

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity

katedra pedagogiky a psychologie

studium učitelství pro mateřské školy

MUSLIMSKÉ DÍTĚ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Bakalářská práce

2011

Vedoucí práce:

Mgr. Eva Svobodová

Autor práce:

Ludmila Jánská

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci „Muslimské dítě v mateřské škole“ vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě- v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné databázi STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích
13.3.2011

Podpis:

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce
Mgr. Evě Svobodové za její cenné a odborné rady, metodické vedení a vřelý
přístup.

Dále bych chtěla poděkovat také všem mým milým, kteří mě podporovali.

ABSTRAKT

Moje bakalářská práce- „Muslimské dítě v mateřské škole“, se snaží ozřejmit a zjistit případné problémy, nedorozumění a možná úskalí, která mohou nastat při pobytu muslimského dítěte v české mateřské škole.

Chtěla bych poukázat na požadavky muslima na předškolní vzdělávání muslimského dítěte.

Součástí mé bakalářské práce je také seznámení se základy islámu, jeho zvyky, povinnosti a tradicemi a s pojmem multikulturní výchova.

ABSTRACT

My bachelor labour, „ Muslim child at nursery school“, endeavour for lack of understanding elucidate and disclose contingent problems, misunderstanding and possibly rock which may be when muslim child stay at czech nursery school.

I want to show the requirements muslim to pre- school education muslim child.

Constituent of my bachelor labour is invite with basis of islam, its habits, dutys and traditions and with conception multiculture education too.

OBSAH

ÚVOD	8
I MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	10
1.1 Pojem multikulturní výchova	10
1.1.1 Obsah multikulturní výchovy	11
1.1.2 Multikulturní výchova v českém prostředí	12
1.2 Stěžejní pilíře multikulturní výchovy	13
1.2.1 Pedagogický konstruktivismus	13
1.2.2 Kritické myšlení	14
1.2.3 Interakce	15
1.2.4 Kooperace	15
1.3 Multikulturní výchova v mateřské škole	16
1.3.1 Podpora multikulturního prostředí v mateřské škole	17
1.4 Cíle multikulturní výchovy	18
II ISLÁM	20
2.1 Vznik islámu a osoba jeho zakladatele	20
2.2 Povinnosti muslima- pět pilířů islámu	23
2.2.1 První pilíř islámu	23
2.2.2 Druhý pilíř islámu	23
2.2.3 Třetí pilíř islámu	24
2.2.4 Čtvrtý pilíř islámu	24
2.2.5 Pátý pilíř islámu	24
2.3 Život v islámu	25
2.4 Islám v České republice po roce 1989	26
III MUSLIMSKÉ DÍTĚ	29
3.1 Muslimská rodina	29
3.1.1 Muslimské pojetí rodiny a její znaky	29
3.1.2 Vztah muže a ženy	30
3.1.3 Vztah rodiče a dítěte	30

3.2 Práva a povinnosti muslimského dítěte	31
3.3 Muslimské dítě v mateřské škole	32
 IV PŘÍPADOVÁ STUDIE	34
4.1 Rodina A	34
4.1.1 Hlavní požadavky rodiny	35
4.1.2 Začlenění chlapce do prostředí mateřské školy	36
4.1.3 Velikonoce v mateřské škole	36
4.1.4 Den matek	37
4.1.5 Plavecký kurz	37
4.1.6 Narozeniny	37
4.1.7 Sv. Mikuláš a Vánoce	38
4.1.8 Shrnutí	38
4.2 Rodina B	39
4.2.1 Hlavní požadavky rodiny	40
4.2.2 Začlenění dívky do prostředí mateřské školy	41
4.2.3 Velikonoce v mateřské škole	42
4.2.4 Den matek	42
4.2.5 Narozeniny	42
4.2.6 Sv. Mikuláš a Vánoce	42
4.2.7 Shrnutí	43
 V POŽADAVKY MUSLIMSKÉ KOMUNITY NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU- VYHODNOCENÍ	45
VI ZÁVĚR	54
VII SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
VIII KLÍČOVÁ SLOVA	56
IX PŘÍLOHY	57
1.1 Nabídka činností pro rozvíjení multikulturní výchovy v mateřské škole se zaměřením na islám a arabskou kulturu	57
1.2 Příběh „ O čem Sálík vyprávěl“	57
1.3 Fotografie- Muslimové	61
1.4 PEXESO- multikulturní námět	65
1.5 Dotazník	67

ÚVOD

Téma mé bakalářské práce jsem si zvolila především z toho důvodu, že jsem měla možnost v posledních pěti letech se setkat ve svém blízkém okolí s náboženstvím islámu, s muslimy a jejich dětmi.

Muslimský styl života je velice pevně svázaný s islámem, který není pouze náboženstvím, ale také systémem hodnot a předpisů určujícím každodenní projevy věřícího.

Jelikož v naší zemi pomalu stoupá počet vyznavačů islámu, je pravděpodobné, že během následujících desetiletí bude naše společnost stále častěji a více konfrontována se zcela odlišnou kulturou, kterou sebou islám a muslimové přinášejí. Aby v budoucnu mohlo být zdejší společné prostředí bez nesnášenlivosti, xenofobie, diskriminace a násilí, je dobré snažit se již dnes o vzájemné poznání a seznámení.

Pro tento záměr by měla ve vzdělávání všech stupňů škol existovat multikulturní výchova a to již od doby, kdy dítě nastoupí do mateřské školy a setká se tak s novým světem mimo úzký kruh své rodiny. Velice mě tedy zaujala otázka, jak se vlastně muslimské děti začleňují mezi své vrstevníky v mateřských školách a zda nastávají nějaké problémy a situace, které vyplývají z jejich životního stylu.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je rozkrýt a zjistit případné problémy, nedorozumění a úskalí, která mohou nastat při pobytu muslimského dítěte v české mateřské škole, vysledovat úlohu multikulturní výchovy při začlenění dítěte a dále poukázat na požadavky muslimské komunity na předškolní vzdělávání. Osobně mě zajímají skutečné nároky a požadavky, které je nutné brát v potaz při setkání se s muslimským dítětem.

Také jsem chtěla poukázat na zvyky, tradice a povinnosti, aby se tak alespoň z části ozřejmila muslimská problematika pro učitelky mateřských škol, které se s muslimským dítětem ve své praxi setkají.

Práce je strukturovaná do šesti hlavních kapitol.

První kapitola se věnuje především pojmu multikulturní výchova, jejím stěžejním pilířům, cílům a dále popisuje její způsoby začlenění do prostředí mateřské školy.

Druhá kapitola je zaměřena na samotný islám, kdy jsem chtěla zdůraznit všechny zásadní informace, popsat povinnosti, rituály a tabu. Zmínila jsem zde také současnou situaci muslimů žijících v České republice.

Následující třetí kapitola je věnována muslimskému dítěti a jeho rodině, která významně ovlivňuje a formuje jeho vlastní osobnost. Zaznamenala jsem jeho povinnosti, práva a snažila jsem se popsat adaptaci a problémy dítěte při jeho pobytu v mateřské škole.

Čtvrtá kapitola uvádí dva konkrétní případy začlenění muslimských dětí do mateřské školy zpracované formou případové studie. Je zde uveden průběh pobytu dítěte od Velikonoc až do Vánoc, dále spolupráce rodiny a poznámky týkající se uvedení multikulturní výchovy do praxe.

V páté kapitole je zmapování a vyhodnocení průzkumu požadavků islámské komunity na vzdělávání dětí předškolního věku.

Poslední šestá kapitola obsahuje závěry zkoumaného tématu, dané téma shrnuje a uzavírá tak celou práci.

I MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

1.1 Pojem multikulturní výchova

S pojmem multikulturní výchova, (Multicultural Education), se setkáváme ve světě od druhé poloviny 20. století jako s důsledkem vývoje ve společnosti, která se začíná stále více měnit a promíchávat. Vznikají od té doby společnosti více či méně multikulturní a různorodé svým vnitřním složením. Nově složené společnosti sebou přináší nové výzvy, potřeby a požadavky.

Ve školství se setkáváme se snahou uschopnit a vybavit své žáky a studenty pro jejich budoucí život a soužití v kulturně, národnostně, etnicky, sociálně, nábožensky a jinak heterogenní společnosti.

Jedná se především o země a státy západní Evropy, které se staly buď přestupní stanicí nebo cílem mnoha cizinců a emigrantů hledajících lepší podmínky pro svůj život. V České republice je multikulturní výchova relativně mladý pedagogický pojem a to především díky naší nedávné historii, která do roku 1989 byla pevně spjata s komunistickým režimem a tedy v podstatě se zavřenými hranicemi.

Multikulturní výchova se aplikuje do pedagogiky teprve od 90. let 20. století a ačkoli je multikulturní výchova zařazena do školské legislativy, je stále nedostatečně terminologicky ujasněná. Její uplatňování ve školství je, a zřejmě i v budoucnu bude, jistě nesnadné.

Samotný pojem multikulturní výchova je vykládaný velmi různorodě. Můžeme se v této souvislosti setkat také s mnoha alternativními pojmy či jinými výklady, které jsou chápány jako synonyma multikulturní výchovy.

Jedná se například o pojmy interkulturní pedagogika, interkulturní výchova, interkulturní vzdělávání, multikulturní vzdělávání, globální výchova, výchova k světoobčanství, atd. K pojmu multikulturní výchova lze přiřadit nejbližší pojem interkulturní výchova, popř. vzdělávání. Někdy bývá přívlastek interkulturní nadřazen pojmu multikulturní.

Multikulturní znamená pouze koexistenci alespoň dvou kultur (resp. sociokulturálních skupin) vedle sebe, ale neimplikuje jejich vzájemné vztahy. Oproti tomu termín interkulturní (lat. Inter – mezi) zahrnuje mezikulturní vzájemnost, vzájemné interakce a vztahy odlišných sociokulturálních skupin. ¹

¹ ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 26.

Z další potíží se setkáváme u pojmu výchova. Dalo by se uvažovat o dvou základních pojmech v české pedagogice a to je pojem vzdělávání a výchova. Hranice mezi těmito dvěma pojmy jsou v podstatě uměle vytvořené, neboť ačkoli se zdají oba pojmy rozdílné, vyjadřují tutéž stránku procesu, který by se dal definovat jako na záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.

Nejlépe tuto skutečnost definuje anglický pojem education, který znamená výchovu a vzdělávání, popř. pedagogiku. Přes všechny nejasnosti však využívá pojem multikulturní výchova, a to především proto, že se jedná o pojem, který se využívá v aktuální školské legislativě. Pojmové vymezení multikulturní výchova je také velmi nejednotné.

1.1.1 Obsah multikulturní výchovy

Multikulturní výchova jako průřezové téma seznamuje s různorodostí rozmanitých kultur, jejich tradicemi, náboženstvím a hodnotami. Součástí multikulturní výchovy je bez pochyby uvědomění si také své vlastní kulturní identity, své kultury, svých hodnot a kulturního dědictví.

Multikulturní výchova tedy umožňuje poznání a posílení vlastních kulturních kořenů a dále porozumění kultury odlišné, která má své vlastní projevy, svá vlastní specifika.

Za pomoci multikulturní výchovy se může rozvíjet a formovat smysl pro toleranci a solidaritu. Vede k chápání jinakostí, k poznatkům o stylu života což by mělo mít za následek respekt a otevřenost k dialogu. Člověk se často bojí toho, co nezná. Za pomoci multikulturní výchovy může dojít k pochopení a zbavení se předsudků.

Multikulturní výchova u menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci.²

Škola jakéhokoli typu by se měla stát místem bezpečí a přijetím pro všechny typy sociálních a kulturních skupin. Každý by se ve škole měl cítit jako rovnoprávný člen, který může být obohacen, ale i druhé obohatí. Měla by nastávat pozitivní reakce mezi všemi články navzájem.

V nejobecnějším slova smyslu je možné multikulturní výchovu chápat jako výchovu k pochopení a respektování každého člověka v jeho podstatě a teprve potom také v jeho specifičnosti (odlišnosti) od druhých lidí. V užším slova smyslu lze multikulturní

² ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007,s.27

výchovu chápat jako edukační činnost připravující děti a mládež na život v multikulturní společnosti, která je a vždy bude etnicky, rasově, kulturně, nábožensky, sociálně či jinak variabilní. Edukační činnost je směřována jak na příslušníky majoritní společnosti, tak minorit (menšin). Měla by učit vzájemnému poznání, porozumění, respektu, toleranci, kooperaci, rovnosti, rovnoprávnosti a nekonfliktnímu soužití.³

Vzájemnost a soužití můžeme tedy považovat za stěžejní pojmy multikulturní výchovu.

1.1.2 Multikulturní výchova v českém prostředí

Česká republika je v porovnání s ostatními evropskými státy poměrně homogenní tzn. že až 95% české populace tvoří češi a češky. Je to bezpochyby důsledek uzavření naší země na dobu několika desítek let, kdy příliv emigrantů do naší země byl velice nízký.

V současné době je však nutné předpokládat výraznější mezikulturní kontakty vyplívající ze stále evropské integrace a ze stále silnějších globalizačních trendů.

Nutnost multikulturní výchovy je zřejmá především kvůli stále zřetelnějšímu sociálnímu propadu určitých skupin (u nás především Romů), některých větších či menších skupin (např. Vietnámců) a vzhledem v náboženské orientaci (muslimů).

Z důvodu neznalosti může narůstat vzájemná nevraživost mezi skupinami navzájem a posilování negativních etnických stereotypů.

Negativní aspekty jsou pak xenofobie, intolerance a rasismus, které mohou následně ohrožovat samotnou demokratickou společnost a rozvrátit její základy.⁴

Cizinec, který si Českou republiku zvolí jako cílovou zem svého pobytu a rozhodne se zde zůstat a žít, se většinou snaží splynout se zdejší společností a její kulturou, tradicemi, svátky i stravou. Učí se český jazyk a snaží se komunikovat. Jednou z nejobtížnějších rodinných situací cizinců je nástup jejich dítěte do české školy.

Česká škola v současné době nenabízí žádnou výraznou pomoc dětem s odlišnou kulturou, jazykem, náboženstvím atd. Některé školy se sice snaží poskytnout rozšířenou výuku českého jazyka, ale to často dětem nestačí. Díky jazykové bariéře nastává problém se vzděláváním.

Bylo by přínosné, aby se děti cizinců snažily začlenit do společnosti svých vrstevníků již v předškolním období, aby se tak mohlo začít s českým jazykem ještě před nástupem do školy, pokud je to možné.

³ ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 33

⁴ Srov. ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽNÍ, 2007, s. 30

V České republice stále existují problémy s adaptací dětí cizinců. České školství není příliš připraveno na tento druh problému v porovnání se zahraničím, kde existují asistenti pro děti, které potřebují pomoc. Asistent se učí spolu s dítětem, komunikuje s ním v jeho rodném jazyce, pomáhá mu a vede ho.

Dalším výrazným problémem je obecná neznalost kulturních zvyklostí, historických tradic a uznávaných hodnot cizinců.

Problémy bývají především obecně s neznalostí mimoevropských kultur a s respektováním kulturní svébytnosti cizinců.⁵

S přítomností cizinců na našem území se obecně hůře vyrovnávají starší generace projevující nedůvěru, uzavřenost a negativní postoj. Naproti tomu děti bývají otevřené a bez zábran komunikují s dítětem cizince, i když jeho jazyk neznají, také se snaží potřebným dětem pomáhat a zorientovat se v novém prostředí. Již z tohoto důvodu je dobré začlenění a neopomíjení multikulturní výchovy již v mateřské škole. Děti se pak naučí chápat a respektovat jinou odlišnou kulturu.

1.2 Stěžejní pilíře multikulturní výchovy

Stěžejní pilíře multikulturní výchovy jsou čtyři a to – pedagogický konstruktivismus, kritické myšlení, interakce a kooperace. Pokusím se je níže podrobněji specifikovat.

1.2.1 Pedagogický konstruktivismus

Pedagogický konstruktivismus je pedagogický proud, který klade důraz na procesy objevování, rozšiřování a přetváření poznávacích struktur (obrazů světa) v procesu učení. Poznávání se děje konstruováním tak, že fragmenty nových informací si poznávající subjekt řadí do již existujících smysluplných struktur. Tomu jsou přizpůsobeny i didaktické postupy.⁶

Pedagogický konstruktivismus je tedy opakem tzv. transmisivní pedagogiky, která staví svou výuku na jasných definicích a jejich opakování. Smyslem vzdělávání je však vybavit žáka schopností se orientovat v množství poznatků a skutečností, které naše doba přináší a následně je umět vyhodnotit a použít na ten který problém. Každý člověk, aby se mohl orientovat, chápat a rozumět, má ve svém vědomí celistvý obraz světa.

⁵ Srov. ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 180

⁶ ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s.34

Pedagogiky by měla umožnit, aby člověk tyto obrazy (prekoncepty) zkoumal, měla by usnadnit zapojení nových informací do existujících mentálních struktur a napomoci při reflexi nejen nového poznatku, ale i způsobu, jakým ho bylo dosaženo a jak byl zapojen do obrazu světa.

