

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2014

Lenka Krátká

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Lenka Krátká

Multikulturní výchova a její realizace na 1. stupni ZŠ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen zdroje uvedené v seznamu literatury.

Olomouc

.....

Chtěla bych poděkovat především vedoucí mé práce Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování diplomové práce. Dále děkuji základním školám, u nichž jsem prováděla výzkumné šetření.

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	
1 Multikulturní výchova a její ukotvení v dokumentech	9
1.1 Bílá kniha	9
1.2 Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání	10
1.3 Multikulturní výchova v RVP ZV	13
1.3.1 Charakteristika RVP	13
1.3.2 Průřezové témata v RVP ZV	15
1.3.3 Charakteristika průřezového tématu – multikulturní výchova	16
1.3.4 Přínos průřezového tématu Multikulturní výchova k rozvoji osobnosti žáka	17
1.3.4.1 Oblast vědomostí, dovedností a schopností	17
1.3.4.2 Oblast postojů a hodnot	18
1.3.5 Tematické okruhy tématu Multikulturní výchova	18
2 Terminologie	20
2.1 Teoretická východiska multikulturní výchovy	24
2.1.1 Multikulturalismus a jeho směry	24
2.1.1.1 Pluralistický multikulturalismus	25
2.1.1.2 Liberální multikulturalismus	26
2.1.1.3 Kritický multikulturalismus	26
2.2 Možné přístupy k multikulturní výchově	26

2.2.3 Kulturně-standardní přístup	27
2.2.4 Transkulturní přístup	29
3 Osobnost pedagoga a připravenost k výuce multikulturní výchovy	31
3.1 Osobnost pedagoga	31
3.2 Osobnost učitele vzhledem k multikulturní výchově	34
3.3 Připravenost učitelů k výuce multikulturní výchovy	35
Empirická část	
4 Průzkum	38
4.1 Metodologie	38
4.2 Výzkumný vzorek	38
4.3 Metody výzkumu	39
4.4 Analýza a interpretace šetření	40
4.4.1 Analýza výsledků dotazníku pro učitele	40
4.4.2 Analýza výsledků dotazníku pro žáky	48
4.5 Shrnutí šetření	55
Závěr	59
Seznam literatury	60
Seznam příloh	63
Anotace	71

Úvod

Česká republika je stále častějším vyhledávaným místem pobytu cizinců, kteří zde hledají pracovní uplatnění, chtějí zde žít a založit rodinu, a tím pádem jejich děti budou navštěvovat zdejší základní školy. Nemůžeme opomenout turisty, kteří naši zemi navštěvují, osoby žádající o azyl a samozřejmě smíšená manželství, v nichž jsou vychovávány děti.

Pro svou diplomovou práci jsem hledala téma, které je v dnešní době aktuální, ke kterému je dostatek literatury a z hlediska pedagogické praxe ne příliš „populární“. S přihlédnutím k těmto faktorům jsem se rozhodla pro dané téma. Literatury, ať už přímo zabývající se multikulturní výchovou (dále jen MKV) nebo popisující prvky této výchovy, je více než dostatek. Vyzdvihla bych publikaci *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* od D. Moree, která obsahuje užitečné teoretická znalosti, ale i praktické záležitosti, to vše doplněno o příběhy z reálného života. Jedna z dalších knih, se kterou se velmi dobře pracuje, je *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele* autora J. Průchy. Další použitá literatura je uvedena v závěrečném seznamu literatury.

Jedním ze způsobů, jak se pokusit zlepšit postoj k menšinám, je multikulturní výchova, která se stala součástí rámcových vzdělávacích programů. Rozhodli jsme se ověřit, jakým způsobem je do vyučování zařazena, jaké metody jsou při její realizaci využívány a zda se učitelé setkali s problémy při výuce.

Od útlého věku se rodiče a vychovatelé snaží učit děti toleranci a probouzet jejich chuť poznávat odlišné kultury. Samozřejmě vše nezávisí jen na škole. Postoje se u dětí vytváří od dětství a bezesporu v tom nejužším prostředí, čímž je rodina. Přesto je důležité, aby pedagogové svou snahu nepovažovali za marnou, a také je nutné, aby škola nebyla ve svém snažení sama.

Cílem teoretické části práce je vymezit základní pojmy, které se vztahují k tématu multikulturní výchovy, což jsou multikulturalismus, kultura, socializace, etnikum, a další, vymezit MKV v kurikulárních dokumentech a ukázat, že správným využitím multikulturní výchovy lze u žáků vytvořit pozitivní vztah k odlišným kulturám, který u nich může vyvolat další zájem o poznávání odlišných národů, jejich tradic a hodnot. A samozřejmě je nutné zmínit přínos MKV k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.

Diplomová práce je rozčleněna do 4 kapitol. První kapitola vymezuje MKV v oficiálních dokumentech, zabývá se Bílou knihou, zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a ukotvením MKV v Rámcovém vzdělávacím programu.

Ve druhé kapitole se zabýváme vymezením základní terminologie, kterou je potřeba v souvislosti s MKV znát a popisujeme teoretická východiska a možné přístupy k MKV.

Třetí kapitola popisuje důležitého činitele, který má vliv na působení MKV, a tím je osobnost pedagoga jak v rovině obecné, tak v kontextu MKV, připravenost pedagogů na výuku MKV, jejich přípravu na pedagogických fakultách a samotnou realizaci MKV.

Čtvrtá kapitola se věnuje praktické části této práce. Empirický výzkum jsme založili na dotazníkovém šetření.

Hlavním cílem praktické části bylo ověřit, jak učitelé zařazují MKV do své výuky, zda jsou podporováni ze strany školy a jakým způsobem získávají informace potřebné k realizaci MKV. Dále jsme zkoumali, zda mají žáci na konci 1. stupně ZŠ povědomí o pojmech vztahujících se k MKV. Kvůli koexistenci odlišných kultur vznikají rozpory a málokdo si uvědomuje, že nás právě tato diverzita obohacuje. Proto jsme chtěli zjistit, zda žáci chápou kulturní odlišnosti a zda se již setkali se spolužáky či mají kamaráda odlišného národnostního původu. Předpokládáme, že žáci jsou prostřednictvím MKV informováni a mají základní povědomí o kulturních odlišnostech.

V dílčích cílech praktické části jsme chtěli zjistit, zda učitelé zařazují MKV do výuky jako samostatný předmět nebo ji včleňují do ostatních předmětů a do kterých předmětů je podle nich nejlepší danou problematiku zařazovat. V neposlední řadě nás zajímalo, zda žáci z vesnic a měst budou mít stejné povědomí o MKV, proto jsme tyto sady výsledků porovnávali.

1 Multikulturní výchova v oficiálních dokumentech

Česká republika se stále častěji stává konečnou destinací pro řadu přistěhovalců, kteří se zde chtějí se svými rodinami usadit, nebo v novém domově rodinu založit. Děti přistěhovalců se tak dříve či později začlení do předškolního i školního kolektivu a bude tak docházet k určité kulturní konfrontaci.

I z tohoto důvodu je téma multikulturní výchovy v dnešní době více než aktuální, a proto také bezesporu patří do závazných školských dokumentů.

1.1 Bílá kniha

Bílá kniha, což je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, je dokument nejvyšší právní závažnosti. Jsou zde zaznamenány obecné cíle, kterých je ve vzdělávání nutné dosáhnout, a zároveň věnuje velkou pozornost právě multikulturní výchově. Mezi nejdůležitější cíle multikulturní výchovy patří:

- Pomoc při vytváření porozumění a sounáležitosti mezi národnostními menšinami, zejména díky předávání poznatků o jejich osudech a kultuře. Zaměřuje se především na romskou, židovskou a německou menšinu. Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě. Jen tak je možné dosáhnout bezkonfliktní existence společenství odlišných národů, jazyků, kultur a menšin, kde se lidé budou navzájem i přes odlišnost respektovat.(Průcha, J., 2006)

Pedagogičtí pracovníci tyto cíle mohou chápat jako základní ideu multikulturní výchovy. Pro její využití v praxi je však zapotřebí konkrétnější formulace, kterou poskytuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). RVP ZV je celostátně platný dokument, podle kterého se vytváří Školní vzdělávací programy, tudíž je zde vymezena i multikulturní výchova.

Tento program je v souladu se Všeobecnou deklarací a mezinárodními pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod a prohlašuje, že vzdělání je jedním ze základních lidských práv poskytovaných všem lidem bez rozdílu, a že je to nezcizitelná a univerzální lidská hodnota.

Jednotlivé cíle vzdělávání musí vycházet z individuálních, ale i společenských potřeb. Vzdělávání není pouze rozvoj rozumových schopností, ale také zvládnutí sociálních dovedností, morálních, estetických a dalších hodnot, a požadovaných vztahů k druhým lidem, i vůči společnosti. Dále pak talent uplatnit se na trhu práce, který se neustále mění. Vzdělávání se zaměřuje na rozvoj osobnosti, na integraci do společnosti, a také připravuje člověka na pracovní život. Proto se vzdělávání zaměřuje na určité cíle. My zmíníme ty nejdůležitější pro multikulturní výchovu:

- *Posilování soudržnosti společnosti.* Jednou z nejvýznamnějších integrujících sil je vzdělávací soustava, a to nejen protože předává sdílené hodnoty a společenské tradice, ale zejména protože zajišťuje rovný přístup ke vzdělávání, vyrovnáváním rozdílů sociálních a kulturního prostředí včetně znevýhodnění (zdravotními, etnickými či specificky regionálními důvody) a podporu postojů demokratických a tolerantních bez rozdílu vůči všem jedincům ve společnosti. Tyto úkoly se koncentrují do výchovy k lidským právům a multikulturalitě, která díky předávání poznatků o menšinách, především romské, židovské a německé, o osudech a kultuře těchto menšin, pomáhá vytvářet porozumění a sounáležitost s nimi. V tomto smyslu je důležitou součástí i menšinové školství, dvojazyčné školy a vzdělávání cizinců a jejich dětí, což je součást jejich integrace do naší společnosti.
- *Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti.* Jde o snahu vést bezkonfliktní život bez negativních postojů nejen ve společnosti druhých lidí, ale i ostatních národů, jazyků, menšin a kultur, dokázat respektovat odlišnosti lidí a kulturu dnešního propojeného světa. (Bílá kniha, 2001, str. 15)

1.2 Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Zákon ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání udává podmínky, za kterých je vzdělávání uskutečňováno. V § 2, popisujícím zásady a cíle vzdělávání, se uvádí, že vzdělávání je založeno na „*rovném přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie k vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a*

náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §2)

Další zásady, na kterých je vzdělávání založeno:

- Ohled na individuální potřeby jedince,
- Vzájemný respekt, úcta, tolerance názorů druhých, solidarita a důstojnost každého, kdo se vzdělávání účastní,
- Možnost každého jedince vzdělávat se po celý svůj život při vědomí spoluodpovědnosti za své vzdělávání,
- Pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, uplatňování základních lidských práv a svobod včetně odpovědnosti a smysl pro sociální soudržnost,
- Utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektovat etnickou, národnostní, kulturní, jazykovou a náboženskou identitu každého,
- Poznání kulturních hodnot a tradic jak světových, tak evropských, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace, což je základ pro soužití v národním a mezinárodním měřítku (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §2)

V § 13, který se věnuje vyučovacímu jazyku a vzdělávání příslušníků národnostních menšin se píše, že *„příslušníkům národnostních menšin se zajišťuje právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny, a to za podmínek stanovených v § 14.“* (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §13)

Dále v § 14 Vzdělávání příslušníků národnostních menšin se udává: *„obec, kraj, popřípadě ministerstvo zajišťuje pro příslušníky národnostních menšin vzdělávání v jazyce národnostní menšiny v mateřských, základních a středních školách, a to v obcích, v nichž byl v souladu se zvláštním právním předpisem zřízen výbor pro národnostní menšiny, pokud jsou splněny podmínky stanovené tímto zákonem.“* (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §14)

V mateřské škole lze vytvořit třídu pro příslušný ročník, kde se bude vyučovat jazykem národnostní menšiny v případě, že bude přihlášeno minimálně 8 dětí této národnostní menšiny. Na základní škole pro vytvoření třídy příslušného ročníku s výukou v jazyce národnostní menšiny je potřeba 10 dětí příslušné národnostní menšiny. Pro zřízení mateřské či základní školy je zapotřebí naplnit třídy v průměru nejméně 12 dětmi příslušné národnostní menšiny v jedné třídě. Pokud tyto podmínky nebudou splněny, „*může ředitel školy se souhlasem zřizovatele stanovit ve školním vzdělávacím programu předměty nebo jejich části, v nichž se vzdělávání uskutečňuje dvojjazyčně, a to jak v českém jazyce, tak v jazyce národnostní menšiny.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §14) V takových školách se poté vydává dvojjazyčné vysvědčení, a to jak v jazyce českém, tak v jazyce národnostní menšiny.

Cizinci, kteří pobývají oprávněně v České republice, mají stejný přístup ke vzdělávání jako občané České republiky, ale mohou se stát žáky základní školy pouze v případě, že doloží řediteli ZŠ oprávněnost svého pobytu v České republice nejpozději při zahájení vzdělávání. Pokud ale daná osoba má státní příslušnost jiného státu, který patří do Evropské unie, mají přístup ke vzdělávání jako občané České republiky, a tudíž nemusí předložit oprávnění k pobytu. Odstavec 5. uvádí: „pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie, a kteří na území České republiky, kde taková osoba vykonává nebo vykonávala pracovní činnost v pracovněprávním vztahu nebo samostatně výdělečnou činnost, nebo na území České republiky studuje, anebo získala právo pobytu na území České republiky z jiného důvodu a kteří plní povinnou školní docházku podle tohoto zákona, zajistí krajský úřad příslušný podle místa pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy:

- bezplatnou přípravu pro jejich integraci do základního vzdělávání, která zahrnuje výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků,
- možnost zahrnout do běžné výuky na ZŠ za pomoci země původu žáka dle možností podporu výuky jeho mateřského jazyka a kultury dané země

MKV je nedílnou součástí základního vzdělávání a každý pedagog by se měl výuce tohoto průřezového tématu věnovat. S tím však souvisejí otázky, jak MKV správně realizovat.

