

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

**Multikulturní výchova jako prevence vzniku rasových
předsudků u dětí předškolního věku**

Bakalářská práce

Autor: Bc. Andrea Říhová
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální komunikace v neziskovém sektoru
Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.
Oponent: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Bc. Andrea Říhová

Studium: P18K0258

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Název bakalářské práce: **Multikulturní výchova jako prevence vzniku rasových předsudků u dětí předškolního věku**

Název bakalářské práce AJ: Multicultural education as a prevention of racial prejudice in preschool children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zabývá multikulturní výchovou v prostředí vybraných mateřských škol z Královéhradeckého kraje a jejím vlivem na vývoj předškolních dětí. Empirická část pomocí rozhovorů s pedagogy předškolního vzdělávání zjišťuje úroveň multikulturní výchovy a mapuje způsoby seznamování dětí s kulturními odlišnostmi. Práce obsahuje také námět na ilustrovanou publikaci pro děti s tématem etnických/rasových rozdílů.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001, 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.

Dokumenty RVP PV. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: Metodika II., 2007, 2004 [cit. 2019-05-28]. Dostupné z: <https://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>

Garantující pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 20.2.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 1. 4. 2021

Bc. Andrea Říhová

Poděkování

Velké poděkování patří vedoucí mé práce, PhDr. Yvetě Pohnětalové, Ph.D., za metodické vedení, cenné rady a podporu. Děkuji také pedagogům, kteří se zúčastnili empirického šetření.

Anotace

ŘÍHOVÁ, Andrea. *Multikulturní výchova jako prevence vzniku rasových předsudků u dětí předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021, 65 str. Bakalářská práce.

Práce se zabývá multikulturní výchovou v prostředí mateřských škol a jejím vlivem na vývoj předškolních dětí. Teoretická část obsahuje objasnění termínů jako je rasa, rasismus, extremismus a věnuje se také vývoji předškolních dětí a vlivem rodiny na jejich vnímání světa. Součástí je i vymezení pojmu předsudek a stereotyp. Empirická část pomocí rozhovorů s pedagogy předškolního vzdělávání zjišťuje úroveň multikulturní výchovy ve vybraných mateřských školách Královéhradeckého kraje a mapuje způsoby seznamování dětí s kulturními odlišnostmi. Pro srovnání je výzkum proveden i v mezinárodní mateřské škole v Praze. Práce obsahuje také návrh metodického materiálu pro realizaci multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání.

Klíčová slova: rasa, rasismus, předsudky a stereotypy, multikulturní výchova, předškolní děti

Annotation

ŘÍHOVÁ, Andrea. *Multicultural education as a prevention of racial prejudice in preschool children*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021, 65 str. Bachelor Thesis.

The work deals with multicultural education in the environment of kindergartens and its influence on the development of preschool children. The theoretical part contains clarification of terms such as race, racism, extremism and also deals with the development of preschool children and the influence of the family on their perception of the world. It also includes a definition of prejudice and stereotype. The empirical part uses interviews with teachers of preschool education to determine the level of multicultural education in selected kindergartens in the Hradec Králové region and maps the ways of acquainting children with cultural differences. For comparison, the research is performed also at the International Kindergarten in Prague. The work also contains a proposal for methodological material for the implementation of multicultural education in preschool education.

Key words: race, racism, prejudices and stereotypes, multicultural education, preschool children

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové dne 1. 4. 2021

Bc. Andrea Říhová

Obsah

Úvod	9
1 Historické souvislosti vzniku rasových ideologií a jejich projevy	10
1.1 Lidská rasa.....	10
1.2 Rasismus a extremismus, projevy na území České republiky	12
2 Faktory ovlivňující negativní postoje vůči odlišnostem	15
2.1 Předsudky a jejich vznik.....	15
2.2 Předsudky nebo stereotypy?.....	17
3 Předškolní děti.....	20
3.1 Vývoj dítěte ve věku 3-6 let	20
3.2 Socializace dítěte a vliv rodiny na vznik předsudků	21
4 Multikulturní výchova.....	25
4.1 Kultura a národ	25
4.2 Výchova k respektu a toleranci	26
4.3 Příklady zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání..	28
5 Průzkum využití multikulturní výchovy ve vybraných předškolních zařízeních.....	31
5.1 Úvodní slovo k praktické části.....	31
5.2 Výzkumné cíle a hlavní otázky pro respondenty	32
5.3 Metodologie	33
5.4 Rozbor získaných rozhovorů.....	35
5.5 Shrnutí a diskuse	39
6 Námět na ilustrovanou knihu pro předškolní děti	42
Závěr	61
Seznam zdrojů.....	62
Příloha	

Úvod

Práce je zaměřena na formu, rozsah a realizaci multikulturní výchovy ve vybraných mateřských školách. Zabývá se také otázkou, zda je multikulturní výchova v předškolním vzdělávání jakkoliv praktikována a jestli může mít vliv na prevenci vzniku rasových předsudků u dětí.

Na základě své dosavadní zkušenosti se domnívám, že v případě, že se jedná o mateřskou školu, které schází přítomnost dětí jiné rasy nebo etnika, multikulturní výchova se nerealizuje. Byla jsem svědkem i situace, kdy do mateřské školy umístili muslimskou dívku, která nerozuměla jediné slovo česky. Byla vystrašená a celé dny ve třídě plakala v koutě. Ani v tomto případě multikulturní výchova neprobíhala a dívku se nikdo z pedagogů za celý školní rok ani nepokusil poznat nebo přiblížit ostatním dětem.

Na postoje dítěte silně působí také rodina a sociokulturní prostředí, ze kterého pochází. Pakliže se rodiče nebo nejbližší okolí staví ke kulturním odlišnostem negativně, přejímá tyto mechanismy i dítě. Na základní školu tak již nastupuje vybaveno předsudky a bez povědomí o jiných kulturách.

V teoretické části bakalářské práce se zabývám vymezením klíčových pojmů, jako je např. rasa, rasismus, etnicita a také předsudky a stereotypy. Dále se věnuji vývoji dítěte ve věku 3-6 let a jeho socializací. Zajímá mě, zda a jak silně dítě v předškolním věku vnímá rozdíly, pramenící z jiné rasové příslušnosti (zejména zjevné fyziologické znaky).

Praktická část pomocí rozhovorů zjišťuje, jak konkrétně je multikulturní výchova zahrnuta do programu vybraných mateřských škol Královéhradeckého kraje a zda ji pedagogové předškolního vzdělávání považují za důležitou. Zaměřila jsem se na různé typy mateřských škol. Zastoupena je velká sídlištní, menší vesnická ale i lesní mateřská škola. Pro srovnání dokládám také rozhovor se zaměstnancem mezinárodní mateřské školy v Praze, kde se setkávají mnohé kultury a multikulturní výchova je zde hlavní náplní každého dne.

Zajímá mne také, jaké existují didaktické pomůcky pro realizaci multikulturní výchovy a jejich dostupnost. V souvislosti s otázkou didaktických materiálů se pokusím vytvořit metodiku pro předškolní děti s tématem rasových nebo etnických rozdílů.

1 Historické souvislosti vzniku rasových ideologií a jejich projevy

1.1 Lidská rasa

V první části kapitoly se budu věnovat vzniku termínu rasa v souvislosti s lidskou populací. Kde se vzala potřeba třídit lidi podle fyzických znaků a k jakému účelu může tato diferenciací sloužit?

Rozdíly mezi barvou pleti a další fyziologické odlišnosti mezi lidmi existují, to nelze popírat. Společnost se rozhodla tyto skutečnosti pojmenovat a definovat tak jednotlivé rasy. Studium lidských ras a etnických kultur se v současnosti zabývá fyzická antropologie. Velký sociologický slovník říká, že slovo **rasa** pochází z arabštiny. Ve vztahu k lidské populaci vyjadřuje rozdíly mezi „*somatickými a dalšími biologickými rysy, zejména barvou kůže, vlasů, očí, formou vlasů, nosu, rtů, víček, hlavy a obličeje, výškou, proporcemi a členěním těla, popř. dalšími tělesnými znaky*“ (Petrušek a kol, 1996, str. 908).

Pojem rasa v současném smyslu se začal objevovat až na začátku 19. století, kdy ho Dictionnaire de l'Académie Française (tj. slovník francouzského jazyka z r. 1835) vyložil jako skupinu lidí žijících na stejném území se shodnými fyziologickými rysy. Do té doby, kupříkladu v 15. stol., se výraz spojoval obecně se skupinami zvířat, rostlin či lidí se stejným původem. Před tím lze dohledat různé grafické zmínky, ve kterých můžeme pozorovat vnímání odlišností (např. mezi barvou pleti), ale není tato skutečnost nijak pojmenována či definována. V roce 1850 uvedl anatom Robert Knox ve svém díle myšlenku, že rasa dává člověku jakýsi cejch a označuje jeho původ. Kořeny rasových teorií, které předcházely rasismu, jak ho známe dnes, sahají velmi hluboko do minulosti. Antická a středověká společnost jistě vykazovala mnohé projevy netolerance a dnes bychom je možná rasismem mohli označit. Avšak neexistovala žádná vědomá rasová ideologie, která by sloužila k prosazování zájmů jedné společnosti na úkor druhé. Vzestup rasismu a zneužití rasových teorií bylo vždy spojováno s politickými tendencemi. Jeho zrození se váže k Francouzské revoluci. Hannah Arendtová hovoří o vzniku ideologické zbraně, která má za úkol vyvolat občanské konflikty (Budil, 2005, str. 8-13).

Budil dělí vývoj rasových ideologií na pigmentokracii, antropologii a palingenezi. První fázi vysvětluje jako intuitivně rozuměnou fyziologickou rozdílnost mezi lidskými populacemi. Její původ sahá do otrokářské islámské společnosti. Druhá fáze je podle Budila intelektuální a jedná se o pokus vytvořit pomocí přírodních věd univerzální popis lidských ras. V poslední fázi slouží rasová ideologie jako politický nástroj a je zneužívána k prosazování zájmů (Budil, 2005, str. 28).

Na jednu stranu vnímám označení jednotlivých lidských ras, jako zbytečné škatulkování lidí. Avšak chápu, že snahou antropologů je bližší poznání lidského druhu a jistá diferenciací je nutná. Na stranu druhou nesouhlasím ani s moderními tendencemi k universalitě a prosazování myšlenky, že jsme všichni stejní. Naštěstí stejní nejsme, to je nesporný fakt, ale přesná klasifikace konkrétních rysů člověka je spíše subjektivní. Člověk je tvor velmi nesourodý a jeho chování i vzhled ovlivňuje nepřeberné množství různých faktorů. Zároveň je pro člověka typická vrozená agresivita, se kterou má nutkání získávat nejvyšší postavení ve svém druhu a dokazovat si svoji převahu. A pro toto jednání jsou rasové teorie živnou půdou.

Podle Giddense je mylné domnívat se, že lze lidstvo rozdělit na rasy. Fyzické a biologické rozdíly mezi lidmi jsou výsledkem různého mísení více nebo méně příbuzných osob. Mnoho odborníků tak došlo k názoru, že bychom od pojmu rasa u lidí měli zcela upustit. Některé fyzické odlišnosti mají genetickou povahu a mohou se stávat zdrojem projevů nesnášenlivosti a společenské diskriminace (Giddens, 1999, str. 228-231).

Koncept nadřazené rasy se začal formovat na počátku 20. století. U jeho zrodu však nestojí nacistické ideologie, snaha o dělení ras na podřadné a nadřazené byla v období 2. světové války už běžná. Za nadřazenou rasu byly považovány germánské národy, tedy USA, Anglie, Německo a skandinávské země. Typickými fyziologickými znaky jsou světlé vlasy, modré oči, vysoká postava a protáhlá hlava. Rasoví ideologové věřili tomu, že mísení nadřazené rasy s těmi podřadnými je zkárou lidstva. Tento koncept převzali nacisté, kteří považovali za nejdůležitější rozšířit čistou rasu na úkor ostatních. Jejich počínání bylo kruté a hrůzně efektivní (Kyllingstad, 2014).

Etnicita může být veřejností chybně zaměňována s rasou. Avšak příslušníci etnika se nerozlišují dle fyziologických rysů. To, co je spojuje, je kultura, náboženství nebo jiné elementy, které nemají biologický základ.

Pojem *eticita* pochází z latinského slova *ethnicus* a znamená pohan, pohanský a z řeckého *ethnos*, tj. národ, národnost. Jedná se o „*vzájemně provázaný systém materiálních a duchovních kultur*“. *Etnicitu* lze dělit na prvek objektivní, tj. teritorium a jazyk a prvek subjektivní, tj. postoje, zvyklosti, náboženství. (Petrušek a kol., 1996, str. 276-277)

Na území České republiky je jednou z nejpočetnějších etnických skupin romská populace. Spojuje je kultura, jazyk, zvyky a tradice. Podle Průchovy Interkulturní psychologie není nikde k nalezení přesná definice fyziologických znaků Romů (Průcha, 2010, str. 61). Neměli bychom je tedy označovat za rasu. Ovšem zjevný fakt je, že zde jisté typické rysy jsou a společně s výrazným projevem mohou být prostředkem k tak mediálně známému rasovému násilí proti Romům.

1.2 Rasismus a extremismus, projevy na území České republiky

Pojmy rasismus a extremismus spolu velmi úzce souvisí. Projevy extremismu bývají často rasisticky motivované.

Rasismus je vysvětlován jako „*nepřátelský postoj vůči jiné rase nebo etniku, který může nabýt fanatických podob a může přerůst v ideologii a systematický teror. Většinou se obrací proti izolované menšině s výraznějšími rozlišovacími znaky...*“ (Petrušek a kol., 1996, str. 909).

Obecný vznik rasismu jsem stručně uvedla už v předchozí podkapitole o lidské rase. V Norsku během 20. století vznikaly vědecké studie v oboru fyzické antropologie, které zkoumaly fyzické znaky lidského druhu a rozdělily je dle typologie stejně jako zoologové zvířata. Na základě mezinárodní spolupráce zde vznikala teorie o nadřazené severské/germánské rase, která díky svému základu ve vědě v podstatě legitimovala rasismus (Kyllingstad, 2014).

Samotní přední norští vědci se tak zasadili o definování konkrétních znaků, tvořících člověka lidštějším, kvalitnějším a hodným dalšího rozmnožování. Politická rasová ideologie na sebe nenechala dlouho čekat. Díky nálepce vědy se dostala do povědomí lidí na celém světě a i přestože byl koncept nadřazené rasy později sesazen na post nepodložených domněnek, zůstává dodnes hluboko zakořeněn v předsudcích.

Pojem extremismus definuje Ministerstvo vnitra ČR jako „*vyhraněné ideologické postoje, které vybočují z ústavních, zákonných norem, vyznačují se prvky netolerance, a útočí proti základním demokratickým ústavním principům, jak jsou definovány v českém ústavním pořádku*“. S Českou republikou je spojován především levicový (sociální, třídní zášť, komunismus) či pravicový (rasová zášť, inspirace nacismem) extremismus (Ministerstvo vnitra České republiky, online).

