



UNIVERSITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

ADAPTACE A INTEGRACE DĚTÍ JINÉ NÁRODNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Soňa Kofátková Ph.D.

Autor bakalářské práce: Petra Koukaková

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: duben 2009

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 14. 10. 09.....

Podpis:

Děkuji PaedDr. Soňe Kořátkové Ph.D. za její pozitivní přístup, cenné rady a podněty při vedení bakalářské práce.

Za vstřícnost a spolupráci děkuji ředitelkám a učitelkám mateřských škol v Chebu.

Anotace

Adaptace a integrace dětí jiné národnosti v mateřské škole

Bakalářská práce se zabývá užíváním multikulturní výchovy na mateřských školách v Chebu, kde je díky hlavním komunikačním trasám v příhraničí a možnosti podnikatelských aktivit velká koncentrace Vietnamců a jejich dětí, které jsou zapsány do českých mateřských škol.

Teoretická část bakalářské práce odkrývá interkulturní rozdíly v rodinách cizinců, poukazuje na důležitost a specifičnost období dítěte tráveného v kolektivu dětí mateřské školy. Zdůrazňuje propojení multikulturní výchovy s Rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání a důležitost připravenosti učitelů na realizaci multikulturní výchovy.

Praktická část bakalářské práce podává konkrétní výsledky pedagogického šetření v souvislosti s postoji učitelů a největšími úskalími, která multikulturní výchova a integrace dětí cizinců do mateřských škol přináší.

Abstract

Adaptation and integration of children from another multikulture in kindergarden

This bachelor's thesis focuses on the use of multicultural education at the kindergartens in Cheb. Because of the main communication tracks in the German-border region, there is a huge concentration of the Vietnamese minority in the city. The Vietnamese children often attend the Czech kindergartens.

The theoretical part of the bachelor's thesis covers the intercultural differences in the families of the foreigners. It concerns the importance and specificity of the period of the children's life in the collective in the

kindergarten. It underlines the link of the multicultural education and the Pre-school Frame Education Programme . It also focuses on the teachers' readiness to apply the principles of the multicultural education.

The practical part of the thesis introduces particular results of the pedagogical research related to approaches of the teachers and the biggest complications that are caused by the multicultural education and the integration of immigrants' children into the kindergartens.

Klíčová slova

multikulturní výchova

interkulturní výchova

kultura

adaptace

integrace

asimilace

separace

učitel

dítě

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Vietnamec

Úvod	8 -
Teoretická část.....	10 -
1 Historie a současnost imigrace Vietnamců do České republiky	10 -
1.1 Historie imigrace Vietnamců do České republiky	10 -
1.2 Současný stav Vietnamské komunity	11 -
2 Postavení dítěte v rodině.....	12 -
2.1 Postavení dítěte v současné době	13 -
2.2 Interkulturní rozdíly v rodinách	14 -
2.3 Odlišné vietnamské zvyky a tradice	16 -
3 Dítě mezi vrstevníky v mateřské škole	18 -
4 Multikulturní výchova.....	20 -
4.1 Multikulturní výchova v mateřské škole	23 -
4.2 Multikulturní výchova a RVP PV	25 -
4.3 Připravenost učitelů na multikulturní výchovu.....	28 -
4.4 Připravenost učitelů na všech stupních	28 -
Praktická část.....	31 -
5 Cíl, hypotézy, metody	31 -
5.1 Cíl výzkumu	31 -
5.2 Hypotézy	32 -
5.3 Metody	32 -
6 Výzkumné šetření formou rozhovoru s vietnamským respondentem	33 -
6.1 Cíle rozhovoru.....	33 -
6.2 Realizace rozhovoru	34 -
6.3 Vyhodnocení rozhovoru vzhledem ke stanoveným cílům.....	34 -

6.3.1	Důvod imigrace Vietnamců do české republiky.....	34 -
6.3.2	Ovlivnění vietnamských kulturních tradic	35 -
6.3.3	Potřebné změny v životě vietnamských rodin.....	36 -
6.3.4	Pohled na výchovu dětí ve vietnamských rodinách	36 -
7	Výzkumné šetření formou dotazníku pro učitelky mateřských škol.-	37 -
7.1	Příprava dotazníku.....	37 -
7.2	Základní cíle výzkumu	38 -
7.3	Rozbor dotazníku pro učitele	39 -
7.3.1	Osobní náhled učitelek MŠ na integraci vietnamských dětí .-	39 -
7.3.2	Hlavní úskalí v integraci vietnamských dětí do kolektivu MŠ-	41 -
7.3.3	Přijetí a začlenění vietnamských dětí do kolektivu	42 -
7.4	Vyhodnocení výsledků dotazníku vzhledem k cílům výzkumu-	43 -
7.4.1	Osobní náhled učitelky MŠ na integraci vietnamských dětí-	43 -
7.4.2	Hlavní úskalí v integraci vietnamských dětí do kolektivu.....	44 -
7.4.3	Přijetí a začlenění vietnamských dětí do kolektivu	44 -
8	Tvorba programu pro děti v MŠ.....	45 -
8.1	Cíl zásobníku her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců-	45 -
8.2	Tvorba zásobníku her a činností	46 -
8.3	Použití zásobníku her a činností v mateřské škole	47 -
8.3.1	Mateřská škola v Chebu	47 -
8.3.2	Realizace programu v mateřské škole	48 -
8.4	Vyhodnocení programu pro děti.....	58 -
9	Diskuze, závěr	60 -

9.1	Diskuse	- 60 -
9.2	Závěr	- 61 -
10	Literatura	- 64 -
11	Přílohy	- 67 -

Úvod

Česká republika byla, je a bude místem střetávání a soužití mnoha odlišných a navzájem vzdálených kultur. Lidé z chudých zemí míří do České republiky, hledají pracovní příležitosti a možnost lepšího života. Někteří přicházejí již s dětmi a jiným se děti narodily v České republice. Cizinci a jejich děti se stávají nedílnou součástí naší společnosti a je třeba, aby na to společnost byla připravena.

Vietnamci se v České republice objevují již od 70. let dvacátého století. Z počátku šlo o kvalifikaci průmyslových pracovníků, ale postupně začala převažovat skupina Vietnamců, která k nám přichází s vidinou možných podnikatelských aktivit.

Rodiny Vietnamců se od našich rodin liší, nejen zemí původu, barvou pleti, tvarem očí nebo mateřským jazykem. Za jejich hlavní odlišnosti můžeme považovat cíle, hodnoty, normy, zvyky, stravování, způsob života a národní tradice. Není třeba, aby se všech těchto svých tradičních rysů vzdali, nemělo by docházet k asimilaci ze strany cizinců. V dnešní době se setkáváme s opačným problémem, Vietnamci se od naší společnosti a kultury separují, není pro ně důležité stát se součástí života českého národa. Je možné, že v rámci vlastní komunity mají i vlastní mateřskou školu nebo školu základní, já jsem se s tím však nesečkala.

Bydlím v příhraniční oblasti, kde je vysoká koncentrace Vietnamců. Již od první třídy jsem měla vietnamské spolužáky a pro mě to byli kamarádi jako všechny ostatní děti. Nepamatuji si, že by někdy nastal nějaký problém ze strany českých ani vietnamských dětí. Vietnamské děti byly vždy velice snaživé a ctižádostivé, chodily na zájmové kroužky i na doučování a častokrát byly premianty třídy. I dnes vietnamské děti chodí do českých mateřských i základních škol a vykonávají různé mimoškolní aktivity. Není výjimkou, že se o malé vietnamské děti starají české ženy často v důchodu nebo na mateřské dovolené. Tyto děti u

„hlídacích tet“ tráví většinu času, protože se jejich rodiče věnují obchodu. Často jde o dlouholeté setkávání, protože děti k tetám docházejí až do 15 let. Děti se takto dostávají do českého prostředí a mají možnost seznámit se s naší kulturou. Na druhou stranu do mateřských škol přicházejí děti, které se s českou kulturou a jazykem vůbec neseťkaly. Je třeba, aby učitelé byli na tuto možnost a situaci dostatečně připraveni. Důležitá je informovanost učitelů v oblasti multikulturní a interkulturní problematiky.

Postupně se začíná uplatňovat multikulturní výchova, a to hlavně ve školách, které mají možnost ovlivnit pohled dítěte na cizince a na jeho odlišnou kulturu. V předškolním věku je třeba pracovat s dětmi, dříve než jejich předsudky ovlivní to, co zaslechnou doma a ve společnosti. Byla by velká chyba toto období nevyužít.

V praxi jsem na žádný projekt zaměřený na multikulturní výchovu nenarazila. Neseťkala jsem se s projektem pro integraci dětí cizinců do prostředí české mateřské školy.

Situaci jsem mapovala v místě svého bydliště v Chebu, kde se v mateřských školách setkáme se spoustou vietnamských dětí. Dle mého pozorování je v Chebu téma integrace vietnamských dětí dlouhotrvající a nezanedbatelnou záležitostí.

Cílem mé bakalářské práce je proniknout do problematiky týkající se Vietnamského národa a kultury, nastínit problémy, které se v rámci adaptace a integrace vietnamských dětí v mateřské škole objevují. Poukázat na možné uplatnění multikulturní výchovy pro děti předškolního věku. Předložit konkrétní kroky pro zmírnění či překonání problémů a možnosti zkvalitnění práce učitele v této oblasti.

Teoretická část

1 Historie a současnost imigrace Vietnamců do České republiky

V této kapitole pohlédnu do historie imigrace a zároveň zmapuji současný stav vietnamské komunity v České republice.

1.1 Historie imigrace Vietnamců do České republiky

Šišková (1998) uvádí, že Vietnamci představují v českých zemích specifickou skupinu, která začala směřovat do tehdejšího Československa od konce 70. let na základě mezivládních dohod o internacionální komunistické pomoci. Jednalo se na jedné straně o studenty, na druhé straně, a to hlavně, o dělníky různého profesního zaměření. Probíhalo zaškolení praktikantů a odborná příprava vietnamských občanů do strojírenství, hutnictví, textilního, sklářského, chemického, papírenského, stavebního a energetického průmyslu. Obecný pohled československé společnosti na Vietnamce pohybující se na zdejším území lze charakterizovat takto: Usměvaví a pilní lidé, kteří se pohybují ve větších či menších skupinách tvořených vietnamskými spoluobčany a zpravidla na sebe moc neupozorňují. Vysokoškolští pedagogové byli překvapeni dobrými i výbornými studijními výsledky právě vietnamských studentů.

Ve zmíněném období se naše společnost příliš nezajímá o vietnamskou kulturu, jejich odlišné zvyky a dějiny, které jsou tak vzdálené.

Údaje o počtu Vietnamců, jak uvádí Šišková (1998), se v dostupných pramenech různí, ale podle kvalifikovaných odhadů se jejich počet od začátku 80. let pohyboval v Československu zhruba kolem 30 000 osob.

Jde hlavně o migranty, kteří unikají z Vietnamu před totalitním komunistickým režimem do západní Evropy. S ohledem na možné podnikatelské aktivity – zejména prodej zboží na tržišťích a hlavních komunikačních trasách v příhraničí. Během krátké doby jsou Vietnamci považováni za etnikum, které vykupuje určité druhy zboží za jakoukoli cenu, ale také za schopné obchodníky.

Vietnamce v demografické struktuře obyvatelstva ČR zachytilo poprvé až sčítání lidu v roce 1991, kdy se k vietnamské národnosti přihlásilo 421 osob. Jedná se o osoby, které tehdy zřejmě již pobývaly v ČR na základě udělení statutu trvalého pobytu či výjimečně i občanství. Koncem roku 1995 mělo na území ČR legalizovaný pobyt přibližně 10 000 Vietnamců, z nichž malá část postupně získává i občanství ČR. (Šišková, T., 1998)

Podle Šiškové (1998) lze konstatovat, že česká společnost nebyla dost připravena na přijetí nám tak odlišného vietnamského etnika.

1.2 Současný stav Vietnamské komunity

Od 70. let minulého století až do konce roku 2008 mohla česká společnost pozorovat velký nárůst počtu Vietnamců v naší republice. Občané České republiky jejich přítomnost vnímají různě, někteří lidé je nevnímají nebo ignorují. Jiní je berou jako součást společnosti. Přítomnost Vietnamců v České republice, i v dnešní době, některým jedincům z řad Čechů vadí. Hlavní motivací k tomuto postoji je většinou obcházení daňových a jiných zákonů při podnikání.

Největší počet Vietnamců žije v kraji Karlovarském, dále následuje Ústecký kraj a Praha. Winter dále předpokládá, že k 31. 3. 2008 bylo na území České republiky nejméně 5000 osob s nelegálním pobytem, tedy

celkový počet Vietnamců je nejméně 60 000. (Winter, M., www.cvspraha.cz)

K 31. 5. 2008 pobývalo v ČR celkem 55 191 Vietnamců s povolením k pobytu, z toho bylo k trvalému pobytu přihlášeno 32 776 osob. V letech 2001 – 2007 získalo státní občanství 343 z nich. Po Slovácích a Ukrajincích jsou Vietnamci třetí nejpočetnější skupinou cizinců v České republice. Ředitelství služby cizinecké policie MV ČR k 31. 10. 2008 evidovalo v České republice 58 877 Vietnamců. (ČSÚ, www.czso.cz)

Tisková mluvčí Oblastního ředitelství služby cizinecké policie Plzeň uvádí, že v západních Čechách bylo ke konci roku 2008 hlášeno 15 042 Vietnamců s dlouhodobým nebo trvalým pobytem na území ČR. V okrese Cheb bylo ve sledovaném období 4 861 Vietnamců legálně pobývajících na území ČR.

Charakteristickým znakem vietnamské komunity v ČR dle Šiškové (1998) byla a stále je její silná uzavřenost do sebe, důraz na rodinné vazby a vlastní společenské vztahy.

2 Postavení dítěte v rodině

Postavení dítěte v rodině i společnosti se velice mění na základě kulturního kontextu, dále je ovlivňováno dobovými okolnostmi, které na postavení dítěte působí i nadále. Pojetí dítěte bylo v minulosti zcela odlišné, než jak jej známe z dnešní doby.

V době starověku měl otec právo rozhodovat o životě či smrti narozeného dítěte. Dětství bylo velmi krátkou a podceňovanou etapou v životě člověka, trvalo pouze pět až sedm let. S přibývajícím věkem se dítě muselo zapojit do pracovních činností. Ve středověké společnosti, ale i později, výchova směřovala k nácviu pokory, poslušnosti a podřizování se.

V dnešní době je dítě chápáno jako osobnost, která má své individuální potřeby a schopnosti. Dětství dnes již nepodceňujeme, ba naopak.

2.1 Postavení dítěte v současné době

V důsledku životního stylu je dnešní dítě předškolního věku víc aktivní a dopředu nasměrované. Postavení dítěte v rodině i ve společnosti se mění dost výrazně v důsledku toho, že celá společnost stárne a v rodinách je málo dětí. Dítě se v hierarchii hodnot dostává značně vysoko, a to se také odráží na jeho pozici v rodině i v rovině vztahů. Pozice dítěte se posiluje, vztah mezi rodičem a dítětem se mění, demokratizuje a liberalizuje. Dítě zde má možnost být rovnoprávným partnerem, ale i tím, koho J. Prekopová nazvala „malým tyranem“. (Opravilová, E., Kropáčková, J., 2005)

Dnešní dítě, jak Opravilová, Kropáčková (2005) uvádí, je vysoko postaveno v hierarchii hodnot rodiny, protože se často jedná o jediné dítě, o které se navíc kromě rodičů starají prarodiče. Je to hodnota, která dítěti kromě určitých práv přináší i povinnosti.

Rodiče předpokládají, že jejich dítě využije a zúročí předané genetické informace, zděděné schopnosti a nadstandardní podmínky. Proto dětem vytváří příležitosti, aby dosáhly úspěchů, kterých oni sami nedosáhli. Jednou ze základních povinností požadovaných od dítěte je dobrý prospěch ve škole, aby se co nejlépe učilo a třeba i v něčem vynikalo, což mu pomůže k dobrému společenskému uplatnění. (Opravilová, E., Kropáčková, J., 2005)

Dnešní dítě, jak dokládá Opravilová, Kropáčková (2005), i přes své výsadní postavení bojuje s emocionálními problémy, protože mu často chybí citová blízkost dospělého a také základní jistota rodinného zázemí.