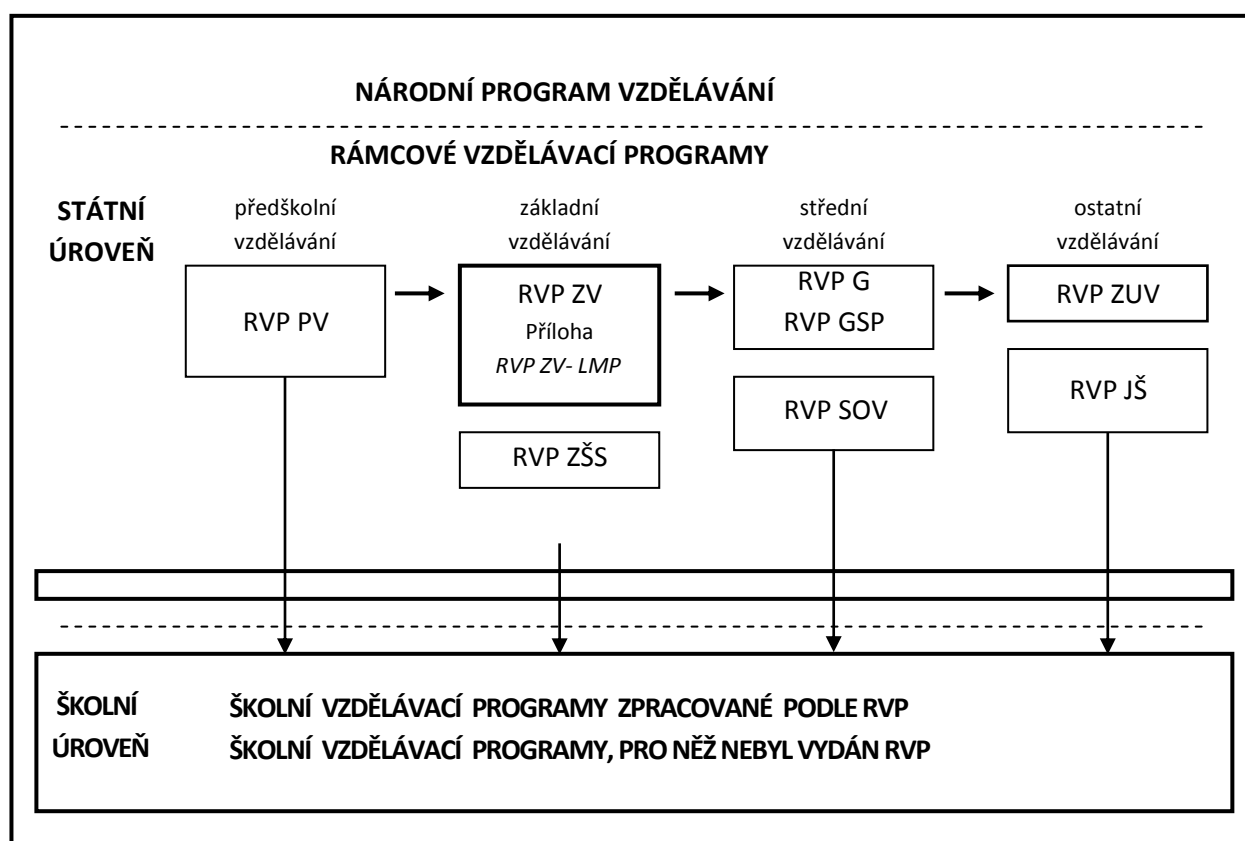
V RVP ZV nalezneme MKV jako průřezové téma a tedy i přesnější vymezení tohoto tématu. Podrobněji se této oblasti budeme věnovat v nadcházející kapitole.

1.3 Multikulturní výchova v RVP ZV

1.3.1 Charakteristika RVP ZV

Původní standard základního vzdělávání je nahrazen RVP ZV, který patří mezi kurikulární dokumenty. Z grafu můžeme vyčíst, že RVP je platný na státní úrovni a udává závazné rámce vzdělávání, které jsou zkonkretizovány ve školních vzdělávacích programech (dále jen ŠVP), jež platí na školní úrovni, a které si každá ZŠ tvoří sama.

Schéma č. 1: Systém kurikulárních dokumentů



"Legenda: RVP PV- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP); RVP ZŠS - Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP ZUV -

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP G - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP SOV - Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání; RVP JS - Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky"(RVP ZV, 2013, str. 5)

RVP mají novou strategii, která klade důraz na klíčové kompetence, které se propojují se vzdělávacím obsahem a na použití získaného v reálném životě. Na úrovni základního vzdělávání jsou považovány za klíčové tyto kompetence: **kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní**. Ty se prolínají a mají nadpředmětovou podobu. Jsou naplňovány ve dvou časově vymezených obdobích – 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. – 5. ročník).

Základní vzdělávání se pokouší tyto kompetence utvářet a rozvíjet, snaží se poskytnout všeobecné vzdělání, které bude orientované především na situace z reálného života a najednání v praktických situacích.

Právě proto se v základním vzdělávání snaží naplňovat tyto cíle:

- „*umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i přírodě*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný*

- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“

(RVP ZV, 2013, str. 2–9)

Vzdělávací obsah RVP ZV je členěn do devíti vzdělávacích oblastí. Ty jsou tvořeny jedním nebo více vzdělávacími obory:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

(RVP ZV, 2013, str. 14)

1.3.2 Průřezová témata v RVP ZV

Tato témata představují v RVP ZV oblasti problémů nynější společnosti a jsou důležitou součástí základního vzdělávání. Jsou významným formativním prvkem a tvoří příležitost pro uplatnění žáků, jejich spolupráci a rozvíjí u žáka postoje a hodnoty.

Tematické okruhy průřezových témat se prolínají vzdělávacími oblastmi a tím napomáhají ke komplexnímu vzdělávání žáků. Ovlivňují rozvoj a utváření klíčových kompetencí a mají možnost vytvořit si na danou problematiku svůj názor.

Základní škola má povinnost zařadit průřezová témata do vzdělávání. Nemusí být ale zařazena všechna ve všech ročnících, neboť si rozsah a způsob realizace určuje ŠVP. Mohou být integrována do jiných vyučovacích předmětů nebo se mohou vyučovat jako samostatný předmět, popřípadě je lze pojímat jako projekt, kurz apod. (RVP ZV, 2013)

Průřezová témata v základním vzdělávání jsou tato:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

1.3.3 Charakteristika průřezového tématu – multikulturní výchova

Téma Multikulturní výchova dává žákům možnost seznámit se s jinými kulturami a jejich tradicemi. Díky tomu dovedou žáci chápat i svoji kulturu s vlastními tradicemi a hodnotami.

Ve vyučovacím procesu umožňuje multikulturní výchova poznání své kulturní identity a pochopení i toleranci ke kulturám jiným. Tím u žáků podporuje rozvoj smyslu pro spravedlnost, solidaritu a toleranci. Neméně důležité je pochopení a respektování faktu, že se stále častěji můžeme setkávat se sociokulturní různorodostí. MKV reflektuje zvláštnosti menšin, podporuje poznání kultury celé společnosti a majoritnímu etniku představuje základní odlišnosti národností, se kterými žijí ve společném státě. Navíc napomáhá najít styčné body, které vedou k vzájemnému respektu a spolupráci.

Škola je jedním z míst, kde se děti setkávají s vrstevníky diverzního sociálního a kulturního prostředí, a proto by měla zajistit takové podmínky ve třídě, aby se všichni cítili na stejné úrovni. Kde mezi úspěšnými žáky budou i žáci z menšinových skupin, a zároveň

majoritní žáci se budou dozvídat o kultuře žáků minoritních. Tím napomáhá k vzájemnému poznávání skupin, což vede ke vzájemnému respektu, toleranci, odstranění nepřátelského postoje či předsudků vůči “neznámému”.

Multikulturní výchova zasahuje do všech vzdělávacích oblastí, nejbližší má ale na oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a příroda (obor Zeměpis). (RVP ZV, 2013)

1.3.4 Přínos průřezového tématu Multikulturní výchova k rozvoji osobnosti žáka

1.3.4.1 Oblast vědomostí, dovedností a schopností:

- Poskytuje žákům základní znalosti o nejrůznějších (etnických a kulturních) skupinách, které žijí v české a evropské společnosti
- Rozvíjí schopnost orientovat se v rozmanité společnosti a naučit se využívat vztahů mezi různými kulturami k obohacení sebe i druhých
- Učí žáky komunikovat a koexistovat s příslušníky rozdílných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a zároveň respektovat práva druhých, chápat a tolerovat zájmy názory i schopnosti druhých
- Učí přijmout druhé jako jedince se stejnými právy a uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou si rovny bez nadřazenosti jakékoli z nich
- Rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat rozdíly jiných sociokulturních skupin (národnostních, etnických, náboženských, sociálních) a spolupracovat s příslušníky ostatních sociokulturních skupin
- Rozvíjí dovednost rozpoznat, kdy se jedná o rasovou nesnášenlivost, a pomáhá prevenci vzniku xenofobie
- Učí žáky uvědomovat si, že verbální i neverbální projevy mohou mít určitý dopad, včetně připravenosti nést za své činy odpovědnost
- Poskytuje žákům vědomosti o některých pojmech multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, aj. (RVP ZV, 2013, str. 114)

1.3.4.2 Oblast postojů a hodnot:

- Pomocí informací pomáhá žákům tolerovat a respektovat odlišné sociokulturní skupiny, přijímat a uznávat prostředí příslušníků odlišných sociokulturních skupin
- Pomáhá žákům uvědomit si vlastní osobnost, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí
- Podněcuje, ovlivňuje a upravuje jednání a hodnotový systém žáků, učí je uvědomovat si odlišnosti jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu
- Pomáhá uvědomovat si, že v demokratické společnosti není místo pro rasovou (náboženskou či jinou) nesnášenlivost
- Vede k účasti na odstraňování projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- Učí vnímat svoji identitu, na základě které se podílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám (RVP ZV, 2013, str. 115)

1.3.5 Tematické okruhy tématu Multikulturní výchova

Tyto okruhy vycházejí ze situace ve škole týkající se současnosti, odráží se zde aktuální dění ve společnosti a v místě školy. Realizace tématu může probíhat po domluvě mezi pedagogy, případně mezi pedagogem a žákem nebo pedagogem a zákonnými zástupci.

- *„Kulturní difference – jedinečnost každého člověka a jeho individuální zvláštnosti; člověk jako nedílná jednota tělesné i duševní stránky, ale i jako součást etnika; poznávání vlastního kulturního zakotvení; respektování zvláštností různých etnik (zejména cizinců nebo příslušníků etnik žijících v místě školy); základní problémy sociokulturních rozdílů v České republice a v Evropě*
- *Lidské vztahy – právo všech lidí žít společně a podílet se na spolupráci; udržovat tolerantní vztahy a rozvíjet spolupráci s jinými lidmi, bez ohledu na jejich kulturní, sociální, náboženské, zájmové nebo generační příslušnost; vztahy mezi kulturami (vzájemné obohacování různých kultur, ale i konflikty vyplývající z jejich rozdílnosti; předsudky a vžitá stereotypy (příčiny a důsledky diskriminace);*

důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích; uplatňování principu slušného chování (základní morální normy); význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti; tolerance, empatie, schopnost vžít se do role druhého; lidská solidarita, osobní přispění k zapojení žáků z odlišného kulturního prostředí do kolektivu třídy

- *Etnický původ – rovnocennost všech etnických skupin a kultur; odlišnost lidí, ale i jejich vzájemná rovnost; postavení národnostních menšin; základní informace o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti; různé způsoby života, odlišné myšlení a vnímání světa; projevy rasové nesnášenlivosti – jejich rozpoznávání a důvody vzniku*
- *Multikulturalita - multikulturalita současného světa a předpokládaný vývoj v budoucnosti; multikulturalita jako prostředek vzájemného obohacování; specifické rysy jazyků a jejich rovnocennost; naslouchání druhým, komunikace s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, vstřícný postoj k odlišnostem; význam užívání cizího jazyka jako nástroje dorozumění a celoživotního vzdělávání*
- *Princip sociálního smíru a solidarity – odpovědnost každého jedince za odstranění diskriminace a předsudků vůči etnickým skupinám a osobní přispění k tomuto cíli; nekonfliktní život v multikulturní společnosti; aktivní spolupodílení dle svých možností na přetváření společnosti, zohlednění potřeb minoritních skupin; otázka lidských práv, základní dokument“ (RVP ZV, 2007, str. 115)*

2 Terminologie

Pojmy užívané v rámci multikulturní výchovy mohou být chápány jako nepřesně vymezené, neboť jsou definovány prostřednictvím pojmů z různých humanitních věd. Vzhledem k existenci odlišných názorů na účelnost a fungování multikulturní výchovy, není ani její pojetí zcela jednotné.

Pedagogové musejí disponovat určitými znalostmi z oblasti multikulturní výchovy, aby mohli vést své žáky k osvojování základní terminologie předmětu, jak je dáno v RVP ZV. Cílem je, aby žáci jednotlivé termíny pochopili, nikoliv aby se z paměti učili přesné definice.

Zaměříme se proto na vybrané pojmy multikulturní výchovy, které jsou důležité pro praktickou realizaci MKV a které se přímo dotýkají tématu diplomové práce.

Akulturace

"Je sociální proces, v němž dochází ke kulturním změnám trvalým stykem dvou nebo více kultur. Akulturace zahrnuje jak přejímání jedněch prvků z jiné kultury, tak vylučování jiných nebo jejich přetváření." (Průcha, J., 2001, str. 34)

Etnicita

Je „vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu“ (Velký sociologický slovník, I, 1996, str. 275)

Etnická identita (etnické vědomí)

„Je vědomí sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených objektivních komponentů etnicity nebo rodového původu. Jako forma společenského vědomí je souhrnem názorů na původ, etický prostor (vlast), historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika a na jeho místo mezi ostatními etniky.“ (Brouček et al. 1991, str. 244).

Etnikum

Tento výraz pochází z antické řečtiny, kdy ethnos znamená „kmen, rasa, národ“, což dokazuje, že teorie o etnické rozlišnosti lidstva má velmi staré kořeny. Tento pojem značí

skupinu lidí majících společný původ, stejný jazyk (ne vždy tomu tak je) a společnou kulturu. Lze říci, že pokud se skupina lidí vyznačuje svou vlastní etnicitou, potom jde o etnikum.(Průcha, J., 2006)

Kultura

Tento pojem je nepostradatelnou součástí multikulturní výchovy. Vymezení pojmu kultura není jednoduché, jelikož má interdisciplinární povahu a mnoho významových variací, které jsou dány složitým a dlouhodobým historickým vývojem. Pokusíme se tento pojem vymezit alespoň do té míry, abychom vytvořili teoretickou oporu daného tématu.

Velký sociologický slovník upozorňuje na množství výkladů tohoto pojmu. V obecném měřítku ji lze chápat jako určitý způsob lidské organizace, realizace a rozvoje činností, které zahrnují jak produkty fyzické, tak i duševní.

Užší náhled na kulturu sledujeme ve dvou liniích, a to axiologické a antropologické pojetí kultury.

Původ axiologického pojetí kultury spatřujeme v antice. Je omezeno pouze na pozitivní hodnoty a na okruh jevů, které člověka zušlechťují a zdokonalují. Podle I. Kanta je cílem kultury vytvoření dokonalé mravní osobnosti.

Za tvůrce pojmu kultury v antropologickém pojetí je považován E. B. Taylor, který ve svém díle Primitivní kultura (1871) vymezil pojem kultura jako komplikovaný celek, jež vyjadřuje vědomosti, náboženské vyznání, umění, normy, etiku, tradice a samozřejmě další schopnosti, které si každá osoba jakožto příslušník společnosti osvojí. Toto pojetí nemá hodnotící funkci, společnost je proto tvořena z jednotlivých skupin, které se vyznačují určitými prvky, umožňujícími srovnávací výzkum.

Národ

Před více než 300 lety podal definici tohoto pojmu velký pedagogický myslitel Jan Amos Komenský: „*Co jest národ? Národ je množství lidí zrozených z téhož kmene, bydlících na témže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí), užívajících téhož zvláštního jazyka a spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné.*“ (J. A. Komenský, 1659).

