

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Bakalářská práce

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky/ studijní obor Pedagogika

Bakalářská práce

Kristýna Fiedlerová

Předškolní vzdělávání Vietnamců v České republice

Pre-school education of the Vietnamese in the Czech republic

Prohlašuji,

že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis

Ráda bych tímto poděkovala panu Doc. PhDr. J. Kot'ovi za odborné konzultace a rady v průběhu zpracování této bakalářské práce.

Děkuji rovněž pedagogickému sboru Mateřské školy Mezi Domy, který mi umožnil seznámit se osobně s výchovným programem a přímou prací s dětmi.

Abstrakt

Tento text je určen všem zájemcům z řad široké veřejnosti, především však jako vzdělávací materiál pro učitelky mateřských škol. Práce zahrnuje multikulturní výchovu v českých mateřských školách. V této práci se snažím popsat problémy týkající se začleňování vietnamských dětí do českých mateřských škol. V teoretické části se zabývám pojmy, které souvisejí s multikulturní výchovou. Dále podrobněji popisují vietnamské zvyky, tradice a další odlišnosti mezi vietnamskou a českou kulturou.

Klíčová slova: Kultura, výchova, předškolní vzdělávání, multikulturní výchova

This text is especially intended as an educational material for teachers at kindergartens, however it can be interesting also for general public. The thesis includes multicultural education in the Czech kindergartens. In this work I try to describe the problems that concern the inclusion of Vietnamese children in Czech kindergartens. The theoretical part deals with terms related to multicultural education. Further I details describe the Vietnamese customs, traditions and other differences between the Vietnamese and Czech culture.

Keywords: Culture, education, pre-school education, multicultural education

Úvod.....	7
1.Základní pojmy.....	9
1.1.Kultura.....	9
1.2.Etnikum.....	10
1.3.Etnicita.....	10
1.4.Etnocentrismus.....	11
1.5.Národ	11
1.6.Národnost.....	11
1.7.Národnostní menšina	12
1.8.Multikulturní výchova	14
1.9.Multikulturalismus.....	15
2.Předškolní vzdělávání.....	16
2.1.Předškolní období – psychologický pohled.....	16
2.2.Předškolní vzdělávání minoritních skupin.....	20
2.3.Struktura a organizace vietnamského vzdělávacího systému.....	21
3.Problémy vietnamských dětí v české MŠ.....	23
3.1.Sociokulturní specifika.....	23
3.2.Problémy integrace vietnamské menšiny s majoritou.....	30
3.3.Školní úspěšnost a neúspěšnost vietnamských dětí v mateřské škole.....	32
3.4.Bariéry vietnamských dětí po nástupu do české mateřské školy.....	34
3.5.Vzdělávací problémy vietnamských dětí v průběhu školní docházky v MŠ.....	41
3.6.Vzdělávací problémy vietnamských dětí po nástupu do ZŠ.....	44
Závěr.....	47
Použité zdroje.....	48
Seznam příloh.....	50

Úvod

Hlavním cílem této bakalářské práce je seznámení s problematikou začleňování vietnamských dětí do českých mateřských škol. V kapitole s názvem „Problémy vietnamských dětí v české MŠ“ bych ráda vystihla základní vzdělávací a výchovné problémy vietnamských dětí po nástupu do mateřské školy, v průběhu školní docházky v MŠ a poté po nástupu do základní školy. V této práci se pokusím vysvětlit, jak se našim mateřským školám daří překonávat obavy dětí-cizinců a co pomáhá dobrému začlenění dětí, které přišly odjinud. Ráda bych zmínila především ty faktory, které začleňování do kolektivu výrazně ovlivňují. Dílčím cílem práce je popsání nejvýraznějších specifík vietnamské kultury, neboť se domnívám, že tyto informace jsou nutné pro pochopení současného stavu vietnamské komunity v České republice. Proto by měla předložená publikace poskytnout i vhled do problematiky soužití většinové populace s vietnamskou minoritou v České republice. Další z kapitol je věnována problematice předškolního vzdělávání. V této kapitole se zaměřím na psychologické aspekty předškolního vzdělávání.

V dnešní době bychom jen stěží našli společnost, která by byla kulturně homogenní, naši republiku nevyjímaje. Nastává potřeba připravit děti a mládež na život v multikulturalitě současného světa, v níž se setkávají příslušníci různých národností, etnik, vyznávající odlišná náboženství a jiné životní postoje a hodnoty. Multikulturní výchova by měla vést k pochopení jiných kultur, k porozumění jiným sociokulturním skupinám, k vzájemnému respektu a spolupráci. Dalším dílčím cílem práce je vytvoření náhledu na multikulturní výchovu a multikulturalitu. Snadnější pochopení základních principů a problémů multikulturní výchovy poskytne slovníček základních pojmů.

Zamyslíme-li se nad tím, co mají lidé společného a co všichni máme vepsáno v osudu, najednou se rozdíly zdají nedůležité, drobné. Jenže při stále se zintenzivňujících kontaktech s příslušníky jiných kultur se každá společnost vnitřně diferencuje. Je proto potřeba si uvědomit, že rozdíly mezi sociálními a kulturními skupinami skutečně existují.

Saul Kassin se domnívá, že v ideální společnosti by panovaly vztahy mezi Evropany, Afričany, latinskými Američany, Asiaty a indiány založené na posuzování jedince, nedocházelo by k zobecňování na celou skupinu. Jiný názorový směr se domnívá, že lidé získávají pocit příslušnosti ke skupině ze sociálních identit ve společnosti, tudíž bychom s každým měli zacházet stejně, neměla by tedy existovat diskriminace. Posledním a zároveň

nejtěžším cílem mé bakalářské práce je odpověď na otázku, zda bychom rozdíl mezi skupinami měli přehlížet, nebo bychom je měli uznat.

1. Základní pojmy

V první části bakalářské práce se zaměřím na vymezení, popsání a objasnění základních pojmů spojených s multikulturální výchovou, neboť se domnívám, že tyto informace jsou nezbytné pro pochopení multikulturální tematiky.

1.1. Kultura

Jedním z nejdůležitějších pojmů vztahujících se k multikulturální výchově je pojem kultura. Existuje mnoho různých definic kultury, a proto není přesné vymezení pojmu jednouché.

Sociologický výklad pojmu kultura zní: „*Kultura – (z lat. colo=vzdělávat, obdělávat, pěstovat; cultura=pěstování, vzdělávání) – jedna z centrálních kategorií spol. věd, ve svém nejširším pojetí vyjadřující specif. lidský způsob organizace, realizace a rozvoje činností, objektivovaný ve výsledcích fyzické a duševní práce.*“¹ Sociologická slovník vysvětluje kulturu jako vědu, která se zaměřuje na činnosti lidí a která se projevuje ve výsledcích lidské práce.

Na kulturu můžeme nahlížet dvěma základními principy, a to axiologickým a antropologickým. Axiologický přístup za kulturu především považuje třídu věcí a jevů kultivujících člověka. Toto pojetí je hodnotící a chápe kulturu jako ideální typ, ke kterému se jednotlivé světové kultury více či méně blíží, což je hodnotícím kritériem jejich kulturnosti, či nekulturnosti.

„Axiologické pojetí kultury má své kořeny v antice a v dílech renesančních humanistů a něm. osvícenců a bylo dále rozpracováno představiteli něm. klasické filozofie. Východiskem koncepce kultury I. Kanta je kategorický imperativ, mravní zákon. Kant zahrnuje do kultury především ideu morálnosti, již určuje úroveň svobody dosažené společností i jednotlivcem, úroveň vědy, umění, práce, ale také disciplíny a sebeomezování vypěstovaného výchovou. Cíl kult. vývoje vidí ve vytvoření mravně dokonalé bytosti.“²

¹ MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. : *Velký sociologický slovník*. Díl 2, P-Ž. Karolinum, Praha 1996, s. 547.

² MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. : *Velký sociologický slovník*. Díl 2, P-Ž. Karolinum, Praha 1996, s. 547.

Antropologické pojetí kultury nemá hodnotící charakter a předpokládá mnoho specifických kultur, které přísluší různým společnostem a umožňuje srovnání jednotlivých sociokulturních systémů.

První antropologické vymezení pojmu kultura podal E. B. Tylor ve své práci *Primitivní kultura* (1871). Pojem vymezil následovně: „*kultura neboli civilizace je složitý celek, který zahrnuje vědění, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a obyčeje, jež si člověk osvojil jako člen společnosti.*“³ Podle této definice si kulturního člověka můžeme charakterizovat jako lidskou bytost, která si osvojí morálku, zvyky, schopnosti, obyčeje, umění, práva i vědění.

1.2. Etnikum

V sociologickém slovníku můžeme najít vymezení tohoto pojmu podle F. Bartha: „... *F.Barth vymezuje etnikum (etnik group) zhruba jako populaci s těmito rysy: 1. převážně je biol. sebereprodukující; 2. sdílí společné zákl. kult. hodnoty, realizované ve zjevné jednotě v kult. formách; 3. tvoří jedno komunikační a interakční pole; 4. příslušnost k této populaci (členství v etniku) se samoidentifikuje a je identifikována jinými, a vytváří tak kategorii odlišitelnou od jiných kategorií téhož řádu.*“⁴ Jednoduše lze etnikum definovat jako souhrn lidí se společnou etnicitou, která je odlišná od etnicity jiných lidí.

1.3. Etnicita

„*Etnicita* – (z lat. *ethnicus*=pohan, *pohanský*, to z řec. *ethnos*=národ, *národnost*, *kmen*, *rasa* apod.) – vzájemně provázený systém kult. (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, hist. osudů a představ o společném původu, působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka, jeho etnickou identitu a orientaci. Pro uznání uvedených faktorů jako etnicky příznačných je nutná jejich hromadnost (s níž je spojen pocit sounáležitosti), trvalost (přecházení z generace na generaci), omezená variabilita (relativní stabilita), obecná srozumitelnost a přijatelnost a vzájemná komplementárnost.“⁵

Kromě pojmů „etnikum“ a „etnicita“ se setkáme také s pojmem „etnická příslušnost“. Etnická příslušnost bývá nejčastěji zjišťována při sčítání lidu a je často nazývána národnostní příslušností či národností. Určení etnické příslušnosti závisí pouze na svobodné vůli člověka,

³ MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. : *Velký sociologický slovník*. Díl 2, P-Ž. Karolinum, Praha 1996, s. 548.

⁴ Tamtéž s. 277.

⁵ Tamtéž s. 276.

na jeho rozhodnutí. Pro sebeidentifikaci s určitým etnikem tedy neexistují žádná objektivní kritéria.

1.4. Etnocentrismus

Pojem etnocentrismus vyjadřuje: „*názor, že kultura vlastní skupiny je nadřazena kultuře jiných skupin, že je morálnější, správnější a více odpovídá požadavkům zdravého rozumu.*“⁶

V praxi se často setkáváme se spojením pojmu etnocentrismus s rasistickými postoji. Etnocentrismus znesnadňuje přijetí cizích kulturních prvků a stává se zdrojem konfliktů a netolerantnosti při kontaktu s cizím společenstvím.

1.5. Národ

Definice pojmu národ je velice obtížná, protože všeobecně uznávaná definice tohoto pojmu neexistuje. Ve všeobecné encyklopedii se uvádí, že „*Ve skutečnosti pro vymezení národa neexistují žádná jednotná kritéria; rozhodující je akt vůle určité pospolitosti být národem a svobodné rozhodnutí jednotlivce přihlásit se k určitému národu a sdílet jeho osud.*“⁷ Na základě této definice je zřejmé, že národ může vzniknout na základě svobodného rozhodnutí skupin lidí.

Sociologickou definici pojmu uvádí ve své publikaci Jandourek: „*Národ je skupina lidí charakterizovaná většinou společnou řečí, kulturou, tradicí a dějinami (objektivní prvek) a vymežující se vůči lidem považovaným za cizince (subjektivní prvek).*“⁸

Problematické je odlišení pojmu „národ“ a „etnikum“. Existuje pojetí, podle kterého se národy vyvinuly z příslušných etnik a tyto národy mají své státy. Pokud ve státě žijí ještě obyvatelé jiných etnik než těch, kteří zkonstituovali tento národ, jsou považováni za etnickou či národnostní menšinu.

1.6. Národnost

Pojem národnost je většinou chápán jako příslušnost jedince k určitému národu nebo etniku.

Charakteristiku pojmu podává Roubíček: „*Národnost jako příslušnost k určitému národu je v současném světě chápána ve dvojitým smyslu pojmu „národ“: (1) Národ ve smyslu*

⁶ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 76.

⁷ *Všeobecná encyklopedie*, 1999, sv. 5, s. 297.

⁸ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 168.

*etnickém je soubor osob obvykle se společným jazykem, společnou historií, tradicí a zvyky, společným územím a národním hospodářstvím. (2) Národ ve smyslu politickém je prostě soubor občanů určitého státu, tedy soubor osob se státní příslušností tohoto státu.*⁹ Roubíček chápe „národnost“ jako skupinu lidí se společnou historií, jazykem, zvyky, tradicí apod. a se státní příslušností daného státu.

Listina základních práv a svobod deklaruje etnická a národnostní práva občanů a mezi nimi též právo svobodně rozhodovat o své národnosti. *„Každý má právo svobodně rozhodovat o své národnosti. Zakazuje se jakékoli ovlivňování tohoto rozhodování a všechny způsoby nátlaku směřující k odnárodnění.*“¹⁰ Každý občan se tedy může přihlásit k určité národnosti naprosto svobodně.

1.7. Národnostní menšina

Národnostní menšiny jsou nedílnou součástí české společnosti. V podstatě každý den se setkáváme s příslušníky některé z národnostních menšin či s cizinci, kteří mají v České republice trvalý pobyt – nakupujeme ve vietnamských stáncích, jíme v čínských bistroch atd. Přesto si často musíme přiznat, že o životě či zvycích těchto lidí příliš mnoho nevíme. Soužití s lidmi jiné kultury je obecně vnímáno jako problematické, neboť v důsledku neznalosti provázené přetrvávajícími předsudky dochází v komunikaci mezi majoritou a minoritou k vytváření bariér, které jsou zdrojem zbytečných nedorozumění a konfliktů.

