

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2023

Aneta Lišková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Aneta Lišková

Multikulturní výchova v mateřské škole

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....

podpis

Poděkování

Velké poděkování patří paní doktorce Vavrdové za její cenné rady, odborné vedení a milý přístup při psaní práce. Dále bych chtěla poděkovat MŠ Purkyňova v Olomouci za umožnění realizace projektu v rámci praktické části.

MOTTO

„V každém dítěti, které vrůstá do multikulturních vztahů, je budoucí dospělý a v každém dospělém, který multikulturní vztahy a situace musí reálně řešit, je dřívější dítě.“

Jaroslav Balvín

OBSAH

ÚVOD.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 Charakteristika předškolního věku dítěte	9
1.1 Vývoj základních schopností a dovedností	9
1.2 Kognitivní vývoj	11
1.3 Emocionální a sociální vývoj	12
2 Vymezení pojmu multikulturní výchova.....	14
3 Vymezení pojmů souvisejících s multikulturní výchovou	16
3.1 Inkluzivní vzdělávání	16
3.2 Kultura.....	17
3.3 Integrace	17
3.4 Majorita a minorita.....	19
3.5 Migrace.....	20
3.6 Předsudky	20
4 Pojetí multikulturní výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	22
5 Organizace podporující multikulturní výchovu v MŠ.....	25
5.1 ARPOK	25
5.2 META.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
6 Úvod do praktické části	28
7 Projekt <i>Všichni jsou mí kamarádi</i>	30
7.1 pondělí.....	30
7.2 úterý.....	31

7.3	středa	33
7.4	čtvrtek.....	33
7.5	pátek	34
8	Reflexe praktické části.....	38
	ZÁVĚR.....	40
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	41
	SEZNAM ZKRATEK	43
	PŘÍHOHY	44
	ANOTACE.....	52

ÚVOD

Ve své práci se budu věnovat tématu multikulturní výchovy, jelikož se domnívám, že je velmi aktuální. Dnešní doba je plná napjatých politických i jiných nežádoucích situací, které nutí občany odlišných kultur k migraci. Je tedy velmi pravděpodobné, že se v mateřské škole setkáme s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Integrace dětí cizinců v mateřské škole je sice náročná, avšak má i svá pozitiva. Ostatní děti se od mala učí přirozenou cestou přijímat jedince s různými odlišnostmi a v pozdějším věku mají menší tendence podléhat společenským předsudkům. Musíme však vědět, jak k této práci v roli pedagoga přistupovat.

Multikulturní výchova je v naší zemi poměrně nový, neprozkoumaný obor a rámcové vzdělávací programy v této sféře poskytují učitelům pouze obecný rámec pro vzdělávání. Právě obecnost a minimum informací o vzdělávání v multikulturní oblasti mě motivovala k výběru tématu bakalářské práce. Cítila jsem potřebu dozvědět se více informací o zařazení dětí s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího systému a vyzkoušet si práci s multikulturní tematikou v mateřské škole.

Považuji za velké pozitivum mít přehled o dalších programech, organizacích a možnostech vzdělávání v oblasti multikulturní výchovy, které se pokusím přiblížit v teoretické části bakalářské práce. Dále je cílem teoretické části charakterizovat věk předškolního dítěte, který je v práci klíčový, objasnit pojem multikulturní výchova, pojmy s ní související a následně ji zařadit do RVP PV.

Praktickou část práce tvoří projekt s názvem Všichni jsou mí kamarádi, jehož hlavním cílem je rozvoj multikulturního cítění u dětí předškolního věku. Metodou pozorování budeme během realizovaných aktivit zjišťovat pokroky dětí. Tato práce by mohla být přínosem či vodítkem pro pedagogy, studenty, kteří se ve své praxi setkají s cizincem předškolního věku a neví, kde vyhledat užitečné informace nebo inspiraci pro práci s těmito dětmi.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika předškolního věku dítěte

V bakalářské práci je pro nás cílovou skupinou dítě předškolního věku. Z tohoto důvodu, je nesmírně důležité, abychom si dané vývojové období představili a zaměřili se na jeho specifika.

Obecně je předškolní věk celé období od narození až do vstupu do školy. Avšak v užším slova smyslu je předškolní věk obdobím od nástupu do mateřské školy až po nástup do školy. (Langmajer, 2006, str. 87)

Předškolní období je velmi významným mezníkem, často bývá označováno jako období rozkvětu a hry. Dítě objevuje svět, zapojuje rodiče a hledá kamarády mezi svými vrstevníky, je znát zvýšená potřeba socializace dítěte a celkové osamostatnění. (Vágnerová, 2012, str. 171, 235-236) Velké změny se odehrávají zejména v následujících oblastech, které si blíže popíšeme.

1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Motorický vývoj dítěte se stále zlepšuje, je hbitější, pohybová koordinace je na vyšší úrovni, mimo chůzi a běh začíná skákat, lézt po žebříku, stojí delší dobu na jedné noze, hází míč apod. Dítě procvičuje zručnost při činnostech rozvíjejících jemnou motoriku, zejména při kresbě, kde můžeme pozorovat i jeho rozumový vývoj. (Langmajer, 2006, str. 88-89) Kolem čtvrtého roku dítěte se vyhraňuje laterální ruka a ubývá obouručných dětí.

Kresba je základní, oblíbenou aktivitou dítěte předškolního věku, kterou samo vyhledává a vyjadřuje v ní své emoce, přání, představy, což nám mnohdy řekne více než verbální projev. Pomocí kresby můžeme rozpoznat, jak se dítě vyrovnává s okolím, jaké má schopnosti, jestli je motorický a rozumový vývoj v pořádku, či jej trápí nějaký problém. Z tohoto důvodu bývá kresba často nazývána tzv. královskou cestou k poznání dětské psychiky. Příhoda (1957) rozdělil výtvarný projev dítěte do jednotlivých vývojových stádií, ve kterých můžeme pozorovat specifika kresby v daném věkovém období:

- a) Stadium črtací experimentace – začíná u dítěte před druhým rokem, jedná se o neplánovanou a nekoordinovanou aktivitu, kdy pohyb vychází z ramenního kloubu. Dítě má radost, že vidí výsledek své aktivity.

- b) Stadium prvotního obrazu – nastává po třetím roce dítěte, pohyb je koordinovaný, namísto čar kreslí i body, klikyháky, které je schopno spojit. Prvotní obraz vzniká ve chvíli, kdy je dítě schopno pojmenovat, co nakreslilo. Kresba není prozatím srozumitelná.
- c) Stadium lineárního náčrtu – nastupuje kolem čtvrtého roku, kresba je již uvědomělá, tematicky zaměřená, dítě kreslí hrubou podobu předmětu dle svých představ, které splývají s realitou. Typickou kresbou tohoto věku je „hlavonožec“.
- d) Stadium realistické kresby – přichází mezi pátým a šestým rokem dítěte, dochází zde k oddělení zážitku dítěte a reality, kresba je dvojdimenzionální, s přesnějšími proporcemi, obohacena také o detaily.
- e) Stadium naturalistické kresby – přichází po desátém roce, dítě kreslí předmět podle reality, stínuje, zachycuje prostor a zpřesňuje proporce. Vývoj kresby je v tomto stadiu ukončen (pokračuje pouze u dětí talentovaných na kresbu.)

Pro dítě předškolního věku jsou typické zvláštnosti v oblasti psychiky, které se často projevují v jeho kresbě, zejména ve stadiu lineárního náčrtu. V kresebném projevu dává dítě najevo, co vnitřně prožívá, objevuje se sugestibilita (ovlivnitelnost), nestálost v prožívání a chování tzv. labilita, dítě je egocentrické čili se zaměřuje pouze na vlastní osobu. Typickým znakem dětské psychiky je také eidetismus, kdy dítě není schopno rozlišovat své představy a reálný svět, personifikace, synkretismus, konkretismus či prezentismus a topismus. (Šimíčková, 2010, str. 81-89) Kresebný projev dítěte slouží i jako diagnostický nástroj.

Dítě se značně zdokonaluje i v oblasti řeči. S příchodem do mateřské školy, tedy zhruba ve třech letech, je řeč nedokonalá, dítě vyslovuje nepřesně, vynechává hlásky nebo je nahrazuje jinými. Během tří let, kdy dítě dochází do mateřské školy, můžeme ve vývoji řeči pozorovat velké zdokonalení. Před nástupem do prvního ročníku základní školy již u dítěte zpravidla vymizí patlavost, tvoří rozvětvenější souvětí, má zájem o komunikaci a dokáže mluvenému slovu i déle naslouchat. Rádo se učí texty říkanek, písniček, které si skvěle pamatuje, a v souvislosti s nárůstem slovní zásoby si rozšiřuje poznatky o okolním světě. Začíná řeč užívat k regulaci svého chování, to znamená, že dítě dokáže řídit své chování podle slovních instrukcí. Nejprve instrukce nahlas opakuje, později začíná vnímat „svoji vnitřní řeč“ a své chování usměrňuje bez vyjadřování svých myšlenek nahlas.

Významnými ukazateli správného vývoje dítěte a zároveň ukazateli školní zralosti jsou následující tendence. Dítě má potřebu navazovat sociální kontakty i mimo rodinu, rozšiřuje se jeho časová perspektiva – rozpozná pojmy ráno, odpoledne, večer, zítra, včera apod. a také vyhledává specificky lidskou činnost, práci. Dítě tedy rádo pomáhá, plní zadané úkoly, napodobuje domácí práce.

