak.*“

I4: *„Ano. Bude se rozvíjet a připravuje se i do školy a tady je i vlastně mezi dětma v kolektivu. A bude se učit.*“

Všichni tři informanti se shodli na tom, že mateřská škola dětem pomůže na přípravu na základní školu. S tímto názorem se ztotožňuje i samotná autorka práce. Mateřská škola má samozřejmě pomoci dítěti v přípravě jak na budoucí život, tak na základní školu. Zejména v posledním povinném roce mateřské školy se děti připravují na základní školu.

Autorka se informantů doptávala, zda vnímají romské rodiny mateřskou školu jako důležitou součást života jejich dětí a proč.

I1: *„No já si myslím, že by bylo dobrý, kdyby všechny ty děti chodily do mateřské školy.*“

I2: *„Je to dobrý, můžou si tam hrát, maj tam kamarády a tak. Učitelky se jim věnujou a my zatím můžeme chodit do práce, tak je to dobrý.*“

I3: *„Jo je to dobře, že sem ty děti choděj. Měl tam kamarády a hodnou paní učitelku žejo. Jsem byla ráda jako, že chodí do školky. Pak mi třeba říkal, co tam dělaj. Měl to tam rád, nechtěl vstávat, to fakt ne.*“

I4: *„Kluk, jak je teďkonc ve školce, tak cítí se dobře. Von je dobrej v kolektivu mezi dětma, to mu dělá dobře a sem taky ráda, že takhle chodí do školky. Jo prostě vim, že má ňákou tu budoucnost.*“

Ohledně docházky dětí do mateřské školy se tito informanti shodli, že je dobře, že jejich děti chodí, nebo chodily do mateřské školy. Informant č. 2 vnímá mateřskou školu jako užitečnou i pro rodiče, protože mají čas na vydělávání peněz. Informant č. 4 se soustředí na budoucnost svého dítěte a mateřskou školu vnímá jako prostředek k lepší budoucnosti svého dítěte.

Autorka se informantů dále doptávala na konkrétní věci, které se jejich děti mohou naučit v mateřské škole, nebo jako zkušenosti mohou získat.

I2: „*Asi by to bylo dobrý. Si tam i vyzkouší nějaký věci, který doma třeba vyzkoušet nemůžeme. Nebo tam občas chodí i na nějaký výlety a tak, tak v tom je to dobrý.*“

I2: „*Jasně. Naučí se hrát si s děčkama. Naučí se poslouchat, naučil se tam jíst i jídlo, který doma nejedl a taky se tam spoustu věcí naučil, třeba zavazovat si tkaničky a tak.*“

I3: „*Jo to jo, určitě jako. On vůbec nemaloval a pak měl hodně hezký obrázky. Jako nebo když se učili třeba písničku a pak nám to zpívali na těch besídkách, tak to bylo hezký jako.*“

I3: „*Ano, určitě jo. Hodně se tam toho naučí.*“ Autorka: „*Co se třeba neučí?*“

I3: „*No tak třeba zdravít, děkovat. To on moc neuměl, on hodně mluvil to jo, ale nechtěl děkovat. To ho naučili třeba. A teď maluje hezky.*“

Dle odpovědí informantů se autorka domnívá, že mateřskou školu minimálně dotazované rodiny vnímají jako důležitou pro rozvoj dítěte. Někteří dokonce dokázali uvést konkrétní příklady věcí, které se v mateřské škole jejich děti naučily. Například malovat, zpívat písničky, básničky, jíst nová jídla a s tím spojené základy stolování, zdravít a děkovat. Informanti vnímají mateřskou školu jako prostředí, kde si děti mohou vyzkoušet i různé aktivity, ke kterým doma nemají prostředky a nemohou si je tak vyzkoušet. Informanti hodnotí kladně i výlety, které mateřské školy s dětmi podnikají pro rozvoj zkušeností a dovedností dětí.

I4: „*On by prakticky vůbec nepoznal češtinu. Jak vlastně, jak se má vyjadřovat, jak se má mluvit pořádně česky a pletlo by se mu to do toho a pořádně by ani nechápal. To vlastně nemá cenu, když je takhle malinký dítě, tak to nemá ani cenu, aby mu někdo, takhle mluvil před malým dítětem, vůbec. Ani bych nechtěla tadyto.*“

I4: „*Tak najde si tady kamarády, učí se s nima mluvit. Můj malej se třeba ve školce hodně rozmluvil.*“

Informantka č.4 hodnotí kladně mateřskou školu mimo jiné i z pohledu dorozumívání se, tedy sociální komunikace a následné adaptace mezi ostatní vrstevníky. V mateřské škole se od sebe děti navzájem učí, pozorují jeden druhého a napodobují se navzájem. S tím souvisí i rozvoj komunikačních schopností dětí a rozšiřování slovní zásoby od ostatních dětí, což je zejména pro děti jiné kultury velmi důležité.

