

# Projekt multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání

Bronislava Horňáčková

---

Bakalářská práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bronislava Horňáčková
Osobní číslo:	H20991
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Projekt multikulturální výchovy v povinném předškolním vzdělávání

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se multikulturální výchovy v mateřských školách.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek o zařazování prvků multikulturální výchovy v mateřských školách.  
Zpracování projektu týkajícího se multikulturální výchovy pro děti v povinném předškolním vzdělávání.  
Realizace a ověření projektu multikulturální výchovy ve vybrané mateřské škole.  
Evaluace realizovaného projektu a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education*. Boston: Pearson.
- Borkett, P. (2018). *Cultural diversity and inclusion in early years education*. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Burkovičová, R., & Navrátilová, J. (2014). *Realizace multikulturní výchovy a vzdělávání v mateřské škole*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.
- Preissová, A., Cichá, M., & Gulová, L. (2012). *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Průcha, J. (2011). *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Roman Božik, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

L.S.

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

---

**doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 17.4.2023 .....

*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 nevydělčně 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) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení 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.*

(3) *Platí, 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 nikoli 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 výdělku jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je aplikačního typu a zabývá se multikulturální výchovou v povinném předškolním vzdělávání. Teoretická část se zaměřuje na vymezení pojmu multikulturální výchova. Věnuje se také uplatnění multikulturální výchovy v povinném předškolním vzdělávání a pojednává o ukotvení multikulturální výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. V praktické části práce byl zpracován projekt multikulturální výchovy vhodný pro děti v povinném předškolním vzdělávání. Projekt seznamuje děti s rozličnými kulturami a vede děti k vzájemnému respektu a toleranci druhých.

**Klíčová slova:** multikulturální výchova, povinné předškolní vzdělávání, projekt

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis is of an application type and deals with multicultural education in a compulsory preschool education. The theoretical part focuses on defining the concept of multicultural education. It also deals with application of multicultural education in a compulsory preschool education and discusses the anchoring of multicultural education in the Framework Educational Program for preschool education. In the practical part of the work, a multicultural education project suitable for children in a compulsory preschool education was elaborated. The project introduces children to different cultures and leads them to mutual respect and tolerance of others.

**Keywords:** multicultural education, compulsory preschool education, project

Chtěla bych poděkovat panu PhDr. Romanu Božikovi, PhD. za odborné vedení mé bakalářské práce, jeho cenné rady a konzultace poskytované během zpracovávání mé bakalářské práce. Ráda bych poděkovala také učitelkám mateřské školy a dětem, jež se zúčastnily projektu. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu během celého studia.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>12</b>
1.1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	13
1.2 VÝZNAM A CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	15
<b>2 UPLATNĚNÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V POVINNÉM PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>17</b>
2.1 METODY A ORGANIZAČNÍ FORMY .....	18
2.1.1 Projektová metoda.....	18
2.2 POVINNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
<b>3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA DLE RVP PV</b> .....	<b>20</b>
3.1 RÁMCOVÉ CÍLE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	20
3.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE .....	20
3.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH .....	21
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>25</b>
<b>4 PROJEKT - LIDÉ KOLEM NÁS</b> .....	<b>26</b>
4.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA PROJEKTU .....	26
4.2 ODŮVODNĚNÍ VÝZNAMU PROJEKTU .....	26
4.3 HLAVNÍ CÍLE PROJEKTU .....	27
4.4 DÍLČÍ VZDĚLÁVACÍ CÍLE PROJEKTU .....	27
4.5 KLÍČOVÉ KOMPETENCE PROJEKTU .....	28
4.6 FÁZE PROJEKTU .....	30
4.7 OBSAH PROJEKTU .....	31
4.8 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY A ZÚČASTNĚNÝCH DĚTÍ .....	31
<b>5 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH ČÁSTÍ PROJEKTU</b> .....	<b>33</b>
5.1 PRVNÍ DEN.....	33
5.2 DRUHÝ DEN.....	38
5.3 TŘETÍ DEN .....	43
5.4 ČTVRTÝ DEN .....	48
5.5 PÁTÝ DEN.....	53
5.6 ŠESTÝ DEN .....	58
<b>6 EVALUACE PROJEKTU</b> .....	<b>64</b>
6.1 SEBEREFLEXE.....	64
6.2 HODNOCENÍ UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	65



6.3	KOMPARACE VLASTNÍ SEBEREFLEXE S HODNOCENÍM UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	66
<b>7</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL .....</b>	<b>69</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>72</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>75</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>78</b>

## ÚVOD

Život ve společnosti 21. století je životem setkávání s rozličnými lidskými kulturami. Jeví se proto být nezbytně nutné, utvářet již u dětí předškolního věku základy kompetencí potřebných pro jejich úspěšný interkulturní dialog. Předpokladem je seznamování dětí s odlišnými kulturami a předávání hodnot, na kterých staví naše společnost.

V současné době je již zcela běžné, že děti předškolního věku přicházejí do přímého styku s jinými kulturami. Různorodá složení třídních kolektivů nabízí nejednu příležitost pro seznámení se s těmito kulturami. O tom, že některé třídní kolektivy mohou být skutečně pestré, jsem se přesvědčila také v rámci studentské stáže na východě Slovenska během svého studia na vysoké škole. Přítomným rizikem však bylo nežádoucí chování dětí a žáků, čemuž se také snažím v rámci projektu multikulturní výchovy předcházet.

Toto téma bakalářské práce jsem si zvolila zejména z důvodu nedostačující realizace multikulturní výchovy v prostředí mateřských škol. Věřím, že tato práce může sloužit i jako inspirace ostatním učitelkám a učitelům, pokud nyní polemizují nad tím, jak na realizaci multikulturní výchovy v prostředí jejich třídy. Poznatky získané během zpracovávání mé bakalářské práce později jistě zúročím v mateřské škole jak při práci s dětmi v povinném předškolním vzdělávání tak také s dětmi mladšími pěti let.

Cílem teoretické části mé bakalářské práce je popsat teoretická východiska multikulturní výchovy, shrnout možnosti realizace multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání a vymezit ukotvení multikulturní výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Teoretická část práce je rozčleněna do 3 hlavních kapitol. První kapitola vymezuje pojem multikulturní výchova z pohledu několika autorů. Je doplněna o objasnění důležitých pojmů, které s multikulturní výchovou souvisejí. Dále jsou zde shrnovány význam a cíle multikulturní výchovy.

Cílem praktické části práce je zpracovat projekt multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání, tento projekt poté realizovat ve vybrané mateřské škole a následně jej evaluovat. Aplikační část práce je doplněna o doporučení pro praxi mateřských škol.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Dle Průchy (2011) je multikulturní výchova (MKV) „edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat“ (s. 15). Pojem *multikulturní* bychom dle něj mohli nahradit také pojmem *interkulturní*. Jiná definice popisuje, že jednou z hlavních úloh interkulturního vzdělávání „je vytvořit multikulturní společnost a kulturu osvojováním kulturních znalostí a dovedností“ (Burkovičová & Navrátilová, 2014, s. 23).

Multikulturní výchova je chápána jako obor úzce provázaný s více vědními disciplínami, který zahrnuje kromě teoretického obsahu také konkrétní aktivity. Skrze tyto činnosti a aktivity vychováváme jedince k utváření tolerance, respektu, uvědomování si své vlastní identity a chápání odlišností mezi lidmi z různých kulturních prostředí (Průcha, Walterová & Mareš, 2013). Multikulturní výchova je založena na hodnotách jako demokracie, rovnost nebo lidská práva (Bennett, 2001 podle Hollins, 2015).

Banks (2014) popisuje multikulturní výchovu jako jakýsi proces, kontinuum, novou myšlenku toho, jak vést všechny věkové skupiny k odstraňování stereotypů ve společnosti, k uvědomování si rozdílů mezi lidskými rasami a s tím související eliminování diskriminace a nesnášenlivosti ve společnosti.

Poprvé se o pojmu *multikulturalismus* začalo hovořit v Kanadě okolo 60. let 20. století. V různých zemích světa je k multikulturní výchově a vzdělávání přistupováno rozdílně. Idea multikulturalismu bývá také označována jako tzv. *politický projekt*, který si jako jeden ze svých cílů klade požadavek na odstraňování nezdravého nacionalismu, rasové a jiné netolerance. V tuto chvíli je na místě zmínit pojem *patriotismus*, který připomíná lásku k rodnému místu a vlastenectví. Otázkou ovšem zůstává, jak úzká je hranice mezi nacionalismem a patriotismem (Preissová, Cichá & Gulová, 2012).

### **Multikulturalita a interkulturalita**

Ještě než se multikulturní výchově budu v této práci věnovat více, je třeba vymezit základní rozdíl mezi pojmy *multikulturalita* a *interkulturalita*. První ze zmíněných pojmů popisuje existenci různých společenství lidí jako existenci bez vzájemných interakcí. Naopak pojem interkulturalita připouští utváření vzájemných vztahů mezi odlišnými lidskými kulturami. Nejedná se tedy o pouhé bytí jedinců jeden vedle druhého, ale dochází také k vzájemnému dialogu (Říčan, n.d.). K výhodám interkulturního dialogu patří uvědomování si vlastní identity či kulturní obohacení (Preissová & Švachová, 2013). Setkávání kultur je neustále

častější. Od počátku 21. století se navíc již mnoho evropských hlavních měst, včetně Prahy, stává multikulturálním místem pro život (Preissová & Šotola, 2012).

Pokud je žádoucí vést lidstvo k úspěšnému interkulturnímu dialogu, je nezbytně nutné vybavit budoucí generace znalostmi o rozličných lidských kulturách, což je jednou z hlavních podstat a principů multikulturální výchovy. Proto se v praktické části práce budu zabývat projektem multikulturální výchovy v povinném předškolním vzdělávání.

## 1.1 Vymezení klíčových pojmů multikulturální výchovy

Pro komplexnější vhled do dané problematiky nestačí definovat pouze to, co se skrývá pod pojmem multikulturální výchova. Důležité a podstatné nám budou také definice klíčových pojmů, které s multikulturální výchovou velmi úzce souvisejí a které budou v této práci dále zmiňovány.

**Kultura** je „celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím“ (Murphy, 1998, In Průcha, 2011, s. 35). Kultura v sobě zahrnuje vše, co člověk vytvořil. Jedná se o výtvořiny materiální i duchovní povahy, kam spadá kromě umění a náboženství také vzdělávací politika nebo právo. Z pohledu interkulturní psychologie zahrnuje kultura zejména lidské projevy myšlení a jednání, zvyky, rituály, hodnoty nebo způsoby dorozumívání. Jednotlivé kulturní vzorce jsou předávány z generace na generaci a jsou typické pro dané lidské společenství (Průcha, 2011). Kultura, mimo na první pohled patrných znaků, zahrnuje také nepsaná pravidla jako například vztahy ke zvířatům, zásady neverbální komunikace, pojetí času či práce atp. (Moule, 2012)

Původ slova **etnikum** nacházíme v řeckém jazyce a znamená „kmen, rasu, národ“ (Průcha, 2011, s. 23). V současnosti lze tento pojem definovat jako společenství lidí jedné kultury, se stejným původem a způsobem dorozumívání. Odvozený pojem **etnicita** zahrnuje to, že osoby z jedné etnické skupiny sdílejí společné historické vědomí svého původu a na základě dalších faktorů jako rasa, jazyk, území, kultura je dále utvářena jejich společná **etnická identita**. To znamená, že tito lidé si uvědomují, k jaké skupině náleží a jakými společnými znaky je jejich společenství vyznačováno (Průcha, 2011).

Pojem **rasa** je užíván zejména v souvislosti s biologickým pojmáním člověka. Lidé nejsou z anatomického hlediska stejní. Odlišují se na první pohled viditelnými znaky jako zbarvením kůže, barvou vlasů nebo očí, tvarem lebečních kostí a tedy i anatomii

obličejů ale také celkovou tělesnou výškou a stavbou těla. Jako základní skupiny lidských ras jsou uváděny rasa europoidní (sem náleží Češi), mongoloidní a negroidní. Neustále však dochází k tzv. míšení lidských ras (Průcha, 2011).

Termín související s pojmem rasa je **rasismus**. O takovém označení hovoříme v případě, že jedinec nejedná v souladu s pouhým vnímáním rasových odlišností lidí. Promítá se zde jistá forma násilného (slovního či fyzického) jednání vůči jedincům příslušícím odlišné rase. Takové násilné projevy jednání jsou nepřijatelné a přímo ohrožují dané jedince (Průcha, 2011).

Vymezení pojmu **národ** se u jednotlivých autorů liší. Pro potřeby této práce se však zdá být vhodná definice utvořená dle *Velkého sociologického slovníku* (1996, sv. 1, s. 668-669), kdy národ představuje „osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území“ (Průcha, 2011, s. 27). **Národnost** je tedy logicky odvozeným pojmem, který znamená příslušnost jedince ke konkrétnímu národu (Průcha, 2014).

**Postoje** můžeme chápat jako jedincovu náklonost či naopak odměřený přístup až jakousi antipatii k druhým lidem, předmětům nebo jevům a dalším (Preissová, Cichá & Gulová, 2012).