Uvedené vyhraněné postoje mohou přejít do destruktivních aktivit, zaměřených proti nenáviděné skupině (menšině). Extremistická hnutí spojuje jednotná idea, kterou prosazují především silou a na úkor základních lidských práv. Velmi snadno se k takové skupině přidá člověk, který má problémy se v běžném životě prosadit a potřebuje se s někým identifikovat. Snadno ovlivnitelní a tím i nejzranitelnější jsou mladí lidé a děti. Alkohol a drogy jsou pak dalším průvodním jevem extremistických aktivit. V boji proti extremismu hraje klíčovou roli především primární prevence. Seznamování dětí s kulturními nebo fyzickými odlišnostmi už v předškolním věku by mělo být běžnou součástí každého předškolního vzdělávacího zařízení. Zda-li se to skutečně děje se pokusím ověřit v praktické části bakalářské práce. Alespoň částečné preventivní působení na základních a středních školách je většinou běžnou praxí.

V současné době můžeme nalézt na území České republiky rasově motivované činy směřované především proti Romům. Působí u nás například světoznámá neonacistická organizace Blood & Honour, která byla v roce 1987 založena v Anglii jako hudební hnutí. V roce 2015 proběhla médii zpráva o zapáleném domě v Aši. Jednalo se o ubytovnu, kterou obývali především Romové. Dva mladí muži, považující se za stoupence Blood & Honour, chtěli činem mimo jiné zabránit tomu, aby se sem stěhovali další Romové. Po roce 1992 v ČR vzniklo teroristické křídlo Blood & Honour jménem Combat 18. Také příslušníci této skupiny úspěšně realizovali několik útoků a násilných akcí (Romea.cz, online)

Mezi extremistické projevy lze mnohdy zařadit také aktivity fotbalových chuligánů. V České republice patří mezi nejvýraznější party Baník Ostrava, Sparta Praha, Slavia Praha, Zbrojovka Brno. Účelem jejich scházení nebývá prioritně podpora sportu, ale organizace bitek a výtržnictví. A i přes mediální protirasistické kampaně - např. pražské Sparty, mohou mít projevy aktérů rasistický podtext a někteří se k rasismu i otevřeně hlásí. Toto tvrzení jsem si ověřila během výzkumu ke své práci Rasismus jako výchovná ideologie v rodině. Dotazníky jsem záměrně poskytla i 10 aktivním členům spartánských chuligánů. Na otázku, zda respondent vnímá negativně příslušníky nějaké rasy, odpovídali všichni stejně – Romy, Araby, černochoy a především Židy. Dotazníky provázely i další nenávistné výroky a hesla (Říhová in Knytl, Kvasničková, eds., 2020, str. 204-2011).

Kasal uvádí, že projevy rasismu a extremismu na fotbalových stadionech souvisí především s nastavením společnosti. Negativní postoje většinové společnosti vůči etnickým nebo kulturním odlišnostem se mohou v chování chuligánů zrcadlit. Jedná se o patologický jev, který je nebezpečnější, než běžné projevy násilí a vandalismu, protože je prakticky nemožné ho jednoduše rozpoznat a řešit (Kasal, 2011, str. 158).

2 Faktory ovlivňující negativní postoje vůči odlišnostem

2.1 Předsudky a jejich vznik

Psychologie definuje předsudek jako „*předpojatost, názorovou strnulost; emočně nabitý, kriticky nezhodnocený úsudek a z něj plynoucí postoj, názor přijatý jedincem nebo skupinou.*“ (Hartl a Hartlová, 2000, str. 464) Sociologie říká, že předsudek je „*apriorní představou o jedinci nebo skupině, které jsou často založeny spíše na informacích z doslechu než na skutečných poznacích. Jeho typickou vlastností je odolnost vůči změnám*“ (Giddens, 1999, str. 231).

Myslím si, že rozeznat předsudek od reality není snadné, někdy spíše nemožné. Vnímat danou situaci co nejvíce objektivně vyžaduje schopnost správně vyhodnocovat dostupné informace. Pro určité typy lidí může být snazší převzít postoj někoho jiného než si vytvořit vlastní. Předsudky se tak velmi rychle a velmi snadno šíří třeba i po generace. Dovolila bych si tvrdit, že předsudek nemusí být vždy emočně nabitý, jak tvrdí psychologická definice. Pro některé jedince může být prostě jen jednodušší osvojit si názor ostatních a neověřovat fakta.

Allport tvrdí, že předsudek je normální a přirozená věc. Předsudky si vytváříme na základě vlastních předchozích zkušeností, jedná se o předpoklady, že se podobná situace bude vyvíjet stejně nebo že se určitý typ člověka bude chovat stejně. Zřejmě nelze mít natolik otevřenou mysl, abychom chápali svět bez předsudků. Znamenalo by to, že nedokážeme těžit z vlastních životních zkušeností. Podle Allporta si lidská mysl během života vytváří tzv. kategorie. Kategorie pomáhají uspořádat každodenní situace a umožňují se rychle přizpůsobit aktuálnímu stavu. Avšak jejich racionální stránka je časem obohacena o další zkušenosti. Například očekávání, že černocho bude mít tmavou barvu pleti je racionální předpoklad. Ale pokud se k tomu přidá i očekávání, že jsou všichni černoši kriminálníci, jedná se o iracionální kategorii. Iracionální kategorie vznikají snadněji než racionální a jsou většinou provázeny silnými emocemi (Allport, 2004, str. 48-55).

S tříděním informací do kategorií souvisí i tzv. nálepkování, kdy si jednotlivé skutečnosti označujeme konkrétním názvem. Allport uvádí příklady jako slepec, Číňan, černocho či orientálec. Některé nálepky jsou racionální, ale zároveň mohou zastínit všechna ostatní zjištění a zbytečně rychle člověka odsoudit. Stav slepoty nebo barva pleti nedefinuje člověka a neříká nic o jeho dalších kvalitách (Allport, 2004, str. 204).

V roce 2008 byl pod záštitou Sociologického ústavu AV ČR realizován výzkum s názvem Vnímání a utváření sociálních distancí a třídních nerovností v české společnosti. Autorky se formou hloubkových rozhovorů snažily určit, koho vnímá česká společnost jako sociálně nižší třídu a kdo je naopak sociálně na výši. Účastníci automaticky bez bližších informací uváděli předpoklad, že nejniž jsou bezdomovci, nezaměstnaní a Romové. Za nejvyšší třídu jsou považováni politici a živnostníci. Postoj abonentů k daným skupinám se ukazuje být opředený předsudky. V rozhovorech se dočteme, že bezdomovci jsou leniví, nechtějí chodit do práce, mít zodpovědnost a jejich záměrem je parazitovat na společnosti. Romové jsou nepřizpůsobiví, vulgární, jejich povaha se umocní, pokud jich je více pohromadě, stát je k nim příliš štědrý a jsou v pobírání dávek privilegovaní. Někteří účastníci říkají, že znají Romy, kteří pracují, ale zároveň tvrdí, že si všimli situací, kdy se podle nich chovali jako typičtí Romové (Kolářová, Vojtíšková, 2008). Allport tento postoj označuje jako mentální nástroj „*znovuopevnění*“. Jedná se o situaci, kdy je člověk ochoten připustit v kategorii výjimku a tím zůstane původní negativní škatulka nepoškozená, dokonce se znovu upevní (Allport, 2004, str. 55). Politici jsou obecně vnímáni jako elita, ale status získali nezaslouženě. Abonentí se v podstatě shodují v negativním náhledu na všechny politiky bez ohledu na jejich vzdělání nebo obor. Do politiky vstupují pouze lidé lačníci po penězích a moci (Kolářová, Vojtíšková, 2008).

Některé předsudky nejsou pouze výsledkem životních zkušeností, mohou být také podmíněny povahou člověka. Velmi silný vliv má orientační rodina, protože dítě přirozeně přebírá ideologie svých rodičů. A jakým způsobem se s nimi vyrovná, závisí z velké míry na výchově. Pakliže je ve výchově přemíra trestů a je vyžadována absolutní poslušnost, zároveň dítěti hrozí za nevhodné chování zavržení, potýká se i v dospělosti s ambivalentním vztahem k rodičům. Takové dítě převezme ideologie a postoje svých rodičů nekriticky, ze strachu. Dalším předpokladem ke zvýšené míře předsudků u člověka je přehnaný důraz na morální hodnoty ve výchově. Dítě je trestáno za vlastní popudy, např. když je umazané, vzteká se, je agresivní vůči rodiči, sahá na své genitálie. V dospělosti je pak takový člověk netolerantní k lidským pokleskům a lpí na normách (Allport, 2004, str. 416-418).

Vznik předsudků ovlivňuje celá řada faktorů. Myslím si, že největší měrou to je sociokulturní prostředí, ve kterém vyrůstáme a také národní mentalita. Je potřeba si uvědomit, že předsudky jsou přirozenou součástí života a ne vždy musí být špatné.

2.2 Předsudky nebo stereotypy?

Odborná literatura říká, že jednání lidí a přístup k ostatním ovlivňují také stereotypy. Aby bylo možné vnímat jednotlivé osobnosti co nejvíce nestranně, je zapotřebí si uvědomit nebezpečí stereotypů. Jak se ale ve skutečnosti liší stereotyp od předsudku?

Stereotyp je definován, jako „*velmi stabilní prvek ve vědomí, resp. psychický a přeneseně i sociální mechanismus, regulující vnímání a hodnocení určitých skupin jevů, ovlivňující názory, mínění, postoje, chování...*“ (Petrusek a kol., 1996, str. 1229-1230).

Psychologie Atkinsonové a Hilgarda vysvětluje stereotypy jako schémata, podle kterých zpracováváme vědomosti o lidech, předmětech či situacích. Je to nástroj pro utřídění získaných poznatků a zjednodušení zpracovávání obrovského množství informací o světě. Pakliže se setkáme s novým člověkem, o kterém nám někdo dopředu sdělí, že je přátelský, automaticky si vybavíme svou představu přátelského člověka (své schéma). Jedině si zařadíme do své vlastní škatulky ještě dříve, než ho skutečně potkáme (Nolen-Hoeksema, Friedrickson, Loftus, Wagenaar, 2012, str. 753-754).

Jak se vysvětlení stereotypů jako schémat odlišuje od Allportova popisu předsudků, co by kategorií? Schémata i kategorie mají napomáhat ke třídění příchozích informací. Díky nim zvládneme rychleji vyhodnotit nové situace a včas zareagovat. Například pokud se člověk chystá přejít silnici a blíží se auto, uvědomí si, že musí počkat, až projede a potom teprve vstoupit do vozovky. Na základě vlastního schématu či kategorie o bezpečnosti na cestách totiž předjímá, co by nastalo, pokud by vešel na silnici příliš brzy. Je pravděpodobné, že vědomí srážky s autem při přecházení vozovky bez rozhlédnutí není výsledkem jeho zkušenosti. Jedná se o informaci získanou v raném dětství od rodičů - je to však podle dostupných definic stereotyp nebo předsudek? Jako další příklad uvedu setkání běžného českého občana se skupinou Romů. Je velmi pravděpodobné, že bude očekávat agresivní chování, možná i okradení či napadení a raději přejde na druhý chodník. Přestože se může jednat o spořádanou rodinu, kde rodiče jsou zaměstnaní, děti chodí do školy a nenapadlo by je někomu ubližovat. Jedná se o stereotypní představu o Romech nebo předsudek?

Na uvedených příkladech jsem se snažila ukázat, že předsudek či stereotyp skutečně nemusí být negativní, v některých případech nám předjímání událostí může i zachránit život. Ovšem může se jednat i o nebezpečné mechanismy, které silně ovlivňují postoj člověka k ostatním lidem a ke světu a způsobují nespravedlivé jednání. Předsudky i stereotypy mohou být (a také jsou) zneužívány pro rasistické počínání. Dále si dovoluji tvrdit, že po prostudování výše uvedené literatury si myslím, že se předsudek a stereotyp v mnoha ohledech prakticky neliší. Obojí je vysoce nakažlivé a obojí může být v některých případech užitečné, v jiných velmi nebezpečné.

Prevence šíření předsudků a stereotypů

Zaujal mě internetový projekt s názvem **Nesud'.cz**, který vzniká od roku 2017. Součástí je i facebooková stránka mající téměř dva a půl tisíce příznivců. Webové hnutí vzniklo v souvislosti s americkým projektem Peer 2 Peer: Challenging Extremism pod záštitou Ministerstva zahraničí USA a sociální sítě Facebook. Autoři české verze projektu z Vyšší odborné školy publicistiky v Praze se snaží pomocí hnutí identifikovat nejběžnější předsudky a stereotypy vůči jiným lidem a vysvětlit mladé generaci jejich negativní dopad na společnost (Nesud'.cz - a, online).

Na webu je k nalezení i tzv. Encyklopedie a také konkrétní příběhy. Encyklopedie obsahuje soubor rozšířených postojů k jednotlivým skupinám lidí, jako např. „*gayové nosí růžové košile...; hubení lidé nejedí...; holohlaví lidé jsou skinheadi; jedináčci jsou rozmazlení; muslimové jsou teroristi...; Romové nepracují...*“ (Nesud'.cz - b, online). Sekce Příběhy prezentuje životní události lidí ohrožených předsudky společnosti. Je zde příběh vietnamské dívky se psem, která byla terčem posměchu kvůli reklamě na bobíka. Dále dívky s dyslexií, o níž se kvůli její diagnóze říká, že je líná se učit a vymlouvá se. Potetovaná slečna je zase označována za bývalou kriminálnici (Nesud'.cz - c, online).

Způsob, jakým se zde snaží autoři definovat existující předsudky a stereotypy, jistě není na odborné úrovni, ale pro mladou generaci je srozumitelný a velmi čtivý. V některých uvedených postojích jsem se sama poznala, aniž bych si někdy dříve uvědomila, že se jedná o předsudek.

Další zajímavou iniciativou v ČR je projekt **Já, ty a oni – divadlem fórum proti předsudkům**. Aktivita spočívá v pořádání divadelních představení s tematikou diskriminace, utlačování lidských práv a rasismem. Diváci se mohou představení i aktivně zúčastnit a vstoupit do příběhu. Organizátoři se snaží odhalit a identifikovat nejčastější předsudky v české společnosti. V rámci projektu se každé dva roky pořádá mezinárodní festival divadla utlačovaných - Divufest. Kromě divadelních představení jsou součástí akce také workshopy (Antikomplex, online).

V Německu probíhal pod záštitou Evropské akademie Janusze Korczaka projekt s názvem **Pronajmi si Žida**. Cílem hnutí bylo bojovat proti předsudkům a antisemitismu. Zájemce o pronájem dostal možnost pozvat si domů Žida, aby mu vyprávěl o své historii, kořenech a náboženství. Projekt byl velmi úspěšný a trval po dobu pěti let - 2014-2019 (Ren a Jew, online).

3 Předškolní děti

3.1 Vývoj dítěte ve věku 3-6 let

Dítě ve věku 3-6 let bývá v literatuře označováno jako předškolní. Je to věk mnoha změn a velmi rychlého vývoje. V aktuální podkapitole se pokusím shrnout, co vše se s dítětem tohoto věku děje.

