

# Multikulturní výchova v mateřské škole

Bc. Lucie Friedlová

---

Diplomová práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lucie Friedlová**  
Osobní číslo: **H120024**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Multikulturní výchova v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy, předškolního vzdělávání a kulturní diverzity ve vzdělávání.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.  
Vyvození výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BANKS, James. A. An introduction to multicultural education. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2008, ISBN 978-0-205-51885-2.**

**GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-799-x.**

**HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006.**

**PELCOVÁ, Naděžda. Multikulturní výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, ISBN 978-80-7290-277-4.**

**PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova : Teorie – praxe – výzkum. Praha : ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2.**

**PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.**

**ŠIŠKOVÁ, Tatjana. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998. ISBN 978-80-7367-182-2.**

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

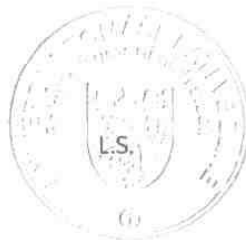
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2014**

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....17.4.2014.....

.....Lucie Friedlová.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(5) *Plátl, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li někdo za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Práce se zabývá tématem aplikace multikulturní výchovou v mateřské škole. Teoretická část se zaměřuje na východiska vzniku multikulturní výchovy, její charakteristiku a možnosti uplatnění v předškolním vzdělávání.

Obsahem praktické části je kvalitativní výzkum, který byl realizován formou rozhovorů s učitelkami mateřských škol a kde bylo cílem zjistit, zda je v mateřských školách realizována multikulturní výchova a jakých prvků a metod je přitom využíváno.

Klíčová slova: multikulturní výchova, etnikum, národ, menšina

## **ABSTRACT**

The thesis deals with the application of multicultural education in nursery school. The theoretical part focuses on fundamentals of multicultural education, its characteristics and possibilities of pre-school education.

The practical part is a qualitative research, which was conducted through interviews with teachers and nursery schools where the goal was to determine whether in nursery schools implemented multicultural education and what components and methods is yet used.

Keywords: multicultural education, ethnic group, nation, minority

Děkuji panu docentu PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi CSc., za cenné rady a možnost pracovat pod jeho odborným dohledem.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM.....</b>	<b>11</b>
1.1 LITERATURA DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ, CIZOJAZYČNÁ .....	14
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE .....	15
1.3 ZÁKLADNÍ POJMY .....	16
<b>2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....</b>	<b>20</b>
2.1 CHARAKTERISTIKA MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....	20
2.2 OBSAH MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	22
2.3 CÍLE A METODY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	25
<b>3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ A MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>29</b>
3.1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE A JEJÍ MOŽNOSTI APLIKACE VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	29
3.2 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE A JEJICH ROZVOJ.....	33
3.3 HRY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ A JEJICH VÝZNAM PRO MULTIKULTURNÍ VÝCHOVU .....	38
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>41</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU, POPIS VÝZKUMNÉHO PROJEKTU .....</b>	<b>42</b>
4.1 CÍL VÝZKUMU .....	42
4.2 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	42
4.3 POJETÍ A METODA VÝZKUMU .....	43
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	43
4.5 TECHNIKA VÝZKUMU .....	44
4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ KVALITATIVNÍCH DAT .....	44
4.7 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT .....	44
4.8 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO PROJEKTU .....	58
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>67</b>



<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>68</b>
---------------------------	-----------

## ÚVOD

Příslušníci národnostní menšiny jsou lidé, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva. Projevují sami vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastního jazyka, kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se předává z generace na generaci. Na nás ale i na nich je kladen požadavek, abychom se naučili žít v souladu a pokusili se o jakousi spolupráci a budování harmonie. Každý jsem jiný a měli bychom nejen my samotní, ale i prostřednictvím předávání dalším generacím budovat respekt a uznání.

Impulesem pro zvolení tématu *Multikulturní výchova v mateřské škole* bylo předešlé získání zkušeností v rámci praxe, jako učitelky v mateřské škole. Myslím, že je velmi důležité podchytit výchovu k toleranci, asertivitě a spolupráci již v raném věku. Jelikož jsem učitelkou v mateřské škole a zároveň studentkou sociální pedagogiky, kde se multikulturní výchově věnujeme v podstatě po celou dobu studia, bylo pro mě výzvou spojit tato dvě témata. V základním vzdělávání už má tento pojem své místo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, zatím co v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou pouze naznačeny prvky multikulturní výchovy a je na učitelce, do jaké míry se zodpovědně bude tomuto tématu věnovat.

V teoretické části práce jsem se zaměřila zejména na východiska pro vznik multikulturní výchovy, její charakteristiku, obsah, metody a cíle. Věnuji se také popisu multikulturních kompetencí pedagoga v mateřské škole a konkrétní její konkrétní aplikaci. V praktické části jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum formou rozhovorů s učitelkami mateřských škol. Mým záměrem bylo zjistit, jaké mají zkušenosti učitelky s dětmi v českých mateřských školách, které náleží k národnostní či etnické menšině. Vzhledem k tomu, že jsem získala povědomí o menšinách navštěvujících mateřské škol v okrese Uherské Hradiště, zaměřuji se v této práci zejména na vietnamskou a romskou menšinu.

Cílem této práce je osvětlit problematiku multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání a také to, jakými způsoby ji lze realizovat a jak by měl být pedagog vybaven k tomu, aby ji mohl realizovat.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM

Za období vzniku multikulturalismu je zasazeno do 60. let, v souvislosti se značným přílivem imigrantů do západní Evropy. Evropa reagovala na tuto situaci jinak než země, ve kterých je kulturní pluralita znakem jejich národní identity. Nepřipravenost na neevropskou imigraci činila velké potíže, na které musely tyto země reagovat (Barša, 2003, s- 12).

Gulová, Štěpařová (2004, s. 20) uvádí, že MKV vznikala na základě toho, že si lidé začali všimnout kulturních rozdílů ve společnosti, a že konflikty, které vznikají na základě odlišností, začínají komplikovat chod společnosti. Dělo se tak především v takzvaně přistěhovaleckých státech - Holandsko, USA, Kanada, velmi brzy potom také Velká Británie a Austrálie a v 70. letech 20. století se multikulturalismus a z něho vyplývající multikulturní výchova šířily do celého světa.

Hladík (2006, s. 8) uvádí definici multikulturalismu. Je to *proces výměny různých kulturních hodnot mezi různými sociokulturními skupinami a zároveň je to stav plurality kultur ve vyspělých zemích.*

V publikaci Buryánka (Hugues, 1993, In Barša, 2002, s. 5) je multikulturalismus popisován jako stav, kde vedle sebe v jedné společnosti žijí různé sociokulturní skupiny se specifickými tradicemi, hodnotami a postoji. Tento pojem také ale může znamenat společenský cíl – vědomé úsilí o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující odlišné sociokulturní skupiny schopné žít vedle sebe, a to při dodržování principu rovnosti, tolerance, respektu, spolupráce.

Dle Českého Statistického úřadu z dat za rok 2007/2008 bylo ve školách v České Republice 50 366 dětí/žáků/studentů – cizinců. Mateřskou školu pak navštěvovalo 6% z tohoto počtu. Naprostá většina dětí pocházela z Vietnamu, dále z Ukrajiny, Slovenska, Ruska. Co se týče složení obyvatelstva, dle ČSÚ obyvatelstvo ČR při Sčítání lidu, domů a bytů v roce 2011 tvořilo z celkového počtu 1 488 928 obyvatel ve věku 0-14 let 4 727 vietnamské národnosti, 4 677 ukrajinské, 4 538 slovenské národnosti, 2 602 polské, 1 836 ruské, 1 180 romské a také národnosti německé, čínské, maďarské, rusínské, řecké, jejichž počet byl 558 a méně (Český statistický úřad, 2012).

Tyto jednotlivé skupiny obyvatel mají každá své tradice, hodnoty, postoje, náboženské přesvědčení, které se liší ve většině případů od těch, které mají zakotveny obyvatelé České Republiky.

I v současném světě existují jednotlivci, ale i různá politická a společenská organizační seskupení, v krajních případech i státní organizace a instituce, jejichž projevy mají znaky rasismu, nacionalismu, a podobně. Etnicko-náboženské konflikty v různých částech světa neustále narušují světový mír. Dennodenně se setkáváme s představiteli různých kultur a společností, setkáváme se s migrací, kde lidé hledají u nás svůj nový domov, naše země se stává multikulturní. Ať chceme či ne, tím, že žijeme v jednom státě s těmito menšinami, navštěvujeme společná zaměstnání, naše děti navštěvují stejné školy, potkáváme se na kulturních akcích a podobně. Ovlivňujeme do jisté míry jeden druhého.

Společnost, ve které se vyskytují skupiny obyvatel s odlišnými duchovními a materiálními hodnotami můžeme označit jako multikulturní. Gutmanová (2001, In Hladík, 2006, s. 6) chápe multikulturní společnost jako společenství, které prosazuje rovnost všech lidí a je založeno na respektu. Rovností rozumí rasovou, náboženskou, politickou rovnost a rovnost před zákonem.

Znaky fungující multikulturní společnosti jsou:

- etnicko – kulturně odlišné skupiny obyvatel schopné žít vedle sebe v jednom geografickém prostoru,
- kulturně politická participace všech skupin obyvatel,
- tolerance a respekt k odlišnostem jednotlivých skupin obyvatel,
- dodržování zákonů země, kterou cizinci obývají,
- nekonfliktní komunikace,
- vzdělávací systém podporující kooperaci a snášenlivost (Hladík, 2006, s. 6-7).

Pokud ale máme jakékoli negativní emoce vůči lidem z jiných národů a etnik, a to právě proto, že jsou prostě jiní, vznikne konflikt. Konflikty mezi etnickými, rasovými a náboženskými skupinami či celými národy a státy byly a jsou jeden z nejobávanějších problémů civilizace. Lidstvo se musí pokoušet předcházet těmto konfliktům a jedním ze způsobů, je realizace multikulturní výchovy (Průcha, 2009, s. 70). Multikulturní výchova je determinována třemi dimenzemi:

- 1) Deskriptivní dimenze multikulturalismu – popis stavu společnosti, která vykazuje pluralitní znaky.

- 2) Normativní dimenze multikulturalismu – snažíme se na základě popsaného v deskriptivní dimenzi formulovat, jak by to mělo být – snahy o řešení problémů v multikulturní společnosti. Tato dimenze již neosvětluje situaci, ale říká, jaká by situace měla být.
- 3) Praktická dimenze multikulturalismu – uvedení idejí normativní dimenze do reálného života. Jedná se tedy o veškerou činnost, která přispívá ke zlepšení vztahů různých sociokulturních skupin v rámci multikulturní společnosti.

Právě multikulturní výchova je dle Průchy definovaná jako *edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje, i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán.* (Průcha, 2006, s. 15).

Podobně chápe multikulturní výchovu Markéta Dvořáková (Dvořáková 2003, In Mertin, Gillnerová 2003). Dle Dvořákové se jedná o proces, jehož prostřednictvím si jedinci osvojují předpoklady a dovednosti pro přiměřené chování k příslušníkům národnostních menšin. MKV též představuje konkrétní vzdělávací program zabezpečující dětem z minorit učební prostředí přizpůsobené individuálním potřebám jedinců.

Zásady multikulturní výchovy se dají vymezit tolerance a porozumění ve vztahu k cizím kulturám, jejich historii a zvykům. Pojem interkulturní vzdělávání, podporuje koncept interkulturní společnosti. Jedná se o společnost, v níž jsou podporovány vzájemné vztahy mezi majoritou a menšinami, existuje zde respekt vůči odlišnostem, vzájemná tolerance, rovnost příležitostí, úsilí vyvarovat se negativních předsudků a stereotypů (Šišková 2008).

Příslušníkům národnostních menšin se zajišťuje právo na vzdělávání v mateřské škole v jazyce národnostní menšiny, v nichž byl v souladu se zvláštním právním předpisem zřízen výbor pro národnostní menšiny. Třídou příslušného ročníku národnostní menšiny lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 8 dětí s příslušností k národnostní menšině (MŠMT, 2004).

Z vlastní praxe víme, že v mateřských školách většinou tohoto počtu menšiny nedosahují, proto se tyto třídy objevují velmi málo, popřípadě je zřízena do třídy funkce

asistenta pedagoga. Romské děti, které absolvovaly mateřskou školu, jsou v dalším vzdělávání úspěšnější.

V České Republice se dle již zmíněných dat Českého Statistického úřadu určité množství cizinců vyskytuje, a pokud chceme ve společném soužití docílit harmonie, měli bychom se pokusit o vzájemný respekt a spolupráci, zajímat se o odlišné kultury, tradice, zvyky. V současnosti existuje nespočet reklamních akcí, programů, ale hlavně také školních a mimoškolních programů, které tuto cestu podporují. Je jen na nás, jak se k této situaci postavíme a jakou cestou příští generace povedeme.

### 1.1 Literatura domácí, zahraniční, cizojazyčná

Na základě rešerše literatury k danému tématu jsme vybrali jako jednu z prvních publikací Gillnerové a Mertina - *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Tato publikace se věnuje novým pohledům na tradiční otázky psychologie a pedagogiky předškolního věku. Věnuje se začlenění imigrantů do předškolního vzdělávání a také popisuje možnosti využití multikulturní výchovy v oblastech Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Autoři Belz a Siegrist ve své publikaci *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry* se na základě výzkumu soustředí na kompetence učitele, mezi něž řadíme komunikace a spolupráce, řešení problémů a tvořivost, samostatnost a výkonnost, odpovědnost, spolehlivost, myšlení a učení, zdůvodňování a hodnocení. Popis jednotlivých kompetencí obohacují hry a cvičení vhodné k jejich rozvíjení. Uvedené znalosti, dovednosti a postoje označovány jako klíčové kompetence a jsou požadovány pro rozmanité pracovních funkcí pozice.

James S. Banks, je autorem knihy *An Introduction to Multicultural Education*, ve které nabízí bližší porozumění tomu, co je to multikulturní výchova a jak ji lze realizovat ve školním prostředí. Zabývá se teorií i praxí multikulturní výchovy. Popisuje možnosti reformy a transformace učebního plánu. Učitelé si zde mohou nalézt odpovědi na otázky týkající se koncepčních, teoretických a filozofických otázek v multikulturní výchově. Publikace popisuje postupy, které mohou být použity k institucionalizování výchovných programů v rámci multikulturní výchovy.

## 1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Podle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 217 - 218) je sociální pedagogika vymezena jako pedagogická disciplína zabývající se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny. Těmito skupinami mohou být právě příslušníci národnostních menšin v České Republice.

Autoři zabývající se tímto tématem často mluví o sociální pedagogice jako o životní pomoci a o sociální pedagogice jako o disciplíně, která řeší situace sociálně znevýhodněných skupin, mezi něž patří právě představitelé národnostních menšin, cizinci.

Hradečná (1998, s. 7) popisuje sociální pedagogiku, jež zahrnuje makrosociální hlediska výchovy. Mezi ně patří také povaha společnosti, kulturní a politický stav včetně uznávaných hodnot a ty mohou být v interkulturním prostředí velmi rozmanité.

Multikulturní výchova využívá pojmů z obecné pedagogiky (klíma, edukační proces, výchova, vzdělávání) stejně jako sociální pedagogika. Obě tyto disciplíny se zabývají člověkem v procesu socializace, výchovným působením na rizikové skupiny, kterou se třída s dětmi z národnostních menšin může stát (Hladík, 2006, s. 19).

Sociálně pedagogická práce v kontextu romského etnika spočívá v tom, že přináší praktické zkušenosti a potřebnou pomoc, vyzdvihuje pozitivní stránky a objektivně vysvětluje stinné stránky romského národa, usiluje o integraci romského národa pomocí celé společnosti, snaží se vyrovnat sociální znevýhodnění a především plní určité funkce. Jsou to funkce:

1. Vzdělávací – programy, kurzy.
2. Informační – informační podpora.
3. Společenskou – respektování společenských norem.
4. Profylaktickou – redukce negativních jevů.
5. Preventivní – orientace na společensky ohrožené a sociálně znevýhodněné skupiny.
6. Kulturní – předávání kulturních vzorců, interpretace kulturně komunikačního kanálu mezi majoritou a minoritou (Kaleja, 2011, s. 12 – 13).

*Současné potřeby výchovy a vzdělávání romských žáků vytvářejí i požadavky na sledování výchovy ve směru sociální pedagogiky.* Bakošová (2005, s. 54) hovoří o sociální



pedagogice jako o pozitivní pedagogice, jejímž cílem je v systému komplexní péče poskytnout pomoc dětem, mládeži a dospělým v různých typech prostředí – v našem případě multikulturním, a to hledáním optimálních forem pomoci a kompenzování nedostatků. Cílem je přeměna lidí a společnosti prostřednictvím výchovy – v našem případě multikulturní výchovy. Jde o proces výchovné péče a ochrany směřující k integraci a stabilizaci osobnosti.

Naším cílem není přeměna lidí, neboť ve věkovém období, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, se osobnost jedince teprve utváří. Postoje a jednání jsou napodobovány dle vzoru dospělého, učitelky. V našem případě se bude jednat o cíl zabránit vzniku předsudků, snad dokonce nenávisti a diskriminace časnou intervencí, a to právě všemi možnými prostředky používanými v multikulturní výchově. Mluvíme tedy o oblasti jakési primární prevence sociálně patologických jevů, jimiž se zabývá právě sociální pedagogika a sociální práce a to teoreticky, ale také v praktické rovině.

### 1.3 Základní pojmy

V této práci je použito několik pojmů z oblasti multikulturní výchovy. V této kapitole si je vysvětlíme z pohledu několika autorů.

#### **Akulturace**

Jedná se o osvojování kulturních vzorců mezi kulturně odlišnými skupinami (Průcha, Walterová, Mareš 2001). Brouček (Brouček et al., 1991, s. 15, In Švarcová, 2008, s. 10) označuje tento pojem jako *sociální proces, v němž dochází ke kulturním změnám trvalým stykem dvou nebo více kultur. Akulturace tak zahrnuje jak přebírání jedněch prvků z jiné kultury, tak vylučování jiných nebo jejich přetváření.*

#### **Asimilace**

Prizpůsobení se, proces, interpretace informace tak, aby odpovídala schématům, která si jedinec vytvořil (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 19). Hladík (2001, s. 72) vymezuje asimilaci jako *postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury tak, že znaky původní kultury se ztrácejí a jsou nahrazovány znaky dominantní, přejímané kultury.* Jiná definice mluví o asimilaci jako o úplném prizpůsobení, kdy opouštíme všechny své hodnoty a vzory a přijímáme nové a zcela se s nimi identifikujeme. Dochází

tak k homogenizaci prostředí. Je to také proces včleňování jednoho etnika do druhého (Diderot, 1999, In Švarcová, 2008, s. 10).

### **Diskriminace**

Omezování nebo upírání práv určitým skupinám obyvatel z důvodů etnických, náboženských, jazykových, sexuálních aj. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 115). Diderot (1999, In Švarcová, 2008, s. 14.) označuje diskriminací nerovné, nespravedlivé jednání na základě odlišností rasových, kulturních, náboženských. Diskriminace rasová znamená dle Úmluvy o odstranění všech forem rasové diskriminace *jakékoli rozlišování, vylučování, omezování nebo znevýhodňování založené na rase, barvě pleti, rodovém, národnostní nebo etnickém původu, jehož cílem nebo následkem je znemožnění nebo omezení uznání, užívání nebo uskutečňování lidských práv a základních svobod na základě rovnosti, v politické, hospodářské, sociální nebo kterékoli jiné oblasti veřejného života* (Šišková, 2008, s. 14 – 15).

### **Etnicita**

Pojmem etnicita se označuje systém vzájemně se ovlivňujících prvků, které vznikají, předávají se z generace na generaci a zanikají v kultuře a ve společnostech. Společným znakem jsou uznávané hodnoty a prvky dané kultury (Diderot, 1999, In Švarcová, 2008, s. 15 – 16). S tímto pojmem souvisí další pojem – etnikum. Jedná se o skupinu lidí, která se odlišuje od ostatních jedinců svou etnicitou – souhrnem kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových, historií, sebepojetím a vědomím společného původu (Hladík, 2006, s. 72). Etnický – příslušející k národu nebo národnostní skupině (Hartl, Hartlová, 2000, s. 145).

### **Kultura**

Kulturou rozumíme činnosti jednotlivců i skupin, které jsou charakteristické stereotypy a které jsou předávány generacemi. Za výstupy kultury můžeme považovat výtvary lidské práce, sociokulturní regulativy, ideje a instituce organizující lidské chování (Velký sociologický slovník, 1996, In Švarcová, 2008, s. 22). Dle Hladíka (2006, s. 72) se

kulturou rozumí systém hodnot, společenských norem, kterým se řídí členové určité společnosti a tyto hodnoty a normy předávají dalším generacím prostřednictvím socializace. Kultura v pedagogické sféře jako komplex materiálních, nemateriálních výtvorů, které lidská civilizace vytvořila a kultura ve smyslu sociologickém a kulturně antropologickém - způsoby chování, sdílené normy, hodnoty, tradice, rituály apod. (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 108 - 109).

### **Multikulturalismus**

Stav společnosti, ve které vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny se specifickými systémy institucí, tradic, postojů a hodnot, ovšem z této koexistence různých skupin nevyplývá současně tolerance a respekt.

- Multikulturalismus jako proces, při kterém dochází k výměně kulturních statků, k vzájemnému ovlivňování kulturních systémů a případně k vytváření systémů nových.
- společenský cíl - vědomé úsilí o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující množství odlišných sociokulturních skupin, které jsou si rovny, respektují se a tolerují (Buryánek, 2002, s. 11-12).

### **Multikulturní výchova**

Tato výchova usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod. (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 129). Kirovová uvádí definici: *Multikulturní výchova v širokém pojetí je zaměřena na různé aspekty soužití a spolupráce lidí různé příslušnosti rasové, národní, etnické, kulturní, sociální, skupinové apod. Cílem multikulturní výchovy je připravit lidi na život v kulturně heterogenní společnosti* (Kirovová, 2003, In Hladík, 2006, s. 25).

