

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Kamila Hudečková

Multikulturní výchova a její realizace v mateřské škole

Olomouc 2018

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

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím informačních zdrojů, které jsou v práci citovány.

V Olomouci dne 17. 6. 2018

.....

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za ochotu, cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnovala.

OBSAH

ÚVOD.....	5
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Multikulturalita a multikulturalismus.....	7
1.1 Multikulturní terminologie	8
1.2. Multikulturní výchova.....	10
1.2.1 Cíle multikulturní výchovy	11
1.2.2 Obsah multikulturní výchovy.....	12
1.2.3 Legislativní vymezení multikulturní výchovy	12
2 Předškolní vzdělávání.....	13
2.1 Cíle předškolního vzdělávání.....	13
2.2 Funkce mateřské školy	13
2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	14
3 Multikulturní výchova v mateřské škole	17
3.1 Multikulturní výchova v RVP PV	18
PRAKTICKÁ ČÁST	
4 Multikulturní výchova v Norském království	22
4.1 Základní údaje o Norském království	22
4.2 Multikulturní výchova v norském Rámcovém plánu	24
4.3 Multikulturní výchova v norské mateřské škole	29
4.3.1 Realizace multikulturní výchovy v mateřské škole.....	30
4.4. Rozdíl v realizaci multikulturní výchovy v České republice a Norském království.....	32
5 Možné problémy multikulturní výchovy.....	33
ZÁVĚR.....	35
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	36
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	37

ÚVOD

Žijeme v době globalizace, kdy se život v multikulturní společnosti stává samozřejmostí. Důvody migrace jsou různorodé – politické, náboženské, etnické, odchody z důvodu válečných konfliktů, pronásledování a v neposlední řadě i z důvodů ekonomických. I když Česká republika je v příjmu uprchlíků spíše zdrženlivá, přesto se jejich počet na našem území postupně zvyšuje. Migrace se neomezuje jen na jednotlivce, ale postupně přesídlují celé rodiny, včetně malých dětí. Abychom v budoucnu zamezili diskriminaci a silným xenofobním projevům, musíme pomáhat se začleňováním těchto minoritních skupin do majoritní společnosti už od útlého věku. Právě malé děti nejsou předpojaté, nejsou zatíženy předsudky, které následně ve společnosti vytváří komunikační bariéry a mohou vést k nedůvěře a diskriminaci.

Za velký krok k pochopení proto považuji skutečnost, že se s problematikou multikulturní výchovy pracuje – jak na státní úrovni, tak na úrovni školních vzdělávacích programů. Na otázku „Proč je multikulturní výchova tak důležitá?“ je jednoduchá odpověď: pomáhá začlenění do majoritní společnosti, rozvíjí povědomí o světě, o jiných rasách, přispívá k vzájemnému porozumění, a tím předchází možným konfliktům. Úspěšná realizace multikulturní výchovy je ale proces o mnoho obtížnější.

Jedním z důvodů, proč jsem si zvolila právě toto téma pro svou bakalářskou práci, bylo absolvování výměnného studijního pobytu v norském Trondheimu. Norské království je známé svým vstřícným postojem k původním obyvatelům země i k lidem odlišné rasy a národnosti. Jejich způsob integrace sámské menšiny do společnosti může být velmi dobrým příkladem pro mnohé státy.

Cílem mé bakalářské práce je poukázat na složitost problematiky multikulturní výchovy, přiblížit její koncepci v České republice a Norském království, včetně ukotvení v rámcových vzdělávacích programech daných zemí, a upozornit na možné překážky při jejím naplňování. Bakalářská práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole jsem se blíže zaměřila na multikulturalitu a multikulturalismus, nastínila základní pojmy užívané v souvislosti s touto problematikou. Dále jsem se zaměřila na vysvětlení multikulturní výchovy, jejích cílů, obsahu a legislativního vymezení. Druhá kapitola se zabývá předškolním vzděláváním, specifickými cíli a funkcemi mateřské školy a základním kurikulárním dokumentem pro předškolní vzdělávání. Ve třetí kapitole jsou podrobněji rozepsány prvky multikulturní výchovy začleněné do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní

vzdělávání. Praktické zkušenosti s realizací multikulturní výchovy z Norského království ve čtvrté kapitole ukazují, jak se realizuje multikulturní výchova v jiném státě, což může být v jistém smyslu inspirující. Praktická část je naplněna empirickým pozorováním a obsahovou analýzou norského Rámcového plánu. Zamyslela jsem se také nad rozdíly v realizaci multikulturní výchovy v České republice a Norském království. V páté kapitole jsou nastíněny možné problémy spojené s realizací multikulturní výchovy (nejen) v mateřských školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Multikulturalita a multikulturalismus

Klíčové pojmy pro pochopení celé problematiky multikulturní výchovy jsou multikulturalita a multikulturalismus, na které se nyní blíže zaměříme.

Multikulturalita je pojem, kterým označujeme existenci rozdílných kultur vedle sebe. Takový stav, kdy kultury existují vedle sebe, aniž by se navzájem ovlivňovaly, je možno považovat za ideální, neboť ve skutečnosti absolutní neprolínavost kultur ve světě neexistuje. (Balvín, 2012, s. 32) Multikulturalita představuje prostor pro setkání příslušníků různých kultur, ras a náboženství. Je přirozeným jevem, který se vyskytuje již od pradávných dějin lidstva. Tento jev v konečném důsledku ovlivňuje život jednotlivých skupin – a to jak pozitivně, tak negativně. Multikulturalita je často také chápána jako míra respektu mezi majoritní skupinou a příslušníky odlišných kultur uvnitř jedné společnosti. Může mít ale za následek unifikaci, komercializaci a optimalizaci společenských procesů. V tomto případě by se kulturní difference stala spíše folklórem.

Stupeň prolínání kultur a jejich vzájemné ovlivňování je závislý na jejich blízkosti či vzdálenosti, na ekonomických vztazích a podmínkách jednotlivých kultur, na duchovních vztazích, jako je např. úroveň společenského mínění, etiky ve společenských vztazích, úroveň zaměření občanské společnosti na více či méně humanistické řešení interetnických vztahů. (Balvín, 2012, s. 32)

Multikulturalismus je pohled, politika, i snaha nejrůznějších profesí, učitelů, sociálních pracovníků atd., která prosazuje záměr, aby si národnostní menšiny i imigranti udrželi svoji kulturu vedle jiných kultur, které existují spolu v jednom teritoriu, v jednom státě. Je to účelný způsob řešení menšinové otázky, který vede k harmonizaci etnických vztahů, umožňuje jednotlivým kulturním komunitám rozvíjet jejich svébytnost v rámci jednoho politického společenství a demokratického státu za podmínky, že tyto komunity respektují základní ústavní práva a svobody všech obyvatel a občanů dané společnosti a že se žádná z komunit neuzavře do takové míry, že tím bude poškozovat i zájmy ostatních kulturních komunit. (Balvín, 2012, s. 34) Vyzdvihuje zejména prospěšnost kulturní rozmanitosti pro celou společnost. Multikulturalismus je obecně vnímán jako protiklad k nacionalismu. V rámci multikulturalismu, tedy záměrného, systémového, celospolečenského působení na harmonizaci vztahů v prostředí multikulturality má své významné místo výchova (multikulturní výchovou se blíže zabývá podkapitola 1.2).

Pokud na multikulturalismus nahlížíme z pohledu stupně ovlivňování jednotlivých skupin, pak jej dělíme na pluralistický, kde uzavřené skupiny žijí vedle sebe, liberální, kde je kladen důraz na začlenění jednotlivců do majoritní skupiny, a na kritický multikulturalismus, který chápe a respektuje požadavky minorit za předpokladu, že majoritní skupina zůstává v popředí.

1.1 Multikulturní terminologie

V následující kapitole bychom rádi vysvětlili základní pojmy, které jsou často používané ve spojení s multikulturní výchovou. Jejich porozumění je klíčové pro pochopení základní podstaty dané problematiky.