V předškolním období (doba her) má dítě mnoho energie a je velmi aktivní. Motorika začíná být rozvinutější, pohyby jsou jistější a dítě zkoumá, co vše dokáže. Velmi časté je celodenní poskakování, poposedávání a pobíhání. Dochází také k rychlému růstu kostí a proporce těla se stávají souměrnější. Jedná se o dobu vhodnou k započítí výuky bruslení, jízdy na kole, lyžování apod. V oblasti jemné motoriky dochází ke zdokonalení kresby. Obrázky už nebývají jen změti čar a kruhů, ale dostávají konkrétní podobu. V této fázi vývoje je důležité vytvořit dítěti podmínky pro rozvoj motorických schopností. Stále převažuje bezděčná paměť, dítě si zapamatuje spíše události nežli slovní popis. Mezi pátým a šestým rokem nastupuje paměť dlouhodobá. Orientace v čase a vnímání prostoru mohou být ještě nedokonalé. Řečové schopnosti jsou již na vysoké úrovni a dochází k rozšiřování slovní zásoby a osvojování základních mluvnických pravidel. Dítě se snaží pochopit souvislosti a za tímto účelem často využívá otázku Proč?. Předškolní děti mají barvitou fantazii a někdy je pro ně velmi těžké rozlišit mezi vlastní představou a realitou. Dospělými mohou být obviňovány ze lži, ale to je v této fázi nespravedlivé. Dále už dokáže předškolní dítě vyjádřit své pocity, obavy a přání. Má také potřebu někam patřit, potřebu uznání a seberealizace. Ve věku 3-6 let dochází k postupnému formování základních emotivních projevů a v neposlední řadě také morálního vědomí. Předškolák zná základní pravidla společenského chování, je si vědom toho, co je povoleno a co zakázáno. Ovšem má velkou potřebu daná pravidla porušovat, aby si ujasnil hranice. Dochází také k rozvoji svědomí a s tím souvisí pocit viny (Šulová, 2010, str. 66-75).

Předškoláci udělají během tří let velký pokrok, při nástupu do základní školy mají za sebou obrovský kus náročné práce. Aby mohli tímto procesem projít důkladně a naučit se vše, co mají, je zapotřebí jim zajistit bezpečí a stabilitu. Přistavem bezpečí by měli být rodiče. K rodičům děti v tomto věku vzhlíží a učí se také nápodobou. Je pro ně důležitý vztah mezi matkou a otcem, jejich chování i postoje. Pakliže je zajištěno správné domácí klima, mohou se bez starostí pomalu odpoutávat a budovat další vztahy.

3.2 Socializace dítěte a vliv rodiny na vznik předsudků

Sociokulturní prostředí a postoje rodičů dítěte mají zásadní vliv na chápání světa a ostatních mezilidských vztahů. Jak jsem uvedla již v předchozí kapitole, předškolní dítě je v důležité životní fázi osvojování postojů a mechanismů rodičů, prarodičů, ale i učitelů v mateřské škole. Dospělí lidé jsou průvodci, kteří učí dítě rozumět světu. Ale toto učení je pochopitelně silně ovlivněno (nebo omezeno?) vlastními životními zkušenostmi, intelektem, národní mentalitou, kulturou a také ochotou a trpělivostí. Jedná se o proces, který je nedílnou součástí socializace.

Helus říká, že „*termínem socializace označujeme proces utváření a vývoje osobnosti působením sociálních vlivů a jejich vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá.*“ Sociálními vlivy označuje druhé lidi (se kterými dochází k interakci), sociální skupiny (do kterých jedinec patří nebo by chtěl), kulturní proměny (normy, postoje, události) a zvyklosti a životní způsoby (Helus, 2009, str. 207).

Myslím si, že uvedené sociální vlivy působí na předškolní dítě buď přímo, jako interakce s druhými lidmi či náležitost k jiné sociální skupině (dětské skupiny) nebo nepřímo, jako např. politická situace, kultura, zvyky apod.

Zajímavé je srovnání Heluse, podle kterého je lidské dítě dlouhou dobu naprosto nevybaveno pro samostatný život na rozdíl od zvířecích mláďat, které jsou vypuštěny do světa a osamostatněny mnohem dříve. Lidská mláďata se tak nemusí rychle naučit přežít, ale pomalu rozvíjí svou schopnost přizpůsobení se aktuální situaci (Helus, 2009, str. 208). Může to být v zásadě i hendikep, zejména pokud dítě neprožívá zrovna ideální dětství. Doba, po kterou je vystaveno vlivu nejbližšího okolí a odkázáno na jeho péči a vedení, je velmi dlouhá.

Ve věku 3-6 let hraje důležitou roli učení nápodobou či socializace formou příkladů. Jak už jsem uváděla výše, dítě ke svým rodičům vzhlíží a napodobuje jejich postoje. Má před sebou ještě dlouhou cestu, než bude připraveno vytvořit si vlastní názory a učit se i od jiných aktérů. Pro rodiče z toho vyplývá velká zodpovědnost a potřeba vědomě dětem tvořit pozitivní příklad. Avšak důležitá je i konfrontace s negativním jednáním, aby dítě vidělo důsledky takových činů anebo aby dokázalo řešit konflikty. Protože konflikty i mezi blízkými osobami jsou běžné a v pořádku. Je ale zapotřebí je pro udržení dobrých vztahů umět vyřešit.

Míru převzetí předsudků u dětí, jejich rozvíjení a utváření dalších, je ovlivňováno také výchovou. Podle Allporta existují výzkumy, které ukázaly, že tvrdá, despotická a odmítavá výchova souvisí s intenzitou přejímání postojů rodičů. Matky, které měly samy zakódovány mnohé předsudky, v dotaznících uváděly, že nejdůležitější je, aby se dítě naučilo být poslušné a neodporovalo. Nemělo by mít žádné tajemství a v žádném případě nesmí být hlučné. Tolerantnější matky bez předsudků stejné postoje nesdílely. Jiný výzkum ukázal, že jedinci s antisemitistickými postoji nemají kladné vzpomínky na dětství a často pocházejí z rozvrácených rodin. Rodiče je zavrhovali nebo se o ně přetahovali a manipulovali s nimi. Z různých dalších pozorování osob s velmi silnými předsudky a absencí tolerance vzešel vždy podobný výsledek. Pakliže výchova postrádá lásku, bezpodmínečné přijetí, je tvrdá, kritická a převážně trestá, vyrůstá z dítěte osobnost, která inklinuje ke skupinovým předsudkům (Allport, 2004, str. 320-323).

Odlíšné barvy pleti si všimne už čtyřleté dítě. Uvědomuje si jinakost, avšak přistupuje k ní bez předsudků. Odmítavý postoj bílého dítěte k pleti tmavé barvy může být ovlivněn třeba i nevědomým negativním výrokem ze strany rodičů. V praktické části své práce Rasismus jako výchovná ideologie v rodině jsem ověřovala, zda některý s dotázaných záměrně předává své negativní postoje vůči fyzickým odlišnostem lidí jiné rasy nebo etnika. Přibližně čtvrtina respondentů přiznala, že zakazuje svému dítěti společnou hru s romským dítětem na veřejném hřišti a vyjadřuje se hanlivě na adresu černochů (Říhová in Knytl, Kvasničková, eds., 2020, str. 212). Takto vybavené předškolní dítě, které nekriticky ctí názor svého rodiče a k tomu má potřebu se zavděčit a být poslušné, bude mít velmi pravděpodobně negativní pocity při setkání s dítětem tmavší barvy pleti.

V předchozím textu jsem několikrát zmínila poslušné dítě. Mnozí rodiče i učitelé se pravděpodobně shodnou na tom, že je v pořádku a dokonce žádoucí, když je dítě poslušné. Pak je s ním totiž velmi snadná práce. Pro mnohé znamená neposlušné dítě, že je nevychované dítě. Poslušnost je přirozenou součástí psychického vývoje každého jedince a ovlivňuje celou populaci, ale není to s ní tak jednoznačné a zasluhuje hlubší rozbor.

Marie Montessori hovoří o třech úrovních poslušnosti. První fáze probíhá během prvního roku života a je nekontrolovaná, nezávislá na vůli. Dítě někdy poslechne pokyn a jindy zase ne. Uposlechnutí lze docílit jen zakazováním a mnohdy ani to nepomůže. Od prvního do šestého roku se postupně stává poslušnost vědomou, dítě se učí kontrolovat své reakce, ale vše je závislé na úrovni jeho duševního vývoje. Tato druhá fáze je dokonána ve chvíli, kdy si je dítě vědomo svých potřeb a své vůle a rozumí také vůli vyjádřené požadavkem někoho jiného. Každé dítě do tohoto stádia dojde jindy. Jak už jsem uvedla, proces je závislý na úrovni aktuálního vývoje. Do té doby se dítě nevyzná ani ve svých potřebách, natož pak aby rozumělo požadavkům druhých. Pokud se tento krok zdaří (pro dítě je to velmi náročná práce), může nastoupit třetí fáze. Na třetí úrovni obrací dítě svou poslušnost k lidem, u kterých cítí jejich sílu a nadřazenost. Může to být např. učitelka ve škole. Dítě jí věří a uvědomuje si, že ví víc než ono a může se od ní mnoho naučit (Montessori, 2018, str. 254-259).

Aby dítě došlo do třetí fáze poslušnosti, musí projít dlouhou cestou, mít dostatečně stabilní a bezpečné zázemí a podporující rodiče. Poté zvládne postupně dozrát do stádia, kdy vědomě přijme požadavek ostatních, vyhodnotí, zda je pro něho přínosné uposlechnout a poté v sobě najde vůli úkol vykonat. Rozhodně by poslušnost neměla být o záměrném nahrazování vůle dítěte vůlí dospělého. *„Základní chybou je předpokládat, že vůli člověka musíme nejprve zlomit, než může začít poslouchat, tedy přijímat a následovat cizí příkazy“* (Montessori, 2018, str. 253).

Problematiku poslušnosti řeší také koncept Respektovat a být respektován. Autoři uvádějí, že výchova k poslušnosti (ať už v rodině či ve škole) představuje vážné nebezpečí pro demokracii. Nutí jedince bezmyšlenkovitě následovat autority. Mnozí mají dojem, že u dítěte je to něco jiného, protože ještě nerozumí světu a neumí se samo rozhodovat. Ovšem z toho poslušného dítěte vyrosté poslušný dospělý, který je zvyklý, že za něho rozhoduje někdo jiný a on sám nenesé za nic zodpovědnost. Výzkumy v Německu ukázaly, že jednou z důležitých příčin vzestupu fašismu a nacismu byla tvrdá autoritativní výchova. Poslušnost byla chápána jako absolutní nutnost. Demokratický styl výchovy není snadný, vychovatel musí naučit dítě se spolupodílet na tvorbě pravidel a jejich dodržování. Nesníží se k prostému nařizování. *„Není zodpovědnosti bez spoluúčasti na rozhodování.“* Pakliže vyžadujeme od dítěte absolutní poslušnost bez odporu, učíme ho, že nemusí přemýšlet o správnosti věci (Kopřiva et al., 2008, str. 260).

Vznik předsudků u dětí souvisí s mírou předsudků u rodičů a také se stylem výchovy. Dítě, které je nuceno k absolutní poslušnosti za pomoci trestů a odměn nebo třeba láskyplné manipulace, pravděpodobně nakonec poslušné bude. Až pomine vliv rodičů, začne poslouchat jiné autority a mohou to být třeba vůdci extremistických skupin. Také bude takové dítě inklinovat k převzetí předsudků ostatních, nebude totiž zvyklé o věcech příliš přemýšlet a mít vůli něco změnit.

4 Multikulturní výchova

4.1 Kultura a národ

Pro pochopení smyslu multikulturní výchovy nejprve vysvětlím za pomoci odborných definic pojmy, jež jsou jádrem koncepce seznamování dětí s jinými národnostmi.

Ve Velkém sociologickém slovníku se dočteme, že slovo **kultura** pochází z latinského *colo*, tj. vzdělávat, obdělávat a *cultura*, tj. pěstování, vzdělávání. Původně pojem označoval obdělávání zemědělské půdy. Kultura je „jednou z centrálních kategorií společenských věd, ve svém nejširším pojetí vyjadřující specifický lidský způsob organizace, realizace a rozvoje činností, objektivovaný ve výsledcích fyzické a duševní práce. M. Tullius Cicero v Tuskulských hovorech (r. 45 před naším letopočtem) nazval filozofii kulturou ducha, a tím položil základ pojetí kultury jako charakteristiky lidské vzdělanosti“ (Petrušek a kol., 1996, str. 547).

Kultura může být chápána jako název pro vše, co vytváří lidé, jako je oblečení, stavby, nástroje, dopravní prostředky, komunikační systémy, umění apod., nebo sem můžeme zahrnout i rituály, zvyky, symboly, jazyk či předávání zkušeností z generace na generaci. Průcha dále hovoří o kulturní pluralitě, která znamená, že by měly být všechny kultury vnímány stejně tj. na stejné úrovni. Neexistuje žádná méně cenná kultura anebo naopak kultura významnější. Označení kulturní relativismus vyjadřuje podobné, tedy že každá kultura je jedinečná, avšak všechny jsou stejně důležité (Průcha, 2001, str. 31-32).

Často se můžeme setkat s etnocentrismem, a to dokonce i v některých učebnicích, např. pokud označují některé národy za primitivní. Velký sociologický slovník definuje etnocentrismus jako „tendenci poznávat, hodnotit, interpretovat všechny životní jevy z perspektivy kultury vlastního společenství (etnického, národního, politického, náboženského). Za jediné správné, užitečné a pravdivé jsou považovány hodnoty, normy a ideje té soc. skupiny, s kterou se jedinec identifikuje“ (Petrušek a kol., 1996, str. 279).

Kultuře země, ve které se člověk narodí a žije, se postupně učí a přejímá zavedené zvyklosti a hodnotový systém (enkulturace). Svoji kulturu si pak nese všude s sebou. V případě přestěhování do jiné země nastává náročný proces přivykání jiné kultuře. Přizpůsobení se (akulturace) může být pro některé národy velmi složité. Schopnost přijmout novou kulturu se zvyšuje s nástupem dalších generací, pro které je původní kultura už jen vzdálenou připomínkou jejich kořenů.

Pojem **národ** je vysvětlován jako soubor lidí, kteří žijí na stejném místě, užívají stejný jazyk a jsou si vědomi této spojitosti a historie jejich země. Podle Průchy je však přesná definice složitá a chápána v různých částech světa různě. V České republice jsou zakotveny dva pohledy, a to buď národ jako etnikum, které má společný jazyk, zvyky, hodnoty apod. a pak národ, který tvoří občané jednoho státu. Dále Průcha uvádí, že v zájmu globalizace může být rozlišování národů chápáno jako zbytečný přežitek (Průcha, 2004, str. 53-57).