Na konci předškolního období dítě ovládá základní předmatematické představy – napočítá do deseti, rozpozná základní tvary, s názorným materiálem zvládá i základní početní operace, jako je sčítání a odčítání. (Langmajer, 2006, str. 88-89)

1.2 Kognitivní vývoj

U předškolního dítěte převládá synkretické (celistvé) vnímání, což znamená, že dítě nerozezná základní vztahy mezi předměty. Vnímá zejména předměty, které si dokáže spojit s určitou činností či jej upoutá barva předmětu. Rozvíjí se všechny základní smysly, avšak nejvýznamnějším zdrojem získávání zážitků je hmat, díky kterému rozeznají vlastnosti předmětu a následně jej pojmenují. Rozvoj vnímání je ovlivněn egocentričností dítěte, jeho vlastní zkušeností a úrovní myšlení. Paměť je zatím mechanická, na konci předškolního období se začíná vyvíjet i paměť slovně logická. S postupujícím věkem se dítě soustředí, udrží záměrně pozornost po delší časový úsek, avšak musíme brát ohled i na temperamentové zvláštnosti každého jedince. Vnímání obohacuje představivost a fantazie dítěte, která je v tomto období velmi bujná. (Šimíčková, 2010, str. 76)

Myšlení dítěte předškolního věku je velmi specifické, prochází mnohými změnami. Piaget rozdělil pro lepší přehlednost rozumový vývoj dítěte do pěti stádií dle věku. Mezi druhým až čtvrtým rokem prochází dítě obdobím předpojmové a symbolické inteligence, kdy si teprve osvojuje řeč. Myslí v tzv. předpojmech, což je konkrétní předmět, který nemá obecnou platnost, a chybí mu v myšlení logičnost. Má tedy obecný přehled o svém okolí, který je prozatím neúplný a postrádá obecná pravidla. (Šmelová, 2018, str. 32-33)

Zhruba od čtvrtého do sedmého roku probíhá období názorného, intuitivního myšlení. Pokrok v myšlení dítěte pozorujeme v tom, že dítě vyvozuje vlastní závěry, které však stále postrádají logičnost. Symbolické i předpojmové stadium myšlení je vázáno na vlastní činnost dítěte. V myšlení se projevuje egocentričnost, vše polidšťuje (antropomorfismus), magičnost,

kdy fakta mění dle svých přání, a artificialismus (všechno se „dělá“). (Langmajer, 2006, str. 90-92)

1.3 Emocionální a sociální vývoj

Socializace je proces probíhající po celý život člověka. Prvotní socializaci dítěte zajišťuje rodina, která i v předškolním období dítěte zastává nejvýznamnější prostředí a uvádí jej do společnosti ostatních lidí. Proces socializace by měl zahrnovat tři vývojové aspekty – vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí. Vývojem sociální reaktivity se myslí vývoj emočních vztahů k lidem ve společnosti, dítě vstupuje do komunikace, rozlišuje emoce u jednotlivých lidí, na některé se usměje, vítá je, na některé se naopak mračí nebo se bojí. Vývoj sociálních kontrol je také jinak řečeno vývoj norem, které si dítě utváří na základě pokynů, příkazů dospělých a následně tyto normy přijímá za své. Osvojení sociálních rolí znamená osvojení vzorců chování, které jsou očekávány od společnosti vzhledem k věku, pohlaví, postavení ve společnosti apod. Je důležité upozornit, že se jedná o celek navzájem souvisejících činností, každý člověk zastává v životě několik sociálních rolí, a také od dětí v předškolním věku se očekává jejich plnění. Avšak překrývání různých rolí může vést k poruchám v sociálním fungování. Předškolní období je po stránce socializace vnímáno jako kritické, dítě zažívá nové sociální role a osvojuje si pravidla sociálního prostředí. (Langmajer, 2006, str. 93-94)

„Hlavní činností, ve které probíhá proces socializace je hra.“ (Šimíčková, 2010, str. 79)
Hra umožňuje dítěti seznámit se s novým prostředím, zkoumat a experimentovat s novými věcmi. Jedná se o základní psychickou potřebu dítěte, která odráží vztahy mezi dítětem a prostředím, uplatňuje se zde učení i práce. V předškolním věku jsou hry dítěte velmi pestré, nejoblíbenější jsou však hry námětové, tedy „hry na někoho“. (Šimíčková, 2010, str. 79)

Hra je základní aktivitou dětské seberealizace, kterou si dítě vybírá na základě úrovně svého rozvoje, zájmu a schopností začleňovat do nich okolní svět, předměty a osoby. (Kotátková, 2005, str. 14, 20)

Předškolní období se často nazývá obdobím rozkvětu a hry, není tedy divu, že existuje velké množství definic, teorií a členění her dle různých autorů. Zajímavé je například členění Cailloise (1958), který rozčlenil hry do kategorií podle toho, jaký převládá základní princip. Jedná se o hry soupeřivé, tzv. agón, což znamená zápas, hry o štěstí, tzv. alea – kostky, hry

napodobivé, tzv. mimicry – napodobování a hry ze závratě, tzv. vertigo – závrať. (Langmajer, 2006, str. 101)

Emocionální vývoj dítěte předškolního věku se pomalu ustaluje, méně emotivně vyjadřuje vztek a zlost. Zdrojem citových zážitků je v tomto období konkrétní činnost. Klíčovými mezníky v emocionálním vývoji je rozvoj smyslu pro humor, radost ze spontánních činností, ústup strachu z neznámého prostředí, ale na druhé straně začíná mít obavy z nereálných fantastických bytostí. U předškoláka se rozvíjí vyšší city, na jejichž rozvoj má velký vliv vzor dospělého. Do skupiny vyšších citů řadíme:

- a) Sociální city – nejprve převládají vztahy k dospělým, později narůstá potřeba kontaktu s vrstevníky a hledání partnera ke hře, dítě si také vytváří citový vztah samo k sobě, který je v předškolním věku motivovaný egocentrismem.
- b) Intelektuální city (poznávací) – tyto emoce u dítěte vyvolávají radost z poznávání nového a získávání zkušeností.
- c) Estetické city – dítě zažívá pozitivní emoce na základě něčeho, co považuje za příjemné, hezké. Rozvíjí se při poslechu hudby, výtvarných činnostech, hře či čtení pohádky.
- d) Etické city (morálka) – dítě si uvědomuje, co je správné/špatné, co smí/nesmí, čímž se rozvíjí etické cítění. Uspokojení dítěte přichází s pochvalou, naopak za pokárání prožívá pocit viny. Velkou roli hraje dospělý vzor v rodině.

2 Vymezení pojmu multikulturní výchova

„Multikulturní (interkulturní) výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje, i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán.“ (Průcha, 2011, str. 15)

Tato definice, i celkové pojetí MKV, má v českém prostředí omezené pojetí, je často chápána pouze z pedagogického hlediska, což není přesné vymezení. MKV zahrnuje všechny následující složky:

- MKV je oblast vědecké teorie, a to transdisciplinárního charakteru.
- MKV je oblast výzkumu.
- MKV je systém informační a organizační infrastruktury.
- MKV je praktická edukační činnost.

(Průcha, 2001, str.14)

MKV se snaží o kultivování mezilidských vztahů, zvládnání konfliktních situací a hledání společných cest. (Moree, 2015, str.179) Obecně vzato je cílem programů MKV vybudovat pozitivní postoje k jedincům z jiných kulturních, etnických či jazykových poměrů. (Průcha, 2001, str. 145) Nastavení správných postojů může vést i ke změnám již vytvořených názorů k odlišným etnikům, avšak je to složitý proces. Mnohem snazší cestou je budování správných postojů již v útlém věku dítěte – učíme je vnímat rozmanitost jako normu, nikoliv jako její odchylku.

Pedagogům a školám poskytuje rámec pro vzdělávání dětí v oblasti MKV Bílá kniha a Rámcové vzdělávací programy, kterým se blíže věnujeme ve čtvrté kapitole této práce. Dokumenty nám ale bohužel neposkytují přesný návod, jak postupovat ve vzdělávání tohoto oboru, proto velký vliv na vzdělávání má i osobní přesvědčení, postoje učitele a spoustu dalších faktorů, jako například: sociální prostředí, struktura společnosti, vyznávané náboženství, individuální potřeby dětí apod.

Celkem máme dva možné přístupy vnímání multikulturní výchovy, kulturně-standardní přístup zastává myšlenku, že je pro zlepšení interkulturních vztahů nutné pochopit a respektovat rozdíly, snažíme se seznámit a upevnit vztahy s odlišnými sociokulturními skupinami. Přístup transkulturní naopak přemýšlí o hranicích a příčinách odlišnosti každého z nás. Hodnotí vlastní kulturní identitu, její proměny a následně řeší individuální rozdíly a situace. (Moree, 2008, str.23-29)

Můžeme konstatovat, že MKV je poměrně nový obor. Změny v kulturním složení společnosti spojené s globalizací, která lidem usnadňuje migraci, nás v dnešní době provází čím dál častěji. Je tedy důležité rozvíjet schopnosti v oblasti interkultury a komunikace, protože právě společnost ve velké míře formuje MKV.

3 Vymezení pojmů souvisejících s multikulturální výchovou

3.1 Inkluzivní vzdělávání

„Inkluzivní vzdělávání znamená spravedlivý, rovný přístup ke vzdělávacím příležitostem pro všechny děti bez rozdílu, bez předčasné selekce a segregace. Klade se důraz na solidaritu, pospolitost, na spolupráci a vzájemnou pomoc, na spoluúčasť na vlastním rozvoji, na autonomním učení, sebeřízení a vlastní odpovědnost prostřednictvím tvorby podnětného učebního prostředí a kvalitních učebních situací.“ (Spilková a kol., 2005, str. 35)

V dnešní době je tento typ vzdělávání ukotven ve všech legislativních dokumentech v oblasti vzdělávání, a to v celé Evropské unii. Zařazení inkluzivního vzdělávání do školství provází dlouhá historie, pro nás důležitým mezníkem se stal rok 1990, kdy vstoupila v platnost pro Českou republiku Úmluva o právech dítěte. Ta nám ve druhém článku říká, že jsme zavázáni zabezpečit práva každému dítěti bez diskriminace. (Sdělení č. 104/1991 Sb.) Inkluzivní vzdělávání je tedy klíčové zejména pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami, kam, mimo jiné, řadíme i děti z rozmanitých národnostních menšin.

„V inkluzivním pojetí má každý člověk nedělitelné právo být respektován jako plnohodnotný, rovnocenný, rovnoprávný, a současně je povinen takto uznávat ostatní jedince. Má právo na spolubytí, na účast a nevyčleňování.“ (Spilková a kol., 2005, str. 35) Je zcela běžné, že se ve třídě nachází děti/žáci, kteří se odlišují mírou nadání, individuálními zvláštnostmi či různými znevýhodněními. Abychom poskytli všem stejné možnosti ke vzdělávání, využíváme v rámci inkluzivního vzdělávání podpůrná opatření. Celkem existuje pět stupňů podpůrných opatření, z čehož první stupeň navrhuje a poskytuje škola, od druhého stupně podpůrného opatření výše nám pomáhá v navržení a naplňování školské poradenské zařízení. Nejčastěji se jedná o změny v oblasti úprav metod a forem vzdělávání, obsahu vzdělávání, navržení IVP, přidělení asistenta pedagoga atd. Více informací na *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Podpůrná opatření* [online]. [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>.

3.2 Kultura

Klíčovým pojmem v oblasti MKV je zcela jistě kultura, kterých existuje na světě nespočet. Právě díky různým kulturám je náš svět tak pestrý, zajímavý a nutí nás přemýšlet o odlišnostech tohoto světa. K tomu je však potřeba rozvíjet multikulturní citění (kulturně citlivé vnímání), což je hlavním cílem praktické části práce.

Definování pojmu kultura není jednoznačné, jelikož rozlišujeme několik pojetí. Průcha ve své publikaci popsal kulturu v širším a užším významu:

- Širší pojetí zahrnuje všechno, co vytváří lidská civilizace – obydlí, průmysl, dopravní, telekomunikační systémy a také výtvořiny lidí, jako je umění, náboženství, morálka, politika, zvyky apod.
- Užší pojetí se vztahuje k myšlení a chování lidí, tedy způsoby komunikace, rituály, zkušenosti předávané generacemi, symboly apod.