Pedagogický konstruktivismus tedy neklade důraz pouze na obsah, ale především na proces tzn. schopnost aktivně k vědomostem dospět. Učení je tak chápáno jako spontánní a nepřetržitý proces, provázející člověka po celý jeho život. Znalosti a dovednosti takto získané jsou podstatně trvalejší než namemorovaná, předem připravená řešení. Je tedy podporováno spontánní učení a snaha o aktivizaci vnitřní motivace jedince. V mateřské škole je spontánní učení používáno a přináší velmi dobré výsledky.

Pedagogický konstruktivismus chápe učení jako sociální fenomén. Poznání není možné oddělit od sociálního prostředí, v němž a pro nějž vzniká. Za pomoci dialogu, debaty a konfrontací různých názorů můžeme dojít k nacházení nových cest a způsobu řešení.

1.2.2 Kritické myšlení

Kritické myšlení je ideální kompetence, o jejíž rozvíjení se multikulturní výchova stále snaží. Součástí kritického myšlení, jako jediné z nejdůležitějších kompetencí je umět:

- kriticky vyhodnotit problematické situace ve společnosti, v menších i malých skupinách,
- chápat svět celistvě a v souvislostech,
- rozlišovat mezi příčinami a následky společenských dějů,
- dokázat hodnotit skutečná fakta od smyšlených interpretací
- odolávat manipulaci
- umět analyzovat problém a posoudit ho z více než jednoho úhlu pohledu
- poznat předsudky a negativní stereotypy, které by bránily při řešení společenských problémů

Kritické myšlení je klíčovou dovedností, kterou bychom se měli snažit rozvíjet při každé možné příležitosti.⁷

⁷ Srov. ŠVINGALOVÁ, D. Úvod do multikulturní výchovy, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 36

1.2.3 Interakce

Tento třetí pilíř multikulturní výchovy znamená uvědomit si a pochopit potřebu změny, která se týká zažité role učitele a dítěte (žáka, studenta). Snažíme se o zapojení všech účastníků do výuky, aby tak výsledky vzdělávání byly co možná nejefektivnější.

Interaktivní výuka je edukační proces, který probíhá za spoluúčasti pedagogů a studentů. Jejich vztah je založen na principu partnerství a spolupráce. Student je aktivním subjektem, který má vliv na průběh a podobu tohoto procesu. Učitelova úloha je facilitovat – usnadňovat, umožňovat, napomáhat či podporovat.⁸

Mezi učitelem a žákem tak dochází k výměně názorů, otevřené komunikaci a společným nápadům. Dítě se tak stává samostatně myslící bytostí, která je schopná vlastního názoru, úhlu pohledu, hledající správné řešení situací a problémů. Takováto interaktivní výuka přináší řadu pozitivních změn jako je například tvůrčí atmosféra, vyjádření vlastních názorů a myšlenek. Učitel by se měl snažit o pozitivní zpětnou vazbu, vytváření pocitu zodpovědnosti za vlastní chování i společný úkol, měl by se snažit o zapojení všech dětí do diskuze. Úkoly by měly být jasné, stručné a konkrétní. Při dokončení aktivity je vhodná reflexe.

1.2.4 Kooperace

Kooperaci lze pojímat jednak jako hodnotu a jednak jako uspořádání výukových vztahů.⁹

Kooperace je protiklad kompetice – soupeření. Kooperace je protipól individualismu v negativním slova smyslu a soutěživosti. Škálování, hodnocení a zařazování dětí do kategorie trvale úspěšných a neúspěšných je velice nebezpečné pro budoucí rozvoj osobnosti těchto dětí. Takové to přístupy se odrážejí v celé společnosti a podporují tak marginalizaci jedinců a skupin, budování nepřekročitelných meziskupinových hranic, potažmo k netoleranci a egoismu. Kooperace je založena na skupinové práci.

Kooperace je důležitá především proto, že vytváří návyk přijímat společný cíl je principiálně tolerantní vůči odlišnostem, snaží se využívat individualit, posiluje pocit spoluzodpovědnosti za výsledky skupiny či společnosti, nepodporuje negativní soutěživost.

⁸ ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 37

⁹ ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s. 39

1.3 Multikulturní výchova v mateřské škole

V dnešní mateřské škole je již možné setkat se s dítětem jiné odlišné národnosti. Jedná se především o děti z Vietnamu, Ruska, Ukrajiny, Indie, Afganistánu atd.

Některé děti do České republiky přišly jako malé, některé se zde však již narodily. Taková rodina cizince se od české rodiny i sebe navzájem velice liší např. zemí svého původu, jazykem, barvou pleti, tvarem očí, tělesnou konstitucí, stravovacími návyky a především svými cíly, hodnotami, náboženstvím a celkovým způsobem života.

Vzhledem k muslimům je meritorní především otázka náboženského vyznání. Současná mateřská škola je schopna poskytnout ideální čas a prostor pro integraci dětí cizinců a výrazně tak následně usnadnit těmto dětem vstup do 1. třídy základní školy.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se snaží nabídnout a poskytnout dostatek prostoru pro individuálně cílené a obsahově vyvážené zaměření práce v mateřské škole, a to je pro děti cizinců velice důležité.

Mateřská škola, kterou navštěvuje takovéto dítě by měla mít vypracovaný v rámci Školního vzdělávacího programu individuální vzdělávací program, který by pomáhal při začlenění dítěte do prostředí mateřské školy. Multikulturní výchova cizinců by však neměla vést k jejich asimilaci- tedy o úplné přizpůsobení se většině, což by mělo za následek ztrátu kulturních svébytných znaků. Další extrém představuje segregace tzn. vyloučení ze společnosti a manipulace s dítětem.

Je nutné snažit se o plné respektování osobnosti dítěte, kulturního a jazykového prostředí, které je mu vlastní a ze kterého pochází.

Pro dítě, které nově přichází do prostředí české mateřské školy, jemu neznámému a cizímu prostředí, je velmi těžké a obtížné vyrovnat se s množstvím tak odlišných skutečností, než na které je zvyklé. Jedná se o cizí jazyk, pravidla a zvyky, zařízení i výzdobu.

Takovéto prostředí může u dítěte vyvolat obavy a strach. Jeho reakcí může být následně smutek, stranění se společných činností i osob, apatie nebo naopak hyperaktivita, vynucování si pozornosti a dokonce i agrese. V této situaci je velice důležitý citlivý, trpělivý a empatický přístup učitelky.

Učitelka mateřské školy by měla nejdříve takovouto rodinu seznámit s celým prostředím mateřské školy a s jeho typickými činnostmi. Je vhodné a žádoucí, aby toto seznámení se proběhlo v rámci celé rodiny, která by měla mít možnost přímo pozorovat denní dění v mateřské škole a následně se snažit o postupné nenásilné zapojení dítěte do prostředí a činností.

Kontakt a spolupráce s rodinou by měla pokračovat i nadále a pokusit se seznámit se s dítětem přes věci, které dítě zná a má rádo. Je žádoucí informovat a seznámit i rodiče českých dětí se složením třídy, s cíly a celkovou koncepcí předškolního vzdělávání a s důležitostmi multikulturní výchovy jako cestě k toleranci a vzájemného respektu a pochopení.

1.3.1 Podpora multikulturního prostředí v mateřské škole

Mateřská škola by měla být pro každé dítě bez výjimky místem bezpečí, radosti, pokoje a měla by se snažit o co možná největší rozvoj všech složek dětské osobnosti. Přítomnost dětí z odlišných kultur ve třídě je velice cenná, protože setkání a spoluprožívání každého dne s takovýmto dítětem celou skupinu obohacuje vědomostmi, zkušenostmi a kulturním rozhledem. Dítě, které má tuto přímou zkušenost snadněji přijímá nové věci, odlišní lidi a spíše si osvojí pozitivní pohled na každého jedince bez zbytečného podezírání a předsudků.

Vznik rasových předsudků u dětí je významně ovlivňován typem sociokulturního prostředí, v němž žijí a ačkoli průzkum ukazuje a prokazuje, že multikulturní výchova má celkově malý vliv na postoj k rasovým předsudkům, je přesto potřebná jako základ nutné změny v obecném podvědomí společnosti.¹⁰

Pro výchovu dětí z odlišných kultur je důležité nabízet jim především pohybové, hudební, výtvarné a pracovní činnosti, aby tak mohly nenásilně pozorovat zdejší zvyky, tradice a kulturu. Nebylo by ale dobré opomíjet kulturu, kterou nám každé dítě může do mateřské školy přinést a nechat se inspirovat, obohatit a lépe poznat navzájem. Nezapomínejme na oboustranné obohacování se a komunikaci.

V oblasti předškolního vzdělávání „Dítě a jeho tělo“, co se týče pohybu, v podstatě žádná omezení nejsou. Pohybové aktivity se tak mohou stát oporou a výchozím bodem pro ostatní oblasti. Je vhodné podporovat zpěv písní s rytmizací v podobě tleskání, dupání a jednoduchých tanců vycházejících z české i jiné kultury. Problémy a možná úskalí mohou v této oblasti nastat v budování stravovacích návyků a režimu dne.

Oblast „Dítě a jeho psychika“ přináší problémy především v jazyce, řeči a celkové komunikaci.

Pokud dítě nezná český jazyk, snažíme se ho trpělivě učit pojmenovávat, za pomoci vnímání konkrétních věcí, přírodnin, obrázků, jednoduché a základní skutečnosti. Dítě nepřetěžujeme velkým množstvím slov, ale vyjadřujeme se stručně, jasně a přesně. Důležité pokyny opakujeme ve stejné podobě, zpočátku jazyk nečasujeme a neskloňujeme,

¹⁰ Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, PRAHA: PORTÁL, 2010, s.110

což by bylo nesrozumitelné a obtížné. Při četbě používáme obrázky, loutky, kulisy a potřebné, vhodné pomůcky. Vhodná je též jednoduchá pantomima a připravená dramatizace např. písniček nebo jednoduchých pohádek.

Vhodný prostor pro individuální práci s dítětem cizince je volná hra a pobyt venku. Učitelka by se měla ujmout funkce facilitátora, aby tak docházelo k vytváření příležitostí pro spontánní komunikaci mezi dětmi z minoritní a majoritní společnosti.

Pro učitelku je vhodné si vytvořit základní slovníček nejčastějších a základních slov určených pro komunikaci s dítětem např. povzbuzení, jasné pokyny a pravidla třídy.¹¹

Multikulturní výchova však není jednostranný proces, je to spíše snaha vzájemně se ovlivňovat a působit na sebe navzájem. Při seznamování dětí s kulturou toho kterého národu či té které země se nám nabízí množství pomůcek. Můžeme využít např. mapy, hry zaměřené na multikulturní výchovu, fotografické publikace, encyklopedie, média apod.

Co nejvíce informací se snažíme získat od rodičů dítěte, aby tak naše poznatky byly co možná nejpřesnější a aktuální.

Při oslavách svátků a narozenin je dobré zjistit zvyky rodiny, aby nedocházelo z důvodu naší neznalosti nedorozuměním a konfliktům. Některé kultury či náboženství totiž např. narozeniny neslaví.

Využijeme získaných znalostí a můžeme uskutečnit tématický celek nebo projekt zaměřený na kulturu dítěte v naší třídě. Můžeme změnit výzdobu třídy, využijeme pohádek té země, odkud dítě pochází nebo odkud má dítě své kořeny, dále její hudbu, typické jídlo spojené s jeho výrobou a ochutnávkou a ukázky tradičního oblečení atd.

Multikulturní společnost je realitou naší doby a předškolní věk je ideálním obdobím pro budování vzájemných pozitivních vztahů bez předsudků, v duchu vzájemného obohacování a poznávání.

1.4 Cíle multikulturní výchovy

Základním cílem multikulturní výchovy a její podstatou je naučit se respektu a úctě k člověku i k jeho jinakosti (ať již je dána sociálně, rasou, národností, jazykem, kulturou, náboženstvím, zkušeností apod.) a vytvářet prostor pro tolerantní a vstřícné soužití. K tomu je třeba osvojení mnoha různých kompetencí (osobnostních, sociálních, občanských a interkulturních).¹²

¹¹ Srov. MERTIN, V. a kol. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, PRAHA: PORTÁL, 2003, s. 182- 184

¹² ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, LIBEREC: LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007, s.44

Osobnostní kompetence obsahují respekt ke každému člověku v jeho celistvosti, chápání odlišností jako pozitivní prvek k vlastním rozvoji a obohacení, schopnost otevřenosti a zájmu o poznávání jiného a nového, rozvoj kritického myšlení, schopnost empatie a senzitivity (citlivosti).

Sociální kompetence zahrnují především efektivní komunikační dovednosti a schopnost umět vyjádřit svůj názor, práva svá i respekt k právu druhého.

Stěžejními pilíři jsou přitom ohleduplnost, slušnost, tolerance a úcta.

Občanské kompetence se prolínají s kompetencemi sociálními a vyznačují se odmítáním hrubosti, agrese a násilí. Obsahují též ochranu a úctu k tradicím a kulturnímu dědictví vlastnímu i ostatnímu.

Interkulturní kompetence je chápána jako porozumění kulturním odlišnostem a zaujetí tolerantního postoje k nim, promítající se do chování a jednání jedince.

Rozvíjení těchto kompetencí by mělo být postupné a pozvolné, správně zvolené pro to které prostředí a pro tu kterou konkrétní situaci.

Školní vzdělávací programy, každé školy všech stupňů škol, by měly vytvářet podmínky pro naplňování a uskutečňování výše uvedených kompetencí.

Úroveň multikulturní výchovy ve školách všech stupňů se odvíjí od úrovně učitelské připravenosti v oblasti multikulturního vzdělávání. Netýká se to však pouze studentů, kteří se na toto povolání připravují, ale i učitelů působících již v praxi.

Aby bylo cílů multikulturní výchovy co nejlépe dosaženo, je především důležitá, podle zkušeností pedagogů ze zahraničí, přirozenost.

II ISLÁM

2.1 Vznik Islámu a osoba jeho zakladatele

Islám je nábožensko- duchovní systém, který ve vlastním slova smyslu znamená akt odevzdání se, mír a smíření. Jeho vyznavač se nazývá muslim, nesprávně se někdy používá označení mohamedán. Toto označení je pro muslima spíše urážkou.

Islám je v dnešní době nejrychleji rostoucím náboženstvím na světě a spolu s judaismem a křesťanstvím se řadí k náboženstvím založených na víře v jednoho jediného boha- monoteismu. Počet jeho stoupenců je zhruba 1,3 miliardy.

Samotný islám vznikl až v 7. století našeho letopočtu, a je tedy nejmladším náboženstvím mezi výše jmenovanými. Islám se nechává judaismem i křesťanstvím inspirovat a přetvořuje si tyto víry do své vlastní nové podoby obohacené o množství svých vlastních myšlenek.

Islám by se dal definovat také jako systém hodnot a znaků zasahujících do všech sfér života. Považuje se za konečné, absolutní sdělení boha lidem skrze jeho posledního a největšího proroka Muhammada.

Prorok Muhammad žil na území dnešní Saudské Arábie přibližně mezi lety 570 až 632 n. l. toto dějinné období je charakterizováno společenskou a náboženskou roztržitostí arabského obyvatelstva, kdy lidé žijí v rodových, klanových a kmenových společenstvích. Zcela zde chybí centralizovaný státní útvar a později je toto období označeno jako období džáhilíje- nevědomosti.

Muhammadův život nezačal nijak šťatně. Jako šestiletý chlapec osiřel a následně byl svěřen do péče svého děda a posléze strýce Abú Zálíba, který bydlel ve městě Mekka.

Město Mekka bylo v té době pod vládou kmene Kurajšovců, kteří zde pečovali o svatyni Ka' abu a posvátný pramen Zam Zam, který byl podle staré legendy darován bohem otrokyni Hagar pro její záchranu a záchranu jejího syna Ismaela, nemanželského syna patriarchy Abraháma, který je považován za praotce všech tří monoteistických náboženství- tedy judaismu, křesťanství a islámu.

Během dospívání a mládí Muhammad pomáhal svému strýci v obchodě a svojí poctivostí si vysloužil důvěru lidí. Obchod ho přivedl až k jedné bohaté vdově Chadídže, od které byl pověřen starostí o její obchodní karavany.

Muhammadovi se v obchodu dařilo a posléze mu Chadídža nabídla sňatek, ačkoli byla starší o 15 let. Muhammad se sňatkem souhlasil a z manželství vzešli dva synové, kteří však záhy zemřeli a čtyři dcery.

Přesto, že se Muhammadovi dařilo, pociťoval stále hlubší touhu přiblížit se k bohu. Aby se mohl nerušeně oddávat meditacím a modlitbě, uchýloval se často do jeskyně na horu Híra za městem.