Například Český statistický úřad při sčítání lidu rozlišuje národnost ve smyslu etnika, tj. česká, moravská, slezská, slovenská, polská, německá, romská, ukrajinská, vietnamská. Podle posledního sčítání lidu v roce 2011 je v Královéhradeckém kraji nejvíce zastoupena slovenská a ukrajinská populace a nejméně romská. Česká populace je zatím stále ve všech krajích majoritou (Český statistický úřad, online).

Národnostní menšinou jsou pak příslušníci jednoho národa, resp. etnika, kteří obývají stát, který náleží jiné národnostní skupině, tj. většině. Šatlava říká, že „výraz *národnostní menšina*“ je *mnohovýznamový a nepřesný pojem, jenž bývá užíván k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden stručný střešní termín všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou státních národů na vlastním teritoriu, tedy jak malá etnika nedispomující vlastním státem, tak části velkých státních národů sídlící na území jiného státu...*“ (Šatlava, 1994, str. 16).

Dělení národů na majoritu a minoritu se mi jeví stejně dobře zneužitelné, jako dělení lidské populace na jednotlivé rasy. V konečném důsledku nikdy nejde pouze o snahu pojmenovat odlišnosti a poznat jiné kultury za účelem rozšíření obzoru nebo inspirace. Touha po moci a potřeba nadřazenosti si najde cestu, jak tyto poznatky zneužít ve svůj prospěch.

4.2 Výchova k respektu a toleranci

Aby měly děti větší šanci pochopit, že jinakost různých kultur je v pořádku, měly by mít možnost poznat je blíže a ideálně bez předsudků alespoň prostřednictvím školního (nebo jiného zařízení) během některé formy multikulturní výchovy.

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty jsou nespolehlivě prokazovány“ (Průcha, 2006, str. 15).

Jak naznačuje Průcha ve své definici, výsledky snažení o multikulturní výchovu jsou těžko zjistitelné, její efektivita se ukazuje až v dlouhodobém horizontu. Navíc ji vždy provádí lidé, pochopitelně, a ti nejsou nikdy zcela bez předsudků. I učitelé ve školách mají zakořeněny postoje, kterých se nelze prakticky nikdy zbavit, mohou se pouze snažit je vědomě potlačit, pakliže si je uvědomují. Ovšem i tak má multikulturní výchova velký smysl ve všech svých podobách. Učitelé ve školách a rodiče (případně vychovatelé) tráví s dětmi nejvíce času a seznamování dětí s dnešní multikulturalitou je tak zcela v jejich rukou.

V rámci tématu práce se budu dále zabývat především multikulturní výchovou ve školách, zejména mateřských. Poznávání jiných kultur lze přidat do většiny činností, a pokud mluvíme o škole, lze ji vnést do každého předmětu. Není tedy nutné, aby byla multikulturní výchova samostatným předmětem nebo zájmovým kroužkem.

Za posledních několik let se pojetí multikulturní výchovy ve školách změnilo, její zařazení nyní ukládá i rámcově vzdělávací program. Pro ilustraci dané změny uvedu příspěvek Mgr. Roberta Čapka na Mezinárodní konferenci Sociália 2002. Autor provedl menší výzkum mezi žáky 8. třídy ZŠ Boženy Němcové v Jaroměři. Ptal se účastníků na problematiku rasismu a xenofobie. Výběr školy byl čistě účelový, protože Jaroměř a zejména Josefov jsou známy vysokou koncentrací Romů. To se ostatně za posledních 19 let nezměnilo. Většina žáků věděla velmi zhruba, co pojem rasismus znamená, ale nevpomněla si, že by bylo téma zařazeno v nějakém předmětu a některý z učitelů by o něm hovořil. Podle Čapka by však na dané téma prostor v několika předmětech byl a vzhledem k lokalitě by to bylo více než žádoucí (Čapek in Pelcák, 2002, str. 33-34). Pakliže se dnes podíváme do aktuálního Školního vzdělávacího programu téže školy, nalezneme prvky multikulturní výchovy ve Vlastivědě (první stupeň ZŠ) a Dějepisu a Zeměpisu na druhém stupni ZŠ (ŠVP, 2018, online).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (znění s platností od 1. 1. 2018) říká, že součástí vzdělávacích cílů mateřských škol by mělo být „*vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností*“. V pokračování dané sekce Dítě a společnost, části Vzdělávací nabídka, už není zmínka o ostatních kulturách či národnostech, dále je s pojmem kultura pracováno pouze ve smyslu umění. Tedy v konkrétních aktivitách není myšleno seznamování s rozmanitostí kultur ve smyslu světového měřítka. Význam kultury je zde zjednodušen na umění, divadla, sporty, filmy, zvyky a tradice v daném kulturním prostředí. V další sekci s názvem Dítě a svět je poznávání jiných kultur spojeno s vědomím pestrosti přírody i lidí a každé dítě by na konci předškolní docházky mělo mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, zemích a vesmíru (RVP PV, 2018, str. 24-29, online). Strategický dokument k předškolnímu vzdělávání tedy ukládá mateřským školám provozovat multikulturní výchovu v alespoň minimálním rozsahu. Ovšem práce s pojmem kultura se mi zdá nejednoznačná a nechává prostor pro různé výklady.

4.3 Příklady zařazení multikulturní výchovy do předškolního vzdělávání

Valachová se ve své publikaci *Povedzme to farbami - multikultúrna výchova a jej možnosti vo výtvarnej výchove* zabývá myšlenkou, že umění může být cestou k poznávání různých kultur. Protože není nijak ohraničeno, ani časem, ani místem. Kniha slouží jako inspirace pro aplikování multikulturní výchovy ve výtvarné výchově pro děti různých věkových kategorií. Děti ve věku 3-6 let zatím nerozlišují jednotlivé kultury, ale pomocí vlastní tvorby si mohou některé rozdíly nezávaznou formou ukázat. Valachová navrhuje například výtvarné zobrazení domova dětí. Každé dítě se pokusí vyjádřit pastelkami svůj domov. Pakliže je ve skupině dítě jiné národnosti, může být uspořádání jeho obydlí jiné než u dětí většiny. Dalším námětem je kresba přátelství, tedy co si každé dítě pod tímto pojmem představuje. Následuje návrh na dramatickou hru s tématem být sám sebou a s tím souvisí i kresba sebe sama. Na výkresech lze pozorovat, jak děti vnímají vlastní osobu, a lze tímto způsobem odhalit jejich reálné pocity. Zároveň děti na ostatních obrázcích uvidí, že žádný z nich není stejný (Valachová, 2009, str. 43-54).

Integrační centrum Praha vydalo metodiku na workshop s tématem multikulturní výchovy pro MŠ. Součástí jsou i pracovní listy a podrobný popis činností s dětmi. Jedná se o celodenní program. Vyučující přinesou do mateřské školy látkovou panenku jménem Sergej. Společně s dětmi ho postupně poznávají a vypracovávají zadané úkoly. Mluví o tom, jak Sergej vypadá, jaké oblečení má na sobě a poté jdou děti kreslit samy sebe, aby viděly, v čem se liší a v čem jsou naopak podobní. Během workshopu zjistí, že Sergej pochází z Ukrajiny a v ČR žije teprve 2 roky (Inkluzivní škola - a, online).

Nezisková organizace META, o.p.s. vydala v roce 2008 publikaci Carly. Kniha vznikla jako podpůrný materiál ke stejnojmennému filmu. Ústředním tématem je dívka, která vlivem tragických událostí přijde o rodinu a musí putovat do jiných částí světa. Jedná se o fantazijní svět, ovšem děti velmi rychle pochopí, že Carly všude odmítají, protože není stejná, jako oni. Koncept přibližuje dětem problematiku migrace a situaci uprchlíků. Film i doplňkové dokumenty jsou po České republice poskytovány zdarma (Inkluzivní škola – b, online).

V roce 2015 vydala organizace Člověk v tísni, o.p.s. v rámci programu Varianty metodickou příručku k využití panenek Persona Dolls v realizaci multikulturní výchovy v mateřských školách. Publikace nabízí pedagogům konkrétní způsoby zařazení panenek do programu dne. Pedagog může za pomoci panenky vyprávět dětem její příběh nebo nastolit rozhovor. Panenky mají různé barvy pleti a reprezentují tak rozličné národnosti. Vyprávěný příběh by měl dětem přiblížit nejčastější předsudky a nastolit vůči nim kritické myšlení. V České republice navazuje práce s panenkami na koncept Respektovat a být respektován a Začít spolu. Děti se do aktivit s panenkou zapojují, mohou se jí dotknout, obejmout a mluví s ní jako s kamarádem. Pedagog má s panenkou důvěrný vztah a slouží jako vzor, dle kterého se k sobě chovají kamarádi, případně dospělí k dětem a děti k dospělým (Felcmanová a kol., 2015).

Další pomůcky pro realizaci multikulturní výchovy reprezentují dětské knihy, jako například *Kiko a tajemství papírového motýla*. Kiko je holčička z Japonska a hledá si kamarády u nás v České republice. Děti se mohou pomocí knihy mimo jiné naučit skládat jednoduché origami. (Pilátová, 2010) Další díl s názvem *Kiko a princezna z tundry* vyšel v roce 2020. Kiko žije v ČR třetím rokem, ale musí se opět stěhovat, protože její otec často mění zaměstnání (Pilátová, 2020).

Výše jsem uvedla jenom některé vybrané techniky pro zařazení poznávání jiných kultur (ve smyslu světového měřítka) do předškolního vzdělávání. Pakliže odhlédneme od promyšleného a důsledného praktikování multikulturální výchovy, můžeme za podobné aktivity označit třeba i prohlížení atlasu světa společně s dětmi. V souvislosti s ukázkou mapy světa lze s dětmi postupně probírat i jednotlivé kultury, ukazovat si typická zvířata pro dané kontinenty, rostliny a samozřejmě i obyvatele. V případě, že mateřskou školu navštěvuje dítě jiné národnosti, považuji na nezbytné zařadit poznávání jeho kultury, zvyků, tradic, řeči apod. do programu intenzivněji. V následující praktické části se budu zabývat konkrétními způsoby aplikace multikulturální výchovy ve vybraných MŠ.

5 Průzkum využití multikulturní výchovy ve vybraných předškolních zařízeních

5.1 Úvodní slovo k praktické části

Na základě teoretického zpracování bakalářské práce jsem se postupně snažila dopracovat k tomu, že multikulturní výchova v mateřských školách může vést k prevenci vzniku rasových předsudků u nejmenších dětí. Je to samozřejmě pouze jedna z cest, zásadní vliv mají rodiče dítěte a prostředí, ze kterého pochází. Multikulturní výchova je nástrojem, kterým lze podpořit toleranci a respekt k ostatním kulturám. Rozličná odborná literatura jednoznačně ukazuje, že i předškolní děti dokáží vnímat fyzické rozdíly mezi lidmi. A protože zatím především přejímají postoje rodičů, jsou v tomto ohledu v podstatě pasivními příjemci podnětů a tedy bezbranné.

Dalším významným činitelem ve formování dětí je škola, pedagogové a spolužáci. Představuji si, že v ideálním případě si je kvalifikovaný pedagog vědom úskalí svých vlastních předsudků, pracuje s nimi a snaží se dětem předkládat racionální informace. Zná klima třídy nebo dětské skupiny, dokáže vyhodnotit problémové situace a působit preventivně. S multikulturalitou může děti seznamovat cíleně, např. záměrným studováním jiných kultur a etnik, nebo lze některé odkazy přirozeně zařadit do výuky bez upozorňování na danou jinakost.

V bakalářské práci se opírám o zařazení multikulturní výchovy do prostředí mateřských škol na základě pokynů v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Myslím si však, že její uchopení a realizace závisí v konečném důsledku především na schopnosti pedagogů. Bez ohledu na to, zda je s ní ve školním vzdělávacím programu počítáno, lze seznamování dětí s odlišnostmi zařadit do výuky. Bohužel ač je dnes zcela běžné, že se setkáváme s lidmi různých kultur, aktuálních vzdělávacích programů na toto téma pro pedagogy je poměrně málo. A pakliže nějaké jsou, soustředí se především na základní školy. Výjimkou je již zmíněný vzdělávací program Varianty v režii Člověka v tísní, který pořádá pro pedagogy předškolního vzdělávání několikadenní kurzy pro práci s panenkami Persona Dolls. Ovšem jedná se o úzce specializovaný kurz, který předpokládá schopnost a ochotu zařízení nakoupit dané panenky a využívat je pak aktivně ve výuce (Člověk v tísní, online). Podle mě zde však zásadně chybí jednodušší vzdělávací akce, během které se pedagog naučí pracovat s multikulturalitou na denní bázi a méně nákladnými prostředky.

5.2 Výzkumné cíle a hlavní otázky pro respondenty

Cílem průzkumu je ověřit, zda a jakým způsobem je multikulturní výchova ve vybraných mateřských školách realizována. Zajímá mě také, jestli je její zařazení do výuky spojeno s nutností přítomnosti dítěte jiné kultury v dětské skupině. Snažím se porozumět tomu, co si každý respondent představuje pod pojmem multikulturní výchova a zjistit, jakými didaktickými pomůckami mateřská škola disponuje. Zkoumám také osobní postoj dotázaných ke kulturním odlišnostem. Jejich schopnost uvědomit si vlastní vnitřní nastavení a formulovat ho, považuji v realizaci multikulturní výchovy za zásadní. Součástí výstupu praktické části práce je tvorba vzdělávacího materiálu pro předškolní děti. Jeho pojetí se odvíjí od výsledků průzkumu. Ze stanoveného cíle průzkumu jsem definovala tři výzkumné otázky a otázky rozhovoru jsem rozdělila na základě výzkumných otázek do tří oblastí.

Výzkumná otázka 1: Jaké je prostředí mateřské školy ve vztahu k multikulturní výchově?

1. Máte nebo měli jste v mateřské škole dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?
2. Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?
 - Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany dětí?
 - Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?
3. Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

Výzkumná otázka 2: Jakým způsobem je v mateřských školách realizována multikulturní výchova?

4. Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?
 - Jak aplikujete MV v případě, že máte ve třídě dítě jiné národnosti?
5. Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy?
 - Pokud ne, pomohlo by Vám něco/uvítali byste?

Výzkumná otázka 3: Jaké jsou postoje pedagogů k multikulturní výchově v předškolním vzdělávání?

6. Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?
7. Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?
8. Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

5.3 Metodologie

Pro účely empirického šetření jsem zvolila kvalitativní přístup. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů se snažím zjistit odpovědi a stanoviska na výše uvedené výzkumné otázky.

Švaříček definuje kvalitativní přístup hned z několika pohledů. Prvním důležitým kritériem je metoda sběru dat. Pro kvalitativní zkoumání je typickou metodou rozhovor, který může být hloubkový nebo polostrukturovaný. Účelem šetření je získat široké spektrum informací o zkoumaném jevu a teprve z nich formulovat hypotézu. Druhá definice zahrnuje metodu usuzování, jež spočívá v indukci. Indukcí je zde myšleno vyhodnocování získaných informací s přesahem ve východisku. Další popis kvalitativního výzkumu spočívá v užívání tří typů dat. Těmi jsou data z rozhovorů, z pozorování a z dokumentů. Může se zdát, že se jedná o hlavní znak kvalitativního výzkumu. Poslední možnou definicí je, podle Švaříčka, způsob analýzy dat. Analýza získaných dat v případě kvalitativního šetření vychází z interpretace a pochopení vzájemných vztahů mezi jednotlivými informacemi (Švaříček, Šed'ová a kol, 2007, str. 13-16).