Bláha (1968) národ definuje jako „*množství lidských jedinců vázaných dohromady společenstvím půdy (symbióza geografická), společenstvím předpokládaného společného původu (symbióza biologická). Společenstvím historických osudů (symbióza historická), společenstvím kultury, zvláště jazyka (symbióza kulturní), společenstvím programu a ideálů (symbióza eticko-filozofická) a společenstvím svobody (symbióza politická).*“ (Dopita, M., Staněk, A., 2005, str. 31)

Národnost

Můžeme chápat jako náležitost k určitému národu či etniku, a to ve dvou smyslech:

- Etnický smysl – jde o skupinu osob nejčastěji se společným jazykem, historií, tradicemi a zvyklostmi, s jednotným územím a národním hospodářstvím.
- Politický smysl – jde o soubor osob v určitém státě s její státní příslušností (Průcha, J., 2001)

Multikulturní výchova

„*Nejčastěji se užívají dvě pojmenování, a to multikulturní výchova a interkulturní vzdělávání.*“ (Průcha (2001) se touto nejednotností zabývá a říká, že multikulturní výchova je nejčastěji se vyskytující termín, uplatňovaný v USA, Velké Británii, Kanadě, Austrálii, ale i v mezinárodních publikacích, encyklopediích a sbornících. Interkulturní výchova je termín souběžně používaný jako synonymum k termínu multikulturní výchova. Někdy bývá s termínem multikulturní výchova zaměňován termín globální výchova, tu však nelze chápat jako synonymum, jedná se o odlišnou koncepci výchovy s jinými cíli a obsahem.

V české terminologii se převážně používá termín „multikulturní výchova“. Nicméně Buryánek (2002) uvádí důvody, proč autoři publikace Interkulturní vzdělávání pracují právě s termínem „interkulturní vzdělávání“. Slovo „multikulturní“ podle něj znamená pouze existenci několika kultur vedle sebe, ale neimplikuje vzájemné styky, kulturní výměny, spolupráci a dialog. Multikulturní může být každá společnost, v níž koexistují alespoň dvě sociokulturní skupiny, ale zároveň v ní podle Buryánka může docházet k segregaci nebo diskriminaci. Oproti tomu termín „interkulturní“ zahrnuje vzájemnost, výměnu a dialog odlišných sociokulturních skupin. v interkulturní společnosti dochází k mezikulturnímu dialogu, spolupráci a ke vzájemnému obohacování jedněch druhými – odlišnými.“ (Hladík, 2006)

Multikulturalismus

„Pojem multikulturalismus označuje určitou teorii a ideologii a nelze jej směřovat s pojmem „multikulturalita“. Multikulturalita je označení pro reálný stav existence různých kultur, rasových, etnických, náboženských skupin ve světě. Multikulturalismus je ideologie, kterou můžeme přijímat nebo odmítat, kdežto multikulturalita existuje objektivně a je nezávislá na našich názorech a stanoviscích.“ (Průcha, J., 2006, str. 238)

Předsudky a stereotypy

Ve své podstatě jsou tyto pojmy stejné. *„Jsou to představy, názory a postoje, které určité skupin lidí chovají k jiným skupinám nebo k sobě samým (autostereotypy).“* (Průcha, J., 2000, str. 36)

Přenáší se z generace na generaci, obvykle se nemění a jsou těžko odstranitelné. Mají emocionální podtext a logický obsah bývá potlačen.

Někteří autoři tyto pojmy nerozlišují, jiní berou předsudky jako určité názory a postoje, které jsou veskrze nepřátelské vůči druhým, kdežto stereotypy mohou být nestranné nebo mohou popisovat i kladný vztah. Vzhledem k MKV tvoří předsudky a stereotypy jeden z největších problémů proto, že osoba, která má předsudek, jej spojuje se všemi příslušníky určitého národa, bez posouzení jedince dle reálných charakteristik. (Průcha, J., 2000, str. 37)

Rasa

Všichni jedinci lidské populace nejsou stejní, liší se anatomickými znaky, jako např. barvou kůže, vlasů a očí, tělesnými proporcemi aj. Díky rozvoji anatomie se vytvořila antropologická teorie lidských ras, ke které přispěl český antropolog Aleš Hrdlička. Rasy lze vymezit takto: *„jsou to velké skupiny lidí s charakteristickými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vytvořily se vlivem přírodního prostředí a vznikly původně v určitých geografických teritoriích: europoidní plemeno v Evropě a na Blízkém východě, negroidní plemeno v Africe, mongoloidní plemeno v Asii.“* (Průcha, J., 2006, str. 52)

Rasismus

"Jedinci určité rasy vnímají své vlastnosti a odlišnosti ras ostatních. Pokud však jejich činy nejsou pouhým uvědomováním si rasových odlišností, ale přechází k nepřátelskému chování vůči odlišným rasám (agresivní chování), jde o rasismus." (Průcha, J., 2001, str. 29)

Rasová diskriminace

"Jedná se o sociální odlišování, kdy je popírána zásada rovnosti a stejného zacházení se všemi členy společnosti. Jde především o znevýhodňování jednotlivců případně skupin na základě rozdílné příslušnosti k určité skupině (rasové, politické, náboženské aj.). Diskriminace se projevuje chováním jedinců převládající skupiny (nemusí jít o skupinu početnější), která má v historických souvislostech a na určitém území rozhodující vliv." (Šišková, T., 2008, str. 14)

Xenofobie

Tento pojem pochází z řeckého xénos (příchozí) a fóbos (úzkost). Definice sociologická a filozofická: strach z toho, kdo přichází z ciziny, z cizího prostředí, mimo vlastní sociální útvar. Xenofobie je základem různých nenávistných ideologií, jako je rasismus, šovinismus, nacionalismus, fašismus apod.

2.1 Teoretická východiska multikulturní výchovy

2.1.1 Multikulturalismus a jeho směry

Multikulturní výchova je úzce spjata a ovlivněna některými politickými názory 20. století. Významně ji ovlivnil multikulturalismus, který se stal po 2. světové válce vůdčí teorií euroamerického světa. Představíme si některé významy tohoto pojmu.

Multikulturalismus může odkazovat k:

1. Stavů společnosti ve společnosti žijí odlišné sociokulturní skupiny se svými specifickými zvyklostmi, postoji. Zde je pojem multikulturalismus použit neutrálně, soužití různých kultur neznamena i vzájemnou toleranci a respekt.
2. Procesu, při němž dochází k ovlivňování kulturních systémů či tvoření nových.

3. Vědecké teorii, která se zabývá různými aspekty sociokulturní rozmanitosti. *Multikulturalismus jako teorie zkoumá a srovnává odlišné názhledy na svět, rozdílná pojetí skutečnosti, rozmanité vzorce jednání a komunikační kódy a zabývá se kulturními rozdíly jako výsledkem specifické adaptace společnosti na různá prostředí.* (Moree, D. 2008, str. 17)
4. Politické vizi (společenskému cíli) – mnohočetné společnosti, ve které bude žít mnoho různých skupin, lépe řečeno jednotlivci, kteří budou pocházet z odlišného sociokulturního prostředí, a jejichž koexistence bude stavět na toleranci, respektu, rovnosti a spolupráci. Podmínkou je těmto jednotlivcům spravedlivě rozdělit společenské zdroje.
5. Souboru praktických či edukativních strategií a postupů, - jejichž pomocí by mělo být dosaženo především respektu a toleranci k sobě navzájem, což je stanoveno v politickém cíli (viz bod 4). Nejčastěji se v této souvislosti mluví o multikulturní politice. (Moree, D., 2008, str. 17)

Multikulturalismus není jednotný a v průběhu jeho rozvoje od 60. let 20. století se vyčlenilo několik směrů, které se od sebe v mnohém liší, přičemž novější směry jsou většinou kritikou předchozích. Rozdělení těchto směrů bývá různé, zde jsou 3 proudy bez tzv. esenciálního, který je obsažen v proudu pluralistickém. Uvádíme rozdělení podle J. Buryánka, T. Hirta, L. Kinchela a Shirley R. Steinberga:

2.1.1.1 Pluralistický multikulturalismus

Je prvotní pojetí multikulturalismu a je s ním i dnes nejčastěji spojováno. Tento směr je velmi podobný komunitarismu (politicko-filozofická koncepce). Zde jsou kultury chápány jako uzavřené skupiny, jež je potřeba je uchovávat a napomáhat jim. V tomto směru je základem komunita, která má společnou kulturu a určitou identitu. Ve vzdělávání je v tomto směru důležité rozvíjet tzv. multikulturní gramotnost. Příslušníci majoritní společnosti získají znalosti o odlišnostech jednotlivých kultur pomocí výkladu, případně četby. Na druhé straně lidé z minority získají informace o kultuře majority. V praxi se seznamujeme s odlišnou kulturou pomocí zvyků a tradic bez ohledu na společenské rozdíly jednotlivých skupin. Jako zástupce tohoto směru uvádíme kanadského filozofa Charlese Taylora, který usiluje o respektování odlišnosti druhého.

2.1.1.2 Liberální multikulturalismus

Tento směr, obdobně jako pluralistický, usiluje o uznání rozdílností jednotlivých sociokulturních skupin. Za hlavní cíl si ale dává začlenění jedince z určité sociokulturní skupiny a vytvoření společnosti, ve které si všichni budou rovni. „*Oproti pluralistickému zaměření na diferenciaci zdůrazňuje tedy stejnost/rovnost přístupu ke zdrojům. Poselstvím tohoto směru je respekt k lidské humanitě a kolektivním příslušnostem při prosazování liberálních ideálů, které slibují rovnost a otevřené možnosti pro všechny, kteří mají zájem začlenit se a uplatnit ve společnosti.*“ (Moree, D., 2008, str. 22)

2.1.1.3 Kritický multikulturalismus

Tento směr je jedním z nejmladších (vznikl v polovině 90. let 20. století). Reaguje na kritiku multikulturalismu a vymezuje se proti některým praktikám pluralistického a liberálního směru. Zdůrazňuje význam rozdílností ve společnosti, usiluje o to naučit člověka uvědomovat si jinakost perspektiv a pochopit, jakým způsobem se vytváří naše hodnoty, identita a pohled na svět. Kritický multikulturalismus poukazuje na nerovnosti přístupu různých skupin k distribuci zdrojů i ke vzdělání. „Upozorňuje také na vliv mocenských mechanismů na vytváření socio-ekonomické rozvrstvenosti, na její udržování dominantními kulturami a předurčenost reality každodenního života určitých vyloučených skupin.“ (Moree, D., 2008, str. 19)

Tento proud se snaží napravit tyto rozdíly pomocí solidarity, která umožňuje zachovávat rozdíly, ale zároveň nabízí společný cíl pro každého jedince ze společnosti.

V rovině praktické studuje tento směr jakými způsoby (ekonomicky, politicky, výchovně i institucionálně) vzniká například rasismus či nerovnosti ve třídě. Jedním z hlavních zastánců tohoto směru je Peter McLaren, který zdůrazňuje význam jazyka při strukturování lidské zkušenosti a reprodukci sociálního uspořádání. (Moree, D., 2008, str. 19 –20)

2.2 Možné přístupy k multikulturní výchově

U multikulturní výchovy se jasně definované směry hledají obtížněji, než například u multikulturalismu. U multikulturní výchovy se totiž objevuje různá terminologie, kterou jsou možné přístupy označovány a jsou velké rozdíly mezi pojetím americkým a evropským. Stále dochází ke změnám a vývoji multikulturní výchovy jak v cílech, kterých má multikulturní

výchova v současnosti dosáhnout, tak v tématech, která přináší, ale i způsobu, kterým jsou tato témata problematizována. Na tento vývoj má vliv proměna prostředí, ale i kritické hodnocení praxe multikulturní výchovy.

Z textů některých autorů je lze vyzorovat, že upouští od příliš jednoduchých kulturních identifikací a snaží se klást důraz na osobnost, individuální přístup, který dokáže odrážet určitou situaci a kulturní zkušenosti každého jedince. Jako dalším je odvrát od pouhého etnického pojetí multikulturní výchovy k rozlišení dalšího množství rozdílností. V multikulturní výchově se stále častěji setkáváme s problematikou genderu (tj. kulturně vytvořenými rozdíly mezi ženami a muži), náboženského vyznání nebo sociálního statusu.

V České republice k takovéto reflexi dochází poměrně zřídka. Ve výuce multikulturní výchovy dochází spíše k informování o národnostních menšinách nebo jde o snahu připravit žáky na možné setkání s různými minoritami žijícími v České republice.

Pokud považujeme multikulturní výchovu za práci s různorodostí ve třídě, je možné přiblížit si její východiska a pojetí například u dvou přístupů, na kterých je možné pozorovat zmíněné posuny.

2.2.3 Kulturně - standardní přístup

Předpokládá, že sociokulturní skupiny mají své určité znaky, které jsou příčinou rozdílů a nedorozumění při setkávání různých kultur.

Je důležité a nutné tyto rozdíly chápat a respektovat, aby mohlo dojít ke změně a zlepšení koexistence. Proto se multikulturní výchova zaměřuje na seznámení se specifickými znaky jednotlivých kultur, a jejich projevy. Základním bodem je sociokulturní skupina a jednotlivci, kteří nesou znaky určité skupiny.

Tento přístup se inspiroje z pluralistického multikulturalismu. „*V oblasti konkrétní tréninkové nebo výchovné praxe pak vychází z principů, o kterých mluví např. autoři Hall (1976), Trompenaars&Hampden-Turner (1989) či Hofstede (1991).* Tito autoři se věnovali především rozdílnostmi kultur na úrovni teoretické a praktické na základě výzkumných šetření a formulovali některé kulturní dimenze (*např. maskulinní dimenze versus femininní, individualistická dimenze versus kolektivní nebo dimenze s nízkým či vysokým mocenským odstupem atd.*). Někteří z autorů se následně pokoušeli definovat i kulturní standardy jednotlivých skupin, podle nichž se jejich příslušníci mají tendenci chovat. Právě na základě

této charakteristiky, tj. vytváření standardů pro jasně vymezené skupiny, je tento přístup označován autory Bittl&Moree jako kulturně-standardní. Stejné principy ale můžeme nalézt i u jiných autorů pod označením kulturalismus (Leeman&Ledoux, 2003).“ (Moree, D.,2008, str. 24)

Kulturně-standardní přístup nám přibližuje kulturní odlišnosti, snaží se vyložit činy druhých, příčiny těchto činů a uvědomění si, že pohled, kterým nazíráme na svět, není pro všechny stejný, nýbrž že každý člověk je ovlivněn prostředím, ve kterém žije, a tedy i způsobem myšlení ovlivněným právě tímto prostředím. Tento přístup se snaží rozšířit znalosti o různorodosti jiných skupin pomocí jejich historie, zvyků a rituálů, v neposlední řadě také informuje o zemích, ve kterých tyto skupiny žijí. Pokouší se usnadnit prvotní seznámení s odlišností a chce pomoci zdolat strach z cizího hlavně tím, že předem alespoň zčásti seznámí jedince s odlišnostmi, s nimiž se může setkat u určitých skupin. Pokládá za možné bojovat proti obavám zdůrazněním faktu, že koexistence s lidmi odlišných kultur nás může obohatit.

Tento přístup se prosadil i v České republice, a to v průběhu 90. let. Ve vzdělávací praxi je hojně využíván při práci s MKV. Na základě kulturně-standardního přístupu vzniklo v ČR několik výzkumných šetření (využívající např. Hofstedovy kulturní dimenze) a odborné publikace zabývající se interkulturní psychologií (Nový &Schroll-Machl, 2005), (Morgensternová& Šulová, 2007).

Kulturně-standardní přístup má velký přínos, ale má i svá rizika. Jedním z nich je fakt, že se seznamujeme především s vnějšími symboly (např. specifické oblečení, jídlo, tradice,...). Přitom bychom při podrobnějším zkoumání jednotlivých kultur, odhalili faktory, které mnohem silněji ovlivňují rozdílný způsob chování.

Dalším rizikem v tomto přístupu je „skupinová identita“. Při vnímání druhých jsme ovlivněni vytvořenými charakteristikami, které omezují naše vnímání jiných, a jejich zařazení do jasně daných kategorií, které znemožňují jedincům určitých skupin vykročit z nich.

