

# Multikulturní výchova v mateřské škole

Olga Koutná

---

Bakalářská práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2012/2013

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Olga KOUTNÁ**  
Osobní číslo: **H10086**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **prezenční**

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

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČERMÁKOVÁ, Jarmila Hannah. Ty + Já = kamarádi: hry, básničky, pohádky a teorie podporující multikulturní výchovu. Praha ISV, 2000. ISBN 80-85866-76-5.

HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.

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

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

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Michaela Jurtíková**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**3. května 2013**

Ve Zlíně dne 6. února 2013



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## 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 samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 24. 2013

..... Koubná Olga

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

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

(2) 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). Odpírá-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 přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Práce se zabývá multikulturní problematikou v mateřské škole.

Teoretická část pojednává o multikulturní výchově a jejich specifických, rasových před-  
sudcích, o interkulturní komunikaci a problémech spojené s adaptací dítěte cizí národnosti  
do běžné třídy mateřské školy.

Obsahem výzkumné části je výzkumné šetření pomocí dotazníkové metody. Výzkum je  
zaměřen na učitelky/učitele v mateřských školách, na jejich názory, postoje a zkušenosti  
týkající se daného tématu.

Klíčová slova: multikulturní výchova, interkulturní komunikace, cizinec, adaptace, rasové  
předsudky

## **ABSTRACT**

The document disserts on multi-cultutal issues in nursery school.

Theoreticel part engages in multi-cultural education and its particularity, race prejudice,  
about the inter-cultural communication and issues related to foreign child accommodation  
into a common nursery school class.

The subject of the practical part of this work is a questionnaire. Application department is  
centred on teacher in nursery school, for their opinions, attitudes and experiences relating  
to the topic.

Keywords: multicultural education, inter-cultural communication, foreigner, adaptation,  
race prejudice

Ráda bych poděkovala Mgr. Michaele Jurtíkové za velmi cenné rady, podněty a zejména za ochotu a vstřícný přístup k mé osobě při psaní této práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové 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 POJEM MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	12
1.2 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....	13
1.3 OBSAH MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	14
1.4 ETAPY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....	15
<b>2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE</b> .....	<b>17</b>
2.1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ .....	17
2.2 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE.....	19
2.3 ZAČLENĚNÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY DO RVP PV .....	21
2.3.1 Rámcové cíle.....	22
2.3.2 Klíčové kompetence.....	23
2.3.3 Vzdělávací obsah .....	25
2.3.4 Podmínky předškolního vzdělávání .....	26
<b>3 ADAPTACE CIZINCŮ</b> .....	<b>28</b>
3.1 ADAPTACE DÍTĚTE NA CIZÍ KULTURNÍ PROSTŘEDÍ .....	28
3.2 INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE.....	30
3.3 RASOVÉ PŘEDSUDEKY .....	31
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>34</b>
<b>4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU</b> .....	<b>35</b>
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL .....	35
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	36
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	36
4.4 DRUH VÝZKUMU .....	36
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	37
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU</b> .....	<b>38</b>
5.1 DÍLČÍ CÍL: ZJISTIT, ZDA SI UČITELKY/UČITELÉ MATEŘSKÝCH ŠKOL MYSLÍ, ŽE BY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA MĚLA BÝT ZAHRNOVÁNA DO PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. ....	38
5.2 DÍLČÍ CÍL: ZJISTIT, ZDA UČITELKY/UČITELÉ MATEŘSKÝCH ŠKOL PŘI SVÉ PRÁCI VYUŽÍVAJÍ PRVKY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY. ....	42
5.3 DÍLČÍ CÍL: ZJISTIT, ZDA UČITELKY/UČITELÉ MATEŘSKÝCH ŠKOL MAJÍ PRAXI S DĚTMI Z JINÝCH ETNIK. ....	44
5.4 DÍLČÍ CÍL: ZJISTIT, S JAKÝMI PROBLÉMY SE UČITELKY/UČITELÉ MATEŘSKÝCH ŠKOL SETKÁVAJÍ PŘI ADAPTACI DÍTĚTE CIZÍ NÁRODNOSTI DO BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY. ....	47
<b>6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU</b> .....	<b>53</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>54</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>55</b>



<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ .....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>59</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>60</b>

## ÚVOD

Multikulturní výchova vyjadřuje snahy rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiným kulturám. A také představuje konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje dětem a dospívajícím z etnických, rasových, nebo kulturních minorit přiměřené učební prostředí, které je přizpůsobené specifickým jazykovým i kulturním potřebám těchto jedinců.

V současné době již nikoho nepřekvapí, když se v české mateřské škole setká s dítětem jiné národnosti, jiného etnika. Rodiny cizinců se od sebe velmi liší nejen zemí svého původu, mateřským jazykem a tím, co je na první pohled patrné, ale především svými cíli, uznávanými hodnotami, náboženským přesvědčením, způsobem života, ale také rodinnými zvyky nebo stravovacími návyky.

A protože se už děti předškolního věku setkávají s kamarády z odlišných zemí, s dětmi cizích národností, je důležité realizovat multikulturní výchovu v co nejranějším věku dítěte, tedy v mateřské škole. Děti bychom měli připravovat na multikulturní společnost, do které vyrůstají. Pokud si děti už v tomto věku osvojí pozitivní vztah k přijímání odlišností, disponují předpoklady k tomu, že tento postoj budou i nadále rozvíjet.

Teoretická část práce pojednává o multikulturní výchově a jejich specifických, tzn. definice pojmu, cíle, obsah a etapy multikulturní výchovy. V další části se konkrétně zabývá multikulturní výchovou v mateřské škole a závěr teoretické části se věnuje rasovým předsudkům, interkulturní komunikaci a problémům spojených s adaptací dítěte cizí národnosti do běžné třídy mateřské školy.

Obsahem výzkumné části je výzkumné šetření pomocí dotazníkové metody. Výzkum je zaměřen na problematiku multikulturní výchovy v mateřské škole, konkrétně pak na učitelky/učitele v mateřských školách - na jejich názory, postoje a zkušenosti týkající se daného tématu.

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol mají praxi s multikulturní výchovou.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Multikulturní výchova vyjadřuje snahy rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiným kulturám. Prostřednictvím multikulturní výchovy se děti učí rozvíjet spolupráci a udržovat tolerantní vztahy s jinými lidmi a to bez ohledu na jejich kulturní, národnostní, etnickou, sociální, náboženskou, nebo jinou příslušnost. Děti se snaží využívat interkulturních kontaktů k obohacení sebe i druhých, komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, nebo chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých.

V dnešní době, kdy je možné se vydat za prací do různých částí světa, je schopnost poznávat jiné kultury, umět spolupracovat s lidmi různých kultur a tolerovat jejich odlišnosti velmi významnou kompetencí pro budoucí život.

### 1.1 Pojem multikulturní výchova

S pojmem „*multikulturní výchova*“ jsme se v české literatuře setkávali donedávna jen zřídka a až do roku 1990 byl tento termín u nás skoro neznámý. V západní Evropě, USA, Kanadě, Austrálii a jinde je tento pojem již dost běžný, což dokazuje to, že problematika této výchovy je tam široce a intenzivně rozvíjena, zkoumána jak teoreticky, tak ve velkém množství výzkumů (Průcha, 2001, s. 39).

Důvody stále sílícího zájmu o tuto problematiku jsou zřejmé: ačkoli lidstvo si je vědomo již od nejstarších historických dob svých rozdílů etnických, rasových, jazykových, nebo náboženských, teprve před zhruba 30 lety se začala v různých vědeckých disciplínách prosazovat potřeba záměrného vzdělávání lidí o těchto rozdílech. Tak vznikla teorie multikulturní výchovy, která pojednává o tom, že lidstvo má přes své nejrůznější odlišnosti také mnoho společného a že odlišnosti nesmí být příčinou nepřátelství, nenávisti, nebo dokonce válek, ale naopak jsou zdrojem bohatství lidské společnosti. Samotný pojem je ale v odborné literatuře definován obvykle velmi široce a z různých úhlů pohledu (Průcha, 2001, s. 39).

Jednu z definic najdeme v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 123), kde je uváděno, že: „*Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než*

*svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.“*

Jinou definici pak uvádí Kirovová: *Multikulturní výchova v širokém pojetí je zaměřena na různé aspekty soužití a spolupráce lidí různé příslušnosti rasové, národní, etnické, kulturní, sociální, skupinové apod. Cílem multikulturní výchovy je připravit lidi na život v kulturně heterogenní společnosti.*“ (Kirovová, 2003, cit. podle Hladík, 2006, s. 25)

V příručce pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole *My a ti druzí* je multikulturní výchova definována jako příprava na sociální, politické a ekonomické reality, které žáci prožívají v interkulturním prostředí. Dále jako výchova a vzdělávání, které směřuje k chápání a respektování jiných kultur; jako proces, v němž si jednotlivci utvářejí představu o rozdílech a shodách svého vlastního kulturního systému a systému jiných, učí se regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur a v neposlední řadě také jako přístup zabezpečující příslušníkům etnických, rasových, náboženských a jiných minorit takové učební prostředí a vzdělávací obsahy, které jsou přizpůsobeny jejich specifickým jazykovým, psychosociálním a kulturním potřebám (Němečková, 2004, s. 8).

Každá z definic poukazuje na některé závažné rysy či složky multikulturní výchovy, avšak žádná nemůže při své stručnosti postihnout daný jev jako celek. Důležitým východiskem multikulturní výchovy je vytváření vstřícného a bezpečného prostředí pro přijímání odlišností vyplývajících z rozdílné etnické či náboženské příslušnosti a uplatňování kritického myšlení. Na tomto základě si pak mohou děti vytvářet vlastní postoje a názory na společnost i role jednotlivců v ní (Němečková, 2004, s. 8).

## 1.2 Cíle multikulturní výchovy

Obecným cílem multikulturní výchovy je podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritami.

Tento cíl pak klade na příslušníky všech sociokulturních skupin následující nároky: uvědomit si, že rozmanitost a různost je založena na bezpodmínečné rovnosti; snažit se poznat odlišné kulturní identity a respektovat je jako rovnocenné a naučit se řešit konflikty pokojnou cestou (Buryánek a kol., 2002, s. 14).

Cíle multikulturní výchovy můžeme však také chápat jako získání nebo rozvíjení různých kompetencí, které se mohou navzájem prolínat. Jsou to kompetence: *osobnostní* (respekt a úcta k člověku, chápání odlišností jako možnosti vzájemného obohacování, schopnost em-

patie, schopnost citlivosti pro kulturní, etnickou, náboženskou a sociální odlišnost), *sociální* (rozvíjení dobrých a kooperativních mezilidských vztahů na základě ohleduplnosti, slušnosti, tolerance a úcty), *občanské* (dožadování vlastních práv a svobod, respektování práv a svobod ostatních, odmítání útlu, porušování lidské důstojnosti, ochrana a úcta k našim i jiným národním tradicím, kulturnímu a historickému dědictví), *interkulturní* (pochopení a porozumění kulturním odlišnostem příslušníkům jiných sociokulturních skupin, tolerantní postoje k těmto odlišnostem). (Švingalová, 2007, s. 42 - 43)

V multikulturní výchově hraje důležitou roli odlišnost. Dle Němečkové odlišnost obohacuje naše myšlení a dává nám možnost uvědomit si skutečnost z různých úhlů pohledu. To vede k tomu, že se rozšiřuje vnímání všeho, co se okolo nás děje. Tento proces je někdy označován jako *vzdělávání bez předsudků*. Z tohoto hlediska si multikulturní výchova klade tři základní cíle:

*Podporovat u dětí vytváření pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity* - důležité je, abychom u dětí vytvořili takové prostředí, které jim dává jistotu, že každý může sám sebe přijímat bez toho, aby se cítil nadřazený nad jinými, nebo se styděl za to, k jaké skupině patří.

*Posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají* - ve výuce by se měly používat materiály z různých typů rodin, komunit a kultur. Tím posílíme pozitivní vztahy mezi rodinou a školou, příp. mezi komunitou a školou. Bez toho totiž nelze budovat základy dobrého vztahu majority s minoritou.

*Podpořit sociální spravedlnost* - jde o rozvíjení empatie, bezproblémové komunikace s lidmi odlišného původu, poznání sebe sama. Důležité je u dětí vypěstovat zdvořilost a důstojnost ve vztahu ke všem lidem (Němečková, 2004, s. 9).

Velmi důležité k naplnění těchto cílů je zkoumání našich vlastních předsudků a zkrslých představ. Teprve poté můžeme pracovat na jejich změně.

### 1.3 Obsah multikulturní výchovy

Jako obsah multikulturní výchovy chápeme veškeré vědomosti, dovednosti, postoje i zkušenosti, které žáci a studenti získávají v procesu edukace. A to buď přímo ve škole, nebo v činnostech přímo se školou souvisejících. Obsah multikulturní výchovy je podřízen možnostem školy, jde totiž o záměrné působení na osobnost jedince, které probíhá téměř výhradně ve školním prostředí (Hladík, 2006, s. 28).

Obsah multikulturní výchovy může být chápán ze dvou přístupů. Za prvé jako předávání informací o „těch druhých“ - tedy menšinách a jiných kulturních skupinách, snažíme se o přiblížení životního stylu těchto skupin a jejich kultur a za druhé jako snaha podívat se na každou dílčí skutečnost nebo informaci jak z perspektivy majoritní společnosti, tak z perspektivy těch druhých (Švingalová, 2007, s. 45).