Psychologický slovník vymezuje pojmy minorita a majorita následovně: *„MINORITA (menšina); kulturní, náboženská, národnostní, rasová, příjmová menšina, která je znevýhodněna či je objektem předsudků ze strany jiné skupiny.“*

*„MAJORITA (většina); kvantitativní kategorie, která označuje větší počet prvků nebo jedinců oproti jiné skupině nebo skupinám, nejčastějším určujícím znakem etnika, náboženství, věk apod.; vztahy mezi většinou a menšinami jsou častým předmětem zájmu sociálních věd.“*¹¹

Evropská unie z legislativního hlediska přenechává definici národnostních menšin na jednotlivých státech EU a jejich legislativách. Nutno poznamenat, že EU však výhradně pracuje s definicí OSN z roku 1971, podle níž *„...je menšinou početně menší, nedominantní skupin občanů příslušného státu, vlastníci nějaké etnické, náboženské nebo lingvistické znaky*

⁹ ROUBÍČEK, V. *Úvod do demografie*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia s.r.o., 1997, s. 152.

¹⁰ Listina základních práv a svobod, čl. 3 odst. 2.

¹¹ HARTL, HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, s. 310, s. 669.

odlišující je od zbytku populace, která musí projevit náznak společného úsilí o zachování své kultury, tradic, náboženství nebo jazyka...“¹²

Národnostní menšiny v českém právu

Pojem národnostní menšina je právně upraven v zákoně č. 273/2001 Sb. Národnostní menšinou rozumíme společenství občanů České republiky, kteří:

- trvale žijí na území současné České republiky,
- odlišují se od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi,
- tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a současně za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo,
- mají dlouhodobý, pevný a trvalý vztah ke společenství žijícímu na území ČR.

Tzv. menšinový zákon, jak je nazýván Zákon č. 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin, ukazuje postoj České republiky k minoritním skupinám. Dle tohoto zákona je „...*národnostní menšina společenství občanů ČR žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které je historicky utvořilo.*

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...“¹³.

Národnostní menšiny mají v ČR svou reprezentaci v Radě pro národnostní menšiny zřízené jako poradní orgán vlády ČR. Tato Rada má 29 členů, z nichž 18 tvoří zástupci národnostních menšin a jsou navrhováni sdruženími příslušníků národnostních menšin. Poměr zastoupení závisí na velikosti konkrétní menšiny.

¹² MORAVCOVÁ, M. *Postavení národnostních menšin*. Dokumenty FHS UK Praha 2007, s. 7.

¹³ Zákon č. 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin. Vláda ČR.[cit. 2012-05-06] Přístup z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>

Mezi národnostní menšiny v české republice patří Slováci, Romové, Poláci, Němci, Maďaři, Ukrajinci a Rusíni, Rusové, Bulhaři, Chorvati, Řekové, Rumuni a nové národnostní menšiny – především sem patří Vietnamci (V současnosti u nás žijí kromě Vietnamců i Číňané (několik desítek tisíc), tisíce Mongolů, Arabů, Američanů i dalších cizinců, někteří jsou již nyní rozhodnutí zde zůstat natrvalo, další se ještě časem usadí. Pokud příslušníci některého národa získají české občanství v dostatečném počtu a pokud o to projeví zájem, stanou se novou národnostní menšinou v ČR.)

1.8. Multikulturní výchova

Multikulturní (interkulturní) vzdělávání můžeme považovat za jeden z klíčových nástrojů k vytváření multikulturní společnosti, což je společnost založená na principu vzájemné rovnosti, toleranci a rovnoprávnosti jedinců i skupin. Každý z nás si musí uvědomit, že mnohé ze stereotypů, na základě kterých se chováme tak či onak vůči minoritním skupinám, získáváme od dětství, a to v rámci výchovného působení rodiny, ale i školy.

Výchova k multikulturnímu porozumění, jak ji vymezuje a umožňuje realizovat současná školská legislativa, by měla žákům zprostředkovávat nejen poznání vlastního kulturního zakotvení, ale vést je k porozumění odlišným kulturám, rozvíjet v nich smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci.

Výchova k toleranci by měla prolínat veškerou výchovou dětí od předškolního věku do dospělosti a měla by být realizována jak rodinou, tak i školou a širokým celospolečenským působením.

Definice pojmu „multikulturní výchova“ existuje celá řada. V českém Pedagogickém slovníku je pojem vymezen následovně: „*Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.*“¹⁴ Domnívám se, že nic nebrání tomu, aby moderní pedagogika vedle různých „zvláštních“ pedagogik (např. vojenská, náboženská pedagogika) vytyčila i multikulturní pedagogiku jako specifickou oblast výzkumu. Je to z toho důvodu, že výchova a vzdělávání dětí, které pochází z různých etnických prostředí má své odlišnosti a jejich nerespektování vede nejen k nedostatkům ve výsledcích dětí, ale znamená i nebezpečí společenských konfliktů. Autor knihy *Moderní pedagogika* píše o tom, že multikulturní pedagogika „*se zabývá edukačními procesy probíhajícími v různých*

¹⁴ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998, s.137.

edukačních prostředích. Tato edukační prostředí se vzájemně odlišují typem zúčastněných subjektů a obsahem, formami a intenzitou edukačních procesů. Odlišnost edukačních prostředí, zejména profesních, vyvolává vznik zvláštních pedagogik existujících vedle obecné pedagogiky. ¹⁵ Myslím si, že výchova a vzdělávání vietnamských dětí je jedním z důležitých objektů pedagogického zkoumání, kterými se může multikulturní pedagogika zabývat. Obecná pedagogika zkoumá dialektiku vztahů mezi subjektem a objektem výchovy, mezi nimiž probíhá kultivující dialog jako základní nástroj edukace. Dále jsou to vztahy mezi cílem, prostředky a podmínkami výchovy. Pedagog, zabývající se multikulturní výchovou se zaměřením na Vietnamce, by měl znalosti o těchto o těchto procesech využívat jako základu pro aplikaci těchto zákonitostí do procesu výchovy a vzdělávání vietnamského dítěte v mateřské škole.

1.9. Multikulturalismus

Multikulturalismus zdůrazňuje prospěšnost kulturní rozmanitosti pro společnost. Multikulturalismus je proces výměny různých kulturních hodnot mezi různými *sociokulturními skupinami a zároveň je to stav plurality kultur ve vyspělých zemích* ¹⁶.

Na multikulturalismus můžeme nahlížet ze dvou úhlů pohledu, kde pojem vyjadřuje:

1. charakteristiku společnosti, v které mají různé etnické a kulturní skupiny stejný status a zároveň každá ze skupin si stále udržuje vlastní identitu, obyčeje a rysy.
2. podporu kulturní rozmanitosti a různorodosti v rámci určité společnosti nebo společenství. ¹⁷ Multikulturalismus je v podstatě stav a charakteristika společnosti, rozmanitost a různorodost.

¹⁵ PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, s. 66.

¹⁶ HLADÍK, J. *Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin)*. 1.vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006, s. 8.

¹⁷ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 320.

2. Předškolní vzdělávání

2.1. Předškolní období – psychologický pohled

Když se řekne „předškolní vzdělávání“, tak si mnozí vybaví jednu z nejkrásnějších knih autora R. Fulghuma, která nese název: *„Všechno, co znám jsem se naučil v mateřské škole.“* A právě o tomto období budou následující řádky.

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Ve srovnání s předchozími etapami nastává znatelné zpomalení vývoje, vývoj je plynulejší. Dítě je v tomto období uzpůsobeno pro ucelenější a dlouhodobější činnosti, v kterých se mohou vydatně rozvíjet a upevňovat jednotlivé psychické funkce a vlastnosti. *„Dítě předškolního věku s chutí i se vzrůstající vytrvalostí dělá to, co je láká, zajímá, k čemu je vede rozvíjející fantazie. Nelze je k činnostem přinutit pouhým strohým příkazem. Hra je nenahraditelnou vývojovou náplní předškolního období; jejím prostřednictvím se vývoj uskutečňuje, je i obrazem vývojové úrovně a je také výraznou potřebou dítěte. Přes hru se dítě dostává ke konci období k učení v užším slova smyslu.“*¹⁸

V tomto období je pro dítě velice důležitá rodina a vztahy s rodiči a sourozenci. Rodiče pro dítě představují určitou záštitu, ochranu a zdroj jistoty. *„Rodina je základní sociální skupinou, je spojena výlučností svých vztahů, soužitím, sdílením přítomnosti, společné aktivity, ale i očekáváním a plánováním společné budoucnosti.“*¹⁹ Předškolní děti přisuzují rodičům všemocnost, věří, že by si poradili s každou situací a vyřešili každý problém. Zároveň jsou rodiče pro dítě i prvními společníky, prvními kamarády, kterým dává všechnu svou lásku a od nichž se učí lásku přijímat.

Mateřská škola představuje určitý přechod mezi rodinou a institucí školy. Tento přechod umožní dítěti získat potřebné znalosti, dovednosti a zkušenosti, které mu usnadní pozdější nástup do základní školy. Nástup do mateřské školy vyžaduje připravenost a zralost. Dítě musí být schopné zůstat po značnou část dne samo v cizím prostředí a přizpůsobit se nárokům školky. Vstup do mateřské školy s sebou přináší i další nutnosti, jako například nutnost přijmout a respektovat cizí dospělou autoritu-učitelku. Kromě toho se dítě musí podřídit řádu školky, který se může podstatně lišit od domácích pravidel. V mateřské škole je dítě zařazeno do skupiny neznámých dětí a pozici ve skupině si teprve musí vydobýt, i když

¹⁸ JOBÁNKOVÁ, M. a kol.: *Základy psychologie II.*, Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotních pracovníků, 1978, s. 53.

¹⁹ MATĚJČEK, Z.: *Rodina očima dětí a rodičů.* časopis Propsy, č. 2, 2000, s. 4-5.

se tak děje za výrazné pomoci učitelek. Dítě se setkává s konkurencí, někdy i nezájmem a přehlížením. „*Vztahy s vrstevníky se samozřejmě liší i od vztahů s dospělými:*

- *Jde o symetrický vztah, v němž jsou si partneři rovni, mají podobné kompetence i obdobný sociální status.*
- *Vztah s vrstevníky poskytuje mnohem méně jistoty než vztah s dospělým. Od vrstevníka nelze očekávat ochranu a toleranci, nelze na něj v tomto směru spoléhat. „
„Vznik potřeby kontaktu s vrstevníky lze proto chápat jako signál dosažení dalšího stupně osobnostní zralosti.“²⁰*

Předškolní dítě se v mateřské škole učí žádoucím způsobům chování, především prosociálního, které respektuje práva ostatních. V předškolním věku nesmírně vzroste zkušenost dítěte. Osvojuje si základní normy chování a postupně se s nimi ztotožňuje. Je důležité mít na paměti, že je pro předškoláka zatím důležité, jak bude za jejich dodržování odměněn. Dítě o sobě uvažuje převážně egocentricky a má tendenci k fantazijnímu zkresení sebepečetí. Fantazie je v tomto období také těsně spojena s vrcholem hravosti, s výsadním postavením hry u předškolního dítěte. Skutečná fakta, skryté souvislosti ještě dítěti zůstávají vzdáleny. Dítě nestačí na rozumové vysvětlení událostí a jevů. V mnohém vyplňuje mezeru neurčitá představa nepoznaných, magických sil, smíšená s fantazijními výtvoři. Dítě má sklon nerozlišovat živé a neživé, často si oživuje svět věcí i přírody. Až na konci předškolního období vzrůstají předpoklady pro to, aby dítě jasněji rozlišilo fantazijní představy od skutečnosti. Součástí dětské identity je i genderová role. Dítě má tendenci zveličovat genderové rozdíly a je přesvědčeno o vyšší hodnotě vlastního genderu. V tomto období se také dítě identifikuje s rodičem téhož pohlaví.

Období před vstupem do školy je charakteristické nápadnějšími změnami jak v tělesném vzhledu, tak i v duševní oblasti, i když tyto změny spolu nemusí korespondovat. Po nástupu do základní školy dítě získává novou roli, stává se školákem. Nástup do školy je pro dítě důležitým sociálním mezníkem a počátkem nové životní fáze.

Profesor Zdeněk Matějček (in Smékal 2003, s. 69) uvádí: „*Pokládám z našeho hlediska za zvlášť významné, ne-li rozhodující, období předškolní. Nedejte se, prosím, mýlit toto období zdaleka není jenom přípravou dítěte na školu (jak by oficiální název mohl napovídat), nýbrž je přípravou na život, a to daleko dopředu. Dítě nyní vývojově překračuje bezpečné hranice své rodiny a vstupuje do společnosti svých vrstevníků. Je to také doba, kdy*

²⁰ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I.-dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 211-212.