Dle Průchy (2009, s. 171) je multikulturní výchova transdisciplinární oblast, kde jde o specifické poznání v procesu edukace, a to prolínáním pedagogiky, kulturní antropologie, interkulturní psychologie, sociolingvistiky aj.

## Národ

Neexistují jednotná pravidla pro vymezení pojmu národ. Rozhodující je vůle skupiny či jednotlivce přihlásit se k určitému národu (Diderot, 1999, In Švarcová, 2008, s. 30). Velký sociologický slovník (1996) vymezuje národ jako *osobitě a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území*. Hladík označuje národ jako *skupinu lidí charakterizovanou nejčastěji společnou řečí, dějinami, tradicemi, kulturou* (Hladík, 2006, s. 72).

## Národnostní menšina

Jinak řečeno minorita může označovat malá etnika, která nemají vlastní stát, nebo také velké státní národy sídlící naopak na území jiného státu, či také jiné specifické případy (Šatava, 1994, In Průcha, 2004, s. 59). Hartl, Hartlová (2000, s. 110) označují menšinu jako kulturní, náboženskou, rasovou skupinu jedinců, která je znevýhodněná či je objektem předsudků ze strany jiné skupiny.

## Předsudky

Neobjektivní, často negativní vztahy k jiným lidem a jevům názory a postoje jednotlivců i skupin (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 186). Psychologický slovník vysvětluje předsudky pojmy předpojatost, názorová strnulost, postoj či názor plynoucí z kritického nezhodnoceného úsudku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 464).

## Xenofobie

Pojem etymologicky vychází z řečtiny – xenos – všechno cizí (Švarcová, 2008). *Cizí je nebezpečné, a tak se stává obětním beránkem jako snadno definovaný původce nesnází* (Šišková, 1998, s. 13). Xenofobie též může znamenat *odpor, nepřátelství, nedůvěru ke všemu cizímu; strach z cizinců a nenávisť k nim* (Hladík, 2006, s. 72).

## 2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Vysvětlili jsme si základní pojmy a seznámili se stěžejní literaturou daného tématu. Nyní přejdeme k samotnému tématu multikulturní výchovy a jejímu vymezení. Zajímá nás charakteristika MKV z pohledu různých autorů, obsah, cíle a metody, které lze využít v realizaci multikulturní výchovy v mateřské škole.

### 2.1 Charakteristika multikulturní výchovy

Multikulturní výchovu můžeme chápat jako výchovu, která učí děti z hlavního etnika poznat děti z etnických minorit a regulovat zároveň chování k nim. Druhý proud vytváří prostor pro to, aby děti např. imigrantů měly možnost se vzdělávat v prostředí přizpůsobeném jejich specifickým možnostem jazykovým, psychickým, kulturním. S mírou tolerance se nerodíme, učíme se ji při výchově a právě zde je prostor pro multikulturní výchovu (Čermáková, 2000, s. 8)

V základních školách je již multikulturní výchova tzv. průřezovým tématem, které je povinnou součástí základního vzdělávání. O rozvržení okruhů učiva (např. Kulturní diferenciaci, Lidské vztahy, Multikulturalita) rozhodují školy samy (Průcha, 2009, s. 172). V mateřské škole je ovšem zcela na učiteli, respektive záleží na vytvořeném školním vzdělávacím plánu, do jaké míry se multikulturní výchova bude aplikovat a ve kterých oblastech rámcového vzdělávacího programu se bude aplikovat.

Multikulturní výchova v zaměření na děti má 3 cílové skupiny. Jsou to:

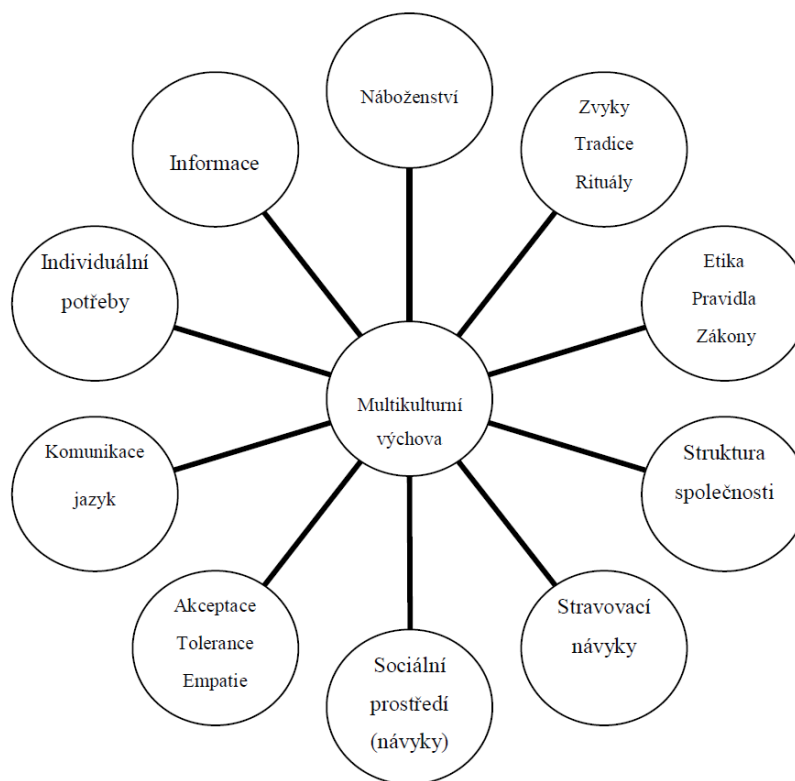
1. děti dominantní kultury, které MKV učí akceptovat kulturu menšinovou,
2. děti přicházející z menšinových kultur, které se prostřednictvím MKV učí respektu k ostatním,
3. děti z rodin přistěhovalců, které připravuje na život v dané kultuře a na život v novém prostředí. Mistrík (2008, In Bakošová a kol. 2011, s. 77).

Dítě v mateřské škole ve věku 2 – 3 let nemá ještě uceleny vlastní postoje (Čáp, Mareš, 2001). Někteří autoři v oboru uvádí, že děti ve věku do tří let nemají ponětí o etnické příslušnosti a vztahy navazují spontánně. Ve věku 4-7 let si již ale velmi dobře uvědomují odlišnosti mezi jednotlivci a jejich chování a postoje k těmto odlišnostem se odvíjí od toho, jaké názory a informace slyší v rodině (Kofátková 2008). Dle zahraničních

výzkumů vznikají rasové předsudky už ve věku 5-6 let a ve vyšším věku se spíše zvyšují, než aby se působením školy snižovaly (Průcha, 2009, s. 172).

Dítě tedy spíše napodobuje, přejímá názory ostatních. Zde je nejlepší čas na realizaci multikulturní výchovy. Předat dětem dostatek informací, aby mohly pochopit, že jsme všichni stejní, i když vypadáme každý jinak. Upevnováním těchto informací může předejít vzniku předsudků a přejímání názorů druhých. Už od raného věku je potřeba děti vychovávat tak, aby jednaly samy za sebe. *Škola se stává místem, kde soužití a spolupráce mohou být systematicky pěstovány* (Čáp, Mareš, 2001, s. 560).

Multikulturní výchova aplikuje interkulturní faktory do edukačního procesu. Základ této výchovy tvoří znalosti z oblasti náboženství, zvyků a tradic jiných národů či menšin. Na ně dále navazuje seznamování s normami, jazykem, ale také znalost sociálního prostředí a konkrétních individuálních potřeb (např. stravovací návyky). Ty mohou být odlišné od našich potřeb a tak způsobovat konflikty v komunikaci a podobně. MKV tedy prolíná několika oblastmi, je multidimenzionální. S těmito oblastmi je potřeba se seznámit a akceptovat, být tolerantní. Multidimenzionalitu MKV znázorňuje následující schéma:



Obrázek 1 Schéma faktorů souvisejících s multikulturní výchovou (Švarcová, 2008, s. 28).

Marie Marxtová rozděluje multikulturní výchovu na 3 proudy. První dva jsou charakterizovány shodně s podáním Čermákové - multikulturní výchova z hlediska dítěte cizí národnosti a multikulturní výchova z pohledu skupiny českých dětí na jiné. Třetí proud je multikulturní výchova z hlediska rámcových cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (multikulturní výchova je součástí vzdělávací nabídky školního vzdělávacího programu (dále ŠVP), který je tvořen na základě požadavků Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), (Marxtová, 2005).

## 2.2 Obsah multikulturní výchovy

Jedním z úkolů multikulturní výchovy je zabránit vzniku předsudků a rozvíjet u dětí více kladných postojů, pozitivních hodnot a žádoucí chování (Gabelko, Michaelis 1981; Lynch 1987, In Banks, 1993, s. 24).

Děti se stále častěji setkávají ve skupinách více či méně kulturně odlišných. Mají jiné návyky, zájmy, jinak se chovají, mají jiné hodnoty, hovoří jiným jazykem. Z těchto odlišností by mohly pociťovat strach, nemusely by vnímat odlišné jako obohacující, ale spíše jako ohrožující, pociťovat strach, nejistotu. Obsahem multikulturní výchovy je cílevědomé vedení dětí k přijetí a chápání těchto odlišností v pozitivním slova smyslu tak, aby v budoucnu dokázaly z těchto zkušeností těžit a vytvářet hodnotné mezilidské vztahy se všemi lidmi bez rozdílu barvy pleti, národnosti či vyznání. V širším pojetí vede tato skutečnost i k budoucí starostlivosti, aktivní angažovanosti a ochraně světa (Mistrík ai., 1999, In Gulová, Štěpařová, 2004, 20 - 24).

K tomu, aby mohla být multikulturní výchova realizována, je důležité zajistit určité podmínky.

Podmínky multikulturní výchovy:

### a) Věcné podmínky

Prostorové uspořádání by mělo vyhovovat nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí, vybavení hračkami, knihami, didaktickým materiálem, hrami, případně videokazetami by mělo odpovídat složení národnostní skupiny dětí ve třídě. Děti se samy mohou podílet svým didaktickým materiálem nebo výtvary na výzdobě třídy - skládané origami, mapy, pohledy z rodné země, typické hračky a další. Užitečným by mohlo být také požádat o spolupráci rodiče – typické předměty, hračky...

b) Psychosociální podmínky

Dítě z cizího etnika se musí cítit v prostředí mateřské školy dobře, jistě a bezpečně. Musí mít možnost adaptovat se na nové prostředí i situaci. Pedagogové musí respektovat potřeby dítěte a jeho odlišnosti. Ve vztahu dítěte a pedagoga a dítěte a ostatních dětí se musí projevovat a podporovat vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora.

c) Pomůcky

Je velice důležité mít dostatek názorných pomůcek - ukázky odlišných hraček dětí, národní hračky, charakteristické hračky pro určitou oblast, didaktický materiál, který by dětem přiblížil život kamaráda a realie - fotografie, pohledy, knížky, mapy, typické národní jídlo nebo ovoce apod.

d) Organizace

Při práci se skupinou dětí, ve které se vyskytuje dítě jiné národnosti, musí mít učitelka vždy na paměti, že jí dítě nerozumí. Dítě si učitelka zprvu staví do bezprostřední blízkosti, aby mu mohla nonverbálně nebo za pomoci jednoduchých pokynů v jeho řeči pomoci. Ostatní děti může požádat o maximální pomoc dítěti. Při cvičení (jednoduchých úkonech a v každodenních činnostech) je vhodné neustále pojmenovávat věci z okolí dítěte, protože časté opakování jednotlivých slov při činnostech vede dítě k porozumění.

e) Psychosociální adaptace, jazyková bariéra

V České republice se jedná zejména o romskou a vietnamskou menšinu, která se integruje do českých mateřských škol. Většinou se jedná o česky mluvící Romy a Vietnamce, v některých případech, kdy český jazyk není zcela osvojen je jistě dobré, aby se učitelka naučila základní slova z rodného jazyka dítěte a mohla s ním komunikovat na určité úrovni a zpříjemnila mu aktivity během dne tím, že bude dítě vědět, co je po něm vyžadováno a jaký je harmonogram. (Maminka přijde po obědě, teď jdeme na procházku apod. (Buryánek, 2005).

O obsahu multikulturní výchovy publikuje také Němečková (2003, In Hladík 2006, s. 26).

Je to:



- příprava na sociální, politické a ekonomické reality, se kterými se žáci setkávají v multikulturním prostředí,
- respektování a chápání jiných kultur prostřednictvím výchovy a vzdělávání,
- proces, v němž jedinci získávají, upevňují a porovnávají informace kultury své a odlišné, učí se regulovat chování vůči možným odlišnostem,
- přístup, který zabezpečuje přizpůsobení jazykovým, psychosociálním a kulturním potřebám příslušníkům etnických, rasových, náboženských a jiných menšin.

Etnocentrismus a xenofobie se vyskytují ve všech společnostech i u dětí, pokud jsou vedeni určitým způsobem svými rodiči, je těžké tyto negativní postoje odnaučit. (Buryánek a kol., 2002, In Hladík, 2006, s. 28) mluví o 4 etapách interkulturního vzdělávání:

1. uvědomit si, že náš životní styl zvyky a tradice nejsou ty jediné,
2. že to, že žijeme v rozmanité společnosti s rozdíly mezi jednotlivými lidmi, náš činí „bohatšími“, že si mají jednotlivé kultury co nabízet a navzájem se potřebují,
3. uvědomění, že neexistují lepší a horší lidé (kultury), ale že každá má svá specifika, díky kterým je odlišná,
4. uvědomit si, že poznáním kultury menšiny, může být pro jedince velmi obohacující, zábavné, přinášející potěšení.

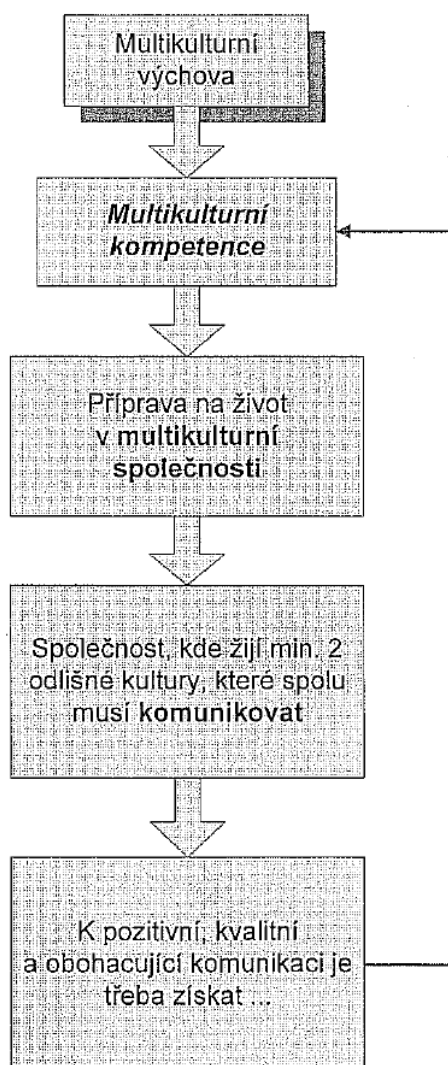
Obsahem multikulturní výchovy jsou tedy veškeré zkušenosti, vědomosti, dovednosti, které si děti osvojují ve výchovném procesu a v činnostech, které absolvují (Hladík, 2006, s. 28).

Úlohou školy v multikulturní výchově je budovat mezi dětmi českými a jiných národností či etnik vzájemné kladné vztahy, předcházet konfliktům, popřípadě je řešit mírovou cestou, podporovat kulturní obohacování výměnou zkušeností mezi dětmi a poskytovat dětem informace o menšinách a jiných národech, se kterými se setkávají nebo v budoucnu budou moci setkat (Gulová, Štěpařová, 2004, s. 29).

### 2.3 Cíle a metody multikulturní výchovy

Specialisté v oboru multikulturní výchovy uvádí, že jejím hlavním cílem je reforma školství a dalších vzdělávacích institucích, do té míry, aby studenti z různých rasových, etnických skupin a sociálních tříd měli přístup ke kvalitnímu vzdělávání (Banks, 2006).

Neméně důležitým cílem pak bude získání multikulturních kompetencí, které představují znalosti, vědomosti, dovednosti, schopnosti a postoje osvojené v procesu multikulturní výchovy. Osvojením těchto kompetencí jsou žáci lépe připravení na život ve společnosti s více sociokulturními celky, tedy v multikulturní společnosti. Toto tvrzení přehledně zobrazuje následující schéma:



Obrázek 2 Význam multikulturních kompetencí (Hladík, 2006, s. 32).

Podmínkou efektivní realizace cílů MKV ve školním prostředí je, aby multikulturní přístup prolínal různými vzdělávacími oblastmi a měl by se projevit nejen v realizovaném učivu, ale také v metodách, v klimatu třídy i celé školy (Buryánek, 2006, In Hladík, 2006).

Cíle multikulturní výchovy vyjadřují většinou i její definice. Podle Buryánka (2002, In Hladík, 2006s, s. 26) je obecným cílem interkulturního vzdělávání *podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritami*. Tento cíl klade na příslušníky všech sociokulturních skupin (nikoli pouze majoritní) následující nároky:

- uvědomit si, že rozmanitost a různost je založena na bezpodmínečné rovnosti,
- snažit se poznat odlišné kulturní identity a respektovat je jako rovnocenné,
- naučit se řešit konflikty pokojnou cestou (Buryánek, 2002, s. 14).

Cílem MKV je zejména vychovat jedince tak, aby byl schopen hodnotit sám za sebe předkládané informace a pouze nepřijímal tvrzení jiných lidí. Pro získání multikulturních kompetencí je velice nutné, ale také velice složité naučit žáky kritickému pohledu na věc, jako je například přejímání informací z médií (Hladík, 2006). Z vlastní praxe víme, že děti velmi často přejímají názory rodičů, ať už jim ve skutečnosti rozumí, či ne. Už v mateřské škole lze problematiku vlastního pohledu na věc určitým způsobem pěstovat, ale je také nezbytné pokračovat v realizaci MKV v základním a dalším vzdělávání dětí.

Jednou z metod nenásilné aplikace multikulturní výchovy je tzv. protipředsudková výchova, čímž označujeme vzdělávání bez předsudků. Němečková (2003, In Hladík, 2006, s. 27) říká, že odlišnost obohacuje naše myšlení, uvědomujeme si skutečnosti z různých náhledů a tím pádem rozšiřuje naše vnímání věcí kolem nás. Vzdělávání bez předsudků je proces, ke kterému vede právě toto vnímání odlišností. Z hlediska tohoto pojetí protipředsudkové výchovy si klade MKV tři cíle:

1. podporovat u žáků a studentů vytváření pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity – dát dětem bezpečný prostor plný jistoty, kde se nikdo nemusí cítit podřadně či nadřazeně a nemusí se stydět za to, k jaké skupině patří,
2. posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají – pozitivní vztahy a spolupráce mezi školou a rodinou/komunitou jsou nezbytným základem,

3. podpořit sociální spravedlnost – zabránění předsudkům a stereotypům, odmítání projevů rasistického chování, podporovat chování rozvíjející toleranci a otevřenost (Hladík, 2006, s. 27).

Cílem ať už rámcových vzdělávacích programů či samotné multikulturní výchovy je rozvíjení kompetencí žáků. Jsou to výstupy, které jsou v kurikulárních dokumentech formulovány jako předpokládané vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty, důležité pro osobní rozvoj a uplatnění jedince (RVP, 2004).

Je třeba se dívat pohledem minoritní společnosti a ne pouze majority. Je dobré mít ve třídě takové pomůcky k výchovné činnosti, které pomohou orientaci v daném tématu i dětem z minorit, pokud třídu navštěvují, ale také mohou ve velké míře zaujmout a dát větší přehled dětem z majoritní společnosti. Proto si myslíme, že je dobré zejména když je třída multikulturní, zjistit co nejvíce informací k probíranému tématu vždy z hlediska toho, jak probíhá u nás (Velikonoce, Vánoce, další svátky apod.) a seznámit tak děti se všemi variantami, popřípadě názornými ukázkami.

Pro socializaci romských žáků je potřebné uplatňovat následující cíle výchovy:

1. překonávání bariér, zejména jazykových s využitím romštiny, ale současně zdokonalování češtiny,
2. pomoci překonat zafixované kulturní, hygienické a sociální návyky, které romskou menšinu degradují v očích veřejnosti,
3. pomoci překonávat stereotypy, předsudky plynoucí k rasismu,
4. posilovat kompetence učitele tak, aby byl schopen sdělovat dětem prostřednictvím výchovy informace o různorodých kulturách, poznávání jejich hodnot a způsobů komunikace (Balvín, Tancoš a kol 2001).

Učitel by měl využívat rozmanité metody jak MKV aplikovat. Na úrovni předškolního vzdělávání se bude jednat především o hru, která nenásilným způsobem dítěti umožní přiblížit multikulturní vnímání světa (Hladík, 2005, s. 30). Jako důležité záchytné body se uvádí vytvářet ve skupinové práci smíšené skupiny romských a neromských dětí, přičemž u přidělování k romským dětem je vhodné vybírat děti slušně vychované a v kolektivu oblíbené. Důležité je také nechat vyniknout romské děti v různých soutěžích, zpěvu, tanci, malování. Zaměříme se na to, co dobře zvládají a nenásilně použijeme v některé ze situací

a naopak musíme předcházet tomu, aby se romské děti dostaly do situace, kdy budou poníženy před ostatními (Gulová, Štěpařová, 2004, s. 32).

Multikulturní výchovu bychom v nejlepším případě měli chápat jako kontinuální, tedy začínající u dětí v předškolním věku a pokračující až k vysokoškolské výuce. V mateřské škole se pak nejčastěji bude aplikovat prostřednictvím her, které učitelky tematicky připraví (Hladík, 2010).

### **3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ A MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

V současné době není zvláštností, když českou mateřskou školu navštěvují děti z jiného etnika, jiné národnosti. Děti a rodiny se od sebe hodně liší, a to například barvou pleti, režimem dne, stravovacími návyky, náboženskou orientací, způsobem života obecně. Režim dne se v mateřských školách v posledních několika letech takzvaně „uvolnil“, je zaměřen více na potřeby dítěte a program lze upravit velmi pestře poskládat tak, aby co nejlépe přispěl k rozvoji dítěte. Právě toto je klíčový moment, pro integraci cizinců a usnadnění jejich přípravy na vstup do první třídy základního vzdělávání. Důležitými body v realizaci multikulturní výchově jsou respekt osobnosti dítěte a kulturního a jazykového prostředí, ze kterého přichází. Multikulturní výchova neznamená asimilaci – přizpůsobení jedince z menšiny většině a tak ztrátu jeho kulturních znaků, ani segregaci – vyloučení, často ústící až k diskriminaci (Gillnerová, Mertin, 2003, s. 180 - 182).