Během 26. noci měsíce ramadánu roku 610 došel Muhammad osvětlení, kterého se mu dostalo skrze anděla Džibríla (biblického archanděla Gabriela- zvěstovatele a posla božího).

Anděl Džibríl postupně Muhammada poučoval a vykládal mu vůli boží, kterou měl Muhammad- teď již prorok- předávat lidem.

Protože Muhammad neuměl číst ani psát, učil se poselství z paměti. První sůry- kapitoly nového učení se tedy předávaly ústně, později byly zaznamenávány písaři. Tímto sepsáním prorokových poselství vznikla posvátná kniha všech islámů- Korán.

Toto slovo pochází z arabského slova gara'a, což znamená „ číst“ či „ přednášet“. Korán je sestaven ze 114 kapitol zvaných sůry- arabsky „ řady“, které jsou sestaveny z veršů ('áját), tj. „ symbolů“ či „ zázraků“.

Sůry mají čísla a názvy. Začátek každé sůry je uvozen modlitbou „ Ve jménu boha milosrdného a slitovného“ korán je pro věřícího muslima slovem božím a naučit se ho z paměti je považováno za důležitý znak, kterým muslim demonstruje svojí víru, svou osobní zbožnost.

Poselství od anděla trvala celých 22 let a kompletně tak byl Korán sepsán až v polovině 7. století n. l.

Prorok Muhammad byl nejdříve společností odmítnut, protože svými kázáními ohrožoval systém fungující po staletí. Tématy jeho kázání bylo zavrnutí bezmyšlenkovitého materialismu a lichvy.

Mezi první muslimy lze tak počítat prorokovu manželku Chadídžu, dcery- především nejmladší Fátimu a jeho otroka. Všichni se začali společně scházet k modlitbě a napodobovali Muhammada během celé jeho modlitby, při které se skláněli, poklekali, povstávali a na konec se položili na zem. Každý muslim by se měl tímto způsobem modlit 5krát za den, a to při východu slunce, v poledne, odpoledne, za soumraku a před spaním, obrácení směrem k městu Mekka.

Po smrti Chadídži se Muhammad oženil ještě s několika dalšími ženami najednou. Polygamie- mnohoženství- byla totiž arabská tradice, kterou islám omezil nejvýše na počet

4 manželé, ale nezrušil ji- je tedy platná až do dnešních dob. Muhammad měl však jako vyvolený prorok privilegium neomezeného počtu manželé.

Dalším významným mezníkem v životě Muhammada se stal rok 620, kdy usnul po večerní modlitbě a byl následně andělem Džibrílem přenesen do Jeruzaléma, kde stanul na místě Chrámové hory, v kruhu proroků Abrahama, Mojžíše a Ježíše. Odtud vyšel po žebříku do nebe a obdržel tam povinnost denní modlitby od samotného boha.

S novým učením byly i nadále problémy a prorok se proto rozhodl z Mekky tajně odejít. Stalo se to roku 622 n. l. a toto vystěhování- neboli hidžra- je považována za počátek muslimského letopočtu.

Muhammad odešel do Jasribu- Medíny- města Prorokova, kde se stal duchovní a politickou autoritou- imánem, a také soudcem a válečníkem. Vybudoval zde první mešitu s čtvercovým půdorysem po vzoru Ka'aby. Muhammad chtěl šířit islám i za hranice města a usiloval o ovládnutí Mekky. Začal tedy přepadávat mekské karavany. Situace se vyhrtila bitvou u Bardu roku 624 n. l., kdy prorokova vojska zvítězila a Muhammad se tak stal pokořitelem a novým vůdcem Kurajšovců. Boje trvaly ještě dále a vyvrcholily roku 627 n. l. tzv. Příkopovou bitvou.

Vítěz Muhammad tak konečně mohl své muslimské následovníky vést roku 628 n. l. na první pouť do Mekky. Muslimové tak vstoupili do města a převzali Ka'abu.

Prorok v čele 2000 poutníků objel na velbloudu 7krát Černý kámen a pokaždé se ho dotkl svou jezdeckou hůlkou. Tímto úkonem převzal starobylý rituál do prostředí islámu. Nařídil zničit všechny modly a muslimové proto nesmějí ve svých mešitách mít žádné spodobnění boha, ale ani člověka. Dovolené jsou pouze rostlinné dekorativní motivy.

Tato slavná pouť však byla pro Muhammada poutí poslední. Prorok ještě pronesl své pověstné kázání na rozloučenou, odebral se zpět do Medíny, kde následně 6. června roku 632 n. l. zemřel, aniž zanechal nějakého nástupce mužského rodu.

Prorokova osobnost dokázala sjednotit téměř celý Arabský poloostrov do jediné obce, společenství islámu- ummya-, založit nové náboženství- islám- věřící v jediného boha- Alláha.¹³

¹³ Srov. HITCHCOCK, S. a kol. T. *Zeměpis náboženství*, PRAHA: UNIVERSUM, 2009, s. 340- 346

2.2 Povinnosti muslima- pět pilířů islámu

Když prorok Muhammad pronesl svoje poslední kázání na rozloučenou, přikázal dodržovat pět základních bodů, které jsou označovány jako pět pilířů islámu. Každý pravověrný muslim je povinen tyto pilíře plnit a dodržovat beze zbytku.

2.2.1 První pilíř islámu

První pilíř islámu je *šaháda*, doslova to znamená vydání svědectví víry v jediného boha, s přidáním dovětky, že Muhammad je jeho prorokem. Doslova toto vyznání víry zní: „Není Boha kromě Boha a Muhammad je Posel Boží“.

Toto jsou první slova, která k Muhammadovi pronesl anděl Džibríl v jeskyni na hoře Híra.

Pronesení tohoto vyznání je v zásadě jedinou podmínkou pro přijetí a přestupu na islám. Denně muslim toto credo- vyznání opakuje 17krát.

2.2.2 Druhý pilíř islámu

Druhým pilířem islámu je *salát* znamenající denní modlitbu. Modlitba muslima je prováděna nejčastěji ve skupině, 5krát denně a to při východu slunce, v poledne, odpoledne, za soumraku a před spaním. Skupinová modlitba je lepší a požehnanější než modlitba samostatná. Nejdůležitějším dnem, dnem svátečním, dnem zvláště duchovním je pátek.

Muži se mají modlit v mešitě, ženy se mohou modlit ve svém domě. Ke společné modlitbě věřící svolává muezzin, který stojí v minaretu- vysoké štíhlé věži, kterou má každá mešita.

Před každou modlitbou je nezbytné očistit své tělo, i prostor určený k modlitbě, vodou. Pokud není voda k dispozici, je nutné použít písek. Modlitba má též jasně daná pravidla a nemůže být vykonávána podle vůle věřícího.

Nejdříve se modlíci uklání- stojí s rukama složenýma v úrovni pasu, poté pokleká, sklání se čelem k zemi a opět povstává. Tento rituál se nazývá *rak'a* a několikrát se zopakuje, než si modlíci sedne či klekne do pozice určené k recitaci či meditaci.

2.2.3 Třetí pilíř islámu

Třetí pilíř muslimské víry je *zakát*. Zakát znamená očištění a přeneseně lze vyložit jako dar a almužna. V dnešní době je zakát stanoven na částku 2,5% z majetku muslima, která by měla být ročně darována chudým příbuzným.

2.2.4 Čtvrtý pilíř islámu

Saum je čtvrtý pilíř. Znamená půst v měsíci ramadánu, 9. měsíci islámského kalendáře.

Od východu do západu slunce se muslim musí absolutně zdržet jídla, pití, kouření a pohlavního styku. Po západu slunce se však konají hostiny a pořádají se rodinné návštěvy a setkání. Během měsíce ramadánu by každý věřící měl myslet pouze na zbožné věci, které jeho mysl povznesou k bohu a měl by se oddávat duchovnímu životu co nejvíce. Tento měsíc Muhammad obdržel poselství, a to je důvodem ke zbožnému rozjímání a také k oslavě. Ramadán je neslavnostnějším měsícem v celém roce a končí svátkem *ʿid al- fitr*, který je slavnostním dnem, při jehož příležitosti se posílají přání všeho dobrého a dávají se také dárky.

2.2.5 Pátý pilíř islámu

Poslední pilíř je takzvaná *hadždž*, posvátná pouť do Mekky. Tato hlavní a největší pouť se koná asi 60 dní po ukončení měsíce ramadánu a trvá zde 5 dní, během kterých věřící vykonávají předepsané obřady.

Nejdříve jdou muslimové, oblečení do dvou kusů nesešívaného bílého plátna, ovínutého kolem celého těla a ramen, do samého středu města, kde stojí posvátná svatyně Ka'aba, kterou každý musí 7krát obejít. Je povinností alespoň jednou políbit černý kámen, který je zasazený do východní strany Ka'aby. Ka'aba je zahalená do černé látky, zdobené zlatými nápisy.

Následuje obřad *sa'j*, kdy muslimové 7krát přebíhají mezi dvěma vyvýšeninami v Mekce. Tento rituál je prováděn na památku otrokyně Hagar, která zmateně pobíhala sem a tam, když hledala vodu pro sebe a pro svého syna Ismaela až našla posvátný pramen Zam Zam. Zdejší voda je poutníky považována za posvátnou, a proto si jí odnášejí sebou do svých domovů v malých lahvičkách.

Druhý den pouti věřící odcházejí na skály Hory milosrdenství. To je místo posledního prorokova kázání na rozloučenou.

Třetí den pouti je vykonána zvířecí oběť jako připomínka Abrahámovi oběti svého syna Ismaela.

Čtvrtý den je kamenován satan oblázky z Muzdalifa, pátý den celá pout' končí posledním obcházením Ka'aby.¹⁴

Pro každého muslima je tato pout' vyvrcholení jeho duchovního života a nezapomenutelným zážitkem na celý život.

2.3 Život v islámu

Celý život muslima je pevně spjatý a vedený jeho náboženstvím od počátku až do konce.

Když se do rodiny narodí dítě, je chápáno jako dar od Alláha, jako projev božího požehnání rodině. Obecně jsou radostněji přijímáni chlapci, ačkoli Muhammad zakázal zabíjení novorozeňat ženského pohlaví. Novorozeněti jeho otec nejdříve zašeptá do pravého ucha volání k modlitbě a šahádu- vyznání víry, do levého ucha pak volání k vykonání modlitby. Když je tento úkon splněn, rodiče vyberou dítěti hezké jméno, které má nějaký smysl a význam. Oblíbená jména chlapců jsou Muhammad, Ali, Husám, Husajn, Sámer. Dívčí jména jsou například Zaina, Fátima Leila, Jasmína, Sahar, Aiša, Amal, Amar.

V některých zemích, jako je například Sýrie, je zvykem holit novorozeňatům hlavu, aby jim tak potom narostly krásné vlasy. Běžným jevem je také obřízka a to především u chlapců. Tento zvyk je převzatý od židů, kteří obřízkou začleňovaly dítě do společenství věřících.

Pokud muslimská matka nemůže své dítě kojit a svěří ho do péče jiné ženy, děti této kojné se stávají automaticky pravými sourozenci kojence, a to z toho důvodu, že pily mléko od stejné matky. K tomu, aby se z dětí staly tímto způsobem sourozenci postačí pouze napít se 3krát. Muslimské ženy v našich českých porodnicích tak mají s tímto problémy a nepřejí si mléko od cizí matky pro svoje dítě. Požadují raději umělou výživu, aby tak předešly nechtěnému příbuzenství s nevěřícími.

Typickým znakem muslima je jeho způsob odívání. V naší společnosti u mužů nenajdeme nápadné znaky, avšak u žen si každý na první pohled všimne nápadného zahalení. Každá věřící muslimka by se měla zahalovat před zraky cizích lidí, kteří nepatří k její rodině. Bez zahalení může být pouze doma v kruhu své rodiny, přičemž kdyby náhle

¹⁴ Srov. HITCHCOCK, S. T. a kol. *Zeměpis náboženství*, PRAHA: UNIVERSUM, 2009, s. 351- 353

přišel do místnosti cizí člověk, musí se ihned zahalit. Způsobů zahalení je několik druhů- abája, nikám, hidžáb atd. Ženě by měl být vidět pouze obličej a dlaně. Oděv by měl být volný a neměl by poukazovat na křivky těla. Nejnápadnější je šátek, který pokrývá hlavu a vine se kolem krku. Žena nesmí nosit žádné krátké sukně, šaty ani nic podobného. Nezáleží ani na počasí. Když chce žena jít plavat, má na tuto činnost určené speciální šaty, které zahalují celé tělo. Muslimky v naší zemi si nejraději zamluví některý bazén pouze pro sebe, aby nebyly pozorovány a rušeny.

Další určitou zvláštností je kladení důrazu muslima na stravování a jídlo obecně. Žádný muslim nesmí jíst to, co je označeno jako haram- tedy zakázané. Je to například vepřové maso a vše s ním spojené, pití alkoholu ani požívání masa, které nebylo zabito správným způsobem a není tedy halal- dovolené. Muslim si musí dávat pozor na jogurty, gumové bonbony a na vše, co by mohlo obsahovat želatinu a vepřové sádlo. Měl by být také opatrný při výběru ryby, protože dravá ryba se nedoporučuje. Na způsob úpravy jídla a stravování si muslimové velice potrpí.

Co se týče dalších výrobků, například z oblasti kosmetiky, musí být používána pouze speciální kosmetika určená pro muslimy. V dnešní době existují kosmetické řady, které jsou dostupné přes internet.

Muslim má doporučený i způsob polohy těla při spánku. Měl by spát na pravém boku, to je ten nejlepší způsob, který přináší zásluhy, spánek na břiše je zavržení hodný.

Co se týče základní otázky ohledně hygieny, pokaždé po použití toalety by se měl muslim omýt vodou, aby byl čistý. Tělesně čistý musí být také před každou modlitbou, kdy se musí umýt a vyprázdnit všechny své tělesné otvory.

Musím se také zmínit o důležitosti pravé ruky, která je chápána jako ruka čistá, která je používána k jídlu, psaní a činnostem čistým. Levá ruka je naopak ruka nečistá a je výhradně určena k intimní hygieně. Nesmí být používána k jídlu.

Obecně vzato je celý život věřícího pevně veden jeho náboženstvím a každý úkon a čin má svůj daný řád. Odměnou muslima za věrné plnění všech těchto příkazů a doporučení je věčný život v ráji, který slibuje radovánky a rozkoše všeho druhu. Naopak neuposlechnutí vůle boha a slov jeho proroka Muhammada znamená odsouzení člověka a jeho trest v pekle s hroznými mukami.

2.4 Islám v České republice po roce 1989

České země se v dřívějších dobách s islámem setkávaly pouze okrajově a to především během různých výbojů a válek. Tyto zkušenosti z minulosti zapříčinily

předsudky. Které přežívají v paměti lidí dodnes. Tyto útoky se vždy podařilo zlomit, takže naše kultura nebyla kulturou islámu téměř vůbec ovlivněna.

Pro srovnání můžeme uvést např. kulturu Španělska, které bývalo v historii muslimy obsazeno a na jeho tváři to přineslo mnoho změn. Mohu zmínit velmi známou Alhambru.

Po pádu komunismu v roce 1989 se mnozí muslimové, kteří dříve na našem území spíše mlčeli, přihlásili ke své víře. Vytvořila se zde skupina věřících, která byla tvořena především vysokoškoláky, studenty a absolventy. Mnozí z nich se oženili s českými ženami a zůstali v naší zemi i po skončení studia.

Hlavním zájmem muslimů se stala snaha o registrování islámu jako státem uznávané společnosti. Tento cíl však až do roku 2005 nebyl naplněn, protože počet zletilých stoupenců s trvalým pobytem na území ČR ještě nedosáhl čísla 10 000. islám byl tak veden pod pojmem kulturní sdružení a fungoval pod zřízením islámského centra.

Až rok 2005 s novelou zákona přinesl změnu, kdy již stačilo předložení 300 podpisů. Ústředí muslimských obcí tak statutu právnické osoby konečně dosáhlo.

Čeští muslimové se těší svobodě náboženského života srovnatelné s evropskými standardy. Hlavním problémem je snaha zřizovat si mešity, hlavním centrem se z počátku stalo město Teplice, kam se každoročně sjíždělo asi 250 arabských pacientů. Jeden z nich, obchodník z Dubaje, městu nabídl, že postaví honosnou mešitu v klasickém islámském stylu. Tento návrh byl zamítnut.

První mešita tak byla postavena v Brně, kde je druhá nejpočetnější komunita věřících hned po Praze. Tato mešita směla být však postavena bez typického minaretu, aby lépe zapadla do výstavby města. Na páteční modlitbu sem přichází přibližně 50- 60 mužů, žen a dětí, o svátcích o něco více. Celkem je brněnských muslimů asi 200.

Co se týká Prahy, zde byla mešita postavena roku 1999. Nachází se na východním okraji města, u konečné stanice metra Černý most. V centru města je několik modliteben (*musallá*) pro ty, kteří se během týdne nemohou snadno dostat do mešity.

