

## MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY.

### Bakalářská práce

*Studijní program:* B7505 – Vychovatelství  
*Studijní obor:* 7505R004 – Pedagogika volného času  
*Autor práce:* **Vendula Pospíchalová**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Magdaléna Marešová



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Vendula Pospíchalová  
Osobní číslo: P11000971  
Studijní program: B7505 Vychovatelství  
Studijní obor: Pedagogika volného času  
Název tématu: Multikulturní výchova na prvním stupni základní školy.  
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Vytvořit koncept multikulturní aktivity pro žáky prvního stupně.

Požadavky:

Multikulturní aktivity budou realizovány nejméně dvakrát po dvou vyučovacích hodinách.

Vyhodnotit multikulturní aktivity pomocí dotazníku.

Na závěr vyhodnotit porozumění žáků pojmu multikulturní výchova.

Metody:

Dotazník

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

NĚMEC, J. Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků. Romští žáci, děti cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie. Brno : Paido 2012  
ISBN 978 -80-7315 - 224-6

PRŮCHA, J., Multikulturní výchova. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, J., Multikulturní výchova, problémy spojené s její realizací. 2004,  
www.rvp.cz

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J.: Pedagogický slovník. Praha:  
Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

ŠATAVA, Leoš. Národnostní menšiny v Evropě: encyklopedická příručka. 1.  
vyd. Praha: Ivo Železný, 1994. 385 s. ISBN 80-7116-375-9.

ŠÍŠKOVÁ, T., Výchova k toleranci a proti rasismu. Sborník. Praha: Portál,  
1998. ISBN 80-7179-285-8.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Magdaléna Marešová**

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

**7. listopadu 2013**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**13. prosince 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 7. listopadu 2013

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## **Poděkování**

Mé největší díky patří vedoucí této práce Mgr. Magdaléně Marešové, Ph.D., která mi po celou dobu poskytovala cenné rady a užitečné připomínky. Na tomto místě se sluší poděkovat i panu řediteli Základní školy Třešť PeadDr. Václavu Trnkovi, který mi vyšel otevřeně vstříc a poskytl mi prostor pro realizaci praktické části mé bakalářské práce. Na závěr děkuji i své rodině a blízkým za podporu a trpělivost během studia.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá tématem multikulturní výchovy na 1. stupni základní školy. Jejím hlavním cílem bylo vytvořit a popsat koncept vzdělávacího programu, který představí vybrané základní pojmy multikulturní výchovy a zprostředkuje žákům jejich pochopení. Dílčími cíli práce bylo vytvořený koncept realizovat na prvním stupni vybrané základní školy a posléze vyhodnotit. Práce byla realizována ve spolupráci se Základní školou Třešť, za jejíž vstřícnost chci velice poděkovat.

Bakalářská práce se dělí na dvě hlavní části - teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá základními znalostmi a postoji, potřebnými pro přípravu a vytvoření konceptu. Uvádí do základních pojmů multikulturní výchovy a hledá teoretické souvislosti využití multikulturní výchovy ve školním vzdělávání. V praktické části je popsán vlastní koncept, vytvořený podle třífázového modelu učení, proces jeho realizace a posléze vyhodnocení, které proběhlo formou dotazníkového šetření se 120 žáky, kteří se realizace zúčastnili.

Příloha obsahuje dotazníkový formulář.

Klíčová slova: multikulturní výchova, etnika, národ, kultura, národnostní menšiny, model konstruktivistické výuky, vyhodnocení

**Annotation:**

This thesis focuses on the topic of multicultural education at primary schools. Its aim was to plan a lesson based on principles of multicultural education, to carry it out and evaluate its impact. The author collaborated with the Basic school in Třešť whose openness she highly appreciates.

The thesis consists of two parts: theoretical and practical. The theoretical part summed up knowledge and values that the author finds necessary for planning and carrying out such lesson. Further, it introduces the main concepts of multiculturalism in school education and shows some theoretical aspects of multiculturalism in modern societies. The practical part describes the lesson itself, based on the constructivist model, depicts its realization and evaluation in form of the participants questionnaire.

The appendix contains a questionnaire form.

**Keywords:** multicultural education, ethnicity, nation, culture, ethnic minorities, constructivist lesson, evaluation

# Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>12</b>
1.1 Multikulturní výchova a její potřeba v demokratické společnosti .....	12
1.2 Pojmy vztahující se k multikulturní výchově .....	13
1.3 Rasy a etnicita jako nejdůležitější pojmy multikulturní výchovy. ....	17
1.4 Národ, národnost, národnostní menšiny .....	19
1.4.1 Národnostní menšiny žijící v ČR .....	20
1.5 Kultura .....	23
<b>2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>25</b>
2.1 Rámcové vzdělávací programy .....	25
2.2 Základní východiska multikulturní výchovy .....	26
2.3 Profesionální identita pedagoga .....	27
2.4 Národnostní menšiny a imigranti ve školním vzdělávání v České republice .....	29
2.4.1 Rostoucí diverzita žákovské populace .....	29
2.4.2 Problematika dostupnosti předškolního vzdělávání pro romské děti .....	29
2.4.3 Vzájemný kontakt škola – rodina .....	30
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>34</b>
<b>3 PŘÍPRAVA KONCEPTU MULTIKULTURNÍCH AKTIVIT PRO PRVNÍ STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.</b> .....	<b>34</b>
<b>4 POPIS NAVRHOVANÉHO KONCEPTU</b> .....	<b>36</b>
4.1 Navrhovaná aktivita č. 1: Letem světem .....	36



4.2	Navrhovaná aktivita č. 2: Pestrý svět .....	37
4.3	Navrhovaná aktivita č. 3: Co o mně nevíš.....	39
5	<b>POPIS VLASTNÍ REALIZACE NAVRHOVANÉHO KONCEPTU MULTIKULTURNÍCH AKTIVIT ZA ÚČASTI 120 DĚTÍ.....</b>	<b>41</b>
6	<b>VYHODNOCENÍ REALIZACE KONCEPTU MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....</b>	<b>42</b>
6.1	Popis hlavních zjištění.....	43
7	<b>DISKUSE .....</b>	<b>53</b>
	<b>FOTODOKUMENTACE.....</b>	<b>54</b>
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>57</b>
	<b>POUŽITÁ LITERATURA.....</b>	<b>58</b>
	<b>INTERNETOVÉ ZDROJE.....</b>	<b>60</b>
	<b>PŘÍLOHA .....</b>	<b>62</b>