*dítě nejvíce otiskuje své prostředí, kdy je maximálně konformní, kdy přijímá sugestibilně to, co se mu patričnou dávkou autority předkládá.*²¹

Shrňme-li si vývojovou psychologii dětského věku do šesti let, pak si musíme uvědomit, jakou důležitost mají první roky našeho života a kolik podmínek ovlivňuje zdravý vývoj dítěte:

Mezníky na cestě vývoje dítěte

- **1-3 roky:** Dítě vyleze na křeslo, skáče, hopsá, po schodech a ze schodů nakračuje jednou nohou (postupně i bez přidržování se zábradlí). Hraje si na jednodušších průlezkách. Zastaví se a zvedne hračku, aniž by upadlo na zem. U dítěte se zdokonaluje rovnováha, chůze ztrácí kolébavý charakter. Stolování by již mělo být na nejvyšší společenské úrovni, problémy mají některé děti s nožem. Dokáže se samo oblékat a svlékat, problémy má pouze s knoflíky či zipy. Pokouší se skákat, ale zatím se chodidly neodlepí od podlahy. Sociální hry jsou stále důležitější. „Plete“ se do her starším dětem. Dítě začíná kreslit pastelkami. Obrázky dítěte nemají žádný konkrétní obsah. Pokud se ho zeptáme, co nakreslil, podívá se a pak nám řekne, co si myslí, že kresba znamená. Když mu stejný obrázek předložíme druhý den, odpoví možná úplně jinak. Úplně samo se nají a začíná se samo oblékat. Dítě napodobuje své blízké a rádo po nich opakuje. Začíná si hrát s jinými dětmi, ale neumí se do nich vcítit, takže jim bere hračky, bouchá je nebo kouše. Již poměrně složité činnosti dokáže dopředu naplánovat. Jeho samotné jednání je souvislé, umí spojovat myšlenky. Spojuje slova v jednoduché věty. Dítě o sobě začíná hovořit podle toho, co vlastní, například: „Já jsem ta holčička v růžových šatičkách.“ Dále říká: „Já to udělám“, „Kristýnka jde spinkat...“ Uvědomuje si své pohlaví a chápe, že se lidé rozdělují na muže a ženy.
- **3-6 let:** Dítě se s jistotou rozběhne, při běhu se bez pádu zastaví, umí rychle uhýbat. Při chůzi do schodů a ze schodů střídá nohy. Dokáže chodit po nízké zídce, vyšplhá po žebříku a jezdí na kole. Dítě se s jistotou rozběhne, při běhu se bez pádu zastaví, umí rychle uhýbat. Je schopno se učit plavat, bruslit, lyžovat i tančit. Jeho pohyby jsou již zralejší a vyspělejší. Jemná motorika se zlepšuje, ale ještě nedosahuje kvality

²¹ SMÉKAL, V. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit (sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí minorit)*. Brno: Barriste and Principál, 2003, s. 76.

dospělých. Dítě nakreslí srozumitelný obrázek, tiskacími písmeny se podepíše, samo se oblékne (mohou však přetrvávat potíže s tkaničkami a menšími knoflíky). Z malých dílků staví stavebnice. Kolem třetího roku dítěte kresby obsahují různým způsobem pospojované kruhy, čtverce, křížky, čáry a tečky. Jakmile si uvědomí, že kresba připomíná obličej či postavu člověka, začne ji tímto směrem dokreslovat. Čáry vycházející ze spodní části trupu znázorňují nohy, oči vytvoří dvěma tečkami či kroužky. Kreslí větší počet nohou a části těla umísťuje nesprávně, například dolní končetiny vyrůstají z hlavy. Dítě vyválí modelínu, rozdělí ji na kousky a zase je spojí dohromady. Postupně jsou kresby dítěte propracovanější. Každý nový detail nakreslí nepřiměřeně veliký a v nesprávném počtu, takže se pak stává, že lidé mají tři ohromné prsty apod. Modely dítěte jsou stále dokonalejší. Ve čtyřech letech by dítě mělo být schopné se samo umýt, dokáže si vyčistit zuby. Obleče se a svlékne, samo se nají, vyndá a uklidí hračky. Dítě by mělo být schopné vyjádřit slovy své potřeby. Před vstupem do školy jsou obrázky bohatší, sále však převládají symboly viděného než věrná podoba skutečnosti. Dítě například zvládne namalovat židli se všemi detaily, a člověk, který na ní má sedět, se vznáší ve vzduchu. S blížícím se sedmým rokem života dokáže dítě stále více pracovat podle návodu. Dítě začíná počítat a chápe význam čísel. Myslí si ovšem, že ve vysoké hubené láhvi je víc vody než v krátké a široké o stejném objemu a že sedm bonbónů roztažených v jedné řadě je víc než stejné množství naskládané těsně vedle sebe. Spontánně třídí věci podle barev a trvá na tom, že potřebuje právě tu malou červenou kostičku, s níž si hraje kamarád. Paměť se stále zdokonaluje, dítě dokáže porovnávat věci a jevy. Při řešení problémů používá řeč. Je dokázané, že dítě v tomto období je schopné myslet. Přemýšlí o tom, co zrovna nevidí. Tuto možnost mu dává řeč. Dítě si myslí, že je středem vesmíru a že neživé předměty jsou živé. Hovoří o věcech minulých i budoucích. Dítě ví, že každý člověk myslí jinak a má svou vlastní mysl, která je pro všechny ostatní skrytá. Dítě chápe, že nemůžeme vidět všechno ani vědět o věcech, které se událi za naší nepřítomnosti. Proto dítě někdy začíná lhát. Ví, že nemůžeme o všem vědět.

Po přečtení těchto skutečností bychom měli počítat se skutečností, že málokteré vietnamské dítě má ve věku šesti let splněny alespoň některé z těchto podmínek. Je důležité se uvědomit, že takové dítě přichází do školy „nepřipravené se vzdělávat“. Musí mu být věnována zvláštní péče. Nesmíme zapomínat, že velice záleží na tom, jak je dítě ve své

individualitě novým prostředím přijímáno, povzbuzováno k začlenění mezi dětmi a jaké uspokojení z rozvíjejících se sociálních vztahů prožívá.

2.2. Předškolní vzdělávání minoritních skupin

Školský zákon říká, že k předškolnímu vzdělávání mají cizinci, kteří nejsou občany Evropské unie nebo jejich rodinnými příslušníky, zajištěn přístup za stejných podmínek jako pro občany ČR pouze za podmínky, že na našem území mají oprávnění k pobytu nad 90 dnů, nebo pokud jsou osobami oprávněnými pobývat na území ČR za účelem výzkumu, azylanty, osobami požívajícími doplňkové ochrany, žadateli o udělení mezinárodní ochrany či osobami požívajícími dočasné ochrany. Tento zákon stanovuje rovnost dětí – cizinců a dětí občanů ČR v přístupu k základnímu vzdělání.

Pro vietnamské děti z toho vyplývá, že jejich rodiče musí nejdéle v den nástupu do mateřské školy prokázat legálnost pobytu na území České republiky.

Cíle předškolního vzdělávání

Podle školského zákona je cílem předškolního vzdělávání podporovat rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílet se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Je důležité si uvědomit, že i na děti s odlišným mateřským jazykem, kteří pobývají dlouhodobě na našem území, se vztahuje povinná školní docházka, která je 9-ti letá. Právě z toho důvodu je předškolní příprava velice důležitá, protože pobyt v mateřské škole je pro tyto děti často prvním setkáním s ryze českým prostředím. V případě, že tyto děti nechodily do mateřské školy, mají po nástupu do základní školy velké problémy nejen s jazykem, ale i se sociokulturní integrací. Naopak u dětí, které mateřskou školu navštěvovaly, můžeme pozorovat, že jejich prospěch je někdy vyšší, protože jejich osvojení druhého jazyka nastartovalo vysoký potenciál rozumových schopností.

2.3. Struktura a organizace vietnamského vzdělávacího systému

Pro Vietnamce je vzdělání velice důležité a v rodině převládá tradiční úcta ke vzdělanosti. Chápu jej jako bránu k dobrému životu. To platí i pro vietnamské rodiny u nás. Jednou z hlavních zásad, kterými se řídí vietnamská škola je: „*Nejprve se učíme dobrým mravům, pak vzdělanosti.*“ Je zajímavé, že Vietnamci kladou důraz na pragmatičnost při výběru povolání a preferují pouze ty obory, které mají dobré možnosti uplatnění na trhu práce. Vietnamci totiž myslí hodně na budoucnost, a proto je nutné studovat ty obory, ve kterých se mohou uplatnit a zajistí tak rodinu. Proto ve Vietnamu není vůbec uznáváno studium humanitních věd. Vietnamci se specializují především na ekonomické a technické obory.

Od malička jsou vietnamské děti poučeny o tom, že učení je krásné, je to privilegium, které nedostane každé dítě. Ve Vietnamu je ve škole mnohem více dětí než u nás v České republice, panuje tam mnohem větší konkurence. Děti jsou mnohem více podporovány ze strany rodičů, například kvůli učení nemusejí dělat žádnou práci. Vietnamské děti mají podstatně méně volného času, učí se mnohem více než české děti, téměř nechodí ven, tráví hodně času na internetu, hlavně bohatší rodiny platí dětem doučování a prestižní kroužky. Vietnamské děti v podstatě nemají volný čas. To většinou české děti neznají.

„K tomuto tradičnímu vztahu ke vzdělání v našich poměrech přistupuje ještě touha rodičů i přání samotných dětí, aby se děti vypracovaly na lepší a důstojnější místa ve společnosti, než bylo nepřízní osudu dáno jejich rodičům.“²² Vietnamské rodiče se velmi pyšní studijními výsledky svých dětí.

Obecné cíle a základní myšlenky vzdělávacího systému

Hlavní autoritou vietnamského vzdělávacího systému je Ministerstvo školství a výcviku. Vzdělávací a školící metody jsou zacíleny na intelektuální úroveň studentů, na výcvik pracovní síly a pěstování talentu. Školy by měly učit a vést mladé lidi ke komplexním vědomostem v návaznosti na specializaci s cílem pracovního uplatnění v prostředí tržní ekonomiky.

²² ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s.123.

Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je určeno dětem od tří do šesti let a je nepovinné. Vzdělávání v předškolních zařízeních napodobuje péči v rodině a rodinnou výchovu, a proto klade veliký důraz na blízký vztah mezi dětmi a jejich učiteli. Školka napomáhá dětem rozvíjet jak fyzickou tak duševní stránku, působí na utváření osobnosti dítěte a postupně ho tak připravuje na školní docházku. Mateřské školy jsou ve Vietnamu jak státní, tak soukromé. Nicméně, v horských a odlehlých regionech se mnoho mateřských škol potýká s problémy. Kvůli špatnému vybavení a nedostatku kvalifikovaných učitelů nemůže mnoho škol předškolní vzdělávání poskytnout.

3. Problémy vietnamských dětí v české MŠ

3.1. Sociokulturní specifika

Na světě neexistuje pouze jedna jediná kultura, ale velké množství kultur. Každá kultura se vyznačuje specifickými zvyky, tradicemi i hodnotovým žebříčkem. A právě vzájemné nepochopení kulturních odlišností vede ke vzniku mnoha problémů. Proto se musíme snažit porozumět i jiným kulturám a pochopit jejich podstatu, abychom těmto problémům předešli. Nesmíme zapomínat, že odlišná kultura nás může hodně obohatit.

Vietnamská kultura je velice odlišná od evropské či české, proto se při setkání s Vietnamci můžeme setkat se situacemi, kdy Vietnamec jedná jinak, než jak bychom očekávali podle zásad naší kultury a společenského chování. Vietnamské zásady jsou v mnoha situacích jiné. Vietnamci se chovají jinak než my, pokud vyjadřují protest nebo mají hovořit o nepříjemné události, podávají jinak ruku na pozdrav, mají jiná pravidla pohledu z očí do očí. Často vyjadřují úctu něčím, co podle našich pravidel vyjádřením úcty není.

Následující přehled stručně ukazuje některé Vietnamské kulturní vzorce, které jsou odlišné od našich.

Verbální komunikace

Lidská řeč je nejdokonalejší prostředek k dorozumívání. Řeč má pro člověka nenahraditelný význam, protože jen řečí může člověk vyjadřovat své myšlení, psychické stavy a procesy. Jen řečí může vyjádřit své touhy, city, přání či pocity radosti, smutku, štěstí... Jen díky řeči je možné sdělovat si zkušenosti, uchovat je v paměti a dále je předávat.

„Po celý lidský vývoj se projevuje vzájemná souvislost řeči a veškerého lidského myšlení. Bez řeči by nebylo myšlení. Bez myšlení by nebylo ani člověka.“²³

Vietnamština je tonální jazyk, který rozlišuje 6 tónů a zapisuje se latinkovým písmem s hojným využíváním diakritických znamének a tónových značek. Celou jeho základní slovní zásobu tvoří jednoslabičná neohebná slova. Ve vietnamštině se nesetkáme s tykáním a vykáním v klasické podobě, jakou známe v češtině. Vykání se nahrazuje zvláštními zdvořilostními obraty, které se používají v závislosti na řadě okolností, vztahujících se

²³ DOLEJŠÍ, P.: *Jak se naučit správně vyslovovat*. 1.vyd. Humpolec: Nakladatelství a vydavatelství JAS, 2001, s. 10.

k věkové a společenské příslušnosti účastníka hovoru. Vietnamština obsahuje ohromné množství osobních zájmen, pomocí kterých vyjadřuje vztahy nadřazenosti a podřazenosti, vztahy mezi mužem a ženou, staršími a mladšími...a vztahy neutrální.

Zajímavostí je, že ve vietnamské komunikaci nenalezneme zápor. Důvodem je vliv buddhistické filosofie, ve které se setkáváme s tím, že nesouhlasit s vysloveným stanoviskem druhé osoby je nezdvořilost.

Neverbální komunikace

Vietnamská neverbální komunikace se od naší nonverbální komunikace výrazně liší, proto může být příčinou nedorozumění.

- **Podání ruky:** Ve Vietnamu se jako u nás podává ruka, ale jiným způsobem. Vietnamci podávají pravou ruku a zřetelně stisknou ruku druhé osoby, levá ruka následně překrývá již spojené ruce obou osob. Ruku druhého tedy drží oběma svými rukama. Podání pouze jedné ruky považují za výraz neúcty. Stejně tak oběma rukama by měl být podáván i jakýkoli předmět partnerovi, kterému chceme dát najevo, že si ho vážíme. Právě tato aktivita obou rukou symbolizuje úctu k druhému či vyjádření osobního vztahu k věci (např. daru).
- **Pohled do očí:** Vietnamci často při rozhovoru sklápí oči a dívají se do země. Toto chování je znakem slušného skromného chování. Přímý pohled do očí je považován za velice neuctivý a spíše vyjadřuje domýšlivost. Vietnamci, kteří žijí dlouho v Evropě, jsou již na přímé pohledy zvyklí a opěťují je, nově příchozí se však chovají tradičně.
- **Přivolání druhé osoby:** Dlaň ruky nesmí být otočená směrem nahoru, toto gesto znamená projev nadřazenosti. Dlaň ruky musí směřovat k zemi, prsty se pak pohybuje směrem k sobě. Druhého tedy ve Vietnamu nepřivoláme ukazováčkem, ale s více nataženou paží pohybem celé dlaně, která směřuje k zemi.
- **Dlouhý nehet:** Dlouhé nehty (zvláště na malíčku) označují ty osoby, které nemusejí fyzicky pracovat.
- **Pohlazení:** Hlazení po vlasech je považováno za výraz neúcty až pohrdání. Proto také vietnamské děti jsou častěji než na pohlazení zvyklé na poplácání po ramenech či po zádech. Tyto činy jsou považovány za přípustné.

- **Doteky na veřejnosti:** Líbání mileneckého páru a držení se za ruce na veřejnosti je ve Vietnamu nepřipustné, ale objímání mezi přáteli a kamarády je naprosto přípustné a velmi běžné.
- **Ruce zkřížené na prsou či ruce v bok:** Toto gesto je ve Vietnamu považováno za znak rozčilení nad obsahem dialogu. Totéž platí i o rukou opřených v bok.
- **Noha přes nohu:** Projev nadřazenosti symbolizuje i noha přes nohu mluvčího, jehož špička ukazuje na partnera dialogu.
- **Úsměv:** V Asii má úsměv mnoho různých významů. Může vyjadřovat pocit radosti, ale i pocit nepříjemnosti a smutku. Úsměv také často bývá známkou nervozity mluvčího.
- **Vzhled:** Silnější postava je symbolem dobrého životního zabezpečení a bohatství. Bílá pleť je známkou vysokého společenského postavení, dotyčný člověk nepracuje venku, na slunci.
- **Stolování:** Mlaskání není ve Vietnamu chápáno jako přestupek proti slušnému chování a vystupování. U jídla je dovoleno i mluvení, protože se často tento čas využívá pro řešení rodinných i pracovních záležitostí.
- **Oblečení:** Základem dobrého chování je být slušně oblečen a upraven. Tradičním vietnamským oblečením je oděv složený z dlouhé a přiléhavé (na bocích rozšířené) tuniky a volných kalhot z hedvábí. Tento oděv nosí převážně ženy při veškerých slavnostních příležitostech, ale i v každodenním životě. Pro muže existuje podobná varianta tohoto oděvu, která se používá jen při slavnostních obřadech.
- **Kapesník:** Ve Vietnamu není slušné smrkat na veřejnosti do kapesníku.

