

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Katedra primární pedagogiky

**Bc. Alena Procházková**

2. ročník – navazující magisterské kombinované studium  
obor: Předškolní pedagogika

**Multikulturní výchova a vzdělávání dětí v mateřské škole**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.

Olomouc 2012

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.*

V Brně 06. 02. 2012

.....

Ráda bych poděkovala vedoucí práce, Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D., za podnětné rady a zodpovědné vedení. Dále bych chtěla poděkovat svým kolegyním za posouzení a realizaci projektu multikulturní výchovy v Mateřské škole Žabka v Brně - Žebětíně.

## OBSAH

ÚVOD .....	6
1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ.....	7
1. 1 Vývoj základních schopností a dovedností .....	7
1. 2 Kognitivní vývoj .....	8
1. 3 Emoční vývoj a socializace.....	8
2. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	10
2. 1 Vymezení pojmu multikulturní výchova.....	10
2. 2 Vymezení souvisejících pojmů .....	11
2. 3 Pedagogické vize a efekty multikulturní výchovy.....	19
2. 4 Legislativní zakotvení multikulturní výchovy v českém vzdělávacím systému ...	21
3. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A RVP PV .....	23
3. 1 Rámcové cíle (záměry) předškolního vzdělávání a multikulturní výchova .....	23
3. 2 Klíčové kompetence a multikulturní výchova .....	24
3. 3 Obsah předškolního vzdělávání a multikulturní výchova .....	27
3. 4 Podmínky multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání .....	29
4. ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE .....	32
4. 1 Historie Romů .....	32
4. 2 Tradiční způsob života.....	34
4. 2. 1 Romská rodina .....	34
4. 2. 2 Romská kultura .....	35
4. 2. 3 Romská hudba .....	36
4. 2. 4 Romský jazyk .....	37
4. 3 Postavení Romů v ČR .....	39
4. 4 Možnosti řešení vzájemného soužití Čechů a Romů .....	40

5.	VIETNAMCI V ČESKÉ REPUBLICE.....	41
5. 1	Historie pobytu Vietnamců v ČR .....	41
5. 2	Tradiční způsob života.....	42
5. 2. 1	Vietnamská rodina .....	43
5. 2. 2	Vietnamská kultura .....	44
5. 2. 3	Vietnamský jazyk .....	47
5. 3	Postavení Vietnamců v ČR.....	47
6.	UKRAJINCI V ČESKÉ REPUBLICE .....	49
6. 1	Historie pobytu Ukrajinců v ČR .....	49
6. 2	Tradiční způsob života Ukrajinců .....	51
6. 2. 1	Ukrajinská rodina .....	51
6. 2. 2	Ukrajinská kultura.....	51
6. 2. 3	Ukrajinský jazyk .....	54
6. 3	Postavení Ukrajinců v ČR.....	55
7.	METODIKA MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V MŠ.....	57
7. 1	Metody.....	57
7. 2	Aktivity směřující k efektivitě multikulturní výchovy .....	59
8.	PROJEKT DO INTEGROVANÉHO UČENÍ HROU .....	62
8. 1	Myšlenková mapa projektu.....	63
8. 2	Očekávané výstupy projektu .....	64
8. 2. 1	Tematická část „Na návštěvě u kamaráda z Vietnamu“ .....	66
8. 2. 2	Myšlenková mapa tematického celku.....	67
8. 2. 3	Náměty činností .....	68
9.	EVALUACE TEMATICKÉ ČÁSTI .....	70
	ZÁVĚR .....	71
	SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY .....	72
	SEZNAM PŘÍLOH.....	76
	ANOTACE	

## ÚVOD

V současné době se v pedagogické praxi stále častěji setkáváme s dětmi cizinců. V předškolním období je sice zajišťována primární socializace dítěte především v prostředí rodiny, ta však není jediným prostředím, které dítě ovlivňuje. Děti ve věku 3 – 6 let ve vysoké míře navštěvují mateřskou školu, kde tráví větší část dne. V případě integrace dětí cizinců do majoritní skupiny předškolních dětí je tedy mateřská škola prostředím, které významně přispívá k procesu plnohodnotného zapojení dětí z různých národnostních a sociokulturních vrstev do naší společnosti. Zároveň je pro většinovou skupinu dětí vhodným prostředím, kde se přirozenou cestou učí bez výhrad tyto děti přijímat. Proto tedy považuji výchovně vzdělávací význam mateřské školy za nesporný.

Úkolem předškolní výchovy je poskytnout rovné šance dětem již v raném věku a v prostředí mateřské školy vést děti přirozenou cestou k potlačování projevu rasismu a xenofobie.

**Cílem** diplomové práce je ukázat možnosti začlenění multikulturní výchovy do výchovně vzdělávacího procesu v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

V teoretické části nejprve charakterizují předškolní období zejména v oblasti vývojové psychologie dítěte. Dále vymezují pojem multikulturní výchova a s ní související pojmy. Zabývám se možnostmi zařazení témat multikulturní výchovy do běžných denních činností tak, aby byla v souladu s oblastmi vzdělávání Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Poté stručně informuji o historii a kultuře romských, vietnamských a ukrajinských národnostních menšin v České republice, z níž vycházím při zpracování projektu. Uvádím též využitelné metody a prostředky multikulturní výchovy v mateřské škole, jejichž základ je především v systematické spolupráci s rodiči.

V praktické části se věnuji tvorbě projektu, který přirozenou cestou seznamuje děti s kulturou jednotlivých národů při respektování všech oblastí vzdělávání. Cílem projektu je vybavit každé dítě souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něho dosažitelná.

# 1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ

V širším pojetí se předškolním věkem označuje období od narození dítěte po jeho nástup do základní školy. Toto období má však několik etap, v nichž nacházíme podstatné rozdíly ve vývoji. Nelze tedy srovnávat např. vývoj batolete a vývoj dítěte mezi třetím a šestým rokem. Ve své práci se zaměřím na období dítěte ve věku od tří let do nástupu povinné školní docházky, tedy na období, v němž zpravidla navštěvují mateřskou školu.

## 1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Podle současných odborných poznatků dochází z hlediska motorického vývoje v předškolním období ke stálému zlepšování a zdokonalování pohybových schopností. Dítě je soběstačné v sebeobslužných dovednostech, zručně manipuluje s předměty a materiály. Zdokonaluje se kresba, která je odrazem rozumového rozvoje dítěte. Dítě je schopno kresbou vyjádřit své představy a přání. V kresbě se projevuje i to, co dítě prožívá, cítí. Kresba předškolního dítěte prochází dynamickým vývojem. Zatímco dítě ve věku tří let svůj výtvar obvykle pojmenuje až po jeho dokončení, přičemž kresba podanému výkladu neodpovídá, čtyřleté dítě je již schopno nakreslit reálný obrázek, i když záměr často nekoresponduje s výsledkem. Pětileté dítě zvládá kresbu obsahující detaily, odpovídá tomu, co chtělo nakreslit. Postava je sice proporcionálně nedokonalá, ale má již všechny náležitosti. Kresba dítěte zralého pro nástup povinné školní docházky je vyspělejší, odráží vývoj jemné motoriky, vnímání a jeho představivost.

Dané období je také charakteristické rychlým vývojem řeči. Ve věku 3 – 4 let jde podle Lechty<sup>1</sup> o období gramatizace, kdy si dítě osvojuje správnou výslovnost a gramatiku mateřského jazyka, začíná chápat obsah slov, skládá souvětí. Dítě si uvědomuje praktický význam řeči, obsahová stránka je pro něj důležitější než formální. Prochází tzv. druhým věkem otázek: proč, kdy, jak. V tomto období si dítě osvojuje pravidla lidské komunikace – pozdravit, poprosit, neskákat do řeči, vykat. Období 4. – 6. roku je nazýváno obdobím intelektualizace, resp. obdobím rozumové schopnosti řeči.

Dítě má osvojenou mluvnickou stavbu vět, jeho verbální projev je gramaticky správný, přetrvává pouze nesprávná výslovnost těžkých hlásek (prodloužená

---

<sup>1</sup> LECHTA, Viktor., Diagnostika narušené komunikační schopnosti, Portál: 2003. 360 s. ISBN 80-7178-801-5

fyziologická dyslálie). Schopnost dorozumět se pomocí řeči vede k rozšiřování vědomostí, dovedností a návyků. Dítě v tomto věku je nejenom schopno řídit se slovními instrukcemi ale dokáže pojmenovat vše, čím je obklopeno. Chápe časové vztahy, slovně rozlišuje barvy a také začíná rozlišovat hru a práci.

Před nástupem povinné školní docházky má dítě touhu nacházet nové poznatky a vztahy mimo rámec své rodiny.

## 1. 2 Kognitivní vývoj

Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností.<sup>2</sup> Myšlení dítěte, přes znatelný pokrok v kognitivním vývoji, postrádá logiku. Výsledné úsudky dítěte jsou založené na názorných představách. Na tom, co může vidět, s čím může manipulovat. Dítě ve svých úsudcích a úvahách mění fakta na základě svých přání a polidštuje věci.

## 1. 3 Emoční vývoj a socializace

Nejdůležitějším a nejvýznamnějším prostředím z hlediska socializace dítěte je v předškolním období prostředí rodiny.

Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

- a) *Vývoj sociální reaktivity, tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí.*
- b) *Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Jde především o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými a které pak přijímá za své. Ty pak jeho individuální chování usměrňují do mezí určených společností.*
- c) *Osvojení sociálních rolí, tj. takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod.*

---

<sup>2</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X



Vývoj sociálních kontrol a přejímání vyspělejších sociálních rolí ovlivňují a posilují zejména rodiče a nejbližší členové rodiny. V případě socializace dítěte předškolního věku začínají hrát významnou roli i druhé děti.

Při začleňování dítěte do společnosti sehrává významnou roli hra. Ta je pro dítě předškolního věku hlavní činností a patří k jeho základním potřebám. Přináší dítěti radost, uspokojení, podporuje fantazii a v nemalé míře odráží skutečné životní situace. Pro dítě předškolního věku je charakteristická převaha společné hry nad individuální a schopnost kooperace. Její úroveň je podmíněna věkem dítěte, stejně jako rozdělování rolí. Největšího pokroku v osvojování rolí v tomto období spatřujeme v diferenciaci mužské a ženské role. Hra má tedy nesporný význam i v socializačním procesu dítěte. Hry můžeme účelně třídit z hlediska jejich zaměřenosti a z hlediska vývojové vyspělosti dětí<sup>3</sup> na hry:

- funkční
- manipulační
- napodobovací
- receptivní
- úlohové
- konstruktivní

*Pokusy o klasifikaci her však nikdy nevystihují plnou rozmanitost a celý význam hry pro dítě.* <sup>4</sup> Různé hry za různých okolností mohou mít odlišný konkrétní význam pro jedince i společnost. Psychoanalýza zdůraznila například význam hry jako projevu nevědomí, a tedy i prostředku k vyrovnání s emočními konflikty na symbolické rovině.

---

<sup>3</sup>KURIC, J. a kol. *Ontogenická psychologie*, Praha: SPN, 1986, 264 s.

<sup>4</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 1998, 343 s.  
ISBN 80-7169-195-X

## 2. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

V současné době patří multikulturní výchova a vzdělávání k aktuálním tématům. Předškolní věk je považován za velmi důležitou etapu vývoje. Je tedy třeba, aby dětem právě v tomto věku, kdy samy nevnímají rozdíly mezi národnostmi a spontánně přejímají výroky nás dospělých, byly položeny základy tolerance na celý život. Významnou roli přitom hrají právě pedagogové v mateřských školách. V předškolním vzdělávání lze nalézt dvě hlediska multikulturní výchovy. Prvním hlediskem je učení dětí majoritní společnosti poznat děti z minoritních etnik a vhodným příkladem a vzdělávací nabídkou vytvářet podmínky k jejich vzájemným přátelským vztahům. Druhým hlediskem je přizpůsobování prostředí specifickým (jazykovým, psychickým i kulturním) možnostem dětí jiných národností.

### 2.1 Vymezení pojmu multikulturní výchova

Termín multikulturní výchova byl převzat z mezinárodně používaného anglického výrazu *multicultural education*. Vymezení pojmu multikulturní výchova není zcela jednoznačné. Setkáváme se s mnoha podobnými výrazy, např. globální výchova či výchova k světoobčanství. Nejčastěji se u nás používá, především ve školských dokumentech, termín interkulturní výchova či vzdělávání (*intercultural education*), který má totožný význam.

*„Multikulturní výchova je edukační proces, jehož prostřednictvím si jednotlivci mají vytvářet své pozitivní vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od jejich vlastní kultury a na tomto základě mají regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur“<sup>5</sup>.*

Podle Říčana je cílem multikulturní výchovy *„občanská společnost, jejíž členové se budou vzájemně respektovat, tolerovat a kulturně obohacovat“*. Nejedná se o akceptování jedné kultury na úkor druhé<sup>6</sup>.

Průcha chápe multikulturní výchovu tak, že: *„Žáci a studenti mají získávat poznatky, dovednosti a postoje, které je připravují pro chápání a tolerování příslušníků jiných kultur.“<sup>7</sup>*

---

<sup>5</sup> BANKS, J., & BANKS, C., A., M., *Multiethnic Education: Theory and Practice*, Boston, 1994.

<sup>6</sup> ŘÍČAN, P., *S Romy žít budeme-jde o to jak*. Praha: Portál, 1998., 143 s. ISBN 80-7178-285-8.

<sup>7</sup> PRUCHA, J., *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006., 263 s.

## 2. 2 Vymezení souvisejících pojmů

### Asimilace

„Asimilace je proces, při kterém jsou jedinci nebo skupiny odlišné kulturní příslušnosti absorbováni kulturou dominantní společnosti.“<sup>8</sup> Dalšími formami kulturního kontaktu je akulturace (proces kulturní změny), vycházející z pronikání jedné kulturní skupiny do kulturního systému skupiny jiné; je spojena s řízenou nebo neřízenou adaptací jedné z kultur na druhou a amalgamace (syntetizace prvků jednotlivých kultur do nového kulturního celku). Asimilacionismus pak lze označit za požadavek na přizpůsobení kulturních vzorců minoritních skupin vzorcům kultury majoritní. Tato snaha neuznává diverzitu a sociokulturní rozmanitost jako pozitivní společenský jev, staví se proti projevům menšinových kultur a je prostředkem nedobrovolné asimilace.

### Etnikum

Pojem etnikum se užívá k členění lidstva na skupiny pomocí kulturně vyjádřených totožností a odlišností jejich členů. „Etnikum“ či etnická skupina od sedmdesátých let dvacátého století nahrazuje termín „kmen“. Etnicitu lze určovat podle zjevných komponentů (jazyk, rasa, kultura, soc. struktura) a komponentů subjektivních (etnická identita). Při studiu etnicity se lze zaměřit buď na kulturní obsah etnické skupiny, nebo na vzájemné vztahy mezi etniky. Způsob, jakým se etnikum odlišuje, závisí spíše na konkrétním kontextu než na obecné definici. Etnikum tedy není jednotkou reálnou, ale jednotkou pomyslnou a konstruovanou. Na základě tzv. etnicity se členové etnické skupiny buď sami vědomě odlišují od členů jiných etnických skupin, nebo jsou jako odlišní identifikováni. Důležitým prvkem je symbolicky vyjádřená sounáležitost a odlišnost („my - oni“). Etnikum užívá určitého jména a je určitým jménem označováno (např. Inuité jsou nazýváni Eskymáky), zachovává si svou kontinuitu i přes významné změny jednotlivých kulturních prvků jako je jazyk, zvyky, způsoby obživy aj. Historicky dochází k procesu vydělování etnických skupin (etnogenezi), nebo naopak k jejich asimilaci v důsledku vzájemných a trvalých kulturních kontaktů odlišných etnických skupin. V moderní společnosti vyvolává tyto procesy především industrializace, urbanizace a migrace.

---

<sup>8</sup> <http://www.varianty.cz/index.php?id=7>: odtud další údaje

## **Národ**

Národ je pojem pro jiný, avšak příbuzný druh kolektivní identity, protože i příslušníci národa jsou nositeli určité etnicity. Národní stát je do značné míry mocenským monopolem dominantní skupiny definované jako národ. Problémem se pak stává vztah mezi etnickými skupinami a státem, který může být symbiotický, ale i konfliktní. Členové etnických skupin mohou být na základě etnické příslušnosti vylučováni z okolní společnosti. Jsou tak nedobrovolně omezováni a znevýhodněni v dělbě práce, přístupu ke vzdělání, moci a bohatství oproti dominantnímu etniku/národu.

## **Integrace**

Na rozdíl od asimilace je integrace procesem, při kterém se obě strany, vstupující do vzájemného kontaktu něčeho vzdávají, aby zároveň něco získaly. Z pohledu imigranta vyžaduje tento přístup ochotu přizpůsobení se základním pravidlům hostitelské společnosti, z pohledu této společnosti pak zase ochotu ponechat dostatek prostoru pro projevy „menšinové“ kultury a upravení přístupu ke vzdělávání, zaměstnání a rozhodování tak, aby byly v ideálním případě uspokojeny zájmy obou stran. Všem jsou dána stejná práva ve všech společenských sférách, aniž by se očekávalo, že se nově příchozí zbaví svých specifik. V zemích praktikujících integrační modely soužití s cizinci<sup>9</sup> zůstává imigrační populace často odlišena od většinové svým jazykem, kulturou, sociálními vztahy i spolkovým životem po několik generací.

## **Interkulturní vzdělávání**

Interkulturní vzdělávání (dále jen IKV) je cílená a záměrná příprava na život v multikulturní realitě, příprava na sociální, politické i ekonomické aspekty interakce mezi lidmi s odlišnou etnickou, národní identitou. Snahou IKV je vytvářet způsobilost lidí chápat a respektovat jiné kultury než svou vlastní a obecně zlepšovat vztahy mezi majoritou a minoritami. IKV vychází z přesvědčení, že mnohé z negativních stereotypů, na kterých je založeno předsudečné jednání vůči minoritním skupinám, jsou dětem a mladým lidem vtištěny v rámci vzdělávacího procesu, který je v národních státech orientován takřka výhradně na předávání majoritní (národní) kultury a jejích hodnot.

---

<sup>9</sup> <http://www.varianty.cz//cdrom/podkapitoly/a02ikv.pdf>

## Majorita a minorita

Termíny majorita a minorita je vhodné vnímat jako vztahy. Minorita totiž existuje pouze ve vztahu k majoritě a opačně. Minorita a majorita bývá definována v rámci státních hranic. Vedle majoritních skupin se v každé zemi vyskytují i minoritní skupiny, které se od majoritních liší v jistých základních rysech – rasa, jazyk, náboženství. Vztahy k minoritám se v jednotlivých státech různí a souvisí s počtem jejich příslušníků a s mírou jejich odlišnosti od majority.

Minority lze dělit podle

- míry jazykové diverzity (slovenština na území České republiky)
- rasové diverzity (Vietnamci v ČR)
- náboženské diverzity (křesťanství a islám)<sup>10</sup>

Minority se stávají majoritami v důsledku změněných hranic a současně vznikají důsledkem migrace minority nové. Skupiny, které jsou majoritami v jedné oblasti, mohou být jinde minoritou. Kritériem na postavení minorit ve společnosti je jejich početnost. Nepočtené minority mají omezená některá práva (výuka v rodném jazyce), v majoritní společnosti nevyvolávají nevoli – nepřekáží. Mnohačetné minority (deseti až stotisícové) zpravidla získávají řadu zákonných práv (dvojjazyčné označení obcí, právo na praktikování víry, na vzdělávání v rodném jazyce) ale mohou vyvolávat u majoritní společnosti „pocit ohrožení“ (členové minority jsou ochotni pracovat za nižší mzdu). Pocit ohrožení může radikalizovat postoje u části majority a vést ke xenofobním a rasistickým projevům.

## Menšina

Termín „menšina“ není nijak univerzálně definován, a to ani v evropském právu, ale nejvíce užívanou bývá definice Francesca Capotortiho sestavená pro OSN v roce 1971. Podle ní je menšinou početně menší, nedominantní skupina občanů příslušného státu, vlastníci nějaké etnické, náboženské nebo lingvistické znaky odlišující je od zbytku populace. Ta musí projevit náznak společného úsilí o zachování své kultury, tradic, náboženství nebo jazyka. Podmínky počtu a státní příslušnosti již dnes nejsou většinou považovány za tolik významné.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> <http://www.varianty.cz>

<sup>11</sup> <http://www.euroactiv.cz>

Nejčastěji rozlišujeme menšiny:

- národnostní
- rasové
- etnické
- kulturní a sociální

*„Národnostní menšina je společenstvím občanů ČR, žijícím na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo“.*<sup>12</sup>

Etnická a rasová menšina je taková skupina, která sdílí společnou kulturní tradici a pocit identity. Zpravidla má společný jazyk a náboženství, včetně výrazně specifických zvyků, které jsou odlišné od většinových. Rasová a etnická identita se mohou překrývat, ale není to nezbytným předpokladem. Často rozeznáváme příslušníky etnické skupiny také podle odlišného vzhledu. Jako etnickou menšinu můžeme chápat také příslušníky jiných národů, žijících v ČR jako menšina, která však nemá status národnostní menšiny.