## Seznam použitých tabulek

Tabulka č. 1: Základní pojmy multikulturní výchovy dle Průchy (2001).....	13
Tabulka č. 2: Základní pojmy multikulturní výchovy od jiných autorů .....	14
Tabulka č. 3: Národnosti podle sčítání obyvatelstva .....	20
Tabulka č. 4: Organizace zabývající se problematikou tzv. národnostních menšin .....	22
Tabulka č. 5: Základní východiska multikulturní výchovy .....	26

## Seznam použitých grafů

Graf 1: Máš nějakou špatnou zkušenost s příslušníky jiného národa? .....	43
Graf 2: Znáš osobně člověka s jiným původem (jinou národností) než českou? .....	44
Graf 3: Patří Vánoce mezi křesťanské svátky? .....	45
Graf 4: Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství? .....	46
Graf 5: Jaké je nejrozšířenější náboženství v ČR? .....	47
Graf 6: O kultuře a životě jiných národů získávám informace (zakroužkuj). .....	48
Graf 7: Setkal/a ses s projevy nesnášenlivosti mezi žáky, které byly způsobené odlišnou národností příslušností?.....	49
Graf 8: Myslíte si, že je potřebné učit se o lidech pocházející z jiné kultury (např. o cizincích) .	50
Graf 9: Považuji za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, poznávat jejich odlišnosti. ....	51
Graf 10: Znáš nějakou významnou osobnost (sportovce, herce, spisovatele, ...) jiné národnosti než české? .....	52

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Aktivita Letem světem – prezentace náboženství.....	54
Obrázek 2: Aktivita Pestrý svět .....	54
Obrázek 3: Aktivita Pestrý svět - prezentace tradic a zvyku vybrané rodiny .....	55
Obrázek 4: Aktivita Co o mně nevíš - představení odpovědí .....	56

## Úvod

Česká republika patřila k zemím, které byly dlouhá léta uzavřeny před okolním světem. Přitom je svoboda pohybu základním lidským právem na celé zemi. Chyběl nám kontakt s jinými národy. Vázla komunikace, neznali jsme jejich tradice, chování a hodnoty. Od změn, které nastaly po roce 1989, začalo na naše území přicházet stále více lidí z nejrůznějších koutů světa. Hodně se změnilo, ale strach z cizinců, z neznámého, z někoho, kdo vypadá, mluví a chová se jinak než my, je tu stále. Záleží však právě na nás, jak si porozumíme a jak se budeme k sobě navzájem chovat. Vzájemný kontakt vyžaduje hlavně trpělivost, aby nedocházelo ke zbytečným konfliktům.

V mém prostředí se objevila řada cizinců a také docházelo ke vzájemné konfrontaci s majoritou. Problematika soužití lidí v podmínkách kulturní rozdílnosti mě začala zajímat. Pro bakalářskou práci jsem si vybrala téma Multikulturní výchova na první stupni základní školy. Multikulturní výchova učí občany různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. V této práci se zabývám nejen teorií, ale i praxí zaměřenou mimo jiné také na multikulturní výchovu ve školském systému.

# Teoretická část

## 1 Multikulturní výchova

Naše planeta se vyznačuje obrovskou etnickou, jazykovou a kulturní rozmanitostí. Dnes existuje na světě přibližně 6000 jazyků a téměř stejný počet etnických skupin. Problematikou soužití mezi těmito skupinami se zabývá multikulturní výchova. Termín multikulturní výchova se v naší zemi začal používat po roce 1989. Byl převzat z anglického multicultural education, jenž v angličtině vyjadřuje několik významů: jednak na jedné straně označuje praktickou činnost, tj. výchovu a vzdělávání, a na druhé straně vědeckou reflexi této činnosti (Průcha a kol. 2006).

### 1.1 Multikulturní výchova a její potřeba v demokratické společnosti

Stále vedle sebe budou žít na stejném území lidé, patřící ještě nedávno ke zcela odlišným kulturám, rasám a národům. Tento pohyb se nedá zastavit. Starší populaci možná vadí míšení kultur, těm mladším to již připadá asi více samozřejmé. Nenaucí-li se smíšené rasy a národnosti společně žít vedle sebe, hrozí mezi nimi riziko vzájemných konfliktů.

Evropská unie při přijímání nových zemí do svého svazku klade na jedno z prvních míst dodržování lidských práv, zvláště i dodržování práv minorit a vzájemný etnický klid. Prosadit multikulturní soužití, dodržování práva minorit a nastolit národnostní a rasový mír a klid bylo pro Českou republiku nezbytnou legitimací pro vstup do Evropské unie (Šišková 1998, s. 42).

Chceme-li multikulturní výchovu dobře znát a rozumět jí, musíme učivo čerpat nejenom z pedagogické teorie, ale i z poznatků využívaných v etnologii, interkulturní psychologii, srovnávací sociologii, historické vědě. V zahraničí, ale i u nás se provádějí výzkumy zabývající se postoji příslušníků jedné etnické či jazykové skupiny vůči příslušníkům jiných etnických skupin, vnímáním a respektováním odlišností v komunikaci, vznikem rasových předsudků u dětí a mládeže, problémy vyučování dětí imigrantů v hostitelské zemi. Aby věda, výzkum a praxe fungovaly, čerpáme také z vědeckých a odborných knih vytvořených pro multikulturní výchovu.

Pedagogické postupy a témata související s multikulturální výchovou jsou zařazeny v některých školních předmětech výuky. Najdeme ji také v neformálním vzdělávání, např. osvětově zaměřených projektech, v muzeích, výstavách a festivalech, v publikacích vládních a nevládních organizací, v programech národních a mezinárodních organizací, jako jsou např. programy Evropské unie zaměřené na mezinárodní výměnu mládeže, studentů a učitelů, na mezinárodní spolupráci škol, obcí, regionů, na podporu výuky cizích jazyků (Průcha 2001, s. 14).