Náboženství

Vzhledem k bohaté kulturní historii Vietnamu a vlivu mnohých filosofických proudů v sobě vietnamská kultura často spojuje projevy několika náboženství. Ve Vietnamu se objevují náboženské směry jako konfucianismus, taoismus a buddhismus, ale rovněž i křesťanství. Asi 85 % Vietnamců ve Vietnamu se hlásí k buddhismu a 8 % ke křesťanství, z toho v naprosté většině ke katolictví.²⁴

Vietnamci většinou neuznávají pouze jedno náboženství, ale z každého si vezmou jen to, co je zaujme a líbí se jim. Věří a modlí se také k duchům, například k duchu stromu, duchu rodiny, duchu krby, nebo duchu vesnice.

²⁴ *Vietnamci*. Mighealthnet [online]. 2005 [cit. 2011-02-14]. Dostupný z www: <http://www.mighealth.net/cz/index.php/Vietnamci>

Rodinné vztahy

Už z dob dřívějších zůstává silnou životní hodnotou rodina. Vše se točí v úzkém kruhu rodiny. Rodinu netvoří tři nebo čtyři lidé, ale společně žijí až tři generace. Vietnamci pokládají za svou povinnost uctívat rodiče, starší sourozence a učitele. Pouta ve vietnamské rodině jsou obecně mnohem pevnější než u nás a v celé vietnamské společnosti je kladen větší důraz na soudržnost a vzájemnou pomoc mezi všemi jejími členy. V tradiční vietnamské rodině vládne pevný řád a pravidla. Každý má v rodině své místo a úlohu. Hlavní slovo má v rodině muž-otec nebo nejstarší syn, matky jsou podřízené. Hlavní povinností matek je starost o rodinu a výchova dětí. Sepětí s rodinou a úcta ke starším lidem je to, co Vietnamci v naší společnosti postrádají. Nelze říci, že by se rodinné vztahy Vietnamců na území České republiky uvolnily. Spíše můžeme říci, že je soudržnost rodin ještě větší, než byla ve vlasti.

Uctívání předků

Ve Vietnamu lidé věří, že zemřelý člen rodiny nadále žije a má schopnost ovlivňovat činy žijících příbuzných. „*Mezi duše předků jsou počítány nejen duše zemřelých rodičů, ale i prarodičů, jejich rodičů, duše všech vzdálených příbuzných a také duše mrtvých zakladatelů komunity a prvních zemědělců.*“²⁵ Duše zemřelých předků nikdy neopouští rodinu, zajímají se o její osud, podílejí se na jejím štěstí i neštěstí. V představách Vietnamců duchové předků stále žijí, jedí a mají své potřeby. Proto je nutné jim obětovat dary a jídlo. Předky uctívají i Vietnamci žijící trvale v ČR.

Vietnamský nový rok

Za jednu z tradičních kulturních aktivit jsou u Vietnamců považovány slavnosti. Po mnoha staletí jsou součástí jejich života. Každá slavnost je přehlídkou nejrůznějších zvyklostí a lidských dovedností. Největším svátkem ve Vietnamu je Vietnamský lunární nový rok a spojuje v sobě české Vánoce, Silvestr a tradici Velikonoc. Nový rok je momentem, kdy se schází celá rodina. Vietnamci, kteří žijí v zahraničí, touží navštívit Vietnam právě před Novým rokem. „*Vietnamský nový rok je opředen mnohými pověrami, legendami, tradicemi, ale původem tento svátek pravděpodobně vychází z koloběhu ročních období přírody, resp. života člověka žijícího v ní. Celý rok vietnamský rolník tvrdě pracuje a teprve v chladných měsících, v lednu a únoru, si může dopřát delší odpočinek a udělat si čas na radovánky.*“²⁶

²⁵ PECHOVÁ, E.: *Vietnamský lunární nový rok*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2010, s. 16.

²⁶ PECHOVÁ, E. *Vietnamský lunární nový rok*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2010, s. 9.

Datum Vietnamského nového roku je pohyblivé. Platí však, že Nový rok je vždy mezi 21. lednem a 20. únorem podle toho, kdy je měsíc v novu. Poslední týden v roce má pro Vietnamce veliký význam. Každý touží uzavřít uplynulý rok co nejlépe. Například děti se snaží zlepšit školní prospěch. Poslední týden v roce je nejrušnějším obdobím celého vietnamského roku, protože na nový rok musí být vše ideálně nachystané. Dům se vyzdobí květinami a dřevinami, přičemž novoročním stromem je kvetoucí broskvoňka či meruňka a také kumkvatový stromeček obalený plody. Stromek i větvička nemají pouze dekorativní význam, ale zároveň slouží jako obrana proti nepřítelům. Asi od 11. století se lidé ve Vietnamu obdarovávají obrázky s novoročním blahopřáním. Neposlat vážené osobě přání k novému roku je hrubé provinění proti dobrým mravům. I v době bídy a války se Vietnamci snažili sehnat na nový rok ty nejlepší potraviny a dopřát si tak nejhodnotnější pokrmy. K tradičním jídlům patří slaná koláč bahn chung nebo murt (kandované ovoce a zelenina) a samozřejmě miska slavnostní lepkavé rýže. Během oslav přechodu nového lunárního roku se Vietnamci modlí a přinášejí oběti také duším zemřelých předků. Po ukončení ceremonií v rodinách se mnozí lidé vydávají do pagod či k pouličním svatyním a chrámům, kde se modlí. Ve dnech následujících po novém roce se chodí navštěvovat známí a přátelé. Na konci prvního týdne nového roku se lidé postupně začínají vracet k běžnému všednímu životu.

Tradiční vietnamská svatba

Každá provdaná vietnamská dívka musela kdysi odejít z domova do rodiny svého manžela, kde se musela stát hospodyní. Až do smrti matky manžela nesměla rozhodovat o rodinných záležitostech, ale pouze poslouchat a sloužit. Dívky byly provdávány ve velmi mladém věku a často za muže, které neznaly. Vietnamci si den své svatby nevybírají podle počasí, nýbrž na základě příhodné konzistence hvězd. To se vypočítá na základě roku narození ženicha a nevěsty, na základě toho, v jakém čínském roce se právě nacházejí, a na základě toho, jaké jsou šťastné dny a hodiny ženicha a nevěsty. Správně zvolený termín svatby by měl zaručit šťastný a poklidný život novomanželům. Celý svatební ceremoniál se skládal z několika částí. První kroky vykonal sjednavač, který zajistil první setkání snoubenců a souhlas rodičů ke svatbě. Další částí byly oficiální námluvy. Rodina snoubence přinesla do rodiny dívky tradiční dárky jako např. čaj, lepkavou rýži, tradiční koláčky z rýže apod. Vše bylo zabalené v červeném papíru a naskládáno do tradičních červených krabic (červená barva je svatební symbol a symbol štěstí). Následně byla uskutečněna ceremonie obětování předkům a nepatrná část darů byla vrácena rodině snoubence. Samotná svatba se tradičně

uskutečňovala jeden až tři roky po zasnubách. Před svatbou rodina nevěsty předložila své požadavky: kolik šperků, zlata, rýže, masa a alkoholu musí rodina ženicha nashromáždit, aby se svatba mohla uskutečnit. Tímto majetkem v podstatě rodina ženicha „odkupovala“ nevěstu, která pak celý život sloužila rodině manžela. V zásadě tak probíhá většina svateb dodnes, hlavně na venkově se tato tradice stále udržuje.

Sňatkem se mělo zajistit pokračování rodiny. Vedle pohřbu je dodnes tento rituál největší událostí rodiny. Zajímavostí je, že staří mládenci trpěli ve Vietnamu posměchem a v mnohých vesnicích se nesměli zúčastňovat oslav.

V dnešní době je volba životního partnera až na výjimky otázkou každého jednotlivce, většinou však platí, že rodina budoucího ženicha či nevěstu schvaluje.

Budete-li pozváni na vietnamskou svatbu, nedělejte si starosti s vybíráním vhodného dárku pro novomanžele. Žádné dárky nepotřebují. Největším darem pro ně bude, když na samotnou svatbu dorazíte a vhodíte do velkého boxu ve tvaru srdce obálku s penězi. Ve vietnamské komunitě v České republice se tato částka pohybuje od 1000 Kč a výš, nicméně peníze jako svatební dar si Vietnamci dávají všude po celém světě, a hlavně ti v dnešním Vietnamu. Pravda je taková, že samotná svatba je finančně velice náročná, neboť Vietnamci mají tendenci pozvat všechny své známé a příbuzné, dokonce i známé svých známých, aby s nimi mohli sdílet tento radostný zážitek. Svatební dary v podobě peněz jim tak pomohou financovat svatbu, zaplatit hostinu a někdy i svatební cestu.

Pohřeb

Pohřeb je vedle svatby důležitou rodinnou událostí. Vietnamci vnímají smrt jinak než my, hovoří o ní se svými dětmi a připravují se na ni. Ve Vietnamu žijí i tři generace pohromadě, proto jsou děti už od malička ve větším kontaktu se stářím a smrtí. Během celého života mnoho lidí ve Vietnamu spojí na svůj vlastní pohřeb, který je ve Vietnamu velice nákladný.

Samotný pohřeb je složen z mnoha úkonů. Dnes už samozřejmě nejsou všechny zvyky dodržovány, ale mezi nejdůležitější a stále udržované patří zaznamenání přesné hodiny úmrtí (podle ní se usuzuje, zda člověk zemřel v příznivou či nepříznivou hodinu) a výběr posmrtného jména. Pohřeb dále probíhá následovně: „*...mrtvé tělo je zahaleno látkou nebo rohoží a velkou péčí věnují příbuzní umytí těla zesnulého. Po uložení těla do rakve přicházejí příbuzní a přátelé a obětují peníze, svíčky, rýži a alkohol. Stejně jako během svatby, i*

pohřební slavnosti se ve Vietnamu zúčastňuje nesrovnatelně více lidí než je zvykem u nás. Většina hostů rodině přináší peníze v obálce. Rodina musí písemně zaznamenat všechny přinesené dary, tak aby je byla schopna jednou oplatit.“

Nejbližší příbuzní se na pohřeb oblékají do bílých šatů, protože bílá barva je barvou pohřební. Velice důležitou zvyklostí pro nás nepochopitelnou je, že úmrtí se známým a přátelům neoznamuje. Povinností každého je, aby se o smrti přes známé dověděl a navštívil dům smutku. Smrt ve Vietnamu je chápána jako skonání těla a odchod duše do jiného světa, kde nalezne klid, ale jen v případě, že je na zemi správně uctívána.

Rozdíly v chování

Prvním šokem pro Vietnamce, kteří právě přijeli do České republiky je tykání. Vietnamci nemohou pochopit, jak mohou české babičky a dědečkové dovolit svým vnukům a vnučkách, aby jim jen tykali. Za takové chování by byly děti ve Vietnamu potrestány.

Další šok pro Vietnamce představuje česká rodina, která se dle vietnamského vnímání chová mnohem svobodněji a volněji. Většinou ani rodiče neví, co dělá jejich syn či dcera. Rodina se pohromadě sejde jen výjimečně. Vietnamci mají hlavní jídlo večeři. Nejde o to se pořádně najíst, ale je to doba, kdy se celá rodina sejde dohromady, povídá se, rodiče předávají dětem zkušenosti, vyjadřují své názory na různé věci, napomínají své děti za chyby apod. Vietnamce udivuje, že většina českých rodin nic z toho nedělá, společné jídlo je jen o víkendech nebo svátcích, což je pro Vietnamce nedostatečné.

Asi největším šokem pro Vietnamce je, že důchodci své stáří musejí prožít v domově důchodců nebo v samotě. Ve Vietnamu mají děti povinnost starat se o své staré rodiče. Tato povinnost většinou připadne na nejstaršího syna nebo dceru, případně na toho příbuzného, který je této péče nejvíce schopen (např. je dobře finančně zajištěný apod.). Výhodou tohoto soužití je, že babičky a dědečkové mohou pomoci v domácnosti a hlavně mají stálý kontakt s vnuky. Mohou jim tedy předávat zkušenosti.

Vztah k učení je dalším velkým rozdílem mezi Vietnamci a Čechy. Jistě si mnoho českých učitelů všimlo, že mladí Vietnamci mají velice dobré studijní výsledky ve škole. Od útlého věku jsou totiž poučeni o tom, že učení je krásné, je to privilegium, které nedostane každé dítě. Na základě tohoto poučení je u vietnamských dětí velice patrná vůle k vynikajícím výsledkům ve škole.

Dalším velice podstatným rozdílem je samostatnost ve vzdělání. Když je vietnamskému studentovi 18 let, většinou ještě nevydělavá ani korunu, kdežto skoro všichni čeští vrstevníci už nějaké zkušenosti s prací mají. Je to způsobeno hlavně tím, že vietnamští rodiče nechtějí své děti vyrušovat ve studiu. Chtějí, aby se soustředili pouze na studium. Pro úplné pochopení je důležité si uvědomit, že ve Vietnamu se chodí do školy „více“ než v Čechách. Teoreticky mají Vietnamci 3 měsíce prázdniny jako spousta jiných států, prakticky mají studenti 2 týdny. Je tu letní škola, letní kurzy atd. A všechny děti tam musí, ať už chtějí či ne. A jelikož není čas na práci, nejsou ani peníze. Není-li peněz, ale děti je potřebují, musí požádat rodiče. A zde můžeme vidět určitou „chybu ve výchově“. Žádá-li dítě neustále rodiče o peníze, nenaučí se samostatnosti a ani si peněz vlastně neváží.