Národ je osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území. (Průcha, 2001, s. 21)

Národnost chápeme jako příslušnost k určitému národu nebo etniku. Dle definice Českého statistického úřadu není národnost čistě objektivní, často záleží na subjektivním pocitu každého jednotlivce.

Národnostní menšina je obecně chápána jako početně menší skupina občanů příslušného státu, která se odlišuje od většiny buď etnickými, náboženskými nebo lingvistickými znaky a snahou o zachování vlastních tradic. Národnostní menšina je pojem, který je právně upraven v zákoně č. 273/2001 Sbírkou zákonů České republiky.

Etnikum (synonymum etnická skupina) je skupina lidí, kteří mají společný rasový původ, obvykle společný jazyk, a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou. (Průcha, 2001, s. 18)

Etnicita je vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu. (Maříková, Petrusek, Vodáková, 1996, s. 275)

Etnické vědomí (synonymum etnická identita) je identifikace jedince s určitou etnickou skupinou. Jedná se o psychický stav prožívání a obsahuje emocionální složku.

Kultura je celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím. (Murphy,

1998, s. 32) Mezi hlavní kritéria kultury řadíme spisovný jazyk, společné náboženství nebo historii.

Kulturní vzorce jsou způsoby chování, hodnot a norem, komunikačních zvyklostí, které jsou charakteristické pro určité etnikum a kulturu určité země. Jsou generačně předávány a udržují se trvale v historickém vývoji. (Průcha, 2011, s. 36)

Předsudek je názor, který si jedinec vytvoří předem vůči někomu nebo něčemu již v počátku a zaujme negativní postoj. Předsudek může vycházet z mylných nebo neúplných informací. Jedinci s předsudky mají následně sklony k diskriminujícímu chování např. vůči ženám, rasám, menšinám, náboženství, lidem určitého věku atd.

Stereotyp je příliš silné přesvědčení spojené s nějakou kategorií. Jeho funkce spočívá v tom, že má ospravedlnit (racionálně vysvětlit) naše chování a postoj vůči této kategorii. (Allport, 2004, s. 215) Nejedná se o vlastní zkušenost jedince, nýbrž se předává a udržuje tradicí.

Diskriminace se týká negativních akcí, které vyplývají z předsudku. Někdo, kdo je pod vlivem předsudku, se může za určitých situací dopouštět diskriminace. Když se předsudky daří držet pod kontrolou společnosti, pak se neproměňují v diskriminační akty. Jestliže se však ve společnosti předsudkům nekladou dostatečné překážky, pak se předsudky projeví diskriminačním jednáním, které se podle intenzity liší od prostého sociálního vyhnutí až k činům extrémně agresivním. (Průcha, 2001, s. 38) Jedná se o projev jakékoliv rozlišování, vylučování, omezování nebo znevýhodňování dané skupiny lidí. Důvodem může být jak rasa, barva pleti, nebo národnostní či etnický původ. Následkem je pak omezení lidských práv a základních svobod, na základě rovnosti v politické, hospodářské, sociální nebo kterékoli jiné oblasti veřejného života.

Rasy (plemena) jsou velké skupiny lidí s podobnými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vytvořily se vlivem přírodního prostředí a vznikly původně v určitých geografických teritoriích: europoidní plemeno v Evropě a na Blízkém východě, negroidní plemeno v Africe, mongoloidní plemeno v Asii. (Průcha, 2001, s. 28)

Rasismus je souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, jež se projevují v diskriminaci, v agresivním chování (verbálním nebo fyzickém). (Průcha, 2001, s. 29)

Akultura je proces sociálních a kulturních změn, které vznikají v důsledku kontaktu různých kultur. (Maříková, Petrusek, Vodáková, 1996, s. 47) Vzniká a rozvíjí se vzájemným kontaktem

skupin nebo jednotlivců různých kultur. Vzájemně si předávají své zvyky, postoje a hodnoty. Během akulturace mohou být i některé kulturní prvky potlačeny nebo přetvořeny. Akulturace má vliv na obě skupiny, jak majoritní, tak minoritní.

Asimilace je postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury tak, že znaky původní kultury se ztrácejí a jsou nahrazovány znaky dominantní, přijímané kultury. V průběhu přirozené, nenásilné asimilace může docházet k vzájemnému obohacování participujících etnických a jiných společenství. (Průcha, 2001, s. 34)

Multikulturní senzitivita (citlivost) je definována jako ochota připustit, že náš pohled na svět je jen jedním z mnoha, a přitom nikoli ten určující. (Hammer, Bennett, Wiseman, 2003, s. 422)

Xenofobie vyjadřuje strach ze všeho cizího, z něčeho, co stojí mimo vlastní sociální útvar. Je spojena se způsobem posuzování jiných na základě tradice své etnické či národnostní skupiny. Představuje základnu problémů minorit a jejich napětí vůči majoritě. (Šišková, 2008, s.12)

1.2. Multikulturní výchova

Multikulturní výchova dle Pedagogického slovníku usiluje o vytváření prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilosti lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 129) Může být vnímána z několika úhlů pohledů. Průcha vymezuje čtyři základní složky tvořící její hlavní podstatu:

1) Multikulturní výchova je interdisciplinární věda, která úzce spolupracuje s kulturní antropologií, etnologií a etnografií, sociologií, interkulturní psychologií, etnopsychologií, komparativní lingvistikou a etnolingvistikou, pedagogikou a mezinárodním právem. Je to dáno především tím, že chceme-li opravdu porozumět multikulturní výchově, musíme na tuto problematiku nahlížet komplexněji.

2) Teoretická východiska multikulturní výchovy jsou propojena s oblastí výzkumu. Tyto výzkumy jsou realizovány především v zahraničí, jejich závěry jsou publikovány a sdíleny celosvětově. Týkají se např. vnímání a respektování v komunikaci jednotlivých skupin, vzniku rasových předsudků, problémů s jazykovou bariérou, postoji příslušníků majoritních skupin vůči minoritám apod.

3) Propojení teoretické a praktické části je zajištěno systémem informační a organizační infrastruktury, jehož součástí jsou např. informační centra, specializované databáze, odborné časopisy, mezinárodní konference atd.

4) Do praxe se teoretické poznatky dostávají díky praktické edukační činnosti, která se v současné době stává přirozenou součástí vzdělávání. Podle Průchy je multikulturní výchova edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. (Průcha, 2011, s. 15) Multikulturní výchova se kromě školní výuky realizuje prostřednictvím projektů vládních i neziskových organizací, jež jsou prezentovány na výstavách, festivalech a v odborných publikacích.

Multikulturní výchova bývá často chápána jako příprava na sociální, politickou a ekonomickou situaci, kterou dospělí lidé zažívají v kulturně odlišných zemích. Jedná se zejména o pracovníky diplomacie, managementu a zahraničního obchodu, ale v dnešním globalizovaném světě s možností cestování se týká prakticky každého z nás.

1.2.1 Cíle multikulturní výchovy

Hlavním cílem multikulturní výchovy je naučit se žít spolu a vzájemně se respektovat. Mistrík následně tento obecný cíl konkretizoval a stanovil šest cílových oblastí:

1. **Poznání** – poskytuje vybrané informace o jiných kulturách a jejich vzájemných vztazích
2. **Sebereflexe** – pomáhá si uvědomit kořeny, možnosti a meze vlastní kultury
3. **Tolerance** – podněcuje tolerantní postoje vůči příslušníkům jiných kultur
4. **Empatie** – rozvíjí porozumění pro odlišné vnímání světa a pro odlišné životní styly jiných kultur
5. **Akceptace** – vede k akceptaci příslušníků jiných kultur jako plnohodnotných členů společnosti
6. **Spolupráce** – motivuje ke spolupráci s příslušníky jiných kultur, rozvíjí postoje a schopnosti nutné pro spolupráci (Mistrík, 2008, s. 27)

Děti je třeba vést k tomu, aby dokázaly adekvátně reagovat na setkání s člověkem, který je jiný a chová se podle odlišného kulturního vzorce. Odlišnost by měla být vnímána spíše jako přínos než jako zdroj možného nebezpečí nebo problému.