(Průcha, 2011, str. 34)

Pro přesnost uvádíme definici, která se vztahuje k oběma pojetím zároveň: „*Kultura je celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím.*“ (Murphy in Průcha, 2011, str. 35)

Je také důležité zmínit, že kultura není vrozená, ale je produktem učení, osvojujeme si ji životními zkušenostmi. Z důvodu přizpůsobivosti kultury sociálnímu prostředí a biologickým potřebám může kultura spolu s kulturními zvyky oslabovat, či zcela zaniknout. (Švarcová, 2008, str. 22-23) Základní vlastností kultury je dynamičnost, což znamená, že prochází kulturními změnami v krátkém časovém období. V ČR došlo k největším změnám, nejen kulturním, po roce 1989. Ty poté umožnily otevřít hranice země, volně vycestovat, nebo mít dokonce i svobodu projevu.

3.3 Integrace

Interkulturní soužití má celou řadu podob, které vidáme v našem běžném životě. Záleží na mnoha faktorech podílejících se na začlenění cizinců do odlišného kulturního prostředí, jako je například interkulturní citlivost majority, specifika nové kultury, uplatnění na trhu práce, ale

zejména ochota k proměně a změna úhlu pohledu na svět. Šišková ve své publikaci definuje čtyři základní typy soužití dle zachování své kulturní identity: integraci, asimilaci, separaci, marginalizaci. (Šišková, 2001, str. 24)

Dle modelu Developmental Model of Intercultural Sens (tzv. DMIS), zachycujícího propojení interkulturní citlivosti a pohledu na svět, prochází člověk, začleňující se do odlišného kulturního prostředí, následujícími fázemi, z nichž integrace je posledním, tedy nejlepším, východiskem situace, jak ve své knize popisuje Moree (2015).

1. Popření kulturních rozdílů – jedinec vnímá svoji vlastní kulturu jako jedinou reálnou, nevnímá kulturní rozdíly.
2. Obrana kulturních rozdílů – jedinec vnímá svoji kulturu jako jedinou životaschopnou, lidé v tomto stupni jsou schopni vnímat rozdíly.
3. Minimalizace kulturních rozdílů – jedinec vnímá prvky vlastního pohledu na svět jako univerzální, domnívá se, že jsou si všichni lidé podobní.
4. Přijetí kulturních rozdílů – jedinec vnímá vlastní kulturu jako jeden z několika komplexních pohledů na svět, lidé jsou toho názoru, že je svět uspořádán podle různých hodnot.
5. Adaptace na kulturní rozdíly – jedinec posbíral zkušenosti z jiné kultury, která mu umožňuje vnímání a chování adekvátní této kultuře, lidé ve fázi adaptace dokážou zařazovat do svého života i prvky z jiných kultur, získávají schopnost multikulturality.
6. Integrace kulturních rozdílů – lidé v této fázi mají více identit, často přejíždějí z jedné kultury do druhé a nedělá jim problém přizpůsobení ani v jedné z nich.

Je důležité zmínit, že integrace se netýká pouze začlenění cizinců do odlišného kulturního prostředí, může mít spoustu jiných podob. Integrované může být dítě s tělesným postižením do běžné třídy, člověk nastupující do práce v nové organizaci, přestěhování do jiného města apod. *„Jedná se tedy vždy o situaci, kdy jako jednotlivec vstupuji do nového prostředí, s kterým se učím dohromady fungovat, do kterého se snažím zapadnout.“* (Moree, 2015, str. 164)

Předškolní věk je nejvhodnějším obdobím pro integraci. Dítě v mateřské škole bez odporu a problémů přijímají všelijaké lidské zvláštnosti a není problém u těchto dětí nastavit správné postoje. (Smékal, 2003, str. 69)

Kdy můžeme říct, že se jedná o integrovaného jedince? „*Dotyčný je integrovaný tehdy, pokud se mu podaří zachovat maximum toho, co patří k jeho identitě, k tomu, co je pro něj důležité, a zároveň dokáže najít vztahy s těmi, kteří pocházejí z jiného prostředí.*“ (Moree, 2015, str. 166)

3.4 Majorita a minorita

Majorita označuje většinovou populaci na daném území, minoritu můžeme jinými slovy nazvat také menšina. „*Příslušníkem národnostní menšiny je občan ČR, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.*“ (zákon č.273/2001 Sb. in Šišková, 2001, str. 32)

V ČR je celkem jedenáct národnostních menšin: bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská, ukrajinská. Menšiny jsou uznané na základě členství zástupce menšiny v *Radě pro národnostní menšiny*, což je poradní orgán vlády od roku 2001. (Průcha, 2011, str. 31) V ČR existují i jiné etnické a národnostní skupiny, ale nejedná se o menšiny, jelikož příslušníci nepatří mezi občany ČR. Hovoříme například o Vietnamcích a Rumunech. (Šišková, 2001, str. 33)

Podle Průchy lze rozlišit tři typy národnostních menšin:

- a) Etnika, která nemají vlastní národní stát – např. Baskové a Katalánci ve Španělsku.
- b) Etnika sídlící na území jiného státu, než je jejich vlastní národní stát – např. maďarská menšina na Slovensku.
- c) Specifické případy na rozhraní etnických/náboženských/rasových skupin – např. Židé a Romové.

(Průcha, 2011, str. 31)

Celkem existují čtyři přístupy majoritní společnosti k minoritám, a je zcela na nás, který přístup zvolíme za nám vlastní. Romantičtí idealisté minoritu nevnímají jako problém, ba naopak vnímají krásu v jiné kultuře. Ignoranti nivelizující problém nepřipouští minoritám žádnou pozornost. Dále jsou zastánci kultury většiny, kteří zastávají názor, aby se minorita přizpůsobila majoritní společnosti. A poslední máme zastávce analyticko-syntetického

přístupu, ti odlišnosti a problémy jiných kultur studují, zkoumají a snaží se najít řešení výhodná pro obě strany. (Švarcová, 2008, str. 7)

3.5 Migrace

„Migrací je označován proces prostorového přemísťování osob, spojený se změnou bydliště na dobu kratší či delší, případně natrvalo.“ (Švarcová, 2008, str.26)

Lidé opouští své domovy a stěhují se do cizí země, protože nemohou žít ve svém městě z různých důvodů. Nejčastější důvody migrace bývají finanční potíže spojené s vyhledáním vhodného zaměstnání, politický tlak, nevhodné podmínky podnebí jako jsou záplavy, sucho, zima či v jejich kraji probíhá válka. Stěhují se tedy za vidinou příznivějšího prostředí a lepších životních podmínek pro své děti v pozdějších letech. (Cílková, 2011, str. 13)

Podle směru migrace rozeznáváme emigraci, což je vystěhování, a imigraci, jinak řečeno přistěhování. Mobilita je poté souhrnný pojem označující veškerý prostorový pohyb zahrnující např. cestování. Dále rozlišujeme migraci vnitrostátní a mezinárodní. Dle definice OSN je považován za migranta člověk, který překročí mezinárodně uznávané hranice a pobývá na tomto území déle než jeden rok. (Švarcová, 2008, str. 26)

Ještě zmíníme dva důležité obory z hlediska zkoumání migrace, první se nazývá demografie. Měří, zaznamenává objem migrace a následně migraci rozděluje na hrubou (počet přistěhovalých a vystěhovalých z určitého území za dané období) a čistou (rozdíl v počtu přistěhovalých a vystěhovalých). Obor sociologie spolu s kulturní a sociální antropologií řeší otázky ohledně dopadů migrace, vlivů na životní styl, příbuzenské svazky apod. (Švarcová, 2008, str. 27)

3.6 Předsudky

„Předsudky jsou již hluboce zakořeněné negativní pocity asociované s určitou skupinou.“ (Samovar a kol. in Moree, 2015, str. 156) Za předstupeň předsudků můžeme považovat stereotypy, které si často vytváří společnost o určitých skupinách. Jsou naučené, většinou získané již v dětství, kdy nám jsou nevědomky vštěpovány názory, které nejsou postavené na

faktech, ale na názorech s citovým zbarvením. Ty pak přecházejí v předsudky, v horším případě až k rasismu.

Vznik rasových předsudků u dětí ovlivňuje sociokulturní prostředí, ve kterém vyrůstají. Je také dokázáno, že rasové předsudky vznikají častěji v rodinách s nízkým ekonomickým statusem. (Průcha, 2001, str. 147) Na utváření předsudků mají také velký vliv masmédiá a instituce řídící náš svět.

Jedinec zastává společností dané předsudky, protože mu dodávají pocit nadřazenosti a síly vůči ostatním, v literatuře se můžeme setkat s pojmem etnocentrismus, což znamená „posuzování odlišných kultur měřítky kultury vlastní“. (Švarcová, 2008, str. 23) Abychom předcházeli zažitým předsudkům v naší společnosti, je velmi důležitá správná integrace.

4 Pojetí multikulturní výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách.“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, str.5)

Vzdělávací obsah RVP PV je členěn do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální. Tyto vzdělávací oblasti jsou nazvány:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

MKV se promítá do všech vzdělávacích oblastí, nejvíce však v oblasti Dítě a společnost a Dítě a svět, na které se nyní blíže zaměříme.

Sociálně kulturní oblast, tedy Dítě a společnost, se zaměřuje na začlenění dítěte do společenství lidí a do pravidel soužití s ostatními. Dítě by na konci předškolního období mělo ovládat tyto očekávané výstupy, co se týká multikulturní výchovy:

- Uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit, vzít si slovo, až když domluví druhý, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení apod.).
- Pochopit, že každý má ve společenství svou roli, podle které je třeba se chovat.
- Chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé.
- Začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti.
- Porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých.

- Chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí.
- Vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říct, co bylo zajímavé, co je zaujalo).

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, str. 26)

Enviromentální oblast s názvem Dítě a svět, má za úkol založit u dítěte základní povědomí o okolním světě a jeho dění. Cílem je vybudovat u dítěte odpovědný postoj k životnímu prostředí a seznámit jej s globálními problémy. V rámci multikulturní výchovy by dítě na konci předškolního období mělo ovládat tyto očekávané výstupy:

- Osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné, přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi.
- Mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte.
- Vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý, pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci národů, kultur, různých zemí, o planetě Zemi, vesmíru apod.).
- Všimnout si změn a dění v nejbližším okolí.
- Mít povědomí o významu životního prostředí (přírody a společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí.