#### **3.1 Multikulturní výchova v mateřské škole a její možnosti aplikace ve vzdělávacích oblastech Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**

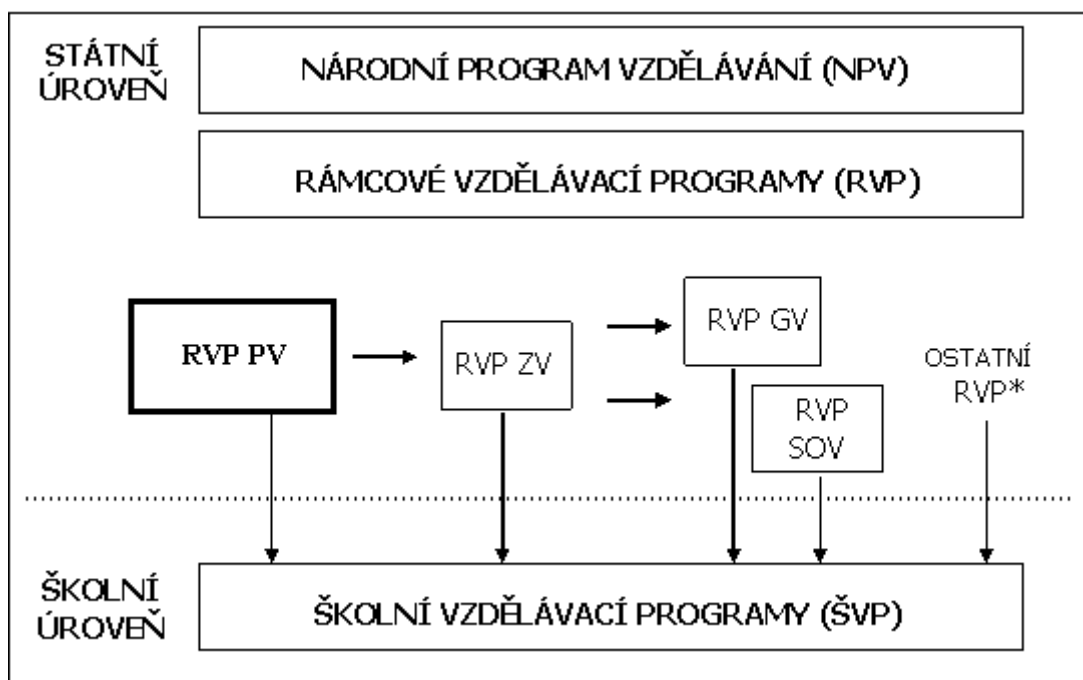
Děti navštěvující mateřskou školu se ocitají v období, které je velmi důležité pro další vzdělávání dítěte. Předškolní vzdělávání připravuje děti na úspěšný vstup k povinné školní docházce a zejména menšiny mohou být sociokulturním prostředím znevýhodněny právě v počátku své vzdělávací dráhy, pokud nejsou připraveni mateřskou školou na vstup do školy. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání umožňuje prostor pro individuální přístup a obsahově vyvážené zaměření práce v mateřské škole, což je pro dítě z jiného kulturního a jazykového prostředí velmi významné (Mertin, Gillnerová, 2003 s. 181).

V České republice je v mateřských školách tento problém někdy řešen pomocí romských asistentů, kdy asistent má za úkol zlepšit komunikaci mezi romskými rodinami a předcházet obtížím komunikačním a také adaptačním. V tomto případě mohou pomoci občanská sdružení Romů (Balvín, Tancoš a kol. 2001).

Děti v mateřské škole vyhledávají kamarády podle toho, kdo je veselý, kdo půjčuje hračky a odlišnosti týkající se barvy pleti či jazykové bariéry jdou stranou. Pokud dochází

k odstrkování kamarádů a výsměškům, pramení to ve většině případů z přejímání názorů ze světa dospělých. V tomto období převládá u dětí egocentrismus, a pokud se u dítěte objeví poznámky s rasistickým rázem, je zřejmé, že se jedná o výroky rodičů nebo poznámky, které slyšeli například v televizi. Pokud bychom se v tomto případě zeptali na vysvětlení, proč dítě takové poznámky má, nebude vědět jak odpovědět. Je důležité, aby se děti naučily odlišnosti vnímat a učitelé v nich podporovali hledání obohacení, ale v první řadě je třeba poukázat na společné znaky majoritních dětí, které jim pomohou překonat jazykové bariéry a navazovat více pozitivních vztahů. Tím, že hledáme společné kulturní znaky, potřeby a zájmy, znaky, posilujeme sounáležitost, usnadňujeme adaptabilitu (Čermáková, 2000).

Rámcový vzdělávací program (RVP) vymezuje závazné rámce vzdělávání, v našem případě se bude jednat o etapu předškolního vzdělávání. Na školní úrovni je pak tento program uzpůsoben jednotlivým mateřským školám ve školním vzdělávacím programu (ŠVP). RVP představuje státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů. Principy kurikulární politiky jsou formulovány v tzv. Bílé knize – Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR a ukotveny v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (RVP PV, 2004). Následující schéma přehledně zobrazují systém kurikulárních dokumentů:



Obrázek 3 Systém kurikulárních dokumentů (RVP PV, 2004, s. 5)

RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Předškolní vzdělávání je zpravidla určeno pro děti ve věkovém rozmezí 3 – 7 let. RVP PV je formulován tak, aby akceptoval vývojová specifika dětí v předškolním věku, a tato specifika promítal do obsahu, metod a forem vzdělávání, dále respektoval individuální možnosti a potřeby každého dítěte, zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí, kterých může dítě v předškolním věku dosáhnout, vytvářel prostor pro rozvoj programů a profilace každé mateřské školy a tak dále (RVP PV 2004).

Vymezení RVP PV vychází z předpokladu, že to, co si dítě osvojí a zažije v prvních letech života, zúročí v budoucím životě. Mateřská škola by měla mít pro dítě, které doposud mělo jako hlavní sociální prostředí rodinu výrazně sociálně pozitivní a akceptující charakter, a proto také RVP PV určuje rámec předškolního vzdělávání v intencích prosociálního prostředí, požadavků a pravidel (Svobodová, 2010).

Multikulturní výchovu je možné do školního vzdělávacího programu zahrnout několika způsoby. Prvním z nich je zařadit jeho jednotlivá témata do ostatních vzdělávacích oblastí – ukázky ukrajinské nebo romské hudby do oblasti Člověk a kultura apod. Druhým způsobem pak je zahrnout témata MKV do speciálních projektů, které v rámci školního roku škola uspořádá.

Na úrovni přizpůsobené věku předškolního dítěte patří výchova ke zdravému sebevědomí a sebejistota, schopnost být sám sebou a zároveň se přizpůsobit životu v sociální komunitě - v kulturní a multikulturní společnosti, jednat v duchu základních lidských a etických hodnot. Tyto rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání úzce souvisí s multikulturní výchovou.

Prvky MKV jsou obsaženy v hlavních cílech předškolní výchovy:

1. rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení, poznání,
2. osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
3. získání osobnostních postojů.

V oblasti intelektových dovedností dětí se učitelka snaží rozšiřovat jejich poznatky a vědomosti o životě navzájem, učí děti základním slovům v řeči kamaráda - pozdrav, poděkování apod. Děti se učí porovnávat rozdíly a shody mezi kulturami, učí se vážit si všech pohledů na život, na zvyky a společenské hodnoty. Osvědčilo se nám vytvoření



slovníčku základních slov a krátkých vět, které umožňují základní komunikaci mezi učitelkou a dítětem.

V oblasti praktických dovedností využívá učitelka výtvarných, hudebních, pohybových nebo manipulačních činností k vyzdvižení schopností a dovedností dětí. Učitelka si vytváří mezinárodní kartotéku jednoduchých hudebně-pohybových her a písní s opakováním jednoduchých refrénů, kdy se při opakování mohou zapojit všechny děti a mohou být hrdé na to, že se dokáží naučit část písně kamaráda. Při výtvarných činnostech mohou děti zdůrazňovat charakteristické vlastnosti různých etnik - šikmé oči, tmavá pleť (Marxťová, ©2005).

Marie Marxťová (©2005) uvádí možnosti propojení MKV ve vzdělávacích oblastech RVP PV:

#### **Dítě a jeho tělo:**

Zde je možné aplikovat rozmanité hry, uváděné dále v kapitole 3.3. Každé dítě se rádo hýbe a děti cizinců zde nemají omezen. Místo slov lze využít demonstrační obrázky (poznej, který druh ovoce jsi okusil, urči, který hudební nástroj hrál apod.), hudební a hudebně-pohybové hry a činnosti (doprovod písně na Orffovy hudební nástroje, vytleskávání, hra na tělo apod.), osvojování jednoduchých pracovních a sebeobslužných činností (pochvala dítěte, dítě může pomoci mladšímu českému dítěti a navázat s ním kontakt). Romské děti bývají zvláště pohybově a hudebně nadané, proto je dobré je v této oblasti nechat vyniknout (Marxťová, ©2005, Mertin, Gillnerová, 2003, s. 182).

#### **Dítě a jeho psychika:**

Obsahem této vzdělávací oblasti je rozvíjet u dětí především řečové dovednosti, myšlenkové schopnosti a vlastnosti. Hlavním cílem integrace dítěte z cizí kultury je, aby se bezprostředně seznamovalo s naším jazykem. Důležitým prostředkem je názornost – obrazový materiál, reálné věci. Zraková a pohybová opora při vnímání českého jazyka je nezbytná. Dítě se učí postupně pojmenovávat a docílíme toho neustálým opakováním a pojmenováváním jednoduchých běžných denních činností. Opakujeme stále stejná slova, nezahlcujeme zbytečným množstvím a vyjadřujeme se jasně a stručně. Důležité je nezapomnět podporovat a povzbuzovat (Marxťová, ©2005, Mertin, Gillnerová, 2003, s. 182).

**Dítě a ten druhý:**

Základním se zde stává komunikace ve dvojici či ve skupině. Podporujeme u dětí prosociální vztahy s vrstevníky. Děti se učí spolu vycházet, dorozumět se, hrát si spolu apod. Učitelka vytváří dostatek příležitostí k verbální a nonverbální komunikaci dítěte s druhým dítětem i s dospělým (Marxťová, ©2005).

**Dítě a společnost:**

Dítě zjišťuje, že jeho kultura a zvyky nejsou ty jediné, že kamarádi z odlišných kultur mají své vlastní návyky a tradice a učíme prostřednictvím této oblasti je tolerovat a posilovat schopnost žít v multikulturní společnosti (Marxťová, ©2005).

**Dítě a svět:**

Dítě by si mělo uvědomovat sounáležitost se světem a s ostatními zeměmi jejím v základním rozměru (Marxťová, ©2005).

### **3.2 Multikulturní kompetence pedagoga v mateřské škole a jejich rozvoj**

Pojem kompetence učitele je definován jako *soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání*. Nejčastěji jsou uváděny kompetence:

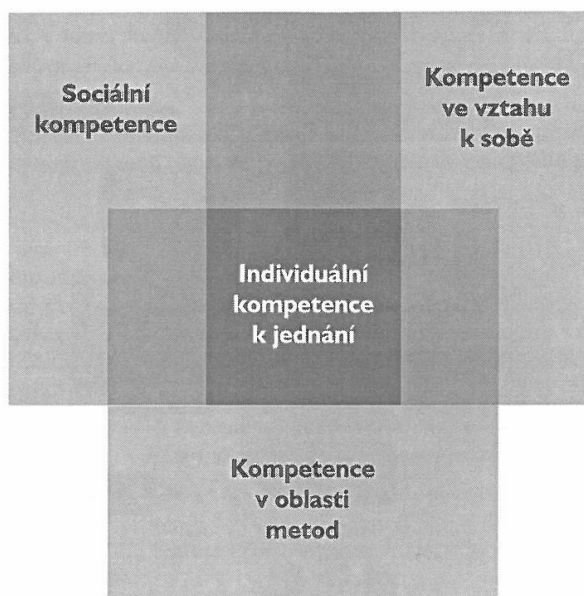
- osobnostní – zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, být sociálně vnímavý,
- profesní – vztahují se k obsahové složce předmětu (Průcha, Walterová, Mareš, s. 103).

V roce 1974 popsal Mertens jako první pojem klíčové kompetence. Jsou to kompetence, které pomáhají vyrovnávat se se skutečností a zvládat tudíž také nároky flexibilního světa – proto klíčové. Klíčové kompetence dělíme:

- sociální kompetence, které zahrnují například schopnost práce v týmu, kooperativnost, schopnost čelit konfliktním a stresovým situacím a komunikativnost,

- kompetence ve vztahu k vlastní osobě, což obsahuje kompetentní zacházení se sebou samým, být svým vlastním manažerem, být schopný reflexe vůči sobě samému a rozvíjet své vlastní hodnoty,
- kompetence v oblasti metod znamená plánovitě uplatňovat odborné znalosti, vypracovávat tvořivá řešení, strukturovat a klasifikovat nové informace, dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti a zvažovat šance a rizika. (Belz, Siegrist, 2001, S. 166 - 167).

Tyto kompetence se prolínají, nestojí vedle sebe izolovaně. Prostřednictvím zkušeností získané dovednosti propojují, spojují nové dovednosti s těmi dříve získanými a vytvářejí tak nové schopnosti. Přehledně znázorňuje propojení kompetencí následující obrázek:



Obrázek 4 Rovina kompetencí (Belz, Siegrist, 2001, s. 170).

Tím, že učitelky, děti a jiní dospělí (např. provozní zaměstnanci mateřské školy) vstupují do vzájemně složitě se ovlivňující společenských a interpersonálních vztahů a interakcí při rozmanitých typech, druzích i formách činností, může docházet k rozvoji profesních dovedností učitelek (Mertin, Gillnerová, 2005, s)

### **Multikulturní kompetence učitele**

Úkolem učitele, zabývající se otázkami multikulturní výchovy, je posílit žákovu kulturní identitu a jeho chápání vlastní identity, ale také bezpodmínečně podpořit rozvoj

tolerance a pocit sounáležitosti. Multikulturní kompetence učitele představují jeho profesionální připravenost a způsobilost úspěšně realizovat multikulturní výchovu v podmínkách konkrétní školy (Multikulturní kompetence a osobnost pedagoga, ©2007).

Většina definic vymezujících multikulturní nebo také interkulturní kompetence se shoduje v těchto charakteristikách:

- 1) je to schopnost vytvořit a udržet vztahy,
- 2) schopnost efektivně a vhodně komunikovat s minimální ztrátou a zkreslením,
- 3) schopnost dosáhnout shody a docílit spolupráce s ostatními.

Interkulturní kompetence bývají často popisovány pomocí vlastností či povahových rysů. Mezi vlastnosti charakterizující multikulturního pedagoga se řadí respekt, empatie, flexibilita, trpělivost, zájem, zvědavost, otevřenost, motivace, tolerance, ochota zdržet se úsudků atd. Tyto vlastnosti by mohly být považovány více za osobní než profesionálních, je však třeba je v průběhu přípravy budoucího pedagoga neustále pěstovat a vytvářet. „*Interkulturní kompetence je spíše proces, často celoživotní, než stav, kterého lze plně dosáhnout.*“ (Fantiny, 2000, s. 26, In Gulová, Štěpařová 2004, s. 90).

Bude rozdíl v tom, zda učitel oplývající předsudky vůči menšinám bude žákům prezentovat stanoviska, ke kterým se sám přiklání, nebo zda bude posuzovat záležitosti na základě svých interkulturních kompetencí. Mnohé bohužel svědčí o tom, že multikulturní příprava na myšlení a jednání učitelů je u nás nedostatečná. Ve výzkumu M. Ciché z roku 2002, která vyšetřovala soubor 960 studentů pedagogických fakult, vyšlo najevo, že zhruba 95% respondentů považuje komplexní a cílenou přípravu budoucích učitelů na výchovu proti rasismu za potřebnou a nezbytnou ale zároveň 70% studentů považovalo tuto přípravu během studia za nedostatečnou (Průcha, 2011, s. 72).

Průcha (2010, str. 46) definuje interkulturní kompetence jako *způsobilost jedince realizovat s využitím osvojených znalostí o specifických národních/etnických kultur a příslušných dovedností efektivní komunikaci a spolupráci s příslušníky jiných kultur. Základem interkulturní kompetence je jazyková vybavenost jednotlivce a respektování kulturních specifických partnerů.*

Interkulturní kompetence nejen znalosti, dovednosti a schopnosti, ale i osobnostní rysy, díky kterým se člověk v interkulturní situaci osvědčí. V těchto situacích využíváme

*kognitivní, afektivní a behaviorální kompetence*, protože v dané chvíli nějak myslíme, nějak situaci prožíváme a nějakým způsobem se chováme.

1. **Kognitivní kompetence** jsou znalosti, schopnosti a dovednosti, neboli vybavení, které zahrnuje celou škálu našich poznatků, zkušeností, informací o cizí kultuře, i o sobě samotném. Tato kompetence tvoří schopnost mít reálný pohled na sebe sama („vnitřní já“) a uvědomit si naše „kulturní já“ (představuje naše kulturní dědictví). Vnitřní já a kulturní já tvoří kulturně-sociální identitu.
2. **Afektivní kompetence** souvisí s prožíváním dané situace. Hlavně musíme být tzv. kulturně senzitivní a empatičtí. Interkulturní senzitivita vyjadřuje naši míru adaptability a vnímavost vůči jiné kultuře. Naše osobnostní rysy (orientace na lidi, vnímavost, otevřenost) jsou důležité pro kulturní senzitivitu. Také empatii zde můžeme řadit, jako schopnost vcítit se do potřeb druhého a adaptabilitu jako schopnost přizpůsobení se novým podmínkám.
3. **Behaviorální kompetence** jsou schopnosti a dovednosti, např. umění komunikace, řešení konfliktů (conflict management), schopnost pracovat v týmu (schopnost kooperace) a schopnost řešit problémy v interkulturních situacích (Morgensternová, 2007, s. 9 - 13).

Kdybychom chtěli přesto definovat interkulturní kompetenci, mohli bychom ji označit jako schopnost jedince zvládat interkulturní komunikaci – kulturní rozdíly, meziskupinovou dynamiku, tenze a konflikty, které mohou komunikaci doprovázet. (Boom, 2005, In Gulová, Štěpařová, 2004, s. 90).

Dítě při vstupu do mateřské školy zažívá velkou změnu, vše je jiné. Pravidla, zařízení, nepřítomnost rodičů. Učitelka v mateřské škole, si musí uvědomit, jak je situace pro dítě obtížná, o to víc, pokud se jedná o dítě cizinců. Dítě zvyklé žít a být v určitém prostředí se najednou ocitá ve zcela jiném, jemu cizím, a to včetně jazykové bariéry. Prostředí tak na něj může působit nepřátelsky, dítě může mít pocit ohrožení. Dítě má strach, projevuje smutek, straní se hry a dětí, či si naopak pozornost vynucuje, nedokáže samo situaci zvládnout. Od toho je zde učitel, aby ujistil dítěti, že je v bezpečí a toho mlže docílit empatickým citlivým přístupem. Vhodná je návštěva celé rodiny před nástupem dítěte do školy, seznámení s učitelem, pozorování režimu dne, výchovné činnosti a postupné zapojování dítěte do činností. Pedagog by se měl soustředit i na zvyky dítěte,

oblíbené hračky, hry a předávat zkušenosti dětem ostatním, což je základ pro úspěšnou integraci (Mertin, Gillnerová, 2003, s. 181).

Rozvoj multikulturních kompetencí, kompetencí k vedení multikulturní výchovy prostřednictvím seminářů nabízí například multikulturní centrum Step by Step nebo Kritické myšlení. Oblasti multikulturní výchovy by se měla věnovat pozornost již při přípravě budoucích pedagogů při jejich studiu ve škole. Přínosem by tak mohlo být simulování konkrétních situací, které by mohly nastat v multikulturní třídě, realizace multikulturních aktivit, a to v rámci interkulturního výcviku. Nedílnou součástí takové výcviku je praxe a osobní zkušenost s příslušníky menšin, rozdílnými kulturami. Například některé vysoké školy spolupracují s organizátory volnočasových, vzdělávacích a jiných aktivit určených právě pro tyto děti a které mohou studenti – budoucí pedagogové v rámci praxe navštěvovat. (Gulová, Štěpařová, 2004, s. 91).

Učitelé by již ve své profesní přípravě měli být připravováni k realizaci multikulturní výchovy, a to způsobem, kdy je upevňována hodnota vlastenectví a úcta k vlastnímu národu či národnosti a zároveň by měl být kladen důraz na vysokou míru schopnosti tolerance a znalostí odlišných kultur, a hodnoty těchto kultur si osvojovat a umět je dále zprostředkovat (Balvín, 2001).

Výzvou pro učitele v mateřských školách by se mohlo stát úsilí zaměstnat předškolní pedagogy, kteří budou ovládat alespoň částečně nějaký cizí jazyk. Často je zmiňována docházka vietnamských, ukrajinských, ruských dětí a učitelky si s takovými dětmi neví rady, dítě, které mluví úplně nebo částečně cizím jazykem pro ně znamená velkou zátěž (Lažová, 2013).

### **Osobnost předškolního pedagoga, jeho tvořivost a flexibilita**

Osobnost předškolního pedagoga ovlivní psychický vývoj dítěte více či méně na celý život. Dítě si utváří postoj k dětem z jiných etnik, a naopak dítě z jiné etnické skupiny se učí žít ve společnosti dětí majoritní společnosti. Postoj pedagoga musí být profesionální, vysoce citlivý a maximálně odpovědný. Musí neustále studovat dostupnou literaturu a o své práci přemýšlet a hledat nové metody a formy práce. To, co se osvědčí a je vhodné při práci s jedním dítětem, nemusí být správné a vhodné při práci s druhým dítětem. Pedagog musí neustále hledat nové cesty a svoji práci vyhodnocovat, evaluovat ji (Marxťová, ©2005).

