

Univerzita Karlova v Praze

Husitská teologická fakulta

Diplomová práce

**Výuka multikulturní výchovy na základních školách
a gymnáziích**

**Teaching of Multicultural education on the primary
and grammar school**

Vedoucí práce: PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Autor: Bc. Jana Skuhrovcová

Praha 2016

Poděkování

Děkuji PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D. za odborné vedení práce, vstřícnost a čas, který věnovala konzultacím.

Dále pak učitelům, kteří mi byli ochotni poskytnout rozhovor.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci „Výuka multikulturní výchovy na základních školách a gymnáziích“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. 7. 2016

Bc. Jana Skuhrovcová

Anotace:

V předložené práci se věnuji výuce průřezového tématu multikulturní výchova na českých základních školách a gymnáziích. Práce se sestává ze dvou částí, teoretické a praktické.

Teoretická část se věnuje otázce multikulturality, definici průřezového tématu multikulturní výchova, a jeho zařazení v rámci rámcového vzdělávacího programu. Dále odborné přípravě učitelů na výuku daného tématu a etnickému smýšlení učitelů a žáků. Také podává výčet organizací, které se zabývají výukou multikulturní výchovy, nabízejí programy, pomůcky a výukové materiály pro její realizaci a poskytují odborné školení pro učitele.

Druhou část práce tvoří kvalitativní výzkum, který je uskutečněn pomocí polostrukturovaných rozhovorů se čtyřmi učiteli základních škol a gymnázií v Praze a v České Lípě, kteří vyučují průřezové téma multikulturní výchova v rámci předmětu občanská výchova. Výzkum je zaměřen především na to, jak reálně probíhá výuka tohoto tématu na vybraných školách, zda učitelé využívají široké nabídky pomůcek a výukových materiálů, a jejich spolupráci s organizacemi poskytujícími programy a pomůcky k výuce tohoto tématu. Dále je výzkum zaměřen na odbornou přípravu učitelů v oblasti multikulturní výchovy a řeší, zda se učitelé během výuky setkávají s projevy rasismu a xenofobie ze strany žáků a jaké je etnické smýšlení samotných vyučujících.

Cílem mé diplomové práce je porovnat stav výuky multikulturní výchovy na jednotlivých školách, zjistit, zda se liší výuka na gymnáziích a základních školách a mezi regiony, a do jaké míry ovlivňují samotné postoje žáků a učitelů výuku multikulturní výchovy. Dále je zacílena na aktuální témata, jako je vztah k romské menšině a uprchlická krize.

Annotation:

The thesis is devoted to the Multicultural education on the Czech primary and grammar schools. The thesis is separated into two parts.

First theoretic part is focused on the idea of multicultural awareness, definition of the Multicultural education and its interpretation by the Framework Education Programme. Professional education of designated specialists in this area. Teacher's and pupil's ethnical opinion. Study of diverse organizations focused on the Multicultural education and their study curriculum.

The second part of my thesis is quality research, which is based on semi-structured interviews with four education specialists teaching Multicultural education on primary and grammar schools in Prague and Česká Lípa within the Civic education. Thesis base is about real level of Multicultural education on the selected schools, evaluating how teachers incorporating teaching aids and examining schools cooperation with organizations providing multicultural programs and teaching aids. Another goal is find out whether teachers have a professional education in this area. Another important focus of my research is examine the teachers own attitude and dealing with xenophobia and racism during the lessons and their ethical values..

The main goal of this thesis is to compare level of the Multicultural education on the selected schools and determine differences between primary and grammar schools and regions. Then how teacher's and pupil's opinions affect teaching the subject. Thesis is focused also on actual topics like attitude to Roma and refugee crisis.

Klíčová slova:

multikulturní výchova, multikulturalita, etnikum, cizinci, tolerance, xenofobie, rasismus, integrace, Romové, uprchlíci

Keywords:

Multicultural education, multiculturalism, ethnicity, foreigners, tolerance, xenophobia, racism, integration, Roma, refugees

Obsah

Úvod.....	8
1. Cíl práce.....	10
2. Multikulturní společnost – realita nebo utopie	11
2.1. Definice	11
2.2. Stručný přehled vývoje myšlenky multikulturalismu	11
2.3. Charles Taylor – politika uznání	12
2.4. Giovanni Sartori – kritika multikulturalismu	13
3. Vymezení termínů multikulturní a interkulturní	15
3.1. Multikulturní	15
3.2. Interkulturní.....	15
4. Multikulturní výchova	17
4.1. Vymezení.....	17
4.1.1. Pojetí multikulturní výchovy.....	18
4.2. Multikulturní výchova jako průřezové téma RVP ZV	19
4.2.1. Klíčové kompetence žáků v oblasti MKV	19
5. Multikulturní a interkulturní komunikační kompetence	22
5.1. Pojmová vymezení	22
5.2. Modely multikulturních (interkulturních) kompetencí.....	23
5.2.1. Modely multikulturních kompetencí	23
6. Etnické smýšlení žáků základních škol	28
6.1. Vývoj vnímání etnických odlišností v závislosti na věku dítěte	28
6.2. Vnímání rasových rozdílů u žáků českých škol	29
6.2.1. Anketa v Lounech	29
6.2.2. Grantový výzkum v Mostě, Bílině a Praze.....	29
6.2.3. Výzkum mezi gymnazisty	30

7. Příprava budoucích učitelů v oblasti multikulturní výchovy na českých vysokých školách.....	33
7.1. University a vysoké školy, na kterých jsou vyučovány kurzy multikulturní výchovy.....	33
7.1.1. Odbornost vysokoškolských pedagogů vyučujících kurzy multikulturní výchovy.....	34
7.1.2. Zaměření kurzů.....	34
7.1.3. Postoje budoucích pedagogů navštěvujících kurzy multikulturní výchovy.....	35
8. Kompetence budoucích učitelů nezbytné k výuce multikulturní výchovy	37
8.1. Koncepce multikulturní výchovy v souvislosti s pedagogickými obory	38
8.1.1. Základní koncepce předmětu multikulturní výchova.....	38
9. Současná nabídka kurzů multikulturní výchovy pro pedagogy	40
9.1. Projekt Varianty	40
9.2. Multikulturní centrum Praha	40
10. Metodické příručky a materiály pro výuku multikulturní výchovy	42
10.1. Projekt Varianty	42
10.2. Jeden svět na školách	43
10.3. Czechkid.....	43
10.4. Multikulturní centrum Praha	44
10.5. Další výukové materiály.....	44
11. Závěr teoretické části.....	46
12. Výzkumná část	47
12. 1. Problém a cíl výzkumu.....	47
12.1.1. Smysl výzkumu	47
12.2. Výběr metody a sběr dat.....	48
12.2.1. Kvalitativní výzkum - definice.....	48
12.2.1. Polostrukturovaný rozhovor - definice.....	49
12.3. Výzkumné okruhy a otázky.....	49

12.3.1. Hlavní výzkumné otázky.....	50
12.3.2. Dílčí výzkumné otázky.....	50
12.3.3. Konkrétní otázky, které byly položeny respondentům.....	50
12.4. Analýza rozhovorů a výsledky výzkum	52
12.4.1. Hlavní výzkumné otázky.....	52
12.4.2. Odpověď na dílčí výzkumné otázky.....	58
13. Závěrečná diskuze	71
14. Závěr.....	74
15. Seznam použité literatury:	75
16. Seznam obrázků:	78
17. Seznam tabulek:	79
18. Přílohy	80
19. Resumé	106
20. Summary	107

Seznam zkratk:

MKV – multikulturní výchova, RVP – rámcový vzdělávací program, ŠVP – školní vzdělávací program, IC – interkulturní kompetence, ICC – interkulturní komunikační kompetence, AKS model – Awareness (multikulturní vědomí), Knowledge (znalosti), Skills (dovednosti) model, OV- občanská výchova, DJ – dějepis, RJ – ruský jazyk, RV – rodinná výchova, TV – tělesná výchova, PČ – pracovní činnost, ČvT – Člověk v Tísni, Pom. – pomůcky, Mat. – materiály, Lit. – literatura, AG - Arcibiskupské gymnázium, ČG – Gymnázium Česká Lípa, PZŠ – Základní škola Trávníčkova, ČZŠ – Základní škola Šluknovská

Úvod

Ve své diplomové práci jsem se věnovala tématu „*Výuka multikulturní výchovy na základních školách a gymnáziích*“.

Multikulturní výchova se stává stále více aktuální a potřebné průřezové téma, které je již několik let nedílnou součástí výuky na základních, středních školách a gymnáziích. Současná doba a dění přidává výuce tohoto tématu na důležitosti. Evropa se musí vyrovnávat s jedním z největších přílivů nových obyvatel v novodobé historii. V české společnosti vyvolává tento fakt velké obavy, které doprovázejí projevy nenávisti a rasismu. Multikulturní výchova (dále MKV) by měla tyto extrémní názory tlumit a mít preventivní charakter. MKV velmi úzce souvisí s mediální výchovou. Právě média velmi často zneužívají této „krize“ ke zvýšení sledovanosti, výsledkem je vzrůstající strach mezi lidmi a výskyt projevů patologického chování ve společnosti. Například televizní stanice Prima přímo nabádala redaktory, aby uprchlickou krizi podávali jako hrozbu. Důkazem tohoto jednání byl zvukový záznam, který byl pořízen při klíčové poradě vedení TV Prima k otázce uprchlické krize.¹ Podobné jednání lze pozorovat i u některých politických stran, jako např.: Strana Úsvit Tomio Okamury, extrémně pravicové Dělnické strany a dalších. V neposlední řadě i samotný prezident České republiky Miloš Zeman se ve svých projevech otevřeně vyjadřuje proti přijímání uprchlíků a islámu obecně. Během 26. výročí „Sametové revoluce“ vystoupit na jednom pódiu s hlavním představitelem hnutí „Islám v Čechách nechceme“- Martinem Konvičkou.² Role MKV je v současné době více než důležitá.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části jsem řešila témata multikulturalita a její vývoj, průřezové téma MKV, jeho definici a zařazení v rámci rámcového vzdělávacího programu (dále RVP) a implementaci tohoto tématu do výuky. Dále jsem se věnovala interkulturním kompetencím a interkulturním komunikačním kompetencím, cílům MKV, etnickému cítění mládeže, odborné přípravě učitelů na výuku MKV a jejich kompetencím pro výuku tohoto tématu, možnostem realizace MKV, organizacím, které se výukou MKV zabývají, výukovým materiálům

¹Romea- zprávy. Romea o.p.s. (online) ©2003-2016 (cit. 2016-06-30). Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/nahravka-z-klicove-porady-tv-prima-k-uprchlikum-vedeni-televize-ma-nazor-a-vy-ho-budete-respektovat>

² BRÁZDOVÁ, M. Projev Miloše Zemana, Praha Albertov -17.11.2015. In. *Youtube* (online). Zveřejněno 18.11.2015 (cit. 2016-06-30) .Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=0cgPx01KJ4Q>

Praktická část diplomové práce je tvořena čtyřmi polo-strukturovanými rozhovory s učiteli občanské výchovy na základních školách a gymnáziích v Praze a České Lípě. K vyhodnocení rozhovorů byla využita strategie kvalitativního výzkumu. Cílem bylo porovnat rozdíly úrovně a kvality výuky na základních školách a gymnáziích, a mezi regiony, Prahou a Libereckým krajem (Českou Lípou). Dílčí výzkumné otázky byly cíleny na témata: hodinová dotace, zařazení průřezového předmětu MKV v rámci ročníků, témata, která jsou v rámci MKV probírána, odbornou přípravu učitelů na výuku MKV, výukové metody, pomůcky a materiály, spolupráci s organizacemi, které se věnují výuce MKV, postoji žáků a učitelů k výuce MKV, jejich etnickému a rasovému cítění a na závěr postoji k uprchlické krizi.

1. Cíl práce

Cílem mé diplomové práce je porovnat současné možnosti, které se nabízejí pro realizaci výuky MKV a jejich reálné využití na vybraných školách. Porovnat stav výuky MKV na jednotlivých školách. Zda a jak se od sebe liší úroveň výuky na základních školách a gymnáziích a mezi regiony. Zajímala jsem se také o postoje učitelů a žáků k výuce multikulturní výchovy, jejich etnické smýšlení a do jaké míry tyto faktory ovlivňují samotnou výuku. Také jsem se zaměřila na romskou otázku a postoj učitelů a žáků k současné uprchlické krizi.

V teoretické části jsem si kladla za cíl podat obecný přehled o MKV, jakožto průřezovém tématu, které má být vyučováno na základních školách a gymnáziích. Definovat multikulturní výchovu na základě odborné literatury, její zařazení v rámci RVP. Dále pak určení cíle, ke kterému má výuka směřovat a možnosti jeho realizace. Podat výčet organizací, které se výukou MKV zabývají a nabízejí výukové pomůcky a programy sloužící k její realizaci. Uvést studie, které se zabývají etnickým smýšlením mládeže a analýzou možností odborné přípravy učitelů k výuce MKV.

Cílem praktické části mé diplomové práce bylo zaměřit se na reálný stav a kvalitu výuky MKV na vybraných základních školách a gymnáziích. K tomuto zjištění jsem využila strategii kvalitativního výzkumu. Vedla jsem polo-strukturovaný rozhovor se čtyřmi učiteli, kteří vyučují průřezové téma MKV v rámci předmětu občanská výchova. V mém výzkumu jsem se zaměřila především na následující aspekty či otázky: jaká témata učitelé probírají, jaké metody výuky používají, zda spolupracují s organizacemi, které nabízejí výukové programy zaměřené na MKV, zda se učitelé vzdělávají v této oblasti, jaké jsou jejich postoje k výuce MKV, postoje žáků k výuce MKV, a zda se učitelé během výuky setkávají s projevy rasismu a xenofobie.

2. Multikulturní společnost – realita nebo utopie

2.1. Definice

Multikulturní společnost je definována jako společenská situace, která je charakteristická koexistencí různých (kulturních, etnických, rasových, náboženských atd.) skupin v rámci jednoho společenského útvaru např.: státu, samosprávných celků nebo naopak v rámci nadstátních struktur. V tomto smyslu je multikulturalismus pojímán jako sociální faktor, který se vyskytuje v moderních, ale i historických společenských útvarech.³

2.2. Stručný přehled vývoje myšlenky multikulturalismu

Idea moderní multikulturní společnosti vznikla v šedesátých letech minulého století ve Spojených státech a Kanadě v souvislosti s tzv. etno-revitalizačním hnutím, jejímž cílem bylo politické uznání svébytnosti různých skupin a komunit, které se odvolávali na společný „etnický původ“. Toto hnutí poukazovalo na nedostatky tzv. „univerzalistického asimilacionismu“ směřujícímu k homogenitě amerického národa a tzv. Hnutí za lidská práva Martina Luthera Kinga, které propagovalo rovnost lidských individuí nezávisle na jejich rasovém či etnickém původu. Navzdory těmto ideálům ale stále docházelo ke znevýhodňování lidí, kteří nespádali do kategorie běloch-muž – protestant – původem Anglosas. Představitelé tohoto hnutí (Nathan Galazer a Daniel Patrick Moynihan) ve své publikaci „*Beyond the Melting Pot*“ dokazují, že třetí a čtvrtá generace imigrantů se často odmítá podřídit vizi „standartního Američana“ a svojí identitu odvíjejí od představy specifického etnického původu. Do popředí se začali dostávat práva minorit na odlišnou kulturu a tradice v rámci amerického politického a společenského života. Došlo k odmítnutí vize tzv. Tavícího kotle, ve kterém se „slévají“ různé tradice a kulturní praktiky a nahrazují ho představou „salátové mísy“, ve které jsou jednotlivé tradice a kultury uchovány, ale společně tvoří svébytný „pokrm“.

Od konce 60. let se otázka multikulturalismu dostává do Evropy, převážně do politiky bývalých koloniálních velmocí.

Velká Británie přijala velkou imigrační vlnu z jihovýchodní Asie a Afriky. Nicméně britská společnost, na rozdíl od americké, nikdy nepřišla s principem „tavícího kotle“. Vždy ponechávala alespoň omezený prostor pro jiné kolektivní identifikace (např.: regionální nebo náboženské).

³ Šturc, J. a kol. : *Soudobá sociologie III. Diagnóza soudobých společností – kapitola Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?*, autor: Tomáš Hirt, Praha, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum 2008, str.: 295

Ve Francii byla, a do jisté míry stále je, situace opačná. Prosazován je ideál homogenního státu navzájem si rovných svobodných občanů (jakobínské republikánství). Základním subjektem politického uspořádání je jednotlivec – občan a nikoliv skupina. Koncept multikulturního vzdělávání se ve Francii moc neuchytil např.: problém s šátky ve školách u muslimských dívek.

Nizozemsko jakožto další koloniální velmoc, se stalo vzorem „multikulturní“ země, ale i „odstrašujícím“ příkladem. Na přelomu 70. a 80. let prosazovalo integraci se zachováním identity menšin, ale během 80. let začalo sílit přesvědčení, že pro lepší fungování společnosti je důležitější klást důraz na individuální odpovědnost a závazky přistěhovalců jakožto občanů či oficiálních rezidentů. Politika menšin byla nahrazena politikou integrační.⁴

Dva významní myslitelé Charles Taylor a Giovanni Sartori se zabývají otázkou multikulturality a multikulturní společnosti, zastávají však zcela odlišné stanovisko.

2.3. Charles Taylor – politika uznání

Kanadský filozof Charles Taylor je představitelem tzv. pluralitního multikulturalismu, který je dosud standartní artikulací multikulturalismu. Ve své stati „*Politika uznání*“ požaduje uznání jedinečné identity každého člověka v její zvláštnosti.⁵ Touhu po uznání nazývá základní lidskou potřebou.⁶ Jako důvod uvádí, že člověk žije v neustálém dialogu s druhými a více či méně utváří obraz sám sebe na základě reakce a mínění druhých.⁷ Uvádí příklad dlouhodobé diskriminace skupiny obyvatel (Afroameričanů), jejímž důsledkem bylo to, že si často tito diskriminovaní přijali jejich ponižující obraz za vlastní a začali pohrdat sami sebou.⁸ Pro politické uznání je podle jeho názoru stěžejní uznání sama sebe, vlastní identity, autenticity a tedy sebepoznání, ke kterému by měl jednotlivec dospět sám.⁹ Každý člověk by měl být uznán pro svou jedinečnou identitu, proto odmítá slepý liberalismus, který může vést k homogenizaci.

⁴ Štunc, J. a kol. : *Soudobá sociologie III. Diagnóza soudobých společností – kapitola Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?*, autor: Tomáš Hirt, Praha, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolínium 2008, str.: 296-300

⁵ Tamtéž s. 302

⁶ Taylor, Ch. : *Zkoumání politiky uznání – multikulturalismus*, Praha, nakladatelství Epoque, 2. Vydání 2004, s. 45

⁷ Tamtéž s. 51

⁸ Tamtéž s. 45

⁹ Tamtéž s. 57

Preferuje politiku difference, která je založena na univerzalistickém základě, ale uznává jedinečnost a autenticitu každého jedince. Asimilaci považuje za hřích páchaný na ideálu autenticity.¹⁰ Vystupuje proti politice rovné důstojnosti, která je slepá k rozdílům. V jejím rámci jsou potlačované kultury nuceny přijmout kulturu, která je jim cizí.¹¹ Základem diferencujícího jednání by měly být právě kulturní rozdíly. Zasazuje se o zachování kulturní identity menšin. Vystupuje proti univerzalistickému systému, který podle jeho názoru deformuje zvláštnosti identity a převádí je na homogenní, jim nepřirozenou formu.¹² Od uznání hodnoty a potenciálu každého jedince pokračuje v uznání potenciálu celé kultury, kterou tito jedinci vytvořili. Proto požaduje „rovný respekt“ všech kultur, jejich jedinečného potenciálu, který je hoden respektu.¹³

2.4. Giovanni Sartori – kritika multikulturalismu

Giovanni Sartori je velkým kritikem multikulturalismu. Preferuje pluralismus, který podle něj pozitivně hodnotí odlišnosti, ale sám je neutváří.¹⁴ Multikulturalismus podle jeho názoru zdůrazňuje diferenciaci, a tím prohlubuje rozdíly a segregaci na místo integrace, považuje ho za antipluralitní.¹⁵ Poukazuje na otázku dobrovolnosti sdružení, v pluralismu jsou všechna sdružení dobrovolná a nezavazují nás, oproti tomu v multikulturalismu jsou sdružení nedobrovolná (rasa, pohlaví), tedy zavazující, protože se do nich rodíme. Pluralismus z jeho pohledu dělá člověka více svobodným a podněcuje k existenci. Pluralismus je postaven na protínání sociálních a kulturních dělicích linií oproti multikulturalismu, který tyto linie staví.¹⁶ Právě tato diferenciaci je jedna z věcí, kterou vytýká Taylorovi. Nesouhlasí s myšlenkou, že stěžejní je „uznání“ a odmítá myšlenku, že neuznání způsobuje útlak. Útlak považuje za neustálý a související s odnětím svobody (vězení, koncentrační tábory atd.). A k tomu podle jeho názoru nedochází. Neuznává Taylorovo spojení neuznání s útlakem, při kterém dochází k depresi, protože deprese se nerovná útlak. Taylor podle jeho názoru rozšiřuje význam slova útlak. Problém vidí v tom, že Taylor příliš sebejistě přechází od individua ke skupině. Může se stát, že člověk z „uznané“ komunity (např. běloch) se cítí neuznán, když je chudý a bez práce. Vystupuje proti Taylorově myšlence rovnosti kultur. Příkládat všem kulturám

¹⁰ Tamtéž s. 57

¹¹ Tamtéž s. 62

¹² Tamtéž s. 57

¹³ Tamtéž s. 60-61

¹⁴ Sartori, G. *Pluralista, multikulturalismus a přistěhovalci – esej o multietnické společnosti*, Praha, 2. vydání, nakladatelství Dokořán s.r.o. 2011, s. 80

¹⁵ Tamtéž s. 56

¹⁶ Tamtéž s. 80 - 81

stejnou hodnotu podle jeho názoru znamená absolutní relativismus, který likviduje samotný pojem hodnoty. Argumentuje tím, že pro každého člověka má něco hodnotu, protože něco jiného jí nemá, a každá kultura může procházet fázemi úpadku.¹⁷ Politiku uznání porovnává s tzv. americkými „afirmativními akcemi“, tedy k politickému preferenčnímu přístupu. Oba přístupy mají podle něj stejné prováděcí mechanismy a krátkodobé účinky a vady. V případě „afirmativních akcí“ dochází k tzv. pozitivní diskriminaci, tedy obrácené diskriminaci ve prospěch etnických menšin. V případě „politiky uznání“ se neuchyluje k diskriminaci, aby ji odstranila, ale aby dosáhla diference. Problémem je, že takto vzniká řetězová reakce, kdy se diskriminovaní dožadují stejných výhod, které jsou poskytovány někomu jinému nebo se podporované identity dožadují stále větších privilegií na úkor nepodporovaných identit. Nepodporovaná identita se může cítit znevážena a může začít hlásat svou nadřazenost. Oba případy podle jeho názoru vedou k válce všech proti všem.¹⁸ Pluralismus přirovnává spíše k interkulturalismu, který vykládá jako mezikulturní výměnu.¹⁹

¹⁷ Tamtéž s. 50-51

¹⁸ Tamtéž s. 55-57

¹⁹ Tamtéž s. 83

3. Vymezení termínů multikulturní a interkulturní

Pojmy multikulturní a interkulturní (výchova, komunikace) jsou často vnímány jako synonyma. Tato terminologie pochází z různých disciplín a každá jim přiřazuje jiný význam.

3.1. Multikulturní

Například označení multikulturní výchova (Multicultural education) je používáno v USA, Velké Británii, Kanadě, Austrálii a v některých speciálních terminologických slovnících. Pojem interkulturní je používán více v Evropě v mezinárodní vědecké komunikaci, např. časopis Intercultural Education či International Association for Intercultural Education. Ani v České Republice není používání těchto termínů jasně vymezené.²⁰ Přesto lze najít teorie, které se pokouší tyto dva termíny rozlišit. V případě interkulturní (výchovy, komunikace) „*Inter*“ znamená proces, oproti tomu „*Multi*“ znamená vztah, např. multikulturní společnost. Pojem interkulturní tedy poukazuje více na komunikaci mezi kulturami, jejich setkávání a vzájemné působení, kdežto pojem multikulturní se týká soužití různých kultur na území jednoho státu. Podle další definice interkulturní poukazuje na dynamickou výměnu statků a vzájemné ovlivňování světů, v rámci nichž nejsou sociokulturní skupiny izolovanými entitami, jedná se tedy o neustálý proces. Multikulturalita se zabývá např. tím, jakou povahu tyto sociokulturní skupiny mají.²¹

3.2. Interkulturní

V případě interkulturní komunikace se můžeme také setkat s přístupem, podle kterého k interkulturní komunikaci nedochází primárně mezi dvěma etnicky odlišnými kulturami, nýbrž uvnitř jedné kultury, např. v kolektivu třídy mohou vznikat tzv. subkultury - subkultura žáků, kteří poslouchají disko oproti subkultuře žáků, kteří preferují rock. Mezi těmito dvěma skupinami dochází podle této teorie k vzájemné interkulturní komunikaci.²²

Podle názoru Kostkové se více hodí používat pojem interkulturní, jak uvádí: „*formálního (i neformálního) vzdělávání se termín interkulturní jeví jako příhodný, a to*

²⁰ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Teorie – praxe - výzkum*. Praha, ISV nakladatelství 2001, s. 39-40

²¹ Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, časopis Orbis Scholae. 2013, ročník 7, číslo 1, s. 30-32

²² Scollon, R: *Intercultural communication: A Discourse Approach*, Wiley-Blackwell 2012, 3rd edition s.50

především svým akcentem na schopnost reflexe vlastní kultury, podporu vztahů mezi kulturami a vzájemnou interakci.“²³

²³ Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, časopis *Orbis Scholae*. 2013, roč. 7, č. 1, s. 30-32

4. Multikulturní výchova

4.1. Vymezení

Jan Průcha (2011) obecně charakterizuje multikulturní výchovu takto: *„Multikulturní (interkulturní) výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu a vzájemně se respektovat a spolupracovat, provádí se pomocí různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojeny velké naděje, i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán.“*²⁴

Podle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš; 2009) je multikulturní výchova, *„jednak z interdisciplinární oblasti teorie a výzkumu, jednak soubor praktických aktivit. Usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras a podobně.“*²⁵

Dokument RVP pro základní vzdělávání z roku 2013 charakterizuje multikulturní výchovu následujícím způsobem. Multikulturní výchova pomáhá žákům orientovat se v rozmanitosti různých kultur, jejich tradic a hodnot. Znalosti cizích kultur mohou přispět k uvědomění kulturní identity, tradic a hodnot vlastní země. Dále rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, a vede k pochopení sociokulturní rozmanitosti. Seznamuje žáka se základními specifiky ostatních národností, žijících ve společném státě. Pomáhá nacházet styčné body vzájemného respektování, společné aktivity a spolupráci. Také se dotýká mezilidských vztahů ve třídě mezi samotnými žáky, ale i učitelem a žáky, mezi školou a rodiči a také mezi školou a místní komunitou. Pomáhá zajistit škole prostředí, kde se všichni budou cítit rovnoprávně. Žáci z minoritní kultury budou mít stejné šance jako žáci z majoritní kultury, kteří budou své spolužáky, pocházející z minority, respektovat.²⁶

²⁴ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton - 2. vydání 2011, s. 15

²⁵ Průcha, Walterová, Mareš: *Pedagogický slovník*

²⁶ Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha 2013, MSMT, s. 114

4.1.1. Pojetí multikulturní výchovy

Průcha (2011) se dále zaměřuje na pojetí multikulturní výchovy jako: praktické edukační činnosti, vědecké teorie s interdisciplinárním charakterem, oblasti výzkumu, systému informačních a organizačních aktivit.