Shrnující definice kvalitativního přístupu zní takto: „*kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu*“ (Švaříček, Šed'ová a kol, 2007, str. 17).

Dle výše uvedených odborných zdrojů se snažím za pomoci rozhovorů vyhodnotit stav multikulturní výchovy ve vybraných mateřských školách a využít tyto informace k tvorbě návrhu tematické knihy pro předškolní děti.

Výběr respondentů

Výzkumné šetření jsem prováděla mezi pedagogy předškolního vzdělávání, kteří aktivně působí v mateřských školách. Zaměřila jsem se na Královéhradecký kraj a pro srovnání jsem provedla rozhovor také s pražskou mateřskou školou, ve které je vysoká koncentrace dětí jiného etnika. Mezi mateřskými školami jsou zastoupena dvě sídlištní předškolní zařízení, jedno vesnické jednotřídní, menší mateřská škola na okraji města, lesní mateřská škola a na závěr již zmíněná pražská mateřská škola. Záměrně jsem se snažila vybrat zařízení, která se alespoň v něčem liší, např. kapacitou, umístěním nebo vzdělávacím konceptem. Rozhovory byly pořizovány vzhledem k aktuálním mimořádným opatřením online v prostředí Google Meet. Odpovědi na otázky jsem si během rozhovoru zaznamenávala. Setkání trvala od 15 do 30 minut.

Na následujících řádcích stručně uvedu jednotlivé respondenty. Někteří z nich nechtěli být jmenováni, proto jsem zvolila jednotné neutrální označení pro všechny. Detailní přepis rozhovorů je k nalezení v příloze a součástí jsou i naskenované informované souhlasy. V další podkapitole rozeberu konkrétní rozhovory a k identifikaci respondentů použiji označení P1, P2, P3, P4, P5 a P6.

Pedagog 1: 42 let, mateřská škola na okraji města Hradec Králové s kapacitou 58 dětí.

Pedagog 2: 27 let, sídlištní mateřská škola na Slezském předměstí (Sever) Hradce Králové s kapacitou 90 dětí.

Pedagog 3: 29 let, sídlištní mateřská škola na Slezském předměstí (Jih) Hradce Králové s kapacitou 105 dětí.

Pedagog 4: 45 let, lesní mateřská škola v části Nový Hradec Králové města Hradce Králové s kapacitou 28 dětí.

Pedagog 5: 57 let, jednotřídní vesnická mateřská škola v Královéhradeckém kraji s kapacitou 25 dětí.

Pedagog 6: 39 let, mezinárodní jesle a mateřská škola pro děti od 6 týdnů do 7 let, Praha

5.4 Rozbor získaných rozhovorů

Jaké je prostředí mateřské školy ve vztahu k multikulturní výchově?

První položená otázka rozkryla, že s dětmi jiné národnosti nebo etnika mají zkušenosti v drtivé většině oslovených mateřských škol. P1 říká, že se v minulých letech ve třídě setkali s dětmi z Alžírsko a Mongolska. P2 a P3 se shodují, že měli ve třídě děti z Ukrajiny a Moldavska. P4 uvádí, že se v mateřské škole zatím s dětmi jiné národnosti nesešli. P5 v první řadě mluví o absenci dětí jiné kultury, ale po upřesňující otázce, kdy jsme si vyjasnily, že to mohou být i Romové, hovoří o dvou romských dětech. P6 vyučuje v mezinárodní školce, kde je velmi vysoká koncentrace dětí rozličných národností a etnik. Setkávají se zde Francouzi, Němci, Italové, Španělé, Belgičané, Rusové, Američané a další. Také někteří pedagogové jsou původem z Venezuely, USA či Mexika.

Druhá otázka se zabývá vnímáním postoje dětí z pohledu pedagoga. Zajímá mě, zda si děti uvědomují existenci jiných národností. P1 uvádí, že vzhledem k minimálnímu počtu dětí jiného zásadně odlišného etnika, nedokáže otázku jednoduše zodpovědět. P2, P3 a P5 shodně tvrdí, že si nevšimli reakcí na zřejmé kulturní nebo etnické odlišnosti ze strany dětí. P5 pak odpověď rozvádí: *„předškolní děti už jsou schopny rozlišit třeba barvu vlasů nebo očí, ale jinak ani ty dva Romy zatím neřeší z pohledu jiné kultury a nikdy jsem je neslyšela reagovat na to, že jsou tmavší.“* (Pedagog 5)

P4 a P6 říkají, že děti rozhodně vnímají existenci jiných kultur a P4 dále informuje konkrétněji: *„Ve školce probíráme různá témata. Některá se částečně dotýkají jiných národností. S dětmi o těchto tématech hovoříme, ukazujeme si obrázky z jiných zemí, hledáme v mapě Světa apod.“* (Pedagog 4)

Svůj dotaz dále rozvíjím o podotázku na povědomí dětí o jiných jazycích. P6 odpovídá: *„ve skupinách s dětmi staršími tři let je vždy přítomen anglicky mluvící učitel. Zároveň máme mnoho rodin mluvících různými jazyky. Děti je tedy slyší každý den. Některé děti mladším kamarádům překládají. Když to bylo možné, zvali jsme rodiče na čtení pohádek i v jejich rodném jazyce. Máme asistenty pro děti s odlišným mateřským jazykem. Máme i projektový den, kdy se děti seznamují s jinými písmi a způsoby čtení.“* (Pedagog 6)

Vyučující P2, P3 a P5 uvádí, že předškolní děti mají jako součást přípravy na školní docházce lekce anglického jazyka.

Na otázku, zda je součástí ŠVP mateřské školy i poznávání jiných kultur, jak ukládá RVP, odpovídají všichni shodně, že samozřejmě ano. P6 rozvádí svou odpověď více: *„Opět jde o fakt, který dětem předáváme v každodenním dění - mapy, hovory o zemích, kde se narodily, či kam jezdí, pohádky z různých zemí. V rámci školního vzdělávacího programu máme aktivity, které přirozeně představují jiné země. Například v tématu o městě, ukazujeme příklady z celého světa. Zároveň pořádáme projektové dny, kdy se seznamuje s odlišnou kuchyní, zvyky, uměním, jazykem, oblékáním apod. Když to bylo možné, tak na tyto dny jsme zvali i rodiče, aby přišli o svých zemích vyprávět, v tradičním oblečení, či přinesli tradiční pokrmy.“* (Pedagog 6)

P1 mi sděluje, že součástí jejich tematického plánu je poznávání České republiky i okolí a postupně všech světadílů. P2 se snaží informace o jiných zemích vložit do běžných témat, jako např. doprava, jídlo, rostliny, plody apod.

Jakým způsobem je v mateřských školách realizována multikulturní výchova?

Dále mě zajímalo, jak přesně se v uvedených mateřských školách aplikuje multikulturní výchova, i když jistou představu jsem si udělala už na základě předchozího dotazu.

P1 popisuje, že si s dětmi povídá o světě, o lidech a jazycích, ale vše spíše obecně. Uvítala by návštěvu zahraničního studenta, který by dětem povyprávěl o své kultuře. P2 odpovídá, že s dětmi při řízené činnosti probírá jiné národnosti a zajímavosti ze světa. P6 říká: *„pořádáme projektové dny zaměřené na různé zvyky, kultury, jazyky, svátky atd. Náš školní vzdělávací program zapojuje příběhy a aktivity z různých koutů světa.“* (Pedagog 6)

P5 si s dětmi prohlíží atlas světa. Ukazují si různé země a jejich hlavní města a památky. Starší děti přidávají své postřehy z cest s rodiči, pakliže byli např. u moře. P4 uvádí: *„Otvíráme různá témata, která se multikulturní výchovy úzce dotýkají. Prohlížíme mapy, ukazujeme fotky lidí a oblastí jiných národů, posloucháme jiné jazyky z reproduktoru, hrajeme různé didaktické hry na poznávání jiných kultur, zkoušíme přiblížit lidové tradice jiných kultur formou tance, hudby, tvoření s dětmi, vaření a pečení tradičních jídel jiných kultur, posloucháme hudbu typickou pro různé národnosti.“*

Následně jsem zjišťovala, zda mateřská škola disponuje nějakým didaktickým materiálem výhradně pro účely multikulturní výchovy. Kromě mezinárodní mateřské školy, kterou pro účely výzkumu zastupuje P6, nemá žádná z uvedených mateřských škol didaktický materiál, určený výslovně pro realizaci multikulturní výchovy. Většinou to tedy bývá atlas světa a podobné knihy. P4 upřesňuje: „... většinou půjčujeme knihy v městské knihovně nebo materiály hledáme na internetu. Pak si vytváříme materiály, hledáme materiály k vytištění – pak tiskneme a laminujeme pro potřeby školky. Vymýšlíme didaktické hry...“ (Pedagog 4)

P6 popisuje dostupné pomůcky pro realizaci multikulturní výchovy: „Máme panenky různých národností, s různým oblečením. Stejně tak máme knížky s mezinárodními příběhy a obrázky. Máme puzzle a výzdobu s mapami a z různých zemí.“ (Pedagog 6)

Pedagogů se tedy doptávám, zda by nějakou pomůcku uvítali. P2 a P3 shodně uvádí, že by nějaký didaktický materiál rozhodně uvítali, P5 říká: „Tak možná, ale nevím co... podle mě atlas docela stačí, není potřeba to víc probírat, protože ty děti tomu nerozumí. To musí pak rodiče nebo na ZŠ se to víc řeší. Tady na to ani není čas.“ (Pedagog 5)

P4 také vyjadřuje potřebu dalších pomůcek: „určitě bychom uvítali například stolní hry, didaktické hry, obrazový materiál, mapy pro děti, návody a nápady přímo k tradicím jiných národností.“

Jaké jsou postoje pedagogů k multikulturní výchově v předškolním vzdělávání?

Pět oslovených pedagogů si myslí, že je multikulturní výchova v mateřské škole velmi důležitá, některé odpovědi dále rozvinu. P5 nejeví jednoznačné přesvědčení pro realizaci multikulturní výchovy: „je to takové moderní, vzhledem k tomu, že tu máme ty migranty... asi je potřeba dětem ukázat, že je i svět mimo nás, ale jak jsem už říkala, podle mě to ty děti zatím neřeší. Důležitější je naučit je se správně chovat a nezlobit.“ (Pedagog 5)

P6 má opačný názor: „*Multikulturní výchova je v mateřských školách extrémně důležitá. Kolem třetího roku dítěte se objevují předsudky, a pokud s nimi nebudeme pracovat hned od počátku, bude to jen těžší. Děti přirozeně objevují svět, pokud budou hned od začátku chápat, že svět není jen místo, kde teď žijí, a lidé nejsou jen osoby, které denně vidají, zásadně to podpoří empatii, respekt a toleranci vůči ostatním. A to jsou myslím zásadní hodnoty, které by se děti měly ve školce naučit.*“ (Pedagog 6)

Podle P2 a P3 je seznamování dětí s odlišnostmi velmi důležité, mohou si díky ní udělat reálnou představu o světě, P4 je také rozhodně pro její aplikaci. P1 říká, že důležitá je především výchova k respektu a toleranci: „*je jedno, jestli s ohledem na barvu kůže, vyznání, případně sexuální orientace rodičů nebo sourozenců. Takže se moje děti snažím vést k obecnému respektu k jinakosti. V minulosti, když bylo ve školce dítě jiné národnosti, na jeho národnost jsme nějak speciálně nepoukazovali. Prostě je to nový kamarád z tama a tama a bude s námi ve školce. Spíš si s dětmi povídáme, jak mají něco doma (například i oslavu narozenin nebo Vánoc každý chápe jinak) a že není jen jedna správná cesta.*“ (Pedagog 1)

Téma vlastních postojů k jiným kulturám nebo etnickým odlišnostem se některým pedagogům zdálo být velmi citlivé. P4 říká: „*jiné národnosti někdy nechtějí, aby druhá národnost jakkoli zasahovala do jejich života. Je důležité respektovat občanská práva všech národností, a to kdykoliv a kdekoliv. Já osobně jsem ráda za jakýkoli počin, který národnosti sdružuje. Všichni lidé na světě mají právo žít plnohodnotný život.*“ (Pedagog 4)

P5 přidává vlastní stanovisko: „*Mně vadí, když se někde něco ničí nebo dělá hluk, jako to umí třeba ti Romové. Někteří cizinci mi nejsou příjemní, jiní mi nevadí.*“ (Pedagog 5)

P6 hovoří o obohacení všemi jinými odlišnostmi: „*Všechny odlišnosti včetně těch kulturních a etnických nás obohacují. Pokud k nim správně přistupujeme, tak nám otvírají pohled na svět a umožňují chápání ostatních. Mohou nás překvapovat, občas mást a vyvolávat prvotní nepochopení, ale právě jejich poznávání a seznamování se s novými pohledy na svět, zvyky a přístupy z nás dělá člověka. Je to součást učení se a lidského růstu.*“ (Pedagog 6) P1, P2 a P3 mají k jiným kulturám pozitivní vztah a snaží se ke všem přistupovat stejně.

Reakcí na kulturní nebo etnické odlišnosti ze strany rodičů si z dotázaných pedagogů všimla P2, která vysvětluje, že v případě výskytu vši v mateřské škole se někteří rodiče uchylují k rychlým soudům v hledání viníka a mezi hlavními podezřelými bývá vždy ten, kdo se liší. P6 říká, že reakcí ze strany rodičů je minimum a vzhledem k charakteru mateřské školy jsou ohlasy spíše pozitivní. P5 hovoří obecně o vyhýbání se rodičům romských dětí a vnímá to podle vlastních slov, jako přirozené. P4 uvádí: „*občas se rodiče vyjadřují ke kulturním odlišnostem. Každý rodič je však rád, když spolu lidé hovoří a řeší případné problémy, které mohou ve spojení s kulturní odlišností, vzniknout.*“

5.5 Shrnutí a diskuse

Z uvedeného vyplývá, že se děti už v mateřských školách mohou reálně setkat s jinou kulturou nebo etnikem. Výjimkou není ani malá vesnická mateřská škola, ač je logické, že daleko vyšší šance je ve městě. Každá mateřská škola z mého výzkumu se snaží s tématem multikulturality pracovat v rámci svých možností. Mezinárodní vzdělávací instituce je na tyto situace lépe vybavena, protože se v jejím případě jedná o hlavní a nejdůležitější náplň každého dne.