## Spolupráce s rodiči

Je velice důležité, aby učitelka sama úzce spolupracovala s rodiči dítěte, studovala dostupnou literaturu o komunitě, ze které dítě přichází, měla dostatek didaktického materiálu, kterým by poznatky a vědomosti názorně doplňovala, případně tak předešla nedorozumění, ke kterým by mohlo dojít za neznalosti individualit dítěte. Učitelka v mateřské škole připravuje dětem takové podmínky, aby se každé jednotlivé dítě přirozeně rozvíjelo. Adaptace cizinců do naší společnosti v rámci mateřské školy je citlivý proces, který musí učitelka pozitivně motivovat a podporovat (©Marxtoová, 2005).

### 3.3 Hry v předškolním vzdělávání a jejich význam pro multikulturní výchovu

Do věku 3 let je hra spíše imitačního charakteru a experimentování s různými materiály (písek, kostky, zkoušení možností svého těla. Po 3. roku hra může být jedním z prostředků, jak dítě realizuje své zkušenosti, dovednosti, představy a tvořivost a má tak významný přínos. V prostředí mateřské školy vše souvisí s možnostmi dané školy (prostory, pomůcky, hračky, předměty z běžného života). *Hra je základní potřeba dětí a předškolní období by ji mělo dovolit naplňovat v její intenzivní podobě* (Koťátková, 2008).

Hra se dělí na cílenou/řízenou pedagogem nebo hru spontánní. Hry využíváme k naplnění daného pedagogického záměru, Nesměřujeme však k instruktáži a manipulaci, ale k nabídce prostoru k nejrůznějším aktivitám, v němž se dítě může samostatně pohybovat, experimentovat, prožívat a uplatňovat zkušenosti. Ovlivnění hry znamená spíše tvorbu podmínek pro realizaci a musí vycházet především z potřeb dítěte a respektovat jeho zájmy. RVP PV požaduje *využívat přirozeného toku dětských myšlenek a spontánních nápadů a poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity a jeho vlastní plány* (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2005, s. 6, In Horká, Syslová, 2011, s. 57).

Hra provází člověka ale i společnost od narození do stáří a odráží kulturní odlišnosti jednotlivých národů a etnik. Hru můžeme vnímat z hlediska pedagogiky (jaké místo má ve výchovně vzdělávacím procesu). V předškolním věku se jedná o vůdčí aktivitu. Z psychologického hlediska je hra vnímána jako souhrn dějů, které se v dítěti odehrávají během činnosti a jak jej ovlivňují. Hru také chápeme z hlediska jejího místa v životě

člověka. V tomto případě se jedná o pojetí kulturní. Hra jako kulturní jev je definována jako *dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených, časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samém a je doprovázena pocitem napětí a radosti vědomím „jiného bytí“ než je „všední život“*. (Huizinga, 1971, s. 33 In Horká, Syslová, 2011, s. 53).

Jedním z úkolů multikulturní výchovy je rozvíjení multikulturního porozumění, rozvíjení sociální oblasti osobnosti. To se děje právě interakcí dětí rozdílných kultur. Při skupinové hře v mateřské škole dítě rozvíjí sociální oblast (Horká, Syslová, 2011, s. 57).

Jako vhodné hry k pochopení a porozumění druhým mohou být například hry:

- **Kdo ti stojí za zády?** Tuto hru je vhodné hrát s dětmi od tří let. Děti sedí tiše v kruhu. Jedno dítě, které vybere učitel, položí hlavu pedagogovi do klína a další si stoupne za něj a ptá se: „Kdo ti stojí za zády?“. Může měnit hlas. Dítě s hlavou v klíně hádá. Když uhodne, hádá i v dalším kole. Pokud neuhodne, jde zpátky na místo. Určí další dítě, které si stoupne za záda a hra pokračuje. Učitel vybírá děti tak, aby se na všechny dostalo. Dítě tím, že má hlavu v učitelově klíně, může cítit oporu, porozumění a usnadňuje to soustředěnost (Balvín a kol. 1999, s. 170 – 171).
- **Kdo chybí?** Děti sedí v kruhu a jedno jde doprostřed. Všechny si dobře prohlédne a pak jde za dveře. Děti mezi sebou určí jednoho, který se schová a všichni ostatní si v kruhu vymění místa. Když se vrátí dítě, které bylo za dveřmi, hádá, kdo chybí. Když neví, ostatní děti se snaží napovědět prostřednictvím popisu. Je dobré podporovat k popisu schopností, ve kterých dítě vyniká (např. umí dobře zpívat, má krásné hnědé vlasy apod.). Zde je proces vcítění několikanásobný. Dítě si má prohlédnout všechny děti, než jde za dveře, tím pádem si všimá odlišností a zvláštních vlastností jednotlivců (Balvín a kol. 1999, s. 170 – 171)
- S předškoláky ve věku od 5 let můžeme zkusit navodit situaci nějaké události, kdy se přihodilo něco neobvyklého (Dítě sedí samo v parku a pláče, Dítě má roztrhané kalhoty). Ve volném povídání zmiňujeme možnosti, co se mohlo stát. Dítě se tak vcítí do nějaké situace a přemýšlí, co předcházelo jmenované situaci (Balvín a kol. 1999, s. 170 – 171).

Velmi nenásilným přirozeným způsobem můžeme vyzdvihovat kladné vlastnosti, schopnosti a pozitivní rysy a znaky také prostřednictvím her. Známa hra „**Co se ti na**



mě líbí?“ upevňuje sebevědomí dítěte tím, že se hledají jeho pozitiva. Děti sedící v kruhu posílají nějaký předmět, a když pošlou kamarádovi, zeptají se na onu otázku: „Co se ti na mě líbí?“. Podporujeme odpovědi typu: Líbí se mi, že máš krásné dlouhé vlasy, hezké oči, umíš hezky kreslit apod. (Balvín a kol. 1999, s. 170 – 171).

V projektu Mezinárodního dne dětí (Nádvorníková, 2007, s. 74 – 75), je uvedeno, jak informace o tomto dnu předat co nejkompexněji. Je dobré upozornit, že v různých zemích se tento svátek slaví v různé dny. Také by se mohly zmiňovat rozdíly mezi dětmi, vést k větší citlivosti ke kamarádům, přírodě, věcem, podporovat spolupráci mezi dětmi, respektovat ostatní jako osobnost, vnímat potřeby ostatních. V tento den je také dobré seznamovat se s kulturou a historií nejen své země, ale také ostatních zemí, zpívat písničky nejen české, ale také zmínit například anglické, nebo pokud máme ve třídě romské dítě, může prezentovat svou hudbu a všeobecně podporovat vnímání světa kolem sebe aktivně a uvědomovat si sounáležitost s ním. V tento den je více než kdy jindy vhodná příležitost pro setkávání s hodnotami:

1. vztahu ke svému regionu,
2. kamarádství,
3. sounáležitosti,
4. vzájemnému respektu.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU, POPIS VÝZKUMNÉHO PROJEKTU

Děti, které navštěvují mateřskou školu, se zde setkávají s příslušníky národnostních menšin, jiných etnik. Zejména na romské etnikum je v naší společnosti neustále upozorňováno. Jsme masírováni médii a různými skupinami, které upozorňují na problematiku soužití s těmito občany. Aby si děti samy dokázaly udělat pohled na věc, vše si vyzkoušely „na vlastní kůži, považují za důležité realizování prvků multikulturní výchovy již v období předškolním. Cílem práce bylo zjistit, jak se tomuto problému věnují učitelé/učitelky mateřských škol, zda považují zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání za podstatné, zda mají praxi s dětmi jiných národností, zda pomáhají s adaptací těmto dětem a mají v zájmu usnadňovat proces komunikace a vzniku sociálních vztahů mezi těmito dětmi a dětmi majority.

### 4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem praktické části této práce je zjištění, zda je realizována multikulturní výchova v mateřských školách v okrese Uherské Hradiště a zda mateřské školy disponují speciálním vybavením a pomůckami pro realizaci multikulturní výchovy.

### 4.2 Formulace výzkumného problému

Je v mateřských školách okresu Uherského Hradiště realizována multikulturní výchova?

#### Konkretizace:

1. Jaký je postoj učitelů k národnostním a etnickým menšinám?
  - Liší se tyto postoje vlivem zkušeností?
2. Mají učitelky v MŠ okresu Uherské Hradiště praktickou zkušenost s dětmi z národnostních či etnických menšin?
  - Jaké jsou tyto zkušenosti?
  - Přizpůsobují učitelky výchovně vzdělávací činnosti těmto dětem?
3. Jak učitelky řeší případné konflikty vznikající mezi majoritou a minoritami?
4. Považují učitelé v MŠ za důležité uplatňovat prvky MKV?

5. V jakých oblastech předškolního vzdělávání se objevuje realizace MKV?
  - Věnují učitelky MKV celé týdenní plány či speciální projekty?
6. Disponují mateřské školy speciálním vybavením a pomůckami pro realizaci MKV
7. Ovlivňuje stupeň vzdělání a délka praxe názory učitelek v návaznosti na realizaci multikulturní výchovy?

### 4.3 Pojetí a metoda výzkumu

Na základě stanoveného výzkumného cíle a zejména kvůli stanovenému výzkumnému problému a dílčích otázkách, jsme zvolili kvalitativní pojetí výzkumu. Jak uvádí Švaříček a Šed'ová (2007), kvalitativní přístup v sociálních vědách vychází z toho, jak chápou pojmy a vztahy aktéři sociální reality. Ti jsou odborníci na sociální situace, které prožívají. Cílem výzkumníka je porozumět situaci tak, jak ji rozumějí tito aktéři. Bylo osloveno 8 mateřských škol, ochota spolupráce byla pouze u 4 MŠ. Realizovali jsme tedy celkem 4 rozhovory, ke kterým jsme měli předem připraveny otázky. Každý rozhovor probíhal jinak, netrvala jsem na přesně stanoveném pořadí otázek, někdy se odpovědi prolínaly.

### 4.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá z mateřských škol nacházejících se v okrese Uherské Hradiště. Na základě potvrzení ochoty spolupracovat na výzkumu byly realizovány rozhovory ve 4 mateřských školách. Do výzkumu jsme se rozhodli zařadit pouze MŠ běžného typu na základě rozdílného výchovně vzdělávacího procesu. S učitelkami z těchto mateřských škol byl realizován polostrukturovaný rozhovor Před samotným zahájením výzkumu byly oslovené respondentky vždy informovány o tématu práce a účelu sběru dat, byly zodpovězeny dotazy a zároveň poskytnuta lhůta na promyšlení souhlasu o spolupráci. Všechny učitelky byly informovány o anonymitě rozhovorů a ochraně osobních údajů a s jejich souhlasem byl pořízen přepis rozhovoru. Seznam pokládaných otázek a kompletní přepis rozhovorů je uveden v příloze diplomové práce.

## 4.5 Technika výzkumu

Tento výzkum si klade za cíl zmapování realizace multikulturní výchovy v MŠ. Za vhodnou výzkumnou metodu považujeme polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor byl sestaven na základě studia odborné literatury, získaných zkušeností a konzultací s odborníky.

## 4.6 Způsob zpracování kvalitativních dat

Byla použita metoda vytváření trsů. Metoda vytváření trsů, jejíž podstatou je seskupení a konceptualizace odpovědí do skupin, vzniklých na základě podobnosti mezi jednotlivci (Miovský, 2006). Postupně byly uspořádány ke všem otázkám vždy všechny 4 odpovědi, které byly pro lepší přehlednost a orientaci barevně odlišeny. Jednotlivé odpovědi na otázky jsou označeny shrnujícím a vystihujícím pojmenováním. Odpovědi jednotlivých respondentů jsou označeny R1 – R4.

## 4.7 Analýza kvalitativních dat

### Úvodní otázky

#### **Otázka č. 1: Jakou školu jste vystudovala?**

**R1:** Střední pedagogická škola Kroměříž.

**R2:** Střední pedagogická škola Kroměříž, obor Učitelství pro mateřské školy.

**R3:** Střední pedagogická škola Kroměříž, obor Učitelství pro mateřské školy.

**R4:** Střední mám. ...v Kroměříži.

#### **Otázka č. 2: Jak dlouho pracujete jako učitelka v mateřské škole?**

**R1:** *Od roku 1985.*

⇒ **R2:** 29 let

**R3:** *Já mám letos 30 let výročí ve školství.*

**R4:** 30 let.

**R5:** 34.

### Všeobecné otázky k problematice menšin v ČR

#### Otázka č. 3: Jaký je Váš postoj k národnostním menšinám v ČR?

**R1:** Každý má právo normálně žít tam, kde chce. Já v tom nedělám rozdíly. Když se rozhodli být tady s nama, tak co, ale ať se přizpůsobí našim pravidlům. Když chceme být někde my, tak se přizpůsobíme.

⇒ Neutrální, požaduje přizpůsobení.

**R2:** Když chtějí žít u nás, tak se musí chovat tak jako my. Uplně stejně ne, ale třeba náboženství – to zahalování a tak, mně přijde dost hloupé, když třeba my třeba přijedeme tam, tak po nás chtějí abysme se zahalovali, když jdete někde do mešity, ale když přijedou oni k nám, tak oni se nechcují přizpůsobovat a u nás se zas naopak odhalit. Takže to není vzájemné. Respektovat a být respektován.

⇒ Soužití založené na vzájemném respektu, požaduje přizpůsobení našim zvykům.

**R3:** Neutrální. Beru je jako součást naší společnosti.

⇒ Neutrální, součást naší společnosti.

**R4:** Jako snažím se k nim být stejná jako k ostatním. Nemám k nim výhrady, ani sem k tomu ale neměla nikdy důvod... Ve školce třeba se k nim snažím se chovat jako k ostatním, i když domluva je s nimi obtížná, ale vždycky se to nějak vyřeší. ...na druhé straně se snažím ještě víc pomoci.

⇒ Snaha o rovnocenný přístup ke všem, snaha nadstandardní péče.

#### Otázka č. 4: Ztotožňují se někdy Vaše názory s postoji typu: Romové jsou špinaví, nepracovití,

**R1:** My to máme odzkoušené. Byly různé typy tady těchto menšin a někteří vím, že byli čistí, v pořádku všechno, ale většina byla, že děti s nima se nakonec ani nechtěli držet za ruku, protože ty děti smrděly, byly prostě... Smrděly kouřem, zakouření a neprané oblečení, hygienické návyky byly jiné, ale my jsme si ty děcka vychovaly, neměli jsme s tím problém ve školce. ...Nedělám v tom takto rozdíly, je to o tom, jaký opravdu kdo je. Není to o tom, že je někdo z někama přistěhovaný, nejde o rasu, ale o způsob života. Každopádně to nemají prostě jednoduché. Jsou to dvě skupiny, to samé jsou Češi, ale na Romech jde vidět, že patří k jiné rase, tak už si to každý spojí s tím, že jsou Romové.

⇒ **Názory vycházející ze zkušenosti – špatné zkušenosti s hygienou Romů, vznikají předsudky o Romech.**

**R2:** *Já si myslím, že to je rodina od rodiny jiné. Některé rodiny jsou čisté a v pořádku a jiné děcka zase naopak měly problémy s tím udržováním čistoty. Protože mám ty zkušenosti, tak mně většinou naběhne v podvědomí to špatné, když vidím tyto menšiny. Já si myslím, že jsou Romové, kteří mají i vysokou školu. Prostě to vzali tak, že chtějí být normálně vzdělávat se, ale i ti mají problémy s těma předsudkama, začlenit se normálně do společnosti, přestože jsou v pořádku. Já jsem jednou učila romské děti v bývalé školce, a to byla opravdu rodina na úrovni. Kolegyně vzpomínala, že měli v práci uklízečku romskou, a že by se po ní mohlo jíst ze země, že bylo všechno perfektně vyuklizené, všechno dělala dvakrát, že aby nebyla hozena „do jednoho pytle. Že po ní lidi mnohem víc hledí, jak ona to udělá. Já rozhodně nemám rasistické předsudky, že bych viděla cikána a řekla si: hrůza...*

⇒ **Záleží na rodině, špatné zkušenosti s hygienou Romů, nemá předsudky.**

**R3:** *vzhledem ke zkušenostem ze školky spíše ano.*

⇒ **Špatné zkušenosti s hygienou Romů.**

**R4:** *Já si to myslím, je to hrozné, ale myslím si to. Já je pozdravím, oni mně odpoví, ale mám k nim výhrady. Spíš se to odvíjí z toho, že mám zkušenosti, že pro ně není nic cizí, jsou takoví nenechaví. I u nás doma mám zkušenosti, chodí nám do zahrádky jedni Romové, bylo to v zahradce, takže šli vyloženě na náš pozemek a ještě mě seřvali, co jako mám, že si utrhli jablka. Kdyby si utrhli jabko nebo vzali si, co spadlo na zem, ale oni si to brali do kabely... A když jsme bydleli v Mařaticích, tak tam byl chlapeček, bil děti a já jsem mu domluvila, že to nemůže dělat, že ho nebudou mít děti rádi a doletěl na mě jeho taťka, že co si to dovoluju, že ani on nesmí na Milánka zvýšit hlas. Ty děcka nadávají, nechci jich házet do jednoho pytle, ale bohužel mám takové zkušenosti.*

⇒ **Špatné zkušenosti s Romy ohledně krádeží a disciplíny v rodině.**

Shrnutí:

Dotazované učitelky uváděly většinou neutrální vztah vůči národnostním menšinám a chápou je jako součást naší společnosti. Požadují ovšem přizpůsobení našim zvykům a kladou důraz na vzájemný respekt. Zkušenosti s romskou menšinou se projevují jako

negativní. V jednom případě bylo uvedeno, že se učitelka snaží nadstandardně pomáhat tak, že v rámci možností věnuje dětem z minorit individuální péči.

### Preference učitelky ohledně složení třídy a rozdíl v přístupu k dětem z minority a majority

**Otázka č. 5:** Byla byste jako učitelka ráda, kdyby vaši třídu navštěvovali děti přistěhovalců/příslušníků národnostních/etnických menšin nebo upřednostňujete třídu, kterou by navštěvovaly jenom české děti?

**R1:** *Mně je to jedno, my jsme to měli vyzkoušené. Děcka mezi sebou nepotřebují, oni se umí dorozumět i jinak, musí se to přizpůsobit tomu děcku, ale oni se mnohem rychleji učí. Měli jsme tam jednu rodinu, která dala holčičku až v dubnu, že si ji ještě chtěli nechat doma, ale ona neuměla vůbec mluvit česky a ani do té školky nechtěla, protože děcka už ju v dubnu nepřijmou. Už to bylo pro ni těžké, celé dopoledne plakala a maminka řekla, že to ne. Ze zkušenosti vím, že tyto děcka nejsou vedené k ničemu, takže pro tu malou to bylo velice velice těžké, už ji potom nikdy nedovedla. Kdyby ji dovedly hned na začátku, tak si myslím, že by to bylo úplně jiné. Měli jsme jednu i vietnamského chlapečka, doted' se s maminkou zdravím, byli vycepováni, byli úžasní.*

⇒ **Nezáleží na národnostním či etnickém uspořádání třídy. Zmiňuje jako negativní pozdější nástup do MŠ (horší adaptace dítěte), rodiče nezvládají, přizpůsobují se dítěti.**

**R2:** *Je to zase o tom, z jaké je to dítě rodiny. ...oni se naučí velice rychle komunikovat, děti jsou mnohem přizpůsobivější. Dítě se ten jazyk naučí mnohem rychleji než ten dospělý. Máme tam jednu romskou holčičku, která chodí před obědem, začala do školky chodit až v 5 letech, s těmi dětmi je úplně minimálně teda, už tím jim připadá divné – proč chodí do školky jen tak na chvílku, přitom její babička je doma a mohla by pro ni chodit kdykoliv. Myslím, že to ti rodiče některým dětem dost ztěžují, tady zejména ta babička, že ji chce mít doma a užívat si s holčičkou, ale je to škoda, bude mít pak ten přechod do školy těžký si myslím. ...rozhodně s tím ale nemám problém. My jsme měli i malého Ukrajince, mluvil velmi špatně. Myslím, že je to opravdu rodina od rodiny, naši mají zase jiné problémy, alkoholici a podobně.*

⇒ **Opět zmiňuje podobnost problémů v českých rodinách (je to rodina od rodiny), zmiňuje jako negativní pozdější nástup do MŠ, přizpůsobují se dítěti.**



**R3:** *Pokud by takové dítě bylo ve třídě jedno nebo dvě, nevadilo by mi to. Po zkušenostech s vietnamským chlapcem by však bylo vhodné, aby děti rozuměly alespoň částečně česky...*

⇒ **Nebrání se smíšené třídě, ale pouze 1 nebo dvě děti, mluvící alespoň částečně česky.**

**R4:** *My ty děti máme, já je беру jako ostatní, chci po nich to co po ostatních, nevadí mně, bylo by mně to jedno, když si ta rodina bude platit vůči školce to co má.*

⇒ **Pokud si rodina plní povinnosti vůči MŠ, není problém, bere je jako ostatní.**

**Otázka č. 6** *Kdyby ve vaší MŠ byly děti jiné národnosti, postupovala byste ve výchovné činnosti a organizace dne jinak než běžně s dětmi českými?*

**R1:** *Pokud by tam byla jazyková bariéra, takto samozřejmě tomu dítěti zkusíte vysvětlit znova, ale ne, protože je to Rom nebo Vietnamec, ale protože tomu prostě nerozumí, naše české děti, kterým to řeknete desetkrát, a stejně tomu pořád nerozumí a neví, která bije.*

⇒ **Snaha o individuální přístup, ve všech případech.**

**R2:** *Myslím, že by bylo potřeba jim to trochu individuálně přizpůsobit, vysvětlit znova když je potřeba, ty děcka v tom ale nedělají rozdíly, jim je to jedno, oni si hrají a dorozumí se...Pokud to děcko není, že by vyloženě smrdělo, nebo nebylo nějak nápadně divné, tak problém nemají. Měli jsme kdysi aj Romky malé, které začaly být i agresivní, protože je děcka nechtěly přijat, kvůli té jako špině, a člověk jim pak právě musí ještě víc pomáhat a dávat jim ty křídla, protože to mají těžké.*

⇒ **Individuální přístup při výchovné činnosti, individuální pomoc a péče v určitých situacích.**

**R3:** *Pracovala bych stejně jako s ostatními dětmi, podle možností bych jim věnovala více individuálního přístupu.*

⇒ **Dle možností více individuálního přístupu.**

**R4:** *Ano, jenom když mám pak prostor, procházím s něma třeba nad knížkama názvy a tak si jakoby povídáme, snažím se pomoci...*

⇒ **Dle možností více individuálního přístupu.**

Shrnutí:

Z odpovědí vyplývá, že, preference učitelky ohledně složení třídy nejsou nijak specifické, připouští smíšené třídy. Za negativní ovlivňování adaptace dítěte v MŠ považují

pozdější nástup k předškolnímu vzdělávání a kritizují přerušeni docházky kvůli špatné adaptaci, která není dlouhodobá, ale rodiče většinou nemají sílu na to překonat nejtěžší fázi.