1. *Multikulturní výchova jako praktická edukační činnost*

Realizuje se především ve školách v různých vyučovacích předmětech, do kterých jsou začleněna témata o charakteristikách jiných kultur, požadavky na začlenění a toleranci příslušníků jiných etnik, ras. Vzniká také mnoho osvětových projektů, v muzeích, na výstavách, festivalech, v publikacích různých vládních a nevládních organizací, národních či mezinárodních. Jsou to např.: výměnné pobyty mládeže, studentů a učitelů, a mezinárodní spolupráce škol, obcí, regionů na podporu výuky cizích jazyků.

2. *Multikulturní výchova jako oblast vědecké teorie s interdisciplinárním charakterem*

Pedagogická teorie není zdaleka jedinou vědeckou disciplínou podílející se na rozvoji teorie multikulturní výchovy. Důležité poznatky přináší také etnologie, interkulturní psychologie, srovnávací sociologie, historické vědy, teorie komunikace aj. Pro porozumění multikulturní výchově je třeba pohlížet na ni i z interdisciplinárního pohledu.

3. *Multikulturní výchova jako oblast výzkumu*

V oblasti multikulturní výchovy se v zahraničí (postupně i u nás) provádí empirické výzkumy různých jevů, jakými jsou např.: postoje příslušníků jedné etnické či jazykové skupiny vůči příslušníkům jiných etnických a jazykových skupin, vnímání a respektování odlišností v komunikaci jednotlivých etnik, vznik rasových předsudků u dětí a mládeže, problémy s vyučováním dětí migrantů v hostitelské zemi, příprava učitelů a studentů učitelství na vzdělávání cizinců v českých školách atd.

4. *Multikulturní výchova jako systém informačních a organizačních aktivit*

Multikulturní výchovou se zabývají odborné publikace, časopisy speciálně zaměřené na tuto tematiku nebo úzce s tématem související. Jsou vytvářena informační centra a databáze pro multikulturní výchovu, vědecké asociace pro multikulturní výchovu, pořádají se mezinárodní konference atd.²⁷

Jednotlivým oblastem se budu věnovat v následujících kapitolách.

²⁷ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton - 2. vydání 2011, s. 18-19

4.2. Multikulturní výchova jako průřezové téma RVP ZV

Multikulturní výchova není v rámci základního vzdělávání samostatným předmětem (jinak tomu může být na druhém stupni víceletého gymnázia, kde ji lze vyučovat jako samostatný volitelný předmět), nýbrž jako průřezové téma. MKV je povinnou součástí vzdělávání na 1. a 2. stupni základní školy. Způsob realizace a časová dotace je v kompetencích jednotlivých škol v rámci ŠVP.²⁸

Průřezové téma multikulturní výchova se prolíná všemi vzdělávacími oblastmi. Především se jedná o oblast Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a příroda (zeměpis). Vazba je především dána tématem vzájemných vztahů mezi příslušníky různých národů a etnických skupin.

4.2.1. Klíčové kompetence žáků v oblasti MKV

a) *Co mají žáci získat v oblasti vědomostí, dovedností a schopností:*

- poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických skupinách žijících v české a evropské společnosti
- rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturních kontaktů k obohacení sebe i druhých
- učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin
- uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých
- učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné
- rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin
- rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie

²⁸ Tamtéž s. 20-21

- učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání
- poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance aj.

b) Co mají žáci získat v oblasti postojů:

- pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je
- napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí
- stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu
- pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti
- vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu, učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám

Tematické okruhy

- Kulturní diference – respektování jedinečnosti a zvláštnosti každého člověka a etnika, jednota tělesné a duševní stránky a součást etnika, vlastní kulturní zakotvení, sociokulturní rozdíly v ČR
- Lidské vztahy- právo žít společně a spolupracovat, spolupráce a společné vztahy, vztahy mezi kulturami, předsudky a stereotypy, role integrace ve společenských vztazích, slušné chování, kvalita vztahů a harmonický rozvoj osobnosti, tolerance, empatie, solidarita, zapojení etnicky odlišných žáků do kolektivu třídy

- Etnický původ – rovnost etnických skupin a kultur, odlišnost i rovnost, postavení národnostních menšin, etnické a kulturní skupiny žijící v ČR a v Evropě, odlišný způsob života, vnímání světa, důvody nesnášenlivosti
- Multikulturalita – současnost a vývoj multikulturality, multikulturalita jako prostředek obohacování, jazyky a jejich rovnocennost, naslouchání, komunikace, vstřícný postoj k odlišnostem, cizí jazyk jako nástroj dorozumívání
- Princip sociálního míru a solidarity – odpovědnost za odstranění diskriminace, nekonfliktní život v multikulturní společnosti, přetváření myšlení společnosti, potřeby minoritních skupin, lidská práva a základní dokumenty²⁹

Řešením konkrétních modelů multikulturních kompetencí a interkulturních komunikačních kompetencí se ve svých odborných studiích „*Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*“ a „*Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace*“, zabývají Jakub Hladík a Klára Kostková.

²⁹ Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha 2013, MSMT, s. 114 - 115

5. Multikulturní a interkulturní komunikační kompetence

Jakub Hladík se ve své odborné studii s názvem „*Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*“, která vyšla jako odborný článek v periodiku *Pedagogická orientace* v roce 2010, zaměřuje na multikulturní kompetence žáků a studentů, které tvoří významnou součást předmětu MKV. Autor definuje jednotlivé kompetence, zaměřuje se na jejich vývoj a na vybrané modely multikulturních kompetencí. Tyto kompetence dělí na znalostní, dovednostní, schopnostní, postoje a komunikaci.³⁰

Klára Kostková se ve své odborné práci nazvané „*Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace*“, která byla otištěna v odborném časopise *Orbis Scholae* v roce 2013, věnuje otázce konceptualizace a didaktického uchopení konstruktů interkulturních komunikačních kompetencí, jakožto jednoho z obecných cílů multikulturní výchovy, které jsou definovány v RVP. Interkulturní komunikační kompetence obecně definuje jako „*schopnost fungovat efektivně a vhodně v interakci s členy odlišných kulturních skupin*“. Tato komunikace často probíhá v cizím jazyce, který je nutné ovládat a znát pro využití jazyka v sociálním kontextu. Kostková se tedy zabývá interkulturními komunikačními kompetencemi ve výuce cizího jazyka. Stejně jako Hladík uvádí jednotlivé modely.³¹

Autoři se navzájem liší mimo jiné v používání termínu multikulturní a interkulturní. Hladík používá pojem multikulturní kompetence oproti Kostkové, která používá název interkulturní komunikační kompetence (ICC). Podle Kostkové je vhodné používat v názvu „komunikační“ z důvodu, že v evropském (českém) prostředí bude pravděpodobně komunikace s příslušníky jiného národa probíhat v cizím jazyce, proto evropské modely zohledňují složku cizího jazyka, oproti anglofonním zemím, ve kterých se tato složka v modelech IC (interkulturní kompetencí) nezohledňuje.³² Používání těchto pojmů se liší i u dalších autorů.

5.1. Pojmová vymezení

Multikulturní či IC kompetence jsou komplexním souborem několika složek. Většina autorů se shoduje na třech základních složkách: postojové, vědomostní a dovednostní schopnosti komunikace.

³⁰Tamtéž s. 31

³¹ Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, časopis *Orbis Scholae*. 2013, roč. 7, č. 1, s 30

³² Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, časopis *Orbis Scholae*. 2013, roč. 7, č. 1, s. 32

Podle Hladíka „*multikulturní kompetence představují souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, schopností a postojů, které si žáci či studenti osvojují v procesu multikulturní výchovy*“.³³ Této obecné definici dávají konkrétní obsah Pompeová a Reynoldsová, které definují multikulturní kompetence jako „*vědomí, znalosti a dovednosti nezbytné pro efektivní práci napříč etnickými a kulturními rozdíly různých skupin*“.³⁴

V roce 2006 Deardorffová oslovila 23 odborníků a společně sestavili následující definici multikulturních kompetencí, tedy „*schopnost efektivně a vhodně komunikovat v interkulturní situaci, která je založená na interkulturních znalostech, dovednostech a postojích*“.³⁵

Kostková ve své práci také upozorňuje na rozdíl mezi kompetencí a performancí. Odkazuje na Woodse, který definuje kompetenci jako „*tacitní jazykovou znalost*“ a performanci jako „*zahrnující psychologické a kognitivní aspekty užívání jazyka demonstrované v momentě jeho využívání*.“ Kompetenci, která je tacitní, nelze pozorovat. To, co je pozorovatelné, je její performancí.³⁶

5.2. Modely multikulturních (interkulturních) kompetencí

Existuje mnoho modelů multikulturních (IC) kompetencí. Sedmnáct z nich analyzuje ve své práci Kostková, která se zaměřuje především na interkulturní komunikační kompetence v rámci výuky cizích jazyků.³⁷

Neexistuje tedy pouze jeden, který by byl obecně platný. Modely se od sebe liší složkami, které mají multikulturní kompetence obsahovat, ale také ve vzájemné interakci těchto složek.

5.2.1. Modely multikulturních kompetencí

1. Hierarchický model

Autorem tohoto modelu je Průcha, který ve svém modelu zdůrazňuje význam znalostí pro konstrukci multikulturních kompetencí. Znalosti jsou základním pilířem, který napomáhá ke správnému utváření postojů, které se nakonec odráží v jednání. Multikulturní

³³ Hladík, J.: *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*, časopis *Pedagogická orientace*. 2010, roč. 20, č. 4, s. 31

³⁴ Tamtéž s. 32

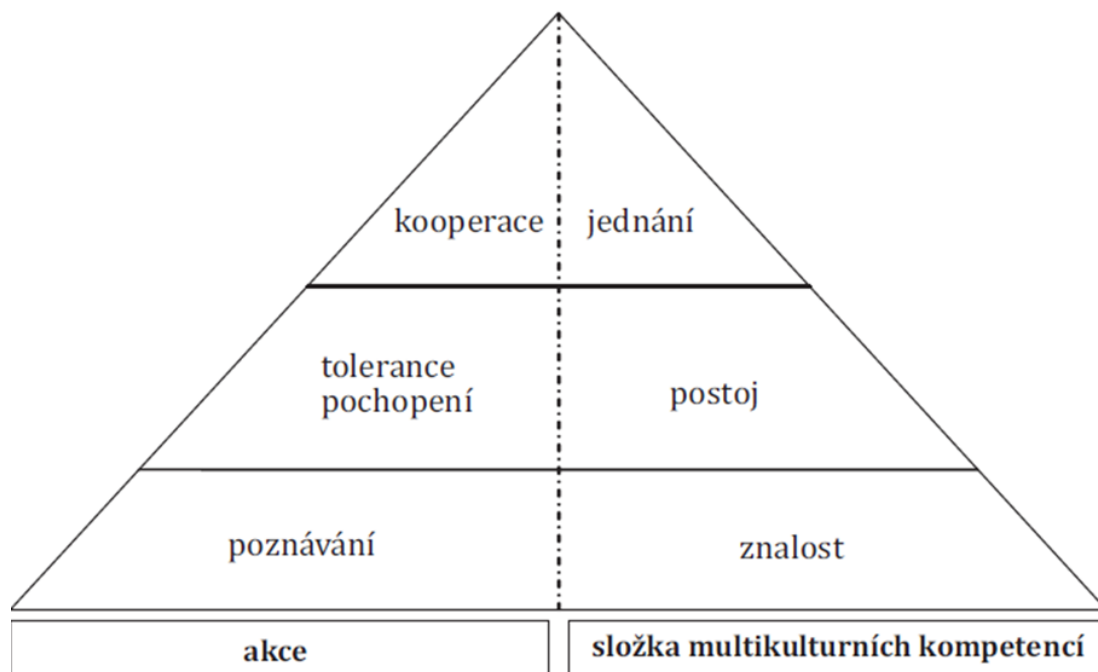
³⁵ Tamtéž s. 32

³⁶ Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, časopis *Orbis Scholae*. 2013, roč. 7, č. 1, s. 33

³⁷ Kostková, K.: *Interkulturní komunikační kompetence: rozvoj interkulturních komunikační kompetence studentů učitelství anglického jazyka*. Disertační práce, vedoucí Michaela Píšová. Praha, Universita Karlova v Praze. 2012

výchova podle Průchy znamená „*poznávat, rozumět, respektovat (jiné kultury, etnika, národy) koexistovat a kooperovat*“.³⁸ Průchův model je rozdělen na dvě části, část „akce“ a část „multikulturních kompetencí“. Na základě důkladného poznávání docházíme k znalostem, že tyto znalosti vedou k toleranci a pochopení, a tím ke změně postojů. Na vrcholu pomyslné pyramidy je kooperace, která je žádoucí jednáním.

Obrázek 1: Pyramidový hierarchický model komunikačních kompetencí



Hladík, J.: *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*, časopis *Pedagogická orientace*. 2010, roč. 20, č. 4,

2. AKS model

Autorkami tohoto pyramidového modelu jsou Popeová a Reynoldsová. Model vychází z troj-složkového modelu, který se používá od 80. let 20. století v psychologickém poradenství v USA. Tento model tvoří tři složky: multikulturní vědomí (*Awareness*), znalosti (*Knowledge*) a dovednosti (*Skills*), zkráceně AKS. Multikulturní vědomí obsahuje: postoje, názory, hodnoty, předpoklady. Uvědomění si těchto složek je důležité pro efektivní komunikaci v multikulturní společnosti. Autorky předpokládají, že počáteční vědomí, se kterým žáci či studenti vstupují do edukačního procesu, může obsahovat nevhodné prvky jako předpojatost a stereotypy. Důležité pro uvědomění těchto nevhodných a chybných postojů je schopnost vlastní sebeuvědomění a seberegulace.

³⁸ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: příručka nejen pro učitele*, Praha, Triton 2011, s. 16

Jedinec, který rozvíjí své multikulturní kompetence, by měl být schopen korigovat své nevhodné postoje a mínění.

Multikulturní znalosti znamenají informovanost v oblasti jiných kultur. Studenti by si měli za pomoci nových znalostí uvědomit, které informace o cizích kulturách jsou zavádějící a nepravdivé.

Multikulturní dovednost znamená takové chování, které reflektuje multikulturní vědomí a znalosti. Klíčová je dovednost trans-kulturní komunikace a pochopení toho, jak každá kultura ovlivňuje tuto komunikaci.

Jednotlivé složky tohoto modelu spolu korelují, nejedná se tedy o víceúrovňový model. Korelace mezi složkami byla ověřena empirickým výzkumem v roce 2008.

5.2.2. Modely interkulturních komunikačních kompetencí

3. ICC model

Autorem tohoto modelu je Fantini, který stejně jako Kostková používá pojem interkulturní komunikační kompetence (*Intercultural Communicative Competence- ICC*). Podobně jako Kostková Fantini považuje za neoddělitelnou oblast jazykovou a oblast interkulturní. Autor uvádí tři základní interkulturní kompetence (IC), které jsou společné pro většinu IC modelů:

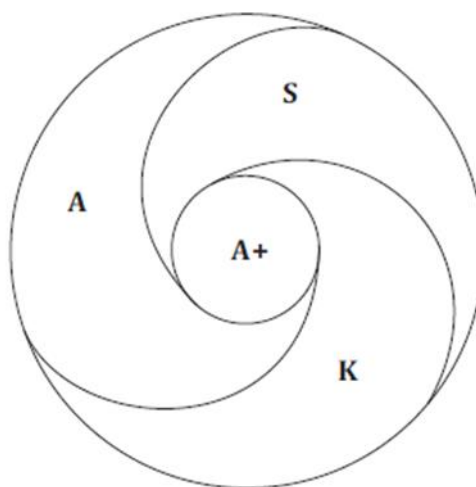
1. Schopnost vytvořit a udržet vztahy
2. Schopnost efektivní a vhodné komunikace s minimálním zkreslením
3. Schopnost dosažení shody a trvalé spolupráce s ostatními

Dále pak uvádí tři základní atributy pro budování ICC:

1. Mnohovýznamnosti či mnohoznačnosti (*variety of traits*) = výčet mnoha vlastností a charakteristik, kterých by měl jedinec dosáhnout
2. Pětidimenzionálnosti (*five dimensions*) = pět dimenzí: vědomí, postoje, dovednosti, znalosti a především znalost cizí řeči, která hraje důležitou roli v IC - viz.: obr. č. 2
3. Procesuálnosti (*developmental process*) = osvojení ICC je proces, ne stav, jehož cíle v podstatě nelze nikdy zcela dosáhnout³⁹

³⁹ Hladík, J.: *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*, časopis Pedagogická orientace. 2010, roč. 20, č. 4, s. 37-39

Obrázek 2: Fantiniho ICC model



(A = postoje; K = znalosti; S = dovednosti; A+ = vědomí)

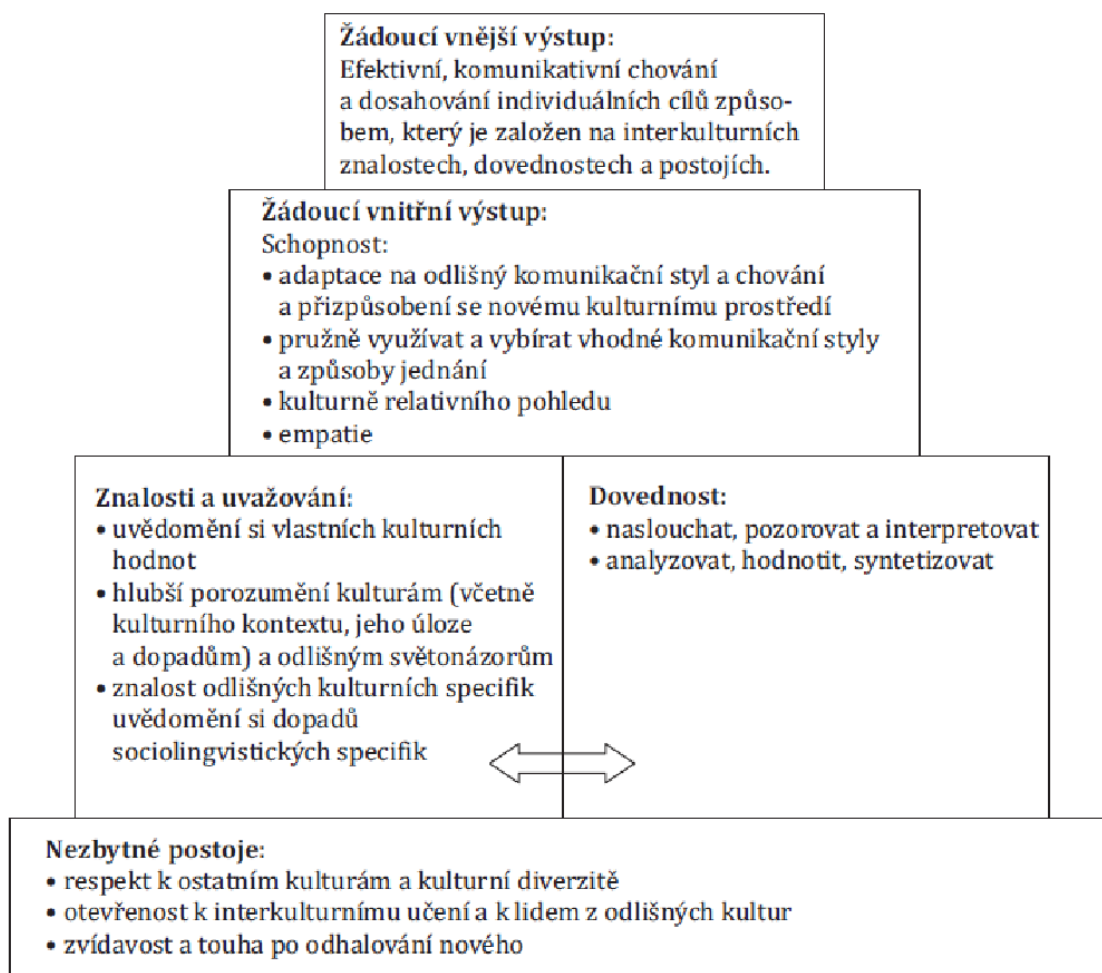
Hladík, J.: Konstrukce a modely multikulturních kompetencí, časopis Pedagogická orientace. 2010, roč. 20, č. 4, s. 39

4. Pyramidový a procesní model

Tento model vzešel z výzkumu interkulturních kompetencí, jeho autorkou je Deadorffová. Model byl vytvořen na základě výzkumu, kterého se zúčastnilo 23 vědců z USA, Kanady a Velké Británie. Respondenti se v 80% shodli na 22 základních interkulturních kompetencích. Nejvíce hodnocenou kompetencí dle odborníků je schopnost efektivní komunikace v interkulturních situacích, která je založena na interkulturních znalostech, dovednostech a postojích. Pyramidový model slouží k rozvoji a měření IC u žáků terciálního vzdělávání. Model uvádí jako stěžejní postoje a znalosti. Unikátní na tomto modelu je, že bere v potaz vnitřní a vnější výstupy IC. Přičemž vnitřní zahrnují intrapersonální změny, které mohou ovlivnit vrchol pyramidy, kterým jsou výstupy vnější (interpersonální) jako je efektivní, komunikativní chování a dosahování individuálních cílů, které jsou založeny na interkulturních znalostech, dovednostech a postojích. Deadorffová také porovnává svůj model s fázemi rozvoje globálních kompetencí, které vydala Americká rada pro mezinárodní interkulturní výchovu a vzdělávání. Svůj model také převádí z fáze statické do fáze dynamické a vytváří tzv. Procesní model, který obsahuje stejné složky jako Pyramidový model, ale klade důraz na pohyb či proces nastávající mezi jednotlivými složkami. Jedná se o pohyb od výstupů vnitřních k vnějším, jedná se o postup od postojů přes dovednosti/znalosti až k vnějším výstupům. Úroveň

vnějších výstupů se stává efektivní, až když se celý proces uzavře v kruhu a začne znovu. Proces osvojování interkulturních kompetencí totiž nikdy nekončí, jedná se o celoživotní proces.

Obrázek 3: Pyramidový model interkulturní kompetence



Hladík, J.: *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*, časopis *Pedagogická orientace*. 2010, roč. 20, č. 4, s. 40-41

6. Etnické smýšlení žáků základních škol

6.1. Vývoj vnímání etnických odlišností v závislosti na věku dítěte

Děti od 3-6 let jsou přístupní názornému vysvětlení, obrázkům, hrám atd. Odlišnosti vnímají především vizuálně na základě odlišného vzhledu (fyzické znaky jako je barva pleti). Tyto znaky ale pro ně nejsou příliš podstatné, jinou barvu pleti berou často jako přechodnou záležitost (opálení).⁴⁰

Ale Průcha (2004) uvádí výzkum, který byl proveden v roce 1998 ve skupině euroaustralských dětí, jejichž rodným jazykem byla angličtina. Z tohoto výzkumu zjistil již u dětí ve věku 5-6 let rasové předsudky, především k domorodým Australanům a o něco méně k Asiatům žijícím v Austrálii.⁴¹

Žáci ve věku 6-11 let začínají propojovat fyzické znaky s etnickým původem. Uvědomují si, že různá etnika používají různé jazyky, mají různé kulturní zvyky a chování. V tomto věku si žáci začínají utvářet vlastní názory a postoje, jedná se tedy o rizikový věk pro utváření stereotypů a předsudků. Proto by školy měly v tomto věku klást důraz na multikulturní výchovu.⁴²

Podle výzkumu uváděným Průchou (2004) se u australských dětí od 10-12 let rasové předsudky více diferencují, vůči Asiatům jsou tolerantnější, ale vůči domorodcům jsou negativní postoje radikálnější. Jedná se o patrný vliv dospělé populace, kde se tato diference rovněž objevuje.⁴³

V období dospívání začínají hrát větší roli dosud nabyté stereotypy pocházející z rodiny a školy. Ale dochází k utváření nových vlastních stereotypů. Žáci ve věku 10 až 14 let si začínají uvědomovat, že etnický původ může mít vliv na postavení člověka v dané společnosti. Roli začíná hrát i etnická identifikace. Může nastat problém se zařazením spolužáka jiného etnického původu do kolektivu třídy.⁴⁴

⁴⁰ Kopuleťá, V. *Projevy rasismu u dětí a mládeže*. Bakalářská práce, vedoucí Mgr. Stěpařová, M. Brno 2005, Pedagogická fakulta Masarykovy university v Brně, s. 18

⁴¹ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton - 2. vydání 2011, s. 62

⁴² Kopuleťá, V. *Projevy rasismu u dětí a mládeže*. Bakalářská práce, vedoucí Mgr. Stěpařová, M. Brno 2005, Pedagogická fakulta Masarykovy university v Brně, s. 18

⁴³ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton - 2. vydání 2011, s. 63

⁴⁴ Kopuleťá, V. *Projevy rasismu u dětí a mládeže*. Bakalářská práce, vedoucí Mgr. Stěpařová, M. Brno 2005, Pedagogická fakulta Masarykovy university v Brně, s. 19

Průcha (2004) dále uvádí výzkum, který se uskutečnil v roce 2002 v Nizozemsku mezi žáky ve věku 10 až 17 let. Výzkum zjistil, že postoje žáků jsou výrazně diferencované, nejvíce negativní postoj byl zjištěn vůči Turkům a nejméně k Surinamcům. Tyto postoje se plně shodují s postoji dospělých Nizozemců.⁴⁵

Velký vliv na etnické citění dětí mají dospělé osoby. Většinu stereotypů dítě přejímá z rodiny, protože pro něj samotného tyto rozdíly (především v mladším věku) nehrají roli. Bylo zjištěno, že více jsou zatíženi stereotypy žáci pocházející ze sociálně slabších a ne příliš vzdělaných rodin. Multikulturní výchova má tyto stereotypy pomáhat odstraňovat.⁴⁶

6.2. Vnímání rasových rozdílů u žáků českých škol

V České republice proběhlo několik výzkumů, které se zaměřovaly na vnímání rasových rozdílů u dětí převážně na základních školách.