O negativním postoji vůči odlišnostem ze strany dětí se zde zatím hovořit nedá, nikdo z pedagogů si nevšiml výraznějších reakcí. Z jiných jazyků je to většinou anglický jazyk, se kterým se děti setkají i v běžné mateřské škole v průběhu předškolní přípravy. V pražské mezinárodní mateřské škole jsou děti zvyklé na pestrost v jazycích i kulturách. V ostatních mateřských školách z výzkumu se děti s výraznými odlišnostmi nesetkávají, proto je obtížné hodnotit, zda se u nich projevují nějaké předsudky. Kůsová v diplomové práci ověřovala existenci předsudků u dětí v běžné pražské mateřské škole. Šetření byly podrobeny dvě předškolní třídy. Děti vyjadřovaly sympatie k jiným národnostem na základě fotografií. Ukázalo se, že negativním postojem trpěla pouze jedna dívka ze třídy, kam nedocházelo žádné dítě jiného etnika. Ve třídě, která byla složena multikulturně, se naopak projevilo nejvíce sympatií k asijským dětem (Kůsová, 2014, str. 92).

Multikulturní výchova je realizována na zkoumaných mateřských školách v různém rozsahu. Nejintenzivněji a za pomoci rozličných didaktických pomůcek se tak činí samozřejmě na mezinárodní mateřské škole, kde jsou pořádány celé projektové dny na poznávání nových kultur. Disponují zde například také panenkami různých národností, dříve v bakalářské práci jsem v této souvislosti hovořila o Persona Dolls. Ostatní pedagogové uvádějí především studium atlasů světa a s tím souvisejících témat. Dalšími běžnými činnostmi jsou poslech tematické hudby, prohlížení obrázků a seznamování dětí s příslušnou gastronomií, florou a faunou. Většina oslovených pedagogů se shoduje, že by uvítala nějaký jednotný obrazový materiál pro děti.

Podle mých zjištění se na zkoumaných mateřských školách rozumí multikulturní výchovou seznamování dětí s odlišnostmi, s jinými kulturami a národnostmi a také je jí rozuměna výchova k respektu a toleranci. Dále z šetření vyplývá, že se multikulturní výchova sice realizuje v nejvyšší míře právě v mateřské škole s vysokou koncentrací dětí jiných kultur nebo etnik, ale faktem je, že je v menší míře aplikována i tam, kde momentálně převažují děti majority.

Multikulturní výchovu v mateřských školách považují oslovení pedagogové v zásadě za velmi důležitou a poznávání jiných kultur je podle nich právem součástí RVP PV. Svůj postoj k jiným kulturám a etnikům většina hodnotí jako pozitivní a hovoří o tom, že nás jiné národy mohou velmi inspirovat. Ze strany rodičů je možné v některých případech pozorovat jistou tenzi, pakliže nastane nepříjemná situace.

Z reakcí pedagoga z jednotřídní vesnické mateřské školy je však patrný lehce negativní postoj vůči Romům. Uvádí dokonce, že stejný přístup mají i rodiče dětí a považuje to za běžné. Předškolní děti, které vidí nepřátelské reakce vůči Romům v mateřské škole ze strany rodičů a také jistý distanc pedagoga, si pravděpodobně takový postoj ponесou do dalších let. Myslím si, že realizovat v takovém případě multikulturní výchovu pouhým prohlížením atlasu světa je nedostatečné. Vliv rodiny na budoucí postoje dítěte je zásadní. Nicméně seznámit děti ve třídě s romskou kulturou, poznat zvyky a tradice, zkusit si společně připravit tradiční romské jídlo, to vše by mohlo pomoci najít cestu k bezproblémovému soužití. Je možné, že by se do této aktivity zapojili i rodiče dětí a představili něco ze své kultury sami. Nezbytností však je, aby se od negativních předsudků zkusil oprostit alespoň pedagog.

Průcha říká, že výsledky realizace multikulturní výchovy jsou nejisté a finančně náročné (Průcha, 2006, str. 15). S ohledem na sociokulturní vlivy a předsudky všech zúčastněných může být nakonec snaha o zapojení romské rodiny do aktivit mateřské školy zbytečná. Ale přesto si myslím, že lze alespoň v některých dětech vytvořit předpoklad pro respektování jiných kultur. V případě vztahu s Romy je situace napjatá na obou stranách. I z mého výzkumu v seminární práci *Rasismus jako výchovná ideologie v rodině* vyplynulo, že negativní postoj k jiným národům či etnikům, u všech respondentů souvisí především s Romy (Říhová in Knytl, Kvasničková, eds., 2020, str. 206). Na jednu stranu zde hraje velkou roli zaujatost všech aktérů, ale pro někoho může být i nepříjemné v rámci multikulturní výchovy poukazovat na odlišnosti pramenící z jiné kultury. V současné době mohou být snahy o rovnost všech lidí zaměňovány s úsilím o popírání rozdílů.

6 Námět na ilustrovanou knihu pro předškolní děti

Na základě rozhovorů s pedagogy předškolního vzdělávání jsem zkusila navrhnout metodický materiál pro realizaci multikulturní výchovy v mateřských školách. Jedná se o pomůcku vhodnou spíše pro běžné mateřské školy, ve kterých je menší koncentrace dětí jiné kultury nebo etnika. Ačkoliv při doplnění příběhů a obrázků dětí i pro další národy by mohla být kniha využitelná také jako zpestření probíhajících multikulturních aktivit například ve výše zmíněné mezinárodní mateřské škole.

Knihou obsahuje stručné příběhy šesti dětí různých národností. Každé dítě se představí a sdělí čtenářům, odkud pochází, jaké má zájmy, kdo jsou jeho rodiče, jaké má starosti a další. Důležitý je detailní portrét dítěte, ze kterého budou zřejmé i případné etnické odlišnosti. V každém příběhu se snažím přiblížit i nějaký svátek, rituál a typické jídlo pro danou kulturu. Tedy to, co se může zásadně lišit od našich zvyklostí, ale také situace, které mohou mít děti společné, jako různé radosti a starosti, domácí zvířata, sportovní aktivity nebo vztahy s širší rodinou.

Ve výběru národností pro knihu jsem se inspirovala výsledky sčítání lidu Českého statistického úřadu z roku 2011. Mezi národnosti, se kterými se mohou děti nejčastěji setkat během školní docházky, jsem zařadila Romy, Vietnamce, Mongolce, Ukrajince, Brazilce. Knihou provází český chlapec a seznamuje čtenáře s kamarády, kteří pochází z jiných částí světa. Na konci knihy jsou návrhy na zábavné úkoly pro děti, díky kterým mohou více poznávat uvedené země.

Podklady pro grafické zpracování obrázků dětí jsem našla na <https://pixabay.com/>, kde jsou volně ke stažení fotografie, ilustrace a vektory ve vysoké kvalitě i pro komerční využití. Samotné fotografie a ilustrace jsou zpracovány v programu Adobe Illustrator. Pro sestavení celého konceptu jsem využila volně dostupný software pro grafický design Crello na <https://crello.com/>.

Na následujících stranách je samotný návrh.



Sebastiánovi kamarádi

Andrea Říhová



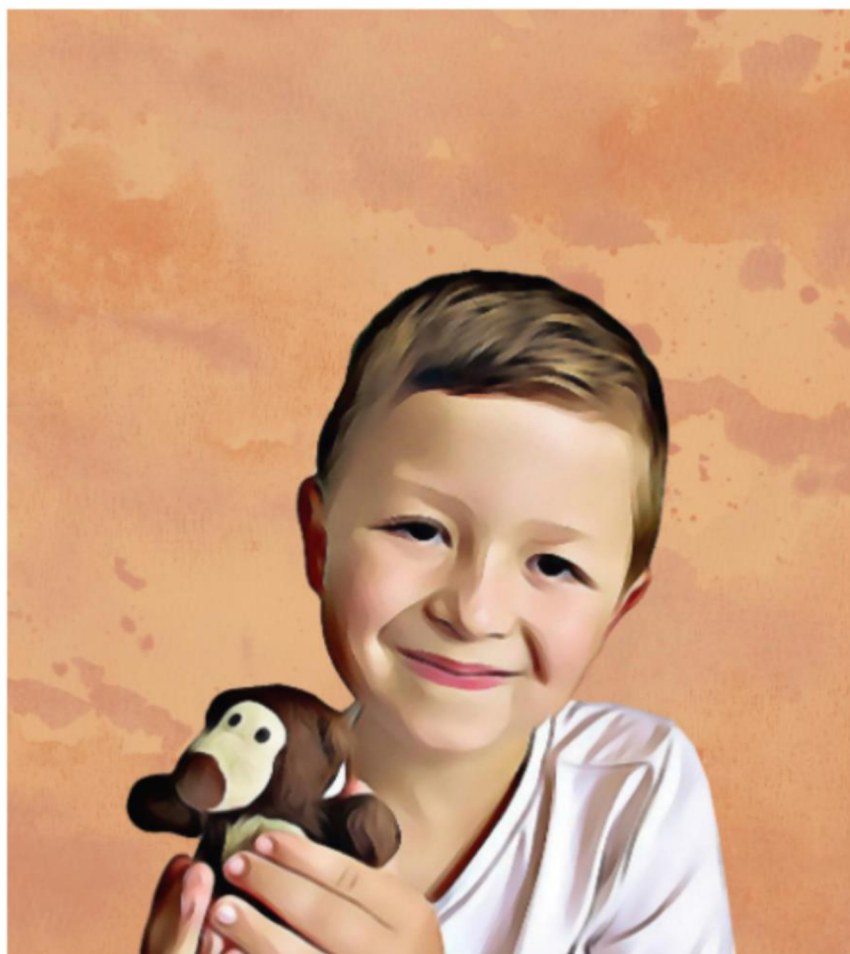
Věnováno dětem, které se musí vyrovnávat
s náročnými situacemi v důsledku akulturace.



OBSAH

SEBASTIÁN.....	1
SARAH.....	3
MARIKA.....	5
GABRIEL.....	7
TEO.....	9
LANA.....	11
ZÁBAVNÉ ÚKOLY.....	14

SEBASTIÁN



Ahoj, jmenuji se Sebastián, je mi 6 let a pocházím z České republiky. Bydlím s mámou a tátou v bytě, kde mám svůj vlastní pokojík. Také s námi žije křeček jménem Ferdinand.



U bytu máme zahrádku s trampolínou a pískovištěm. Na záhoncích s mámou pěstujeme ředkvičky, mrkev, červenou řepu a dýně. Chodím je pravidelně zalévat.



Nejraději si hraju s auty všeho druhu. Mám jich plný pokoj. Také rád kopu do míče a jezdím na kole. Každý večer před spaním si s mámou a tátou čteme pohádkové knížky. S rodiči rádi chodíme na túry do hor. Nedávno jsme dokonce vyšplhali na velmi vysokou horu v Liberci jménem Ještěd.



Mé nejoblíbenější jídlo je rajská omáčka s masovými koulemi a rýží nebo sladké knedlíky s borůvkami. Často jím také ovoce a zeleninu, ale úplně nejraději mám pudink.

V této knížce se vám představí moji kamarádi. Všichni žijí stejně jako já v České republice, ale jejich rodiny pochází z jiných částí světa. Chcete vědět, s čím si hrají, kde bydlí, jaká jsou jejich oblíbená jídla a další zajímavosti?



SARAH



Ahoj, jmenuji se Sarah a je mi 7 let. Já a moje rodina pocházíme z Mongolska. Do České republiky jsme se přistěhovali před několika lety, to jsem byla ještě velmi malá.



Chodím do první třídy a učím se zde číst, psát a mluvit česky. Je to pro mě velmi těžké a někdy jsem smutná z toho, že mi ostatní děti moc nerozumí. Mám svoji vlastní učitelku, která za mnou chodí také domů a snaží se učit česky i mou rodinu. Moje mladší sestřička navštěvuje mateřskou školu.



Maminka často vaří masové knedlíčky, jsou moc dobré. Zajímavé je, že pro moji rodinu je důležité, když se při jídle srká a mlaská. V Mongolsku to totiž znamená, že všem jídlo chutná. Ve školní jídelně nás však paní učitelka za hlasité mlaskání a srkání napomíná, protože v České republice je takové chování neslušné.

Odpoledne po škole chodím ráda s kamarádkou do přírody. Minulý rok jsme se naučily bruslit, a proto se už velmi těšíme na zimu. Doufáme, že zase zamrzne rybník na návsi, tam se nám bruslí nejlépe. Kamarádka se jmenuje Adélka a je Češka. Pomáhá mi naučit se správně mluvit a seznamuje mě s dalšími kamarády, je velmi hodná.

V létě pojedu poprvé s rodiči na návštěvu do Mongolska na slavnosti, kterým se říká Nádam. Muži budou zápasit, děti soutěžit v jízdě na koni a také se bude střílet z luku. Velmi se na to těším.

MARIKA



Ahoj, jmenuji se Marika, jsou mi 4 roky a jsem Romka. Říká se, že Romové pochází z Indie, ale celá moje rodina se narodila a žije zde v České republice.



S mámou, tátou, bratrem a sestrou, babičkou, dědou a dalšími příbuznými bydlíme v domě na vesnici. Jsme velká rodina a máme se rádi. Líbí se mi, když si společně zpíváme písničky nebo vyprávíme pohádky. Trávíme spolu hodně času.

K obědu mám nejraději Pišoty. To jsou takové kapsičky z těsta, které babička plní sýrem, slaninou a polévá smetanou. Když odpoledne maminka peče sladký závin s tvarohem, pomáhám jí. Máme pejska, je to holka jménem Mia. Bydlí venku ve své boudě. Ráda s ní chodím na procházky, cvičím ji a hrajeme si. Také mě baví hrát si na princeznu. Obléknu si krásné šaty a představuji si, že bydlím v zámku.



Moje nejoblíbenější svátky jsou Velikonoce, protože se u nás doma sejde rodina z celé republiky a je tady opravdu veselo. Všude je hodně dobrého jídla a pití. Na Velikonoční pondělí chodí kluci a tátové koledovat, u nás se tomu říká vinšovat. Nenosí pomlázku, ale polévají holky vodou nebo voňavkou. Je to velká zábava.



GABRIEL



Jmenuji se Gabriel a je mi 6 let. Můj táta a jeho rodina pochází z Brazílie, maminka je Češka. Narodil jsem se v České republice a zatím zde s rodiči bydlíme.



Babičku a dědu v Brazílii navštěvujeme každý rok v létě. Musíme tam letět letadlem a celá cesta trvá velmi dlouho. Maminka mluví hlavně česky, táta portugalsky a oba také umí anglicky. Já používám všechny tři řeči, podle toho, s kým zrovna mluvím.

Mé neoblíbenější jídlo jsou špagety s rajčatovou omáčkou a také mám moc rád ovocné jogurty. Na návštěvě v Brazílii jíme nejčastěji maso připravené na grilu s opečeným česnekovým chlebem. Babička nám někdy připravuje koktejl z ovoce jménem papája, mléka a pomerančového džusu. Říká, že je plný vitamínů a budu díky němu zdravý.

Doma ve svém pokoji mám zvířecího kamaráda. Je to chameleon a jmenuje se Tichošlápek. Krmím ho hmyzem, který maminka kupuje v obchodě. V létě si Tichošlápek zvládne najít nějaké jídlo sám, třeba mouchy nebo pavoučka.



Jednou jsme byli u babičky a dědy v Brazílii i na Vánoce. Ke štědrovečerní večeři jsme měli místo bramborového salátu a řízků pečeného krocana. Dářečky jsme rozbalovali až po půlnoci, tou dobou už doma dávno spím. Nechyběl ani vánoční ohňostroj. Slavilo se celou noc až do rána.