Přitom je zatěžováno odpovědností a nároky, které dokáže zvládnout jen, když u rodiče či učitelky najde porozumění a zájem.

V praxi pro dítě plnění povinností a honba za dosažením výsledků, kterých rodiče dosáhnout nemohli, znamená přebíhání z kroužku do kroužku, stres dítěte, zda vůbec může dosáhnout dobrého výsledku, a často se stává, že dítě aktivita stanovená rodiči nebaví nebo pro ni nemá předpoklady. Dítě se stává nástrojem pro plnění snů rodičů, a ti často zapomínají, že děti jsou vlastně ještě dětmi.

2.2 Interkulturní rozdíly v rodinách

Výchova dětí v rodině je velmi závislá na kulturních vzorcích a normách, které jsou charakteristické pro jednotlivá etnika a národy. Jde o výchovné styly uplatňované rodiči na jejich dětech, ale také jde o to, jak dospělí z daného etnika nahlíží na děti, jaký charakter má komunikace a integrační vztah mezi rodiči a dětmi. (Průcha, J., 2004)

Dle Průchy (2004), se interkulturní rozdíly v rodinné výchově nejčastěji zjišťují analýzou chování a komunikace matky k dítěti. Například výchova v českých rodinách je spíše autoritativní na rozdíl od britských či nizozemských rodin, kde je výchova velmi liberální. V kulturách Západu rodiče nahlíží na děti jako na bytosti individuální, snaží se v dětech posilovat jejich autonomii a nezávislost, povzbuzují je, aby vyjadřovaly své potřeby. Ve východních kulturách berou rodiče své děti jako pokračovatele sebe samých, proto je hlavním výchovným cílem přizpůsobivost. Korejské a japonské matky upřednostňují fyzický kontakt a citový vztah s dětmi.

Také B. von Kopp (2000) dokládá, že v Japonsku výchova směřuje k vyhýbání se konfliktům a přizpůsobování se dětí rodičům a jejich normám, naopak v německé populaci rodičovská autorita s přibývajícím

věkem klesá, výchova zde směřuje k autonomii dětí. V důsledku této výchovy němečtí rodiče očekávají, že škola děti vede k samostatnosti. Prostřednictvím dotazníků a rozhovorů s matkami a učitelkami z předškolních zařízení, Jean Ipsa (1994), shromáždil na počátku devadesátých let mnoho materiálů, které dle autora svědčí o kolektivistické orientaci při výchově v ruské společnosti, na rozdíl od individualistické orientace výchovy v americké společnosti. Ruské matky a učitelky děti vedou k poslušnosti, k zachování norem konformity, udržují tradiční orientaci výchovy. Dále přikládají váhu vrstevnickým vztahům mezi dětmi. Americké matky a učitelky považují za důležitou výchovu k individuálnímu rozvoji dítěte, posilování jeho zvědavosti a nezávislého chování. V tomto výzkumu byly skutečně shledány rozdíly ve výchově dětí v rodinách či předškolních zařízeních. Rozdíly se odrážejí hlavně v očekávání a požadavcích rodičů a učitelek ve výchově dítěte, dále také v míře odpovědnosti za výchovu dítěte, jakou rodiče připisují sobě a jakou škole. V kulturně odlišných zemích mají rodiče odlišné představy o tom, na co mají ve výchově svých dětí klást největší důraz. (In Průcha, J., 2004)

Zásadní interkulturní rozdíly v rodinné výchově, jak dokládá Průcha (2004), souvisí s rozdíly rodičovských postojů ke školnímu vzdělávání dětí, školnímu výkonu dítěte, jeho školní úspěšnosti. Existují také rozdíly v přípravě dětí na školu před zahájením povinné školní docházky a angažovaností rodičů ve vztahu ke škole.

Porovnáváním angažovanosti rodičů a také učitelů v zemích evropské, americké a asijské kultury se zabýval V. Krumm (1991). Rodičovská angažovanost je spjata s ovlivněním školní vzdělanosti dětí – zda podporují učení svých dětí doma, kontrolují jejich prospěch a zda spolupracují také s učiteli. Učitelská angažovanost je spojována s přímou kooperací učitele s žáky, motivací žáků k učení a lepším studijním výsledkům. Významným projevem interkulturních rozdílů mezi etniky je

také to, jakou závažnost rodiče přikládají na vzdělání svých dětí, jakou dráhu vzdělanosti volí pro své děti. Dalším rozdílem v kulturách je rozložení odpovědnosti mezi školou a rodinou, zda má mít rodina větší odpovědnost než škola či mají jít odpovědnost společnou. (In Průcha, J., 2004)

Rodina má klíčovou funkci při výchově dítěte, a to v každém kulturním kontextu. Proto je důležité, abychom při integraci dítěte z odlišného kulturního prostředí byly schopné vnímat a také reagovat na jeho odlišné návyky, potřeby a postoje vůči okolí. Učitelka by se měla snažit dítěti naši kulturu a společnost přiblížit, ale také naopak by měla dětem představit kulturu, ze které dítě do kolektivu přichází.

2.3 Odlišné vietnamské zvyky a tradice

Vietnamci jsou lidé drobných postav s typickým úsměvem. V Asii má úsměv několik významů. Kromě vyjádření pocitu radosti, humoru a veselosti často vyjadřuje omluvu v nepříjemné situaci nebo v nesnázích. Ve Vietnamu je velice střeženou hodnotou cit. Láska je to nejcennější co člověk má, a proto je nepřipustné líbat se na veřejnosti. Dotyk či pohlazení po vlasech je hlavní rodičovskou výsadou. Jde o projev velké náklonnosti a důvěry k potomkovi. Někteří muži si nechávají na malíčku narůst dlouhý nehet. V historii Vietnamu se dlouhým nehtem vyznačovali bohatí lidé, obchodníci. Tímto dávali najevo, že nemusí pracovat a automaticky bylo možno zařadit člověka do „vyšší“ vrstvy. Nejvýznamnějším svátkem v této kultuře jsou oslavy tradičního nového roku, který Vietnamci nazývají „Tet“. Tyto oslavy přicházejí na přelomu ledna a února podle tradičního kalendáře. V tomto období rodiny navštěvují své příbuzné a přátele, dávají si navzájem dárky a hostí se. (Cílková, E., Schönerová, P., 2007)

Rodiny i společnost, jak Cílková, Schönerová (2007) uvádí, si velice cení učitelů. Vždy byli velice vážení, i když neměli moc peněz. Mladší děti jsou vedeny k prokazování úcty ke starším sourozencům, naopak starší mají povinnost starat se o mladší členy rodiny. Reprezentativní postavení v rodině má muž. V rodinách se setkáte s velkou pohostinností a dodržováním tradic jak při přípravě jídla, tak uctíváním předků (i při výzdobě jejich oltářů). Děti jsou ve vietnamském kulturním kontextu vedeny k tomu, aby si vážily své vlasti a zůstávaly jí věrné.

Pokud se setkáme s Vietnamcem, je samozřejmé, že po úvodním pozdravu přijde na téma naše rodina a zdraví. Jak dále Šišková (1998) uvádí, patří k dobrému vychování zajímat se podrobně o partnerův stav. Evropanům se může zdát tato konkrétní informace o zdravotním stavu příliš osobní, Vietnamec tímto dává najevo nejen zájem o vaši osobu, ale také touhu pomoci.

Je známým faktem, že ve Vietnamu se jí hůlkami. Pojídáte-li hůlkami rýži z misky, stane se nejen vám, ale i Vietnamcům, že nějaká zrnka rýže spadnou na stůl a mohou zašpinit ubrus. Postupem času se vyvinul následující zvyk: chutná-li vám předložené jídlo, dejte to najevo hostiteli tím, že ušpiníte ubrus. Na konec v misce nechte trochu rýže. Hostiteli tím sdělujete, že už jste sytí. Pokud byste rýži vyjedli do posledního zrnka, znamená to, že máte ještě hlad a hostitel vám musí připravit další chod. Se stolováním ve Vietnamu úzce souvisí mlaskání, jde o bezprostřední výraz uznání lahodnosti pokrmu a pochvalu hostitele. K jídlu v této vzdálené kultuře patří i říhnutí. Neodmyslitelná je také délka stolování, jí se pomalu a při tom se hovoří. Vietnamští obyvatelé jsou zvyklí jíst pomalu a na závěr jedí polévku, která jedinci doplní tekutiny a potřebnou hladinu solí, potřebných při neustálém pocení. (Šišková, T., 1998)

3 Dítě mezi vrstevníky v mateřské škole

Podle Matějčka (1996) je nejvýznamnější funkcí mateřské školy navazování a vytváření vztahu k druhým dětem, ke svým vrstevníkům, neboť naprostá většina předškolních dětí touží právě po společnosti dětí. Mateřská škola je vhodným místem pro získávání takových vlastností, jako je soudržnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit, prožitek společné radosti. První přátelské vztahy nedokáží navázat nikde jinde než ve skupině podobně starých dětí v mateřské škole. Dítě zde rozvíjí svou aktivitu, ta mu umožňuje objevovat nový svět za hranicí rodiny, objevovat samo sebe i své vrstevníky. Dítě v mateřské škole postupně nabývá všechny sociální role, a to jako žák i jako člen dětské skupiny.

Malé dítě o sobě získává představu prostřednictvím vlastní zkušenosti a tím, jak je přijímáno bezprostředním okolím. Dá se říci, že pozitivní či negativní interakcí mezi dítětem a jeho okolím se přetváří jeho vztah k sobě samému, neboť malé dítě přejímá názor na sebe sama zrcadlově z pozitivních a negativních interakcí. Vnímavá učitelka sleduje vyváženost interakcí a reakcí, pokud je třeba, vhodně zasáhne, protože na základě sebepojetí se v dítěti začíná rozvíjet jeho sebedůvěra. (Kofátková, S., 2003)

Z doby předškolního věku si již děti uchovávají vzpomínky na kamarády a blízké vztahy. Jak Kofátková (2008) dále uvádí, pro dítě v mateřské škole je přítomnost vybraného kamaráda důležitá pro pocit všestranného uspokojení ve skupině vrstevníků. Dítě je otevřeno pro navazování vztahů, které intenzivně prožívá, mají pro něj velký význam. Spolupráce ve skupině není snadná. V tomto věku se jí dítě učí pokusem a omylem, zvnitřněním vhodných a vyloučením nevhodných přístupů. V těchto situacích získává sociální dovednosti, jak má něco vysvětlit, jak druhé přesvědčit, jak přistupovat ke kompromisu a také jak má odmítnout pro něj nepřijatelnou nabídku.

Soudržnost skupiny ovlivňuje pozitivní klima, jehož součástí jsou radostné zážitky a drobné školní rituály. Může to být vítání dětí, které přichází nově do skupiny, vrací se po nemoci, společné oslavy jmenin a narozenin nebo to mohou být oslavy tradičních svátků během roku. Prožitky dětí umocníme zapojením rodičů. Posílení sounáležitosti a příslušnosti ke skupině vrstevníků podporujeme vzájemným poznáváním pomocí komunikativního kruhu, kde se děti vyjadřují nejen k aktuálnímu dění, ale také sdělují něco o sobě. V komunikativním kruhu reagujeme na situace, které jsme společně zažili, na potřeby vyjasnit si pravidla pro spravedlivé a bezproblémové soužití kolektivu. Děti jsou tímto motivovány k odpovědnosti pro kvalitní soužití. (Kofátková, S., 2008)

Dle Kofátkové (2008) mohou být v dětské skupině rozvíjeny významné prosociální schopnosti a dovednosti v několika okruzích, kterými jsou přátelství, tolerance, dělení se, pomáhání si, zpětná vazba na chování druhého, spolupráce a odpovědnost. Děti velmi citlivě reagují na chování ve svém okolí a napodobují ho. Právě proto by měly být svědky soužití, ve kterém převažuje pomoc druhému, když je v tísní, uznání potřeb jak mých tak i jeho, ochota druhému porozumět a také pomoci.

To vše dítě pozoruje doma i ve skupině vrstevníků a ve vedení pedagoga. Pedagog má velkou roli při budování vztahů ve skupině dětí. Má být taktní, ohleduplný, vést děti k vzájemné spolupráci a pomoci. Pravidla pro soužití stanovuje společně s dětmi a dá jim možnost vyjádřit vlastní názor. Děti k pravidlům přistupují jinak, než kdyby jim je učitelka pouze sdělila.

Dítě v mateřské škole navazuje první vztahy, získává zde spousty zkušeností a znalostí. V předškolním věku prochází spoustou sociálních rolí, zkouší si různé způsoby jednání, spolupráce, učí se řešit konflikty. Nesmíme také zapomenout na přínos skupiny vrstevníků pro rozvoj komunikace, dítě ve skupině ztrácí ostych a je pro komunikaci přístupné.

Ve skupině se dítě učí pravidla stolování, soužití, spolupráce a řešení konfliktu.

4 Multikulturní výchova

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat“ (Průcha, J., 2006 str. 15)

Multikulturní výchova podle M. Dvořákové vyjadřuje snahu rozvíjet poznání a porozumění, toleranci a respekt ve vztahu k jiné kultuře prostřednictvím vzdělávacích programů. (In Mertin, V., Gillnerová, I., 2003)

Pomocí vzdělávacích programů se snaží o vytvoření způsobilosti lidí respektovat a chápat i odlišnou kulturu než jen tu vlastní. Pokouší se oslabovat a eliminovat etnické či rasové předsudky, dále ovlivňuje vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů a kultur. (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003)

Průcha (2006) uvádí, že multikulturní výchova nevznikla spontánně, ale vyvinula se v důsledku určitých společenských problémů. Zejména v USA, kde se od 60. let minulého století projevovaly snahy zmírnit konflikty mezi bělošskou a černošskou populací.

Multikulturní výchova vychází hlavně ze zprostředkování faktů a informací o určité odlišné kultuře. Podle Kofátkové (2008) vyplývají na povrch hlavně odlišnosti a rozdíly, odhaluje se pozice Oni a My. Interkulturní výchova na rozdíl od výchovy multikulturní vychází z prožitkového a komplexnějšího procesu, jde o hledání společných znaků a vzájemné obohacování. Zde je základem pozice My. Interkulturní výchova se zaměřuje na kvalitu osobnostního rozvoje příslušníků minority i majority a kultivaci jejich vzájemných vztahů.

Dítě je výborný pozorovatel, samo pozná rozdíly mezi sebou a imigrantem. Je dobré děti seznámit se vzdálenou kulturou, ale je třeba snažit se vyhnout pozici On a My. Dítě by tak zůstávalo stále odděleno od kolektivu. Při integraci dítěte nám pomůže hlavně interkulturní výchova, kdy se snažíme s dětmi hledat společné znaky. Pomocí různých činností a společných zážitků se dítě stává součástí skupiny. Je třeba dítěti být na blízku, být mu oporou a hlavně navozovat příjemné prostředí a aktivity.

Jak Průcha (2006) uvádí, k multikulturní výchově by se mělo přistupovat pozitivně, neboť je to záležitost užitečná, jen je třeba vědět jak s ní zacházet. Překážkou bývá nedostatečná připravenost učitelů na tuto výchovu.

S multikulturní výchovou jsou spjaty pojmy jako sociální adaptace, integrace, asimilace, separace, segregace a akulturace.

Průcha, Walterová, Mareš (2003) uvádí sociální adaptaci jako přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám. Podle Průchy (2004) je adaptace přizpůsobení se příslušníka jedné skupiny ke skupině jiné nebo i skupin navzájem. Morgensternová, Šulová (2007) uvádí, že adaptace jedince nastává po intenzivnějším kontaktu s cizí kulturou. Jedinec se snaží přijmout úhel pohledu cizí kultury a stává se kulturně empatický.