V případě kulturní menšiny se vždy nejedná o etnicky odlišné jedince. Můžeme sem zahrnout příslušníky většinového národa, kteří se však výrazně odlišují svou kulturní identitou. Může se nejčastěji jednat o příslušníky různých sekt, kteří se odlišují nejen náboženstvím, ale především kulturně-hodnotovou orientací, způsoby chování, stravou či oblečením – např. hnutí Hare Krišna.

*„Je velmi podstatné a důležité, z jakého úhlu pohledu se na problematiku menšin díváme. Rozlišujeme pak aspekt antropologický, sociologický, demografický, etologický, psychologický, aj.“*<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> ŠIŠKOVÁ, T.: *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001, 188 s. ISBN 80-7178-648-9

<sup>13</sup> VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z.: *Psychologie handicapu*, Praha: Karolinum 2004. 230 s. ISBN 80-7184-929-4

## Migrace

„Migrací je označován proces prostorového přemísťování osob přes hranice, spojený se změnou místa bydliště na dobu kratší či delší, případně natrvalo.“<sup>14</sup> Podle směru migrace se rozeznává emigrace (vystěhování) a imigrace (přistěhování). Každý individuální pohyb nabývá ovšem obou těchto forem – z jedné oblasti se emigruje, do druhé se imigruje, pokud je nám parametrem stěhující se člověk. Ve vztahu ke konkrétní oblasti (zdrojové či cílové) se jedná o dva toky pohybu.

Statisticky se migrace podchycuje dvěma způsoby:

1. zkoumáním migrace obyvatelstva vybraného územního celku
2. zkoumáním migračních toků mezi dvěma oblastmi.

Je nutné rozlišovat mezi migrací a ostatními formami prostorového pohybu, které vedou pouze k dočasné změně bydliště, tedy dojíždka, vyjíždka, cestování. Pro všechny formy prostorových pohybů obyvatelstva se používá souhrnný pojem mobilita (hybnost). Migrací vnitřní označujeme pohyby uvnitř hranic vymezené oblasti – vnitrostátní migrace. Migrací vnější rozumíme trvalý, dlouhodobý či krátkodobý proces přesunu jednotlivců či skupin lidí v prostoru přes hranice země – mezinárodní migrace. Migrant je každý člověk, který překročí mezinárodně uznávané hranice a zůstává v jiné zemi déle než rok (dle definice OSN). Dobrovolná migrace vyplývá z vlastní iniciativy migranta. Můžeme hovořit o migraci individuální, kolektivní, případně masové. Exodus (hromadná migrace) může být vyvolán přírodní katastrofou nebo válkou. Nedobrovolná migrace zahrnuje vyhoštění či evakuaci (vyklizení za účelem ochrany).

Demografie migraci měří, zaznamenává objem migrace – migraci hrubou (úhrn přistěhovaných a vystěhovaných z určité územní jednotky za určité období) a migrační přírůstek – migraci čistou (rozdíl mezi počtem přistěhovaných a vystěhovaných). Naproti tomu sociologie a kulturní a sociální antropologie se zaměřují na motivy a dopady migrace, její vliv na životní styl, sociální strukturu, příbuzenské svazky aj.

---

<sup>14</sup> <http://www.varianty.cz>

## **Multikulturalismus**

„*Multikulturalismus představuje pozitivní koexistenci různých společenských a kulturních skupin se specifickými systémy institucí, tradic, významů, postojů a hodnot na území jednoho politického celku.*“<sup>15</sup> V rámci multikulturního soužití by měly být respektovány kulturní zvláštnosti jednotlivých skupin a měla by být respektována jejich kulturní identita včetně jazyka, přičemž příslušníci těchto skupin by měly mít stejná práva a povinnosti vůči státu, ve kterém žijí. Multikulturalismus znamená též úsilí o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující množství odlišných sociokulturních skupin. Soužití je založeno na principech tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce. Důležitou složkou a nástrojem multikulturalismu je interkulturní výchova.

## **Předpojatost, předsudky**

Předpojatost vyplývá z hodnotových vzorců chování, tradic, zkušeností, informací (resp. dezinformací) a ze sociální percepce. Vede nás k takovým závěrům a interpretacím, které jsou akceptovány jako pravdivé bez jakýchkoliv důkazů. Obvykle je naše domněnka o lidech ovlivněna hodnotami, informacemi a zkušenostmi s podobnými jedinci a my vyvozujeme závěry na základě věcí, ve které věříme a jež očekáváme.

Předsudky jsou často sdíleny širokým okruhem lidí, proto jsou vnímány jako pravdivé. Jejich zobecňování vede k vytváření stereotypů vázaných na ostatní skupiny. Takovéto zobecňování nemá negativní dopad, pokud je lze doložit ve skutečnosti. Např. – Italové jedí špagety. Češi mají rádi vepřo – knedlo - zelo. Francouzi mají dobré víno. Generalizace začne vadit tehdy, když hodnotím někoho na základě jednoho rysu – třeba barvy kůže, oblečení, momentálního chování apod. a na základě těchto charakteristik jej považuji za méněcenného. Nevědomé používání stereotypů, které je spojeno s nedostatkem informací, může vést k segregaci mezi jednotlivými skupinami.<sup>16</sup>

## **Rasa**

Pojmem rasa<sup>17</sup> se v jeho původním, biologickém významu míní velká skupina lidí, kteří vykazují charakteristické vrozené, geneticky předávané znaky.

---

<sup>15</sup> <http://www.mkc.cz/uploaded/download/szp.doc>

<sup>16</sup> NOVÁK, T., *O předsudcích*, Brno: Doplněk 2002. 106 s. ISBN 80-7239-121-6

<sup>17</sup> <http://www.varianty.cz/index.php?id=&notion=29>



Rasa je klasifikační jednotkou, do jednotlivých ras spadají nositelé přesně definovaných fyzických znaků (například určité barvy pleti, výšky postavy, barvy očí, vlasové struktury atp.). Biologický termín rasa byl vlivem politického vývoje ve 20. století (rasistické teorie a různá "konečná řešení" na základě příslušnosti k rase za druhé světové války, politika apartheidu např. v JAR, rasová nerovnost v USA až do 60. let atp.) a vlivem moderních vědeckých objevů na poli antropologie a genetiky zdiskreditován, mnoho společenských i přírodních vědců navrhuje nepoužívat tento sporný termín. Slovo rasa se stalo součástí lidského povědomí, běžné slovní zásoby. V tomto smyslu rasa představuje skupinu osob, která sama sebe vnímá (a je také ostatními vnímána) jako odlišnou na základě určitých biologicky předávaných znaků. Rasa tedy není pouze biologickou, ale především sociální a kulturní kategorií. Rasa je sociálním konstruktem, který existuje primárně v představách lidí.

## **Rasismus**

*„Rasismus je ideologie či přesvědčení, které předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských plemen (ras) a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. Rasové teorie jsou podloženy představou, že lidstvo je původně rozděleno na nižší a vyšší rasy. Vyšší rasy jsou pak tvůrčí a jsou nositeli civilizace a pokroku, jsou určeny k vládnutí. Nižší rasy jsou charakterizovány neschopností kulturní tvořivosti a je třeba je vést.“<sup>18</sup>*

Rozlišujeme dále tzv. měkký rasismus, což je nevyhraněný a latentní společenský postoj, který se neprojevuje jako promyšlená a veřejně propagovaná ideologie. Tento postoj je spíše považován za důvodné výhrady proti způsobu života těch, jichž se týká (Romové, Vietnamci a další cizinci). Protože jej obvykle v uvedené nevyhraněné a špatně rozeznatelné podobě sdílí široká veřejnost, není vnímán jako nezdravý jev, ale jako celospolečensky sdílená norma. Tvrdý rasismus je naopak agresivní podobou tohoto postoje. Jeho projevy již mají podobu veřejně proklamovaných ideologií, např. fašismu, šovinismu, nacionalismu, apartheidu. Jejich nositeli jsou různá společenská a politická organizační seskupení, v krajních případech i státní orgány a instituce. Tento druh rasové nenávisti a její projevy jsou snadno rozeznatelné, a to i pro širokou veřejnost.

---

<sup>18</sup> ŠIŠKOVÁ, T.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Praha: Portál, 1998.

## Rasová diskriminace

Výraz rasová diskriminace znamená jakékoli rozlišování, vylučování, omezování nebo znevýhodňování založené na rase, barvě pleti, na národnostním či etnickém původu, jehož cílem nebo následkem je znemožnění, popřípadě omezení uznání, užívání nebo uskutečňování lidských práv a základních svobod na základě rovnosti v politické, hospodářské, sociální, kulturní nebo kterékoliv jiné oblasti veřejného života.

Rasová diskriminace zahrnuje dva druhy tohoto chování:

- diskriminace úmyslná, vědomá je úmyslné chování, směřující k jednotlivému příslušníku diskriminované skupiny s konkrétním obsahem (například upírání určitého zaměstnání)
- diskriminace strukturální je diskriminace vlastností určitých systémů a procedur, které pak, aniž by chtěly úmyslně diskriminovat určitou handicapovanou skupinu lidí, jsou pro ni obtížně dostupné, protože nepočítají s jejími odlišnostmi a možnostmi (například vzdělávací systém, který nebere v úvahu jazykové možnosti Romů).

*„Za rasovou diskriminaci nejsou považována zvláštní opatření, učiněná výhradně pro zajištění přiměřeného rozvoje některých rasových nebo etnických skupin nebo jednotlivců, kteří potřebují takovou ochranu, jež může být nezbytná k tomu, aby jim zabezpečila rovné užívání nebo výkon lidských práv a svobod, pokud ovšem tato opatření nevedou k zachování rozdílných práv pro různé rasové skupiny a pokud nezůstanou v platnosti po dosažení cílů, pro které byla přijata.“<sup>19</sup>*

## Xenofobie

*„Xenofobie (z řeckého xénos - cizinec, host a fóbos - strach) označuje chorobný odpor, nepřátelství, nedůvěru ke všemu cizímu včetně prostředí a strachu před ním.“<sup>20</sup>* V mnoha ohledech lze xenofobii považovat za zastřešující pojem pro všechny druhy etnocentrismu, eurocentrismu, rasismu a další koncepty, jejichž základ spočívá v dělení lidstva na my - oni, přičemž za měřítko toho, co je dobré, správné a přijatelné jsou apriorně považovány hodnoty, normy a ideje vlastní (tedy „ty naše“). Cizí, tudíž subjektivně prožívané jako nebezpečné, se stává obětním beránkem jakožto "snadno definovatelný" původce nesnází.

<sup>19</sup> Mezinárodní úmluva OSN č.95/1974 Sb., čl. 1, 2

<sup>20</sup> <http://www.varianty.cz>

Musíme však zdůraznit, že se jedná o konstitutivní prvek všech lidských společností, který zakládá možnost ustavení nejrůznějších typů lidských skupin vůbec, bez něhož by jejich soudržnost a trvání byly ohroženy či znemožněny. Základem této soudržnosti je totiž primární vymezení vlastní skupiny vůči skupinám jiným, a právě tento rys je základním stavebním kamenem identity členů skupiny. Vymezení se vůči „jiným“ (a také stereotypy a předsudky vůči nim) jsou tedy rubem pozitivně chápané identity. Jedná se tak o dvě strany téže mince, a nelze proto zavrhnout jednu a zároveň podporovat druhou. V uvedeném smyslu je tedy třeba xenofobii chápat jako hypertrofovanou pozitivní (a patrně evolučně výhodnou, tedy „přirozeným výběrem“ prověřenou) charakteristiku všech lidských společností.

### **2. 3 Pedagogické vize a efekty multikulturní výchovy**

V současné době význam multikulturní výchovy roste, zvýšený zájem o ni pozorujeme nejen ze strany široké veřejnosti, ale i u pedagogů, sociologů a politiků. Multikulturní výchově se přisuzují kladné výsledky při odstraňování či alespoň zmírňování etnických, národních a rasových předsudků a postojů u jedinců jedné kultury vůči jedincům jiných kultur.

Jak uvádí Jan Průcha v článku, věnovanému multikulturní výchově<sup>21</sup>, jejímu vývoji, principům a vlivu v současné společnosti existuje v pedagogické teorii řada aktuálních vizí. Jedna z nich např. byla výsledkem vyhocených rasových a etnických problémů v šedesátých letech minulého století v USA.

Tyto problémy se projevovaly zejména v nerovnosti přístupu ke vzdělávání mezi bílými Američany vzhledem k Afroameričanům, Hispanoameričanům a Indiánům. Ke snížení této nerovnosti vznikaly různé projekty a programy multikulturní výchovy. Tyto snahy se později rozšířily do západní Evropy a po roce 1989 i k nám, do České republiky.

*Multikulturní výchova má dvě základní podoby:*

- 1) teorie a ideové pojetí, které formulují poslání, cíle a předpokládané výsledky multikulturní výchovy*
- 2) konkrétní výchovné programy včleněné do plánů vzdělávání, učebnic a jiných didaktických prostředků určených školám nebo institucím mimoškolního vzdělávání.*

---

<sup>21</sup> PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova: Pedagogické postuláty a společenská realita* in [webtolerance.cz](http://webtolerance.cz)

Pokud jde o teoretické a ideové koncepce, jsou vyjádřeny v četných definicích (viz vymezení pojmu multikulturní výchova, 2. 1, s. 10). V rámci těchto teorií byly vyvinuty další koncepty, jako např. interkulturní kompetence (způsobilost lidí chápat a respektovat jiné kultury než svou vlastní prostřednictvím vzdělávacích programů). Výsledkem má být vytváření pozitivních postojů vůči příslušníkům „domácích“ etnických minorit a vůči imigrantům, s nimiž obyvatelé určité země přicházejí do styku. Za tímto účelem byl v mnoha zemích vypracován značný počet programů určených školám, instruktážních příruček pro učitele aj. Je tomu tak i v českých vzdělávacích programech a učebnicích a ve školské legislativě.

Co se týká skutečných efektů multikulturní výchovy, které mají být díky četným vzdělávacím programům patrné, vnímáme je ze dvou pohledů:

- pohled pedagogický, který se týká realizace multikulturní výchovy ve školách
- pohled psychologický, který se týká možnosti působení na změny etnických a rasových postojů, stereotypů a předsudků v lidech.

V pedagogickém aspektu lze potvrdit, že vzdělávacích programů a učebnic pro realizaci multikulturní výchovy ve školách je dostatek. Podle Průchy je však otázkou, zda je za jejich podpory multikulturní výchova též uskutečňována a je dosahováno žádoucích, tedy pozitivních efektů.<sup>22</sup>

Důvodem ke kritickému pohledu J. Průchy na efekty multikulturní výchovy v praxi jsou vědecké poznatky z oblasti interkulturní psychologie. Lze tedy shrnout, že multikulturní výchova je součástí všeobecného vzdělání, jejíž význam stále roste. Je třeba ji i nadále rozvíjet a posilovat nejen ve školním prostředí, ale i prostřednictvím široké nabídky vzdělávacích institucí. Vzdělávacích programů a učebnic vytvářejících teoretickou podporu pro multikulturní výchovu je dostatek, ale o skutečném provádění multikulturní výchovy ve školách a praktických efektech nejsou k dispozici spolehlivé poznatky.

---

<sup>22</sup> PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova: Pedagogické postuláty a společenská realita* in [webtolerance.cz](http://webtolerance.cz)

## 2. 4 Legislativní zakotvení multikulturní výchovy v českém vzdělávacím systému

V českém vzdělávacím systému má multikulturní výchova legislativní zakotvení především v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Školský zákon zajišťuje pro příslušníky národnostních menšin právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny v mateřských, základních a středních školách, pokud jsou splněny podmínky stanovené zákonem (§ 14). Např. třídu příslušného ročníku základní školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 10 žáků s příslušností k národnostní menšině.

Podobně zákon stanovuje právo na vzdělávání cizinců (§ 20): osoby, které nejsou státními občany České republiky a pobývají oprávněně na jejím území, mají v zásadě přístup ke vzdělávání (základnímu, střednímu a vyššímu odbornému) za stejných podmínek jako občané ČR.

Pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu EU a dlouhodobě pobývají na území ČR na základě práva pobytu, je zajištěna

- a) bezplatná příprava k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků
- b) podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podpora výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která bude koordinována s běžnou výukou v základní škole.

Základním dokumentem české vzdělávací politiky je tzv. Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání<sup>23</sup>. Národní program vzdělávání formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku. Zabývá se cíli vzdělávání a v rámci těchto cílů je věnována pozornost i multikulturní výchově.

Cíle vzdělávání obsažené v Bílé knize:

- *rozvoj lidské individuality*
- *zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti*
- *výchova k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti*
- *posilování soudržnosti společnosti*
- *rovný přístup ke vzdělávání*

<sup>23</sup> MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha*, Praha 2001.

- *výchova k lidským právům a multikulturalitě*
- *podpora demokracie a občanské společnosti*
- *výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti*
- *zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky*
- *zvyšování zaměstnanosti*<sup>24</sup>

V souladu s těmito cíli a principy kurikulární politiky je do vzdělávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních:

- 1) státní
- 2) školní

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představuje právě výše zmíněný Národní program vzdělávání a dále Rámcové vzdělávací programy. Ty již vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání).

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném Rámcovém vzdělávacím programu.<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha*, Praha 2001, s. 14-15

<sup>25</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 5

### 3. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Děti kolem tří let nemají žádné předsudky a neuvědomují si své rozdíly, proto je s multikulturní výchovou vhodné začínat již v tomto věku. Teprve později si osvojují postoje, které jsou odrazem chování a názorů starších dětí a dospělých. V případě mateřské školy je to právě pedagog, který svým příkladem, probuzením zájmu a vytvořením příznivé atmosféry přispívá ke vzniku pozitivních vztahů mezi dětmi, které jsou základem k vytváření kladných postojů k multikulturní problematice po celý další život.

Multikulturní výchovu lze s úspěchem realizovat při respektování rámcových cílů a záměrů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV). Je součástí vzdělávací nabídky školního vzdělávacího programu (dále ŠVP), který je tvořen právě na základě požadavků RVP PV.

#### 3. 1 Rámcové cíle (záměry) předškolního vzdělávání a multikulturní výchova

*„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají.“<sup>26</sup>*

Instituce poskytující předškolní vzdělávání, resp. jejich pedagogové, by proto měli sledovat při své práci tyto rámcové cíle (záměry):

- 1) rozvíjení dítěte v oblasti učení a poznání - z hlediska multikulturní výchovy jde o:
  - systematické rozvíjení řeči dítěte
  - usnadňování procesu učení procvičováním jeho schopností a dovedností
  - zprostředkování dostatečného množství podnětů podporujících stále dokonalejší chápání okolního světa
  - motivaci dětí k aktivnímu poznávání, povzbuzování zájmu poznávat nové a objevovat neznámé

---

<sup>26</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 8

- porozumění věcem a jevům kolem sebe
- elementárnímu chápání světa kolem sebe
- učení dětí schopnosti přijímat odlišnosti jako normální jev v jeho životě.

2) osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost - z *hlediska multikulturní výchovy jde o:*

- zprostředkování poznání takových hodnot, jako je
  - nedotknutelnost lidských práv
  - individuální svoboda
  - rovnost všech lidí
  - soucítění a solidarita s ohroženými nebo znevýhodněnými spoluobčany
  - péče o druhé a ohled na ně
- přispívání k předávání kulturního dědictví, jeho hodnot a tradic jednotlivých národů za přímé spolupráce rodičů dětí
- rozvíjení schopností komunikovat na verbální a nonverbální úrovni
- vedení dětí k sociální soudržnosti různými dostupnými formami a připravovat je tím na život v multikulturní společnosti
- vedení dětí k samozřejmému vnímání různých kulturních komunit tak, aby měly porozumění pro jejich rozdílné hodnoty
- podporu vzájemného sblížení, navazování přátelství

3) získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se samostatně

### **3. 2 Klíčové kompetence a multikulturní výchova**

*„Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“<sup>27</sup>*

Úroveň kompetencí, obecně dosažitelná předškolním dítětem, vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání.