1.2.2 Obsah multikulturní výchovy

Na obsahovou stránku multikulturní výchovy může být nahlíženo ze dvou perspektiv. Jeden pohled zahrnuje předávání informací o menšinách ve společnosti, přiblížení jejich životního stylu a kultury, a tím dosáhnout většího porozumění. Druhým pohledem je snaha nahlížet na určitou skutečnost nejen z hlediska majoritní, ale i z hlediska minoritní skupiny. Cílem je vést dialog mezi oběma skupinami a posuzovat daný problém z různých úhlů. Díky výměně názorů a myšlenek dochází k formování identity člověka.

Dle Hladíka jako obsah multikulturní výchovy chápeme veškeré vědomosti, dovednosti, postoje i zkušenosti, které žáci a studenti získají v procesu edukace. A to buď přímo ve škole, nebo v činnostech přímo se školou souvisejících. (Hladík, 2006, s. 28)

1.2.3 Legislativní vymezení multikulturní výchovy

Legislativní rámec pro výchovu a vzdělávání je tvořen zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon), který zahrnuje multikulturní problematiku v § 2, kde jsou definovány zásady a obecné cíle vzdělávání. Zákon zde hovoří o rovném přístupu ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana. (Burkovičová, Navrátilová, 2014, s. 19) Strategickým dokumentem je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha), který se stal základem pro vytvoření systému kurikulárních dokumentů. Na státní úrovni se jedná o rámcové vzdělávací programy rozpracované pro jednotlivé stupně vzdělávání. Na školní úrovni je problematika multikulturní výchovy zpracována ve školních vzdělávacích programech.

Kromě české legislativy se multikulturní výchovou a vzděláváním zabývají také mezinárodní smlouvy, jako je Úmluva o právech dítěte a Listina základních lidských práv a svobod. Úmluvu o právech dítěte Česká republika implementovala v roce 1991 do právního řádu. Tím se zavázala k dodržování zásad, jako jsou např. zákaz diskriminace, nejlepší zájem dítěte, právo na ochranu a bezpečí, právo na vyjádření a na zapojení se do společnosti. Naplňování těchto závazků dozoruje výbor Organizace spojených národů pro práva dětí.

2 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku a má vliv na jeho rozvoj jak v citovém, tak i rozumovém a tělesném rozvoji. Zároveň se dítě osamostatňuje a připravuje na další stupeň vzdělávání. Předškolní vzdělávání má také za úkol vyrovnání nerovnoměrného vývoje dětí a podílí se na socializaci mezi vrstevníky.

Předškolní věk bývá obecně vymezován jako období od 0 do 6 let. Předškolní vzdělávání však probíhá nejčastěji v období od 3 do 6 let. Právě toto období představuje velmi významnou kapitolu v životě dítěte. Předškolní vzdělávání nabízí vhodné vzdělávací prostředí, pro dítě vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté, v němž se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně a které mu zajišťuje možnost projevit se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem. (Kolektiv autorů, 2018, s. 7)

2.1 Cíle předškolního vzdělávání

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají. (Kolektiv autorů, 2018, s. 10)

2.2 Funkce mateřské školy

Dle Šmelové se dělí základní funkce mateřské školy na funkci pečovatelskou, vzdělávací, socializační, integrační a personalizační.

Pečovatelská funkce

Mateřská škola zajišťuje odbornou péči dětem předškolního věku, ale současně děti vede k péči o své zdraví. (Šmelová, 2006, s. 119) Je brán ohled na zájmy a potřeby každého dítěte a respektování jeho vývojových specifíků.

Vzdělávací funkce

Instituce poskytující předškolní vzdělávání se zaměřují na rozvoj dítěte, jeho učení a poznání. Vytváří vzdělanostní základ, na který následně navazuje základní vzdělání.

Socializační funkce

Předškolní instituce doplňují rodinnou výchovu a vytváří prostor pro druhotnou socializaci dítěte. Podporují prosociální chování dětí, rozvíjí jejich komunikační dovednosti a učí je základům správného chování, norem a pravidel.

Integrační funkce

Dítě si v mateřské škole osvojuje základy klíčových kompetencí, které jsou důležité pro celoživotní vzdělávání a budoucí uplatnění ve společnosti. Tato funkce je úzce spojena s funkcí socializační.

Personalizační funkce

Dítě je vnímáno jako osobnost s individuálními potřebami a zájmy, je vedeno k samostatnosti a schopnosti projevovat své názory.

2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) představuje hlavní legislativní dokument, v němž se vymezují a stanovují požadavky, pravidla a podmínky pro předškolní vzdělávání.

RVP PV definuje čtyři kategorie vzdělávacích cílů. Ty jsou formulovány v podobě záměrů (rámcové cíle, dílčí cíle) a výstupů (klíčové kompetence, dílčí výstupy), a to v obecné a oblastní úrovni.

- 1) Rámcové cíle** definují záměry předškolního vzdělávání v obecné úrovni. Zejména se týkají rozvoje dítěte, samostatnosti a osvojení základů hodnot společnosti, ve které dítě vyrůstá.

- 2) **Dílčí cíle** ukazují konkrétní záměry v oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální.
- 3) **Dílčí výstupy** představují dílčí cíle v oblastní úrovni, které zahrnují dílčí poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje v jednotlivých vzdělávacích oblastech.
- 4) **Klíčové kompetence** jsou v RVP PV definovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. (Kolektiv autorů, 2018, s. 10) Představují obecné výstupy, které si dítě osvojí na konci předškolního vzdělávání na úrovni, která je pro něj dosažitelná s ohledem na jeho individuální možnosti. Vyjadřují očekávaný přínos předškolního vzdělávání. Jejich soubor ukazuje učitelův ideál, ke kterému má směřovat výchovně-vzdělávací proces.

Konkrétně se jedná o tyto klíčové kompetence:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činnostní a občanské

Vzdělávací obsah

V návaznosti na rámcové cíle a klíčové kompetence je sestaven obsah vzdělávání. RVP PV vymezuje pět základních vzdělávacích oblastí, jejichž rozvoj učitel u dítěte podporuje. Jedná se o biologickou oblast Dítě a jeho tělo, psychologickou oblast Dítě a jeho psychika, interpersonální oblast Dítě a ten druhý, sociálně kulturní oblast Dítě a společnost a environmentální oblast Dítě a svět. U každé z nich předkládá RVP PV hlavní záměr, dílčí vzdělávací cíle (co pedagog u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (co pedagog dítěti nabízí), očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla zvládne) a rizika (co ohrožuje úspěch stanovených vzdělávacích záměrů pedagoga). Všechny oblasti se vzájemně prolínají a dohromady vytvářejí komplexní, vnitřně propojený celek.

Dítě a jeho tělo

Hlavním záměrem pro učitele v této oblasti je stimulace a podpora růstu a neurosvalového vývoje dítěte, podpora fyzické pohody, zlepšení tělesné zdatnosti

dítěte rozvoj pohybových a manipulačních dovedností a vedení ke zdravému životnímu stylu a rozvoji sebeobslužných dovedností.

Dítě a jeho psychika

Zaměřuje se na podporu duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dítěte, rozvíjení jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů a vůle, jeho sebepojetí, kreativity a sebevyjádření, stimulace vzdělávacích dovedností a podněcování k dalšímu rozvoji, poznávání a učení. Tato oblast se dále dělí na tři podoblasti (1) Jazyk a řeč, (2) Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, (3) Sebepojetí, city a vůle.

Dítě a ten druhý

Podpora formování vztahů dítěte k ostatním dítětem nebo dospělým, získávání sociálních dovedností a rozvoj prosociálního chování, posilování, kultivace a obohacování vzájemné komunikace a zajišťování pohody v navázaných vztazích jsou hlavními záměry této oblasti.

Dítě a společnost

Uvedení dítěte do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními lidmi, do světa materiálních i duchovních hodnot, pomoc při osvojování základních dovedností, postojů a hodnot, seznámit je se světem kultury a umění a v neposlední řadě mu umožnit se aktivně zapojit do tvoření společenské pohody v sociálním prostředí, ve kterém se dítě nachází.