J. W. Berry uvádí, že integrace, asimilace a separace jsou strategie adaptace. Integrace je způsob adaptace, kdy imigranti uznají přijetí a poznání hostitelské kultury za důležité, ale stejně si chtějí udržet i svou původní kulturu. Integrovaný jedinec pak má dvojí kulturní identitu. Při asimilaci imigranti usilují o splynutí s obyvatelstvem hostitelské země a svou původní kulturu (již v novém prostředí) nepovažují pro život důležitou. Při této strategii dochází k častým kontaktům mezi imigranty a příslušníky hostitelské země. Imigranti poznávají a osvojují si jejich jazyk, hodnoty, zvyklosti a normy. V případě separace nejde vlastně o

adaptaci, imigranti kontakt s kulturou a příslušníky hostitelské země nepovažují za důležitý a zůstávají v určité izolaci pouze se svou původní kulturou. (In Průcha, J., 2004)

Pro zvládnutí adaptace v nové a cizí kultuře musí být jedinec schopen vcítit se do cizí mentality a musí se naučit lépe interpretovat vzorce chování dané kultury. Nejde jen o poznatky a vědomosti, ale jedná se o to, abychom byli schopni cítit, co je vhodné a co není. Velmi dobře se dá na posílení empatie pracovat v rámci rozvoje osobnosti. (Morgensternová, M., Šulová, L., 2007)

Pojem segregace vysvětluje M. Dvořáková jako vyloučení imigrantů ze společnosti, které může dojít až k rasové diskriminaci. (In Mertin, V., Gillnerová, I., 2003)

Akulturace je proces, ve kterém styk mezi příslušníky odlišných skupin vede k poznání a osvojení kulturních vzorců jednou nebo více skupinami. Jde o aktuální pedagogický problém, například u vzdělávání dětí imigrantů. Každá země realizuje akulturaci ve školách odlišně. Akulturace je proces sociálních a kulturních změn, ke kterým dochází v důsledku kontaktu různých kultur. Na úrovni jednotlivce pak akulturace vystupuje jako proces sociálního učení. (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003)

V mateřské škole se běžně setkáváme s integrací dítěte cizince, kdy dítě poznává naši kulturu, naučí se český jazyk, osvojí si hodnoty, normy a pravidla stanovená pro společné soužití ve skupině vrstevníků i ve společnosti, ale stále si zachovává původní kulturu, ke které je od narození vedeno rodiči. V mateřské ani základní škole se běžně nesetkáváme se separací dětí cizinců, ba naopak, děti se snaží do kolektivu co nejlépe zapadnout, poznávají naši kulturu, cítí se tu být doma, i když si ponechávají i kulturu vlastí. Část vietnamských rodičů volí strategii separace - není pro ně důležité ovládat český jazyk, nemají potřebu poznávat kulturu, hodnoty a normy české společnosti. Nenavazují vztahy s jedinci odlišné kultury. Mnoho vietnamských rodičů

však považuje poznání cizí kultury za důležité a také sami dětem pomáhají s poznáním a osvojením tradic, hodnot a norem naší společnosti. Tito Vietnamci považují Českou republiku za svůj domov, ale ani tak nepřestávají děti vést k poznání Vietnamu a jeho kultury.

4.1 Multikulturní výchova v mateřské škole

V České republice nalezneme rozsáhlou síť mateřských škol, kde pracují kvalifikované učitelky. Jak uvádí M. Dvořáková, předškolní vzdělávání u nás má vynikající úroveň. Hlavně v posledních letech, kdy se začal uvolňovat program dne a celá orientace činností v mateřské škole. Snaží se respektovat přirozené potřeby všech dětí, vytvářet prostor pro pestrou skladbu programu směřující k rozvoji dítěte. Mateřská škola nabízí čas i prostor pro integraci dětí cizinců do českého prostředí. Pro tyto děti platí stejné cíle předškolního vzdělávání, které směřují k optimálnímu rozvoji dítěte, k osvojení základů hodnot multikulturní společnosti a také schopnosti projevovat se jako samostatná bytost. Proces multikulturní výchovy není jednostranný, neznamena, že učíme dítě český jazyk a seznamujeme ho s českou kulturou. Je důležité získat informace o zemi, ze které dítě přichází. Učitelka by měla společně s dětmi vymezit pravidla pro společné soužití dětí ve třídě. Běžné situace dávají integrovaným dětem příklady a vzory sociálního chování. Děti začínají chápat, že odlišnosti jsou přirozené a že každý člověk má svou hodnotu. (In Mertin, V., Gillnerová, I., 2003)

Důležité je uvědomit si obtížnost situace dětí cizinců, ty jsou odloučeny od rodiny, jsou v prostředí, které je jim cizí nejen jazykem dětí a učitelek, ale také gesty a společenskými pravidly. Prostředí dětem může připadat jako nepřátelské a ohrožující, můžou být smutné, stranit se činnostem i lidem. Děti se mohou projevovat apaticky, hyperaktivně

dokonce i agresivně, mohou si vynucovat pozornost. V těchto situacích si dítě nedokáže poradit samo, proto je důležitý vlídný, citlivý a empatický přístup, který mu pomáhá orientovat se v situacích a cítit se bezpečně. (In Mertin, V., Gillnerová, I., 2003)

Kofátková (2008) uvádí, že děti přibližně do pěti let nemají předsudky ke vzhledovým či kulturním odlišnostem, poté si začínají stále více uvědomovat odlišnosti a začínají přebírat předsudky ze společnosti. Děti do tří let nemají představu o etnické příslušnosti a spontánně navazují vztahy a kontakty. V období čtyř až sedmi let si dítě uvědomuje odlišnosti čím dál víc a začíná přejímat předsudky, které slyší v rodině a společnosti. Podle výzkumů a zkušeností je dobré při soužití více kultur začínat s odstraňováním předsudků již u dětí v předškolním věku.

Stereotypy a předsudky jsou představy, názory a postoje jednotlivce či skupiny osob k jiným skupinám. Tyto názory a postoje jsou relativně stabilní, přenáší se z generace na generaci. (Průcha, J., 2004)

Předsudky můžeme mít, ale nemusí se projevovat v našem chování a nemusíme jím nikomu škodit. Pokud se předsudky promítnou do chování, může to vést k nepřátelským akcím až k fyzickému násilí, které má několik stupňů. Někteří jedinci trpí předsudky více než jiní lidé, možné příčiny lze hledat v dětství. Možnou příčinou může být, zda byly děti v dětství přijímány rodiči, milovány, zda si děti jistě osvojily svou roli. Hledat příčiny pouze v dětství je zjednodušené, další příčiny můžeme najít v dalších životních zkušenostech, které mohou předsudky velice ovlivnit. (Morgensternová, M., Šulová, L. 2007)

Myslím si, že učitelky v mateřských školách nejsou dostatečně připravovány, co se týče multikulturní výchovy. Dobrá učitelka vede a pomáhá integrovanému dítěti vyznat se v naší kultuře a normách zcela automaticky, ale na subjektivní a intuitivní úrovni. Mateřská škola je ideálním místem pro setkání českých dětí s dětmi cizinců. Je zde přítomná učitelka, která by měla připravit vlídné a podnětné prostředí,

působit na děti a být jim vzorem. Není problém ukázat českým dětem, že integrované dítě je samostatná a individuální lidská osobnost, pokud tomu sama učitelka přirozeně věří.

4.2 Multikulturní výchova a RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dává v mateřské škole dobrý prostor pro obsahově vyvážené a individuálně cílené činnosti a vzdělávací práce. Jak M. Dvořáková udává, jde o velmi významnou věc pro děti z jiného kulturního a jazykového prostředí. Učitelka by měla všem dětem věnovat stejnou pozornost a reagovat na jejich individuální potřeby. Při specifické potřebě pro práci s některými dětmi je možné vytvořit individuální vzdělávací program v rámci školního vzdělávacího programu. Multikulturní výchova a integrace dětí cizinců neznamena jejich asimilaci či segregaci, ale plné respektování osobnosti dítěte a jeho kulturního a jazykového prostředí. (In Mertin, V., Gillnerová, I., 2003)

V Rámcovém vzdělávacím programu nalezneme hlavní principy vzdělávací práce s předškolními dětmi. Jak Kořátková (2008) uvádí, jde o přijetí vývojových specifíků dětí předškolního věku a také o vycházení z nich v nabídce obsahu práce, vhodnosti metod a organizace. Respektování individuálních možností a potřeb dětí, umožnění kvalitního rozvoje a vzdělávání. Zaměření se na kvalitu vzdělávání dětí předškolního věku tak, aby děti nabývaly a zkvalitňovaly své schopnosti, dovednosti a vytvořily si základy klíčových kompetencí pro řešení problémů, komunikaci, učení, pro kvalitu vzájemných vztahů, seberealizaci a přijetí základních občanských pravidel. Zajištění srovnatelných a odpovídajících pedagogických účinků vzdělávací práce pro všechny

děti. Mateřským školám dát prostor pro volbu a využití různých forem práce, metod regionálních podmínek ve vzdělávání dětí.

V Rámcovém vzdělávacím programu jsou pro etapu předškolního vzdělávání za klíčové kompetence považovány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, kompetence sociální a personální a kompetence činnostní a občanské. V rámci sociálních a personálních kompetencí dítě ukončující předškolní vzdělávání projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost. Dítě se ve skupině dokáže prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje. V běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku, také je schopné respektovat druhé, vyjednávat a uzavírat kompromisy. Nachází ve svém okolí modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které následně napodobuje. Dítě ukončující předškolní vzdělávání je schopno chápat, že lidé se různí, a dokáže být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným. (RVP PV, 2004)

Kořátková (2008) uvádí, že Rámcový vzdělávací program nám umožňuje projektové uspořádání určitých vzdělávacích celků (Dítě a ten druhý, Dítě a svět), které pracují s fakty, ale i příběhy o jiných kulturách. Vhodné je do projektů nebo jednotlivých aktivit zařazovat osobnostně a sociálně rozvíjející procesy, které děti vedou k navazování vztahů a citlivosti k druhým. Vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý, Dítě a svět vedou dítě od sebe k druhým tak, jak samo přirozeně směřuje, a k přijetí sebe jako součásti širšího společenství.

Dle mého názoru není třeba zaměřit celý projekt pouze na integraci dětí cizinců, i když věnovat se této problematice je důležité. Multikulturní výchova se dá prolínat se spoustou dalších témat a činností.

V oblasti Dítě a ten druhý nalezneme kromě dílčích vzdělávacích cílů nabídku vzdělávacích činností pro rozvoj dětské citlivosti a dovednosti žít a jednat s lidmi. Pedagog v rámci multikulturní výchovy podporuje dílčí vzdělávací cíle tohoto okruhu jako je seznamování dětí s pravidly chování k druhým, osvojení schopností a dovedností důležitých pro navazování vztahů. Pedagog dále u dětí podporuje posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem, ale také vytváření prosociálních postojů, jako je citlivost, tolerance, respekt a přizpůsobivost. Mezi důležité vzdělávací cíle okruhu Dítě a ten druhý patří rozvoj komunikativních, interaktivních a kooperativních dovedností. Všech těchto cílů pedagog dosahuje pomocí běžné komunikace a nabídky sociálních, interaktivních her a kooperativních, dramatických, hudebně pohybových a výtvarných činností. Pedagog volí aktivity podporující sblížování dětí a uvědomování si vztahů mezi lidmi. Dále využívá hry a činnosti zaměřené na rozvoj ohleduplnosti, spolupráce při řešení problémů, pomoci druhému a porozumění pravidlům soužití a chování. (RVP PV, 2004)

Z dílčích vzdělávacích cílů oblasti Dítě a svět bych pro účely multikulturní výchovy vybrala například seznamování se s prostředím a místem ve kterém žijeme, vytváření elementárního povědomí o existenci a rozmanitosti různých kultur, rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám a změnám vnějšího prostředí. Nedílnou součástí by také mělo být vytvoření dětského povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, lidmi a okolím. Dle Kořátkové (2008) těchto cílů pedagog dosáhne nabídkou her a činností pro poznávání jiných kultur a jejich charakteristických zvyků. Dobré je využití práce s literárními texty, obrazovým materiálem, encyklopedií a dalšími médii.

4.3 Přípravenost učitelů na multikulturní výchovu

Myslím si, že připravenost učitelů na multikulturní výchovu by se v žádném případě neměla podceňovat. Děti v předškolním věku nemají předsudky o dětech jiné národnosti, je třeba seznamovat je s odlišnostmi vzdálených kultur, ale je také důležité ukázat jim, že jsou to lidské bytosti, mají své potřeby, city a touhu být rovnocenným partnerem ve hře. Učitel by měl vědět, jak má navodit atmosféru pro navazování vztahů, vytváření prosociálních postojů a jaké činnosti volit pro získávání společných zážitků, které pomáhají k překonání mnoha bariér. Samozřejmě musí být také oporou pro dítě-cizince, pomáhat mu získat si představu o soužití a fungování kolektivu dětí v mateřské škole. Učitelé by se měli učit přirozeně přijímat odlišnosti lidí jak ve vztahu k individuálním názorům, tak odlišnostem životního stylu a výchovy dětí. Pracovat na svých názorech, na přijetí multikulturních odlišností a být přirozenými vzory pro soužití více kultur na jednom území pro děti a jejich rodiče.

4.4 Přípravenost učitelů na všech stupních

Učitelé by měli mít osvojenou teoretickou koncepci z některých vědeckých disciplín, které se zabývají etnickými a rasovými problémy ve společnosti, zejména se jedná o psychologii, sociologii či etnologii. Vzdělávání učitelů MŠ pro realizaci multikulturní výchovy je jistě vhodné ať již v kurzech nebo samozřejmě v pregraduální přípravě. Učitel by měl mít přehled v důležitých pojmech multikulturní výchovy. Pro učitele je také důležité vybavení didaktickými dovednostmi, a to speciálně pro realizaci multikulturní výchovy. Musí umět používat didaktické prostředky a postupy, které umožňují objasňovat českým dětem, žákům a studentům, jak se mají chovat k dětem, spolužákům i dospělým odlišné kultury. Ukázat jim jak s nimi komunikovat a respektovat jejich kulturní

zvláštnosti. Tuto předpokládanou vybavenost učitele v oblasti znalostí i dovedností označujeme termínem interkulturní kompetence. Získávání této kompetence je považováno za nezbytnou součást profesní způsobilosti. Pojem interkulturní kompetence je důležitý z hlediska edukační praxe, ale není moc rozpracován v programech přípravy učitelů. Učitelé musí být vybaveni schopnostmi k pozitivnímu chování a komunikaci s příslušníky jiných kultur. (Průcha, J., 2006)

Švehlová M. uvádí, že interkulturní kompetence jsou v oblasti vzdělávání učitelů ponechány na osobní úrovni jednotlivých učitelů, to tedy znamená, že pokud studenti neprojeví zájem hlouběji proniknout do dané problematiky, vstupují do školství nedotčeni v oblasti multikulturní výchovy. Právě pedagogické fakulty jsou ideálním místem pro první fázi celospolečenské změny národa monokulturního k národu multikulturnímu, kde se bude cítit svobodně každý občan. Začínající učitelé jsou zdrojem této potřebné změny, proto je třeba, aby byli vybaveni multikulturní kompetencí. Předmět Interkulturní kompetence pro učitele by studentům zprostředkoval získání interkulturních kompetencí, které jsou nezbytnou součástí kompetencí učitele v multikulturním prostředí, kterým Česká republika je. (In Gulová, L., Štěpařová, E., 2004)

Při zařazení nově přichozícího dítěte cizince do skupiny dětí vyvstává otázka, zda dítě zařadit do třídy ve, které již je jeho krajan nebo do třídy, kde jsou pouze české děti. Průcha (2006) dále uvádí, že není jednoduché najít správné řešení, protože obě varianty mají své výhody i nevýhody. Ať jde o adaptaci či komunikaci. Pro adaptaci a úspěšnost dítěte cizince, je důležité dobré uvedení učitelem do kolektivu, motivovanost českých dětí k pomoci dítěti cizinci. Děti cizinců mají často problém s využitím volného času. Komunikační bariéra dětem ze začátku brání v navazování kamarádských vztahů. Tyto děti bývají osamělé a

vyhledávají partnery hlavně své kultury. Je důležité těmto dětem nabízet činnosti, zájmové kroužky a různé výlety.