I3: „*Jako on měl dost kámošů, měl tam takovýho kamaráda, fakt jako dobrýho jo, vždycky si hráli a tak. Kdyby se cejtil špatně, tak by mi to řek. Ale asi vidí, že je trochu jinačí, ale on je hodně hodnej, tak má těch kamarádů fakt dost.*“

I3: „*Je to dobrý. Třeba se tam najdou taky kamarády.*“

I3: „*No vono to je dobrý, že ve školce je hodně dětí a učí se bejt k nim hodný.*“

I4: „*No pro mě je to tady supr právě. Hodně se naučí a má tu supr kamarády.*“

Přátelství vznikající v mateřské škole jsou pro děti důležitá. Potřeba patřit do nějaké sociální skupiny je již v předškolním věku základní potřebou dítěte. Dle odpovědí informantů se autorka domnívá, že děti dotazovaných nemají problém při začleňování mezi vrstevníky a mají hodně kamarádů.

Kategorie: **Začlenění**

Kódy: **nápodoba, začlenění, zvyk a normalita**

Třetí kategorii autorka nazvala **ZAČLENĚNÍ**. Do této kategorie zařadila pojmy nápodoba, začlenění, zvyk, normalita.

Výzkumná otázka: **Vnímají romské rodiny předškolní vzdělávání jako důležité?**

Tazatelské otázky:

- Myslíte si, že pobyt v mateřské škole může usnadnit Vašemu dítěti začlenění mezi vrstevníky?
- Může podle Vás mateřská škola pomoci romskému dítěti v přípravě na budoucí život?

Kategorie začlenění je pro autorku důležitou součástí celého výzkumu. Jedná se o pohled rodičů romských dětí na jejich začlenění mezi ostatní děti. Každé dítě a zejména dítě z jiné etnické menšiny má potřebu někam patřit, být součástí sociální skupiny. Pro to, aby dítě patřilo do skupiny, je potřeba, aby bylo schopno se začlenit. Autorka zjišťuje, zda děti z jiné etnické menšiny, konkrétně romské menšiny, mají problém při začleňování mezi ostatní děti, nebo se dokáží začlenit bez větších problémů. Autorka tuto otázku přiřadila k výzkumné otázce: „Vnímají romské rodiny předškolní vzdělávání jako důležité?“, protože se domnívá, že předškolní vzdělávání je důležité pro děti zejména z pohledu začleňování mezi ostatní děti. Domnívá se, že pokud se dítě dokáže začlenit již v předškolním věku, bude pro něho snazší začleňování v budoucím životě. Zejména u odlišných menšin je zapotřebí, aby se děti dokázaly začlenit mezi ostatní a tím pádem nebyly v pozadí a necítily se tak vystrčeny ze skupiny.

I1: „*No říkám, záleží, jaký to dítě je, když se nestydí, tak s tím žádný problémy nemá jo. Když to dítě se stydí, tak má problémy se začlenit.*“

I1: „*Právě můj názor je to, že záleží opravdu na paní učitelce, že vidí, že to dítě je opravdu odstrčený, to romský dítě třeba. Je to fakt skrz to, že se cejtí špatně, že je jinej, že pokud to paní učitelka nevysvětlí a nezačlení to dítě, aby si spolu hrály a to, tak to dítě potom, jde to s tím až do školy. Ne to říct hned, že když vidíte, že to je romský dítě. Protože každé dítě je jiný a každé dítě se jinak začlení, nebo nezačlení. Když se nezačlení, je to dobře říct právě těm rodičům a řešit to. A oni buď řeknou ano, ne, ale já si myslím, že oni by byli rádi, kdyby se to řešilo, že to dítě vlastně chodilo rádo do školky.*“

I3: „*Ne to ne. My mu to taky neříkáme. Tak at' to ta učitelka říká, jen kdyby se mu třeba smáli.*“

Informantka č.1 se domnívá, že pro začlenění je důležité, aby se cítilo dítě ve třídě dobře, s čímž souvisí jak přístup učitelky, tak sdělení ostatním dětem základy romské kultury. Každé dítě to vnímá jinak, ale je jejím názorem, že pokud je problém u romských dětí se začleněním, je to kvůli jejich odlišnostem, které by dle jejího názoru měla paní učitelka zmínit a s dětmi toto téma probrat. Zatímco informantka č. 3 nemá zájem o to, aby paní učitelka zmiňovala před dětmi odlišnosti jejich kultury. Z toho se tedy autorka domnívá, že je důležité se o tomto tématu nejprve rozprávět s rodiči romských dětí a případně se společně domluvit na postupu začlenění mezi ostatní.

I1: „*Myslím, že kdyby ty Romové nebyli spolu a byli by tak nějak trošku rozházení, tak že se začlení a bylo by to k lepšímu. I to dítě povede. Že dá to dítě do školky, jo že si řekne, a moje sousedka má dítě, tak já dám taky, abych prostě. Jo už se bude prostě snažit zapadnout a říká, a já to udělám, abys na mě neukazovala třeba prstem, že jsem jiná jen proto, že jsem cikánka.*“

I2: „*Myslím, že jo, že později by to bylo pro kluka divný, kdyby najednou musel začít chodit do školy a nebyl by na to zvyklej. Takhle už věděl, že někam chodit musí, tak to pro něj bylo jednodušší. Do školy se dokonce i těšil. Těšil se, až bude umět číst.*“

Autorka výše uvedla dva úryvky z přepsaného rozhovoru, které poukazují na to, že pro tyto informanty hraje mateřská škola důležitou roli. Dle jejich názoru je důležité, aby děti měly určitý režim, podle kterého se řídí a tím se i připravují na budoucí život. Informantka č. 1 se domnívá, že pro romské rodiny je důležitý názor ostatních rodin. Bylo by tedy, dle jejího názoru vhodné, aby se romské rodiny pohybovaly spíše mezi

rodinami, které nepocházejí z jejich etnické menšiny, a měly tak vzor v rodinách, které navštěvují mateřskou školu a snaží se dodržovat určité normy a režim dne.