6.2.1. Anketa v Lounech

Na jaře roku 2004 uspořádala městská knihovna v Lounech anketu a oslovila 1500 žáků tamních škol ve věku od 10 do 15let. Otázky zněly: *Jaký je tvůj vztah k lidem, kteří se do České Republiky přistěhovali z cizí země? Máš s nimi nějakou osobní zkušenost? Jakou? Dokážeš si představit, že bys odešel (odešla) natrvalo do zahraničí? Co všechno bys musel(a) překonávat?* Vrátilo se 1120 odpovědí. Ze 40 dětí, které pocházely z jiné země, jich odpověděla zhruba polovina. Z celkového počtu odpovědí byly tři čtvrtiny opovědí pozitivních. Ale velmi negativní postoj byl zjištěn vůči Romům, stovky dětí vyjádřily pocity odporu, obav, strachu a otevřené nenávisti. „Moudřejší“ odpovědi pocházely od žáků pátých tříd než od devátých tříd. Jednotlivé odpovědi žáků byly publikovány v knize *„Cizinci tu nejsou cizí!?”*, která byla vydána v roce 2004 Městskou knihovnou v Lounech.⁴⁷

6.2.2. Grantový výzkum v Mostě, Bílině a Praze

V rámci grantového výzkumu *„Příčiny a mechanismy vytváření vzdělávacích blokád příslušníků skupin z odlišného sociokulturního prostředí a formování strategií k jejich překonávání“*, který proběhl v období od prosince 2005 do března 2006 a při kterém bylo provedeno výzkumné šetření mezi žáky 8. a 9. ročníků základních škol. Prvním vzorkem byly žáci v Mostě a Bílině, kde je silná romská komunita, druhým

⁴⁵ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton - 2. vydání 2011, s. 64

⁴⁶ Tamtéž s. 62

⁴⁷ Markovart, I. *Cizinci tu nejsou cizí!?*, Louny, Městská knihovna Louny 2004, s. 5

vzorkem byly žáci pražských škol. Celkem bylo osloveno 495 žáků (213 v Bílině a Mostě, 282 v Praze).

Úkolem žáků bylo napsat esej na téma:

1. *Popiš své setkání s někým, kdo je odlišné rasy než ty.*
2. *Pokud si se s nikým podobným nesešel, napiš, co si myslíš o lidech jiné rasy.*
3. *Co si myslíš o lidech různých ras, kteří v naší zemi žijí nebo do ní přicházejí, a o nově tvořící se multikulturní společnosti.*

Eseje byly rozříděny do tří kategorií: Protirasistické, Xenofobní (nevyhraněná práce, ale obsahovala výpady proti Romům) a Rasistické.

Následující tabulka zobrazuje výsledky studie.

Tabulka č. 1

Skupina	Praha		Most, Bílina		Celkem	
	počet prací	%	počet prací	%	počet prací	%
Protirasistická	157	55,7	98	46,0	255	51,5
Xenofobní	109	38,6	92	43,2	211	42,6
Rasistická	16	5,7	23	10,8	39	7,9
Celkem	282	100	213	100	495	100

Konference KPR - Jeden kamarád - jeden potencionální nepřítel

Z výsledků vyplývá, že odpovědi pražských žáků byly více protirasistické než-li u žáků z Mostu a Bíliny. Důvodem je větší počet romských občanů na Mostecku, tento region se dlouhodobě potýká s problematikou soužití s romskou komunitou. Ale i přes to v obou vzorcích bylo nejvíce odpovědí protirasistických. I když autoři níže uvádějí alarmující skutečnost, že u 48,5 % odpovědí na Mostecku a 54 % odpovědí na Bílinsku se objevují negativní hodnocení osob z odlišného sociokulturního prostředí a z 95,8 % se jednalo o Romy a Vietnamce.⁴⁸

6.2.3. Výzkum mezi gymnazisty

V rámci projektu „*Proti - předsudkové workshopy pro žáky základních a středních škol se zaměřením na multikulturní výchovu*“ proběhlo v letech 2011-2012 dotazníkové šetření. Cílem šetření bylo zjištění hodnotové a postojevé orientace mládeže se zaměřením

⁴⁸ Svoboda, Z., Hrubý, M., Kvízová, H. *Jeden kamarád - jeden potencionální nepřítel*. Příspěvek z konference KPR 2011, Ústí nad Labem

na to, jak vnímají příslušníky odlišné kultury či etnicity. Výzkum byl realizován na čtyřech gymnáziích, cíleně byly vybrány města s vyšším výskytem romské menšiny (Přerov, Vítkov) oproti městům, které se vyznačují svojí etnickou homogenitou (Zlín, Kroměříž). Dotazník vyplnilo celkem 521 žáků ve věku od 16 do 18 let (60% žen, 40% mužů). Studenti měli hodnotit většinový vztah Čechů k cizincům. Ten většina studentů (až 72%) hodnotila jako negativní, oproti tomu svůj vlastní postoj hodnotila jako neutrální (52,6%) nebo pozitivní (26,7%). Českou společnost studenti viděli jako xenofobní či rasistickou a sebe jako tolerantní a liberální. Dále byli studenti dotazováni na soužití s cizinci v jednom domě. Velké části (37,8%) by to spíše nevadilo, přibližně 19,5 % by to spíše vadilo. V případě příbuzných jsou ale výsledky jiné. 30% studentů odpovědělo, že jejím příbuzným by bydlení s cizincem spíše vadilo, určitě vadilo 7,5 % a spíše nevadilo 31,4%. Na otázku strachu z cizinců 43, 6% studentů odpovědělo, že tento strach je do jisté míry oprávněný a že je třeba proti němu bojovat. 31,3 % se domnívala, že strach z cizinců je oprávněný, protože představují nebezpečí, ve zbylých 8% odpovědí převažovalo mínění, že nás cizinci ohrožují. Studentům byly nabídnuty různé etnické skupiny: *Lidé z Asie, z bývalého SSSR, z Balkánu, Afričané/Afroameričané, Arabové, Židé, Romové, Poláci a Němci*. Jako spíše pozitivní hodnotili studenti vztah k Afričanům/Afroameričanům (66%), lidem z Asie (56%), Polákům (53,6%), Němcům (52,1%), Židům (48%), bývalým obyvatelům SSSR (42%), obyvatelům z Balkánu (37%), Arabům (29%) a Romům (9%). Většina studentů ale hodnotí svůj vztah k cizincům jako neutrální. Studenti také mohli využít možnosti volných odpovědí, nejčastěji tomu bylo v případě Romů, odpovědi byly často velmi negativní. V rámci dotazníku byly položeny dvě otevřené otázky týkající se romského etnika „*Když se řekne Romové, jako první mě napadne*“ a „*Jako další se mi v souvislosti se slovem Romové vybavuje*“. Většina odpovědí, 72% u první otázky a 76% u druhé, byly více či méně negativní. Výzkum zjistil, že studenti z oblastí s větším výskytem Romů, jsou více negativní v jejich hodnocení (Přerov 47,7% a Vítkov 45,9%) oproti oblastem s menším výskytem (Kroměříž 30% a Zlín 19%). Vedle romské menšiny se autoři dotazníku konkrétně dotazovali i na vietnamskou menšinu. Hodnocení bylo výrazně pozitivnější (40%) nebo neutrální (44%), negativních bylo pouze 12%. Další menšinou, na kterou se výzkumníci zaměřili, byly Arabové. Většinový postoj (40%) byl neutrální. Neutrální postoj často vycházel z nedostatku osobní zkušenosti s touto menšinou (30%). Pouze 6% hodnotilo svůj vztah jako pozitivní, oproti tomu výrazně negativně se vyjádřilo 20% studentů. Většina studentů (až 75,5%) odpovědělo, že by jim jednoznačně nevadilo mít za přítele někoho odlišné barvy pleti a 20,8% odpovědělo, že nejspíš nevadilo, negativních

odpovědí bylo minimum. Na cizincích studenty nejvíc zaujaly zvyky a tradice (21,8%), jazyk (18%) a životní styl (14,4%). Negativně bylo nejčastěji vnímáno náboženství (19,2%), životní styl (13,8%), ale značná část respondentů odpověděla, že jim nic nevádí (17%).

Výsledky výzkumného šetření prokázaly nízkou toleranci vůči romské menšině. Jako zajímavý byl hodnocen rozpor u respondentů, kteří se projevovali xenofobně vůči některým menšinám a tím, jak zároveň své postoje hodnotí jako tolerantní, případně ambivalentní vůči cizincům. Tento rozpor je umocněn tím, jak respondenti pohlížejí na své příbuzné a celou českou společnost jako xenofobní, rasistickou a netolerantní. Toto hodnocení vypovídá o hodnocení respondentů samých a jejich snaze vyhovět požadavkům globalizované západní společnosti. Výzkumníci se domnívají, že na vině je nedostatečnost edukačního systému a jeho nastavení. Multikulturní výchova nevede k očekávanému intersubjektivnímu sdílení, ale pouze k povrchnímu převzetí multikulturních a tolerantních hodnot.⁴⁹

⁴⁹ Preissová Krejčí, A. *Multikulturalismus – ztracené paradigma?*, 1. Vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 156-168

7. Příprava budoucích učitelů v oblasti multikulturní výchovy na českých vysokých školách

Kurzy připravující budoucí pedagogy na výuku multikulturní výchovy stále více pronikají na české vysoké školy. Důvodem je především zahrnutí multikulturní výchovy do Rámcového vzdělávacího programu, ale i stále narůstající počet cizinců žijících v České republice, kteří navštěvují české školy. Multikulturní výchova vyučovaná v rámci terciárního vzdělávání by měla ideálně navazovat na poznatky a dovednosti nabyté v průběhu primárního a sekundárního stupně vzdělání. Ale v současné době stále většina pedagogů na základních a středních školách, kteří vyučují multikulturní výchovu, neabsolvovala žádnou vysokoškolskou přípravu v této oblasti. Odbornou přípravu částečně doplňují přípravné kurzy pro učitele, které zajišťují různé organizace např.: Člověk v tísni a jeho projekt Varianty.

7.1. University a vysoké školy, na kterých jsou vyučovány kurzy multikulturní výchovy

Nicméně již na počátku 90. let (1993-94) se na katedře pedagogiky Filozofické fakulty University Karlovy začala vyučovat multikulturní výchova. Do konce 90. let byla zahájena výuka i na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity a Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Ve větší míře se multikulturní výchova začala vyučovat na českých vysokých školách až po roce 2002. Podle výzkumu projektu Varianty, který proběhl v letech 2007-2008, byla multikulturní výchova vyučována na 12 univerzitách a vysokých školách, 15 fakultách a 17 katedrách. Na pedagogické fakultě Masarykovy univerzity při katedře sociální pedagogiky působí od roku 2002 Kabinet multikulturní výchovy a na pedagogické fakultě Univerzity Jana Evangelisty Purkyně působí také od roku 2002 jako katedra Centrum interkulturního vzdělávání (jediná samostatná katedra). Obě fakulty, ale především (katedra) Centrum interkulturního vzdělávání při UJEP, nabízejí velké množství kurzů (UJEP v roce 2008 až 15 kurzů z toho 8 povinných).

Výzkum projektu Varianty s názvem „*Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách*“ se dále zaměřil na vysokoškolské pedagogy, kteří vyučují kurzy, které připravují budoucí učitele na výuku multikulturní výchovy, ale také studenty, kteří tyto kurzy navštěvují. Dotazníkové šetření proběhlo mezi 283 studenty, kteří absolvovali kurz multikulturní výchovy a polo-strukturovaný rozhovor. V rámci výzkumu bylo vytipováno 22 univerzitních pracovišť a důležitým kritériem bylo,

aby byl kurz multikulturní výchovy určen pro studenty učitelství a další pedagogické obory. Z toho 21 pedagogů odpovědělo a s 15 byl realizovaný rozhovor.

7.1.1. Odbornost vysokoškolských pedagogů vyučujících kurzy multikulturní výchovy

Většina vysokoškolských pedagogů (deset) měla vzdělání v oboru pedagogika či v jiných příbuzných oborech, čtyři měli vystudované přímo učitelské obory a pět jiné obory. Větší část (13 z 15) pedagogů sama neabsolvovala během vysokoškolského studia žádný kurz multikulturní výchovy, protože se v době, kdy studovali, nevyučoval. Dvě třetiny respondentů, ale absolvovali nějaký z lektorských kurzů. Nejčastěji se jednalo o kurzy pořádané Variantami nebo Multikulturním centrem Praha, dále pak IQ Roma servis, Helsinským výborem, Střediskem pro výchovu k lidským právům UK, Refugee's Studying Center Oxfordské Univerzity, MŠMT ČR (Dni tolerance) a další. Tři respondenti neabsolvovali žádnou přípravu. Polovina respondentů se věnovala dlouhodobě profesně nebo ze zájmu související problematice. Ale druhá polovina se o problematiku začala zajímat ve chvíli, kdy jim jejich katedra nabídla nebo přidělila výuku kurzu multikulturní výchovy. Většina dotázaných měla praxi čtyři až sedm let, jeden vyučující dvanáct let a jeden pouze dva měsíce. Průměr byl pět a půl roku, což odpovídá době, kdy se multikulturní výchova začala vyučovat na více vysokých školách a to po roce 2002.

7.1.2. Zaměření kurzů

Co se týče zaměření kurzů, pět kurzů bylo založeno na informování studentů o národnostních či etnických menšinách žijících na území ČR. Kurzy mají dvě části, teoretickou a praktickou. V části teoretické si studenti osvojují základní pojmy jako xenofobie, rasismus, etnikum atd. Praktická část se sestává z prezentace studentů o jednotlivých národnostních a etnických menšinách. Ve většině těchto kurzů je používán frontální způsob výuky kombinovaný se zadáváním referátů nebo prezentací. U dalšího typu kurzů byl kladen větší důraz na teoretickou část a hlubší seznámení se s pojmy a teoretickými koncepty (multikultura a její historie, koncepty a teorie o kultuře, koncept lidských práv atd.), oproti informování o menšinách. Praktická část se sestávala většinou z besed, exkurzí či skupinových projektů. Dva kurzy se od ostatních lišily svým transkulturním zaměřením. Zdůrazňovaly, že kulturní rozdíly nemusí být spojeny pouze s příslušností k etnické, sociokulturní či jiné skupině, ale souvisí se zkušenosti jednotlivce, který spoluvytváří svojí kulturu. Při vzájemném dialogu mezi jedinci může docházet ke „kulturním rozdílům“. Důraz byl kladen na individuální identifikaci jedince než na

skupinu. Posledním typem kurzů byly kurzy didaktické, které byly zaměřeny na didaktiku výuky multikulturní výchovy.

7.1.3. Postoje budoucích pedagogů navštěvujících kurzy multikulturní výchovy

Jako jeden z problémů při výuce multikulturní výchovy 60% pedagogů uvádělo samotný přístup studentů. Nejčastěji se jednalo o postoje studentů k probíranému tématům, které často hraničili s předsudky a etnocentrickými postoji. Větší problémy měli pedagogové se studenty, kteří měli kurz multikulturní výchovy jako povinný předmět, protože si ho nevybrali z vlastního zájmu. Tento problém se ukázal i při analýze postojů studentů pedagogiky k národnostním a etnickým menšinám žijícím v ČR. Studenti si byli vědomi, že se v České republice vyskytuje problém rasové diskriminace, ale přes 80% studentů nevidělo jako řešení žádný typ pozitivní diskriminace. S multikulturalitou v ČR souhlasila jedna třetina studentů, čtvrtina nesouhlasila a nejvíce (skoro 40%) byla nerozhodnuta, zda tento způsob je ideálním řešením. Multikulturní výchova byla ale vnímána jako pozitivní, avšak hodně komplikovaná. Studenti se obávali heterogenního prostředí, ve kterém žili a byli více uzavřeni vůči cizincům. S výrokem: „*Kdyby některé skupiny imigrantů a nepřicházeli do ČR, měli bychom méně problémů.*“ souhlasilo 44% studentů. Pojmy jako migrace za prací do ČR a azylová migrace do ČR byly v rámci zjišťování jejich sémantického významu vnímány spíše negativně. S výrokem „*Děti ze sociálně a kulturně odlišných rodin by se měli přizpůsobit prostředí české školy.*“ souhlasilo 57% respondentů. Jinakost v českých školách může být pro budoucí pedagogy vnímána spíše jako problém než výzva. Další výrok „*Kultura některých národnostních skupin je na vyšším stupni vývoje, než kultura jiných skupin.*“ se setkala se 70% souhlasem. I když tento výrok představuje určité stereotypní vnímání světa, který navazuje na etnocentrické představy o „vyšších“ a „nižších“ kulturách. Studenti nesouhlasili s výroky, které zřetelně formulovaly rasové a skupinové stereotypy. Ze sémantického šetření, také vyplývalo, že studentům bylo do určité míry vlastní rozdílné vnímání na základě jejich etnicity. Nejpozitivněji studenti vnímali vietnamské žáky (téměř stejně jako české), nejvíce negativně vnímali romské žáky. Studenti vnímali odlišně pojem - *žák se sociálním znevýhodněním*, který vnímali výrazně pozitivněji, než pojem *romský žák*. Tento fakt je zajímavý, protože již v době šetření bylo běžné, že se v odborné literatuře kladl důraz na

etnicky neutrální pojem žák ze sociálně znevýhodněného prostředí než romský žák a dochází až k jeho nahrazení.⁵⁰

⁵⁰ Varianty. *Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách*. Praha, Člověk v Tísni 2008, 107 stran

8. Kompetence budoucích učitelů nezbytné k výuce multikulturní výchovy

Budoucí učitelé multikulturní výchovy by měli zvládat hned dvě role. Zaprvé by měli ovládat multikulturní kompetence a za druhé mají sami dopomáhat žákům k osvojení těchto kompetencí. Důležité jsou také pedagogicko-psychologické a didaktické schopnosti učitele.

Tabulka č. 2

Schopnosti	Dovednosti	Postoje
Orientují se v oblasti dodržování lidských práv	Sledují multikulturní realitu v ČR	Respektují sociokulturní odlišnost
Znají sociokulturní specifika národnostních a etnických menšin v ČR	Dokáží didakticky zpracovat témata související s životem v multikulturní společnosti	Uvědomují si potřebu dodržování lidských práv
Orientují se v metodách a formách výuky, které je vhodné využít ve výuce multikulturní výchovy	Dokáží pracovat s žákem (vychovávaným) z odlišného multikulturního prostředí	Uvědomují si potřebu aktivního vystupování proti projevům intolerance a rasismu
	Dokáží řešit problémy soužití odlišných multikulturních skupin nekonfliktní a pokojnou cestou	
	Aktivně vystupují proti projevům intolerance a rasismu	
	Propojují poznatky z multikulturní výchovy s poznatky z ostatních předmětů	

Hladík, J. *Multikulturní výchova v pregraduální přípravě budoucích učitelů*. Příspěvek č. 6 na konferenci KPR 2011, Ústí nad Labem

Multikulturní uvědomění učitele je složitý proces, mělo by se zabývat třemi stupni „multikulturnosti“. Učitel by měl najít multikulturnost v sobě, dále pak by měl být schopen analyzovat všeobecný stav a vzájemnosti multikulturní situace ve světě. Ale především by měl být znalý stavu multikulturality ve společnosti, ze které pedagog pochází, ve které se pohybuje a vyučuje. S tím souvisí pochopení kulturní diferenciaci společnosti, principu rovnosti a demokratičnosti atd. Třetí a tedy poslední úroveň je požadavek na schopnost profesního multikulturního vývoje učitele.

8.1. Koncepce multikulturní výchovy v souvislosti s pedagogickými obory

Protože je multikulturní výchova součástí všech stupňů vzdělávání, případně samostatným vyučovacím předmětem, který je vyučován na pedagogických fakultách jako aprobovaný předmět, byla vytvořena ucelená koncepce tohoto oboru.

8.1.1. Základní koncepce předmětu multikulturní výchova

1. *Dosavadní poznatky z teorie multikulturní výchovy* – aby se jakýkoliv obor mohl stát vysokoškolskou disciplínou, je nutné, aby se mohl opírat o odborný výzkum. Této oblasti se v České republice nejvíce věnuje Jan Průcha ve své publikaci „*Multikulturní výchova: Teorie – Praxe – Výzkum*“, která přináší základní, ale ucelené informace o multikulturní výchově. Další publikací je „*Interkulturní vzdělávání*“, což je příručka vydaná Variantami zabývající se metodami, etapami a cíli multikulturní výchovy. Dále pak lze zmínit sborník „*Multikulturní výchova v teorii a praxi*“, který je dílem kolektivu autorů a je plný podnětných příspěvků. Publikací zabývajících se multikulturní výchovou a metodických příruček je pochopitelně mnohem více. Podrobně se jim budu věnovat v samostatné kapitole.

2. *Explicitně vyjádřené multikulturní kompetence* – je důležité explicitně definovat výstupy, kterých má být při výuce multikulturní výchovy dosaženo.⁵¹ Modelům multikulturních a interkulturních kompetencí jsem věnovala celou jednu kapitolu. Proto bych ráda zmínila pouze jména českých autorů, kteří se zkoumáním těchto modelů zabývají. Jedná se o Jakuba Hladíka, který v odborné studii „*Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*“ publikované v časopise *Pedagogická orientace* prezentuje a

⁵¹ Hladík, J. *Multikulturní výchova v pregraduální přípravě budoucích učitelů*. Příspěvek č. 6 na konferenci KPR 2011, Ústí nad Labem

srovnává jednotlivé modely multikulturních kompetencí, jejich tvorbu a vývoj. Další autorkou je Klára Kostková, která se ve své teoretické a metodické studii *„Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů“* věnuje především interkulturním komunikačním kompetencím při výuce cizího jazyka. Nelze také opominout Jana Průchu, který je autorem tzv. *„Pyramidového modelu multikulturních kompetencí“* (Průcha 2006).

3. *Obsah předmětu* – jedná se o vhodný výběr témat, která budou v rámci multikulturní výchovy diskutovány a koncepčně vyučovány. Témata by měla být volena tak, aby odpovídala multikulturním kompetencím, které by si měl student osvojit. Obsah předmětu by měl reflektovat multikulturní realitu konkrétní země či regionu, ve kterém je vyučován a také se zabývat aktuálními problémy v dané zemi. Například vhodná témata pro výuku multikulturní výchovy v České republice, která by mohla být diskutována, jsou: Migrace a uprchlictví a jejich vliv na život v ČR, Azylová politika ČR, Specifika národnostních menšin v ČR, Historie a současnost Romů, Integrace menšin do české společnosti, Učitel v multikulturním prostředí atd. Téma by mělo být diskutováno především z pohledu pedagogického, proto je vhodné zařadit i didaktiku výuky multikulturní výchovy.⁵² Jednotlivá témata a didaktické postupy jsou nastíněny v mnoha metodických příručkách pro učitele multikulturní výchovy, kterým se budu věnovat v samostatné kapitole.

⁵² Hladík, J. *Multikulturní výchova v pregraduální přípravě budoucích učitelů*. Příspěvek č. 6 na konferenci KPR 2011, Ústí nad Labem

9. Současná nabídka kurzů multikulturní výchovy pro pedagogy

Hlavními organizacemi, které již dlouhodobě školí pedagogy ve výuce multikulturní výchovy, jsou Člověk v Tísni a jeho projekt Varianty a Multikulturní centrum Praha.

9.1. Projekt Varianty

Projekt Varianty poskytuje kurzy multikulturní výchovy pro pedagogy, vychovatele, lektory a ostatní pedagogické pracovníky. Většina kurzů má akreditaci MŠTV a polovina kurzů je poskytována zdarma, polovina je placená. Témata kurzů jsou různá, nejčastěji se jedná o téma „*Inkluzivní vzdělávání*“, které je bezplatné, dále pak „*Lidská práva*“ (placené kurzy) a globální výchova. Multikulturní tematice se přímo věnují dva neplacené kurzy, které ale nemají akreditaci MŠTV („*Multikulturní výchova a osobní přístup*“, „*Dialogem k respektu - Persona Dolls© se představují. Informační setkání a workshop*“). Dále pak dva placené kurzy s akreditací zaměřené na multikulturní výchovu jako průřezové téma – „*Jak na multikulturní výchovu na škole*“ a kurz věnující se problematice romského holokaustu „*(Ne)bolí aneb jak vyučovat o genocidě Romů za druhé světové války*“. Dále se kurzy věnují extrémismu, rozvojové spolupráci a chudobě.⁵³

9.2. Multikulturní centrum Praha

Multikulturní centrum Praha v současné době nabízí projekt „*La Ngonpo II.*“ Jedná se o navazující projekt založený na česko-indickém projektu partnerství škol. Projekt je zaměřen na globální rozvojové vzdělávání na školách a zvyšuje kvalifikaci pedagogů v globálním rozvojovém vzdělávání a multikulturní výchově. Cílem projektu je snaha o zvýšení povědomí české společnosti o globální rozvojové tematice. Projekt funguje od roku 2012, od té doby realizoval semináře o zahraniční spolupráci škol, workshop „*Metody multikulturní výchovy*“ a přednášky pro učitele „*Co potřebujeme znát ZRS a GRS*“. V dubnu 2014 proběhl akreditovaný seminář „*Interkulturní výchovou a prožitkem k toleranci-nové metody v interkulturním vzdělávání*“.⁵⁴

Dále pak MCP pořádá kurzy pro pedagogy: „*Úvod do globálního rozvojového vzdělávání*“, kurz pro učitele druhého stupně ZŠ „*Interkulturní třída*“, kurz pro učitele ZŠ

⁵³ Varianty - naše kurzy. Člověk v Tísni (online) ©2008 (cit. 2014-04-07). Dostupné z: <http://www.varianty.cz/index.php?id=4>

⁵⁴ Multikulturní centrum Praha. La ngonpo II.(online) ©2005 (cit. 2014-04-07). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/vzdelavani-313411/komplexni-vzdelavani-pedagogu.html>

a SŠ „*Metody multikulturní výchovy*“, „*Etnická hudba ve škole*“, „*Práce s filmem ve výuce*“ (filmy „*Out of dreams*“, „*Okamžik jednoho zázraku*“, „*Your street my street*“).⁵⁵

Dalším projektem MKP je „*Stereotýpek v nás*“, který je zaměřený na prevenci xenofobie a rasismu mezi žáky SOŠ a SOU prostřednictvím interkulturní výchovy a využitím interaktivních a zážitkových metod. V rámci projektu jsou pořádány semináře pro pedagogy vyučující na SOŠ a SOU. Jedná se o šestihodinové vzdělávání v průřezovém tématu multikulturní výchova. Další kurzy a workshopy jsou určeny přímo pro studenty SOŠ a SOU.⁵⁶

⁵⁵ Nabídka vzdělávacích akcí pro školy a pedagogické pracovníky. Multikulturní centrum Praha (online). ©2013(cit. 2014-04-07). Dostupné z:

http://www.la-ngonpo.org/public/press_releases/download/37798?language=cs

⁵⁶ Stereotýpek - nabízíme. Multikulturní centrum Praha. (online). © 2011 (cit. 2014-04-07). Dostupné z: <http://stereotypek.mkc.cz/nabizime-33/>

10. Metodické příručky a materiály pro výuku multikulturní výchovy

V současné době je již k dispozici několik zdařilých metodických příruček, které napomáhají učitelům s výukou multikulturní výchovy. Výukové materiály a příručky začaly vznikat především po roce 2002, kdy byla multikulturní výchova zařazena do RVP jako průřezové téma. Klade si za cíl pomoci pedagogům uchopit téma multikulturní výchovy po stránce obsahové i didaktické. A napomoci tak prevenci rasismu a xenofobie prostřednictvím hravého způsobu výuky (prožitkové pedagogiky).