#### 1.4 Etapy multikulturní výchovy

Multikulturní výchova je dlouhodobý proces, během kterého dochází u dětí ke změně postojů. Etnocentrismus, který je v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 60) definován jako: „*postoje příslušníků určité etnické skupiny, kteří posuzují příslušníky jiných etnických skupin podle hodnot a norem své vlastní etnické skupiny, výrazně ji preferují, příp. ji nadřazují nad jiné etnické skupiny*“, je do jisté míry vlastní všem kulturním společenstvím, není jednoduché tyto hluboce zakořeněné postoje měnit. Proto by celý proces multikulturní výchovy měl dle Buryánka postupovat v etapách:

*Studenti si sebe sama představují zvnějšku*

Studenti

- přehodnocují vnímání kladů a záporů v našem světě, naší realitě
- směřují k pochopení, že naše myšlení, životní styl, zvyky, tradice jsou pouze jedním z možných způsobů reakce na svět
- uvědomují si, že existují i jiné vnímání světa, které nejsou lepší ani horší, jen jiné
- vysvětlují „samozřejmosti“ našeho vnímání světa někomu, kdo k „nám“ nepatří (Buryánek a kol., 2002, s. 16)

*Studenti se učí rozumět světu a době, ve kterém žijeme*

Studenti jsou vedeni k pochopení, že

- právě rozmanitost a rozdílnost zajišťuje dynamiku vývoje, vývoj je důsledkem střetávání a prolínání různých náhledů na svět
- kultury se navzájem potřebují, každá kultura má co nabídnout
- Evropa není celá planeta, většina obyvatel planety pohlíží na svět a život jinak než Evropané
- 20. a 21. století jsou jen nepatrný zlomek dějin člověka, lidé po celé věky žili jinak, než žijeme dnes (Buryánek a kol., 2002, s. 16)

*Studenti se seznamují s odlišnou realitou - jinými náhledy na svět, způsoby myšlení, jednání*

Studenti

- analyzují způsoby získávání informací o jiných kulturách
- posuzují, nakolik reálné jsou obrazy, které si tvoříme o odlišných společnostech
- zkoumají, jak informují média o jiných sociokulturních skupinách a jakým způsobem ovlivňují naše myšlení
- směřují k uvědomění, že neexistují „nadřazené“ a „podřazené“ kultury
- hledají a analyzují příčiny, proč jsou jiné kultury tak často chápány negativně
- směřují k poznání, že v každé kultuře existují pozitivní aspekty, které nás mohou obohatit, a negativní aspekty, které můžeme kritizovat (Buryánek a kol., 2002, s. 17)

*Studenti se učí chápat kulturní rozmanitost jako pozitivní jev*

Studenti

- jsou vedeni k pochopení, že kontakty a vztahy mezi odlišnými kulturami jsou obohacující nejen pro jednotlivce, ale pro celou společnost
- hledají způsoby, jak se můžeme vyvarovat unáhlených soudů o „cizích, podivných“ kulturách a životních stylech
- hledají způsoby, jak můžeme čelit nebezpečí při setkání s „jinými“ (Buryánek a kol., 2002, s. 16 - 17)

Uvedené etapy mají svoji logickou návaznost. Postupuje se způsobem od pochopení vlastní jedinečnosti k pochopení celkového fungování multikulturní společnosti. Tyto etapy Buryánek uvádí pro práci se studenty střední škol, proto je nutné, v případě výuky multikulturní výchovy na jiném stupni vzdělání jednotlivé etapy přizpůsobit, případně pozměnit (Hladík, 2006, s. 29).



## 2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V dnešní době už není neobvyklé, že se v české mateřské škole setkáme s dětmi jiných národností, jiných etnik. Jsou tu děti z Vietnamu, Ruska, Ukrajiny, Indie atd. Rodiny cizinců se od sebe velmi liší, nejen zemí svého původu, mateřským jazykem a tím, co je na první pohled patrné, například barvou pleti, tělesnou výškou, ale především svými cíli, hodnotami, náboženstvím, způsobem života, rodinnými zvyky nebo stravovacími návyky.

Je důležité realizovat multikulturní výchovu v co nejranějším věku dítěte, tedy v mateřské škole. Už děti předškolního věku se totiž setkávají s kamarády z odlišných zemí, s dětmi cizích národností. Děti bychom měli připravovat na multikulturní společnost, do které vyrůstají. Pokud si děti už v tomto věku osvojí pozitivní vztah k přijímání odlišností, disponují předpoklady k tomu, že tento postoj budou i nadále rozvíjet.

Mít ve třídě dítě jiného národa může být velkou výhodou. Děti z multikulturních tříd mívají menší tendenci k rasistickým názorům. Dítě z jiné země se stává kamarádem a je úplně jedno, odkud pochází, jaké udržuje tradice, nebo jakou má barvu pleti. Může vyprávět o své zemi, vysvětlit zvyky, které české děti nechápou, a seznámit ostatní děti s tradicemi svého národa. A právě tímto vztahem se mohou navzájem obohacovat (Cílková, Schönerová, 2007, s. 12).

### 2.1 Multikulturní výchova v předškolním vzdělávání dětí

Každá mateřská škola by měla respektovat přirozené potřeby každého dítěte a vytvářet prostor pro pestrý program směřující k rozvoji dítěte. Měla by poskytnout ideální čas a prostor pro integraci dětí cizích národností do českého prostředí a dále taky usnadnit jejich vstup do první třídy základní školy. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání umožňuje prostor pro individuálně cílené a obsahově vyvážené zaměření práce v mateřské škole, což je pro dítě z jiného kulturního a jazykového prostředí velmi významné. Všechny děti v mateřské škole mají rovnocenné postavení, a proto by učitelka měla věnovat pozornost všem dětem, a to i dětem, které se teprve do prostředí mateřské školy adaptují. Pro tyto děti lze v rámci školního vzdělávacího programu vytvořit specifický individuální vzdělávací program. Na druhou stranu je ale nutné dodat, že: *„multikulturní výchova a integrace cizinců neznamená jejich asimilaci - tedy jejich plné přizpůsobení většinové skupině tak, že ztrácí své kulturní znaky, ani segregaci, tedy manipulaci s dítětem, ale*

*plné respektování osobnosti dítěte a kulturního a jazykového prostředí, ze kterého přichází“.* (Gillernová, Mertin, 2003, s. 181)

U dětí cizinců je potřeba umět se vcítit do situace, kterou dítě prožívá. Je odloučeno od rodiny v prostředí, které je pro něho cizí, nemusí rozumět společenským pravidlům a gestům. Dítě potřebuje vlídný, citlivý a empatický přístup, což mu pomáhá se v situaci orientovat a zajišťuje mu pocit bezpečí. Důležité je, aby se dítě a jeho rodiče předem seznámili s prostředím mateřské školy, s jejím fungováním a typickými činnostmi a to nejlépe osobní návštěvou. Je důležité udržovat kontakt s rodinou a dostatečně s ní komunikovat. Také rodiče českých dětí je důležité informovat o složení třídy a úloze multikulturní výchovy. Je potřebné rodiče ujistit, že vzdělávání dětí se specifickými etnickými potřebami se neděje na úkor péče o jejich děti, ale naopak je obohacuje (Gillernová, Mertin, 2003, s. 181).

### **Dílčí podněty pro rozvíjení multikulturního prostředí v mateřské škole**

Každé dítě předškolního věku potřebuje pro svůj rozvoj získávat dostatek podnětů ze svého okolí. Je důležité poskytovat všem dětem dostatek pestrých činností, aby mohly získat různorodé zkušenosti. Pro děti cizinců platí stejné cíle předškolního vzdělávání, které směřují k optimálnímu rozvoji dítěte, k osvojení základních hodnot multikulturní společnosti, k rozvíjení schopnosti projevit se jako samostatná aktivní osobnost. Přítomnost dětí z odlišných kultur ve třídě považujeme za velmi přínosnou, neboť všechny děti mají přímou zkušenost kontaktu s cizincem, jiným jazykem, jinými zvyky (Gillernová, Mertin, 2003, s. 182).

Ve výchově dětí z jiných kultur je důležité jejich vlastní přímé pozorování, a proto je důležité nabízet jim činnosti především pohybové, hudební, výtvarné a pracovní.

V oblasti předškolního vzdělávání „*dítě a jeho tělo*“ nemají děti cizinců prakticky žádná omezení, všechny nabízené činnosti - lokomoční, manipulační, konstruktivní a grafické, hudebně - pohybové, pracovní a sebeobslužné mohou vykonávat. Problémy mohou nastat v budování zdravého životního stylu včetně režimu dne a zdravé výživy, neboť se střetávají zvyky různých kultur. V oblasti předškolního vzdělávání „*dítě a jeho psychika*“ mohou nastat problémy především v oblasti jazyka a řeči. Dítě bychom měli postupně učit pojmenovávat věci v jednoduchých běžných denních činnostech, při hrách, povzbuzováním a nápodobou. Měli bychom se snažit vyjadřovat stručně, jasně a přesně. Základní znalost českého jazyka a schopnost dítěte pojmenovávat v českém jazyce, reagovat na pokyny a

stručně česky odpovídat je pro dítě velkým přínosem především pak při vstupu do základní školy (Gillernová, Mertin, 2003, s. 182 - 183).

Proces multikulturní výchovy není jednostranný, neznamená jen, že učíme dítě český jazyk a seznamujeme je s českou kulturou, nejedná se pouze o prosté přizpůsobení, ale o vzájemné ovlivňování. Cizí kulturu bychom měli chápat jako zdroj zajímavých informací a neobvyklých zkušeností. Pokud máme ve třídě dítě cizí národnosti, je nezbytné získat informace o dané zemi, ze které dítě přichází, využít mapy, fotografie, encyklopedie, internet. Předškolní třída s dítětem cizincem je nejlepší příležitostí pro vytváření prosociálních postojů k druhému, především rozvoj sociální citlivosti, tolerance a přizpůsobivosti. Běžné situace v mateřské škole dávají příklady a vzory sociálního chování. Děti postupně chápou, že odlišnosti jsou přirozené a že všichni lidé mají svou hodnotu (Gillernová, Mertin, 2003, s. 184).

## 2.2 Multikulturní kompetence

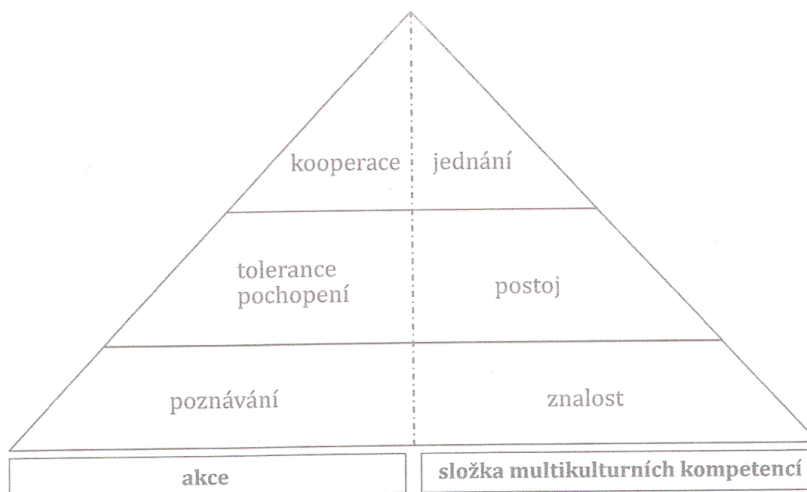
*„Multikulturní kompetence představují souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, schopností a postojů, které žáci či studenti nabývají v procesu multikulturní výchovy.“* (Hladík, 2006, s. 31)

A právě dosažení multikulturních kompetencí je stěžejním cílem multikulturní výchovy. Je nutné, aby si žáci osvojili znalosti a tyto znalosti se pak projevily v jejich postojích. Děti jsou prostřednictvím multikulturních kompetencí připravovány na život v multikulturní společnosti, přičemž multikulturní společnost chápeme jako společnost, kde žijí min. dvě odlišné kultury, které spolu musí komunikovat. Jestliže chceme dosáhnout toho, aby tyto kultury spolu vycházely, aby se neprojevovaly prvky rasismu, netolerance, nebo diskriminace, aby komunikace byla v pozitivním vztahu, musíme si osvojit multikulturní kompetence (Hladík, 2006, s. 31 - 32).

### Modely multikulturních kompetencí

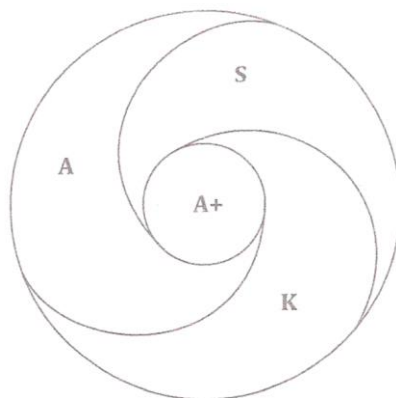
Modely multikulturních kompetencí nám umožňují na tyto kompetence nahlížet tak, jak na tuto problematiku nahlíží jejich autoři. Neexistuje jeden model, který by byl obecně platný. Jednotlivé modely se liší složkami, které multikulturní kompetence mají obsahovat [online].

Níže uvádím model Hierarchický, který definoval Průcha a model ICC definován Fantini.



Obrázek 1: Hierarchický model multikulturálních kompetencí

Podstatu hierarchického modelu tvoří znalosti, které jsou základnou pro postoje. Znalosti jsou na stejné úrovni jako poznávání. Vychází se z předpokladu, že jen na základě důkladného poznání je možné postupovat na další stupeň, který tvoří postoje. Znalosti jsou zde tedy chápány jako významná determinanta postojů. Bez dostatečných znalostí se tedy nedají budovat žádoucí postoje. Na rovnoběžném stupni v tomto modelu jsou postoje a tolerance a pochopení. Celý model směřuje ke kooperaci. Ta je pokládána za nezbytný znak fungující kulturní společnosti. Na základě žádoucích postojů k menšinám, odlišným etnikům a kulturním skupinám jsme schopni adekvátně jednat [online].