Připravenost učitelů na multikulturní výchovu a integraci dětí cizinců v mateřských školách je velice důležitá, avšak často opomíjená. Dobrá učitelka může spoustu činností z multikulturní výchovy zařazovat do programu, ale musí vědět, proč to dělá, jaký vliv mají tyto činnosti a aktivity na děti. Učitelka mateřské školy by se měla zaměřovat jak na kvalitativní stránku osobnostně sociální, tak na znalosti konkrétních informací a faktů o daných kulturách a možnostech jejich využití pro daný věk dětí. Učitelka mateřské školy se snaží vést děti hlavně k poznání a toleranci všech cizích kultur a hlavně kultur, se kterými se děti v České republice setkávají. V předškolním věku jsou děti velice vnímavé a také tvárné, jsou ochotny poznávat nové věci a lidi bez předsudků. V mateřské škole učitelky využívají spoustu her a činností, které děti zaujmou. Tyto činnosti jsou voleny učitelkou podle stanoveného cíle, kterého chce dosáhnout. V mateřské škole musí učitelka vést děti nenásilnou a hravou formou, jež uspokojuje potřeby dětí předškolního věku. Je také důležité, jak se sama učitelka staví k přítomnosti dítěte cizince, protože je vzorem pro děti, učí je, jak mají navazovat vztahy a jak společně komunikovat.

Praktická část

5 Cíl, hypotézy, metody

5.1 Cíl výzkumu

Cílem praktické části mé bakalářské práce je přiblížit současnou situaci v procesu adaptace a integrace vietnamských dětí v chebských mateřských školách.

V rámci praktické části bakalářské práce si kladu tyto cíle:

Chtěla bych zjistit, jak žijí a fungují vietnamské rodiny dlouhodobě pobývající na území České republiky. Zda jsou jejich rodiny a tradice ovlivňovány životem, tradicemi a zvyky v České republice.

Mám zájem zjistit, jaké hlavní problémy zaznamenávají učitelky v rámci integrace vietnamských dětí do kolektivu mateřské školy, jaké jsou jejich priority v procesu integrace. Zda učitelky vidí oboustranný přínos v integračním procesu pro všechny zúčastněné děti.

Posledním cílem mé bakalářské práce je vytvořit zásobník her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců. Zařazování her a činností z vytvořeného zásobníku by mělo přirozeně přispět k adaptaci a integraci dětí z odlišné kultury.

5.2 Hypotézy

1. Předpokládám, že vietnamské rodiny žijící dlouhodobě na území České republiky budou ovlivněny naší kulturou a tradicemi.
2. Předpokládám, že vietnamské děti jsou přijímány českými vrstevníky zcela bez problémů. Je otázkou, zda integrované vietnamské děti inklinují k vytváření menších separovaných skupin.
3. Předpokládám, že pro učitelky mateřských škol v Chebu není zcela důležité sebevzdělávání v multikulturní a interkulturní oblasti.
 - V této souvislosti si kladu otázku, zda je pro učitelky jediným měřítkem integrace vietnamského dítěte do prostředí české mateřské školy pouze zvládnutí českého jazyka.
 - Kladu si rovněž otázku, zda učitelky vnímají integrační proces dětí cizinců jako přínosný pro všechny zúčastněné děti.
4. Předpokládám, že vhodně používané a zařazované hry a činnosti ze zásobníku her pomohou k navázání sociálních vztahů, pocitu sounáležitosti integrovaného dítěte a k celkovému zkvalitnění vztahů dětí mezi sebou.

5.3 Metody

Pro svou bakalářskou práci jsem v praktické části použila metodu rozhovoru s vietnamským respondentem. Rozhovor jsem nahrávala a vyhodnocovala se zřetelem k cíli zaměřeného na zjištění ovlivnění jejich tradic životem v České republice. Dále jsem v praktické části použila metody výzkumného šetření ve formě dotazníku pro učitele, který má formu otevřených odpovědí a pouze 2 otázky jsou se škálou uzavřených

odpovědí. Připravila jsem a vyhodnotila program pro děti v mateřské škole se zaměřením na navázání a celkové zkvalitnění vztahů dětí mezi sebou.

6 Výzkumné šetření formou rozhovoru s vietnamským respondentem

6.1 Cíle rozhovoru

Cílem rozhovoru s vietnamským respondentem dlouhodobě žijícím na území České republiky je zjistit, zda jsou vietnamské rodiny, jejich tradice a kultura ovlivněny životem v České republice.

Zjistit důvod imigrace Vietnamců do české republiky.

Zjistit, zda si vietnamské rodiny udržují stále své svátky nebo slaví svátky naší společnosti, co si zachovaly z vietnamských tradic a co přejaly z tradic České republiky.

Zjistit, zda je podle respondenta nezbytná nějaká změna v životě vietnamských rodin žijících na území České republiky.

Zjistit, zda se ve vietnamských rodinách žijících v České republice změnil pohled na výchovu dětí.

6.2 Realizace rozhovoru

Rozhovor jsem realizovala s vietnamským, česky mluvícím respondentem, který do Chebu přišel roku 1974 jako student průmyslového oboru. Do té doby, tedy do 16 let žil ve Vietnamu, kde každý den pracoval na poli a poté chodil ještě do školy. Nyní je soukromým podnikatelem v Chebu, má vietnamskou manželku, tři děti. S manželkou se seznámil v České republice.

Respondentovi jsem dala možnost volby místa a času pro náš rozhovor. Předem jsem si připravila stěžejní body, které vedly rozhovor potřebným směrem. Respondent byl předem seznámen s důvodem a cílem našeho rozhovoru. Během naší spolupráce byl velice vstřícný, odpovídal na všechny otázky, mou práci bral velice vážně. Naše hodinové setkání bylo uvolněné a příjemné pro obě strany. Respondenta jsem pouze navedla na dané téma, okamžitě se rozpovídal. Během rozhovoru jsem pomocí zjišťovacích otázek naváděla rozhovor směrem k získání informací vzhledem ke stanoveným cílům. Rozhovor jsem se souhlasem respondenta nahrávala a následně vyhodnocovala vzhledem ke stanoveným cílům.

6.3 Vyhodnocení rozhovoru vzhledem ke stanoveným cílům

6.3.1 Důvod imigrace Vietnamců do české republiky

Hlavním důvodem imigrace Vietnamců do České republiky bylo získání peněz na podporu rodiny ve Vietnamu, která ho podporovala ve vzdělání, dala mu příležitost na lepší život. Ve Vietnamu si lidé chovají velikou úctu a odpovědnost ke své rodině a rodičům, k této úctě jsou vedeny i vietnamské děti vyrůstající na našem území. Rodiče jsou ve

Vietnamu ochotni prodat i střechnu nad hlavou za možnost vzdělání vlastních dětí.

Podle respondenta dnes do České republiky přichází mnohem méně vietnamských imigrantů, a to díky možnostem podnikání v některých částech Vietnamu samotného, ale i z důvodu poklesu efektivity jejich podnikání v České republice.

6.3.2 Ovlivnění vietnamských kulturních tradic

Vietnamské rodiny žijící dlouhodobě na území České republiky se snaží zachovávat si své kulturní tradice. Rodiče předávají vietnamské kulturní tradice nejstarším dětem, a ty poté tyto tradice předávají mladším sourozencům. Vedou své děti ke znalosti všech svátků a tradic, ale také s dětmi často slaví svátky České republiky. Respondent se svou rodinou slaví tradiční české Vánoce s rybí polévkou a ozdobeným stromkem, Velikonoce i příchod nového roku. Děti jsou vedeny k poznání obou kultur a poté mají možnost vybírat si tradice jim milé. Většina rodičů posílá děti alespoň jednou za rok do Vietnamu. Podle nich je velice důležité znát zemi, odkud pocházejí, poznat rodinu, kterou mají celý život ctít a podporovat. Děti vyrůstají v České republice a jsou zde doma, ale je třeba znát kořeny rodiny.

Vietnamští rodiče žijící v ČR vedou děti k poznání chudoby, která ve velké části Vietnamu přetrvává, vedou je k úctě, pokoře a vděčnosti za možnost lepšího života. Hlavním cílem vietnamské rodiny ve Vietnamu i v České republice je nabídnout dítěti vzdělání pro jeho lepší budoucí život. Všechny vietnamské děti navštěvují sportovní a zájmové kroužky, rodiče je v tom velice podporují.

Vietnamci jsou velice pracovití a podle respondenta někdy až moc. Často se setkával s rodinami, které neměly mnoho času na děti ani na tradice, protože byly velice pracovně vytíženi. Tato situace se změnila,

rodiče již nesedí ve svém stánku od rána až do večera, ale mají stanovenou pracovní dobu. Volný čas využívají právě pro udržování vietnamských tradic v rodině a také pro společné sportovní aktivity.

6.3.3 Potřebné změny v životě vietnamských rodin

Ze zjištěných informací mohu konstatovat, že potřebnou změnou je podle respondenta změna přístupu Vietnamců ke znalosti českého jazyka. Spousta Vietnamců žijících v příhraniční oblasti neovládá český jazyk, podle nich není pro jejich život nutný. Pro vietnamské obchodníky v příhraničí je mnohem přínosnějším jazykem němčina či angličtina. Mnoho Vietnamců považuje pobyt v ČR jen za krátkodobý, často jde o jedince žijící na našem území již deset let. V Chebu proto z iniciativy Vietnamců, kteří se zajímají o zlepšení společného soužití našich kultur, vznikly večerní kurzy českého jazyka. Respondent se aktivně účastní „boje“ za krok k lepšímu soužití dvou odlišných kultur.

6.3.4 Pohled na výchovu dětí ve vietnamských rodinách

Respondent nedokáže posoudit, zda se mění pohled vietnamských rodičů žijících v ČR na výchovu jejich dětí. Vychovává své děti s nejlepšími úmysly, vše dělá pro jejich budoucnost. Rodiče vietnamských dětí dbají na to, aby děti hovořily i četly vietnamsky. V rodině mezi sebou mluví pouze vietnamsky, pouští si vietnamské písně a pohádky.

Velikým rozdílem ve výchově je vedení dětí k odpovědnosti za své činy a také velká úcta ke své rodině. To je hlavní rozdíl mezi výchovou České a vietnamské kultury. Většina rodin do dítěte investuje veškeré své úspory, je pro ně důležité nabídnout dítěti dobrou budoucnost, ale potom zase přechází povinnost dítěte na podporu své rodiny. Ve

Vietnamu i v ČR si tvoří společenstva, ve kterých si vybírají ze svých již dospělých dětí to s největším potenciálem. Na ně se složí a následně ho vyšlou do světa s očekáváním jeho dalšího vzdělání a možnosti vyššího postavení. V dnešní době jsou tito adolescenti vysíláni do USA nebo Austrálie, kde studují prestižní školy a získávají nové kontakty a přátele.

Jednou z odlišností ve výchově dětí je také umístění dítěte do péče „paní na hlídání“. Často jde o paní v důchodu, která na děti nemá sílu ani trpělivost. Děti jsou rodiči dávány k těmto „hlídacím tetám“ již od narození, často na celý den. Jsou rodiče, kteří své dítě svěří do rukou této paní i na celý týden. Hlavním důvodem je pracovní vytíženost vietnamských rodičů, ti často za lepším výdělkem jezdí do Prahy a dalších velkých měst. Respondent poukazuje na problém, který zde vzniká. Nejen že děti jsou často ve velice nepříjemném, nepodnětném a zakouřeném prostředí, ale také mají omezený kontakt s rodiči a svou kulturou. Tato situace se podle respondenta již začíná měnit, ale stále převládá ve velké části vietnamských rodin.

7 Výzkumné šetření formou dotazníku pro učitelky mateřských škol

7.1 Příprava dotazníku

Pro získání názorů a postojů jednotlivých učitelek mateřských škol v Chebu na problematiku adaptace a integrace vietnamských dětí do prostředí českých mateřských škol jsem použila dotazníkovou formu šetření. Výhodou této metody je anonymita, jasně definované otázky, učitelky mají možnost odpovídat maximálně otevřeně. Mnohou promyslet své odpovědi. Dotazníkové šetření umožňuje statistické porovnání získaných odpovědí.

Dotazníky jsem do mateřských škol roznesla osobně, po domluvě s paní ředitelkou jsem obešla všechny učitelky a dotazníky jsem jim předala. Vždy jsem ředitelce i učitelkám objasnila cíle mého výzkumu a dohodla konkrétní termín, kdy si dotazníky sama vyberu od jednotlivých učitelek. Pro tuto variantu spolupráce jsem se rozhodla z důvodu problémů, které se objevovaly u jiných bakalářských prací. Při osobním kontaktu a udržení anonymity jsou učitelky vstřícnější a procento návratnosti dotazníků je vyšší. Učitelky odradí, když vyplněné dotazníky vybírá paní ředitelka nebo když dotazníky musí posílat poštou. Před vydáním dotazníku jednotlivým učitelkám jsem požádala nezúčastněnou učitelku, aby si dotazník pročetla, zda je dotazník jasný a srozumitelný. Dotazník jsem osobně předala 20 učitelkám, zpět jsem získala pouze 18 dotazníků.

Dotazník jsem sestavila z 15 otázek, kdy u 13 otázek byl dán prostor pro vlastní názory učitelek na danou otázku, přestože zpracování těchto odpovědí je náročnější, a 2 otázky, u kterých učitelky vybíraly odpovědi.

Formulář dotazníku pro učitele mateřských škol v Chebu je k dispozici v příloze č.1.

7.2 Základní cíle výzkumu

Výzkum pomocí dotazníkového šetření pro učitele mateřských škol v Chebu si klade tyto cíle:

- Zjistit osobní náhled učitelky MŠ na problematiku integrace vietnamských dětí.
- Zjistit jaká jsou hlavní úskalí v integraci vietnamských dětí do kolektivu MŠ.
- Zjistit, zda jsou vietnamské děti přijímány do kolektivu bez problémů a zda si v kolektivu tvoří separované skupinky.

7.3 Rozbor dotazníku pro učitele

Na každý z uvedených cílů bylo v dotazníku soustředěno několik otázek. Jejich zhodnocení je následující.

7.3.1 Osobní náhled učitelek MŠ na integraci vietnamských dětí

Otázka č. 1. Kolikaletou zkušenost máte s integrací vietnamských dětí do kolektivu MŠ?

Pouze jedna dotazovaná učitelka má zkušenosti s adaptací vietnamských dětí v době do 5 let, po dobu do 10 let má zkušenosti polovina učitelek. Jedna třetina učitelek má zkušenosti s adaptací vietnamských dětí okolo 15 let praxe.

Otázka č. 2. Pracujete na vaší MŠ podle programu nebo projektu, který se zabývá integrací vietnamských dětí do kolektivu dětí? Pokud ano, na čem je založen?

Podle programu nebo projektu, zabývajícím se integrací vietnamských dětí do kolektivu nepracují dvě třetiny učitelek. Integrace vietnamských dětí je zařazena do celoročního projektu mateřských škol u jedné třetiny učitelek, kde je hlavní podstatou začlenění dětí cizinců do kolektivu dětí, seznámení se s novým prostředím, porozumění české řeči a schopnost komunikace v českém jazyce. Důležité je také seznámení vietnamských dětí s českou kulturou, zvyky, chováním v české společnosti a také osvojení hygienických návyků. Nezanedbatelné je vytváření základních dovedností a návyků potřebných pro vstup do ZŠ.

Otázka č. 3. Co považujete za nejdůležitější pro vietnamské dítě v rámci procesu integrace? Označte jednotlivé navržené odpovědi podle důležitosti od 1-4 (1- znamená nejvyšší důležitost).

Dvě třetiny učitelek v procesu integrace vietnamských dětí považují za nejdůležitější co nejrychlejší začlenění vietnamského dítěte do dětské skupiny. Dvě třetiny učitelek považují za důležité naučení se českému jazyku. Všechny učitelky považují osvojení si našich kulturních zvyků a norem za méně důležité. Za nepodstatné v procesu integrace vietnamských dětí do skupiny považují všechny učitelky prezentaci vlastní kultury a norem vietnamským dítětem.

Otázka č. 4. Je podle Vás důležité vzdělání učitelek v oblasti multikulturní výchovy?

Většina učitelek považuje možné vzdělání v oblasti multikulturní výchovy za přínosné, pouze tři učitelky považují toto vzdělání za zbytečné.

Otázka č. 13. V čem vidíte hlavní přínos mateřské školy pro vietnamské děti?