Poslání multikulturální výchovy dovršíme pouze v případě, jestliže vzdělavatelé, učitelé, žáci, studenti i širší veřejnost budou mít dobré znalosti o jevech etnického, kulturního, rasového soužití. Jak podotýká Průcha (2006 s. 16) nemůžeme však předpokládat (což se často děje), že prostřednictvím multikulturálních programů můžeme měnit nebo ovlivňovat chování lidí nebo je měnit k žádoucímu stavu způsobem, kdy je apelováno na morální postoje lidí, poukazováno na určité ideály, aniž by tyto snahy byly zakládány na dobrých znalostech o těchto jevech. To představuje vysoký nárok na profesionalitu a osobní zralost pedagoga.

## 1.2 Pojmy vztahující se k multikulturální výchově

Není jednoduché porozumět základním pojmům multikulturální výchovy. Jednak proto, že pocházejí z různých věd, jednak z toho důvodu, že existují odlišné názory na její zaměření. Průcha například vymezuje některé základní pojmy multikulturální výchovy pro potřeby pedagogů, jak ukazuje tabulka č. 1, pro jejich každodenní, běžné využití.

Tabulka č. 1: Základní pojmy multikulturální výchovy dle Průchy (2001)

Pojmy	Definice
Etnikum	Průcha (2001, s. 18) v definici (1) vymezuje etnikum jako lidi, kteří mají společný rasový původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou.
Etnicita	Je vymezena Průchou (2001, s. 18), pro teorii multikulturální výchovy, jako pojem ústřední. Etnicita je souhrn vlastností či znaků vymezujících etnikum - je úzce spojena s prvky příslušné kultury (tento pojem vysvětlují níže - viz. kapitola 1.3).

Rasy	Podle Průchy (2001, s. 28) v definici (10), kde autor čerpá z antropologa Aleše Hrdličky, je rasa velká skupina lidí s podobnými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vytvořily se vlivem prostředí a vznikly původně v určitých geografických teritoriích.
Majoritní společnost	je většinová společnost
Minoritní společnost	je menšinová společnost

Abych ukázala, že v multikulturní výchově neexistuje jen jedna omezená množina pojmů a jejich definic, v následující tabulce (tabulka č. 2) shrnuji některé základní pojmy jiných autorů vztahující se k multikulturní výchově.

**Tabulka č. 2: Základní pojmy multikulturní výchovy od jiných autorů**

Pojmy	Definice
Etnická příslušnost	Podle českých etnologů (Brouček et. al., 1991) pojmy „etnická příslušnost“, „etnické vědomí“, „etnická identita“, lze charakterizovat takto: Etnická příslušnost je sounáležitost jednotlivce s etnickým společenstvím na základě objektivních (teritorium, jazyka aj.) a subjektivních (postoje, zvyklostí, hodnotový systém) komponentů jeho etnicity (s. 241 - 242).
Etnické vědomí	Etnické vědomí je vědomí sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených objektivních komponentů etnicity nebo rodového původu. Jako forma společného vědomí je souhrnem názorů na původ, etnický prostor (vlast), historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika a na jeho místo mezi ostatními etniky (Brouček et. al. 1991, s. 244).

<p>Národ</p>	<p>Pro účely multikulturní výchovy je vhodné sociologické vymezení - podle Velkého sociologického slovníku (1996, sv. 1, s. 668-669) je národ vymezován takto: Národ je osobitě a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území. (Pojmům „národ“, „národnost“, „národnostní menšiny“, se více věnuji v kapitole 1.4)</p>
<p>Národnost</p>	<p>Národnost výstižně charakterizuje odborník pro demografii V. Roubíček (1997, s. 152): Národnost jako příslušnost k určitému národu je v současném světě chápána ve dvojitým smyslu pojmu „národ“:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Národ ve smyslu etnickém je soubor osob obvykle se společným územím a národním hospodářstvím.</li> <li>2) Národ ve smyslu politickém je prostě soubor občanů určitého státu, tedy soubor osob se státní příslušností tohoto státu.</li> </ol>
<p>Národnostní menšina</p>	<p>Leoš Šatava (1994) o národnostních menšinách konstatuje (s. 16-21): Výraz „národnostní menšiny“, bývá užíván k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden stručný „termín“ všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou státních národů na „vlastním“ teritoriu, tedy: a) jak „malá etnika“ nedisponují vlastním národním státem, tak b) části velkých státních národů sídlících na území jiného státu, resp. c) specifické případy na pomezí etnografické či sociální skupiny aj.</p>

Kultura	<p>O definici kultury se pokouší sociologický výklad (Velký sociologický slovník, 1996, sv. 1, s. 548-549): Kultura je souhrn prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšímu prostředí. Představuje program činnosti jednotlivců a skupin, který je fixovaný sociokulturními stereotypy a předávaný prostřednictvím kulturního dědictví. Kultura vystupuje v podobě:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) výtvorů lidské práce,</li> <li>b) sociokulturních regulativů (norem, hodnot, kulturních vzorců),</li> <li>c) idejí (kognitivních systémů), d) institucí organizujících lidské chování.</li> </ul> <p>I k danému tématu se více vracím v kapitole 1.5</p>
Etnocentrismus	<p>Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, 4. vydání, s. 60) udává etnocentrismus takto: Postoje příslušníků určité etnické skupiny, kteří posuzují příslušníky jiných etnických skupin podle hodnot a norem své vlastní etnické skupiny, výrazně ji preferují, příp. ji nadřazují nad jiné etnické skupiny.</p>
Diskriminace	<p>Přední čeští psychologové (Janoušek, Hoskovec, Štikor 1993 s. 223-224) vymezují diskriminaci takto: Diskriminace se týká negativních akcí, které vyplývají z předsudku. Někd, kdo je pod vlivem předsudku, se může za určitých situací dopouštět diskriminace. Když se předsudky daří držet pod kontrolou společnosti, pak se neproměňují v diskriminační akty. Jestliže se však ve společnosti předsudkům nekladou dostatečné překážky, pak se předsudky projeví diskriminačním jednáním, které se podle intenzity liší od prostého sociálního vyhnutí se až k činům extrémně agresivním.</p>
Asimilace	<p>Podle Brouček et. al. (1991, s. 240) znamená asimilace postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury tak, že znaky původní kultury se ztrácejí a jsou nahrazovány znaky dominantní, přejímané kultury. V průběhu přirozené, nenásilné asimilace může docházet k vzájemnému obohacování participujících etnických aj. společenství.</p>