Obrázek 2: Fantiniho ICC model

A = postoje, K = znalosti, S = dovednosti, A+ = vědomí

Fantini používá pojem multikulturální komunikační kompetence a poukazuje na tři oblasti, které jsou společné většině popisů multikulturálních kompetencí.

1. schopnost vytvořit a udržet vztahy
2. schopnost efektivní a vhodné komunikace
3. schopnost dosažení shody a trvalé spolupráce s ostatními

Fantini považuje za neoddělitelné dvě oblasti: oblast jazykovou a oblast multikulturální. Jen vzájemná interakce těchto oblastí může být základem pro úspěšnou výchovu a vzdělávání v multikulturálním světě.

Multikulturální kompetence, které Fantini popisuje, zakládá na třech jejích atributech:

1. mnohovýznamovost
2. pětidimenzionálnost
3. procesualnost

Mnohovýznamovost vysvětluje tak, že multikulturální komunikační kompetence bývá často popisována jako výčet mnoha vlastností a charakteristik, které by měl mít každý jedinec, který těchto kompetencí dosáhne. Mezi ně často patří respekt, otevřenost, citlivost, nebo tolerance.

Multikulturální kompetence v tomto pojetí obsahuje pět dimenzí: vědomí, postoje, dovednosti, znalosti a znalost cizího jazyka. Fantini došel k závěru, že znalost cizího jazyka významně ovlivňuje rozvoj multikulturální komunikační kompetence.

Model vysvětluje multikulturální vědomí jako oddělenou složku od znalostí, postojů a dovedností. Multikulturální vědomí je nejsilnější dimenzí multikulturální kompetence stojící v centru této kompetence a ovlivňující postoje, znalosti a dovednosti [online].

### **2.3 Začlenění multikulturální výchovy do RVP PV**

Multikulturální výchova v mateřské škole představuje mnohokulturální výchovu, která akceptuje kultury všech národností dětí, které jsou ve třídě. Je velice důležité začít s multikulturální výchovou již v předškolním věku, protože děti kolem tří let nemají ještě předsudky, neuvědomují si své rozdíly. Teprve postupně si osvojují postoje, které získávají nápodobou starších dětí a dospělých. Vhodnou motivací, kladnými příklady, vytvářením přátelských a kamarádkých vztahů mezi dětmi dochází k vytváření základů kladných postojů na celý život.

Multikulturní výchova není v RVP PV stanovena jako vzdělávací oblast a není zde vymezen ani její přesný obsah. Není tedy povinnou součástí vzdělávání v mateřské škole. Prvky multikulturní výchovy ale nalezneme ve všech oblastech RVP PV.

V následujících kapitolách: rámcové cíle, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a podmínky předškolního vzdělávání specifikují právě prvky multikulturní výchovy, které se v RVP PV objevují.

### 2.3.1 Rámcové cíle

*„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají.“ (Smolíková a kol., 2006, s. 11)*

Prvky multikulturní výchovy, které jsou obsaženy v hlavních cílech předškolního vzdělávání.

#### 1) *Rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení*

- rozvíjet řeč dítěte a cvičit schopnosti a dovednosti, které umožňují a usnadňují dítěti proces jeho dalšího rozvoje
- podporovat stále dokonalejší chápání okolního světa, motivovat děti k aktivnímu poznávání, povzbuzovat zájem poznávat nové a objevovat neznámé
- učit děti schopnosti přijímat odlišnosti jako normální jev v životě dítěte [online]

#### 2) *Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí*

- dítě učíme uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- upevňujeme schopnost být samo sebou a zároveň se přizpůsobit životu v sociální komunitě - v kulturní a multikulturní společnosti
- učíme dítě jednat v duchu základních lidských a etických hodnot - to vše na úrovni přizpůsobení věku předškolního dítěte [online]

3) *Osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost*

- umožňujeme dítěti poznávat takové hodnoty jako je nedotknutelnost lidských práv, individuální svoboda, stejná hodnota a rovnost všech lidí
- vést děti k sociální soudržnosti různými dostupnými formami a připravovat je tím na život v multikulturní společnosti a k tomu, aby vnímaly různost kulturních komunit jako samozřejmost a měly porozumění pro jejich rozdílné hodnoty i pro vzájemné sblížení, navazování přátelství [online]

### 2.3.2 Klíčové kompetence

*„Klíčové kompetence jsou v kurikulárních dokumentech obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot společnosti přijímaných a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (Smolíková a kol., 2006, s. 11)*

Prvky multikulturní výchovy, které jsou obsaženy v hlavních kompetencích předškolního vzdělávání:

1) *Kompetence k učení (dítě ukončující předškolní vzdělávání)*

- má elementární poznatky o světě lidí, který dítě obklopuje
- orientuje se v řádu dění v prostředí, ve kterém žije
- aktivně si všímá, co se kolem něho děje
- chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí (Smolíková a kol., 2006, s. 12)

2) *Kompetence k řešení problémů (dítě ukončující předškolní vzdělávání)*

- všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí (Smolíková a kol., 2006, s. 12 - 13)

3) *Komunikativní kompetence (dítě ukončující předškolní vzdělávání)*

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog

- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit
- má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku (Smolíková a kol., 2006, s. 13)

#### 4) *Sociální a personální kompetence (dítě ukončující předškolní vzdělávání)*

- dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
- ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídí, 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
- napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
- 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 a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou, dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování (Smolíková a kol., 2006, s. 13)

#### 5) *Činnostní a občanské kompetence (dítě ukončující předškolní vzdělávání)*

- zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje
- 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
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat, chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu (Smolíková a kol., 2006, s. 14)



### 2.3.3 Vzdělávací obsah

„Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. V RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů.“ (Smolíková a kol., 2006, s. 14)

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně - kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět (Smolíková a kol., 2006, s. 15)

Prvky multikulturní výchovy, které jsou obsaženy v hlavních vzdělávacích oblastech předškolního vzdělávání:

#### *Dítě a jeho tělo*

Tato oblast zahrnuje poznatky a dovednosti především z oblasti zdraví a pohybu. Každé dítě (i to, které nerozumí) se rádo hýbe, proto je vhodné, zvláště v době adaptace, využívat her, které nevyžadují slovní doprovod, konstruktivní a grafické činnosti, smyslové hry, při kterých se dají místo slov využít obrázky, hudební a hudebně - pohybové hry a činnosti, osvojování jednoduchých pracovních a sebeobslužných činností.

#### *Dítě a jeho psychika*

Obsahem této vzdělávací oblasti je rozvíjet u dětí především řečové dovednosti, myšlenkové schopnosti a vlastnosti. Hlavním cílem integrace dítěte z cizí kultury je, aby se bezprostředně seznamovalo s naším jazykem. Důležitým prostředkem k lepšímu porozumění jsou reálné věci nebo obrazový materiál, tedy názornost.

#### *Dítě a ten druhý*

Tato oblast se věnuje ve svých cílech a očekávaných výstupech především dovednostem sociálním (komunikativním). Podporuje u dětí prosociální vztahy s vrstevníky. Děti se učí

spolu vycházet, dorozumět se, hrát si spolu apod. Učitelka vytváří dostatek příležitostí k verbální a nonverbální komunikaci dítěte s druhým dítětem i s dospělým.

#### *Dítě a společnost*

V této oblasti se děti seznamují navzájem se základními kulturními a společenskými postoji, návyky a dovednostmi, učí se vzájemné toleranci, rozvoji schopnosti žít v multikulturní společnosti.

#### *Dítě a svět*

Základem této oblasti je vytvoření povědomí o sounáležitosti s ostatními zeměmi a s okolním světem, s dětmi jiných národností a poznávání jiných kultur [online].

### **2.3.4 Podmínky předškolního vzdělávání**

*„Základní podmínky, které je potřeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami. V návaznosti na ně RVP PV podrobněji popisuje a doplňuje další materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické podmínky, které příznivě ovlivňují, resp. podmiňují kvalitu poskytovaného vzdělávání, vymezenou a požadovanou RVP PV.“* (Smolíková a kol., 2006, s. 32)

Podmínky a jejich specifika, které podmiňují kvalitu poskytované multikulturní výchovy:

#### *Věcné podmínky*

Prostorové uspořádání by mělo vyhovovat nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí, vybavení hračkami, knihami, didaktickým materiálem, hrami by mělo odpovídat složení národnostní skupiny dětí ve třídě.

#### *Psychosociální podmínky*

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

#### *Organizace*

Při práci se skupinou dětí, ve které se vyskytuje dítě jiné národnosti, musí mít učitelka vždy na paměti, že jí dítě nerozumí. Dítě si učitelka zprvu staví do bezprostřední blízkosti,

aby mu mohla nonverbálně nebo za pomoci jednoduchých pokynů v jeho řeči pomoci. Ostatní děti může požádat o maximální pomoc dítěti. Při cvičení (jednoduchých úkonech a v každodenních činnostech) je vhodné neustále pojmenovávat věci z okolí dítěte, protože časté opakování jednotlivých slov při činnostech vede dítě k porozumění.

#### *Personální a pedagogické zajištění*

Podmínkou úspěšného zařazení prvků multikulturní výchovy a vzdělávání v mateřské škole v kontextu s RVP PV je osobnost pedagoga. Postoj pedagoga musí být profesionální, vysoce citlivý a maximálně zodpovědný.

#### *Spoluúčast rodičů*

Je velice důležité, aby učitelka sama úzce spolupracovala s rodiči dítěte, studovala dostupnou literaturu o komunitě, ze které dítě přichází, měla dostatek didaktického materiálu, kterým by poznatky a vědomosti názorně doplňovala. Adaptace cizinců do naší společnosti v rámci mateřské školy je citlivý proces, který musí učitelka pozitivně motivovat a podporovat [online].

### 3 ADAPTACE CIZINCŮ

Kultura a způsob života společnosti, ve které vyrůstáme, ovlivňuje naše návyky, zvyky, způsob oblékání a životosprávu, naše přesvědčení a hodnoty, naše myšlenky i pocity. Většinu kulturních aspektů přijímáme podvědomě už tím, že žijeme v konkrétní společnosti. Máme tendenci zaměňovat vlastní kulturní zvyky za neměnné zákony, a proto si je uvědomíme až při konfrontaci s lidmi z jiných koutů světa (Harding-Esch, 2008, s. 64).

Přemístění do nového sociálního a kulturního prostředí s sebou přináší mnoho nových situací. Jedinec je v novém prostředí většinou vystaven odlišným zvyklostem, vzorcům chování, nebo pravidlům dané společnosti.

Pokud bylo dítě nuceno opustit domov, kamarády, školu, svou řeč a zvyky, zažívá stres a smutek. Musí si hledat nové kamarády, učit se novou řeč, nové dovednosti, nové komunikační vzorce. Být dítětem přistěhovalců může mít značný vliv na psychický vývoj a projevy chování v pozdějším věku.

#### 3.1 Adaptace dítěte na cizí kulturní prostředí

V posledních letech se v prostředí mateřských a základních škol objevuje stále větší počet dětí - cizinců. Migrace rodiny je velmi zátěžovou situací, která se odráží v celkových partnerských a rodinných vztazích. U dítěte a celé rodiny dochází ke složitým procesům adaptace na cizí kulturní prostředí. Dítě z odlišného kulturního prostředí má určité osvojené vzorce chování, normy i zvyky, které jsou specifické pro jeho kulturu a které mohou být odlišné od českých kulturních standardů (Morgensternová in Janebová, 2010, s. 37).

Pokud je pedagog v kontaktu s dítětem, které pochází z odlišného kulturního prostředí, je důležité, aby dokázal projevit určitou interkulturní senzitivitu, tzn. umět se vcítit do cizí mentality, být kulturně empatický a zjistit si co nejvíce informací o zvycích dané kultury. Pro dítě, které se adaptuje, je velmi důležité, aby mělo pocit, že se na pedagoga může kdykoliv obrátit a mělo by se cítit psychicky dobře a v bezpečí. Pedagog by měl dohlížet na to, aby nedošlo k vyloučení dítěte z kolektivu, ale naopak mu usnadnit integraci tím, že například přiblíží ostatním dětem zajímavosti o cizí kultuře. Dlouhodobější pobyt v cizí zemi, cizí kultuře patří k náročným životním situacím a u některých jedinců tato situace může způsobit akulturační stres. Akulturační stres se projevuje jednak na individuální úrovni, v takovém případě může vyvolat strach, dezorientaci, zmatení, depresivní reakci. A na skupinové úrovni pak člověk přestává rozumět mechanismům, na které je zvyklý (vztah

k autoritám, rozdělení rodových rolí). Adaptační proces na nové kulturní prostředí závisí na řadě faktorů (znalost jazyka, věk dítěte, rodinné zázemí, odlišnost mateřské a cizí kultury). Jednou z fází adaptačního procesu je i kulturní šok, což Morgensternová definuje jako: „*Psychologickou dezorientaci způsobenou špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorců cizí kultury. Vzniká nedostatkem znalostí, omezenou zkušeností a osobní rigiditou.*“ Příznaky, průběh a intenzita mohou být u každého jedince rozdílné, přičemž reakce u dítěte probíhá jinak než u dospělého. Intenzita prožívání a délka kulturního šoku je závislá na řadě faktorů, z nichž jedním z nejdůležitějších je rozdílnost domácí a cizí kultury. Dalším faktorem je situace, nebo osobnost. Lidé, kteří jsou flexibilní, tolerantní nemají obvykle problém s adaptací na cizí prostředí. Naopak lidé, kteří jsou nepřizpůsobiví, netolerantní se často ani nestihnou adaptovat a cizí kulturu zcela odmítnou (Morgensternová in Janebová, 2010, s. 37 - 41).