Více jak polovina dotazovaných učitelek vidí jako hlavní přínos pobytu vietnamského dítěte v MŠ v učení dítěte ovládat český jazyk, seznámení vietnamského dítěte s českou kulturou, připravení integrovaného dítěte na vstup do ZŠ. Zbytek učitelek shledává za přínosné pouze některé z těchto jmenovaných přínosů.

Otázka č. 14. Má podle Vás přítomnost vietnamských dětí přínos pro děti české? Pokud ano, upřesněte.

Jedna třetina učitelek v přítomnosti vietnamských dětí přínos pro české děti nevidí nebo o žádném přínosu neví. Podle dvou třetin dotazovaných učitelek je přítomnost vietnamských dětí přínosná pro poznání, toleranci a respekt odlišných kultur a jejich odlišných znaků. Podle dvou třetin dotazovaných učitelek.

7.3.2 Hlavní úskalí v integraci vietnamských dětí do kolektivu MŠ

Otázka č. 5. Setkáváte se v rámci integrace s konkrétními problémy, které se při práci s dětmi vyskytují opakovaně? Pokud ano, specifikujte.

Více než polovina z dotazovaných učitelek uvedla jako opakované problémy špatnou komunikaci s rodiči vietnamských dětí, kteří nehovoří česky ve spojení s jazykovou bariérou u integrovaných dětí. Jedna třetina učitelek považuje za problém nedostatečné hygienické návyky vietnamských dětí.

Otázka č. 6. Co vietnamským dětem činí problémy při začleňování se do kolektivu?

Problémem při začleňování vietnamských dětí do kolektivu je podle dvou třetin učitelek hlavně neznalost českého jazyka dětí i rodičů. Zbytek učitelek neregistruje žádné problémy při začleňování vietnamských dětí do kolektivu dětí v MŠ.

Otázka č. 12. Setkala jste se v praxi s problémem u českých dětí v rámci integrace dětí vietnamských? Pokud ano specifikujte.

Žádná z dotazovaných učitelek se během své praxe nesešla s problémem u českých dětí v rámci integrace vietnamských dětí do kolektivu.

Otázka č. 15. Co by vám podle vašich zkušeností práci s vietnamskými dětmi usnadnilo?

Polovině učitelek by pomohlo, kdyby vietnamské děti i jejich rodiče znali a používali český jazyk. Lepší spolupráci rodičů vietnamských dětí by uvítala druhá polovina dotazovaných učitelek.

7.3.3 Přijetí a začlenění vietnamských dětí do kolektivu

Otázka č. 7. Shlukují se ve vaší třídě integrované děti do skupin stejného etnika?

Dvě třetiny dotazovaných učitelek uvedlo, že integrované děti se neshlukují do skupin stejného etnika. Jedna třetina učitelek uvedla, že integrované děti se z počátku shlukují do etnických skupin, ale později se již začleňují do kolektivu.

Otázka č. 8. Mluví mezi sebou vietnamské děti česky nebo vietnamsky?

Dvě třetiny dotazovaných učitelek mají zkušenosti s vietnamskými dětmi, které mezi sebou mluvily pouze česky. S vietnamskými dětmi, které v mateřské škole mluvily oběma jazyky, má zkušenost jedna třetina z dotazovaných učitelek. Některé učitelky dále uváděly, že děti ve třídě mluví česky, ale v šatně s rodiči okamžitě začínají mluvit vietnamsky.

Otázka č. 9. Jsou vietnamské děti ochotny do své skupiny přijmout české dítě?

Vietnamské děti podle většiny dotazovaných učitelek přijímají české dítě do své skupiny zcela bez problémů. Pouze dvě učitelky se setkaly s počátečními problémy při přijetí českého dítěte do skupiny vietnamských dětí.

Otázka č. 10. Přijímají vietnamské děti naše zvyky, hodnoty a normy nebo zůstávají v jakési izolaci?

Integrované vietnamské děti přijímají zvyky, hodnoty i normy naší kultury zcela bezprostředně podle všech dotazovaných učitelek. Je třeba jim být dobrým příkladem hlavně i v hygienických návycích.

Otázka č. 11. Jak reagují české děti na přítomnost vietnamských dětí v kolektivu?

Všechny učitelky mají zkušenosti s bezproblémovým přijetím vietnamského dítěte do kolektivu dětí českých. České děti nedělají rozdíly mezi sebou a dětmi vietnamskými, berou je jako sobě rovné.

7.4 Vyhodnocení výsledků dotazníku vzhledem k cílům výzkumu

7.4.1 Osobní náhled učitelky MŠ na integraci vietnamských dětí

Na základě odpovědí dotazovaných učitelek mohu konstatovat, že jsou to převážně učitelky, které mají dlouholetou zkušenost s integrací a adaptací vietnamských dětí. I přes vlastní dlouholetou praxi by většina z nich další vzdělání v oblasti multikulturní výchovy přivítala.

Přesto, že se problematika vietnamských dětí objevuje okolo 10 let, nemají v mateřských školách vytvořený program, který by se zaměřil na integraci a adaptaci vietnamských dětí. Tuto problematiku mají podle třetiny dotazovaných učitelek zapracovanou do celoročního projektu a to v souladu s RVP PV. Hlavní podstatou těchto programů je začlenění dětí cizinců do kolektivu dětí, seznámení se s novým prostředím, porozumění české řeči a schopnost komunikace v českém jazyce. Důležité je také seznámení vietnamských dětí s českou kulturou, zvyky, chováním v české společnosti a také osvojení hygienických návyků. Nezanedbatelné je vytváření základních dovedností a návyků potřebných pro vstup do ZŠ. V procesu integrace vietnamského dítěte považují učitelky mateřských škol v Chebu za nejdůležitější rychlé začlenění vietnamského dítěte do dětské skupiny.

Podle více než poloviny učitelek se vietnamské děti v mateřské škole naučí ovládat český jazyk, seznámí se s českou kulturou a jsou připravovány na vstup do ZŠ. Pro děti české je přítomnost vietnamských

děti v mateřské škole přínosná pro naučení se tolerovat a respektovat odlišné kultury a jejich znaky podle dvou třetin dotazovaných učitelek. Jedna třetina učitelek však nevidí žádný přínos v přítomnosti vietnamských dětí pro děti české. Domnívám, že to souvisí s tím, že právě tyto učitelky nijak nepřibližují českým dětem kulturu jejich vietnamských vrstevníků.

7.4.2 Hlavní úskalí v integraci vietnamských dětí do kolektivu

Jako hlavní a opakovaný problém v procesu integrace vietnamských dětí se ukázala špatná komunikace a spolupráce rodičů vietnamských dětí. Problémem při začlenění vietnamských dětí do kolektivu je také jazyková bariéra, která mezi dětmi je ve většině případů integrace dětí cizinců. Učitelky také upozorňují na nedostatečné hygienické návyky. Pro snadnější práci učitelek s vietnamskými dětmi by pomohla lepší spolupráce s rodiči těchto dětí. Rodiče většinou neovládají český jazyk, pokud chce učitelka mluvit s rodičem, musí s ním hovořit německy. Rodiče dávají své děti na celý týden k paní na hlídání a do školky chodí jen občas.

Učitelky se ve své praxi neseťkaly s žádným negativním přijetím vietnamských dětí do kolektivu českých dětí, což je velmi pozitivní zjištění.

7.4.3 Přijetí a začlenění vietnamských dětí do kolektivu

Ze získaných informací mohu konstatovat, že ve většině případů se vietnamské děti okamžitě začleňují do skupiny českých dětí. Pouze z počátku integračního procesu si některé z integrovaných dětí hledá právě vietnamského kamaráda. Mezi sebou integrované děti mluví

česky, když se do kolektivu během roku integruje nové vietnamské dítě, které česky neumí, pomáhají mu ostatní vietnamské děti s překladem nejdůležitějších informací od učitelky. Děti komunikují a domluví se v českém jazyce, ale s rodiči mluví pouze vietnamsky. Mnoho vietnamských dětí mezi sebou mluví česky, i když jsou mimo kolektiv českých dětí.

Vietnamské děti během běžných činností a aktivit vstřebávají kulturní zvyky, normy a tradice naší společnosti.

Vietnamské i české děti se navzájem respektují, uznávají prostor druhých, jsou si rovnocennými partnery ve hře i v životě. Dotazované učitelky se během své praxe nesetkaly s žádným problémem ve společném soužití českých dětí s dětmi vietnamskými.

8 Tvorba programu pro děti v MŠ

Příprava a vyhodnocení programu pro děti v chebské mateřské škole se zaměřením na navázání a zkvalitnění vztahů dětí mezi sebou.

Vytvořila jsem zásobník her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců, ze kterého jsem každý den vybrala a realizovala několik her, které jsem se snažila motivovat k tématu, kterému se v mateřské škole věnovali. Netvořila jsem celý tematický celek, protože bych nabourávala chod mateřské školy a také jejich dlouhodobý program.

8.1 Cíl zásobníku her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců

Cílem zásobníku her a činností je zkvalitnění vzájemných vztahů dětí v kolektivu mateřské školy, odbourání strachu z fyzického kontaktu

s dětmi jiné národnosti a také vést děti k toleranci nově poznávaných kultur.

Vietnamské děti jsou v kolektivu českých dětí přijímány bez větších potíží, ale i tak je třeba budovat kvalitnější a hlubší vztahy mezi dětmi českými i vietnamskými. Je důležité dát dětem možnost ukázat si, jak se k sobě mají lidé chovat spolupracovat a pomáhat si, nechat je vyzkoušet si, jaké to je, když jsou na sebe děti hodné.

8.2 Tvorba zásobníku her a činností

Zásobník se zaměřením na navázání a celkové zkvalitnění vztahů dětí mezi sebou se skládá ze tří částí:

- Kontaktních her a činností.
- Her a činností pro rozvoj sociálních schopností.
- Literárně dramatické hry a činnosti.

První část se skládá z jedenácti činností, které se realizují v mateřské škole. Některé se mohou uskutečňovat i na zahradě. Jejich cílem je zprostředkování nevýběrových kontaktů s druhými dětmi, cítit se při fyzickém kontaktu příjemně, navázání nových vztahů mezi dětmi. Důležitým cílem je také získání pocitu úspěchu ze vzájemné spolupráce, uvědomění si, co je nám příjemné a co ne.

Druhá část se skládá z jedenácti činností, které se také dají realizovat jak ve třídě, tak na zahradě. Tyto činnosti jsou zaměřeny na rozvoj sociálních schopností dětí, budování kvalitních a kladných vztahů mezi všemi dětmi. Děti se učí vidět na ostatních hlavně dobré vlastnosti a také se učí označovat pozitivní chování, přijímat a prožívat nabídku pomoci a emocionálních kontaktů od druhých dětí. Poznávají, co je kamarádům i jim samotným příjemné a co naopak příjemné není. Při činnostech musí děti řešit menší konflikty, které běžně v kolektivu vznikají.

Třetí část je zaměřena na poznání vzdálených kultur pomocí literárních a dramatických činností. Děti poznávají nové kultury, jejich zvyky a tradice, ale také se je učí tolerovat a respektovat. Při činnostech se rozvíjí schopnost spolupráce, kreativní myšlení, děti získávají pocit sounáležitosti se skupinou.

Volila jsem hry a činnosti, které jsou pro děti příjemné a zajímavé, odpovídají jejich věku. Hry nenásilnou formou vedou děti ke spolupráci a vědomí o pravidlech soužití kolektivu. Odbourávají strach z dotyku druhých dětí, navozují v kolektivu příjemnou atmosféru a podporují vznik nových vztahů. Také jsem do zásobníku začlenila činnosti, které vedou k poznání a toleranci nám vzdálených kultur. Hry a činnosti se dají modifikovat na všechna témata, které učitelky v mateřské škole využívají.

8.3 Použití zásobníku her a činností v mateřské škole

8.3.1 Mateřská škola v Chebu

Činnosti a hry ze zásobníku her a činností jsem realizovala v mateřské škole v Chebu. Mateřská škola se nachází v klidnější části města, kdy není daleko do centra města ani do přírody. Kombinátní mateřská škola se čtyřmi dvoupatrovými budovami určenými pro 8 tříd a jednou nízkou budovou, kde se nachází ředitelna, kuchyň a prádelna. Všechny budovy jsou spojeny spojovací chodbou. Mateřská škola má dvě odloučená pracoviště. Dětem je k dispozici velká zahrada se spoustou vybavení.

Třídy jsou rozděleny do heterogenních skupin, kde si děti mohou utvořit menší homogenní skupinky. V mateřské škole je zapsáno 164 dětí. Vietnamské děti nejsou zařazovány do jedné třídy, naopak jsou zařazovány mezi české děti. V mateřské škole jsou zapsány kromě Vietnamců i další děti jiných národností a kultur, například Rusové,

Izraelci, Ukrajinci, Bulhaři a Uzbekistánci. Mateřská škola má vytvořený dlouhodobý vzdělávací program *Děti země*, kdy v průběhu celého roku děti prostřednictvím zeměpisných informací, fotografií, hudebních ukázek, představením tradičních oděvů i jídel poznávají nové kultury. Ale i v této mateřské škole záleží hlavně na učitelkách, jak se programu ujmou a využijí jeho možnosti.

V roce 2004 bylo v mateřské škole zapsáno 24 vietnamských dětí, 27 dětí bylo zapsáno v roce 2006. Nejméně vietnamských dětí bylo zapsáno roku 2008, pouze 13 dětí.

8.3.2 Realizace programu v mateřské škole

Vlastní program se zaměřením na zkvalitnění vztahů mezi dětmi jsem realizovala ve třídě s 28 zapsanými dětmi, ze kterých jsou dvě vietnamské předškolního věku a jedna Bulharka. Kolektiv dětí tvoří heterogenní skupina dětí od 5 do 7 let. Děti jsou zvyklé na přítomnost dětí jiného věku, navzájem si pomáhají a učí se od sebe novým poznatkům a dovednostem.

Do třídy jsem docházela čtyřikrát do měsíce kvůli poznání dětí i prostředí, poté jsem do mateřské školy docházela 14 dní v celku. V druhém týdnu jsem realizovala připravený program v souladu s aktuálním třídním tematickým celkem. Vlastní program jsem uskutečňovala každý den přibližně pětadvacet minut se všemi dětmi.

Téma: Pohádky tisíce a jedné noci

Den 1.

Cíl: Navození příjemné atmosféry v kolektivu dětí, získání pocitu sounáležitosti se skupinou, ukázat dětem, jak se k sobě vzájemně mají

chovat a spolupracovat, nebát se doteku druhého dítěte, objasnění nových pojmů k tématu, získání povědomí o světadílech a o vzdálených kulturách.

Dobré ráno, kamaráde 1 příloha č. 2

Motivace: Sedíme ve vyrobeném sultánském paláci, kde se společně přivítáme. Pouštíme si k tomu hudbu, která prostředí doplňuje.

Reflexe: Všechny děti se okamžitě zapojily do činnosti, některé si hledaly místo vedle svého oblíbeného kamaráda, ale nestalo se, že by někdo odmítal sedět vedle určitého dítěte. Žádné z dětí nemělo problém dotknout se nebo přijmou dotyk od druhého. Děti začaly sdělovat své pocity z pohlazení kamarádem. Každé dítě bylo mile přivítáno a pohlazeno jedním z dětí. Některé byly při této činnosti nečekaně něžné a vysloužily si odměnu formou úsměvu pohlazeného dítěte. Během činnosti žádné z dětí neodbíhalo, naopak chtěly se vítat vícekrát.

Vietnamské děti se v kolektivu neztratily. Byly iniciativní, neměly žádný problém v komunikaci ani při pohlazení.