Neméně důležitým rizikem je fakt, že rozdíly jednotlivých skupin jsou nadměru zdůrazňovány. Snaží se představit rozdílnost skupin, ale přílišným popisováním jinakostí těchto skupin působí spíše odcizení. Hlavně u žáků poté dochází k tomu, že odlišné chování kamarádů budou nesprávně hodnotit podle jejich příslušnosti. (Moree, D., 2008, str. 23–26)

2.2.4 Transkulturní přístup

„Přístup, který v této knize nazýváme transkulturním, z velké části pokračuje tam, kde kulturně-standardní přístup končí, a dále jej problematizuje. Klade si otázky, které souvisejí s vnímáním jednotlivých skupin, jako například: „Jak poznám, že osoba patří k jiné skupině? Co je to kultura a jak vlastně definuje a ovlivňuje životy jednotlivců a skupin?“ Mluvíme zde o lidech, kteří mají jinou barvu pleti, jinou národnost, jiné občanství, nebo jen o rozdílech chování? Nebo Je možné, aby se kulturní identifikace měnila v čase? Mohu být zároveň příslušníkem více kultur?“ (Moree, D., 2008, str. 26)

Tento přístup místo charakterizování jednotlivých skupin podněcuje úvahy o důvodech a mezích rozdílnosti každého z nás. Kdy můžeme o někom říci, že je jiný nebo že patří do jiné skupiny? Jaký vliv na toto rozdělení má věk, pohlaví, prostředí, ve kterém žijeme, náboženské vyznání nebo národní příslušnost?

„V dnešní době při práci s kulturní různorodostí musíme najít důvody rozdílů a dokázat je chápat k určitému člověku a jeho charakteristikám. Transkulturní přístup proto více než o charakteristikách určitých skupin mluví o zkušenostech jednotlivce, které spoluvytváří jeho kulturu a které se pak při vzájemném dialogu s ostatními projevují právě jako kulturní rozdíly.“ (Moree, D., 2008, str. 26)

Transkulturní přístup poukazuje na střetávání více kultur, které je v dnešním světě stále intenzivnější v důsledku migrace a rozvoje obchodu. S tím souvisí i začlenění transkulturality do oblasti multikulturní výchovy přibližně od 80. let.

Zde můžeme vidět rozdílnost těchto dvou přístupů. Kulturně-standardní přístup udává jako nejdůležitější příslušnost v určitých skupinách a tím určuje identitu jednotlivce, naopak transkulturní přístup užívá pojmu „mnohonásobná identita“. Prohlašuje, že v současné době již nejsou přesně definované skupiny a jednotlivci, kteří do nich patří, ale díky propojenosti světa se střetáváme s rozdílnými kulturami. Z toho vyplývá, že hranice států se nepřekrývají s hranicemi národnostních skupin. V dnešní době se mnoho lidí setkává s různými kulturami a je jimi ovlivňováno.

Transkulturní přístup chápe, že tyto skupiny existují a neodmítá ani to, že jsou mezi nimi odlišnosti. Jen tyto odlišnosti vztahuje na jedince, nikoli na celé skupiny. Jednotlivci si vytváří své postoje a hodnoty. Dle tohoto přístupu se jedinec ztotožňuje s určitou skupinou, a tím formuje svoji osobnost.

K rozvíjení tohoto přístupu vedla především snaha nepodřizovat děti z rozdílných skupin většině, ale postavit je na stejnou úroveň do společného rozhovoru, kde se mohou nejen dozvědět o své vlastní kultuře, ale mohou se i navzájem obohatit o kultury druhých.

(Moree, D., 2008, str. 26-29)

3 Osobnost pedagoga a připravenost k výuce MKV

V každé společnosti jsou na učitele kladeny vysoké nároky, nejen na jeho odbornost, ale i na jeho morální a osobnostní charakteristiky. Zejména jeho osobnost hraje klíčovou roli. Pedagog totiž ovlivňuje rozvoj osobnosti žáka, inspiruje jej, pomáhá mu vytvářet hodnotový systém a postoje. Sám pedagog musí umět reagovat na změny ve společnosti, rozvíjet se a vzdělávat tak, aby byl schopen porozumět a pomoci svým žákům jak z majoritních, tak z minoritních skupin.

Jan Amos Komenský (1960, s. 291, 293-294, 302): "Dobrý učitel nesmí váhat, když se mu nabízí příležitost poučit žáky něčemu dobrému. Nechť tedy naši učitelé, kdykoliv se jim naskytne příležitost poučit žáky v něčem užitečném, nenechávají ji nevyužitou: nechť poučí všechny žáky ve škole nebo jednotlivce soukromě mimo školu." (Kantorová, J., a kol. 2008, s. 165)

3.1 Osobnost pedagoga

"Štefanovič (1967, str. 15) popisuje osobnost učitele následovně: souhrn všech jeho vlastností, které určitým způsobem ovlivňují žáky a současně ovlivňují výsledky učitelovy a žákovy činnosti." (in Kudláčová, B., 2005, str. 19)

Pedagog vychovává budoucí generaci, a proto je samozřejmostí jeho dobrá pověst a společenská vážnost. V této profesi nelze oddělit soukromý a pracovní život, učitel své žáky vychovává i příkladem svého jednání v osobním životě. Učitel pomáhá žákovi formovat osobnost a pomáhá mu začlenit se do společnosti a být jejím plnohodnotným členem. Není možné stanovit jednotnou úroveň vědomostí, znalostí a dovedností, které by si měl žák na základní škole osvojit. Jednotliví žáci se liší úrovní svých schopností a dovedností. Úkolem pedagoga je na základě svých zkušeností úroveň jednotlivých žáků diagnostikovat. Žák nesmí být neúměrně psychicky zatěžován, proto by měl pedagog najít správný přístup a postupy, které budou pro žáka nejvhodnější.

V pedagogické teorii, která reflektuje důležitost učitele, se jeho osobností zabývá samostatná disciplína, pedeutologie.

Pedagogem nazýváme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti. Je iniciátorem výchovného procesu. Učí děti přijímat změny, které se stále častěji objevují ve

společnosti, a reagovat na ně. Má velmi důležitý úkol – dbát o fyzický, intelektuální, emocionální a volní rozvoj jedince, kterého vychovává. (Kantorová, J., 2008)

Během vývoje se názory na úlohu učitele měnily. Reformy školství vedly pedagogy k zaměření se na potřeby dítěte. Pedagogové rovněž upouštějí od tělesných trestů a žáci jsou tak zbaveni strachu z těchto trestů.

V dnešní době se na výchově podílí množství činitelů, kterými jsou škola, rodina, kamarádi, roste také vliv masových médií. Pedagog je vedle rodiny nejvýznamnějším činitelem, což je podmíněno cílevědomým působením pomocí metod a prostředků, které naplňují dané cíle, odpovídají psychickému rozvoji a samozřejmě individuálním zvláštnostem dětí. Během školního roku tráví pedagog se žáky většinu dne, a tak na ně může dlouhodobě působit. Žáci považují pedagoga za důležitou osobu, obracejí se k němu pro rady a jeho tvrzením přikládají velký význam. Velmi často se pedagog stane pro žáka vzorem.

V každé společnosti jsou na pedagoga kladeny určité požadavky. J. A. Komenský je definoval takto: „*Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl, mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná; za druhé, také aby dovedl jiné vyučovat tomu, co sám zná, to jest, aby byl didaktikem a dovedl míti trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zaháněti atd.; konečně, aby tomu, co zná a co dovede, také chtěl vyučovat, to jest, aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným k světlu, kterému se těší sám.*” (Komenský, J. A., 1947, s.14)

Následující složky pedagogické kvalifikace jsou potřebné pro úspěšné vykonávání pedagogické profese:

1. Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled.

Pedagog žáka ovlivňuje svou osobností a svými názory. Je nutná široká orientace, která pedagogovi umožňuje chápat nové situace a zaujímat k nim postoje. Pedagog nerozvíjí žáka jen ve své vlastním oboru, ale působí na celou osobnost dítěte.

2. Teoretické a praktické odborné vzdělání

U pedagoga předpokládáme, že ovládá předměty své aprobace, avšak úroveň znalostí musí přesáhnout složitost látky, kterou vyučuje. Zvládnutí oboru musí být neustále aktualizováno a doplňováno na úroveň současného rozvoje daného oboru.

3. Pedagogické a psychologické vzdělání učitele

Je důležité pro pochopení žáků a působení na ně. Je samozřejmostí disponovat znalostmi z pedagogické teorie i praxe, z oboru psychologie a dílčích speciálních didaktik. Zmíněné vzdělání nepředstavuje pouze zvládnutí teoretických znalostí, ale také využívání pedagogických a metodických schopností, které poskytují možnost přenesení teoretických znalostí do praktických činností se žáky.

Formování pedagogovy osobnosti

Osobnost pedagoga se vyvíjí po celý život. Počátek spatřujeme v typu rodinné výchovy, kde budoucí pedagog získává vztah k práci, lásku k dětem, dovednost naplánovat si den i práci, postupuje přes vzdělání na ZŠ, na střední pedagogické škole či na vysoké škole s pedagogickým zaměřením. Pro pedagoga je nejdůležitější samotná pedagogická činnost. Pedagog se neustále vzdělává a osvojuje si praktické pedagogické a metodické dovednosti, které mu umožňují přenést teoretické znalosti do praxe.

Pro úspěšné zvládnutí pedagogické profese se podle A. M. Dostála předpokládá, že pedagog disponuje schopnostmi, kterými jsou pedagogický talent, pedagogické mistrovství a pedagogický takt.

Kerschensteiner chápe pedagogický takt jako schopnost *„rychle a jistě v konkrétních případech vybrat pro to, co jsme podle svého jemnocitu správně pochopili, přiměřené jednání včetně dostačujících prostředků a toto jednání také rychle a jistě realizovat.“* (Hloušková, D., 1993, s.72)

Profesionální klasifikace pedagogovi umožňuje rozpoznat charakter žáka či skupiny, schopnost srozumitelně vysvětlit učivo a vzbudit o něj zájem. Schopnost rozšiřovat své znalosti pomocí sebevzdělávání, schopnost jednat se žáky empaticky a zároveň jim dokázat vyjádřit své pocity a myšlenky za použití nejen verbálních, ale i neverbálních prostředků, jako jsou gesta, mimika apod. Podstatnou součástí je schopnost logicky uspořádat učivo, i na základě schopností dětí a jejich individuálních potřeb. Pedagog musí dokázat vést žáky a jejich práci, ale samozřejmě i práci vlastní. Důležitým aspektem je získání autority, a to autority pedagogické a společenské. Dále musí disponovat komunikativní schopností, tedy schopností navázat správné vztahy se svými žáky.

O významu těchto dovedností A. S. Makarenko píše: „*Stal jsem se skutečným mistrem teprve tehdy, když jsem se naučil vyjadřovat 'pojd' sem', s patnácti, dvaceti odstíny, když jsem se naučil vyjadřovat dvacet odstínů výrazem tváře, postavy, hlasu. Pak jsem se nebál, že někdo ke mně nepůjde nebo nepocítí to, co je třeba. U vychovatele se toto mistrovství projevuje na každém kroku.*“ (Kantorová, J., 2008, s. 172)

Formování pedagogovy osobnosti je náročný a dlouhodobý proces a je potřeba postupovat systematicky. Odborná literatura uvádí různé typologie osobnosti pedagoga, většinou ale chybí sjednocené teorie, jelikož se o jejich vytvoření pokusila řada autorů.

3.2 Osobnost učitele vzhledem k MKV

Pedagog musí být schopen přirozeným způsobem zařadit do výuky i multikulturní výchovu, která je v RVP průřezovým tématem.

Je to právě pedagog, kdo se setkává se žáky různých národností, musí být schopen s nimi komunikovat, vzdělávat je a vychovávat. Mezi hlavní úkoly pedagoga patří nejen žáky vzdělávat, ale také jim pomoci formovat jejich osobnost, postoje a správné mezilidské vztahy, čímž napomáhá vytvoření pozitivního klimatu ve třídě. Příprava pedagoga na výuku MKV je velmi náročná. Vyžaduje, aby pedagog měl velkou šíři znalostí z tohoto oboru, ale také klade nároky na jeho zkušenosti, osobnost a zvolenou metodiku. Důležitou roli hrají i osobní přesvědčení, postoje a názory pedagoga na tuto problematiku.

Pokud pedagog cíleně zařazuje toto téma do výuky, roste její výchovný přínos. Pedagog učí své žáky chápat odlišnosti různých kultur, pomáhá jim k vytváření pozitivního pohledu na tyto kultury a samozřejmě rozvíjí u žáků toleranci, respekt a schopnost adekvátního chování, pokud se s příslušníky odlišné kultury setkají. Pedagog by měl do výuky zařazovat situace, které děti mohou zažít v reálném životě. Správnou motivací, pochopením a kritickou analýzou může pedagog pomoci dětem zvýšit zájem o odlišné kultury.

Multikulturní výchova je předmět, na který má mimořádný vliv osobnost pedagoga. Nejedná se o „pouhé“ předání základních informací, důležité je zvolit optimální slovní výrazy, v neposlední řadě se nesmí zanedbat ani neverbální projev – gesta, tón hlasu. Vedle osobnosti pedagoga je důležitým aspektem při výuce i zpracování tématu, tzn. pedagogův zjevný zájem o problematiku a její širší poznání namísto strohého poskytování faktů.

Jelikož MKV souvisí s předáváním informací o různých kulturách, je důležité, aby pedagog dokázal jednotlivé kultury popsat a porovnat, aby vedl děti k toleranci a respektu kulturních odlišností, dokázal jednoduše a srozumitelně vysvětlit základní pojmy z oblasti MKV. Přínosem je i schopnost objasnění konkrétních kulturních rozdílů – např. odlišné národní zvyky a jejich význam v kultuře.

Mezi žáky se poměrně často objevuje netolerance k národnostním menšinám. Pedagog by měl ve výuce dokázat rozlišit specifické prvky odlišné kultury, kterými se můžeme inspirovat a obohatit, ale zároveň dokázat pojmenovat potíže, které se při setkání s odlišnou národností mohou vyskytnout, a pokusit se najít řešení. Pokud si pedagog tento přístup osvojí, bude umět správně vychovávat a zároveň dokáže žákům vysvětlit, čím nás odlišné kultury obohacují.

Dítě má již před vstupem na ZŠ povědomí o „jiných lidech“, ví, že všichni nevypadají stejně, setkává se s nimi v běžném životě a vlivem prostředí si vytvoří své prvotní postoje vůči těmto lidem. Pokud pedagog ve své třídě vytvoří přátelské klima, správně žáky motivuje a pomůže jim k navázání kamarádských vztahů mezi sebou, může jim pomoci v utváření pozitivních postojů na celý život. (Gulová, L., Štěpařová, E., 2004)

Podle J. Hladíka je jedním z nejdůležitějších činitelů MKV pedagog, jelikož na žáka v tomto ohledu působí nejvíce. "Jeho úloha spočívá také v tom, že z praktické multikulturní výchovy přenáší poznatky(např. co se daří či nedaří, jaké téma je pro žáky vhodné či nevhodné) do teorie MKV. Vzhledem k tomu, že se v rámci multikulturní výchovy často působí na postoje žáků, je nutné, aby vztah mezi učitelem a jeho žáky byl pozitivní a otevřený. Žáci by se neměli bát vyjádřit svůj názor, učitel by je v tom měl podporovat. Učitel také garantuje dodržování pravidel her a diskuze, koriguje nežádoucí chování žáků, podporuje žáky v aktivitě a vytváří pozitivní atmosféru ve třídě. Učitel proto musí být vybaven potřebnými sociálními a komunikačními dovednostmi."(Hladík, J., 2006)

3.3 Přípravenost učitelů k výuce multikulturní výchovy

Náročnost úkolů při realizaci multikulturní výchovy je příčinou problémů na dvou úrovních, a to:

1. Učitelé si musí osvojit pojmy, z oblasti etnické a rasové problematiky. Především z vědních disciplín etnologie, psychologie a sociologie. Zároveň musí ve výuce s těmito

pojmy pracovat, což není jednoduché, jelikož na sebe váží konkrétní koncepce či výzkumná šetření, které si navzájem odporují a nevedou k jasnému výsledku.