Soubor klíčových kompetencí nabízí pedagogům poměrně jasnou představu, kam směřovat, o čem usilovat. Slouží především k vymezení odpovídajícího

<sup>27</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 11



vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření na úrovni rámcového, popřípadě i školního vzdělávacího obsahu.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za *klíčové* považovány tyto *kompetence*<sup>28</sup>:

- 1) kompetence k učení
- 2) kompetence k řešení problémů
- 3) kompetence komunikativní
- 4) kompetence sociální a personální
- 5) kompetence činnostní a občanské

Ve sledovaném okruhu multikulturní výchovy mohou být pro dítě předškolního věku dosažitelné klíčové kompetence v následující úrovni:

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

- má elementární poznatky o světě lidí, který dítě obklopuje
- orientuje se v řádu dění v prostředí, ve kterém žije
- klade otázky a hledá na ně odpovědi
- aktivně si všímá, co se kolem něho děje
- chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí
- pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí

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

- všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí
- přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem
- řeší problémy, na které stačí

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

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

---

<sup>28</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 12-14

- domlouvá se gesty i slovy
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit
- má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

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

- dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
- ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
- napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
- je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným
- chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování

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

- zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřené aktuálnímu dění
- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu

### 3. 3 Obsah předškolního vzdělávání a multikulturní výchova

*„Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. V RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Stejně jako na dalších vzdělávacích úrovních je vzdělávací obsah v RVP PV formulován v podobě „učiva“ a „očekávaných výstupů“, a to pouze obecně, rámcově.“<sup>29</sup>*

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

- biologické
- psychologické
- interpersonální
- sociálně-kulturní
- environmentální

Tyto oblasti jsou nazvány:

- 1) Dítě a jeho tělo
- 2) Dítě a jeho psychika
- 3) Dítě a ten druhý
- 4) Dítě a společnost
- 5) Dítě a svět

Ve všech těchto oblastech, které v sobě zahrnují vzájemně propojené kategorie - *dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky)* - nalezneme prvky multikulturní výchovy.

Oblast **Dítě a jeho tělo** zahrnuje poznatky a dovednosti především z oblasti zdraví a pohybu. Každé dítě bez rozdílu národnosti, tedy i to, které nám nerozumí, má rádo pohyb. Proto je vhodné, zvláště v době adaptace, zařazovat takové hry a činnosti, které nevyžadují slovní doprovod. Můžeme využít konstruktivní a grafické činnosti, smyslové hry, při nichž místo slov použijeme obrázky. V hudebně-pohybových hrách a činnostech zapojujeme děti doprovodem písní na Orffovy hudební nástroje, vytleskáváním rytmu, hrou na tělo apod. Osvojování jednoduchých pracovních a sebeobslužných činností lze navodit nenápadnou pochvalou dítěte, které pomůže mladšímu českému dítěti, čímž s ním navazuje kontakt (i když zatím neverbální).

---

<sup>29</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 14

Záměrem vzdělávací oblasti **Dítě a jeho psychika** je podpora duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dítěte. Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je rozvoj intelektu, řečových dovedností, myšlenkových schopností a poznávacích procesů. Hlavním cílem začlenění dítěte z jiného sociokulturního prostředí je bezprostřední seznamování s českým jazykem. Nejvhodnějším prostředkem k dorozumívání jsou reálné věci nebo obrazový materiál.

V oblasti **Dítě a ten druhý** nalezneme ve všech dílčích vzdělávacích cílech a očekávaných výstupech především dovednosti sociální (komunikativní). Úkolem pedagoga je podpora utváření prosociálních vztahů s vrstevníky. Děti se seznamují s pravidly chování ve vztahu k druhému, učí se sociální citlivosti, toleranci, respektu, přizpůsobivosti. Pedagog vytváří dostatek příležitostí k rozvoji interaktivních a komunikativních (verbálních a neverbálních) dovedností a k rozvoji schopnosti kooperace.

Cílem sociálně kulturní oblasti s názvem **Dítě a společnost**, je uvedení dítěte do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními. V této oblasti se děti navzájem seznamují se základními kulturními a společenskými postoji, návyky a dovednostmi, učí se vzájemné toleranci, rozvoji schopnosti žít v multikulturní společnosti. Je u nich vytvářeno povědomí o existenci ostatních kultur a národností.

Základem oblasti **Dítě a svět** je vytvoření povědomí o sounáležitosti s ostatními zeměmi a s okolním světem, s dětmi jiných národností a poznávání jiných kultur.

V oblasti intelektových dovedností dětí se pedagog snaží ve vzdělávací nabídce rozšiřovat jejich poznatky a vědomosti o životě v naší zemi a zemi kamaráda, přirozeně učí děti základním slovům v jeho řeči - pozdrav, poděkování apod. Z tohoto důvodu je vhodné vytvoření slovníčku základních slov a krátkých vět, které umožňují základní komunikaci mezi učitelkou a dítětem a mezi dětmi navzájem. Děti se učí porovnávat rozdíly a shody mezi kulturami, jsou seznamovány se zvyky a společenskými hodnotami daných kultur.

V oblasti praktických dovedností využívá pedagog výtvarných, hudebních, pohybových nebo manipulačních činností k vyzdvižení schopností a dovedností dětí. Vytváří si soubor jednoduchých hudebně-pohybových her a písní nejlépe s jednoduchými refrény, při jejichž opakovaném zpěvu se mohou zapojit všechny děti, čímž u dětí dosáhneme radosti z naučeného. Při výtvarných činnostech mohou

děti na základě svých osobních zkušeností, popř. na základě obrazových či jiných didaktických materiálů zdůrazňovat charakteristické vlastnosti různých etnik (šikmé oči, tmavá pleť aj.)

To vše s maximálním přizpůsobením se vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a respektem k těmto vývojovým specifikům.

### **3. 4 Podmínky multikulturní výchovy v předškolním vzdělávání**

*„Základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami.“<sup>30</sup>* Podmínky, které podmiňují kvalitu poskytovaného multikulturního vzdělávání jsou:

- 1) osobnost pedagoga
- 2) věcné podmínky
- 3) psychosociální podmínky
- 4) organizace
- 5) spoluúčast rodičů

#### **Osobnost pedagoga**

Prvořadou podmínkou úspěšného zařazení prvků multikulturní výchovy a vzdělávání v mateřské škole v kontextu s RVP PV je osobnost předškolního pedagoga. Dítě si utváří postoj k dětem z jiných etnik, a naopak dítě z jiné etnické skupiny se učí žít ve společnosti dětí majoritní společnosti. Postoj pedagoga tedy musí být profesionální, vysoce citlivý a maximálně odpovědný. Musí neustále studovat aktuální literaturu, o své práci přemýšlet a hledat nové metody a formy práce. To, co se osvědčí a je vhodné při práci s jedním dítětem, nemusí být správné a vhodné při práci s druhým dítětem. Pedagog musí neustále hledat nové cesty a svoji práci průběžně vyhodnocovat. A to jak vlastní vzdělávací činnost, jednotlivé situace a podmínky, tak i výsledky, které by měly být v praxi smysluplně využívány.

---

<sup>30</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 32

## **Věcné podmínky**

Prostorové uspořádání by mělo vyhovovat nejrozličnějším skupinovým i individuálním činnostem dětí. Vybavení hračkami, knihami a dalším didaktickým materiálem by mělo odpovídat složení národnostní skupiny dětí ve třídě. Dítě z minoritní skupiny se může samo podílet na vytváření prostředí, v němž se bude cítit dobře. Umožní to mapy země, z níž pochází, pohlednice, fotografie, výkresy, výrobky, typické hračky aj.). Je velice důležité mít dostatek názorných pomůcek. Jsou to např. ukázky odlišných hraček dětí, národní hračky, charakteristické hračky pro určitou oblast a další didaktický materiál, který by dětem přiblížil život kamaráda a realie, jako fotografie, pohledy, knížky, mapy, typické národní jídlo nebo ovoce aj.

## **Psychosociální podmínky**

Je třeba vytvářet takové podmínky, aby se dítě z cizího etnika cítilo v prostředí mateřské školy dobře, jistě a bezpečně. Je třeba umožnit adaptaci na nové prostředí i situaci. Pedagogové musí respektovat potřeby dítěte a jeho odlišnosti. Ve vztahu dítěte a pedagoga, stejně jako ve vztahu dítěte a ostatních dětí se musí projevat tolerance, vzájemná pomoc a důvěra, ohleduplnost a podpora. Dětem, přicházejícím do prostředí mateřské školy kde nerozumí, ponecháme čas pro zapojení do činností. Nabízíme jim, stejně jako ostatním dětem, příležitosti, ale do ničeho je nenutíme, ponecháme je v roli pozorovatele. Dítě se zpravidla pozvolna samo do činností zapojí.

Pedagog s dítětem pracuje individuálně. Z individuální práce s dítětem a jeho pozorováním při volných hrách zjišťuje, o co má dítě zájem, co ho baví, jaké jsou jeho dovednosti, schopnosti a návyky. Na základě zhodnocení jej v těchto aktivitách podporuje, v případě nežádoucích projevů vhodně usměrňuje. Velice důležitá je projevená radost z pokroků, které dítě činí (porozumění příkazům, naučení se českým slovům). Spontánní pochvala je vhodná i od vrstevníků. Při práci ve skupinách a ve hrách zadáváme dítěti jednoduché úkoly, aby mohlo zakusit radost z úspěchu.

## **Organizace**

Pokud se ve skupině dětí vyskytuje dítě jiné národnosti, musí mít pedagog vždy na paměti, že mu dítě nerozumí. V potřebné komunikaci uplatňuje zejména oční kontakt tak, aby mu mohla neverbálně nebo za pomoci jednoduchých pokynů v jeho řeči pomoci. Ostatní děti motivuje k pomoci kamarádovi. Při jednoduchých úkonech a v každodenních činnostech je vhodné neustále pojmenovávat věci z okolí dítěte. Časté opakování jednotlivých slov při činnostech vede dítě k porozumění.

## **Spoluúčast rodičů**

Je velice důležité, aby učitelka sama úzce spolupracovala s rodiči dítěte, studovala dostupnou literaturu o komunitě, ze které dítě přichází, měla dostatek didaktického materiálu, kterým by poznatky a vědomosti názorně doplňovala.

Pedagog v mateřské škole připravuje dětem takové podmínky, aby se každé jednotlivé dítě přirozeně rozvíjelo. Adaptace cizinců do naší společnosti v rámci mateřské školy je citlivý proces, který musí učitelka pozitivně motivovat a podporovat.

## 4. ROMOVÉ V ČESKÉ REPUBLICE

“Ko kamel ča pes, na džanel s'oda bacht. - Kdo má rád jenom sebe, neví, co je štěstí.”

*Romské přísloví*

### 4. 1 Historie Romů

Podle mnohých domněnek je pravlastí Romů Indie. Jejich předkové přišli do Evropy nejpozději ve 12. století, v němž je doložen pobyt Romů v Byzantské říši.<sup>31</sup> Co se týká první zmínky o pobytu Romů v českých zemích, datují se rokem 1417. V té době Romové prchali do střední a západní Evropy z Uherska a Balkánu před Turky. Z počátku jim zaručovali svobodu pohybu panovníci i papež, dávali jim i možnost získávání milodarů. Již v této době však byli díky odlišnému vzhledu, jazyku a provozování „magie“ (věštění z ruky apod.) přijímáni s jistou dávkou nedůvěry.

Nedůvěra vyplývala také z toho, že ve středověké střední Evropě měl každý kousek země svého pána. Zejména kočující Romové byli ale zvyklí chytat zvěř ve volné přírodě, brát si dříví z lesa nebo plodiny z polí. Jejich jednání bylo proto považováno za krádež.

Romové byli v polovině 16. století z Českého království vyhoštěni. O 200 let později jejich pronásledování vyvrcholilo. Přistiženým mužům hrozilo oběšení, ženám tělesné tresty (např. uříznutí ucha) a vypovězení. Bylo povoleno jejich beztrestné zabíjení. Tyto drastické tresty byly zrušeny až ve druhé polovině 18. století. O násilné usazení Romů se neúspěšně pokusil císař Josef II.

Lepší postavení měli Romové ve východní a jihovýchodní Evropě včetně Polska a Uher. Zde se mohli usazovat. I z tohoto důvodu žila převážná většina Romů po vzniku Československa na slovenském území. V Čechách a na Moravě žily asi tři tisíce z 50 tisíc osob označovaných jako Cikáni.

V roce 1927 byl přijat zákon o potulných Cikánech, který nařizoval vydávání tzv. cikánských legitimací. Jejich držitelé měli omezenou svobodu pohybu a zakázán vstup na různá místa.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> GABALOVÁ, D., a kol. *Asi-milování*. Jinočany: H&H, 2005, 71 s. ISBN 80-7319-048-6

<sup>32</sup> Zákon č. 117/1927 Sb., o potulných cikánech



Po 16. březnu 1939, v době vzniku Protektorátu Čechy a Morava začala být uplatňována nacistická rasová opatření.<sup>33</sup> V roce 1942 byl proveden Soupis Cikánů a cikánských míšenců, který uváděl 6 500 osob. Jako sběrná místa před nuceným vystěhováním byly zakládány tzv. cikánské tábory. Jeden byl v Hodoníně u Kunštátu a druhý v Letech u Písku. V katastrofálních podmínkách zde byly vězněny celé rodiny. Z celkem 2700 vězněných osob nepřežila každá pátá. Tyto tábory sloužily jako přestupní stanice před deportací Romů do koncentračních táborů.<sup>34</sup>

Do Československa se jich po válce vrátilo méně než 600, což byla necelá desetina z původní romské populace v Čechách a na Moravě.<sup>35</sup>

Po roce 1945 přicházely romské rodiny do českých zemí ze Slovenska, kde nedosáhla snaha o jejich likvidaci takových rozměrů. Díky těmto přesunům se počet Romů v českých zemích za dva roky zvýšil na 16 000.

Po roce 1948 byli Romové formálně zrovnoprávněni. Zákon o potulných Cikánech byl zrušen, stát však etnické sebeuvědomění nepodporoval. Označoval je jako osoby cikánského původu. Kočování bylo v roce 1958 zakázáno. Snahy o likvidaci romských osad na Slovensku stěhováním Romů do českých zemí nebylo úspěšné.

Za obrodného procesu roku 1968 vznikl Svaz Cikánů-Romů. Ale již po pěti letech byl na nátlak státních orgánů rozpuštěn. K obnovení různých romských organizací došlo až po roce 1989, kdy začalo vznikat mnoho romských sdružení a spolků. V této době zároveň rostla nezaměstnanost romské populace a docházelo k rasistickým projevům.

Počet Romů v České republice se v současné době odhaduje na 250 - 300 tisíc. Při sčítání lidu se ale k romské národnosti hlásí zhruba 13 tisíc osob. Jedná se o pestré a nesourodé společenství rozdílných skupin. V různé míře se liší svojí kulturou a svými zvyky potomci původně kočovných Olašských Romů od potomků usedlých Romů, jinak se zase odlišují němečtí Sinti Romové na západě České republiky. Romové v České republice převážně pochází z různých částí Slovenska, pouze necelých 20 % tvoří potomci původních moravských a českých Romů.

---

<sup>33</sup> Rasistické zákony nacistického Německa byly schváleny Říšským sněmem roku 1935.

<sup>34</sup> HOLÝ, D. a kol., *Žalující píseň: O osudu Romů v nacistických táborech*. Strážnice: Ústav lidové kultury 1993, s.11 n.

<sup>35</sup> NEČAS, C., *Českoslovenští Romové v letech 1938-1945*. Brno: Masarykova univerzita 1994, s. 21 n.

## 4. 2 Tradiční způsob života

Existence rozdílů mezi tradičním způsobem života Romů a Čechů vyplývá z rozdílného pojetí života, které může způsobovat vzájemné nepochopení.<sup>36</sup> Markantně to reflektuje i odlišná demografická struktura obou komunit. Průměrná délka života romské ženy je necelých 60 let, české ženy se dožívají mnohem vyššího věku. Zatímco romští muži dosahují v průměru kolem 55 let věku, česká mužská populace má věkový průměr podstatně vyšší. Způsob života Romů je jiný i v hodnotovém systému. Pro Romy je důležitější zaměření na rodinu než na práci a zaměstnání.

Tradiční život Romů se v posledních letech mění. V původní podobě je zčásti zachován ve východoslovenských romských osadách. V životě českých městských Romů však nacházíme některé přežívající prvky, které byt i nevědomě ovlivňují jejich dnešní život. Z tohoto důvodu je prospěšná znalost tradičního způsobu života Romů. Přesto, že doznal velkých změn, jeho poznání může pomoci Romům lépe porozumět.

### 4. 2. 1 Romská rodina

Tradiční romská rodina se vyznačuje vícegeneračním soužitím. Romské dítě vyrůstá nejen ve společnosti svých rodičů a sourozenců, ale i prarodičů, tet, strýců, bratranců a sestřenic. Rodiče mívají větší počet dětí a velmi je milují.

V romské rodině je patrna velká sociální solidarita a psychologická jistota. Jedinec nezůstane nikdy opuštěný, rodina je s ním, i když je starý a nemohoucí, i když umírá. Je-li Rom z rodiny z jakéhokoliv důvodu vypovězen, je to pro něho nejhorší trest.

Romská rodina si zachovává dodnes patriarchální ráz. Hlavou rodiny je tedy muž – otec rodiny, který má rozhodující slovo. Ve společnosti je nositelem prestiže své rodiny. Úkolem ženy je zabezpečení každodenních potřeb rodiny, obstarání obživy, zachování rodiny a romských tradic.

V romské rodině nedochází ke generačním rozporům. Svět dětí a dospělých v ní splývá. Romské děti jsou neustále ve fyzickém a sociálním kontaktu s dospělými, mladšími i staršími dětmi i se svými vrstevníky. Navzájem si poskytují ochranu před okolím a nikdy nejsou samy.

---

<sup>36</sup><http://www.romove.radio.cz/cz/clanek/18197>

Evropská výchova vede děti k samostatnosti. Směřuje k tomu, že se z dětí v dospělosti stanou samostatné osobnosti schopné se ve společnosti prosadit a rozhodovat. Romské děti takový model výchovy nepotřebují. Prožijí celý život ve společenství rodiny. Pospolitost rodiny byla v nedávné minulosti značně tlumena komunistickým režimem (viz pojednání o historii Romů, 4. 1, s. 32).

Podle mnohých výzkumů je současná romská rodina považována za selhávající. Děti žijí v sociálně znevýhodněném prostředí, často ve špatných hygienických podmínkách a s nedostatečnou zdravotní péčí. Nezřídká bývají svědky agresivních projevů ve své vlastní rodině, kde sehraává svoji roli i alkohol. Příprava na vstup do školy je nedostačující a na přípravu do vyučování nemají odpovídající podmínky.

Pro současnou rodinu je také charakteristická její nestabilita. I v romské komunitě přibývá rozvodů. Mnoho romských párů dává přednost volnému soužití před uzavíráním manželství. To jim umožňuje užívat výhody v sociálním systému. V souvislosti s tím také vznikají mnohé komplikace při určování povinností k nezletilým dětem.

#### **4. 2. 2 Romská kultura**

Romskému etniku bývá často vytýkáno jejich „nekulturní“ chování. Je to ale právě romská kultura, o kterou většinové obyvatelstvo jeví velký zájem. Romové jsou výborní hudebníci, tanečníci i zpěváci. Nikoho nepřekvapí ani jejich krásné kresby, řezbářské výrobky či sochařské práce. Umělecké zaměření Romů koresponduje s romantickými představami „gádžů“ o romské temperamentnosti a barvitě obrazotvornosti. Romská kultura je dokladem velké vnitřní síly a energie Romů. Právě ta by mohla být oním spojovacím můstkem mezi romským etnikem a většinovou společností.

#### 4. 2. 3 Romská hudba

„Schopnost zpívat, tancovat a ovládat hudební nástroj považují Romové za nejvyšší umění po umění žít a přežít.“<sup>37</sup> Hudba je řečí Romů, jejím prostřednictvím vyjadřují své pocity a nálady. Romská hudba je ovlivněna zemí, ve které žijí. Vzhledem k dějinným souvislostem je nejvíce inspirována balkánskou kulturou. Původní prvky z Indie se v ní téměř neobjevují.

Romské písně jsou charakteristické pravidelným a nepravidelným rytmem. V klasických romských lidových písních se rytmus střídá a má tendenci zrychlovat. Často jsou to písně v mollových tóninách. Typickými romskými nástroji jsou strunné nástroje – nejčastěji cimbál a housle. Bicí nástroje nepoužívají, ke zvýraznění rytmu používají např. kastaněty. Dříve se romská hudba provozovala pouze uvnitř komunity nebo po hospodách. V dnešní době vzniká množství romských kapel, vystupujících pro širokou veřejnost. Romové si dříve získávali obživu nejen hudbou, ale také výrobou hudebních nástrojů.