Zachraňovací příloha č. 2

Motivace: „Princezna Šahrazád se vydala na ples, kde je také zlý sultán. Ten sultán by chtěl Šahrazád unést do svého paláce a vzít si ji za ženu. Sultán vyčkává na okamžik, kdy přestane hrát hudba, Šahrazád je velice chytrá, a tak si vždy po ztichnutí hudby hledá nějakého kamaráda, který ji před zlým sultánem ochrání.“

Reflexe: Z počátku byly děti vybíravé, hledání partnera jim trvalo delší dobu. Určité děti si vyhledávaly stále stejné děti, se kterými se pohybovaly u sebe. Po několika hrách děti přestaly preferovat určité

děti, protože přišly na to, že tím se zdržují a často jsou tak dopadeny sultánem. Během hry se neobjevil žádný větší problém. Děti se snažily spolupracovat, dokonce se snažily pomáhat ostatním dětem, které ještě neměly partnera. Ve dvojicích se začaly objímat, chytat za ruce a podobně. S dotyky druhých dětí neměl nikdo žádné problémy. České děti nedělají rozdíly mezi sebou a dětmi vietnamskými. Z počátku dětem byla sultánova role nepříjemná, ale během hry se postoj změnil. Na přání dětí se hra opakovala, dokud se sultánem nestalo každé dítě. Děti byly spokojené, nikdo se nestrkal, naopak si velice pomáhaly.

Práce s knihou – Atlasy světa příloha č. 2

Motivace: Knihy jsem pouze připravila do paláce a děti na ně upozornila. „Děti, podívejte se, co tady máme za knihy, kdo ví, co v nich můžeme najít?“

Reflexe: Všechny děti se okamžitě seběhly do našeho paláce a začaly si prohlížet atlasy, které jsem jim připravila. Požádaly mě o asistenci při této činnosti. Bylo třeba děti upozornit, jak se s knihou pracuje, jak se ke knize chováme, aby nám dlouho vydržela. Ukazovaly jsme si světadily – Asie, kde ji najdeme, jaká zvířata a lidé tam žijí. Vietnamské děti se začaly ptát, odkud pocházejí. Děti české se zajímaly, zda tak daleko byly a jak to tam vypadá. Vietnamské dívky jsem se zeptala, jak se vietnamsky říká dobrý den, ale nevěděla to. Vietnamský chlapec se sám přihlásil a pozdrav nás naučil. Českým dětem si to velice líbilo. Všechny děti seděly blízko u sebe, aby do atlasů viděly, spolupracovaly při otáčení stránek. Z počátku měly děti potřebu mít knihu pouze samy pro sebe, ale po upozornění na nedostatek knih a na možnost spolupráce se děti o knihy dělily. Pouze jedno nejmenší dítě pobíhalo okolo dětí a nevědělo kam se dřív dívat.

Den 2.

Cíl: Nevýběrové kontakty, vytvoření bližších vazeb, soustředit se na určitý podnět, rozvoj orientace v prostoru, znalost částí lidského těla.

Dobré ráno kamaráde 2 příloha č. 2

Motivace: „Hodný sultán přichází do paláce, pohlazením jde probudit všechny své děti, které také krásně přivítá do nového dne.“ „Sultán přichází a každé dítě pohladí po vlasech, po rameni,...“ Činnost probíhá v paláci, který si děti postavily. Děti jsou na toto téma motivovány také převleky, které si přinesly a doplňky, které vyrobily v mateřské škole.

Reflexe: Děti byly vtaženy do děje, byly velice klidné a v dobré náladě. Soustředily se hlavně na sultánovo pohlazení, pouze jedno dítě mělo problém vydržet v klidu na místě, ale role sultána mu byla velice příjemná. Všechny děti se chtěly stát sultánem, pohládit a přivítat každé dítě pro ně bylo odměnou. Nikomu z dětí nevadil kontakt s druhými dětmi, naopak se snažily být velice něžné a opatrné. Dělalý dětem pouze to, co je příjemné jim samotným. Vietnamské děti jsou probouzeny stejně něžným pohlazením jako děti české. Stalo se, že sultán měl děti hladit po vlasech, ale vietnamského chlapce pohládl po rameni. Ostatní děti ho na to upozornily a vyžadovaly, aby se sultán vrátil a dítě pohládl znovu. Děti se zapojily při volbě části těla pro pohlazení, pokoušely se vymyslet nejrůznější varianty.

Tiché ostrovy příloha č. 2

Motivace: „V naší pohádkové říši se dějí podivné věci. Sultán se dostal na opuštěný ostrov, byl tam úplně sám a byl moc smutný. Každý den měl

sultán možnost chvíli se veselit s obyvateli ostatních ostrovů. Moře každý den odstoupilo od ostrovů, ale také se vždy k ostrovům vrátilo a lidé se museli vracet zpět na ostrovy. Často se přihodilo, že moře spolkl celý ostrov a lidé si navzájem pomáhali.“

Reflexe: Dětem se okamžitě rozzářily oči, hru velice prožívaly. Měly možnost radovat se a veselit podle sebe, ale hudba je motivovala i k tanci. Některé děti raději tančily samy, jiné zase vyhledávaly jednoho či více partnerů. Starší děti opět velice hezky pomáhaly mladším dětem, až na A., která nechtěla na svůj ostrov pustit mladší bulharské děvčátko, dokonce do ní strčila tak, že upadla na záda. Po tomto konfliktu již spolupracovaly všechny děti, žádné dítě nestálo ani netančilo na okraji skupiny. Některé děti hned během první hry zůstávaly na ostrovech ve dvojicích, i když ostrovů byl dostatek. Děti měly velkou radost ze spolupráce a fyzických kontaktů se všemi dětmi. Měly potřebu dokázat, že se všichni vejdou na ostrov a měly z toho obrovskou radost. Vymýšlely, jak se jich vejde do jedné obruče co nejvíc, na to, že musí v obruči stát, přišel vietnamský chlapec, který byl dětmi po zásluze odměněn – byl objat všemi dětmi. V této hře byly vietnamské děti velice iniciativní, pomáhaly a radily ostatním dětem. Předškoláci neměli problém s orientací v prostoru, byly na ostrově velice rychle a pamatovaly si, který ostrov byl výchozí.

Den 3.

Cíl: soustředit se na čtený text a dokázat reagovat na otázky, dokázat vnímat pomocí smyslů, neodmítat tělesný kontakt s druhými dětmi, dokázat přijmout a respektovat volbu druhého dítěte.

Na klíčníka příloha č. 2

Motivace: „ Princezna Sureika se stala sultánovou novou ženou. Celý den byla zavřená v paláci, na zahradu se podívala jen, když pro ni přišel klíčník. Klíčník má klíče od všech komnat v paláci a jen on může vyvést princeznu na vycházku po zahradě.“

Reflexe: Dětem se moc líbilo, že jsou v paláci, kde sedí na polštářích. Podstatu hry děti pochopily velice rychle, dokonce se snažily menším dětem radit a pomáhat. Během chvilky odhalily, že být klíčníkem není trest, ale odměna. Při příchodu klíčníka samy zavíraly oči a nechaly se k vycházce vyzvat pohlazením. Děti v roli klíčníka volily dítě, které jim je blízké a milé, tedy i děti vietnamské. Vietnamské děti se na „vycházku“ dostaly častěji, než děti české. Opět se mi potvrdilo, že vietnamské děti jsou součástí kolektivu, který je vnímá jako sobě rovné a jsou v kolektivu velice oblíbené. Žádné z dětí nemělo v roli klíčníka problém děti pohladit a hezky je oslovit a následně vzít za ruku a vést je.

Pohádky, tradice a zvyky jiných národů příloha č. 2

Hrubín, F. Pohádky z tisíce a jedné noci

Motivace: Relaxaci a poslechu pohádek v „paláci“ předcházela orientální tanec na indickou hudbu. „Jako v každém sultánově paláci si i my budeme číst a vyprávět staré příběhy vzdálených kultur.“

Reflexe: Děti byly novou a neznámou pohádkou nadšeny, některé vydržely poslouchat a spolupracovat po celou dobu činnosti. Děti samy kladly otázky během předčítání – slova a jména, která neznaly, a také neobvyklé činnosti z pohádkového děje. Všechny děti pohádku

poslouchaly, ale jen několik dětí se dokázalo soustředit také na otázky, které jim byly kladeny. Když děti na otázky reagovaly, dokázaly odpovídat celou větou. Byl zde znát věkový rozdíl a také individuální odlišnosti u dětí. Vietnamské děti se také snažily zapojit, častěji než české děti se ptaly na slova, která neznaly, ale potom dokázaly odpovídat na kladené otázky. Vietnamské děti odpovídaly taktéž celou větou, i když velice potichu. Pokud nějaké dítě neodpovědělo na otázku správně nebo vůbec, ostatní se mu nepošklebovaly ani nesmály. Každé z dětí si našlo své místo, měly sice omezený prostor, ale nedošlo k žádnému velkému postrkování nebo dohadování o místo. Některá děvčata měla z počátku problém najít si své místo vedle vybrané kamarádky.

Tichá pošta příloha č. 2

Motivace: „ Sultán odhalil tajemství Aladinovi lampy. Rozhodl se, že se o své tajemství podělí s princeznou Šehrezád. Protože to bylo největší tajemství v celé říši, musel být velice opatrný, aby tajemství nebylo odhaleno. Proto použil velice tajnou poštu, a my si teď zkusíme, zda bychom uměli také použít sultánovu tajnou fickou poštu.“

Reflexe: Děti se do situace velice vžily, byly zcela potichu a dokonce upozorňovaly ostatní děti na důležitost úkolu. Po zkušenosti doporučuji dát dětem za úkol předat svůj tajný vzkaz pouze kamarádovi před sebou. Když si děti předávaly jeden vzkaz, byla hra moc zdlouhavá. Děti dlouho čekaly, než k nim vzkaz dorazí a ještě v jiné podobě. Z počátku děti měly potřebu přesedávat si za děti jim milé a příjemné, také dlouho trvalo, než se všechny děti usadily jedním směrem. Vietnamské děti seděly mezi dětmi českými, nesedaly si vedle sebe při žádné hře. Dětem byla hra velice příjemná, i když jsme zjistili, že my bychom si tajný vzkaz nepředali. Nedokázaly se soustředit na obsah vzkazu, který jsem poslala

a proto jej ani nemohly předat dál. Samy od sebe začaly říkat své pocity, zda jim to bylo příjemné nebo ne. Během hry měla většina dětí zavřené oči, ale některé měly potřebu ostatní při plnění důležitého úkolu kontrolovat a říkat kdo, co píše kamarádovy na záda. Vietnamské děti se v kolektivu zcela začlenily.

Den 4.

Cíl: nevýběrová spolupráce dětí, dokázat uvolnit své tělo a relaxovat, dovolit druhému fyzický kontakt, upevnění znalosti poloh vůči tělu či jinému předmětu, orientace v prostoru, pokoušet se tvořit celé věty.

Věž z rukou příloha č. 2

Motivace: „ Ví někdo, jak se staví věž sultánského paláce? Můžeme si vyzkoušet, jak těžký úkol to pro stavitele byl a jak to vypadalo, když věž postavili nakřivo.“

Reflexe: Hra probíhala v menších skupinkách. Děti samy tvořily menší skupinky. Během hry vznikal opakovaně menší problém při dodržování pořadí pokládání rukou na sebe. Nemyslím si, že by to bylo proto, že by se dítě nechtělo dotýkat vynechaného spoluhráče, ale spíš si přálo být na řadě po vybraném jemu milém dítěti. Při této hře byly vietnamské děti opět rozděleny, mohu říci, že tyto děti se navzájem nevyhledávají. Příčinou bude rozdílnost v pohlaví, ale také to, že děti nevnímají rozdíl mezi sebou a dětmi českými. Při určování směru posunu nebo naklonění věže děti měly určovat pohyb ve větvích. Pro vietnamskou dívku nebyl tento úkol problémem, pro chlapce ovšem ano. Pro české děti byl tento úkol také náročný, ale většina dětí si při druhém kole již věděla rady.

Míčkování příloha č. 2

Varianta bez míčků

Motivace: „Klíčník jednoho dne vyvedl princeznu poprvé na zahradu našeho krásného paláce. Princezna byla překvapena kolik velkých i malých zvířat žije společně na jedné zahradě a vůbec si nepřekáží ani neublíží. Pojdme se na tu krásnou zahradu také podívat.“

Reflexe: Děti tuto činnost vnímaly a prožívaly různě, některé byly opravdu uvolněné a relaxovaly. Pár dětí se nedokázalo uvolnit a rušily příjemnou atmosféru. Dvojice se tvořily pomocí losování předmětů z košíku – vždy dva stejné předměty. S tímto rozdělením se děti smířily lépe, než kdybych je rozdělila já. Děti byly ochotné spolupracovat ve dvojici i s menšími dětmi. Žádnému z dětí nevadily doteky partnera, byly jim naopak příjemné. Masírující děti samy přemýšlely o možnosti soužití různých zvířat a také říkaly, jaká zvířata princezna na zahradě může vidět.

Den 5.

Cíl: pozitivní přijetí a vidění dítěte skupinou, podpora sebevědomí, dokázat vidět na ostatních kladné vlastnosti a schopnosti, umět vyjádřit, co se dítěti na druhém líbí, procvičení pravá a levá strana, mluvit celou větou.

Místo po mé pravici je volné příloha č. 2

Motivace: „Děti, podívejte se, vedle mě je jedno místečko volné. Já bych si moc přála, aby na místě vedle mě seděla Sylvinka, protože, se na mě pořád směje a umí si moc hezky hrát, i když je tady nejmladší. Teď je,

ale volné místo vedle tebe Kačenko, koho by sis na místo vedle sebe vybrala? Řekni kamarádům, proč si vybrala právě Tomáška."

Reflexe: Hru jsme hráli v sultánově paláci, a tak byly místo židlí použity polštářky. Nebylo třeba žádné velké motivace, stačilo jen místo realizace hry a děti si okamžitě začaly hru dosazovat do příběhu princezny, která je smutná, že je pořád sama. Všechny děti se do hry zapojily, i když z počátku pár dětí tápalo. Princip hry pochopily, ale měly problém s určováním místa po pravé ruce. Některé děti dokázaly vymyslet důvod své volby samy, ale některé děti potřebovaly mou i kamarádovu radu a často jen opakovaly nejčastější důvod. Mnohokrát udávaným důvodem bylo kamarádství a společné hraní. Zde se opět ukázalo, že vyjádřit se celou větou není pro děti snadná věc. Většina dětí byla ostýchavá a nemluvná. Ve volbě kamaráda na volné místo si děti samozřejmě vybíraly hlavně své preferované kamarády, ale nebylo to pravidlem. Všechny děti byly vyzvány ke změně místa, žádné z dětí nezůstalo nepovšimnuté. Musím konstatovat, že vietnamské děti jsou v kolektivu brány dětmi českými za sobě rovné, dokonce jsou velice oblíbené a vyhledávané.

Magnet příloha č. 2

Motivace: „Děti, představte si, jak to asi mohlo vypadat, když se princezna vrátila do svého domu, ke svým rodičům a kamarádům. Víte někdo, jak takové přivítání po dlouhé době probíhá? Pojďme si vyzkoušet, jaké to vítání je, zda nám to bude také příjemné. Zahrajeme si na princeznu, kterou doma všichni vítají“.

Reflexe: Děti se okamžitě začaly objímat a podávat si ruce, některá děvčata si dávala polibek na tvář. Nebylo třeba dětem hru vysvětlovat

zdlouhavě. Hned při první hře se všechny děti seběhly kolem určeného dítěte a objímaly ho. Nemusela jsem se ani ptát, zda si při vítání lidé něco říkají, protože některé děti okamžitě začaly volat: "Ahoj, jak se máš?", „No to jsem rád, že jsi zpátky, už jsem tě chtěl jít hledat“, „Moc se mi po tobě stýskalo!“ Vroucně přivítány byly všechny děti, i vietnamské. V roli vítaného se většina dětí cítila příjemně, jen pár dětem to bylo trochu nepříjemné, ale nejednalo se o děti vietnamské. Dětem se líbilo, že jsou objímány všemi dětmi najednou, měly pocit důležitosti a sounáležitosti se skupinou. Dětem nevadilo, že i chlapci jsou v roli princezny, ke konci hry jeden chlapec řekl: „Vrací se nám princ, kterého v paláci držela nějaká sultánka!“ Po ukončení hry se děti stále objímaly.

8.4 Vyhodnocení programu pro děti

Po realizaci programu mohu konstatovat, že vietnamské děti jsou českými dětmi do kolektivu přijímány opravdu velice přirozeně a také kladně. Během každodenní práce s dětmi jsem nepozorovala žádný větší konflikt, který by narušil fungování a soužití kolektivu. Vietnamské děti jsou velice oblíbené.