2. Pedagogové musí mít dobré didaktické dovednosti zaměřené na realizaci MKV, což znamená, že musí zvládat používat takové postupy a prostředky, které jim pomohou:

- nejen vysvětlit českým žákům, jak se mají chovat vůči spolužákům a dospělým, kteří jsou jiné národnosti, jak s nimi mohou navázat rozhovor a přitom respektovat jejich odlišnosti apod.,

- vhodně jednat se žáky jiných národností, které mají ve třídě dobře vycházet a zároveň umět jednat s jejich rodiči.

Pojem interkulturní kompetence označuje předpokládanou vybavenost učitele v oblasti znalostí a dovedností. Znamená to „*způsobilost jedince začleňovat ve vlastním jednání a komunikaci respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných národů, etnik, ras.*“ (Průcha, J., 2006, str. 102). Tato kompetence je nedílnou součástí způsobilosti především v těch zaměstnáních, ve kterých se můžeme setkat s lidmi odlišných národností, například v obchodu či při diplomatickém jednání. V takových situacích může neznalost případně nerespektování odlišností přispět k nedorozumění, v horším případě ke konfliktům. Přesto, že je interkulturní kompetence v praxi velmi důležitá, není tento pojem blíže rozpracován v programech přípravy učitelů. Využívá se však v přípravě na povolání a výcviku například u diplomatů, manažerů, novinářů, lékařů aj. u těchto povolání znamená tato kompetence schopnost pozitivního a konstruktivního chování a schopnost komunikovat s cizinci tak, aby bylo snazší dojít k účelné spolupráci. „*Jde tedy o určitou senzitivitu, citlivost ve vnímání partnerů, kteří jsou kulturně, etnicky, rasově odlišní.*“ (Průcha, J., 2006, str. 103)

Nikdo však nemůže s jistotou říci, jak se pedagogové v konfliktních situacích zachovají. Odborná literatura uvádí, že „*nejsou známy reálné efekty multikulturní přípravy na myšlení a jednání učitelů.*“ (Průcha, J. 2006, str. 103) Co ovšem víme z poznatků je fakt, že učitelé jsou na multikulturní výchovu nedostatečně připraveni, a ač je to v rozporu s RVP ZV, je tento fakt jedním z důvodů, proč stále vysoké procento pedagogů nezařazuje multikulturní výchovu do své výuky. Dalším důvodem je, že samotní pedagogové nebyli v rámci svého studia na výuku multikulturní výchovy připravováni.

Je velmi důležité, aby budoucí pedagogové byli připravováni na výuku multikulturní výchovy. Proto bylo na některých pedagogických fakultách zavedeno multikulturní vzdělávání. Ve většině případů je vzdělávání realizováno formou přednášek.

Kromě výuky na fakultách se pro učitele pořádají i nejrůznější školení v rámci multikulturní výchovy, například v roce 2003 pořádalo MŠMT školení zaměřené na výuku romských žáků určené pro pedagogy ze základních škol. Avšak skutečná připravenost učitelů, a tím i výsledky a účinnost zatím zjištěny nejsou. Pokus v této sféře realizovala Martina Cichá, která se zabývá kulturní a sociální antropologií se zaměřením na multikulturalismus a multikulturní výchovu. Ta zkoumala cca 1000 studentů pedagogických fakult ze čtyř VŠ, a to jak ročníky první, tak i čtvrté/páté. V anonymním dotazníku zjišťovala postoje studentů vůči příslušníkům odlišných etnik, znalosti o různých národnostních skupinách a také zhodnocení potřebnosti a kvalitu přípravy na výchovu proti rasismu. Ve výsledku cca 95 % dotazovaných považují cílenou a komplexní přípravu pedagogů na výchovu proti rasismu za velmi potřebnou, ne-li nezbytnou, na druhou stranu ale 70 % dotazovaných říká, že příprava během studia nebyla dostačující. Autorka dospěla k následujícímu závěru: „*Samotní studenti vnímají potřebu komplexní a cílené výchovy budoucích učitelů proti rasismu a nedomnívají se, že by ji dosud pedagogické fakulty prováděly dostatečně.*“ (Průcha, J., 2006, str. 108, (Martina Cichá)

Při přípravě pedagogů je důležité pojetí obsahu. Nejde totiž jen o vysvětlení odlišností různých etnik, ale i o pedagogicko-psychologickou stránku věci, o to aby učitelé byli připraveni na výuku žáků různých etnik, znali specifika jejich učení a dokázali s nimi komunikovat i přes veškeré rozdíly.

Můžeme tedy formulovat dílčí závěr této kapitoly. Multikulturní výchovu je třeba zahrnout do vzdělávání jak budoucích, tak stávajících pedagogů a v neposlední řadě zjišťovat, jak efektivní je v samotné práci pedagogů.

EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části diplomové práce se věnujeme průzkumu. Nejprve představíme cíle tohoto šetření a charakterizujeme vzorek, který jsme pro průzkum zvolili a popíšeme užité metody. Především se však zaměříme na samotnou analýzu a interpretaci výsledků výzkumu. V první části analýzy prezentujeme vyhodnocení získaných dotazníků od pedagogů a v druhé části vyhodnotíme dotazníky získané od žáků. Získaná data jsou zaznamenána v přehledných tabulkách doplněných grafy. Pro lepší přehlednost jsme zvolili u vyhodnocení pedagogů výšečový graf a u vyhodnocení žáků graf sloupcový.

4 Průzkum

4.1 Cíle průzkumu

Hlavní cíle

Hlavním cílem bylo zjistit, jakým způsobem učitelé zařazují MKV do výuky a zda mají dostatek informací k výuce a podpoře ze strany školy, na které působí.

Pro společné soužití je znalost odlišných kultur nesmírně důležitá, proto jsme rovněž zjišťovali, zda mají žáci na konci 5. ročníku ZŠ povědomí o základních pojmech MKV a zda si uvědomují kulturní odlišnosti. U žáků předpokládáme, že mají základní povědomí o kulturních odlišnostech a jsou prostřednictvím MKV informováni.

Dílčí cíle

Zjišťovali jsme, zda učitelé vyučují MKV jako samostatný předmět nebo ji integrují do ostatních předmětů, případně do kterých.

Předpoklady

Předpokládáme, že pro početně větší skupinu pedagogů bude postačující zařazení MKV jako průřezového tématu.

Předpokládáme, že odpovědi žáků na vesnici a ve městě se budou lišit, proto jsme porovnávali výsledky dotazníků na základě místa bydliště žáků (město a vesnice).

4.2 Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření jsme realizovali v lednu – únoru 2014. Z důvodu dostupnosti a vysokého počtu škol jsme vybrali Olomoucký kraj. Distribuovali jsme 115 dotazníků pro žáky a 45 dotazníků pro učitele do všech typů základních škol – do plno organizovaných ZŠ v Olomouci, do vesnických ZŠ 1. - 5. ročník a do škol malotřídních. Z celkového počtu dotazníků jsme získali 95 vyplněných od žáků a 19 vyplněných od učitelů. Bohužel, jsme se na některých základních školách setkali s neochotou ze strany vedení školy, ale i u některých učitelů, kteří asi nepřikládali dotazníku příliš velkou váhu, tudíž nám na některé otázky neodpověděli tak, jak jsme požadovali.

4.3 Metody výzkumu

Dotazník je metoda kvantitativního průzkumu. P. Gavora (2000) popisuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“ Chráska uvádí následující definici: „Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“(Chráska, M., 2007, str. 163)

V dotazníku můžeme podle Chrásky (2007) rozlišit několik druhů položek. Ty můžeme podle cíle rozdělit takto:

- Kontaktní položky
- Funkcionálně psychologické položky
- Kontrolní položky
- Filtrační položky

Dle způsobu odpovědi dělíme položky na:

- Otevřené položky

- Uzavřené položky

Dle obsahu, který zjišťujeme, rozlišujeme:

- Položky zjišťující fakta

- Položky zjišťující znalosti nebo vědomosti

- Položky zjišťující mínění, postoje a motivy

Pro naše výzkumné šetření jsme použili metodu dotazníku založeného na polouzavřených a uzavřených otázkách. V případě polouzavřených otázek se většinou jednalo o zdůvodnění zvolené odpovědi. Dotazníky pro učitele 1. stupně ZŠ (viz příloha č. 1) a pro žáky 5. tříd 1. stupně (viz příloha č. 2), které jsme sami zkonstruovali, jsou nestandardizované. Všechny údaje jsme zaznamenali a vyhodnotili v programu Microsoft Excel 2007 pomocí tabulek a výšečových grafů.

Dotazník pro učitele obsahuje 10 otázek, úvodní obecné otázky zjišťují typ školy, na které vyučují a délku jejich pedagogické praxe. Další otázky jsou zaměřené pouze na MKV.

Dotazník pro žáky obsahuje 8 otázek, kromě otázek obecných, které zjišťují pohlaví a místo bydliště (zda bydlí na vesnici nebo ve městě), především otázky zaměřené na MKV.

4. 4 Analýza a interpretace šetření

V této kapitole se budeme věnovat vyhodnocení získaných dotazníků. Dotazníky pro žáky jsme vzájemně porovnávali na základě místa bydliště (vesnice a město), odpovědi jsme kvůli přehlednosti zaznamenali do tabulek a grafů.

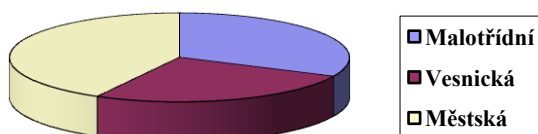
4.4.1 Analýza dotazníku pro učitele

1) Typ školy, kde vyučujete:

- a) Malotřídní
- b) Vesnická
- c) Městská

Typ školy	Počet učitelů	%
Malotřídní	6	32
Vesnická	5	26
Městská	8	42
Celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 1



Graf č. 1

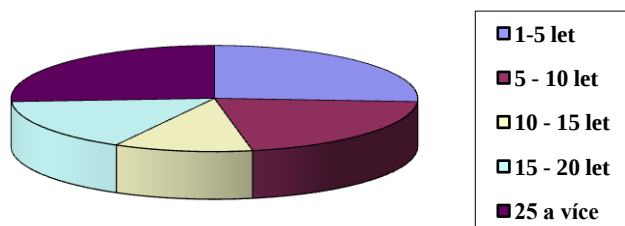
V 1. položce jsme zjišťovali, kde dotazovaní pedagogové vyučují. Největší procento bylo z městské školy (42 %), dále 32 % dotazovaných vyučuje na malotřídní ZŠ a 26 % působí na škole vesnické.

2) Délka Vaší pedagogické praxe:

- a) 1 - 5 let
- b) 5 - 10 let
- c) 10 - 15 let
- d) 15 - 20 let
- e) 25 a více

Délka	Počet učitelů	%
1-5 let	5	26
5 - 10 let	4	21
10 - 15 let	2	11
15 - 20 let	3	16
25 a více	5	26
celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 1



Graf č. 2

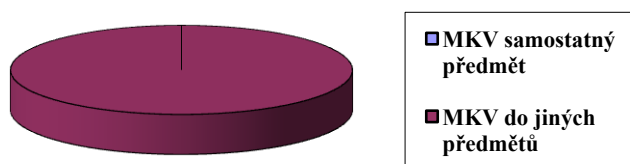
Zjišťovali jsme délku pedagogické praxe dotazovaných učitelů v souvislosti s jejich přístupem k MKV. Předpokládali jsme, že učitelé s kratší pedagogickou praxí budou mít k MKV lepší přístup než učitelé s delší pedagogickou praxí. 26 % učitelů působilo v praxi 1–5 let, stejný podíl pedagogů, tj. 26 % působil ve školství více než 25 let. 21 % učitelů vyučovalo 5–10 let, 16 % pedagogů mělo praxi 15–20 let a 11 % vyučovalo 10–15 let.

3) Vyučujete MKV jako samostatný předmět nebo ji zařazujete v jiných předmětech?

- Vyučuji MKV jako samostatný předmět
- Zařazuji MKV do jiných předmětů

Odpověď	Počet učitelů	%
Vyučuji MKV jako samostatný předmět	0	0
Zařazuji MKV do jiných předmětů	19	100
Celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 3



Graf č. 3

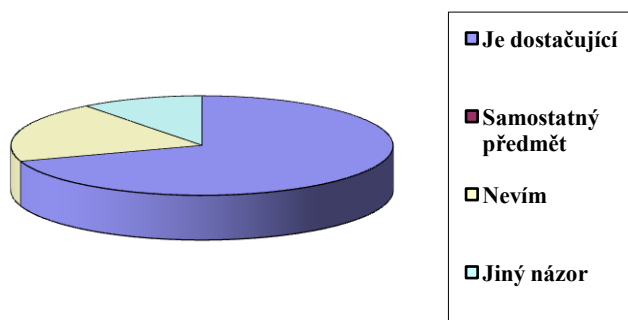
Z tohoto grafu vyplývá, že 100 % učitelů zařazuje MKV do ostatních předmětů a žádný ji nevyučuje jako samostatný předmět.

4) MKV je průřezové téma v RVP ZV. Je to podle Vás dostačující, nebo si myslíte, že by měla být samostatným předmětem?

- a) Je to dostačující.
- b) MKV by měla být samostatným předmětem.
- c) Nevím.
- d) Jiný názor

Odpověď	Počet učitelů	%
Je to dostačující	14	74
MKV by měla být samostatným předmětem	0	0
Nevím	4	21
Jiný názor	1	11
Celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 4



Graf č. 4

Většina dotazovaných pedagogů (74 %) zastává názor, že zastoupení MKV jako průřezového tématu je dostačující a není potřeba ji vyučovat jako samostatný předmět. Ve 21 % případů si učitelé nejsou jistí.

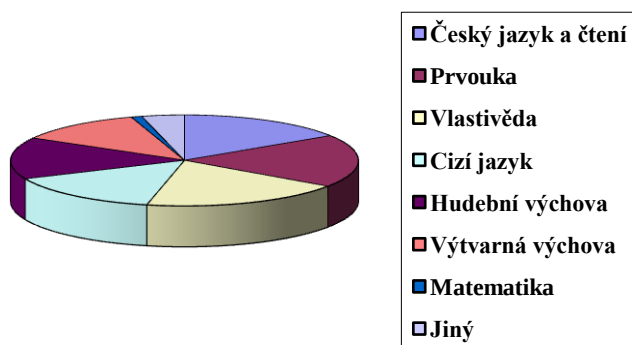
Jeden z dotazovaných učitelů odpověděl, že záleží na přístupu každé ZŠ. Tento učitel uvedl, že na škole, kde působí, se průřezová témata zařazují pouze okrajově. Zastává názor, že nejvhodnější by bylo zavést průřezová témata do několika denních bloků nebo například v rámci celotýdenního projektu.

5) Ve kterých předmětech je podle Vás vhodné zařazovat MKV?