**Předsudky** mohou v různých případech měnit na své intenzitě či orientaci. Různými jedinci jsou vnímány odlišně, někdy více či méně silně a také po jinak dlouhé období. Zároveň mohou být pozměněny v závislosti na různých situacích. Tyto situace zahrnují vliv výchovy a prostředí. Předsudky se vyskytují v každé společnosti a jedná se o jakási biologicky ukotvená dělení lidí na skupiny – má skupina a *ti druzí*.

K úpravě předsudků ve společnosti jistě slouží vzájemný kontakt různých skupin lidí, kontakt s menšinami a podobně. Zároveň je zde podmínka, aby byl tento kontakt s odlišnými skupinami lidí obecně podporován a umožňován (Preissová, Cichá & Gulová, 2012).

**Stereotypy** ve společnosti přetrvávají směrem k lidem, kteří se od nás něčím odlišují. Dle psychologických výzkumů člověk často na základě těchto stereotypů přistupuje ke komunikaci s druhými lidmi. Může se jednat o stereotypy v souvislosti s rasou, genderem, tělesným vzhledem nebo také věkem (Blaine & McClure Brenchley, 2018).

Neméně souvisejícím pojmem vzhledem k tématu této práce je **mravnost**, neboli *étos*. V posledních letech hovoří někteří filozofičtí myslitelé o problému odcizení lidí ve společnosti. Toto odcizení je chápáno jako přetrvávající trend, kdy jsou jedincovy vazby

s druhými přerušeny, potrhány. Spadá sem také problematika sociálně patologických jevů nebo mezigenerační neporozumění. Je proto velmi důležité, aby si lidé uvědomovali svou vlastní identitu a zároveň se učili o jakési transcendentální lidského života. Lidé si poté uvědomí, že představují součást většího celku, systému (Preissová, Cichá & Gulová, 2012).

V neposlední řadě je zde slovní spojení **interkulturní kompetence**, které představují soubor takových schopností a dovedností, které má člověk, jenž dokáže interagovat s lidmi, kteří pocházejí z kulturně či jazykově odlišného prostředí. Zároveň je dodržena podmínka, že tento interkulturní styk je efektivní a vhodně řízený danou osobou s interkulturními kompetencemi (Fantini, 2007, podle Portera & Grant, 2017). Hladík (2014) definuje pojem multikulturní kompetence jako „funkční celek znalostí, dovedností a postojů“ (s. 20).

Pokud chce učitel efektivně realizovat multikulturní výchovu, je nezbytně nutné, aby nejprve on sám znal význam a pozadí všech klíčových pojmů zmíněných v této kapitole. Teprve poté může být o krok blíže, vybaven příslušným teoretickým a lexikologickým základem, ke správné realizaci MKV ve své třídě.

## 1.2 Význam a cíle multikulturní výchovy

Význam a cíle multikulturní výchovy jsou různými autory vymezovány různě. V obecné rovině se vždy jedná o to, čeho chceme v rámci multikulturní výchovy dosáhnout. Význam multikulturní výchovy nabývá ještě o něco více na hodnotě ve chvíli, kdy se v třídním kolektivu nachází dítě odlišného původu. Vnímání vzájemných odlišností významně přispívá k utváření klimatu třídy (Šindelářová & Škodová, 2013). Kultura, ze které dítě do školy přichází, má navíc vliv na to, jakým způsobem jedinec nazírá na svět (Davis, 2012).

V dokumentu *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* je jedním z cílů vzdělávání, aby děti, žáci a studenti získali přehled o rozličných lidských kulturách a učili se je respektovat a tolerovat (MŠMT, 2020).

Dle Průchy (2011) lze význam MKV vyjádřit velmi stručným schématem uvedeným níže.

Multikulturní výchova = poznávat → rozumět → respektovat (jiné kultury, etnika, národy) → koexistovat a kooperovat.

Obrázek 1 Význam multikulturní výchovy

Schéma obsahuje položky jako poznávání, porozumění, respektování, koexistence a kooperace. Jedná o jednotlivé úrovně MKV, kdy dosažení vyšší úrovně je podmiňováno dosažením úrovně předchozí.

Jako výstižný cíl MKV lze uvést ten, jenž je formulován jako „podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritami“ (Hladík, 2006, s. 26).

Povinným předškolním vzděláváním multikulturní výchova teprve začíná. Navazující vzdělávání v prostředí základní školy si klade jako jeden z cílů multikulturní výchovy seznamovat žáky s „rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami“ (MŠMT, 2021).

Z uvedených tvrzení tedy vyplývá, že význam multikulturní výchovy je stále větší než dříve a do budoucna tak bude třeba věnovat se jí důkladně také v prostředí mateřských škol.



## 2 UPLATNĚNÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V POVINNÉM PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

V následující kapitole bude charakterizována multikulturní výchova a její místo v prostředí mateřské školy. Uvedena bude také jedna z možných metod pro její realizaci v předškolním vzdělávání, kterou je projektová metoda. Zbývající část kapitoly bude věnována ukotvení multikulturní výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Pohledy na dítě a dětství se v historii mnohokrát lišily. Čím blíže k současnosti se dostáváme, tím více bylo upouštěno od dětské práce a na dítě bylo nahlíženo jako na člena rozvíjející se společnosti. To bohužel dodnes neplatí na území některých chudších států, kde je dětská práce a nedostatečné vzdělávání dětí smutná realita (Borkett, 2018).

Dětství je jedním z důležitých momentů utváření vlastní identity. Proto je důležité, aby každý člověk poznával nejen kulturu a společnost sobě vlastní, nýbrž spřádal také informace o širším světě lidí, jehož je součástí. Dít se tak může prostřednictvím vyprávění příběhů, poznáváním etnické hudby, hraním divadla a podobně (Borkett, 2018).

Kromě MKV realizované v prostředí škol jsou dalšími možnostmi různé projekty, akce v muzeích, galeriích, festivaly (Průcha, 2011). Osuji (2020) navrhuje jako možnost interkulturního učení různé typy her. Mezi ně patří hry přímo pocházející z různých zemí nebo hry podporující rozvoj empatie a dalších vlastností člověka. Děti se prostřednictvím pestré nabídky aktivit mohou dozvědět spoustu typických zvláštností o daných kulturách, cizích jazycích a mohou porovnávat odlišnosti a podobnosti českých tradic a zvyků od tradic jiných národů.

Při práci s dětmi bychom ani v rámci MKV neměli zapomínat na několik zásad. Nejprve stanovíme cíl, tedy to, čeho chceme dosáhnout a podle něj poté volíme vhodné aktivity. Dále bychom neměli zapomínat ani na vhodnou motivaci dětí k aktivitám a hrám a vždy dobře vysvětlit pravidla a průběh aktivit. Pedagog by měl průběžně neustále pozorovat průběh činností. V neposlední řadě je velmi důležitý závěrečný souhrn nových znalostí a dovedností a blok aktivit tak vhodnou reflexí uzavřít (Tollarová, Hradečná & Špirková, 2013).

Jak bylo uvedeno, způsobů realizace MKV v povinném předškolním vzdělávání je mnoho. Je na učitelích, aby vždy volil takové způsoby a vhodné pedagogické strategie, které budou dětem *ušity na míru*, jelikož on sám zná svůj třídní kolektiv nejlépe a může tak MKV přizpůsobit individuálním zvláštnostem dětí.

## 2.1 Metody a organizační formy

Nabízí se několik možných způsobů, jak realizovat MKV v prostředí mateřské školy, respektive v povinném předškolním vzdělávání. Jednou z možností je tzv. *bibliografická práce*. Ta spočívá v tom, že jedinec, v tomto případě učitel v mateřské škole, přeformuluje svou vlastní zažitou zkušenost do podoby příběhu, se kterým dále s dětmi pracuje.

Jiným způsobem je potom činnost založená na sociometrii. Učitel nabízí dětem ve třídě jednoduché otázky přiměřené jejich věku a zvláštnostem a děti na ně reagují. Přes odpovědi na tyto otázky se vytvářejí prolínající se skupiny dětí. Otázky zpravidla souvisejí s tím, zda již někdo z třídního kolektivu navštívil zahraničí nebo zažil specifickou situaci týkající se setkávání s kulturními odlišnostmi mezi lidmi. To vše je uzpůsobeno jazyku dítěte.

Další z možností je tzv. *multikulturní kalendář*, který bude obsahovat svátky a slavnosti rozličných kultur, které jsou pro různé skupiny lidí stejné, odlišné nebo podobné avšak lišící se způsobem oslavy dané události.

Nejsnáze využívanou metodou multikulturní výchovy je *vyprávění*. Čtení a následná analýza příběhů může taktéž jako výše zmíněné způsoby přinést dítěti obohacení. Na místě jsou příběhy o odlišných kulturách nebo tradiční pohádky a texty pocházející přímo z tvorby daných kultur (Inkluzivní škola, 2019).

### 2.1.1 Projektová metoda

Dalším způsobem je **projektová metoda**, která bývá definována jako způsob vyučování, během kterého je očekávána iniciativa samotných dětí a během kterého dochází k práci se specifickými nosnými tématy. Důležitou podmínkou je, aby výsledkem této činnosti byl jakýsi konečný **produkt**, ke kterému děti směřují prostřednictvím zkoušení, bádání a získávání vlastních zkušeností. Projektová metoda vychází z principů tzv. pragmatické pedagogiky a instrumentalismu, za jehož představitele bývá považován J. Dewey. Jak tomu však často bývá, ne vždy se zástupci z řad pedagogů a rodičů shodují na účinnosti a přínosu této vyučovací metody (Průcha, Walterová & Mareš, 2013).

Jak uvádějí Burkovičová a Navrátilová (2014), multikulturní výchovu v prostředí tuzemských mateřských škol je možno uskutečnit právě skrze pedagogický projekt. Při jeho plánování je třeba brát do úvahy rozličné podmínky, jako jsou charakteristika dětí, záměry a cíle projektu, jeho forma, plán průběhu projektu s vhodnou motivací. Samotný projekt

by byl nedokonalý a ztrácel na významu, pokud by v závěru nedošlo k jeho zhodnocení spolu s dětmi.

## 2.2 Povinné předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání bývá popisováno jako jedno z nejvýznamnějších období v životě dítěte také vzhledem k socializačnímu procesu a celkovému rozvoji jedince. Nově od školního roku 2017/2018 byla zákonným zástupcům zavedena povinnost přihlásit své dítě k předškolnímu vzdělávání za dodržení podmínky, že toto dítě dovrší věku 5 let před začátkem školního roku. Toto dítě poté zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která je vzhledem k místu jeho trvalého pobytu tzv. spádová. Zákonní zástupci však mohou dítě přihlásit i do jiné než spádové mateřské školy.

Podle *zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon) může v ojedinělých případech dítě přihlášené k povinnému předškolnímu vzdělávání navštěvovat celkem dvě mateřské školy. Děje se tak zpravidla z důvodu rozvodu rodičů a faktu, že je dítě v jejich střídavé péči.

Povinné předškolní vzdělávání je dětem poskytováno bezplatně v případě, že zřizovatelem mateřské školy je stát, kraj, obec či svazek obcí. Pokud je dítěti udělen odklad povinné školní docházky a dítě bude mateřskou školu navštěvovat také v následujícím školním roce, tak i tato prodloužená docházka do mateřské školy je v uvedeném typu školy bezplatná.

V případě, že je dítěti uložen odklad povinné školní docházky, je jako další forma povinného předškolního vzdělávání uznávána docházka do přípravné třídy zřízené při základní škole. Jinou možností je individuální vzdělávání dítěte, což znamená, že dítě nenavštěvuje mateřskou školu každodenně. Jako poslední možnost je přihlášení dítěte k povinnému předškolnímu vzdělávání do zahraniční mateřské školy, která se nachází na území České republiky a zároveň má vzdělávání těchto dětí Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky dovoleno.

S povinným předškolním vzděláváním je zároveň na zákonné zástupce převedena určitá míra zodpovědnosti za docházku dítěte. V případě nepřítomnosti dítěte může mateřská škola požadovat po zákonných zástupcích písemné doložení důvodu absence dítěte. Děje se tak na základě podmínek stanovených školním řádem mateřské školy.

### 3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA DLE RVP PV

Pro úspěšnou realizaci multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání je třeba v neposlední řadě také požadavek toho, že má své místo v kurikulárních dokumentech (Sobková, Hobzová & Trochtová, 2016).

#### 3.1 Rámcové cíle předškolního vzdělávání

Hlavním záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet děti předškolního věku ve všech směrech. Níže uvedené rámcové cíle představují předpoklad pro utváření základních stovebních kamenů klíčových kompetencí (MŠMT, 2021).

1. *rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání*
2. *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost*
3. *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí*

Všechny tři výše uvedené rámcové cíle jistě souvisí s obecnými cíli a významem MKV jako takové.

#### 3.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence je možno pojímat jako jistou formulaci očekávaných výstupů předškolního vzdělávání a dle přesnější definice se jedná o „soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot,“ které jsou důležité pro jedincovo uplatnění ve společnosti (MŠMT, 2021, s. 10). V dokumentu *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* jsou ke klíčovým kompetencím přiřazovány mimo jiné také **interkulturní dovednosti** (MŠMT, 2020).

Dítě ukončující předškolní vzdělávání pravděpodobně dosahuje níže uvedených úrovní klíčových kompetencí souvisejících s multikulturní výchovou.

##### **Kompetence k učení**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání objevuje, všímá si souvislostí; má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky; učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých (MŠMT, 2021).