Další menší modlitebny bychom našli v městech jako je Ostrava, Olomouc, Plzeň, Hradec Králové, České Budějovice.

Muslimské obce se snaží žít podle svého náboženství, organizují během měsíce ramadánu společné večere (*iftár*), zbožná noční posezení v mešitách (*i' tikáf*), organizují svatby, společenské akce a pohřby. Muslimové mají svůj vlastní hřbitov v Třebíči a část vlastní i v Praze na Olšanech. Pro srovnání je toto výsada, kterou postrádali muslimové žijící v západní Evropě po dlouhou dobu.

Počet muslimů v České republice, kteří se otevřeně hlásí k islámu je asi 3600 osob, avšak počet obyvatel z muslimských zemí je něco kolem 20 000 osob, ne všichni však islám dávají na první místo ve svém životě. Českých konvertitů je asi 400, jedná se především o ženy, které se za muslima provdaly.

Muslimská obec vydává česky dvě hlavní periodika- *Hlas* a ženský časopis *Amanah*.

Čeští muslimové se hlásí k myšlence pevného, bohem daného mravního řádu, který se v některých bodech může zdát až poněkud malicherný a pedantský, nevhodný do širokého klimatu svobody panující v dnešní společnosti. Přesto lze konstatovat, že muslimové se u nás v celku cítí dobře a jejich zkušenost je naučila, že cíleným úsilím si můžou vydobýt řadu změn a úspěchů.¹⁵

¹⁵ Srov. ČERVENKOVÁ, D. RETHMANN, A. P. *Islám v českých zemích*, PRAHA: VYŠEHRAD, 2009, s. 21- 29

III MUSLIMSKÉ DÍTĚ

V této části se soustředí především na muslimské dítě, jeho rodinu, která ho vychovává a formuje, jeho práva, povinnosti a poukáží na možná úskalí, která by mohla nastat při jeho pobytu v české mateřské škole.

Je pochopitelné, že islám vnáší mnoho specifik, situací a změn, které se nacházejí v životě muslimského dítěte. Je však také jasné, že i toto dítě není o nic méně dítětem než ta ostatní, se kterými se každodenně v naší společnosti setkáváme.

3.1 Muslimská rodina

Život muslimské rodiny je pevně spjatý s jeho klanem, kmenem a rodem. Zájem té které rodiny je vždy nadřazený individuálním zájmům jedince. Toto je tradice, která je v kultuře islámu velice pevně zakořeněna a platí od dob beduínů až do dnešních dob. Celé rodiny, klany a kmeny se společně řídí svými zvyky a tradicemi.

Podle arabských autorů je výrazná skupinová loajalita jedním z hlavních rysů celé arabské kultury. Loajalita ke svému rodu vede k tomu, že muslimové, potažmo Arabové, nemají tendence přijímat mezi sebe někoho zvenčí, ačkoli velmi známá pohostinnost a poskytování azylu cizincům patří již ke starým staroarabským zvykům.

Když například některý muslim odejde pracovat do zahraničí a je zde úspěšný, nikdy nezapomíná na svojí rodinu, kterou i nadále štědře finančně podporuje.

Pokud se někdo z rodiny dopustí nějakého zločinu nebo přestupku, vina padá na celou rodinu a tato rodina je uvržena do hanby. Smrt viníka se často stává jediným východiskem pro znovu očištění rodiny a rodu.

Na prvním místě stojí čest, která vzniká zbožností, původem od proroka Muhammada, postavením, zodpovědností, vlastnictvím peněz, bohatstvím, odvahou a šlechetností věřícího muslima.

3.1.1 Muslimské pojetí rodiny a její znaky

Rodina muslima stojí na špičce zájmu života společnosti a každý zbožný muslim, který je toho schopen, je povolán k založení své vlastní rodiny, kterou chápe jako lidskou společenskou skupinu, jejíž členové jsou k sobě svázáni pokrevním poutem nebo příbuzenskými vztahy. I prorok Muhammad prohlašoval, že ten kdo se ožení, již ovládl polovinu svého náboženství. Manželství je tedy náboženskou povinností, morální pojistkou

a společenským závazkem. Je též normálním stavem a přirozenou součástí života jak muže tak i ženy a to především.

Když partneři uzavírají mezi sebou sňatek a vstupují do manželství, jsou si oba rovni, tento princip se nazývá *kafá 'a*. Manželství muslimů je vážné, trvalé pouto, které však není nezrušitelné. Pokud se vyskytnou překážky a vážné důvody opravňující ukončení svazku, lze tak učinit čestně, spravedlivě a klidně. Po rozvodu se mohou bývalí manželé znovu oženit či vdát.

3.1.2 Vztah muže a ženy

V manželství mezi muslimy je nařízena laskavost, trpělivost a spravedlnost. Postavení ženy v manželství je specifické tím, že muž by se měl starat o to, aby jeho manželka byla plně zaopatřená. Toto zaopatření zahrnuje manželčino plné právo na bydlení, výživu a celkovou péči. Žena není nucena vydělávat si na živobytí, pokud sama nechce.

Po uzavření sňatku si většinou žena ponechává své rodné příjmení, protože její rodná krev a její rod není rodem manželovým a to je důvodem k odlišnosti příjmení obou manželů.

Muslimská žena má další práva morální povahy. Muž by měl být ke své ženě spravedlivý, musí respektovat její city, projevovat jí laskavost a pozornost. Nesmí dát přitom najevo svojí nevůli a špatné zacházení. Žena má právo požadovat o uvolnění z manželského svazku a nikdo jí nesmí bránit v cestě k novému životu.

Také muž má v manželství svá specifická práva. Jeho žena nesmí přijímat žádné cizí dary, nesmí manžela podvádět, půjčovat manželovy peníze bez jeho vědomí. Manželka by pro svého muže měla být žádoucí, přitažlivá, chápavá a ochotná. Manžel má právo narušit svobodu ženy, pokud ona sebe zanedbává a tak situaci napravit.

3.1.3 Vztah rodiče a dítěte

Děti jsou pro muslima radostí život, a ale i zdrojem pýchy, marnosti a falešného bezpečí, pramen zklamání a pokušení.

Dítě je na svých rodičích plně závislé a rodič je zodpovědný za to, aby výchova dítěte a jeho formace byla utvářena od počátku islámem, protože špatná výchova z dítěte, podle slov Muhammada, později udělá žida, křesťana nebo pohana.

Rodiče tak od svých dětí očekávají poslušnost a prokazování úcty, jestliže se sami řídí naukou islámu. Pokud rodiče vyžadují nevhodné věci, dítě poslouchat nemusí. Vše je opět postaveno na islámu a jeho příkazech.

Děti jsou později zodpovědné za podporu a výživu starých rodičů. Tato pomoc nemohoucím rodičům je absolutní náboženskou povinností.¹⁶

Obecně platí, že syn je více vychováván a veden otcem, dcera pak matkou. Při společné návštěvě mešity je rodina rozdělena. Otec jde do prostor určených mužům se svým synem, matka je spolu se svou dcerou. Propojení není možné. Každé pohlaví má své vlastní místo.

Prvořadou snahou muslima je tedy vychovat ze svého dítěte věřícího, který bude žít správně podle islámu a zároveň se tak stane ctěným člověkem, který zachová dobré jméno celé rodiny.

3.2 Práva a povinnosti muslimského dítěte

Muslimské dítě má, jako dospělý, přímý vztah k bohu a je nezávisle zodpovědný za své skutky. Z toho vyplývá jedno z nejvíce nezcizitelných práv dítěte, a to je právo na život a stejné životní šance. Uchování života dítěte je tak dalším přikázáním islámu.

Stejně důležitým právem dítěte je právo legitimacy, což znamená, že každé dítě má otce, a to pouze jednoho. Dítě tak vždy přijímá příjmení po svém otci a ne po matce.

Mezi další práva muslimského dítěte patří socializace, výchova a celková péče. Bohabojný muslim považuje dobrou starost o své děti mezi nejvíce chvályhodné skutky.

Pokud se stane, že dítě ztratí oba rodiče a neexistuje ani žádný příbuzný, pak péče a starost o toto dítě leží na bedrech celého muslimského společenství, úředníků i běžných občanů.

Další práva muslimského dítěte se shodují s právy dospělého muslima. Pokusím se je níže shrnout.

Práva občana islámského státu jsou:

- bezpečí života a majetku
- ochrana cti
- nedotknutelnost a bezpečí soukromého života
- bezpečí osobní svobody
- právo na protest proti tyranii
- svoboda projevu
- svoboda sdružování
- svoboda svědomí a přesvědčení

¹⁶ Srov. ABDALATI, H. *Zaostřeno na islám*, INTERNACIONAL ISLAMIC BOOK CENTER, 1993

- ochrana náboženského cítění
- ochrana před neoprávněným uvězněním
- právo na základní životní potřeby
- rovnost před zákonem
- zákon se vztahuje i na vládce
- právo vyvarovat se hříchu
- právo podílet se na státních záležitostech¹⁷

Povinností muslimského dítěte je znát základní požadavky vědění, které jsou vyjádřeny ve čtyřech bodech:

- 1) znát základ své víry
- 2) znát předepsané povinnosti
- 3) znát 5 zakázaných věcí
- 4) znát pravidla soužití a jednání s lidmi

3.3 Muslimské dítě v mateřské škole

S příchodem muslimského dítěte do české mateřské školy vzniká pro učitelku a celý personál mateřské školy řada otázek, na které si často ani neumějí odpovědět.

Muslimské dítě se pravděpodobně bude od ostatních dětí odlišovat například řečí, barvou pleti, celkovým uspořádáním režimu dne, vlastními specifickými zvyky a postoji.

Takovéto dítě je zvyklé žít v ovzduší zbožnosti a ateismus je mu zcela cizí. V mateřské škole se také každopádně setká s odlišnými zvyky, slavnostmi a oslavami.

Muslimské dítě není zvyklé a ani neslaví např. Vánoce, Den matek, ale ani své vlastní narozeniny. Účast na těchto společných akcích je tak pro toto dítě otázkou rozhodnutí té které rodiny a na jejím osobním uvážení, protože islám uctívá všechny proroky a náboženství, i když má své vlastní slavnosti a zvyky.

Pokud se dítě nebude těchto společných akcí mateřské školy účastnit, mohl by vzniknout problém vyčlenění dítěte ze skupiny ostatních dětí.

Avšak hlavní a pro všechny viditelný problém nastává ohledně stravování v mateřské škole. Dítě muslima má od narození povinnost jíst pouze povolené halal potraviny a ty z větší části naše mateřské školy nemohou nabídnout. Jediným východiskem

¹⁷ Srov. SÁŇKA, V. *Lidská práva v islámu*, PRAHA: ISLÁMSKÁ NADACE V PRAZE, 2006

se zdá být stravování z vlastních zdrojů, i když i tento způsob muslimské dítě ještě více oddělí od ostatních vrstevníků.

Co se týče modlitby, muslimské dítě v předškolním období je ještě osvobozeno od její každodenní povinnosti. Tato povinnost pro něho nastává až od věku deseti let. Od deseti let se začíná i postit, takže v podstatě všechny povinnosti, které islám požaduje, vyjma jídla a pití, se dětí předškolního věku dětí netýká.

Společné spaní chlapců a děvčat v jedné místnosti je dovoleno, protože islám říká, že děti ještě nemají zkažené myšlení. Proto muslimské dítě smí ještě chodit za ruku s dětmi a pokud mateřská škola bude absolvovat plavecké kurzy, dítě se smí zúčastnit.

Abychom se nestávaly oběťmi nedorozumění a nepochopení mezi dětmi ve třídě i mezi učitelkou a rodinou dítěte, je velmi dobré a přínosné vytvořit společné projekty, které nás mohou seznámit s kulturou muslimského dítěte. Toto je opět náplní multikulturní výchovy v mateřské škole a souvisí s jejím uváděním do praxe té které mateřské školy.

IV PŘÍPADOVÁ STUDIE

V těchto případových studiích se pokusím poukázat a ozřejmit situaci muslimského dítěte, které navštěvuje českou mateřskou školu.

Technika případové studie byla zvolena z toho důvodu, že počty muslimských dětí v mateřských školách nejsou v této době ještě nijak výrazné a časté. Spíše se jedná o malé procento dětí. Vybraná technika tak velice dobře vyhovovala způsobu mého výzkumu a mým potřebám.

Vyhledala jsem dvě muslimské rodiny, jejichž dítě navštěvuje mateřskou školu a sledovala jsem jejich pobyt v mateřské škole od období Velikonoc až do Vánoc, protože toto je doba, kdy se v naší české kultuře slaví nejvíce zvyků a tradic vyplývajících z našeho kulturního dědictví, po staletí formovaného a inspirovaného křesťanstvím.

Především jsem se zaměřila na zjištění celkového začlenění muslimských dětí do kolektivu, dále jsem zkoumala způsob každodenního fungování v mateřské škole, zapojení dětí do činností své třídy a v neposlední řadě na spolupráci muslimských rodin s pedagogickými pracovníky mateřské školy.

Pro snadnější orientaci jsem každou rodinu označila velkým písmenem. První rodina je označena jako „Rodina A“, druhá rodina nese označení „Rodina B“. Obě muslimské rodiny si nepřály zveřejnit svojí skutečnou totožnost a požadovaly z mé strany úplnou anonymitu. Přání obou jsem respektovala a z toho důvodu jsem dětem zvolila fiktivní jména. Místo, kde rodiny žijí, jsem zkonkretizovala pouze udáním, zda se jedná o město či vesnici (venkov).

Níže jsou oba konkrétní studijní případy podrobněji popsány.

4.1 Rodina A

„Rodina A“ je typická muslimská rodina žijící v České republice již 18 let. Otec přišel společně s manželkou z Iráku a oba se rozhodli zde zůstat natrvalo. Místem jejich pobytu se stalo město Brno, kde se nachází druhá nejpočetnější muslimská komunita u nás.

Otec má vysokoškolské vzdělání a jeho rodina je celkem dobře situovaná. Všechny tři děti, dva chlapci a jedna dívka se již narodily v České republice a mají tak i české občanství.

Ačkoli je většinou muslimská matka s dětmi doma až do doby jejich nástupu do základní školy, tato rodina chtěla, aby jejich děti navštěvovaly již školu mateřskou.

Hlavní důvod, proč rodiče děti do mateřské školy dali byl ten, že chtěli, aby se naučily dobře český jazyk.

Sledovala jsem pobyt v mateřské škole jejich nejmladšího syna Sámera, který je v předškolním věku a do mateřské školy chodí již třetí rok.

Sámer je bystrý a zvědavý chlapec. Jeho znalosti o islámu jsou na jeho věk rozsáhlé. Blíží se totiž do věku, tj. 7 let, kdy se začne pomalu učit denním modlitbám a otec ho proto cíleně na tento jeho velký krok v životě připravuje. Sámer svého otce pozoruje při modlitbách a zná také základní pilíře své víry. Samozřejmě je také častá návštěva brněnské mešity, kam oba chlapci s otcem chodí. Tato mešita se pro celou rodinu stala náboženským a kulturním centrem, kde se mohou setkávat se svými přáteli, studovat, meditovat a samozřejmě se modlit, vést dialogy o své víře a prožívat spolu sdílení stejně věřících lidí.

Otec se snaží o předání islámu všem svým dětem již od nejútlejšího dětství a jak sám říká, jeho hlavním cílem je, aby jeho děti byly věřícími muslimy. On sám se hlásí k podobě moderního islámu, který se vyznačuje otevřeností a dialogem.

Sámer má velice rád zvířata a hraje si s jejich postavičkami. Především se jedná o postavičky exotických zvířat, ale má i zvířata typická pro naši oblast s výjimkou vepře a psa, což jsou pro muslimy zvířata nečistá.

4.1.1 Hlavní požadavky rodiny

Tato rodina při nástupu svého syna především požadovala respekt vzhledem ke své víře a předložila požadavky z toho vyplývající. Učitelky mateřské školy byly otevřené k dialogu a snažily se rodině vyjít vstříc.

Hlavní požadavek rodiny byl ten, že jejich syn v mateřské škole nesmí jíst vepřové maso ani nic, co by toto maso či cokoli s ním spojené mohlo obsahovat. Otec se s učitelkami domluvil, že jakmile bude k jídlu vepřové, učitelky Sámerovi oznámí, že dnes maso nedostane. Ostatní maso chlapec jíst smí, i když to není vysloveně maso označené jako halal. Učitelky tak byly požádané, aby také dohlédly na to, aby Sámer nejedl bonbony, které obsahují vepřovou želatinu. Ten samý požadavek se týkal také jogurtů a všech ostatních produktů, ve kterých je podobné složení.

Pití a pitný režim v mateřské škole rodině vyhovoval. Dalším požadavkem bylo co možná nejvyšší dohled ohledně osobní hygieny chlapce, což nebyl žádný problém.