Tatjana Šišková (ed., 2001, s. 15) v knize „Menšiny a migranti v České republice“ upozorňuje také na předsudky a stereotypy, které se objevují i v dnešní společnosti. Domněnka o lidech bývá ovlivněna hodnotami, informacemi a zkušenostmi s podobnými jedinci, kdy vyvozujeme závěry na základě věcí, ve které věříme, či je očekáváme. To mnohdy způsobuje, že tyto lidi nevnímáme objektivně, nedáme jim šanci a často jim i ubližujeme. V multikulturní výchově to jsou velmi nebezpečné jevy. Protože používáme předsudky a stereotypy často nevědomě, může tento faktor vystavět vysokou bariéru mezi jedinci žijícími vedle sebe. Bránit se můžeme pouze kvalitními a fundovanými informacemi.

### 1.3 Rasy a etnicita jako nejdůležitější pojmy multikulturní výchovy.

Rasa je pojem, který velmi dobře ukazuje nesnadnou problematiku multikulturní výchovy (Průcha 2006, Syrovátka 2004 aj.). Používá se v biologii člověka a především ve fyzické antropologii. V tomto smyslu se (v tradici fyzické antropologie) dříve mluvilo např. o germánské rase, o románské rase, o nordické rase, o židovské rase, o arabské rase nebo i o slovanské rase. Pro teorii a praxi multikulturní výchovy je důležité vědět, že kromě tohoto třídění ras ve fyzické antropologii existuje ještě pojetí ras v kulturní antropologii, sociologii, interkulturní psychologii a filozofii. V dnešní době se v sociálních vědách prosazuje spíše druhé z výše popsanych hledisek – tedy hledisko kulturní antropologie (chování, jazyková a náboženská charakteristika aj.), podle kterého je pojem rasa zavádějící, problematický a dělení na tzv. rasy je historicky zatížené.

V současné době se i v České republice setkáváme s pojmem „rasismus“. Rasismus je souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje vnímání rasových odlišností a přetváří se v nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, jež se projevují v diskriminaci a agresivním chování (verbálním nebo fyzickém). Různé předsudky, které Češi mají vůči některým etnickým skupinám (Romům, Vietnamcům), jsou označovány za projevy rasismu či rasové diskriminace. To je však nesprávné, neboť rasová diskriminace se vyskytuje až tehdy, když dochází k nějakému jednání, činům, které poškozují příslušníky jiných etnických či rasových skupin. Silným motivem rasismu je často obyčejná neznalost druhého národa nebo rasy. Zvláště Severní Amerika se dlouho potýkala s rasismem. V současné době se projevy rasismu přísně postihují a trestají především ve Spojených státech. Na příkladech z denního života, z tisku, z literatury i his-

torie víme, že rasismus a nesnášenlivost vedou k nesvobodě, útlaku a genocidě lidských skupin (Průcha, 2001, s. 27–30).

Výraz „etnikum“ pochází z antické řečtiny, kde ethnos znamená lidi, kmen, národ. V současné vědě se s pojmem etnikum, etnická skupina, setkáváme především v etnologické, kulturně antropologické a sociologické literatuře. Důležitými znaky etnika jsou ty, které příslušníci daného etnika sami považují za charakteristické, za něco, co je odlišuje od jiných etnik. Za nejvýznamnější znak etnika je považován jazyk. Důležitým znakem je etnické území, které příslušníci etnika považují za své území. Etnika bývají různě veliká. Někdy jeho příslušníci žijí na území více států (např. Romové). Svou vlastní etnicitou se vyznačuje skupina lidí, kteří mají společný původ, jazyk a kulturu (Průcha 2006, Syrovátka 2004 aj.).

Velký sociologický slovník (díl I, 1996, s. 275) vymezuje etnicitu jako vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, působící v interakcích a formující etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu a orientaci. Etnicita je jednou ze základních charakteristik člověka je to komplexní a dynamický otevřený znakový systém vzájemně a trvale se ovlivňujících prvků, které vznikají a reprodukují se a zanikají v kultuře a ve společnosti. Jako celek je etnicita součástí kultury.

Narůst nacionalistických střetů po pádu železné opony v řadě východoevropských zemí, včetně Československa, ukázal nutnost řešení problematiky vzájemného soužití různých etnik v této oblasti. V rozvojových zemích často převažuje vědomí příslušnosti k rodovému společenství nad vědomím etnickým. Vědomí národní příslušnosti je bráno jako něco významného, nadřazeného k jiným hodnotám. Do popředí zájmu politických věd, etnografie (etnologie), společenských věd (historie, sociologie, demografie) se dnes dostává problematika etnicity a etnických procesů vznikajících uvnitř etnického společenství, čímž se zabývá ve své práci Průcha (2001, s. 119–130). I když je současná etnická mapa Evropy poměrně mladá, její prvotní etnická společenství vznikala ve starší době. Proto se při sledování problematiky etnických procesů věnuje velká pozornost historickým aspektům. Pojem etnicita, tedy souhrn vlastností či znaků vymezujících etnikum, je pro teorii multikulturní výchovy pojmem ústředním.

Průcha (2001, s. 20) také upozorňuje na komplikovanou záležitost některých odborných výkladů, kde se ztotožňuje pojem „etnikum“ s pojmem „národ“, resp. „národnost“.

K tomu se přidružuje pojem „národnostní menšina“, jež se také většinou překrývá s pojmem „etnikum“.

Předchozí odstavce měly ukázat, jak nejednoznačné a obtížné je používání některých základních pojmů multikulturní výchovy.

#### 1.4 Národ, národnost, národnostní menšiny

Komenský (Štěstí národa, 1659, cit. dle Průcha 2001, s. 21) vymezuje pojem národ na etnickém principu takto: *„Národ jest množství lidí zrozených u téhož kmene, bydlících na témže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí) užívajících téhož zvláštního jazyka a tím spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné.“*

Historický vývoj a současná existence národů jsou spjaty se snahami či bojem za národní samostatnost (národní sebeurčení). Pro multikulturní výchovu představuje tento jev velice rozporuplnou záležitost.