Dítě a svět

Hlavním záměrem je vytvořit u dítěte základní povědomí o okolním světě, vlivu člověka na životní prostředí (v nejbližším prostředí i s globálními problémy) a vytvoření základů pozitivního postoje k životnímu prostředí.

3 Multikulturní výchova v mateřské škole

Každé dítě, které přichází do mateřské školy, vyrůstalo v odlišném prostředí se specifickými sociálními vazbami. Je velmi důležité, aby mateřská škola vytvářela otevřené a přátelské prostředí, ve kterém je dítě vítáno, respektováno a přijímáno takové, jaké je a každá odlišnost vnímána jako přirozená součást života. Budování vstřícné atmosféry a rovnocennosti mezi dětmi je především úkolem pedagoga.

Děti přibližně do pěti let nemají předsudky ke vzhledovým či kulturním odlišnostem, ale v dalších letech je rychle nabývají. Někteří odborníci uvádějí, že děti do tří let postrádají vědomí etnické příslušnosti a spontánně navazují kontakty a vztahy. Mezi čtvrtým a sedmým rokem si již stále více uvědomují odlišnosti a začínají přejímat předsudky vyslovované v rodině a společnosti. (Kořátková, 2014, s. 207) Proto je toto období velmi vhodné pro přirozené začlenění dětí pocházejících z odlišných kultur do společnosti.

V mateřské škole by měla multikulturní výchova obsahovat dvě složky: faktografickou (jako zdroj informací pro učitele, který je zpracovává pro práci s dětmi, ale nestaví ji na zdůrazňování odlišností) a interkulturní (založenou na budování porozumění mezi lidmi a na pozitivních interakcích). (Kořátková, 2014, s. 210) Hlavní úlohou učitele je pomoc dítěti z jiné etnické skupiny se začleňováním do kolektivu. Děti pocházející z majoritní společnosti budují postoj k dětem z jiných etnik a učí se oboustranné toleranci.

Pro realizaci multikulturní výchovy v mateřské škole můžeme využít klasické výchovné a vzdělávací metody užívané v pedagogice. Nejvhodnější pro potřeby multikulturního vzdělávání jsou metody slovní, názorně demonstrační a praktické. Nejvíce vhodné jsou metody prožitkového a kooperativního učení. Díky přímým požítkům podporují u dítěte jeho zvědavost, získávání nových zkušeností a dovedností. Volná hra dovoluje používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení. (Kořátková, 2014, s. 128) Hra pomáhá také k vytváření budoucích interkulturních postojů. V námětových hrách se rozvíjí rovněž komunikativní dovednosti a tolerance k ostatním dětem ve hře. Dítě se s danou rolí ztotožňuje a nahlíží na svět z jiného úhlu.

Efektivní organizační formou je tvorba projektů. S ohledem k věku dětí dbáme na didaktickou zásadu přiměřenosti, kdy cíle a výstupy volíme podle vývojových možností dětí dané skupiny.

3.1 Multikulturní výchova v RVP PV

Realizování multikulturní výchovy je ukotveno v RVP PV. V této kapitole se blíže zaměříme na rámcové cíle, klíčové kompetence a vzdělávací oblasti, které se dotýkají multikulturní výchovy a jsou součástí RVP PV.

Rámcové cíle:

1. Rozvíjení dítěte a jeho učení a poznání

Podporujeme u dítěte jeho přirozený zájem o poznávání nových věcí a získávání zkušeností, což vede k snadnějšímu pochopení světa, ve kterém žije, a k vnímání odlišností jako přirozených součástí jeho života.

2. Osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost

Pomáháme dítěti seznamovat se s takovými hodnotami jako např. svoboda, rovnost všech lidí, pochopení a empatie, solidarita, starost a ohled o druhé lidi, předávat úctu ke kulturnímu dědictví s důrazem na jeho zachování, vést děti k sociální soudržnosti uvědomění si příslušnosti ke svému národu, jeho tradicím a hodnotám.

Klíčové kompetence:

Kompetence k učení

Dítě ukončující předškolní vzdělávání má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije. (Kolektiv autorů, 2018, s. 11)

Kompetence komunikativní

Dítě ukončující předškolní vzdělávání ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku. (Kolektiv autorů, 2018, s. 12)

Kompetence sociální a personální

Dítě ukončující předškolní vzdělávání projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhá slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost. Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, 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. 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. (Kolektiv autorů, 2018, s. 12)

Kompetence činnosti a občanské

Dítě ukončující předškolní vzdělávání si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu. (Kolektiv autorů, 2018, s. 13)

Vzdělávací obsah:

Důraz na multikulturní výchovu je kladen především ve vzdělávacích oblastech interpersonální, sociálně kulturní a environmentální, které jsou níže více rozepsány.

Dítě a ten druhý

Dílčí vzdělávací cíle	Očekávané výstupy
<ul style="list-style-type: none">- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností, verbálních i neverbálních- rozvoj kooperativních dovedností	<ul style="list-style-type: none">- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem- chápat, 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

Vzdělávací nabídka	Rizika
<ul style="list-style-type: none"> - aktivity podporující sbližování dětí - hry, přirozené i modelové situace, při nichž se dítě učí přijímat a respektovat druhého - četba, vyprávění a poslech pohádek a příběhů s etickým obsahem a poučením 	<ul style="list-style-type: none"> - nedostatek pozitivních příkladů a vzorů prosociálního chování - nedůstojné jednání, zesměšňování, ponižování - nedostatečné psychosociálně „bezpečné“ prostředí, neautentické, s nedostatkem porozumění a tolerance

(Kolektiv autorů, 2018, s. 23)

Dítě a společnost

Dílčí vzdělávací cíle	Očekávané výstupy
<ul style="list-style-type: none"> - rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané - seznamování se se světem lidí, kultury a umění - vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností 	<ul style="list-style-type: none"> - začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti - chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i k dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí
Vzdělávací nabídka	Rizika
<ul style="list-style-type: none"> - aktivity vhodné pro přirozenou adaptaci dítěte v prostředí mateřské školy - různorodé společné hry a skupinové aktivity (námětové hry, dramatizace, konstruktivní a výtvarné projekty apod.) umožňující dětem spolupodílet se na jejich průběhu i výsledcích 	<ul style="list-style-type: none"> - nevhodný mravní vzor okolí (děti jsou svědky nespravedlivého, nezdvořilého, hrubého, popř. agresivního chování, netolerantních, necitlivých či nevšímavých postojů apod.) včetně nevhodných vzorů v médiích - zvýhodňování a znevýhodňování některých dětí ve skupině

(Kolektiv autorů, 2018, s. 25–27)

Dítě a svět

Dílčí vzdělávací cíle	Očekávané výstupy
<ul style="list-style-type: none">- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách- poznávání jiných kultur- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem	<ul style="list-style-type: none">- vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemí, o planetě Zemi, vesmíru apod.)
Vzdělávací nabídka	Rizika
<ul style="list-style-type: none">- práce s literárními texty, obrazovým materiálem, využívání encyklopedií a dalších médií- kognitivní činnosti (kladení otázek a hledání odpovědí, diskuse nad problémem, vyprávění, poslech, objevování)	<ul style="list-style-type: none">- špatný příklad dospělých (xenofobní chování, lhostejnost k problémům kolem sebe a neochota podílet se na jejich řešení)- výběr a nabídka témat, která jsou životu dítěte příliš vzdálená, pro jeho vnímání a chápání náročná, která přesahují přirozenou zkušenost dítěte a nejsou pro dítě prakticky využitelná

(Kolektiv autorů, 2018, s. 27–29)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Multikulturní výchova v Norském království