### **Chod a organizace v rámci třídy, kterou navštěvují děti z etnických či národnostních menšin, spolupráce s rodiči**

**Otázka č. 7 Navštěvují vaši MŠ děti jiné národnosti, popř. děti rodičů jiné národnosti? Má to nějaký vliv na chod třídy, organizaci a podobně?**

**R1:** *Máme problém jen s jednou romskou holčičkou, kterou si rodiče vyzvedávají před obědem. Nikdy nevíme, kdy vlastně přijdou, i když jsme domluveni na jasném čase, opozdí se – v tomto případě je holčička už plačtivá a my navíc nemůžeme odejít na pobyt venku. Nebo přijdou dřív, a to třeba ještě nemáme dokončenou výchovnou činnost... Rodiče jsou ještě k tomu doma, tak si myslím, že to zbytečně komplikují, že by dívence prospělo se adaptovat ve školce a chodit třeba i po obědě, aby jí usnadnili přechod do školy – je to předškolačka. Bude to mít těžké... A je u nás Vietnamka, která je teď snad na dva měsíce odjetá ve Vietnamu, ze začátku tam byl problém v adaptaci hlavně z té řečové stránky, kdy teda nerozuměla vůbec a velice rychle se do toho dostala, ale ona má docela agresivní povahu, tak děcka ju zas až tak nevyhledávali, potom to taky brání rozvoji toho děcka a musí se víc snažit ten učitel, usměrňovat to. No a malá Evička, ta má vlastně rodiče z Ukrajiny, a ti se snaží velmi začlenit do společnosti, doma mluví česky a ta malá si myslím, že dokonale zapadá do kolektivu. Mají i jinou víru a Vánoce třeba slaví úplně jinak, ale když jsme měli Vánoční dílničky, tak přišli a zajímalo je, jak vyrábíme adventní věnec a chtěli mít doma na výzdobu i ten náš věnec.*

⇒ **Problém z hlediska časové organizace, rodiče nedodržují pravidla, problém v adaptaci a jazykové bariéře.**

**R2:** *Teď tam nemáme žádné cizí, přistěhované, protože se to pro ty Romy zdá být naše školka daleko. ...jsou pohodlní a vlastně už nemáme romskou asistentku, která je chodila nahánět, aby jich do té školky posílali, ona chodila do rodiny a peníze vymámit. Tady byl problém – docházka a peníze za cokoliv. Asistentka šla do důchodu a nikoho nového nám nedali, ale už nebyl ani zájem romský. Ta asistentka se věnovala těm dětem, měla individuální plán vypracovaný, měla se jim dopoledne nějak víc věnovat, ale taky to nebylo*

*zrovna uplně že by se přetrhla. ...ona byla Romka důchodkyně. ...asistentka vždycky chtěla moje přípravy a dělala s nima vždycky jenom, jak se jmenují, kde bydlí, takové jednoduché věci, pořád dokola. Nebyla tam s něma každý den, měla jsem je zapojené normálně s mojima děčkama a se mnou toho udělali daleko víc než s ní. Zajišťovala to, že chodila do rodin, když byly nějaké problémy. ...Komunikaci mezi školkou a rodinou. ...Měli jsme ještě i jehovisty, ty děcka se nechtěli ani chytit za ruce, vůbec nic neslaví, když jsme měli třeba Den dětí na zahradě, tak oni jich nepřivedli rači. Narozeniny, Vánoce, to vůbec. Nebyla to s nima jednoduché.*

⇒ **Problém s vymáháním peněz, nepřizpůsobivost, Romové nemají zájem o předškolní vzdělávání, zřízena funkce asistenta, ale neefektivní.**

**R3:** *Nyní navštěvují školku pouze 2 romské děti, každé je v jiné třídě. Denní režim to nenarušuje, pouze občas řešíme zbytečné připomínky ze strany rodičů. A s tím vietnamských chlapcem to bylo zcela bez problémů.*

⇒ **Žádné větší komplikace.**

**R4:** *Měli jsme holčičku, Lindu, a ta byla taková pomalejší, i kvůli té řeči a my jsme jim navrhovali pedagogickou poradnu, aby zvážili odklad, ale maminka nechtěla ani slyšet, že v té jejich komunitě by to byla ostuda, ani ti rodiče neuměli dobře česky. Pak jsme měli malou Aničku, vietnamskou holčičku, ona měla obrovskou výhodu, že je vychovávala prodavačka od nich z obchodu. Oni chtěli, aby chodila do všech kroužků, ty děcka se naučili velice dobře česky. Ted' mám Vilíka, on se jmenuje Duc Dui. ...on je hrozně šikovný, chytrý, ale má obrovské problémy v řeči. Rodiče ale nechtějí slyšet o odkladu, nabízeli jsme jim pedagogicko-psychologickou poradnu. Rodiče došli k nám do školky na konzultaci. Jsou to jediní, kteří se zapojují vlastně do toho dění ve školce – jako dílničky a tak. Drží se sice hodně zpátky, ale snaží se zapojovat. S tou řečí je ale obrovský problém. Ti rodiče Vilíka jsou úžasní, plní všechny povinnosti. A ten Vilík nechce nic vietnamsky říct. Ani když sem třeba po něm chtěla říct, jak se řekne maminka, tatínek. Těm rodičům bylo doporučeno, aby šli do té poradny, protože ve škole bude mít obrovské problémy díky té řeči. A ten jeden chlapeček, nevím ted' odkud, není v naší třídě. Tak ze začátku měl velké problémy, ale potom šel znova s děčkama stejnýma do třídy a už se mnohem líp adaptoval.*

⇒ **Příslušníci vietnamská menšiny nepřipouští odklad školní docházky, jazyková bariéra velký problém v denním režimu, velký přínos, pokud mají české chůvy.**

**Otázka č. 8: Spolupracují s Vámi rodiče dětí menšin? Navštěvují akce pořádané MŠ?**

**R1:** *Když byl státní svátek, tak maminka té vietnamky došla na druhý den do školky a říkala: kde vy byli? My tu byli a vy tu nebyli. Tak tak to vzniká, když je tam jazyková bariéra. Ted už si na to dáváme pozor větší. Dokonce jsme se domluvili, přestože to není naše povinnost, že když víme, že dítě nedojde, automaticky mu odhlašujeme i oběd v jídelně. Domluvili jsme se tak s maminkou, protože maminka by to nezvládla.*

⇒ **Problém ve spolupráci kvůli jazykové bariéře, nadstandardní přístup učitelek.**

**R2:** *No tak museli jsme na ně být někdy důslední, protože tam to všechno bylo od těch rodičů, jak bych to řekla. Oni nemají takovou morálku, mají všechno volné, oni jsou pořád „happy“, říkají: šak co, učitelko, šak ono se to nějak udělá. Nebrali tu situaci nějak moc vážně, že ono to nějak dopadne. ...Někdy jsme museli na ně ostře, naučte to dítě toto, žádné chodit okolo, všechno narovinu. ...My jsme je brávali, ale potom jak neplatili, tak jsme vždycky říkali: bud zaplaťte nebo je nevod'te, máte dvě možnosti. Oni by se účastnili, mají rádi oslavy a tak, tak by se účastnili, ale potom bylo: my nemáme peníze, až po výplatě, za 14 dní a podobně, potom jim to zase nevyšlo. Tak jsme říkali, za dva dny bude akce, platili předem.*

⇒ **Problém v disciplíně rodičů, problém finanční stránky.**

**R3:** *U toho vietnamského chlapce to bylo fajn, ti chodili na všechny akce a všechny povinnosti si plnili, s těmi Romy to bylo horší třeba s placením a s odpovědností.*

⇒ **Bezproblémová spolupráce s vietnamskou menšinou, romská menšina problematické z finanční stránky a z hlediska odpovědnosti.**

**R4:** *Ano, tito rodiče od těch vietnamských dětí se snaží hodně přizpůsobovat. Ale máme tam jedny, těm se zas přizpůsobujeme my. To je arabský chlapeček, když je třeba maso vepřové nebo vývar, to oni nemůžou. Tak jim to nedáváme. Jeho maminka chodí zahalená. Naše kuchařky jsou ale velice přizpůsobivé, když je šunka, tak mu prostě udělají chleba s máslem. ...ale ti, co mají ty chuvy české, ti respektují dění školky a mají o tom přehled. A naopak nám i třeba řeknou, když mají ten jejich Nový rok. Snaží se dostat, začlenit do naší komunity. S těmi Romy je to horší. A u těch vietnamských spíše chodily ty babičky, protože rodiče pracují. Víceméně jo, ta spolupráce je dobrá.*

⇒ Vietnamská menšina přizpůsobivá, navštěvují akce, vše hodně v režii českých chův, snaží se začlenit, S Romy horší spolupráce.

**Otázka č. 9: Proběhl někdy ve vaší MŠ konflikt mezi dětmi českých rodičů a dětmi z menšin, jiné národnosti?**

**R1:** *Ano, maminka si přišla stěžovat, že si s její dcerou nechtějí děti hrát a že jí říkají, že je cigánka. ... díky špatné adaptaci si vymysleli tento důvod... Myslím, že by jsme si takové věci všimly, těm dětem je to jedno, nerozlišují tmavou a světlou pleť, je to dívenka, která chodí čistě oblékaná, je vychovaná, milá, takže tady asi spíš došlo k pochybení ze strany maminky. ... Ta vietnamská holčička je úžasná, oni se snaží přizpůsobit, dřou od rána do večera. ...Snaží se děti začleňovat do naší společnosti, vím, že jim od mala platí české chůvy, aby ty děcka vyrůstali od mala s tím českým jazykem, často je potkáte na vysoké škol.*

⇒ Diskriminace jako vysvětlení špatné adaptace, Vietnamci bez problémů.

**R2:** *To už si nepamatuju. My jsme se to snažili vždycky nějak držet. Akorát to s tím očkovaním, že se postavili proti těm Romům. Akorát tam byla jedna holka, která byla dost agresivní, tak tam jsme museli být i na ty rodiče ještě víc důslední, ona děti bila, brala jim věci a ve škole to s ní potom pokračovalo, jak jsem slyšela od učitelek. Byla nezvladatelná. V lidech je vytvořené takové povědomí. Bohužel ale to vychází ze zkušenosti. Podle mě je problém v dospělých, ne v dětech. A já se jim divím, že se chtějí se svými geny začlenit do naší společnosti. I když oni se ani moc začlenit, přizpůsobit nechcou.*

⇒ Předsudky, problém v důslednosti rodičů.

**R3:** *Ne.*

⇒ Bez konfliktů.

**R4:** *Takto ne. No akorát tam máme jednu romskou holčičku, a ta vždycky když jsou třeba kokina tak si bere hrsti a schovává si to do skříňky, ale i ta maminka je ofrklá, chodí k nám na učitelský záchod bez zeptání a tak. V něčem se přizpůsobují, ale každý to má trošku jinak nastavené. Jsou různí. No a pak ještě chlapeček, co ho děti nechtěli držet za ruku, ale nevěděli proč, takže spíš slyšeli něco doma. Ale to jsme ustáli. Řekli jsme si, že jsme kamarádi a pak už to vyplynulo a nebyl s tím problém.*

⇒ Problém v důslednosti rodičů, předsudky, negativní vliv dospělých.

**Otázka č. 9** Vadí Vám, že vaši třídu navštěvují děti, které nemluví dokonale česky? Popř. že používají výrazy jazyka své země/menšiny? Jak se s takovými dětmi snažíte domluvit?

**R1:** *Určitě bych se snažila naučit to děcko jazyk. Já jsem měla toho vietnamského chlapce v logopedické péči a využívali jsme ty jejich hlásky č, š, ž k tomu aby se vlastně dostal k tomu tvoření našich českých hlásek a hodně se potom rozvíjelo povídání u různých obrázků, aby se rozvíjel ten český jazyk. Co se týče té vietnamky, ta se taky rozmluvila hezky, napřed se jí to muselo ukázat, něčemu když nerozuměla. Třeba když se šlo ven, tak jsme ju museli chytout za ruku a jít jí ukázat na zahradu, pomoci tomu děcku. Ukázat, předvést...*

⇒ **Snaha naučit jazyk, individuální přístup, snaha o usnadnění, neverbální komunikace.**

**R2:** *Kdybych mu nerozuměla, asi bych se snažila, ať mně to nějak nakreslí, nebo mimoverbálně. Nebo třeba nějaké dítě by mu rozumělo víc než já, tak by mně to třeba přeložilo. Máme tam děti, které mají 3 roky, ty taky neumí ještě mluvit, a to je vlastně skoro to samé, musí se s tím člověk domluvit. Není to jenom o řeči, ty děti jsou tak vnímavé, nepotřebují jenom to slovo, oni vnímají celého člověka, děti vnímají to, co my nevnímáme.*

⇒ **Neverbální komunikace, snaha zapojit děti, uvědomit si vnímavost dítěte.**

**R3:** *Vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě neznalost českého jazyka to narušuje řízené činnosti. Během spontánních her... .. to nevádí, to je možnost individuální péče k dítěti.*

⇒ **Problém při výchovné činnosti x velkému počtu dětí ve třídě, individuální přístup.**

**R4:** *Vůbec ne. Oni se postupně učí. Když ho předávám, tak je ta domluva těžká, ale oni jsou vděční, pokorní, Postupně se naučí, ale spíš to základní.*

⇒ **Problém spíše v komunikaci s rodiči.**

Shrnutí:

Z některých odpovědí vyplynulo, že se objevují negativní vlivy na chod a organizaci třídy, a to zejména z důvodu špatné spolupráce s rodiči. Jazyková bariéra je také jednou z komplikací v rámci výchovně vzdělávacího procesu a komunikace s rodiči. Opět je zdůrazňována nutnost individuálního přístupu k dětem.

### Názory na realizaci multikulturní výchovy v mateřské škole a způsoby její aplikace v jednotlivých mateřských školách

**Otázka č. 10:** Myslíte si, že je potřeba realizovat multikulturní výchovu v mateřské škole?

**R1:** *Tak je to vlastně v té oblasti Dítě a svět, kdy musíte děti seznamovat s tou multikulturní výchovou a vést je k tomu, že jsme si všichni rovni, že každý má jiné zázemí a že mezi náma není rozdíl. Mluvíme o tom, že mají jinou řeč a tak. Vyplyvá to z toho, co máme v osnovách. Myslím si, že by se to mělo, protože se k nám spousta těch lidí dostává, tak aby ty děcka potom nehleděly.*

⇒ **Důležité aplikovat MKV v mateřské škole.**

**R2:** *Určitě by se to mělo. V rámci Dne dětí se to vždycky víc vzpomíná.*

⇒ **Důležité aplikovat MKV v mateřské škole.**

**R3:** *Ano.*

⇒ **Důležité aplikovat MKV v mateřské škole.**

**R4:** *Já bych řekla, že když oni budou chodit do české školky, máme tady tradice a tak, tak oni jsou ti, kteří by se měli přizpůsobit... ..říkáme si, k tomu. Ten Vilík jak šel po obědě, protože měli ten Nový rok, ten vietnamský, tak jsme si o tom povídali. Ti rodiče jsou hrozně rádi aj za ty besídky... Ano, když sou Vánoce tak si říkáme, jak je to jinde, ale konkrétně ty děti ani neví, jak je to u nich, protože žijou tady. Ale nenarážíme na to moc. My vždycky o tom, mluvíme, ty národnosti, kulturní zvyky. Když oni s tím přijdou spíš, já to neznám, jak to mají. Když to neřekne ten rodič, tak to nezmiňujeme. Kolegyně měla Eskymáky třeba, pak máme Letem světem. K tomu mám obrázky, různých národností. Všechno v rámci toho, jak máme ten třídní plán zpracovaný.*

⇒ **Nepovažuje z důležité zdůrazňovat prvky MKV pokud nedostanou podnět.**

**Otázka č. 11** Realizujete ve vaší MŠ prvky multikulturní výchovy? V jakých oblastech se projevuje její realizace? Jak ji aplikujete v konkrétních hrách?

**R1:** *Je spousta didaktických materiálů, loni jsme měli projekt Indiáni, povídali jsme si, jak se žije, jak se oblékali, jak jedli, tančili jsme kolem totemu. V zimě Eskymáky jsme probírali. Myslím, že ty děcka dostávají do povědomí, že ta multikulturní společnost existuje. Konkrétně jsem to využila ještě u Vánoc, měla jsem tam, jak se slaví Vánoce ve*



světě, ale bylo to pro ně zajímavé, že ne všechny děti mají Ježíška, ale že po celém světě je spousta jiných děček. Bavili jsme se o tom, že v každé zemi to slaví jinak. Ta holčička se má teď vrátit do Vietnamu, tak si myslím, že ta učitelka se taky bude snažit zeptat před dětma na něco. I když je možné, že za ty dva měsíce všechno zapomněla, protože rodiče nemluví česky.

⇒ **Objevují se prvky multikulturální výchovy, projekty, povídání ze zkušeností dětí.**

**R2:** *omalovánky s tématy dětma, pak máme třeba týdenní plán Eskymáci... My když jsme tam měli ty romské děcka, tak ta naše romská asistentka nám donesla romskou kuchařku a romské písničky, takže to děcka poslouchali a dívali se na obrázky na ty jejich jídla. Ale vyplynulo to z toho, že jsme tam ty Romy měli. Jinak by mě to asi nenapadlo. Asi se na to člověk víc zaměří, když tam to dítě cizí národnosti má. My s děckama vždycky nakreslíme zeměkouli a kolem toho ty postavičky, některé žluté, některé černé a povídáme si nad nějakými encyklopediemi a s tím, co děcka přinesou a dycky se jich ptám, jak se jmenují děti v Číně, ve Vietnamu, jak se jim říká? My jsme měli Lukáška, který byl dva měsíce ve Vietnamu a n se styděl za to, že oni tam jedli na zemi. Zrovna o této věci nerad mluvil. Styděl se za to. U nás se to pořád všechno řeší, co je normální a co není normální. Přišlo mu to nesprávné.*

⇒ **Objevují se prvky multikulturální výchovy, týdenní plány, omalovánky, encyklopedie, protichůdné střetnutí prvků jednotlivých kultur.**

**R3:** *Multikulturální výchovu realizujeme v některých tématech rámcového vzdělávacího programu, věnujeme se jí v některých týdenních plánech, například u tématu rodina, svátek dětí, cestování, tam je to třeba o obrázcích v encyklopedii, ukazujeme si lidi různých národností, děláme omalovánky a tak.*

⇒ **Objevují se prvky multikulturální výchovy, týdenní plány, omalovánky, encyklopedie.**

**R4:** *...říkáme si, k tomu. Ten Vilík jak šel po obědě, protože měli ten Nový rok, ten vietnamský, tak jsme si o tom povídali. Ti rodiče jsou hrozně rádi aj za ty besídky... Ano, když sou Vánoce tak si říkáme, jak je to jinde, ale konkrétně ty děti ani neví, jak je to u nich, protože žijou tady. Ale nenarážíme na to moc. My vždycky o tom, mluvíme, ty národnosti, kulturní zvyky. Když oni s tím přijdou spíš, já to neznám, jak to mají. Když to neřekne ten rodič, tak to nezmiňujeme. Kolegyně měla Eskymáky třeba, pak máme Letem*



světem. K tomu mám obrázky, různých národností. Všechno v rámci toho, jak máme ten třídní plán zpracovaný.

⇒ Objevují se prvky multikulturní výchovy v omezené míře, spíše z impulsů rodičů.

**Otázka č. 12 Máte k realizaci MKV speciální pomůcky, výukový materiál, hračky a podobně?**

**R1:** *My tam nemáme nic takového, ale víme, že se vyrábí třeba panenky s odlišnými obličejí, no a potom si sháním sama z internetu, z časopisů.*

⇒ Internet, časopisy, z vlastní iniciativy.

**R2:** *Máme z kamínků, jak jsou různé obrázky, tak tam je plakát takový. No a pak encyklopedie a knížky.*

⇒ Obrázky, encyklopedie, knihy, publikace Barevné kamínky.

**R3:** *Používáme didaktické pomůcky ve školce – obrázky, hračky, knihy, potom pomůcky z nabídky Nomiland, taky využíváme některé tematické bloky z Barevných kamínků – tematické čtení, Máme taky knihu hry dětí z celého světa a pak normálně encyklopedie, atlasy.*

⇒ Obrázky, knihy, hračky, Nomiland, publikace Barevné kamínky.

**R4:** *Encyklopedie, ale jinak moc ne, schází nám finance. My žádáme rodiče o sponzorské dary, ale to je spíš na vybavení jako nábytek. Atlas světa, pak jsme měli kdysi ty hadrové, jak si to děti samy pokreslily. To bylo v rámci toho tématu Cestujeme světem a kreslily si ty panenky, aby věděli, jaké by mohli mít kamarády. Někdy si přečteme kousek něčeho anglicky.*

⇒ Encyklopedie, hadrové panenky různých národností, problém financování.