Na jedné straně stojí radikální názory, že v období globalizace je „národ“ přežitek, který nemá v soudobé civilizaci pro svou existenci oprávnění.

Na druhé straně je nespornou realitou to, že existence národů a vědomí národní identity pokračuje a nejeví příznaky nějakého odumírání. Výstižně to vyjadřuje český sociolog F. Zich (1999, cit. dle Průcha, 2001, s. 32): *„Vědomí národa, národní příslušnosti žije a představuje reálnou hodnotu v duchovním životě lidí určující jejich činy. Národní kultura, jazyk, tradice, způsob života, lidé, společenský a politický systém, ale i hospodářství představují něco, co lidé sledují a s čím se v té či oné míře identifikují... V tomto smyslu je reálný nejen národní stát a nacionalismus, ale nelze zřejmě považovat národy jen za imaginární záležitost. Naopak, přes veškerou obtížnost při jejich definování představují v současném světě reálné entity a sociální a politické síly schopné působit aktivně na soudobé společenské procesy.“*

Podle F. Zicha i řady odborníků, národy, národní identita či vlastenectví nejsou ničím negativním, nýbrž negativně působí jiné jevy (vypjatý šovinismus, xenofobie, nekritický etnocentrismus a kulturní imperialismus), na které musí multikulturní výchova adekvátně reagovat.

Národnost jako příslušnost k určitému národu je v současném světě chápána ve dvojitým pojmu národ:

- Národ ve smyslu politickém, kde je kritériem státní občanství, které je podloženo právním dokumentem.
- Národ ve smyslu etnickém, kde každý obyvatel má možnost prohlásit, k jaké národnosti se hlásí.

Podle V. Roubíčka (1997, s. 154) příslušnost k národu není jen otázka objektivních znaků (národnost rodičů, mateřský jazyk aj.), ale také především skutečné vnitřní sounáležitosti s národem, s jeho historií, s jeho tradicemi a zvyklostmi i s vůlí tuto příslušnost k národu deklarovat. Národ je tedy třeba chápat také jako souhlas lidí, kteří mají vůli svou sounáležitost s národem prohlásit.

#### 1.4.1 Národnostní menšiny žijící v ČR

Občanem České republiky je i příslušník jiné „národnostní menšiny“, který se hlásí spolu s dalšími ke stejné národnosti (etniku), než je česká národnost, a usiluje o její zachování (uchování jazyka, tradice, víry,...). Vycházíme z oficiálně uznávaných menšin, které mají své zástupce v Radě pro národnostní menšiny. Je to poradní orgán vlády ČR působící od roku 2001, který tyto menšiny zastupuje.

Při sčítání obyvatelstva v roce 2011 se zjistilo, že v celkovém počtu 10 436 560 obyvatel se lidé hlásí k těmto národnostem (etnickým skupinám):

**Tabulka č. 3: Národnosti podle sčítání obyvatelstva**

Národnost	Počet obyvatel v %
Češi	63,7%
Romové	0,1%
Moravané	4,9%
Ukrajinci	0,5%
Slezané	0,1%
Vietnamci	0,3%

Slováci	1,4%
Maďaři	0,1%
Poláci	0,4%
Rusové	0,2%
Němci	0,2%
jiné	26,0%

(Obyvatelstvo Česka, nedatováno)

Můžeme rozlišit tři typy národnostních menšin:

- Etnika, která nemá vlastní národní stát, například Baskové a Katalánci ve Španělsku, Rusíni na Ukrajině nebo Laponci v Norsku či Švédsku.
- Etnika sídlící na území jiného státu, než je jejich vlastní národní stát, například maďarská menšina na Slovensku, švédská menšina ve Finsku.
- Specifické případy na rozhraní etnických /náboženských/ rasových skupin. V České republice jsou to Židé a Romové:

A) Židé<sup>1</sup> jsou odborníky a správnými institucemi chápáni nejednoznačně:

- podle demografických hledisek (proto také nebyli Židé zahrnuti při sčítání obyvatel jako národnost)
- etnolog Leoš Šatava uvádí Židy mezi menšiny žijící u nás a v dalších evropských zemích.

B) Romové jsou rovněž chápáni nejednoznačně, buď jako etnická skupina, nebo jako rasová skupina: Vyhrazení romské populace jakožto rasy ve smyslu antropologickém nalezneme zřídka, což souvisí s novodobou kritikou používání pojmu rasa, kterou se zabývám, více viz s. 7

Část odborníků považuje Romy za etnikum (národnostní). V demokratických sčítáních lidu se příslušníci romské komunity mohli hlásit k „romské národnosti“.

<sup>1</sup> Pravidla českého pravopisu rozlišují psaní „židé“ (podle náboženského vyznání) a „Židé“ (v etnickém smyslu)

Podobně v etnografickém pojetí jsou charakterizováni Romové (Cikáni) jako specifické etnické společenství.

V publikaci Romové v České republice je kladena zásadní otázka, zda vůbec Romové jsou (či do budoucna zůstanou) etnickou menšinou, jestliže mají výrazně oslabenou vlastní etnickou a kulturní identitu, většinou již nemluví romsky apod. Zároveň jsou charakterizováni jako „antropologicky“ i způsobem života odlišná skupina (Romové v České republice 1945 -1998, s. 19, 2015).

Různí odborníci, novináři a romské organizace považují Roma za rasovou skupinu. Mluví se o rasové diskriminaci Romů. Antropologické kritérium (tělesné znaky) se běžně užívá například v policejních zprávách označením jako občané „snědé barvy pleti“ (Průcha, 2001, s. 26). Jak jsem ale uvedla výše, jde o kritérium tzv. „fyzické antropologie,“ proti které se dnes vymezuje antropologie kulturní, která toto pojetí rasy, vycházející z tělesných znaků, odmítá jako zastaralé.

I když termín „národnostní menšiny“ může mít hanlivý či znevažující přídech, v naší i zahraniční odborné literatuře či v denním tisku stále dominuje. Avšak v zahraničí se dnes častěji používají neutrálnější výrazy, etnikum či etnická skupina, nebo také regionální skupina apod. V následující tabulce uvádím seznam organizací, které se problematikou tzv. národnostních menšin zabývají (Zpráva o situaci..., nedatováno).