- a) Český jazyk a čtení
- b) Prvouka
- c) Vlastivěda
- d) Cizí jazyk
- e) Hudební výchova
- f) Výtvarná výchova
- g) Matematika
- h) Jiný

Odpověď	Počet učitelů	%
Český jazyk a čtení	13	16
Prvouka	15	19
Vlastivěda	15	19
Cizí jazyk	12	15
Hudební výchova	12	15
Výtvarná výchova	10	12
Matematika	1	1
Jiný	3	4
Celkový počet učitelů	81	

Tabulka č. 5



Graf č. 5

Z grafu č. 5 vyplývá, že nejvhodnější je zařazovat MKV do vlastivědy, prvouky, českého jazyka a čtení, dále do cizího jazyka a do výchov (hudební výchova, výtvarná výchova). Méně často pedagogové prosazovali zařazení MKV do matematiky.

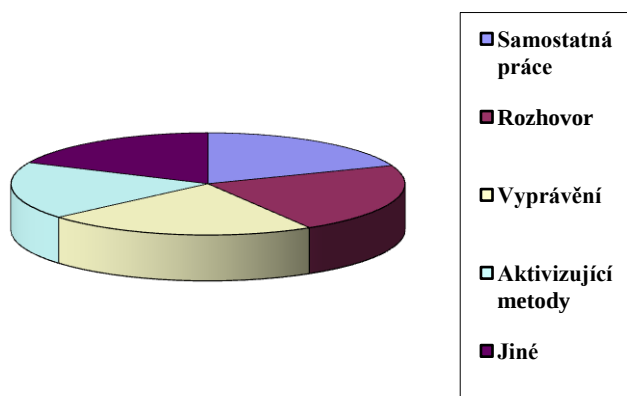
Ve 4 % uvedli jinou odpověď a doplnili poznámku, že MKV lze zařadit do všech předmětů.

6) Zatrhněte, které vyučovací metody využíváte při realizaci MKV:

- Samostatná práce
- Rozhovor
- Vyprávění
- Aktivizující metody (brainstorming, atd.)
- Jiné

Odpověď	Počet učitelů	%
Samostatná práce	13	19
Rozhovor	15	22
Vyprávění	15	22
Aktivizující metody	12	18
Jiné	12	18
Celkový počet učitelů	67	

Tabulka č. 6



Graf č. 6

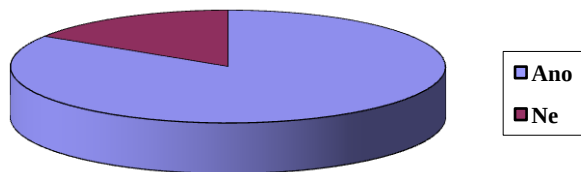
Mezi nejčastěji využívané metody při realizaci MKV patří rozhovor (22 % dotazovaných) a vyprávění (22 % dotazovaných), dále dotazovaní učitelé využívají aktivizující metody a samostatnou práci. 18 % dotazovaných odpovědělo, že využívá jiné metody, ale neupřesnili, které.

7) Myslíte si, že je MKV na Vaší škole dostatečně podporována?

- a) Ano
- b) Ne

Odpověď	Počet učitelů	%
Ano	16	84
Ne	3	16
celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 7



Graf č. 7

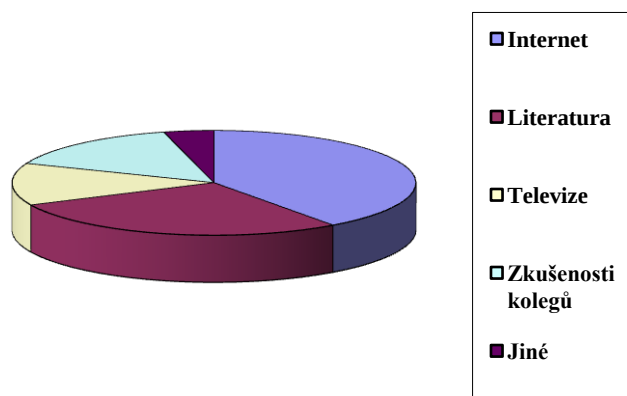
85 % dotazovaných učitelů má podporu MKV ze strany školy, na které působí. 16 % odpovědělo, že MKV na škole, kde vyučují, podporována není. Zdůvodnili svoji odpověď tvrzením, že někteří kolegové nepřikládají výuce průřezových témat příliš velký význam nebo se těmito tématům věnují pouze okrajově.

8) Odkud čerpáte informace pro realizaci MKV ?

- a) Internet
- b) Literatura zabývající se danou problematikou
- c) Televize (zprávy, pořady, aj.)
- d) Zkušenosti kolegů
- e) Jiné

Odpověď	Počet učitelů	%
Internet	19	40
Literatura zabývající se danou problematikou	13	28
Televize	6	13
Zkušenosti kolegů	7	15
Jiné	2	4
Celkový počet učitelů:	47	

Tabulka č. 8



Graf č. 8

Internet dnes využívá 40 % dotazovaných učitelů. Dále učitelé hledají inspiraci v literatuře o dané problematice (28 %), sledují televizní pořady zaměřené na tuto problematiku (13%) a také využívají zkušenosti kolegů (15 %).

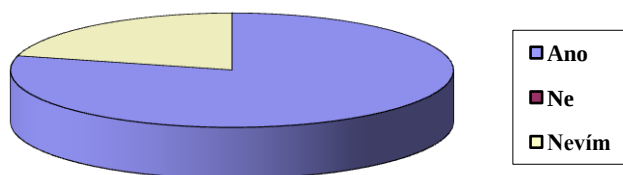
4 % učitelů zvolila „jinou“ odpověď. Zde uvedli účast na odborných seminářích, své vlastní zkušenosti, a informace poskytované Agenturou rozvojové a humanitní pomoci Olomouckého kraje (ARPOK).

9) Může cílená MKV na ZŠ přispět například k odstranění rasové nesnášenlivosti, diskriminace a předsudků s rasovým podtextem?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Odpověď	Počet učitelů	%
Ano	15	79
Ne	0	0
Nevím	4	21
Celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 9



2

Graf č. 9

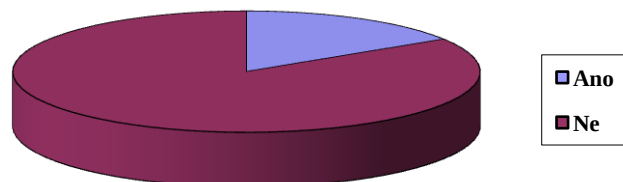
Z grafu č. 9 vyplývá, že většina učitelů (79 %)souhlasí s tvrzením, že správně realizovaná MKV může přispět k odstranění rasové nesnášenlivosti, diskriminace a předsudků s rasovým podtextem. 21 % respondentů zvolilo odpověď „nevím“.

10) Setkali jste se s nějakým problémem při výuce MKV?

- a) Ano
- b) Ne

Odpověď	Počet učitelů	%
Ano	3	16
Ne	16	84
Celkový počet učitelů	19	

Tabulka č. 10



Graf č. 10

V poslední otázce jsme zjišťovali, zda se učitelé při realizaci MKV setkali s nějakým problémem. Z grafu č. 10 je patrné, že 84 % dotazovaných se s žádným problémem nesetkalo. Ti, kteří se s problémem setkali, což bylo 16 % respondentů, udali jako důvod nedostatečné přizpůsobení dostupných informací věku žáků a také obavy z přístupu rodičů k výuce MKV. Pokud nastal při realizaci MKV problém se žáky, řešili jej učitelé vyprávěním, rozhovory, objasněním situace a pomocí dramatické výchovy.

Jedno vyjádření paní učitelky citujeme: „Žáci neumí některé okolnosti správně pojmenovat, a tak přebírají mluvu a názory dospělých, i když sami s danými věcmi problémy nemají. (například jeden žák v mé třídě je praktikující křesťan, jiný žák je při rozhovoru o náboženství v historii schopen zmínit slovo jako „pánbičkáři“, a že je nemá rád, protože chtějí zpátky majetky. Ale v modelové situaci, kdy je tážán, zda by si s oním žákem – křesťanem nehrál, řekne, že hrál, protože tento žák je „někdo“ jiný. A s takovými situacemi se setkávám ve své praxi často.“

Analýza dotazníku pro žáky

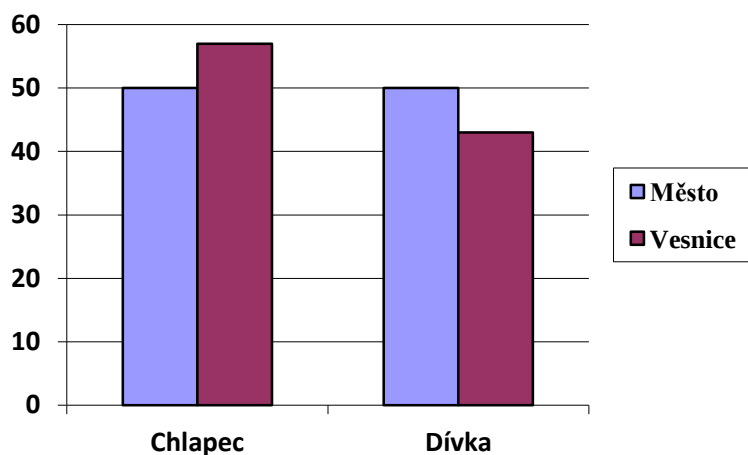
1. Pohlaví:

a) Chlapec

b) Dívka

	Město		Vesnice	
Odpověď	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Chlapec	29	50	21	57
Dívka	29	50	16	43
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 11



Graf č. 11

Zastoupení chlapců a dívek bylo rovnoměrné. Zjišťovali jsme, zda se budou lišit odpovědi děvčat a chlapců. Po porovnání výsledků na základě pohlaví jsme došli k závěru, že v odpovědích nejsou rozdíly. Proto jsme se věnovali porovnávání dotazníků na základě bydliště žáků (město a vesnice).

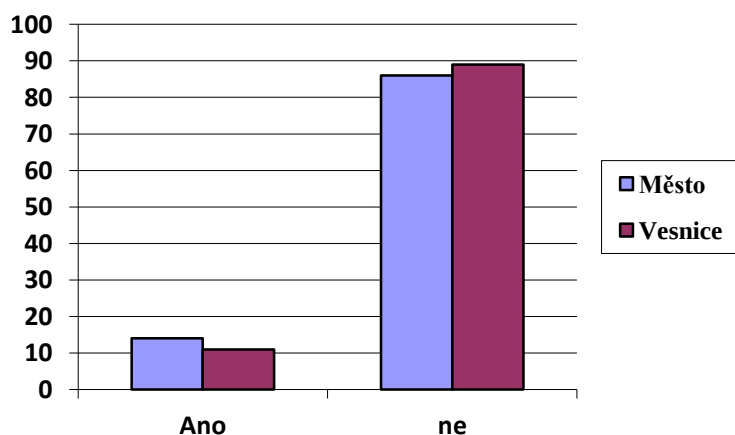
2. Dokážeš vysvětlit pojem multikulturní výchova?

a) Ano

b) Ne

	Město		Vesnice	
Odpověď	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	8	14	4	11
Ne	50	86	33	89
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 12



Graf č. 12

Z grafu č. 12 vyplývá, že 86 % žáků z města a 89 % žáků z vesnice se s pojmem MKV nikdy nesetkalo. Žáci z města, kteří odpověděli, že pojem znají a pokusili se jej vysvětlit, uvedli například, že: „MKV je, když přijde cizinec a my se k němu chováme, jako by byl Čech.“ Další názor: „To je, když se přistěhuje třeba Vietnamec a my ho bereme za svého.“ Odpovědi byly vesměs podobné, jedna z dalších je: „žít a seznámit se jinými druhy lidí“.

Žáci z vesnice, kteří dokázali vysvětlit pojem MKV, jej popsali takto: „je to chování mezi lidmi jiného národa“ nebo „jak se máme chovat k lidem z jiného státu a odlišné pleti“.

Někteří žáci, jak z vesnice, tak z města, odpověděli, že pojem znají, ale nedokázali ho blíže specifikovat.

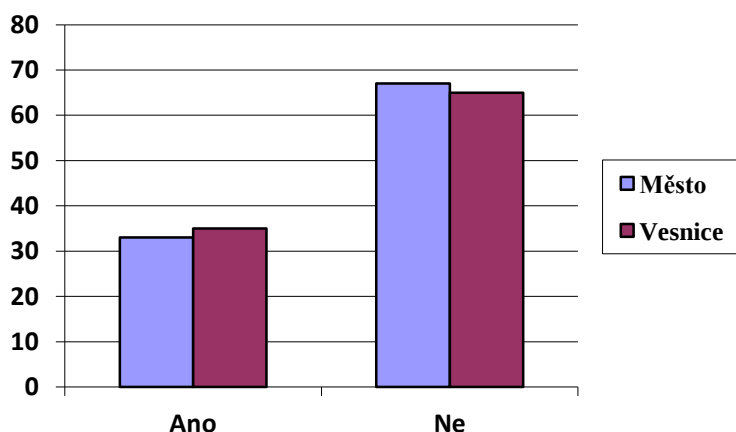
3. Slyšel jsi někdy slovo rasismus? Uměl bys ho vysvětlit?

a) Ano

b) Ne

Odpověď	Město		Vesnice	
	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	19	33	13	35
Ne	39	67	24	65
celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 13



Graf č. 13

V další otázce jsme ověřovali, zda mají žáci povědomí o pojmu rasismus a zda ho dokáží vysvětlit. Zde byla bilance lepší, tento pojem znalo 33 % žáků z města a 35 % žáků z vesnice. Vysvětlení pojmu bylo většinou stejné, žáci uváděli, že jde o nesnášenlivost lidí jiné rasy. Žáci žijící ve městě dokázali tento pojem lépe vysvětlit. Citujeme jednu zdařilou odpověď žáka z města: „Rasismus je rozlišování ras, upírání možností jiným rasám (třeba v zaměstnání), může být důvodem k šikaně“. Další odpovědi žáka žijícího ve městě: „lidé, například běloši nenávidí a opovrhují jinými rasami.“ Z odpovědí je patrné, že žáci, kteří bydlí ve městě, dokáží lepším způsobem a konkrétněji vysvětlit pojem rasismus.

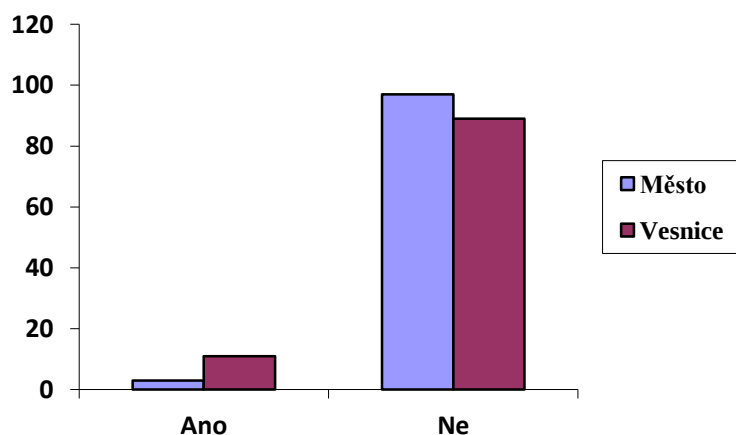
4. Setkal ses někdy s rasismem osobně?

a) Ano

b) Ne

Odpověď	Město		Vesnice	
	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	2	3	4	11
Ne	56	97	33	89
celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 14



Graf č. 14

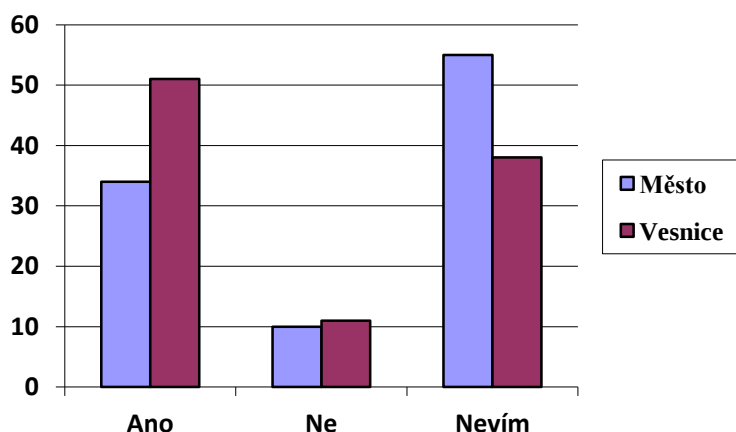
S rasismem se nesetkalo 97 % městských žáků a 89 % žáků z vesnice. Pokud žáci z vesnice zvolili odpověď „ano“, nedoplňli popis konkrétní situace. Žáci z města dokázali situaci popsat, většina z nich popisovala kauzu, která byla uveřejněna v televizi (zápalná láhev vhozená do oken domu, kde bydleli Romové).