### **Kompetence k řešení problémů**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; chápe, že vyhýbat se řešení nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit (MŠMT, 2021).

### **Kompetence komunikativní**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky; průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu; dovede využít informativní a komunikativní prostředky (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, atp.); ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit (MŠMT, 2021).

### **Kompetence sociální a personální**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání projevuje ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost; uplatňuje pravidla společenského styku, je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy; napodobuje modely prosociálního chování; je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí (MŠMT, 2021).

### **Kompetence činnostní a občanské**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání se zajímá o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřené aktuálnímu dění; má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je v rozporu, a snaží se podle toho chovat; si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu; chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské) (MŠMT, 2021).

## **3.3 Vzdělávací obsah**

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2021) je vzdělávací obsah členěn na 5 dílčích podoblastí. Jsou jimi:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika

- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

V dokumentu vydávaném Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky je každá z pěti podoblastí doplněna o *dílčí cíle, vzdělávací nabídku* a také *očekávané výstupy*.

V jednotlivých oblastech vzdělávacího obsahu můžeme nalézat prvky, které s multikulturní výchovou souvisejí. Dále budou uvedeny konkrétní příklady po analýze tohoto oddílu v RVP PV (MŠMT, 2021).

### **Oblast - Dítě a jeho tělo**

Úlohou učitele v mateřské škole je v rámci *biologické* oblasti vzdělávacího obsahu dostatečná podpora fyzického růstu a s ní spojené fyzické pohody dítěte. Učitel podporuje fyzické i psychické zdraví a odolnost dítěte a ukazuje dítěti cestu ke správné sebeobsluze (MŠMT, 2021). Učitel by měl být dítěti vzorem a oporou, a to nejen v této oblasti, ale i ve všech následujících.

Vzhledem k multikulturní výchově toho v této oblasti nenajdeme tolik, jako v těch dalších, avšak v činnostech poznávání lidského těla a jeho částí lze spatřovat souvislosti. S tím jak dítě poznává jiné národy a osoby jiných kultur, všímá si také odlišností jejich fyzického vzhledu (barva kůže, tělesné proporce aj.).

### **Oblast - Dítě a jeho psychika**

Hlavním nosným pilířem *psychologické* oblasti vzdělávacího obsahu je podpora duševního a psychického zdraví dítěte, podpora rozvoje intelektuálních, řečových a poznávacích procesů a schopností dítěte. Oblast je zastoupena celkem třemi podoblastmi – *Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle*.

Jako dílčí vzdělávací cíle z podoblasti *Sebepojetí, city a vůle* je vzhledem k povaze tématu této práce uvést *uvědomění si vlastní identity, rozvoj schopnosti sebeovládání*.

V rámci vzdělávací nabídky je zmíněna volná (neřízená) hra dětí, aktivity se zaměřením na poznávání emocí a sebeovládání, dále především aktivity podporující u dětí identifikování a respektování lidských odlišností, zvláštností a jedinečnost každého z nás.

Dítě na konci docházky do mateřské školy dokáže dodržovat předem smluvená pravidla, je citlivé a tolerantní k lidem kolem sebe. Jako riziko se v souvislosti s touto oblastí vzdělávacího obsahu jeví nedostatečný prostor pro spontánní hru poskytovaný učitelem (MŠMT, 2021).

### **Oblast - Dítě a ten druhý**

V *interpersonální* oblasti je kladen důraz na vztahy mezi jedinci, mezi dítětem a druhou osobou (jiné dítě či dospělá osoba). Jako jeden z dílčích cílů vzdělávání se uvádí utváření prosociálních postojů, konkrétně jimi jsou tolerance nebo respekt.

Prostřednictvím činností, které dítěti nabídne učitel, by si dítě předškolního věku mělo osvojovat určité schopnosti a dovednosti. Nabízí se činnosti jako práce s příběhem s etickým obsahem a z něj plynoucí ponaučení, dramatické činnosti, hraní rolí nebo tvorba společných pravidel. Dítě si pak osvojí základy spolupráce v kolektivu dětí, bude se snažit prosazovat své postoje a zároveň však respektovat potřeby druhých dětí.

Na učiteli stojí povinnost být k dítěti empatický, poskytnout mu bezpečné přijímající prostředí naplněné citem pro toleranci a porozumění (MŠMT, 2021).

### **Oblast dítě a společnost**

Tato *sociálně-kulturní* oblast vzdělávacího obsahu v RVP PV popisuje jako hlavní cíl, ke kterému předškolní vzdělávání směřuje, *uvést dítě do společnosti ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními.*

K dílčím vzdělávacím cílům této oblasti je namísto zmínit to, že se učitel snaží dítěti nabízet možnosti, jak poznávat jiné kultury, národy, jejich umění či prostředí. Dítěti jsou poskytovány činnosti související s poznáváním pravidel soužití jako je tolerance, spolupráce, ohleduplnost. Jedná se zpravidla o činnosti dramatického či tvořivě výtvarného charakteru, námětové hry a další. Učitel dále volí z nabídky divadelních či jiných kulturních představení, která seznamují děti s lidmi jiné kultury.

Očekává se, že dítě s koncem docházky do mateřské školy dokáže pochopit, že různí lidé mají ve společnosti jisté role a že se od sebe lidé odlišují. Tyto různorodosti umí dítě vnímat a respektuje je (MŠMT, 2021).

### **Oblast - Dítě a svět**

Poslední pátá neboli *environmentální* oblast vzdělávacího obsahu v RVP PV specifikuje důležitost a podmínky toho, aby dítě poznávalo okolní svět a uvědomovalo si možnosti

i rizika vlivu člověka na životní prostředí. Učitel nabízí dítěti v mateřské škole takové činnosti, aby byly naplněny takové cíle vzdělávání, jakými jsou mimo jiné poznávání okolí a uvědomování si vztahu k němu. Učiteli jde zejména o vytváření pozitivního vztahu dítěte k životnímu prostředí, nabízí dítěti možnosti poznávání odlišných kultur a vede dítě k tomu, aby si uvědomovalo, že činnost člověka v přírodě na ni může mít pozitivní i velmi neblahý vliv.

V RVP PV jsou v rámci nabízených činností zmiňována přirozená pozorování přírody, změn počasí a povětrnostních podmínek nebo práce s encyklopediemi či hry zaměřené na ekologii (MŠMT, 2021).

Na konci docházky do mateřské školy by se mělo dítě dokázat orientovat ve svém okolí, rozlišovat prospěšné a nežádoucí lidské projevy v přírodě. Také tato vzdělávací oblast s sebou nese rizika spojená s nedostatečnou otevřeností Školních vzdělávacích programů vůči každodennímu dění ve světě nebo nepřiměřenost či neúplnost informací předávaných dítěti (MŠMT, 2021).



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 PROJEKT - LIDÉ KOLEM NÁS

V praktické části této práce se budu zabývat návrhem, realizací a následnou evaluací projektu multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání. Uvedu zde obecné charakteristiky a cíle projektu, dále dílčí vzdělávací cíle a klíčové kompetence.

### 4.1 Obecná charakteristika projektu

Tabulka 1 Obecná charakteristika projektu

Název projektu	Lidé kolem nás
Časová dotace	4 týdny – celkem 6 výstupů
Věk dětí	5 – 6 let
Místo realizace	Mateřská škola na vesnici, Jihomoravský kraj

Realizace zahrnuje celkem 6 výstupů ve třídě mateřské školy. Z organizačních důvodů byla celková doba trvání od prvního do posledního výstupu celkem 4 týdny na přelomu měsíců ledna a února kalendářního roku 2023. Projekt byl pro účely této práce realizován ve vybrané mateřské škole nacházející se v Jihomoravském kraji, v okrese Brno – venkov.

### 4.2 Odůvodnění významu projektu

Projekt multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání považuji za velmi významný vzhledem k současné globální situaci. Vzájemné setkávání lidí z různých kultur je dnes již zcela běžnou záležitostí. Je proto velmi důležité utvářet u dětí již od předškolního období základy pro úspěšnou komunikaci v interkulturních situacích a toleranci jiných kultur na základě poznávání jejich rozmanitostí. Také Preissova (2016) odůvodňuje význam multikulturní výchovy vzhledem k migraci, globalizaci či geopolitické situaci. Dle Průchy (2015) jsou mnohdy mezi jednotlivými lidskými společenstvími konflikty, které jsou příčinou válek. Měli bychom se proto snažit těmto konfliktům předcházet.

Vzhledem k tomu, o jak aktuální téma se jedná a v jak malé míře je popisováno v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, rozhodla jsem se věnovat multikulturní výchově více do hloubky. Na základě studia odborné literatury vznikl tento projekt, který jistě obohatí nejen jedno dítě předškolního věku i samotné pedagogy.

### 4.3 Hlavní cíle projektu

Před samotnou realizací projektu ve vybrané mateřské škole jsem si stanovila několik obecných cílů, které budu chtít s dětmi předškolního věku naplnit.

#### Kognitivní cíl

- Seznámit děti s existencí odlišných lidských kultur

#### Afektivní cíl

- Podpořit u dětí toleranci a respekt druhých lidí

#### Psychomotorický cíl

- Podpořit u dětí osvojování vybraných psychomotorických dovedností

K rozvoji psychomotorických dovedností náleží v rámci projektu činnosti týkající se například rozvoje hrubé a jemné motoriky, manipulace s předměty, kresby, řeči a dalších.

Konkrétním výsledným **produktem** tohoto projektu bude hotová *kniha světa*, která odráží realizované vzdělávací aktivity a je také sbírkou toho, jak si děti v projektu vedly, co nového se naučily a s jakými informacemi se v průběhu projektu seznámily.

### 4.4 Dílčí vzdělávací cíle projektu

Při stanovení dílčích vzdělávacích cílů projektu jsem vycházela z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. (MŠMT, 2021)

Dílčí cíle odpovídají tomu, co učitel dále u dětí předškolního věku podporuje po celou dobu realizace projektu multikulturní výchovy.

#### Dítě a jeho tělo

- Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky
- Rozvoj a užívání všech smyslů

#### Dítě a jeho psychika

- **Podoblast: Jazyk a řeč**
  - Rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu

- Rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)
- **Podoblast: Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace**
- Posilování přirozených poznávacích citů
- Vytváření základů pro práci s informacemi
- **Podoblast: Sebepojetí, city, vůle**
- Poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity)
- Rozvoj a kultivace mravního vnímání, cítění a prožívání

#### **Dítě a ten druhý**

- Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

#### **Dítě a společnost**

- Vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách
- Seznamování se světem lidí, kultury a umění
- Vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností

#### **Dítě a svět**

- Vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti
- Poznávání jiných kultur
- Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí

### **4.5 Klíčové kompetence projektu**

Následuje stanovení klíčových kompetencí, ke kterým budu s dětmi směřovat. Jednotlivé klíčové kompetence vztahující se ke konkrétním částem projektu budou vždy rozpracovány v tabulce uvedené u všech dílčích částí projektu.

**Kompetence k učení**

- Dítě soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů.
- Dítě má elementární poznatky o světě lidí a kultury, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije (MŠMT, 2021).

**Kompetence k řešení problémů**

- Dítě si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem.
- Dítě řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti (MŠMT, 2021).

**Kompetence komunikativní**

- Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).
- Dítě průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím.
- Dítě dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.) (MŠMT, 2021).

**Kompetence sociální a personální**

- Dítě je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným.
- Dítě se při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy (MŠMT, 2021).

**Kompetence činnostní a občanské**

- Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.

- Dítě si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- Dítě se zajímá o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřené aktuálnímu dění (MŠMT, 2021).

## 4.6 Fáze projektu

### Říjen 2022 – prosinec 2022

V měsíci říjnu roku 2022 započala příprava tohoto projektu multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání. Příprava projektu dále pokračovala až do první třetiny prosince téhož roku. Ještě před tím byla zpracována teoretická část práce na základě předchozího studia odborné literatury. Dále byly navrženy jednotlivé části projektu dle předem stanovených cílů projektu.

### Leden 2023 – únor 2023

Realizace projektu multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání byla naplánována na přelom měsíců ledna a února roku 2023. Projekt byl realizován ve vybrané mateřské škole v okrese Brno – venkov, kde jsem v listopadu roku 2022 vykonávala svou čtyřtýdenní pedagogickou praxi.

### Březen 2023

V březnu roku 2023 proběhlo poslední dopracování projektu. Byla dopsána charakteristika zúčastněných dětí, průběh jednotlivých dnů projektu a doplněna byla také vlastní sebereflexe spolu s hodnocením získaným od třídních učitelek mateřské školy, které mne při výstupech ve třídě pozorovaly. Na základě předchozích zmíněných kroků bylo zpracováno doporučení pro praxi mateřských škol.