TEO



Jmenuji se Teo, je mi 8 let a moje rodina pochází z Vietnamu. Žiji na malém městě v České republice společně s rodiči a sestrou. Všichni ostatní příbuzní, jako například babička a děda, zůstali ve Vietnamu.



Máme obchod s potravinami, kde rodiče pracují. Se sestrou chodíme do školy a odpoledne trávíme s Magdou. Je to taková naše teta, známe ji už od malička. Magda nám pomáhá i s domácími úkoly a učí se s námi, abychom uměli dobře mluvit česky. Rodiče spolu mluví hlavně vietnamsky, ale česky se také učí.

Mezi má nejoblíbenější jídla patří polévka Pho, kterou vaří maminka velmi často. Jsou v ní rýžové nudle a kuřecí maso. Magda nám někdy upeče buchty s povidly a tvarohem, ty mám také moc rád. 

Dvakrát týdně hraji s kamarády fotbal, velmi mě to baví. Doma mám zvířecího mazlíčka, je to potkan Hugo. Každý večer mu nasypu do misky krmení a dívám se, jak mu chutná. Hugo je už hezky ochočený a vydrží mi sedět na rameni.

Se všemi příbuznými si povídáme většinou přes mobil nebo tablet. Jednou za rok s rodiči odlétáme letadlem do Vietnamu na slavnost. Slavíme tam svátek Tet, to je u nás velmi důležitá oslava příchodu nového roku. V České republice se podobně slaví Silvestr.



LANA



Ahoj, já se jmenuji Lana, je mi 7 let. Moje rodina pochází z Ukrajiny, já jsem se ale narodila zde v České republice.



Mám starší sestru Irinu a bratra Alexe. Navštěvuji školu v našem malém městečku, mám tam spoustu kamarádů. Táta je často v práci a maminka se stará o domácnost.

V neděli chodíme všichni společně do místního kostela. Mé oblíbené jídlo je Šašlik. To jsou kousky masa a zeleniny napíchnuté na jehlici a opečené. A úplně nejraději mám lívance s ovocem, těch sním plný talíř.



Přála bych si mít doma kočku, ale rodiče zatím nechtějí, není tu pro ni místo. A tak se alespoň chodím starat o kočičku, která žije u sousedů. Jmenuje se Matylda a má černou barvu. Ráda si hraje s klubíčkem a nechává se hladit na zádech.

Často také navštěvujeme příbuzné na Ukrajině nebo jezdí babička s dědou za námi do Čech. Vánoce se na Ukrajině slaví o dva týdny později, než je zvykem v České republice a moji rodiče tuto tradici dodržují. Bohatou slavnostní večeří máme až 6. ledna, tou dobou se v České republice už uklízí všechny vánoční ozdoby a stromeček.





Děkuji, že jste si přečetli moji knížku.

Na další straně naleznete nápady na zábavné úkoly, díky kterým lépe poznáte země původu mých kamarádů.



13

Pamatuješ si?

- Jak se jmenuje země, ze které pochází táta Gabriela?
- Jak se koleduje na Velikonoce v rodině Mariky?
- Jak se jmenuje slavnost, na kterou v létě pojedou Sarah?
- Kde se slaví Vánoce o dva týdny později než u nás v České republice?
- Jak se jmenuje oslava příchodu nového roku ve Vietnamu?

Úkol pro detektiva



- Najdi v atlase světa Brazílii, Vietnam, Indii, Mongolsko a Ukrajinu.
- Podívej se, jaké vlajky mají tyto země.
- V jaké zemi se používají místo příboru hůlky?
- Ve které zemi se každoročně pořádá slavný Karneval v Riu?

Úkol pro šéfkuchaře



- Zkuste si uvařit polévku Pho, Šašlik nebo Pišoty.

Naučíš se?

- Jak se řekne AHOJ v Brazílii?

Andrea Říhová

Sebastiánovi
kamarádi

Vzniklo v rámci bakalářské práce na Ústavu sociálních studií,
Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, pod vedením
PhDr. Yvety Pohnětalové, Ph.D.

Hradec Králové
2021

Závěr

V teoretické části bakalářské práce se věnuji vývoji předškolních dětí v souvislosti s jejich schopností vnímat etnické nebo rasové rozdíly. Odborná literatura ukazuje, že jisté odlišnosti dětí rozhodně vnímají. Avšak jejich reakce a postoje jsou velmi ovlivněny rodinou, prostředím i třídním klima v mateřské škole. Z empirického šetření nevyplývá, že by pedagogové ve vybraných mateřských školách pozorovali negativní vztahy mezi dětmi pocházejícími z různých kultur. Důvodem může být velmi malá koncentrace cizinců ve zkoumaných školách nebo naopak v případě mezinárodní mateřské školy, kde jsou děti různých národů, je jejich setkávání natolik běžné, že se nad danou jinakostí nikdo nepozastavuje. Rozhodující je jistě i přístup pedagogů a jejich snaha o seznamování dětí s kulturními odlišnostmi.

Pod pojmem multikulturní výchova je ve všech zkoumaných mateřských školách rozuměno v podstatě to samé. Ne všichni pedagogové ji však považují za nezbytnou. Ve většině běžných škol se poznávání jiných kultur soustředí na prohlížení obrázků, atlasu světa a poté dohledávání dalších zajímavostí, které by dětem vizuální poznání rozšířily. Chybí mi zde prožitková aktivita, jako například příprava tradičního pokrmu či zapojení rodiny dítěte jiné národnosti nebo etnika (pakliže je v mateřské škole přítomno). Také by mohlo být přínosné zajistit přítomnost cizince např. z řad studentů, aby dětem svoji kulturu představil. Mezinárodní mateřská škola v Praze pořádá pravidelně projektové dny, ve kterých se věnuje výhradně poznání jednotlivých kultur. I tento způsob seznamování dětí s kulturními odlišnostmi by mohl být realizovatelný v běžné mateřské škole.

V závěru teoretické části jsem také představila vybrané metodické materiály a postupy v realizaci multikulturní výchovy. V knižní podobě se jedná o fantasy příběhy, které mají poukázat na problematiku uprchlíků a těžkosti, které děti provází. Nejsem si však jista, zda si předškolní děti dokáží uvedené příběhy později spojit s realitou. Uvědomí si po nástupu na základní školu, kde se setkají s asijským dítětem, že má podobný osud, jako hrdinka Kiko z knihy Kiko a tajemství papírového motýla? Spojí si trápení Carly s muslimskou dívkou, která nerozumí česky? Ve své metodice jsem se snažila držet reality a přiblížit dětem konkrétní kamarády z jiných kultur. Jednotliví chlapci a dívky vyprávějí o své rodině, zvycích, rituálech a ukazují některé rozdíly mezi tradicemi. V závěru jsou nápady na další práci s pomůckou. Metodika bude využita ve výuce tří mateřských škol, které byly součástí empirického šetření.

Seznam zdrojů

ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 2004. 574 s. Obzor; sv. 58. ISBN 80-7260-125-3.

BUDIL, Ivo. Historické proměny rasové teorie a ideologie. In: BUDIL, Ivo, Vladimír BLAŽEK a Vladimír SLÁDEK. *Dějiny, rasa a kultura: sborník příspěvků z interdisciplinárního symposia o problematice ras: Plzeň, 12. 5. 2005*. Plzeň: Katedra antropologie, Fakulta filozofická Západočeské univerzity, 2005, s. 8-32. ISBN 80-903412-4-1.

Co je extremismus. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, © 2021, 2010 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/co-je-extremismus.aspx>

ČAPEK, Robert. Výchova mládeže proti rasismu a xenofobii začíná na základní škole. In: PELCÁK, Stanislav. *Socialia 2002: K sociální analýze mládeže*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003, s. 33-36. ISBN 80-7041-557-6.

Encyklopedie předsudků a stereotypů. *NESUĎ!* [online], b. Praha: Nesud.cz, © 2017 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.nesud.cz/cs/encyklopedie/>

FELCMANOVÁ, Alena a kol. *Persona dolls: panenky s osobností: jak rozvíjet prosociální postoje dětí*. Překlad Klára Jansová. 1. vydání. Praha: Člověk v tísní, o.p.s., Vzdělávací program Varianty, 2015. 118 stran. ISBN 978-80-87456-62-0.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Vyd. 1. Praha: Argo, 1999. 595 s. ISBN 80-7203-124-4.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 286 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.

JÁ, TY A ONI - DIVADLEM FÓRUM PROTI PŘEDSUDEKŮM. *Antikomplex* [online]. Praha: Next Generation Solution, © 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <http://www.antikomplex.cz/ja-ty-a-oni-divadlem-forum-proti-predsudkum.html>

KAMARÁDÍME SE - MULTIKULTURNÍ WORKSHOP V MŠ. *Inkluzivní škola.cz* [online], a. Praha: Milan Vodák, © 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kamaradime-se-multikulturni-workshop-v-ms>

KASAL, Josef. *Kultura a divácké násilí*. Praha, 2011. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Doc. PhDr. Ivan Mucha, CSc.

KOLÁŘOVÁ, Marta a Kateřina VOJTIŠKOVÁ. *Vnímání a utváření sociálních distancí a třídních nerovností v české společnosti*. Praha: © Sociologický ústav AV ČR, 2008. ISBN 978-80-7330-155-2.

KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ a Tatjana KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. 3. vydání. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

KŮSOVÁ, Marta. *Multikulturní výchova v mateřské škole*. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Helena Hejlová, PhD.

KYLLINGSTAD, Jon Røyne. *Measuring the Master Race: Physical Anthropology in Norway 1890-1945*. United Kingdom and United States: Open Book Publishers, 2014. ISBN 978-1-909254-56-5.

MONTESORI, Maria. *Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Překlad Radek Glabazňa. Vydání první. Praha: Portál, 2018. 301 stran. ISBN 978-80-262-1393-2.

NOLEN-HOEKSEMA, Susan et al. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Překlad Hana Antonínová. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2012. 884 s. ISBN 978-80-262-0083-3.

Obyvatelstvo podle národnosti podle velikostních skupin obcí v kraji. *Český statistický úřad* [online]. Praha: ČSÚ, © 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objektvyhledavani&bkvt=c8SNw610w6Fuw60.&vyhltext=s%C4%8D%C3%ADt%C3%A1n%C3%AD&katalog=30561&pvo=PVKR061>

O projektu. *NESUĎ!* [online], a. Praha: Nesud.cz, © 2017 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.nesud.cz/cs/o-projektu/>

PETRUSEK, Miloslav, MAŘÍKOVÁ, Hana a VODÁKOVÁ, Alena. *Velký sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. ISBN 80-7184-311-3.

PILÁTOVÁ, Markéta. *Kiko a princezna z tundry*. První vydání. Praha: Meander, 2020. 86 stran. Modrý slon; 163. svazek. ISBN 978-80-7558-136-5.

PILÁTOVÁ, Markéta. *Kiko a tajemství papírového motýla*. 1. vyd. Praha: Meander, 2010. 67 s. Modrý slon; sv. 35. ISBN 978-80-86283-81-4.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. 220 s. Psychologie. ISBN 978-80-7367-709-1.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. 263 s. První pomoc pro pedagogy; 4. ISBN 80-7254-866-2.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 199 s. Psychologie. ISBN 80-7178-885-6.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.

Příběhy. *NESUĎ!* [online], c. Praha: Nesud.cz, © 2017 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.nesud.cz/cs/pribehy/>

Případ české buňky mezinárodní organizace „Blood & Honour“ jde do finále. *Romea.cz* [online]. Praha: ROMEA, © 2003 - 2020, 2015 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/pripad-ceske-bunky-mezinarodni-organizace-blood-honour-jde-do-finale>

PUTOVÁNÍ S CARLY. *Inkluzivní škola.cz* [online], b. Praha: Milan Vodák, © 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/putovani-s-carly>

Rent a Jew [online]. Mnichov: Evropská akademie Janusze Korczaka, © 2018 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.ejka.org/de/content/rent-jew-ist-abgeschlossen>

RVP PV leden 2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, © 2013 – 2021, 2018 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

ŘÍHOVÁ, Andrea. Rasismus jako výchovná ideologie v rodině. In: KNYTL, Martin a Eliška KVASNIČKOVÁ, eds. *Studentská Socialia 2020: Ohrožující a nenormální lidské chování*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2020, s. 196-215. ISBN 978-80-7435-800-5.

ŠATAVA, Leoš. *Národnostní menšiny v Evropě: encyklopedická příručka*. 1. vyd. Praha: Ivo Železný, 1994. 385 s. ISBN 80-7116-375-9.

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM: Otevřená škola. *Základní škola Boženy Němcové* [online]. Jaroměř: Softmedia.cz, © 2019 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: https://zsbn.cz/wp-content/uploads/2019/07/VP_2018.pdf

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze; 4. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠVARÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALACHOVÁ, Daniela. *Povedzme to farbami: multikultúrna výchova a jej možnosti vo výtvarnej výchove*. V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. 146 s. ISBN 978-80-7399-855-4.

VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VARIANTY. *Člověk v tísní* [online]. Praha: UI & UX Michal Kruška, © 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/co-delame/vzdelavaci-program-varianty>

Příloha

Rozhovor pedagog č. 1

Máte nebo měli jste v mateřské škole dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Ano, mongolské a alžírské. Nyní žádné.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„V naší školce ji minimum jiných etnik. Za posledních 7 let jsme měli jen dvě děti jiné národnosti a to děti, které nejsou výraznějšího etnika. Takže toto zodpovědět není jednoduché“.

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Některé ano, cestují s rodiči po světě v rámci dovolených, případně někteří rodiče pracují v zahraničních firmách. Nevím, na kolik ale děti ví, že je víc jazyků než angličtina a čeština.“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Ano, máme v tematickém plánu poznávání světa (naše republika, poté okolí, a světadíly... rozšiřujeme „kam se podíváme“ od známého k neznámému.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Myslím, že je důležitá výchova k respektu a toleranci a je jedno, jestli s ohledem na barvu kůže, vyznání, případně sexuální orientace rodičů nebo sourozenců. Takže se „moje“ děti snažím vést k obecnému respektu k jinakosti. V minulosti, když bylo ve školce dítě jiné národnosti, na jeho národnost jsme nějak speciálně nepoukazovali. Prostě je to nový kamarád z tama a tama a bude s námi ve školce. Spíš si s dětmi povídáme, jak mají něco doma (například i oslavu narozenin nebo Vánoc každý chápe jinak) a že není jen jedna správná cesta.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Povídáme si o světě, kde žijí jací lidé, jak vypadají, jakým jazykem mluví, jestli bychom jim rozuměli apod. Spíše v obecné rovině. Možná, kdyby nás oslovil nějaký student ze zahraničí, že by dětem vyprávěl o jeho zemi, byla by to zajímavá zkušenost i pro děti.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy?