„Obalit do hezkého obalu, to stačí.“ Další špatná vlastnost, kterou trpí mnoho Vietnamců., je vypadat reprezentativně. Vietnamci to však s touto zásadou trochu přehánějí. Uvedu běžný příklad z Vietnamu: Dvě rodiny sousedící vedle sebe, členové jedné rodiny podnikají, v druhé rodině je tradice pracovat v továrně. Podnikání funguje dobře, první rodina si postavila větší dům. Druhá rodina nechce připustit, že jejich dům pak bude vypadat méně reprezentativně, a proto si také postaví nový dům, aniž by mysleli na svou finanční situaci. V tomto případě se může stát, že budou mít krásný nový dům, tedy krásný vnější obal, ale budou spát na zemi, jelikož už nebudou mít peníze na postele.

Přicházejí-li lidé z jedné země do druhé, nesou si s sebou kulturní dědictví své země a životní styl, který má kořeny hluboko v minulosti. Plyne z toho jediné. Každá národnostní a etnická skupina je jedinečná. Proto nezbyvá než doporučit, abychom se snažili sbírat informace o normách chování vietnamské i jiné kultury a snažili se pochopit sociokulturní odlišnosti.

3.2. Problémy integrace vietnamské menšiny s majoritou

Vztahy mezi majoritní a minoritní populací mohou probíhat v různých rovinách. Příslušníci většinové společnosti si kulturních rozdílů nemusí vůbec všimnout, mohou mít vůči minoritě xenofobní pocity, mohou je vědomě či nevědomě diskriminovat, mohou se je snažit integrovat do společnosti atd. Mnohdy k projevům xenofobie může přispívat také nižší vzdělání, vyšší nezaměstnanost či vyšší míra trestných činů a kriminality. Někdo naopak přítomnost cizince považuje za velice pozitivní zpestření života a nevidí v integraci cizinců žádné problémy.

„Samotný koncept integrace cizinců vznikl na základě dlouholetého historického vývoje evropských společenství a odráží se v něm kořeny evropské kultury – křesťanství, osvícenství, specifické pojetí racionality, funkce státu a multikulturality.“²⁷

I některé sociální rozdíly v chování mezi jednotlivci v multikulturní společnosti bývají způsobeny jejich příslušností k etnické skupině. Nejrůznější rozdíly mezi skupinami mohou vést k nedorozuměním a předsudkům a dokonce k nepřátelství. Pro člověka je často nesnadné tolerovat odchylku od sociální normy. Proto bývají menšiny často vystavovány velkému riziku sociální diskriminace.

Problematika minorit na území České republiky

Podle výsledků nejrůznějších šetření můžeme označit českou společnost za kulturně homogenní, která není příliš nakloněná přijímání vlivů cizích migrantů a je relativně hodně xenofobní. Povědomí české veřejnosti o Vietnamcích se většinou omezuje na stereotypy typu: „Vietnamec je trhovce. Je sice pracovitý, ale jeho práce je často ilegální. Jeho práce pro nás není hospodářských přínosem, ale naopak spíše ovlivňuje zdejší růst kriminality.“²⁸ Není se tedy čemu divit, že o vietnamské migranty po listopadu 1989 až do poslední doby nejevila česká společnost žádný zájem.

S příchodem cizinců na území našeho státu je spojena celá řada administrativních úkonů, jako je např. povolení k pobytu, ale i množství problémů, s kterými se musí vzniklá minoritní skupina potýkat. Mezi nejčastější problémy minoritních skupin patří:

- Jazyková bariéra
- Diskriminace, xenofobie, rasismus
- Ilegální migrace
- Předsudky ze strany majoritní společnosti
- Kriminalita
- Odlišná kultura atd.

Integraci můžeme chápat jako určitý stav nebo proces, při němž si minority plně zachovávají svoje kulturní specifika, aniž by jim tato specifika bránila účastnit se všech aspektů života společnosti.

²⁷ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s. 14.

²⁸ JIRASOVÁ, M.: *Vietnamci očima české společnosti*, bakalářská práce, FHS UK, Praha 2000, s. 79.

Vzhledem k tomu, že jsou cizinci v naší společnosti stále častějším jevem a jejich integrace do naší společnosti je z velké části podmíněna úspěšným absolvováním vzdělávacího procesu, leží velká míra zodpovědnosti za jejich integraci na českých školách a jejich učitelích.

3.3. Školní úspěšnost a neúspěšnost vietnamských dětí v mateřské škole

Příčiny selhání dětí v procesu výchovy a učení jsou vymezeny podmínkami, které působí v tomto procesu, projevují se v konkrétních aktivitách dětí a mají podobu výkonu. Za neúspěch je možno považovat výkony, které neodpovídají normám či standardům, které jsou měřítkem úspěšnosti či neúspěšnosti v konkrétní oblasti činnosti dětí.

Obecně můžeme říci, že učitelé nejčastěji vnímají jako neúspěšné žáky: neklidné, neprospívající, žáky s problémovým chováním, s emocionálními a komunikačními problémy atd.

Činitele, podílející se na školní neúspěšnosti můžeme rozdělit na endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější). Mezi endogenní činitele řadíme například: špatný tělesný stav, neodpovídající mentální úroveň, nedostatečnou motivaci k učení, sníženou úroveň kognitivních procesů, poruchy učení apod. K exogenním faktorům školní neúspěšnosti patří: nesprávný styl výchovy v rodině, nerespektování individuálních rozdílů dětí ve škole, nespravedlnost v hodnocení, nedostatečné opakování a procvičování učiva, nepřiměřené požadavky na žáky, vliv nevhodných kamarádů apod.

V případě, že dítě přichází z domácího prostředí, které mu vštěpuje odlišné normy oproti mateřské škole, prožije po nástupu do MŠ názorový a citový konflikt. K tomu dochází zvláště v případě, kdy příslušníci rodiny patří k minoritní skupině. Školy obecně vyučují evropské kultuře, která je například od Vietnamské kultury značně odlišná. Jestliže se dítě přizpůsobí a školní hodnoty přenáší domů, může zjistit, že mu nejsou nic platné či v horším případě za ně sklídí výsměch nebo dokonce trest. Přenáší-li dítě hodnoty své kultury či rodiny do mateřské školy, může se setkat s identickou reakcí. „*Konflikt mezi rozdílnými normami domova a školy může dítě vyřešit pouze tak, že buď přijme dvojí měřítko a chová se jinak ve škole a jinak doma, nebo buď školu, nebo domov zavrhne. V prvním případě si způsobí problémy s osobní identitou, ve druhém se mu vede zle v té instituci, kterou odmítá.*“²⁹

²⁹ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997, s. 42.

Způsoby práce v mateřské škole nikoho záměrně nediskriminují. Některé učitelky mohou však v důsledku prostého neporozumění etnické odlišnosti dětí nesprávně interpretovat chování v MŠ a jejich potíže s učením. Děti přicházejí z naprosto odlišného prostředí než učitelka, a proto jsou doma vedeny k jiným způsobům chování vůči autoritě, k jiných projevům úcty a náklonnosti. Tyto způsoby se liší od těch, které učitelka sama pokládá za vhodné.

Poslední dobou se učitelky mateřských škol setkávají s vietnamskými dětmi, které od útlého věku vychovává „česká chůva“. Je to nový trend, který se v České republice objevuje poměrně krátkou dobu. Vietnamští rodiče si najímají české ženy v domácnosti, kterým svěřují své děti po dobu, kdy jsou v práci. Tyto děti po nástupu do mateřské školy většinou s českou kulturou a jazykem nemají větší problémy.

Kulturní rozdíly mohou způsobit také potíže s učením. „*Někdy to vypadá, jako by dítě rozumělo, co učitel říká, ale později se ukáže, že to nepochopilo. Ne proto, že by neznalo slova užitá učitelem, ale proto, že v jeho vlastní kultuře mají odlišný význam.*“³⁰ Ze stejného důvodu může dítě nesprávně odpovídat v testech inteligence. Otázkám porozumí, ale selže proto, že testy nejsou nezávislé na kultuře, „*tj. nejsou prosty vlivů kulturního prostředí, které znevýhodňuje děti odlišného kulturního zázemí.*“³¹ Tak může být u dětí z různých etnických skupin nesprávně diagnostikována snížená inteligence. Dlouhou dobu byla předmětem velkých sporů právě tato otázka, zda jsou mezi různými etnickými skupinami na celém světě dané rozdíly v inteligenci. Na základě výzkumů můžeme oprávněně uzavřít, že neexistuje přesvědčivý základ pro domněnku, že mezi černou a bílou rasou (a také mezi jinými rasami) existují genetické rozdíly v inteligenci. Existující měřitelné rozdíly jsou nejspíše velmi silně ovlivněny proměnnými prostředí, než abychom mohli jejich původ vysvětlovat geneticky.

V důsledku polemiky příroda versus prostředí se v nedávné době výzkumníci pustili do srovnání jedinců z různých etnických, sociálních a kulturních skupin. Došlo k tomu v důsledku vynikajících pracovních výsledků Američanů asijského původu, především v oblastech nejmodernějších technologií. Tato skupina dosahuje ve srovnání s jinými vyšší skóre v testech v matematických školách, ve vyšší míře dokončí vysokoškolské vzdělání a získávají i ocenění za přínos vědě. Výzkumníci se však stále nemohou dohodnout, zda tyto výkony jsou ovlivněny geneticky či kulturně. Většina z nich však přisuzuje úspěch kulturně zakotveným hodnotám, které kladou důraz na tvrdou práci, disciplínu a v neposlední řadě také

³⁰ Tamtéž s. 32-33.

³¹ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997, s. 33.

na úctu ke vzdělání. Zjistilo se, že studenti asijského původu spíše věří, že životní úspěch souvisí s úsilím ve škole. Další závěr, ke kterému výzkumníci dospěli, se týká migrace. Čím déle totiž rodina žije v jiné zemi, tím více její výkonnost ve škole a v životě klesá. Kulturní hodnoty, na nichž stavějí noví imigranti, bohužel ztrácejí na významu s prodlužující se délkou pobytu (Výzkum Philips Rittera a Sanforda Dornbusche – 1989).³²

3.4. Bariéry vietnamských dětí po nástupu do české mateřské školy

Etnické skupiny se v mnohém odlišují, například v tradicích, ve způsobu života apod. Rozdíly mezi etniky se projevují v ideové oblasti, v pojetí rodiny, v komunikaci i v životním stylu. Každý jedinec od svého útlého dětství užívá svůj mateřský jazyk, který není pouhá soustava slovíček za sebou pokládaných, ale způsobem myšlení, na základě kterého označujeme věci kolem nás různými pojmy. Kromě jazyka se člověk od svých blízkých a příbuzných učí, jak se správně chovat, jak prosazovat svůj názor, jak dosahovat vytyčených cílů. Právě migrace může funkčnost naučených „stereotypů“ úplně popřít. Migrací překonávají děti nejen odloučenost od starého domova, tedy nejen vzdálenost geografickou, ale také kulturní a socializační. Jednoduše řečeno, musejí být znovu od počátku vychovávání podle zvyků a tradic nové společnosti.³³ Nelze tedy očekávat rychlé a bezproblémové sblížení s ostatními dětmi, je důležité zejména posilovat vzájemné poznávání, porozumění a respektování odlišností.

Je důležité si uvědomit, že děti v prvních třech letech života většinou postrádají vědomí etnické příslušnosti. Ovšem ve věku čtyř až sedmi let si stále více uvědomují odlišnost příslušníků jiných etnických skupin. Často se v tomto věku u dětí vytvářejí předsudky. „*Když byly požádány, aby seřadily fotografie dětí z jiných etnických skupin podle toho, jak se jim líbí, aby jim přisoudily vlastnosti jako „pilně pracuje“, „pravdomluvný“, „hloupý“ či „špinavý“, projevovaly bílé děti negativní hodnocení dětí černých a dětí jiných menšin, zatímco černošské a k jiným menšinám patřící děti měly (ač s větší variabilitou) sklon vykazovat příznivější odezvy vůči osobám z vlastní etnické skupiny.*“³⁴ Až od sedmi let výše začínají děti ve svých postojích hodnotit lidi spíše individuálně než skupinově, takže předsudky z dřívější doby lze někdy změnit.

³² KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, a.s., 2007, s. 392.

³³ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s.11.

³⁴ FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997, s. 32.

V českých mateřských školách se dnes můžeme setkat s žáky mnoha národností: s Poláky, Slováky, Romy, Ukrajinci, Čiňany, Armény, Vietnamci a dalšími. Při poznávání žáků různých národností má pedagog o starost navíc. Pokud chce trvat na individuální výchově a individuálním přístupu k žákům, musí poznávat nejen jejich individuální specifika, ale rovněž specifika etnicko-kulturní, která jsou také součástí osobnosti žáka. Učitelka by měla brát v úvahu všechny faktory, které jsou spojené s migrací do cizí země. Dále si musí uvědomit žakovu ztíženou situaci, rizika, ale i výhody, které přináší integrační proces. Migranti s sebou totiž přinášejí celé kulturní dědictví, např. Vietnamci kulturu Dálného východu. Pro dobrou komunikaci mezi učitelkou a dětmi migrantů je důležité, aby učitelka pochopila skutečné příčiny chování těchto dětí. „*Právě skrze poznání kulturních specifík bude moci lépe odlišit, jaké chování dítěte je známkou společenské či kulturní konformity a pasivity, a jaké je výsledkem žakovy silné osobní vůle a aktivity.*“³⁵

Vietnamské děti po příchodu do mateřské školy se potýkají s velkým množstvím problémů. Mohou zažívat kulturní šok, různé emocionální problémy vzniklé odloučením od rodiny, známého prostředí a především jazykovou bariéru, která jim znemožňuje zapojení mezi vrstevníky v MŠ.

Kulturní šok

„*Souhrn pocitů ze života v cizím prostředí, pocitů z neznámých, nečekaných či nepříjemných, nových reakcí či podnětů, s nimiž se najednou člověk neustále v cizině setkává, někdy říkáme kulturní šok.*“³⁶ V současné době se spíše používá termín akulturační stres. Ze studií vyplývá, že zahájení pobytu v nové kultuře bývá často spojeno s úzkostí, smutkem a dalšími problémy, které narušují duševní rovnováhu a jsou v úzkém vztahu s jazykovou bariérou, nedostatkem povědomí o nové kultuře a odmítavým postojem ke skupině daného jedince.³⁷ Šok má u každého různou dobu trvání i míru intenzity. Někdo se s kulturním šokem vyrovnává jen s velkými těžkostmi. Existují případy, kdy ho migranti nepřekonají a musí se vrátit do rodné země. Ten, kdo chce ale zůstat v nové zemi, se s šokem vyrovnat musí. Člověk si časem začne vytvářet mechanismy, pomocí kterých se brání vlivu nové kultury a uchovává si svou vlastní kulturní identitu, nebo se ztotožní s novou kulturou a přijme identitu novou.