Dětem během realizovaných her a činností nedělal fyzický kontakt s vietnamskými ani českými dětmi problém. Vietnamské děti byly často vyhledávány a voleny při kontaktních hrách i při hrách a činnostech podporujících rozvoj sociálních dovedností. Děti vyhledávaly fyzický kontakt s druhým dítětem i v běžných situacích každodenního života. Je samozřejmé, že si z počátku každé hry volily hlavně sobě milé dítě, ale i tuto volbu posléze měnily za možnost být zachráněn či možnost stát se hlavní a důležitou postavou hry.

Dokázaly se k sobě chovat až překvapivě vlídně a něžně i ty děti, které jsou k ostatním dětem často hrubé až agresivní. Samy děti

upozorňovaly na pocit příjemného prožitku ze spolupráce a pomoci druhému. Všechny děti byly každý den zcela zaujaty, měly radost z pohybu a kontaktu s druhými dětmi.

Děti měly veliký zájem o poznávání vzdálených kultur, o kterých slyšely z pohádek. Opravdu se zajímaly i o původ vietnamských kamarádů, chodily s atlasy a ukazovaly si, odkud pochází, jaká zvířata tam žijí a podobně. Děti si samy všimaly odlišností lidí jiných kultur, ale také jejich společných znaků a potřeb. Nevznikla žádná situace, při které by české děti netolerovaly odlišnosti vietnamských dětí. Vietnamské děti jsou ve třídě, kde probíhal program přijímány takové, jaké jsou, žádné z českých dětí v běžných situacích nepoukazovalo na jejich odlišnosti.

Během realizovaného programu se dostaly do blízkého kontaktu i ty děti, které se běžně nevyhledávají, měly možnost hledat na ostatních dětech kladné nebo jim příjemné vlastnosti. Již jen to, že bylo každé dítě pochváleno, pohlazeno nebo vybráno jako partner pro hru vytvořilo příjemnou atmosféru, děti si byly blíže, byly opravdu otevřené pro vznik nových kvalitních vztahů.

9 Diskuze, závěr

9.1 Diskuse

Program se zařazením her a činností z vytvořeného zásobníku jsem uskutečnila až v únoru, kdy jsou na sebe děti již zvyklé, navzájem se poznaly. V kolektivu již mohly vzniknout negativní vztahy mezi dětmi. Děti již přijaly pravidla, která si společně stanovily s učitelkou. Žádné z dětí již nemělo adaptační problémy, jsou na prostředí zvyklé a cítí se zde v bezpečí. V tuto dobu zcela bez problémů přijímají přítomnost nově přicházejícího dospělého jedince (studenta). Pro děti vytvořený program opravdu přinesl možnost poznání dětí, které se nevyhledávají, a také pomohl při zkvalitnění vzájemných vztahů v kolektivu. Problémem zde může být přijetí nově přicházejícího dítěte cizinců i dítěte českého do zaběhlého a uzavřeného kolektivu. Právě v této situaci je dobré zařadit hry a činnosti z vytvořeného zásobníku, které pomáhají při začlenění dítěte do kolektivu, vytváří podmínky pro poznávání dětí, navázání kontaktu a získání pocitu sounáležitosti se skupinou.

Hry a činnosti mohou být zařazovány na začátek školního roku, kdy se děti teprve poznávají a navazují kontakty. Hry a činnosti můžou učitelky zařazovat během celého roku, záleží jen na nich, v jakém tematickém celku je zařadí a jakou zvolí motivaci. Hry jsou velice tvárné a je možnost různých obměn.

Na otázku, zda je hra velkým činitelem v procesu adaptace a integrace dětí cizinců mohu díky nově získaným poznatkům a zkušenostem říci, že hra je nenahraditelnou součástí tohoto procesu. Právě hra je přirozenou činností všech dětí, pomáhá při navazování vztahů a také při překonávání prvotních nezdarů či konfliktů ve skupině vrstevníků z mateřské školy.

Domnívám se, že ty učitelky, které si myslí, že děti z jiné kultury nejsou pro české děti přínosné ani nevyzkoušely cíleně vytvořit program se záměrem zprostředkovat dětem jiné kultury ve světovém kontextu a s tím i kvality dětí cizinců. RVP PV podněcuje tento typ práce především v oblasti Dítě a svět, Dítě a ten druhý. Bylo by zajímavé zjistit, zda by své názory učitelky změnily, kdyby se zúčastnily vzdělávání zaměřeného tímto směrem.

9.2 Závěr

Cílem praktické části mé bakalářské práce bylo nastínit problémy, které se v rámci adaptace a integrace vietnamských dětí v mateřské škole objevují. Poukázat na možné uplatnění multikulturní výchovy pro děti předškolního věku. Předložit konkrétní kroky pro zmírnění či překonání problémů a možnosti zkvalitnění práce učitele v této oblasti. Vedla jsem rozhovor s vietnamským respondentem, provedla jsem dotazníkové šetření u pedagogů z chebských mateřských škol a dále jsem v jedné z chebských škol realizovala program se zařazením her a činností ze zásobníku, který jsem vytvořila.

Jedním z mých stěžejních cílů bylo zaměřit se na adaptaci a integraci vietnamských dětí, se kterými se setkáme skoro v každé chebské mateřské škole. Provedené šetření ukázalo, že adaptace a integrace vietnamských dětí má svá úskalí. Celému procesu nepříspívá skutečnost, že učitelé jsou málo připraveni na multikulturní výchovu a neexistuje žádný program, který by učitele vedl při procesu adaptace a integrace dětí cizinců. Rodiče integrovaných dětí jsou velice často příčinou prodlužování procesu adaptace a integrace. V tomto procesu vzniká častý a opakovaný problém v komunikaci a spolupráci s rodiči, kteří nehovoří česky a také si proces adaptace a integrace dětí představují velice jednoduše. Tyto problémy, které vidí učitelky, jsou

shodné s názory vietnamského respondenta, který v neznalosti českého jazyka vidí velký problém pro sžívání obou skupin obyvatelstva.

Učitelky v rámci adaptace a integrace vietnamských dětí považují za prioritu co nejrychlejší začlenění vietnamských dětí do kolektivu. Za další prioritu je mezi učitelkami považováno co nejrychlejší naučení dítěte česky. Učitelky chebských mateřských škol nepovažují seznámení českých dětí s kulturou integrovaných dětí za podstatné.

Přínos z přítomnosti vietnamských dětí v kolektivu MŠ vidí pouze málo učitelek. Mohu konstatovat, že většina dotazovaných učitelek nevidí žádný oboustranný přínos ze společného soužití dětí v mateřské škole, důvodem může být nezařazení činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců.

Děti cizinců jsou s českými kulturními zvyky, obyčeji a prostředím seznamovány prostřednictvím běžného denního režimu a programu mateřské školy. Jen v málokteré mateřské škole se snaží dětem přiblížit zvyky a tradice dětí cizinců. V mateřské škole, kde jsem realizovala vlastní program, se učitelky snaží pomocí zeměpisných informací, využitím fotografií, hudebních produkcí, předvedením tradičních oděvů i jídel děti seznamovat se vzdálenými kulturami (nejen s vietnamskou).

Pomocí rozhovoru s vietnamským respondentem jsem zjistila, že vietnamské rodiny dlouhodobě pobývající na území České republiky se snaží zachovávat si původní kulturu, ale také se snaží seznamovat s kulturou České republiky. Rodiče vietnamských dětí kladou důraz na možnost volby mezi tradicemi obou národů. Děti dostávají od rodičů možnost vybrat si z obou kultur jen to nejlepší pro ně. Přesvědčila jsem se o tom, že možnost volby dostávají hlavně děti vzdělaných rodičů, kteří hovoří česky a patří mezi bohatší část Vietnamců pobývajících na našem území. Je to spojeno také s tím, že tito Vietnamci vidí potřebnou změnu ve znalostech českého jazyka. Jsou si vědomi jazykové bariéry, která je

velkým problémem Vietnamců. Snaha o otevření večerní školy pro Vietnamce je jasným důkazem uvědomění si tohoto problému.

Praktickým cílem bakalářské práce bylo vytvoření zásobníku her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců. Odbourání strachu z fyzického kontaktu s dětmi, vedení dětí k toleranci odlišných kultur a k navazování nových vztahů je hlavním cílem zásobníku. Každá pomůcka přispívající ke zlepšení procesu adaptace a integrace je vítána. V tomto ohledu považuji realizovaný program za relativně úspěšný. Během uskutečněného programu se k sobě děti chovaly mnohem vstřícněji a ohleduplněji než v běžných situacích. Během všech činností byly zaujaté, nevznikaly žádné problémy. Mohu konstatovat, že hry a činnosti byly přínosné jak pro děti, tak pro učitelky.

V budoucím životě všech dětí může být období adaptace a integrace vietnamských dětí do kolektivu zcela zásadní. Je třeba, aby učitelky vyživaly veškeré prostředky pro podporu tohoto procesu. Empatická a vzdělaná učitelka je zde velice nápomocná.

10 Literatura

- Cílková, E., Schönerová, P. Náměty pro multikulturní výchovu. Praha: Portál, 2007.
- Gulová, L., Štěpařová, E. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: Pedf MU Brno, 2004.
- Kofátková, S. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008.
- Mařejček, Z. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 1996.
- Mertin, V., Gillernová, I. Psychologie pro učitelky MŠ. Praha: Portál, 2003.
- Morgensternová, M., Šulová, L. Interkulturní psychologie. Praha: Karolinum, 2007.
- Oprailová, E., Krováčková, J. Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky. Praha: Pedf UK Praha, 2005.
- Průcha, J. Interkulturní psychologie. Praha: Portál, 2004.
- Průcha, J. Multikulturní výchova. Praha: Trilon, 2006.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.
- Policie České republiky, Oblastní ředitelství cizinecké policie Plzeň.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Tauris, 2006.
- Šméal, V., Macek, P. Utváření a vývoj osobnosti. Brno: Barrister a Principal – studio, 2002.
- Šišková, T. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998.
- Špačková, R. Míče a míčky in Kafomet pro mateřské školy. Třebíč: 2004.

Internetové zdroje

ČSÚ : Český statistický úřad [online]. aktualizované vydání. Praha: 9. 12. 2008 [cit. 2009-01-15]. Dostupný z WWW: <http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_pocet_cizincu>.

Winter, M. Česko - vietnamská společnost [online]. Praha: 9. 5. 2008 [cit. 2009-01-15]. Dostupný z WWW: <<http://www.cvspraha.cz/zpravy.php?rok=2008&clanek=30>>.

Literatura pro zásobník her a činností

Doležalová, E. Hry pro rodiče s dětmi. Praha: Grada, 2005.

Fountain, S. Místo na slunci. Praha: Tereza a Arcadia, 1994.

Kofátková, S. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005.

Pausewangová, E. 150 her k utváření osobnosti. Praha Portál: 1993.

Literatura k literárně dramatickým činnostem

Cílková, E., Schönerová P. Náměty pro multikulturní výchovu. Praha: Portál, 2007.

Šišková, T. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998.

Hrubín, F. Pohádky z tisíce a jedné noci. Praha: Albatros, 1967.

Zbořilová, I., Kindera, O. Vietnamské pohádky. Praha: Odeon, 1974.

Tomek, J. Pět arabských pohádek. Praha: Brio, 2000.

Marco Polo. Milión neboli O zvycích a poměrech ve východních krajích. Praha: Odeon, 1989.

○ kouzelných záhadách

- Aladdin a kouzelná lampa (Podle pohádek Tisíce a jedné noci)
- O drvoštěpovi (Adaptace arabské pohádky)

Francis, J. Kniha plná zvířat. Perfekt, a.s., 1992.

Labrie, A. Atlas obrovského světa. Wilga

Jdeme do ZOO! Zvířata. Centrum dětského vzdělání, Svojtka, 2001.

Barevný atlas světa s kartami. Svojtka, 2001.

Hegerova, V. Dětský atlas aneb Alík na cestách. Praha: Axióma, 2005.

11 Přílohy

Příloha č. 1. Dotazník pro učitelky mateřských škol (str. 38)

Příloha č. 2. Zásobník her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců
(str. 48 – 58)

Příloha č.1

Vážená paní ředitelko, vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou a pomoc při hledání odpovědí na otázky týkající se integrace vietnamských dětí do prostředí české mateřské školy. Otázky mého dotazníku směřují k identifikaci úskalí a problémů, které se objevují v rámci integrace dětí z odlišné kultury.

Výsledky mého dotazníkového šetření využiji pouze v bakalářské práci, zjištěné údaje budou anonymní a nebudou zneužity.

Velice Vám děkuji za čas, který jste věnovala k vyplnění mého dotazníku.

Koukalová Petra

1. Kolikaletou zkušenost máte s integrací vietnamských dětí do kolektivu MŠ?

.....
.....
.....

2. Pracujete na vaší MŠ podle programu nebo projektu, který se zabývá integrací vietnamských dětí do kolektivu dětí? (Pokud ano na čem je založen)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Co považujete za nejdůležitější pro vietnamské dítě v rámci procesu integrace? Označte jednotlivé navržené odpovědi podle důležitosti od 1-4 (1-znamená nejvyšší důležitost).

- a) aby se dítě co nejrychleji začlenilo do dětské skupiny
- b) aby se dítě naučilo hlavně českému jazyku
- c) aby si osvojilo naše kulturní zvyky a normy
- d) aby prezentovalo svou kulturu a zvyky

4. Je podle Vás důležité vzdělání učitelek v oblasti multikulturní výchovy?

- a) není třeba žádného školení
- b) ano, je to nutnost
- c) ano, bylo by to přínosné

5. Setkáváte se v rámci integrace s konkrétními problémy, které se při práci s dětmi vyskytují opakovaně? (Pokud ano specifikujte)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Co vietnamským dětem činí problémy při začleňování se do kolektivu?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Shlukují se ve vaší třídě integrované děti do skupin stejného etnika?

.....

.....

.....

8. Mluví mezi sebou vietnamské děti česky nebo vietnamsky?

.....
.....
.....

9. Jsou vietnamské děti ochotny do své skupiny přijmout české dítě?

.....
.....
.....

10. Přijímají vietnamské děti naše zvyky hodnoty a normy nebo zůstávají v jakési izolaci?

.....
.....
.....

11. Jak reagují české děti na přítomnost vietnamských dětí v kolektivu?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

12. Setkala jste se v praxi s problémem u českých dětí v rámci integrace dětí vietnamských? (Pokud ano specifikujte)

.....
.....
.....
.....

13. V čem vidíte hlavní přínos mateřské školy pro vietnamské děti?

.....
.....
.....
.....
.....

14. Má podle Vás přítomnost vietnamských dětí přínos pro děti české?
(Pokud ano upřesněte)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

15. Co by vám podle vašich zkušeností práci s vietnamskými dětmi
usnadnilo?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Příloha č. 2

Zásobník her a činností pro adaptaci a integraci dětí cizinců

KONTAKTNÍ HRY A ČINNOSTI

Věž z rukou

Cíl: Nevýběrové kontakty, dovolit druhému dítěti dotykový kontakt, vytvářet mezi dětmi bližší vazby.

Organizace: 2 až 6 dětí u jednoho stolu. Děti sedí nebo stojí u jednoho stolu.

Jedno dítě položí ruku na stůl a na jeho ruku pokládá další dítě tu svou atd., až takto položí všechny děti ruku na stůl, tak pokračují stejným způsobem i druhou rukou. Vznikne nám tím „věž z rukou“. Nyní první dítě opatrně vytáhne svou ruku, která leží ve spodu na stole a pokládá ji zase nahoru. Všechny děti to provedou stejně, poté začínají zrychlovat, až vznikne veselá „motanice“. Možná obměna hry: děti sestaví věž z rukou na plastovém víčku a jedno dítě začíná určovat směr pohybu naší věže po stole (k oknu, ke skříni, od okna, k paní učitelce, k Adélce,...)

Kdo narazí, ochrne

Cíl: Cítil se přirozeně při fyzickém kontaktu s druhými dětmi, nevýběrové kontakty.

Organizace: Skupina dětí v dostatečném prostoru pro pohyb a vyhýbání.