4.1.2 Začlenění chlapce do prostředí mateřské školy

Jelikož od počátku byla oboustranná spolupráce mezi muslimskou rodinou a učitelkami mateřské školy velice dobrá, Sámer toto ovzduší porozumění a klidu vnímal pozitivně.

Pobyt v mateřské škole mezi vrstevníky se mu velice líbil a našel si zde i nové kamarády. Co se týče negativních emocí, nepřijetí a netolerance, chlapec nic z tohoto v prostředí dětí nenašel. Děti se Sámerovi neposmívaly, ani nepoukazovaly na jeho tmavší odstín pleti.

Rodiče chlapce byli spokojeni, že se mu v mateřské škole líbí a chodí do ní s chutí a radostí. Doufaly proto, že se brzy naučí český jazyk, který pro ně samotné byl obtížnější.

4.1.3 Velikonoce v mateřské škole

Jelikož islám neslaví žádné svátky vycházející z křesťanství, zajímal mě Sámerův způsob prožití tohoto období.

Na otázku matky, jak bude velikonoční doba v mateřské škole probíhat a co všechno budou děti během nich dělat, se učitelka snažila v hlavních bodech popsat konkrétní činnosti a hlavní myšlenky, z kterých bude třída vycházet.

Hovořila tak o novém znovuzrození přírody, o zvířecích mláďatech, o jarních rostlinách a hrách.

Matka byla s podanými informacemi spokojená. Jediným vysloveně velikonočním zvykem, který se v mateřské škole konal, bylo barvení vajíček a kreslení kraslic. Tyto činnosti se matce líbily a neprojevila vůči nim žádnou výtku.

Sámer tedy během Velikonoc mateřskou školu pravidelně navštěvoval, bez jakéhokoliv omezení ze strany svých rodičů.

Zvláště se mu velice líbilo zdobení papírových vajíček různými libovolnými ornamenty. Jak je známo, islám má v ornamentice a dekoru zalíbení, protože tento způsob výtvarného vyjádření je jediným dovoleným způsobem umění.

Jelikož velikonoční svátky jsou dnes již více chápány jako svátky jara a spojení s křesťanstvím tak již většině lidí uniká, proběhl pobyt Sámera v mateřské škole v této době bez problémů.

Osobně jsem si myslela, že rodina nebude chtít, aby syn do mateřské školy během období Velikonoc chodil, opak byl však pravdou.

4.1.4 Den matek

Další z našich svátků, které islám neslaví, avšak v mateřské škole se běžně koná, je svátek matek.

Tento pěkný den je věnován maminkám, kterým děti zpříjemní chvíli jejich svátku básničkami, písničkami nebo divadelním představením.

Pro muslima však tento svátek nemá význam, protože úcta k matce a respekt k ní má být patrný každý den v roce.

Sámerova rodina byla s tímto svátkem seznámena a opět neměla žádné námitky, které by mohly mít za následek vyčlenění Sámera ze společného vystoupení. Sámer se mohl učit básničky a písničky spolu s ostatními dětmi, a když nastal den vystoupení před rodinami a především maminkami, byl účastný na celé besídce.

Maminka byla překvapená, jak pěkné vystoupení bylo a poděkovala za pozvání. Chlapce činnosti bavili a velice si vystoupení pro maminku užil. Odnal si tak do budoucna pěknou vzpomínku na tento den.

4.1.5 Plavecký kurz

Tato mateřská škola během jara absolvovala plavecké kurzy. Zjišťovala jsem, zda se Sámer kurzů účastnil nebo mu to bylo zakázáno.

Tělesnému rozvoji muslimové přikládají velkou váhu, takže otázka plavání byla zdánlivě jasná. Rodiče skutečně nebyli proti návštěvám plaveckých kurzů, pouze se zmínili o diskrétnosti učitelek během pobytu v šatnách a sprchách. Učitelky samozřejmě souhlasily.

4.1.6 Narozeniny

Otázka narozenin by opět mohla přinést otázku, zda se muslimské dítě může zúčastnit oslav narozenin kamarádů a zda se budou ve třídě slavit i jeho vlastní narozeniny.

V islámu se totiž narozeniny neslaví, a proto mě zajímalo, zda Sámer bude o tento prožitek sdílení ochuzen či ne.

Rodiče se opět rozhodli, že by nebylo dobré syna vyřadit ze společných aktivit třídy a dovolili mu tento den oslavit a prožít.

Pro Sámera to byla nová obohacující zkušenost, protože nikdy předtím narozeniny neslavil. Teď mu kamarádi přáli všechno dobré a dostal od nich jako dárek nakreslené obrázky, které si doma pověsil na zeď. Maminka vyprávěla, že doma se syn ptal, zda dostane také dort, který mu však rodiče odmítli dát.

4.1.7 Sv. Mikuláš a Vánoce

Poslední, mnou zkoumanou otázkou, byl osobní postoj muslimské rodiny vůči nejvíce viditelným a prožívaným svátkům v naší republice, kterými jsou Vánoce.

Předpokládala jsem, že Sámer v této době mateřskou školu navštěvovat nebude, aby tak unikl návštěvě postavy sv. Mikuláše, všem vánočním příběhům, koledám, dárkům, stromečkům a Betlémům.

K mému překvapení však Sámer po celou dobu mateřskou školu navštěvoval, dostal nadílku od Mikuláše, spolu s dětmi se učil vánoční koledy, zdobil stromeček a na společné vánoční besídce pro rodiče také nechyběl. Rodiče neměli s těmito svátky problém a Sámer tak nebyl ochuzený o další společné zážitky.

4.1.8 Shrnutí

Celkovým shrnutím tohoto případu je konstatování, že žádné problémy při pobytu muslimského chlapce v mateřské škole nenastaly.

Rodiče se snažili, aby se chlapec co možná nejvíce zapojil do kolektivu dětí a to mělo za následek, že ustoupili ze svých zažitých zvyků a respektovali zvyky a akce pořádané během roku v mateřské škole, což mě příjemně překvapilo. Takovouto benevolenci jsem rozhodně nepředpokládala. Myslela jsem si, že pobyt chlapce bude v mateřské škole během svátků a besídek minimální, či téměř nulový, rodina mě však příjemně překvapila svojí otevřeností a svým přístupem.

Spolupráci s učitelkami rodiče popsali jako vynikající a hledali pouze slova uznání a chvály.

Stejný názor jako rodiče sdíleli i učitelky, které mají do dnešní doby s rodinou dobré vztahy.

Předpokládala jsem, že největším problémem bude jídlo pro dítě a to se mi také potvrdilo. Domnívala jsem se ale, že chlapec si bude nosit do mateřské školy své vlastní jídlo. Rodičům však stačilo, že Sámer nejedl vepřové maso, jinak žádné větší omezení nebylo požadováno.

Tento případ začlenění považuji za velice zdařilý a bezproblémový. Záměr rodičů, aby se syn naučil český jazyk se naplnil k jejich spokojenosti.

Chlapec se do kolektivu velice dobře začlenil a našel zde nové kamarády, které má dodnes.

Musím zde však ještě zmínit, co v tomto případě považuji za určitý nedostatek.

Ačkoli tuto třídu navštěvoval muslimský chlapec, který pocházel z Irácké rodiny, nebyl pro něho vytvořen žádný projekt ani program inspirovaný jeho vlastní kulturou, který by se snažil rozvíjet multikulturní výchovu mezi dětmi ve třídě.

Vznikla tak vlastně situace, že chlapec se plně přizpůsobil našim kulturním tradicím, aniž by však děti měly možnost poznat něco z jeho vlastní kultury. Osobně si myslím, že to byla škoda, když se této možnosti nijak využilo.

Rodiče Sámera mluvili o tom, že když chtějí žít mezi Čechy, musejí se také přizpůsobit. Jejich postoj se mi líbí, ale nevyužít možnosti vzájemného poznání a obohacení je ochuzení osobností dětí i dospělých.

Jelikož byla tato rodina otevřená vzájemnému dialogu, mohla alespoň proběhnout společná setkání, která by byla vedena na základě vyprávění o kultuře Iráku, jeho slavnostmi, zvyky apod. Toto by mohlo napomoci k ještě lepšímu vzájemnému poznání.

4.2 Rodina B

Případ druhé rodiny se od případu „Rodiny A“ poněkud liší. Matkou je česká muslimka, tzn. že se jedná o Češku, která přijala islám a konvertovala k této víře. Otcem je Syřan, který již šestým rokem studuje v Praze. Matka bydlí u svých českých rodičů a její muslimská rodina je tak de facto rozdělena.

Matka se rozhodla dát svou čtyřletou dceru Zainu do mateřské školy z toho důvodu, že na ní holčička neustále naléhala. Přála si také, aby se zde dcera naučila spolupracovat na daných úkolech, aby byla rozvíjena dceřina kreativita, šikovnost, soustředěnost, mohlo dojít k tříbení názorů a k rozšíření obzorů. Zaina nemá jiné kamarády než české děti a jejím přáním bylo, aby s nimi mohla chodit do mateřské školy. Matka nakonec souhlasila, ačkoli z počátku neměla v úmyslu dítě do mateřské školy dávat dříve než v předškolním věku, aby si před nástupem do školy zvyklo na větší kolektiv dětí. Chtěla bych ještě poznamenat, že Zaina navštěvuje venkovskou mateřskou školu a v blízkosti její rodiny se nevyskytují žádná muslimská centra ani komunity. Dítě vyrůstá obklopeno Čechy.

S islámem se Zaina seznamuje pouze díky působení matky. Zná pojmy jako je Ramadán, Korán, ví jak to vypadá, když se muslim modlí. Matka se velice snaží o to, aby si Zaina uvědomovala své povinnosti jakožto muslimky, aby věděla, co smí jíst a co ne, jak se chovat, co dělat a jakým způsobem se vyjadřovat. Protože je však děvče ještě malé a nechápe smysl matčiných požadavků, matka konkrétně problém s jídlem vyřešila tak, že dceři zakázala jíst vše, co by jí dal k jídlu někdo jiný než ona sama. Toto je velice zajímavý

moment, kdy přestože všechny děti kolem dostaly bonbon, Zaina věděla, že ona bonbon vzít nesmí, otočila tedy hlavu zpět a řekla, že ona toto jíst nebude. Nedokázala jsem pochopit, kde se takový sebe zápor a silná vůle bere v tak malém dítěti.

Vysvětlením by mohlo být to, že dítě je velice pevně vázáno na svou matku, protože je to její jediný nejbližší člověk, otce vídá pouze sporadicky a bojí se tedy, aby matku něčím nerozhněvalo a nepřišlo tak o její přízeň.

Zaina má velice bohatou fantazii, je milá a mírná. Jejím problémem je, že koktá a to zřejmě v důsledku své osmiměsíční návštěvy v Sýrii, kam odjela na návštěvu za rodinou svého otce. Matka se při pobytu v Sýrii rozhodla vykonat pout' do města Mekka v Saudské Arábii a dceru nechala u babičky na dobu dvou týdnů. Syrskou babičku však dítě nemělo příliš rádo a od té doby se dívka začala pomočovat a ještě více se na svou matku po jejím návratu upnula.

Děvče má raději dospělé, v její blízkosti se děti příliš nepohybují, pouze jeden příbuzný chlapec, který je téměř stejně starý jako ona.

Od pobytu v Sýrii se Zaina začala více zdobit korály, oblíbila si nošení šatů, dostala vlastní toaletní stolek.

Ačkoli se Zaina do mateřské školy těšila, zajímalo mě, jak se bude cítit v kolektivu dětí, a jaké požadavky její matka bude mít ohledně pravidel islámu.

4.1.1 Hlavní požadavky rodiny

V porovnání s „Rodinou A“ byly požadavky této rodiny o něco odlišné. Matka si totiž výslovně přála, aby si dcera mohla nosit své vlastní jídlo k svačině i obědu. Vedení mateřské školy jí však upozornilo, že předepsaná hygienická pravidla takového řešení stravování zakazují. Matka tedy pochopila, že toto nebude možné a přála si podávat dceři vegetariánskou stravu. Učitelky se snažily požadavku vyjít vstříc a matce nabídly, že dohlédnou, aby její dcera, pokud bude k jídlu maso jakéhokoli druhu, jedla pouze přílohu. S tímto řešením se matka spokojila. Věděla totiž, že dceru do mateřské školy dává pouze na dopolední pobyt, a proto Zaina skutečně obědvala až odpoledne doma a to halal potraviny podle zvyklostí islámu.

Zajímavé je porovnání přístupu „Rodiny B“, že ačkoli se požadavek o vepřovém mase shodoval s „Rodinou A“, „Rodina B“ striktně požadovala halal maso a neustoupila ze svých názorů. „Rodině A“ stačilo, že syn nejedl vepřové, halal strava nebyla vyžadována.

Další zajímavý dotaz se týkal společných toalet dětí a společného převlékání chlapců a děvčat. Matce se nelíbilo, že její dcera bude chodit na toaletu společně s chlapci

a osobně takové chování považovala za neslušné. Vyslovila tedy přání ,aby Zaina chodila na toaletu sama. Převlékání před spaním se vyřešilo dívčíným odchodem domů.

Co se týče hygieny, matka věděla, že učitelky by nepřistoupily na její přání, které se týkalo rituálního omývání vodou po použití toalety a situaci vyřešila tak, že dceři dala vlhčené ubrousky, aby se tak Zaina mohla sama tímto způsobem očistit.

Matka se obávala, aby se učitelka chovala mírně a spravedlivě, protože pokud prý učitelka neumí zacházet s agresivními dětmi, mohlo by to vést k šikaně ostatních dětí, a tím i její vlastní dcery. Dále doufala, že do mateřské školy nechodí nachlazené děti. Učitelka odpověděla, že takový požadavek je zapsaný ve školním řádu, a že se tedy příliš nestává, že by nemocné dítě třídu navštěvovalo.

Žádné výraznější požadavky matka neměla. Doufala, že se dceři bude mezi dětmi líbit, že se naučí spolupráci, pohraje si, naučí se něco nového a připraví se tak na budoucí nástup do základní školy.

Musím ještě poznamenat, že matka vyslovila politování, že v této mateřské škole nevyučuje rodilý mluvčí anglický jazyk.

4.1.2 Začlenění dívky do prostředí mateřské školy

Při příchodu Zainy do mateřské školy se zde nekonal žádné zvláštní schůzky ani setkání. Tato venkovská mateřská škola přijímala muslimskou dívku jako každé dítě bez rozdílu.

Učitelky se pouze ústně domluvily s matkou na požadavcích a organizaci, žádné informace o islámu nehledaly. Spokojily se s tím, co věděly z rozhovoru a snažily se matce vyjít co možná nejvíce vstříc.

Začlenění Zainy do mateřské školy proběhlo v celku bez problémů. Zpočátku byla holčička stydlivá, tichá, příliš nekomunikovala, avšak velice jí pomohla přítomnost svých třech příbuzných dětí, které znala z předchozích dob.

Během roku se Zaina do školky stále více těšila, zvláště si oblíbila dětskou kuchyňku a kočárky. Děti měly Zainu rády, protože byla nekonfliktní a kamarádká. Žádné dítě se nedivilo zvláštnímu jménu dívky a ani je nenapadlo, že by se Zaina něčím lišila od ostatních. Je sice pravda, že holčička měla tmavší oči, vlasy i pleť než ostatní, ale to dětem nijak nevadilo.

4.1.3 Velikonoce v mateřské škole

Zajímavé v tomto případě bylo, že ačkoli jsem zjistila, že muslimské děti se mohou účastnit všech svátků vycházejících z křesťanské kultury, protože islám respektuje a uznává všechny proroky, matka z „Rodiny B“ s tímto nesouhlasila.

Její tvrzením bylo, že Bible je v rozporu s Koránem, a proto se její dítě nemůže s čistým svědomím účastnit žádné kulturní akce inspirované křesťanskými svátky či křesťanskou kulturou.

Jak jsem však již poznamenala, Velikonoce jsou v mateřské škole směřovány spíše na téma probouzení života v přírodě a radosti z nadcházejících jarních dnů, než křesťanských témat, a proto Zaina v průběhu Velikonoc do mateřské školy chodit mohla.

Velice se jí líbilo malovat vajíčka a jarní květiny. Také byla nadšená z témat zvířecích mláďátek, protože má velice ráda zvířata.

Velikonoční doba pro Zainu proběhla bez omezení a při její aktivní účasti.

4.1.4 Den matek

Oslava Dne matek byla přijata matkou Zainy bez připomínek. Zaina se mohla učit společně s dětmi básničky pro maminku, zpívala nové písničky a těšila se, až mamince všechno na besídce řekne.

Matka nevěděla, zda se má besídky zúčastnit, ale po konzultaci s muslimskými kamarádkami se rozhodla, že na vystoupení půjde.

Zaina tak mohla vystoupit společně s ostatními a měla radost, když matka na vystoupení přišla společně v doprovodu tety a babičky.

4.1.5 Narozeniny

Otázka narozenin byla jednoduchá. Matka předem učitelky upozornila, aby Zaině nikdo její narozeniny nepřipomínal, a když nastal den dívčinych narozenin, matka si dceru nechala doma. Zaina tedy nevěděla, že narozeniny měla a událost přešla bez povšimnutí.