10.1. Projekt Varianty

Nejobsáhlejší metodickou příručkou je „*Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské učitele I.*“ vydaná projektem Varianty při Člověku v tísni a ČT v roce 2002. Čítá 594 stran, na kterých se kolektiv autorů velmi obsáhle věnuje jednotlivým etnickým a národnostním menšinám žijícím v ČR, ale i problematice homosexuality. Příručka je vytvořena pro učitele středních škol, věnuje se principům realizace výuky v prostředí střední školy. Je rozdělena do několika částí, první teoretická část poskytuje vhled do problematiky interkulturního vzdělávání, je v ní definováno, co je interkulturní vzdělávání, jeho cíle a metody. Druhou praktickou část obsahu tvoří tři druhy textu, informace pro učitele (vhled do tematiky), aktivity (metodické listy) mající za cíl motivovat studenty k zájmu o národnosti a etnické skupiny žijící v ČR a prevenci stereotypizace a generalizace. Listy obsahují různé typy aktivit, ze kterých si může učitel vybrat. Poslední třetí část jsou vybrané mediální zprávy, které se týkají problematiky multikulturní společnosti. Žáci se touto cestou učí kritické práci s médii. Příručka obsahuje i kapitolu věnující se dějinám Romů a jejich kultuře. V knize nalezneme také mnoho obrazového materiálu (fotografií, maleb atd.).⁵⁷

Navazující publikací je „*Interkulturní vzdělávání II.*“, která vyšla v roce 2005 a čítá 170 stran. Publikace je rozdělena na dvě části, didaktickou a praktickou. Během tří let se podařilo autorům první publikace nasbírat mnoho cenných poznatků, které získali především zpětnou vazbou od učitelů, kteří se účastnili vzdělávacích kurzů, seminářů a konferencí, které projekt Varianty pořádal. Tyto poznatky jsou shrnuty v první didaktické části obsahující rady a postupy, které mohou předcházet problémům v interaktivní výuce s interkulturní tematikou. Druhá praktická část přináší tři nová témata: problematiku

⁵⁷ Kolektiv autorů Varianty. *Interkulturní vzdělávání I.-nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha, Člověk v tísni při ČT, 2002

genderu, česko-německých vztahů a subkultur. Ty mají tendenci produkovat stereotypy, předsudky, netoleranci atd. Praktická část opět obsahuje pracovní listy a texty, které ale nemají dogmatický charakter, slouží jako inspirace a jsou otevřeny modifikacím ze strany učitelů a žáků.⁵⁸ Obě tyto části je možné získat zdarma v digitální podobě.⁵⁹

10.2. Jeden svět na školách

Jeden svět na školách je vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. Funguje od roku 2001, v současné době s projektem spolupracuje 3 300 škol. Školám jsou poskytnuty zdarma dokumentární filmy různé tematiky. Převážnou část tvoří filmy na téma lidských práv, některé lze využít při výuce multikulturní výchovy. Při vstupu školy do projektu dochází k proškolení učitelů.⁶⁰

10.3. Czechkid

Czechkid je webový portál sloužící jako komplexní nástroj při zavedení MKV do ŠVP. Autorem námětu byl Chris Gain, profesor aplikované sociální politiky na univerzitě v Chichesteru. Jako první vytvořil stránku Britkid, poté započal spolupráci s Evropskou unií a začal tvořit stránky pro jednotlivé členské země EU. Stránka Czechkid vznikla ve spolupráci s Fakultou humanitních studií Karlovy Univerzity v Praze za finanční podpory Evropského sociálního fondu spravovaného MŠMT.⁶¹ Autoři kladou důraz na interkulturní dialog a osobní zkušenost, proto zvolili formu postav dětí, které žijí v multikulturní společnosti. Každá z postav pochází z odlišného sociokulturního prostředí, ale v České republice žije běžný život a potýká se s různými životními překážkami. Aleš neboli Ali má tatínka ze Zimbabwe a maminku z Čech, Andrea pochází z romské rodiny, Daniel také pochází z romské rodiny, Jami je uprchlík z Iráku, Jožo je ze Slovenska, Magda je Češka a trochu intelektuálka, Olga je z Ukrajiny, Pavla je Češka z nacionalistické rodiny, Suong je z Vietnamu, Tim má tatínka Holanďana a maminku Češku. Každá z postav má svůj životní příběh, který diskutuje s ostatními. Příběhy jsou zpracovány formou dialogů. Nejdříve je třeba si vybrat na mapě místo, pak se ukáží tváře postav, které po té co se na ně klikne, vedou jednotlivé dialogy, v češtině nebo v angličtině. Po skončení dialogu je možné plnit různé otázky a úkoly nebo pokračovat v dialogu. Každý dialog se týká určité oblasti MKV,

⁵⁸ Kolektiv autorů Varianty. *Interkulturní vzdělávání II. - nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha, Člověk v tísni při ČT, 2004

⁵⁹ Projekt Varianty: publikace (online) ©2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <https://www.varianty.cz/publikace/54-interkulturni-vzdelavani>

⁶⁰ Jeden svět na školách: O jsnš (online) © 2014 – 2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: https://www.jsns.cz/cz/article/6/O_jsns.html

⁶¹ Czechkind: Pro pedagogy (online) ©(cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/siauthors.html>

pro pedagogy jsou vytvořené texty, které vysvětlují, jakým tématem se bude dialog zabývat. Dále pak pedagogům slouží doplňkové texty, které nejsou vázány na jednotlivé dialogy, které ale mají význam pro MKV (např.: nostrifikace třídy pro jazykovou přípravu).⁶²

10.4. Multikulturní centrum Praha

Multikulturní centrum Praha prodává metodickou příručku pro základní školy „*My a ti druzí*“. Příručka slouží jako příprava k realizaci interkulturních dílen, které mají žákům přiblížit kulturu a historii Romů, Vietnamců, Číňanů a obyvatel bývalé ruské federace. Součástí publikace je i výukové CD. Další příručky a metodiky jsou zaměřeny na konkrétní projekty („*La ngompo*“, „*Stereotýpek v nás*“ atd.) nebo metodika k filmům („*Okamžik jednoho zázraku*“ a „*Out of dreams*“). Zajímavou výukovou pomůckou pro střední školy, vydanou MKP, je i komiks „*Cože? Já a rasismus?*“. A dále pak multikulturní pexeso pro mateřské a základní školy.⁶³ Ale také nabízí rozsáhlou multikulturní knihovnu s výukovými filmy.⁶⁴

10.5. Další výukové materiály

Mezi autory věnující se metodice multikulturní výchovy patří již mnohokrát zmíněný Jan Průcha, který vydal knihu „*Multikulturní výchova příručka (nejen) pro učitele*“, která je ale spíše celkovým vhladem do problematiky multikulturní výchovy.⁶⁵ Dále pak kniha Věry Jiráskové „*Multikulturní výchova - předsudky a stereotypy*“, ve které v první části autorka uvádí obecné informace o multikulturní výchově, a v druhé, metodicko-didaktické, se věnuje zařazení MKV do RVP, kompetencím, mezipředmětovým vztahům, interaktivním způsobům výuky MKV (uvádí konkrétní projekty) a nástinu multikulturních situací v běžném životě.⁶⁶ Velmi praktickou příručkou je kniha autorek Evi Cílkové a Petry Schönerové „*Náměty pro multikulturní výchovu*“. Jedná se o metodickou příručku pro MŠ a 1. stupeň ZŠ, která je vhodná pro projektové vyučování. Zahrnuje základní geografické údaje, úryvky z literatury, hudební díla, tvorbu vlajek, práci s mapou,

⁶² Czechkind: Pro pedagogy (online) © 2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/siauthors.html>

⁶³ Multikulturní centrum Praha: naše publikace (online) ©2005 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/nase-publikace.html>

⁶⁴ Multikulturní centrum Praha: o knihovně (online) ©2005 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/o-knihovne.html>

⁶⁵ Průcha, J.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha, Triton, 2011 - 2. vydání

⁶⁶ Jirásková, V. *Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy*. 1. vyd. Praha: Epocha, 2006. 130 s.

pohádku nebo autentické příběhy žáků cizinců, recepty na národní pokrmy a výtvarné náměty.⁶⁷

⁶⁷ Cílková, E., Schönerová, P. Náměty na Multikulturní výchovu : poznáváme jiné národy Praha : Portál, 2007. 168 s.

11. Závěr teoretické části

Teoretická část diplomové práce se věnuje teoretickému uchopení průřezového tématu MKV jako celku. Zařazená témata jsou: otázka multikulturalismu a multikulturní společnosti, její stručný historický vývoj a názory významných myslitelů, vymezení termínů multikulturní a interkulturní, zařazení tématu MKV v RVP, jeho cíle a kompetence, které by měli žáci získat, modely multikulturních a interkulturních kompetencí, příprava budoucích učitelů na výuku MKV a jejich kompetence nutné k výuce tohoto tématu, etnické smýšlení české mládeže a jeho vývoji v závislosti na věku jedince, organizace, které nabízejí kurzy, výukové materiály a pomůcky k výuce MKV, výčet materiálu a pomůcek sloužících k výuce MKV.

Tato témata jsou vybrána z toho důvodu, že tematicky odpovídají okruhu otázek, které byly pokládány respondentům v praktické části diplomové práce. Tvoří tak teoretický základ, na kterém je založen výzkum. Snahou bylo uchopit téma MKV pokud možno, co nejvíce komplexně.

12. Výzkumná část

12. 1. Problém a cíl výzkumu

Výzkumná část diplomové práce je zaměřena na aktuální stav a kvalitu výuky průřezového tématu MKV na základních školách a gymnáziích v rámci předmětu občanská nauka. Cílem výzkumu bylo, na základě výsledků šetření metodou čtyř polostrukturovaných rozhovorů s učiteli základních škol a gymnázií, zmapovat možnosti realizace výuky MKV v rámci vybraného předmětu. Dále porovnat praktickou realizaci výuky a současné možnosti, které se pro její realizaci nabízejí. Zjistit, jak jednotliví pedagogové pracují s tématem a postoje jednotlivých škol. Zda-li je podle pedagogů pro téma MKV vyhrazena dostatečná hodinová dotace, dostatek materiálů a pomůcek, a jestli se v oblasti MKV vzdělávají. Dále jejich postoje a postoje žáků k multikulturní tematice, do jaké míry ovlivňují samotnou výuku a s jakými problémy či nedostatky se pedagogové během výuky setkávají.

12.1.1. Smysl výzkumu

Téma multikulturní výchova se stává tématem velmi aktuálním především v současné době, kdy Evropa přijímá velké množství lidí jiné kultury.

Nárůst žáků a studentů jiné národnosti zaznamenává i české školství. Nejvyšší počet cizinců navštěvuje tradičně vysoké školy (12 %), ale v posledních letech se zvyšuje počet dětí jiné národnosti v mateřských a základních školách. Český statistický úřad uvádí, že ve školním roce 2014/2015 navštěvovalo české mateřské školy 7214 dětí cizinců a základní školy 16 477 dětí. Potomci cizinců podle statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy tvoří 2 % z celkového počtu žáků navštěvujících české mateřské a základní školy. Většina (36 %) jsou potomci rodičů z neevropských zemí, dále pak ze zemí mimo EU (35 %) a zemí EU (29 %).⁶⁸ V českých školách se tedy žáci stále více potkávají se spolužáky jiné národnosti. Multikulturní výchova napomáhá k lepšímu zvládnutí integrace těchto žáků a prevenci xenofobie a rasismu na školách. Dále pak může dopomoci snížit strach a obavy ze současné uprchlické krize, které panují v české společnosti.

⁶⁸ Statistika a my: Cizinci vzdělávající se na českých školách (online) © 2016 (cit. 26. 5. 2016) <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>

12.2. Výběr metody a sběr dat

K dosažení požadovaného cíle jsem použila kvalitativní šetření. Ke sběru dat jsem využila metodu polo-strukturovaného rozhovoru. Výzkumný vzorek tvoří čtyři rozhovory, dva s gymnaziálními učiteli, dva s učiteli základních škol v Praze a České Lípě. Důvod, proč jsem zvolila tento výzkumný vzorek, byla má snaha porovnat stav výuky MKV na gymnáziích a základních školách a mezi regiony.

Jako strategii jsem zvolila kvalitativní výzkum, protože dává respondentům větší možnost vyjádřit svůj názor a postoj k danému tématu, dává tazateli možnost reagovat na odpovědi respondentů, usměrňovat rozhovor a klást doplňující otázky, na základě kterých lze získat více informací. Osobní rozhovor také umožňuje tazateli pozorovat přímé reakce dotazovaného a jeho projevy nonverbální komunikace, na jejichž základě lze lépe určit vztah dotazovaných k tématu MKV.

Prostředí, kde probíhal rozhovor, si respondenti volili sami, tak aby jim bylo příjemné. Ve třech případech to byl kabinet dotazovaného učitele a jeden rozhovor byl veden v restauraci poblíž školy, kde učitel působil. Data pro výzkum byly získány v průběhu dvou let. K zaznamenávání rozhovorů byl použit diktafon a po té byly rozhovory doslovně přepsány (viz. Příloha č.2). Otázky položené respondentům vycházely z dílčích výzkumných otázek, které byly vytvořeny na základě hlavních výzkumných otázek. Dílčí výzkumné otázky sloužili k sestavení tabulky (viz. Příloha č.1), do které byly postupně zapisovány odpovědi jednotlivých respondentů. Tyto odpovědi byly následně rozepsány, porovnány s odbornou literaturou a mezi sebou. Výsledky výzkumu byly rozpracovány v závěrečné diskuzi.

12.2.1. Kvalitativní výzkum - definice

Kvalitativní výzkum je nenumerický, k získání dat používá strukturovaný nebo polo-strukturovaný rozhovor, terénní záznamy a řadu dalších metod. Jeho cílem je získat detailní a komplexní informace o zkoumaném jevu. Z hlediska usuzování je založen na indukci, kdy závěr obsahuje informaci, která přesahuje informace ve východisku. U kvalitativního výzkumu dochází k analýze a interpretaci dat na základě sémantických vztahů mezi nimi.⁶⁹ Klady kvalitativního výzkumu jsou, že umožňuje získat podrobnější

⁶⁹ Švaříček R., Šedová K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, nakladatelství Portál, Praha 2007, s. 13-16

popis a vhléd při zkoumání jedince, skupiny, události nebo fenoménu. Zkoumá fenomény v přirozeném prostředí, umožňuje studovat procesy a navrhnout strategie. Dále pak, že dobře reaguje na místní situace a podmínky. Tento typ výzkumu je omezen tím, že jeho závěry se nedají zobecnit na celou populaci či fenomén, sběr dat je časově náročný a je obtížné na jeho základě tvořit predikce a testovat hypotézy. Výsledky výzkumu jsou snadno ovlivnitelné výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.⁷⁰

12.2.1. Polostrukturovaný rozhovor - definice

Polostrukturovaný rozhovor je typ hloubkového rozhovoru, který je nejčastější metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Lze ho definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka. Pomocí hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí nebo sociální skupiny. Badatel používá otevřené otázky, pomocí kterých porozumí jednání jiných lidí a neomezuje je pouze na vybrané položky v dotazníku. Výzkumník má předem připravený seznam otázek. Tento typ rozhovoru se používá především u případových studií, které jsou zakotvené v teorii narativního rozhovoru.⁷¹ Metoda byla zvolena z důvodu, že zajišťuje probrání všech určených témat a tazatel má současně zachovanou volnost přizpůsobovat formulaci otázek dané situaci. Dále pak ulehčuje srovnání odpovědí jednotlivých respondentů a pomáhá udržet zaměření rozhovoru při zachování možnosti dotazovaných uplatnit vlastní perspektivu.⁷² Na rozdíl od strukturovaného rozhovoru, u kterého je variabilita odpovědí omezenější a získané odpovědi jsou strukturálně více podobné. Dále je minimalizován vliv tazatele na kvalitu rozhovoru, jeho časová náročnost je nižší a získaná data se dají snáze analyzovat. Jeho nevýhodou je ale, že stejně formulované otázky jsou kladeny různým dotazovaným a tazatel má omezenou možnost reagovat na situace, které nastávají během rozhovoru.⁷³

12.3. Výzkumné okruhy a otázky

V teoretické části jsem na základě odborné literatury blíže rozebrala jednotlivé oblasti problematiky, na které se chci zaměřit v praktické části práce. Pro výzkumnou část diplomové práce jsem si pak určila jednotlivé okruhy otázek, které tematicky navazují na část teoretickou a vychází z ní.

⁷⁰ Hendl, J. *Kvalitativní výzkum*. Nakladatelství Portál, Praha 2005, s. 52-53

⁷¹ Švaříček R., Šedová K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, nakladatelství Portál, Praha 2007, s. 159 -160

⁷² Hendl, J. *Kvalitativní výzkum*. Nakladatelství Portál, Praha 2005, s. 174

⁷³ Tamtéž s. 173

Hlavní výzkumné otázky jsem utvořila z ústředního tématu výzkumného problému praktické části diplomové práce. Na základě tématu hlavních výzkumných otázek jsem dále stanovila okruhy dílčích otázek. V rámci jednotlivých okruhů dílčích otázek jsem poté vytvořila již konkrétní výzkumné otázky, které byly položeny respondentům.

12.3.1. Hlavní výzkumné otázky

Jaká je úroveň multikulturní výuky na školách, které jsou předmětem výzkumu a co vyplývá z jejich vzájemného srovnání? Existují rozdíly v úrovni výuky MKV na gymnáziích a základních školách a mezi regiony?

12.3.2. Dílčí výzkumné otázky

Jaká je hodinová dotace pro výuku MKV a její zařazení v rámci ročníků?

Jaká témata jsou vyučována v rámci MKV?

Jaká je odborná příprava učitelů na výuku MKV?

Jaké výukové metody, materiály, pomůcky, učitelé využívají při výuce MKV?

Studují na Vaší škole žáci jiné národnosti nebo etnicity?

Jaké jsou postoje žáků k výuce MKV?

Dochází ze strany žáků k projevům xenofobie a rasismu při výuce?

Jaké jsou postoje žáků k uprchlické krizi, a jaké jsou postoje učitelů?

12.3.3. Konkrétní otázky, které byly položeny respondentům

Na jakém typu a stupni školy vyučujete?

Jaké předměty vyučujete?

Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Ve kterém ročníku se v rámci občanské nauky vyučuje průřezové téma MKV?

Jaká je hodinová dotace, pro jeho výuku?

Jaká je Vaše odborná příprava na výuku MKV?

Jak byste definoval/a pojem multikulturalismus?

Jaké jsou podle Vás obecné cíle MKV?

Jaká témata probíráte v rámci MKV?

Jaké výukové metody, pomůcky a materiály používáte?

Spolupracujete s nějakou organizací, která se věnuje výuce MKV?

Setkáváte se na Vaší škole s projevy rasismu a xenofobie? Pokud ano, vůči jaké menšině nejčastěji?

Jak pracujete se současnými tématy, jako je uprchlická krize? Jaké jsou postoje žáků?

Máte ve třídě děti jiné národnosti?

Jak hodnotíte stav výuky MKV na Vaší škole?

12.4. Analýza rozhovorů a výsledky výzkum

Závěrečná část diplomové práce je věnována analýze a interpretaci získaných dat z rozhovorů, které byly vedeny s učiteli občanské výchovy a na jejich základě byly zodpovězeny hlavní a dílčí výzkumné otázky. Rozhovory byly vedeny se čtyřmi učiteli, kteří vyučují průřezové téma MKV v rámci předmětu občanská nauka na základních školách a gymnáziích v Praze a České Lípě. Rozhovor byl polostrukturovaný, respondenti měli tedy dostatek prostoru na to vyjádřit svůj názor.

Při analýze dat budou jednotliví respondenti označeni následovně:

Respondent 1 (dále **AG**) = učitel Arcibiskupského gymnázia, Praha

Respondent 2 (dále **ČZŠ**) = učitel Základní školy Šluknovská, Česká Lípa

Respondent 3 (dále **ČG**) = učitel Gymnázia Česká Lípa

Respondent 4 (dále **PZŠ**) = učitel Základní školy Trávníčkova, Praha

Pro snazší orientaci jsou zvoleny zkratky názvu jednotlivých škol, na kterých respondenti učí.

12.4.1. Hlavní výzkumné otázky

Jaká je úroveň multikulturní výuky na školách, které jsou předmětem výzkumu a co vyplývá z jejich vzájemného srovnání? Existují rozdíly v úrovni výuky MKV na gymnáziích a základních školách a mezi regiony?

Práce porovnává úroveň výuky na čtyřech školách, které tvoří výzkumný vzorek. Cíleně byly zvoleny školy základní a gymnázia ve dvou regionech Praze a Libereckém kraji, konkrétně v České Lípě. Snahou bylo zjistit, zda jsou patrné rozdíly ve výuce na gymnáziích a základních školách a mezi regiony. Předpoklad, byl, že na gymnáziích bude úroveň výuky vyšší, školy budou více spolupracovat s organizacemi, které nabízejí materiály k výuce MKV a gymnazisté budou více tolerantní k odlišnostem. Další předpoklad byl, že žáci pražských škol budou častěji ve styku s cizinci, protože Praha se pomalu stává městem kosmopolitním a pražské školy navštěvuje stále více žáků cizího původu, a proto by míra tolerance žáků pražských škol měla být vyšší než u žáků malého města v Libereckém kraji.

První předpoklad týkající se úrovně vyšší výuky na gymnáziích výzkum do určité míry potvrzuje. Hodinová dotace na výuku MKV je na gymnáziích je přibližně stejná, jako tomu je u základních škol, ale i na vzdory nízké hodinové dotaci (2 hodiny ročně) učitel ČG uvádí, že: *„No, ale dalo by se říct, že my si o tom povídáme pořád, v rámci občanské výchovy máme ještě probírání aktualit, které jsou aktuální vyústění toho...to se probírá, každou hodinu, tak že my se dá se říci, v každé hodině občanky dostáváme, opíráme o ty témata, každou výuku, když se to objeví v aktualitách, je to aktuální téma ve světě, děje se to teď s uprchlíky. Tak že to probíráme a to by se dalo označit, jako multikulturní téma pořád, cokoliv z tohodle toho.“*

Gymnázia více spolupracují s organizacemi, které nabízejí výukové materiály k výuce MKV. Učitel AG uvádí: *„No v podstatě možností je několik samozřejmě je tady web Člověka v tísní, je možný si pustit třeba krátké video, já třeba sám za sebe možná mám docela dobré zkušenosti s videem na youtube, které je třeba kratší a tak dál“*, tyto výuková videa nabízí projekt *„Jeden svět na školách“*, se kterým gymnázium spolupracuje, je pořádán organizací Člověk v Tísni. AG, také spolupracuje na dalším projektu pořádaným Člověkem v Tísni, kterým jsou tzv. *„Studentské volby“*, tento projekt, ale nikterak nesouvisí s MKV. ČG, také spolupracuje s Člověkem v Tísni na projektu *„Jeden svět na školách“* v rámci, kterého se vzdělávají i učitelé, jak uvádí ČG: *„ted' mě napadá, rok zpátky loni jsem byl na semináři Jednoho světa, Jeden svět na školách. A to jsem objevil novou studnici vše množných, jako materiálů, takže začínám používat i ty filmy, které jsem v té databázi shlédnul.“*

Gymnaziální učitelé se snaží do výuky zavádět jiné výukové metody než pouze frontální výklad, učitel AG uvádí: *„Někdy je samozřejmě dobrý, třeba ve skupinové práci, třeba prezentaci společně vyrobeného výsledku, ale samozřejmě jak už jsme se toho dotkli, když já řeknu, že si pustíme video na youtube pak se o tom společně pobavíme, pak budeme společně dělat výstup a pak ho na konec budeme prezentovat, tři čtyři hodiny to určitě zabere vyučovací a to samozřejmě otázka kolikrát za rok si to já můžu dovolit. Jednou dvakrát.“*, podle učitele AG je tedy hlavní překážkou v zavádění jiných forem výuky je nízká hodinová dotace pro téma MKV. Učitel ČG uvádí, že: *„To asi jen ten film a povídání si něco. V podstatě diskuze. Nevím, jestli víte, jak to vypadá od Jednoho světa.“* a dále pak: *„Tak že někdy hrajeme, taková divadla. Využívám, že tam máme Vietnamce, že máme Mongolce. Děláme si nějaké divadýlko, říkám dělej, šikanuj ho a pak si...jsou třídy, kde se to taky dělat dál, tady na tom to většinou ty děcka docela chápou.“* Využívané výukové

formy jsou kromě frontálního výkladu i skupinová práce a prezentace, diskuze, dramatizace.

Gymnaziální učitelé se více vzdělávají v oblasti MKV. Učitel AG uvádí, že: „*Na fakultě jsme se toho letmo dotkli, já jsem potom prošel kurzy rozhodně od Člověka v Tísni a byl jsem v loni na semináři a to bylo nesmírně zajímavý o rozvojové pomoci a pomoci třetímu světu, ale toho organizátora si nevybavím, ale bylo to mimořádně zajímavý.*“ Jak už bylo zmíněno, učitel ČG také absolvoval kurz od Člověka v Tísni a dále pak uvádí: „*I když teď začala iniciativa, začali sdružovat učitelé občanské výchovy a ZSV, takže loni byl nějaký seminář. Ted' mi zase přišla nabídka. Tak že se to tady schází a nějak se to rozvíjí.*“, dále pak: „*Ona je v nějaké asociaci OV a ZSV. Jsem, byl teď na tom prvním semináři, tak oni se snaží, aby se ta výuka takhle formovala. Abychom měli představu, že existují nějaké agentury, které co nabízejí ne jen Jeden svět, ale jsou jiný, že jsou stránky, kde se to dá...Taky píše tématové vyučování, projektová výuka v praxi s audiovizuálníma pomůckama a dokumentárním filmem. Tak že se asi snaží, abychom, jako občankáři začleňovali tyhle ty témata, které jsou aktuální do té výuky a ta občanka, byla takhle.*“ Oba gymnaziální učitelé absolvovali metodický kurz od Člověka v Tísni v rámci projektu „*Jeden svět na školách*“, dále, pak učitel AG navštěvoval seminář věnující se MKV během svého univerzitního studia a učitel ČG regionální metodický seminář pro učitele ZSV v severních Čechách.