Děti jsou mnohem adaptabilnější než dospělí a často zvládnou pobyt v cizí kultuře a adaptaci zcela bez problémů. Pokud se však u dětí projeví kulturní šok, mezi příznaky patří například to, že odmítají chodit v cizí zemi do školky, nebo školy. Nerozumí ostatním a svět se jim zdá nebezpečný, mají strach, jsou zmatené, dezorientované. Stahují se do sebe, mohou se objevit psychosomatické problémy (spavost, bolest břicha, bolest hlavy). Pocit, že jsou odmítány, se může přenášet do chování v odmítání, nebo vzdoru (Morgensternová in Janebová, 2010, s. 41).

Lidé všeobecně na změnu kulturního prostředí reagují různým způsobem v závislosti na svých životních zkušenostech, postojích, ale taky na osobnostním vybavení. V psychologii se v souvislosti se zvládáním kulturního šoku uvádějí čtyři typy osobnosti. *Asimilační typ* brzy odmítne vlastní kulturu, bez problémů přijímá hodnoty a normy cizí kultury. *Kontrastní typ* vnímá a prožívá rozdíly mezi vlastní a cizí kulturou, důraz klade na vlastní kulturu, cizí odmítá. *Hraniční typ* považuje obě kultury za přínosné. *Syntézní typ* představuje splynutí obou kultur.

U dětí dochází většinou k asimilaci, pokud rodiče nedodržují zvyky a tradice vlastní kultury, dítě zapomene a zcela se přeorientuje na novou kulturu. Pro úspěšnou adaptaci je klíčová znalost jazyka dané země. Dokud dítě neovládá jazyk nové kultury, je to překážkou, nemůže efektivně komunikovat a navazovat sociální vztahy (Morgensternová in Janebová, 2010, s. 42).

### 3.2 Interkulturní komunikace

*„Interkulturní komunikace je termín označující procesy interakce a sdělování probíhající v nejrůznějších typech situací, při nichž jsou komunikujícími partnery příslušníci jazykově a/nebo kulturně odlišných etnik, národů, rasových či náboženských společenství. Tato komunikace je determinována specifíčnostmi jazyků, kultur mentalit a hodnotových systémů komunikujících partnerů.“ (Průcha, 2010, s. 16)*

Komunikace představuje nejdůležitější formu sociální interakce, a proto má při střetávání kultur základní význam. Interkulturní komunikace je komunikací v podmínkách kulturního střetu, při které kulturní rozdíly partnerů rozhodujícím způsobem ovlivňují procesy, jakož i výsledek komunikačního dění (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 52).

Komunikace má smysl pouze tehdy, mají-li zúčastněné osoby zájem vzájemně komunikovat, mají-li důvod, proč komunikovat, a také tehdy, když lidé zapojení do komunikace chápou význam toho, o čem komunikují (Janebová, 2010, s. 6).

Tato komunikace je charakteristická tím, že účastníci komunikace narážejí na rozdíly ve vzájemných komunikačních stylech a na rozdílné vnímání a chování. Interpretace verbální i neverbální zprávy je v interkulturní situaci mnohem obtížnější než při běžné monokulturní komunikaci. Člověk může nesprávně rozumět jazykovým výrazům nebo špatně interpretovat neverbální signály. Barna hovoří o tzv. blocích, které interkulturní komunikaci komplikují. Jeden z problémů může nastat v situaci, kdy člověk předpokládá podobnost a vychází z toho, že druhý člověk komunikuje stejným způsobem. Další překážkou mohou být předsudky a stereotypy vůči cizí kultuře, nesprávná interpretace neverbálního chování a také vysoká úzkostnost (Barna, 1998, cit. podle Morgensternová, 2011, s. 69).

#### **Problémy v komunikaci s rodičem - cizincem**

Mnozí rodiče - cizinci předpokládají, že v české škole narazí na problémy. Pedagog by jim měl být proto v takových situacích nápomocný, být trpělivý při vysvětlování určitých pravidel, která platí v českých školách, ale pro cizince mohou být často nepochopitelná. Rodiče - cizinci mají tendenci v hostitelských zemích zdůrazňovat hodnoty své kultury a to pak může způsobit nedorozumění. Pedagog i rodič se musí potýkat s odlišností v komunikačním stylu, neznámému chování a používání neverbálních výrazů (Morgensternová, 2011, s. 69).

Interkulturní komunikace tak může způsobit *nejistotu*. Pokud se člověk cítí vnitřně nejistě, navenek se může chovat zcela odlišně, z toho pak může plynout až přehnaně arogantní chování. Může dojít ke *kognitivnímu nesouladu* - kdy například pedagog neuznává zvyky nebo tradice určité kultury, mají názor na odlišné stravování nebo oblékání dítěte, ale přesto se musí chovat profesionálně. Tento rozpor v kulturních hodnotách pak může ztěžovat vzájemnou komunikaci. Pokud nesoulad v komunikaci trvá déle, může nastat trvalejší *nedůvěra*. Vyhrocený stav nedůvěry se pak může projevit v nepřátelství a nepřátelskému postoji (Morgensternová, 2011, s. 70).

Pokud mezi rodičem - cizincem a pedagogem dojde k nedorozumění, obě strany by se měly snažit navzájem pochopit své pocity, umět se vcítit do druhého. Důležité je, aby se nic neřešilo v afektu, ale naopak všechno se v klidu vysvětlilo. Neměli by se zabývat tolik tím, co se stalo, ale spíše tím, co s tím udělat, jak to napravit, konflikt je vždy řešitelný, jen obě strany musí chtít (Morgensternová, 2011, s. 70 - 72).

### 3.3 Rasové předsudky

*„Rasové předsudky chápeme jako představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým.“* (Průcha, 2004, s. 67)

Předsudky představují zvláštní komplex v podstatě nezdůvodňovaných postojů a stanovisek, které si lidé osvojují docela nenápadně pod vlivem prostředí nebo je převezmou od nějaké autority. Jamile je lidem něco nějak cizí, otevírá se možnost pro vznik postoje, jehož jádrem je nedůvěra k odlišnostem a odchylkám (Šišková, 1998, s. 10).

Lidé, kteří odmítají jednu cizí skupinu, mají pravděpodobně sklon odmítat i jiné. Takový jedinec, který trpí silnými předsudky vůči cizím kulturám, bude vyhledávat situace a podněty, které mu vlastní předsudky utvrdí, a posílí se tak negativní postoj. Vytváření předsudků spočívá v utváření předpojatých a negativních soudů o člověku nebo skupině. Předsudky jsou *rigidní* (těžko se mění), *konstantní*, *emotivně zabarvené* a *neodrážejí realitu*. Předsudky můžeme mít každý, ale ne každý je projevuje ve svém chování a tak nikomu neškodí. Pokud se ale promítnou do našeho chování, může to vést k různým nepřátelským postojům. Allport (Allport, 2004, cit. podle Morgensternová, Šulová a kol., 2007, s. 72) vymezuje několik stupňů nepřátelských akcí, ve kterých se projevuje negativní postoj vůči cizí skupině:

*Osočování* - většina lidí, kteří mají předsudky, o nich také mluví. Mluví o svém nepřátelském postoji, ale většina z nich dál nezajde.

*Vyhýbání se* - pokud se jedná o silnější předsudek, vede člověka k tomu, aby se vyhýbal příslušníkům dané skupiny

*Diskriminace* - zaujatá osoba např. vylučuje všechny příslušníky cizí kultury z některých druhů zaměstnání, obytných čtvrtí atp.

*Fyzické napadání* - předsudek může ústít v násilné činy

*Vyhlazování* - jedná se o nejvyšší projev negativních postojů vůči jiným skupinám

Někteří lidé mají větší sklon k předsudkům než jiní, což může být způsobeno výchovou v rodině. Mohli ve svém dětství zažít tvrdou disciplínu, která u dítěte vyvolala silně agresivní pocity, které nemohlo vyjádřit. Ty se postupem času začaly projevovaly vůči jiným objektům, zvláště vůči minoritním skupinám. Nemůžeme však jedinou příčinu hledat v dětství, jiné příčiny lze nacházet v dalších životních zkušenostech, které mohou např. sklon k předsudkům posílit (Morgensternová, Šulová a kol., 2007, s. 71 - 72).

### **Rasové předsudky u dětí**

Běžně se uznává, že dospělí lidé mají různé předsudky ve svém hodnocení různých národů, rasových a náboženských skupin a tyto předsudky mohou ovlivňovat jejich chování k nim. Pro učitele, kteří mají realizovat multikulturní výchovu je velmi důležité, aby věděli, jak je to u dětí (Průcha, 2006, s. 87).

Pokud se děti mohou domluvit stejným jazykem, samy nedělají rozdíl mezi sebou kvůli barvě pleti, kulturním nebo etnickým odlišnostem. Neznamena to, že by tyto rozdíly neviděly. Všimají si odlišností vzhledu nebo řeči, ale nepovažují je za důležité. Pokud se dítě povyšuje nad druhé kvůli barvě jeho pleti, je to známka toho, že dítě mělo vzor svého agresivního chování ve světě dospělých. Dítě jen opakuje - zrcadlí to, co slyšelo, není to jeho názor (Čermáková, 2000, s. 10).

Děti nemají rády, jsou-li vyřazeny z kolektivu z nějakého důvodu, kterému nerozumějí (kulturní, jazyková, vzhledová odlišnost). Děti chtějí být pospolu, být „normální“ jako ti druzí. Pokud je ale dětem soustavně připomínáno, že pocházejí z jiného prostředí, z jiných zemí a kultur, připomínáme jim tak jejich odlišnost. Zvláště pak vycítí-li od nás dospělých



náš negativní citový postoj, je pak jejich proces zařazení mezi ostatní děti v kolektivu obtížný, bolestivý, někdy se mohou děti začít uzavírat do sebe.

Je důležité, aby se děti odlišných kultur a etnik naučily vnímat vzájemné odlišnosti, uměly je přijímat a hledat v nich obohacení, aby se zařadily do dětského kolektivu a v dospělosti do života společnosti. Pokud se správně vyrovnají se svou odlišností a zjistí-li, že se v mnohém shodují s ostatními dětmi, dokáží pak snadno překonávat jazykové bariéry. Posiluje se tak jejich adaptabilita, přizpůsobení se novým podmínkám i potřebná sebedůvěra.

Pomůžeme-li dětem z rozdílných kultur a prostředí nacházet podobné nebo společné znaky, potřeby a zájmy s ostatními, posilujeme jejich sounáležitost a dobré vztahy (Čermáková, 2000, s. 11).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V praktické části mé práce se můžete dočíst výsledky výzkumu, který se zabýval problematikou multikulturní výchovy v mateřské škole. Zjišťovala jsem názory, postoje a zkušenosti učitelů/učitelek mateřských škol týkající se daného tématu.

Důvodem výběru tohoto tématu je snaha poukázat na to, že multikulturní výchova vyjadřuje snahu rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiným kulturám, ale také zabezpečuje dětem z etnických, rasových, nebo kulturních minorit přiměřené učební prostředí, které je přizpůsobené specifickým jazykovým i kulturním potřebám těchto jedinců.

Dle mého názoru je velmi důležité realizovat multikulturní výchovu v co nejranějším věku dítěte, tedy v mateřské škole. Už děti předškolního věku se totiž setkávají s kamarády z odlišných zemí, s dětmi cizích národností. V dnešní době už není neobvyklé, že se v české mateřské škole setkáme s dětmi jiných národností.

Cílem práce bylo zmapovat, jak tuto problematiku vnímají samy učitelé/učitelky mateřských škol, zda považují zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání za důležité, či nikoliv, zda mají praxi s dětmi jiných národností a dokáží takovým dětem usnadnit adaptaci do české mateřské školy.

### 4.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol mají praxi s multikulturní výchovou. Od hlavního výzkumného cíle se odvíjí čtyři dílčí výzkumné cíle.

#### Dílčí výzkumné cíle

Zjistit, zda si učitelky/učitelé mateřských škol myslí, že by multikulturní výchova měla být zahrnována do předškolního vzdělávání.

Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol při své práci využívají prvky multikulturní výchovy.

Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol mají praxi s dětmi z jiných etnik.

Zjistit, s jakými problémy se učitelky/učitelé mateřských škol setkávají při adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy.

## 4.2 Výzkumné otázky

K uvedeným dílčím výzkumným cílům jsem si stanovila výzkumné otázky:

Mají učitelky/učitelé mateřských škol praxi s multikulturní výchovou?

Jaký názor mají učitelky mateřských škol na zahrnutí multikulturní výchovy v rámci předškolního vzdělávání?

Mají učitelky/učitelé mateřských škol praxi s dětmi z jiných etnik?

S jakými problémy se učitelky/učitelé setkávají při adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy?

## 4.3 Výzkumný soubor

Základní soubor v tomto výzkumu tvoří učitelky/učitelé mateřských škol. Výběrový soubor pak tvoří učitelé/učitelky mateřských škol v rámci Zlínského kraje. Jedná se o dostupný výběr výzkumného souboru.

Dotazník byl do mateřských škol rozeslán formou e-mailu na začátku měsíce ledna 2013. Celkem bylo rozesláno 100 dotazníků. Na konci měsíce ledna 2013 jsem ukončila sběr dat a začala se zpracováním získaných odpovědí. Konečný počet respondentů byl 65.