³⁵ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s. 16.

³⁶ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s. 11.

³⁷ KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, a.s., 2007, s. 520.

Jazyková bariéra

Komunikace představuje nejdůležitější formu sociální interakce, a proto má základní význam v procesu střetávání odlišných kultur. Pojem komunikace nemá v literatuře jednotnou definici. Komunikaci můžeme obecně chápat jako proces výměny informací. Cílem komunikace je kromě sdělování informací a vzájemného dorozumívání především vytváření a udržování mezilidských vztahů. Prvním prvkem je komunikátor, tedy osoba sdělující informace, druhým prvkem je komunikant, příjemce informace. Třetím prvkem je samotné komuniké neboli právě nová informace. Posledním článkem se stává komunikační kanál, což je nezbytná podmínka úspěšné výměny informace, aby si obě strany rozuměly.³⁸

Interkulturní komunikace je komunikací v podmínkách střetu kultur, při které kulturní rozdíly partnerů výrazným způsobem ovlivňují samotný komunikační proces, jakož i výsledek komunikačního dění.³⁹

Základním problémem, se kterým se vietnamské děti setkávají v momentě nástupu do mateřské školy, je jejich jazyková vybavenost. Většina vietnamských dětí v době nástupu do mateřské školy neumí česky. Pro děti, které přijely do České republiky teprve před nedávnem a nemají ani základní znalosti českého jazyka, jsou první dny ve škole velice obtížné. Odlišný mateřský jazyk a čeština jako cizí jazyk způsobuje mnohé problémy v každodenní komunikaci, nejen v komunikaci v mateřské škole. Toto neplatí pro děti, které se s českým jazykem a kulturou setkaly ještě před vstupem do mateřské školy. Většinou jde o děti, které vychovávala „česká chůva“, o které jsem se zmiňovala výše, či se jedná o děti, jejichž rodiče byli vychované v českém prostředí.

V následujících odstavcích se zaměřím na děti, které s českým jazykem zkušenosti nemají.

Velmi důležité pro učitelku je uvědomit si, jak nelehká je situace dítěte, které nerozumí řeči v mateřské škole. Samotný příchod dítěte do nového prostředí je pro ně náročný. Nejde totiž pouze o řeč, ale také o nové prostředí, a to věcné, sociální i kulturní. I děti schopné komunikovat, vyžadují určitý čas na to, aby novou situaci přijaly a vyrovnaly se s ní. Oč obtížnější je to pro dítě, které nerozumí ani řeči, ani tomu, co se kolem něho děje. Nezbyvá mu, než se domýšlet, co se mu sdělujeme, co má dělat či nedělat a proč apod. Kromě toho každá kultura má svá pravidla např. při pozdravu, v komunikaci, při stolování apod. Pro

³⁸ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006, s.228.

³⁹ NOVÝ I. & SCHROLL – MACHL. *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha: Managment pres, 2005, s.313.

dítě je velmi složité se v prostředí orientovat. Proto právě na počátku docházky do mateřské školy musí učitelka věnovat těmto dětem intenzivní citlivou péči.

Zpočátku je nutné si uvědomit, že porozumění předchází mluvení. V prvních dnech po příchodu dítěte do mateřské školy se často můžeme setkat s tzv. tichým obdobím, kterým nově příchozí dítě prochází. V tomto období dítě pouze poslouchá a přijímá jazyk používaný okolo něho.

Pokud je učitelka trpělivá a dítěti se intenzivně věnuje, dítě si většinou na nové prostředí a nové kamarády rychle zvykne. Stejně tak se brzy přizpůsobí kultuře prostředí, chodu mateřské školy i dennímu programu. Dlouhodobějším problémem je osvojování si řeči.

„Obecně se uvádí, že základní komunikační úroveň lze dosáhnout v závislosti na mateřském jazyce po půl roce až dvou letech, zatímco na akademickou rovinu, kdy se používají již odborné termíny, je možné se dostat až po pěti či sedmi letech.“⁴⁰

Rychlost osvojování cizího jazyka ovlivňuje mnoho faktorů, jako například rodinné prostředí, nadání na jazyky, poruchy učení atd. Tyto všechny faktory je důležité mít na paměti pro plánování a hodnocení dětí-cizinců.

V některých školách již vyvinuli různé strategie, jak podpořit děti s odlišným mateřským jazykem, jinde se to teprve učí. V některých školách jsou homogenní skupiny cizinců s jedním jazykem, jinde je různorodý počet jazyků a kultur. Na začátku je ovšem důležité zdůraznit, že práce s těmito dětmi a vyrovnávání jejich vzdělávacích potřeb je v mnohém podobné práci s ostatními dětmi, tedy dětmi majoritní skupiny. Každé dítě je individuum s odlišnými předpoklady, možnostmi, schopnostmi a dovednostmi, s odlišnou zkušeností, zázemím, a proto by mělo být také samozřejmostí dnešního vzdělávání, tyto jednotlivosti a odlišnosti podporovat a rozvíjet každé dítě na jejich základě. Znamka dobrého učitele je právě ve schopnosti rozvíjet všechny děti. Ale i přesto s sebou vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem nese určitá rizika.

Následující strategie může sloužit jako průvodce a návod pro učitelky, které se snaží podporovat děti s odlišným mateřským jazykem a učí je češtině.

- **Začínajte s tím, co už dítě umí:** Používejte pár slov v rodném jazyce dítěte, abyste si alespoň trochu porozuměli. Nebo zadejte rodičům před nástupem povinnost naučit děti

⁴⁰ *Jazyková bariéra.* Inkluzivní škola [online]. 2006 [cit. 2012-02-14]. Dostupný z : <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>

základní fráze v češtině. Tento druhý způsob je však značně komplikovaný, protože se často setkáte s rodiči, kteří český jazyk neovládají.

- **Začínajte pomalu:** Nechte dítě zvyknout si na situaci ve třídě a na nové kamarády, než na něj začnete mluvit v češtině, ptát se ho a dávat mu pokyny.
- **Rozvíjejte komunikaci:** Používejte neverbální komunikaci. Kombinujte slova s různými gesty, předváděním nebo mimikou. Snažte se děti zapojit do všech aktivit, ale nenuťte je.
- **Poskytněte bezpečná místa:** Dovolte dítěti znovu nabrat síly pomocí míst a aktivit, ve kterých může být i s malou nebo dokonce žádnou znalostí češtiny a bez obavy z komunikace.
- **Nechte pomáhat i české děti:** Ukažte ostatním dětem, jak komunikovat s dětmi s odlišným mateřským jazykem a povzbuďte obě strany k vzájemné komunikaci a interakci. Děti s OMJ tak získají další jazykové vzory.
- **Zvětšujte a rozšiřujte:** Začínajte s tím, co už dítě umí a rozšiřujte to. Jestliže dítě řekne „Auto“, učitelka řekne „To je nové/hezké/tvoje auto.“ Dále můžete obohacovat slovní zásobu například prostřednictvím společného čtení obrázkových knih.
- **Zvyšujte očekávání:** Pokud se vám zdá, že by dítě už mohlo umět trochu mluvit, požadujte verbální odpověď místo gest.
- **Používejte opakování:** Vše několikrát opakujte, aby dítě mělo čas informace vstřebat a porozumět jim.
- **Mluvte o tom co je teď a tady:** Mluvte o tom, co se děje „tady a teď“, aby dítě mohlo porozumět kontextu komunikace. Povídání o zážitcích z prázdnin je z počátku příliš abstraktní.
- **Dolad'ujte sdělení:** Přeformulujte sdělení, pokud máte pocit, že dítě neporozumělo. Snažte se používat výrazy, které už dítě zná a rozumí jim.
- **Nabízejte ustálený výukový program:** Pomůže to dětem rychle se naučit, kam jít a co tam dělat, takže se brzy mohou stát součástí třídního kolektivu.

- **Zajišťujte inkluzi:** Oslovujte dítě jménem, tak jej lépe zapojíte do skupinových aktivit.

Rozdílnost jazyka minoritních skupin a jazyka majority je patrná nejen v komunikaci verbální, ale i neverbální, která zahrnuje veškeré dorozumívací prostředky neslovní podstaty.

Pokud se zamyslíme nad tím, jaké hry a činnosti se provozují s předškolními dětmi, kteří však na rozdíl od dětí cizinců ovládají řeč, zákonitě si musíme uvědomit, jak náročná je práce s dítětem, které se v tomto věku teprve řeč učí. Pro ilustraci připomenu, kolik slov běžně zvládá „české“ dítě po nástupu do mateřské školy a jak se slovní zásoba mění v průběhu školní docházky.

- **21 měsíců:** Slovník většiny dětí obsahuje 50 až 200 slov.
- **2 roky:** Dítě začíná tvořit primitivní věty o dvou slovech. Umí používat slova „já“ a „ty“. Vydrží poslouchat jednoduchou a poměrně kratší pohádku.
- **3 roky:** Průměrné dítě zná 800 slov, ale zatím stále hovoří v jednoduchých větách. Chce-li vyjádřit a říct něco složitějšího, celé sdělení do dvou, tří vět.
- **5 let:** Většina dětí mluví gramaticky správně jazykem či jazyky, které ho celých 4,5 roku obklopují.

Stravování

Další možnou třecí plochou je otázka stravy a stravování v MŠ. Některé vietnamské děti si na české jídlo poměrně brzy zvyknou, jiné si vybírají a oběd prostě nesnědí. Jedna školka se snaží vyjít vstříc a respektuje fakt, že určitá jídla rodina z rozmanitých důvodů odmítá, v jiné školce jsou toho názoru, že „když tu žije, má si zvykat“. Obecně závazné pravidlo v tomto případě neexistuje. Přinést dětem z domova jídlo není možné, a tak vše záleží na individuální domluvě.

Česká jména vietnamských dětí

Vietnamská jména nám obecně působí značné problémy – nerozeznáme křestní jméno od příjmení, neznáme správnou výslovnost a jména „komolíme“. V dnešní době se často setkáváme s tím, že vietnamským dětem se v mateřské škole dávají česká jména: Anička, Tomáš, Pěťa... Pro vietnamské děti je jistě příjemnější mít české jméno než si nechat „komolit“ vlastní. Podle odborníků by mělo dojít mezi rodiči a učitelkou k diskusi o tom, zda

dítě oslovovat českým jménem či nějakou zjednodušenou formou toho původního, kterou ostatní české děti zvládnou vyslovit. Pro Vietnamce české jméno reprezentuje určitou roli dítěte pro českou společnost, jinou roli má dítě se svým jménem ve své vietnamské společnosti.

Komunikační problémy

Další problém, s kterým se musejí vyrovnávat zejména učitelky mateřských škol, představuje rodina dítěte s odlišným mateřským jazykem.

Přístup rodičů k předškolnímu vzdělávání dětí z odlišného jazykového, ale i kulturního prostředí ovlivňuje několik faktorů. Základním faktorem je jazyková bariéra, která komplikuje rodičům přístup k informacím o vzdělávacím programu a chodu mateřské školy. Rodič nemůže s učitelkou například konzultovat vzdělávací a jiné potřeby svého dítěte. Druhý faktor lze nazvat „očekávání rodičů“, která jsou spojená s různou sociokulturní zkušeností rodiny. Mezi další faktory řadíme odlišné nároky na výchovu a vzdělávání a hlavně odlišný přístup k samotnému předškolnímu vzdělávání. Proto vznikají nedorozumění mezi rodiči a mateřskou školou kvůli jiným představám, co se má a nemá v MŠ dělat, například i kvůli tomu, že v různých kulturách bývá odlišné chápání času. Příklad dětí do školky a další aktivity se řídí předem daným časovým rozvrhem, ale ve východních kulturách se vnímání času trochu mění. A tak někteří rodiče berou informaci o tom, že mají své dítě přivést do 8:30 hod spíše jako orientační údaj.

Z počátku je nezbytné si ujasnit problematické momenty, které vyplývají z jazykové bariéry rodičů. Pro efektivní spolupráci s rodiči by měla učitelka hned na začátku předat rodičům základní informace o chodu mateřské školy. Je vhodné udělat si speciální setkání s rodiči dítěte s odlišným mateřským jazykem. V případě, že rodiče nemluví česky, je nutný tlumočník. Na tomto setkání by se měla vyjasnit vzájemná očekávání, ale i práva a povinnosti. Tlumočník by měl přeložit rodičům do vietnamštiny základní informace o programu školky. Dále také provozní informace jako jsou příchody a odchody dětí, čas oběda a svačiny, podmínky spojené s odpoledním spaním ve školce apod. Je nezbytné předat rodičům i informace o platbách v mateřské škole.

Problém nastává v momentě klasického chodu školky, kdy již není přítomný tlumočník. Domluva mezi rodiči a učitelkou se nesmírně zkomplikuje. Učitelka například nedokáže vysvětlit rodičům, že se pojedena na výlet, a proto si dítě má vzít s sebou batůžek a svačinu. Mnoho odborníků radí, aby se učitelky mateřských škol naučily několik základních

frází v mateřském jazyce dítěte cizince. Nebo se doporučuje, aby aktuální informace na nástěnce byly překládány alespoň do jednoho světového jazyka. V praxi však k tomuto nedochází.

Dalším možným řešením, jak se domluvit s rodiči ohledně chodu MŠ apod., je dítě v roli překladatele. Často se stává, že dítě (byť tříleté) umí česky lépe než rodiče, proto jim dělá překladatele nejen v mateřské škole, ale i na úradech apod. „*Role překladatele jako prostředníka v Asii je obecně charakteristická tím, že daná osoba překládá to, co si myslí, že je nejlepší v danou chvíli říci.*“⁴¹ Dítě tedy může činit totéž. Navíc si musíme uvědomit, že některé věci ještě není schopné pochopit, či se je bojí říci (neúspěch atd.). Takové tlumočení může zkreslovat vzájemnou komunikaci mezi učitelem a rodiči.

Pro prvotní orientaci ohledně problémů Vietnamských dětí po nástupu do MŠ je vhodné se odkázat na již existující výukové materiály. Ty existují v rozmanité kvalitě i kvantitě ke každému zohledněnému aspektu. V neposlední řadě je vhodné, aby se vyučující informovali o institucích a poradnách, které jsou jim schopny v jejich úsilí napomoci.