**Tabulka č. 4: Organizace zabývající se problematikou tzv. národnostních menšin**

<b>Organizace</b>
Občanské sdružení Vazraždane
Občanské sdružení R-MOSTY
Slovo 21
Organizace pro pomoc uprchlíkům
Občanské sdružení RUTA
Ukrajinská iniciativa v ČR
Muzeum romské kultury - Brno
Občanské sdružení Romea
Polský kulturně osvětový svaz
Židovské muzeum v Praze

## 1.5 Kultura

Univerzální vymezení pojmu „kultura“<sup>2</sup> je nesnadné, jak uvádí Průcha (2001, s. 31), hlavně z toho důvodu, že tento pojem je vystihován velkou spoustou definic vytvořených ve filozofii, antropologii, kulturologii a jinde. V zásadě lze rozlišit dvě skupiny pojetí kultury:

- Podle širšího pojetí zahrnuje pojem kultura všechno, co vytváří lidská civilizace:
  - jednak materiální výsledky lidské činnosti (obydlí, nástroje, plodiny, průmysl, aj.)
  - jednak duchovní výtvořiny lidí (umění, náboženství, zvyky, aj.)
- Podle užšího pojetí (uplatňovaného hlavně v kulturní antropologii) je pojem kultura vztahován spíše k projevům chování lidí (jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy, předávané zkušenosti, aj.).

Pro teorii a praxi multikulturní výchovy jsou nezbytné také tyto dva pojmy – kulturní pluralita a kulturní vzorce. Kulturní pluralita je teoretický princip uznávající kulturu jednotlivých společenství (národy, etnika, kmeny) za zcela rovnocennou. Uznání tohoto principu bývá označováno též jako teorie kulturního relativismu, který je charakterizován V. Soukupem (2000, s. 204) takto: *„Kulturní relativismu je teoreticko-metodologický přístup ke studiu kulturních jevů, předpokládající, že jednotlivé kultury představují jedinečné a neopakovatelné sociokulturní systémy, které je možno popsát a pochopit pouze v kontextu jejich vlastních hodnot, norem a idejí.“* Opakem kulturního relativismu je etnocentrismus, což je tendence poznávat a hodnotit okolní svět z pozice kultury vlastního společenství. Pro teorii a praxi multikulturní výchovy má také značný význam pojem „kulturní vzorce“, jež jsou předávány z generace na generaci a to od nejmladšího věku dítěte.

S kulturou souvisejí také určité procesy, označované jako akulturace, asimilace, adaptace. Akulturací nazýváme sociální proces, který probíhal v historii a probíhá i dnes, kdy dochází ke kulturním změnám trvalým stykem dvou nebo více kultur. Za těmito procesy jsou osudy i tragédie velkých i malých národů, kmenů, etnik. Najdeme

---

<sup>2</sup> Pojem kultura vznikl z latinského „colo“, resp. „colore“, a byl původně spojován s obděláváním zemědělské půdy (agrikultura).

také případy, kdy při nenásilném kontaktu dvou kultur dochází k tomu, že jedna z kultur se asimiluje, podléhá kultuře vyspělejší (Brouček, 1991, s. 240).

V rámci multikulturální výchovy by žáci a studenti měli poznávat i vlastnosti kultury svého vlastního etnika či národa. Multikulturální výchova napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, vnímat vlastní sociokulturní zázemí, jinak by se nemohli srovnávat s příslušníky jiných kultur. Toto uvědomování chápeme jako poznávání kulturní zakotvenosti. Jestliže každé etnikum má svoji vlastní kulturu, pak můžeme stanovit počet kultur podle počtu etnik. Některé prameny udávají až 5000 etnických společenství (Průcha, 2006, s. 2014).



## 2 Multikulturní výchova ve školním vzdělávání

Kdysi dávno Jan Ámos Komenský pravil, *“První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech.”* (Bílá kniha, 2001, s. 13).

Žijeme v době velkých společenských změn, které se netýkají jen naší země. Vedle změn každodenního života – technických, politických, společenských i lidských – probíhají i velké evropské i celosvětové změny ovlivňující postavení a poslání vzdělávacích soustav, výchovy a veškerého učení. Celoživotní učení pro všechny se stává cílem mezinárodních vládních organizací (Evropská unie, Rady Evropy, OECD a UNESCO), tak všech vyspělých i rozvojových zemí. Přijali jsme je za svůj cíl i my v České republice. Základy vzdělávacích soustav vyspělých demokratických zemí se promítají i do české vzdělávací politiky (Mezinárodní konference UNESCO..., nedatováno).

UNESCO vytýčilo základní čtyři pilíře vzdělávání pro 21. století, na které by se mělo vzdělávání zaměřit:

- Učit se poznávat
- Učit se jednat
- Učit se společně žít
- Učit se být

(UNESCO: Učení je..., nedatováno)

### 2.1 Rámcové vzdělávací programy

Z filozofie celoživotní učení vychází celková koncepce vzdělávací politiky – **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílá kniha**, vytvořena v roce 2001. Tento dokument formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání a dává konkrétní podněty k práci škol. Na tento národní program navazují tzv. rámcové vzdělávací programy. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy schválilo v roce 2004 nové principy v politice pro vzdělávání žáků. Toto rozhodnutí změnilo systém kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a na úrovni

školské. Základní charakteristikou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je důraz na všestrannost osobnosti, kterou žák využije v životě a dalším vzdělávání. Hovoří se o tzv. klíčových kompetencích, které si má žák během vzdělávání osvojit a které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.

Multikulturní výchova je dnes výrazně začleněna do různých školských vzdělávacích programů, do učebních osnov a učebnic některých vyučovaných předmětů, a to jako jedno z průřezových témat (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání, nedatováno).

## 2.2 Základní východiska multikulturní výchovy

Idea multikulturalismu, její teorie a směry, které se promítly do současné podoby multikulturní výchovy, se v českém prostředí zaměřují na cestu, jak zlepšovat vzájemné mezilidské soužití ovlivněné proměnou vztahů ve společnosti. Vytváří přátelské prostředí a respekt pro soužití různých etnik a národů. Vychází z předpokladu, že všechny kultury mají vzájemně srovnatelnou hodnotu a jsou si rovny (Než začneme ..., nedatováno).