Učitelkám však bylo líto, že holčička nemohla s nimi své narozeniny společně oslavit, respektovaly však rozhodnutí matky a záležitost nechaly být.

4.1.6 Sv. Mikuláš a Vánoce

Když byla Zaina malá, návštěva Sv. Mikuláše ani oslava Vánoc v rodině neprobíhala, aby si dcera na tyto svátky nezvykala. Jelikož však matka bydlí u svých

rodičů, kteří Vánoce slaví, bylo takřka nemožné svátky přejít bez povšimnutí, zvláště, když děti ze sousedství Zainy se chodily chlubit se svými dárky.

Domnívala jsem se, že matka bude Vánoce tolerovat, že Zaině dovolí prožít přípravu a samotnou nadílku v kruhu dětí v mateřské škole.

Matka ale zvolila opačný postoj a dceru posledních 14 dnů před Vánocemi nechala doma. To samé se stalo i na den, kdy byla do mateřské školy ohlášena návštěva Sv.Mikuláše.

Na otázku učitelky, proč Zaina nepřišla mezi děti, matka odpověděla, že křesťanské hry a písně, které ukazují historické události jinak než je uvedeno v Koránu nemůže s čistým svědomím podporovat a svou dceru tak vědomě uvádět v omyl.

Paradoxem ovšem bylo, že v domácím prostředí Zaina od prarodičů a strýců dárky dostala. Matka to ovšem musela tolerovat. Z toho plyne závěr, že pokud matka mohla zabránit v prožití našeho svátku, udělala to.

Zaina byla ráda, že doma dárky dostala a mohla tak ostatním dětem také něco hmatatelného ukázat.

Ačkoli jsem si osobně myslela, že Zaina bude v mateřské škole Vánoce slavit, mýlila jsem se.

4.1.7 Shrnutí

Případ „Rodiny B“ se v některých rysech poněkud od případu „Rodiny A“ odlišoval. Za prvé musím podotknout, že požadavky ohledně stravy byly větší než u iránské rodiny.

Matka požadovala halal maso, a protože to bylo v podmínkách mateřské školy nemožné, Zaina jedla jídla bez masa, tedy pouze přílohy.

Za druhé bylo zajímavé, že matka chtěla po dceři, aby se vždy po použití toalety utřela vlhčenými ubrousky. Toto u „Rodiny A“ nebylo.

Dalším rozdílem byl úhel pohledu zaměřený především na Vánoce. Matka se rozhodla ignorovat všechny akce a besídky spojené se symboly Vánoc a dceři do mateřské školy nedovolila chodit. Bylo také požadováno, aby Zaina chodila pokud možno sama na toaletu a nijak se nemusela před ostatními dětmi odhalovat.

Matce se podle jejích slov na mateřské škole líbilo to, že programy byly smysluplné, dětem srozumitelné a zábavné. Kladně také hodnotila celkové uspořádání třídy, které je vyrobeno dětem na míru a odpovídá tak jejich potřebám.

Komunikace mezi matkou a učitelkami byla otevřená a vše probíhalo na základě domluvy obou stran. Pokud nějaké přání nemohly učitelky matce splnit, řekli jí to a matka si tak podle svého uvážení situaci vyřešila sama.

Opět se zde dostávám k otázce multikulturní výchovy v mateřské škole. Tento případ se v ničem neliší od případu „Rodiny A“.

Učitelky Zainu nepovažovaly za dítě odlišné kultury, ale za Češku. Nevyužily tak možnosti, aby se ostatní děti mohly seznámit s kulturou Sýrie, jejími zvyky a podmínkami.

Matka Zainy by velice uvítala, kdyby se konala nějaká akce, na které by osobně mohla referovat o této zemi, která má tisíciletou tradici a kterou osobně navštívila.

Učitelky se domnívaly, že takovéto znalosti patří spíše do programu základních škol a pro předškolní děti by byly příliš náročné a nesrozumitelné.

Musím vyslovit politování, že děti nepoznaly nic o zemi, ze které Zaina částečně pochází. Nemusely se konat žádné přednášky, ale stačilo si povědět nějaký příběh, pohádku, ukázat dětem přírodu a nějaká typická zvířata.

Myslím si totiž, že snaha, kamarádství a vzájemné poznání by do budoucna mohlo pomoci v budování mezilidských vztahů a k lepší společnosti bez rasismu a xenofobie.

V POŽADAVKY MUSLIMSKÉ KOMUNITY NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU- VYHODNOCENÍ

Pro získání co největšího množství informací, které mě zajímaly vzhledem ke specifickým požadavkům ze strany islámské komunity žijící v České republice, jsem zvolila kvantitativní výzkum za pomoci dotazníku.

Vytvořený dotazník byl rozdělen na dvě základní části. První část A se týkala rodin, které již mají zkušenosti s českou mateřskou školou a své dítě do této mateřské školy daly.

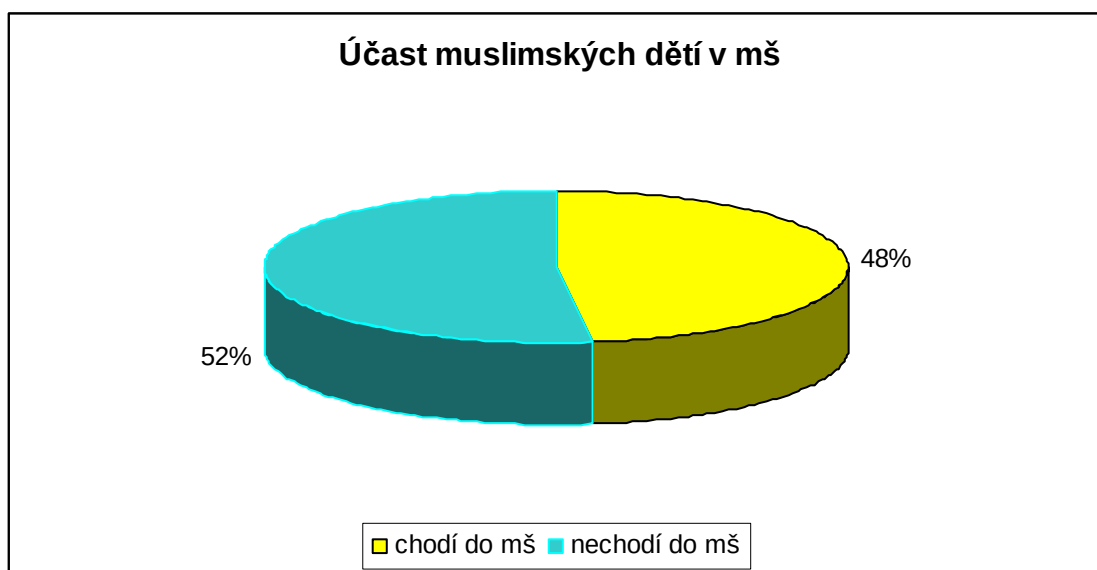
Druhá část dotazníku označená písmenem B se týkala rodin, které žádnou osobní zkušenost s mateřskou školou ještě nemají, ale zajímaly mě jejich názory a obecné požadavky, které v této části mohly být vysloveny.

Celkem jsem rozeslala 27 dotazníků, přičemž se mi navrátilo 19 kusů. Při celkovém počtu cca. 15 000 muslimů žijících v České republice je výsledek 70% vyplněných dotazníků dostačující.

Jelikož se jedná o praktikující muslimy, kteří berou svou víru vážně a snaží se plně podle ní i žít, celkové znění odpovědí bylo takřka totožné a velice podobné. Na následujících řádcích jsem vyhodnotila každou otázku z mého dotazníku, přičemž podle mého uvážení jsem u nejzásadnějších otázek vytvořila přehledné grafy.

Prvním úkolem bylo zjistit kolik procent dětí z celkového počtu 27 rodin navštěvovalo či nenavštěvovalo českou mateřskou školu. Výsledkem byl údaj, že tedy 48% dětí mateřskou školu navštěvovalo a zbývajících 52% muslimských dětí se ještě s mateřskou školou nesetkalo. To znamenalo, že těchto 52% muslimských rodin vyjádřilo pouze své názory a požadavky ohledně českého předškolního vzdělávání pro své děti. Zde jsem se setkala i se zajímavým názorem, že česká mateřská škola je nedůležitá, že přístup předškolního vzdělávání je vesměs ve všech mateřských školách stejný, že nejdůležitější je osobní přístup a zájem každé učitelky.

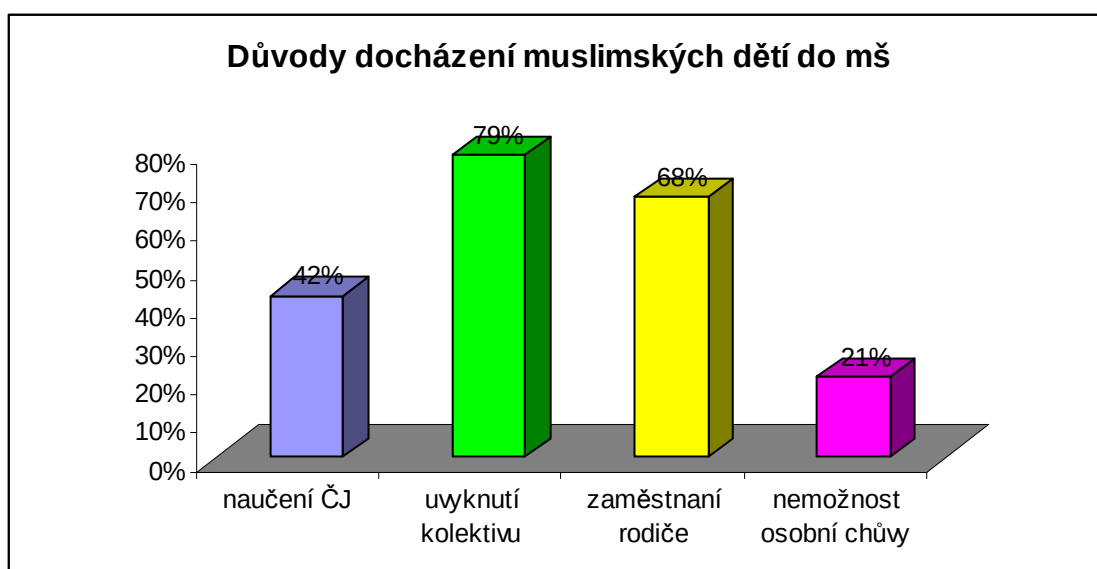
Část dotazníku A



Nejdříve zde vyhodnotím dotazník části A, který byl určen pro muslimské rodiny, které své dítě již do mateřské školy daly. Jedná se o zmíněný počet 48% muslimských rodin z celkového počtu 27.

Nejčastější důvody, proč muslimští rodiče dali své dítě do mateřské školy byly:

- 1) naučení dítěte českému jazyku
- 2) uvyknutí kolektivu ostatních dětí a celkovému českému prostředí
- 3) zaměstnanost obou rodičů
- 4) nemožnost osobní chůvy



V průměru muslimské děti mateřskou školu navštěvovaly 2 roky. V otázce přínosu českého předškolního vzdělávání jsem zaznamenala více odchylek. Objevila se kladná hodnocení, která vyzdvihla přínos naučení se chování dítěte v kolektivu ostatních dětí, udržování daného režimu a posílení samostatnosti dítěte a jeho sebe obsluhy. Dále byly pozitivně hodnoceny činnosti rozvíjející kreativitu a fantazii dětí.

Několik rodin však zastávalo názor, že předškolní vzdělávání provozované v českých mateřských školách nemůže muslimskému dítěti nahradit vzdělávání, které by bylo zcela pod vedením islámu a vedlo by tak dítě od nejútlejšího dětství k poznání islámu, pevnějšímu osvojení jeho pravidel a směřovalo by tak ke zbožnosti. Jedna muslimská matka se dokonce i sama snažila vytvořit zcela muslimskou školku, ale její plány nebyly uskutečněny.

(Pozn. v Praze je možnost arabské školy pod záštitou Libyjského velvyslanectví).



Otázka, která zněla, „ Co se vám na mateřské škole líbilo?“, se částečně doplňovala s otázkou týkající se přínosu mateřských škol. Rodiče nejčastěji zmiňovali dostatek prostoru pro volnou hru podle fantazie dítěte bez řízení učitelky, dostatečně podnětné prostředí, věkově smíšené třídy, kdy starší děti mohou pomáhat mladším dětem a získávat tak větší zodpovědnost, mladší děti se naopak mohou učit od starších, dále byla kladně hodnocena možnost logopedické péče.

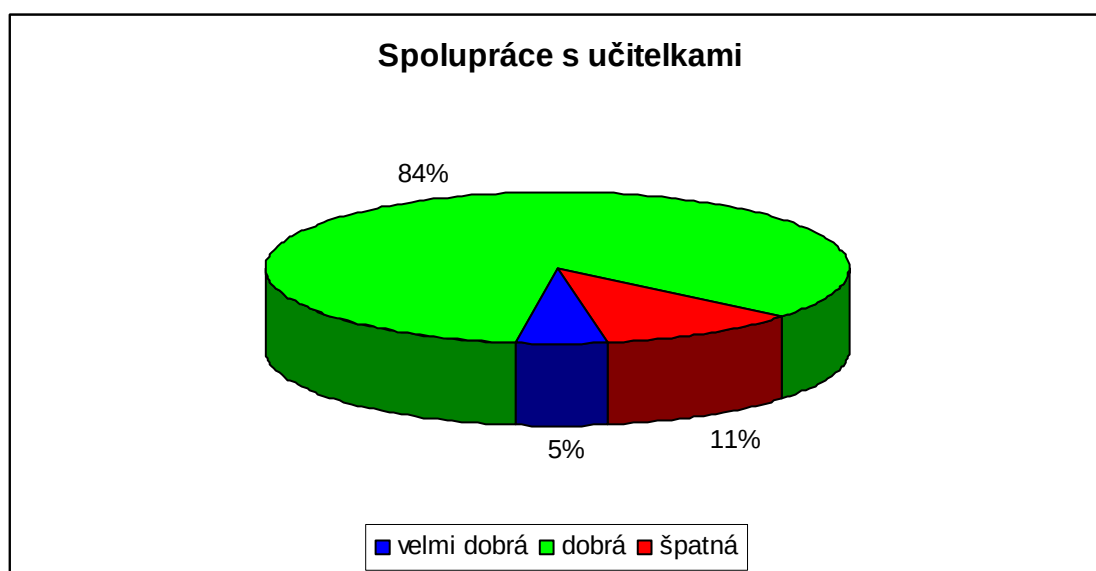
Na otázku, „ Co se vám na mateřské škole nelíbilo?“, se objevila reakce nesouhlasící s nedostatečnou výchovou se zdravému studu. Rodičům se nelíbilo společné

převlékání chlapců a děvčat před spaním, neoddělené toalety, letní koupání, kdy se děti vidí navzájem nahé, hrubé výrazy, neposlušnost, časté křičení, drzost, objevil se i nesouhlas s prací učitelek, které se projevovaly nezájmem o děti a svou práci.

Rodiče si myslí, že předškolní dítě je již dostatečně velké, aby bylo schopno dodržovat pravidla ohledně své osobní intimity.

Jak jsem také předpokládala, byla zmíněna nespokojenost se stravováním v mateřských školách. Rodiče se vyslovili, že jim nebylo příliš vyhověno ohledně zvláštního stravování jejich dětí.

Další negativní skutečností byl vysloven fakt, že v mateřských školách je příliš mnoho aktivit zaměřených na Halloween, Mikuláše, Vánoce, Masopust, Velikonoce a narozeniny. Podle slov muslimských rodin by se mnoho věcí dalo udělat s neutrálním podkladem a více by tak vyhovovalo i muslimským dětem.



Spolupráce mezi muslimskými rodinami a učitelkami mateřských škol byla ve většině případů dobrá. Rodiny uvedly, že učitelky se snažily vyjít vstříc požadavkům, které rodiny požadovaly a nedocházelo tak k žádným problémům, které by mohly nastat mezi oběma stranami.