Chodíme rychle po místnosti, ale tak, abychom do nikoho nenarazily. Kdo se nevyhne a narazí, ochrne a musí zůstat stát i ten, do kterého narazil. Hru po několika minutách zastavíme a ty děti, které do sebe narazily, se obejmou, tím jsou vysvobozeni. Hru obměňujeme běháním,

skákáním, sezením nebo tancováním. Děti se mohou zavěsit do páru. Žádný pár nesmí narazit do jiného.

Molekuly

Cíl: Přijmout nevýběrový tělesný kontakt, snažit se uspět díky spolupráci.

Organizace: Libovolný počet dětí ve velkém prostoru, děti musí umět počítat do čtyř.

Děti běhají po místnosti tak, aby do sebe nenarážely. Když zavolám „dva“, chytí se vždy dvě děti za ruce. Děti stojí, skáčou, tancují, sedí zady k sobě a podobně. Když zavolám „tři“, chytí se děti tři atd. Číslo střídáme pomalu a pak rychleji. Děti, které zbydou, nevypadávají, ale v dalším kole hrají znova.

Hádání s vařečkou

Cíl: Zvýšit citlivost na dotykovou analýzu, dovolit druhému dítěti dotykový kontakt. Prohlubujeme poznání jednotlivců ve skupině.

Organizace: Děti sedí v kruhu na židlích, jedno dítě jde doprostřed, zavážeme mu oči, do ruky mu dáme vařečku a zatočíme ho. Poté dítě vyzveme, aby se některého z dětí dotklo vařečkou a poté si ho ohmatalo. Když pozná, kdo to je, může určit další dítě, které půjde hádat. Když neuhodne, podívá se na dítě, které nepoznal. To pak jde doprostřed a se zavázanýma očima hádá.

Běhání v párech

Cíl: Spolupráce pro společný úspěch, zvyknout si na blízkost druhého dítěte, dovolení tělesného kontaktu s druhými dětmi.

Organizace: Sudý počet dětí rozdělíme do dvojic.

Dětem ve dvojici svážeme stužkou nohy, které mají u sebe. Dětem řekneme, že jsou srostlá dvojčata, která musí společně plnit úkoly. Jděte pomalu, rychle, lezte po čtyřech, zatočte se, natáhněte se do výšky, lehněte si pomalu na zem, vstaňte.

Tiché ostrovy

Cíl: Pocit sounáležitosti ke skupině, spolupráce s jiným dítětem a cítit se přirozeně při fyzickém kontaktu s druhými.

Organizace: Volný prostor bez překážek. Každé dítě stojí ve své obruči, která se stává jeho ostrůvkem.

Pro ostrovany nastává doba veselí, když hraje hudba. Je doba odlivu a všude souš. Děti spolu tančí po dobu, kdy hraje hudba. Jakmile hudba přestane hrát, tak je příliv a děti musí rychle na nejbližší ostrůvek. Učitelka při každé hře odstraní jednu obruč, a tak jsou děti nuceny spolupracovat a podržet se na jednom ostrůvku.

Míče mezi čely

Cíl: Přijmout tělesný kontakt, schopnost spolupráce, společná snaha uspět. Vyvinout přiměřenou sílu.

Organizace: Sudý počet dětí v dostačujícím prostoru bez překážek.

Děti tvoří dvojice, které dostanou mezi čela míče (tenisové, molitanové míčky), nafukovací balónky, přeložené noviny,... Děti na balonek nesmí sáhnout rukama. Dvojice přenáší míč ze startu do cíle, míček jim nesmí spadnout. Pokud dvojici spadne, vrací se na start.

Zachraňovací

Cíl: Nevýběrové kontakty, vzájemná pomoc.

Organizace: V prostoru děti tančí a běhají na hudbu, jedno dítě má babu a předává ji druhému dítěti dotykem. Baba se vydává chytit dítě v okamžiku, kdy přestane hrát hudba. Před babou je možnost záchrany tím, že se obejmeme ve dvojici. Baba chytá dítě, které si nenašlo partnera, to dítě se stává babou. Pokud se obejmou tři děti, jedno z nich babu dostat může. V další hře se děti musí pustit a pohybovat se jednotlivě.

Magnet

Cíl: Podpořit sebevědomí dětí, pozitivní přijetí dítěte skupinou.

Organizace: Děti se v kruhu drží za ruce. Učitelka hraje na klavír, buben nebo nahrávku vhodnou pro chůzi po kruhu.

Děti na hudbu chodí do kola a drží se za ruce. Po ztichnutí hudby vyvolá učitelka jméno jednoho přítomného dítěte. Děti se pustí, seběhnou se kolem jmenovaného dítěte, obklopí ho, pohladí a všichni říkají:

„Ahoj, ahoj, jak se máš?“

Ty jsi přeci kamarád náš!“

Hra se hraje, dokud se všechny děti v roli „magnetu“ nevystřídají.

Míčkování

Cíl: Navazování vztahů mezi jednotlivci, uvolnění se a schopnost přijetí dotyků druhého dítěte.

Organizace: Dvojice dětí v prostoru. Učitelka může pro rozdělení do dvojic použít rozpočítadlo, rozdělit je podle potřeby nebo dá dětem volnost výběru.

Jedno dítě z dvojice se položí na břicho, druhé dítě jej koulením měkkého míčku jemně masíruje na zádech, přes zadeček a rovně po nohou. Následně se děti prostřídají. Je možná varianta bez míčku, kdy je dítě masírováno rukou. Učitelka tuto masáž vede slovy: „Kamarádovy záda jsou louka, po které pochodují mravenci, pak se na té louce plazí dlouhý had, prošel se tam slon, atd..“

Tichá pošta

Cíl: Dovolit druhému dotyk, zvýšit citlivost na dotykovou analýzu

Organizace: Děti sedí v kruhu za sebou. Je dobré utvořit víc kruhů.

Děti zkouší, zda by si dokázaly předat zprávu bez řeči. Učitelka dítěti na záda prstem nakreslí kolečko, sluníčko nebo třeba jablíčko. Dítě se snaží rozpoznat zprávu a předat ji kamarádovy před sebou také pomocí kresby prstem na záda. Po předání zprávy po celém kole změním zprávu nebo k ní něco přidáme. Průběžně kontrolujeme, v jakém tvaru přišla zpráva k poslednímu dítěti. U menších dětí nedbáme na přesné předání zprávy, ale na dotyk a příjemný pocit. Je možné nechat děti, aby všechny najednou psaly prstem kamarádovy před sebou nějaký vzkaz.

HRY A ČINNOSTI PRO ROZVOJ SOCIÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ

Dobré ráno kamaráde

Cíl: Navození příjemné atmosféry v kolektivu, získání pocitu sounáležitosti se skupinou, ukázat, jak se chováme ke kamarádům.

Organizace: 1. Děti sedí v kruhu. Mohou posílat míč vybranému kamarádovi nebo ho podávat kamarádovi vedle sebe.

Učitelka podává míč dítěti po své pravici, pohládí ho a pozdraví ho:

„Dobré ráno, Janičko.“

Pozdravené dítě podává míč kamarádovi po pravici, pohládí ho a pozdraví. Činnost pokračuje, dokud nejsou všechny děti pohlazeny a přivítány kamarádem po levici. Je možno činnost realizovat bez míče.

2. Děti sedí v kruhu na zemi, vybrané dítě vstane a vně kruhu obchází všechny děti. U každého dítěte se zastaví a pohládí ho společně s pozdravem.

Místo po mé pravici je volné

Cíl: Navození příjemné atmosféry pro rozvoj vztahů ve skupině, hledání dobrých a příjemných vlastností na druhém, umět si říkat hezké věci.

Organizace: Libovolný počet dětí sedí v kruhu na židličkách, jedna židle je navíc.

Učitelka, po jejíž pravici je volné místo, rozehrává hru například slovy: „Místo vedle mne je prázdné, přála bych si, aby si tam sedla Dituška, protože je šikovná a pomáhá menším dětem.“ Dituška si přeseďne na volné místo, na její uvolněné místo reaguje další dítě, které má volnou židli po své pravici.

Můžeme stanovit pravidlo, že se děti nesmí opakovat, hru hrajeme, dokud se neprostřídají všechny děti.

Na klíčníka

Cíl: Zopakování jmen, budování vztahů a sociálních rolí, sounáležitost se skupinou, řešení konfliktů, přijetí prohry.

Organizace: Děti sedí na židličkách v kruhu a mají mezi sebou místo asi půl metru. Jedna židle chybí. Dítě, kterému chybí židle je klíčníkem.

Klíčník chodí uprostřed kruhu a zvoní svazkem klíčů. Poté si vybere jedno dítě a vyvede ho na procházku po vnitřním obvodu. Klíčník vede první dítě a občas zazvoní, vybrané dítě si vybírá druhé dítě na procházku. A tak hra stále pokračuje, dokud klíčník nepozorovaně neupustí klíče. V tom okamžiku si každé dítě hledá nějakou volnou židličku. Na koho se nedostane židle, je v nové hře klíčníkem.

Výběr dítě je provázen slovy: „Vyberu si na procházku...Terezku.“

Jsem rád, že jsi vedle mne

Cíl: Pocit sounáležitosti ke skupině, přátelská atmosféra v kolektivu.

Organizace: Děti sedí v kruhu na zemi nebo na židlích

Úkolem hry je říci dítěti sedícímu po mé pravici něco hezkého. Například: „Jsem moc ráda, Gábinko, že sedíš vedle mne, líbí se mi jak si veselá, ráda si kreslíš a nezlobíš.“ Gábinka poděkuje a osloví dalšího kamaráda vedle sebe. Hra končí po oslovení všech dětí. Poté se děti mohou prostřídát, aby oslovily a potěšily někoho jiného.

Tajné přání

Cíl: Soustředit se na druhou osobu, pozorovat, co umí, a být ochoten včas pomoci, iniciace pro vznik vztahů a sblížení dětí.

Organizace: Každé dítě si vylosuje jednoho tajného kamaráda pomocí osobních dětských značek. Nesmí prozradit jméno tajného kamaráda.

Dítě celý týden (je možná kratší nebo delší doba trvání) pozoruje a sleduje svého tajného kamaráda. Soustředí se na pozitivní vlastnosti a činy, co dítě umí, co se mu daří. Pokud se dítěti nedaří, přispěchá mu na pomoc. Po uplynutí stanovené doby si sedneme a společně si povídáme o tajném kamarádovi, co jsme u něj pozorovali, co se mu dařilo. Ostatní děti se snaží odhalit jméno tajného kamaráda.

Co máme společného

Cíl: Získání pocitu sounáležitosti, uvědomění si, co vše máme společného, empatie.

Organizace: Děti sedí na koberci, učitelkou vedený rozhovor se skupinou.

Rozhovor vedeme na téma společných znaků s dětmi ze vzdálených kultur. Nepoukazujeme pouze na ruce, nohy atd., ale také na společné potřeby, zvyky, obavy a přání.

Obkreslování rukou

Cíl: Spolupráce dětí, pocit sounáležitosti, řešení možných konfliktů.

Organizace: Menší skupina dětí pracuje u jednoho velkého balicího papíru. Pracovat můžou na zemi i u stolu.

Děti si na balicí papír sami nebo navzájem obkreslují svoje ruce, každou ruku jinou narvou. Poté si děti ruce mohou porovnávat, kdo má

ruku největší, nejmenší, či nejširší. Sledují, co mají ruce společného. Před společnou prací je vhodné, aby si to děti vyzkoušely samy na papíře. Totéž je možné vyzkoušet i s nohama.

Jen jeden papír

Cíl: Spolupráce, řešení konfliktů a jednání s druhými dětmi.

Organizace: Spolupráce ve dvojicích, sudý počet dětí. Je třeba připravit pomůcky, papíry, nůžky, pastelky atd.

Dětem řekneme, že dnes máme málo papírů, a proto dostanou jeden papír vždy dvě děti dohromady. Dvojice můžeme stanovit nebo dětem dáme možnost volby partnera pro spolupráci. Děti mají možnost papír rozdělit na dvě poloviny pomocí nůžek, trháním nebo pouhé čáry a kreslí zároveň. Nebo mohou kreslit dohromady jeden obrázek. Po ukončení činnosti si obrázky vystavíme a povídáme si o možnostech spolupráce.

Výtvarný diktát

Cíl: Spolupráce, řešení konfliktů, navazování vztahů.

Organizace: Sudý počet dětí rozdělený do dvojic ke stolům.

Děti učitelka rozdělí, může použít různé možnosti pro rozdělení do požadovaných dvojic. Učitelka rozdá papír a pastelky každé dvojici. Dále dětem jen říká „návod“ na společnou kresbu. Například:

„Uprostřed papíru nakreslete dům s okny a dveřmi.“

„Na pravé straně od domku vyrostl krásný jehličnatý strom, na jehož větvi sedí ptáček.“

Učitelka si pokyny předem připraví, dětem pokyny opakuje a dává jim dostatek času pro spolupráci.

Kdo ti stojí za zády

Cíl: Pocit sounáležitosti ke skupině, možnost prostřídání dětí, které se do her často nezapojují, schopnost dítěte přijmout odlišnou volbu učitele.

Organizace: Libovolný počet dětí sedí v kruhu na židlích. Děti do hry vybírá učitelka.

Nikdo z dětí nesmí mluvit. Učitelka dá znamení jednomu dítěti, to si položí hlavu do klína a zavře oči. Dá znamení druhému dítěti, to si stoupne za první dítě a zeptá se: „Kdo ti stojí za zády?“ Dítě může změnit hlas. První dítě hádá, když uhodne, může hádat v dalším kole hry. Pokud neuhodne, sedne si zpět na své místo. Učitelka mlčky pokyne dalšímu dítěti a hra pokračuje dál.

Zády k sobě

Cíl: Pocit sounáležitosti ke skupině, navazování kontaktů, přijmout a respektovat volbu druhých, vcítit se do role druhého dítěte.

Organizace: Sudý počet dětí ve volném prostoru.

Hru hrajeme na jednoduchou hudbu nebo za doprovodu rytmického nástroje. Děti běhají, nesmí se dotýkat a strkat. Když učitelka zatleská nebo ukončí doprovod, každé dítě si musí najít nějakého partnera, se kterým se postaví zády k sobě. Hru několikrát opakujeme a na závěr si povídáme:

„Jaké to bylo, když jste hledaly nějakého partnera?“

„Hledaly jste svého kamaráda nebo jste šli k nejbližšímu volnému dítěti?“

„Hledal jsi pokaždé stejného kamaráda nebo jiné dítě?“

Je možná změna úkolu, děti si podají ruce, obejmou se a podobně.

LITERÁRNĚ DRAMATICKÉ HRY A ČINNOSTI

Pohádky, tradice a zvyky jiných národů

Cíl: Tolerance, přijímání odlišností vzhledových a kulturních, poznání jiných národností.

Organizace: Děti seznamujeme s různými národy pomocí pohádek, které jim předčítáme. Dětem během pohádky klademe otázky z textu, zda děj chápou, rozumí všem pojmům. Následně si s dětmi o pohádce povídáme a můžeme hovořit i o té určité národnosti. Můžeme hovořit o stejných potřebách všech dětí na zemi. Dojdeme k závěru, že v něčem se lidé liší a v něčem neliší.

Dramatizace pohádek a příběhů

Cíl: seznámení s novou kulturou, pochopení a respekt vzdálených národů, navození příjemné atmosféry pro vznik kvalitních vztahů

Organizace: S dětmi přečteme vybranou pohádku nebo příběh, o kterém si ještě povídáme kvůli pochopení pohádky, nových slov, zvyků, tradic a pro zapamatování děje. Poté se mezi děti rozdělí role a upřesní se, co jaká role pro dítě obnáší. Kostýmy nejsou potřeba, stačí nabídnout atributy, které dětem stačí. Drobné doplňky si můžou vyrobit sami. Hra může děti provázet celým tematickým celkem.

Práce s knihou

Cíl: Spolupráce s druhými dětmi, poznávání světadílů, zemí, lidí a zvířat

Organizace: Knihy dám na dostupné místo, dětem na očích. Upozorním na možnost prohlížet si tyto knihy s kamarády jak u stolu, tak v herně na zemi. Knihy se mohou využít v komunikačním kruhu při představení nové země, světadílu, zvířat či kultury. Při práci s knihou klademe dětem otázky, odpovědi mohou najít právě v knihách.