U olašských Romů nalezneme hudbu odlišnou. Svůj zpěv nedoprovázejí hudebními nástroji, ale pouze tleskáním, dupáním, břinkáním a vkládáním slabiky „hop“ apod. Objevují se u nich často táhlé písně, nazývané „Lolgy gili“.

Dalším typem romských písní jsou písně moderní, tzv. rom-pop, objevující se až v posledních letech. Nejznámějšími moderními skupinami jsou Terne Čhave, Khale, Toč-kolotoč a Gipsy. O tento druh hudby je dnes ve světě větší zájem než o tradiční romskou hudbu. Muzikanti často užívají moderní nástroje i elektroniku. Zpívají romsky a česky a jejich hudba, oproti lidové, která se zpívá často pouze uvnitř komunity, je určena i majoritní společnosti.

Romské písně mají různý charakter. Jedná se o písně obřadní, které se zpívají při slavnostních příležitostech, např. při volbě vůdce komunity, při svatbě, narození či pohřbu, a také písně náboženské.

Nejčastějším námětem jsou písně zamilované vyznávající lásku dívce, matce a Romům samotným. Téma romského národa se v současných písních začíná vytrácet. Naopak se dnes přidává nové téma – rasismus.

---

<sup>37</sup> BALVÍN, J., ed.: *Romové a historie*. Sborník ze setkání Hnutí R. Ústí nad Labem: 1996, s. 112

#### 4. 2. 4 Romský jazyk

Romština se řadí mezi indoevropské jazyky do skupiny jazyků indických. Zdaleka však není jednotným jazykem. Díky stálým územním přesunům jednotlivých romských skupin existuje několik hlavních dialektů romského jazyka. Přesto se Romové z různých částí světa mezi sebou bez problémů domluví.

Slovní zásobu všech romských dialektů tvoří, podobně jako u ostatních jazyků, slova původní, přejatá a slova nově vytvořená.

Slova původní jsou stará slova indického původu a slova dávno přejatá (z íránských jazyků, z arménštiny a některé i z řečtiny), tedy ze zemí, kterými prošly všechny skupiny Romů na cestě z Indie do Evropy. Tato část slovní zásoby se objevuje ve všech romských dialektech a v současném jazyce stále přetrvává.

Slova přejatá získávaly romské skupiny, rozptylující se po Evropě, z jazyků národů, se kterými se na svých cestách setkávaly poté, co opustily území Malé Asie.

U slovenských Romů to jsou výpůjčky zejména ze srbštiny, chorvatštiny, rumunštiny, maďarštiny, slovenštiny, ukrajinštiny, polštiny, němčiny (jejího švábsko-spišského dialektu). Slova začleněná do romštiny označují to, co bylo Romům do té doby neznámé. Slovní zásoba je nestálá, některá slova jsou nahrazována slovy nového kontaktního jazyka. V případě slovenských Romů, žijících v Čechách, jsou to slova z češtiny.

Nejnovější slova romštiny – neologismy, které má každý živý jazyk, jsou cizí slova přejímaná z prostředí, ve kterém Romové žijí. Romové se však snaží vytvářet si pro nové věci svá vlastní pojmenování. Podobně jako např. čeština nyní čelí přílivu cizích slov přejímaných (v mnoha slovech) z angličtiny.

Na území bývalé Československé republiky jsou nejvíce rozšířeny tři romské dialekty: dialekt slovenský, maďarský a olašský. Přibližně 80% Romů hovoří slovenským dialektem, 10% maďarským a 10% olašským. Romové, hovořící olašským dialektem, mohou nejsnáze komunikovat s Romy na celém světě.<sup>38</sup>

Pravidla pravopisu romštiny, kterou hovoří Romové na českém území, napsaly spolu s romsko-českým a česko-romským slovníkem společně tři autorky.<sup>39</sup> Výslovnost romštiny je fonetická, tedy víceméně shodná s pravopisem. Češi proto mohou psaný text číst stejně, jako by byl psán česky. Transkripce jiných dialektů

<sup>38</sup> <http://www.romove.radio.cz/cz/clanek/19363>

<sup>39</sup> HÜBSCHMANOVÁ, M., ŠEBKOVÁ, H., ŽIGOVÁ, A. *Romsko-český a česko-romský kapesní slovník*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991.

většinou odpovídá výslovnosti oficiálního jazyka na daném území. Například slovo *manuš* (muž) se v romských textech publikovaných v angličtině přepisuje jako *manoush* nebo *manush*.

Na rozdíl od češtiny má romština hlásky vyslovované s lehkým přídechem, tzv. aspirované hlásky. Romština aspiruje čtyři hlásky: *kh*, *ph*, *th* a *čh*. Aspirace je důležitá pro odlišení významu slova. Špatné vyslovení může vést k nedorozumění. Například sloveso *perel* znamená padat, zatímco *pheral* čerpat.

V romštině se poměrně často objevuje pro češtinu neobvyklá souhláska *dž*, která se vyslovuje jako ve slově *džbán*. Romština používá i měkké *l'*, vyslovované stejně jako ve slovenštině. Stejně jako čeština má měkké souhlásky, které se však označují háčkem všude, neboť například *e dila* (podlaha) se vyslovuje tvrdě jako *edyla* zatímco s háčkem měkce *o d'ives* (den) jako *odives*.

Romština má na rozdíl od češtiny osm slovních druhů (jedním z nich je člen), osm pádů a navíc i pád nepřímý. Sedm pádů je více méně shodných s českými pády a pádem navíc je ablativ. Romština má u sklonných slovních druhů rod mužský a ženský a číslo jednotné a množné.

Skloňování podstatných jmen závisí na tom, zda se jedná o jména původní či přejatá. Podstatná i přídavná jména se v romštině zdrobňují koncovou *-oro*, *-ori*.

*e daj* – matka / *e dajori* – maminka

*o čhavo* – chlapec / *o čhavoro* - chlapeček

*kalo* - černý / *kaloro* - čerňoučký

Slovesa vyjadřují stejně jako v češtině buď infinitiv, nebo osobu v čísle jednotném či množném, v čase přítomném, budoucím či minulém, ve vidu dokonavém či nedokonavém, způsobu oznamovacím, rozkazovacím či podmiňovacím a rodu činném nebo trpném.

Infinitiv uvozuje částice *te* (*te kerel* - dělat) a zápor částice *na* v oznamovacím způsobu (*nakerav* - nedělám, *kerav* - dělám) a částicí *ma* v rozkazovacím způsobu (*ma ker!* - nedělej!).

Slovesa se časují obměnami koncovek připojených ke slovesnému kmeni.

Časování nepravidelného slovesa být:

<i>me som</i>	já jsem	<i>amen sam</i>	my jsme
<i>tu sal</i>	ty jsi	<i>tumen san</i>	vy jste
<i>jov hin</i>	on je	<i>jon hine</i>	oni, ony jsou

*joj hiñi* ona je

Příklad skloňován slovesa *te kerel* - dělat:

<i>me kerav</i>	já dělám	<i>amen keras</i>	my děláme
<i>tu keres</i>	ty děláš	<i>tumen keren</i>	vy děláte
<i>jov, joj kerel</i>	on,ona dělá	<i>jon keren</i>	oni, ony dělají

Sloveso *mít* v podobě, v jaké ho známe v jazyce českém, neexistuje. Vlastnictví se vyjadřuje slovesnou vazbou podobně jako v ruštině.

*Hin tut čhave?* Máš děti? (Jsou u tebe děti?)

*Man hin romñi the pandž čhave.* Mám ženu a pět dětí. (U mne je žena a pět dětí).

Přídavná jména a příslovce se stupňují podobně jako v češtině přidáním předpony a přípony: *baro* - *bareder* - *jekhbareder* / velký – větší – největší.<sup>40</sup>

### 4.3 Postavení Romů v ČR

Postavení Romů v ČR i ve většině zemí euroatlantického prostoru je charakterizováno dvěma základními faktory: faktorem sociálním a faktorem národnostním.

Co se sociálního faktoru týká, Romové patří k nejchudší, nejméně vzdělané a početně nejméně zaměstnávané populaci u nás. Z tohoto vyplývá i zvýšená kriminalita, která je kriminalitou nikoliv Romů, ale kriminalitou určité sociální skupiny. Bývá pravidlem, že čím je sociální postavení jedince nižší, tím vyšší je i kriminalita. Srovnáme-li kriminalitu populace majoritní společnosti, nacházející se ve stejném sociálním postavení jako je postavení romské populace, bude procentuální zastoupení těchto skupin zřejmě obdobné. Takovéto objektivní statistické hodnocení je zřejmě interpretováno odlišně. Je proto nezbytné, aby aspekty sociálních problémů, kterým Romové podléhají, byly řešeny standardními cestami, platnými bez ohledu na příslušnost k tomu kterému národu či národnosti.<sup>41</sup>

Opomíjení národnostního faktoru má za následek, že Romové se nemohou jako národ realizovat, ačkoliv mají v České republice postavení národnosti.

<sup>40</sup> <http://romove.radio.cz/cz/clanek/19363>

<sup>41</sup> SAMKOVÁ-VESELÁ, K., in [romove.radio.cz/cz/clanek/18875](http://romove.radio.cz/cz/clanek/18875)

#### 4. 4 Možnosti řešení vzájemného soužití Čechů a Romů

Ze všeobecného hlediska lze považovat nastolení bezkonfliktního soužití mezi Čechy a Romy za naprosto zásadní otázku. Žádoucím směrem by měly jít jednak potlačující – negující kroky, jednak kroky tvořivé - pozitivní.

Mezi potlačující – negující kroky by měly patřit mechanismy

- okamžitého trestání rasově motivovaných trestných činů
- rozložení struktur a likvidace skinheadského hnutí
- zákaz uskupení vyvolávajících rasovou nenávisť
- stálý dozor nad možností vzniku nových fašistických struktur
- okamžité trestání rasově motivovaného diskriminačního jednání, zejména v oblasti ochrany spotřebitele a v oblasti zaměstnanosti, a to zejména středních a odborných kádrů

K tvořivým – pozitivním krokům by pak měla vést

- výchova majoritní společnosti k multikulturalismu
- pro přechodnou dobu i vznik zvláštního orgánu státní správy pro multikulturalismus

K neméně důležitému kroku patří výchova Romů a romských dětí ve smyslu Listiny základních práv a svobod, tj. v modifikaci práva na vzdělání ve vlastním jazyce, zajištění práva na šíření informací ve vlastním jazyce (rozhlas a televize), založení odborného národnostního školství - romské internátní gymnázium, romská konzervatoř, systém kombinovaného studia na středních školách se specializací práce v romských komunitách.

Důležitá je podpora romské kultury, např. založení romského divadla, nejlépe v rámci romského kulturního centra, do kterého by byla soustředěna knihovna, konzervatoř, galerie romského umění aj.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> BALVÍN, J. A kol. *Společně (Spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství)*. Brno: Hnutí R, 1997.



## 5. VIETNAMCI V ČESKÉ REPUBLICĚ

Tốt hơn để chết hết, hơn là sống một mình. - Lépe zemřít se všemi, než žít sám.

*Vietnamské přísloví*

Oficiální název Vietnamu je Vietnamská socialistická republika, hlavním městem je Hanoj a oficiálním jazykem je vietnamština. Etničtí Vietnamci národnosti Kinh tvoří 86% populace, která žije zejména v deltách hlavních vodních toků a pobřežních rovinnatých oblastech. Etničtí Číňané tvoří 12% obyvatel Vietnamu, zbytek populace tvoří Khmerové, Čamové a dalších 60 národnostně jazykových menšin soustředěných zejména v horských oblastech.<sup>43</sup>

### 5. 1 Historie pobytu Vietnamců v ČR

Historie pobytu Vietnamců na území dnešní České republiky<sup>44</sup> se datuje od roku 1950. Tehdy vlády tehdejšího Československa a Vietnamu podepsaly dohody o kulturní a hospodářské spolupráci. Vietnam poznamenaný dlouhou válkou, začal vysílat do Československa válečné sirotky. Do tohoto období spadá i vysílání vietnamských chlapců a dívek na studijní pobyty do ČR. Poskytnuté vzdělání mělo v budoucnu překonat nedostatek kvalifikovaných pracovních sil ve Vietnamu. Do tehdejšího Československa však kromě učňů a studentů přijížděli až do roku 1989 z Vietnamu i dospělí praktikanti. Většina z nich pracovala ve strojírenství, stavebnictví a dalších převážně technických oborech. Československá vláda je vítala kvůli nedostatku pracovních sil v pohraničí.

Po roce 1989 Československo téměř veškeré oficiální styky s Vietnamem přerušilo a odstoupilo i od vzájemných smluv. V této době muselo mnoho Vietnamců naše území opustit, zároveň k nám ale začali přijíždět Vietnamci ze zemí, kde byl jejich pobyt ukončen též po útlumu kontaktů s komunistickým Vietnamem (zejména z území bývalé NDR). Mnoho Vietnamců ale do České republiky přijíždí poprvé a přímo z Vietnamu. Tentokrát však již vietnamští občané nepřijíždějí za praxí a studiem, nýbrž za účelem podnikání. Přesto hlavním důvodem jejich pobytu u nás zůstává snaha zlepšit svoji finanční situaci a poskytnout dětem lepší vzdělání.

Vietnamci jsou po Slovácích a Ukrajincích v současné době třetím nejpočetnějším menšinovým etnikem v České republice. V současné době je podle

<sup>43</sup> SULIVAN, J., *Vietnam*. Brno:Computer press, a.s. 2011, 138 s.

<sup>44</sup> GABALOVÁ, D., a kol. *Asi-milování*. Jinočany: H&H, 2005, 71 s. ISBN 80-7319-048-6

údajů Českého statistického úřadu počet vietnamských občanů legálně pobývajících v České republice stanoven již na více než 61 000 osob.<sup>45</sup> V souvislosti s tím roste i jejich význam pro českou ekonomiku na domácím trhu i v zahraničních vztazích a vyostřuje se problematika integrace vietnamských komunit do české společnosti.

## 5. 2 Tradiční způsob života

O vietnamské komunitě, jejím fungování, hodnotách, zvyklostech a kultuře, má česká populace i po již padesátileté historii velmi malé povědomí. Mezilidské vztahy ve Vietnamu jsou v rámci celé společnosti i v rámci rodiny historicky ovlivněny konfucianismem - čínským společenským a morálním systémem. Konfuciáni považovali za primární vztah mezi rodiči a dětmi. V jejich očích se z tohoto vztahu odvíjelo veškeré další jednání jedince. Předpokládali, že bude-li se syn chovat ke svému otci a matce uctivě a zdvořile, bude se později stejně chovat i k ostatním lidem, což bude mít vliv na klid a pořádek v celé společnosti.<sup>46</sup>

Dnes, ačkoliv je vietnamská společnost spíše patriarchální, mají ženy v rodině své významné postavení. Pozice ženy se zlepšila zejména během válek. Muži si velmi vážili jejich těžké práce pro zemi. Jejich ženy pracovaly v továrnách, asfaltovaly silnice a přitom se staraly o domácnost. I nyní se starají o rodinná pole, prodávají své produkty na trzích, zajišťují odbyt mořských plodů. Mají stejný přístup ke vzdělání jako muži, studují i na vysokých školách, kde tvoří 50% studentů.

Na pracovním trhu se však špatně uplatňují. Ve Vietnamu neexistuje podpora rovnosti šancí mezi muži a ženami. Vysoké posty v podnicích, ve státní správě i státnické funkce obsazují ve většině případů muži.

Vietnamská komunita má odlišná pravidla společenské etikety. Pokud se chceme vyhnout komunikačním bariérám a různým nedorozuměním, měli bychom se seznámit alespoň s několika jejich základními pravidly. Ve styku s Vietnamci je žádoucí přátelský úsměv a zdvořilé jednání. Není vhodné dávat průchod emocím a to zvláště těm negativním. Kdo není schopen regulovat své city, pozbývá autority. Za nemístnou je považována rovněž přímá a ostrá argumentace a kritika i hlasité diskuse a hádky zaměřené na přesvědčování druhého. Prostředky neverbální komunikace nejsou však v češtině a vietnamštině zcela shodné. Právě úsměv je snad nejvíce zavádějící. Úsměv nemusí znamenat jen pocit radosti či výraz sympatie.

---

<sup>45</sup> Cizinci v ČR, ČSÚ

<sup>46</sup> SULIVAN, J., *Vietnam*. Brno: Computer press, a.s. 2011. 138 s.

Vietnamci ho užívají i v nepříjemných situacích. Projevují jím nervozitu, podráždění, rozpaky či omluvu. Úsměvem chtějí například zmírnit fakt, že svými problémy obtěžují, že nerozumějí projevu mluvčího apod. Dalším rozdílným prostředkem neverbální komunikace Vietnamců je vyhýbání se přímému pohledu do očí partnera při rozhovoru. Považuje jej za nezdvořilý. Nepřijatelné je pro ně i dotýkání se něčí hlavy. V asijských zemích je hlava jakožto nejvyšší část lidského těla považována za cosi výjimečného. Pro Vietnamce je typická dochvilnost a totéž očekávají od ostatních. Je třeba respektovat jejich pověřčivost. Pro Vietnamce existují období, která jsou pro určité činnosti vhodná nebo naopak naprosto nevhodná.<sup>47</sup>

### 5. 2. 1 Vietnamská rodina

Vietnamskou rodinu lze charakterizovat několika typickými základními vlastnostmi: poslušnost dětí, pevný řád uvnitř rodiny, široká solidarita s blízkými i vzdálenými příbuznými, vzájemná pomoc v rámci široké rodiny. Tyto principy dodržují – i když v oslabenější podobě – i rodiny, kde generace dětí odešla z Vietnamu v útlém věku nebo se narodila v zahraničí.<sup>48</sup>

Mezilidské vztahy ve Vietnamu byly jak v rámci rodiny, tak i v celé společnosti odedávna významně ovlivněny čínským společenským a morálním systémem – konfucianismem.

Z konfuciánské tradice vychází i patriarchální model rodiny. Muž je hlavou rodiny, reprezentuje ji navenek, žena řídí a obstarává chod domácnosti. Konfuciáni považovali vztah mezi rodiči a dětmi za zcela primární, protože v jejich očích se od něj odvíjelo veškeré další jednání jedince. Vycházeli z předpokladu, že bude-li se syn chovat ke svému otci a matce uctivě a zdvořile, bude se později chovat stejným způsobem i k ostatním lidem, a ve společnosti tak bude vládnout pořádek a klid. Základním rysem přísné podoby konfucianismu bylo zdvořilé a uctivé chování. V době, kdy děti žily ve společné domácnosti s rodiči, se očekávalo, že budou projevovat rodičům respekt a bezpodmínečnou poslušnost. Děti nesměly hovořit první, pokud nebyly vyzvány, o rodičích musely hovořit za všech okolností uctivě a pouze v dobrém, a to v jejich přítomnosti, nepřítomnosti i po jejich smrti. Všichni potomci byli povinni ochraňovat dobré jméno svých rodičů a museli se chovat tak, aby je ani sebe svým jednáním nezostudily. Děti byly povinny vynaložit veškeré

<sup>47</sup> MÜLLEROVÁ, P., *Stručná historie státu Vietnam*, Praha: Libri 2010, dotisk. 127 s. ISBN 978-80-7277-255-1

<sup>48</sup><http://www.inkluzivniskola.cz>

prostředky a úsilí, aby svým rodičům poskytly veškerou péči a pohodlí, a to i na úkor svého osobního štěstí.

Vietnamská rodina je daleko početnější než u nás. Zejména na vietnamském venkově žijí širší rodiny pohromadě a celé vesnice jsou navzájem spřízněny. Konfuciánská tradice rodiny nám může pomoci porozumět tomu, proč se například vietnamské rodiny v ČR zdají uzavřené a žijící pouze pro sebe: je to jejich dlouhodobý kulturní a hodnotový vzorec, že členové rodiny si navzájem pomáhají, zajímají se o sebe, radí si, společně podnikají, navzájem velmi ovlivňují své životy. Vedle jazykové bariéry, která ovlivňuje zejména Vietnamce, kteří do ČR přišli ve starším věku, je tu tedy ještě silně propojený rodinný život.

Vietnamci tedy nejsou primárně uzavřeni vůči okolní společnosti: žijí rodinným pospolitým životem stejně jako mnoho českých rodin, a tento rodinný život není jejich reakcí na život v cizím prostředí, ale je to přirozené chování Vietnamců, kteří se takto chovají, ať žijí kdekoliv. Jako je tomu i jinde ve světě, je pro Vietnamce rodina základním zázemím a zdrojem hodnot. Rodinné vztahy Vietnamců jsou na rozdíl od Čechů těsnější a pevnější. Rodina a především děti jsou pro Vietnamce největší životní hodnotou.