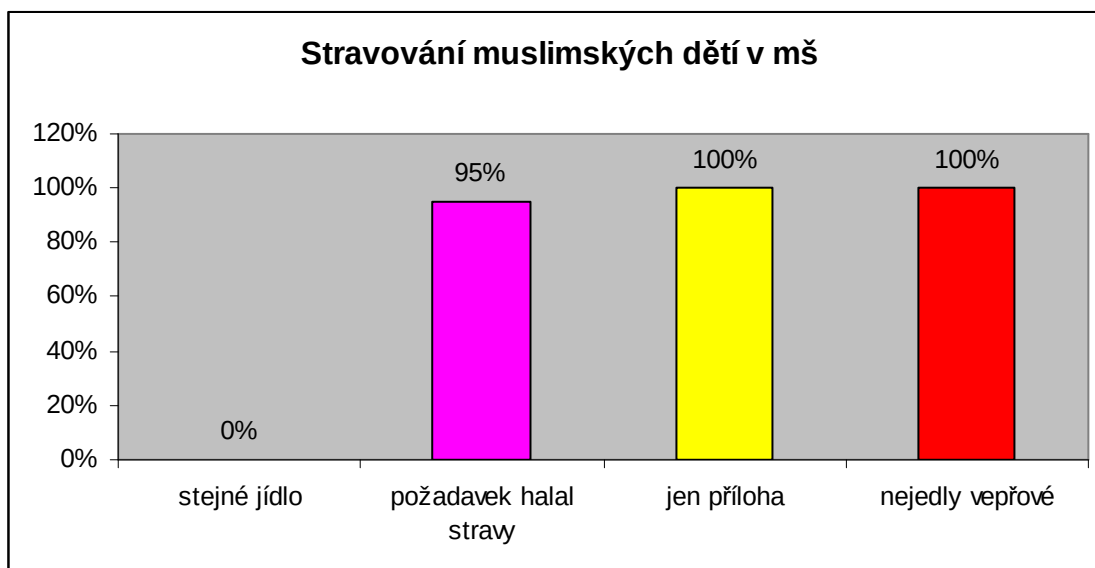
Ve dvou případech jsem zjistila, že rodina nebyla s přístupem ze strany mateřské školy spokojena a uvedla, že učitelky odmítly tolerovat způsob muslimského stravování, dětem se nevěnovaly a byl znát jejich celkový nezájem.



Muslimské děti, které se účastnily návštěvy Sv. Mikuláše, vánočních besídek a velikonočních akcí bylo celkem 36%. Rodiče těchto dětí však uvedly, že jejich dítě toto vše prožilo především proto, aby nebylo od ostatních dětí výrazně vyčleněno, a také proto, že přípravy na tyto svátky a oslavy trvají dlouho dopředu a dítě by tedy muselo být podstatnou část roku doma. Tato skupina rodičů těmto skutečnostem ponechává volný průběh, avšak vše, co se v mateřské škole děje doplňuje patřičným komentářem, např. co je z muslimského hlediska správné a co ne, že spousta věcí je pouze divadlo pro malé děti, ale ve skutečnosti je vše jinak.

Druhá skupina rodičů, která se rozhodla nepodporovat zdejší kulturu osobní účastí svých dětí, toleruje pouze slavnosti a akce, které mají neutrální obsah, jako jsou např. zahradní slavnosti na konci školního roku. Odmítá však akce v duchu křesťanské kultury.

Zajímavostí však je, že ačkoli podle slov muslimských autorit z pražské mešity, se muslimové všech křesťanských akcí účastnit mohou, nadpoloviční většina toto striktně odmítá a zbytek rodin své zapojení považuje za nutnost z hlediska života v této společnosti. Nevidí v tom však žádné osobní obohacení.



Velice mě zajímala otázka stravování muslimských dětí v mateřských školách. Bylo pochopitelné, že muslimové jsou v této otázce velice nekompromisní. Pokud není možnost stravovat se halal, je stále nutné vyvarovat se potravinám, které jsou haram- jako je především vepřové maso a vše s ním spojené. Předpokládala jsem, že muslimské děti se nebudou v mateřské škole stravovat stejně jako ostatní děti a tento můj předpoklad se zcela potvrdil. Všichni muslimové požadovali, aby jejich dětem nebylo podáváno vepřové maso, většina si též přála halal stravu, ale z tohoto náročného požadavku muselo být ustoupeno, protože je to velice náročné na realizaci. Muslimské děti tak většinou jedly pouze přílohy, často pouze zeleninu, protože podle slov rodičů je bohužel vepřové maso v jídelníčku mateřských škol nejčastější jídlo. V případě, že bylo ale např. vepřové rizoto nebo těstoviny zapečené s uzeninou, dítě nemělo na svém talíři k jídlu nic. Rodiče se tak dohodli, že pokud bude takový druh jídla, dítě si přinese své vlastní jídlo z domova, ačkoli je to proti hygienickým nařízením.

Přístup učitelek ohledně jídla téměř všichni dotazovaní hodnotili kladně, pouze v jednom případě si matka stěžovala, že učitelka nebrala její požadavek na zřetel a dítěti vepřové maso na talíř dávala a nutila. Matka si následně písemně stěžovala ředitelce mateřské školy.



Co se týče setkání se muslimů s nesnášenlivostí a odmítavými postoji ze strany ostatního obyvatelstva České republiky, musím poznamenat, že velká většina z nich uvedla, že otevřenému nepřátelství a podobným negativním jevům nebyla vystavena, pokud ano, tak ne ze strany dětí, ale spíše učitelek. Prostředí mateřské školy se zdá být otevřené a přátelštější než následně prostředí školy základní. Jeden otec poznamenal, že jeho děti se v mateřské škole nikdy nesetkaly s problémy, tyto nastaly až s nástupem do základní školy, kde se již české děti jeho dětem posmívaly kvůli barvě pleti.

Toto je zajímavý moment, kdy je patrné, že pokud děti vyrůstají mezi sebou navzájem a nejsou negativně ovlivňovány ze strany rodiny, tak celkové klima prostředí třídy je velice přátelské, otevřené a bezkonfliktní. Malým dětem nepřipadají jejich kamarádi nijak zvlášť odlišní a berou je přirozeně takové, jací jsou.

Problémem je ovšem vliv rodiny na každé dítě, který je jak známo velice silný. Pokud dítě doma slyší, že se s tímto dítětem nemá bavit a kamarádit, že ten je divný apod., dítě získá pocit, že muslimské dítě je jiné, cizí, tedy vlastně méněcenné a možná i nebezpečné a problém je na světě. Osobně si myslím, že tento přístup a chápání vede k budoucí nesnášenlivosti, rasismu a xenofobii. Není to tedy něco, co by mělo stát na okraji našeho zájmu, ale jak se zdá, tento problém se do budoucna může stát tím hlavním, s čím se bude muset vypořádat celá Evropa, potažmo celý svět.

Část dotazníku B

Více než polovina dotazovaných muslimských rodin se ještě s českou mateřskou školou nesetkala a to především proto, že ještě nepotřebovala zajistit dobu pobytu svého dítěte mimo vlastní rodinu.

Do budoucna 48% z nich by rádo své dítě do mateřské školy dalo a to především proto, aby se dítě naučilo spolupráci a uvyklo si většímu kolektivu dětí. Spíše by však rodiče své dítě do mateřské školy dali až poslední rok před nástupem do základní školy.

Zbývajících 52% rodičů své dítě do mateřské školy dát nechce a to především z obavy následného zhoršeného chování dítěte a jeho ovlivňování zdejším kulturním prostředím, které zcela odporuje islámu a tedy i celkovému pohledu muslima na svět.

Obdobný výsledek jako u předchozí otázky byl i v otázce přínosu mateřské školy pro dítě. 48% rodin si myslí, že mateřská škola může jejich dítě obohatit a přinést mu řadu pozitiv, především ohledně vzájemného soužití, spolupráce, v rozvoji kreativity a samostatnosti. 52% muslimů má však opačný názor a domnívá se, že mateřská škola jejich dítě spíše zkazí a nepřinese tak nic prospěšného a dobrého, co by se mu nemohlo dostat v jeho vlastní rodině. Postoj těchto rodin je negativní a odmítavý.

Muslimským rodinám se na mateřských školách líbí především přátelské, podnětné prostředí, nápadité programy a zájmové kroužky, posílení samostatnosti dítěte a jeho spolupráce s ostatními dětmi.

Nelibost je spatřována především v otázce stravování, v hygieně a ve společném převlékání. Negativně jsou také chápány činnosti, které jsou po celý rok úzce napojeny na zdejší kulturní prostředí a zvyky. Rodiče by uvítali více multikulturních programů a činností.

Děti dotazovaných rodin by se v mateřské škole stravovaly shodně jako ostatní muslimské děti, které již mateřskou školu navštěvovaly či navštěvují. Tedy rozhodně by nesměly jíst vepřové maso. Rodiče by však uvítali, aby si dítě mohlo nosit vlastní jídlo z domova.

Účast muslimských dětí na společných akcích mateřské školy by podle odpovědí rodičů nebyla podporována a rodiče by tak své dítě buď nechali doma nebo by dítě nespolupracovalo s ostatními na přípravách. Zvláště negativně byly hodnoceny besídky, akce a činnosti spojené s křesťanskými svátky.

A jakou mateřskou školu by si tedy muslimské rodiny pro své děti přály především?

Samozřejmě islámskou, ale i ta by měla splňovat určitá kritéria. Jinak především takovou, která bere ohled na rozdílná a odlišná kulturní prostředí, kde se tedy většinu času, podle slov jedné matky, „stále nekreslí Mikuláš“ a po zbytek roku se „nebarví vajíčka“. Prostředí takové, které příliš nezdůrazňuje ateistické chápání světa. Rodiče vyslovili také přání o jejich větší zapojení do aktivit mateřské školy, aby tak učitelka mohla poznat lépe nejen děti, ale i jejich rodiče.

Muslimové by požadovali větší úctu a respekt k dospělým osobám, ale i k sobě navzájem. Přáli by si též, aby učitelka více dohlížela a korigovala způsoby chování dětí, aby se tak dítě neučilo neslušným slovům, gestům a negativním modelům chování.

Ideální mateřská škola by měla nabízet 2 hlavní jídla, aby si tak dítě mohlo vybrat, dále aby byla strava zdravější a pestřejší, protože vepřové dítěti pouze škodí.

Rodiče zmínily i požadavek snížení počtu dětí ve třídě na maximální počet 16 dětí. Děti by měly nosit jednotné zástěrky na způsob uniforem.

Učitelky takové ideální mateřské školy by měli být proškoleny, aby věděli jak komunikovat s rodinami z jiných zemí a aby tak byli připravené na otázky a případné problémy, které mohou nastat.

Hlavní problém je v samotném pojetí výchovy v české společnosti. Chování, které je v Čechách samozřejmé, je pro muslimy nepřijatelné. Nejedná se pouze o jídlo a náboženské rituály, např. že se před jídlem má říci nahlas „Ve jménu boha milosrdného a slitovného“, po jídle následně poděkovat, před vchodem na toaletu říci zase něco jiného, ale také o chování samotné.

Muslimové totiž své děti vedou k tomu, aby respektovaly starší osoby, aby v sobě měly přirozený stud- muslimské dítě by se nemělo převlékat ani před svým sourozencem, aby se naučily nezvyšovat hlas, neposmívaly se druhým, nepoužívaly posměšné přezdívky, neslušná a hrubá slova, nepoužívaly násilí proti ostatním, uměly se o vše podělit atd.

Aby muslimské dítě vědělo, jak se má správně chovat, je dobré mu vyprávět příběhy ze života proroků a proroka Muhammada a jeho společníků, kteří mají být těmi hlavními vzory pro muslimské děti. Pro muslimy je také důležitá výuka arabštiny, kterou by muslim měl znát a ovládat.

Takovouto mateřskou školu by si tedy muslim přál pro své dítě. Můžeme si položit otázku, jak mnoho se takováto ideální muslimská mateřská škola liší od současné mateřské školy?

VI ZÁVĚR

Otázka multikulturní výchovy je velice komplikovaná a problematická. Ačkoli je pevně zařazena do RVP PV, je patrné, že se jí nedostává dostatečné pozornosti. Obtížnou zůstává i skutečnost, jak naučit děti toleranci a respektu k sobě navzájem, když jsou ve svém okolí svědky nesnášenlivosti a ponižování druhých. Má tedy smysl snažit se děti vést touto cestou tolerance, když rodina o oboustranné poznání nestojí? Vždyť kdyby v České republice existovala islámská mateřská škola, rodiče by své dítě nikdy do české mateřské školy nedali.

Cílem mé bakalářské práce bylo snažit se poodhalit otázku multikulturní výchovy, její důležitosti a jejího uvedení do praxe s případem začlenění muslimského dítěte do prostředí české mateřské školy.

Osobně se domnívám, že multikulturní výchova by měla být častěji zařazena do plánu mateřských škol, protože jak je patrné, prostředí mateřské školy je otevřené a přátelské. Z důvodu, že je tato problematika obtížná, by nemělo vyplynout její postavení na okraj zájmu. Jak jsem zjistila, multikulturní výchova v mnou zkoumaných konkrétních případech byla nulová.

Zastávám názor, že multikulturní výchova je pro společnost přínosná, ovšem nikdy by se nemělo stát, že v důsledku své otevřenosti a pozitivnímu přístupu odložíme vlastní kulturní kořeny a staneme se tak lidmi, kteří ztratí nejen svou minulost, ale i svou osobní identitu. Kladně hodnotím vzájemné poznání, oboustranné obohacení, ale zároveň apeluji na podržení si svých vlastních zvyků a tradic. Tento přístup je i v podstatě jádrem a smyslem multikulturní výchovy.

Přínos této práce spatřuji především ve vyzdvihnutí multikulturní výchovy z okraje zájmu, v poukázání na její vhodné začlenění do prostředí mateřských škol a v neposlední řadě také na její důležitost a smysluplnost do budoucna. Práce by tak rovněž mohla být vhodným zdrojem informací pro učitelky mateřských škol, které se ve své praxi setkají s muslimským dítětem a potřebují tak lépe znát požadavky muslimské rodiny na vzdělávání svého dítěte.

VII SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ

- 1) ABDALATI, H. *Zaostřeno na islám*, 1. vyd. KUWAIT : ISLAMIC BOOK CENTER, 1993.
- 2) ČERVENKOVÁ, D., RETHMANN, A.P. *Islám v českých zemích*, 1. vyd. PRAHA : VYŠEHRADEK, 2009. 153 s. ISBN 978-80-7021-852-5.
- 3) HITCHCOCK, S.T. a kol. *Zeměpis náboženství*, 1.vyd. PRAHA : EUROMEDIA GROUP, 2009. 416 s. ISBN 978-80-242-2524-1.
- 4) MERTIN, V. a kol. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, 1. vyd. PRAHA : PORTÁL, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X.
- 5) PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, 3. vyd. PRAHA : PORTÁL, 2010. 220 s. ISBN 978-80-7367-709-1.
- 6) SÁŇKA, V. *Lidská práva v islámu*, 1. vyd. PRAHA : ISLÁMSKÁ NADACE V PRAZE, 2006. ISBN 80-903196-2-9.
- 7) SELF, D. *Encyklopedie světových náboženství*, 1. vyd. KOSTELNÍ VYDRŽÍ : KARMELITÁNSKÉ NAKLADATELSTVÍ, 2009. 128 s. ISBN 978-80-7195-282-4.
- 8) ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, 1. vyd. LIBEREC : LIBERECKÉ ROMSKÉ SDRUŽENÍ, 2007. 116 s. ISBN 978-80-903953-0-5

VIII KLÍČOVÁ SLOVA

Multikulturní výchova- Multiculture education

mateřská škola- nursery school

Muslimské dítě- Muslim child

Islám- Islam

IX PŘÍLOHY

1.1 Nabídka činností pro rozvíjení multikulturní výchovy v mateřské škole se zaměřením na islám a arabskou kulturu

Každá mateřská škola, do které přijde muslimské dítě, by se měla snažit o otevřený přístup a pochopení osobnosti dítěte, dále promyslet postupy a nabídnout pomocnou ruku při začlenění do kolektivu dětí. Níže jsem se pokusila vytvořit vlastní náměty a návrhy pro práci s dětmi. Přiložila jsem také fotografie z mého vlastnictví a mnou nakreslené PEXESO pro děti.

Je vhodné zaměřit se na základní výchovné oblasti stanovené RVP PV a rozpracovat je podle konkrétních potřeb. Snažila jsem se vytvořit takovou nabídku činností, která by rozvíjela multikulturní výchovu v mateřské škole, a která by se zaměřila na všechny oblasti rozvoje všech dětí ve třídě.

Je pochopitelné, že není vhodné tuto nabídku dětem nutit, ale pokusit se o to vzbudit v dětech zvědavost, chuť a zájem o nové poznatky. Učitelka by se měla snažit rozvíjet dětskou fantazii a empatii k novému kamarádovi. Důležitá je nenásilná forma uvedení dětí do zvyků, tradic a kultury muslimského dítěte.

Je možné např. poznamenat, jak to sluníčko dneska krásně svítí a jak pěkně hřeje nebo využít všech denních drobností, které by navodily vstup do úvodního příběhu, od kterého se všechny ostatní činnosti odvíjejí.

1.2 Příběh „O čem Sálík vyprávěl“

V jedné malé zoologické zahradě žila spousta zajímavých zvířat. Byl tady vlk, liška, sova, medvěd, který byl úplně celý bílý.....*děti mohou jmenovat další druhy zvířat, popř. konkrétní zvířata předvádět.....*a také jeden starý velbloud.