**Otázka č. 13 Věnujete MKV celé týdenní plány, nebo například projekty a podobně?**

**R1:** *Den země, Děň dětí a vím, že na hoře u předškoláků budou mít celý týden tematický blok. Jsme děti jedné země nebo tak nějak. Ale u každého svátku nebo čehokoli si můžeme říct, jak se to dělají v jiných národech, jenom to zmínit. Ale vím, že se to dělá.*

⇒ Aplikace prvků MKV spíše v rámci jiných témat, u starších týdenní plán.

**R2:** *Indiánský projekt, to se tomu věnujeme týden nebo 14 dní. Jinak nemáme moc prostor, zaměřujeme plány podle ročních období.*

⇒ Ojediněle aplikace MKV.

**R3:** Pouze aplikujeme vždy k danému tématu nebo příležitostně podle daných okolností, víc třeba na Den dětí nebo třeba na Vánoce.

⇒ Aplikace v jiných tématech.

**R4:** Ne, to ne, vždycky jenom se zmíníme, jak sem říkala, když je příležitost, nebo když ti rodiče sami řeknou, že třeba něco slaví, tak si o tom povídáme.

⇒ Aplikace v jiných tématech, ojediněle.

#### Otázka č. 14: Máte k tomu ještě nějaké připomínky?

**R1:** Že rozhodně nemám problémy s tím, že by byl někdo fialový, oranžový, hnědý, ale že prostě i mezi bílýma jsou extrémní případy.

⇒ Nejde až tak o problém menšin, ale i problémy konkrétních jedinců.

**R2:** Aby byli přizpůsobiví! A chce to respektovat a být respektován.

⇒ Vzájemný respekt na prvním místě.

**R3:** Asi ne.

**R4:** Ne, jenom to, že pokud oni tady bydlí, tak ne že by se neměl dělat kompromis, aby věděli, že jsou tam jiné zvyky, jiné tradice. A myslím, že by o tom ty děti měli vědět, že jsou i jiní, když přijdou, aby na to byli připravení, ale myslím, že ti přichozí by se měli přizpůsobit. Ale taky tak jak oni by se měli přizpůsobit, my by jsme se měli taky přizpůsobit. Je ale pravda, že je jich tu čím dál víc a přijde mně, že my se spíš začínáme přizpůsobovat jim.

⇒ Menšina by se měla přizpůsobit většině.

Shrnutí:

Aplikovat multikulturní výchovu se jeví z výpovědí učitelek jako potřebné. V mateřských školách se objevují i projekty zaměřené na multikulturní výchovu a učitelky k tomu využívají rozmanitý výukový materiál. Bylo také srovnáváno, do jaké míry se jedná pouze i nutnost individuálního přístupu a vzniku problému pouze v rámci menšin. Učitelky mají podobné zkušenosti s českými dětmi, které pochází z problémových rodin, důraz má být proto vždy kladen na individuální potřeby jedinců.

## 4.8 Výsledky výzkumného projektu

V úvodní části výzkumu jsme se soustředili na všeobecné otázky k problematice menšin v ČR a postojům respondentek – učitelek z mateřských škol k nim. Co se týče názorů učitelek na jedince romské menšiny, jsou jejich zkušenosti především negativního rázu, byly zmiňovány špatné hygienické návyky, oblečení zapáchající cigaretovým kouřem. Zároveň však ve více případech uvádí, že stejné zkušenosti mají s dětmi českých rodičů. V jednom z případů byly uvedeny negativní zkušenosti s krádežemi ze strany Romů a ohledně špatné disciplíny až agresivity romských dětí. Z některých odpovědí vyplynulo, že díky zkušenostem s romskou menšinou, vznikají i předsudky na zbytek romského obyvatelstva.

Další otázky se věnovaly preferencím učitelek ve složení třídy a rozdílům v přístupu k dětem z minority a majority. Preference ve složení třídy většinou učitelky nevyjadřovaly, problém však spatřují ve velkém počtu dětí a totiž nemožnost individuálního přístupu například při jazykové bariéře. Většina aplikuje individuální přístup k dětem z menšin a zvláštní pomoc v konkrétních situacích, kdy nastávají konflikty mezi dětmi. Bylo vyrozuměno, že by v rámci lepší adaptace nejen v předškolním ale poté navazujícím vzdělávání bylo vhodné, aby děti z menšin, zejména jazykově znevýhodněné navštěvovaly mateřskou školu alespoň dva roky.

Zaměřili jsme se na chod a organizaci třídy, kterou navštěvují děti jiných národností, menšin. Z uvedených odpovědí vyplynulo, že často nastávají problémy z důvodů neplnění povinností rodičů vůči mateřské škole. Jednalo se především o neplacení peněz, pozdní příchody a vyzvedávání dětí v nevhodné části dne. Jako podstatné se také objevily problémy z hlediska jazykové bariéry a adaptace dítěte na třídní kolektiv, kdy ze zkušeností pedagogů zejména pozdní nástupy do MŠ způsobovaly dětem obtížné začleňování, do již několika měsíců utvořeného kolektivu. Zkušenosti s funkcí romského asistenta v mateřské škole se nejevily jako dobré, asistent neplnil svou funkci, byl spíše zprostředkovatelem komunikace mezi MŠ a rodiči. Učitelka pokládala svůj přínos výchovným působením pro tyto děti větší, než za přítomnosti asistentky. Učitelky se dle výpovědí většinou snaží o individuální přístup k dětem z menšin, ale tento přístup je z časového hlediska a také z důvodu velkého počtu dětí v jednotlivých třídách z velké míry znemožňován.

Jako hlavní bariéra v bezproblémové spolupráci rodičů a školky se jevila nedisciplinovanost zejména ze stran rodičů dětí romské menšiny. S vietnamskými rodiči i dětmi mají učitelky většinou pozitivní zkušenosti, uvádí dobrou míru spolupráce, a pozitivní snahy o začleňování.

Učitelky také uváděly, že vidí problém v tom, co rodiče předávají svým dětem. Jedná se o předsudky, které dítě, aniž by k tomu mělo důvod a znalo jejich význam používá mezi kamarády a narušují se tak vztahy ve skupině. Jako pochybení ze strany rodičů byla také uváděna nedůslednost jak v plnění povinností rodičů vůči školce, tak ve výchově dětí.

V komunikaci s dítětem, které nerozumí dobře česky se učitelky opět snaží aplikovat individuální přístupy, učit dítě jazyk prostřednictvím her, prohlížením knih a využívání neverbální komunikace a usnadnit jim tak adaptaci.

V poslední části rozhovoru jsme se věnovali názorům na realizaci multikulturní výchovy v mateřské škole a konkrétní způsoby její aplikace. Shodné vyjádření důležitosti aplikovat multikulturní výchovu v mateřské škole vyplynulo z odpovědí tří respondentek, pouze jedna respondentka uvedla, že zaměřovat se na poznatky multikulturního společenství považuje za důležité pouze tehdy, pokud dostane podnět, například ze stran rodičů dítěte cizí národnosti.

V mateřských školách se objevují i projekty zaměřené na multikulturní výchovu (Indiáni, Eskymáci, Jsme lidé jedné země), uplatňují se také zkušenosti dětí. Učitelky využívají rozmanitý výukový materiál v podobě knih, encyklopedií, atlasů, didaktických materiálů. Jedna respondentka uvedla, že z vlastní iniciativy hledá informace na internetu a v časopisech a zařazuje např. do tématu Vánoce poznatky o světových zvycích, tradicích a podobně. Ve výpovědi se objevil problém nedostatku financí na možnost pořizování speciálních výukových materiálů a pomůcek k realizaci MKV.

Závěrem učitelky uváděly, že nejde ani tak o problematiku menšin, ale o problémy jednotlivců. Že i mezi českými dětmi se najdou takové, které mají stejné problémy s adaptací z nejrůznějších důvodů a vše se musí přizpůsobovat individuálním potřebám konkrétních jedinců. Respondentka č. 4 uvedla, že považuje za podstatné, aby se menšina přizpůsobila většině. Z ostatních rozhovorů vyplynulo, že jde zejména o to respektovat a být respektován. Jelikož všechny 4 respondentky uvedly absolvování stejné stejné

pedagogické školy v Kroměříži a délka praxe u všech byla přibližně stejná, nemůže posoudit rozdíl ve stupni vzdělání či délce praxe na jednotlivé názory.

Z uvedených výpovědí vyplynulo, že učitelky mají snahu předávat dětem informace z oblasti multikulturní výchovy, často tak ale dělají, aniž by tušily, že jde o realizaci multikulturní výchovy. Problémem je, že díky orientaci vzdělávacích programů na roční období nevzniká ani příliš prostoru pro multikulturní výchovu.

## ZÁVĚR

Ač je multikulturní výchova relativně mladým pojmem, stala se z důvodu potřeby docílení harmonie součástí učitelské profese. Učitelé mají za úkol předat co nejvíce informací o multikulturní společnosti dětem, a to již v předškolním věku, kdy se dětem utváří jejich postoje.

Učitelé se setkávají s problémy v komunikaci s příslušníky národnostních menšin. Přichází také do styku s dětmi, které jsou vzhledově odlišné, existuje u nich jazyková bariéra a může to způsobovat problémy v adaptaci na školní prostředí a adaptaci do sociální skupiny. Multikulturní výchova je zde od toho, aby pomohla těmto rizikům předcházet a pak je tu především pedagog, který musí mít odborné kompetence k její efektivní aplikaci. V předškolním vzdělávání není multikulturní výchova institucionalizována, avšak její prvky se v Rámcovém vzdělávacím programu objevují. Je na učiteli, aby k této problematice přistoupil zodpovědně a snažil se děti co nejlépe připravit na život v multikulturní společnosti.

Hlavním cílem praktické části této práce bylo zjistit, zda je, jakými formami a prostředky multikulturní výchova v mateřské škole realizována. Jakési povědomí existuje, avšak je potřeba více rozpracovat zapojení multikulturní výchovy do všech oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Bohužel se tak děje stále spíše na úrovni vzdělávání základního.

Doufáme, že tato práce přispěje k rozšíření vědomí o dané problematice. Může poskytnout objektivní zpětnou vazbu pro pedagogické pracovníky MŠ. Na základě získaných údajů lze upravit každodenní aktivity v MŠ v souladu s posilováním multikulturní výchovy.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: STIMUL, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3
- [2] BALVÍN, Jaroslav. *Romové a etika multikulturní výchovy: 13. setkání Hnutí R v Brně a Rudňanech 6.-8. května 1999*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999, 199 s. ISBN 80-902461-0-9.
- [3] BALVÍN, Jaroslav a Július TANCOSĚ. *Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a v Levoči, 7. -9. června 2001*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001, 196 s. ISBN 80-902461-4-1.
- [4] BANKS, James A. *An introduction to multicultural education*. 4th ed. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2008, xii, 164 s. ISBN 978-0-205-51885-2.
- [5] BARŠA, Pavel. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003, 347 s. ISBN 80-7325-020-9.
- [6] BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001, 375 s. ISBN 80-7178-479-6.
- [7] BURYÁNEK, J. (ed.) *Interkulturní vzdělávání II.: doplněk k publikaci interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, 2005. ISBN 80-903510-5-0.
- [8] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [9] ČERMÁKOVÁ, Jarmila Hannah. *Ty + Já = kamarádi: hry, básničky, pohádky a teorie podporující multikulturní výchovu*. Praha: ISV, 2000, 152 s. ISBN 80-8586676-5
- [10] GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-7178-799-x.
- [11] GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, E. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004, 231 s. ISBN 80-86633-14-4.
- [12] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

- [13] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006, 73 s. ISBN 80-7318-424-9.
- [14] 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.
- [15] KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Tauris, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- [16] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- [17] LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013, 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0.
- [18] MARÁDOVÁ, E. A kol.: *Rozvíjení multikulturního porozumění*. Praha: UK, 2006, ISBN 80-7290-274-1.
- [19] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- [20] MISTRÍK, E. *Multikulturní výchova v škole*. Bratislava: Iris, 2008. ISBN 978-80-969271-4-2.
- [21] MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.
- [22] NÁDVORNÍKOVÁ, Hana a Alena VONDRUŠKOVÁ. *Svátky a významné dny v programu MŠ*. Praha: Josef Raabe, c2007, 126 s. ISBN 978-80-86307-32-9.
- [23] PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova, Příručka nejen pro učitele*. Triton, 2011. 167 s. ISBN 978-7387-502-2.
- [24] PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. 196 s. ISBN 80-85866-72-2.
- [25] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.
- [26] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.



- [27] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 224 s. ISBN 978-80-7367-709-1.
- [28] ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník. Zdroje a formy rasismu a netolerance. Informace o národnostních menšinách. Hry a cvičení pro žáky a studenty*. Praha: Portál, 2008. 203 s. ISBN 80-7178-285-8.
- [29] ŠVARCOVÁ, Eva. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008, 57 s. ISBN 978-80-7041-251-0.
- [30] ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [31] TOLLAROVÁ, Blanka, Marie HRADEČNÁ a Andrea ŠPIRKOVÁ. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Praha: Portál, 2013, 259 s. ISBN 978-80-262-0376-6.

### Internetové zdroje

- BANKS, J. A. *Multicultural education: Historical development, dimensions and practice* [online]. 2006, 17. 09. 2006 [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: <http://www.susanamacdonald.com/James%20Banks%20Multicultural%20Education%20JSTROR.pdf>.
- BURYÁNEK, J. *Multikulturní výchova v RVP* [online]. 2006 [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/450/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-RVP.html/>
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. [online]. 2012, 15. 11. 2012 [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/AA002CC772/\\$File/OBCR606.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/AA002CC772/$File/OBCR606.pdf)
- MARXTOVÁ, M. *Multikulturní výchova v mateřské škole* [online]. 2005, 11. 05. 2005 [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/231/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html/>
- Osobnostní rozvoj pedagoga: *Multikulturní kompetence a osobnost pedagoga* [online]. 2007 [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: <http://osobnostnirozvojpedagoga.cz/moduly/m1/5-2-1-multikulturni-kompetence-a-osobnost-pedagoga.html>

**Zákony**

ČESKO. Zákon č. 561/2004Sb. ze dne 24. září, 2004 O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). [online]. 2004, [cit. 2014-04-15]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Apod. A podobně.

Aj. A jiné.

MŠ Mateřská škola.

MKV Multikulturní výchova.

RVP Rámcový vzdělávací program.

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Schéma faktorů souvisejících s multikulturní výchovou (Švarcová, 2008, s. 28). .....	21
Obrázek 2 Význam multikulturních kompetencí (Hladík, 2006, s. 32). .....	25
Obrázek 3 Systém kurikulárních dokumentů (RVP PV, 2004, s. 5). .....	30
Obrázek 4 Rovina kompetencí (Belz, Siegrist, 2001, s. 170). .....	34

## SEZNAM PŘÍLOH

1. Rešerše literatury

## **PŘÍLOHA P I: REŠERŠE POUŽITÉ LITERATURY**

### **BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc.***

Autorka se věnuje využití sociální pedagogiky v různých oblastech lidského života. Rozebírá teoretická východiska oboru, vysvětluje význam sociální pedagogiky jako životní pomoci a metody sociálně pedagogické pomoci.

### **BALVÍN, J. *Romové a etika multikulturní výchovy: 13. setkání Hnutí R v Brně a Rudňanech 6. -8. května 1999.***

Jedná se o sborník, který přibližuje etickou situační hru, vymezuje hru jako prostředek ke zlepšení multikulturní výchovy. Věnuje se zde vymezení romské problematiky, výuce romského žáka a aplikací multikulturní výchovy.

### **BALVÍN, J. *Romové a sociální pedagogika.***

Sborník z konference věnovaný problematice sociální pedagogiky ve vztahu k Romům a sociální pedagogice. Naznačuje možnosti a způsoby využití sociální pedagogiky ke vztahu vzdělávání Romů.

### **BANKS, J. A. *An introduction to multicultural education.***

Banks se věnuje otázce co je to multikulturní výchova a jak ji lze realizovat ve školním prostředí. Zabývá se teorií i praxí multikulturní výchovy. Popisuje možnosti reformy a transformace učebního plánu. Učitelé si zde mohou nalézt odpovědi na otázky týkající se koncepčních, teoretických a filozofických otázek v multikulturní výchově.

### **BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu.***

Zde se můžeme seznámit se základními pojmy z oblasti multikulturalismu, věnuje se filozofickým východiskům multikulturní politiky. Věnuje se také přístupu k mezirasovému a mezikulturnímu soužití v USA, Austrálii, Kanadě a západní Evropě. Navrhuje možná východiska politiky soužití Čechů a Romů.

### **BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry.***

Autoři se soustředí na kompetence učitele, mezi něž řadíme komunikace a spolupráce, řešení problémů a tvořivost, samostatnost a výkonnost, odpovědnost, spolehlivost, myšlení a učení, zdůvodňování a hodnocení. Popis jednotlivých kompetencí obohacují hry a cvičení vhodné k jejich rozvíjení.

**BURYÁNEK, J. (ed).** *Interkulturní vzdělávání II.: doplněk k publikaci interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy.*

Jedná se o příručku, která obsahuje obecné informace o multikulturalismu, vysvětluje základní pojmy. Vymezuje cíle a metody interkulturního vzdělávání a navrhuje metody jak výchovu realizovat. Praktická část uvádí informace o národnostních menšinách v ČR.

**ČÁP, J., MAREŠ, J.** *Psychologie pro učitele.*

Základní poznatky oboru psychologie s nejnovějšími výzkumy psychologických základů vzdělávání a výchovy. Obsahem jsou také málo známá témata z oblasti školní psychologie.

**ČERMÁKOVÁ, J. H.** *Ty + Já = kamarádi: hry, básničky, pohádky a teorie podporující multikulturní výchovu.*

Publikace zabývající se charakteristikou multikulturní výchovy. Nabízí nabídku programů tematicky zaměřených. Najdeme zde básničky, pohádky a hry podporující multikulturní výchovu. Publikace je doplněna praktickými přílohami – skládkami, mapami a ukázkami slovníků základních pojmů z různých zemí.

**GILLERNOVÁ, I. a MERTIN, V.** *Psychologie pro učitelky mateřské školy.*

Tato publikace se věnuje novým pohledům na tradiční otázky psychologie a pedagogiky předškolního věku. Věnuje se začlenění imigrantů do předškolního vzdělávání a popisuje možnosti využití multikulturní výchovy v oblastech Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

**GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, E.** *Multikulturní výchova v teorii a praxi.*

Autorky se věnují multikulturní výchově z pohledu několika autorů. Zabývají se multikulturními kompetencemi pedagoga realizujícího multikulturní výchovu a jejich připravenosti na tuto oblast.

**HARTL P., HARTLOVÁ H.** *Psychologický slovník.*

Jedná se o rozšířené vydání, který obsahuje přes jedenáct tisíc pojmů z oblasti psychologie a sociálních věd. Slovník je také doplněn přehledem světových, českých a slovenských psychologů.

**HLADÍK, J. *Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin).***

Jedná se o skripta, ve kterých je vymezen pojem multikulturalismus, a to v České republice ale i ve světě. Podstatná část se věnuje multikulturní výchově, jejímu vztahu k sociologii a kulturní antropologii. Je zde taky přehled menšin v České republice a možnosti práce s nimi.

**HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. *Studie k předškolní pedagogice.***

Publikace zahrnuje výběr témat z předškolní pedagogiky, nalezneme zde proměny institucionálního vzdělávání dětí předškolního věku, otázky vzdělávacího procesu (plánování, cíle, obsah a podmínky) a v nemalé míře také vymezení kompetencí učitelky/učitele v mateřské škole. Nalezneme zde také definici hry jako základní činnosti dítěte.

**HRADEČNÁ. *Vybrané problémy sociální pedagogiky.***

Tato kniha vymezuje práva dítěte, ve spolupráci s dalšími autory se v dalších kapitolách věnuje prevenci škod způsobených návykovými látkami ve školním prostředí. Velká část se také věnuje volnočasovým aktivitám dětí a ovlivňování a usměrňování těchto aktivit dospělým.

**KALEJA, M. *Romové a škola versus rodiče a žáci.***

Autor popisuje obory věnující se problematice romského etnika, věnuje se obecným otázkám vzdělávání Romů, popisuje determinanty jejich edukace a různorodé strategie v oblasti vzdělávání tohoto etnika.

**KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.***

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí v mateřské škole. Stanovuje základ, který by měl navazovat na základní vzdělávání.

**KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola.***

V publikaci je popisován nástup dítěte do mateřské školy jako významný životní moment, jak pro dítě, tak pro jeho rodiče. Pomáhá jim zorientovat se v oblastech zralosti na vstup do mateřské školy a popisuje každodennost a organizaci dne v mateřské škole.

**LAŽOVÁ, L. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů.***



Knihy je určena především předškolním pedagogům. Zkušená psychologka radí, jak navazovat s rodiči pozitivní vztahy a jak zvládat možné problémy v oblasti komunikace.

**MARÁDOVÁ, E. A kol.: *Rozvíjení multikulturního porozumění.***

V úvodu se autorka věnuje národnostním menšinám a národnostní skladbě obyvatelstva České republiky. Ve spolupráci s dalšími autory popisuje multikulturalitu se zaměřením na romské etnikum a uvádí koncepci integrace Romů v České republice. Obecně se také zabývá multikulturní výchovou v českých školách a komunikací s rodiči cizí národnosti.

**MIOVSKÝ, M.. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.***

Jedná se o učební text pro studenty psychologie a psychology. Představuje v ucelené formě historické kořeny, vývoj a současnou podobu kvalitativního výzkumu.

**MISTRÍK, E. *Multikultúrna výchova v škole.***

Publikace je příspěvkem k aktuálnímu tématu multikulturního přístupu ve výchově a vzdělávání. Vznikala na základě předchozích několika střetnutí odborníků během roku 2007. Najdeme zde klíčové hodnoty, definice, cíle a popis cílových skupin.

**MORGENSTERNOVÁ, M. ŠULOVÁ, L a kol. *Interkulturní psychologie.***

V této publikaci se jedná o sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů. Autor podává přehled informací o této problematice za několik let. Zabývá se teoretickými východisky i praxí, kde například popisuje rozdíly v komunikačních stylech.

**NÁDVORNÍKOVÁ, H, VONDRUŠKOVÁ, A. *Svátky a významné dny v programu MŠ.***

Tak, jak je uvedeno v názvu, kniha se zabývá jednotlivými svátky a významnými dny a možnostmi využití aplikace v programech v mateřských školách. Zmiňuje nejen české významné dny, ale také například svátky pocházející z USA a mezinárodně slavené významné dny.

**PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova, Příručka nejen pro učitele.***

Přečtením této knihy získáme poznatky z oblasti multikulturní výchovy. Hovoří se zde především o poznacích, které tvoří její základ. Můžeme zde najít výzkumy z českého prostředí, ale i ze zahraničí.

**PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie - praxe - výzkum.***

Zde autor srovnává různé přístupy k řešení multikulturní výchovy a upozorňuje na nedostatečnou přípravu učitelů na budoucí vykonávání aplikaci multikulturní výchovy. Věnuje se teoreticky vzniku a vývoji předsudků u dětí a také například rozboru vztahů majority a minorit.

**PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru.***

Průcha zde popisuje současný stav a trendy v pedagogických vědách. Věnuje se výzkumným metodám a informačním pramenům.

**PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.***

Slovník obsahuje nové pojmy, které se mění vlivem vývojem pedagogiky, psychologie a dalších vědních oborů. Jedná se o rozšířené vydání, které doplňuje základní pojmy a terminologický pohyb. Je nezbytnou součástí studentů pedagogiky, sociálních oborů, učitelů, výzkumníků, novinářů a politiků.

**PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů].***

Autor podává informace z vědecké oblasti, a to především rozdíly mezi národy a kulturami a odlišné komunikace. Zabývá se teorií i praxí. Najdeme zde poznatky interkulturní psychologie v oblasti vzdělávání, managementu, zdravotnictví či řešení konfliktů.

**ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník. Zdroje a formy rasismu a netolerance. Informace o národnostních menšinách. Hry a cvičení pro žáky a studenty.***

Odborníci z oblasti sociálních věd připravili tento program výchovy dětí a mládeže, jelikož česká společnost se čím dál více stává multikulturní. Zabývá se teoretickými východisky, kde vymezuje pojmy, udává informace o národnostních menšinách a nalezneme zde také konkrétní strategické postupy v oblasti multikulturní výchovy.

**ŠVARCOVÁ, E. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově.***

Slovník pro všechny, kteří se zabývají multikulturalitou. Postihuje základní pojmy, se kterými se student v souvislosti s tématem může setkat. Nejvíce pojmů je zde uvedeno k oblasti multikulturní výchovou.

**ŠVAŘÍČEK, R. a ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.***

Autor se věnuje základním metodologickým otázkám kvalitativního výzkumu. Věnuje se realizaci projektu od sběru dat po jejich vyhodnocení. Největší část je věnována popisu analýzy jako nejnáročnější části výzkumu. Uvádí také praktickou ukázkou výzkumů, které mají pomoci čtenáři se lépe zorientovat.

**TOLLAROVÁ, B., HRADEČNÁ, M., ŠPIRKOVÁ, A. *Jsme lidé jedné***

***Země: program prevence xenofobie a rasismu.***

Jedná se o program, který má za úkol posilovat pozitivní vztah žáků k multikulturní společnosti. Jeho cílem je eliminovat pocity a projevy xenofobie a rasismu. V teoretické části, která je věnována metodologii, strategiím a zásadám pro zvládnutí vytvoření vlastní koncepce výukového stylu. Praktická část představuje několik her aktivit k tématu.

## **PŘÍLOHA P II SLOVNÍK POJMŮ**

**Akulturace** - osvojování kulturních vzorců mezi kulturně odlišnými skupinami (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 15).

**Asimilace** - přizpůsobení se, proces, interpretace informace tak, aby odpovídala schématům, která si jedinec vytvořil (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 19).

**Diskriminace** - omezování nebo upírání práv určitým skupinám obyvatel z důvodů etnických, náboženských, jazykových, sexuálních aj. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 115).

**Etnicita** - systém vzájemně se ovlivňujících prvků, které vznikají, předávají se z generace na generaci a zanikají v kultuře a ve společnosti. Společným znakem jsou uznávané hodnoty a prvky dané kultury (Diderot, 1999, In Švarcová, 2008, s. 15 – 16).

**Etnikum** – skupina lidí, která má stejnou etnickou příslušnost (Diderot, 1999, In Švarcová, 2008, s. 16).

**Integrace** – začlenění jedince do skupiny a zároveň respektování jedince skupinou (Hladík 2006, s. 72).

**Kultura** - činnosti jednotlivců i skupin, které jsou charakteristické stereotypy a které jsou předávány generacemi. Za výstupy kultury můžeme považovat výtvořiny lidské práce, sociokulturní regulativy, ideje a instituce organizující lidské chování (Velký sociologický slovník, 1996, In Švarcová, 2008, s. 22).

**Multikulturalismus** – stav společnosti, ve které vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny se specifickými systémy institucí, tradic, postojů a hodnot, ovšem z této koexistence různých skupin nevyplývá současně tolerance a respekt. (Buryánek, 2002, s. 11-12).

**Multikulturní výchova** - usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod. (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 129).

**Národ** - skupina lidí charakterizovaná nejčastěji společnou řečí, dějinami, tradicemi, kulturou (Hladík, 2006, s. 72).

**Národnostní menšina** - Jinak řečeno minorita může označovat malá etnika, která nemají vlastní stát, nebo také velké státní národy sídlící naopak na území jiného státu, či také jiné specifické případy (Šatava, 1994, In Průcha, 2004, s. 59).

**Předsudky** - neobjektivní, často negativní vztahy k jiným lidem a jevům názory a postoje jednotlivců i skupin (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 186).

**Sociokulturní skupina** – skupina lidí, kterou lze definovat na základě rasy, barvy pleti, národní identity, jazyka atd. (Švarcová, 2008, s. 37).

**Stereotyp** – vlastnosti členů společenských skupin, které vnímáme jako neměnné, dané (Švarcová, 2008, s. 39).

**Xenofobie** - *odpor, nepřátelství, nedůvěru ke všemu cizímu; strach z cizinců a nenávisť k nim* (Hladík, 2006, s. 72).

## PŘÍLOHA P I: TRANSKRIPCE ROZHovorŮ

### Rozhovor R1

*Začneme první otázkou: Jakou školu jste vystudovala?*

**R1:** Střední pedagogická škola Kroměříž.

*A jak dlouho pracujete jako učitelka v mateřské škole?*

**R1:** Od roku 1985.

*Jaký je Váš postoj k národnostním menšinám v České republice?*

*Myslím si, že každý má právo normálně žít tam, kde chce. Já v tom nedělám rozdíly. Když se rozhodli být tady s nama, tak co, ale ať se přizpůsobí našim pravidlům. Když chceme být někde my, tak se přizpůsobíme.*

*Děkuji, a ztotožňují se někdy Vaše názory s postoji typu: Romové jsou špinaví, nepracovití?*

**R1:** *No my to máme odzkoušené. Byly různé typy tady těchto menšin a někteří vím, že byli čistí, v pořádku všechno, ale většina byla že děti s nima se nakonec ani nechtěly se držet za ruku, protože ty děti smrděly, byly prostě... Smrděly kouřem, zakouření a neprané oblečení, hygienické návyky byly jiné, ale my jsme si ty děcka vychovaly, neměli jsme s tím problémem ve školce. Akorát kdysi jsme měli dokonce jedny lidi, rodiče bílé, kteří se chtěli nechat naočkovat proti žloutence, že se bojí, aby ty děti od nich něco nedostaly. Bílí lidi – když to tak budu rozlišovat, tak to je rodina od rodiny, ty sociálně slabší děcka, kterým nosí nám vši, špatně nám platí. Nedělám v tom takto rozdíly, je to o tom, jaký opravdu kdo je. Není to o tom, že je někdo z někama přistěhovaný, nejde o rasu, ale o způsob života. A hlavně jde taky hodně o masírování novinama, v televizi co všude je, že ti Romové, že stojí jen na peníze před úřadama, mají oblečení i pěkné, zlato, ale stoupnou si před úřad, že nejsou schopni se nechat zaměstnat. Myslím si ale, že je to taky pro ně takový začarovaný kruh, když mluvím o Romech, že jsou nepřizpůsobiví i v práci, takže je nikdo nechce zaměstnat asi, já teda nevím, tím pádem nemají peníze a chodí na ten úřad, do toho ale nevidím, jak jsou schopni je zaměstnat. Když vidí, že ten člověk mluví inteligentně, vypadá čistě, asi nebude mít problém takový s tou prací, ale pokud tam nějaký „dežo“ dojde, že chce práci, já bych asi taky raděj zaměstnala někoho, kdo na mě působí dobře na první dojem.*

*Každopádně to nemají prostě jednoduché. Jsou to dvě skupiny, to samé jsou Češi, ale na Romech jde vidět, že patří k jiné rase, tak už si to každý spojí s tím, že jsou Romové.*

***Ano, taky si toho všímám, je to mediální tlak asi i, a vy byste byla jako učitelka ráda, kdyby vaši třídu navštěvovali děti přistěhovalců/příslušníků národnostních menšin nebo upřednostňujete třídu, kterou by navštěvovaly jenom české děti?***

**R1:** *Mně je to jedno, my jsme to měli vyzkoušené. Děcka mezi sebou nepotřebují, oni se umí dorozumět i jinak, musí se to přizpůsobit tomu děcku, ale oni se mnohem rychleji uč. Měli jsme tam jednu rodinu, která dala holčičku až v dubnu, že si ji ještě chtěli nechat doma, ale ona neuměla vůbec mluvit česky a ani do té školky nechtěla, protože děcka už ju v dubnu nepřijmou. Už to bylo pro ni těžké, celé dopoledne plakala a maminka řekla, že to ne. Ze zkušenosti vím, že tyto děcka nejsou vedené k ničemu, takže pro tu malou to bylo velice velice těžké, už ji potom nikdy nedovedla. Kdyby ji dovedly hned na začátku, tak si myslím, že by to bylo úplně jiné. Měli jsme jednou i vietnamského chlapečka, doted' se s maminkou zdravím, byli vycepaní, byli úžasní. Já ty děcka spíš беру jako čisté dušičky, které za nic nemůžou. Měli jsme vietnamské děti, byli vycepaní, doted' se s nima zdravíme.*

***To je asi jak kdy. A kdyby ve vaší školce byly děti jiné národnosti, postupovala byste ve výchovné činnosti a organizace dne jinak než běžně s dětmi českými?***

**R1:** *Pokud by tam byla jazyková bariéra, takto samozřejmě tomu dítěti zkusíte vysvětlit znova, ale ne, protože je to Rom nebo Vietnamec, ale protože tomu prostě nerozumí, naše české děti, kterým to řeknete desetkrát, a stejně tomu pořád nerozumí a neví, která bije. Někdy ty problémy pramení z toho, až když poslouchají, co jim řeknou rodiče, třeba: „Proboha, k tomu cigánovi se nepřibližuj, eště chytneš vši“, tak to děcko se k tomu pak tak staví... Ale oni zas umí třeba líp zpívat a tancovat a to se zas děckám líbí.*

***A navštěvují vaši mateřskou školu děti jiné národnosti, popř. děti rodičů jiné národnosti? Má to nějaký vliv na chod třídy, organizaci a podobně?***

**R1:** *Máme problém jen s jednou romskou holčičkou, kterou si rodiče vyzvedávají před obědem. Nikdy nevíme, kdy vlastně přijdou, i když jsme domluvení na jasném čase, opozdí se – v tomto případě je holčička už plačtivá a my navíc nemůžeme odejít na pobyt venku nebo přijdou dřív, a to třeba ještě nemáme dokončenou výchovnou činnost... Rodiče jsou ještě k tomu doma, tak si myslím, že to zbytečně komplikují, že by dívence prospělo se*

*adaptovat ve školce a chodit třeba i po obědě, aby jí usnadnili přechod do školy – je to předškolačka. Bude to mít těžké...*

**To ano.**

*A je u nás Vietnamka, která je teď snad na dva měsíce odjetá ve Vietnamu, ze začátku tam byl problém v adaptaci hlavně z té řečové stránky, kdy teda nerozuměla vůbec a velice rychle se do toho dostala, ale ona má docela agresivní povahu, tak éčka ju zas až tak nevyhledávali, potom to taky brání rozvoji toho děčka a musí se víc snažit ten učitel, usměrňovat to. No a malá Evička, ta má vlastně rodiče z Ukrajiny, a ti se snaží velmi začlenit do společnosti, doma mluví česky a ta malá si myslím, že dokonale zapadá do kolektivu. Mají i jinou víru a Vánoce třeba slaví úplně jinak, ale když jsme měli Vánoční dílničky, tak přišli a zajímalo je, jak vyrábíme adventní věnec a chtěli mít doma na výzdobu i ten náš věnec.*

**Spolupracují s vámi rodiče dětí menšin? Navštěvují akce pořádané mateřskou školou?**

**R1:** *Když byl státní svátek, tak maminka té vietnamky došla na druhý den do školky a říkala: kde vy byli? My tu byli a vy tu nebyli. Tak tak to vzniká, když je tam jazyková bariéra. Ted už si na to dáváme pozor větší. Dokonce jsme se domluvili, přestože to není naše povinnost, že když víme, že dítě nedojde, automaticky mu odhlašujeme i oběd v jídelně. Domluvili jsme se tak s maminkou, protože maminka by to nezvládla. Oni mají to svoje, ale ti, co mají ty chůvy české, ti respektují dění školky a mají o tom přehled. A naopak nám i třeba řeknou, když mají ten jejich Nový rok. Snaží se dostat, začlenit do naší komunity. S těmi Romy je to horší. A u těch vietnamských spíše chodily ty babičky, protože rodiče pracují. Víceméně jo, ta spolupráce je dobrá.*

**Proběhl u vás v mateřské škole třeba někdy konflikt mezi dětmi českých rodičů a dětmi z menšin, jiné národnosti?**

**R1:** *Ano, maminka si přišla stěžovat, že si s její dcerou nechtějí děti hrát a že jí říkají, že je cigánka. Měli jsme dlouhý rozhovor s paní ředitelkou a maminkou, kdy jsme se báli, že se opravdu jednalo o projevy diskriminace, ale po promluvě s dětmi i s rodiči jsme zjistili, že to samé se odehrálo u dívčina bratra v základní škole, vypadalo to, že si maminka spíše vymýšlí. Že se nejedná o projevy diskriminace, ale že díky špatné adaptaci si vymysleli tento důvod...Myslím, že bychom si takové věci všimly, těm dětem je to jedno, nerozlišují tmavou a světlou pleť, je to dívčinka, která chodí čistě oblékaná, je vychovaná, milá, takže*



*tady asi spíš došlo k pochybení ze strany maminky. Myslím, že na světě jsou lidi, kteří žijí spořádaně a pak nepřizpůsobiví občané a když se zaměříme na ty, co jsou nepřizpůsobiví, tak velkou část tvoří právě ti Romové. Je to ale v televizi, taková proti romská aktivita. Děje se to i mezi bílými, ale přijde mně, že se to zaměřuje na Romy – v televizi a podobně. Bohužel je to u nás tak nastartované, že když uděláš ty něco Romovi, je to diskriminace, ty si špatný, ale když je to obráceně, tak se to spíš tutlá. Myslím, že mají z Romů respekt, protože si potom vyřizují všechno s nožema. Ta vietnamská holčička je úžasná, oni se snaží přizpůsobit, dřou od rána do večera, jsou mezi nima určitě i ti co na těch tržnicích mají falšované zboží a tak, ale většina těch obchodníků je poctivých a sedí tam s malými děckama od rána do večera. Snaží se děti začleňovat do naší společnosti, vím, že jim od mala platí české chůvy, aby ty děcka vyrůstali od mala s tím českým jazykem, často je potkáte na vysoké škole...*

**R1:** *Určitě bych se snažila naučit to děcko jazyk. Já jsem měla toho vietnamského chlapečka v logopedické péči a využívali jsme ty jejich hlásky č, š, ž k tomu aby se vlastně dostal k tomu tvoření našich českých hlásek a hodně se potom rozvíjelo povídání u různých obrázků, aby se rozvíjel ten český jazyk. Co se týče té vietnamky, ta se taky rozmluvila hezky, napřed se jí to muselo ukázat, něčemu když nerozuměla. Třeba když se šlo ven, tak jsme ju museli chytnout za ruku a jít jí ukázat na zahradu, pomoci tomu děcku. Ukázat, předvést...*

**Chápu. Myslíte si, vy konkrétně, že je potřeba realizovat multikulturní výchovu v mateřské škole?**

**R1:** *Tak je to vlastně v té oblasti Dítě a svět, kdy musíte děti seznamovat s tou multikulturní výchovou a vést je k tomu, že jsme si všichni rovni, že každý má jiné zázemí a že mezi náma není rozdíl. Mluvíme o tom, že mají jinou řeč a tak. Vyplývá to z toho, co máme v osnovách. Myslím si, že by se to mělo, protože se k nám spousta těch lidí dostává, tak aby ty děcka potom nehleděly.*

**A realizujete ve vaší MŠ prvky multikulturní výchovy? V jakých oblastech se projevuje její realizace? Jak ji aplikujete v konkrétních hrách?**

**R1:** *Je spousta didaktických materiálů, loni jsme měli projekt Indiáni, povídali jsme si, jak se žije, jak se oblékali, jak jedli, tančili jsme kolem totemu. V zimě Eskymáky jsme probírali. Myslím, že ty děcka dostávají do povědomí, že ta multikulturní společnost*

existuje. Konkrétně jsem to využila ještě u Vánoc, měla jsem tam, jak se slaví Vánoce ve světě, ale bylo to pro ně zajímavé, že ne všechny děti mají Ježíška, ale že po celém světě je spousta jiných děček. Bavili jsme se o tom, že v každé zemi to slaví jinak. Ta holčička se má teď vrátit do Vietnamu, tak si myslím, že ta učitelka se taky bude snažit zeptat před dětma na něco. I když je možné, že za ty dva měsíce všechno zapomněla, protože rodiče nemluví česky.

**Máte k realizaci MKV speciální pomůcky, výukový materiál, hračky a podobně?**

**R1:** My tam nemáme nic takového, ale víme, že se vyrábí třeba panenky s odlišnými obličejí, no a potom si sháním sama z internetu, z časopisů.

**A věnujete MKV celé týdenní plány, nebo například projekty a podobně?**

**R1:** Den země, Děň dětí a vím, že na hoře u předškoláků budou mít celý týden tematický blok. Jsme děti jedné země nebo tak nějak. Ale u každého svátku nebo čehokoli si můžeme říct, jak se to dělají v jiných národech, jenom to zmínit. Ale vím, že se to dělá.

**Máte k tomu ještě nějaké připomínky?**

**R1:** Že rozhodně nemám problémy s tím, že by byl někdo fialový, oranžový, hnědý, ale že prostě i mezi bílýma jsou extrémní případy.

**Ano, taky mám ty zkušenosti. Tak jo, moc děkuju za rozhovor.**

**R1:** V pořádku, musíme si pomáhat.

**Rozhovor R2:**

**Tak začneme. Jakou školu jste prosím vystudovala?**

**R2:** Střední pedagogická škola Kroměříž, obor Učitelství pro mateřské školy.

**Aha, děkuji a jak dlouho pracujete jako učitelka v mateřské škole?**

**R2:** Já mám letos 30 let výročí ve školství.

**Jaký je Váš postoj k národnostním menšinám v ČR?**

**R2:** Když chtějí žít u nás, tak se musí chovat tak jako my. Uplně stejně ne, ale třeba náboženství – to zahalování a tak, mně přijde dost hloupé, když třeba my třeba přijedeme tam, tak po nás chtějí abysme se zahalovali, když jdete někde do mešity, ale když přijedou

*oni k nám, tak oni se nechcrou přizpůsobovat a u nás se zas naopak odhalit. Takže to není vzájemné. Respektovat a být respektován.*

**Ztotožňují se někdy Vaše názory s postoji typu: Romové jsou špinaví, nepracoví?**

**R2:** *Já si myslím, že to je rodina od rodiny jiné. Některé rodiny jsou čisté a v pořádku a jiné děcka zase naopak měly problémy s tím udržováním čistoty. Je to o přizpůsobivosti lidí, nejsou ochotní někteří dělat to, co by správná rodina měla dělat. Bohužel ve většině případů to ale funguje tak, že to není v pořádku. Protože mám ty zkušenosti, tak mně většinou naběhne v podvědomí to špatné, když vidím tyto menšiny. Já si myslím, že jsou Romové, kteří mají i vysokou školu. Prostě to vzali tak, že chtějí být normálně vzdělávat se, ale i ti mají problémy s těma předsudkama, začlenit se normálně do společnosti, přestože jsou v pořádku. Já jsem jednou učila romské děti v bývalé školce, a to byla opravdu rodina na úrovni. Kolegyně vzpomínala, že měli v práci uklízečku romskou, a že by se po ní mohlo jít ze země, že bylo všechno perfektně vyuklizené, všechno dělala dvakrát, že aby nebyla hozena „do jednoho pytle. Že po ní lidi mnohem víc hledí, jak ona to udělá. Já rozhodně nemám rasistické předsudky, že bych viděla cikána a řekla si: Hrůza.*

**Děkuji za odpověď. Byla byste vy, jako učitelka ráda, kdyby vaši třídu navštěvovali děti přistěhovalců/příslušníků národnostních menšin nebo upřednostňujete třídu, kterou by navštěvovaly jenom české děti?**

**R2:** *Je to zase o tom, z jaké je to dítě rodiny. Oni se naučí velice rychle komunikovat, děti jsou mnohem přizpůsobivější. Jedna malá holčička co chodila s maminkou po úřadech tak mamince ve 4 letech překládala na úřadech v Americe. Dítě se ten jazyk naučí mnohem rychleji než ten dospělý. Máme tam jednu romskou holčičku, která chodí před obědem, začala do školky chodit až v 5 letech, s těmi dětmi je úplně minimálně teda, už tím jim připadá divné – proč chodí do školky jen tak na chvílku, přitom její babička je doma a mohla by pro ni chodit kdykoliv. Myslím, že to ti rodiče některým dětem dost ztěžují, tady zejména ta babička, že ji chce mít doma a užívat si s holčičkou, ale je to škoda, bude mít pak ten přechod do školy těžký si myslím.*