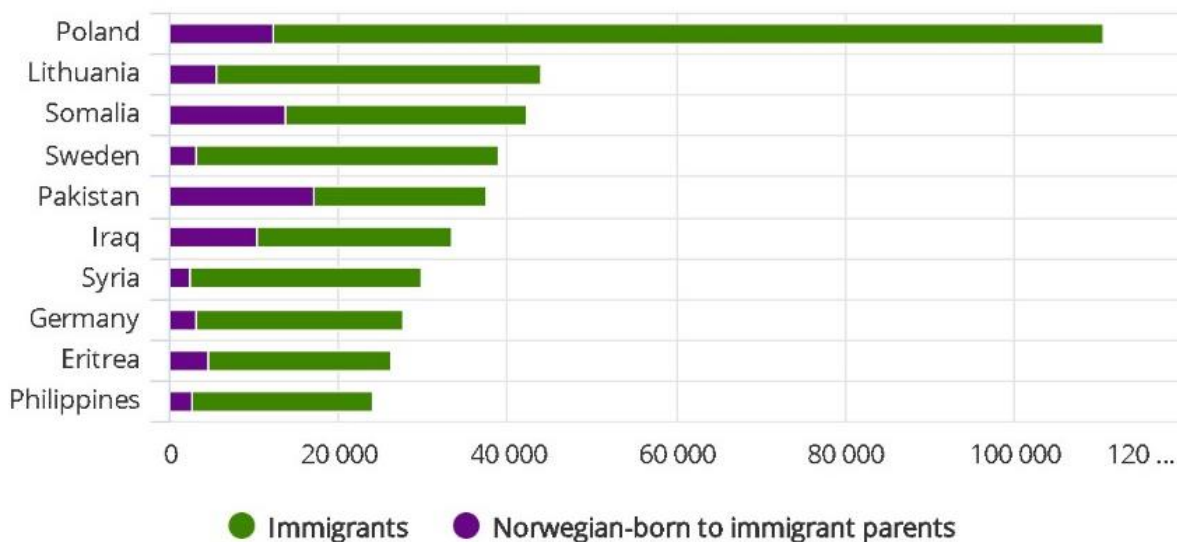
4.1 Základní údaje o Norském království

Norské království se rozkládá na západní části Skandinávského poloostrova. Převážně sousedí se Švédskem, ale na severovýchodě má krátkou hranici s Finskem a Ruskem. Na rozloze 323 364 km² zde žije přibližně 5,3 milionů obyvatel. Hustota obyvatel je 16 obyvatel na kilometr čtvereční. Povrch země je převážně hornatý, skandinávská pohoří se táhnou od severu k jihu. Norsko je známé především nádhernou přírodou, lesy, fjordy, které jsou dlouhé 60–200 km. Celé pobřeží je lemováno přibližně 50 000 ostrovy. Hlavním městem je Oslo, mezi další velká města se řadí Bergen, Trondheim a Tromsø. Oficiálním jazykem je norština a severní sámština. Norskou společnost z 86 % tvoří Norové včetně původního obyvatelstva Sámů, zbytek představují minoritní přistěhovalecké skupiny (nejpočetnější jsou zaznamenány v Tab. č. 1 a Grafu č. 1). Přestože je společnost převážně homogenní, menšiny jsou zde výrazně podporovány.

Pořadí	Země původu	Stav populace (k 1. 1. 2018)	Počet dětí narozených rodičům ze zahraničí
1.	Polsko	98 212	12 297
2.	Litva	38 371	5 559
3.	Somálsko	28 754	13 652
4.	Švédsko	35 813	3 057
5.	Pákistán	20 372	17 040
6.	Irák	23 118	10 298
7.	Sýrie	27 392	2 497
8.	Německo	24 445	3 097
9.	Eritrea	21 747	4 471
10.	Filipíny	21 383	2 589

Tab. č. 1: Počet lidí odlišných kultur žijících v Norském království

Zdroj: *14 per cent of population are immigrants. Statistics Norway* [online]. 5 March 2018 [cit. 2018-03-22]. Dostupné z: <http://www.ssb.no/en/befolkning/artikler-og-publikasjoner/14-per-cent-of-population-are-immigrants>.



Graf č. 1: Grafické znázornění počtu lidí odlišných kultur žijících v Norském království (zeleně – populace dospělých cizinců, fialově – počet dětí narozených rodičům ze zahraničí), stav k 1. 1. 2018

Zdroj: *14 per cent of population are immigrants. Statistics Norway* [online]. 5 March 2018 [cit. 2018-03-22]. Dostupné z: <http://www.ssb.no/en/befolkning/artikler-og-publikasjoner/14-per-cent-of-population-are-immigrants>.

Sámská menšina

Sámové jsou původní obyvatelé Skandinávie (někdy nesprávně nazývaní Laponci). Podle posledních odhadů žije dnes v Norském království asi 75 000 Sámů, což je asi 1,5 % celkové norské populace. Představují tak největší etnickou minoritu v zemi. Nejvíce jich žije na severu v kraji Finnmark. Živí se převážně rybolovem, zemědělstvím a chovem sobů, v menší míře také řemeslnou prací a poskytováním služeb. Postavení Sámů se výrazně zlepšilo kolem roku 1980. V roce 1989 byl ustanoven sámský parlament Sameting. Sámský jazyk (sámština) se řadí do skupiny ugrofinských jazyků a v některých obcích je druhým oficiálním jazykem.

4.2 Multikulturní výchova v norském Rámcovém plánu

Téma vzájemného respektu a úcty, zachování kultury a tradic minorit prostupuje celým Rámcovým plánem. Mateřské školy by měly být postavené na základech křesťanství, humanistickém dědictví a tradicích – hodnotách, které existují v různých náboženstvích a které jsou zakotveny v oblasti lidských práv (např. respektování lidské důstojnosti a přírody, spravedlnosti, rovnosti, odpuštění, svobody myšlení a poctivosti). Mateřská škola učí tyto hodnoty spolu v souladu s Listinou základních práv a svobod.

Rámcový plán stanovuje základní hodnoty, na které je kladen důraz během předškolního vzdělávání. Konkrétně se jedná o pohled na děti a dětství, demokracii, rozmanitost a vzájemnou úctu, rovnost a spravedlnost, udržitelný rozvoj, životní dovednosti a zdraví.

Děti a dětství

Prvořadá zásada aplikovaná na veškerou činnost mateřských škol je příprava dětí na aktivní účast ve společnosti. Každé dítě je vnímáno jako individualita. Mateřská škola respektuje jeho dosavadní zkušenosti i odlišné schopnosti a pomáhá zajistit rozvoj pozitivního vztahu k ostatním dětem.

Demokracie

Mateřské školy podporují demokracii a jsou inkluzivními komunitami, v nichž se každý může vyjádřit a účastnit se. Všechny děti mají možnost se podílet na aktivitách mateřských škol, a to bez ohledu na jejich komunikační a jazykové dovednosti. Mateřské školy pomáhají dětem porozumět a přijímat demokratické hodnoty a normy, na nichž je založena naše společnost. Svoboda myšlení dítěte musí být vždy respektována.

Rozmanitost a vzájemná úcta

Mateřské školy podporují respekt k lidské důstojnosti tím, že zdůrazňují, oceňují a podporují rozmanitost a vzájemnou úctu. Využívají rozmanitost jako zdroj svých pedagogických postupů a podporují, posilují a reagují na děti podle jejich kulturních a individuálních specifíků. Mateřské školy zohledňují rozdíly v hodnotách, náboženstvích

a světových názorech, a tím umožňují setkání kultur. Poskytují dětem různé impulsy a zkušenosti zahrnující místní, národní a mezinárodní perspektivy.

Rovnost a spravedlnost

Mateřské školy podporují spravedlnost a rovnost bez ohledu na pohlaví, sexuální orientaci, genderovou identitu, etnicitu, kulturu, sociální status, jazyk, náboženství a pohled na svět. Mateřské školy bojují proti všem formám diskriminace a podporují soucit.

Udržitelný rozvoj

Mateřské školy pomáhají dětem pochopit, že jejich dnešní jednání má důsledky pro budoucnost. Podporují schopnost dětí myslet kriticky, jednat eticky a projevit solidaritu.

Životní dovednosti a zdraví

Mateřská škola musí být bezpečným a náročným místem, ve kterém mohou děti experimentovat s různými aspekty interakce, komunity a přátelství. Děti musí dostat podporu, aby se vyrovnaly s protivenstvím, řešily výzvy a zkoumaly své pocity a pocity ostatních.