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, str. 28-29)

V RVP PV se nachází kapitola Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* (RVP PV, 2021, str. 35)

Řadíme sem tedy i děti s odlišným mateřským jazykem, pro které je v RVP PV vyčleněná speciální podkapitola – Jazyková příprava dětí s nedostatečnou znalostí českého jazyka. Děti-

cizinci a děti, které pocházejí z jiného jazykového a kulturního prostředí jsou znevýhodněné, jsou odkázané na pomoc učitele. Z tohoto důvodu je potřeba upravit didaktické postupy a děti motivovat při práci. Dětem s odlišným mateřským jazykem poskytuje mateřská škola jazykovou přípravu pro zajištění plynulého přechodu do první třídy základní školy.

„Podpůrným materiálem při vzdělávání dětí s nedostatečnou znalostí mateřského jazyka je Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání, který lze využívat při individualizované práci s dětmi s nedostatečnou znalostí českého jazyka od nástupu do mateřské školy.“ (RVP PV, 2021, str. 37) Kurikulum předkládá jazykovou přípravu členěnou do deseti tematických okruhů. Určuje úroveň poslechu, mluvení a sociokulturních kompetencí, které by dítě mělo zvládnout před vstupem do základní školy, aby mu stačila podpora učitele v rámci běžné třídy. Kurikulum je volně ke stažení na stránkách www.msmt.cz.

5 Organizace podporující multikulturní výchovu v MŠ

Práce s lidmi, potažmo s dětmi, s odlišným mateřským jazykem je velmi náročná. RVP PV se zabývá multikulturním vzděláváním jen okrajově a velmi obecně. Někteří pedagogové se multikulturní výchově vyhýbají nebo ji do vzdělávací nabídky zařazují minimálně, jelikož si neví rady. Z tohoto důvodu vznikla spousta organizací, které se věnují výukovým programům pro děti, seminářům pro učitele či přímo nabízí metodiky pro děti s odlišným mateřským jazykem. Každá organizace má své webové stránky, kde může učitel sbírat inspiraci, ale například se i dozvědět, jak přesně postupovat při příchodu nového dítěte cizince do mateřské školy, co všechno je potřeba zařídit, jaké pomůcky používat nebo jak přizpůsobit didaktické postupy při své práci. Spousta organizací, ale i zkušených pedagogů, nabízí tematické workshopy, které jsou přístupné dětem, učitelům i široké veřejnosti.

Důležité informace nabízí MŠMT ohledně jazykové přípravy či metodický portál RVP.CZ, kde nalezneme odborné články a metodiky k naší problematice.

Jak už jsme zmínili, existuje spousta organizací podporujících multikulturní výchovu. Blíže se však zaměříme na organizace ARPOK a META, které jsou velmi přínosné pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem i v mateřských školách.

5.1 ARPOK

Vzdělávací nezisková organizace se od roku 2004 věnuje globálnímu rozvojovému vzdělávání a výuce o aktuálních tématech dnešního světa, jako jsou stereotypy, předsudky migrace, chudoba apod. Svou aktivitou utváří tolerantní společnost, dále má za cíle:

- Poskytovat pedagogům nástroje pro začleňování globálního rozvojového vzdělávání do vzdělávacích kurikul a do výuky.
- Naplňovat a podporovat Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání 2018-2030.
- Poskytovat informace veřejnosti a přispět k veřejné debatě o aktuálních globálních tématech.
- Předávat a sdílet zkušenosti pracovníků ARPOKu v neziskovém sektoru v Olomouci, Olomouckém kraji, ČR a Evropě.

(www.arpok.cz)

ARPOK nabízí zdarma ke stažení metodiky, které jsou určené od prvního ročníku základní školy výše. Najdeme zde však i globální témata k diskusi zvládnutelná s dětmi předškolního věku, jako je chudoba, nerovnost, nespravedlnost, globální výzvy, demokracie... Organizace realizuje po předchozí objednávce přímo v mateřské škole výukové programy pro děti ve věku 5-6 let, momentálně je pro tuto věkovou kategorii na výběr z témat: Hyen z Vietnamu, Život v pralese a Brenda ze Zambie.

Možnost vzdělávat se mají i pedagogové, organizace pořádá vzdělávací semináře pro učitele mateřských, základních i středních škol. Výhodou je, že semináře jsou realizovány interaktivní formou, tudíž si pedagogové mohou vyzkoušet aktivity přímo v praxi, domů si odnáší i metodické materiály s návody a postupy.

5.2 META

Velmi důležitá organizace, která stojí za zmínku nese název META – Podpora příležitosti ve vzdělávání. Nabízí podporu migrantům s jejich dětmi, pomáhá začlenit se nejen do českého školství, ale i všeobecně do naší společnosti. META má precizně vytvořené webové stránky rozdělené do složek:

- *migranti a migrantky,*
- *pro školy, pedagožky a pedagogy,*
- *pro odbornou veřejnost a média,*
- *jak se zapojit? Dobrovolnictví a praxe.*

Na hlavní stránce se také vždy nachází novinky a aktuální téma, kterým je momentálně podpora nově příchozích z Ukrajiny. Pro ty jsou na stránkách shromážděny všechny užitečné informace, odkazy i služby psané v jejich mateřském jazyce.

Organizace vytvořila samostatný portál tzv. Inkluzivní školu, určený všem, kteří se podílejí na začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem – pedagogům, asistentům pedagoga, psychologům, sociálním pracovníkům. V sekci Mateřské školy najdeme kompletního průvodce pro práci s dítětem s OMJ v MŠ, včetně vstupního pohovoru s rodiči, či legislativního vymezení a financování jazykové podpory. Inkluzivní škola také nabízí pro děti předškolního věku workshop Kamarádíme se, který je plný inspirativních aktivit. Cílem workshopu je naučit děti přijímat odlišnosti světa, rozvíjet empatii a respekt.

Mimo jiné nalezneme na stránkách METY asi přes třicet publikací, kde si vybere opravdu každý – od gramatických příruček, pracovních sešitů, učebnic až po přesné metodiky, příběhy a povídky s multikulturní tematikou. Většina publikací je zdarma ke stažení na <https://meta-ops.eu/publikace-produkty/>. Dvě příručky jsou přímo věnované dětem předškolního věku. První nese název Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách, věnuje se, jak už název napovídá, začlenění dětí s OMJ v mateřské škole, jazykovému rozvoji a tvoření individuálních vzdělávacích plánů. Druhá publikace se nazývá Nápadníček aktivit pro MŠ a nabízí spoustu činností pro celou třídu s ohledem na děti s OMJ. V této publikaci je velmi přínosné desatero pro zapojení dětí s OMJ při řízených činnostech, které by měl mít při práci na paměti každý pedagog:

1. **Porozumění** – využít názornost a jinou podporu, ověřit si porozumění
2. **Názornost** – využíváme předmět, fotky, obrázky, kartičky gesta, ukázky činnosti...
3. **Zjednodušení jazyka** – zjednodušit instrukce a celkový jazykový projev
4. **Opakování** – časté opakování slovíček, které chceme dítě při řízené činnosti naučit, prvně vyvoláváme česky mluvící děti – díky tomu dítě s OMJ pochytí, na co se vlastně ptáme
5. **Zapojení patrona** – patronem může být například dítě, které projeví chuť dítěti s OMJ pomáhat (pomoc v šatně, při přesunech, řízených činnostech...)
6. **Práce ve skupinách** – Děti s OMJ se mohou do aktivit lépe zapojit a učit se od ostatních
7. **Příprava dětí s OMJ na činnost předem** – cca 10 min před činností dítě s OMJ připravíme na téma (ukážeme obrázky, naučíme základní slovní zásobu...)
8. **Diferenciace nároků na jednotlivé děti** – zapojujeme všechny děti, avšak na základě jejich jazykové pokročilosti
9. **Zapojení asistenta pedagoga** – může připravit názorné pomůcky, podporovat zapojení jednotlivých dětí, paralelně realizovat činnost se skupinou dětí s OMJ v upravené podobě...
10. **Komentovat aktuální dění** – učitel pojmenovává, s čím pracujeme a používá slovní komentář i tam, kde by ho jinak nepoužil

(Nápadníček aktivit, 2020, str.6-7)

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Úvod do praktické části

Obsahem praktické části je projekt Všichni jsou mí kamarádi, který jsme se rozhodli vytvořit z důvodu stále se zvyšujícího počtu cizinců v mateřských školách. V dnešní době nám přijde důležité se touto problematikou zabývat a budovat u dětí již v útlém věku respekt vůči odlišnostem a prohlubovat multikulturní cítění a pocit sounáležitosti. Komunikace s dětmi či dospělými s OMJ je náročná a zdlouhavá, pokud daný jazyk neovládá ani jedna ze zúčastněných stran. Z tohoto důvodu nám přijde nezbytně nutné pěstovat u dětí již v útlém věku multikulturní cítění.

Dle metodického portálu RVP.CZ se děti v mateřské škole snažíme přivést k myšlence, že dítě z jiné země se stává kamarádem a je úplně jedno, odkud pochází, jaké udržuje tradice nebo jakou má barvu pleti. Dítě předškolního věku zatím nemá žádné předsudky, až později si vytváří své vlastní postoje, které můžeme správným vedením ovlivnit. Pokud s dětmi hovoříme o této problematice v útlém věku, je větší předpoklad, že v pozdějších letech budou mít lepší postoje k lidem odlišných národností a vybudují si větší respekt k ostatním.

Záměr projektu:

Začlenění prvků multikulturní výchovy do výchovně vzdělávací práce v mateřské škole.

Cíl projektu a jeho dílčí cíle

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je vytvořit projekt, projekt v praxi zrealizovat a provést jeho reflexi. V rámci projektu by měly být naplněny tyto dílčí cíle:

1. Seznámit děti s odlišnými kulturami
2. Rozvíjet multikulturní cítění a pocit sounáležitosti
3. Vysvětlit dětem základní pojmy související se světem a multikulturní výchovou (např.: mateřský jazyk, respekt, odlišnost...)

Výzkumný vzorek

Výzkumný soubor, se kterým budeme pracovat během projektu, představuje homogenní třída dvaceti pěti předškolních dětí (5-6 let) z mateřské školy Purkyňova v Olomouci.

Charakter výzkumu

Pro bakalářskou práci jsme zvolili kvalitativní výzkum, jelikož se domníváme, že pro získání přesných informací a pozorování dětí přímo v průběhu projektu je vhodný.

Definice kvalitativního výzkumu dle R. Švaříčka:

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

Metody výzkumného šetření

Metoda přímého pozorování je zařazena do průběhu dne, kdy se s dětmi budeme realizovat projekt s multikulturální tematikou. Přímým pozorováním budeme zjišťovat, jaké mají děti postoje k odlišnostem a jaké udělaly pokroky během týdenního projektu v oblasti multikulturálního cítění.