## 4.4 Druh výzkumu

Pro uvedený výzkum jsem se rozhodla využít kvantitativní metodu sběru dat, jelikož se jedná o větší počet respondentů. Pro samotný sběr dat jsem použila nejběžnější formu kvantitativního výzkumu - dotazník.

Dotazník zabývající se problematikou multikulturní výchovy v mateřské škole tvoří celkem 14 položek a jsou zvoleny na základě cílů mého výzkumu. V dotazníku jsou zastoupeny jak položky uzavřené s nabídkou možných odpovědí, tak položky otevřené. Úvodní položka dotazníku zachycuje údaj o respondentech, týká se délky jejich pedagogické praxe. V první části položek respondenti vyjadřují svůj názor a postoj na zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání. Další část položek se zaměřuje na zkušenosti učitelů/učitelů mateřských škol s multikulturní výchovou. Poslední část položek vypovídá o zkušenostech učitelů/učitelů mateřských škol s adaptací dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy a o problémech spojených s adaptací.

## 4.5 Způsob zpracování dat

Pro zpracování získaných dat jsem použila program MS Excel. Data jsem rozdělila podle stanovených dílčích cílů výzkumu.

Výsledky získané od respondentů jsem zpracovala převážně formou grafů, v menší míře pomocí tabulek a doplnila závěrečným shrnutím.

V případě prezentace dat pomocí tabulek uvádím absolutní a relativní četnost. Absolutní četnost představuje četnost vyjádřená v absolutních číslech. Relativní četnost vyjádřena v procentech pak představuje podíl jednotlivých absolutních četností v rozsahu daného souboru.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující kapitole se budu zabývat samotnými výsledky výzkumu, který probíhal v průběhu měsíce ledna 2013. Výsledky získané od respondentů jsem zpracovala formou grafů, případně tabulek a doplnila závěrečným shrnutím. Položky z dotazníku jsou kategorizovány dle dílčích cílů mého výzkumu.

Získala jsem odpovědi od 65 respondentů. Úvodní položka v dotazníku byla informativní, zjišťovala jsem délku pedagogické praxe respondentů.

Z výsledků vyplývá, že výzkumu se zúčastnilo 42 respondentů s délkou pedagogické praxe 11 a více let; 17 respondentů s délkou pedagogické praxe 0 - 5 let a 6 respondentů s délkou pedagogické praxe 6 - 10 let.

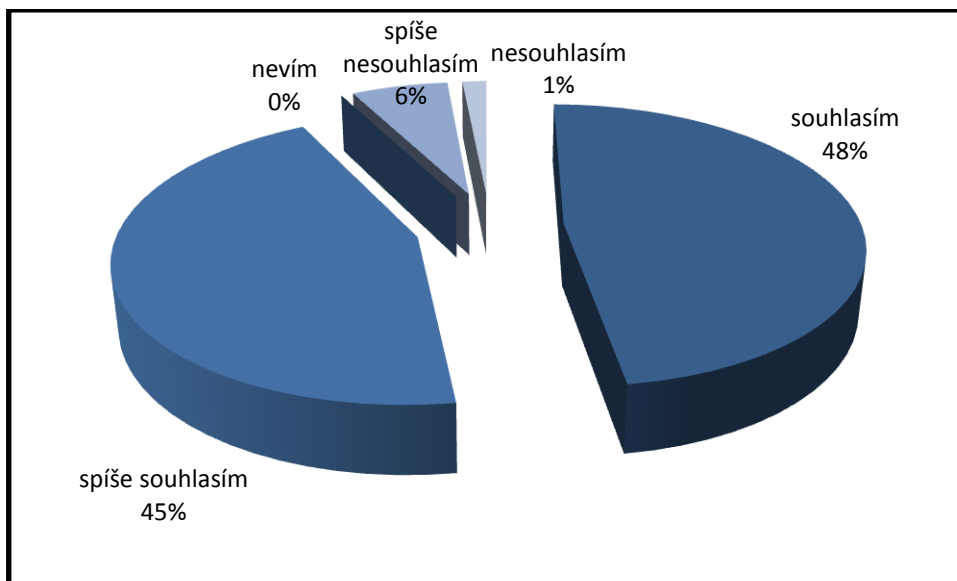
Tab. 1: Délka pedagogické praxe

možnosti odpovědí	absolutní četnost	relativní četnost
<b>11 a více let</b>	42	64,62 %
<b>0 - 5 let</b>	17	26,15 %
<b>6 - 10 let</b>	6	9,23 %
<b>Σ</b>	<b>65</b>	<b>100 %</b>

### 5.1 Dílčí cíl: Zjistit, zda si učitelky/učitelé mateřských škol myslí, že by multikulturní výchova měla být zahrnována do předškolního vzdělávání.

Ke zjištění tohoto dílčího cíle výzkumu slouží v dotazníku položky číslo 2 až 4.

**Položka č. 2 : Zařazení multikulturní výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (a dále do školního vzdělávacího programu) považují za důležité.**



Graf 1: Zařazení MKV do RVP PV

Položka č. 2 byla v dotazníku položena formou škály, kde hraniční byly odpovědi *souhlasím* a *nesouhlasím*.

Přestože prvky multikulturní výchovy nalezneme ve všech oblastech RVP PV, netvoří specifickou vzdělávací oblast a není zde stanoven ani její přesný obsah. Není tedy povinnou součástí vzdělávání v mateřské škole.

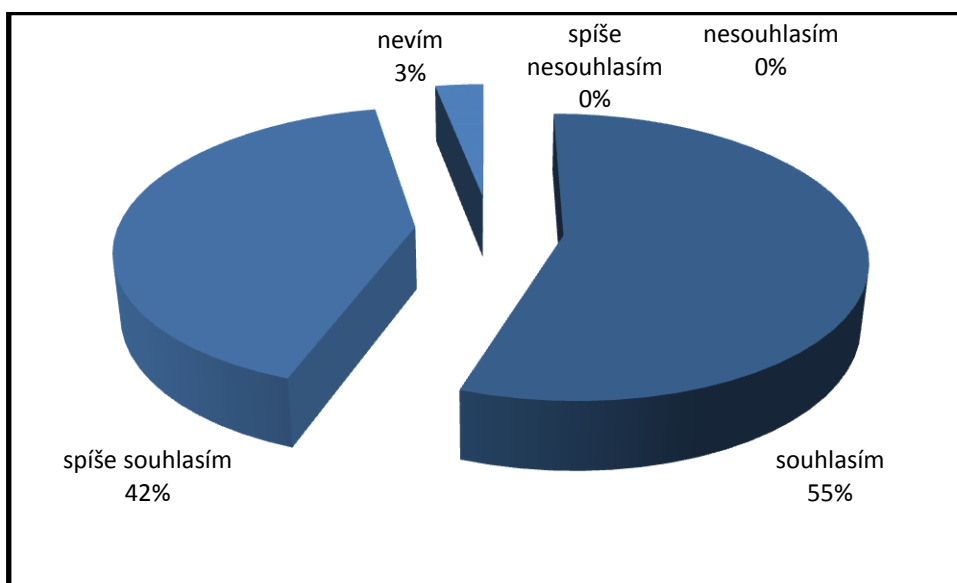
V teoretické části práce uvádím, že je důležité realizovat multikulturní výchovu v co nejranějším věku dítěte, tedy v mateřské škole, jelikož už děti předškolního věku se setkávají s kamarády z odlišných zemí, s dětmi cizích národností. Pokud si děti už v tomto věku osvojí pozitivní vztah k přijímání odlišností, disponují předpoklady k tomu, že tento postoj budou i nadále rozvíjet. Z tohoto důvodu mě zajímal názor respondentů na tuto problematiku, na to, zda považují zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání za důležité, či nikoliv.

Odpověď *souhlasím* uvedlo 31 respondentů (48 %), odpověď *spíše souhlasím* uvedlo 29 respondentů (45 %), odpověď *spíše nesouhlasím* uvedli 4 respondenti (6 %) a odpověď *nesouhlasím* uvedl 1 respondent (1 %). Odpověď *nevím* nevedl žádný respondent.

Z výsledků týkajících se tohoto tvrzení je tedy zjevné, že respondenti se v porovnání pozitivních a negativních postojů v otázce důležitosti zařazení MKV do RVP PV přiklánějí jednoznačně na stranu důležitosti. Toto tvrzení je podloženo tím, že odpověď *souhlasím* a

*spíše souhlasím* uvedlo dohromady 93 % respondentů. Naproti tomu odpověď *spíše nesouhlasím* a *nesouhlasím* uvedlo dohromady pouhých 7 % respondentů.

**Položka č. 3: Mateřská škola může svým cíleným působením přispět k výchově k interkulturní toleranci.**



Graf 2: Výchova k interkulturní toleranci

Položka č. 3 byla rovněž v dotazníku položena formou škály, kde hraniční byly odpovědi *souhlasím* a *nesouhlasím*.

Pokud má být multikulturní výchova realizována v předškolním vzdělávání, její úlohou je rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiným kulturám. V otázce č. 3 mě zajímal názor respondentů na význam realizace multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání, zda může napomáhat k výchově k interkulturní toleranci.

Odpověď *souhlasím* uvedlo 36 respondentů (55 %), odpověď *spíše souhlasím* uvedlo 27 respondentů (42 %), odpověď *nevím* uvedli 2 respondenti (3 %). A odpověď *spíše nesouhlasím* a *nesouhlasím* neuvedl nikdo z respondentů.

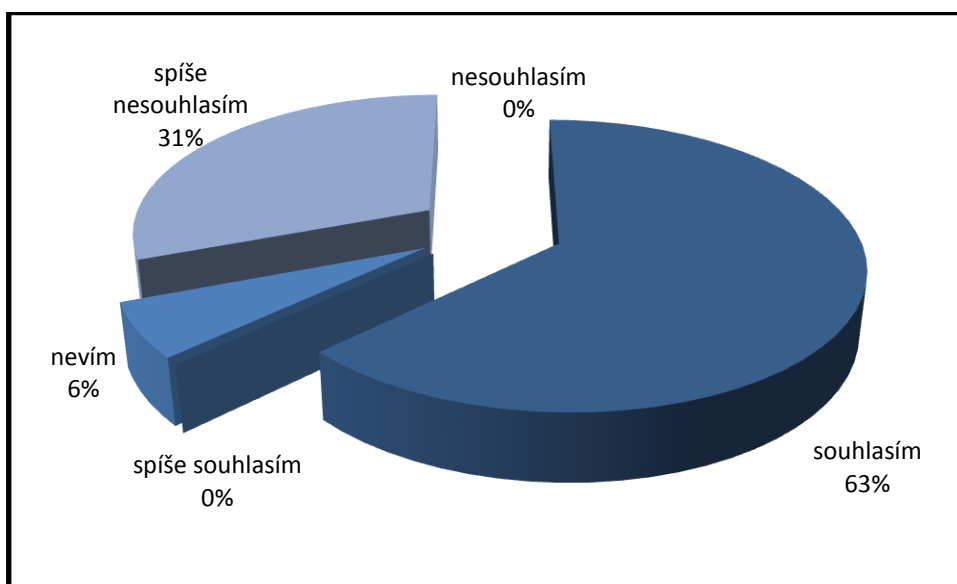
Z výsledků týkajících se tohoto tvrzení je tedy zjevné, že respondenti se v porovnání pozitivních a negativních postojů v otázce působení mateřské školy na výchovu k interkulturní toleranci jednoznačně přiklánějí na pozitivní stranu. Toto tvrzení je podloženo tím, že od-



pověď *souhlasím* a *spíše souhlasím* uvedlo dohromady 97 % respondentů. Zbylé 3 % respondentů se k tomuto tvrzení nedokázalo vyjádřit.

Dle výsledků výzkumu je tak zřejmé, že respondenti zastávají názor, že multikulturní výchova v předškolním vzdělávání má význam a mateřská škola může svým cíleným působením a realizací multikulturní výchovy přispět k výchově dětí k interkulturní toleranci.

#### **Položka č. 4: Realizace multikulturní výchovy v mateřských školách přispěje k přípravě dětí na život v multikulturní společnosti.**



Graf 3: Příprava na život v multikulturní společnosti.

Tato položka byla v dotazníku položena formou škály, kdy hraniční byly odpovědi *souhlasím* a *nesouhlasím*.

Odpověď *souhlasím* uvedlo 41 respondentů (63 %), odpověď *spíše souhlasím* uvedlo 0 respondentů (0 %), odpověď *spíše nesouhlasím* uvedlo 20 respondentů (31 %), odpověď *nesouhlasím* uvedlo 0 respondentů (0 %), odpověď *nevím* uvedli 4 respondenti (6 %). Odpověď *spíše souhlasím* a *nesouhlasím* neuvedl nikdo z respondentů.