Míru tolerance žáků na gymnáziích je těžké hodnotit, protože všichni respondenti tvrdí, že se nesečká s téměř žádným projevem netolerance u žáků s výjimkou postoje vůči romskému etniku. Učitel AG uvádí: *To je samozřejmě otázka, ale na druhou stranu bych řek, že my v tomhle žádné větší problémy nemáme. A i tam kde třeba jsou u nás ve škole žáci, kteří nejsou české národnosti, u kterých je to všeobecně známo, že studují celkem bez problému.*“. Žáci AG jsou tolerantní i vůči Romům, jak tvrdí učitel: „*Myslím, že to není téma, které by naši školu nějak trápilo. Ted' je samozřejmě otázkou, jestli je to tím, nějakou intelektuální vyspělostí našich žáků nebo v podstatě naprosto naprostou absencí romských studentů. To je samozřejmě věc ke zvážení. My tady samozřejmě, jakoby se setkáváme s takovou trošku jakoby užší skupinou žáků ve smyslu toho, že naprostá většina těch žáků je z takových těch to řeknu natvrdo dobrých katolických rodin. Tak že to vytváří takový dojem. Ale myslím, že to není téma, které by nás jako trápilo ve škole. To jinde s tím zápasí víc.*“

Učitel ČG na otázku tolerance jeho žáků odpovídá takto: „*U nás na tom gymplu asi moc ne. Nesetkal jsem se s tím, a když už máme nějaký náznak něčeho, tak se to snažím potlačit a vysvětlit.*“ Žáci ČG, na rozdíl od žáků AG, jsou méně tolerantní vůči Romům, přestože i na ČG žádní romští žáci nestudují. Učitel ČG uvádí, že: „*Tolerance v té škole funguje a je. Já myslím, že to povědomí tu je, největší problém se objevoval s Romama a to se snažím na tom pracovat, aby nebyli ty rasistický názory. Někdy je i ty děcka tady maj. Ale je právě je těžké jim říkat, aby nebyli rasisti, když oni mají zkušenosti, že je někdo za barákem zmlátí, ukradne jim svačinu, začne jim vyhrožovat a to má zkušenost, nevím třetina těch dětí. Tak pak je těžké vyprávět, že oni za to nemůžou. To není rasismus, to vychází ze zkušenosti těch dětí. A když už k tomu dojde, snažím se na to přijít, jak to bylo a nekoukat na to jen téma černýma brýlema, ale z více úhlů. A než přišli uprchlíci, tak bylo stěžejní téma tohle. A v tomhle si myslím, že západ, když si myslí, že jsme rasistický stát, tak oni nás tak viděj. Asi jsme z jejich pohledu, ale oni tady nežijou v tomhle prostředí. A to je názor vychází nějak z reality běžného života. V tom jsme, takový, ale v tom ostatním. Že tady, žijeme a jsou tady pracující Vietnamci a Ukrajinci ted' těch Mongolců, kteří žijí normálně, a my s tím nemáme problém.*“

Tedy pouze žáci pražského AG podle názoru učitele neprojevují žádné známky negativního vztahu vůči Romům. Tento fakt je podle vyučujícího zapříčiněn naprostou absencí romských žáků ve škole, ale především charakterem gymnázia, které se snaží dodržovat křesťanské zásady. Žáci českolipského gymnázia jistě negativní postoje vůči romskému etniku vykazují, podle názoru učitele z důvodu osobní negativní zkušenosti. Českolipské gymnázium nenavštěvují žádní romští žáci stejně, jako pražské. Jedná se o poměrně prestižní gymnázium, na kterém studují žáci z lépe situovaných a vzdělaných rodin. S příslušníky romského etnika se setkávají pouze mimo školu většinou na sídlištích a částech města s vyšším výskytem Romů. Učitel se nediví jejich averzi, negativní přístup české společnosti vůči Romům nepovažuje za projev rasismu.

Velmi zajímavé bylo porovnání dvou základních školy českolipské a pražské. Zde byl předpoklad o větší toleranci žáků pražských škol, vyvrácen. Obě dvě školy jsou středně velké sídlištní základní školy. Českolipská škola se prezentuje, jako velmi multikulturní, v jejich lavicích spolu studují čeští žáci s žáky z převážně postsovětských republik a vietnamského původu. Učitel ČZŠ uvádí: „*Na naší škole máme opravdu, jsme taková mezinárodní škola, máme tady zastoupení všech možných národů. Jsou tady Vietnamci, jsou tady Mongolové, máme tu Ukrajince. V podstatě nám tu prošli děti z bývalého*

Sovětského svazu, Kazachstán, Rusko, Ukrajina, Estonku jsme tu měli, z bývalé Jugoslávie, tak že někdo tu byl z Bosny a Hercegoviny, máme tu holčinu, která má otce Srba. Měli jsme myslím ještě, že Chorvatku, tak že opravdu vlastně ty děti tady žijou od první třídy nebo od prvního stupně v podstatě s dětma z různých menšin. Samozřejmě zapoměla jsem na Romy, ty máme, ale nemáme je jako ve velkém množství a v podstatě na tomhle se velice dobře učí. Že bychom měli být nějakým způsobem tolerantní a přijímat nějaké kultury i když někdy se ty děti samozřejmě těžko do sebe vstřebávají, protože není škola to jediné, co je ovlivňuje, jsou ovlivnění médií a hlavně rodinou a velice často se právě narazí na nějaké téma rasismu a někdy těžko se to těm dětem vysvětluje, protože už mají své zkušenosti, asi bych neřekla že s cizinci ale spíš třeba s Romama mají svoje zkušenosti a teď nám to, teď jste s nima v takové rozepři a snažíte se jim to nějak podat.“

Romských žáků studuje na škole minimum, i když se nachází v blízkosti sídliště, které je obýváno početnou skupinou obyvatel romského původu, ti ale většinou studují na jiné základní škole. Vyučující si této národnostní pestrosti velmi váží a je pro něj hlavním nástrojem pro výuku MKV. Jak učitel uvádí: *„Přesně tak naprosto nejlepší učení podle mého názoru, že tady nějaké učebnice nebo suchopádná data nemají smysl. Protože se to nejlíp vysvětlí právě na té situaci, která třeba i v té třídě vznikne, která nastane, nebo jinde můžu uvést příklad, dějí, které jsou tady teďka. Myslím, že máme opravdu jedinečnou příležitost na uprchlíkách.“*

Celkový přístup učitele je velmi otevřený multikulturní tematice. Škola sice nespolupracuje s žádnou organizací poskytující materiály pro výuku MKV, ale snaží se podle slov vyučujícího využívat průřezové téma MKV, jako prevenci negativních projevů vůči spolužákům cizího původu a k udržení dobré atmosféry na škole. Vyučující nazývá tento způsob výuky, jako přirozený vyplývající z potřeb školy. Jak uvádí učitel hlavní pomůckou při výuce je učebnice: *„Je to obsažené v učebnicích. Používáme tyto učebnice, máme celou řadu „Nová škola“ a v podstatě myslím si, že jsou i dobře dělaný, že tam v podstatě i ty průřezová témata jsou obsaženy, že tam jsou různé úkoly a otázky.“*

Oproti tomu přístup vyučujícího na pražské základní škole je zcela odlišný. Jeho zájem o multikulturní tematiku je minimální. V oblasti MKV se nijak nevzdělávání, odpovědi učitele na většinu otázek jsou velmi strohé až jednoslovné. Učitel s žáky dochází na festival o lidských právech „Jeden svět“, který pořádá Člověk v Tísni, ale na projektu „Jeden svět na školách“ se nepodílí, jak uvádí: *„No, chodili jsme na Jeden svět“ na otázku, zda odebírají výukový materiál, odpovídá: „Ne, docházíme jednou za rok.“ Škola je*

navštěvována podle slov vyučujícího mnoha romskými. Na otázku kolik mají romských žáků, odpovídá: „*Máme skoro v každé třídě*“. Odpověď učitele na toleranci žáků je: „*No občas někdo hodí narážku na romské etnikum, ale často je to o tom co vidí ve třídě.*“, jako důvod uvádí: „*No protože to mají názornou ukázkou tady ve škole.*“ S ostatními spolužáky cizího původu žáci podle slov učitele nemají problém. Učebnice, které učitel používá k výuce, jsou velmi staré učebnice z roku 1996 („*Občanská výchova – Valenta*“), jak uvádí: „*No to jsou hrozně staré učebnice a jsou blbě psané. Protože to je jako parta nějakých skautů a vysvětluje jim to a kolikrát se to ani netýká toho tématu*“. Škola nemá finance na zakoupení nových učebnic. Jako nejčastěji využívaná výuková metoda je uváděna frontální výuka, ale na začátku hodiny jsou také uváděny aktuality.

V otázce uprchlické krize je proti přijímání uprchlíků stejně, jako většina jeho žáků. Na otázku, jak žáci vnímají současnou uprchlickou krizi učitel, odpovídá: „*Asi jako 90% národa, negativně*“, na otázku, jak učitel reaguje na negativní postoj žáků, odpovídá: „*No já s nimi souhlasím.*“

12.4.2. Odpověď na dílčí výzkumné otázky

1. Jaká je hodinová dotace pro výuku MKV a její zařazení v rámci ročníků?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: „Málo, velmi málo jsme vůbec rádi, že někde něco uvedeme.“

ČG: „No, ale dalo by se říct, že my si o tom povídáme pořád, v rámci občanské výchovy máme ještě probírání aktualit, které jsou aktuální vyústění toho...to se probírá, každou hodinu, tak že my se dá se říci, v každé hodině občanky dostáváme, opíráme o ty témata, každou výuku, když se to objeví v aktualitách, je to aktuální téma ve světě, děje se to teď s uprchlíkama. Tak že to probíráme a to by se dalo označit, jako multikulturní téma pořád, cokoliv z tohodle toho.“

PZŠ: „Málo, nevím, dvě hodiny za rok víc tam na to není.“

ČZŠ: „Nemůžu takhle odpovědět, jak jsem řekla, je to prostě na v těch předmětech, které jsem jmenovala v občanské výchově, občanskou výchovu máme každý ročník na druhém stupni hodinu a na prvním stupni to probírají v rámci nějaký tý, jakoby vlastivědy a v těhletech předmětech je tam taky to všechno se prolíná všemi těmi předměty. Kde se to nějakým způsobem hodí.“,

Multikulturní výchova není v rámci základního vzdělání vyučována, jako samostatný předmět nýbrž jako průřezové téma. Pouze část výuky probíhá v rámci předmětů občanská a rodinná výchova.⁷⁴

Polovina učitelů považuje hodinovou dotaci pro výuku MKV za velmi nízkou, jeden z učitelů nedokáže určit hodinovou dotaci, protože se jedná o průřezové téma, které se prolíná více předměty. Učitel ČG považuje prostor věnování tématu MKV za dostatečný, protože se jedná o aktuální téma, které je často probíráno v rámci aktualit uváděných na začátku vyučovací hodiny, ale dále uvádí, že za normálních okolností jsou věnovány výuce tématu MKV v šestém ročníku v rámci tématu „národnostní menšiny“ dvě vyučovací hodiny ročně.

⁷⁴ Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha 2013, MSMT, s. 114 - 115

Téma MKV se stává více probíraným tématem z důvodu současné „uprchlické krize“. Většina oslovených učitelů zahajuje, každou hodinu občanské výchovy tzv. aktualitami v rámci, kterých žáci prezentují současné dění doma i ve světě a následně téma diskutují s ostatními žáky a učitelem. Aktuálnost tématu MKV může vést k navýšení nízké hodinové dotace, která je za normálních okolností vyhrazena pro toto téma. Časová dotace je podle RVP na uvážení jednotlivých škol.⁷⁵

Odpovědi jednotlivých respondentů druhou část otázky jsou následující:

AG: *„My na to vlastně máme jedinou šanci na občanských výchovách na nižším stupni, to znamená v primě až kvartě.“*

ČG: *„My jsme měli, nějak nové učebnice, ty jo je to, nějak sedm let zpátky, my jsme přešli na Krauze Občanská a rodinná výchova pro základní školy a nižší gymnázia, tak tam se pak objevila ta kapitola v té sedmé třídě těch práv menšin a tam se tím zabýváme vysloveně ty dvě hodiny, kdy se zabýváme jen otázkou práv.“*

PZŠ: *„V sedmé a deváté.“*

ČZŠ: *„Nevyučuje se to jako předmět, ale jako prolíná většinou vyučováním té občanské výchovy. Asi se to objeví v dějepise, asi se to objeví, někde v dalších předmětech v češtině, kde to má nějaký význam.“*

Téma MKV se v rámci předmětu občanská nauka, podle odpovědí respondentů, vyučuje nejčastěji od šestého ročníku po devátý, tedy spíše na druhém stupni ZŠ a prvním stupni víceletého gymnázia. Průřezové téma MKV podle RVP má být zařazeno na prvním i druhém stupni základní školy.⁷⁶

2. Jaká témata jsou probíraná v rámci MKV?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: *„Rozhodně se snažíme k tomu přivést trochu pozornost ve smyslu tolerance vlastně, té etnické, ve smyslu samozřejmě právní, ve smyslu toho co jsou třeba znaky národa a co je vlastně to, co vytváří národ a tak dál. V neposlední řadě se možná snažíme trošku zachytit to v tom ekonomickém slova smyslu, to znamená, té rozvojové pomoci spolupráce vlastně s tím řeknu zjednodušeně třetím světem a tak dál, tak že i tam. Možná, že v neposlední řadě*

⁷⁵ Tamtéž s. 114-115

⁷⁶ Tamtéž s. 114-115

je pro nás výzvou že na tom Arcibiskupském gymnázium máme tu a tam žáky, kde třeba není úplně obvyklé, že se doma česky mluví. Třeba žáci z cizojazyčných rodin. Máme jednu dívenku, kde se doma mluví zásadně francouzsky, tak že to i pro nás je trošku inspirace.“

ČG: „Tam jsou pak určitě ty menšiny. Tím že žijeme v Čechách, tak tu máme, nějakou tu romskou menšinu. Tak se opíráme o práva menšin, tak že o ty Romy. Co se týče náboženství, tak teď máme aktuální islám, tak že se baví o tom islámu, aby ty děcka z toho nebyly úplně vyděšení, aby co na ně ty média kydaj a hážou různé věci, tak že si o tom trochu udělat obrázek. Tak že nějaký menšiny nějaký náboženský skupiny a pak asi protože tu máme také lidi z různých jiných národností, tak tady ty menšiny. Máme tu velkou ukrajinskou menšinu, která tady pracuje, máme taky vietnamskou menšinu, kterou se zabýváme, máme taky teď konkrétně docela velkou komunitu Mongolců, tak že i o tom se trošku pobavíme. Tak že asi jenom z hlediska těch národností co tu žijou.“

PZŠ: „Menšiny, definice menšin a jejich práva.“

ČZŠ: „No v podstatě u té občanské výchovy se to nejvíc naráží. A vlastně učíme ty děti k nějaké toleranci k ostatním a myslím si, že u těch dětí je to docela snadné, protože jak jsem vlastně už uvedla tak na naší škole máme opravdu, jsme taková mezinárodní škola, máme tady zastoupení všech možných národů.“

Nejčastěji vyučovaná témata v rámci výuky MKV jsou podle většiny respondentů národnostní menšiny, jejich práva a tolerance k odlišnostem. Většina respondentů zařazuje na začátek vyučování tzv. aktuality, žáci mají za úkol vybrat si nějakou zprávu o aktuálním dění, kterou po té prezentují. Proto se velmi častým tématem stává otázka uprchlické krize.

Další uváděná témata jsou rozvojová pomoc, prevence xenofobie a rasismu, náboženské menšiny, mediální výchova, cizinci na škole, znaky národa. Všechna zde jmenovaná témata se objevují v RVP. Témata, která ve srovnání s RVP chybí, jsou multikulturalita a její vývoj, lidská práva a základní dokumenty o lidských právech a právech menšin.⁷⁷

Jak jsem již uváděla, většina učitelů uvádí, že na začátku hodiny zařazují tzv. aktuality, proto často probíraným tématem se stává „uprchlická krize“.

⁷⁷ Tamtéž s. 114-115

3. Jaká je odborná příprava učitelů na výuku MKV?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: *„Na fakultě jsme se toho letmo dotkli, já jsem potom prošel kurzy rozhodně od Člověka v Tísni a byl jsem v loni na semináři a to bylo nesmírně zajímavý o rozvojové pomoci a pomoci třetímu světu, ale toho organizátora si nevybavím, ale bylo to mimořádně zajímavý.“*

ČG: *„Ne ale teď mě napadá, rok zpátky loni jsem byl na semináři Jednoho světa, Jeden svět na školách. A to jsem objevil novou studnici vše množných, jako materiálů, takže začínám používat i ty filmy, které jsem v té databázi shlédnul., dále pak: „I když teď začala iniciativa, se začali sdružovat učitelé občanské výchovy a ZSV, takže loni byl nějaký seminář. Teď mi zase přišla nabídka. Tak že se to tady schází a nějak se to rozvíjí.“*

PZŠ: *“Ne“*

ČŽŠ: *„My jsme jezdili na školení kvůli právě vytváření i toho školního vzdělávacího programu tak že v rámci školení tady toho jsme narazili i na tohle téma samozřejmě. Učili jsme se vytvářet ty školní vzdělávací programy a jsem, ještě s jednou kolegyní byla vlastně koordinátorem toho školního vzdělávacího programu, tak že vlastně jsme jezdili rok možná i déle na školení kde vlastně se probírali ty jednotlivé části a mezi tím i teda ta multikulturní výchova. Jako na samostatné školení jsem nebyla nikde.“*

Většina učitelů neabsolvovala při studiu na vysoké škole žádnou odbornou přípravu na výuku MKV. Pouze jeden respondent odpověděl, že se v rámci svého studia setkal s tématem MKV. Podle výzkumu projektu Varianty, který proběhl v letech 2007-2008 byla multikulturní výchova vyučována na 12 univerzitách a vysokých školách, 15 fakultách a 17 katedrách. První kurzy MKV se začaly objevovat již na počátku 90. let (1993-94) na katedře pedagogiky Filozofické fakulty University Karlovy. Do konce 90. let byla zahájena výuka i na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity a Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Ve větší míře se multikulturní výchova začala vyučovat na českých vysokých školách, až po roce 2002.⁷⁸ Multikulturní výchova tedy byla vyučována v době, kdy studovali tři ze čtyř dotazovaných respondentů.

⁷⁸ Varianty. *Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách.* Praha, Člověk v Tísni 2008, 107 stran

Dva učitelé uvedli, že odbornou přípravu absolvovali u organizace Člověk v Tísni, se kterou jejich školy spolupracují na projektu „*Jeden svět na školách*“, tento projekt se, ale přímo nevěnuje výuce MKV, nýbrž otázce lidských práv. Jeden respondent, který se podílel na vzniku ŠVP, absolvoval přípravu na výuku MKV v rámci školení zabývajícím se tvorbou ŠVP, během, kterého bylo probíráno nově zaváděné průřezové téma MKV, ale samostatné školení neabsolvoval. Učitel ČG se kromě školení v rámci projektu „*Jeden svět na školách*“ zúčastnil semináře, který pořádalo sdružení učitelů občanské výchovy a základů společenských věd na severu Čech. V rámci tohoto semináře se učitelé učí pracovat s audiovizuálními materiály, které nabízejí i jiné organizace nežli Člověk v Tísni, o jaké organizace se jednalo, ale učitel nebyl schopen říct.

4. Jaké výukové metody, materiály, pomůcky učitelé využívají při výuce MKV?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: „*No v podstatě možností je několik samozřejmě je tady web Člověka v tísni, je možný si pustit třeba krátké video, já třeba sám za sebe možná mám docela dobré zkušenosti s videem na youtube, které je třeba kratší a tak dál. Někdy je samozřejmě dobrý, třeba ve skupinové práci, třeba prezentaci společně vyrobeného výsledku, ale samozřejmě jak už jsme se toho dotkly, když já řeknu, že si pustíme video na youtube, pak se o tom společně pobavíme, pak budeme společně dělat výstup a pak ho na konec budeme prezentovat, tři čtyři hodiny to určitě zabere vyučovací a to samozřejmě otázka kolikrát za rok si to já můžu dovolit. Jednou dvakrát.*“, jako nejčastější pomůcky uvádí: „*Literaturu by jsme možná něco našli ve školní knihovně, ale v podstatě nejspolehlivější je to co nám dodává Člověk v tísni.*“

ČG: „*To asi jen ten film a povídání si něco. V podstatě diskuze. Nevím, jestli víte, jak to vypadá od Jednoho světa.*“ dále pak: „*Občas někdy vytváříme situace, protože probíráme témata o šikaně, probíráme témata xenofobie. Tak že někdy hrajeme, taková divadla. Využívám, že tam máme Vietnamce, že máme Mongolce. Děláme si nějaké divadýlko, říkám dělej, šikanuj ho a pak si...jsou třídy, kde se to taky dělat dál, tady na tom to většinou ty děcka docela chápou.*“, jako další pomůcky uvádí: „*My jsme měli, nějak nové učebnice, ty jo je to, nějak sedm let zpátky, my jsme přejeli na Krauze Občanská a rodinná výchova pro základní školy a nižší gymnázia.*“

PZŠ: „*Někdy pracujeme s počítačem, ale většinou nějaká frontální výuka.*“ dále pak: „*No na začátku hodiny mají aktuality. Tak kolikrát se zapovídáme tady, na nějaké téma co jsme měli v těch aktualitách.*“, jako pomůcka je uváděna učebnice: „*Občanská výchova pro 7. Ročník Valenta*“, ale učitel konstatuje, že: „*jsou hrozně staré učebnice a jsou blbě psané. Protože to je jako parta nějakých skautů a vysvětluje jim to a kolikrát se to ani netýká toho tématu.*“

ČZŠ: „*Naprostě nejlepší učení podle mého názoru je názorem, že tady nějaké učebnice nebo suchopádná data nemají smysl. Protože se to nejlíp vysvětlí právě na ty situace, která třeba i v té třídě vznikne, která nastane, nebo jinde můžu uvést příklad, dějí, které jsou tady teďka. Myslím, že máme opravdu jedinečnou příležitost na uprchlíkách.*“, jako nejčastěji používané pomůcky uvádí: „*Používáme tyto učebnice, máme celou řadu „Nová škola“ a v podstatě myslím si, že jsou i dobře dělané, že tam v podstatě i ty průřezová témata jsou obsažena, že tam jsou různé úkoly a otázky. A je to tu více, jazyky angličtina a němčina, tak že jsme s nima poměrně spokojeni a myslím si, že je to vlastně v nich obsaženo v dostatečném množství.*“

Nejvíce používanou metodou při výuce MKV je diskuze a práce s aktualitami. Tuto výukovou metodu používají všichni dotazovaní respondenti. Aktuality jsou uváděny na začátku vyučovací hodiny. V současné době je v rámci aktuálního dění často diskutovaná otázka uprchlické krize, multikulturní tematika se tedy dostává do popředí zájmu.

Druhou, často zmiňovanou výukovou metodou je situace ve třídě, přímo (cíleně) jí využívají dva učitelé (ČG, ČZŠ), nepřímou (necíleně) jeden (PZŠ). Jedná se o situaci, kdy je využívána přítomnost žáků jiné národnosti nebo etnicity. Tito žáci mají možnost prezentovat svou kulturu a zvyky nebo mohou společně s ostatními žáky nacvičovat „*divadelní scénky*“ (tedy dramatizace), jak uvádí učitel ČG, při kterých si ukazují, jak by se měli chovat k lidem jiné národnosti, kultury a etnicity. Využívání přítomnosti žáků odlišných kultur může být velmi přínosné, jako tomu je u dvou respondentů, kteří přímo využívají přítomnost těchto žáků k výuce MKV. V případě jednoho respondenta ale dochází k nepřímému (necílenému) využívání přítomnosti žáků jiné etnicity ve třídě, konkrétně se jedná o romské žáky. Učitel PZŠ je názoru, že negativní zkušenost a tzv. „*obrázek*“ o romském etniku si jeho žáci odnáší ze školy, uvádí, že: „*No občas někdo hodí narážku na romské etnikum, ale často je to o tom co vidí ve třídě.*“, dále pak: „*No protože to mají názornou ukázkou tady ve škole*“. A učitel působí dojmem, že se nesnaží tyto projevy regulovat. Jedná se tedy o využívání přítomnosti žáků jiné etnicity nepřímou.

Polovina učitelů využívá k výuce frontální výklad, jedním z důvodů je časová náročnost jiných forem vyučování jako je skupinová a projektová výuka. Skupinovou výuku a prezentaci jako občasnou metodu uvedl učitel AG.

Nejčastěji využívanou výukovou pomůckou je učebnice. Učebnici jako hlavní pomůcku uvedli tři respondenti, z toho dva jsou se zpracováním učebnice spokojeni, jedná se o učebnice „*Občanská výchova – Nová škola*“, kterou používají na ČZŠ a „*Občanská a rodinná výchova pro základní školy a nižší gymnázia – Kraus*“ je využívána na ČG. Učitel PZŠ je nespokojený s velmi starými učebnicemi „*Občanská výchova – Valenta*“, rok vydání 1996, škola nemá peníze na zakoupení nových učebnic.

Učitel AG a ČG uvedli, že, jako učební pomůcku používají dokumentární film. Tyto výukové filmy poskytuje Člověka v Tísni v rámci projektu „*Jeden svět na školách*“. V současné době s projektem „*Jeden svět na školách*“ spolupracuje 3 300 škol. Převážnou část dokumentů tvoří filmy na téma lidská práva, některé lze využít při výuce multikulturní výchovy. Při vstupu školy do projektu dochází k proškolení učitelů. Po zhlédnutí filmu žáci pod vedením učitele diskutují o problematice, které se film věnoval.⁷⁹

5. Studují na Vaší škole žáci jiné národnosti nebo etnicity?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: „*Ale tu a tam je vidět děti hlavně za smíšených manželství tu je tatínek z Afriky tu je tatínek nebo maminka z jiného státu Evropy atd. V každé třídě se v podstatě někdo takovej najde. Není to jako neobvyklá věc. S tím že samozřejmě občas to člověk zjistí až po delší době, to že Věrka má otce z Dánska jsem třeba v oktávě zjistil.*“, dále pak: „*Máme jednu dívčenko, kde se doma mluví zásadně francouzsky, tak že to i pro nás je trošku inspirace.*“, jako další příklad uvádí: „*Já si vybavím jednoho našeho žáka, který pravidelně, každou sobotu s tatínkem s maminkou směřují do synagogy.*“

ČG: „*U nás na škole určitě, už jenom tím, že tu máme i ty cizokrajný studenty. Vietnamce a Mongoly, občas se nám tu objeví i cizojazyční studenti, kteří choděj na nějaké výměnné pobyty. Černoška, měli jsme tu mulatku, které nám sem chodily. My to tu máme docela pestrý na tý škole.*“

⁷⁹ Jeden svět na školách: O jsnš (online) © 2014 – 2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: https://www.jsns.cz/cz/article/6/O_jsns.html

PZŠ: „*Hm, hodně.*“, ale konkrétní národnosti učitel neved

ČZŠ: „...*jsme taková mezinárodní škola, máme tady zastoupení všech možných národů. Jsou tady Vietnamci, jsou tady Mongolové, máme tu Ukrajince. V podstatě nám tu prošli děti z bývalého Sovětského svazu, Kazachstán, Rusko, Ukrajina, Estonku jsme tu měli, z bývalé Jugoslávie, tak že někdo tu byl z Bosny a Hercegoviny, máme tu holčinu, která má otce Srba. Měli jsme myslím ještě, že Chorvatku, tak že opravdu vlastně ty děti tady žijou od první třídy nebo od prvního stupně v podstatě s dětma z různých menšin. Samozřejmě zapoměla jsem na Romy, ty máme, ale nemáme je jako ve velkém množství a v podstatě na tomhle se velice dobře učí.*“

Všichni učitelé uvádějí, že na jejich škole studuje množství jiného původu, většina učitelů považuje tuto národností pestrost za prospěšnou a dobře využitelnou při výuce MKV. V severních Čechách nejvíce žáků cizí národnosti pochází z postsovětských republik a Vietnamu, na AG často studují žáci ze smíšených rodin, kdy jeden z rodičů pochází z jiné země EU, případně z Afriky.