„Přímo ucelený didaktický materiál ve školce nemáme, máme omalovánky, využíváme v tématu o světě interaktivní tabuli, videa, internet, encyklopedie, jiné knihy apod.“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Pozitivně. Hodnotím spíš jejich názory a přístup k životu, zkušenosti, rodině apod. a to je pro mě kritérium.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„To souvisí s první otázkou, tím, že do naší vesnické školky moc nechodí děti odlišného etnika, není moc příležitostí, kdy s rodiči řešit jejich názor na jiné etnikum.“

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o rozhovor na téma multikulturní výchovy v mateřské škole. Jedná se o empirické šetření v rámci mé bakalářské práce pod Ústavem sociálních studií, Pedagogické fakulty, Univerzity Hradec Králové. Rozhovory jsou zcela anonymní.

Děkuji Vám za spolupráci, velmi si vážím Vašeho pohledu na danou problematiku.

S pozdravem

Bc. Andrea Říhová, studentka Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Informovaný souhlas:

Dobrovolně souhlasím se svou účastí na výše uvedeném výzkumu, který je zcela anonymní. Svým podpisem tento souhlas stvrzuji.



V Hradci Králové dne: 31. 03. 2021

Rozhovor pedagog č. 2

Máte nebo měli jste v mateřské škole dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Ano, máme a měli jsme. Ukrajina a Moldavsko.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„Odlišností si děti vůbec nevšímají. Nebo jsem nikdy nezaslechla, že by řešily rozdíly v barvě pleti nebo děti vyčleňovaly.“

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Ano, uvědomují. Při překrývání tříd ráno a odpoledne přicházejí všechny děti spolu do styku, takže každodenně slyší například ruský jazyk, předškolní děti využívají slovíčka z anglického jazyka.“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Ano, při většině témat si najdu skulinku, abychom promluvili s dětmi o tom, jak dané téma/daný problém funguje v jiných zemích, týká se například dopravy, jídla, jazyka, rostlin, plodů.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Podle mě je MV velice důležitá. Děti mají větší přehled, udělají si reálnější obrázek o světě a hlavně, berou každého jedince bez ohledu na kulturu nebo vzezření.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Multikulturní výchovu aplikuji převážně při řízené činnosti. V komunitním kruhu. Snažím se s dětmi o problému komunikovat, rozšiřovat jim povědomí o různých národnostech a mluvit jak o lidech, tak například o gastronomii a znacích různých zemí.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy?

„Bohužel nemám.“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Snažím se ke všem dětem přistupovat stejně, pokud se ve třídě objeví dítě z jiného kulturního prostředí, děti připravím, popovídáme si o novém kamarádovi a snažím se jim vysvětlit, aby byly shovívavé, protože jim nový kamarád nerozumí a bude se vše muset naučit.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„Ze strany rodičů pozoruji reakce na kulturní odlišnosti převážně, když se ve školce objeví vši. Rodiče si neuvědomují, jak rychlý je přenos, a že je nevypátratelné, kdo vsi přinesl bez ohledu na kulturní odlišnosti nebo sociální situaci v rodině.“

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o rozhovor na téma multikulturní výchovy ve vaší mateřské škole. Jedná se o empirické šetření v rámci mé bakalářské práce pod Ústavem sociálních studií, Pedagogické fakulty, Univerzity Hradec Králové. Rozhovory jsou zcela anonymní.


Děkuji Vám za spolupráci, velmi si vážím Vašeho pohledu na danou problematiku.

S pozdravem

Bc. Andrea Říhová, studentka Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Informovaný souhlas:

Dobrovolně souhlasím se svou účastí na výše uvedeném výzkumu, který je zcela anonymní. Svým podpisem tento souhlas stvrzuji.



V Hradci Králové dne: 23. 03. 2021

Rozhovor pedagog č. 3

Máte nebo měli jste ve školce dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Máme jedno romské dítě a jedno vietnamské.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„Myslím, že ty starší docela ano.“

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Ano, uvědomují, protože předškolní třídy chodí na angličtinu a některé děti mají jazyk i jako kroužek mimo MŠ.“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Určitě je.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Je důležité děti seznamovat s kulturními odlišnostmi, navíc je to i zábavné téma a většinu dětí to opravdu i zajímá.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Při řízených činnostech mluvíme i o jídle, přírodě a lidech z jiných koutů světa, ukazujeme si při tom obrázky.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy? Pokud ne, pomohlo by Vám něco/uvítali byste?

„Kromě obrázků z internetu nic nemáme a rozhodně by se něco hodilo.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„S rodiči jsem zatím nic podobného neřešila, s vietnamskými rodiči existuje jazyková bariéra, nemluví moc dobře česky, proto mezi ostatní nezapadají a nejsou tam žádné vztahy.“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Myslím, že nedělám mezi dětmi rozdíly, pracuji většinou s celou třídou, na individuální činnosti není prostor. Mimo práci také nemám problém s jinou kulturou.“

Rozhovor pedagog č. 4

Máte nebo měli jste ve školce dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Ne, neměli a nemáme.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„Ano, vnímají. Ve školce probíráme různá témata. Některá témata se částečně dotýkají tématu jiných národností. S dětmi o těchto tématech pak v rámci tématu hovoříme, ukazujeme si obrázky z jiných zemí, hledáme v mapě Světa apod.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany dětí?

„Nepozoruji.“

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Ano. Opět – v rámci témat a rozhovorů s dětmi zjišťujeme, že si děti uvědomují odlišnost jazyků.“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Ano. Snažíme se dotknout poznávání jiných částí světa skoro v každém tématu, v rámci RVP.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Ano, určitě.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Otvíráme různá témata, která se multikulturní výchovy úzce dotýkají. Prohlížíme mapy, ukazujeme fotky lidí a oblastí jiných národů, posloucháme jiné jazyky z reproduktoru, hrajeme různé didaktické hry na poznávání jiných kultur, zkusíme přiblížit lidové tradice jiných kultur formou tance, hudby, tvoření s dětmi, vaření a pečení tradičních jídel jiných kultur, posloucháme hudbu typickou pro různé národnosti.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy? Pokud ne, pomohlo by Vám něco/uvítali byste?

„Ano, částečně. Většinou půjčujeme knihy v městské knihovně nebo materiály hledáme na internetu. Pak si vytváříme materiály, hledáme materiály k vytištění – pak tiskneme a laminujeme pro potřeby školky. Vymýšlíme didaktické hry nebo si vyhledáme v odborných pedagogických knihách vhodné hry, které se právě blíží k probíranému tématu. Určitě bychom uvítali například stolní hry, didaktické hry, obrazový materiál, mapy pro děti, návody a nápady přímo k tradicím jiných národností.“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Je to téma, které je dle mého názoru, citlivé pro všechny účastníky. Jiné národnosti někdy nechtějí, aby druhá národnost jakkoli zasahovala do jejich života. Je důležité respektovat občanská práva všech národností, a to kdykoliv a kdekoliv. Já osobně jsem ráda za jakýkoli počín, který národnosti sdružuje. Všichni lidé na světě mají právo žít plnohodnotný život.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„Ano – občas se rodiče vyjadřují ke kulturním odlišnostem. Každý rodič je však rád, když spolu lidé hovoří a řeší případné problémy, které mohou ve spojení s kulturní odlišností, vzniknout.“

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o rozhovor na téma multikulturní výchovy v mateřské škole. Jedná se o empirické šetření v rámci mé bakalářské práce pod Ústavem sociálních studií, Pedagogické fakulty, Univerzity Hradec Králové. Rozhovory jsou zcela anonymní.

Děkuji Vám za spolupráci, velmi si vážím Vašeho pohledu na danou problematiku.

S pozdravem

Bc. Andrea Říhová, studentka Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Informovaný souhlas:

Dobrovolně souhlasím se svou účastí na výše uvedeném výzkumu, který je zcela anonymní. Svým podpisem tento souhlas stvrzuji.



V Hradci Králové dne: 31. 03. 2021

Rozhovor pedagog č. 5

Máte nebo měli jste ve školce dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Nemáme a co pamatuji, tak jsme neměli. Nebo myslíte i romské děti?“

Ano, myslím tím i romské děti.

„Tak ty máme dvě v předškolní třídě, protože je to už povinná docházka. Mladší většinou nechodí. Normální děti s nima mají konflikty, ale je to tím, že jsou obě hodně zlobivé a provokují.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„Nevšimla jsem si, že by to nějak vnímaly. Předškolní už jsou schopny rozlišit třeba barvu vlasů nebo očí, ale jinak ani ty dva Romy zatím neřeší z pohledu jiné kultury a nikdy jsem je neslyšela reagovat na to, že jsou tmavší.“

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Děti vědí, že jsou i jiné řeči, resp. předškoláci chodí na angličtinu, takže ti už chápou, že se všude nemluví česky“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Asi ano, nějak to tam bude.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Tak je to takové moderní, vzhledem k tomu, že tu máme ty migranty... asi je potřeba dětem ukázat, že je i svět mimo nás, ale jak jsem už říkala, podle mě to ty děti zatím neřeší. Důležitější je naučit je se správně chovat a nezlobit.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Prohlížíme si mapu a atlas světa a říkáme si, co se jak jmenuje, jaká jsou hlavní města, co je tam za památky atak. Předškoláci občas mluví o tom, že byli s rodiči u moře.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy? Pokud ne, pomohlo by Vám něco/uvítali byste?

„No máme ten atlas, jinak nic jiného mě nenapadá. Tak uvítali, ale nevím co... podle mě tohle docela stačí, není potřeba to víc probírat, protože ty děti tomu fakt nerozumí. To musí pak rodiče nebo na ZŠ se to víc řeší. Tady na to ani není čas“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Mně vadí, když se někde něco ničí nebo dělá hluk, jako to umí třeba ti Romové. Někteří cizinci mi nejsou příjemní, jiní mi nevadí.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„Nevšimla jsem si, vyhýbají se těm rodičům romských dětí, s těma si nikdo nerozumí, ale to je normální.“

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o rozhovor na téma multikulturní výchovy ve vaší mateřské škole. Jedná se o empirické šetření v rámci mé bakalářské práce pod Ústavem sociálních studií, Pedagogické fakulty, Univerzity Hradec Králové. Rozhovory jsou zcela anonymní.

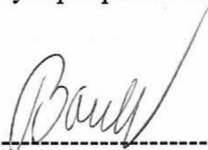
Děkuji Vám za spolupráci, velmi si vážím Vašeho pohledu na danou problematiku.

S pozdravem

Bc. Andrea Říhová, studentka Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Informovaný souhlas:

Dobrovolně souhlasím se svou účastí na výše uvedeném výzkumu, který je zcela anonymní. Svým podpisem tento souhlas stvrzuji.



V Hradci Králové dne: 08. 02. 2021

Rozhovor pedagog č. 6

Máte nebo měli jste ve školce dítě odlišné národnosti (příp. jaké)?

„Jsmo mezinárodní školka, takže máme rodiny různých národností, byť v tuto chvíli české rodiny převládají. Máme rodiny, kdy jeden či oba rodiče pochází z Francie, Německa, Itálie, Španělska, Belgie, Toga, Ruska, Bosny, USA, Karibiku. Zároveň máme kolegyni z Venezuely, druhou z USA a kolegu původem z Mexika.“

Vnímají děti ve vaší MŠ, že existují jiné národnosti a kultury?

„Ano, vnímají odlišnosti všech druhů a povah, ať už je to barva vlasů, očí, či pleti.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany dětí?

„Děti – ano, s dětmi o odlišnostech aktivně mluvíme – samozřejmě i o těch kulturních. Reakce jsou tedy v drtivé většině otázky.“

Uvědomují si děti, že existují i jiné řeči než čeština?

„Ve skupinách s dětmi staršími tří let je vždy přítomen anglicky mluvící učitel. Zároveň máme mnoho rodin mluvících různými jazyky. Děti je tedy slyší každý den. Některé děti mladším kamarádům překládají. Když to bylo možné, zvali jsme rodiče na čtení pohádek i v jejich rodném jazyce. Máme asistenty pro děti s odlišným mateřským jazykem. Máme i projektový den, kdy se děti seznamují s jinými písmeny a způsoby čtení.“

Je součástí vašeho ŠVP poznávání jiných částí světa?

„Opět jde o fakt, který dětem předáváme v každodenním dění (mapy, hovory o zemích, kde se narodily, či kam jezdí, pohádky z různých zemí). V rámci školního vzdělávacího programu máme aktivity, které přirozeně představují jiné země. Například v tématu o městě, ukazujeme příklady z celého světa. Zároveň pořádáme projektové dny, kdy se seznamuje s odlišnou kuchyní, zvyky, uměním, jazykem, oblékáním apod. Když to bylo možné, tak na tyto dny jsme zvali i rodiče, aby přišli o svých zemích vyprávět, v tradičním oblečení, či přinesli tradiční pokrmy.“

Myslíte si, že má MV v předškolním vzdělávání své místo?

„Multikulturní výchova je v mateřských školách extrémně důležitá. Kolem třetího roku dítěte se objevují předsudky, a pokud s nimi nebudeme pracovat hned od počátku, bude to jen těžší. Děti přirozeně objevují svět, pokud budou hned od začátku chápat, že svět není jen místo, kde teď žijí, a lidé nejsou jen osoby, které denně vidají, zásadně to podpoří empatii, respekt a toleranci vůči ostatním. A to jsou myslím zásadní hodnoty, které by se děti měly ve školce naučit.“

Jakým způsobem aplikujete multikulturní výchovu?

„Pořádáme projektové dny zaměřené na různé zvyky, kultury, jazyky, svátky atd. Náš školní vzdělávací program zapojuje příběhy a aktivity z různých koutů světa.“

Máte nějaké didaktické materiály nebo knihy? Pokud ne, pomohlo by Vám něco/uvítali byste?

„Máme panenky různých národností, s různým oblečením. Stejně tak máme knížky s mezinárodními příběhy a obrázky. Máme puzzle a výzdobu s mapami a z různých zemí.“

Jak se Vy osobně stavíte ke kulturním/etnickým odlišnostem?

„Všechny odlišnosti včetně těch kulturních a etnických nás obohacují. Pokud k nim správně přistupujeme, tak nám otvírají pohled na svět a umožňují chápání ostatních. Mohou nás překvapovat, občas mást a vyvolávat prvotní nepochopení, ale právě jejich poznávání a seznamování se s novými pohledy na svět, zvyky a přístupy z nás dělá člověka. Je to součást učení se a lidského růstu.“

Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

„V případě rodičů je reakcí minimum, a pokud jsou, tak pozitivní na základě našich multikulturních akcí.“

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o rozhovor na téma multikulturní výchovy ve vaší mateřské škole. Jedná se o empirické šetření v rámci mé bakalářské práce pod Ústavem sociálních studií, Pedagogické fakulty, Univerzity Hradec Králové. Rozhovory jsou zcela anonymní.

Děkuji Vám za spolupráci, velmi si vážím Vašeho pohledu na danou problematiku.

S pozdravem

Bc. Andrea Říhová, studentka Sociální komunikace v neziskovém sektoru

Informovaný souhlas:

Dobrovolně souhlasím se svou účastí na výše uvedeném výzkumu, který je zcela anonymní. Svým podpisem tento souhlas stvrzuji.



V Hradci Králové dne:

26. 02. 2021