Vzdělávací oblasti

Rámcový plán je rozdělen do sedmi vzdělávacích oblastí, ze kterých mateřské školy vycházejí během pedagogického plánování. Jedná se o oblast Komunikace, jazyk a text, Tělo, pohyb a zdraví, Umění, kultura a kreativita, Příroda, prostředí a technologie, Etika, náboženství a filosofie, Místní komunita a společnost, Čísla, prostor a tvary. Multikulturní výchova je obsažena ve vzdělávacích oblastech Komunikace, jazyk a text, Umění, kultura a kreativita, Etika, náboženství a filosofie a Místní komunita a společnost. Tyto vzdělávací oblasti jsou níže detailněji rozpracovány.

Komunikace, jazyk a text	
<p>Záměr pedagoga:</p> <ul style="list-style-type: none"> - V mateřské škole se děti seznámí s různými jazyky, nářečími a dialekty lidové mluvy prostřednictvím říkanek, písniček, literatury a textů z minulosti i současnosti. 	
<p>Očekávané výstupy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - používat jazyk k budování vztahů, k účasti ve hře a jako nástroj k řešení konfliktů 	<p>Vzdělávací cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zdůraznit jazykovou a kulturní rozmanitost, podporovat různé kulturní projevy a identity dětí a podporovat rozmanitost komunikace, jazyka a jiných forem projevu, vyjadřování

(Kolektiv autorů, 2017, s. 47–48)

Umění, kultura a kreativita	
<p>Záměr pedagoga:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mateřské školy umožňují dětem zažít umělecké a kulturní projevy, které odrážejí sociální rozmanitost a různá časové období. 	
<p>Očekávané výstupy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cítit radost a být pyšní na svou vlastní kulturní příslušnost - zažít různé umělecké a kulturní projevy a prozkoumat a zapojit se do uměleckých a kulturních akcí společně s ostatními 	<p>Vzdělávací cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - umožnit dětem objevit různé tradice, umělecké a kulturní projevy z minulosti i současnosti

(Kolektiv autorů, 2017, s. 50–52)

Etika, náboženství a filosofie	
<p>Záměr pedagoga:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mateřské školy vzbuzují zájem o rozmanitost naší společnosti, chápání druhých lidí a způsobů jejich života 	
<p>Očekávané výstupy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dozvědět se o základních hodnotách křesťanských a humanistických tradic a seznámit se s náboženstvími a světovými názory zastoupenými v mateřské škole - dozvědět se, pochopit a uvažovat o základních normách a hodnotách - pochopit, že existuje mnoho různých způsobů výkladu situací a společného života - žít společně, rozvíjet zájem a vzájemné respektování a pochopit hodnotu podobností a rozdílů v rámci komunity 	<p>Vzdělávací cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pomáhat rozvíjet dětskou toleranci, zájem a respekt vůči sobě a lidem s různou kulturní, náboženskou nebo duchovní příslušností - seznámit děti s dodržováním důležitých termínů, svátků a zvyků v křesťanské tradici i ostatních náboženstvích a pohledech na svět zastoupených v mateřské škole - hovořit s dětmi o náboženských a kulturních projevech a uvědomovat si, jak můžeme jejich zapojením podpořit a rozšířit dětské myšlení

(Kolektiv autorů, 2017, s. 54–55)

Místní komunita a společnost
<p>Záměr pedagoga:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kulturní rozmanitost, různé způsoby života a různé rodinné struktury jsou důležitými aspekty této vzdělávací oblasti, zahrnující znalost Sami jazyka, kultury a tradic a znalostí norských národnostních menšin (skupiny s dlouhodobými vazbami na zemi – Kvenové, Norští Finové, Židé, Romové, Tataři a lidé s dočasným pobytem)

<p>Očekávané výstupy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dozvědět se o místní historii a tradicích - učit se o různých tradicích, způsobech života a rodinných strukturách - naučit se, že Samové jsou původními obyvateli Norska a dozvědět se o jejich kultuře - dozvědět se o národnostních menšinách 	<p>Vzdělávací cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poskytnout dětem rovné příležitosti, podporovat rovnost a bojovat proti diskriminaci, předsudkům, stereotypům a rasismu - představit dětem kulturu Sámů a jejich způsob života - propojit sámskou kulturu s důležitými událostmi a každodenním životem, uměním, kulturou a kulinářskými tradicemi - dát dětem raný přehled o důležitosti lidských práv, zejména zastoupených v Úmluvě o právech dítěte
--	---

(Kolektiv autorů, 2017, s. 55–57)

4.3 Multikulturní výchova v norské mateřské škole

Norské království, stejně jako ostatní severské země, je dobrým příkladem realizace multikulturní výchovy v mateřských školách. Má bohaté zkušenosti se začleňováním původních obyvatel (Sámů) i dětí cizí národnosti do běžných mateřských škol. V tabulce č. 2 uvádím, kolik dětí cizinců z celkového počtu dětí navštěvuje mateřskou školu. Tyto údaje jsou porovnány se situací v České republice.

	Počet dětí navštěvujících mateřskou školu (školní rok 2016/2017)	Počet dětí cizinců v mateřské škole (školní rok 2016/2017)	Procentuální vyjádření počtu dětí cizinců v mateřské škole (%)
Norské království	282 649	46 000	16,2.
Česká republika	362 653	9 494	2,6

Tab. č. 2: Porovnání počtu dětí cizinců v norských a českých mateřských školách

Zdroj: *Cizinci vzdělávající se v ČR podle druhu vzdělávacího zařízení - Mateřské školy*. ŽIVOT CIZINCŮ V ČR [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017, 17 s [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: goo.gl/A7YTF5

Zdroj: *Statistics Norway: Higher share of children in kindergarten* [online]. 21 March 2017 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/artikler-og-publikasjoner/higher-share-of-children-in-kindergarten>

Z hlediska multikulturní výchovy může být pro českou situaci inspirující, jak se v Norsku zajišťuje pro Laponce školní edukace, při níž je respektována jejich jazyková a kulturní identita. (Průcha, 2011, s. 100) Dlouhým vývojem došla společnost k pochopení, že zachování identity menšin je přínosem pro celonárodní kulturu. (Lacinová, 1999, s. 28)

Sámské mateřské školy podporují jazykové dovednosti sámských dětí, posilují identitu Sámů a propagují jejich hodnoty, kulturu a tradice. Sámština je primárním jazykem v sámských mateřských školách. Mateřská škola má uvedeno ve svých stanovách, že jejím cílem je posílit identitu dětí v mateřském prostředí, kde převažuje sámský jazyk a sámská kultura. Existence

mateřské školy je integrovanou součástí sámské společnosti. Zaměstnanci jsou povinni ovládat sámský jazyk a mít znalosti o sámské kultuře. Sámské dějiny a kultura tvoří součást vzdělávacího obsahu mateřské školy. Místní úřad je zodpovědný za zajištění toho, aby byla založena mateřská škola pro sámské děti v sámských okresech.

Sámské děti mohou navštěvovat také klasickou mateřskou školu, ve které by měly být podporovány v zachování a rozvoji jejich jazyka, znalostí a jejich kultury nezávisle na tom, kde přesně v Norsku království žijí. Poskytování mateřské školy pro sámské děti žijící mimo sámské okresy musí být upraveno tak, aby odráželo zázemí sámských dětí. To znamená, že sámské děti a rodiče mají právo očekávat, že zaměstnanci budou vědět o sámské kultuře, protože vzdělávací obsah mateřské školy ji musí zahrnovat. Děti se také mohou setkat se sámským jazykem v mateřské škole.

4.3.1 Realizace multikulturní výchovy v mateřské škole

Dítě cizí národnosti stejně tak jako ostatní děti musí zažít v mateřské škole pocit bezpečí a jistoty, a také vnímat, že není potlačována jeho identita. V rámci adaptačního procesu mu vytváříme prostor pro seznámení s okolím, novými spolužáky, režimem školy, stravou atd. Pedagog zde volí individuální přístup, zvláště pokud je zde navíc jazyková bariéra. Role pedagoga v procesu integrace je nezastupitelná. Velmi záleží na tom, jak citlivě přistupuje k dítěti, jakým stylem jej prezentuje ostatním (např. rodičům ostatních dětí), jak jej začleňuje do kolektivu. Právě pozitivní přístup pedagoga je dobrým příkladem pro ostatní děti, které jeho chování napodobují.