Dále se autorka snažila zjistit, zda si informanti myslí, že jejich děti vnímají odlišnost od ostatních a je tím ovlivněno jejich chování mezi vrstevníky, nebo nikoliv.

I4: „*No já to vůbec, jako tak ani jako vůbec nevnímám, ale malej to taky nevnímá, protože kdyby něco vnímal, tak by už vlastně, by, by něco jako prostě naznačoval, nebo by něco řekl, že prostě od ostatních je na straně, nebo něco takovýho. Prostě, že prostě on nic, že další. Ne, prostě ne. Je stejně jako všichni ostatní.*“

I4: „*Víte co, on je skvělej kluk, tak já nechci, aby byl, mysleli si o něm, že je to cikán. A tadý ve školce si to nemyslej. Berou ho normálně jako děti i učitelky no.*“

Informantka č. 4 nevnímá rozdíl mezi svým dítětem a ostatními dětmi v mateřské škole. Dle tohoto názoru se autorka domnívá, že jsou i romské rodiny, které popírají svůj původ a snaží se ve svých dětech vyvolat pocit normality. Chtějí docílit toho, aby se jejich děti necítily jinak než ostatní, proto se snaží vyhýbat i rozhovorům s dětmi ohledně jejich původu. Výše zmíněný důvod může být dle autorky způsob obrany, který nevnímá zcela pozitivně. Již v předškolním věku děti vnímají rozdíly mezi sebou navzájem. Zejména děti z jiných etnických menšin zpozorují viditelné rozdíly mezi nimi a ostatními dětmi. Autorky názor je tedy ten, že by bylo vhodné říci svým dětem něco ohledně jejich původu, ale samozřejmě respektuje názory rodičů dětí.

Kategorie: **Překážky**

Kódy: **finance, odlišnosti, strach a šikana**

Poslední kategorii autorka nazvala **PŘEKÁŽKY**. Do této kategorie zařadila pojmy jako finance, odlišnost, strach a šikana.

Výzkumná otázka č.1: **Jak se romské děti cítí ve třídě?**

Tazatelské otázky:

- Jak si myslíte, že se dítě v mateřské škole mezi vrstevníky cítí?
- Myslíte si, že má romské dítě v mateřské škole pocit odlišnosti od ostatních dětí?
- Myslíte si, že by paní učitelka v mateřské škole měla ostatním dětem říci nějaké informace ohledně romství?

V této kategorii autorka mapuje vše, co informanti vnímají jako překážky v docházce do mateřské školy. Cílem této kategorie je zjistit co vnímají romské rodiče

jako problémy a překážky při docházce jejich dětí do mateřské školy a následně se zamyslet nad jejich zlepšením, nebo alespoň zmírněním.

Nejprve se autorka tázala informantů na otázky týkající se docházky dětí do mateřské školy, proč si myslí, že některé romské rodiny nedávají své děti do mateřské školy. Nejčastěji se vyskytovala oblast spojená s financemi, Vybrala tedy části rozhovorů, kde informanti zmiňují překážky spojené s penězi.

FINANCE

I1: *„No pokud jsou hodně sociální, tak týká se to hlavně penězi i když teďka se na to hodně přispívá, ale jsou takové rodiny, kterým je to úplně jedno.“*

I4: *„Ale ono víte co, je to hodně peněz. Musím mu právě pořád něco kupovat. Nám sice něco přidávají, ale to nestačí, tak, tak jako něco jo, ale není to na všechno. Tadycty peníze jsou super, ale málo jich je no. Kluk potřebuje dost věcí. Ted'konc jedou třeba na školku v přírodě, a to taky něco stojí, my na to něco dostaneme jako, ale i tak no. Musím mu sebou koupit nějaký oblečení třeba a tak.“*

Dle těchto dvou odpovědí hraje důležitou roli při docházce dítěte finanční zabezpečení rodiny. Jak dotazovaní uvádí, rodiny dostávají příplatky, nicméně to některým nemusí stačit, jelikož na základní ošacení a vybavení dítěte do mateřské školy je potřeba vyšší obnos peněz.

Další častou překážkou, kterou informanti zmiňovali, byla barva kůže a odlišný vzhled. Nicméně převažovala spíše kladná zkušenost informantů. Většina z nich spíše nezpozorovala narážky, nebo odmítání jejich dětí kvůli jejich vzhledu.