3.5. Vzdělávací problémy vietnamských dětí v průběhu školní docházky v MŠ

Obecně platí, že jakákoliv odlišnost od průměru ve skupině může být důvodem k diskriminaci, včetně šikany. Tato odlišnost nemusí mít pouze kulturní nebo antropologický charakter, ale také somatický nebo mentální. Vždy záleží na tom, jak se podaří pedagogovi ovlivnit postoje kolektivu vůči odlišnému či odlišným jedincům.

Domnívám se, že právě šikana je velkým problémem, s kterým se setkávají již děti v mateřské škole. A právě děti jakkoli odlišné, tedy i děti minoritních skupin, se s šikanou potýkají velice často.

Definovat pojem šikana se dá mnoha způsoby. Asi nejnvýstižnější charakteristiku pojmu podává metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, článek 1.

„Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z

⁴¹ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006, s.163.

*nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu. Ta zahrnuje útoky pomocí e-mailů, sms zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako demonstrativní přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševní a tělesné zdraví oběti.*⁴²

Podob šikany je velké množství. Za základní formy šikany se většinou považují:

- Verbální šikana, přímá a nepřímá – psychická šikana
- Fyzická šikana, přímá a nepřímá
- Smíšená šikana, kombinace fyzické a verbální šikany (př. násilné a manipulativní příkazy)

Za určitých podmínek může šikana přerůst do forem skupinového trestné činnosti. V některých zvláště závažných případech může nabýt i rysy organizovaného zločinu.

Právě šikana představuje závažný problém současnosti. Ukazuje se, že v posledních letech jsou rodiče a učitelé mnohem všímavější k fyzickému i psychickému násilí mezi dětmi, kde nejde o rovný souboj dvou stejně silných protivníků. To ovšem neznamená, že se děti před lety chovaly vůči sobě vzorně. Odjakživa se silnější vytahují na ty, kteří jsou slabší. Na druhé straně odjakživa existují jedinci, kteří se snadněji a častěji stávají předmětem násilí či ponižování. Bývají to děti s nějakým nápadným nedostatkem, postižením, děti neobratné, plaché, drobné, méně či naopak vysoce inteligentní a také děti z jiného kulturního prostředí, především takové, které se liší barvou pleti.

Šikanování se neobjevuje pouze mezi dětmi, mnohem závažnější je, že přímo šikanují nebo alespoň k šikaně navádějí samotní dospělí, zvláště učitelé a rodiče. Například učitel řekne: „*Tak se děti podívejte, jak neumí děti z Vietnamu jíst...*“

Rozpoznat šikanu je poměrně složité. Ten, kdo s dětmi pracuje, ví, jak je křehká hranice mezi regulérním soupeřením, pokusem o vtip na straně jedné a snižováním důstojnosti a zesměšňováním na straně druhé. Šikanované dítě většinou změní své dosavadní

⁴² Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování. MSMT [online]. 2006 [cit. 2012-03-14]. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/file/8272?highlightWords=šikana>

chování – nechce si o školce vyprávět, oproti svým zvyklostem je zamlklejší, je rádo, když je nemocné a do školy nemusí, často ho rádo bolí hlava či břicho apod. Změny také může pozorovat učitel – dítě se častěji vyhýbá kontaktu s ostatními dětmi, do hry je vybíráno až na posledním místě, objevují se častěji stížnosti od ostatních dětí na jeho chování, děti si s ním moc nehrají. Tyto a další příznaky se mohou objevit i u jiných problémů, ale dospělí by měli vždy zbystřit pozornost.⁴³

Osobně se domnívám, že velkým problémem dětí v průběhu předškolního vzdělávání, na který se však velmi zapomíná, je sociální izolace. Každému člověku se může stát, že se i mezi lidmi cítí sám. Takovou situaci nazýváme osamění. „*Osamělý bývá člověk, který opustí známé prostředí a dostává se do cizího prostředí, kde nikoho nezná, nemá vytvořené žádné blízké vazby, ještě se mu nepodařilo navázat nové kontakty. Říkáme, že se dostal do sociální izolace, případně do emocionální izolace. Takový člověk nemá vytvořen k nikomu důvěrný vztah, nedochází k vzájemnému porozumění s lidmi v okolí.*“⁴⁴ Izolované žáky lze definovat jako: „*Výrazně neodmítaní ani nepřijatí a zároveň nevlivní žáci, někdy označovaní za členy skupiny „v sociometrickém stínu“ , zasluhují zvýšenou pozornost učitele již proto, že kolace je často prožívána jako forma odmítnutí.*“⁴⁵ Kontakt těchto izolovaných dětí s ostatními dětmi bývá v nejlepším případě jednostranný, často ale silně omezený. O izolovaných dětech ostatní mluví, jakoby vůbec neexistovali, nebo dělají, že je vůbec neznají. Příčiny a formy izolace jsou různé, ale jednou z příčin je právě již několikrát zmiňovaná odlišná kulturní a etnická příslušnost dítěte.

Vietnamské děti se v mateřské škole často dostávají i do pozice neoblíbeného žáka. (Dle sdělení učitelky MŠ Mezi Domy, Praha 4 – Písnice) Mezi časté projevy dětí v této pozici patří agresivní chování (zvláště u chlapců). „*Již v předškolním věku a na počátku základní školy převažují u těchto dětí projevy přímé fyzické, případně nevybíravé slovní agresivity...*“⁴⁶ Tyto různé projevy agrese souvisí často s úsilím o zvýšení vlastní prestiže prostředky pro skupinu nepřijatelnými. Například přehnaným upozorňováním na sebe, sebestrosazováním, podceňováním druhých apod. Naštěstí je odmítnutí třídou v takových případech zřídka úplné, často pomáhá blízký kamarád ze školky. V některých mateřských školách se setkáváme s větším počtem vietnamských dětí v jedné třídě, proto je běžné, že tomuto izolovanému dítěti pomáhá kamarád stejného původu. Z toho jasně vyplývá, že v mnohých třídách můžeme

⁴³ MERTIN, V.: *Na co se často ptáte - ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Pedagogické nakladatelství Scientia, 2004, s. 133.

⁴⁴ ROZSYPALOVÁ, M., ČECHOVÁ, V., MELLANOVÁ, A.: *Psychologie a pedagogika I*. Praha: Informatorium, 2003, s. 136.

⁴⁵ HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2002, s. 73.

⁴⁶ HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2002, s. 71.

pozorovat tvorbu podskupiny, kterou tvoří právě děti z Vietnamu. Nebezpečím této podskupiny ovšem často bývá fakt, že děti zde automaticky mluví ve svém rodném jazyce, tedy vietnamsky.

Vztahy mezi vietnamskými a českými dětmi se mohou odehrávat v různých rovinách. Na jedné straně si české děti nemusí kulturních rozdílů vůbec všimnout. Na straně druhé mohou vietnamské děti nevědomě diskriminovat. V realitě se zmíněné roviny velmi často prolínají.

3.6. Vzdělávací problémy vietnamských dětí po nástupu do ZŠ

Role školáka klade na dítě požadavky, před nimiž ho už maminka neuchrání – musí chodit do školy, a to každý den. Dítě se bude muset zařadit do kolektivu, který soutěží o přízeň paní učitelky. Bude se muset vyrovnat s hlučným prostředím a dětmi, které nejsou vždy hodné a kamarádké. Bude muset klidně a tiše sedět v lavici a pracovat bez neustálého pobízení. Toto všechno je pochopitelně pro dítě velice náročné.

Jeden z předpokladů pro nástup dítěte do školy je školní zralost. Jedná se o biologické zrání a dosažení určité zralosti centrální nervové soustavy. Školní připravenost závisí na působení rodinného a dalšího sociálního prostředí dítěte. Školní připravenost v sobě zahrnuje chápání významu školního vzdělávání, dosažení socializační úrovně dítěte a také ztotožnění se a přijetí základních norem a hodnot. Naopak školní nezralost se projevuje například neklidem a impulsivním chováním. Tyto problémy se dají řešit odkladem školní docházky. Pokud dítě i přes tyto projevy nezralosti nastoupí do první třídy, má problémy s přizpůsobivostí, které se mohou projevit nesoustředěností, únavou, ale i somatickými problémy – bolestmi hlavy, zvracením apod. I s těmito problémy se mohou potýkat vietnamské děti. Mnohem závažnější problémy spojené s nástupem do základní školy jsou však stále jazyková bariéra, problémová komunikace s rodiči a kulturní odlišnost.

Není překvapením, že vietnamští žáci jsou už několik let fenoménem vzdělávacího systému v České republice. Jazyková otázka je logicky klíčovou věcí, která se týká obyvatel z Vietnamu jakéhokoliv věku, ne pouze dětí. Pokud vietnamské dítě nenavštěvovalo mateřskou školu a český jazyk neovládá, je možné zařadit tohoto žáka do nižšího ročníku, než by odpovídal jeho věku. Zpravidla bývá žák zařazený o jeden ročník níže. Například žák, který věkově zapadá do 3. ročníku ZŠ bude navštěvovat ročník 2. Ovšem tato varianta s sebou nese i negativa, protože se komplikuje socializace dítěte v kolektivu vrstevníků. Podle

pedagogů je úspěšným modelem eliminace jazykové bariéry doučování mimo běžnou školní výuku.

Vietnamští žáci podle pedagogů nemají problém se školní docházkou. V tomto směru jsou pokládáni za bezproblémové, dokonce za méně problémové než české děti. Je to způsobeno tím, že studijní disciplína vietnamských žáků a hodnota vzdělání obecně je na velmi vysoké úrovni. V současné době však začínají učitelé mluvit i o „problémových“ vietnamských dětech. Je to pro ně často překvapující, jelikož převážná většina těch, s kterými se dosud setkávali, naplňovala zažité stereotypy velké píle a snahy získat dobré vzdělání. Příčina této změny je často spojována s fenoménem tzv. Banánových dětí. Jedná se o děti vietnamských imigrantů, kteří žijí v České republice od malička či se tu přímo narodili. Převzali již mnoho hodnot a stal života z české společnosti a často mají mnohem blíže ke svým českým vrstevníkům než ke svojí, tradičně založené rodině, která si zakládá na již zmíněné studijní disciplíně.

Poměrně velkým problémem je skutečnost, že vietnamské děti ani jejich rodiče většinou neznají základní u nás notoricky známé informace týkající se školy a vzdělávání. Učitel by se tedy neměl divit, pokud dítě ani jeho rodiče nebudou znát například: co je družina, škola v přírodě, jak se v českých školách známkuje apod. Je proto nutné vysvětlit základní informace dětem i rodičům. Nesmírně to usnadní situaci jak učitelům, tak i vietnamským dětem. Je třeba počítat také s tím, že vietnamští rodiče nemusejí chápat zápisy v žákovských knížkách i jinde a že je nechávají často překládat své děti. (viz dítě v roli překladatele). Proto je vhodné si pečlivě ověřovat, jaké informace se dostávají rodičům, a zda je rodiče správně chápou.

Ve vietnamských rodinách se po delším pobytu v ČR může stát, že jejich děti už plynule mluví česky, ale pozvolna zapomínají svůj mateřský jazyk – vietnamštinu. To může vést až k extrémní situaci, že si rodiče nerozumí s vlastními dětmi. I na tuto skutečnost by měl být učitel připravený.

Pro třídního učitele je velice užitečné poznamenat si jazykový a kulturní vývoj svého nového žáka, který právě nastoupil do školy. Narodil se v ČR nebo ve Vietnamu? V jakém věku přijel do České republiky? Kolik je mu let? Chodil do české mateřské školy? A podobně. Učitel by také měl pamatovat na to, že vietnamské děti ve školní třídě mohou patřit k dvěma skupinám: jedna skupina více zápasí s českým jazykem, druhá s vietnamštinou (tento

druhý případ není záležitostí školy, ale rodičů). „Záleží na tom, kterému z obou jazyků se dítě v předškolním věku mělo příležitost naučit přirozenou cestou.“⁴⁷

V českých školách se neosvědčilo soustřeďovat vietnamské děti mladšího školního věku do věkově smíšených skupin nebo tříd za účelem soustředěného vyučování českému jazyku. Zaprvé se starší děti mezi mladšími nudí a zlobí a zadruhé tak všechny vietnamské děti přicházejí o možnost volně komunikovat s českými spolužáky. Mnohem lepším řešením je přidělit děti do různých tříd podle jejich věku a rozsadit je mezi českými spolužáky, aby si ve třídě co nejméně povídaly vietnamsky. Jestliže si však vietnamské děti o přestávce chtějí povídat v mateřském jazyce, rozhodně by jim v tom učitelé neměli bránit. S největší pravděpodobností si budou navzájem vysvětlovat něco, čemu neporozuměly během vyučování. Z výchovného hlediska si pak české děti mohou osvojit návyk, že pokud mluví lidé svou řečí, neznamená to nutně, že před námi něco tají.⁴⁸

Přítomnost vietnamských žáků by měla být dobrou příležitostí, abychom děti vychovávali k poznávání a vzájemné toleranci kulturních odlišností mezi lidmi na celém světě.

⁴⁷ ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: H&H, 2006. s. 146.

⁴⁸ Tamtéž s. 146.

Závěr

V této bakalářské práci jsem se snažila nastínit pestrou škálu témat, která se týká odlišností kulturních, rasových a etnických skupin. Hlavním tématem této práce bylo seznámení s problematikou začleňování vietnamských dětí do českých mateřských škol.

V první kapitole jsem se zaměřila na vysvětlení základních pojmů spojených s multikulturní výchovou, další kapitoly poskytují vymezení minoritních skupin na území českého státu, podrobnou charakteristiku vietnamského etnika a jeho schopnost či neschopnost integrovat se do české společnosti. Snažila jsem se vystihnout základní vzdělávací a výchovné problémy vietnamských dětí po nástupu do mateřské školy, v průběhu školní docházky v MŠ a poté po nástupu do základní školy. Cílem mé bakalářské práce bylo zjištění odpovědi na otázku, zda bychom rozdíly mezi skupinami měli přehlížet, nebo bychom je měli uznat. Podle mého názoru je nejschůdnější zlatá střední cesta, která by se nesnažila ani minimalizovat rozdíly, ani maximalizovat společné vlastnosti, nýbrž by od každého přijala část tak, aby výsledkem byla zdravá rovnováha.