Obecně lze tedy jednotlivé fáze projektu shrnout v několika bodech následovně:

#### 1. Přípravná fáze

- Studium odborné literatury
- Zpracování projektu multikulturní výchovy
- Příprava prostředků a pomůcek k realizaci

#### 2. Realizační fáze

- Realizace projektu ve vybrané mateřské škole

### 3. Evaluační fáze

- Reflexe projektu s dětmi
- Vlastní souhrnná sebereflexe
- Hodnocení učitelkami mateřské školy
- Komparace vlastní sebereflexe s hodnocením učitelkami mateřské školy
- Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol

## 4.7 Obsah projektu

Tabulka 2 Obsah projektu

Den projektu	Téma	Cíle z pohledu učitele	Organizační forma
1.	Evropská kultura	Rozšířit znalosti dětí o prostředí, ve kterém žijí	Řízená činnost
2.	Africká kultura	Představit dětem africkou kulturu	Vzdělávací centra
3.	Asijská kultura	Představit dětem asijskou kulturu	Vzdělávací centra
4.	Americká kultura	Představit dětem americkou kulturu	Vzdělávací centra
5	Australská kultura	Představit dětem australskou kulturu	Vzdělávací centra
6.	Výroba knihy světa	Shrnout získané poznatky dětí v rámci projektu	Skupinová výuka

## 4.8 Charakteristika mateřské školy a zúčastněných dětí

### Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola je od roku 1999 součástí správy Základní školy. Budovy škol jsou umístěny v centru obce. Samotná mateřská škola má celkem dvě pracoviště.

Hlavní budova mateřské školy disponuje celkem 4 třídami pro děti předškolního věku. V přízemí se nachází třídy *Koťátka* a *Káčátka*, prvním patře se nachází třída *Kuřátka* a čtvrtá třída *Berušky* se nachází v nové přístavbě na zahradě s vchodem přes přízemí školy. Na odloučeném pracovišti se nachází pátá třída *Žabičky*, kterou navštěvují děti ve věku od 2 do 4 let. Všechny ostatní třídy nacházející se v hlavní budově školy jsou věkově smíšené a navštěvují je děti ve věku od 2 do 6 let. Děti s odkladem povinné školní docházky navštěvují samostatnou přípravnou třídu zřízenou při základní škole.

K mateřské škole náleží prostorná zatravněná zahrada s dětským hřištěm, dvěma pískovišti a toaletami. Na zahradě mohou děti dále využít houpačky, lezeckou stěnu či přístřešek s lavičkami.

Mateřská škola zaměstnává celkem 9 učitelek a 1 asistentku pedagoga. Jedna z učitelek současně vykonává funkci zástupkyně ředitelky základní školy pro mateřskou školu.

### **Charakteristika zúčastněných dětí**

Projektu se zúčastnily děti ve věku od 5 do 6 let. Jednalo se o děti zařazené do povinného předškolního vzdělávání.

Zúčastněná skupina čítala celkem 3 chlapce a 5 děvčat. Ve skupině byl jeden chlapec ukrajinského původu navštěvující českou mateřskou školu po dobu necelého jednoho roku. Tento chlapec již velmi dobře rozumí českému jazyku, o něco méně obsáhlejší je poté jeho aktivní slovní zásoba, která je stručná a výstižná, ovšem pro potřeby projektu se jevila býti dostačující.



## 5 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH ČÁSTÍ PROJEKTU

V následující kapitole bude představeno všech šest výstupů v rámci projektu v jeho realizační fázi. Jednotlivé dny budou uvedeny vlastní tabulkou, která obsahuje téma dne, cíle z pohledu učitele, cíle z pohledu dítěte, klíčové kompetence v obecné a konkrétní rovině, dále zvolené pedagogické strategie. Následuje popis průběhu dne a vlastní sebereflexe na základě stanovených kritérií.

### 5.1 První den

Tabulka 3 První den

Téma	
	<b>Evropská kultura</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozšířit znalosti dětí o prostředí, ve kterém žijí</li> <li>• Rozvíjet poslechové dovednosti dětí</li> <li>• Rozvíjet sociální dovednosti dětí</li> </ul>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vyjádřit vlastními slovy typické znaky evropské kultury</li> <li>• Vyjádřit pohybem rytmus lidové hudby</li> <li>• Být ohleduplný k druhým při hraní psychomotorických her</li> </ul>
<b>Klíčové kompetence</b>	<b>Kompetence k učení</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije.</li> </ul>

- Dítě chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo.
- Dítě klade otázky na základě předloženého didaktického materiálu a hledá na ně odpovědi; dokáže volně hovořit o jeho vesnici, o ČR nebo o jiných evropských kulturách.

#### **Kompetence činnostní a občanské**

- Dítě ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit.
- Dítě dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).
- Dítě je při hraní kontaktních her ohleduplné k druhým; zná typické znaky vybraných evropských kultur.

#### **Kompetence komunikativní**

- Dítě dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, atp.).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě dokáže využít atlas světa a videonahrávky jako zdroj nových informací; dokáže volně hovořit o prostředí, ve kterém žije.</li> </ul>
<p><b>Pedagogické strategie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organizační forma</b></li> <li>• <b>Metody</b></li> <li>• <b>Prostředky a pomůcky</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Řízená činnost</li> <li>• Rozhovor, práce s knihou, instruktáž</li> <li>• Atlas světa, fotografie, audiopřehrávač, šátky, obrazový materiál</li> </ul>

### Průběh dne

První den projektu byl zaměřen na evropskou kulturu a také samotnou Českou republiku. Nejprve jsem se s dětmi pozdravila v rámci jejich ranního rituálu společnou písní doprovázenou pohybovými úkony. Třídní učitelka všem vysvětlila, že se po dobu několika jednotlivých dní budu s nejstaršími dětmi věnovat různorodým aktivitám a činnostem. Poté mi předala slovo a dětem jsem stručně představila plány na dnešní dopoledne. Třídní učitelka mi dále přenechala volné pole působnosti a já jsem se tak mohla celé dopoledne věnovat dětem zařazeným do povinného předškolního vzdělávání.

S dětmi jsem si nejprve volně povídala na téma cestování a rozhovor jsem se postupně snažila směřovat zejména na oblast České republiky, což je stát většině z přítomných dětí nejbližší. Dětem jsem dále představila knihu, kterou téměř všechny z nich viděly vůbec poprvé. Jednalo se o **atlas světa**, který jsme si všichni společně prolistovali a vysvětlili si význam některých útvarů a symbolů. Následně jsem dětem předložila připravené obrázky a **karty se symboly**. Hovořili jsme společně také o českých státních symbolech. Rozhovor byl koncipován tak, abychom nejprve hovořili o větších celcích a obecnějších tématech až po ty menší a více specifické – naše vesnice.

Jakmile jsme společně dohovořili o České republice, nastal čas na další evropské země a národy. Podkladem k diskuzi nám opět byl atlas světa a další připravené **fotografie a obrázky**. V rámci rozhovorů o Itálii jsem dětem navrhla zahrát si **psychomotorickou hru**

*Pečení italské pizzy.* Děti ihned souhlasily. Posadili jsme všichni do kruhu proti směru hodinových ručiček, aby každé dítě dosáhlo na záda dítěte před ním. Hru jsem moderovala tak, že si děti jemnými pohyby navzájem promasírovaly záda. Na závěr hry jsem předala slovo dětem.

Následovala aktivita zaměřená na **poslech lidové hudby** různých evropských národů. Videonahrávky jsem dětem spouštěla na notebooku. Po zhlédnutí nahrávky probíhal rozbor hudby, oděvu, tance a jiných elementů nahrávky. Děti dále dostaly možnost napodobit **tanec** na videu a vcítit se do role konkrétního tanečníka. Hovořili jsme dále i o tom, jak na ně daná hudba působila.

S dětmi jsem se dále opět posadila do kruhu a společně jsme si zopakovali to, co dnes dělaly a co nového se dozvěděly. Zopakovali jsme si všichni na základě mapy a obrázků základní informace o České republice a také o vybraných evropských kulturách. Každé dítě dostalo prostor pro vyjádření toho, co se mu dnes líbilo či nelíbilo, podařilo nebo dělalo obtíže. Děti jsem upozornila na to, co nás bude čekat příště a rozloučila jsem se s nimi.

## Sebereflexe

Tabulka 4 Sebereflexe 1

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
<p><b>Naplnění předem stanovených cílů</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Předem stanovené cíle byly téměř všechny naplněny bez větších obtíží, pouze cíl <i>rozvíjet poslechové dovednosti dětí</i> byl těžce splnitelný vzhledem k dostupným materiálním podmínkám.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videonahrávky s ukázkami lidové hudby a lidových tanců by pro příště bylo vhodnější spouštět na obrazovce většího formátu. V tomto případě byl použit osobní notebook vzhledem k tomu, že třída mateřské školy nebyla vybavena vhodnou digitální technologií.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Zvolené pedagogické strategie</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jako organizační forma byla zvolena řízená činnost vzhledem k tomu, že se jednalo o první den projektu a také proto, že děti ve vybrané třídě nebyly zvyklé na jiný typ práce.</li> <li>• V rámci řízené činnosti nedokáže každé dítě udržet pozornost po příliš dlouhou dobu, proto jsem se snažila aktivity střídat tak, aby se nejednalo o pouhé sezení na koberci a frontální předávání poznatků.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pro příště bych aktivity modifikovala tak, aby docházelo k rozvíjení větších interakcí mezi dětmi.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Vlastní průběh činností</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V rámci práce s atlasem světa pokládaly děti mnoho dotazů, na které jsem byla schopna reagovat.</li> <li>• Ukázky lidové hudby a tanců byly dětem zprostředkovány skrze notebook vzhledem k nedostatečnému vybavení třídy. Děti se snažily být u zařízení co nejlépe, kvůli čemuž na obrazovku místy neviděly ostatní děti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Do budoucna bych si vyčlenila více času na diskuzi s dětmi, jelikož měly spoustu otázek týkajících se zejména symbolů v atlasu světa.</li> <li>• Videonahrávky s ukázkami lidové hudby a lidových tanců by pro příště bylo vhodnější spouštět na obrazovce většího formátu, nejlépe s využitím interaktivní tabule či na promítacím plátnu.</li> </ul>

## 5.2 Druhý den

Tabulka 5 Druhý den

Téma	
<b>Africká kultura</b>	
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představit dětem africkou kulturu</li> <li>• Podpořit u dítěte vnímání cizího jazyka</li> <li>• Rozvíjet tvůrčí dovednosti dítěte</li> </ul>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vyjádřit vlastními slovy typické znaky africké kultury</li> <li>• Identifikovat anglické výrazy</li> <li>• Vyrobit africký hudební nástroj</li> </ul>
<b>Klíčové kompetence</b>	<p><b>Kompetence k učení</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení.</li> <li>• Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách.</li> <li>- Dítě má elementární poznatky o africké kultuře; učí se prostřednictvím činností, které jsou doplněny o rozhovory.</li> </ul> <p><b>Kompetence komunikativní</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky</li> </ul>

(řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).

- Dítě dokáže vyjádřit své pocity při výrobě hudebního nástroje nebo také při pohybové improvizaci.

#### **Kompetence sociální a personální**

- Dítě je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným.
- Dítě chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování.
- Dítě zná typické zvláštnosti africké kultury a respektuje je.

#### **Kompetence činnosti a občanské**

- Dítě se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat.
- Dítě dokáže v jednotlivých centrech aktivit postupovat dle slovního nebo obrazového návodu, případně volí vlastní možnosti řešení úkolů.

**Pedagogické strategie:**

- Organizační forma
  - Metody
  - Prostředky a pomůcky
- Vzdělávací centra
  - Rozhovor, instruktáž, práce s knihou, dramatická improvizace
  - Atlas světa, audiopřehrávač, obrázky zvířat, tvrdé papíry, lepidlo, nůžky, brčka, provázek, dřevěné korálky, peříčka, molitanové kostky, kužely, lano, obruče, stopy, loutky, šátky

**Průběh dne**

Druhý den projektu byl věnován Africe a africké kultuře. Den jsem s dětmi začínala v kruhu na koberci. Nejprve jsme si ve stoje všichni společně zazpívali třídní uvítací píseň a poté jsme se posadili. Děti se jevily na první pohled zvědavé a ihned se zajímaly o to, co je dnes bude čekat. Pro začátek jsem před nimi rozevřela **atlas světa**. Ukázali jsme si na mapě Evropu a Českou republiku, o nichž jsme hovořili v předchozím bloku. Dětem jsem ukázala v atlase Afriku a následovalo několik otázek zvědavých dětí o tom, co všechno můžeme na mapě vidět. Ptaly se na významy barev nebo také ukazovaly na konkrétní útvary. Vše jsem jim pojmenovala a mohli jsme se vrátit zpět k Africe.

Před děti jsem vyložila několik připravených **obrázků, fotografií a kartiček** obsahujících některé ze symbolů africké kultury. Jednalo se o obyvatelstvo, umění, hudební nástroje, architekturu, faunu a podobně. Jednotlivé materiály jsme si společně prošli a vedli o nich **rozhovor**. Děti jsem se také ptala na jejich asociace spojené s Afrikou na základě našich rozhovorů. Dětem jsem dále ukázala svazek fotografií typických zvířat žijících v Africe a tato zvířata se děti s mou pomocí naučily pojmenovávat anglicky.

Následovala činnost ve třech vzdělávacích centrech. S dětmi jsem utvořila „vláček“ tak, že jsme se chytli všichni za ruce. V tomto uskupení jsem s nimi prošla všechna vzdělávací centra a popsala jim činnosti v každém z nich. Dále jsem děti rozčlenila na 3 malé skupiny a rozdělila je do center. Děti jsem ubezpečila o tom, že budou mít během dopoledne možnost vyzkoušet si všechny nabízené aktivity.