5. Myslíš si, že poznávání jiných kultur tě obohacuje?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Odpověď	Město		Vesnice	
	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	20	34	19	51
Ne	6	10	4	11
Nevím	32	55	14	38
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 15



Graf č. 15

Z grafu č. 15 je patrné, že více než 50 % městských žáků si neuvědomuje důležitost poznání odlišných kultur, některým je to, jak vypověděli, jedno. Na druhou stranu více než 50 % žáků z vesnice reagovalo na poznávání odlišných kultur pozitivně. Při zdůvodnění odpovědi žáci z vesnice uvedli, že se jim to může hodit ve vlastivědě, že je zajímavé vědět, jak žijí lidé v jiných zemích, jaké mají zvyky apod. Žáci z města, zdůvodnili své kladné odpovědi takto: „baví mě to, dozvím se něco, co mi může pomoci v životě, poznám historii jiných zemí, jejich typická jídla a chování.“ Ti žáci, kteří zvolili odpověď „ne“ (z města i vesnice), ji dále nezdůvodnili.

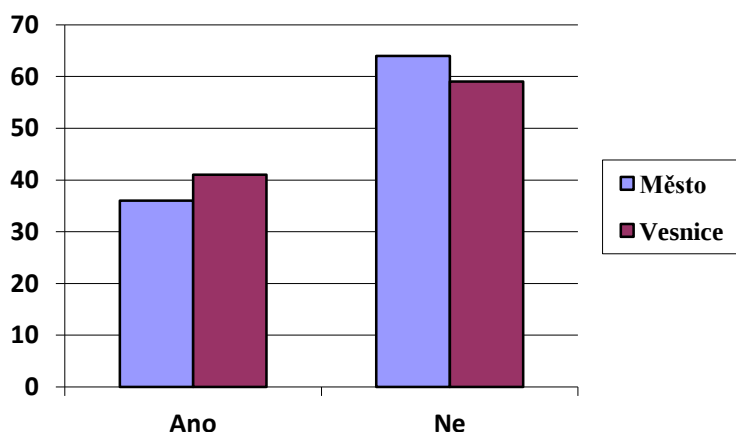
6. Máš spolužáka nebo kamaráda z národnostní menšiny?

a) Ano

b) Ne

Odpověď	Město		Vesnice	
	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	21	36	15	41
Ne	37	64	22	59
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 16



Graf č. 16

Z grafu č. 16 vyplývá, že 36 % žáků (z města), má kamaráda nebo spolužáky z národnostní menšiny. U žáků z vesnice je procento vyšší – 41 % z nich má kamaráda nebo spolužáka z národnostní menšiny.

Žáci odpovídali většinou stejně. Jednalo se o romské a vietnamské spolužáky či kamarády. Dále žáci často uváděli Italy, Australany a Chorvaty. Objevily se i další národnosti: nizozemská, ukrajinská a mongolská.

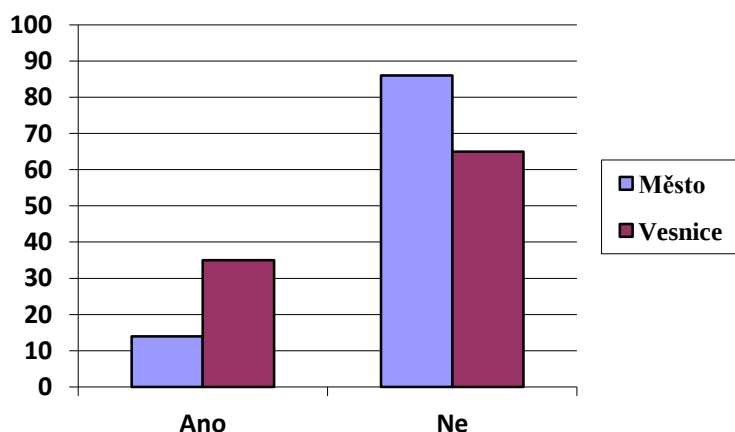
7. Bavíte se někdy i doma o jiných kulturách?

a) Ano

b) Ne

Odpověď	Město		Vesnice	
	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	8	14	13	35
Ne	50	86	24	65
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 17



Graf č. 17

Jak je zřejmé z grafu č. 17, 86 % žáků z města a 65 % žáků z vesnice, doma o odlišných kulturách vůbec nemluví, což je velká chyba. Osobnost dítěte se formuje od nejútlejšího dětství a je důležité, jaké zázemí má v rodině.

Mezi žáky, kteří se dozvídají o odlišných kulturách doma, je pouhých 15% z města. Mezi žáky z vesnice se doma od rodiny o jiných kulturách dozvídá 35% dotázaných.

Žáci u této otázky mohli uvést obsáhlejší komentář. Vesničtí žáci doma mluví především o Romech, jeden ze žáků napsal následující: „Rodiče mi říkají, že rasismus je špatný, že to jsou normální lidé, jen mají jinou barvu pleti.“ Městští žáci napsali: „občas se bavím o jiných zemích s maminkou“ nebo „někdy se bavíme hezky a někdy nehezky.“

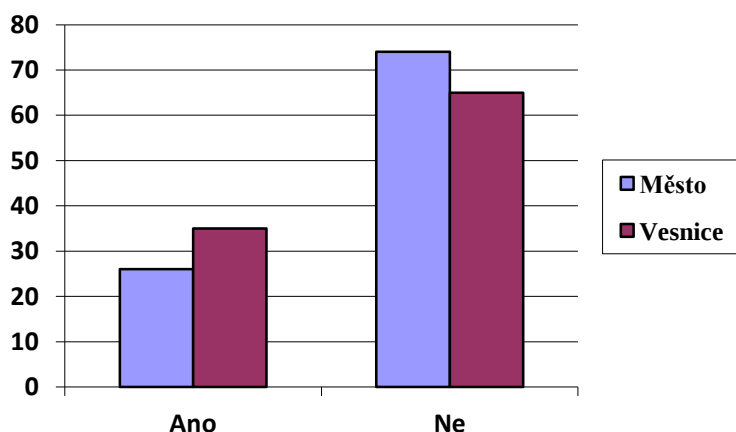
8. Setkal ses někdy s knihou nebo s příběhem, který obsahoval tematiku rasové nesnášenlivosti, prvky jiné kultury apod.? Napiš i název, pokud si vzpomeneš.

a) Ano

b) Ne

	Město		Vesnice	
Odpověď	Počet žáků	%	Počet žáků	%
Ano	15	26	13	35
Ne	43	74	24	65
Celkový počet žáků	58		37	

Tabulka č. 18



Graf č. 18

Z posledního grafu je zjevné, že více než 50 % respondentů (z vesnice i z města), se s knihou či příběhem s prvky rasové nesnášenlivosti nebo prvky jiné kultury nesetkalo.

Město – pouhých 15 žáků z 58 dotazovaných se s knihou či příběhem setkalo a uvedlo tyto publikace: Deník malého poseroutky, Děti z Bullerbynu. Posledního kousne pes, Pipi dlouhá punčocha.

Vesnice – 13 žáků z 37 dotazovaných se s podobnou literaturou setkalo a uvedlo následující příklady: Děti z Bullerbynu, Bible, i kanál Youtube, kde lidé sdílí videa.

Někteří žáci se sice s touto literaturou setkali, ale nevzpomněli si na název.

4. 5 Shrnutí šetření

V lednu – únoru roku 2014 jsme realizovali dotazníkové šetření na téma multikulturní výchova. Respondenty byli pedagogové 1. stupně ZŠ a žáci 5. tříd ZŠ v Olomouckém kraji.

Celkem bylo distribuováno 160 dotazníků, z toho 115 žákům a 45 pedagogům. Pro větší rozmanitost byly dotazníky předány do ZŠ v různě velkých obcích Olomouckého kraje (ZŠ městské, vesnické i malotřídní).

Celkem bylo vyplněno 140 dotazníků, tj. návratnost dosáhla 87 %. Z toho 95 dotazníků pocházelo od žáků (návratnost cca 83 %), 19 dotazníků jsme získali od učitelů (tj. 42 %).

Celkové procento návratnosti vyplněných dotazníků je velmi dobré, zejména u dotazníků určených žákům ZŠ. U pedagogů je návratnost poloviční.

Vycházeli jsme z předpokladu, že učitelé s kratší pedagogickou praxí budou mít k MKV lepší přístup než učitelé s delší praxí. Nejčtenější skupinou z dotazovaných byli učitelé s praxí 1–5 let a učitelé s praxí nad 25 let (zastoupení každé skupiny bylo 26 %). Po porovnání výsledků průzkumu se nám tento předpoklad nepotvrdil.

Jelikož je MKV jako průřezové téma zařazena v RVP ZV teprve krátce, předpokládali jsme nedostatek ucelených materiálů, ze kterých by mohli pedagogové při výuce čerpat. Z části se nám tento předpoklad potvrdil – pedagogové v dotazníku uvedli jako problém při realizaci výuky právě nedostatek materiálů přizpůsobených věku žáků.

Z odpovědí v dotazníku je zřejmé, že pedagogové MKV do své výuky zařazují a pro většinu z nich je toto téma přínosné k odstranění rasové nesnášenlivosti, diskriminace, předsudků aj. MKV je průřezovým tématem, které je nedílnou součástí základního vyučování. Proto je důležité, aby procházela všemi vzdělávacími oblastmi. Pomocí dotazníkového šetření jsme zjistili, že 100 % dotazovaných učitelů zařazuje MKV do vyučovacích předmětů a žádný ji nevyučuje jako samostatný předmět. Ačkoli lze integrovat MKV do všech předmětů, zpravidla je zařazována jen do těch, dle pedagogů nejvhodnějších. Za nejvhodnější předměty pak byly učiteli označeny prvouka (19 % dotazovaných) a vlastivěda (taktéž 19 %). Nejméně vhodným předmětem, ve kterém lze MKV využít, je matematika (uvedlo ji pouhé 1 % respondentů).

Aby MKV vedla k pozitivním výsledkům a naplňovaly se dané cíle, je potřeba využívat vhodné metody vyučování. Mezi nejčastější metody, které dotazovaní učitelé využívají při výuce MKV patří rozhovor (22 % respondentů) a vyprávění (22 % respondentů), dále se využívají aktivizující metody a samostatná práce. Někteří učitelé uvedli, že využívají i jiné metody, ale neuvedli jaké.

Z výsledků dále vyplývá, že dle mínění pedagogů škola dostatečně nepodporuje výuku MKV. Zmíněno bylo také příliš okrajové zařazování těchto témat do výuky. Dalším, již jednou zmíněným problémem je nedostatek ucelených materiálů přizpůsobených věku žáků. Nejčastěji učitelé hledají inspiraci na internetu (40 % dotazovaných). Dalším zdrojem informací je literatura zabývající se danou problematikou. Informace se pedagogové snaží

získávat také od svých zkušenějších kolegů či návštěvou seminářů a Agentury pro rozvojové a humanitní pomoci Olomouckého kraje (ARPOK). Pro výuku MKV je v současné době k dispozici řada kvalitních zdrojů informací, pokud má pedagog zájem je získat. Nevýhodou je, že nejsou k dispozici v ucelené podobě. Pro společné soužití je znalost odlišných kultur nesmírně důležitá, proto jsme jako jeden z hlavních cílů také zjišťovali, zda žáci na konci 5. ročníku ZŠ mají povědomí o základních pojmech MKV a zda si uvědomují kulturní odlišnosti. U žáků jsme předpokládali, že mají základní povědomí o kulturních odlišnostech a jsou pomocí MKV informováni. Bohužel již v 1. položce jsme se přesvědčili, že žáci nemají povědomí o těchto pojmech. Zjišťovali jsme, zda žáci dokáží vysvětlit nebo alespoň popsat pojem multikulturní výchova. Více než 80 % žáků jak z města, tak z vesnice, nikdy tento pojem neslyšelo. Ti žáci, kteří dokázali pojem vysvětlit, většinou uvedli, že jde o chování k lidem z cizí země. Pojem rasismus byl žákům o něco bližší, dokázalo jej vysvětlit 33 % žáků z města a 35 % žáků z vesnice. Vysvětlení tohoto pojmu bylo vesměs podobné, žáci ho popsali jako nesnášenlivost vůči lidem jiné rasy. Nicméně přesněji tento pojem dokázali popsat žáci žijící ve městě. Co nás potěšilo, bylo zjištění, že většina žáků se s rasismem nesetkala osobně, a u žáků, kteří se s ním osobně setkali, šlo většinou o informace vysílané ve zprávách.

Někteří žáci si neuvědomují, že poznávání jiných kultur je může obohatit. Záleží ale také na přístupu jejich učitelů, zda jim správným způsobem předávají poznatky z této oblasti. 55 % žáků (z města) odpovědělo, že neví, zda je poznávání odlišných kultur obohacuje, naopak 51 % žáků (z vesnice) souhlasilo s tímto tvrzením. Žáci zdůvodňovali své odpovědi tím, že budou moci získané informace o jiných kulturách předávat dál, a že tyto poznatky budou moci uplatnit v životě.

Z výsledků vyplývá, že žáci se již v tomto věku setkali, ať již ve škole či mimo ni, s vrstevníky z národnostní menšiny. Většinou se jednalo o spolužáky (zejména romské a vietnamské národnosti). Objevily se ale i méně obvyklé národnostní menšiny, jako Chorvati, Australani, Nizozemci, Italové aj.

Je všeobecně známo, že osobnost dětí se formuje od jejich nejútlejšího věku a je ovlivněna prostředím, ve kterém žijí a samozřejmě i rodinou. Z tohoto důvodu jsme zjišťovali, zda jsou informovány o jiných kulturách i prostřednictvím rodiny a jestli s rodiči mluví o tomto tématu. Z výsledků dotazníkového šetření vyšlo najevo, že 86 % žáků z města a 65 % žáků z vesnice doma o odlišných kulturách vůbec nemluví. Žáci, kteří odpověděli

kladně, mohli blíže popsat způsob, jakým se doma o těchto kulturách mluví. Většina žáků s rodiči mluví o Romech, některým rodiče předávají správné postoje – tzn. ideje ve smyslu „rasismus je špatný, všichni jsme si rovni“.