## 5. 2. 2 Vietnamská kultura

Vietnam je země se starobylou kulturní tradicí sahající až do třetího tisíciletí před naším letopočtem. Kultura Vietnamu byla ovlivněna téměř tisíciletou čínskou nadvládou a v nemalé míře i specifickými klimatickými podmínkami, v nichž se vyvíjela (horké vlhké podnebí). Taktéž je ovlivňována převládajícími náboženskými směry – buddhismem, konfucianismem a taoismem.<sup>49</sup> Tato tři náboženství se mnohde spojila v jednu lidovou víru Tam Giao - "trojí učení". Pro nás je překvapivý vliv křesťanství. Na jihu země má svůj vliv i islám.<sup>50</sup> Vietnamci mají zcela jiný životní styl, jiné tradice a zvyky. Je tedy zcela přirozené, že se po jejich příjezdu do evropských zemí dostaví kulturní šok. Střet evropské a asijské kultury vnímají rodiče a jejich děti odlišně. Dokáží se poměrně rychle adaptovat, nemají žádné větší potíže. Obdivují českou přírodu, oceňují i ovzduší, které je na rozdíl od Vietnamu čistší. Ve Vietnamu

---

<sup>49</sup> HRABÁKOVÁ, L., *Kultura Vietnamu*. Studijní texty Katedry filozofie Fakulty přírodovědně humanitní a pedagogické v Liberci dostupné z <http://kfl.fp.tul.cz/cs/dle-vyucujicich/category/vtn>

<sup>50</sup> <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b05cizinci/01/10.pdf>

byla většina lesních porostů vykácená, ve městech je nedostatek zelených ploch, děti si hrají na ulici. Velkým šokem je pro ně ale naprostá odlišnost české stravy.

Rozdíl spatřují i ve způsobu života. Ve Vietnamu tráví lidé velkou část života na ulici. V Čechách se lidé setkávají pouze s užším okruhem lidí, z práce odcházejí do svého soukromí. Nejsme zdaleka tak spontánní, jako oni. Zatímco u nás by byla neohlášená návštěva považována za nevychovanost, ve Vietnamu se předem neohlašují, protože chtějí dotyčné překvapit.

Rozdílná schopnost adaptace vede v mnohých případech ke střetu mezi generacemi přímo uvnitř vietnamské rodiny. Častým jevem bývá přání rodičů, aby si jejich děti vybíraly partnery z jejich etnika. Vietnamské děti kulturní střet tolik nevnímají, nezřídka se cítí být více Čechy než Vietnamci a naopak často jako partnera preferují Čecha.

### **Vietnamské svátky**

Vietnamské svátky se řídí čínským kalendářem. Na rozdíl od našeho kalendáře nejsou roky označovány čísly, ale jsou pojmenovávány jmény zvířat. Podle charakteristiky daného zvířete se usuzuje, jaký nový rok bude.

Jedním z nejdůležitějších svátků je oslava Nového roku, který se slaví mezi 21. 1. a 20. 2. podle toho, kdy je měsíc v novu. Lidé si zdobí domy květy, nakupují pochutiny na novoročních trzích, vzájemně se navštěvují. Do nového roku musí vstupovat čistí na těle i na duchu, oproštění od dluhů, sporů apod. O těchto svátcích se hrají společenské hry, k jídlu se připravuje bochánek z lepkavé rýže, vepřového masa a fazolí.

Dalším velkým svátkem je svátek středu podzimu (Tết Trung thu), který patří především dětem. Slaví se za úplňku 15. dne 8. měsíce lunárního kalendáře. Původně šlo o oslavu sklizně. Lidé v tento den obětovali dárky předkům a nejrůznějším božstvům. Během svátku dětí se Vietnamci obdarovávají různými druhy sladkostí, zejména pak "koláčky Středu podzimu". K oslavám dětského dne neodmyslitelně patří barevné lampiony a lucerny a také tance, založené na významných legendách (tzv. lví tanec - tanec v masce lva a lovce).

Mezi oblíbené svátky patří Svátek ducha rodinného krbu. Každá rodina má svého ducha, který ji celý rok pozoruje a zaznamenává události, které se v rodině staly. Dvacátého třetího dne posledního lunárního měsíce odchází tento duch do nebe k nejvyšší bytosti taoistického nebe a informuje ho o rodině. Rodina obětuje

rodinným duchům různé pochutiny. Modlitební obřad začíná zapálením vonných tyčinek a končí jejich dohořením. Jejich dým má přenášet přání a modlitby rodiny do nebe. Tento svátek je příkladem splynutí vietnamských lidových pověr a představ s filozofií a náboženstvím.

Ve Vietnamu se slaví i výročí úmrtí rodičů. V každé rodině mají oltář předků, na kterém jsou jejich fotografie, svíčky, vázičky a nádoby s obětinami. Při těchto výročích rodina uspořádá hostinu a navštíví hřbitov. Projevuje tak svou vděčnost a věrnost zesnulým. Na rozdíl od naší černé je pohřební barva ve Vietnamu bílá.

Důležitým obřadem ve Vietnamu je svatba. Po svatbě se žena stává hospodyní v domě svého manžela. Svatba se koná před rodinným oltářem, po kterém následuje hostina v domě manžela. I když se v dnešní době dodržuje celý obřad především na vesnicích, jeho důležitou součástí, která je dodržovaná i ve městech, je souhlas rodin se sňatkem. Žena si po sňatku nechává své příjmení, děti získávají otcovo.

Narozeniny slaví většinou jen mladí Vietnamci, jmeniny se ve Vietnamu neslaví vůbec.

### **Řemesla, loutkové divadlo, folklór**

Vietnamci jsou známi svou řemeslnou dovedností. Pracují s bambusem, proutím a dalšími přírodními materiály. Malují na hedvábí, vyrábějí keramiku a věnují se loutkářství.

Velmi známé a originálně vietnamské je vietnamské vodní loutkové divadlo. Herci stojí po pás ve vodě, vodí loutky po hladině a vypravěči k tomu zpívají předváděný příběh. Toto divadlo vzniklo v 11. století, při jedněch monzunových záplavách na Rudé řece.

Důležitou roli má ve vietnamské kultuře folklór. Vietnamská kultura má velmi vyvinutou ústní slovesnost. Mimo jiné to ovlivnila skutečnost, že před zavedením přepisu vietnamštiny do latinky bylo psaní a čtení mimořádně náročné i pro vzdělance a lidé tedy byli zcela odkázáni na svou paměť a ústní vyprávění. Vietnamci běžně používají mnoho citátů, přísloví a ustálených obrazných přirovnání.

### 5. 2. 3 Vietnamský jazyk

Základní kulturní dimenzí ovlivňující integraci Vietnamců do majoritní společnosti je znalost českého jazyka.<sup>51</sup> Rozdíl mezi češtinou a vietnamštinou je značný. Čeština je jazyk flexivní, její slova se skloňují a časují, je zde volný slovosled. Vietnamština je jazyk tónový (má 6 tónů). Základní slovní zásoba je tvořena jednoslabičnými slovy, která se neskloňují a nečasují.

Vietnamská gramatika postrádá morfologii. Gramatická forma je vyjadřována jinými způsoby. Věta má pevný slovosled, význam věty se mění změnou pořádku slov a pomocnými neboli gramatickými slovy, s nimiž se plnovýznamová slova podle celé řady pravidel spojují. Ve vietnamské větě stojí většinou na prvním místě podmět, na druhém přísudek a na třetím předmět. Podstatné jméno je ve vietnamštině často předcházeno jakýmsi členem či numerativem, který závisí na jeho významu (například u označení osob je numerativ *con*), změnou tohoto členu se také tvoří množné číslo podstatného jména. Slovesné časy se tvoří částicemi - zhruba lze říci, že minulý čas částicí *đã*, minulý čas průběhový částicí *đang* a budoucí čas částicí *sẽ*. Chybí-li částice úplně, znamená to zpravidla přítomný čas prostý.

Velmi složitý je vietnamský systém zájmen, který se odvíjí od vzájemného rodinného a společenského vztahu mluvčích.

Čeština je od vietnamštiny odlišná i v tom, že ve vietnamštině neexistuje tykání a vykání v podobě, jakou známe z českého jazyka. Vietnamec proto nemá při studiu češtiny k vyjádření zdvořilosti vlastní analogické prostředky.<sup>52</sup>

### 5. 3 Postavení Vietnamců v ČR

Postavení Vietnamců, kteří přišli do ČR ještě v době před rokem 1989, je velmi dobré, a to nejen v rámci vietnamské komunity, ale i v rámci celé společnosti. Vietnamci využívají převážně bydlení v soukromí, nikoli hromadné ubytovny, jak je tomu například u Ukrajinců či Mongolů. Obecně se dá říci, že u Vietnamců, kteří přišli do České republiky po roce 2000, se jedná výlučně o nájemní bydlení a to zpravidla velmi skromného levného bydlení více osob v jednom bytě.

---

<sup>51</sup> VRBKOVÁ, J.L., *Pohled uživatele jazyka amorfního na jazyk morfologický aneb některé obtíže při vysvětlování morfologických kategorií češtiny Vietnamcům*. Dostupné z <http://www.julie-lien.estranky.cz>

<sup>52</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Vietnamština>

U Vietnamců žijících v ČR delší dobu – jedná se o migraci z 90. let – se již setkáváme se standardním nájemním bydlením. Ti, kteří tu mají trvalý pobyt, si ale už i pořizují vlastní bydlení. U nich se samozřejmě s vlastním bydlením setkáme poměrně často, byť se v rámci komunity jedná o malou početnou skupinu.

Ekonomické aktivity Vietnamců jsou nejčastěji z oblasti služeb. Převládá prodej textilu a drobného zboží či služby v asijských bistroch. Hledají však i nové uplatnění. Orientují se i na malé prodejny potravin, drogerie, alkoholu a cigaret s širokou otevírací dobou, které dobře doplňují nabídku služeb v místech, kde nestojí velké supermarkety. Ve větších městech je možné registrovat i vietnamská nehtová studia. Vedle práce v oblasti služeb bývají Vietnamci také zaměstnáváni ve výrobních podnicích, ať už v klasickém zaměstnaneckém vztahu či v pozici agenturních zaměstnanců.

Vietnamská komunita všeobecně je poměrně uzavřená, což prohlubuje jejich vzájemnou závislost. Často si pomáhají. Všeobecně lze říci, že se jedná o velmi přátelskou kulturu, založenou na rodinných vazbách, se silným citem ke své zemi. Nicméně je nutné zmínit také fakt, že „pomoc“ bývá i zpoplatněna. Často se jedná o nemalé finanční částky, které jsou Vietnamcům neznalým prostředím svými v systému zaběhnutými krajany účtovány za vyřízení povolení k pobytu, zprostředkování práce a podobně. Pro většinu Vietnamců platí, že velmi tvrdě a houževnatě pracují, od rána do večera, sedm dní v týdnu. Jsou skromní a šetřiví, často ze svého výdělku živí i příbuzné ve Vietnamu.



## 6. UKRAJINCI V ČESKÉ REPUBLICE

Якщо ви хочете побачити один, є шлях не надто довго. - Chcete-li vidět přítele, žádná cesta není příliš dlouhá. *Ukrajinské přísloví*

Ukrajina vznikla 24. srpna 1991 odtržením od SSSR, hlavním městem je Kyjev a oficiálním jazykem je ukrajinština. Hlavním náboženstvím je pravoslavné křesťanství, menšinovými náboženstvími, která však mají na Ukrajině dlouhou tradici, jsou judaismus a islám. Židovství bylo od středověku rozšířeno po celé Ukrajině, dnes však tvoří židé jen několik desetin procenta obyvatel země a většina synagóg a jiných židovských památek již neexistuje.

Centrem islámu na Ukrajině je Krymský poloostrov, jenž byl po staletí osídlen Tatary, resp. islám vyznává něco přes 1 % obyvatel Ukrajiny.<sup>53</sup>

### 6. 1 Historie pobytu Ukrajinců v ČR

Dějiny ukrajinského národa jsou velmi složité. Tato složitost se promítá i do historie jejich pobytu v českých zemích. V období první světové války bylo území Ukrajiny rozděleno. Východ patřil carskému Rusku, oblasti Bukoviny a Halíče byly stejně jako české země součástí habsburské monarchie. Pro příslušníky dnešního ukrajinského národa se tehdy užívala dvě pojmenování. Obyvatelé carského Ruska byli nazýváni Malorusy, o občanech částí patřících Rakousko-Uhersku se mluvilo jako o Rusínech. V českých zemích do konce 19. století pobývali jednotlivci z obou těchto skupin. Nejčastěji přijížděli zejména do Prahy jejich političtí představitelé, univerzitní učitelé, umělci i studenti.

Koncem 19. století přicházeli na české území ve větším počtu Rusíni. Ti zde buď vykonávali vojenskou službu, nebo u nás pracovali jako sezónní dělníci. Československo od svého vzniku poté patřilo mezi cílové země uprchlíků před sovětskou komunistickou mocí. Ukrajinskou politickou emigraci z velké části tvořili vzdělaní lidé, kteří zde rozvíjeli bohatou vzdělávací a kulturní činnost. Ve dvacátých letech 20. století se z Vídně do Prahy přesunula ukrajinská univerzita, která s podporou československé vlády získala pro svou intenzivní vědeckou práci celosvětové uznání. Praha se vůbec stala centrem emigrace ukrajinských intelektuálů. V období první republiky zde existovalo celé ukrajinské exilové školství.

---

<sup>53</sup> BOJKO, O., GONĚC, V., *Nejnovější dějiny Ukrajiny*. Brno: Jota 1997, 267 s. ISBN 80-7217-031-7

Po první světové válce připadla Československu z území bývalé habsburské říše Podkarpatská Rus, obydlená Rusíny. Ty do českých zemí přiváděla práce, studium, vojenská služba či politická činnost. Někteří z nich se zde usadili.

Na konci druhé světové války přišli do Československa také Rusíni, kteří opustili Podkarpatskou Rus. Ta měla být po válce přičleněna k Sovětskému Svazu. Další Rusíni se rekrutovali z těch, kteří se za války přidali k 1. československému armádnímu sboru Ludvíka Svobody.

Z Prahy, ale i z dalších míst, v té době nuceně odešla většina Ukrajinců, zejména pokud pocházeli z politické emigrace předešlých desetiletí. Mnoho z nich skončilo v pracovních a trestních táborech. Někteří z nich se zachránili útekem na Západ. Vinou sovětské propagandy a v důsledku poválečných nálad zaujala část české veřejnosti k ukrajinské politické emigraci odmítavý postoj. Chápala podporovaný boj ukrajinské armády proti Sovětskému Svazu v době války jako pronacistický.

Po druhé světové válce obnovené Československo přišlo o Podkarpatskou Rus, která se na základě výsledků referenda stala součástí sovětské Ukrajiny. Domovem desítek tisíc Rusínů však zůstaly oblasti východního Slovenska. Po sjednocení Ukrajiny v rámci Sovětského svazu ale nebyla respektována jejich vůle nazývat se Rusíny. Uznávána byla pouze ukrajinská národnost.

Od poloviny 20. století 50. let komunistický režim potlačoval také jejich řeckokatolickou víru a podporoval pravoslaví. Na východě Slovenska měl silnou členskou základnu Kulturní svaz ukrajinských pracujících, který byl státem povolen. V českých zemích byly aktivity ukrajinské emigrace radikálně omezeny. K jejich oživení došlo až po roce 1989.

V této době přicházejí do České republiky další Ukrajinci. Tentokrát z důvodů ekonomických. Emigrací řeší těžké ekonomické poměry ve své zemi. Nehledě na své vzdělání často přijímají místa nekvalifikovaných dělníků, zejména ve stavebnictví. V současnosti žije v České republice asi 30 000 Ukrajinců s povolením k trvalému pobytu a pak nespecifikovaný počet pracovních imigrantů. Rada pro národnostní menšiny odhaduje jejich počet na 50 000.<sup>54</sup> Po Slovácích jsou druhou nejpočetnější národnostní skupinou. Tvoří ji lidé různého společenského postavení i vzdělání, jejich spektrum sahá od starousedlíků po lidi dočasně přicházející za prací.

---

<sup>54</sup> <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/ukrajinska-narodnostni-mensina-16159/>

## 6. 2 Tradiční způsob života

Na Ukrajině jsou oblasti s poměrně honosnou výstavbou a také oblasti, kde se „zastavil život“. Pokud chceme hodnotit Ukrajinu, pak ji musíme hodnotit jako celek, nemůžeme hodnotit jen přímořské oblasti navštěvované turistickým ruchem, hlavní město a přilehlé aglomerace, ale také zakarpatskou oblast a oblasti u ruských hranic. Ukrajina je země nevyrovnaná co do jednotlivých svých regionů. Najdete zde vyspělá města se supermoderní architekturou a poměrně slušnou životní úrovní, ale také regiony, které bojují s nezaměstnaností a životní úroveň připomíná tak trochu dobu před dvaceti lety.<sup>55</sup>

### 6. 2. 1 Rodina

Ukrajinská rodina je tradičně patriarchální, muž je považován za hlavu rodiny, má rozhodující slovo a je jeho povinností rodinu materiálně zabezpečit. Snaha o zabezpečení rodiny je také jedním z hlavních důvodů, proč řada ukrajinských mužů odjíždí pracovat do zahraničí. Žena má na starosti každodenní domácnost, většinou je také zaměstnaná a řídí finanční záležitosti rodiny. Starším členům rodiny je prokazována úcta, jejich děti mají povinnost starat se o ně ve stáří.

### 6. 2. 2 Kultura

Ukrajinská kultura odráží křesťanské tradice a to jak pravoslavné, tak i řeckokatolické. Trvale a silně přítomný je i ruský vliv z dob Kyjevské Rusi. Významný je i přínos někdejší početné židovské menšiny a muslimů, zejména na Krymu. Polské vlivy jsou patrné na pravobřežní Ukrajině, které se odrážejí např. v ukrajinské slovní zásobě.

V 19. století byla ukrajinská kultura a ukrajinština utlačována ze strany carského Ruska, jehož zájmem bylo celé území rusifikovat. Přesto se ukrajinskému národnímu obrození podařilo etablovat spisovnou ukrajinštinu (průkopnickým dílem byla Aeneida Ivana Kotljarevského a o něco později také básně Tarase Ševčenka, jehož sochu dnes najdeme v téměř každém ukrajinském městě). Poté, co byl v ruské části vydán dokonce zákaz používání ukrajinštiny, přesunuly se emancipační snahy

---

<sup>55</sup> GABALOVÁ, D., a kol. *Asi-milování*. Jinočany: H&H, 2005, 71 s. ISBN 80-7319-048-6

ukrajinských spisovatelů a politiků do liberálnější habsburské části země – Haliče a Bukoviny. Ani 20. století nepřineslo ukrajinské kultuře příznivé prostředí, neboť rusifikace probíhala i v éře SSSR (do roku 1991). Proto jsou národní otázky v současném ukrajinském umění stále živé.

### **Zvyky, svátky a tradice**

Zvyky a tradice vycházející z církevního kalendáře jsou hluboce zakořeněny v mentalitě ukrajinského národa. Obecně lze říci, že na Ukrajině je církevním svátkům přikládán daleko větší význam než v Česku.<sup>56</sup>

Stejně jako v jiných zemích, lze i na Ukrajině svátky rozdělit na církevní (slavené podle pravoslavného církevního kalendáře) a občanské (různá výročí, památné dny). Církevní svátky jsou na Ukrajině slaveny s větší pompou než u nás a kromě Vánoc a Velikonoc zahrnují i jiné slavnosti, které u nás přežívají pouze v kostelích.

Pravoslavná církev nepřijala tzv. gregoriánský kalendář, zavedený v roce 1582 papežem Řehořem XIII. V dnešní době je rozdíl mezi kalendářem juliánským a gregoriánským 13 dní. Proto jsou církevní svátky v zemích s pravoslavnou tradicí (včetně Ukrajiny) slaveny s třináctidenním posunem oproti zemím s katolickou (latinskou) tradicí.

### **Církevní svátky**

Pravoslavné vánoce se slaví 7. ledna. Jsou slaveny hlavně na západní Ukrajině a na venkově. Ve velkých městech a východních průmyslových aglomeracích byly vánoce nahrazeny Novým rokem. Vánoční svátky se na Ukrajině začínají slavit večer 6. ledna po objevení první hvězdy na obloze. Tento večer před narozením Páně se nazývá Svatý večer. Samotné slavení vánoc začíná sváteční večeří, která se skládá ze 12 chodů. Na první den vánoční se vzájemně navštěvují příbuzní a známí. Není dovoleno pracovat, s výjimkou nezbytných činností. Večer se chodí koledovat. Skupiny mladých chlapců chodí od domu k domu s přáním všeho nejlepšího. Věří se totiž, že přání vyslovená v tento den mají magickou moc a budou splněna.