6. Jaké jsou postoje žáků k výuce MKV, dochází k projevům xenofobie a rasismu při výuce?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: „*Tady na škole bych úplně neřek, to bych řek, že je spíš problém odborných škol.*“, na otázku, týkající se toleranci vůči Romské menšině odpovídá: „*Myslím, že to není téma, které by naší školu nějak trápilo. Teď je samozřejmě otázkou, jestli je to tím, nějakou intelektuální vyspělostí našich žáků nebo v podstatě naprosto naprostou absencí romských studentů. To je samozřejmě věc ke zvážení. My tady samozřejmě, jakoby se setkáváme s takovou troškou jakoby užší skupinou žáků ve smyslu toho, že naprostá většina těch žáků je z takových těch to řeknu natvrdo dobrých katolických rodin. Tak že to vytváří takový dojem. Ale myslím, že to není téma, které by nás jako trápilo ve škole. To jinde s tím zápasí víc.*“

ČG: „*U nás na tom gymplu asi moc ne. Nesetkal jsem se s tím, a když už máme nějaký náznak něčeho, tak se to snažím potlačit a vysvětlit. Občas někdy vytváříme situace, protože probíráme témata o šikaně, probíráme témata xenofobie. Tak že někdy hrajeme, taková divadla. Využívám, že tam máme Vietnamce, že máme Mongolce. Děláme si nějaké divadýlko, říkám dělej, šikanuj ho a pak si...jsou třídy, kde se to taky dělat dál, tady na tom to většinou ty děcka docela chápou.*“, na otázku, týkající se toleranci vůči Romské menšině

odpovídá: „největší problém se objevoval s Romama a to se snažím na tom pracovat, aby nebyli ty rasistický názory. Někdy je i ty děcka tady maj. Ale je právě je těžké jim říkat, aby nebyli rasisti, když oni mají zkušenosti, že je někdo za barákem zmlátí, ukradne jim svačinu, začne jim vyhrožovat a to má zkušenost, nevím třetina těch dětí. Tak pak je těžké vyprávět, že oni za to nemůžou. To není rasismus, to vychází ze zkušenosti těch dětí. A když už k tomu dojde, snažím se na to přijít, jak to bylo a nekoukat na to jen těma černýma brýlema, ale z více úhlů. A než přišli uprchlíci, tak bylo stěžejní téma tohle. A v tomhle si myslím, že západ, když si myslí, že jsme rasistický stát, tak oni nás tak viděj. Asi jsme z jejich pohledu, ale oni tady nežijou v tomhle prostředí. A to je názor vychází nějak z reality běžného života. V tom jsme, takový, ale v tom ostatním. Že tady, žijeme a jsou tady pracující Vietnamci a Ukrajinci ted' těch Mongolců, kteří žijí normálně, a my s tím nemáme problém.“

PZŠ: „No občas někdo hodí narážku na romské etnikum, ale často je to o tom co vidí ve třídě.“, dále pak: „Normálně není tam žádný problém, kromě Romů. No protože to mají názornou ukázkou tady ve škole.“

ČZŠ: „No to záleží, jaké má každý své životní zkušenosti. Já taky vždycky říkám, nejsem rasista, pokud bydlím támhle v Častolovicích a Roma nevidím, jak je rok dlouhej, ale kdybych s ním musela bydlet v jednom paneláku s nějakou větší skupinou a bála bych se o své děti, tak bych ten postoj, taky měla jinej. Tak že kolikrát je těžké to s těma dětma, tak nějak probírat, protože nechcete, já nemám ráda, taková ta zásadní, všichni, nikdo, nikdy, tyhle termíny prostě nesnáším. Že všichni Romové jsou špatný, nejsou, zažila jsem tady plno Romů, kteří byli úplně perfektní a strčili by bílí do kapsy nebo Čechy a musím to těm dětem, tak nějak vysvětlit, že klidně může být špatný i ten Čech a může být špatný i Rom může být špatný nebo naopak dobrý. A někdy je to složitý, protože řešíte ty situace, a jak říkám já, spíš se řeší situace, co ty děti někde slyšely, někde viděly od těch dospělých, to převzaly, než že by tady nějak byly vyloženě známky nějaké šikany vůči těmhle menšinám, to určitě nemohu, takhle říct. Pokud tu nějaká šikana je tak je, ale nedá se to, jako by oddělovat, že by vysloveně šly po těchhle lidech to vůbec ne.“, dále pak: „velice často se právě narazí na nějaké téma rasismu a někdy těžko se to tem dětem vysvětluje, protože už mají své zkušenosti asi bych neřekla, že s cizinci ale spíš třeba s Romama mají svoje zkušenosti a ted' nám to, ted' jste s nima v takové rozepři a snažíte se jim to nějak podat.“

Všichni učitelé uvádějí, že se během výuky MKV nesetkávají se zásadními projevy rasismu. Pokud ano jedná se o postoje vůči romskému etniku. Jako problematický ho

hodnotí tři učitelé. Žáci často negativní názor proti Romům získávají od rodiny a z většinového společenského mínění. Všichni tři učitelé uvádí, že negativní názory mají žáci na základě vlastní zkušenosti, proto je velmi obtížné žáky učit toleranci k romské menšině. Učitel ČG nepovažuje negativní postoj vůči romské menšině za projev rasismu i přesto se snaží nenahlížet na problém černobíle. Učitel ČZŠ se snaží tyto negativní postoje tlumit a ukázat žákům i pozitivní příklady romských žáků, kterým se na škole daří a pocházejí z dobrých romských rodin. Nejvíce negativní postoj k Romům ze strany žáků i učitele je na škole, kde jsou romští žáci přítomni v každé třídě. Jedná se pouze o jednu školu ze čtyř, ve kterých bylo prováděno výzkumné šetření. Zbylé školy nemají žádné romské žáky (gymnázia) nebo velmi málo.

Negativní postoj vůči romské menšině je na českých školách velmi častý, jak vyplývá ze studií, které jsou uvedeny v teoretické části. Na jaře 2004 uspořádala městská knihovna v Lounech anketu a oslovila 1500 žáků tamních škol ve věku od 10 do 15 let. Zpět se vrátilo 1120 odpovědí. Z celkového počtu odpovědí byly tři čtvrtiny opovědi pozitivních. Ale velmi negativní postoj byl zjištěn vůči Romům, stovky dětí vyjádřily pocity odporu, obav, strachu a otevřené nenávisti.⁸⁰ Podobně tomu bylo v případě grantového výzkumu, který proběhl v období od prosince 2005 do března 2006, a při kterém bylo provedeno výzkumné šetření mezi žáky 8. a 9. ročníků základních škol. Celkem bylo osloveno 495 žáků (213 v Bílině a Mostě, 282 v Praze). Žáci měli za úkol napsat esej na daná témata. I když většina odpovědí byla protirasistických, autoři níže uvádějí alarmující skutečnost, že u 48,5 % odpovědí na Mostecku a 54 % odpovědí na Bílinsku, se objevuje negativní hodnocení osob z odlišného sociokulturního prostředí a z 95,8 % se jednalo o Romy a Vietnamce.⁸¹ Další výzkum potvrzující tutéž skutečnost, proběhl v letech 2011-2012 prostřednictvím dotazníkového šetření, byly zjištěny názory studentů gymnázií. Výzkum byl realizován na čtyřech gymnáziích, cíleně byly vybrány města s vyšším výskytem romské menšiny (Přerov, Vítkov) oproti městům, které se vyznačují svojí etnickou homogenitou (Zlín, Kroměříž). Studenti také mohli využít možnosti volných odpovědí, nejčastěji tomu bylo v případě Romů, odpovědi byly často

⁸⁰ Markovart, I. *Cizinci tu nejsou cizí!?*, Louny, Městská knihovna Louny 2004, s. 5

⁸¹ Svoboda, Z., Hrubý, M., Kvízová, H. *Jeden kamarád - jeden potenciální nepřítel*. Příspěvek z konference KPR 2011, Ústí nad Labem

velmi negativní. Většina odpovědí, 72% u první otázky a 76% u druhé, byly více či méně negativní.⁸²

7. Jaký je postoj žáků a učitelů k uprchlické krizi?

Odpovědi jednotlivých respondentů jsou následující:

AG: nebyl dotazován

ČG: „Zatím dost neutrálně, ani já sám to nedokážu uchopit to téma nějakým způsobem. Teda asi nikdo to nedokáže. Tak že to necháváme, já sám to vlastně v těch hodinách nechám, tak neutrálně vyzní. Samozřejmě jsou rozličné hlasy, že co tady chtěj, ať jdou, tak se snažím říct, že pochází z nějakých válečných zón, že chtěj přežít. Tak že se snažíme akorát...zatím na tomhle tématu se nesnažím, aby tam byl nějaký konečný výsledek. Řešení neexistuje v tuto chvíli. Tak že jen probíráme, proč jsou tu, jaký mají důvody, a snažíme se říkat, co by kdo navrhl, co s tím dělat. A snažím se redukovat takový ty extrémní názory, občas padnou záchvaty hněvu...asi tak.“, postoj české společnosti k uprchlíkům hodnotí následovně: „No tady je kousek uprchlické centrum, tak že se tu občas objeví zašátkované ženy. Ale taky nevidím, že by byl nějaký problém. Obecně Češi nejsou takovýhle takhle násilnický.“

PZŠ: „Asi jako 90% národa, negativní“, na otázku, jak učitel reaguje na negativní postoj žáků, odpovídá: „No já s nimi souhlasím.“

ČZŠ: „Samozřejmě musíte to zmínit, protože člověk nemůže dělat mrtvého brouka, protože ty názory jsou samozřejmě různý. Ale zase je člověk potřebuje někam jakoby, já vím, že je to hloupý, ale jako někam tlačit, chce prostě prezentovat svůj názor a vy to vidíte, jsou lidi, kteří se o tom s dětma vůbec nebaví, kde absolutně neví, o co jde, že se o to ani sami nezajímají. Pak jsou rodiče, kde se někdy o tom mluví velice a teďka narazíte na ty názory. Tak uprchlíky tady nechceme na druhé straně zase je nějaká rodina kde je vlastně nějaké soucítění, tak že zase jim pomáhat. Hlavně to člověk musí rozebrat a vysvětlovat jim tu situaci, tak že samozřejmě se o tom zmiňujeme a ty děti se snažíme přivést na nějakou takovou podle našeho názoru dobrou cestu, i když je to strašně těžký.“, na otázku, jaký je učitelův názor odpovídá: „No můj názor je ten, že samozřejmě my jsme taky přeci prchali, i když já chápu, že je to strašná vlna a je opravdu asi hrozně složitý to nějakým způsobem

⁸² Preissová Krejčí, A. *Multikulturalismus – ztracené paradigma?*, 1. Vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 156-168

vyřešit, ale bych nikoho neusuzovala, nevyháněla bych ho pryč. Ale mě na tom zarazí, že třeba nechtějí zůstat v těch státech, do kterých přijdou, jako první, proč všichni chtějí do Německa.“, dále pak: „Je fakt, že teďka je ta situace hrozně těžká, protože je té hrozné množství lidí. Protože my tady v podstatě máme v České Lípě plno Mongolů a taky sem přišla určitá skupina a tady na Lípu byla asi poměrně velká. Já nevím, jak je to ve zbytku republiky, kdybychom třeba zjišťovali kolik je tady Mongolů celkem v Republice, ale jako ticho po pěšině. Nikdo se nad tím nepozastavoval, přišli a tady pracovali, jako levná pracovní síla.“

Otázka o uprchlické krizi byla položena třem učitelům, s jedním respondentem byl rozhovor veden ještě v době, kdy tato otázka nebyla aktuální, ale i přesto bylo téma zařazeno pro jeho současnou aktuálnost a velký význam v oblasti multikulturality.

Jak již bylo uvedeno, většina učitelů zahajuje každou hodinu aktualitami, uprchlická krize mezi aktuality patří a objevuje se v médiích takřka každodenně.

Názory učitelů na uprchlickou krizi a její implikaci do vyučování lze rozdělit do tří táborů. První, pozitivní vztah k přijímání uprchlíků, vykazoval učitel českolipské základní školy, který poukazuje na to, že se nejedná o první vlnu migrantů v české novodobé historii, zmiňuje velké množství přistěhovalců z oblasti postsovětských republik, které česká společnost bez problému přijala, i když jejich důvody k migraci byly většinou ekonomické. Nejedná se o první vlnu migrantů v historii, zmiňuje velké množství přistěhovalců z oblasti postsovětských republik, které česká společnost bez problému přijala. Jako další argument uvádí, že i Češi utíkali za minulého režimu z vlasti. Žáci, které vyučuje, si přinášejí své názory na uprchlickou krizi z rodiny a médií. Názory žáků se různí, hodně žáků nemá žádný názor a o problematiku se nezajímá. Ryze negativní názory jsou podle respondenta spíše v menšině, učitel se snaží vysvětlit žákům svůj kladný postoj a tím tlumit obavy a negativní projevy.

Další, učitel českolipského gymnázia, zaujímá k uprchlické otázce neutrální postoj. Je toho názoru, že v současné době nelze říct, co je správný nebo špatný postup, neexistuje řešení, proto se nestaví striktně na jednu ani na druhou stranu. Snaží se tlumit extrémní názory na obou stranách. Žákům vysvětluje, že lidé, kteří prchají, pocházejí z válečných zón a není tedy řešením je vracet zpět do jejich země. Občas se setkává se záchvaty hněvu a nenávisti.

Třetí postoj učitele pražské základní školy je negativní, respondent je proti přijímání uprchlíků, stejně jako jeho žáci. Nesnaží se žákům vysvětlit důvody a hrozby, které vedou uprchlíky k odchodu z jejich země. Celkový vztah respondenta k multikulturní výchově je velmi chladný, preferuje jiná témata probíraná v rámci občanské výchovy.

V současné době zatím nevznikla žádná studie zkoumající postoje žáků k uprchlické krizi, není tedy možnost srovnání odpovědí respondentů a odbornou studií. Z odpovědí ale vyplývá, že nálady panující ve třídě ohledně uprchlické krize, jsou do určité míry odrazem názorů učitelů.

13. Závěrečná diskuze

Na základě rozboru rozhovorů jsem dospěla k závěru, že klíčový vliv na úroveň výuky průřezového tématu MKV má postoj vyučujícího. Učitel vkládá do výuky svůj názor o daném tématu a působí tak na žáky. Názor vyučujícího a jeho vztah k tématu může do jisté míry zkreslovat informace o subjektivních názorech žáků. Každý z oslovených pedagogů přistupuje k tématu MKV vlastním osobitým způsobem. Je tedy možné, že jiný učitel na stejné škole může vyučovat MKV zcela odlišně. Proto na základě rozhovoru s jedním vyučujícím nelze zcela hodnotit postoj celé školy k výuce MKV.

Výuku průřezového tématu MKV ztěžuje fakt, že školy, na kterých jsem průzkum prováděla, nevěnují tomuto tématu v rámci občanské výchovy dostatek času. Hodinová dotace je velmi malá, ale je důležité si uvědomit, že MKV je průřezovým tématem, je tedy vyučována v rámci i jiných předmětů než pouze občanské výchovy, např.: cizího jazyka, zeměpisu, dějepisu atd. Proto je nutné i na tento fakt brát zřetel při hodnocení toho, zda škola věnuje dostatek času výuce MKV. Podle odpovědí učitelů je tématu MKV v rámci občanské nauky, věnováno v současné době více času z důvodu jeho aktuálnosti.

Odborná příprava učitelů v oblasti MKV je minimální, pouze jeden respondent absolvoval odborný kurz v rámci svého studia na vysoké škole. Jako jediné dodatečné vzdělávání v této oblasti uvádějí dva respondenti metodický kurz Člověka v Tísni, který se vztahuje k projektu „*Jeden svět na školách*“, ten se ale nezaměřuje přímo na výuku MKV. Jeden respondent uvedl, že se dodatečně vzdělává na školeních pro učitele občanské výchovy. Při tvorbě ŠVP se setkal s určitými informacemi o průřezovém tématu MKV jeden respondent. Mnou oslovené školy tedy dostatečně nevyužívají možnosti dodatečného vzdělávání pedagogů v oblasti MKV.

Školy v rámci občanské nauky dostatečně nevyužívají širokou nabídku výukových pomůcek a materiálů, které jsou v současné době k dispozici. Spolupráce s organizacemi, které poskytují pomůcky, výukové materiály a kurzy zaměřené na výuku MKV, je také minimální. Jediná organizace, se kterou školy spolupracují, je Člověk v Tísni, a to pouze na projektu „*Jeden svět na školách*“, který ale není přímo zaměřen na výuku MKV, ale na lidská práva a globální výchovu.

Postoje žáků k výuce MKV jsou podle slov všech respondentů kladné, učitelé se během výuky nesetkávají s výraznými projevy xenofobie a rasismu. Nastává ale otázka objektivitu tohoto tvrzení, učitelé se mohou snažit ukázat své žáky a školu v lepším světle.

Ve chvíli, kdy jsem položila otázku mířící na romské etnikum, většina respondentů uznala, že se mezi žáky setkávají s projevy nesnášenlivosti vůči Romům. Nesnášenlivost vůči Romům jako by byla oddělena od vztahu k jiným národnostem a etnikům. Stává se téměř speciální kategorií. Žáci jsou považováni za tolerantní bez projevů rasismu a xenofobie, i když vykazují negativní postoj vůči Romům. Jak tvrdí učitel ČG, český národ je tolerantní, negativní vztah občanů vůči Romům není projevem rasismu. Žáci mají právo mít negativní vztah vůči Romům, protože ho mají na základě své vlastní špatné zkušenosti. Tento přístup jsem zaznamenala i u učitele PZŠ a částečně ČZŠ. Pro učitele není snadné tyto negativní postoje žáků vůči Romům měnit, protože negativní vztah k Romům je v české společnosti zdomácněl.

Velmi aktuálním multikulturním problémem současné doby je uprchlická krize. Názory žáků na toto téma se podle slov vyučujících liší, ale často opět odrážejí pohled vyučujícího. Na toto téma jsem hovořila pouze se třemi vyučujícími a každý z nich zastával jiný názor. Učitel ČZŠ podporuje přijímání uprchlíků, snaží se žákům vysvětlit, že se jedná o lidi, kteří utíkají před válkou. U žáků se setkává spíše s kladným postojem. Učitel ČG má k tomuto tématu vztah neutrální, je názoru, že v současné době neexistuje konečné řešení, proto ani on se nechce stavět na jednu nebo druhou stranu. Jeho žáci zaujímají různé postoje, vyučující se snaží zamezovat extrémním názorům na obou stranách. Třetí respondent je proti přijímání uprchlíků a i jeho žáci jsou většinou stejného názoru. U tohoto tématu můžeme opět pozorovat, že názor vyučujícího značně ovlivňuje postoje žáků.

V závěru mé práce bych ráda uvedla, že na základě čtyř rozhovorů nelze říct, jaký je celkový stav výuky MKV na českých základních školách a gymnáziích. Částečně můžeme hodnotit celkový přístup jednotlivých škol, ale musíme brát zřetel na to, že jiný vyučující ve stejné škole může MKV vyučovat zcela odlišně. Jako velmi zajímavý výsledek svého výzkumu považuji to, jak postoj učitele ovlivňuje celkový stav výuky tématu MKV. Každý vyučující zastává odlišný přístup k tématu, tato názorová pestrost je velmi zajímavá. Učitele pro mou práci jsem vybírala zcela náhodně, znala jsem osobně pouze jediného učitele, který mě v minulosti vyučoval, nevěděla jsem nic o jejich postoji.

Dalším zajímavým zjištěným jevem je rozdílný přístup k Romům oproti jiným etnikům. Negativní přístup k Romům je do určité míry „legitimizován“ negativní zkušeností žáků a vyučujících. Žáci jsou považováni za tolerantní a bez projevů rasismu, i když vykazují negativní vztah vůči Romům. Negativní přístup vůči Romům vykazují spíše

žáci na školách s vyšším zastoupením Romů ve třídách. To potvrzují i mnou uvedené výzkumy: Grantový výzkum v Mostě, Bílině a Praze (2005-2006), Výzkum mezi Gymnazisty Přerova, Vítkova, Zlína a Kroměříže (2011-2012).

14. Závěr

V závěru své diplomové práce bych ráda zhodnotila výsledky mnou provedeného výzkumu a úspěšnost zvolené výzkumné strategie.

Pro výzkum se podařilo pořídit čtyři polo-strukturované rozhovory s učiteli základních škol a gymnázií, kteří vyučují průřezové téma MKV v rámci předmětu občanská nauka, v Praze a České Lípě, a porovnat stav výuky tohoto tématu na jednotlivých školách a mezi regiony.

Některé rozhovory byly velmi obsáhlé, učitelé měli tendenci se poněkud odklánět od tématu nebo z důvodu rozsáhlosti své odpovědi odpovídat na otázky související, které ještě nebyly položeny. Mou snahou bylo respondenty nenásilnou formou navracet zpět k tématu. Zvolená výzkumná strategie (kvalitativní výzkum) a metoda (polostrukturovaný rozhovor) umožnila získat rozsáhlejší a podrobnější odpovědi a současně pozorovat učitelův zájem či nezájem o dané téma. Většina učitelů vykazovala zájem o téma MKV a jeho zařazení v rámci občanské nauky považovala za relevantní a důležité, pouze učitel PZŠ otevřeně uvedl, že preferuje jiná témata probíraná v rámci předmětu MKV.

Dále by bylo vhodné zmínit, že zvolená metoda a strategie výzkumu neumožňuje studovat daný fenomén paušálně, ale uvádí pouze subjektivní přístup, názor a postoj určitého učitele na vybraných školách, tudíž nelze na základě čtyř rozhovorů hodnotit celkovou úroveň výuky MKV na základních školách a gymnáziích.

Podle mého názoru je téma MKV pomalu začíná dostávat do popředí zájmu z důvodu aktuálního světového dění. Uprchlíká krize má za následek nárůst projevů patologického chování, a úkolem MKV je tyto projevy redukovat a pracovat s nimi. Proto učitel má vést své žáky k toleranci a hlubšímu pochopení stávající situace a pracovat se projevy patologického chování u žáků. Neměl by být zcela ovlivněn aktuálními náladami, které ve společnosti panují a často nemají reálná základ, ale zároveň by je neměl ani přehlížet, nýbrž je reflektovat a pracovat s nimi.

15. Seznam použité literatury:

Prameny:

CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P. *Náměty na Multikulturní výchovu: Poznáváme jiné národy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 168 s. ISBN 978-80-7367-238-6

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 1. Vyd. Praha: Nakladatelství Portál. 2005, 408 s. ISBN 80-7367-040-2

HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova v pregraduální přípravě budoucích pedagogů*. In BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. (ed.) *Škola, žák a učitel v multikulturním prostředí*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2006. ISBN 80-7044-851-2

JIRÁSKOVÁ, Věra. *Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy*. 1. vyd. Praha: Epoque, 2006. 130 s. ISBN 8087027310

KOLEKTIV AUTORŮ. *Projekt Varianty: Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách*. Praha, ČLOVĚK V TÍSNI, 2008, 107 s. ISBN: 978-80-86961-59-0

MARKOVART, Ivo. *Cizinci tu nejsou cizí!?*, Louny, 1. Vydání. Louny: MĚSTSKÁ KNIHOVNA LOUNY, 2004, s. 46. ISBN brož

PREISSOVÁ KREJČÍ, Andrea. *Multikulturalismus – ztracené paradigma?*, 1. Vydání. Olomouc: UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, 2014, 201 s. ISBN 978-80-244-4134-4

PRŮCHA, J.: *Multikulturní výchova: Teorie-praxe-výzkum*, 1. Vydání. Praha: ISV NAKLADATELSTVÍ, 2001, 211 s. ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, Jan.: *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*, 1. Vydání. Praha: TRITON, 2011, 347 s. ISBN 978-80-7387-502-2

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. : *Pedagogický slovník*, 4. Vydání. Praha: PORTÁL, 2003, 324 s. ISBN 80-7178-772-8

TAYLOR, Charles: *Zkoumání politiky uznání – multikulturalismus*, Přel. A. Bakešová, M. Hrubec, J. Velek. 2. Vydání. Praha: NAKLADATELSTVÍ EPOCHA, 2004. 191 s. ISBN 80-86328-64-3

SARTORI, Giovanni. *Pluralista, multikulturalismus a přistěhovalci – esej o multietnické společnosti*, Přel. K. Křížová. 2. Vydání. Praha: NAKLADATELSTVÍ DOKOŘÁN s.r.o., 2011, 146 s. ISBN 978-80-7363-380-6

SCOLLON, Ron.: *Intercultural communication: A Discourse Approach*, 3. Vydání. New Jersey. WILEY – BLACKWELL, 2012, 336 s. ISBN 978-0-470-65640-2

SVOBODA, Zdeněk, HRUBÝ, M., KVÍZOVÁ, H. *Jeden kamarád – jeden potencionální nepřítel*. In BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. (ed.): *Škola, žák a učitel v multikulturním prostředí*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2006, s. 164-174. ISBN 80-7044-851-2

ŠVARŤÍČEK, Roman., ŠEDOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Vydání. Praha: NAKLADATELSTVÍ PORTÁL, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0

ŠUBRT, Jiří a kolektiv. *Soudobá sociologie III. Diagnózy soudobých společností*. 1. Vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze / NAKLADATELSTVÍ KAROLÍNUM, 2008. 382 s. ISBN 97-88024614-86-1

Odborné články, studie, časopisy

HLADÍK, Jakub.: *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*, Pedagogická orientace. 2010, roč. XX, č. 4, s. 27-47. ISSN 1211-4669

KOLEKTIV AUTORŮ.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MSMT, 2005 s. 114

KOPULETOVÁ, V. *Projevy rasismu u dětí a mládeže. Bakalářská práce*, vedoucí Mgr. Stěpařová, M. Brno 2005, Pedagogická fakulta Masarykovy university v Brně, s. 18

KOSTKOVÁ, Klára.: *Interkulturní komunikační kompetence: klasifikace modelů*, Orbis Scholae. 2013, roč. VII., č. 1, s. 30-32. ISSN 1802-4634

Elektronické zdroje

BURYÁNEK, J. (ed.). *Interkulturní vzdělávání – příručka nejen pro středoškolské pedagogy*, Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2002. (+ *Interkulturní vzdělávání II., 2005*) – *Obecný úvod k interkulturnímu vzdělávání*. Dostupné z: https://www.varianty.cz/download/docs/128_interkulturni-vzde-la-va-ni-i.pdf

BRÁZDOVÁ, M. Projev Miloše Zemana, Praha Albertov -17. 11. 2015. In. *Youtube* (online). Zveřejněno 18. 11. 2015 (cit. 30. 6. 2016) .Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=0cgPx01KJ4Q>

Czechkind: Pro pedagogy (online) ©2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/siauthors.html>

Jeden svět na školách: O jsnš (online) © 2014 – 2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: https://www.jsns.cz/cz/article/6/O_jsns.html