Činnost v prvním centru aktivit byla výtvarně zaměřená. Děti si vyrobily vlastní **africký hudební nástroj** – bubínek. K dispozici měly na stole různorodé výtvarné pomůcky, mnou vytvořený bubínek jako inspiraci a také fotografie reálného bubínku. Děti postupovaly při výrobě nástroje dle vytištěného **fotografického návodu**, který jsem připravila předem.

Ve druhém centru aktivit byla pro děti připravena **psychomotorická dráha**, kterou se pokusily projít s břemenem na hlavě. Jednalo se o mísu, do které děti mohly vložit libovolný předmět ze třídy (nejčastěji se jednalo o hračky menší velikosti).

V rámci třetího centra aktivit byl dětem k dispozici můj notebook, na kterém byla připravena nahrávka africké hudby. Předem jsem děti instruovala, jak s notebookem pracovat, abych předešla poškození zařízení. Jejich úkolem bylo nahrávku spustit nebo pozastavit. K dispozici měly děti také množství šátků, které mohly libovolně využít například jako svůj kostým. Toto centrum děti motivovalo k vlastní volné **pohybové improvizaci** za poslechu nahrávky.

Jednotlivá centra jsem průběžně procházela a v případě potřeb jsem činnost v nich lehce korigovala. Malou výpomoc potřebovaly zejména děti ve výtvarném centru (s připevněním peří apod.).

Jakmile se děti ve všech centrech postupně vystřídaly, sešli jsme se všichni opět v kruhu na koberci. Každý jedinec představil ostatním svůj hudební nástroj a následovala **reflexe** celého dnešního dopoledne. Děti jsem se ptala, co se jim dnes podařilo, za co by se mohly pochválit, co se jim líbilo. Ale také na to, co se jim dnes příliš nedařilo a dělalo obtíže. Společně jsme se pokusili vždy najít důvod, proč tomu tak bylo. Dětem jsem ještě jednou ukázala obrázky z úvodu dne a také atlas světa. Na základě předchozích aktivit dětí pro ně nebylo obtížné pojmenovat typické znaky africké kultury a Afriku jsme si znovu ukázali také na mapě.

## Sebereflexe

Tabulka 6 Sebereflexe 2

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
Naplnění předem stanovených cílů	<ul style="list-style-type: none"> <li>• K naplnění předem stanovených cílů došlo bez větších obtíží.</li> <li>• Cíle byly naplněny i na základě pečlivé přípravy před výstupem, byly připraveny také jasné a jednoduché obrazové materiály k tématu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktivita v rámci cíle <i>podpořit u dítěte vnímání cizího jazyka</i> by mohla být do příště více sofistikovaná, což vzhledem k časové dotaci nebyla.</li> </ul>
Zvolené pedagogické strategie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jako organizační forma byla zvolena vzdělávací centra, díky pravidelnému střídání činností děti neztrácely motivaci k aktivitám ani nebyla snižována jejich pozornost.</li> <li>• Vzhledem k tomu, že se děti s touto organizační formou setkaly opět po delší době, která uplynula od mé souvislé pedagogické praxe v této třídě, bylo třeba připomenout jim princip vzdělávacích center.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doporučuji do budoucna využívat vzdělávací centra jako organizační formu častěji, jelikož činnosti v centrech jsou proměnlivé a pro aktuální úroveň pozornosti dětí předškolního věku adekvátní.</li> </ul>

<p><b>Vlastní průběh činností</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Činností ve vzdělávacích centrech předcházelo společné představení všech z nich, což hodnotím kladně.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Celkově činnost ve vzdělávacích centrech trvala o něco více času, než jsem původně předpokládala.</li> <li>• Do budoucna navrhuji vyvarovat se příliš dlouhé diskuzi s atlasem světa na začátku, aby dále nebyl narušen třídní režim dne, kdyby se činnosti v centrech protáhly, jako tomu bylo v tomto v případě.</li> </ul>
---------------------------------------	---	--

### 5.3 Třetí den

Tabulka 7 Třetí den

<p><b>Téma</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Asijská kultura</b></p>	
<p><b>Cíle z pohledu učitele</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představit dětem asijskou kulturu</li> <li>• Rozvíjet pohybové dovednosti dětí</li> <li>• Rozvíjet předmatematické dovednosti dětí</li> </ul>
<p><b>Cíle z pohledu dítěte</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulovat vlastními slovy znaky typické pro asijskou kulturu</li> <li>• Napodobit cvik po učitelce</li> <li>• Složit tangram dle předlohy</li> </ul>

**Klíčové kompetence****Kompetence k učení**

- Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky.
- Dítě soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů.
- Dítě zná typické znaky asijské kultury.

**Kompetence komunikativní**

- Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).
- Dítě se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci.
- Dítě ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit.
- Dítě dokáže využít atlas světa a další pomůcky k získávání nových informací; vede rozhovor na téma asijská kultura.

**Kompetence sociální a personální**

- Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných

činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy.

- Dítě je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným.
- Dítě chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou.
- Dítě ví, že by mělo být ohleduplné a tolerantní k druhým v MŠ ale i v prostředí mimo ni a podle toho se také chová.

#### **Kompetence činnosti a občanské**

- Dítě si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu.
- Dítě chápe, že odlišnosti mezi jednotlivými kulturami činí tyto kultury jedinečné a dále se o tyto odlišnosti zajímá.

#### **Pedagogické strategie:**

- Organizační forma

- Vzdělávací centra

- **Metody**
  - **Prostředky a pomůcky**
- Rozhovor, instruktáž, práce s knihou, nácvik pohybových dovedností,
  - Atlas světa, tangram, předlohy k tangramu, jídelní hůlky, fotografie, pastelky, voskovky, lepidlo, nůžky

### Průběh dne

Na začátku třetího dne projektu jsem se s dětmi pozdravila jejich třídní uvítací písní a poté jsme se posadili na koberci do kruhu. Děti mne zahrnuly otázkami o tom, co jsem si pro ně připravila a co dnes budou dělat. Nejprve jsem jim vysvětlila, že si zopakujeme, co jsme dělali minule a poté jim bude představena náplň dne. Před děti jsem tedy položila **atlas světa**, otevřela jej a ukázala na Afriku, která byla tématem přechozího bloku aktivit. Děti nejprve vzpomínaly samy od sebe na to, jaké aktivity si minule měly možnost vyzkoušet a poté jsem jim pomohla při vzpomínání svými návodnými otázkami.

V dalším kroku jsem dětem ukázala na mapě Asii a prozradila jim, že právě Asie a asijská kultura budou dnešním hlavním tématem a že se toho dozví spoustu nového. Děti na chvíli zaujaly také další objekty na mapě a jakmile ukázaly na nějakou oblast či útvar, pojmenovala jsem je. Poté jsme se ale opět vrátili k Asii a před děti jsem rozložila připravený **obrazový materiál a další pomůcky**. Otázkami jsem se snažila zjistit, jaké je jejich dosavadní povědomí o Asii a asijské kultuře. Společně jsme si také prošli jednotlivé obrázky a vedli **rozhovor** o asijské kultuře, obyvatelstvu, umění, zvycích a podobně.

Na jednom z obrázků byl i symbol jogína, a tak jsem se dětí zeptala, zda by si teď se mnou nechtěly vyzkoušet jógu a pár jógových pozic. Děti souhlasily a také věděly, o jaké cvičení se pravděpodobně bude jednat, jelikož některé z nich navštěvují v mateřské škole kroužek dětské jógy. Následovala krátká lekce **dětské jógy** sestavená dle knihy *Jóga ve školce* (Nikodemová, 2014) a *jógových karet* (Gulden, Pohl, & Scheer, 2020). Lekce byla motivovaná symboly a motivy, které děti znají (zvířata, rostliny, předměty denní potřeby apod.). Nechyběla ani závěrečná relaxace a zklidnění. Lekci jsme ukončili pozdravem *Namaste*.

Následovaly činnosti ve vzdělávacích centrech. Tato centra byla celkem tři. Vyzvala jsem děti k vytvoření zástupu, kterému jsme společně říkali „vláček.“ V tomto uskupení jsem s dětmi prošla jednotlivá centra aktivit, abych jim vysvětlila, jaká bude jejich náplň. Děti jsem poté rozdělila na 3 skupiny, které se v centrech postupně vystřídaly. V prvním z center děti skládaly **tangram** dle předlohy. Ve druhém centru aktivit měly k dispozici jídelní hůlky, pěnové pomůcky znázorňující sushi a papírové tácky. Úkolem dětí bylo **manipulovat s hůlkami** tak, aby přemístily daný počet kousků sushi na konkrétní tácek. Ve třetím centru děti společně pracovaly na výrobě **asijského lampionu**.

Jakmile byla činnost ve vzdělávacích centrech dokončena, utvořili jsme všichni opět na koberci kruh, ve kterém jsme provedli závěrečnou **reflexi dne**. Děti jsem se ptala na to, co se jim dnes podle jejich názoru podařilo, v čem si nebyli jistí, co jim dělalo obtíže a proč tomu tak bylo. Nechala jsem každému dostatek prostoru k vyjádření. Následně jsem se s dětmi rozloučila s poděkováním a příslibem toho, že příště bude naším hlavním tématem Americká kultura.

### Sebereflexe

Tabulka 8 Sebereflexe 3

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
Naplnění předem stanovených cílů	<ul style="list-style-type: none"> <li>K naplnění předem stanovených cílů došlo bez výrazných obtíží.</li> </ul>	–
Zvolené pedagogické strategie	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zvolená organizační forma byla vhodná vzhledem k povaze tématu.</li> <li>Celková organizace dne byla plynulá, jelikož děti absolvovaly činnosti uspořádané do center</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Do budoucna bych do jednoho z center připravila pomůcky na výrobu více kusů lampionů.</li> </ul>

	aktivit již v předchozím bloku aktivit.	
<b>Vlastní průběh činností</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Celková organizace dne byla bez větších potíží.</li> <li>• Během krátké lekce jógy bylo mé vedení dětí lehce zmatečné a dle mého názoru jsem příliš rychle měnila jógové pozice.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V rámci dětské jógy doporučuji do příště zařadit na začátek lekce více průpravných cvičení, lekci více promyslet.</li> </ul>

## 5.4 Čtvrtý den

Tabulka 9 Čtvrtý den

<b>Téma</b>	
<b>Americká kultura</b>	
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představit dětem americkou kulturu</li> <li>• Rozvíjet sociální dovednosti dětí</li> <li>• Rozvíjet tvůrčí dovednosti dětí</li> </ul>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vyjádřit vlastními slovy typické znaky americké kultury</li> <li>• Spolupracovat s ostatními dětmi ve skupině při stavbě teepee</li> <li>• Vytvořit totem z dostupného materiálu</li> </ul>



**Klíčové kompetence****Kompetence k učení**

- Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky.
- Dítě poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo.
- Dítě dokáže využít atlas světa a jiné pomůcky, fotografie či obrazový materiál jako zdroj nových informací o americké kultuře.

**Kompetence k řešení problémů**

- Dítě užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických, matematických i empirických postupů.
- Dítě chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit.
- Dítě dokáže řešit úkoly v jednotlivých centrech aktivit také vlastním způsobem.

**Kompetence komunikativní**

- Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky

	<p>(řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.</li><li>- Dítě dokáže využít taneční improvizaci k vyjádření pocitů a nálady; zná anglické znění vybraných slov.</li></ul> <p><b>Kompetence sociální a personální</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky</li><li>• Dítě je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem.</li><li>- Dítě ví, že by mělo být ohleduplné k druhým v MŠ i mimo ni; vnímá odlišnosti mezi jednotlivými kulturami a je k nim tolerantní.</li></ul>
<p><b>Pedagogické strategie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Organizační forma</li><li>• Metody</li><li>• Prostředky a pomůcky</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vzdělávací centra</li><li>• Rozhovor, instruktáž, nácvik pohybové dovednosti – hodů, taneční improvizace</li><li>• Atlas světa, malé obruče, kužely, ruličky od toaletního papíru,</li></ul>

voskovky, lepidlo, barevné papíry,  
nůžky, molitanové kostky, deky

### Průběh dne

Čtvrtý den projektu začínal ve třídě mateřské školy již tradičně v komunitním kruhu na koberci. S dětmi jsem zpívala jejich třídní uvítací píseň, aby si uvědomily, že je již konec volné hry a začíná další část projektu pod mým vedením.

Jako úvodní aktivitu jsem opět zvolila prohlížení **atlasu světa** se společnou diskuzí nad mapami a obrázky v knize. Zopakovali jsme si v krátkosti to, o jakých kulturách a kontinentech jsme již společně hovořili a co je pro ně charakteristické.

Dětem jsem dále vymezila na mapě Ameriku, jejíž kultura byla hlavním tématem celého dnešního dne. Jeden z chlapců dokonce začal sám od sebe hovořit o tom, že existuje Amerika Jižní a Amerika Severní. Jeho informaci jsem doplnila tak, že jsem dané oblasti dětem na mapě blíže ukázala. Mezitím se již první děti začaly zajímat o to, jaké obrázky a kartičky mám pro ně dnes připravené. Proto jsem před děti postupně vyskládala své připravené **materiály** a vedli jsme o nich společně rozhovor. Předmětem hovoru bylo původní americké obyvatelstvo, sport, kultura či typické zvláštnosti a odlišnosti od evropských zemí a České republiky.