Starý Nový rok – 13. ledna – je druhým svátkem vánočního cyklu, a má pohanskou tradici. Stejně jako ve Svatý večer, i zde hospodyně připravuje slavnostní večeří, ale již štědrou, nikoli postní, proto se večer nazývá „štědrým“.

---

<sup>56</sup> [http://www.ukrajinistika.upol.cz/Docs/Realie/Svatky\\_tradice\\_zvyky.pdf](http://www.ukrajinistika.upol.cz/Docs/Realie/Svatky_tradice_zvyky.pdf)

Třetí a poslední velký svátek vánočního a novoročního cyklu - Křest Páně – se slaví dne 19. ledna. V předvečer tohoto svátku rodina po celodenním půstu usedá ke slavnostnímu stolu. Ráno se chodí do kostela světit vodu, kterou poté hlava rodiny kropí ostatní členy rodiny, zápraží, dům, chlévy. Po Slavnosti křtu Páně začíná masopust a všeobecné veselí, které trvá až do doby postní.

Pravoslavné Velikonoce jsou největším křesťanským svátkem v roce. Datum Velikonoc se určuje podle prvního jarního úplňku. Podle gregoriánského kalendáře začíná jaro o 13 dní později, proto časový odstup pravoslavných velikonoc od katolických může být různý.

V červnu probíhá Slavnost Nejsvětější Trojice. 7. července probíhá oslava slunovratu, což je svátek na pomezí křesťanské a pohanské tradice. Jeden z největších pravoslavných svátků, Slavnost Proměnění Páně, připomínající proměnění Krista na hoře Tábor, se slaví 19. srpna. V tento den se v kostelích světi jablka, hrušky a jiné plody. Pro obyčejný lid se jednalo o slavnost žní a ukončení léta.

19. prosince – Den svatého Mikuláše – je oblíbený dětský svátek, zejména na západní Ukrajině. Podle tradice Mikuláš přináší v noci dětem dárky a dává je pod polštář. Na západní Ukrajině děti píší Mikulášovi dopisy, ve kterých uvádějí, co během minulého roku udělali dobrého a špatného a prosí o dárky.

### **Občanské svátky**

Kromě křesťanských najdeme v ukrajinském kalendáři také množství více či méně důležitých občanských svátků a významných dnů. Uvádím jen některé z nich.

Oslavy Nového roku (31. prosince -1. ledna) v mnohých oblastech během dlouhého období SSSR zcela vytlačily původní vánoční tradice. Dnes se na Nový rok strojí stromeček a za všeobecného veselí Děda Mráz přináší dárky.

Už i na Ukrajinu dorazil veskrze komerční svátek všech zamilovaných Den svatého Valentýna, slavený 14. února.

Mezinárodní den žen se slaví 8. března. Svátek amerického původu, který však získal popularitu zejména v zemích bývalého SSSR. V tento den muži nejdou do práce, darují svým ženám květiny a vydatně připíjejí na jejich zdraví.

Svátek práce – 1. května – byl nejvýznamnějším svátkem v období SSSR.

Dnes je jeho význam mnohem menší. V tento den se obvykle konají nejrůznější politické mítinky a demonstrace.

Oslava vítězství Rudé armády nad fašistickými vojsky ve Velké vlastenecké válce (1941 – 1945). Den vítězství nad fašizmem. Konají se různé pochody, vzpomínkové a pietní akce.

Státním svátkem je Den nezávislosti – 24. srpna, který je oslavou dne vyhlášení nezávislosti Ukrajiny 24. 8. 1991. Konají se nejrůznější politické i společenské akce, koncerty apod. Města jsou obvykle vyzdobena ukrajinskými vlajkami a symboly.

### **Folklór a kuchyně**

I v současnosti je ukrajinský folklór živý. Bylo obnoveno mnoho venkovských slavností, existují soubory lidových písní a tanců. Prvky písňového folklóru ve výrazné míře pronikají i do současné ukrajinské pop-music.

Oblíbená je také tradiční ukrajinská kuchyně, která je známá pestrostí a kvalitou chutí a vůní. Mezi typické pokrmy patří boršč z červené řepy nebo některé z jejich variant připravovaných z masa, hub, fazolí a dokonce i sušených švestek. Neméně populární jsou i další druhy polévek, houbová, fazolová a hrachová, z nichž některé se podávají s noky. Tradičním jídlem Ukrajiny jsou holubci (plněná kapusta) a vareniky, což jsou placičky z těsta s různými druhy náplně, s brambory, masem, sýrem nebo ovocem, např. s třešněmi nebo borůvkami. Vareniky jsou často zmiňované i v národních lidových písních. Ukrajinci mají rádi i mléčné výrobky, zejména chalupářský sýrový lívanec, rjazanku (zkvašené tuhé mléko) a nalysnyky (plněné sýry). Žádné svátky se neobejdou bez pirohů, známé jsou také pampušky, baba a medové dorty. Ukrajinské omáčky jsou velice husté a syté a jejich druhy se liší region od regionu.

### **6. 2. 3 Jazyk**

Oficiálním jazykem na Ukrajině je ukrajinština i přesto, že většina obyvatel východní části Ukrajiny mluví rusky. Ukrajincky se mluví na západě Ukrajiny, v Zakarpatí převládá rusínské nářečí. Na východě Ukrajiny a na Krymu se mluví převážně rusky. Na Krymu je ruština dokonce oficiálním jazykem. Na východě Ukrajiny je sice oficiálním jazykem ukrajinština, ve skutečnosti se zde ale mluví rusky.

V Kyjevě uslyšíte ruštinu i ukrajinštinu. Na Ukrajině také můžete často slyšet tzv. suržyk, což je mix ukrajinštiny a ruštiny, který vznikl v důsledku rusifikační politiky Sovětského svazu. Původní význam slova suržyk je mouka nebo pečivo ze směsi

různých druhů obilí. Suržyk je jazyk, ve kterém převládá ruská slovní zásoba, ta je ale používána podle pravidel ukrajinské výslovnosti a gramatiky. Suržyk vznikl proto, že pro obyvatele bylo výhodnější používat ruštinu, kterou ne vždy dokonale ovládali. Suržyk se tedy podle různých částí Ukrajiny poněkud liší. Někdy se liší i člověk od člověka. Je užíván především v severovýchodní a východní části Ukrajiny a také v přilehlých částech Ruska. Ukrajinská slovní zásoba má blíže západoslovanským jazykům než ruština.<sup>57</sup>

### 6.3 Postavení Ukrajinců v ČR

Velká většina Ukrajinců pobývá v ČR z ekonomických důvodů, přivádí je k nám nízká životní úroveň obyvatel na Ukrajině. Převažují mezi nimi mladí ženatí muži s dětmi. Jejich úroveň vzdělání nekoresponduje s typem vykonávaných prací, mezi dělníky najdeme i vysoce kvalifikované lidi, kteří se ve své vlasti neměli šanci uplatnit. U nás jsou zaměstnáváni ve stavebnictví a komunálních službách, ženy se uplatňují jako šičky, švadleny, uklízečky a v zemědělství. Mnoho z nich pracuje za špatných podmínek i více než 8 hodin denně, o víkendech i o svátcích a ve většině případů za svou práci dostávají minimální mzdu.

Ukrajinci, kteří chtějí v ČR získat práci, jsou buď najati přímo na Ukrajině českou či ukrajinskou firmou, nebo přijedou do ČR a zde hledají kontakty mezi příslušníky svého národa. Velmi často dochází k tomu, že společnost, která Ukrajince oficiálně zaměstná, odebere dotyčnému osobní doklady (povolení k pobytu, pas). Tím se pracovník stává snáze vydíratelným. Musí odevzdávat část svého platu tzv. klientovi – ukrajinskému občanovi. I v případě, že jsou pracovníci řádně legálně zaměstnáni, stávají se snadným terčem ukrajinských vyděračů. Ukrajinci se proto snaží posílat vydělané peníze po svých známých.

Jen velmi malé procento posílá finanční prostředky prostřednictvím banky. I někteří podnikatelé se snaží různými způsoby svým zaměstnancům pomáhat, aby o peníze nepřišli. Ukrajinec pobývajícím a pracujícím na území České republiky se stará hlavně o to, aby vydělal peníze a nepřišel o ně.

Většina Ukrajinců u nás nemá tendence sdružovat se ve spolcích nebo organizacích. Výjimkou je občanské sdružení Fórum Ukrajinců ČR, které se zabývá zlepšováním vztahů mezi Ukrajinci a českými občany.

---

<sup>57</sup> <http://ukrajina.orbion.cz/stat/pruvodce/jazyk-2593/>

Ukrajinské dělníky je možné zahlédnout v neděli na pravoslavných bohoslužbách. Po práci se Ukrajinci vrací do svých přechodných domovů. Ve velkých městech jsou to nejčastěji ubytovny umístěné v průmyslových čtvrtích a na okrajích města. Ty jsou jen velmi skromně vybaveny. Často, v případě tolerance majitele či vrátného, přespává v jednom malém pokoji i 2-3x více lidí, než je obvyklé. Na venkově bydlí Ukrajinci v opuštěných domech, dříve sloužících jako administrativní budovy, a rovněž v tzv. unimobuňkách, které vidáme i ve velkých městech u rozestavěných budov.



## 7. METODIKA MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V MŠ

Jedním z cílů multikulturní výchovy je působit především na postojovou složku osobnosti, čemuž se musí přizpůsobit metody. U dětí předškolního věku můžeme s úspěchem využívat klasické výchovné a vzdělávací metody pedagogiky. Pro potřeby multikulturního vzdělávání jsou nejvhodnější metody slovní, názorné a metody praktické činnosti.

Vhodné jsou metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte. Metody, které podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, metody, které podporují zájem dítěte poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. *„Učební aktivity by měly probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby.“*<sup>58</sup>

### 7.1 Metody

#### Slovní metody

*„Slovní metody je třeba používat uvážlivě a musí navazovat na předchozí poznatky a zkušenosti dítěte.“*<sup>59</sup>

- Objasňování a popis

Tato metoda pomáhá ke zpřesnění bezprostředních poznatků dětí. Probíhá jako forma vyčerpávajících informací o pozorovaném jevu, nebo jde o objasnění, které je volnějším, i když pravdivým, vysvětlováním jevu s citovým zaujetím.

- Vyprávění

Tuto metodu použije pedagog v případě, že chce dětem sdělit některé nové poznatky v souvislé podobě. Může také zařadit vyprávění dětí jako samostatný řečový projev. Vyprávění musí být pro děti zajímavé a citově přitažlivé. Takovým se stane, pokud pedagog ve svém vyprávění použije žertovné slovní obraty nebo myšlenky.

---

<sup>58</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 6

<sup>59</sup> BĚLINOVÁ, L. a kol., *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*, Praha: SPN 1986.

- **Rozhovor**

Při rozhovoru pedagog zapojuje děti do aktivního řečového projevu. Nejčastěji odpovídají děti na otázky pedagoga, mohou ale vést pedagogem moderovaný rozhovor i mezi sebou. Otázky pedagoga by měly být předem připravené tak, aby logicky vedly děti ke správným úvahám a odpovědím (např. proč nám Hang nerozumí?). Při rozhovoru je žádoucí využití názorného materiálu (obrázky, fotografie, mapy, typické předměty či hračky).

- **Předčítání**

Předčítání je forma, při níž předškolní pedagog využívá uměleckého zpracování určitého tématu v dětské literatuře. Děti získávají touto cestou nové poznatky vyjádřené pěknými obraty a slovními označeními, popřípadě básnickým vyjádřením. Předčítání prózy i poezie proto působí i na city dítěte. Příběhy nebo pohádky z prostředí jiných kultur obohatí děti z majoritní společnosti pro ně přijatelnou cestou.

### **Názorné metody**

- **Pozorování**

Pedagog využívá této metody k tomu, aby děti uměly postihnout nejen okamžitý stav, ale i změny, které se v pozorovaném jevu odehrávají (např. pozorování kamarádova pokroku v dorozumívání, jeho zvyky, hry aj.) Tato metoda slouží k cílevědomému a plánovitému seznamování dětí s okolními skutečnostmi a jevy.

- **Předvádění**

Předvádění je metoda, při níž pedagog rozšiřuje poznání dětí obrázkem, ilustrací, modelem aj. Přitom vede otázkami nebo zadáváním úkolů postup pozorování, opravuje případné omyly dětí a slovně doprovází celý proces.

### **Metody praktické činnosti**

- **Cvičení a procvičování**

Cvičení a procvičování je postup, v němž dítě uplatňuje své poznatky a dovednosti a ověřuje si jejich úroveň. Pedagog dává dítěti konkrétní úkoly, umožňuje mu samostatné vyplnění a hodnotí jejich výsledek. Hodnocení je vhodné provádět společně s dětmi.

- Sestavování

Touto metodou pomáhá pedagog dětem pracovat podle předlohy, postupně vede děti k tomu, aby pracovaly samostatně a uplatnily vlastní tvořivost (např. sestavování mapy země svého kamaráda, puzzle)

- Konstruování

Nejnáročnější metoda praktické činnosti, při níž dítě pod vedením pedagoga uplatňuje své poznatky, logické myšlení i rozmanité praktické dovednosti (vystřihování, lepení, spojování). Touto metodou se dítě učí pozorovat model (obvykle trojrozměrný), slovně jej analyzovat na části a potom podle něj vytvořit vlastní výtvar za použití různých tvarovacích hmot, drátků a jiného materiálu. Uplatní se i při probírání tématu o cizích zemích, o architektuře dané země, o typických znacích lidí z různých zemí světadílu aj.

## **7. 2 Aktivity směřující k efektivitě multikulturní výchovy**

Těžiště multikulturní výchovy v mateřské škole spočívá v oblasti interpersonální, sociálně kulturní a environmentální.

Mateřská škola má při realizaci multikulturní výchovy v zásadě následující možnosti:

- nabízí dítěti širší společenské prostředí, odlišné sociální podmínky, v některých případech i společenství dětí z různých etnických skupin
- může zajistit prostředí, v němž budou dětem poskytovány vhodné vzorce interpersonálních a sociálně kulturních vztahů a způsobů chování a zprostředkovány potřebné zkušenosti, informace, poznatky, dovednosti, návyky a žádoucí postoje např. vypracováním projektu s multikulturní tematikou
- předškolní pedagog může obohatit multikulturní výchovu svým vzorem chování, opravdovým citovým vztahem k dítěti, přístupem k jeho individuálním potřebám a také k jeho přirozené mentalitě.

„Významná úloha v socializačním procesu dítěte připadá hře.“<sup>60</sup> Pokud bychom chtěli období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom mluvit nejspíše období hry, která se v této době stává hlavní činností.

„Volná hra dává mnoho příležitostí, aby se děti poznaly v nejrůznějších situacích, učily se spolu souhlasit i nesouhlasit, aby zažily radost ze spolupráce a posílilo je, když vyřeší svůj problém či konflikt s druhými.“<sup>61</sup>

Mezi další možné aktivity směřující k efektivitě multikulturní výchovy v mateřské škole patří pohádky, práce s obrázky, vyprávění příběhů, dětská kresba, encyklopedie, film, popř. i dramatizace.

## Hra

Vzhledem k tomu, že hra je nejčastější náplní života dítěte předškolního věku, může být velmi dobrým pomocníkem v multikulturní výchově. Při hře se dítě učí různým sociálním rolím, vytváří si představy o vztazích ve skupině, hrou se vyjadřuje a rozvíjí. Hrou si dítě utváří i základy svých budoucích interkulturních postojů. Při hře se dítě ztotožňuje s hranou rolí, čímž se učí vidět věci očima druhých, učí se empatii a porozumění.

V námětových hrách se rozvíjí sociálně komunikativní dovednosti, tolerance k potřebám a přáním spolužáků ve hře, ale i zdravé prosazování osobních zájmů a potřeb. „Pro předškolního pedagoga má sledování projevů dítěte při těchto hrách neocenitelný diagnostický význam, zejména jde-li o nepříznivé okolnosti a vlivy.“<sup>62</sup>

## Pohádky

Pohádka patří vedle námětových her k významnému prostředku multikulturní výchovy. Pohádkový příběh poskytuje dítěti srozumitelné vysvětlení odlišností v různých kulturách. Zejména maňásek či loutka bývá zprostředkovatelem mezi dítětem a pedagogem. V mnoha případech eliminuje problémy interpersonální komunikace.

I dítě, které ještě nedokáže dobře komunikovat v českém jazyce, se s pomocí loutky může spontánně projevit. Pohádkové bytosti v podobě loutky nebo maňáska se dítě snadněji otevře a také ochotněji uposlechne jejím pokynům.

---

<sup>60</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing. 2000. 343 s. ISBN 80-7169-195-X

<sup>61</sup> KOŤÁTKOVÁ, S., *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*, Praha: Grada Publishing. 2005. 184 s.

<sup>62</sup> SMOLÍKOVÁ, K., HAJNOVÁ, R., *Než se dítě zeptá*, Praha: Portál 1997.

## **Práce s obrázky, vyprávění příběhů**

Různá jednoduchá vyobrazení představující skutečnosti a situace je možné využít při seznamování s neznámými kulturami. Pro pedagoga je práce s obrázky prostředkem k poučení dítěte, k vysvětlování, rozvíjení představ. Děti jsou pomocí obrázků motivovány k vlastnímu řečovému projevu.<sup>63</sup>

## **Dětská kresba**

Dětská kresba vypovídá mnohé o jeho dovednostech, vědomostech a postojích, odráží se v ní vnímání a prožívání okolního světa dítěte. Kresba může být dobrým prostředkem poznání rodinného prostředí dítěte. Vedle této diagnostické funkce mají kresebné činnosti velký výchovný a vzdělávací význam. Oblíbené jsou společné kresby dětí s pedagogem spojené s vyprávěním příběhu, který přináší dětem nové poznatky, nebo kresby, které pomáhají řešit určité situace.

## **Encyklopedie, film**

Prohlížení encyklopedií patří mezi oblíbené činnosti dětí. Záleží jen na pedagogovi, jak využije přirozenou dětskou zvědavost pro splnění svých cílů. Vzhledem k tomu, že jde převážně o individuální činnost, patří využití věku přiměřených encyklopedií k nepostradatelným prostředkům multikulturní výchovy.

Filmového zpracování určitého tématu lze po pečlivém výběru a zhodnocení přiměřenosti použít pro doplnění pedagogova působení. Před vlastním zhlédnutím filmu je třeba krátce seznámit děti s tím, co uvidí. Po skončení filmu je nutné se přesvědčit o tom, zda děti to, co shlédly, správně pochopily a případně doplnit a vysvětlit to, co zůstalo nejasné.

---

<sup>63</sup> SMOLÍKOVÁ, K., HAJNOVÁ, R., *Než se dítě zeptá*, Praha: Portál 1997.

## 8. PROJEKT DO INTEGROVANÉHO UČENÍ HROU

Projekt s názvem „Jsme děti jedné Země“ je cíleným, organizovaným a promyšleným plánem soustředěným kolem problematiky multikulturní výchovy dětí předškolního věku. Předpokládá tvůrčí schopnosti pedagoga, schopnost improvizace stejně jako umění citlivého a pružného reagování na vzniklé situace.

Záměr projektu:

začlenění prvků multikulturní výchovy do výchovně vzdělávací práce v mateřské škole s využitím interpersonálních vztahů jako základu interkulturní výchovy.

Cíl projektu:

- rozvoj pocitu sounáležitosti i s lidmi odlišného společenství
- rozvoj myšlení jako základu multikulturního povědomí
- seznamování dětí z minoritních skupin s českou kulturou

Popis souboru vzdělávaných:

- projekt je určen pro děti od 3 – 7 let navštěvujících mateřskou školu
- 3 žáci romské národnosti
- 5 žáků vietnamské národnosti
- 2 žáci ukrajinské národnosti

Předpokládaný časový rozsah:

- celoroční projekt, jehož jednotlivé části se vhodně zařadí do konkrétního ŠVP

Výstup projektu:

*ve složce kognitivní*

- získání elementárního povědomí o existenci různých národů a kultur, o planetě Zemi, o různých zemích

*ve složce psychomotorické*

- vyjadřování pomocí tvořivých činností
- rozvoj jemné i hrubé motoriky

*ve složce postojové*

- osvojení si zásad správného mezilidského chování s úctou a bez předsudků
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

## 8. 1 Myšlenková mapa projektu



Hlavní, nosné téma projektu nese název „Jsme děti jedné Země“. Tematický celek s názvem „ Jaké je to u nás doma, aneb přijďte se k nám podívat“ je vhodné zařadit jako úvodní, nejlépe již počátkem školního roku. Jeho záměrem je především usnadnit adaptaci jednotlivých dětí, cílem pak nenásilné začlenění dětí cizinců do majoritní skupiny. Další témata zařazujeme podle aktuální potřeby konkrétní mateřské školy v souladu se Školním vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Každá tematická část si klade za cíl poskytnout dětem elementární poznatky o dané zemi a její kultuře. Program je založen na prožitkovém učení, komunikačních schopnostech a vytváření vzájemných vztahů. Tomu jsou přizpůsobeny i formy práce, které jsou postaveny především na spolupráci, komunikaci, konfrontaci různých zkušeností a kritickém myšlení. V diplomové práci je podrobně rozpracováno téma „Na návštěvě u kamarádů z Vietnamu“, které by se mohlo stát inspirací k analogickému postupu při přípravě dalších tematických částí.