Definice pozorování:

„Jde o cílevědomé, soustavné, plánovité sledování (vnímání) výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. Je vždy plánovité a systematické. Je charakteristické svou zaměřeností na určitý cíl, který si pozorovatel předem stanoví a který souvisí s hypotézami daného výzkumu.“ (MIOVSKÝ, 2006, str.143)

7 Projekt *Všichni jsou mí kamarádi*

Týdenní projekt s názvem *Všichni jsou mí kamarádi* slouží k rozvoji multikulturního citění u dětí předškolního věku. Každý den proběhne jedna plánovaná aktivita během řízené činnosti nebo ranního kruhu, dle předem vypracovaného metodického plánu a postupu. Na konci týdne provedeme společně s dětmi reflexi všech realizovaných činností.

7.1 pondělí

- **Aktivita:** Písnička Hi, Hello, Bonjour, Guten Tag
- **Věk:** 3-6 let
- **Časová dotace:** 20 min
- **Pomůcky:** klavír
- **Organizační forma:** frontální
- **Metody vzdělávání:** monologická, praktická – předvádění pohybových dovedností
- **Hlavní cíl:** Registrovat jazykové odlišnosti ve světě, na základě pozdravů z různých zemí.
- **Průběh činnosti:**

Nejprve písničku zahrajeme a zazpíváme, děti budou poslouchat, kolik pozdravů zaznělo? Může následovat doplňující otázka: „A znáte ještě některé další?“ Poté se budeme učit píseň rovnou s ukazováním pozdravů: Hi, Ahoj – zamávat, Bon joure – ruka na srdce, Guten Tag – uklonit se, Welcome – mávat nad hlavou, Buenos Dias – smeknout klobouk. Písničku si alespoň třikrát zopakujeme. Na konci si děti mohou ve dvojicích zkusit vymyslet vlastní pozdravy a předvést je ostatním.
- **Notový zápis:**

Pozdravy (Hi, Ahoj)

D A D A D A D
Hi, a - hoj, bon - joure, gu - ten Tag. Wel - come, wel - come, wel - come,
8 A D A D A
wel - come. Bu - e - nos Di - as! Bu - e - nos Di - as!

7.2 úterý

- **Aktivita:** Pohádka Ošklivé káčátko
- **Věk:** 3-6 let
- **Časová dotace:** 30 min
- **Pomůcky:** pohádka Ošklivé káčátko
- **Organizační forma:** frontální
- **Metody vzdělávání:** slovní – práce s textem
- **Hlavní cíl:** Objasnit si, že každý z nás je jiný a přece důležitý.
- **Průběh činnosti:**

Dětem přečteme pohádku *O ošklivém káčátku* a navážeme na otázky k porozumění textu či zamyšlení:

O OŠKLIVÉM KÁČÁTKU

Mamince kachně se vyklubalo 5 malých kachňátek. Avšak největší vejce zůstalo neproklubané. Zvířata ze dvora se na vejce chodila dívat a vedla různé řeči: „To kachní vejce je ale obrovské,“ prohlásila slepice. Maminka kachna e zamyslela a povídá: „Jak poznám, že dítko je krocan?“ „Nebude přeci umět plavat,“ vykřikl slepice.

Když se z vejce vyklubalo mládě, nebylo podobné své mamince kachně, ani bratrům a sestřím. Pro všechny na dvorku bylo překvapením, když mládě přišlo k rybníku a rovnou plavalo. „Ty nejsi krůta!“ řekla maminka kachna. Slepice i husy se smály a pokřikovaly: „Jak ošklivé káčátko!“

Všichni se malému káčátku smáli. Není tedy divu, že bylo káčátko moc smutné. Jednoho dne se rozhodlo odejít ze dvorku pryč. Zabloudilo až k velkému jezeru, kde potkalo divoké kachny. „Budete mými kamarády?“ zeptalo se káčátko. Ale kachny odpověděly: „Jak ošklivé káčátko!“ A s posměchem ho vyhnaly.

Byl další slunečný den. Po obloze letěly labutě. Malé káčátko se zasnilo a povzdechlo si: „Ty jsou tak krásné. Nikdo se jim nesměje a jistě mají spoustu kamarádů.“

Nastala zima, jezero zamrzlo a malé káčátko zůstalo po celou dlouhou zimu úplně samo. Už nemělo co jíst a nožky ho čím dál více zábly.

S příchodem jara se na jezero vrátily husy i divoké kachny. Měly toho spoustu k povídání po dlouhé zimě. Káčátka si ale nikdo nevyšimal. Ve volných chvílích se káčátko pokoušelo rozprostírat svá křídla a mávat s nimi tak dlouho, až se mu jednou povedlo vzlétnout. Panečku, to byla nádhera letět nad husami v modrém nebi! Ale šťastné káčátko nebylo. Pohlédlo dolů z nebe a rozhodlo se promluvit s labutěmi, které vidělo plavat a rybníku.

Káčátko přistálo na rybníku. „Pomůžete mi, prosím?“ Zeptalo se labutí. „Jsem ošklivé, osamělé a nemám žádné kamarády. Labutě byly velmi překvapeny. Jedna z nich se zeptala káčátka: „Podívalo ses na sebe do vody?“ Ošklivé káčátko se kouklo do vody na svůj obraz. To bylo překvapení! „Tohle jsem opravdu já?“ „Jistě, že jsi to ty,“ odpověděla labuť. Jsi labutí tak jako my a všechny labutě jsou krásné.

Ošklivé káčátko se během zimy proměnilo v překrásnou labuť. Děti, které přišly k rybníku byly nadšené, že přiletěla nová labuť. Pokřikovaly na něj: „Zůstaň tu s námi!“ I labutě si ošklivé káčátko oblíbily. Teď už nikdy nebylo osamělé. (Přepočovala autorka dle předlohy: ANDERSEN, Hans Christian, *Ošklivé káčátko*, 2016.)

- 1) Proč bylo malé káčátko nešťastné?
- 2) Proč se káčátku ostatní smáli?

- 3) Čím chtělo káčátko být?
- 4) Jak káčátko zjistilo, že je vlastně labuť?
- 5) Děti, myslíte, že se ostatní k malému káčátku zachovali správně? Proč?
- 6) Jaké plyne ponaučení z tohoto příběhu?

7.3 středa

- **Aktivita:** Kresba – jak vidím své kamarády?
- **Věk:** 3-6 let
- **Časová dotace:** 30 min
- **Pomůcky:** papíry, pastelky
- **Organizační forma:** frontální, u stolečků
- **Metody vzdělávání:** Názorně demonstrační – pozorování jevů, praktická – výtvarné činnosti
- **Hlavní cíl:** Porovnání odlišností v životě a ocenění druhých.
- **Průběh činnosti:**

Každé dítě dostane papír, na který napíše svoje jméno do horní části. (Pokud nezvládá, napíše paní učitelka.)

Poté každý pošle svůj papír kamarádovi po pravé ruce a můžeme začít tvořit portréty! Paní učitelka vždy určí část těla, kterou mají děti nakreslit. Dítě si tedy musí uvědomit, či papír má – koho kreslí, pořádně si druhého prohlédne a snaží se nakreslit část těla kamaráda podle skutečnosti.

Když se papíry pošlou dále, určí paní učitelka jinou část těla. Pokračujeme tak dlouho, než máme hotové portréty. Na konci si je společně prohlédneme, zhodnotíme a můžeme si je vystavit na nástěnku.

Pozn.: Nejlepší je začít hlavou a pokračovat menšími detaily: oči, uši, nos, ústa, brýle, pihy...

7.4 čtvrtek

- **Aktivita:** Rozhovor na téma dovolená v zahraničí
- **Věk:** 4-6 let

- **Časová dotace:** 15-20 min
- **Pomůcky:** fotografie osob různých národností (viz příloha č. 1)
- **Organizační forma:** frontální, v komunitním kruhu
- **Metody vzdělávání:** slovní – monologické, dialogické, názorně demonstrační – demonstrace statických obrazů, pozorování předmětů
- **Hlavní cíl:** Nalézt povědomí o ostatních zemích a lidech jiných národností.
- **Průběh činnosti:**

Děti budou mít za malý domácí úkol donést na tento den fotografii z dovolené. Nejlépe ze zahraničí, ale není nutností. O fotografiích se pobavíme, vzájemně si je prohlédneme. Dále dětem ukážeme fotografie osob jiných národností a povedeme rozhovor, kdo si myslí, že se nachází na obrázku a v čem jsou od nás odlišní. Dětem vysvětlíme, že je zcela běžné, že lidé různých národností vypadají odlišně, a není na tom nic zlého. Ba naopak každá kultura je něčím zajímavá a má své tradice.

Návodné otázky k rozhovoru:

- 1) Děti, byly jste někdy s rodiči na dovolené v zahraničí? Kde? Co tam bylo jiné?
- 2) Znáte někoho, kdo mluví jiným jazykem než vy?
- 3) Umíte některá cizí slovíčka?
- 4) Jak byste se domluvili s kamarádem, který nemluví česky?
- 5) Myslíte, že jsou všichni lidé stejní? V čem se mohou lišit?
- 6) Kdo se nachází na fotografiích?
- 7) Děti, proč si myslíte, že mají lidé různý vzhled a barvu pleti? (jiné podnebí, kultura, zvyky, abychom nebyli všichni stejní apod.)

7.5 pátek

- **Aktivita:** Stanoviště zaměřená na poznávání jiných kultur a pro ně typických předmětů
- **Věk:** 4-6 let
- **Časová dotace:** 45 min
- **Organizační forma:** diferenciac
- **Metody vzdělávání:** slovní – monologické, dialogické, názorně demonstrační – demonstrace statických obrazů, pozorování předmětů
- **Hlavní cíl:** Identifikovat předměty typické pro cizí kultury, objasnit si, že každá země je něčím odlišná.

- **Průběh činnosti:**

S dětmi se sejdeme v komunitním kruhu a společně si projdeme a představíme jednotlivá stanoviště. Pojmenujeme předměty, které najdou na stanovištích, aby věděly, jaký mají název a k čemu se používají. Paní učitelka může zmínit o předmětu nějakou zajímavost, např. odkud pochází. Poté se děti rozmístí na stanoviště, která je nějakým způsobem zaujala, postupně se vystřídají.

Na konci činnosti se opět sejdeme v komunitním kruhu, provedeme reflexi a děti se podělí o své zážitky.

1. Stanoviště – Havajský tanec

- **Pomůcky:** květinové čelenky, havajské sukně, karty s náměty pohybů
- **Realizace:** Na tomto stanovišti se děti promění na havajské tanečnice a tanečníky. Mohou si obléct sukně a květinové věnce typické pro Havaj. Úkolem je vyzkoušet si taneční kroky dle předem připravených kartiček a naučit se tak havajský tanec. Pokud by byla tato varianta pro děti příliš složitá, mohou zapojit vlastní fantazii a vymyslet zcela nový taneček.