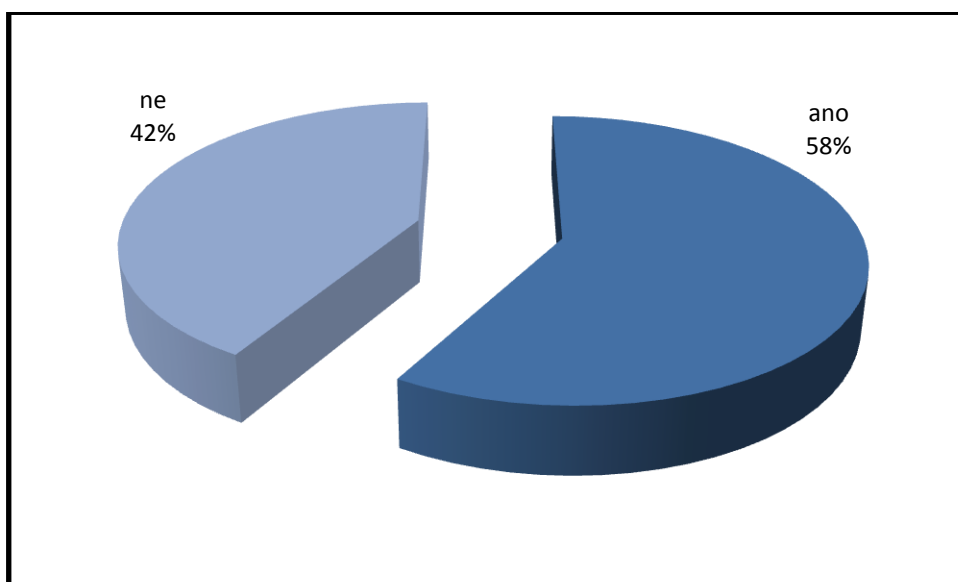
Převážná část respondentů, tedy 63 % vnímá realizaci multikulturní výchovy jako přípravu dětí na život v multikulturní společnosti, zbylých 31 % respondentů s tímto tvrzením spíše nesouhlasí. Pokud porovnáme otázku č. 2 a 3, z výzkumu nám vyplývá, že v 97 % se respondenti shodli na tom, že multikulturní výchova může přispět k výchově k interkulturní

toleranci, ale pouze 63 % respondentů souhlasím s tím, že multikulturní výchova také komplexně připravuje děti na život v multikulturní společnosti.

## 5.2 Dílčí cíl: Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol při své práci využívají prvky multikulturní výchovy.

Ke zjištění tohoto dílčího cíle výzkumu slouží v dotazníku položky číslo 5 až 7.

**Položka č. 5: Máte zkušenost, případně využíváte prvky multikulturní výchovy? (Pokud NE, pokračujte otázkou číslo 8)**

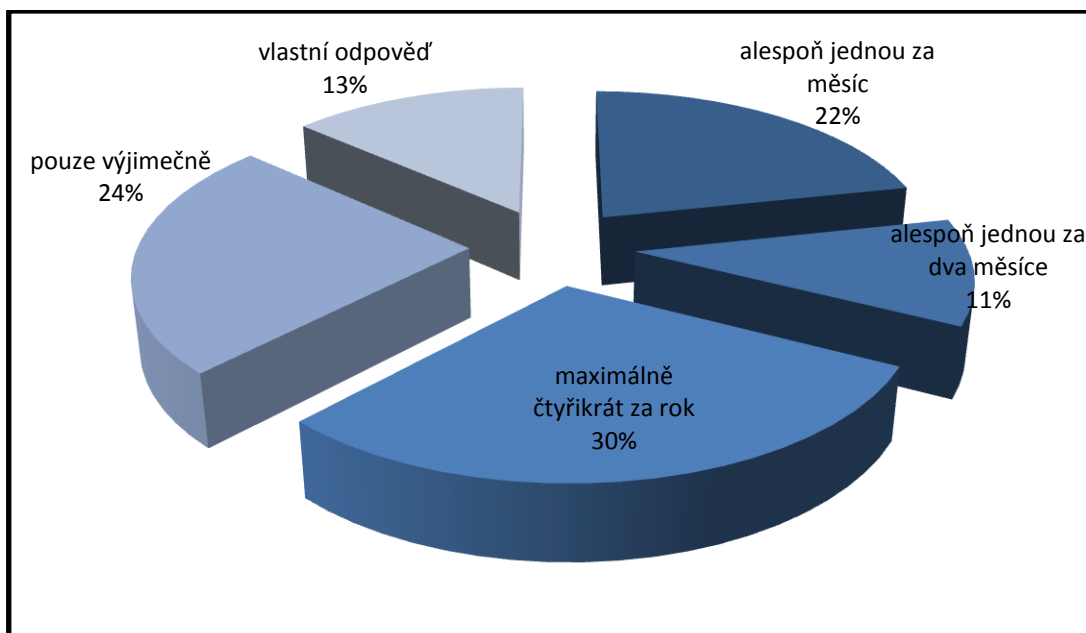


Graf 4: Zkušenost s MKV

Tato položka sloužila jako položka filtrační, zjišťovala jsem dosavadní zkušenosti respondentů s realizací multikulturní výchovy v mateřské škole. Přestože multikulturní výchova není v RVP PV pevně zakotvena, není tak povinností realizace multikulturní výchovy v mateřské škole. Zajímalo mě, zda respondenti využívají prvky multikulturní výchovy.

Odpověď *ano* uvedlo 38 respondentů (58 %) odpověď *ne* uvedlo 27 respondentů (42 %). Pokud respondent odpověděl *ne*, dále v dotazníku pokračoval otázkou číslo 8, v tomto případě se jednalo o 27 respondentů.

**Položka č. 6: Pokud ANO, jak často zařazujete témata multikulturní výchovy do praktické činnosti s dětmi?**



Graf 5: Zařazení MKV do praktických činností.

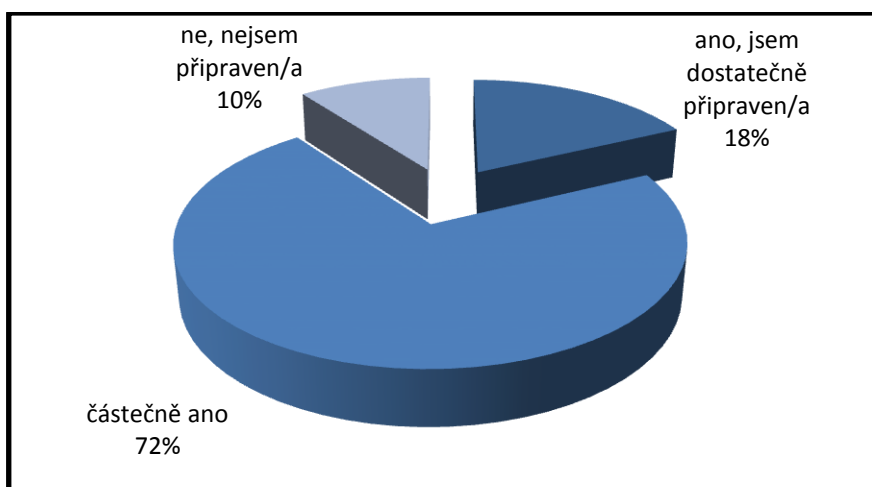
Položka č. 6 navazovala na položku předcházející. U respondentů, kteří odpověděli, že mají zkušenost s prvky multikulturní výchovy, mě zajímalo, jak často zařazují témata multikulturní výchovy do praktických činností s dětmi. Respondenti se jednoznačně neshodli na žádné z odpovědí. Odpověď *alespoň jednou za měsíc* uvedlo 8 respondentů (22 %), odpověď *alespoň jednou za dva měsíce* uvedlo 5 respondentů (11 %), odpověď *maximálně čtyřikrát za rok* uvedlo 11 respondentů (30 %), odpověď *pouze výjimečně* uvedlo 9 respondentů (24 %). *Vlastní odpověď* uvedlo 5 respondentů (13 %).

Respondenti uváděli, že nejde přímo o témata multikulturní výchovy, ale že se prolíná celým výchovně - vzdělávacím procesem, nebo že se tématem multikulturní výchovy zabývají průběžně, dle aktuální situace. Z dalších odpovědí respondentů je zjevné, že k tomu, aby mateřská škola seznámila děti s multikulturní společností, s jinými národy, rozdílnými kulturami využívá právě přítomnosti dětí jiných národností:

*„Máme v MŠ děti jiných národností - černouška, tudíž se s dětmi bavíme o těchto rozdílech často.“*

*„Máme děti z USA, Anglie, Austrálie.“*

**Položka č. 7: Pokud ANO, cítíte se dostatečně připraven/a na realizaci multikulturní výchovy?**



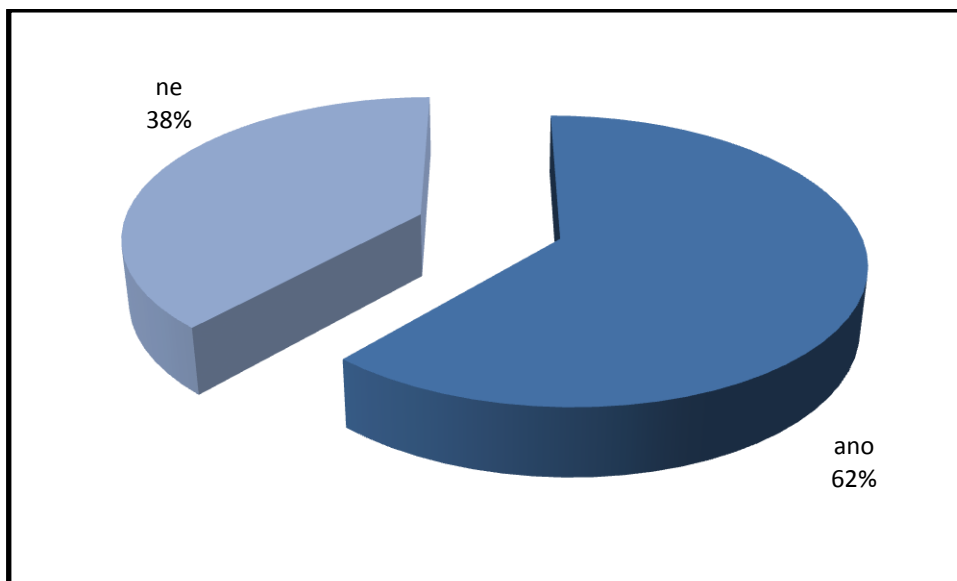
Graf 6: Připravenost na realizaci MKV

V této položce mě zajímala připravenost respondentů na realizaci multikulturní výchovy. Z výsledků je překvapivé, že přestože 38 respondentů má zkušenosti, nebo využívá prvky multikulturní výchovy; ne všichni jsou zcela připraveni na realizaci multikulturní výchovy. Pouze 7 respondentů (18 %) jednoznačně uvedlo, že je připraveno na realizaci multikulturní výchovy a to jak po stránce teoretické, tak po stránce praktické. 28 respondentů (72 %) uvedlo, že je připraveno částečně, určité poznatky o multikulturní výchově mají, ale přímé realizaci multikulturní výchovy předchází dohledávání dalších informací. 3 respondenti (10 %) pak uvedli, že na realizaci multikulturní výchovy nejsou připraveni ani po stránce teoretické, ani po stránce praktické.

### **5.3 Dílčí cíl: Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol mají praxi s dětmi z jiných etnik.**

Ke zjištění tohoto dílčího cíle výzkumu slouží v dotazníku položky číslo 8 až 10.

**Položka č. 8: Máte zkušenost s dítětem cizí národnosti ve své dosavadní pedagogické praxi? (pokud NE, pokračujte otázkou číslo 12)**

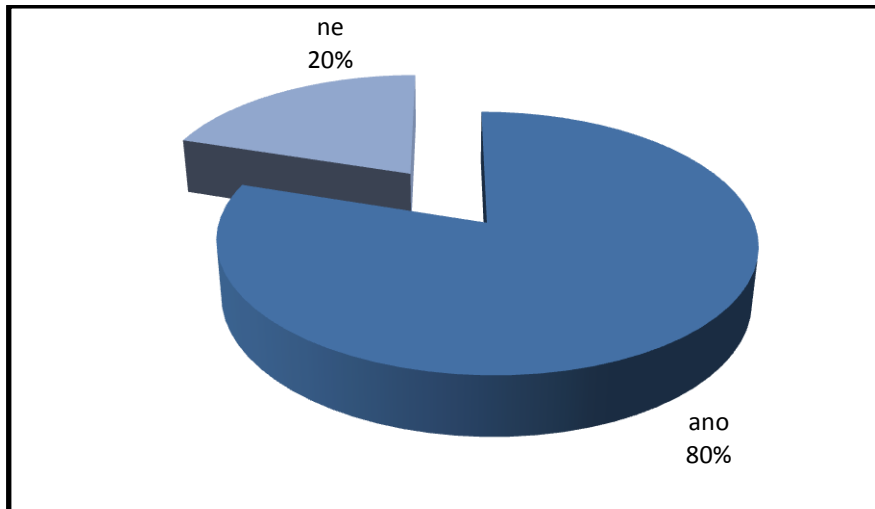


Graf 7: Zkušenost s dítětem cizí národnosti

Jelikož multikulturní výchovu chápeme nejen jako výchovu k toleranci, porozumění a respekt ve vztahu k jiným kulturám, ale také jako konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje dětem z etnických, rasových nebo kulturních minorit přiměřené učební prostředí, které je přizpůsobené specifickým jazykovým i kulturním potřebám těchto jedinců; zahrnula jsem do výzkumu dílčí výzkumný cíl 3. Chtěla jsem tedy zjistit, zda respondenti mají ve své dosavadní praxi zkušenost s dítětem cizí národnosti, co tato zkušenost pro ně představovala a zda byli schopni individuálního přístupu k dítěti cizí národnosti, které se adaptovalo při plném počtu dětí ve třídě.

Tato položka sloužila jako položka filtrační. Odpověď *ano* uvedlo 40 respondentů (62 %) odpověď *ne* uvedlo 25 respondentů (38 %). Pokud respondent odpověděl *ne*, dále v dotazníku pokračoval až otázkou číslo 12, v tomto případě se jednalo o 25 respondentů.