ODLIŠNOST

I1: *„Ona si hrála právě sama. Pořád sama a prostě se styděla, že ona je tmavší teda.“*

I1: *„Nela brečí z jednoho důvodu, že ona má, si všimla, jinou a barvu a babičky a maminky a to, že mají taky jinou barvu a oni jsou taky jiný, tmavší, proč? A že nechtěla chodit do školky kvůli tomu, že je prostě jiná. Jo, že má prostě jinou barvu.“*

I1: *„Ona říkala, že má šedivou, ale ona není zas tak tmavá, ale jako asi jí to tam už někdo řek, že je jako cikánka, určitě, protože, žejo, má tmavý vlásky. Je na ni vidět, že je tmavší žejo. Asi, a to jí vadilo a potom myslím, že vnímala to, že nevěděla slovo cikánka, co je. Prostě nechtěla chodit, brečela, že nejde, že je jiná, že jí to řekly děti, že je jiná.“*

Informantka č. 1 mluví o chování své vnučky v mateřské škole, kde zmiňuje, že se tam styděla chodit vzhledem k jiné barvy její kůže. Popisuje, že si její vnučka všimla vizuálního rozdílu, který je mezi ní a ostatními dětmi, a tento rozdíl v ní vyvolal obavy a nechtěla kvůli tomu chodit do mateřské školy.

I2: „*Musím říct, že bylo dobrý, že se mu nesmáli, že je jinej, nebo tak jako. On měl ve třídě ještě jednoho kluka, co byl taky jako cikán, tak si hráli spolu hodně.*“

I2: „*Ted' už je tady v Praze tolik ras, že žádný šikanování kvůli barvě snad nehrozí jako.*“

I3: „*Když byl poprvé ve školce, tak mu někdo řekl, že má špinavý ruce. A vím, že mi říkal, že si je šel mejt a nešlo to a že ostatní děti mají ruce čisté. No ale to bylo asi jen jednou, to už nevím no.*“

I3: „*Jsou třeba trochu jinačí. Jako vypadaj trochu jinak, ale jsou to děti žejo. Nemyslím si, že by byl jinej a ani on si to jako nemyslí. My mu to nikdy neřekli, je na to malej. Ve školce měl kámošů, co nebyli Češi, tak to asi neřešili no.*“

Dle rozboru rozhovorů se autorka domnívá, že romské děti mohou vnímat svoji odlišnost od ostatních, mohou si připadat, jak někteří informanti popisují „špinaví“ a tím se v nich může vyvolávat strach z návštěvy mateřské školy a v budoucnu tato odlišnost může směřovat až k šikaně dětí. Většina informantů však toto nezmiňuje jako zásadní, spíše se snaží poukázat na to, že si děti navzájem všimají odlišností, nicméně to nespatřují jako velký problém, který by přetrvával po celou dobu docházky do mateřské školy. Zároveň se informanti shodli na tom, že problémem při nástupu romských dětí do mateřské školy jsou finance.

5.8 Vyhodnocení empirického šetření

Výsledkem empirického šetření byla autorka velmi překvapena. Přepokládala spíše negativní odpovědi na dotazované otázky. Již po prvním rozhovoru byla autorka překvapena odpověďmi informantky, která mateřskou školu velmi podporovala, a její postoj k mateřské škole byl nadmíru pozitivní. Mohlo tomu tak být i díky tomu, že informantka č. 1 byla zároveň asistentka na základní škole. Již od první chvíle autorka tušila, že odpovědi této informantky budou směřovat spíše k podpoře předškolního vzdělávání a její názor na předškolní výchovu bude velmi kladný. U následujících třech rozhovorů se informanti shodovali v názoru, že je mateřská škola pro jejich děti

místem, kde se naučí nové věci, a místem, které jim pomůže začlenit se mezi ostatní dětmi i se svými odlišnostmi.

První výzkumná otázka směřovala na zjištění pocitů romských dětí v mateřské škole. Po zpracování rozhovorů autorka přišla na to, že většina informantů nevnímá rozdíly mezi romskými a ostatními dětmi. Všichni informanti na otázku pocitů jejich dětí odpověděli kladně, že se jejich děti cítí v mateřské škole dobře. Nicméně informantka č.1 odpověděla na tuto otázku obsáhleji a zdůraznila zde vizuální rozdíly mezi romskými dětmi a dětmi ostatními. Z toho vyplývá, že každé dítě se v kolektivu cítí rozdílně a je důležité ke každému dítěti přistupovat individuálně. Dále se zde autorka informantů tázala na otázku ohledně role paní učitelky v mateřské škole, která svým přístupem může ovlivnit pocity dítěte ve skupině. Informantka č. 1 odpověděla, že by dle jejího názoru bylo důležité, aby paní učitelka ve třídě ostatním dětem řekla nějaké informace ohledně romství a zároveň zdůraznila, že romské děti jsou stejné jako ostatní a je důležité s nimi spolupracovat stejně jako s ostatními. Naopak ostatní informanti se shodli na názoru, že by neměli zájem o to, aby se paní učitelka pouštěla do takového vysvětlování a lepší by dle jejich názoru bylo, aby paní učitelka žádným způsobem nepoukazovala na odlišnosti romských dětí. Autorka tedy zdůrazňuje komunikaci mezi učitelem a rodičem. Dle jejího názoru je důležité, aby si předem obě strany domluvily, za jakých podmínek budou postupovat. Zda rodiče mají zájem o zviditelnění jejich kultury, nebo naopak.