2. Stanoviště – stavění pyramid

- **Pomůcky:** kostky, fotografie pyramid, vzorové karty
- **Realizace:** Děti si prohlédnou fotky pyramid, poté si vyberou jednu z předlohových kartiček. Pokusí se správně spočítat množství kostek, zorientovat se v prostoru, sestavit 3D model dle vzoru n kartičce.

3. Stanoviště – manipulace jídelními hůlkami

- **Pomůcky:** jídelní hůlky, miska s vodou, gumičky, obrázkový návod, jak správně uchopit hůlky
- **Realizace:** Na třetím stanovišti děti čeká miska s vodou, ve které plavou malé plastové gumičky. Úkolem je naučit se manipulovat s jídelními hůlkami a pokusit se pomocí hůlek vytáhnout pár gumiček z vody. Na tomto stanovišti se mohou děti podívat na obrázkový návod, jak správně uchopit hůlky. Je však vhodné, aby u této aktivity asistovala paní učitelka a dětem s úchopem hůlek pomohla.

4. Stanoviště – výroba indiánské čelenky

- **Pomůcky:** nůžky, barevné papíry, lepidlo, pastelky, peříčka, korálky, třpytky, listy...
- **Realizace:** Stanoviště se nachází u stolečku, kam chodí děti po skupinkách v počtu cca 4-5. Na stole je pár čelenek pro inspiraci dětí. Každý si však vytvoří originální indiánskou čelenku dle své vlastní fantazie. Asistuje paní učitelka. Během tvoření ve skupince mohou děti vymyslet společný indiánský pozdrav či pokřik.

5. Stanoviště – skládání matrjošky

- **Pomůcky:** matrjoška
- **Realizace:** Manipulace s matrjoškou. Rozložení všech částí, poskládání dle velikosti, složení zpět do původního stavu.

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, ovládnutí pohybového aparátu;
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (mluvní projev, vyjadřování);
- rozvoj tvořivosti;
- rozvoj zájmu o různé formy sdělení – výtvarné, hudební, pohybové, dramatické;
- posilování přirozených poznávacích citů;
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání;
- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému;
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem;
- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.);
- rozvoj kooperativních dovedností;
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, přináležet k tomuto společenství (k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané;

- vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností;
- vytvoření základů aktivních postojů ke světu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění.

Konkretizované očekávané výstupy:

- Dítě předvede jednoduchý pohyb do rytmu dle ukázky.
- Děti reprodukují krátkou píseň „Hi, Hello, Bonjour, Guten Tag“.
- Dítě používá jídelní hůlky při vytahování gumiček z vody.
- Děti shrnou obsah příběhu „O ošklivém káčátku“, vlastními slovy vyjádří odpověď na doplňující otázky k textu, vybaví si ponaučení z příběhu.
- Na základě příběhu děti rozliší, že každý z nás je odlišný, ale stejně důležitý.
- Děti si vybaví odlišnosti mezi ostatními lidmi a prokazují vůči nim respekt.
- Dítě načrtne jednotlivé části těla dle skutečnosti.
- Děti prokazují kooperaci při práci na stanovištích.
- Dítě popíše fotografii z dovolené, vyjádří vlastními slovy, co se na ní odehrává.
- Dítě postaví 3D model z kostek dle předlohy na papíru.
- Dítě si navrhne vlastní indiánskou čelenku. Používá bez problému nůžky.
- Dítě navrhuje různé nápady indiánského pokřiku a ocení nápady ostatních dětí.
- Dítě prokazuje dovednost v jemné motorice – postaví a rozloží matřošku. Porovná jednotlivé panáčky dle velikosti.

8 Reflexe praktické části

V mateřské škole byly zrealizovány první čtyři dny projektu *Všichni jsou mí kamarádi*. Každý den proběhla aktivita během dopoledne podle předem vypracovaného metodického postupu.

V pondělí jsme se s dětmi naučili písničku „Hi, Hello, Bonjour, Guten Tag“. Z počátku bylo pro děti obtížné si zapamatovat a opakovat text, který se skládá z cizích slov. Společně jsme si jednotlivá slova prošli a rovnou k nim přidali pohybový doprovod. Po druhém zopakování písně se děti vžily do textu, moc je bavilo pochodování v prostoru doprovázené zdravením pomocí gest, která jsme si předem určili. Na konci aktivity měly děti možnost si vymyslet své vlastní pozdravy. Nebyly zde příliš kreativní, většinou se opakovaly pozdravy z písně či přidali tzv. „placáka“.

V úterý jsme se přivítali písničkou, kterou jsme se učili předešlý den, děti si výborně pamatovaly text. Následně jsme se přesunuli do komunitního kruhu, kde jsme přečetli zkrácenou verzi pohádky „O ošklivém káčátku“. Děti velmi bedlivě naslouchaly, bylo vidět, že je příběh zaujal. Při otázkách k porozumění textu se děti aktivně hlásily, někdy docházelo k překřikování, jelikož téměř vždy znaly všechny děti odpověď na otázku a chtěly odpovídat právě ony. Během diskuze o pohádce jsme si od jednoho chlapce vyslechli příběh se stejným názvem pohádky, ale trochu odlišným dějem. Chlapec znal filmovou verzi pohádky „O ošklivém káčátku“ a byl velmi spokojený, že nám příběh může povprávět.

Středeční den byl zaměřený na kresbu – s dětmi jsme tvořili portréty na téma „Jak vidím své kamarády?“. Ve třídě jsme spojili stolečky dohromady, aby děti mohly sedět blízko sebe. Aktivita byla pro děti velmi zajímavá, avšak sezení pospolu a bavení se nad kreslením portrétů je mírně rozhodilo. Byly neklidné, pokyny k práci se musely několikrát opakovat. Také bylo pro děti velmi složité uvědomit si, čím papír právě mají, jelikož neumí číst. Paní učitelka tedy musela obcházet stolečky a předčítat jména, což nás v práci mírně zdrželo. Děti se snažily část těla kamaráda pečlivě zachytit, čímž si uvědomily, že každý z nás je odlišný. Portréty dětí se opravdu povedly. (viz příloha č. 2)

Ve čtvrtek nás čekal rozhovor na téma „Dovolená v zahraničí“. Děti pečlivě splnily domácí úkol a donesly na tento den fotografie z výletů, některé dokonce celé album. Každé dítě v komunitním kruhu dostalo prostor nám povědět, co si přineslo za fotografie a kde bylo na

výletě/dovolené. Pouze pár dětí ze třídy si doneslo fotografii ze zahraničí, z tohoto důvodu se nám zúžily možnosti k rozhovoru. Přešli jsme k pozorování fotografií různých národností i následné diskuzi dle návodných otázek. Zazněly kreativní, zajímavé odpovědi, co se týkaly tématu odlišnosti lidí, děti také znaly pár cizích slov jako například „gelato“ (zmrzlina), „dovidenia“ (nashledanou), barvy či zvířata v anglickém jazyce. Také jsme si s dětmi zopakovali cizojazyčné pozdravy z písničky „Hi, Hello, Bonjoure, Guten Tag“. Do třídy dochází i pětiletá Verunka s ukrajinským původem. Z počátku se styděla zapojit se do diskuze, ale později se rozpovídala a naučila nás pár nových ukrajinských slov.

Domníváme se, že témata projektu byla vhodně zvolena vzhledem k věkové skupině dětí. Pro příští práci bychom mohli upravit kresebnou aktivitu, která byla pro děti obtížná na pochopení. Například bychom mohli na papíry místo podpisu předem nalepit značku každého dítěte pro lepší orientaci. Cíle projektu byly naplněny podle plánu. Ještě bychom s dětmi mohli zapracovat na toleranci, přizpůsobivosti v rámci prosociálních postojů. Při společné diskuzi či kresebné aktivitě nebyly stoprocentní.

Děti si aktivity užily, měly z práce radost. Všechny děti se zapojily do aktivit, nejvíce je zaujal příběh „O ošklivém káčátku“ a tvoření portrétů kamarádů ve třídě.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo popsat základní specifika dítěte předškolního věku, jelikož právě tato věková kategorie je klíčová pro celou práci. Předškolní dítě prochází mnohými změnami v oblasti kognitivní, intelektové i sociální, považuji tedy za pozitivum přiblížení tohoto období, abychom při realizování aktivit v praktické části mohli zohlednit a respektovat daná specifika.

Dalším záměrem teoretické části bylo definování pojmu MKV, což nebyl zcela jednoduchý úkol, jak se může na první pohled zdát. V naší zemi má většinou omezené pojetí pouze pro oblast pedagogiky, ale nejedná se o přesné vymezení. Zmínili jsme tedy v krátkosti všechny složky, které se promítají do MKV a blíže si přiblížili pedagogické hledisko. Následující kapitola se věnuje zařazení MKV do RVP PV, kde jsme si ukázali na oblastech Dítě a společnost a Dítě a svět, jaké očekávané výstupy v oblasti MKV by dítě před nástupem do základní školy mělo splnit. Nedílnou součástí teorie je kapitola s vysvětlením pojmů úzce souvisejících s problematikou MKV, jako je inkluzivní vzdělávání, předsudky, migrace apod.

Poslední teoretická kapitola se věnuje přiblížení organizací, podporujících MKV v mateřských školách. Kapitola je z mého pohledu velmi přínosná nejen pro pedagogy, ale i pro rodiče s dítětem s OMJ či pro širokou veřejnost. Organizace fungují jako průvodce od samého začátku integrace dítěte cizince, nabízí také spoustu publikací a metodik pro inspiraci.

V praktické části bylo naším cílem vytvořit projekt *Všichni jsou mí kamarádi* a následně jej zrealizovat v praxi. Projekt je určen k rozvoji multikulturního citění, rozvoji sounáležitosti u nejmenších dětí. V rámci připravených aktivit jsme metodou pozorování zjišťovali, jak děti vnímají odlišnosti v různých ohledech a zároveň jsme se snažili děti přivést k postoji, že různorodost, ať už v barvě pleti, kulturních zvycích či odlišném mateřském jazyku, dodává našemu světu pestrost. Zrealizovaná část projektu měla u dětí úspěch, s nadšením se zapojily do všech aktivit. Věřím, že pro ně byly aktivity přínosné nejen z multikulturního hlediska.