Na dětech bylo pozorovatelné, že je téma dne zaujalo, avšak byla právě vhodná chvíle na to proměnit statickou aktivitu za činnost více pohybovou. Měla jsem na notebooku připravenou nahrávku hry na indiánské bubny, kterou jsem dětem přehrála. Poté jsem děti vybídla k **taneční improvizaci**, zatímco se ještě jednou zaposlouchají do rytmu nahrávky. Pro některé z nich aktivita nepředstavovala obtíže, jelikož se již během prvního poslechu nahrávky lehce pohupovaly do rytmu.

Po tomto úvodu a taneční improvizaci následovala edukační činnost ve vzdělávacích centrech. Centra byla celkem tři a zaměřovala se na americkou **hru Horseshoe pitching**, dále na **výrobu totemu** a také **stavbu teepee**. S dětmi jsem utvořila zástup a provedla je jako „vláček“ kolem všech center, aby věděly, jaké činnosti jsou pro ně připraveny. V prvním centru na vzdálenější polovině koberce byly připraveny předem vyrobené podkovy a několik gymnastických tyčí ve stojanu (gymnastické tyče byly vypůjčeným majetkem třídy mateřské školy). Druhé centrum aktivit se nacházelo u stolu, na němž byly připraveny výtvarné pomůcky k výrobě totemu. Základním prostředkem pro výrobu totemu

byla každému dítěti rulička od toaletního papíru. Ve třetím centru děti uviděly několik molitanových útvarů, polštářků, pláten a gymnastických pomůcek, z nichž měly později společně konstruovat indiánské teepee.

Děti jsem rozdělila na tři skupiny do jednotlivých center aktivit. Během dopoledne mělo každé dítě dostatečný prostor na to, vyzkoušet si činnosti nabízené v rámci všech center.

Jakmile děti dokončovaly činnosti poslední činnosti v centrech aktivit, začali jsme se všichni postupně scházet opět v kruhu na koberci. Každé dítě nám ukázalo a slovy popsalo svůj vyrobený totem a následovala **reflexe**. Děti jsem vybídla k tomu, aby vlastními slovy zhodnotily, co se jim dnes v rámci center aktivit dle jejich názoru podařilo, co jim naopak dělalo největší obtíže a proč tomu tak bylo. Vrátili jsme se také opět k atlasu světa a na mapě jsme si ukázali, o jaké oblasti jsme dnes děti dozvěděly spoustu nových informací. Dětem jsem ještě jednou ukázala obrázky z úvodu dne. Nyní již samy popisovaly charakteristiky týkající se americké kultury jak na základě obrázků, tak na základě právě prožitých situací v rámci center aktivit.

### Sebereflexe

Jako další z podnětů k vytváření sebereflexe ke čtvrtému dni projektu uvádím moment, který se v tento den stal. Ve chvíli, kdy jsem opouštěla třídu mateřské školy, mne ještě zastavila jedna z dívek, která se účastnila projektu, se slovy: „*Paní učitelko, mně se to moc líbilo, co jsme dneska dělali..*“

Tabulka 10 Sebereflexe 4

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
Naplnění předem stanovených cílů	<ul style="list-style-type: none"> <li>Předem stanovené cíle byly naplněny.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Je třeba, aby učitelka byla při skupinové stavbě teepee poblíž a v případě větších neshod mezi dětmi usměrnila jejich chování.</li> </ul>
Zvolené pedagogické strategie	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jako organizační forma byla zvolena vzdělávací centra, díky nimž si děti</li> </ul>	

	<p>vyzkoušely více aktivit a dopoledne tak nebylo monotónní.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Činnosti dne byly dynamické, vhodně motivované.</li> <li>• Kladně hodnotím to, že aktivity statické střídaly aktivity s pohybovými prvky.</li> </ul>	—
<p><b>Vlastní průběh činností</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Činnosti probíhaly vcelku plynule.</li> <li>• Jediná hra <i>Horseshoe pitching</i> byla narušena skutečností, že podkovy byly zhotoveny z příliš lehkého materiálu, a tak při hodů měnily trajektorii.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Do budoucna navrhuji upravit podkovy ke hře <i>Horseshoe pitching</i> tak, aby nebyly z příliš lehkého materiálu.</li> </ul>

## 5.5 Pátý den

Tabulka 11 Pátý den

<p>Téma</p> <p style="text-align: right;"><b>Australská kultura</b></p>	
<p><b>Cíle z pohledu učitele</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představit dětem australskou kulturu</li> <li>• Rozvíjet pohybové dovednosti dětí</li> <li>• Rozvíjet tvůrčí dovednosti dětí</li> </ul>

<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vést rozhovor na téma Australská kultura</li><li>• Provést daný cvik dle zadání</li><li>• Vytvořit boomerang</li></ul>
<b>Klíčové kompetence</b>	<p><b>Kompetence k učení</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení.</li><li>• Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, o jeho rozmanitostech a proměnách.</li><li>- Dítě zná typické znaky australské kultury; využívá k získávání nových poznatků také atlas světa a doprovodné didaktické materiály.</li></ul> <p><b>Kompetence k řešení problémů</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost.</li><li>- Dítě dokáže vymýšlet vlastní způsoby řešení hry <i>Pštrosí poznávaná</i> nebo řešení</li></ul>

při hodu obrázkovou kostkou;  
dokáže vymyslet vzor zdobení  
vlastního boomerangu.

#### **Kompetence sociální a personální**

- Dítě je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem.
- Dítě zná typické rozdíly mezi českou a australskou kulturou; ví, že tyto odlišnosti je třeba respektovat.

#### **Kompetence činnostní a občanské**

- Dítě se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat.
- Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.
- Dítě dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).
- Dítě je ohleduplné k druhým během aktivit ve vzdělávacích centrech; ví, že být ohleduplný k druhým by měl být i v běžném životě mimo MŠ.

**Pedagogické strategie:**

- Organizační forma
  - Metody
  - Prostředky a pomůcky
- Vzdělávací centra
  - Rozhovor, práce s knihou, instruktáž, nácvik pohybových dovedností, tečkovací výtvarná technika
  - Atlas světa, obrázky, lepicí páska, audiopřehrávač, obrázky k poslechové aktivitě, obrázková kostka, obruče

**Průběh dne**

Den jsem jako vždy začínala s dětmi v komunitním kruhu. Nejprve jsme se všichni přivítali třídní uvítací písní doprovázenou pohybem a poté jsme usedli na koberec. Děti již byly zvyklé na to, že aktivity v rámci každého bloku jsou uvedeny **prací s atlasem** a společnými rozhovory nad mapami. Z předchozích dní projektu si děti dokázaly zapamatovat, která oblast na mapě reprezentuje jaký kontinent. Práce s atlasem byla dále doplněna **obrázky**, na kterých byly vyobrazeny situace, předměty či osoby typické pro australskou kulturu. Svazek obrázků s typickými australskými endemity jsme si s dětmi prošli také v **angličtině**. Nejvíce děti zaujal ptakopysk, o kterém některé z nich již mnoho slyšely.

Hlavní část dne byla realizována ve vzdělávacích centrech. Jednotlivé pomůcky jsem si již nachystala do center předem, proto jsem si je mohla s dětmi rovnou projít. Zvedli jsme se všichni z koberce a přešli k **výtvarnému centru** u jednoho ze stolů. Na stole byly nachystány pomůcky k výrobě papírového boomerangu. Jeho výroba byla ozvláštněna netradiční výtvarnou technikou využívanou domorodými obyvateli Austrálie – dot painting, neboli tečkovací technika.

Poté jsme se odebrali podívat na druhé centrum aktivit, ve kterém byly připraveny pomůcky na **hru Pštrosí poznávání**. Hra spočívá v poznávání známých předmětů poslepu bez pomoci rukou, tedy nosem, případně dalšími obličejovými součástmi. K dispozici byly také šátky k zavázání očí.



Ve třetím centru aktivit poté děti měly k dispozici **kostky** s obrázky zvířat hojně se vyskytujících v Austrálii. Po hodů kostkou mají děti za úkol odhadnout pohyb daného zvířete na základě vlastních zkušeností například ze zoo či filmových dokumentů. Pokud se pohyb prováděný dětmi dostatečně nebude shodovat s reálným pohybem daného zvířete, dojde ke korekci učitelkou.

Jakmile jsem s dětmi prošla všechna tři vzdělávací centra, rozdělila jsem děti na tři skupiny do jednotlivých stanovišť a nechala je víceméně samostatně pracovat. Jednotlivá centra jsem postupně procházela a děti se během dopoledne vystřídalaly na všech třech stanovištích.

Den byl zakončen společnou **reflexí v kruhu** na koberci. Děti jsem se ptala na to, co se jim dnes dle jejich názoru podařilo či nepodařilo, co je nejvíce zaujalo a proč. Děti si navzájem ukázaly své hotové boomerangy a poté jsme se vrátili k atlasu světa a obrazovému materiálu, jako tomu bylo na začátku.

## Sebereflexe

Tabulka 12 Sebereflexe 5

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
<p><b>Naplnění předem stanovených cílů</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Předem stanovené cíle byly téměř všechny naplněny, jediný cíl <i>rozvíjet pohybové dovednosti dětí</i> byl naplněn částečně.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Do budoucna navrhuji více promyslet, případně modifikovat aktivitu zaměřenou na rozvoj pohybových dovedností dětí.</li> <li>• Vzhledem k tomu, že měly děti v centru zaměřeném na rozvoj pohybových dovedností poměrně volnost, vznikaly zde momenty nesouvisející s rozvojem pohybových dovedností, ale spíše</li> </ul>

		s volnou zábavou dětí, činnost se tak mýjela účinkem.
<b>Zvolené pedagogické strategie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jako organizační forma byla vhodně zvolena vzdělávací centra zaměřená na výtvarné, pohybové a poznávací činnosti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aktivitu v centru zaměřeném na rozvoj pohybových dovedností bych do budoucna upravila nebo úplně nahradila jinou aktivitou s jasněji danými pravidly.</li> </ul>
<b>Vlastní průběh činností</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Činnosti probíhaly vcelku plynule, v některých případech bylo zapotřebí dětem poradit nebo je usměrnit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vzhledem k povaze pohybové aktivity vznikal v tomto vzdělávacím centru nevhodný rozruch, kterému by se dalo do budoucna předejít náhradou aktivity.</li> </ul>

## 5.6 Šestý den

Tabulka 13 Šestý den

Téma	
	<b>Výroba knihy světa</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Shrnout získané poznatky dětí v rámci projektu</li> <li>Rozvíjet sociální dovednosti dětí</li> <li>Rozvíjet tvůrčí dovednosti dítěte</li> </ul>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vést reflektivní rozhovor k projektu</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifikovat v rozhovoru morální a nemorální projevy chování</li><li>• Vyrobit knihu</li></ul>
<b>Klíčové kompetence</b>	<b>Kompetence k učení</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo.</li><li>• Dítě má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky.</li><li>• Dítě odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých.</li><li>- Dítě dokáže odpovídat na otázky i volně hovořit o tom, co nového se v projektu dozvědělo, naučilo; zná základní charakteristiky vybraných lidských kultur.</li></ul> <b>Kompetence komunikativní</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dítě ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog.</li><li>• Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).</li></ul>

- Dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- Dítě dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává.
- Dítě dokáže využít atlas světa k získání informací; dokáže vhodně reflektovat proběhlý projekt, své pocity, znalosti atp.

#### **Kompetence sociální a personální**

- Dítě projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším.
- Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje.
- Dítě dokáže spolupracovat s ostatními při společné tvorbě knihy; dokáže dělat kompromisy.

#### **Kompetence činnosti a občanské**

- Dítě odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem.
- Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami

	<p>a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě ví, že má být ohleduplné, tolerantní k druhým a vede o tomto rozhovor.</li> </ul>
<p><b>Pedagogické strategie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizační forma</li> <li>• Metody</li> <li>• Prostředky a pomůcky</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skupinová výuka</li> <li>• Rozhovor, instruktáž, práce s knihou</li> <li>• Atlas světa, tvrdé papíry A3, nůžky, fotografie, lepidlo, pastelky, temperové barvy, štětce, polystyrenová koule</li> </ul>

### Průběh dne

Šestý den realizace projektu se nesl v duchu skupinové tvorby knihy, která představuje jakési shrnutí veškerých dní předchozích. Každá dvoustrana knihy je věnována jednomu z kontinentů.

S dětmi jsem výstup započala na koberci v obvyklém uspořádání komunitního kruhu. Nejprve děti samy od sebe začaly povídat o svých zážitcích z uplynulého týdne, jelikož v mateřské škole probíhal od pondělí do pátku karneval. Před děti jsem následně položila **atlas světa** a všichni společně jsme vedli rozhovor o tom, o kterých kontinentech jsme se již v rámci projektu dozvěděli mnoho nových informací a jaké nové dovednosti děti získaly nebo procvičovaly.

Před děti jsem následně předložila několik kusů **fotografií**, které jsem pořídila v průběhu projektu a které jsem také nechala vytisknout pro účely zpracování knihy. Děti vzpomínaly na to, jaké situace jsou na fotografiích zachyceny a snadno si vybavovaly také s nimi spjaté pocity. Některé děti si dokonce vybavovaly prvky **reflexe**, kterou jsme nevynechali na závěr žádného dne. Zmiňovaly situace, při kterých se jim dařilo nebo naopak nedařilo a proč tomu tak zřejmě bylo.