Velkým pomocníkem při uplatňování multikulturní výchovy jsou didaktické pomůcky a hračky (např. panenka jiné barvy pleti, figurky různých národností z Lega apod.). Velmi pomáhá, když je dítěti umožněno si přinést do mateřské školy vlastní hračku. Také jejím prostřednictvím lépe naváže i kontakt s dalšími dětmi, což je velmi důležité pro jeho integraci. Úkolem pedagoga je postupně dítě aktivně začleňovat do kolektivu, aby se necítilo osaměle. Dítě do ničeho nenutíme, spíše chválíme a podporujeme.

Při skupinové činnosti vždy musíme mít na zřeteli fakt, že dítě cizí národnosti nám nemusí rozumět nebo nás chápat. Nonverbálně nebo pomocí jednoduchých slov vysvětlujeme, co po něm chceme, co má dělat, co bude nadcházet. Dítě se tak lépe v situacích orientuje a učí se samostatnosti. Časté opakování jednoduchých slov a provádění rutinních činností v dítěti vyvolává pocit bezpečí. Začlenění dětí s jazykovou bariérou bývá složitější. Jazykově znevýhodněné dítě v řízených činnostech tápe z důvodu neporozumění. Pomoci nám mohou

piktogramy nebo obrázky denních činností, opakování slov, nonverbální komunikace apod. Učitelé využívají také obrázkových knih pro lepší komunikaci s dítětem. Někteří psychologové upřednostňují nenásilnou formu, kdy dítě díky vnímání atmosféry, zvukomalby a intonace snadno jazyku po krátké době porozumí.

Velmi důležitá je úzká spolupráce s rodiči. Nutné je dozvědět se o dítěti co nejvíce – co má rádo, co ho baví, aby se pomocí řízených i neřízených aktivit mohlo dále rozvíjet. Právě vcítění, pochopení neznámých situací je cesta, jak může pedagog s dítětem dále komunikovat. Učitel by měl získat co nejvíce informací o etniku nebo zemi dítěte, aby si mohl rozšířit svůj zásobník aktivit, pohádek, říkánek atd. Snahou pedagoga je vytvoření přátelského a bezpečného prostředí, aby se dítě rádo vracelo. Důležité je začlenění rodičů i do mimoškolních aktivit. Mateřské školy organizují ve spolupráci s rodiči „Národní dny“, během kterých se děti dozvědí více o zemi, ze které dané dítě pochází, a ochutnají tradiční jídlo dané země. To přináší oboustranný prospěch ze začlenění dítěte do školy.

Nejen pedagogové a rodiče se však účastní tvorby programu školy. Názor dětí bez rozdílu rasy nebo země, ze které přišly, není přehlížen. Děti jsou vedeny k tomu, aby dávaly podněty, vyslovovaly svá přání a dodržovali své zažité tradice. Pedagog je pak zodpovědný za to, aby nikdo neměl pocit diskriminace a dojem, že jeho podněty nejsou brány vážně. K tomu také slouží roční vyhodnocení plnění ročního plánu, kterého se účastní i rodiče.

4.4. Rozdíl v realizaci multikulturní výchovy v České republice a Norském království

Před tím, než se zaměříme na rozdíly v realizaci multikulturní výchovy, musíme si položit základní otázku – jakým způsobem je v daných zemích nahlíženo na minoritní skupiny. Minoritní skupiny v norské společnosti mají stejná práva a příležitosti, s právem na zachování vlastní kultury. V České republice je spíše snahou, aby minoritní společnosti splynuly s majoritní skupinou.

Jak bylo již uvedeno v předchozí kapitole, Norské království má velkou zkušenost s realizací multikulturní výchovy nejen díky začleňování dětí původních obyvatel Sámů, ale i dětí jiných národností. Z porovnání rámcových vzdělávacích programů obou zemí je zřetelné, že v České republice je otázka multikulturní výchovy pojata více obecně. Naproti tomu v norském rámcovém plánu je přímo vyzdvihována menšina původního obyvatelstva Sámů s důrazem na respektování jejich jazykové a kulturní identity.

Norský školní systém umožňuje navštěvovat mateřské školy od 10 měsíců věku dítěte. Domnívám se, že i toto má velký vliv na další vývoj dítěte ve smyslu multikulturní výchovy. Prakticky od nejútlejšího věku vyrůstají v různorodé společnosti, proto odlišnost ras nevnímají negativně. V norských mateřských školách je dále preferována volná hra – zejména v přírodě a individuální přístup. V rámci volné hry pedagog pozoruje chování dětí a zároveň tvoří evaluaci jednotlivců, skupinek i celku. Děti při volné hře se sami podílí na řešení konfliktů, pedagog usměrňuje, vysvětluje. Pokud se v tomto kontextu zaměříme na multikulturní výchovu v České republice, pak je multikulturní výchova praktikována převážně více během řízených činností ze strany pedagoga v rovině prezentace dané kultury a seznamování s reáliemi. Tato skutečnost je dána tím, že v České republice není v porovnání s Norským královstvím tak velký počet dětí jiných národností navštěvujících mateřské školy.

Nutno podotknout, že řada mateřských škol v České republice se inspiroje zahraničními zkušenostmi. Do svých výukových programů tak začleňují prvky, které více podporují multikulturní výchovu a vzdělávání. V rámci probíhající globalizace se tak vzdělávací programy ovlivňují a více sjednocují.

5 Možné problémy multikulturní výchovy

Téma multikulturní výchovy je v současné době velmi aktuální. Jednou z nejdůležitějších otázek je to, jak se vyvíjí rasové postoje a předsudky od dětství do dospělosti. Jeden z nejvýznamnějších výzkumů na toto téma byl proveden v Austrálii D. Gutmanem a B. Hicksonem v roce 1996. Výzkum se zaměřil na postoje euro-australských dětí ke dvěma etnickým skupinám (Průcha, 2000, s. 147) Uvedený výzkum byl prováděn na dvou různých školách a sledovanými subjekty byly mimo jiné i děti ve stáří od 5 do 6 let věku. Zárodky rasových předsudků byly zjištěny už i v této skupině sledovaných dětí, avšak pouze v ojedinělých případech. Výsledkem bylo zjištění, že širší sociokulturní kontext zde hraje nezanedbatelnou roli. Tam, kde děti měly vlastní každodenní zkušenost se životem ve smíšeném prostředí, byly tolerantnější. Závěry z tohoto a dalších obdobných výzkumů se odrazily i v rámcových vzdělávacích plánech. Existuje zde ale i několik faktorů, díky nimž je začlenění velmi obtížné.

Zkušenosti pedagogů s dětmi z rozdílného kulturního prostředí nejsou mnohdy dostačující. Rovněž se mohou lišit i jejich představy o naplňování daného kurikula. Učitelé by měli mít větší oporu jak ve vzdělávacích programech, tak i v didaktických pomůckách.

Interkulturní komunikace nese s sebou jistá specifika. Jiné kultury mohou přikládat důležitost věcem, které jsou v jiné kultuře nepodstatné. Z toho vzniká nedorozumění a nepochopení jedince. Vymezování pomocí slov „on, oni“ a „my“ může vést k tomu, že dítě se bude cítit odstrkované.

Dalším nebezpečím je nepochopení mentality integrovaného jedince. Lidé některých etnik jsou předčasně odsuzováni právě proto, co je pro jejich skupinu naprosto přirozený projev – jako je například impulsivita, hlasitý smích apod. Každá kultura má také různý vztah k autoritám. Rozdílně bývá chápána např. mužská a ženská role.

Problematické někdy bývá i uchopení tématu multikulturní výchovy jako takové. Není jejím záměrem, aby se zaměřila jen na přehled různých kultur a etnik. Děti mají být jeho součástí, aby integrované dítě neztratilo svou identitu.