Většina publikací zařazuje MKV až na první stupeň základních škol. Domnívám se však, že je velkým přínosem zařazovat multikulturní témata již v mateřské škole, jelikož dítě si v tomto období podvědomě upevňuje postoje, které můžeme naším působením pozitivně ovlivnit do budoucích let.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ANDERSEN, Hans Christian, GAUDORE, Pavel, ed. *Ošklivé káčátko*. Ilustroval Luděk MAŇÁSEK, přeložil Jaroslav VRCHLICKÝ. Praha: Aventinum, 2016. ISBN 978-80-7442-069-6.
- CÍLKOVÁ, Eva a Petra BOREŠOVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- LINHARTOVÁ, Tereza, Petra RISTIČ, Kateřina HANUŠKOVÁ, Kristína CHMELÍKOVÁ a Klára BROMOVÁ. *Nápadníček aktivit pro MŠ* [online]. 2. Praha: META, 2020 [cit. 2023-01-09]. ISBN 978-80-88171-26-3. Dostupné z: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2019/12/meta_napadnicek_07_2vydani_elverze.pdf
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362.
- MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
- MOREE, Dana. *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0915-7.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie praxe – výzkum*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-72-2.
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 5. Praha: MŠMT, 2021.
- SMĚKAL, Vladimír, ed. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit: sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí jiných minorit*. Brno: Barrister & Principal-studio, 2003. Psychologie (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-82-x.

- SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
- ŠVARCOVÁ, Eva. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-251-0.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Internetové zdroje

- ARPOK [online]. Olomouc, 2004 [cit. 2023-01-08]. Dostupné z: <https://arpok.cz/>
- META: Podpora příležitosti ve vzdělávání [online]. Praha [cit. 2023-01-09]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/>
- Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/> [online]. 2014 [cit. 2023-01-03]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/18773/multikulturni-vzdelavani-v-predskolnim-obdobi.html>
- MŠMT [online]. 2021 [cit. 2023-01-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/kurikulum-cestiny-jako-druheho-jazyka>
- MŠMT: Podpurná opatření [online]. [cit. 2023-01-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>
- *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2023 [cit. 2023-01-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104#>

SEZNAM ZKRATEK

apod. – a podobně

č. – číslo

ČR – Česká republika

IVP – individuální vzdělávací plán

min. – minut

MKV – multikulturní výchova

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

OMJ – odlišný mateřský jazyk

OSN – Organizace spojených národů

pozn. – poznámka

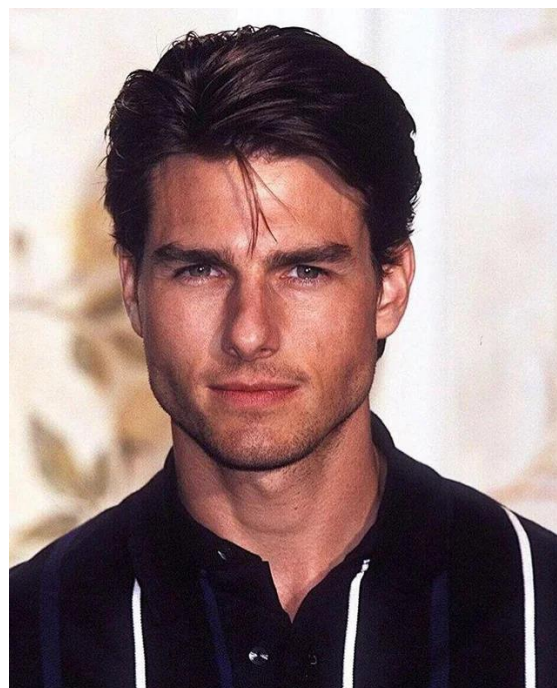
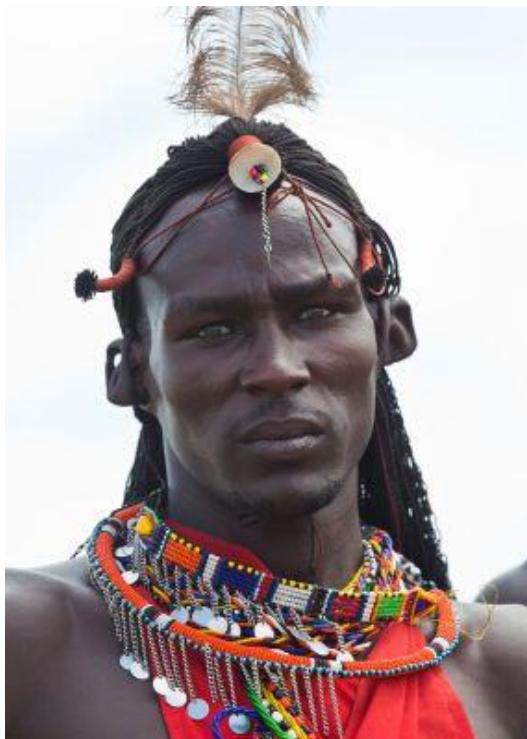
RVP PV – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

str. – strana

tzv. – takzvaný

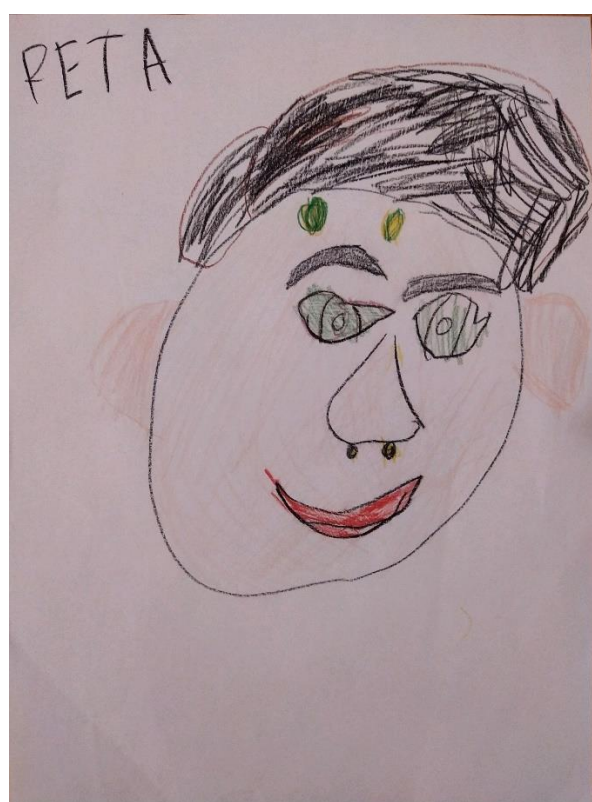
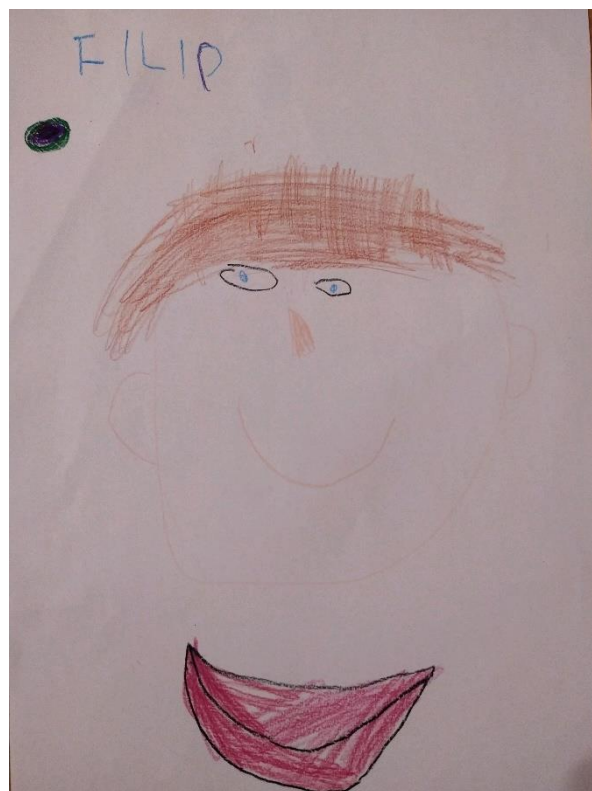
PŘÍHOHY

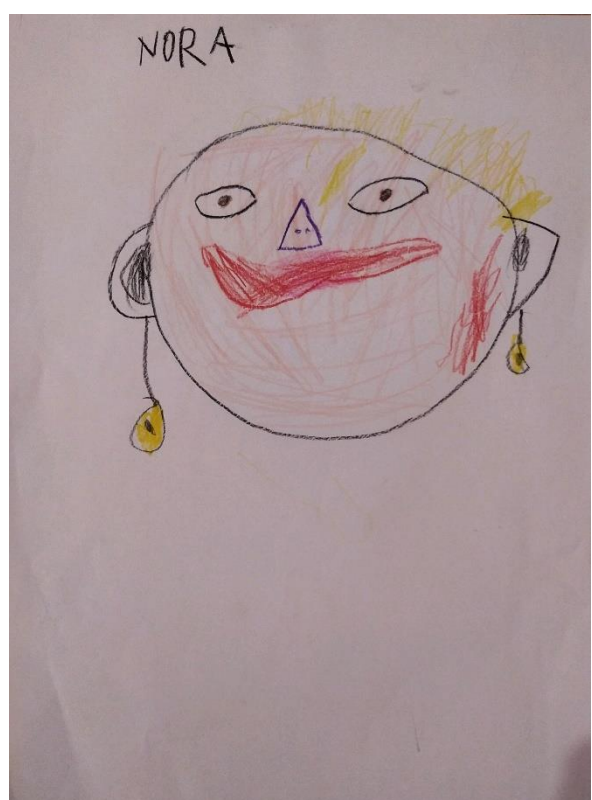
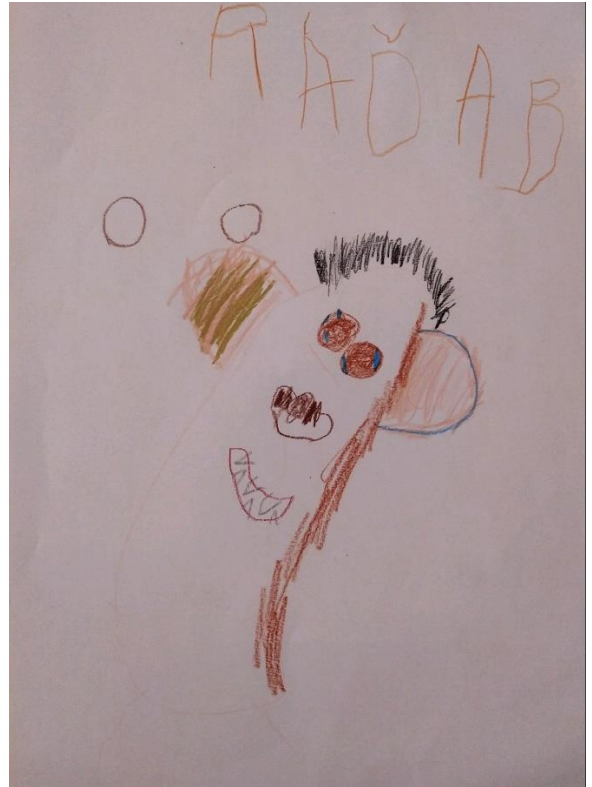
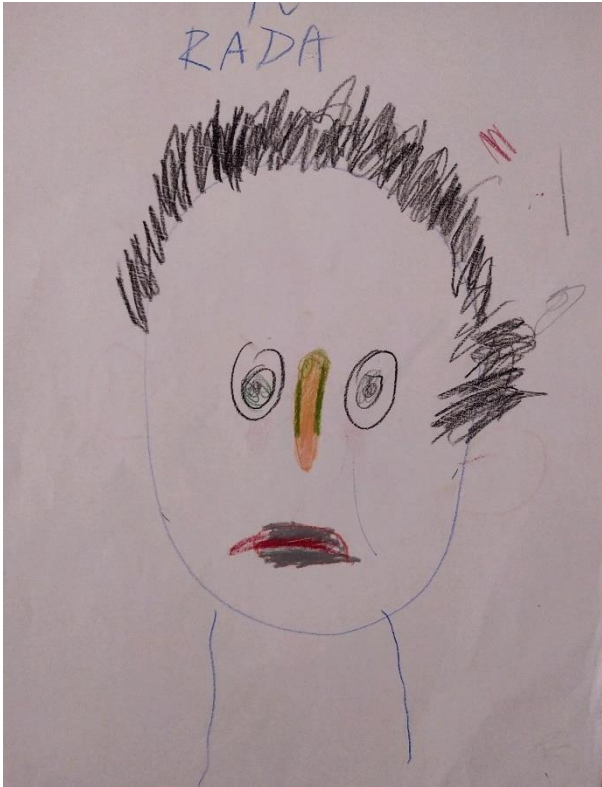
Příloha č.1: Fotografie osob různých národností