Hopf (2001, s. 154 – 155) nám ukazuje, jak rozdílné chápání a předpojatost mohou ovlivnit práci při výuce, čili že není lhostejné, jaké stanovisko zastává samotný pedagog, který se multikulturní výchovou zabývá. Tabulka č. 5 zobrazuje tři různé typy postojů k otázce soužití lidí různých kultur. Podlé mého názoru by měl pedagog, který multikulturní výchovu učí, zastávat stanovisko uváděné v prostředním sloupci, které autor tohoto rozdělení nazývá multikulturismem.

Tabulka č. 5: Základní východiska multikulturní výchovy

<b>Kulturní pluralismus</b> <i>základní zásady</i>	<b>Multikulturalismus</b> <i>základní zásady</i>	<b>Asimilacionismus</b> <i>základní zásady</i>
Etnocentrický	Stejné postavení různých etnik	Etnocentrický
Zdůrazňování minorit	Majorita a minority mají svá vlastní práva	Zdůrazňování majority
Sjednotit společný původ a kulturu	Etnické vazby a ideologie jedné společné kultury soutěží s kulturními vazbami jednotlivců	Ideologie panující kultury má vládnout a tak (pod tlakem) sjednocovat

Rozdílné kultury etnických minorit existují vedle sebe bez jakéhokoliv spojení	Každá kultura etnických minorit má jedinečné kulturní zvláštnosti. Avšak i tyto minoritní a majoritní skupiny rozděluje jejich kulturní minulost, představy o hodnotách, vlastnosti a chování	Subkulturní skupiny mohou v panující společnosti působit jen tehdy, pokud jsou v ní plně integrovány
<i>styl učení:</i> Jednotlivé minority mají rozdílné jedinečné učební styly	<i>styl učení:</i> každá minority má jedinečný styl výuky, který má však mnoho vlastností společných s ostatními skupinami	<i>styl učení:</i> Lidský styl učení je univerzální. Není proto nutné brát ohled na kulturní specifika ostatních
<i>kurikulum:</i> Cílem školního kurikula by mělo být pomoci žákům, aby mohli úspěšněji působit ve své etnické skupině	<i>kurikulum:</i> Školní kurikulum by mělo brát zřetel na etnicitu dítěte a pozitivně ji uplatňovat. Cílem kurikula by mělo být pomoci žákům v prostředí společné kultury, jejich etnické kultury a ostatních	<i>kurikulum:</i> Školní kurikulum by mělo žákům napomoci asimilovat se v rámci dominantní kultury
<i>učitelé:</i> Žáci minoritních etnik potřebují učitele pocházející z jejich vlastní rasy a etnicity, aby se mohli efektivněji identifikovat s vlastní kulturou	<i>učitelé:</i> Žáci potřebují učitele, kteří mají co největší senzibilitu ve vztahu ke kulturám zastoupeným ve společnosti	<i>učitelé:</i> Kvalita učitelů se měří nezávisle na etnicitě žáků, pouze na základě odborných schopností

### 2.3 Profesionální identita pedagoga

Během studia na střední škole jsem zjistila špatný přístup některých pedagogů k žákům v jejich vyučovacích hodinách. Chování vůči jednotlivým žákům i žákům menšin nebylo adekvátní povolání pedagoga. Domnívám se, že přístup pedagogů k žákům se příliš nemění, proto jsem tuto podkapitolu zařadila. Myslím si, že identita a výběr pedagogů do školských zařízení by měl být více profesionální, zejména z hlediska citlivosti vůči problematice kultury etnicity žáků.

Identita pedagoga je dána rodinným pozadím a zázemím, socioekonomickým a kulturním kapitálem rodiny a studijní dráhou pedagoga. Kromě toho identita pedagoga vychází z jeho vlastností, cílevědomé práce, sebevzdělávání. Jedinec je silně ovlivněn společností, ve které pracuje a žije. Schopnost poradit, osvojení komunikačních a sociálních kompetencí, nebo schopnost vést rozhovor a řešit konflikty – za těmito požadavky se skrývají vlastnosti, které dnes v žádném případě nepatří jen do sféry výchovných poradců a školních psychologů, ale týkají se práce všech pedagogů (Švaříček, Šedřová a kol. 2007, s. 335 - 355). Změny, kterými musí školy projít, vycházejí z aktuálního závažného dělení vědeckých poznatků o výchově a vzdělávání (zejména pedagogiky, psychologie a sociologie) do činnosti pedagogů. Provádět změny ve vzdělávání není možné bez aktiv-

ní spolupráce a přímé účasti pedagogů i všech ostatních pedagogických pracovníků. Práce pedagoga se stala mnohem náročnější a složitější. Velké nároky se kladou na jejich osobní i odborné kvality, zvyšují se jejich povinnosti i osobní odpovědnost. Pedagog by měl usilovat nejen o svůj profesionální i osobnostní rozvoj, ale především o další rozvoj celé školy, jehož by se co nejvíce aktivně účastnil (tamtéž).

Ke změnám v přípravě pedagogů vedou změny ve výuce i nové požadavky kladené na školu, jako jsou:

- vzrůstající diferenciaci a individualizaci výuky
- integrace dětí se speciálními potřebami
- nové formy skupinové a samostatné práce žáků
- zavádění kompenzačních programů
- posílení výchovné funkce školy
- nové formy týmové spolupráce učitelů
- příprava kurikulárních a jiných dokumentů

Tyto úkoly vyžadují plnou vysokoškolskou kvalifikaci učitelů na magisterské úrovni.

Bílá kniha (2001, s. 44)

Stejně jako řada států v zahraničí, tak i Česká republika začala akceptovat evropské i světové trendy v oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami. Nová školská legislativa zajišťuje v České republice podmínky pro integrované a inkluzivní vzdělávání. Jednou z významných podmínek představuje zajištění nezbytných personálních služeb, posílených o profesi **asistenta pedagoga**. Funkce asistenta pedagoga představuje novou podpůrnou službu, umožňující kvalitnější vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich následné lepší uplatnění na trhu práce a zlepšení kvality života u osob s těžkými formami zdravotního postižení.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy pravidelně zveřejňuje a aktualizuje seznam vzdělávacích programů, jejichž úspěšným absolvováním účastníci získají kvalifikaci pro výkon činnosti pedagogického pracovníka – asistenta pedagoga (Teplá, Šmejkalová, 2007, s. 7nn).