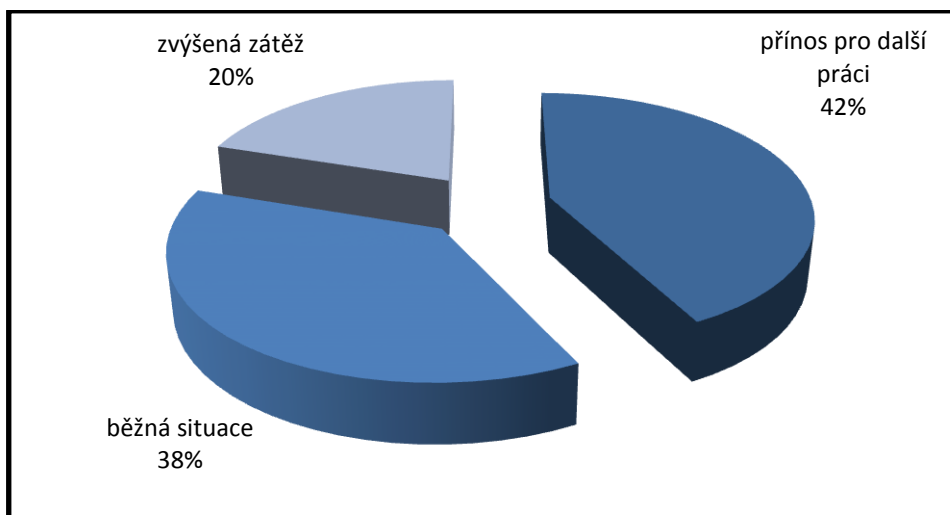
**Položka č. 9: Pokud ANO, byl/a jste schopen/schopna individuálního přístupu u dítěte, které se adaptuje při plném počtu dětí ve třídě?**



Graf 8: Individuální přístup

Ze získaných dat nám vyplývá, že ze 40 respondentů, kteří mají zkušenost s dítětem cizí národnosti, bylo schopno individuálního přístupu 32 (80 %) z nich. Zbýlých 8 respondentů (20 %) takového přístupu při plném počtu dětí ve třídě schopno nebylo.

**Položka č. 10: Pokud ANO, zkušenost s dítětem cizí národnosti pro Vás představovala:**



Graf 9: Přítomnost dítěte cizí národnosti

Ze získaných dat je patrné, že i přes zvýšené nároky na respondenty při práci v multikulturní třídě vnímají přítomnost dítěte cizí národnosti jako přínos pro další práci, případně jako běžnou situaci. Měli by si uvědomovat, že přirozenou formou tak mohou ostatním dětem zprostředkovat poznání jiné kultury, cizího jazyka, jiných zvyků. Všechny děti mají přímou zkušenost kontaktu s cizincem, jiným jazykem, jinými zvyky, učí se tak vnímat odlišnost jako něco naprosto normálního. Předškolní třída s dítětem cizincem je také nejlepší příležitostí pro vytváření prosociálních postojů k druhému, především rozvoj sociální citlivosti, tolerance a přizpůsobivosti. Běžné situace v mateřské škole dávají příklady a vzory sociálního chování.

Toto tvrzení je podloženo tím, že odpověď *přínos pro další práci* uvedlo 17 respondentů (42 %) a odpověď *běžná situace* uvedlo 15 respondentů (38 %). Pouze 8 respondentů (20 %) uvedlo, že taková situace pro ně představovala *zvýšenou zátěž*.

#### **5.4 Dílčí cíl: Zjistit, s jakými problémy se učitelky/učitelé mateřských škol setkávají při adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy.**

Ke zjištění tohoto dílčího cíle výzkumu slouží v dotazníku položky číslo 11 až 14.

##### **Položka č. 11: Pokud ANO, s jakými problémy jste se při adaptaci dítěte cizí národnosti setkal/a?**

Položka č. 11 byla v dotazníku udána formou otevřené položky. Respondenti uváděli i několik odpovědí, pro lepší přehlednost jsem odpovědi kategorizovala do čtyř oblastí a to: problémy spojené s komunikací, problémy spojené s kulturou daného etnika, odpovědi popírající nějaké problémy při adaptaci dítěte a poslední oblast tvoří ostatní odpovědi.

##### 1. Komunikace:

„*Vyjadřovací schopnosti dítěte, rozvíjení slovní zásoby, výslovnost.*“

„*Jazyková bariéra ze strany dítěte (národnost ruská, anglická i dánská).*“

„*Neznalost jazyka u rodičů.*“

„Částečně jazyková bariéra, komunikace s dospělým a dítětem. Děti si mezi sebou částečně rozumí v komunikační oblasti.“

„Špatná spolupráce s rodiči, nezáměr se naučit jazyk naší země tudíž mi ztěžovali moji práci.“

„Komunikační problémy (není to u všech), nyní máme v MŠ 6 dětí, z toho 2 děti nekomunikují (docházka již druhým rokem), rodina má stejný problém.“

„Problémy s rodiči – neuměli česky.“

## 2. Kultura daného etnika:

„Rumunské děti – snížená úroveň hygienických návyků.“

„Náboženství.“

„Orientace rodičů v naší kultuře.“

„Agresivita Romů.“

„Špatné sociální návyky u méně přizpůsobivých etnik.“

## 3. Žádné problémy se neobjevily

„Asi s žádnými, úzce jsme s rodinou spolupracovali, hodnotili, co se dětem povedlo. Začlenění a adaptace proběhly postupně a v klidu, když byl nějaký malý problém, řešila jsem ho ihned s učitelkou, která uměla anglicky.“

„S žádnými problémy.“

„Posuzuji pouze polskou národnost – nebyly problémy.“

## 4. Ostatní odpovědi:

„Nemístné a nekompetentní požadavky rodičů.“



*„Při větším počtu dětí ve třídě málo individuálního času na práci s dítětem.“*

*„Při plném počtu dětí ve třídě bylo těžké uskutečnit individuální přístup k dítěti.“*

Z výsledků výzkumu a odpovědí respondentů je patrné, že největší překážkou při adaptaci dítěte cizí národnosti je právě jazyková bariéra. A to jak ze strany dětí, tak v mnoha případech také ze strany rodičů dětí. Právě komunikace představuje nejdůležitější formu sociální interakce, a proto má při střetávání kultur základní význam. Účastníci komunikace narážejí na rozdíly ve vzájemných komunikačních stylech a na rozdílné vnímání a chování.

Další oblastí, kterou respondenti uváděli, byly problémy spojené s kulturou daného etnika, se zvyky, náboženstvím. Kultura a způsob života společnosti, ve které vyrůstáme, ovlivňuje naše návyky, zvyky, způsob oblékání a životosprávu, naše přesvědčení a hodnoty, naše myšlenky i pocity. Většinu kulturních aspektů přijímáme podvědomě už tím, že žijeme v konkrétní společnosti. Máme tendenci zaměňovat vlastní kulturní zvyky za neměnné zákony, a proto si je uvědomíme až při konfrontaci s lidmi z jiných koutů světa. Přemístění do nového sociálního a kulturního prostředí s sebou přináší mnoho nových situací. Jedinec je v novém prostředí většinou vystaven odlišným zvyklostem, vzorcům chování, nebo pravidlům dané společnosti.

Respondenti ale také uváděli, že se s žádnými problémy nesešli a adaptace dítěte cizí národnosti tak pro ně představovala běžnou situaci.

**Položka č. 12: Uved'te prosím, v jaké míře následující faktory podle Vás usnadní adaptaci dítěte cizí národnosti (1 – nejvíce, 5 - nejméně):**

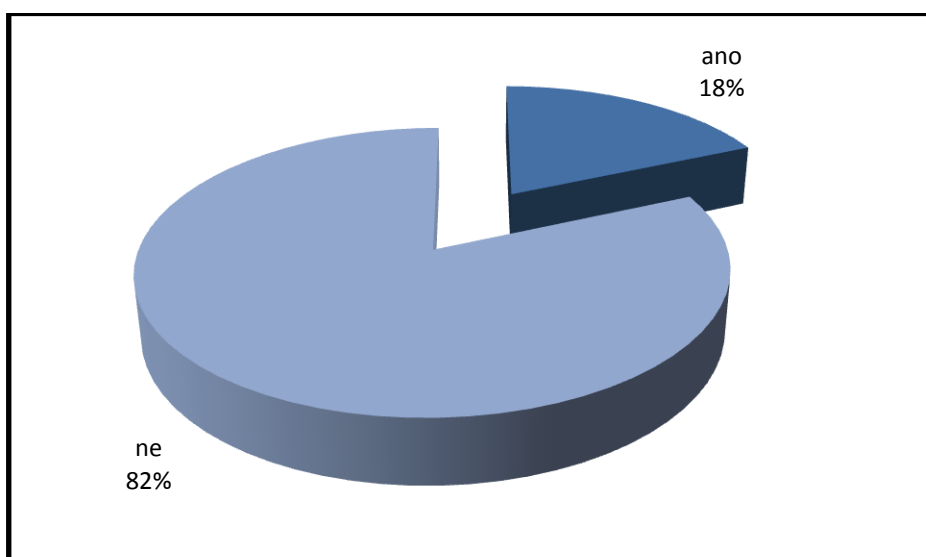
Tab. 2: Faktory usnadňující adaptaci

možnosti odpovědí	průměr
<b>vstřícný a citlivý přístup učitelky/učitele</b>	1,138
<b>snaha učitelky/učitele vytvořit bezpečné a příjemné prostředí, kam by se dítě rádo vracelo a cítilo, že je součástí</b>	1,169
<b>kladné přijetí nového kamaráda ostatními dětmi do již</b>	1,215

fungujícího kolektivu	
častá pochvala a povzbuzování dítěte cizí národnosti do dalších činností, aby též pociťovalo úspěch	1,569
zprostředkování poznání cizí země (tzn. zvyky, tradice a jazyk), ze které náš nový kamarád pochází, ostatním dětem ve třídě (např. formou her, písní, říkanek)	1,708

Položkou číslo 12 jsem chtěla zjistit v jaké míře, dle respondentů, jednotlivé faktory ovlivňují adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy. Uvedla jsem pět různých faktorů. U každého faktoru měli respondenti zvolit možnost 1 (nejvíce) až 5 (nejméně). Z uvedené tabulky a průměrné hodnoty u každého faktoru je patrné, že respondenti nepřednostňovali žádnou z odpovědí, spíše považovali všechny uvedené faktory za velmi důležité. Při adaptaci dítěte cizí národnosti je důležitý jak citlivý a vstřícný přístup učitelky/ učitele, tak kladné přijetí nového kamaráda ostatními dětmi do kolektivu. Důležité je, aby učitelka/učitel ostatním dětem zprostředkovala/zprostředkoval poznání cizí země, ze které nový kamarád pochází, jejich zvyky, tradice a jazyk.

### Položka č. 13: Mají podle Vás děti v předškolním věku rasové předsudky?



Graf 10: Rasové předsudky u dětí

Učitelky/učitelé mateřských škol v 82 % potvrdili, že děti předškolního věku rasové předsudky nemají. Neznamená to, že by si děti nebyly vědomy toho, že se jejich kamarád, který pochází z jiné země, od ostatních dětí ve třídě něčím liší. Děti tyto rozdíly vidí, ale nepřikládají jim důraz. Můžeme se samozřejmě setkat i s dětmi, které se k dítěti cizí národnosti chovají agresivně, nebo se mu posmívají, zesměšňují ho, nebo mu nadávají. Ve většině případů se jedná pouze o opakování toho, co dítě slyšelo například v rodině.

**Položka č. 14: Jaké je podle Vás charakteristické chování dětí, pokud mají ve třídě vrstevníka cizí národnosti? (možnost více odpovědí)**

Tab. 3: Chování dětí

možnosti odpovědí	absolutní četnost	relativní četnost
<b>snaží se kamarádovi pomoci po vzoru paní učitelky</b>	43	28,67 %
<b>pomáhají kamarádovi pochopit některé situace a pravidla, která už jsou v kolektivu zaběhlá</b>	38	25,33 %
<b>děti se chovají ohleduplně a bez problémů</b>	32	21,33 %
<b>děti zajímá řeč kamaráda, snaží se naučit některá cizí slovíčka</b>	26	17,33 %
<b>jiná odpověď</b>	7	4,67 %
<b>děti jsou nejisté, nezapojují příliš kamaráda do kolektivu</b>	4	2,67 %
<b>Σ</b>	<b>150</b>	<b>100 %</b>

V závěrečné položce dotazníku jsem zjišťovala, jaké je podle respondentů charakteristické chování dětí, pokud mají ve třídě vrstevníka cizí národnosti. Respondenti měli na výběr z pěti možných odpovědí, kdy mohli volit i více možností, případně uvést vlastní odpověď.