V neposlední řadě jsou rizikovým faktorem v multikulturní výchově i samotní rodiče ostatních dětí. Mnohdy právě rodiče vyžadují, aby jejich děti nebyly při hře ve skupině s dítětem jiné národnosti. Jejich xenofobní a mnohdy rasistické názory jsou prostřednictvím dětí přinášeny do skupiny. Tuto skutečnost popisuje i ve své knize G. W. Allport.: „Protože děti mají stejnou příslušnost jako jejich rodiče, musíme počítat s tím, že rodiče dětem předávají

etnické postoje. Je to tak všeobecně rozšířené a automatické, že se zdá, jako by tu nějak působila dědičnost.“ (Allport, 2004, s. 314)

Dalším problémem je i počet dětí ve skupině. Dítě, které je začleňováno vyžaduje individuální přístup, který při větším počtu dětí není možný. Řešením je možná přítomnost rodiče nebo asistenta hovořícího jazykem dítěte, případně navýšení počtu pedagogů.

V neposlední řadě jde i o strach z neznámého a cizího. Pokud dítě přijde do styku s jedincem jiného etnika jen výjimečně, může si vytvářet zkreslené představy. Při pravidelném setkávání a činnostech tento strach vyprchá.

ZÁVĚR

Mateřská škola je ideálním místem pro formování názorů dětí. Proto role pedagoga a způsob, jakým bude děti vést, je velmi důležitá. Podstatné je, aby principy tolerance dokázal pozitivně přenášet jak na děti, tak v mnohých případech pozitivně působit i na jejich rodiče. Z toho plyne, že realizace rozhodně není jednoduchou záležitostí, a proto mohou vznikat problémy s ní spojené, které brání jejímu uplatňování.

Cílem mé bakalářské práce bylo teoretické vymezení multikulturní výchovy obsahující základní terminologii, její cíle, obsah a legislativní vymezení. Vzhledem k rozsáhlosti tématu a složitosti problematiky multikulturní výchovy a vzdělávání jsem vytvořila pouze její základní průřez. Zaměřila jsem se také na začlenění multikulturní výchovy v kurikulárním dokumentu RVP PV. V neposlední řadě jsem se v praktické části zaměřila na to, jak jsou cíle multikulturní výchovy naplňovány v Norském království. Provedla jsem obsahovou analýzu norského Rámcového plánu, konkrétně ukotvení multikulturní výchovy. Porovnáním rámcových vzdělávacích plánů obou zemí jsem zjistila, že není velký rozdíl ve vzdělávacím obsahu. Na rozdíl od českého RVP PV je však norský Rámcový plán detailněji zaměřen přímo na menšinovou skupinu Sámu. V českém dokumentu pro předškolní vzdělávání je multikulturní problematika spíše zobecněna. Na základě empirických pozorování jsem nastínila možnosti realizace multikulturní výchovy s využitím svých zkušeností z Norského království.

Za nejdůležitější považuji fakt, že nežijeme a nikdy nebudeme žít v plně homogenní společnosti, a proto by děti měly být připraveny na soužití s lidmi jiné národnosti a rasy. Důležité je, abychom se problematice multikulturalismu nevyhýbali a brali ji jako přirozenou součást rozvíjející se moderní kultury. Nedá se očekávat, že zavedení multikulturní výchovy jako povinné součásti vzdělávání přinese samo o sobě v nejbližších letech pozitivní efekt. Je důležité si uvědomit, že realizace multikulturní výchovy není jednoduchou záležitostí. Je nutno počítat s tím, že jde o dlouhodobý proces. Pouze komplexní přístup k této problematice povede k jejímu úspěšnému naplnění.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

RVP PV ... Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.

BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Vyd. 1. Praha: Radix, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.

BURKOVICHOVÁ, Radmila, NAVRÁTILOVÁ, Jana. *Realizace multikulturní výchovy a vzdělávání v mateřské škole prostřednictvím etnické hudby*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-676-8.

Cizinci vzdělávající se v ČR podle druhu vzdělávacího zařízení - Mateřské školy. ŽIVOT CIZINCŮ V ČR [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017, 17 s [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: goo.gl/A7YTF5

HAMMER, Mitchell R., BENNETT, Milton J. and WISEMAN, Richard. (2003). *Measuring Intercultural Sensitivity: The intercultural development inventory*. International Journal of Intercultural Relations, 27, 421–443. ISSN 0147-1767.

HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: socializace a integrace menšin*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Framework Plan for Kindergartens – contents and tasks*. Oslo: Norwegian Directorate for Education and Training [online]. 2017 [cit. 2018-01-23]. Dostupné z: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018. [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.

KUMPCH, Jens-Uwe. *Norsko: doporučené tipy*. 3. české vyd. Ostfildern: MairDumont, 2013. Marco Polo. ISBN 978-3-297-6941-9.

LACINOVÁ, Ivana. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb, Nikdo není malý: zkušenosti ze zájezdového semináře projektu Zdravá mateřská škola do norských mateřských škol*. Vyd. 1. Kroměříž: Spirála, 1999. ISBN 8090187331.

MARXTOVÁ, Marie. Multikulturní výchova v mateřské škole. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 05. 2005 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/231/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html>>. ISSN 1802-4785.

MAŘÍKOVÁ, Hana, PETRUSEK, Miloslav a VODÁKOVÁ, Alena. *Velký sociologický slovník: I. svazek, A-O*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.

MISTRÍK, Erich a kol. *Multikultúrna výchova v škole*. 1. vyd. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008. ISBN 978-80-969271-4-2.

MOREE, Dana. *Základy interkulturního soužití*. Vydání první. Praha: Portál, 2015. 204 stran. ISBN 978-80-262-0915-7.

MURPHY, Robert Francis. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85850-53-2.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Teorie-praxe-výzkum*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, ISBN 978-80-7387-502-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

RAPANTOVÁ, Anna. *Analýza vzdělávacího programu RVP PV České republiky a Norského království* [online]. Olomouc, 2017 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/71z3so/>>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D..

Statistics Norway: Higher share of children in kindergarten [online]. 21 March 2017 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/artikler-og-publikasjoner/higher-share-of-children-in-kindergarten>

Statistics Norway: 14 per cent of population are immigrants. [online]. 5 March 2018 [cit. 2018-03-22]. Dostupné z: <http://www.ssb.no/en/befolkning/artikler-og-publikasjoner/14-per-cent-of-population-are-immigrants>.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. 2. vyd., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠMELOVÁ, Eva, FASNEROVÁ, Martina a PETROVÁ, Jitka. *Univerzitní mateřská škola a její specifika v oblasti předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, Monografie. ISBN 978-80-244-3877-1.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: Teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0945-8.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kamila Hudečková
Katedra nebo ústav:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Multikulturní výchova v MŠ a její realizace v mateřské škole
Název v angličtině:	Multicultural Education and its Implementation in Kindergarten
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje multikulturní výchově a její realizaci v mateřské škole. Je zde vymezena základní terminologie multikulturní výchovy, její cíle, obsah a legislativní vymezení. Pojednává také o předškolním vzdělávání a Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Obsahuje začlenění multikulturní výchovy v tomto dokumentu. Na zkušenostech z Norského království je ukázáno, jak se k danému tématu staví jiná země. Součástí jsou také možné problémy při realizaci multikulturní výchovy v mateřské škole.
Klíčová slova:	multikulturní výchova, mateřská škola, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Česká republika, Norské království, předškolní vzdělávání
Anotace v angličtině:	The Bachelor thesis deals with multicultural education and its implementation in kindergarten. It defines the basic terminology of multicultural education, its aims, content and legislative definition. It also follows up preschool education and the Framework Educational Programme for Preschool Education. The inclusion of multicultural education in this document is mentioned. The experiences from the Kingdom of Norway show how a different country faces the issue.

	It describes also possible problems connected with the implementation of multicultural education in kindergarten.
Klíčová slova v angličtině:	Multicultural education, kindergarten, Framework plan, Czech Republic, Kingdom of Norway, preschool education
Přílohy vázané v práci:	0
Rozsah práce:	41 stran
Jazyk práce:	Český