Druhou výzkumnou otázku autorka směřovala spíše na romské rodiče a jejich názor na předškolní vzdělávání. Všichni informanti se shodli na názoru, že předškolní vzdělávání vnímají pozitivně. Předškolní vzdělávání je dle jejich názoru důležité pro rozvoj jejich dětí. Zároveň vnímají mateřskou školu jako místo, kde se jejich děti rozvíjí a oni mezitím mohou chodit do práce. Kladně hodnotí zároveň přístupy učitelek, které se věnují dětem a pomáhají jim s jejich začleněním.

Ve třetí výzkumné otázce bylo autorčíným cílem zjistit, zda romské rodiny vnímají předškolní vzdělávání jako důležité pro jejich děti z pohledu budoucnosti. Dle výpovědí informantů se romské děti v mateřské škole lépe naučí spolupracovat, což jim pomůže v budoucím životě. Dalším důležitým faktem, který zmínili všichni informanti bylo, že mateřská škola děti připraví na základní školu a zejména romským dětem usnadní nástup do základní školy.

Hlavní překážkou, docházení romských dětí do mateřské školy, kterou informanti uvedli při rozhovorech, byly finance. Romští rodiče spatřují překážky v nedostatečném

finančním zabezpečení. Autorka tento názor respektuje, nicméně je potřeba se zamyslet i nad tím, že tento problém se v dnešní době nevztahuje pouze na romské etnikum, ale na velkou část populace. Konkrétně u romských rodin je potřeba zamyslet se i nad tím, zde se jedná o nedostatek peněz, nebo neschopnost hospodaření s penězi. Autorka se domnívá, že by bylo vhodné uspořádat bezplatné webináře, semináře, případně schůzky pro sociální pracovníky, pracující s romskými rodinami, dále pro romské rodiny a poradit jim, jakým způsobem zacházet s penězi, aby tento přístup k financím mohli rodiče předávat i svým dětem.

Závěr

V teoretické části se autorka pokusila nastínit čtenářům informace vztahující se k tomuto problému. Teoretickou část autorka rozdělila do čtyřech hlavních kapitol pod názvy: romská komunita, romská kultura, romská rodina a předškolní věk. V kapitole první se autorka zaměřila na pojem Romové a historii Romů, zaznamenala zde příchod Romů na naše území a jejich životy dříve. Autorka se domnívá, že k tomu, abychom mohli pochopit jednání Romů, je důležité znát i jejich historii, proto této kapitole věnovala poměrně obsáhlou část. V kapitole druhé se autorka zaměřila na typické rysy romské kultury, v čem Romové vynikají, zda jsou věřící a jak se odlišují svým odíváním od ostatních. V poslední, třetí kapitole, se autorka zaměřila na předškolní věk dítěte, popsala zde, jaké nastávají změny v tomto období a zaměřila se i na popis předškolního vzdělávání. Teoretickou část autorka tvořila za podpory odborné literatury.

Empirické šetření bylo provedeno kvalitativní metodou sběru dat, konkrétně pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Autorka cílila na zjištění informací, jaký mají romské rodiny postoj k předškolnímu vzdělávání.

Limity práce autorka spatřovala při hledání vhodných respondentů a domlouvání s nimi rozhovorů. Ve více než v jednom případě se jí stalo, že se domluvila s informantem na konkrétním termínu schůzky, který na smluvený termín schůzky nedorazil a následně s danými informanty ztratila kontakt.

Výsledkem této práce je, že informanti zastupující romské rodiny mají k mateřské škole pozitivní vztah a předškolní vzdělávání vnímají jako důležité pro rozvoj svých dětí. Zároveň z této práce vyplývá, že překážkou, kterou romské rodiny vnímají při docházce romských dětí do mateřské školy, jsou finance rodiny, případně hospodaření s penězi.

Výsledky této práce by mohly být cestou pro učitele, vychovatele, sociální pracovníky a dobrovolníky, kteří pracují s romskými dětmi v mateřské škole, případně i v jiném zařízení. Dále by výsledek této práce mohl být nápomocný při chápání souvislostí mezi docházkou a postojem romských rodin k předškolnímu vzdělávání.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. 179 s. ISBN 80-7220-180-8.

BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. 1. vyd. Praha: Radix, 2004. 207 s. ISBN 80-86798-01-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. 120 s. ISBN 978-80-266-0658-1.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.

DAVIDOVÁ, Eva a UHEREK, Zdeněk. *Romové v československé a české společnosti v letech 1945-2012: národnostní struktura, specifika romské rodiny a migrací*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2014. 77 s. ISBN 978-80-86729-98-5.

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: cesty Romů: 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. 244 s. ISBN 80-7067-533-8.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.

DOSTÁL, Antonín a OPRAVILOVÁ, Eva. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 256 s. ISBN neuvedeno.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

HORŇÁK, Ladislav. *Rómskyžiak v škole*. 1. vydání. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. 357 s. ISBN 80-8068-356-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 200 s. ISBN 80-244-1367-1.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0.

KALEJA, Martin a KNEJP, Jan a kol. *Mluvme o Romech: Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. 199 s. ISBN 978-80-7368-708-3.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. 162 s. ISBN 978-80-7368-943-8.

KAŠPAROVÁ, Irena. *Politika romství - romská politika*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2014. 274 s. ISBN 978-80-7419-157-2.