Podobnosti mezi lidmi jsou natolik evidentní, že je vlastně už ani nevidíme, považujeme je za samozřejmé. Bez ohledu na to, zda jste ženského nebo mužského pohlaví, zda máte bílou, černou, žlutou, hnědou nebo olivovou barvu pleti, zda bydlíte v České republice nebo na Antarktidě, tak při pohledu do prudkého sluníčka mhouříte oči, upřednostňujete sladká jídla před hořkými, po použití větších dávek alkoholu se opijete, a smějete se, jste-li šťastní. Podobně kojenci na celém světě žvatlají, než se naučí říkat první slůvko, bojí se cizích lidí, předškolní děti nejdříve myslí konkrétně, pak až abstraktně. Navzdory početným univerzálním vlastnostem lidí existuje podobně dlouhá řada odlišností, a to jak mezi kulturami, rasovými a etnickými skupinami, tak i v jejich rámci.

Všechna zmíněná témata bakalářské práce podle mého názoru spojuje jediná skutečnost: mají-li lidé spolu dobře vycházet, musejí mít pro sebe pochopení, musejí se snažit, aby si porozuměli, a musejí respektovat mnohotvárnost lidského života.

Použité zdroje

- ČERNÍK, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2006. s. 221. ISBN 80-7319-055-9.
- DOLEJŠÍ, P.: *Jak se naučit správně vyslovovat*. 1.vyd. Humpolec: Nakladatelství a vydavatelství JAS, 2001. 112 s. ISBN 80-86480-05-4.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*, Praha: Portál, 1997. s. 383. ISBN 80-7178-063-4.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 774. ISBN 80-7184-488-8.
- HLADÍK, J. *Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin)*. 1.vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. s. 73. ISBN 80-7318-424-9.
- HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2002, s. 125. ISBN 80-246-0436-1.
- JANDOUREK, J.: *Sociologický slovník. 1. vyd.* Praha:Portál, 2001. s. 288. ISBN 80-7178-536-0.
- JIRASOVÁ, M.: *Vietnamci očima české společnosti*, bakalářská práce, FHS UK, Praha 2000, s. 79.
- JOBÁNKOVÁ, M. a kol.: *Základy psychologie II.*, Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotních pracovníků, 1978. s. 197.
- KASSIN, S.: *Psychologie*. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 771. ISBN 978-80-251-1716-3.
- KLENKOVÁ, J.: *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. s. 228. ISBN 80-247-1110-9.
- MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. : *Velký sociologický slovník. Díl 2, P-Ž*. Praha: Karolinum, 1996. s. 749. ISBN 80-7184-310-5.
- MATĚJČEK, Z.: *Rodina očima dětí a rodičů*. Praha: Propsy, č. 2, 2000.
- MERTIN, V.: *Na co se často ptáte - ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Pedagogické nakladatelství Scientia, 2004. s. 178. ISBN 80-7183-316-9.
- MORAVCOVÁ, M.: *Postavení národnostních menšin*. Praha: Dokumenty FHS UK, 2007.
- NOVÝ I. & SCHROLL – MACHL.: *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha: Management pres, 2005. s. 313. ISBN 80-7261-121-6.
- PECHOVÁ, E.: *Vietnamský lunární nový rok*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2010. s. 40. ISBN 978-80-85394-70-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. s. 292. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. s. 495. ISBN 80-7178-170-3.

ROUBÍČEK, V.: *Úvod do demografie. 1. vyd.* Praha: CODEX Bohemia s.r.o., 1997. s. 348. ISBN 80-85963-43-4.

ROZSYPALOVÁ, M., ČECHOVÁ, V., MELLANOVÁ, A.: *Psychologie a pedagogika I*. Praha: Informatorium, 2003. s. 160. ISBN 80-7333-014-8.

SMÉKAL, V.: *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit (sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí minorit)*, Brno: Barriste and Principál, 2003. s. 197. ISBN 80-85947-82-X.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I.-dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. s. 467. ISBN 80-246-0956-8.

Všeobecná encyklopedie DIDEROT: svazek 5. 1. vyd. Praha: DIDEROT, 1999. s. 631. ISBN 80-902555-7-4.

Zákony

Listina základních práv a svobod, čl. 3 odst. 2.

Zákon č. 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin.

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

Internetové zdroje

www.inkluzivniskola.cz

www.msmt.cz

www.mighealth.net

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Kazuistika

Příloha č. 2 – Vietnamská legenda

Příloha č. 3 - Fotografie

Příloha č. 1 - Kazuistika

Kiki je čtyřletá dívka vietnamského původu. Nepatří do skupiny typických migrantů, protože se narodila v České republice. Ale přesto patří do cílové skupiny žáků s odlišným mateřským jazykem, jejichž rodina má zkušenosti s migrací ze své země původu, a do české školy nastupují bez znalosti vyučovacího jazyka. Rodiče Kikiny pochází z malé vietnamské vesnice a do Prahy se přestěhovali před několika lety kvůli práci. Česky nemluví, matka, se kterou paní učitelka jedná nejčastěji, komunikuje pouze ve Vietnamštině. Česky rozumí velice málo, zatím si osvojila maximálně 70 českých slov.

Kiki nastoupila do mateřské školy bez znalosti českého jazyka. Od narození komunikovala pouze ve vietnamštině. Nastoupila první den do MŠ, aniž by komukoliv rozuměla. Když přišla s rodiči poprvé do školy, bylo pro ni vše nové a cizí prostředí ji děsilo. I prvotní adaptace Kikiny do prostředí mateřské školy byla velmi svízelná, protože dívka se kvůli jazykové bariéře upnula na svoji paní učitelku, nehnula se od ní na krok a bez její přítomnosti neustále plakala. Díky jazykové bariéře a izolaci byla velmi přecitlivělá. Tak to probíhalo první dva měsíce.

Ostatní děti v MŠ nepřijaly Kiki moc dobře, protože se od prvního dne držela mimo veškeré hry a aktivity dětí. I když paní učitelka dětem vysvětlila, že Kiki pochází z jiné země, kde se mluví jinou řečí a mají tam jiné zvyky, děti si Kiki moc neoblíbily a příliš nevyhledávaly její společnost. Otázka byla, jak dlouho jim to vydrží. Je možné, že po tom, co Kiki bude ovládat český jazyk, začnou s ní ostatní spolužáci komunikovat a kamarádit. Jazykovou bariéru děti dokážou překonat různými gesty a posunky, v tomto případě se tak ale nestalo, Kiki si nevšímalý a dělaly, jako by tam nebyla. Dokonce s ní nechtěly chodit za ruku na procházky a nechtěly s ní sedět u stolu.

Co se týče osvojování si slovní zásoby a gramatických pravidel, až ke konci školního roku se Kiki začala vyjadřovat víceslovně. Paní učitelka v mateřské škole neměla zkušenosti s dětmi, které nemluví česky, když s ní komunikovala, mluvila někdy až moc rychle a používala složité fráze. Kiki nerozuměla, byla ve stresu a v podstatě celý den ve školce mlčela. Až další měsíce Kiki poslouchala a opakovala jednoduchá slova jako například své jméno, „dobrý den“ a „děkuji“. Po prvním pololetí se pomalu naučila několik základních frází a začala trochu komunikovat. V této době ale do školky přišla Linda, další vietnamská holčička. Posun v komunikaci se u Kiki zastavil. Po příchodu druhé vietnamské dívky, která český jazyk také neovládala, se situace změnila v tom smyslu, že holčičky si hrály spolu,

mluvily spolu Vietnamsky a v podstatě si vystačily samy. Nehrály si s ostatními dětmi v mateřské škole a ty si s nimi hrát taky nechtěly. Paní učitelka tuto situaci vyřešila tak, že se snažila obě dívky držet od sebe, aby se tak zapojily k ostatním dětem a snažily se mluvit česky. Tato varianta se osvědčila, Kiki se opět snažila mluvit česky.

Pokud jde o komunikaci s rodinou Kiki, byla jsem několikrát přítomna konverzace paní učitelky s matkou. Matka česky umí pouze pár slov, takže komunikace byla velmi obtížná. Paní učitelka se snažila matce vysvětlit řád mateřské školy i problémy (často spojené s kulturními rozdíly), které Kiki ve školce má, bohužel neúspěšně. Domnívám se, že matka nerozuměla, co jí paní učitelka chce říci.

Na konci školního roku bylo zřejmé, že Kiki udělala velké pokroky. Dokázala složit větu a znala jednoduché fráze. Problém jí však stále dělaly osoby, jednou řekla správně větu typu: „Já jsem viděla...“, někdy zaměnila mužský rod za ženský: „Já jsem viděl...“. Domnívám se, že je to vzhledem k tomu, že český jazyk se učí odposloucháváním a napodobováním slov a vět ostatních dětí.

Vztahy s ostatními dětmi se na konci roku také zlepšily. Děti už si s Kiki hrají a snaží se s ní i komunikovat. Zpozorovala jsem i zajímavý jev. Děti v mateřské škole občas oslovují Kiki jako Kiki Vietnamská, přičemž si myslí, že Vietnamská je příjmení. Je to tím, že ve třídě jsou dvě holčičky se jménem Kristýna (Kiki). Děti se obě dívky tímto snažily odlišit. Optala jsem se paní učitelky, jak vzniklo toto rozdělení. Dozvěděla jsem se, že druhé jméno „Vietnamská“ není z iniciativy učitelského sboru MŠ. Vzniklo spontánně mezi dětmi.

Domnívám se, že Kiki ani na konci školního roku nezapadla do kolektivu ostatních dětí tak, aby byla považována za oblíbenou. Pokládám si otázku, zda je to tím, že špatně mluví česky, nebo zde hrají roli kulturní rozdíly. Je pravda, že čeští rodiče úplně nejsou nadšení přítomností dítěte – cizince v české MŠ. Je tedy možné, že tento negativní postoj k cizincům přenášejí i na své děti.

Kiki příští rok čekají další změny v podobě nové učitelky a nových dětí. Další velkou změnou bude česká „chůva“, která se o Kiki bude starat v době, kdy nebude ve školce. Je tedy pravděpodobné, že osvojování českého jazyka a českých zvyků bude probíhat mnohem rychleji. Problém vidím v jediném, české „chůvy“ nemají pedagogické vzdělání, mají nejčastěji jen základní vzdělání. Vietnamské děti si tak mohou osvojit český jazyk s chybami a ve své nespisovné podobě.

Kiki bude muset v dalších letech vynaložit ještě mnoho sil, aby se zdokonalila v českém jazyce a lépe se začlenila do kolektivu. Domnívám se, že česká „chůva“ či domácí doučování českého jazyka by mohlo Kiki napomoci k tomu, aby udělala další pokroky. Další možnost bych například viděla v navštěvování nějakého kroužku. Myslím si, že tato varianta jistě přispěje jejím komunikačním schopnostem.

Na závěr bych dodala, že pro zvládnutí českého jazyka je důležitá hlavně podpora, jak při výuce, tak i doma.

Příloha č. 2 – Vietnamská legenda

Vietnamská legenda říká, že prvním vietnamským panovníkem byl Hung Vuong, který založil dynastii Hung roku 2879 před naším letopočtem. Dynastie Hung vládla přibližně až do roku 300 před naším letopočtem. Tato legenda se často čte malým vietnamským dětem před spaním.

Pán hor a vládce vod

Král Hung Vuong osmnáctý měl jednu dceru. Jmenovala se Mi Nuong a byla překrásná. Otec jí velmi miloval. Chtěl pro ni najít ženicha, který by si ji opravdu zasloužil.

Jednoho předstoupili před krále dva mladíci, aby ho požádali o ruku Mi Nuong. První přišel z hory Ba Vi. Byl udatný a výjimečně nadaný. Když pokynul na východ, vyrostla zelená rýžoviště. Když pokynul na západ, vyrostla vysoká pohoří. Místní lidé jej nazývali Pán hor.

Druhý mladík přišel z Východního moře. Svými schopnostmi si s prvním nezádal. Když přivolal vítr, vítr se zvedl. Když povolal déšť, déšť se snesl. Jmenoval se Vládce vod. První mladík panoval nad vysokými pohořími, druhý vládl hlubokým vodám. Oba dva by si jistě zasloužili stát se zetěm krále Hunga. Hung Vuong byl v rozpacích, nevěděl, komu dát své slovo a koho odmítnout. Nechal svolat rádce a dvorní mandaríny, aby se poradili, ale stále nemohl to správné řešení nalézt. Nakonec Hung Vuong pronesl: „Oba dva byste mi byli dobrými zeti, ale já mám jen jednu dceru. Komu z Vás ji tedy mám svěřit? Kdo z Vás zítra dříve dokáže donést na toto místo sto mís lepkavé rýže, dvě stě košů rýžových koláčků banh trung, slona s devatero kly, kohouta s devatero ostruhami a koně s devatero hřívami, ten si může odvést mou dceru domů jako nevěstu.“

Druhý den ráno přinesl Pán hor všechny určené svatební dary jako první a dostal svolení odvést si nevěstu domů do hor. Vládce vod přišel s dary jako druhý, a tak již nevěstu odvést nemohl. Velice se rozzuřil, přivedl s sebou své vojsko, aby Mi Nuong unesl. Vládce vod povolal déšť, přivolal vítr a nechal rozbouřit mračna, hromy a blesky sršely všude kolem, voda se zvedla ze břehů. Tak zaútočil Vládce vod na Pána hor. Voda zatopila rýži, zaplavila pole, přelila se přes domy a stavení. Pán hor však dlouho nezaváhal, využil své moci a pozvedl pohoří, vztyčil hory, aby zabránil přívalům vody. O kolik se voda zvedla, o tolik Pán hor nechal narůst hory do výše. Obě znesvářené síly proti sobě bojovaly nepřetržitě několik měsíců. Nakonec se Vládce vod u konce svých sil musel stáhnout s armádou zpět.

Od té doby neuplynul rok, kdy by Vládce vod nepřivolal déšť a bouři, aby zaútočil na Pána hor přívalem vody, který zaplaví širé nížiny i vrchoviny naší země. Ale pokaždé bitvu prohraje a musí se stáhnout zpět.

Příloha č. 3 – Fotografie



Obrázek č. 1 – Vietnam: Trávení volného času



Obrázek č. 2 – Vietnam: Dětské hry



Obázek č. 3 – Vietnam: Děti jdou na procházku



Obrázek č. 4 – Vietnam: Děti si hrají s kameny a hlinou („Vietnamské pískoviště“)



Obrázek č. 5 – MŠ Mezi Domy: Školní fotografie třídy „Berušky“ s vietnamskými dětmi

Prohlašuji,

že rodiče dětí z MŠ Mezi domy jsou obeznámeni s tím, že fotografie bude uveřejněna v bakalářské práci „Předškolní vzdělávání Vietnamců v České republice. Fotografie dětí z Vietnamu pochází ze soukromého alba.