V dnešní době existuje množství literatury, ve které se objevují prvky rasové nesnášenlivosti, prvky jiné kultury aj. Také z tohoto důvodu jsme zařadili položku, ve které jsme chtěli ověřit, zda se žáci s podobnou literaturou setkali, žádali jsme, aby případně uvedli název konkrétních literárních děl. Více než 50 % respondentů se s podobnou literaturou nesetkalo. Z 58 žáků (z města), se s touto literaturou setkala 15 žáků a jednalo se o následující knihy: Deník malého poseroutky, Děti z Bullerbynu, Posledního kousne pes a Pipi dlouhá punčocha. Z 37 žáků (z vesnice) se s literaturou podobného typu setkala 13 žáků. Jmenovali tyto knihy: Děti z Bullerbynu, Bible a také kanál Youtube, kde lidé sdílí videa.

Doporučení

Z průzkumu vyplynula potřeba vzdělávat pedagogy prostřednictvím seminářů zaměřených na témata MKV. Z důvodu nedávného včlenění MKV jako průřezového tématu do RVP ZV jsou někteří pedagogové nedostatečně připraveni na realizaci výuky. Dalším z problémů je nedostatek ucelených materiálů přizpůsobených věku žáků, které by pedagogové mohli použít jako oporu při přípravě na vyučování. Proto by bylo přínosné věnovat pozornost názorům, ale i námětům pedagogů a připravit materiály, ze kterých by mohli čerpat inspiraci k výuce.

Při vyhodnocení dotazníků žáků jsme zjistili, že někteří z nich nemají ani základní povědomí o oblasti MKV. Jak jsme již výše zmínili, záleží na způsobu, jakým jsou žákům informace týkající se dané problematiky předávány, což při nedostatku literatury může představovat problém. Je důležité využít vhodné metody, které budou přizpůsobeny věku a individuálním zvláštnostem žáků. Bylo by přínosné zařazovat MKV do vyučování ve větší míře, např. formou projektů, které jsou pro žáky zážitkem a pomocí nichž si nejen upevňují získané vědomosti, ale dozvídají se i poznatky nové. Dále je vhodné využít situace, které mohou žáci prožít v každodenním životě či využít dramatizaci, jako např. hraní rolí a empatii. Je možné pravidelně zařazovat komunitní kruh a i díky tomu vytvořit ve třídě přátelské klima, zvláště pokud jsou v kolektivu žáci odlišných národností.

Negativně bych hodnotila návratnost dotazníků z řad pedagogů, která nedosáhla ani 50 %. Celkovou návratnost všech dotazníků je však možné hodnotit jako velmi dobrou. Větším množstvím dotazovaných škol by bylo možné přesněji určit stav výuky MKV, v závislosti na různých oblastech České republiky.

V dalším průzkumu by bylo užitečné se zaměřit na zjištění stavu výuky MKV v různých oblastech ČR a získat další důležité informace, které by sloužily jako podklad pro vytvoření materiálů, které by mohli učitelé využít při realizaci MKV v jednotlivých předmětech přizpůsobené věku žáků. Především je potřebné vytvořit kvalitní materiály pro pedagogy, kterou by byly tematicky zpracované a umožnily by snadnou implementaci do různých předmětů pro různé věkové skupiny, protože pedagogové nemají s touto problematikou ani osobní, ani profesní zkušenosti.

Závěr

Ačkoliv je součástí MKV poznávání odlišných kultur, neuvědomujeme si, že díky tomu poznáváme i kulturu vlastní. Tato práce potvrdila, že správné působení pedagoga může pomoci vytvořit u žáků vnímání kladného a záporného v životě. Zároveň se pedagogové domnívají, že cílená MKV může přispět k odstranění rasové nesnášenlivosti, diskriminaci aj. Důležitou složkou správné a účinné realizace MKV je přístup pedagoga a jeho osobnost. Je to nejen rodina, ale také pedagog, kdo předává žákům poznatky z této oblasti, pomáhá jim vytvářet si vlastní žebříček hodnot i formovat jejich osobnost. N nejen osobnost pedagoga, ale i připravenost pedagoga k výuce MKV je velmi důležitá.

V praktické části diplomové práce jsme zjistili, že žáci na konci 5. ročníku mají nedostatečné povědomí o základních pojmech MKV, že si nedostatečně uvědomují kulturní odlišnosti a jejich přínos pro svůj život. Zjistili jsme, že většina žáků pojmy vztahující se k oblasti MKV neovládá. Předpoklad, že se odpovědi žáků žijících ve městě a na vesnici budou lišit, jsme z části potvrdili. V rámci MKV je důležité, aby žáci jak z majoritních, tak z minoritních skupin byli seznamováni s kulturou ostatních sociokulturních skupin, protože poznáváním odlišných kultur mohou předejít nepříjemným konfrontacím, ke kterým kvůli neznalosti může dojít a dochází. Z průzkumu vyplývá, že většina žáků se osobně nesetkala s rasismem, případně popisovali případy, které znali z televize. Průzkum ukázal, že někteří žáci nevědí, zda je poznávání jiných kultur obohacuje, většinu žáků ale tyto informace zajímají, protože se domnívají, že je budou moci využít v budoucím životě. Zjistili jsme, že příčinou je nejen přístup učitelů, kteří jim tyto informace mají předávat, ale také skutečnost, že rodiče s dětmi o tomto tématu nemluví. To vyplývá z faktu, že obyvatelé České republiky nebyli a nejsou v častém kontaktu s lidmi jiné sociokulturní skupiny, vyjma obyvatel větších měst a proto rodiče nepokládají tato témata za důležitá. Podle pedagogů nejsou vytvořeny materiály, které by poskytovaly ucelené poznatky přizpůsobené s ohledem na věk žáků. V praktické části jsme se zaměřili na zjištění metod, které pedagogové využívají při své výuce. Pomocí výzkumného šetření jsme zjistili, že učitelé využívají nejčastěji formu rozhovoru, vyprávění, samozřejmostí je využití samostatné práce a aktivizujících metod.

Zjistili jsme, že ne všichni pedagogové mají dostatečnou podporu ze strany školy, na které vyučují a u některých se objevil názor, že kolegové nepřikládají průřezovým tématům přílišnou váhu nebo se jim věnují pouze okrajově. Potvrdil se předpoklad, že větší skupina učitelů zastává názor, že MKV je dostačující jako průřezové téma. Učitelé integrují MKV do

ostatních vyučovacích předmětů, a to nejčastěji do prvouky, vlastivědy dále do českého jazyka, hudební výchovy aj. Pozitivně hodnotíme zjištění, že se většina respondentů nesetkala s problémem při realizaci MKV. Nejčastěji zmiňovaným problémem je pak nedostatek materiálů, ze kterých by mohli čerpat inspiraci pro svou výuku. Sami pedagogové nemají dostatek informací o této problematice z osobního života a nemají ani dostatek profesních informací z materiálů, které by byly detailně zpracované a byly použitelné pro výuku v odpovídající kvalitě a tematickém zaměření.

Ze zjištěných informací budu dále vycházet při výuce MKV v mé praxi. Zaměřím se především na další monitorování stávající situace a předání současných a nově zjištěných informací institucím, které by mohly vytvořit materiály pro pedagogy k výuce MKV. Vytvoření materiálů k výuce MKV, by bylo přínosem nejen pro mě, ale i pro ostatní pedagogy v běžné praxi, kteří si ještě stávající stav výuky MKV ani neuvědomují.

Seznam použité literatury

BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Vyd. 1. Praha: Hnutí R, 2012, 1 sv. (různé stránkování). ISBN 978-80-86798-07-3.

HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 1998, 73 s. ISBN 80-731-8424-9

HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, Eva URBANOVSKÁ a Helena GRECMANOVÁ. *Základy pedagogiky I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993, 89 s. ISBN 80-706-7332-X.

KANTOROVÁ, Jana. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex, 2008, 244 s. Vzdělávání. ISBN 978-807-4090-301.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Analytická didaktika*. 1947. vyd. Editor Tatjana Šišková. Praha: státní nakladatelství, 1947, 747 s. ISBN 80-718-4164-1.

KUDLÁČOVÁ, Barbora. *Etika a osobnost učitele*. 1. vyd. Editor Miroslav Dopita, Antonín Staněk. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 250 s. ISBN 80-89074-15-4.

MOREE, Dana. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Editor Iva Janská. Praha: Člověk v tísní, 2008, 109 s. ISBN 978-808-6961-613.

Multikulturní výchova v teorii a praxi. Editor Lenka Gulová, Ema Štěpařová. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně, 2004, 231 s. ISBN 80-866-3314-4.

PLECHA, L. *Obecná pedagogika*. Olomouc, 1989.

PREISSOVÁ, Andrea, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 234 s. ISBN 978-80-244-3287-8.

PREISSOVÁ, Andrea, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-807-3671-822.

Protipředsudkové vzdělávání v kontextu multikulturalismu. 1. vyd. Editor Andrea Preissová, Irena Švachová. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 206 s. ISBN 978-80-244-3413-1.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele.* Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.

PRŮCHA, Jan, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum.* Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2.

PRŮCHA, Jan, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Multikulturní výchova v teorii a praxi: teorie, praxe, výzkum.* Vyd. 1. Editor Lenka Gulová, Ema Štěpařová. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně, 2004, 231 s. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-866-3314-4.

ROZSYPALOVÁ, Marie, Věra ČECHOVÁ a Alena MELLANOVÁ. *Psychologie a pedagogika I: pro střední zdravotnické školy.* Vyd. 1. Praha: Informatorium, 2003, 186 s. ISBN 80-733-3014-8.

"RVP v praxi učitele výchovy k občanství - se zaměřením na potírání rasové a národnostní nesnášenlivosti": sborník z 12. ročníku Letní školy pro učitele občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd. 1. vyd. Editor Miroslav Dopita, Antonín Staněk. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 250 s. ISBN 80-244-1250-0.

Velký sociologický slovník: I. svazek A-O. Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Praha: Karolinum, 1996, 747 s. ISBN 80-718-4164-1.

Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-807-3671-822.

Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník : zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národnostních menšinách hry a cvičení pro žáky a studenty. Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 1998, 203 s. ISBN 80-717-8285-8.

Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník : zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národnostních menšinách hry a cvičení pro žáky a studenty. Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 1998, 203 s. ISBN 80-717-8285-8.

Seznam internetových zdrojů

[Http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-arozvoj-oecd](http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-arozvoj-oecd)[online]. [cit. 2014-06-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/mezinarodnivztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd>

[Http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf](http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf) [online]. [cit. 2014-06-03]. Dostupné z:<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

[Http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-vceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazicelospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol](http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-vceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazicelospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol)[online]. [cit. 2014-06-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-programrozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavanistrategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2013). [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142s. [cit. 2013-10-15] Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Příloha 2: Dotazník pro žáky 5. tříd ZŠ

Milí učitelé,

jsem studentkou 5. ročníku PdF UP v Olomouci, oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Píši diplomovou práci na téma Multikulturní výchova na prvním stupni ZŠ a součástí mé práce je i výzkum, jehož hlavní metodou je předložený dotazník. Chtěla bych Vás tímto požádat o jeho vyplnění.

Pokud budete mít zájem o výsledky výzkumu, prosím kontaktujte mne na uvedený email:
kratkaalenka@seznam.cz

Mockrát děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

Lenka Krátká

Místo bydliště :

.....

1. Typ školy, kde vyučujete:

- a) málotřídní
- b) vesnická
- c) městská
- d) církevní

2. Délka Vaší pedagogické praxe:

- a) 1 - 5 let
- b) 5 - 10 let
- c) 10 – 15 let
- d) 15 - 20 let
- e) 25 a více

3. Vyučujete MKV jako samostatný předmět nebo ho zařazujete v jiných předmětech?

- a) vyučuji MKV jako samostatný předmět
- b) zařazuji MKV do jiných předmětů

4. MKV je průřezové téma v RVP ZV. Je to podle Vás dostačující, nebo si myslíte, že by měla být samostatným předmětem?

- a) je to dostačující
- b) MKV by měla být samostatným předmětem
- c) nevím
- d) jiný názor

Zdůvodněte svou odpověď:

.....
.....

5. Ve kterých předmětech je podle Vás vhodné zařazovat MKV ?

- a) český jazyk a čtení
- b) prvouka
- c) vlastivěda
- d) cizí jazyk
- e) hudební výchova
- f) výtvarná výchova
- g) matematika
- h) jiný.....

6. Zatrhněte, které vyučovací metody využíváte při realizaci MKV:

- a) samostatná práce
- b) rozhovor
- c) vyprávění

d) aktivizující metody (brainstorming, atd.)

e) jiné:

.....

7. Myslíte si, že je MKV na Vaší škole dostatečně podporována?

a) ano

b) ne

Pokud ne, vysvětlete proč:

.....

8. Odkud čerpáte informace pro realizaci MKV ?

a) internet

b) literatura s danou problematikou

c) televize (zprávy, pořady, ..)

d) zkušenosti kolegů

e) jiné:

.....

9. Může cílená MKV na ZŠ přispět k odstranění například rasové nesnášenlivosti, diskriminace a předsudků s rasovým podtextem?

a) ano

b) ne

c) nevím

11. Setkali jste se s nějakým problémem při výuce MKV?

a) ano

b) ne

Pokud jste se s problémem setkali, napište s jakým a jak jste ho řešili:

.....

.....

Milé děti,

prosím o vyplnění dotazníku na téma Multikulturní výchova. Odpovídejte pravdivě, dotazník je anonymní a nebude se známkovat.

Děkuji za Váš čas a ochotu,

Lenka Krátká

Pohlaví:

a) chlapec

b) dívka

Věk:

Místo bydliště:

1. Dokážeš vysvětlit pojem multikulturní výchova?

a) ano

.....

.....

.....

b) ne

2. Slyšel jsi někdy slovo rasismus? Uměl bys ho vysvětlit?

a) ano

.....

.....

b) ne

3. Setkal ses někdy s rasismem osobně?

a) ano

b) ne

Pokud ano, popiš situaci:

.....

.....

.....

.....

4. Myslíš, že poznávání jiných kultur Tě obohacuje?

a) ano

b) ne

c) nevím

Odůvodněte svoji odpověď:

.....

.....

.....

5. Máš spolužáka nebo kamaráda z jiné národnostní menšiny?

a) ano (z které)

.....

b) ne

6. Bavíte se někdy i doma o jiných kulturách?

a) ano

b) ne

Pokud ano, napiš jak:

.....

.....
.....

7. Setkal ses někdy s knihou nebo s příběhem, který obsahoval tematiku rasové nesnášenlivosti, prvky jiné kultury apod.? Napiš i název pokud si vzpomeneš.

a) ano

.....
.....

b) ne

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lenka Krátká
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Multikulturní výchova a její realizace na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Multicultural Education and The Implementation at The Primary School
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na multikulturní výchovu na 1. Stupni ZŠ. V teoretické části se věnujeme pojmům vztahujících se k multikulturní výchově, vymezení multikulturní výchovy v oficiálních dokumentech a osobnosti pedagoga. Praktická část obsahuje průzkum pomocí dotazníkového šetření pro žáky 5. tříd ZŠ a učitele působící na 1. stupni ZŠ
Klíčová slova:	Multikulturní výchova, etnikum, rasismus, multikulturní výchova jako průřezové téma, pedagogický výzkum
Anotace v angličtině:	My thesis is focused on multicultural education in primary school. Theoretical part is dedicated to terms used in multicultural education, definitions in official documents and teacher's personality. Practical part includes research, using questionnaires for pupils of 5th grade and primary school teachers also focused on multicultural education.
Klíčová slova v angličtině:	Multicultural education, ethnic group, racism, multicultural education as a cross-sectional topic, pedagogical research

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ Příloha č. 2: Dotazník pro žáky 5. tříd ZŠ
Rozsah práce:	63 + 7 stran příloh
Jazyk práce:	Český jazyk