Multikulturní centrum Praha. La ngonpo II.(online) ©2005 (cit. 4. 7. 2014). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/vzdelavani-313411/komplexni-vzdelavani-pedagogu.html>

Multikulturní centrum Praha: naše publikace (online) ©2005 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/nase-publikace.html>

Multikulturní centrum Praha: o knihovně (online) ©2005 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <http://www.mkc.cz/cz/o-knihovne.html>

Romea- zprávy. Romea o.p.s. (online) ©2003-2016 (cit. 30. 6. 2016). Dostupné z: [.http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/nahravka-z-klicove-porady-tv-prima-k-uprchlikum-vedeni-televize-ma-nazor-a-vy-ho-budete-respektovat](http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/nahravka-z-klicove-porady-tv-prima-k-uprchlikum-vedeni-televize-ma-nazor-a-vy-ho-budete-respektovat)

Nabídka vzdělávacích akcí pro školy a pedagogické pracovníky. Multikulturní centrum Praha (online). ©2013(cit. 4. 7. 2014). Dostupné z: http://www.la-ngonpo.org/public/press_releases/download/37798?language=cs

Projekt Varianty: publikace (online) ©2015 (cit. 26. 5. 2016). Dostupné z: <https://www.varianty.cz/publikace/54-interkulturni-vzdelavani>

Statistika a my: Cizinci vzdělávající se na českých školách (online) © 2016 (cit. 26. 5. 2016) <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>

Stereotýpek - nabízíme. Multikulturní centrum Praha. (online). © 2011 (cit. 4. 7. 2014). Dostupné z: <http://stereotypek.mkc.cz/nabizime-33/>

16. Seznam obrázků:

Obrázek 1: Pyramidový hierarchický model komunikačních kompetencí	24
Obrázek 2: Fantiniho ICC model	26
Obrázek 3: Pyramidový model interkulturní kompetence	27

17. Seznam tabulek:

Tabulka č. 1: Konference KPR - Jeden kamarád - jeden potencionální nepřítel.....	31
Tabulka č. 2: Hladík, J. Multikulturní výchova v pregraduální přípravě.....	38

18. Přílohy

Příloha č. 1: Tabulka, která dekóduje rozhovory

Témata	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4
<i>Škola</i>	Arcibiskupské Gymnázium Praha	ZŠ Šluknovská Č. Lípa	Gymnázium Č. Lípa	ZŠ Trávníčkova Praha
<i>Aprobace</i>	DJ a OV	RJ, TV,	TV, OV	TV, OV
<i>Předměty</i>	DJ, OV víc	RJ, TV, PČ, OV	TV, OV	TV, OV
<i>Praxe</i>	+ - 10 let	34 let	10 let	13 let
<i>Ročníky</i>	prima, kvarta	sedmá	sekunda	sedmá a devátá
<i>Zdroje, vzdělání</i>	Fakulta, ČvT	Školení ŠVP	ČvT Jeden svět, Asociace učitelů OV a ZSV Zákupy	Žádná příprava
<i>Multikulturalis mus</i>	Tolerance, soužití,	Prolínání kultur	Soužití kultur a menšin	Soužití kultur a vyznání
<i>Cíl MKV</i>	Sdílení, prevence	Tolerance	Tolerance	Tolerance
<i>Témata</i>	Tolerance, znaky národa, rozvojová pomoc	Tolerance, menšiny, cizinci na škole, uprchlíci	Práva menšin, náboženské skupiny, mediální výchova, uprchlíci, prevence xenofobie a	Národnostní menšiny, uprchlíci

			rasismu	
<i>Dotace</i>	Velmi málo	Malá	2 h za rok	2 h za rok
<i>Metody</i>	ČvT video, diskuze, skupinová prezentace, frontální	Situace ve třídě, aktuality	Aktuality, filmy ČvT , diskuze, divadlo (scénky)	PC, frontální, aktuality,
<i>Pom., mat., lit.</i>	Knihovna, filmy Jeden svět, ČvT	Učebnice	Učebnice, filmy Jeden svět na školách	Učebnice, PC
<i>Spolupráce</i>	Pouze ČvT Jeden svět, studentské volby	Žádná	Pouze ČvT Jeden svět	Ne, dochází na Jeden svět
<i>Xenofobie, rasismus na škole</i>	Spíše ne	Spíše ne, proti Romům	Spíše ne, proti Romům	Spíše ne, proti Romům
<i>Stav MKV</i>	Zhoršující se	Průměr	Dostatečný	Průměr
<i>Národnosti na škole</i>	Smíšená manželství, Afrika, státy EU	Vietnamci, Mongolové, postsovětské republiky	Mongolové, Vietnamci, zahraniční studenti	Vietnamci, hodně Romů
<i>Uprchlíci</i>		Různé postoje z rodiny, učitel pro	Různé názory, redukování extrému, učitel neutrální	Negativní vnímání, učitel proti

Respondent číslo 1

A na jaké škole vyučujete průřezové téma multikulturní výchova?

Arcibiskupské gymnázium Praha.

Jaká je Vaše aprobace, a které předměty dále vyučujete?

Společenské vědy, dějepis. Dějepis učím jen velmi málo, vlastně mám víc společenských věd a občanských výchov.

Takže máte částečný úvazek?

Mám asi polovinu úvazku.

Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Deset let, plus mínus.

A jak dlouho se věnujete multikulturní výchově?

Tak nějak průběžně.

Takže už před těmi deseti lety jste začal?

Hm.

A v kterých ročnících vyučujete MKV a v rámci jakého předmětu?

My na to vlastně máme jedinou šanci na občanských výchovách na nižším stupni, to znamená v primě až kvartě.

Jak jste se dostal k výuce multikulturní výchovy?

V podstatě jedna věc je samozřejmě to, že si člověk přinese určitý základ z fakulty. Další věc je ta, že nám samozřejmě chodí nejrůznější nabídky, nejrůznější instituce nás kontaktují a musím říct, že možná pro mě samotného docela roli hraje i to, že občas ke mně třeba přijde někdo na praxi a přinese třeba nové impulzy. Občas je to třeba docela zajímavé, občas třeba student z fakulty, někdy je to lepší, někdy to horší, ale někdy prostě přinese zajímavou myšlenku nebo chce s žáky dělat něco, co by mě prostě třeba nenapadlo. Takže občas se i rád nechám inspirovat.

Krom toho je to tedy i zahrnuto v osnovách.

Je na to v osnovách pamatováno, není to samozřejmě nejdůležitější, ale je tomu částečně věnována pozornost.

Absolvoval jste nějaké vzdělání v oblasti multikulturní výchovy? Měl jste to na fakultě nebo? Nebo nějaké kurzy někde?

Na fakultě jsme se toho letmo dotkli, já jsem potom prošel kurzy rozhodně od Člověka v tísní a byl jsem v loni na semináři, a to bylo nesmírně zajímavý o rozvojové pomoci a pomoci třetímu světu, ale toho organizátora si nevybavím, ale bylo to mimořádně zajímavý.

A jaké označujete označení? Multikulturní výchova nebo interkulturní výchova?

Tak myslím, že na tom označení to nesejde.

Takže nevnímáte mezi tím nějaký rozdíl?

Ne, myslím, že asi tradičnější a zavedenější v češtině je multikulturní výchova jo. To je vlastně ten samý problém jako občanská výchova, nebo občanská nauka, každý ten pojem vede k určitým konotacím. Vede prostě k určitému pojetí k určité koncepci, ale ten samotný pojem to asi zásadním způsobem neovlivní.

Mohl byste nějak stručně definovat pojem multikulturalismus?

No to už je možná trošku, trošku větší problém. Teď je samozřejmě otázka, jestli myslíte ve smyslu politickém, ve smyslu politologickém, ve smyslu sociologickém, ve smyslu teorie kultury.

Tak jak se to snažíte vysvětlit Vaším žákům. Jak to vykládáte ve Vaší výuce?

V podstatě tou základní myšlenkou je myšlenka tolerance a myšlenka soužití kultur. Ta myšlenka hledání něčeho, co nás spíše spojuje, než rozděluje, ale samozřejmě ty praktické aplikace můžou být potom nejrůznější.

Takže se to snažíte žákům taky rozdělit podle úhlu pohledu?

To zcela jistě. Já si myslím, že my se v těch občanských výchovách snažíme prostě, než něco řekneme, na rozdíl třeba od některých jiných předmětů, tak prostě ukázat, že každá

definice ve společenských vědách je problém, že každé to tvrdé faktum je diskutabilní, že o všem je zapotřebí především kriticky přemýšlet, než cokoliv jiného.

A co se týká té definice, tak se tedy neopíráte o nějakého konkrétního autora?

No, to asi není nutné. To asi vzhledem k tomu, že to děláme na tom nižším stupni, asi není.

Která témata vyučujete v rámci multikulturní výchovy? Stručně, co si třeba teď vybavujete? Taková ta stěžejní témata?

Rozhodně se snažíme k tomu přivést trochu pozornost ve smyslu tolerance vlastně, té etnické, ve smyslu samozřejmě právní, ve smyslu toho, co jsou třeba znaky národa a co je vlastně to, co vytváří národ a tak dál. V neposlední řadě se možná snažíme trošku zachytit to v tom ekonomickém slova smyslu, to znamená, té rozvojové pomoci spolupráce vlastně s tím řeknu zjednodušeně třetím světem a tak dál, takže i tam. Možná, že v neposlední řadě je pro nás výzvou, že na tom Arcibiskupském gymnáziu máme tu a tam žáky, kde třeba není úplně obvyklé, že se doma česky mluví. Třeba žáci z cizojazyčných rodin. Máme jednu dívenku, kde se doma mluví zásadně francouzsky, takže to i pro nás je trošku inspirace.

Takže se jakoby odrážíte od toho vnímání vlastní kultury té český kultury?

To asi je ten základ, ze kterého prostě my musíme vyjít. Bez kterého asi nejde jinak, samozřejmě, že já řeknu, třeba se snažím zdůraznit ve 20. století ten Československý stát nebo vůbec ten střeoevropský rozměr, ale samozřejmě, že moje povídání, řeknu o maďarských dějinách, je vždycky prostě kratší a stručnější než o Maďarsku, to je asi přirozené a s tím asi v té školní výuce není možno úplně ...

A co se týče hodinové dotace, kolik vlastně takového času je vymezeno pro téma multikulturní výchovy?

Málo, velmi málo. Jsme vůbec rádi, že někde něco uvedeme.

A ještě vlastně co probíráte, snažíte se do toho, protože když jste vlastně na církevní škole, do toho zapojovat třeba prvky nějaké religionistiky? Nebo vy to vlastně máte zvlášť?

Náboženská nauka je zvlášť, my se v těch hodinách občanské výchovy snažíme respektovat ten katolický názor v tom slova smyslu, že jestliže je nějaká diskutabilní otázka, první co mě napadne hormonální antikoncepce, pak samozřejmě my nejsme vázáni

nějakým církevním nařízením, ale na druhou stranu by mělo asi zaznít, jaké je stanovisko katolické církve, to znamená, že jsme.

Já to spíš myslela v tom smyslu, že ty různé kultury mají různá náboženství.

To zcela jistě my. Taky samozřejmě netvrdíme, že katolictví je jediná cesta ke spasení.

Já jsem to nemyslela, spíš jakoby u vás se vyučuje i religionistika v některých ročnících, tak jsem právě myslela, jestli se snažíte to propojovat s multikulturní výchovou?

To je záležitost té náboženské nauky, kvinty sixty přibližně a to jde trošku po jiné koleji, než jdou ty naše občanské výchovy.

Ještě bych se chtěla zeptat na pedagogické metody, které využíváte při výuce?

No, v podstatě možností je několik samozřejmě. Je tady web Člověka v tísní, je možný si pustit třeba krátké video, já třeba sám za sebe možná mám docela dobré zkušenosti s videem na youtube, které je třeba kratší a tak dál. Někdy je samozřejmě dobrý, třeba ve skupinové práci, třeba prezentaci společně vyrobeného výsledku. Ale samozřejmě, jak už jsme se toho dotkli, když já řeknu, že si pustíme video na youtube, pak se o tom společně pobavíme, pak budeme společně dělat výstup a pak ho na konec budeme prezentovat. Tři čtyři hodiny to určitě zabere vyučovací a to samozřejmě otázka, kolikrát za rok si to já můžu dovolit. Jednou dvakrát.

Takže většinou kvůli časové tísní volíte frontální výuku?

My si samozřejmě můžeme něco říct, ale každá ta skupinová práce je poměrně náročná. A řekněme si upřímně, my pak třeba máme poslední hodiny a těm žákům se do toho úplně nechce.

Jaké pomůcky a materiály, odbornou literaturu používáte? Z které se snažíte čerpat?

Literaturu bychom možná něco našli ve školní knihovně, ale v podstatě nejspolehlivější je to co nám dodává Člověk v tísní.

Jaký si myslíte, že je obecný cíl multikulturní výchovy podle Vašeho názoru? Co si myslíte, že je takovým cílem?

Jsme o tom mluvili, ta tolerance a sdílení vlastně těch společných hodnot. Protože je pravdou, že občas člověk narazí na předsudky, které ho jako překvapí. Teď ve smyslu

kádrových předsudků, ve smyslu národnostních předsudků, stalo se mi třeba při výuce, že mi zaskočila poměrně tvrdá nesnášenlivost vůči Slovensku, až mě to překvapilo. A tak dál a to přesto, že ten společnej stát je rozdělenej. Takže spíš taková trošku prevence těch negativních vztahů k okolí.

To jsem se právě i kvůli tomu třeba ptala na tu religionistiku, protože v současné době je velká netolerance vůči Islámu, jakožto náboženství.

To zcela jistě. To je velmi na postupu a samozřejmě je to o tom trpělivě vysvětlovat, mluvit. Zcela jistě, to jste naznačila zcela správně.

Takže Vy jste říkal, že spolupracujete s Člověkem v tísní. A s nějakými jinými multikulturálními centry? Nebo nějaké další organizace než Člověk v tísní?

Asi ne, nenapadá mě.

Máte třeba nějaký konkrétní program, se kterým spolupracujete, třeba s Člověkem v Tísni, když má Jeden svět na školách?

Jsou docela použitelný, některý ty audiovizuální lekce. Ty jsou docela použitelný. Pak co teda děláme od Člověka v Tísni je, že pravidelně jsou ty studentské volby. I ty trochu přispívaj samozřejmě, jakoby k atmosféře té kulturní výchovy už jenom tím, že vlastně povzbuzujou k vlastnímu úsudku, k hledání toho vlastního stanoviska. A pro nás jsou ty volby zajímavé už jenom z toho pohledu, protože my máme malinko jiné výsledky než jiné školy. Jak pražský, tak gymnázia a to děláme tedy pravidelně.

Ted' se dostáváme právě k tomu, jestli narážíte během výuky na nějaké problémy, pokud jo, tak jaké?

Já bych řekl, že asi náš jediný problém je ten čas. Jinak nás asi nic moc zásadního netrápí.

Jaké si myslíte, že je etnické povědomí české mládeže?

Tím myslíte co?

V tom že se neseťkáváte třeba ve výuce s nějakými projevy rasismu nebo xenofobie, nějaké nelibosti ze strany žáků.

Tady na škole bych úplně neřek, to bych řekl, že je spíš problém odborných škol.

To povědomí myslím právě v tomto smyslu, jestli si myslíte, jak se současná mládež staví k multikulturalitě, k lidem jiné národnosti. Jaký je váš pohled?

No, je otázka, jestli se ta situace spíš nezhorší. To je samozřejmě otázka, ale na druhou stranu bych řekl, že my v tomhle žádné větší problémy nemáme. A i tam, kde třeba jsou u nás ve škole žáci, kteří nejsou české národnosti, u kterých je to všeobecně známo, že studují celkem bez problému. Já si vybavím jednoho našeho žáka, který pravidelně každou sobotu s tatínkem a maminkou směřují do synagogy. Ale dovedu si představit, že na jiných školách mohl být problém, už jenom protože samozřejmě taková ta už jako ta jinakost ve smyslu etnické odlišnosti, ve smyslu náboženské jinakosti, je tady docela jako obvyklá věc.

Takže jste se nikdy nesetkal i s něčím takovým, vy jste říkal to s tím Slovenskem?

To bylo jinde.

Na jiné škole?

A myslím si, že to není až tak závažný problém.

Třeba Romové nejsou problém?

Myslím, že to není téma, které by naší školu nějak trápilo. Teď je samozřejmě otázkou, jestli je to tím, nějakou intelektuální vyspělostí našich žáků nebo v podstatě naprosto naprostou absencí romských studentů. To je samozřejmě věc ke zvážení. My tady samozřejmě, jakoby se setkáváme s takovou trošku jakoby užší skupinou žáků ve smyslu toho, že naprostá většina těch žáků je z takových těch, to řeknu natvrdo dobrých katolických rodin. Takže to vytváří takový dojem. Ale myslím, že to není téma, které by nás jako trápilo ve škole. To jinde s tím zápasí víc.

A jak se snažíte vkládat vlastní názor do výuky, nebo jak se snažíte s tím pracovat?

Takhle, vlastní názor určitě je zapotřebí prezentovat, trošku jiné je to u toho politického názoru, kde se snažíme zachovávat svou neutralitu, jo s tím, že já to teda porušuju v jednom smyslu a to tím, že já se nestydím za to, že si myslím, že komunismus je cesta do pekel. Ale to na druhou stranu mi nebrání v tom, aby všichni moji žáci dobře věděli, že jsem věrný a pečlivý čtenář Haló novin, protože vždycky chci slyšet tu druhou stranu, ale v té politické oblasti je určitá korektnost a jako nevyjadřování vlastního názoru je něco, co nám vkládá i zákon. V těch ostatních oblastech si myslím, že je třeba stát silou osobnosti za tím.

A jaký si myslíte, že je stav výuky multikulturní výuky na vaší škole? Kdybyste to měl ohodnotit od 1 do 5 s tím, že 1 je nejmín a 5 nejvíc.

Já bych řekl, že je to téma, který v poslední době možná trochu odchází ze zájmu, řekl bych, že mu je věnována trochu menší pozornost než v předchozích letech. Je to otázka, jestli odchází ta otázka, jestli odchází ta ideologie multikulturalismu jako celek nebo je to určitou únavou nebo je to pocitem určité, řeknu saturace té poptávky. Řek bych, že na nás trochu jako by trošku mín a mín se o tom mluví. Řek bych tak za tři.

A ještě bych se chtěla zeptat, jestli jezdí Vaši studenti třeba na nějaký výměnný pobyt do zahraničí.

Velmi často.

Myslíte, že to má nějaký vliv na to cítění?

To zcela jistě. Škola má tradičně velký důraz na němčinu, tak ty výměny s Německem se podporují i dál. Naše cizojazyčné výměny jsou té neustále francouzské výměny, španělské výměny, německé výměny. Máme nastolený program spolupráce s gymnáziem v Jeruzalémě atd. To určitě naše škola hodně podporuje.

Mě třeba přijde, že tohle to je, co ta mládež bude teď něco jiného, než zažívali ty generace před tím, protože mají tu možnost právě takto vycestovat, studovat s lidmi. Třeba i Erasmus potom na vysoké škole může mít velký vliv na to jejich vnímání právě jiných kultur.

Teď je otázka, jestli dobrý nebo špatný.

Já třeba, co jsem zažila, tak mi to přišlo poměrně pozitivní i ty lidi, kteří byli skeptičtější a odtažitější se dokázali jako by...

Jako je to určitě potřeba, vyrovnat se s jinou kulturou je prostě jako zásadní pro každého, kdo si tím projde. Je to velká zkušenost. Na druhou stranu, já sám jsem třeba zažil studijní pobyt v Estonsku.

Já taky.

Ale musím říct, že jako oficiální jednacím řeč měla být angličtina, ale stejně většina lidí naschvál mluvila německy, aby ty hlavní organizátory Brity naštvála. Bylo to trochu takový rozpačitý. Ale na druhou stranu dobrá zkušenost.

A ještě vy jste říkal, že máte cizince takhle ve třídách. Tak z jakých zemí nejčastěji jsou, nebo ve vaší třídě třeba konkrétně?

Já žádné třídnictví nemám tady ve škole.

Které vyučujete?

Ale tu a tam je vidět děti hlavně za smíšených manželství, tu je tatínek z Afriky, tu je tatínek nebo maminka z jiného státu Evropy atd. V každé třídě se v podstatě někdo takovej najde. Není to jako neobvyklá věc. S tím, že samozřejmě občas to člověk zjistí až po delší době, to, že Věrka má otce z Dánska jsem třeba v oktávě zjistil, že...

Takže nevnímáte na Vaší škole problém ze strany ani studentů ani učitelů vůči studentům jiných národností.

To bych neřekl.

Tak děkuji, to stačí.

Respondent číslo 2

Na jaké škole vyučujete?

Základní škola Šluknovská.

Už se to tady nejmenuje Lada?

Jmenuje, je to na sídlišti Lada, ale oficiální název je Základní škola Šluknovská, které se říká škola na Ladech. Takže mi s tím tropíme zmatky, když říkáme, že jsme Základní škola Šluknovská.

Jaká je Vaše aprobace a které předměty vyučujete?

Aprobaci mám ruštinu, tělocvik. Učím ruštinu a tělocvik, plus teda učím pracovní činnosti z důvodu, že máme uloženou volbu povolání, protože dělám výchovného poradce, takže zároveň učím tu volbu povolání. A ještě přibírám jednu hodinu občanky.

A jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Třicet čtyři let.

A kolik let se věnujete výuce multikulturní výchovy?

V podstatě se tomu věnujeme od té doby, co to přináší život, protože nastupují nám sem různé děti. Řekla bych, že někdy od těch devadesátých let se tu objevovali děti z různých třeba menšin z různých národů, takže jsme se tím nějakým způsobem zabývat museli.

A v jakých ročnících se u Vás právě vyučuje multikulturní výchova?

Nevyučuje se to jako předmět, ale jako prolíná většinou s vyučováním té občanské výchovy. Asi se to objeví v dějepise, asi se to objeví někde v dalších předmětech, v češtině, kde to má nějaký význam.

Ono je to jako průřezové téma.

Ano, přesně tak, takže se to vlastně prolíná s těmi předměty, kde se to tak nějak hodí.

To už jste říkala, jak jste se Vy a Vaše škola dostala k výuce multikulturní výchovy?

V podstatě nejvíc jsme se k tomu dostali po tom, co se začal vytvářet ten školní vzdělávací program. Já nevím, kolik je to let už, takže jsme se vůbec začali zabývat tématy všemi a jedno z nich bylo právě to.

A absolvovala jste nebo někdo z Vás učitelů nějaký kurz multikulturní výchovy?

My jsme jezdili na školení kvůli právě vytváření i toho školního vzdělávacího programu, takže v rámci školení tady toho jsme narazili i na tohle téma samozřejmě. Učili jsme se vytvářet ty školní vzdělávací programy a já jsem, ještě s jednou kolegyní, byla vlastně koordinátorem toho školního vzdělávacího programu, takže vlastně jsme jezdili rok, možná i déle na školení, kde vlastně se probírali ty jednotlivé části a mezi tím i teda ta multikulturní výchova. Jako na samostatném školení jsem nebyla nikde.

A používáte spíš termín multikulturní výchova nebo interkulturní výchova?

Asi spíš ten první, multikulturní.

Mohla byste stručně definovat pojem multikulturalismus?

Myslím si, že je to takové prolínání všech kultur. Všech, vlastně jednak v jednom národě, ale mezi těmi jednotlivými národy, takže tak nějak to asi tě dětem přibližujeme.

Jaká témata vyučujete v rámci té multikulturní výchovy? Jestli si pamatujete třeba?

No, v podstatě u té občanské výchovy se to nejvíc naráží. A vlastně učíme ty děti k nějaké toleranci k ostatním a myslím si, že u těch dětí je to docela snadné, protože jak jsem vlastně už vedla, tak na naší škole máme opravdu, jsme taková mezinárodní škola, máme tady zastoupení všech možných národů. Jsou tady Vietnamci, jsou tady Mongolové, máme tu Ukrajince. V podstatě nám tu prošly děti z bývalého Sovětského svazu, Kazachstán, Rusko, Ukrajina, Estonku jsme tu měli z bývalé Jugoslávie, takže někdo tu byl z Bosny a Hercegoviny, máme tu holčinu, která má otce Srba. Měli jsme myslím ještě, že Chorvatku, takže opravdu vlastně ty děti tady žijou od první třídy nebo od prvního stupně v podstatě s dětmi z různých menšin. Samozřejmě, zapomněla jsem na Romy, ty máme, ale nemáme je jako ve velkém množství a v podstatě na tomhle se velice dobře učí, že bychom měli být nějakým způsobem tolerantní a přijímat nějaké kultury, i když někdy se ty děti samozřejmě těžko do sebe vstřebávají, protože škola není to jediné, co je ovlivňuje. Jsou ovlivnění médií a hlavně rodinou, a velice často se právě naráží na nějaké téma rasismu a někdy těžko se to tem dětem vysvětluje, protože už mají své zkušenosti, asi bych neřekla, že s cizinci, ale spíš třeba s Romy mají svoje zkušenosti a teď jste s nima v takové rozepři a snažíte se jim to nějak podat.

No, a on ten sever je ještě v tomhle tom takový specifický. Těch Romů je tu o něco víc než jinde.

No, asi jo, ale jak jsem uvedla, tak na naší škole máme těch Romů strašně maličko. Teď bych je spočítala na prstech jedné ruky. Oni spíš, protože žijou na tom severu na sídlišti a je to hodně obtížný, protože oni nám pořád odporují. Je to takový jako přivést je na to, že tam by měla být nějaká tolerance, je hrozně těžký.

Hm, a jaká je hodinová dotace?

Nemůžu takhle odpovědět, jak jsem řekla, je to prostě v těch předmětech, které jsem jmenovala, v občanské výchově. Občanskou výchovu máme každý ročník na druhém stupni hodinu a na prvním stupni to probírají v rámci nějaký ty jakoby vlastivědy a v těchletých předmětech je tam taky, to všechno se prolíná všemi těmi předměty. Kde se to nějakým způsobem hodí.

Tady už jste to v podstatě zodpověděla tuto otázku. Jaké metody používáte k výuce? Vy jste říkala, že to, že ty děti vysloveně vidí jakoby.

Přesně tak. Naprosto nejlepší učení podle mého názoru, že tady nějaké učebnice nebo suchopádná data nemají smysl, protože se to nejlíp vysvětlí právě na té situaci, která třeba i v té třídě vznikne, která nastane, nebo jinde. Můžu uvést příklad dětí, které jsou tady teďka. Myslím, že máme opravdu jedinečnou příležitost na uprchlíkách.

No, to jsem se právě chtěla zeptat. Jak vlastně se to odráží ve výuce. Jestli se o tom nějakým způsobem bavíte s dětmi?