## 8. 2 Očekávané výstupy projektu (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)

*V oblasti psychologické:*

- vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách<sup>64</sup>
- vede rozhovor, naslouchá druhým, vyčkává, až druhý dokončí myšlenku, sleduje řečníka i obsah, ptá se
- sleduje a vypráví příběh, pohádku
- popisuje situaci (skutečnou i podle obrázku)
- domluví se slovy i gesty, improvizuje
- přemýšlí, vede jednoduché úvahy a to, o čem přemýšlí a uvažuje, také vyjádří
- zaměřuje se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhaluje podstatné znaky a vlastnosti, nachází společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi)
- vnímá, že je zajímavé dozvědět se nové věci, využívá zkušeností k učení
- uvědomuje si svou samostatnost, zaujímá a vyjadřuje vlastní názory a postoje
- prožívá a dětským způsobem projevuje, co cítí (soucit, radost, náklonnost)
- zachytí a vyjádří své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací aj.)

*V oblasti interpersonální:*

- porozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad
- přirozeně a bez zábran komunikuje s druhým dítětem, navazuje a udržuje dětská přátelství
- uvědomuje si svá práva ve vztahu k druhému, přiznává stejná práva druhým a respektuje je
- chápe, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené
- obhájí svůj postoj nebo názor, respektuje jiný postoj či názor
- spolupracuje s ostatními, respektuje potřeby jiného dítěte
- vnímá, co si druhý přeje či potřebuje, vychází mu vstříc

---

<sup>64</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004



*V oblasti sociálně-kulturní:*

- chová se a jedná na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé<sup>65</sup>
- respektuje rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti svých vrstevníků
- rozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých
- adaptuje se na život ve škole, vnímá základní pravidla jednání ve skupině, podílí se na nich a řídí se jimi, podřídí se rozhodnutí skupiny, přizpůsobí se společnému programu, spolupracuje a spoluvytváří v tomto společenství prostředí pohody

*V oblasti enviromentální:*

- vnímá, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý - jak svět přírody, tak i svět lidí
- má elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.)

---

<sup>65</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004

## 8. 2. 1 Tematická část „Na návštěvě u kamaráda z Vietnamu“

Záměr tematického celku:

- uvést dítě do společenství dětí jiné kultury, jiných materiálních a duchovních hodnot, do pravidel soužití
- pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje
- umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody v nově vzniklém sociálním prostředí

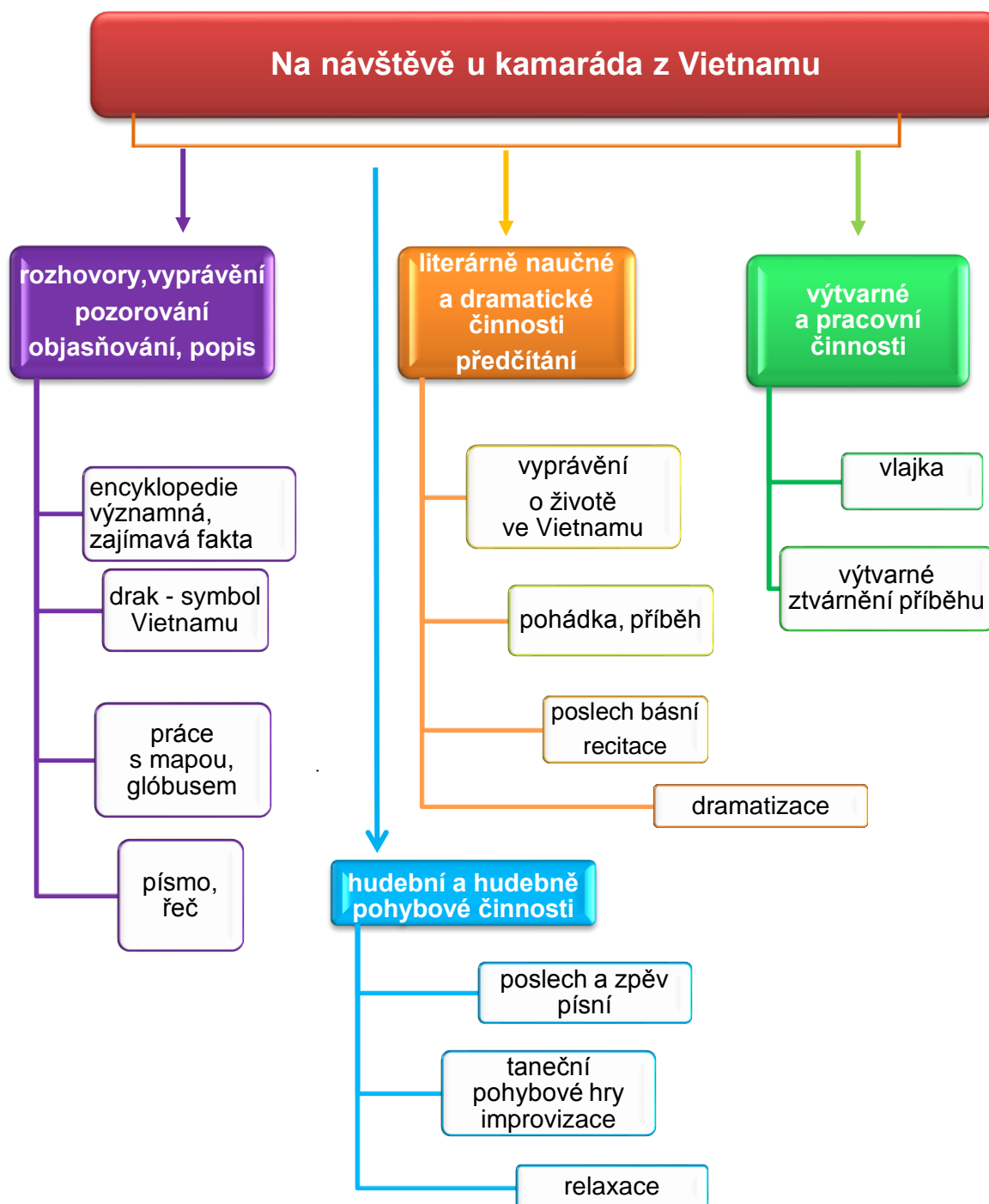
Dílčí vzdělávací cíle:

- vytváření povědomí o existenci vietnamské kultury a národnosti
- zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky
- rozvoj komunikativních a kooperativních dovedností
- přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému)
- rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu
- rozvoj schopnosti vytvářet a rozvíjet citové vztahy a city plně prožívat

Výstupy z tématu:

- správně zacházet s didaktickými pomůckami, výtvarnými pomůckami, materiály a běžnými pracovními pomůckami, zvládat jemnou i hrubou motoriku
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- sledovat i vyprávět příběh, pohádku, popsat situaci
- reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.)
- odhalovat podstatné znaky, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl charakteristické rysy předmětů či jevů
- vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušeností k učení
- prožívat a dětským způsobem projevoval, co cítí (soucit, radost, náklonnost)
- pochopit, že všechny děti mají stejnou hodnotu, přestože se liší nejen mateřským jazykem, ale i tvarem očí či tělesnou výškou
- přirozeně a bez zábrán komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství

## 8. 2. 2 Myšlenková mapa tematického celku



## 8. 2. 3 Náměty činností

### Ranní činnosti

V každodenních ranních činnostech nabídneme dětem tyto aktivity:

- práce s mapou, globusem
- prohlížení obrázkových publikací, encyklopedií, fotografií
- výroba vietnamského klobouku proti slunci (*příloha č. 1*)
- výroba draka – symbolu Vietnamu (*příloha č. 2*)
- výroba vietnamské vlajky – malování, vystřihování, nalepování (*příloha č. 3*)
- hry s přírodninami – postavičky z brambor (*příloha č. 4*)

### Dílčí řízené činnosti

*Komunikativní kruh* – začínáme vždy shrnutím práce, která probíhala individuálně nebo skupinově v ranních činnostech. Děti vyprávějí, co se všechno dozvěděly, co dělaly, co si vyzkoušely.

### *Kognitivní činnosti*

- kladení otázek a hledání odpovědí (jak Vietnamci bydlí, co jí, kde pracují, ...)
- diskuse nad problémem, objevování (učitelka děti doplňuje krátkými poznatky ze života vietnamských dětí, vyprávěním o jejich zemi, zvyklostech, ...)

### *Tělovýchovné chvíle*

- Vietnamské drápky – tradiční vietnamská dětská hra na cvičení postřehu, zručnosti a rychlosti (*příloha č. 5*)
- Pohybová hra „Najdi si kamaráda“ (*příloha č. 6*)
- Pohybová hra „Na šáteček“ (*příloha č. 7*)

### *Vyprávění*

Příběh Týny z Vietnamu<sup>66</sup> (*příloha č. 8*)

Legenda „O vodním králi a váčku se sto vejci“<sup>67</sup> (*příloha č. 9*)

Poslech pohádky „Havran a páv“<sup>68</sup> (*příloha č. 10*)

---

<sup>66</sup> CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu*. Portál 2007, s. 129

<sup>67</sup> CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu*. Portál 2007, s. 131

<sup>68</sup> CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu*. Portál 2007, s. 132

### *Dramatizace pohádky „Havran a páv“*

#### **Postup:**

- předčítání pohádky
- popis charakteru jednotlivých postav
- diskuse o postavách, která se komu líbí a kterou by chtěly hrát
- vymýšlení oblečení na postavy v pohádce
- sdělování představ o podobě scény (kulisy)
- vlastní výroba kostýmů a dekorací

#### *Výtvarné a pracovní činnosti*

- kreslení - obrázky podle pohádky
- malování – dekorace k pohádce
- práce s textilem – výroba kostýmů
- vaření - typická vietnamská jídla - jarní závitky, vařená rýže, zeleninový a ovocný salát (*příloha č. 11*)

#### *Hudební a hudebně pohybové činnosti*

- poslech vietnamských lidových písní
- taneční improvizace
- relaxace

#### *Pobyť venku*

- pouštění vlastnoručně vyrobených draků
- vytvoření „galerie“ v přírodě - malí dráčci, klobouky, postavičky z přírodnin

## 9. EVALUACE TEMATICKÉ ČÁSTI

### *Hodnocení učitelky*

Téma bylo zvoleno vhodně vzhledem k věkové skupině dětí (4 – 6 let). Je v souladu se Školním vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a podtématem Třídního vzdělávacího programu s názvem „Na návštěvě u kamaráda z Vietnamu“. Zvolené organizační formy byly v souladu s navrženými činnostmi. Jednotlivé prvky byly uskutečňovány společně, individuálně i skupinově.

Dílčí vzdělávací cíle byly stanoveny k plnění očekávaných výstupů stanovených v tématu, byly podporovány poznávací, pohybové, hudební, výtvarné a tvůrčí aktivity. Osvědčilo se zejména společné vyprávění v komunitním kruhu a kooperativní výtvarné a pracovní činnosti.

Pro děti čtyřleté bylo chápání některých poznatků složitější, projevilo se to v jejich menším zájmu o činnosti – zejména v činnostech směřujících k poznávání (menší zájem o práci s encyklopediemi). Přesto se dá předpokládat, že se jim dostalo elementárního povědomí o existenci jiných kultur v rámci jejich vývojových schopností.

### *Hodnocení dětí a záznam rozvoje kompetencí*

Hodnocení výstupů provádíme bodovým hodnocením 1 - 3 (*viz příloha č. 12*). Dosáhnou-li všechny děti očekávaného výstupu, hodnotíme bodem 1, pokud je zvládnut částečně, hodnotíme bodem 2. V případě, že se nepodařilo dosažení očekávaného výstupu, hodnotíme bodem 3.

Na základě jednotlivých výsledků postupuje pedagog při plánování dalších činností tak, aby bylo dosaženo všech dílčích výstupů směřujících ke klíčovým kompetencím dosažitelným pro dítě ukončující předškolní vzdělávání.

Směřování ke klíčovým kompetencím u dětí je rovněž sledováno a zaznamenáváno (*viz příloha č. 13*).

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo poukázat na možnosti zcela přirozeného začlenění multikulturní výchovy do každodenní práce pedagoga mateřské školy v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

V úvodu práce jsem popsala vývoj základních schopností a dovedností dítěte předškolního věku, jeho kognitivní a emoční vývoj a zmínila jsem význam hry při začleňování dítěte do společnosti. V teoretické části jsem se zabývala vymezením pojmů souvisejících s multikulturní výchovou, legislativním zakotvením multikulturní výchovy v českém vzdělávacím systému a možnostmi její realizace v mateřské škole. Vyčlenila jsem ve všech vzdělávacích oblastech prvky multikulturní výchovy a v jejich rámci navrhla možné cíle pro předškolního pedagoga.

Zmínila jsem se též o podmínkách, které podmiňují kvalitu poskytovaného multikulturního vzdělávání. Dále se v teoretické části věnuji základnímu seznámení s historií, kulturou, jazykem a postavením Romů, Vietnamců a Ukrajinců v České republice. Teoretická část se stala podkladem pro vypracování celoročního projektu s názvem „Jsme děti jedné Země“.

Záměrem projektu bylo začlenění prvků multikulturní výchovy do výchovně vzdělávací práce v mateřské škole. Cílem zpracování projektu bylo zejména rozvíjení myšlení jako základu multikulturního povědomí a rozvíjení pocitu sounáležitosti i s lidmi odlišného společenství.

Z diplomové práce vyplývá, že využití prvků multikulturní výchovy u dětí předškolního věku je možné na základě promyšlených, vzájemně propojených a na sebe navazujících témat, která se vztahují k dané problematice.

Vzdělávací nabídka jistě není vyčerpávající, je možné ji dále doplňovat a rozšiřovat. V diplomové práci šlo především o naznačení široké škály možností využití multikulturní výchovy u dětí předškolního věku v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

## SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY

BALVÍN, J., ed.: *Romové a historie. Sborník ze setkání Hnutí R.* Ústí nad Labem: 1996.

BALVÍN, J. A kol. *Společně (Spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství).* Brno: Hnutí R, 1997

BANKS, J., & BANKS, C., A., M., *Multiethnic Education: Theory and Practice,* Boston, 1994

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení.* Praha: Portál, s.r.o. 2003. ISBN 80-7178-537-7

BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Sociální komunikace.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1357-4.

BĚLINOVÁ, L. a kol. *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách* Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1986.

BOJKO, O., GONĚC, V., *Nejnovější dějiny Ukrajiny.* Brno: Jota 1997

BOUZEK, J. *Jak se domluvit s jinými.* Praha: Triton, 2008. ISBN 987-80-7387-043-0.

BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-068-5

CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu.* Portál 2007

ČERMÁKOVÁ, J. H., RABIŇÁKOVÁ, H., STÖHROVÁ H., ŠIŠKOVÁ, T. *Ty+já=kamarádi.* Praha: ISV nakladatelství Praha, 2000. 153 s. ISBN 80-85866-76-5.

ERIKSEN, T. H. *Sociální a kulturní antropologie.* Praha: Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-465-6.

GABALOVÁ, D., a kol. *Asi-milování.* Jinočany: H&H, 2005

HLADÍK, J. *Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin.* Zlín: UTB, 2006

HOLOUŠKOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 117 s. ISBN 80-244-1237-3.



- HOLÝ, D. a kol., *Žalující píseň: O osudu Romů v nacistických táborech*. Strážnice: Ústav lidové kultury 1993,
- HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 2006. 160 s. ISBN 80-247-1424-8.
- HRABÁKOVÁ, L., *Kultura Vietnamu*. Studijní texty Katedry filozofie Fakulty přírodovědně humanitní a pedagogické v Liberci dostupné z <http://kfl.fp.tul.cz/cs/dle-vyucujicich/category/vtn>
- HÜBSCHMANOVÁ, M., ŠEBKOVÁ, H., ŽIGOVÁ, A. *Romsko-český a česko-romský kapesní slovník*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991
- GRECMANOVÁ, H. a kol. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. ISBN 80-85783-24-X
- KOCOUREK, J., PECHOVÁ, E., *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: H&H + Klub Hanoi 2006.
- KOLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. 200 s. ISBN 80-247-1568-1.
- KOŤÁTKOVÁ, S., *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*, Praha: Grada Publishing.
- KURIC, J. a kol. 1986 *Ontogenetická psychologie*. 1. vyd. Praha: SPN, ISBN 14-409-86.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LECHTA, V., *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Portál, 2003
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-494-X
- MOREE, D., *Varianty. Než začneme s multikulturní výchovou*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2008 (program Varianty). ISBN 978-80-86961-61-3.

- MÜLLEROVÁ, P., *Stručná historie státu Vietnam*, Praha: Libri 2010
- NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ: *Bílá kniha*. MŠMT ČR. Praha: Tauris, 2001. ISBN80-211-0372-8.
- NEČAS, C., *Českoslovenští Romové v letech 1938-1945*. Brno: Masarykova univerzita 1994, s. 21 n.
- NOVÁK, T., *O předsudcích*, Brno: Doplněk 2002.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. 1. Olomouc: Portál, 2004. 199 s. ISBN 80-7178-885-6.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. 263 s. ISBN 80-7254-866-2.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. 211 s. ISBN 80-85866-72-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 495 s. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova: Pedagogické postuláty a společenská realita in webtolerance.cz*
- ŘÍČAN, P., *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál 1998
- SARTORI, G. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci*. Praha: Dokořán, 2005. 134 s. ISBN 80-7363-022-2.
- SMOLÍKOVÁ, K., HAJNOVÁ, R. *Než se dítě zeptá...Program sexuální výchovy dětí předškolního věku*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-132-0.
- SMOLÍKOVÁ, K. a kolektiv autorů *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5
- SULIVAN, J., *Vietnam*. Brno:Computer press, a.s. 2011
- ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

ŠÍŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola. Teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-8

VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z.: *Psychologie handicapu*, Praha: Karolinum 2004.

VRBKOVÁ, J.L., *Pohled uživatele jazyka amorfního na jazyk morfologický aneb některé obtíže při vysvětlování morfologických kategorií češtiny Vietnamcům*. Dostupné z <http://www.julie-lien.estranky.cz>

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Taurius, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

PROCHÁZKOVÁ, A., *Využití prvků sexuální výchovy v mateřské škole*. Bakalářská práce dostupná z [theses.cz/id/9j91s8](http://theses.cz/id/9j91s8)

Internetové zdroje:

<http://ww.varianty.cz>

<http://www.euroactiv.cz>

<http://www.romove.radio.cz>

<http://www.inkluzivniskola.cz>

<http://www.naserodina.cz>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Vietnamština>

<http://www.vlada.cz>

<http://www.ukrajnistika.upol.cz>

<http://ukrajina.orbion.cz/stat/pruvodce/jazyk-2593/>

Mezinárodní úmluva OSN č.95/1974 Sb., čl. 1., 2

Zákon č. 117/1927Sb., o potulných cikánech

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

## SEZNAM PŘÍLOH

- příloha č. 1 Výroba vietnamského klobouku proti slunci
- příloha č. 2 Výroba draka – symbolu Vietnamu
- příloha č. 3 Výroba vietnamské vlajky – malování, vystřihování, nalepování
- příloha č. 4 Práce s různým materiálem – postavičky
- příloha č. 5 Vietnamské drápky – tradiční vietnamská dětská hra na cvičení postřehu, zručnosti a rychlosti ([www.varianty.cz](http://www.varianty.cz))
- příloha č. 6 Pohybová hra „Najdi si kamaráda“
- příloha č. 7 Pohybová hra „Na šáteček“
- příloha č. 8 Příběh Týny z Vietnamu (CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu. Portál 2007, s. 129*)
- příloha č. 9 Legenda „O vodním králi a váčku se sto vejci“ (CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu. Portál 2007, s. 131*)
- příloha č. 10 Poslech pohádky „Havran a páv“ (CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu. Portál 2007, s. 132*)
- příloha č. 11 Vietnamská jídla – recepty (CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P., *Náměty pro multikulturní výchovu. Portál 2007, s. 135-6*)
- příloha č. 12 Tabulka hodnocení očekávaných výstupů
- příloha č. 13 Tabulka hodnocení rozvoje klíčových kompetencí jednoho dítěte
- příloha č. 14 Metodický materiál – fotografie ([www.vietnamweb.cz](http://www.vietnamweb.cz), [www.lideazeme.cz](http://www.lideazeme.cz))

příloha č. 1

## VÝROBA VIETNAMSKÉHO KLOBOUKU PROTI SLUNCI

### Motivace:

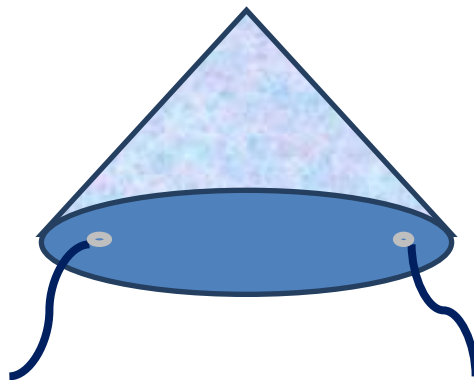
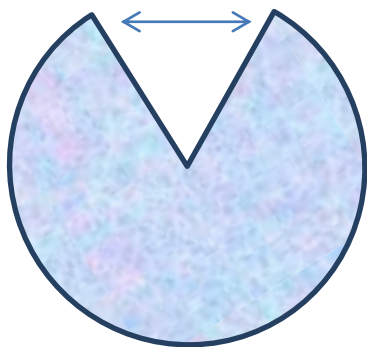
Slaměný klobouk je typickou vietnamskou pokrývkou hlavy, která dobře chrání hlavu před sluncem a deštěm. Lidé ve Vietnamu ho nosí hlavně při práci na rýžových polích a na cestách. A my si spolu s našimi kamarády z Vietnamu takový klobouk vyrobíme.