Po práci s atlasem a fotografiemi jsem dětem předala materiály, které jsem tvořila ke každému dni projektu. Děti si nejrůznější **obrázky, kartičky** apod. prohlédly a následně z nich utvořily skupiny. Kritériem pro třídění materiálů do skupin byly kontinenty, kterých se materiály týkají. Jakmile vznikly jednotlivé skupiny pomůcek, znovu jsme si ukázali na mapě ta místa, která se s nimi pojila. Pokračovali jsme v rozhovoru o tom, jak se chovat k lidem, kteří jsou od nás v něčem odlišní a jedineční.

Dětem jsem následně vysvětlila, jakým způsobem vytvoří **knihu**, která bude výstupem z celého projektu. Děti jsem rozdělila na dvě skupiny a připravila jim na stoly pomůcky k tvorbě knihy. Obě skupiny měly pracovat na tvorbě jednotlivých stran knihy. Bylo třeba vybarvit mapy, obtáhnout názvy kontinentů (názvy jsem dětem předem tužkou předepsala vlastní rukou), rozmístit obrázky, fotografie či jiné materiály do knihy a nalepit je. V každé skupině se děti měly společně dohodnout na tom, jak si činnosti rozdělí. Tímto způsobem byly vytvořeny všechny stránky do společné knihy. Na závěr jsem dětem pomohla proděravět jednotlivé listy papíru a provléct jimi dva kroužky, čímž byla celá kniha zpevněna a děti si jí ihned chtěly listovat. Zdály se být se svou prací spokojeny, a proto jsem je vyzvala, aby se posadily ještě jednou na koberec, kde si **knihu společně projdeme**.

V kruhu na koberci jsem držela knihu ve svých rukou otočenou k dětem tak, aby na ni dobře viděly. Listovala jsem knihou, zatímco děti komentovaly jak samotný vzhled knihy, tak také získané poznatky o jednotlivých kulturách a kontinentech. Děti se zdály být z hotového výrobku nadšené, jelikož se ihned po společném odprezentování knihy snažily s knihou pochlubit jejich třídní učitelce.

## Sebereflexe

Tabulka 14 Sebereflexe 6

Kritérium	Jaká byla skutečnost?	Návrh možných úprav do budoucna
Naplnění předem stanovených cílů	<ul style="list-style-type: none"> <li>Předem stanovené cíle byly z větší části naplněny, pouze u cíle <i>rozvíjet sociální dovednosti dětí</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Do budoucna bych dětem lépe vysvětlila projevy chování, které jsem chtěla aby identifikovaly.</li> </ul>

	shledávám mírné nedostatky.	
Zvolené pedagogické strategie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zvolená organizační forma byla vhodná vzhledem k povaze aktivit. Každé dítě mělo dostatek příležitostí pro zapojení se do činností a ve skupinách docházelo ke spolupráci dětí.</li> <li>• Dětem jsem připravila různorodé potřeby a pomůcky, z nichž mohly volit při výrobě knihy světa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pro skutečně plně samostatnou práci dětí ve skupinách bych pro příště zvolila namísto kroužků pro zpevnění knihy raději provázky/stuhy, s nimiž by děti knihu dokázaly svázat samy bez pomoci dospělé osoby.</li> </ul>
Vlastní průběh činností	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Závěrečný den projektu navazoval na všechny předchozí dny. Vzhledem k tomu, že na závěr jednotlivých dní projektu bylo vyčleněno dostatek času pro upevnění nově získaných poznatků, reflexi a sebereflexi, neměly děti při zhotovování knihy téměř žádné obtíže.</li> </ul>	–

## 6 EVALUACE PROJEKTU

Evaluace projektu zahrnuje vlastní sebereflexi uplatňovanou po každém bloku edukačních činností, tedy na závěr jednotlivých dní projektu. Dále byly přítomné třídní učitelky v mateřské škole požádány o souhrnné hodnocení výstupů na základě pozorování. K tomuto hodnocení měly k dispozici formulář. Dílčí hodnocení probíhalo ústně vždy na konci činností v rámci jednotlivých dnů.

Práce bude dále doplněna o komparaci obou způsobů evaluace – vlastní sebereflexe a hodnocení učitelkami. Pro oba druhy hodnocení jsem zvolila kategorie, které jsou popsány níže.

### 6.1 Sebereflexe

Vlastní sebereflexe probíhala průběžně vždy po dokončení každé dílčí části projektu. Z těchto průběžných vlastních hodnocení bude vytvořeno v tomto oddílu práce shrnutí mých silných a slabých stránek včetně silných a slabých stránek projektu.

#### Naplnění předem stanovených cílů

- Předem stanovené cíle se ve většině případů dařilo naplnit.
- Nedostatky shledávám v naplňování cílů, které se nejčastěji týkaly rozvoje sociálních či pohybových dovedností dětí.

#### Zvolené pedagogické strategie

- V první části projektu byla zvolena jako organizační forma řízená činnost, která se zdála být nejvhodnější pro seznámení dětí s projektem.
- V dalších čtyřech případech byla zvolena jako organizační forma vzdělávací centra, díky nimž byly činnosti dynamické, střídavé, děti byly udržovány motivované a pozorné.
- Jedenkrát byla jako organizační forma využita skupinová výuka, v rámci které děti spolupracovaly na výrobě společné knihy, která je hmotným výstupem z celého projektu.
- Byly zvoleny různorodé vzdělávací metody, nejčastěji se jednalo o práci s knihou a rozhovor, nechyběly ale také netradiční metody jako například specifická výtvarná tečkovací technika.



### Vlastní průběh činností

- Činnosti v rámci jednotlivých dní projektu probíhaly bez větších obtíží.
- Výraznější potíže s udržení pozornosti jsem u dětí zaznamenala pouze v den, kdy se v jejich mateřské škole konal karneval a děti byly obléknuty do kostýmů také při samotných aktivitách v rámci projektu.

### Návrh možných úprav do budoucna

- Na základě vlastní sebereflexe v rámci jednotlivých dní projektu byly uvedeny návrhy úprav a zlepšení činností do budoucna viz kapitoly 5.1 až 5.6.

## 6.2 Hodnocení učitelkami mateřské školy

Hodnocení učitelkami mateřské školy jsem získala po realizaci projektu multikulturní výchovy ve vybrané škole. Třídním učitelkám byl k dispozici formulář, na základě kterého pro ně bylo snazší hodnocení vytvořit.

Formulář pro hodnocení obsahoval jednotlivé kategorie, ke kterým bylo třeba se vyjádřit. Kategoriemi byly: celková organizace projektu, přístup a chování k dětem, připravenost na realizaci projektu, potenciál projektu pro využití v prostředí mateřských škol, další postřehy a doporučení – viz příloha P I.

Ve vybrané třídě mateřské školy, kde byl projekt realizován, působí celkem dvě třídní učitelky. Oběma z nich jsem poskytla výtisk formuláře pro hodnocení, avšak vyplněný se mi vrátil pouze jeden z nich, zahrnující jména obou hodnotících učitelek. Třídní učitelky mi jejich rozhodnutí vytvořit společně pouze jednu verzi shrnující zpětné vazby odůvodnily tím, že po většinu projektu mne pozorovala a byla ve třídě přítomna pouze jedna z nich. Konkrétně se jednalo o učitelku s delší pedagogickou praxí v mateřské škole oproti její kolegyni, která prozatím nemá dokončené pedagogické vzdělání. I přesto, dle jejich slov, vytvořily celkové hodnocení společně. Níže uvádím přepis jejich hodnocení.

### Celková organizace projektu multikulturní výchovy

- „Při plánování předvídá různé situace, které mohou nastat, k naplnění vzdělávacích cílů vytváří vhodné učební činnosti s ohledem na věk dětí. Celková organizace byla bez potíží.“

### Přístup a chování k dětem

- „Velmi vřelá, bezproblémová, milá, vstřícná.“

### **Připravenost na realizaci projektu**

- „Při výuce používá srozumitelná slova, vhodně využívá neverbální komunikaci (úsměv), v přípravě plánuje navíc specifické činnosti pro skupiny dětí. Připravovala si učební pomůcky sama, vše perfektně promyšlené.“

### **Potenciál projektu pro využití v prostředí mateřských škol**

- „V projektu nebyl žádný zádrhel, proč by nemohl být realizován v jakékoliv MŠ. Děti byly nadšené.“

### **Další postřehy a doporučení**

- „Náročnější pomůcky je potřeba chystat si vždy dopředu – což praktikantka splňovala.“

Vzhledem k tomu, po jak dlouhé období trvala realizace projektu a co vše bylo v projektu obsaženo, byla má původní očekávání od hodnocení učitelkami mateřské školy ne zcela naplněna. Oceňuji společné zamýšlení třídních učitelek nad tvorbou zpětné vazby k projektu jako takovému i k mému vlastnímu působení ve třídě. Avšak nemohu skrývat mírné zklamání z toho, že celkové hodnocení je poměrně strohé a obecné.

Jako příčinu strohého hodnocení identifikuji mimo jiné mnou vytvořený formulář pro hodnocení. Pro příště bych ponechala na listu papíru více místa k tomu, aby se učitelky mohly více rozepsat. K relativně obecnému hodnocení zřejmě přispělo i to, že k jednotlivým položkám byly ve formuláři vytvořeny poměrně malé rámečky.

Celkově však hodnocení učitelek považuji za převážně pozitivní jak k významu a propracovanosti celého projektu, tak také k mému empatickému a zároveň profesionálnímu přístupu k dětem.

## **6.3 Komparace vlastní sebereflexe s hodnocením učitelkami mateřské školy**

Na základě hodnocení získaného od třídních učitelek bude provedeno srovnání s vlastní sebereflexí tvořenou na závěr každého realizovaného dne projektu. Budou porovnány skutečnosti, ve kterých se tato hodnocení shodují, či ve kterých si naopak odporují.

Tabulka 15 Srovnání sebereflexe s hodnocením učitelkami MŠ

Kritérium	Sebereflexe	Hodnocení učitelkami MŠ
Celková organizace projektu	<p style="text-align: center;">+</p> <p>projekt předem promyšlený; opakování naučeného z předchozích dní projektu; využívání různých druhů organizačních forem a metod</p> <p style="text-align: center;">-</p> <p>jednotlivé dny projektu časově náročné</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p><i>předvídá různé situace; bez potíží; činnosti vhodné k věku dětí</i></p>
Přístup a chování k dětem	<p style="text-align: center;">+</p> <p>poskytování prostoru pro vyjádření všem dětem; respektování individuálních zvláštností dětí</p> <p style="text-align: center;">-</p> <p>ostýchavý přístup k dětem v rámci prvního dne projektu</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p><i>chování vřelé, bezproblémové; milá, vstřícná</i></p>
Přípravenost studentky na realizaci projektu	<p style="text-align: center;">+</p> <p>pečlivá příprava před realizací projektu; vlastní výroba pomůcek k výstupům</p> <p style="text-align: center;">-</p> <p>nesprávně odhadnutá časová dotace některých činností</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p><i>srozumitelná verbální i neverbální komunikace studentky; plánuje skupinové činnosti; samostatná příprava pomůcek; výstupy perfektně promyšlené</i></p>

<p>Potenciál projektu pro využití v prostředí MŠ</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p>projekt vhodný pro využití v prostředí MŠ;</p> <p style="text-align: center;">-</p> <p>důležitá pečlivá informační příprava před realizací projektu</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p><i>projekt bez zádrhelů; vhodný pro realizaci v jakékoliv MŠ</i></p>
<p>Další postřehy a doporučení</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p>děti byly přirozeně více motivované k činnostem, které si směly samy vyzkoušet oproti frontálnímu předávání faktů</p> <p style="text-align: center;">-</p> <p>náročná příprava z hlediska času a materiálních pomůcek</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p><i>děti byly nadšené</i></p> <p style="text-align: center;">-</p> <p><i>náročná příprava</i></p>

## 7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Po realizaci projektu multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání je vhodné vytvořit a sepsat doporučení pro praxi mateřských škol. Tato doporučení vycházejí ze skutečností, které se vyskytly během samotné realizace projektu ve vybrané mateřské škole, ale také z přípravy na projekt samotný. V úvahu je třeba brát také zpětnou vazbu získanou od učitelek mateřské školy, které měly možnost celý projekt zhlédnout a byly tak nezúčastněnými pozorovatelkami. V neposlední řadě doporučení vycházejí také z vlastní sebereflexe prováděné vždy na závěr každého dne v mateřské škole.

Zahrnuta budou doporučení důležitá pro přípravu projektu, dále doporučení pro praxi během samotné realizace projektu a také návrhy k hodnocení projektu.

### Doporučení v oblasti č. 1 – Přípravná fáze projektu

- Na základě předchozích kapitol práce je zřejmé, že je zásadní, aby učitelé realizující tento projekt měli dostatečný souhrn znalostí o multikulturní výchově. Tyto znalosti lze získat například studiem odborné literatury a prostřednictvím dalšího vzdělávání. Základní souhrn teoretických východisek multikulturní výchovy v povinném předškolním vzdělávání je popsán v teoretické části této práce a může sloužit také jako inspirace na přínosné odborné zdroje týkající se tohoto tématu.
- Z hodnocení tvořeného učitelkami mateřské školy vyplývá, že klíčovou roli v přípravné fázi projektu sehrává také pečlivá materiální příprava učitele v rámci jednotlivých dnů projektu. Učitel by měl předem zvážit výběr všech doplňujících materiálů a tyto materiály a pomůcky důkladně připravit před každým výstupem.