Jmenoval se Sálík a jistě si řeknete, že takové podivné jméno jste ještě nikdy neslyšely. Byl to totiž velbloud, který se do zoo přistěhoval z veliké dálky, kde se dávají úplně jiná jména než jaká známe my.

Když byl Sálík ještě malý jako vy, děti, žil v zemi, kde celý den svítilo slunce. To slunce tu mělo takovou sílu a tak moc páliło, že tráva na zemi byla úplně spálená, a proto byl okolo jen pouze žlutý a horký písek, který ukončovalo modré, vysoké nebe.

Sálik si často na svojí rodnou zemi vzpomněl a říkal si, jak to tam teď asi vypadá. V ZOO se mu ale také moc líbilo, protože tu měl spoustu kamarádů.

Každý večer se všichni spolu scházeli u paní sovy a povídali si spolu o všem, co je zrovna napadlo.

Jednou, když už se setmělo a nikdo nevěděl, co říci, vlka Šedooka napadlo, aby jim Sálik něco vypravoval o svojí rodné zemi.....Sálik se zamyslel, napil se čaje a začal vyprávět.....

„ Mojí rodnou zemí je daleká Arábie, kde den je dlouhý a horký. Je to země pouští, palem a koření. Pánové nosí na hlavě turbany a dlouhé bílé sukně a paní jsou zakryté od hlavy až k patám, že jim jsou často vidět jenom jejich krásné tmavé oči. To, co vám teď budu vyprávět se stalo před mnoha a mnoha lety, kdy jsem byl ještě malý...

Měl jsem spoustu přátel, ale nejčastěji jsem navštěvoval mého kamaráda oslíka Almara. Spolu jsme si hráli a dováděli, všechno kolem nás bylo tak moc zajímavé a nové, že jsme nevěděli, co dělat dřív.

Jednoho dne se ale stalo něco hrozného. Když jsem přišel za Almarem domů, Almar na mě začal volat, že jsem jiný než on, moc veliký, no prostě velbloud a on že už si proto bude hrát jen a jen s ostatními oslíky, kteří jsou stejní jako on.

Byl jsem tak překvapený a smutný, že jsem se jen otočil a odcházel pryč. Šel jsem pořád dál a dál, až jsem došel hluboko do pouště, kde nikdo nebyl. Slunce už zapadlo a vyšel bledý měsíc doprovázený houfem hvězd a já si v tu chvíli připadal na světě úplně samotný a opuštěný. Pořád jsem myslel na to, proč už nemůžu být Almarův kamarád a proč si Almar myslí, že jsem jiný než on a nechápal jsem to.....

Almar byl zatím doma s ostatními oslíky, ale začínalo mu být po mně smutno. Vzpomínal si na to, co všechno jsme spolu prožili a co nového tak každý den poznali. Oslíci si spolu hráli neustále jenom jednu stejnou hru a nic nového je nezajímalo. Mě neměli rádi, protože mě neznali. Také se mě báli, protože jsem byl větší než oni sami.

Jednou večer se ale celým městem rozneslo naléhavé volání o pomoc.....HOŘÍ, HOŘÍ, POMOC...!!!, a každý, kdo jen mohl, běžel pomoci hasit nebezpečný požár. Hasit se snažila všechna zvířátka, oslíci, koníci, ovce, velbloudi i malé myšky. Společnými silami se oheň podařilo uhasit a všichni si tak mohli konečně po té veliké námaze odpočinout.

Také Almar seděl a rozhlížel se kolem sebe a v tu chvíli si uvědomil, že kdyby si všechna zvířátka navzájem nepomohla, celé město by shořelo. Pochopil tak, že nezáleží na tom, zda je jeden koněm, druhý kočkou, třetí třeba krokodýlem, ale že

59

Pro rozvoj jemné motoriky navrhuji výtvarné činnosti zaměřené na arabskou kulturu.

Děti si mohou vytvořit kobereček z papíru např. technikou koláže- tato varianta je vhodnější pro malé děti nebo technikou provlékání barevných proužků papírů skrze připravené prostřížené otvory ve čtvtce papíru. Dítě provléká pruhy střídavě nahoru a dolu a tím vznikne výsledný vzor koberečku.

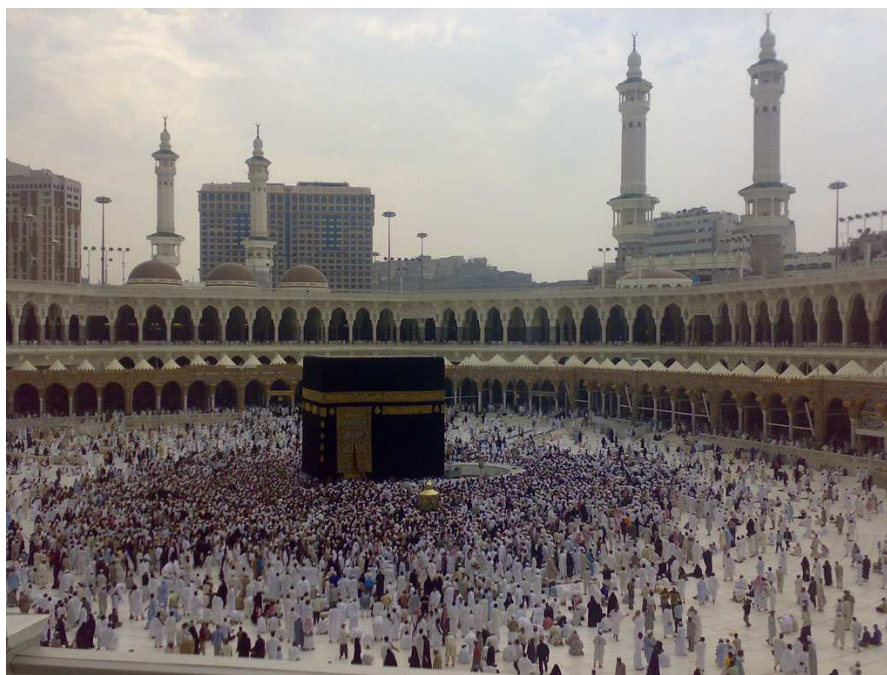
Další výtvarnou činností může být zhotovení Aladinovy kouzelné lampy. Lampa se nejdříve obkreslí šablonou na papír, vystřihne se a nakonec obalí alobalem. Tuto lampu můžeme použít i později, když např. děti budou chtít mluvit o svých přáních. Dítě si tak může nejdříve lampu pohladit a vyslovit své přání.

Děti mohou dále vytvořit kaširovaný globus, na kterém následně označí evropské a arabské státy. Uvidí tak lépe, že je pouze jedna planeta jako matka všech lidí a každý zde má své místo a svůj domov.

Doporučuji zapojit arabskou pohádku, „ O chlapci, který volal vlk...“, která je zaměřena na lhaní.

Vhodnou a zajímavou činností může být společná výroba některého arabského jídla, recepty jsou na internetových stránkách českých muslimek.

1.3 Fotografie- Muslimové



1. Mekka- střed islámu



2. Muslimská rodina žijící v Praze



3. Muslimská holčička na fotografii určené pro syrskou babičku



4. Pražské muslimky na společném setkání



5. Diskuse pražských muslimek



6. Společné setkání muslimek a jejich dětí žijících v České republice

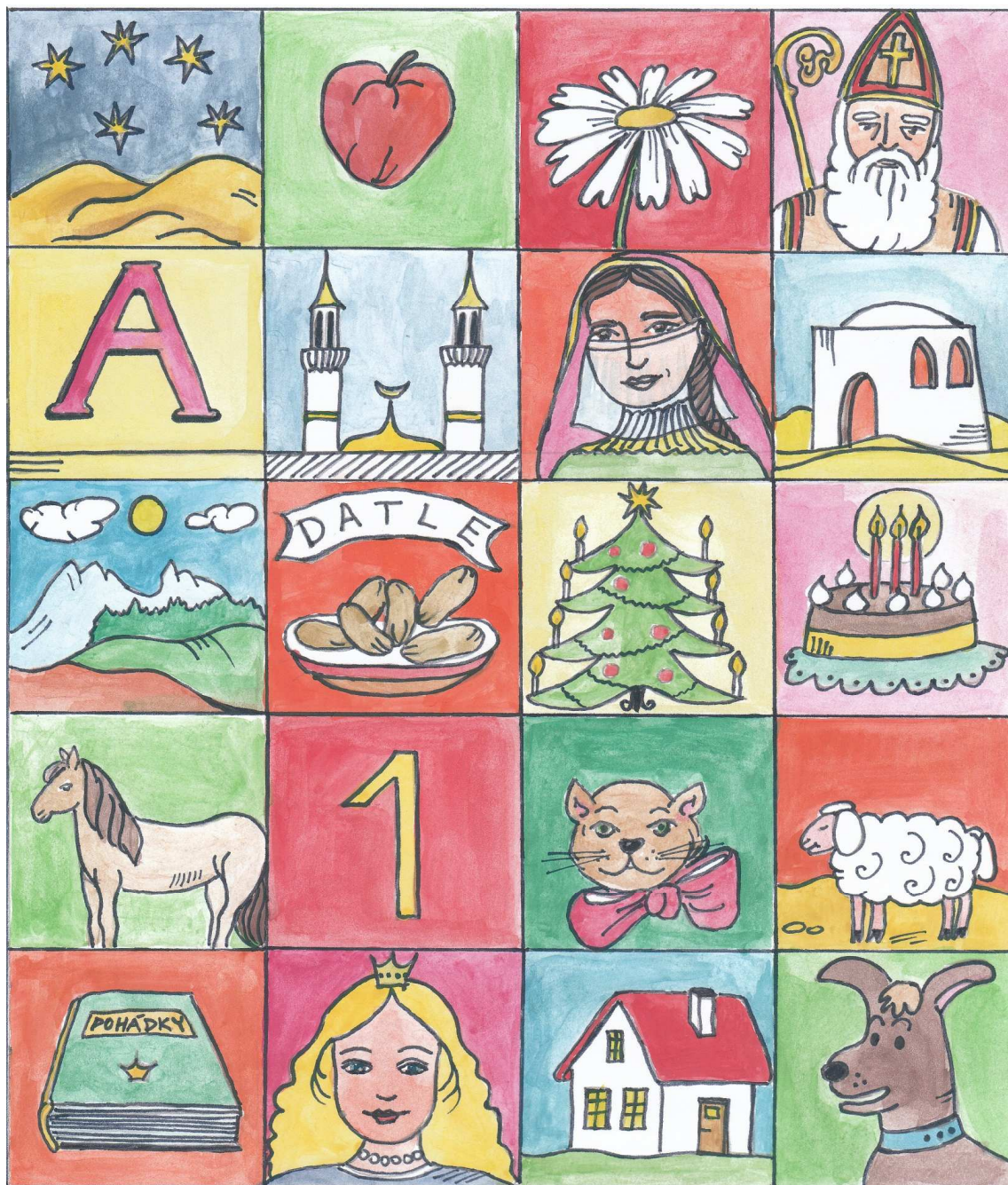


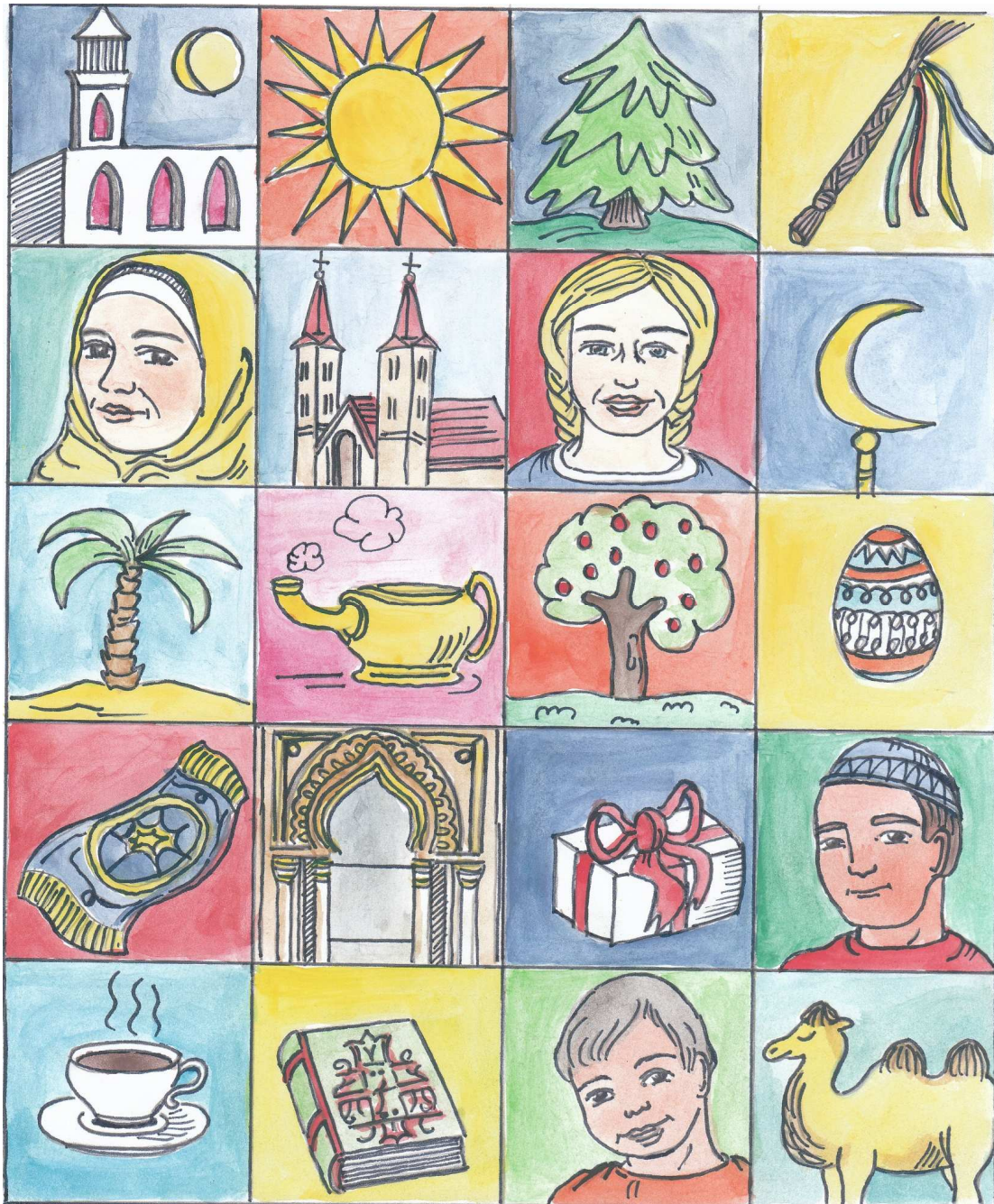
7. Muslimský otec na rodinném výletě se svou dcerou- Dívčí Kámen



8. Česká muslimka se svou dcerou na rodinném výletě- Dívčí Kámen

1.4 PEXESO- multikulturní námět





1.5 DOTAZNÍK

Dobrý den,
Jmenuji se Ludmila Jánská, jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor specializace v pedagogice.

Pro svoji bakalářskou práci na téma „Muslimské dítě v mateřské škole“ bych potřebovala znát Váš názor na české mateřské školy a popřípadě vaši zkušenost s nimi.

Dotazník je rozdělený na dvě části, vyberte si, prosím, část, která se vás týká.

Byla bych ráda za Vaši spolupráci při zodpovězení těchto otázek.

ČÁST A

Pokud vaše dítě navštěvuje nebo navštěvovalo mateřskou školu:

1. Navštěvují nebo navštěvovaly vaše děti českou mateřskou školu?
2. Proč jste dali vaše dítě do mateřské školy?
3. Jak dlouho ji vaše dítě navštěvovalo?
4. Pomohla mateřská škola vašim dětem v jejich rozvoji?
5. Co se vám na mateřské škole líbilo?

6. Co se vám na mateřské škole nelíbilo?
7. Jaká byla vaše spolupráce s učitelkami?
8. Účastnily se vaše děti různých besídek např. sv. Mikuláše, Vánoční besídky apod.?
9. Jakým způsobem se vaše děti stravovaly?
10. Setkaly se vaše děti nebo vy osobně s odmítnutím nebo nesnášenlivostí a nedůvěrou?

ČÁST B

Pokud vaše dítě ještě nenavštěvovalo mateřskou školu:

1. Uvažujete o tom, že dáte své dítě do mateřské školy?
2. Myslíte si, že může být mateřská škola pro vaše dítě přínosná?
3. Co se vám líbí na mateřských školách?

4. Co se vám nelíbí na mateřských školách?
5. Jakým způsobem by se vaše dítě v mateřské škole stravovalo?
6. Nechali byste účastnit se vaše dítě všech akcí mateřské školy?
7. Jakou mateřskou školu byste si pro své dítě přáli?

Velmi si vážím vašeho času a názoru, který jste vyjádřili v tomto dotazníku.
Děkuji vám

Ludmila Jánská

Poznámka: Dotazník je anonymní a bude použit pouze ke studijním účelům.