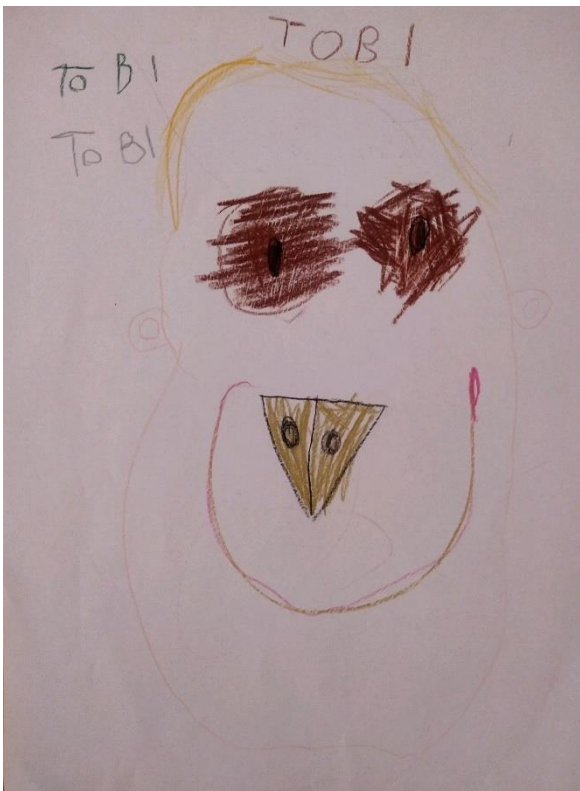
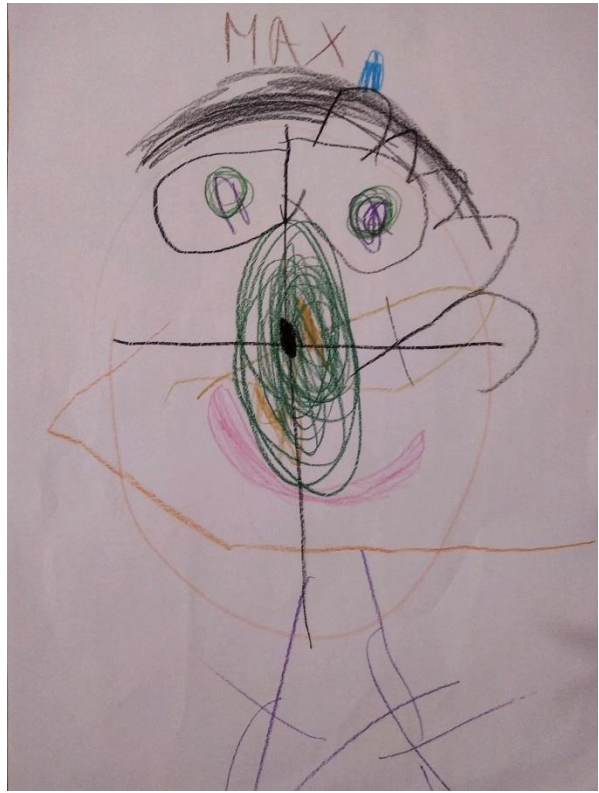
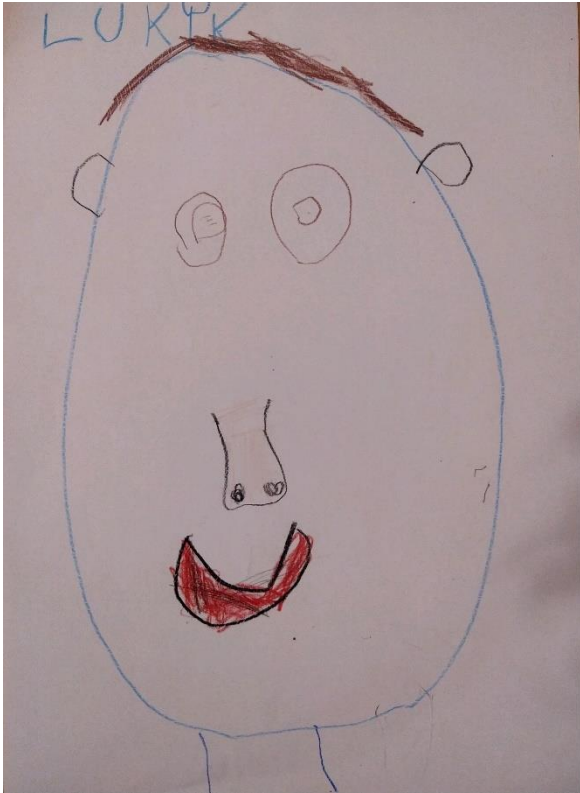


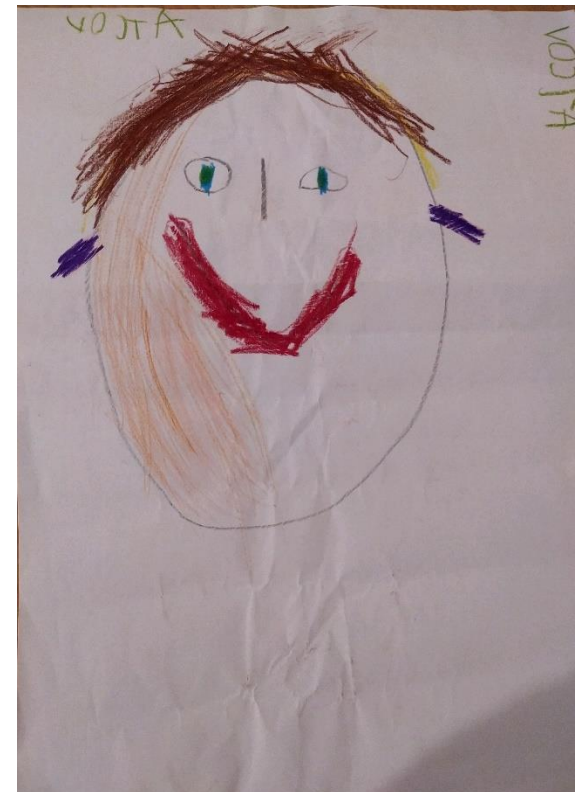
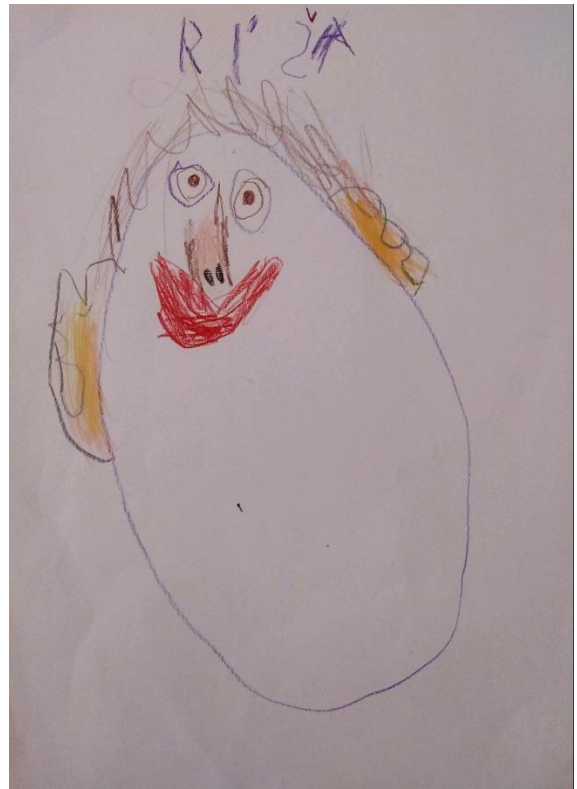


Příloha č. 2: Portréty dětí z kresebné aktivity *Jak vidím své kamarády?*













(Rodiče byli seznámeni s GDPR – povolení fotografovat)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Aneta Lišková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, PhD.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Multikulturní výchova v mateřské škole.
Název v angličtině:	Multicultural education in Nursery school.
Anotace práce:	Bakalářská práce se v teoretické části zabývá charakteristikou dítěte předškolního věku, vysvětluje pojem multikulturní výchova, pojmy s ní úzce související a také zařazuje multikulturní výchovu do rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Poslední teoretická kapitola se věnuje přiblížení organizací, které podporují multikulturní výchovu. Praktickou část práce tvoří projekt pro děti předškolního věku, jehož hlavním cílem je rozvoj multikulturního citění.
Klíčová slova:	Dítě, inkluzivní vzdělávání, kultura, multikulturní citění, multikulturní výchova, předsudky, předškolní věk, rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
Anotace v angličtině:	The theoretical part of Bachelor thesis characterizes a child in the preschool age, explains what is multicultural education and concepts, which is important in the multicultural discipline. The theoretical part classifies multicultural education in the Education Programme for Pre-primary education also. The last theoretical part is about important organization in this field. The Practical part is about the Project for preschool child. The main target is the development of multicultural sensibility.
Klíčová slova v angličtině:	Child, inclusive education, multicultural sensibility, multicultural education, prejudices, preschool age, Framework Education Programme for Pre-primary education.

Rozsah práce:	53 stran
Jazyk práce:	Český jazyk