Samozřejmě. Musíte to zmínit, protože člověk nemůže dělat mrtvého brouka, protože ty názory jsou samozřejmě různé. Ale zase je člověk potřebuje někam jakoby, já vím, že je to hloupý, ale jako někam tlačit. Chce prostě prezentovat svůj názor a vy to vidíte, jsou lidi, kteří se o tom s dětma vůbec nebaví, kde absolutně neví, o co jde, že se o to ani sami nezajímají. Pak jsou rodiče, kde se někdy o tom mluví velice a teďka narazíte na ty názory tak uprchlíky tady nechceme. Na druhé straně zase je nějaká rodina, kde je vlastně nějaké soucítění, takže zase jim pomáhat. Hlavně to člověk musí rozebrat a vysvětlit jim tu situaci, takže samozřejmě se o tom zmiňujeme a ty děti se snažíme přivést na nějakou takovou podle našeho názoru dobrou cestu, i když je to strašně těžký.

Jaký je Váš názor?

No, můj názor je ten, že samozřejmě my jsme taky přeci přechali, i když já chápu, že je to strašná vlna a je opravdu asi hrozně složitý to nějakým způsobem vyřešit, ale bych nikoho

neusuzovala, nevyháněla bych ho pryč. Ale mě na tom zaráží, že třeba nechtějí zůstat v těch státech, do kterých přijdou jako první, proč všichni chtějí do Německa?

Protože mají pocit, že se tam k nim budou nejlíp chovat?

No, nejlíp, možná líp chovat nebo potom pak ty nějaké sociální výhody, nevím. Všichni chtějí do Německa, tak jako já mám názor, že proti Sýrii je ráj u nás, je ráj v Maďarsku.

A ti Syřani jsou z nich asi ti nejvíc vděční, protože ti asi zažili to největší peklo.

Je fakt, že teďka je ta situace hrozně těžká, protože je to hrozné množství lidí. Protože my tady v podstatě máme v České Lípě plno Mongolů a taky sem přišla určitá skupina, a tady na Lípu byla asi poměrně velká. Já nevím, jak je to ve zbytku republiky. Kdybychom třeba zjišťovali, kolik je tady Mongolů celkem v republice, ale jako ticho po pěšině. Nikdo se nad tím nepozastavoval, přišli a tady pracovali, jako levná pracovní síla.

A oni pracují jako na jakých pozicích?

Já myslím, že možná dělají v nějakých těch textilkách tady na severu, ale prostě sem taky přišli za lepším a v Mongolsku válka nebyla, oni sem vyloženě šli za lepším.

Ekonomická migrace.

No, určitě to byla ekonomická migrace a nikdo se nad tím v podstatě nepozastavoval. A ti Syřani utíkají před válkou a ještě když člověk vidí, co se tam děje, tak chápu, kdybych měla rodinu, tak tam taky nebudu čekat, až nás tam všechny pozabíjí.

Jaký si myslíte, že je poměr žáků, kteří jsou pro, kteří jsou proti?

To asi těžko říct, takto. Jak vám říkám, je spousta dětí, který nemají absolutně pojem. Nijak se o to nezajímají. A pak určitá skupina, i když myslím si, že vyloženě takový ten negativní postoj, že je v menšině, alespoň, co jsem zatím zaznamenala.

Výukové materiály a pomůcky. Máte něco speciálního? Je to obsažené v učebnicích?

Je to obsažené v učebnicích. Používáme tyto učebnice, máme celou řadu „Nová škola“ a v podstatě si myslím, že jsou i dobře dělaný, že tam v podstatě i ty průřezová témata jsou obsaženy, že tam jsou různé úkoly a otázky.

Vysvětlivky dole.

A je to tu více jazyky, angličtina a němčina, takže jsme s nima poměrně spojeni a myslím si, že je to vlastně v nich obsažený v dostatečným množství.

Spolupracujete s nějakými organizacemi, které poskytují materiály a podněty k výuce MKV?

Ne, nespolupracujeme.

Obecný cíl MKV?

Tolerance, abychom se s nima naučili žít, protože když si to vezmete, tak jedete do Londýna a tam je to normální. Když pojedete do Německa, je to tam normální a my jsme pořád ze všeho vyplašení. Asi to taky bude tady normální, že tady budete potkávat na ulici lidi v podstatě všech národností a ze všech konců světa a musíme si na to zvyknout

Tak Praha už začíná být pomalu multikulturní město.

A tady už to taky je. Opravdu, já jsem tu zažila ty vlny, byla tu vlna z toho bejvalýho sovětského svazu. Já jsem jako ruštinářka byla docela ráda, že jsem je učila česky. A tady nám prostě prošlo mnoho dětí, buď to byli Rusové, nebo Kazachstánci, Ukrajinci a jsem se stýkala i s těma rodičema, a taky jsme potřebovali nějakým způsobem s nima komunikovat, takže už tenkrát to vlastně začínalo a nikdo se nad tím nepozastavoval. Tak Vietnamci tady asi byly odjakživa, pak přišla vlna těch Mongolů a taky ta škola funguje. Já si myslím, že ty děti s tím nemají problém, že s tím má problém dospělý člověk. To dítě pakli je od malinka zvyklí, že má ve třídě Mongolce, Vietnamce a někoho, kdo je třeba z toho Kazachstánu, tak on s ním prostě vegetuje a je v pohodě a jestli se s ním popere, tak se s ním popere stejně jako se popere s Čechem.

Takže tady nenarážíte na problémy?

No, je to tak. Já si myslím, že kdybychom v tom od malinka žili, tak se tomu nebudeme pořád divit a bude nám to připadat úplně přirozený jako to připadá přirozený těm lidem třeba v těch vyspělých zemích.

Takže nenarážíte na nějaké ty předsudky?

No, to záleží, jaké má každý své životní zkušenosti. Já taky vždycky říkám, nejsem rasista, pokud bydlím támhle v Častolovicích a Roma nevidím, jak je rok dlouhej, ale kdybych s ním musela bydlet v jednom paneláku s nějakou větší skupinou a bála bych se o své děti, tak bych ten postoj taky měla jinej. Takže kolikrát je těžké to s těma dětma, tak nějak probírat, protože nechcete, já nemám ráda taková ta zásadní, všichni, nikdo, nikdy, tyhle termíny prostě nesnáším. Že všichni Romové jsou špatný, nejsou, zažila jsem tady plno Romů, kteří byli úplně perfektní a strčili by bílí do kapsy. Nebo Čechy a musím to těm

dětem, tak nějak vysvětlit, že klidně může být špatný i ten Čech a může být špatný i Rom, může být špatný nebo naopak dobrý. A někdy je to složitý, protože řešíte ty situace, a jak říkám já, spíš se řeší situace, co ty děti někde slyšely, někde viděly, od těch dospělých to převzaly, než že by tady nějak byly vyloženy známky nějaké šikany vůči těmhle menšinám, to určitě nemohu takhle říct. Pokud tu nějaká šikana je, tak je, ale nedá se to jako by oddělovat, že by vysloveně šly po těchle lidech, to vůbec ne.

A kolik máte Romů ve škole?

My jich tu máme strašně málo.

Respondent číslo 3

Na jaké škole učíte?

Učím na Gymnáziu Česká Lípa.

Jaká je Vaše aprobace a v jakém ročníku učíte?

Já učím tělocvik a občanku, občanku jen na nižším gymnáziu

A k té MKV jako průřezovému tématu jste se dostal kdy?

Jsem se dostal...samotnou MKV jako výuku tu máme v rámci, v rámci sekundy, tedy sedmička, v rámci téma menšiny.

Takže to ani nemáte označený jako MKV?

Nemáme to v nadpisu, nemáme to SVPčku označený, jako MKV, ale jako práva menšin.

Jak dlouho to tam tak bývá? Nepamatujete si, kdy to tak začalo být zaváděný do osnov?

My jsme měli nějak nové učebnice, ty jo, je to nějak sedm let zpátky. My jsme přešli na Krauze Občanská a rodinná výchova pro základní školy a nižší gymnázia, tak tam se pak objevila ta kapitola v té sedmé třídě, těch práv menšin a tam se tím zaobíráme vysloveně ty dvě hodiny, kdy se zaobíráme jen otázkou práv.

Takže hodinová dotace v rámci občanské výchovy jsou dvě hodiny za celý ten ročník?

No, ale dalo by se říct, že my si o tom povídáme pořád. V rámci výchovy máme ještě probírání aktualit, které jsou aktuální vyústění toho...to se probírá každou hodinu, takže se dá říci, v každé hodině občanky dostáváme, opíráme o ty témata, každou výuku, když se to objeví v aktualitách, je to aktuální téma ve světě, děje se to teď s uprchlíkama. Takže to probíráme a to by se dalo označit, jako multikulturní téma pořád, cokoliv z tohodle toho.

A absolvoval jste třeba nějaký vzdělávací kurz v téhle oblasti? Nebo přípravu, když se měnily ty školní vzdělávací programy?

Ne, ale teď mě napadá, rok zpátky, vloni jsem byl na semináři Jednoho světa, Jeden svět na školách. A to jsem objevil novou studnici vše množných jako materiálů, takže začínám používat i ty filmy, které jsem v té databázi zhlédl.

Jo, takže škola i jiný ročníky pracují s těmi filmy?

Jo, my všichni učitelé jsme se tohodle chytli a používáme všechno.

Tak to je dobrý. Takže to označení MKV/IKV moc to nepoužíváte?

Není třeba, se dá nahradit úplně něčím jiným.

A kdybyste měl definovat multikulturalismus? Jestli někdy dojde na to definovat, jak byste to třeba definoval žákům?

Já si myslím, že je to soužití mezi různými kulturama, to je to jediný, co potřebují ti žáci vědět. Tam je asi důležitý to soužití v dobrým, to soužití mezi různými kulturama, menšinama.

Takže nějaký rámec témat, který vyučujete. Která témata nejvíc? Teď jste zmiňoval ty uprchlíky, nebo co ještě vlastně tam probíráte, jestli si pamatujete.

Tam jsou pak určitě ty menšiny. Tím, že žijeme v Čechách, tak tu máme nějakou tu romskou menšinu. Tak se opíráme o práva menšin, takže o ty Romy. Co se týče náboženství, tak teď máme aktuální islám, takže se baví o tom islámu, aby ty děcka z toho nebyly úplně vyděšení, aby co na ně ty média kydaj a hážou různé věci, takže si o tom trochu udělat obrázek. Takže nějaký menšiny, nějaký náboženský skupiny a pak asi, protože tu máme také lidi z různých jiných národností, tak tady ty menšiny. Máme tu velkou ukrajinskou menšinu, která tady pracuje, máme taky vietnamskou menšinu, kterou se zabýváme, máme taky teď konkrétně docela velkou komunitu Mongolců, takže i o tom se trochu pobavíme. Takže asi jenom z hlediska těch národností, co tu žijou.

A navštěvují nějaké děti z těch menšin Vaše gymnázium? Máte tady...

Ano, máme. Tento rok nastoupili nějaký Mongolci, takže se můžem opřít i o tohle. Bohužel Romy tady žádné nemáme.

No, to většinou na gymplech moc nebývá. Ale byla jsem na Ladech a tam těch Mongolů mají docela dost. A hodně dětí z těch postsovětských republik.

Hm.

A metody při výuce, jaké používáte? Myslím třeba jako ty filmy. Co ještě třeba? Napadá Vás něco?

To asi jen ten film a povídání si něco. V podstatě diskuze. Nevím, jestli víte, jak to vypadá od Jednoho světa.

Já vím, my jsme od nich také měli různé přednášky.

Po tom filmu je tam pak nějaká ta diskuze. Já myslím, že je to asi ta nejlepší pomůcka, pustit jim film a pak si o něm povídat. Tak to jsou občas drsný filmy, tak pak se o nich dá povídat.

Takže nějaké jiné projekty jste tedy neměli?

Přes tu multikulturní výchovu ne. Pak jako třeba přes volby.

Jo, takže většinu čerpáte z učebnice a filmů.

Ten obecný cíl MKV, kdybyste ho měl nějak specifikovat.

Já myslím, že ten hlavní cíl je naučit se té toleranci.

Vy už jste říkal, jak se orientujete v nabídce kurzů MKV, takže vlastně jen ten Člověk v Tísni.

I když teď začala iniciativa, začali se sdružovat učitelé občanské výchovy a zsv, takže loni byl nějaký seminář. Teď mi zase přišla nabídka. Takže se to tady schází a nějak se to rozvíjí.

A nevíte, jak se to třeba jmenuje, to by mě docela zajímalo?

Dělá to paní Tálová ze Zákup.

A je to nějaká organizace?

Ona je v nějaké asociaci ov a zsv. Teď jsem byl na tom prvním semináři, tak oni se snaží, aby se ta výuka takhle formovala. Abychom měli představu, že existují nějaké agentury, které co nabízejí, ne jen Jeden svět, ale jsou jiný, že jsou stránky, kde se to dá... Taky píše tématové vyučování, projektová výuka v praxi s audiovizuálními pomůckami a dokumentárním filmem. Takže se asi snaží, abychom jako občankáři začleňovali tyhle témata, které jsou aktuální do té výuky a ta občanka byla takhle.

Je toho teď hodně moc kolem té multikulturní výchovy. Hodně se to rozrůstá.

Chci se zeptat, ono je to někdy těžké. Jak moc vkládáte vlastní názor do výuky?

Pořád, bez toho to prostě nejde.

No, ale člověk si občas musí držet nějaký ten odstup.

To jo, ale neustále do toho musím vkládat vlastní názor, svou představu. Že když probíráme ty aktuality, tak já to nějak občas řídím, ale snažím se spíš, aby oni přišli na nějaký důvod proč, a pak se to snažím nějak usměrnit. Asi do toho nemůžu dávat svůj názor.

Do jaké míry?

Jako snažím se neutrálně, aby na to přišli sami, a já je jen usměrním, aby to mělo hlavu a patu. Nejdříve se snažím nechat je vymyslet nějaké odpovědi a pak se to snažím usměrnit. Musí to jít z nějakého mého názoru. Já doufám, že můj názor odpovídá nějakým obecným představám, co je v člověku.

A setkáváte se s nějakými projevy rasismu, xenofobie na škole? Máte to tu?

U nás na tom gymplu asi moc ne. Nesetkal jsem se s tím, a když už máme nějaký náznak něčeho, tak se to snažím potlačit a vysvětlit. Občas někdy vytváříme situace, protože probíráme témata o šikaně, probíráme témata xenofobie. Takže někdy hrajeme taková divadla. Využívám, že tam máme Vietnamce, že máme Mongolce. Děláme si nějaké divadýlko, říkám dělej, šikanuj ho a pak si...jsou třídy, kde se to taky dělat dá, tady na tom to většinou ty děcka docela chápou.

A jak se děti staví k uprchlické krizi?

Zatím dost neutrálně, ani já sám nedokážu uchopit to téma nějakým způsobem. Teda asi nikdo to nedokáže. Takže to necháváme. Já sám to vlastně v těch hodinách nechám, tak neutrálně vyznít. Samozřejmě jsou rozličné hlasy, že co tady chtějí, ať jdou, tak se snažím říct, že pochází z nějakých válečných zón, že chtějí přežít. Takže se snažíme akorát...zatím na tomhle tématu se nesnažím, aby tam byl nějaký konečný výsledek. Řešení neexistuje v tuto chvíli. Takže jen probíráme, proč jsou tu, jaký mají důvody, a snažíme se říkat, co by kdo navrhl, co s tím dělat. A snažím se redukovat takový ty extrémní názory, občas padnou záchvaty hněvu...asi tak.

Takže tohle.

Tohle zaznívá, ale asi míň než jinde.

Tak asi i ta vzdělanost tu hraje nějakou roli.

Ale nyní tomu tak je.

Tak ono to teď rozděluje společnost napříč.

A nemáme tu děti jen ze vzdělaných rodin, ale i bohatých. Na tom nezáleží jen, jestli jste vzdělaný nebo dobře situovaný. Rodiče stejně řeknou, že se obávají a že tu nemají, co dělat. Ty rodiče jsou zblblý médii.

Takže tak propojujete tu mediální výchovu s MKV. Ono se to tak nabízí.

Teď poslední rok. Jinak se nedá.

A myslíte si, že ta výuka multikulturní výchovy je dostatečná. Kdybyste měl hodnotit od 1 do 5, s tím že 5 je nejvíc?

Já nevím, jak je to na jiných školách.

Ale tak u Vás?

Já si myslím, že u nás je to dostačující. Že u nás v rámci té výuky a v rámci těch aktualit. A nedělám to jen já, ale dělají to všichni učitelé občanky. Opíráme se o ty aktuality. Tak myslím, že s tím rozhodně pracujeme a využíváme materiály, které jsou k tomu aktuální, viz.: ten Jeden svět na školách. Tak si myslím, že u nás to...se o to opíráme, že to probíráme a ty děti, ty děcka z toho asi něco maj.

A zájem ze strany dětí tam je?

No, je to výuka jako každá jiná. Záleží, jak jim to předložíme a bavíme se o tom. Samozřejmě jsou tu děcka, který to zajímá. Jsou tady děti, které jsou zvědavější než asi na normálních běžných školách. Já nemám problém děti zaujmout nějak, mám zkušenost, že někteří učitelé občanek, když chtěj děti zaujmout, tak jim musí pustit nějaký krvák nebo dokument takovejhle...to je hrozný, aby je zaujali, aby je začalo něco zajímat.

Jaké je etnické povědomí tady u Vás na škole?

U nás na škole určitě, už jenom tím, že tu máme i ty cizokrajný studenty. Vietnamce a Mongoli. Občas se nám tu objeví i cizojazyční studenti, kteří choděj na nějaké výměnné

pobyty. Černoška, měli jsme tu mulatku, které k nám sem chodily. My to tu máme docela pestrý na tý škole. Ta tolerance v tý škole funguje a je. Já myslím, že to povědomí tu je, největší problém se objevoval s Romy a to se snažím na tom pracovat, aby nebyli ty rasistický názory. Někdy je i ty děcka tady maj. Ale je právě těžké jim říkat, aby nebyli rasisti, když oni mají zkušenosti, že je někdo za barákem zmlátí, ukradne jim svačinu, začne jim vyhrožovat a to má zkušenost, nevím, třetina těch dětí. Tak pak je těžké vyprávět, že oni za to nemůžou. To není rasismus, to vychází ze zkušenosti těch dětí. A když už k tomu dojde, snažím se na to přijít, jak to bylo a nekoukat na to jen těma černýma brýlema, ale z více úhlů. A než přišli uprchlíci, tak bylo stěžejní téma tohle. A v tomhle si myslím, že západ, když si myslí, že jsme rasistický stát, tak oni nás tak viděj. Asi jsme z jejich pohledu, ale oni tady nežijou v tomhle prostředí. A to je názor vycházející nějak z reality běžného života. V tom jsme takový, ale v tom ostatním, že tady žijeme a jsou tady pracující Vietnamci a Ukrajinci, teď těch Mongolců, kteří žijí normálně, a my s tím nemáme problém.

A máte tady muslimy?

No, tady kousek je uprchlické centrum, takže se tu občas objeví zašátkované ženy. Ale taky nevidím, že by byl nějaký problém. Obecně Češi nejsou takovýhle, takhle násilnický.

No, jenom ty demonstrace.

Ale do toho se zapojí jedno procento obyvatel a ten zbytek, těm to bude jedno.

No, taky tomu chci věřit.

Většina lidí je líná jít demonstrovat kvůli něčemu.

Je pravda, že v tom nejsme úplně jako národ nejlepší, raději si stěžujeme doma.

Tak Vám děkuji za rozhovor

Respondent číslo 4

Na jaké škole učíte?

ZŠ Trávníčkova.

V rámci jakého předmětu učíte průřezové témata MKV?

Výchova k občanství.

Vaše aprobace je?

Občanská výchova a tělocvik.

Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Od devadesátého osmého, ale přerušena mateřstvím, minus pět, třináct let.

Jak dlouho se věnujete MKV, jak dlouho je to zařazené v osnovách pomatujete si?

Od roku 2004.

V kterých ročnících vyučujete průřezové téma MKV

V sedmé a deváté.

Jak jste se dostala k výuce MKV?

No v rámci občanky .

A absolvovala jste nějaký vzdělávací kurz v této oblasti?

Ne.

A spolupracuje škola třeba s Člověkem v tísní nebo s nějakou jinou organizací?

No, chodili jsme na Jeden svět.

Přímo jste docházeli nebo od nich berete filmy?

Ne, docházíme jednou za rok.

Takže nepoužíváte žádné výukové filmy?

Ne.

Jaká je hodinová dotace na tu multikulturní výchovu?

Málo, nevím, dvě hodiny za rok, víc tam na to není.

A jak to máte nazvaný?

Národnostní menšiny.

Používáte označení multikulturní nebo interkulturní?

Ne, ty učebnice jsou špatně napsané.

A jak se jmenují ty učebnice?

Občanská výchova pro 7. ročník, Valenta.

Hm, no, tak to už jsou docela staré učebnice.

No, to jsou hrozně staré učebnice a jsou blbě psané. Protože to je jako parta nějakých skautů a vysvětluje jim to a kolikrát se to ani netýká toho tématu.

A ty jsou z kolikátého roku?

96.

No to je teda dost staré.

Mohla byste definovat nějak pojem multikulturalismus? Jestli vůbec pracujete s tímto pojmem.

No, moc s ním nepracujeme...zařazení nebo...hmm....nebo soužití více kultur nebo vyznání...které žijí na našem území...

Jaká témata probíráte v rámci MKV?

Menšiny, definice menšin, jejich práva.

Jaké výukové metody používáte?

Někdy pracujeme s počítačem, ale většinou nějaká frontální výuka.

Máte interaktivní tabuli?

Ne, záleží, když si je vezmu do učebny zeměpisu, tak jo, záleží podle hodiny. Když je vezmu do zemáku, tak jo, když jsou ve třídě tak ne.

Takže jinak čerpáte nejvíc z té učebnice? Ani z internetu něco navíc?

No, na začátku hodiny mají aktuality. Tak kolikrát se zapovídáme tady na nějaké téma, co jsme měli v těch aktualitách.

Takže je to teď celkem časté téma.

Jak třeba děti vnímají teď tu uprchlickou krizi?

Asi jako 90% národa.

Tak že negativně?

Ano.

Předpokládám, že to mají asi z rodiny. Jsou i děti, které mají jiný názor?

Možná, že jo, ale nijak se neprojevují.

A jak Vy na to reagujete, že jsou ty názory tak negativní?

No, já s nimi souhlasím.

Jaký si tedy myslíte, že je obecný cíl té MKV?

Aby se naučili toleranci s jinými lidmi, ne jenom s menšinami, jiného náboženského vyznání, rasy, orientace.

Vy jste tedy říkala, že moc nesledujete nějaké kurzy, nabídky, multikulturní výchovy na internetu.

Ne.

Tady jsme teď řešili Váš vlastní názor, vkládáte ho často do výuky? Nebo se snažíte být neutrální?

Občas, občas jo.

Setkáváte se s nějakými projevy xenofobie, rasismu během výuky MKV nebo nějak obecně?

No, občas někdo hodí narážku na romské etnikum, ale často je to o tom, co vidí ve třídě.

Máte hodně Romů ve škole?

Máme skoro v každé třídě.

Takže narážíte na nějaké problémy během výuky nebo ne?

Jako vysloveně na nějakou překážku asi ne, ale občas je vidět, že ty děti si myslí svoje, o tom co vidí.

Jako proti Romům myslíte?

Hm.

A třeba v případě muslimů jste narazila na problémy?

Oni se jako až tak moc nevyjadřují. Jo, občas prohodí nějakou poznámku. Spíš asi to, co slyší doma.

Takže nejvíce vůči těm Romům?

No, protože to mají názornou ukázkou tady ve škole. No, a pokud se narazí v těch aktualitách na tu migraci, tak nějak zásadně se nevyjadřují. Jako je tam ten negativní názor.

A máte ve třídě cizince? Nebo vůbec na škole?

Hm, hodně.

A snažíte se s tím i nějak pracovat, pomáhá Vám to třeba při výuce?

To ani ne.

A jak k nim přistupují ostatní děti?

Normálně, není tam žádný problém, kromě Romů.

Myslíte, že je to dostatečná hodinová dotace, že se MKV věnuje dostatečný prostor?

V té občance té MKV není moc, ale dost je toho v zemáku a v dějepise. V té občance na to není moc místa, tam je spíš to státní právní povědomí.

Jo, a kdybyste měla takhle hodnotit od jedničky do pětky, tak podle Vašeho asi dala?

Trojku, průměr.

Tak jo.

Jestli Vás ještě něco napadá k té MKV?

Ani ne, no jsou tam jen ty menšiny a jaké mají práva, to pak v devítce tam toho víc a v šestce. Je to hodně roztroušené. Já si myslím, že v tom zemáku té multikulturní výchovy mají víc. Jako MKV to je průřezové téma.

19. Resumé

Výuka multikulturní výchovy na základních školách a gymnáziích

Teaching of Multicultural education on the primary and grammar school

Jana Skuhrovcová

Vlastní text práce je rozdělen do dvou částí. V úvodu jsem se snažila vylíčit vlastní motivaci k sepsání práce na toto téma. První kapitola se věnuje pojetí multikulturní společnosti, jejímu historickému vývoji a základním myšlenkovým proudům. Pokračuje definicí multikulturní výchovy, jejím posláním a zařazením v rámcovém vzdělávacím programu. Dále pak možnostmi odborné přípravy budoucích pedagogů v této oblasti a jejich postoji a etnickému smýšlení. Zabývala jsem se také etnickým smýšlením české mládeže

a jeho vývojem během dospívání. Podávala výčet organizací, které nabízejí programy a pomůcky sloužící k výuce multikulturní výchovy.

Druhou část práce tvoří kvalitativní výzkum, který jsem provedla na základě čtyř polo-strukturovaných rozhovorů s učiteli základních škol a gymnázií v Praze a České Lípě, kteří vyučují multikulturní výchovu v rámci předmětu občanská výchova. Cílem mého výzkumu bylo porovnat úroveň výuky multikulturní výchovy na jednotlivých školách a mezi gymnázií a základními školami a dvěma regiony. Zároveň zjistit postoje jednotlivých učitelů a žáků k její výuce, jejich etnické cítění, a jak tato skutečnost ovlivňuje výuku daného tématu.

20. Summary

The thesis is devoted to the Multicultural education on the Czech primary and grammar schools. The thesis is separated into two parts.

First theoretic part is focus to the idea multicultural sociality, definition of the Multicultural education and his inclusion to the Framework Education Programme. Professional education of teachers in this area. Teacher's and pupil's ethnical opinions. Then to organizations which are focus to the Multicultural education and offer programs teaching aids and professional trainings for a teachers.

The second part of my thesis is made by quality research, which is based on semi-structured interviews with four teachers who teach Multicultural education in primary and grammar schools in Prague and Česká Lípa within the Civic education.

The results of thesis are finding that teachers in grammar schools are more professional educated in the Multicultural education and more cooperate with organizations which offer Multicultural programs and teaching aids than teachers in the primary schools. But teachers underexploited programs and teaching aids which are offer for realization the Multicultural education. And they cooperate just with one organization Člověk v Tísni on the project "*Jeden svět na školách*". Time for the Multicultural education lesson is very low just 2 hours during all school year. The most common method of teaching the Multicultural education is working with the actualities, frontal teaching and working with documentary movie. Teachers' opinions have a big impact to process of teaching the Multicultural education. Also teachers' opinion influences pupils' attitude especially to the refugee crisis. All teacher says that their pupils have not racist and xenophobic opinions but they have a problem with Roma community.