KNYTL, Martin a KŘIVÁNKOVÁ, Lucie. *Typografie & odborný text: průvodce pro zpracování nejen závěrečných prací*. Druhé, aktualiz. a rozš. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2022. 286 s. ISBN 978-80-7435-875-3.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a PUPALA, Branislav, eds. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 480 s. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 256 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

LACKOVÁ, Elena. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Praha: Triáda, 1997. 270 s. ISBN 80-901861-8-1.

LANGMEIER, Josef et al. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. 182 s. ISBN 978-80-247-0870-6.

NEČAS, Ctibor. *Holocaust českých Romů*. 1. vydání. Praha: Prostor, 1999. 173 s. ISBN 80-7260-022-2.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. 191 s. ISBN 80-7178-977-1.

PŘADKA, Milan. *Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí*. Brno: UJEP, 1983. 173 s. ISBN neuvedeno.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2009. 300 s. ISBN 978-80-7367-560-8.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme, jde o to jak*. První vydání. Praha: Portál, 1998. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.

STRAUSS, Anselm a CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 200 s. ISBN 80-85834-60x.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. 356 s. ISBN 978-80-246-0841-9.

Internetové zdroje:

BROŽ, Ludvík. Původ názvů Rom – Cikán. Informace pro učitele. Projekt Varianty, Člověk v tísní, společnost při ČT, Vzdělávání Romů v ČR [online]. 2002, 8 s. [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: <https://old.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/17.pdf>

LHOTKA, Petr. Romové v Československu před německou okupací. In: Holocaust.cz [online]. Muzeum romské kultury, 2017 [cit. 2023-4-3]. Dostupné z: <https://www.holocaust.cz/dejiny/pronasledovani-a-genocida-romu/pronasledovani-a-genocida-romu-v-ceskych-zemich/romove-v-ceskoslovensku-pred-nemeckou-okupaci/>.

MATĚJŮ, Martin a SOUKUP, Václav. Kultura. [online]. Sociologická encyklopedie 2020. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Kultura>

POLÁKOVÁ, Jana. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven. [online]. 2013, 13 s. [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: [https://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika komunikace knihovna_2013.pdf](https://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf)

VARVAŘOVSKÝ, Pavel. Popis metody a výsledky výzkumu etnického složení bývalých zvláštních škol v ČR v roce 2011/2012. [online]. [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/Vyzkum/Vyzkum_skoly-metoda.pdf

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Transformace výzkumných otázek v otázky tazatelské

Tabulka č. 2: Základní údaje o informantech

Seznam příloh

Příloha A: Přepis rozhovoru s informantkou č. 1

Příloha A: Přepis rozhovoru s informantkou č. 1

Dobrý den, nejprve se Vám představím. Jmenuji se Zavoralová Nicola, jsem učitelka v mateřské škole a zároveň studentkou posledního ročníku bakalářského studia, obor Sociální pedagogika se zaměřením na práci v etopedických zařízeních na Univerzitě Hradec Králové. Má práce se zaměřuje na postoj romských rodin k předškolnímu vzdělávání a k tomuto tématu směřují i mé otázky, které Vám budu pokládat. Pokud s tím nemáte problém rozhovor si nahraji, abych s ním mohla následně pracovat. Nemusíte mít strach, že by někde zaznělo Vaše jméno, celý rozhovor je anonymní.

Kolik Vám je let?

Tak mně je 51 let

Děkuji. Kolik máte dětí?

Mám dvě děti a dvě vnoučata.

Docházely děti do mateřské školy?

Mám dvě děti a obě děti docházely do mateřské školy.

A mohu se zeptat, docházely do mateřské školy po celou dobu, nebo od kolika let?

No, jsem je dávala. Kluka jsem dávala od pěti a holku od čtyř let.

Jak si myslíte, že se dítě v mateřské škole cítí, vzhledem k jinému etniku?

No tak jako, moje dítě, jako kluk, ten je takovej živější, takovej kamarádskej že to a holka ta zase, tu jsem právě dala do školky z jiného důvodu, protože ona byla taková zamlklá od mala. Takže jsem ji dala do školky, aby vlastně navázala vztahy. A ona vždycky a do dnes je taková jiná, takže kluk jako v pohodě, ale holka. Já když jsme ji pozorovala ve školce, když jsem šla třeba pro ni, tak jsem koukala, jestli má kamarády, tak ne. Myslím, že jsme měli jednu čarodějnici, myslím byly a ona měla kostým, takový a to a my jsme tam přišli jako rodiče na ty čarodějnice a právě jsem ji pozorovala, jestli má kamarádky a ona ne. Ona si hrála právě sama. Pořád sama a prostě se styděla, že ona je tmavší teda.

Aha.

Já jsem ji vychovávala po dobu pěti let sama, jsme se rozešli s manželem a teď jsme zase zpátky no, ale asi tak pět let jsem byla sama a měla jsem to těžší ale jako, že jsem na ně byla sama.

A mohu se zeptat to bylo v té chvíli, kdy děti chodily do mateřské školy, nebo to už byla třeba základní škola?