### Doporučení v oblasti č. 2 – Realizační fáze projektu

- Doporučuji těsně před každou realizovanou částí projektu připravit v prostředí třídy mateřské školy vhodné prostředky a pomůcky. Tzn. v případě vzdělávacích center je vhodné rozmístit pomůcky na stoly/koberec v dostatečném předstihu, aby poté nevznikaly v průběhu realizace zbytečné prostoje.
- Doporučuji zajistit si pro každý den projektu namísto jednoho výtisku atlasu světa alespoň dva, případně více kusů. Tím bude zajištěno, že každé dítě bude mít atlas dostatečně na dohled i na dosah.

### Doporučení v oblasti č. 3 – Evaluační fáze projektu

- Doporučuji rozdělit evaluační fázi projektu do minimálně tří hlavních částí – vlastní sebereflexi učitele spolu s reflexí získanou od dětí, hodnocení pozorujícími učitelkami mateřské školy a jejich následnou komparaci.
- Navrhuji rozšíření formuláře pro hodnocení učitelkami mateřské školy vzhledem k důvodům popsaným v *kapitole 6.2*. Formulář by byl upraven tak, aby jednotlivé kategorie hodnocení byly opatřeny dostatečně velkým prostorem pro psaní poznámek. Dále navrhuji tyto kategorie rozšířit tak, aby se částečně shodovaly s kritérii pro vlastní sebereflexi v rámci jednotlivých dnů. Shodné oblasti k vyjádření by totiž mohly zajistit lépe organizované srovnání (viz *kapitola 6.3*).

Jako jednu z hlavních výhod považuji skutečnost, že děti se v rámci projektu učí poznávat rozmanité lidské kultury zajímavou a netradiční formou. Projekt navíc staví na vlastní aktivitě dětí.

Ověřila jsem, že tento projekt multikulturní výchovy je realizovatelný v povinném předškolním vzdělávání po pečlivé přípravě bez větších obtíží. Zjistila jsem také v rámci této práce, že multikulturní výchova jako taková by jistě měla mít své místo v mateřské škole, ovšem skutečně realizována příliš často nebývá. Při svém tvrzení vycházím z rozhovorů s třídními učitelkami, které dle jejich slov často netuší, jaké pedagogické strategie volit a jakým způsobem tuto výchovu realizovat. Zpracovaný projekt tak může sloužit jako inspirace učitelům a učitelkám na cestě k úspěšné realizaci MKV v jejich třídě mateřské školy.

Dle mého názoru by projekt po modifikaci nemusel být realizován pouze v povinném předškolním vzdělávání ale také napříč celou mateřskou školou, tzn. i pro děti mladší pěti let.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské bylo vytvořit projekt multikulturní výchovy, který by byl vhodný pro děti v povinném předškolním vzdělávání a ověřit jej v praxi. Využitelnost a význam projektu jsou podloženy teoretickými východisky práce. Seznamováním dětí s existencí rozličných lidských kultur u nich již od útlého věku utváříme základní předpoklady pro úspěšný život v multikulturní společnosti.

Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. V teoretické části jsem se pokusila o objasnění teoretických východisek multikulturní výchovy, jejího uplatnění v povinném předškolním vzdělávání a také ukotvení v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

V praktické části práce jsem se věnovala návrhu projektu multikulturní výchovy. Zabývala jsem se jeho přípravou, realizací ve vybrané mateřské škole a také následnou evaluací tohoto projektu. Realizační fáze projektu byla rozdělena do šesti dílčích dnů, v rámci nichž byly dětem vždy představeny kultury jednotlivých kontinentů. Široké spektrum nabízených aktivit zaručovalo zájem dětí o zapojení se do projektu. S pozitivními ohlasy se projekt setkal jak u dětí a třídních učitelek tak také u rodičů dětí.

Věřím, že má bakalářská práce představuje inspiraci pro mnoho učitelek a učitelů v tom, jakým způsobem je možno realizovat multikulturní výchovu v povinném předškolním vzdělávání. Projekty podobného charakteru jistě stojí za častější zařazování do programu mateřské školy.

Na závěr bych ráda zmínila, že i tento projekt multikulturní výchovy je třeba vždy modifikovat dle individuálních zvláštností třídního kolektivu, které ovšem třídní učitel zná nejlépe. Prostřednictvím zpracovaného projektu se mohou děti dozvědět mnoho informací o tom, jakého světa jsou součástí. To vše za předpokladu důkladné informační přípravy učitelů.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education*. Boston: Pearson.
- Blaine, B. E., & McClure Brenchley, K. J. (2018). *Understanding the psychology of diversity* (Third edition). Los Angeles; London; New Delhi; Singapore; Washington DC; Melbourne: SAGE.
- Borkett, P. (2018). *Cultural diversity and inclusion in early years education*. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Burkovičová, R. & Navrátilová, J. (2014). *Realizace multikulturní výchovy a vzdělávání v mateřské škole*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.
- Davis, B. (2012). *How to Teach Students Who Don't Look Like You: culturally responsive teaching strategies* (2nd Ed.). USA: SAGE. Dostupné z: [How to Teach Students Who Don't Look Like You \(weebly.com\)](#).
- Gulden, E., Pohl, G., & Scheer, B. (2020). *Jóga pro děti: 30 obrázkových karet s cviky a říkankami pro malé jogíny*. Libčice nad Vltavou: Pasparta.
- Hladík, J. (2006). *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Hladík, J. (2014). *Multikulturní kompetence studentů pomáhajících profesí*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Hollins, E. (2015). *Culture in school learning: Revealing the Deep Meaning* (3rd Ed.). Kansas City: University of Missouri. Dostupné z: [\(PDF\) Culture in School Learning: Revealing the Deep Meaning: Third Edition \(researchgate.net\)](#).
- Moule, J. (2012). *Cultural Competence: A Primer for Educators* (2nd Ed.). Belmont: Wadsworth Cengage Learning. Dostupné z: [Cultural Competence: A Primer for Educators, 2nd ed. \(ucg.ac.me\)](#).
- Nikodemová, M. (2014). *Jóga ve školce*. Praha: Portál.
- Osuji, W. (2020). *100 nejlepších her z celého světa: pro interkulturní učení*. Praha: Portál.
- Portera, A., & Grant, C. A. (Eds.). (2017). *Intercultural education and competences: challenges and answers for the global world*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.



Preissová, A. (2016). *Za hranice multikulturalismu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Preissová, A., & Šotola, J. (Eds.). (2012). *Metodika pro realizaci multikulturní výchovy formou zážitkové pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Preissová, A., & Švachová, I. (Eds.). (2013). *Protipředsudkové vzdělávání v kontextu multikulturalismu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Preissová, A., Cichá, M., & Gulová, L. (2012). *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Průcha, J. (2011). *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton.

Průcha, J. (2015). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (4., aktualizované vydání). Praha: Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Říčan, J. (n.d.). *Multikulturní výchova: teorie a praxe průřezového tématu*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem. Dostupné z: [ŘÍČAN-Jaroslav.-Multikulturní-výchova-Teorie-a-praxe-průřezového-tématu.-Studijní-opora.pdf \(ujep.cz\)](#).

Sobková, P., Öbrink Hobzová, M., & Trochtová, L. (2016). *Odrazy emocí v postojích k imigrantům*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Tollarová, B., Hradečná, M., & Špirková, A. (2013). *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Praha: Portál.

## **ZÁKONY A VYHLÁŠKY:**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha. Dostupné z: [Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](#).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha. Dostupné z: [RVP PV září 2021.pdf, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](#).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha. Dostupné z: [RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - edu.cz](#).

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.* (2022). Dostupné z: Školský zákon ve znění účinném ode dne 1. 2. 2022, MŠMT ČR (msmt.cz)

#### **WEBOVÉ STRÁNKY:**

Inkluzivní škola (2019, 21. srpen). *Metody multikulturní výchovy.* Dostupné z: Metody MKV | Inkluzivní škola (inkluzivniskola.cz).

Šindelářová, J., & Škodová, S. (2013, 5. června). *Vliv interkulturních rozdílů na edukační klima ve školní třídě.* Metodický portál RVP.CZ. Dostupné z: Odborný článek: Vliv interkulturních rozdílů na edukační klima ve školní třídě (rvp.cz)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

atd.	A tak dále
atp.	A tak podobně
č.	Číslo
ČR	Česká republika
MKV	Multikulturní výchova
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
tzn.	To znamená
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Význam multikulturní výchovy .....	15
Obrázek 2 <i>Druhý den – Africká kultura a)</i> .....	81
Obrázek 3 <i>Druhý den – Africká kultura b)</i> .....	81
Obrázek 4 <i>Třetí den – Asijská kultura a)</i> .....	82
Obrázek 5 <i>Třetí den – Asijská kultura b)</i> .....	82
Obrázek 6 <i>Čtvrtý den – Americká kultura</i> .....	83
Obrázek 7 <i>Pátý den – Australská kultura</i> .....	83
Obrázek 8 <i>Šestý den - Výroba knihy světa</i> .....	84
Obrázek 9 <i>Knihy světa – Evropa</i> .....	85
Obrázek 10 <i>Knihy světa – Afrika</i> .....	85
Obrázek 11 <i>Knihy světa – Asie</i> .....	85
Obrázek 12 <i>Knihy světa – Amerika</i> .....	86
Obrázek 13 <i>Knihy světa – Austrálie</i> .....	86

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Obecná charakteristika projektu .....	26
Tabulka 2 Obsah projektu.....	31
Tabulka 3 První den.....	33
Tabulka 4 Sebereflexe 1 .....	36
Tabulka 5 Druhý den .....	38
Tabulka 6 Sebereflexe 2 .....	42
Tabulka 7 Třetí den.....	43
Tabulka 8 Sebereflexe 3 .....	47
Tabulka 9 Čtvrtý den .....	48
Tabulka 10 Sebereflexe 4 .....	52
Tabulka 11 Pátý den .....	53
Tabulka 12 Sebereflexe 5 .....	57
Tabulka 13 Šestý den.....	58
Tabulka 14 Sebereflexe 6 .....	62
Tabulka 15 Srovnání sebereflexe s hodnocením učitelkami MŠ.....	67

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Formulář pro hodnocení učitelkami

Příloha P II: Souhlas zákonných zástupců dítěte s fotografováním

Příloha P III: Fotografie z realizace projektu

Příloha P IV: Zhotovená Kniha světa

# PŘÍLOHA P I: FORMULÁŘ PRO HODNOCENÍ UČITELKAMI

## HODNOCENÍ STUDENTKY UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vážené paní učitelky, tímto Vás žádám o zhodnocení mé práce v rámci *Projektu multikulturní výchovy pro děti v povinném předškolním vzdělávání*, který jsem realizovala ve Vaší třídě mateřské školy. Při hodnocení se prosím zaměřte na oblasti, které uvádím níže.

Děkuji za Váš čas.

**Jméno studentky:** Bronislava Horňáčková

**Místo realizace projektu:** Základní škola a Mateřská škola \_\_\_\_\_

**Jména hodnotících učitelek:** \_\_\_\_\_

**Celková organizace projektu multikulturní výchovy**

**Přístup a chování k dětem**

**Přípravenost na realizaci projektu**

(Didaktická a odborná úroveň, promyšlenost činností, schopnost reagovat na aktuální vývoj situace, apod.)

**Potenciál projektu pro využití v prostředí mateřských škol**

**Další postřehy a doporučení**

(V případě nedostatku místa využijte druhou stranu)

V ..... Dne .....

Podpis.....

## PŘÍLOHA P II: SOUHLAS ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ DÍTĚTE S FOTOGRAFOVÁNÍM

Základní škola a Mateřská škola

---

### SOUHLAS ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ DÍTĚTE S FOTOGRAFOVÁNÍM

Vážení rodiče,

Vaše dítě je zařazeno do *Projektu multikulturní výchovy pro děti v povinném předškolním vzdělávání* v rámci bakalářské práce studentky Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně Bronislavy Horníčkové.

Tímto Vás žádám o svolení k pořizování fotografií a jejich anonymní využití pro účely své bakalářské práce.

Děkuji.

Souhlasím / Nesouhlasím

*\*nehodící se škrtněte*

Jméno dítěte

Podpis zákonných zástupců dítěte



## PŘÍLOHA P III: FOTOGRAFIE Z REALIZACE PROJEKTU



Obrázek 2 Druhý den – Africká kultura a)



Obrázek 3 Druhý den – Africká kultura b)



Obrázek 4 Třetí den – Asijská kultura a)



Obrázek 5 Třetí den – Asijská kultura b)





Obrázek 6 Čtvrtý den – Americká kultura



Obrázek 7 Pátý den – Australská kultura



Obrázek 8 Šestý den - Výroba knihy světa

## PŘÍLOHA P IV: ZHOTOVENÁ KNIHA SVĚTA



Obrázek 9 *Kniha světa – Evropa*



Obrázek 10 *Kniha světa – Afrika*



Obrázek 11 *Kniha světa – Asie*





Obrázek 12 *Kniha světa – Amerika*



Obrázek 13 *Kniha světa – Austrálie*