Z uvedené tabulky vyplývá, že nejčastěji byla uváděna odpověď, *snaží se kamarádovi pomoci po vzoru paní učitelky*, uvedlo tak 43 respondentů (28,67 %). Druhou nejčastější odpovědí bylo, že *pomáhají kamarádovi pochopit některé situace a pravidla, která už jsou v kolektivu zaběhlá*, kterou uvedlo 38 respondentů (25,33 %). Odpověď *děti se chovají ohleduplně a bez problémů*, uvedlo 32 respondentů (21,33 %). Odpověď *děti zajímá řeč kamaráda, snaží se naučit některá cizí slovíčka*, uvedlo 26 respondentů (17,33 %). Odpověď *děti jsou nejisté, nezapojují příliš kamaráda do kolektivu*, uvedli 4 respondenti (2,67 %). Zbýlých 7 respondentů (4,67 %) uvedlo vlastní odpověď, mezi kterými se například objevovalo:

*„Vždy záleží na přístupu pedagoga, jak dítě do kolektivu uvede, jak mu usnadní vstup mezi vrstevníky, jak na to ostatní děti připraví a jakým je příkladem.“*

*„Národnost nehraje roli, ale povaha dítěte.“*

*„Záleží na situaci, nemohu určit jednoznačnou odpověď. Někde se děti budou chovat ohleduplně, jinde ne.“*

*„Děti zprvu nechápou, jak to že nový kamarád neumí mluvit česky a je jiný po fyzické stránce. Po vysvětlení odlišnosti je vše v pořádku a děti ve třídě nového člena přijmou bez problémů a snaží se mu pomáhat. Děti mají tu schopnost se lépe mezi sebou dorozumět.“*

*„Také často kopírují chování rodičů z domova.“*

*„Zvědavost, hledání osobních kontaktů.“*

Pokud učitel/učitelka zaznamená zvýšené adaptační obtíže dítěte, měl/a by se snažit co nejvíce mu jeho integraci usnadnit. Aby učitel/učitelka mohli pracovat s dítětem - cizincem, je důležité, aby bylo dítě přijato ostatními dětmi. Důležitou roli hraje informovanost a zemí, ze které dítě přišlo, o jeho kultuře, původu některých zvyků apod. Svou roli samozřejmě sehrává i samotné dítě - cizinec. Zejména ve fázi kulturního šoku může na situaci reagovat nekomunikací, ignorací, nebo agresí.

## 6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Výzkum se zaměřoval na učitelky/učitele mateřských škol v rámci Zlínského kraje. Položky v dotazníku byly členěny dle dílčích cílů výzkumu. Získanými daty jsem zjistila následující:

**Dílčí cíl: Zjistit, zda si učitelky/učitelé mateřských škol myslí, že by multikulturní výchova měla být zahrnována do předškolního vzdělávání.**

Z výsledků vyplývá, že v převážné většině učitelky/učitelé mateřských škol považují za důležité zařazení multikulturní výchovy do RVP PV a zastávají názor, že mateřská škola tak může přispět k výchově dětí k interkulturní toleranci a připravit děti na život v multikulturní společnosti.

**Dílčí cíl: Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol při své práci využívají prvky multikulturní výchovy.**

Co se týče přímé realizace multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání, z výsledků je patrné, že ne všichni respondenti mají zkušenosti s prvky multikulturní výchovy. Z výsledků vyplývá, že respondenti nejsou dostatečně připraveni na realizaci multikulturní výchovy a to v převážné většině. Určité poznatky mají, ale přímé realizaci multikulturní výchovy předchází dohledávání dalších informací.

**Dílčí cíl: Zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol mají praxi s dětmi z jiných etnik.**

Výsledky výzkumu potvrdily, že setkat se v mateřské škole s dětmi jiných národností už není v dnešní době nic neobvyklého. Respondenti také potvrzují, že mít ve třídě dítě jiného národa nemusí být vždy zátěží, ale naopak přínosem. Děti z multikulturních tříd mívají menší tendenci k rasistickým názorům. Dítě z jiné země se stává kamarádem a je úplně jedno, odkud pochází, jaké udržuje tradice, nebo jakou má barvu pleti. Může vyprávět o své zemi, vysvětlit zvyky, které české děti nechápou, a seznámit ostatní děti s tradicemi svého národa. A právě tímto vztahem se mohou navzájem obohacovat.

**Dílčí cíl: Zjistit, s jakými problémy se učitelky/učitelé mateřských škol setkávají při adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy.**

Ze získaných dat vyplývá, že pokud se problémy při adaptaci objevovaly, šlo především o jazykovou bariéru. A to jak ze strany dětí, tak v mnoha případech také ze strany rodičů dětí.

## ZÁVĚR

V teoretické části práce jsem se zabývala multikulturální výchovou a jejími specifiky. Snažila jsem se vymezit její definici, cíle, obsah a jednotlivé etapy. V další části jsem se konkrétně zabývala multikulturální výchovou v mateřské škole a jejím začleněním do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V závěru teoretické části jsem se pak věnovala rasovým předsudkům, interkulturní komunikaci a problémům spojených s adaptací dítěte cizí národnosti do běžné třídy mateřské školy.

Praktická část je zaměřena na problematiku multikulturální výchovy v mateřské škole, konkrétně pak na učitelky/učitele v mateřských školách, na jejich názory, postoje a zkušenosti týkající se daného tématu.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda učitelky/učitelé mateřských škol, mají praxi s multikulturální výchovou. Od hlavního cíle výzkumu se pak odvíjely čtyři dílčí cíle výzkumu. Zajímalo mě názor a postoj učitelek/učitelů na zařazení multikulturální výchovy do RVP PV a na jejich dosavadní zkušenosti s prvky multikulturální výchovy. V další části jsem zjišťovala dosavadní praxi učitelek/učitelů mateřských škol s dětmi z jiných etnik a případné problémy, se kterými se setkali při adaptaci dítěte cizí národnosti do běžné mateřské školy.

Na závěr bych jen chtěla připomenout, jak je důležité realizovat multikulturální výchovu už v mateřské škole, že už děti předškolního věku se setkávají s kamarády z odlišných zemí, s dětmi cizích národností. Děti bychom měli připravovat na multikulturální společnost, do které vyrůstají. Pokud si děti už v tomto věku osvojí pozitivní vztah k přijímání odlišností, disponují předpoklady k tomu, že tento postoj budou i nadále rozvíjet.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ALLPORT, Gordon. *O povaze předsudků*. Praha: Prostor, 2004. ISBN 8072601253.
- [2] BARBA, Laray. *Stumbling Blocks in intercultural Communication*. Yarmouth: Intercultural Press, 1998. ISBN 1-877864-62-5.
- [3] BURYÁNEK, Jan a kol. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, 2002. ISBN 80-7106-614-1.
- [4] CÍLKOVÁ, Eva a Petra SCHÖNEROVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: Poznáváme jiné národy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-238-6.
- [5] ČERMÁKOVÁ, Jarmila Hannah. *Ty + Já = kamarádi: hry, básničky, pohádky a teorie podporující multikulturní výchovu*. Praha: ISV, 2000. ISBN 80-85866-76-5.
- [6] GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- [7] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: socializace a integrace menšin*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.
- [8] HARDING-ESCH, Edith. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073673581.
- [9] JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Fortuna, 2010. ISBN 978 80-7373-063-5.
- [10] KIROVOVÁ, Iva. *Multikulturní výchova II*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-918-6.
- [11] MORGENSTERNOVÁ, Monika, ŠULOVÁ, Lenka a SCHOLL, Lucie. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolter Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.
- [12] MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.
- [13] NĚMEČKOVÁ, Iveta. *My a ti druzí*. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2004. ISBN 80-239-2099-5.
- [14] NOVÝ, Ivan a Sylvia SCHROLL-MACHL. *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha: Management Press, 2005. ISBN 8072611216.

- [15] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.
- [16] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 978-80-7367-280-5.
- [17] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2.
- [18] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2.
- [19] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- [20] SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-00-5.
- [21] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.
- [22] ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007. ISBN 978-80-903953-0-5.

### **INTERNETOVÉ ZDROJE:**

- [23] Multikulturní výchova v mateřské škole. *Rvp.cz* [online]. 11. 5. 2005 [cit. 2013-04-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/231/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html/>
- [24] *Pedagogická orientace*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2010, roč. 20, č. 4. ISSN 1211-4669. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2010/PedOr\\_10\\_4\\_KonstrukceAModelyMK\\_Hladik.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2010/PedOr_10_4_KonstrukceAModelyMK_Hladik.pdf)



## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MKV Multikulturní výchova

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP Školní vzdělávací program

**SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ**

Graf 1: Zařazení MKV do RVP PV .....	39
Graf 2: Výchova k interkulturní toleranci.....	40
Graf 3: Příprava na život v multikulturní společnosti.....	41
Graf 4: Zkušenost s MKV.....	42
Graf 5: Zařazení MKV do praktických činností.....	43
Graf 6: Připravenost na realizaci MKV .....	44
Graf 7: Zkušenost s dítětem cizí národnosti .....	45
Graf 8: Individuální přístup .....	46
Graf 9: Přítomnost dítěte cizí národnosti .....	46
Graf 10: Rasové předsudky u dětí.....	50
Obrázek 1: Hierarchický model multikulturních kompetencí .....	20
Obrázek 2: Fantiniho ICC model.....	20

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1: Délka pedagogické praxe .....	38
Tab. 2: Faktory usnadňující adaptaci .....	49
Tab. 3: Chování dětí.....	51

## SEZNAM PŘÍLOH

P I: Dotazník

## **PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

*Dobrý den, jmenuji se Olga Koutná a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce a je určen pro učitelky/učitele mateřských škol. Dotazník se věnuje problematice multikulturní výchovy v mateřské škole. Ujišťuji Vás, že dotazník je zcela anonymní. Pokud má být má práce úspěšná, je pro mě důležité, abyste odpovídal/a upřímně a pravdivě.*

*Nejde o test, neexistují zde správné nebo špatné odpovědi. Pokud mezi uvedenými možnostmi není odpověď, která by vystihovala Vaši zkušenost nebo názor, označte prosím odpověď, která je tomu nejbližší. Pokud není uvedeno jinak, označte vždy pouze jednu možnost.*

*Děkuji za čas, který věnujete vyplnění dotazníku.*

*Níže uvádím definici pojmu multikulturní výchovy, tak jak je chápána odbornou literaturou:*

***„Multikulturní výchova vyjadřuje na jedné straně snahy rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiným kulturám. A na druhé straně multikulturní výchova představuje konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje dětem z etnických, rasových či kulturních minorit přiměřené učební prostředí, které je přizpůsobené specifickým jazykovým i kulturním potřebám těchto jedinců.“ (Dvořáková, 2003)***

1. Délka pedagogické praxe:
  - a) 0 - 5 let
  - b) 6 - 10 let
  - c) 11 a více let
  
2. Zařazení multikulturní výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (a dále do školního vzdělávacího programu) považuji za důležité.
  - a) souhlasím
  - b) spíše souhlasím
  - c) nevím

- d) spíše nesouhlasím
  - e) nesouhlasím
3. Mateřská škola může svým cíleným působením přispět k výchově k interkulturní toleranci.
- a) souhlasím
  - b) spíše souhlasím
  - c) nevím
  - d) spíše nesouhlasím
  - e) nesouhlasím
4. Realizace multikulturní výchovy v mateřských školách přispěje k přípravě dětí na život v multikulturní společnosti.
- a) souhlasím
  - b) spíše nesouhlasím
  - c) nevím
  - d) spíše nesouhlasím
  - e) nesouhlasím
5. Máte zkušenost, případně využíváte prvky multikulturní výchovy? (Pokud NE, pokračujte otázkou číslo 8)
- a) ano
  - b) ne
6. Pokud ANO, jak často zařazujete témata multikulturní výchovy do praktické činnosti s dětmi?
- a) alespoň jednou za měsíc
  - b) alespoň jednou za dva měsíce
  - c) maximálně čtyřikrát za rok (ne častěji)
  - d) pouze výjimečně
  - e) vlastní odpověď

.....

7. Pokud ANO, cítíte se dostatečně připraven/a na realizaci multikulturní výchovy?
- a) ano, jsem dostatečně připraven/a na realizaci multikulturní výchovy jak po stránce teoretické, tak po stránce praktické
  - b) částečně ano, určité poznatky o multikulturní výchově mám, ale mé realizaci multikulturní výchovy předchází dohledávání dalších informací
  - c) ne, na realizaci multikulturní výchovy nejsem připravený/á ani po stránce teoretické, ani praktické
  - d) vlastní odpověď:  
.....  
.....
8. Máte zkušenost s dítětem cizí národnosti ve své dosavadní pedagogické praxi? (pokud NE, pokračujte otázkou číslo 12)
- a) ano
  - b) ne
9. Pokud ANO, byl/a jste schopen/schopna individuálního přístupu u dítěte, které se adaptuje při plném počtu dětí ve třídě?
- a) ano
  - b) ne
10. Pokud ANO, zkušenost s dítětem cizí národnosti pro Vás představovala:
- a) přínos pro další práci
  - b) běžná situace
  - c) zvýšená zátěž
11. Pokud ANO, s jakými problémy jste se při adaptaci dítěte cizí národnosti setkal/a?
- .....
- .....
- .....
- .....

12. Uveďte prosím, v jaké míře následující faktory podle Vás usnadní adaptaci dítěte cizí národnosti (1 – nejvíce, 5 - nejméně):

- a) vstřícný a citlivý přístup učitelky/učitele
- b) kladné přijetí nového kamaráda ostatními dětmi do již fungujícího kolektivu
- c) častá pochvala a povzbuzování dítěte cizí národnosti do dalších činností, aby též pocíťovalo úspěch
- d) zprostředkování poznání cizí země (tzn. zvyky, tradice a jazyk), ze které náš nový kamarád pochází, ostatním dětem ve třídě (např. formou her, písni, říkanek)
- e) snaha učitelky/učitele vytvořit bezpečné a příjemné prostředí, kam by se dítě rádo vracelo a cítilo, že je součástí

13. Mají podle Vás děti v předškolním věku rasové předsudky?

- a) ano
- b) ne

14. Jaké je podle Vás charakteristické chování dětí, pokud mají ve třídě vrstevníka cizí národnosti? (možnost více odpovědí)

- a) snaží se kamarádovi pomoci po vzoru paní učitelky
- b) děti se chovají ohleduplně a bez problémů
- c) děti jsou nejisté, nezapojují příliš kamaráda do kolektivu
- d) děti zajímá řeč kamaráda, snaží se naučit některá cizí slovíčka
- e) pomáhají kamarádovi pochopit některé situace a pravidla, která už jsou v kolektivu zaběhlá
- f) jiná odpověď:

.....

.....

.....

.....