To právě ne, to bylo v té části kdy, no kluk už vlastně chodil do školy a holka do školky. Takže oni jsou od sebe o sedm let, takže tak. No a prostě holka byla jiná no, ona i tady ve škole, cejtím to, že to dítě. To dítě a vůbec vesměs ty děti, který nejsou, že nemaj v hlavě a myslej si, že jsou ve třídě zbytečný, tak většinou otravuji při hodině, nejsou si jistý, dávaj na sebe velkou pozornost, aby jenom měly kamarády prostě. Jo třeba ta Natálka, ta má zlatý srdce, ale je hrozně hloupoučká, jo její sestra je o něco chytřejší a získala si ty kamarády jenom proto, že je chytřejší, takže ji vzali nějak. Tak i špatně vyslovuje, dneska jí je jedenáct a neumí ani mluvit. A ona je věčně sama, nijak se nezačlení, stydí se. Když něco má tak honem rozdává jenom proto, aby měla na sebe pozornost, aby si ji všimaly ty děti. Takže takhle. No a v tý školce. Já si právě myslím, že, mám i vnoučata dvě a ty mi chodí taky do školky a já si myslím, že to hodně pomáhá, když ty romský děti choděj do školky, protože jsou připraveny na tu školu. Ti, kteří nechoděj do tý mateřský školky, tak nejsou připraveny, vůbec.

Děkuju Vám. Myslíte si, že má dítě v mateřské škole pocit odlišnosti od ostatních? Myslím tím i jiné romské děti, nejen Vaše.

No říkám, záleží, jaký to dítě je. Když se nestydí, tak s tím žádný problémy nemá. Když to dítě se stydí, tak má problémy se začlenit.

Rozumím. Celkově každý dítě je jinačí.

No a já si myslím, že oni vnímají tu školku, že jsou i spokojený, protože oni, když nastoupí do první třídy, tak si řeknou, jo já jsem chodil do školky, tak to budu umět. Jako třeba moje vnoučátko, Nela, je předškolní, v září vlastně nastoupí do první třídy a už dostává úkoly. Dostává básničku, teďka ji budou recitovat všichni, celá třída a můžu říct, že takový dlouhý text a ona se to dokázala naučit, takže už si říkám jo, ta holka bude dobrá. Už nebude pozadu. Že má základy.

Jaký je Váš názor na předškolní vzdělávání?

Na předškolní vzdělávání?

Na mateřskou školu.

No já si myslím, že by bylo dobrý, kdyby všechny ty děti chodily do mateřské školy, jako romský a „um“ nerozumím tu otázku.

Proč si myslíte, že některé romské rodiny své děti do mateřských škol nechtějí davat?

No pokud jsou hodně sociální, tak týká se to hlavně peněz, i když teďka se na to hodně přispívá, ale jsou takový rodiny, kterým je to úplně jedno. Oni i žejo, často i ve školách chyběj. Hlavně to jsou pondělky a pátky, ty jsou nejčastěji žejo, ale já nevím, prostě, když jsou hodně sociální ty děti, tak nerady dávaj do školky. Když jsou nepřizpůsobivý. Ta rodina třeba, jo že, takže neradi dávaj, házej všechno za hlavu, potom, nějak to dopadne. To je můj názor, to já můžu z mého pohledu. Ne, že bych podceňovala, ale jsou ještě rodiny, který jsou hodně pozadu, že prostě, třeba jako. V Čechách se divím, že třeba, jak se říká, že v Čechách třeba není ta osada, ale dobře, byla, nevím, jaký to bylo město, Most, a to město, že měli tu svoji čtvrť jo a tam právě, to si právě myslím, že kdyby ty Romové nebyli spolu a byli by tak nějak trošku rozházení, tak že se začlení a bylo by to k lepšímu i to dítě povede. Že dá to dítě do školky, jo, že si řekne, a moje sousedka má dítě, tak já dám taky, abych prostě. Jo už se bude prostě snažit zapadnout a říká a já to udělám, abys na mě neukazovala třeba prstem, že jsem jiná jen proto, že jsem cikánka. No, že já si jako opravdu myslím, že je ještě spousta rodin sociálních, kteří to hážou, ale jim je to jedno, prostě. Nějak bude. Ty budeš blbý, nebo chytrý.

Jo jasně.

Nevím, jestli odpovídám dobře, ale.

Ano, odpovídáte, moc děkuju. Myslíte si, že je důležité pro Vaše dítě, aby navštěvovalo mateřskou školu?

Je, určitě. Měly by opravdu ty, jo romská rodina, ty děti do školky, protože je to velká příprava. Protože já, jako když jsem nastoupila poprvé sem, jako prvním rokem, když jsem tady pracovala, tak jsem taky byla nějak vyjukaná a pozorovala jsem ty děti jo, že já jsme tady byla vlastně pro všechny, nejenom pro Romy, ale pro celou školu.

Takže když nastupovaly děti, které chodily do mateřské školy, byly zapojeny už. Byly takový veselejší, prostě si řekly, jo to umím. Byly prostě svi, že to umí, tak to. Ale to dítě, který nechodilo, plakal neustále, nechtělo chodit do školy, děti ho odstrkovaly, protože věděly, že je hloupej, nebo hloupá prostě. Nechtěly se s ním bavit a taky záleží hodně na paní učitelce, jak bere tu třídu.

To určitě ano.