### Pomůcky:

- karton
- nůžky
- provázek
- úzká textilní stuha
- lepicí páska
- vodové nebo temperové barvy

### Postup:

- na karton nakreslíme kruh s výsečí
- vystříhneme a kraje výseče k sobě slepíme lepicí páskou (před slepením můžeme klobouk barevně pomalovat, nebo do něj propícháme dírky, do kterých zastrkáme provázky)
- k okraji připevníme stuhu na uvázání pod bradu





## VÝROBA DRAKA – SYMBOLU VIETNAMU

### Motivace:

Vietnamské děti si rády vyrábějí a pouští různé draky. My si můžeme vystříhnout z papíru malé dráčky. Ocas draka může být prostříhaný, poskládaný, slepovaný či jiný, podle fantazie. Vyrobíme si ho dostatečně dlouhý, aby za námi při běhu hezky vlál. Až si s ním pohrajeme, zavěsíme všechny dráčky pomocí kolíčků na napnutý provázek mezi stromy na zahradě, aby si je mohli všichni prohlédnout.

### Pomůcky:

- barevný papír
- nůžky
- provázek
- silné fixy
- tužkové lepidlo

### Postup:

- na barevný papír si nakreslíme tvar hlavy draka
- vystříhneme a domalujeme, popř. dolepíme z vystříhaných tvarů obličej draka (veselý, smutný, hodný, zlý)
- vyrobíme ocas a připevníme ho k okraji hlavy



## VÝROBA VIETNAMSKÉ VLAJKY

### Motivace:

My už všichni víme, jak vypadá naše česká vlajka. Také už jsme si ji kreslili. Země, která se jmenuje Vietnam a odkud přišli naši kamarádi, má také svoji vlajku. Je celá červená a uprostřed je žlutá, pěticípá hvězda. A my si dnes vlajku země našich kamarádů také vyrobíme.

### Pomůcky:

- červené a žluté plátno
- šablona obdélníku
- šablona pěticípé hvězdy
- nůžky
- špejle
- lepidlo na textil

### Postup:

- na kus červeného plátna si obkreslíme obdélník, který vystříhneme
- na žluté plátno přiložíme šablonu hvězdy, obkreslíme a vystříhneme
- hvězdu nalepíme doprostřed obdélníku
- nakonec přilepíme ke špejli a zapíchneme do podstavce (např. z plastelíny)





příloha č. 4

## POSTAVIČKY VIETNAMSKÝCH DĚTÍ

### Motivace:

Vyrobíme si malé kamarády z Vietnamu. S nimi si potom budeme moci zahrát třeba divadlo, nebo si s nimi prostě hrát jako s panenkami.

### Pomůcky:

- ruličky od toaletního papíru
- staré tenisové míčky (možno použít i brambory)
- kreslicí karton, krepový papír
- provázky nebo stužky
- kousky plsti nebo semiše
- nůžky, lepidlo, fixy

### Postup:

- ruličku toaletního papíru omotáme krepovým papírem a převážeme stužkou nebo provázkem
- na tenisový míček (popř. bramboru) namalujeme obličej
- z barevného kartonu vystříháme kruh, nastříháme a vyrobíme klobouk, který nasadíme na „hlavu“



příloha č. 5

## **VIETNAMSKÉ DRÁPKY**

- tradiční vietnamská dětská hra na cvičení postřehu, zručnosti a rychlosti

### Motivace:

Víte, jak si hrají malé děti ve Vietnamu? Jednu takovou hru se naučíme. Potřebujeme k ní hůlky, které naši kamarádi používají jako příbor. Ale my je teď budeme potřebovat k naší hře.

### Pomůcky:

- jídelní hůlky (nemáme-li je, lze použít špejle)
- malý míček

### Organizace:

- v prostoru herny

### Postup a popis hry (upraveno pro věk 4 -6 let):

- rozložíme hůlky na zem vedle sebe (jako plot)
- děti se posadí okolo
- děti hrají po jednom – do jedné ruky vezmou míček, který vyhodí do vzduchu a po dobu, kdy míček letí vzduchem, musí rychle sebrat jednu hůlku ze země
- všechny děti v kruhu se vystřídají
- ve druhém kole už musí stačit sebrat dvě hůlky, potom tři, čtyři,...

### Cíl hry:

Cílem hry je uvolnění dětí, cvičení postřehu, zručnosti a rychlosti a navození radostné atmosféry. Není tedy důležitý počet posbíraných hůlek.

příloha č. 6

Pohybová hra **„NAJDI SI KAMARÁDA“**

Motivace:

Jsme tu všichni kamarádi a máme se spolu rádi.

Budeme běhat, budeme se smát a každý druhého najde si rád!

Pomůcky:

- triangel, bubínek

Organizace:

- v prostoru herny

Postup a popis hry:

Děti se pohybují v prostoru. Na domluvený signál - zvuk triangu, musí utvořit dvojice. Obměnou může být jiný domluvený signál - např. zvuk bubínku, při kterém se musí spojit do trojic, nebo se dohodnou na počtu úderů – kolik cinknutí/úderů, tolik dětí se bude držet za ruce atd.

příloha č. 7

## Pohybová hra **„NA ŠÁTEČEK“**

### Motivace:

Zazpíváme si písničku o šátečku a potom si zahrajeme pěknou hru, kde každý z nás může říct, kdo je pro něho v naší třídě ten nejmilejší kamarád.

### Pomůcky:

- barevný šátek

### Organizace:

- v prostoru herny
- na školní zahradě

### Postup a popis hry:

Děti tancují v kruhu, drží se za ruce. Jedno dítě tancuje uprostřed s šátečkem. Někoho si vybere a věnuje mu šáteček. Kdo dostane šátek, jde do kruhu a hra pokračuje.

### Text písně:

Barevný šáteček já v ruce mám  
koho mám nejraděj, tomu ho dám.  
Barevný šáteček já v ruce mám,  
tobě ho Haničko, tobě ho dám.

## PŘÍBĚH TÝNY Z VIETNAMU

*Byla jedna malá holčička, která se jmenovala Týna Phanová. Narodila se a žila ve městě Vinh v daleké zemi Vietnam. Když povyroستla, odstěhovala se s rodiči do Čech. Přiletěla letadlem, protože země Vietnam je od nás hodně daleko (můžeme se podívat na mapu). Letěla nad Laosem, Indií, Pákistánem, Íránem, Tureckem a dalšími zeměmi. Mohla by také jet část cesty lodí, ale to by trvalo hodně dlouho, protože Vietnam je od naší republiky vzdálený mnoho tisíc kilometrů. Týnka a její sestra začaly chodit v Čechách do školy a svým spolužákům vyprávěly o své daleké zemi.*

*Ve Vietnamu chodí děti do školy od šesti roků – stejně jako v České republice. Učí se podobné předměty, ale hudební a výtvarná výchova jsou jenom na prvním stupni. Na druhém stupni se už nepíšou diktáty, protože všichni umí dobře psát, znají výborně pravopis a gramatiku. Do školy se chodí i v sobotu a také v neděli, aby se děti doučily to, co neumí. Vietnamský jazyk je hodně odlišný od češtiny. Ta je pro nás moc těžká. Ale ve škole se nám u vás líbí. Ve Vietnamu nosí všechny děti stejné oblečení – školní uniformu. Dívky si oblékají modré nebo tmavě modré sukně, chlapci kalhoty, bílé ponožky a bílé tričko. V zimě nosí svetry. Ve Vietnamu je největší zima asi tak jako v Čechách na jaře nebo na podzim, teplota se pohybuje kolem 8 °C. Žádný mráz ani sněh. V létě je horko a děti mají letní prázdniny tři měsíce! V červnu, červenci a srpnu.*

*Když budou ve třídě vietnamské děti, požádáme je, aby doplnily vyprávění vlastními zkušenostmi.*

*Týnka je milá a tichá dívka. I když byla nadaná a výborně se učila, nepodceňovala domácí přípravu, byla zvědavá. V mnoha předmětech byla mezi nejlepšími, ostatní od ní dokonce často opisovali, zůstala však skromná a nenápadná. Přestože se několik let učila v českých základních školách, měla problémy s češtinou a v ústním projevu byla nejistá. I v deváté třídě byla oblíbená a spolužáci si jí vážili. Z tváře jí stále vyzařovala povzbuzující příjemná nálada a zvláštní klid.*

*Pro vietnamské děti je čeština velmi náročný jazyk, učí se nejen jazyk, ale v češtině se musí naučit ostatní předměty a to je pro ně velmi náročné.*

## LEGENDA „O VODNÍM KRÁLI A VÁČKU SE STO VEJCI“

*Vodní dračí král Lac Long Quan si vzal za ženu princeznu Au Co, která mu po nějaké době manželství darovala plátěný váček se sto vejci. Z nich se pak vylíhlo 100 synů. Když synové dospěli, král rozhodl, že se jako manželé k sobě s princeznou nehodí. On je z rodu draků, jeho živlem je voda, ona pochází z rodu víl, které odjakživa sídlí v lesích.*

*Král tedy vzal 50 synů a odvedl je k moři. Princezna svých 50 synů odvedla do lesů a hor a ti v nížinách byli předci Vietů. Dračí původ je dodnes živým mýtem Vietů, drak hraje v jejich symbolice značnou roli. Těch padesát synů v horách představuje předky dnešních národnostních menšin.*

*Drak v západních pohádkách si na princeznách pochutnává, ve východních si je bere za manželky. Vietnamský drak není bytost krutá, souvisí s vodním živlem, vzlétá k nebesům a usedá ve zkamenělé podobě na hřebeny střech pagod a na schodiště paláců.*

*Podle legendy v době prvního napadení Vietnamu cizími nájezdníky se z nebes snesl drak se svými potomky. Místo ohně však vrhali draci dolů jadeitové kameny, z nichž se staly ostrovy. Ty vytvořily neprostupnou bariéru – a Vietnam byl zachráněn. Proto se drak stal jeho symbolem.*

*Slon představuje sílu a houževnatost, tygr odvahu a nebojácnost, želva moudrost a dlouhověkost, had inteligenci a sílu a opice chytrost i lstivost.*

## Poslech pohádky „HAVRAN A PÁV“

**Vypravěč:** *Kdysi, v dávných dobách byli havran a páv věrní přátelé. Možná proto, že měli stejnou barvu peří – asi takovou, jako když se vyválejí v blátě. (Havran a páv předstoupí v hnědém nebo šedém oblečení.)*

**Ptáci (Křičí a smějí se havranovi a pávovi.):** *Podívejte se, jak jsou oškliví! Páv má takovou malinkou hlavu a takový dlouhý ocas!*

**Vypravěč:** *A tak se oba přátelé pro svoji ošklivost styděli s ostatními ptáky přátelit.*

*Jednoho dne se havran s pávem radili, jak by si peří vybarvili, aby je měli krásné.*

**Havran:** *Nedaleko odtud bydlí jeden malíř a má hodně barev. Nějaké mu vezmeme a jeden druhého nabarvíme, abychom vypadali lépe.*

**Páv:** *Dobrá, pojďme k malířovu domu. (Oba se vydají na cestu.)*

**Vypravěč:** *Ten den malíř kreslil čtyři roční období – jaro, léto, podzim a zimu, a proto měl vedle sebe rozložené různé zářivé barvy.*

*(Malíř kreslí barevný obrázek, ptáci se k němu pomalu plíží, aby nebyli vidět, malíř po chvíli skončí, složí nástroje a uléhá k spánku na zem.)*

*Večer, sotva malíř usnul, potichu se k němu připlížili havran s pávem a sebrali mu štětce.*

*(Předvádějí.)*

*Při druhé výpravě mu ukradli černou tuš a zelenou, červenou, modrou a zlatou barvu. Všechno si ukryli na ostrůvku uprostřed blízkého jezera. (Prohlížejí svůj lup.)*

**Havran:** *To nám bude stačit. Teď se rychle dáme do práce.*

**Páv:** *Kdo bude první na řadě?*

**Havran:** *Ty. Sedni si, já tě budu malovat!*

*(Páv se posadí a havran předvádí malování – pak mu obléká barevné oblečení podle popisu vypravěče, papírový plášť si mohou i vzájemně přímo malovat.)*

**Vypravěč:** *Havran si počínal docela obratně. Zelenou barvou natřel pávovi krk, hlavu a prsa. Barvy přecházely do zlaté a modré. Pak přišel na řadu ocas.*

**Havran:** *Rozevři ocas jako vějíř, ať ti ho mohu vybarvit opravdu umělecky!*

**Vypravěč:** *Páv poslechl a havran mu na každé pero vymaloval krásná pestrá oka.*

*(Páv si oblékne barevný kostým, ocas je z papíru.)*

**Havran:** *A teď se chvílku procházej, ať ti barva pěkně uschne!*

*(Páv se chvíli pyšně prochází sem a tam a pak jde k barvám.)*

**Páv:** *Teď se dám do práce zase já. Sedni si tady a buď chvílku v klidu! Zelená a zlatá barva nám došla, ale je tady plno barev, abys byl krásný.*

**Vypravěč:** *Jak páv přemýšlel, přeletělo nad jejich hlavami hejno supů. Slétali se nedaleko k mrtvému buvolu.*

**Havran:** *Tak si přeče pospěš s tím malováním! Ať jsi brzo hotov. Nebo na mě nezbuďte ani kousek masa, supové všechno snědí.*

**Páv:** *Nevrť se a sed' klidně, ať máš krásná barevná pera.*

**Havran:** *Neloudej se tak! Už moc pospíchám! Tak ty barvy na mě prostě vylej!*

**Vypravěč:** *Páv byl z havrana celý popletený. Jak spěchal popadl misku s černou tuší a vylil ji na havrana. (Páv oblékne havranovi černý kostým a ten předvádí létání.)*

*Havran hned vzlétl a rovnou k mrtvému buvolu. Tuš na něm za letu uschla a peří získalo leskle černou barvu. Proto od té doby jsou havrani černí a pávi krásně zbarvení. Ale také od té doby už nejsou přátelé.*

příloha č. 11

## **VIETNAMSKÁ JÍDLA – RECEPTY**

### Motivace:

Povídání v komunitním kruhu – co se ve Vietnamu jí. Ve Vietnamu je základní potravinou rýže. Pěstuje se na vesnicích, na rýžových polích. Nejcennějším pomocníkem při jejich práci je buvol (ukážeme si obrázek).

Má rád vodu, nebojí se a má velkou sílu. Nebojí se ani tygra ale poslouchají i malé děti. Vietnamské děti nám vyprávěly, že velmi často jí rýži a hodně zeleniny. Nejedí sladkosti, nepijí mléko ani kakao a neznají sýry. Zato mají ale hodně druhů ovoce.

### **VAŘENÁ RÝŽE, ZELENINOVÝ A OVOCNÝ SALÁT**

#### Pomůcky:

- 2 větší misky na saláty, neostré nože, ubrousky, misky, lžičky, prkýnka na krájení zeleniny a ovoce, suroviny (zelenina, ovoce, sůl, olivový olej, rýže)

#### Postup:

Předem uvaříme neslanou rýži tak, aby byla sypká a měkká. Děti si přinesou různé druhy zeleniny a ovoce, misky, lžičky. Používáme pouze tupé nože. Salát vyrábíme do velké mísy. Skupinky dětí si připraví buď zeleninový, nebo ovocný salát podle své fantazie. Nakrájené kousky ovoce promíchají, zakapou citronem a osladí šťávou, zeleninový salát osolí a zakapou olivovým olejem. Když jsou saláty hotové, rozdělí je do malých misek. Upraví místo u stolu, prostřou si misky a lžičky a misku s rýží. Prohlédnou si navzájem své kuchařské výtvary, popřejí si dobrou chuť a dají se do jídla.



<b>HODNOCENÍ OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Sleduje a vypráví příběh, pohádku			
Popíše situaci (skutečnou i podle obrázku)			
Domluví se slovy i gesty, improvizuje			
Porozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad			
Přirozeně a bez zábrán komunikuje s druhým dítětem			
Navazuje a udržuje dětská přátelství			
Chápe, že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené			
Respektuje rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti svých vrstevníků			
Rozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých			
Učí se nová slova a aktivně je používá (ptá se na slova, kterým nerozumí)			
Spolupracuje a spoluvytváří prostředí pohody			
Vnímá, že svět je rozmanitý a pozoruhodný			
Má elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi			

Záznam hodnocení rozvoje klíčových kompetencí jednoho dítěte	
<i>Jan Novák</i>	<i>5,2 let</i>

<b>Kompetence k učení</b>				
klade otázky a hledá na ně odpovědi				
aktivně si všímá, co se kolem něho děje				
chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí				
pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí				
<b>Kompetence k řešení problémů</b>				
řeší problémy, na které stačí				
<b>Komunikativní kompetence</b>				
dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)				
domlouvá se gesty i slovy				
dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)				
ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit				
má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku				
<b>Sociální a personální kompetence</b>				
dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost				
napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí				
je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným				
chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování				
<b>Činnostní a občanské kompetence</b>				
spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat				
uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu				

<b>1</b>	ke klíčovým kompetencím směřuje bez problémů
<b>2</b>	ke klíčovým kompetencím směřuje s obtížemi
<b>3</b>	směřování ke klíčovým kompetencím se nedaří

příloha č. 14















## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Alena Procházková
<b>Katedra:</b>	Katedra primární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D
<b>Rok obhajoby:</b>	2012

<b>Název práce:</b>	Multikulturní vzdělávání v mateřské škole
<b>Název v angličtině:</b>	Multicultural education in kindergarten
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce na téma multikulturní výchova a vzdělávání se zaměřuje na integraci multikulturní výchovy do všech vzdělávacích oblastí RVP PV. Cílem teoretické části je vysvětlení souvisejících pojmů, seznámení s historií, kulturou, jazykem a postavením Romů, Vietnamců a Ukrajinců v České republice. Zabývá se možnostmi realizace multikulturní výchovy v mateřské škole. Teoretická část se stala podkladem pro zpracování celoročního projektu s názvem „Jsme děti jedné Země“, který představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v oblasti interpersonální, sociálně kulturní a enviromentální.
<b>Klíčová slova:</b>	Multikulturní výchova, předškolní vzdělávání, dílčí vzdělávací cíl, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy, metody, prostředky, projekt
<b>Anotace v angličtině:</b>	The thesis on multicultural education and training focuses on the integration of multicultural education in all educational areas RVP PV. The theoretical part of the explanation of related concepts, an introduction to the history, culture, language and status of Roma, Vietnamese and Ukrainians in the Czech Republic. It deals with the possibilities of implementation of multicultural education in kindergarten. The theoretical part has become the basis for the development yearlong project titled "We are children of one country", which is the main means of training the child in the interpersonal, social, cultural and environmental.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Multicultural education, preschool education, partial educational objective, educational offer, expected outcomes, methods, resources, project
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	14
<b>Rozsah práce:</b>	76
<b>Jazyk práce:</b>	čeština