**To asi ano.**

*Rozhodně s tím ale nemám problém. My jsme měli i malého Ukrajince, mluvil velmi špatně. Myslím, že je to opravdu rodina od rodiny, naši mají zase jiné problémy, alkoholici a podobně.*

***Kdyby ve vaší MŠ byly děti jiné národnosti, postupovala byste ve výchovné činnosti a organizace dne jinak než běžně s dětmi českými?***

**R2:** *Myslím, že by bylo potřeba jim to trošku individuálně přizpůsobit, vysvětlit znovu když je potřeba, ty děčka v tom ale nedělají rozdíly, jim je to jedno, oni si hrají a dorozumí se...Pokud to děčko není, že by vyloženě smrdělo, nebo nebylo nějak nápadně divné, tak problém nemají. Měli jsme kdysi aj Romky malé, které začaly být i agresivní, protože je děčka nechtěly přijat, kvůli té jako špině, a člověk jim pak právě musí ještě víc pomáhat a dávat jim ty křídla, protože to mají těžké. Oni žijou v jedné místnosti, všichni tam kouří tak jaké to má být...*

***Navštěvují vaši MŠ děti jiné národnosti, popř. děti rodičů jiné národnosti? Má to nějaký vliv na chod třídy, organizaci a podobně?***

**R2:** *Teď tam nemáme žádné cizí, přistěhované, protože se to pro ty Romy zdá být naše školka daleko. Pro ně je to daleko, jsou pohodlní a vlastně už nemáme romskou asistentku, která je chodila nahánět, aby jich do té školky posílali, ona chodila do rodiny a peníze vymámit. Tady byl problém – docházka a peníze za cokoliv. Asistentka šla do důchodu a nikoho nového nám nedali, ale už nebyl ani zájem romský. Ta asistentka se věnovala těm dětem, měla individuální plán vypracovaný, měla se jim dopoledne nějak víc věnovat, ale taky to nebylo zrovna úplně že by se přetrhla. ...ona byla Romka důchodkyně. A tím, že nemáme teď vlastně asistenta, a že máme hodně dětí zájem, tak že by, jsme to schválně vyhledávali ty děti, ať k nám jdou romské, tak to ne, protože dáváme momentálně nápor dětí, které nejsou z těchto menšin, ale mají to všude vyvěšené, ale když nepřijdou, my jich nebudeme nahánět. Asistentka vždycky chtěla moje přípravy a dělala s nima vždycky jenom, jak se jmenují, kde bydlí, takové jednoduché věci, pořád dokola. Nebyla tam s něma každý den, měla jsem je zapojené normálně s mojima děčkama a se mnou toho udělali daleko víc než s ní. Zajišťovala to, že chodila do rodin, když byly nějaké problémy. ...Komunikaci mezi školkou a rodinou. My jsme si s těmi rodiči ale taky hodně řekli. Jednou zalovila v podprsence maminka, vytáhla krabičku od cigaret a platila mně peníze, oni sou takoví přirození. Měli jsme ještě i jehovisty, ty děčka se nechtěli ani chytit za ruce, vůbec nic neslaví, když jsme měli třeba Den dětí na zahradě, tak oni jich nepřivedli rači. Narozeniny, Vánoce, to vůbec. Nebyla to s nima jednoduché.*

***A jinak s vámi spolupracují rodiče dětí menšin? Navštěvují akce pořádané MŠ?***

**R2:** *No tak museli jsme na ně být někdy důslední, protože tam to všechno bylo od těch rodičů, jak bych to řekla. Oni nemají takovou morálku, mají všechno volné, oni jsou pořád „happy“, říkají: šak co, učitelko, šak ono se to nějak udělá. Nebrali tu situaci nějak moc vážně, že ono to nějak dopadne. Kdysi donesla mimino v tureckém šátku, vyskládala věci na stůl, miminko smrdělo cigratema. Někdy jsme museli na ně ostře, naučte to dítě toto, žádné chodit okolo, všechno narovinu. To už učitelka vycítí, jak ke kterým rodičům může přistupovat. My jsme je brávali, ale potom jak neplatili, tak jsme vždycky říkali: bud zaplaťte nebo je nevod'te, máte dvě možnosti. Oni by se účastnili, mají rádi oslavy a tak, tak by se účastnili, ale potom bylo: my nemáme peníze, až po výplatě, za 14 dní a podobně, potom jim to zase nevyšlo. Tak jsme říkali, za dva dny bude akce, platili předem.*

**Rozumné. Proběhl někdy ve vaší MŠ konflikt mezi dětmi českých rodičů a dětmi z menšin, jiné národnosti?**

**R2:** *To už si nepamatuju. My jsme se to snažili vždycky nějak držet. Akorát to s tím očkováním, že se postavili proti těm Romům. Akorát tam byla jedna holka, která byla dost agresivní, tak tam jsme museli být i na ty rodiče ještě víc důslední, ona děti bila, brala jim věci a ve škole to s ní potom pokračovalo, jak jsem slyšela od učitelek. Byla nezvladatelná. V lidech je vytvořené takové povědomí. Bohužel ale to vychází ze zkušenosti. Podle mě je problém v dospělých, ne v dětech. Ale zas je i problém v genech, mají jiný temperament, i když se ty romské děti dostanou do české rodiny tak mají prostě ty živější geny. A já se jim divím, že se chtějí se svými geny začlenit do naší společnosti. I když oni se ani moc začlenit, přizpůsobit nechcú. Mně přijde, že jsme na ně krátcí, že se jim rači ustupuje, protože se jich bojíme vlastně. A jak žijí v těch velkých skupinách, takže oni jsou stmelení, mají za sebou lidi.*

**Vadí Vám, že vaši třídu navštěvují děti, které nemluví dokonale česky?**

*Není to jenom o řeči, ty děti jsou tak vnímavé, nepotřebují jenom to slovo, oni vnímají celého člověka, děti vnímají to, co my nevnímáme.*

**Jak se s takovými dětmi snažíte domluvit?**

**R2:** *Kdybych mu nerozuměla, asi bych se snažila, ať mně to nějak nakreslí, nebo mimoverbálně. Nebo třeba nějaké dítě by mu rozumělo víc než já, tak by mně to třeba přeložilo. Máme tam děti, které mají 3 roky, ty taky neumí ještě mluvit, a to je vlastně skoro to samé, musí se s tím člověk domluvit.*

*Myslíte si, že je potřeba realizovat multikulturní výchovu v mateřské škole?*

**R2:** *Určitě by se to mělo. V rámci Dne dětí se to vždycky víc vzpomíná. My s děčkama vždycky nakreslíme zeměkouli a kolem toho ty postavičky, některé žluté, některé černé a povídáme si nad nějakýma encyklopediema a s tím, co děcka přinesou a dycky se jich ptám, jak se jmenují děti v Číně, ve Vietnamu, jak se jim říká?*

*A realizujete ve vaší MŠ prvky multikulturní výchovy? V jakých oblastech se projevuje její realizace? Jak ji aplikujete v konkrétních hrách?*

**R2:** *omalovánky s těmato dětma, pak máme třeba týdenní plán Eskymáci... My když jsme tam měli ty romské děcka, tak ta naše romská asistentka nám donesla romskou kuchařku a romské písničky, takže to děcka poslouchali a dívali se na obrázky na ty jejich jídla. Ale vyplynulo to z toho, že jsme tam ty Romy měli. Jinak by mě to asi nenapadlo. Asi se na to člověk víc zaměří, když tam to dítě cizí národnosti má. My jsme měli Lukáška, který byl dva měsíce ve Vietnamu a n se styděl za to, že oni tam jedli na zemi. Zrovna o této věci nerad mluvil. Styděl se za to. U nás se to pořád všechno řeší, co je normální a co není normální. Přišlo mu to nesprávné.*

*Máte k realizaci MKV speciální pomůcky, výukový materiál, hračky a podobně?*

**R2:** *Máme z kamínků, jak jsou různé obrázky, tak tam je plakát takový. No a pak encyklopedie a knížky.*

*Jasně. A věnujete MKV třeba celé týdenní plány, nebo například projekty a podobně?*

**R2:** *Indiánský projekt, to se tomu věnujeme týden nebo 14 dní. Jinak nemáme moc prosotor, zaměřujeme plány podle ročních období*

*Poslední otázka zní, jestli máte k tématu ještě nějaké připomínky?*

**R2:** *Aby byli přizpůsobiví! A chce to respektovat a být respektován.*

*To je hezky řečeno na závěr. Děkuju moc za rozhovor.*

**R2:** *Rádo se stalo.*

### **Rozhovor R 3:**

*Tak otázka číslo jedna je o tom, jakou školu jste vystudovala?*

**R3:** *Střední pedagogická škola Kroměříž, obor Učitelství pro mateřské školy.*

**A jak dlouho pracujete jako učitelka v mateřské škole?**

**R3:** *30 let to je.*

**Můžete mi říct, jaký je Váš postoj k národnostním menšinám v ČR?**

**R3:** *Neutrální. Beru je jako součást naší společnosti.*

**Ztotožňují se někdy Vaše názory s postoji typu: Romové jsou špinaví, nepracovití?**

**R3:** *No, vzhledem ke zkušenostem ze školky spíše ano.*

**A Byla byste jako učitelka ráda, kdyby vaši třídu navštěvovali děti přistěhovalců/příslušníků národnostních menšin nebo upřednostňujete třídu, kterou by navštěvovaly jenom české děti?**

**R3:** *Pokud by takové dítě bylo ve třídě jedno nebo dvě, nevadilo by mi to. Po zkušenostech s vietnamským chlapcem by však bylo vhodné, aby děti rozuměly alespoň částečně česky...*

**A kdyby ve vaší MŠ byly děti jiné národnosti, postupovala byste ve výchovné činnosti a organizace dne jinak než běžně s dětmi českými?**

**R3:** *Pracovala bych stejně jako s ostatními dětmi, podle možností bych jim věnovala více individuálního přístupu.*

**Navštěvují tedy vaši MŠ děti jiné národnosti, popř. děti rodičů jiné národnosti? Má to nějaký vliv na chod třídy, organizaci a podobně?**

**R3:** *Nyní navštěvují školku pouze 2 romské děti, každé je v jiné třídě. Denní režim to nenarušuje, pouze občas řešíme zbytečné připomínky ze strany rodičů. A s tím vietnamským chlapcem to bylo zcela bez problémů.*

**A jinak, jak s vámi spolupracují rodiče dětí menšin? Navštěvují akce pořádané MŠ?**

**R3:** *U toho vietnamského chlapce to bylo fajn, ti chodili na všechny akce a všechny povinnosti si plnili. S těmi Romy to bylo horší, třeba s placením a s odpovědností.*

**Proběhl někdy ve vaší MŠ konflikt mezi dětmi českých rodičů a dětmi z menšin, jiné národnosti?**

**R3:** *Ne.*



*To je pozitivní. Vadí Vám nebo vadilo by vám, že vaši třídu navštěvují děti, které nemluví dokonale česky? Popř. že používají výrazy jazyka své země/menšiny? Jak se s takovými dětmi snažíte domluvit?*

**R3:** *Vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě neznalost českého jazyka narušuje řízené činnosti. Během spontánních her to nevadí, to je možnost individuální péče k dítěti.*

**Myslíte si, že je potřeba realizovat multikulturní výchovu v mateřské škole?**

**R3:** *Ano.*

*A Realizujete ve vaší MŠ prvky multikulturní výchovy? V jakých oblastech se projevuje její realizace? Jak ji aplikujete v konkrétních hrách?*

**R3:** *Multikulturní výchovu realizujeme v některých tématech rámcového vzdělávacího programu, věnujeme se jí v některých týdenních plánech, například u tématu rodina, svátek dětí, cestování, tam je to třeba o obrázcích v encyklopedii, ukazujeme si lidi různých*

*Máte k realizaci MKV i speciální pomůcky, výukový materiál, hračky a podobně?*

**R3:** *Používáme didaktické pomůcky ve školce – obrázky, hračky, knihy, potom pomůcky z nabídky Nomiland. Taky využíváme některé tematické bloky z Barevných kamínků – tematické čtení, Máme taky knihu hry dětí z celého světa a pak normálně encyklopedie, atlasy.*

*Věnujete MKV celé týdenní plány, nebo například projekty a podobně?*

**R3:** *Pouze aplikujeme vždy k danému tématu nebo příležitostně podle daných okolností, víc třeba na Den dětí nebo třeba na Vánoce.*

*Máte k tomu ještě nějaké připomínky?*

**R3:** *Asi ne.*

**Tak moc děkuji za rozhovor.**

**R3:** *Rádo se stalo.*

**Rozhovor R4:**

*Tak můžeme začít, jakou školu jste, prosím, vystudovala?*

**R4:** *Střední mám. ...v Kroměříži.*



***Jak dlouho pracujete jako učitelka v mateřské škole?***

**R4:** 34.

***Jaký je Váš postoj k národnostním menšinám v ČR?***

**R4:** *Jako snažím se k nim být stejná jako k ostatním. Nemám k nim výhrady, ani sem k tomu ale neměla nikdy důvod, že bych musela něco řešit s rodiči. Ve školce třeba se k nim snažím se chovat jako k ostatním, i když domluva je s nimi obtížná, ale vždycky se to nějak vyřeší. Snažím se jak ke všem ostatním, ale na druhé straně se snažím ještě víc pomoci, nemůžeme to brát vyloženě individuálně, když si ho беру třeba na logopedii, tak to dělám jak s ostatníma, ale pak vezmeme třeba knížku a děláme ještě další věci, protože vím, že to potřebuje.*

***Ztotožňují se někdy Vaše názory s postoji typu: Romové jsou špinaví, nepracovití?***

**R4:** *Já si to myslím, je to hrozné, ale myslím si to. Já je pozdravím, oni mně odpoví, ale mám k nim výhrady. Spíš se to odvíjí z toho, že mám zkušenosti, že pro ně není nic cizí, jsou takoví nenechaví. I u nás doma mám zkušenosti, chodí nám do zahrádky jedni Romové, bylo to v tahrádce, takže šli vyloženě na náš pozemek a ještě mě seřvali, co jako mám, že si utrhli jablka. Kdyby si utrhli jabko nebo vzali si, co spalo na zem, ale oni si to brali do kabely... A když jsme bydleli v Mařaticích, tak tam byl chlapeček, bil děti a já jsem mu domluvila, že to nemůže dělat, že ho nebudou mít děti rádi a doletěl na mě jeho taťka, že co si to dovoluju, že ani on nesmí na Milánka zvýšit hlas. Ty děcka nadávají, nechci jich házet do jednoho pytle, ale bohužel mám takové zkušenosti.*

***Byla byste jako učitelka ráda, kdyby vaši třídu navštěvovali děti přistěhovalců/příslušníků národnostních menšin nebo upřednostňujete třídu, kterou by navštěvovaly jenom české děti?***

**R4:** *My ty děti máme, já je беру jako ostatní, chci po nich to co po ostatních, nevadí mně, bylo by mně to jedno, když si ta rodina bude platit vůči školce to co má.*

***Kdyby ve vaší MŠ byly děti jiné národnosti, postupovala byste ve výchovné činnosti a organizace dne jinak než běžně s dětmi českými?***

**R4:** *Ano, jenom když mám pak prostor, procházím s něma třeba nad knížkama názvy a tak si jakoby povídáme, snažím se pomoci...*

**Navštěvují vaši MŠ děti jiné národnosti, popř. děti rodičů jiné národnosti? Má to nějaký vliv na chod třídy, organizaci a podobně?**

**R4:** *Měli jsme holčičku, Lindu, a ta byla taková pomalejší, i kvůli té řeči a my jsme jim navrhovali pedagogickou poradnu, aby zvážili odklad, ale maminka nechtěla ani slyšet, že v té jejich komunitě by to byla ostuda, ani ti rodiče neuměli dobře česky. Ona měla kdysi neštovice, a ona pro ni došla a ty neštovice jí sedřela froté ručníkem. Nepsoučají ani doktory u nás, že si léčí věci po svém. Pak jsme měli malou Aničku, vietnamskou holčičku, ona měla obrovskou výhodu, že je vychovávala prodavačka od nich z obchodu. Oni chtěli, aby chodila do všech kroužků, ty děcka se naučili velice dobře česky. Ti rodiče byli zvláštní, pokoje neměli zařízené, kuchyňku... Ted' mám Vilíka, on se jmenuje Duc Dui, on je hrozně šikovný, chytrý, ale má obrovské problémy v řeči. Rodiče ale nechtějí slyšet o odkladu, nabízeli jsme jim pedagogicko-psychologickou poradnu. Rodiče došli k nám do školky na konzultaci. Jsou to jediní, kteří se zapojují vlastně do toho dění ve školce – jako dílničky a tak. Drží se sice hodně zpátky, ale snaží se zapojovat. S tou řečí je ale obrovský problém. Ti rodiče Vilíka jsou úžasní, plní všechny povinnosti. A ten Vilík nechce nic vietnamsky říct. Ani když sem třeba po něm chtěla říct, jak se řekne maminka, tatínek. Těm rodičům bylo doporučeno, aby šli do té poradny, protože ve škole bude mít obrovské problémy díky té řeči. A ten jeden chlapeček, nevím ted' odkud, není v naší třídě. Tak ze začátku měl velké problémy, ale potom šel znova s děckama stejnýma do třídy a už se mnohem líp adaptoval.*

**Spolupracují s Vámi rodiče dětí menšin? Navštěvují akce pořádané MŠ?**

**R4:** *Ano, tito rodiče od těch vietnamských dětí se snaží hodně přizpůsobovat. Ale máme ta jedny, těm se zas přizpůsobujeme my. To je arabský chlapeček, když je třeba maso vepřové nebo vývar, to oni nemůžou. Tak jim to nedáváme. Jeho maminka chodí zahalená. Naše kuchařky jsou ale velice přizpůsobivé, když šunka, tak mu prostě udělají chleba se šunkou. Oni mají to svoje, ale ti, co mají ty chůvy české, ti respektují dění školky a mají o tom přehled. A naopak nám i třeba řeknou, když mají ten jejich Nový rok. Snaží se dostat, začlenit do naší komunity. S těmi Romy je to horší. A u těch vietnamských spíše chodily ty babičky, protože rodiče pracují. Víceméně jo, ta spolupráce je dobrá.*

**Proběhl někdy ve vaší MŠ konflikt mezi dětmi českých rodičů a dětmi z menšin, jiné národnosti?**

**R4:** *Takto ne. No akorát tam máme jednu romskou holčičku, a ta vždycky když jsou třeba kokina tak si bere hrsti a schovává si to do skříňky, ale i ta maminka je ofrklá, chodí k nám na učitelský záchod bez zeptání a tak. V něčem se přizpůsobují, ale každý to má trochu jinak nastavené. Jsou různí. No a pak ještě chlapeček, co ho děti nechtěli držet za ruku, ale nevěděli proč, takže spíš slyšeli něco doma. Ale to jsme ustáli. Řekli jsme si, že jsme kamarádi a pak už to vyplynulo a nebyl s tím problém.*

**Vadí Vám, že vaši třídu navštěvují děti, které nemluví dokonale česky? Popř. že používají výrazy jazyka své země/menšiny? Jak se s takovými dětmi snažíte domluvit?**

**R4:** *Vůbec ne. Oni se postupně učí. Když ho předávám, tak je ta domluva těžká, ale oni jsou vděční, pokorní, Postupně se naučí, ale spíš to základní.*

**Myslíte si, že je potřeba realizovat multikulturní výchovu v mateřské škole?**

**R4:** *Já bych řekla, že když oni budou chodit do české školky, máme tady tradice a tak, tak oni jsou ti, kteří by se měli přizpůsobit.*

**Takže realizujete ve vaší MŠ prvky multikulturní výchovy? V jakých oblastech se projevuje její realizace? Jak ji aplikujete v konkrétních hrách?**

**R4:** *No, říkáme si, k tomu. Ten Vilík jak šel po obědě, protože měli ten Nový rok, ten vietnamský, tak jsme si o tom povídali. Ti rodiče jsou hrozně rádi aj za ty besídky...*

**A třeba na Vánoce zvyky v různých zemích nebo tak?**

*Ano, když sou Vánoce tak si říkáme, jak je to jinde, ale konkrétně ty děti ani neví, jak je to u nich, protože žijou tady. Ale nenarážíme na to moc. My vždycky o tom, mluvíme, ty národnosti, kulturní zvyky. Když oni s tím přijdou spíš, já to neznám, jak to mají. Když to neřekne ten rodič, tak to nezmiňujeme. Kolegyně měla Eskymáky třeba, pak máme Letem světem. K tomu mám obrázky, různých národností. Všechno v rámci toho, jak máme ten třídní plán zpracovaný.*

**Máte k realizaci MKV speciální pomůcky, výukový materiál, hračky a podobně?**

**R4:** *Encyklopedie, ale jinak moc ne, scházejí nám finance. My žádáme rodiče o sponzorské dary, ale to je spíš na vybavení jako nábytek. Atlas světa, pak jsme měli kdysi ty hadrové, jak si to děti samy pokreslily. To bylo v rámci toho tématu Cestujeme světem a kreslily si ty panenky, aby věděli, jaké by mohli mít kamarády. Někdy si přečteme kousek něčeho anglicky.*

***Věnujete MKV celé týdenní plány, nebo například projekty a podobně?***

**R4:** *Ne, to ne, vždycky jenom se zmíníme, jak sem říkala, když je příležitost, nebo když ti rodiče sami řeknou, že třeba něco slaví, tak si o tom povídáme.*

***Máte k tomu ještě nějaké připomínky?***

**R4:** *Ne, jenom to, že pokud oni tady bydlí, tak ne že by se neměl dělat kompromis, aby věděli, že jsou tam jiné zvyky, jiné tradice. A myslím, že by o tom ty děti měli vědět, že jsou i jiní, když přijdou, aby na to byli připravení, ale myslím, že ti přichozí by se měli přizpůsobit. Ale taky tak jak oni by se měli přizpůsobit, my by jsme se měli taky přizpůsobit. Je ale pravda, že je jich tu čím dál víc a přijde mně, že my se spíš začínáme přizpůsobovat jim.*

***To je otázka no a další kapitola. Tak moc děkuji za rozhovor.***

**R4:** *Není zač, bylo to fajn.*