A to je hodně důležité. Na třídní učitelce, že si všímá, že to dítě není v kolektivu oblíbený, nebo to nezačlení se, nebo že to hodí za hlavu. Prostě to řeší, a to je důležitý právě pro to dítě, žejo.

Myslíte si tedy, že by třeba ta učitelka v té mateřské škole konkrétně měla dětem říci něco ohledně romství? Rozvést to téma a vysvětlit jim, proč jsou třeba jináci a v čem?

Já Vám něco povím. Třeba moje vnouče, Nela, teda jako nevěsta, my ji říkáme nevěsta. Mi neřekla, že Nela brečí z jednoho důvodu, že ona má, si všimla jinou a barvu a babičky a maminky a to, že mají taky jinou barvu a oni jsou taky jiný, tmavší, proč? A že nechtěla chodit do školky kvůli tomu, že je prostě jiná. Jo, že má prostě jinou barvu a ona mi to řekla, tak jsem právě řekla i mému synovi, že jí musí vysvětlit, že nejde o barvu, že prostě je stejná jako oni jo a ona říkala, že to není pravdu, protože má jinou barvu. Ona říkala, že má šedivou, ale ona není zas tak tmavá, ale jako asi jí to tam už někdo řek, že je jako cikánka, určitě, protože, žejo, má tmavý vlásy. Je na ní vidět, že je tmavší, žejo. Asi a to jí vadilo a potom, myslím, že vnímala to, že nevěděla slovo cikánka, co je, že to nějak nevnímala, jako romský dítě. Nevnímala, já vím, že to nevnímala, protože my jsme ji k tomu nevedli, že jsou jakoby Romové a to jsou Češi a my jsme jiný. Nevedli jsme k tomu, prostě ne. Že je normální život, prostě, že jsou všichni stejný. No a ona to právě začala vnímat, že nechtěla chodit do té školky, protože je jiná, a že prostě vidí, že barvu má dědeček a babička, říkala a oni mají jinou barvu. Babi, proč ty seš taková, prostě se jí to nelíbilo, nechtěla kvůli tomu chodit do školky. A já jsem právě řekla, že by měli teda, jako rodiče, jako Nely, jako můj syn jít do školky a vysvětlit paní učitelce, aby hodila toto téma, že prostě. Třeba aby řekla o romský rodině, že jsou třeba indický děti, romský děti, vjetnamský děti, že jsou různý, aby to prostě řekla dětem, protože Nela nechce chodit do školky kvůli tomu a z toho měla opravdu velký stres. Prostě nechtěla chodit, brečela, že nejde, že je jiná, že jí to řekly děti, že je

jiná. No tak syn šel, řekl to paní učitelce. Ona teda řekla, že to netušila, že je to kvůli tomu, že Nela nechce chodit do školky, že je jiná. To jsem právě vyprávěla, že měla trauma z toho, že je jiná, že má jinou barvu. No a teď paní učitelka oslovila ty děti, povídala si o tom s něma, no a ta holka tím pádem, jak ona se k tomu vyjádřila, tak ty děti ji začly brát.

Jo, tomu rozumím.

Jo ty malý prostě už, že to. A už je spokojená, už se těší i do školky, říká, že má kamarádky a kamarády a tohle to. A že má ráda paní učitelku. Tě to hrozně pomohlo.

To je fajn, že opravdu ta paní učitelka se do toho zapojila.

Právě můj názor je to, že záleží opravdu na paní učitelce, že vidí, že to dítě je opravdu odstrčený, to romský dítě třeba. Je to fakt skrz to, že se cejtí špatně, že je jinej, že pokud to paní učitelka nevysvětlí a nezačlení to dítě, aby si spolu hrály a to, tak to dítě potom, jde to s ním až do školy. Ne to říct hned, že když vidíte, že to je romský dítě. Protože každý dítě je jiný a každý dítě se jinak začlení, nebo nezačlení. Když se nezačlení, je to dobře říct právě těm rodičům a řešit to. A oni buď řeknou ano, ne, ale já si myslím, že oni by byly rády, kdyby se to řešilo, že to dítě vlastně chodilo rádo do školky.

Myslíte si, že pobyt v mateřské škole může usnadnit Vašemu dítě začlenění mezi vrstevníky?

Já si myslím, že jo.

Může podle Vás mateřská škola pomoci dítěti v přípravě na budoucí život?

Hm. Já nevím, já si myslím, že jo, ale, no záleží spíš v té rodině, jak ty rodiče vedou ty děti. Jo třeba moje děti se vyučily a třeba v naší rodině moje děti jsou jediný vyučený, ostatní ne a já si myslím, že ta mateřská školka dá hodně k tomu. A ono záleží právě na povaze té učitelky, jaká je, opravdu, je to hodně důležitý. Pokud je ta učitelka strašně hodná a všímavá a řekne si, jo to dítě je to, tak pro to dítě právě, když uvidí, že ta paní učitelka to vyřešila a chce, aby si s ní dítě hrálo, tak jak říkám, všechno z něj vypadne a všechno bude brát úplně jinak. Že si řekne, a teď budu postupovat dál, dál, dál, dál, jo, že ta mateřská školka opravdu ke všemu pomůže i k životu, vstup do školy, já si myslím, že jo.

Já Vám moc děkuju za rozhovor.