## 2.4 Národnostní menšiny a imigranti ve školním vzdělávání v České republice

### 2.4.1 Rostoucí diverzita žákovské populace

Důsledkem rostoucí kulturní rozmanitosti současných společností v Evropě jsou etnické, kulturní a socio-demografické změny společenství žáků škol a jejich různorodost. Platí to i pro Českou republiku. Nejvíce zastoupené národnosti v českých školách jsou žáci z Vietnamu, Ukrajiny, Slovenska a Ruska. Mezi nejrozšířenější menšiny východní kultury patří v České republice vietnamská komunita. V roce 2010 úřady evidovaly přes šedesát tisíc Vietnamců na našem území (Český statistický úřad 2010, nedatováno).

Je-li společnost špatně připravená na zvládnutí rozmanitostí, pak přítomnost menšin ve školách vede ke vzniku problémů, které ovlivňují jak učitele, tak žáky. Učitelé projevují rozpaky nad jazykovými, etnickými, kulturními, náboženskými a národními odlišnostmi svých žáků, zvláště když pracují s velkými skupinami. Ukazuje se, že tyto rozpaky jsou spojeny s obtížností výběru nejlepších metod obsahu a hodnocení při výuce, které nakonec vyústí rovnou v odmítání dětí. Tento jev poznamenává žáky a zvyšuje stávající společenské a ekonomické rozdíly. Rovněž chudoba přispívá k společenské izolaci menšin. Nicméně škola by měla podniknout kroky k překonání takových problémů (Šišková et. al., 2001, s. 179 – 181).

### 2.4.2 Problematika dostupnosti předškolního vzdělávání pro romské děti

Docent Němec z Masarykovy Univerzity upozorňuje (2010, s. 107) na specifický problém českého školství, za který považuje fakt, že romské děti jen velmi zřídka navštěvují zařízení pro předškolní vzdělávání, a přitom právě toto zařízení lze považovat za vstupní bránu, kde se dítě seznamuje s určitým typem organizování a strukturací života. Tato zařízení však navštěvuje jen malé procento romských dětí. Rozhodnutí rodičů nepřihlásit dítě do mateřské školy pramení především z důvodů ekonomických, vedle toho necítí potřebu to učinit. Vadí jim také nepřítomnost romských pedagogických asistentů v mateřských školách, kteří mohou pomoci romským dětem překlenout jazykovou a sociální bariéru. V době přípravy této práce vznikal text novely tzv. Školského zákona požadující, aby poslední rok předškolního vzdělávání povinný pro všechny děti. Vstup

do základní školy bývá pro romské dítě bez zkušenosti s mateřskou školou spíše šokem, který potvrzuje nemožnost jeho důstojné integrace do společnosti. Jazykový nedostatek prohlubující se s náročností výuky bývá často posuzován jako handicap opravňující převedení dítěte do zvláštní školy. O to více je důležité, aby dostatečně profesionálně připravený učitel za přítomnosti romských asistentů pedagoga pomohl překlenout tuto zásadní bariéru a zabránil dalším neúspěchům romským žákům ve vzdělávání.

Mezi školou a romskou komunitou tradičně panuje nedůvěra až nepřátelství. Opakovaný neúspěch především na druhém stupni základní školy vede k rezignaci na dobré výsledky učení a další vzdělávání. U dívek vítězí tradiční rodinné hodnoty zdraví, které je symbolizováno časným mateřstvím. Nově narozené děti se tak ocitají na počátku sociální reprodukce „život v bludném kruhu“ (Němec a kol, 2010).

Úkolem pedagoga je vytvořit ve třídě takové podmínky, aby se dítě z národnostní menšiny necítilo méněcenné, ale aby naopak usilovalo o sebevědomí a důvěru ve své schopnosti.

Pedagogové se ve svých třídách stále více setkávají s dětmi imigrantů (uprchlíků) ze zemí, o nichž toho zpravidla mnoho nevědí. Proto nabývá na významu potřeba vzdělávat se a vychovávat multikulturně. Každá rodina a tedy i dítě – cizinec mají svojí individuální historii, která od pedagogů a vychovatelů vyžaduje individuální přístup.

Z důvodů otevřenosti a dodržování principů humanity jsme povinni skupině cizinců nabídnout veškeré dostupné možnosti k jejich úspěšné integraci. Jednou z cest, kterou můžeme nabídnout, je vzdělávání, jakožto základní stavební prvek úspěšného fungování jednotlivce a skupin ve společnosti. Vytvoření funkčního systému jejich vzdělávání nás řadí mezi moderní středoevropské státy a ukazuje, že nám není lhostejný jejich budoucí osud a že jsme ochotni a připraveni jim nabídnout druhý domov (Němec a Vodičková 2011, s. 137-152).

### 2.4.3 Vzájemný kontakt škola – rodina

V této podkapitole se věnuji vzájemné spolupráci mezi školou a rodinou, jejich vzájemnému kontaktu, jak při školních, tak i mimoškolních aktivitách. Protože i zde platí pravidlo – čím je škola otevřenější, tím je multikulturní výchova přirozenější součástí života školy (Než začneme..., s. 75, nedatováno).

Hlavními aktéry ve vzdělávání mladého člověka je rodina a škola. Rodina plní po narození dítěte základní funkce (socializační, ekonomické, reprodukční...). Pomáhá formovat hodnoty a postoje, vytváří vhodné emocionální klima, buduje interpersonální vztahy. Spolupráce mezi nimi je proto klíčová. Hlavním cílem rodiny a školy je vychovat a vzdělávat děti co nejlépe to jde, protože pokud jedinec nezíská kvalitní vzdělání, tak to může mít vliv na jeho celý budoucí život i začlenění do společnosti.

Před rokem 1990 byla v České republice spolupráce školy a rodiny založena převážně na autoritativním mocenském a ne partnerském přístupu. V dalších letech, po roce 1989, se začaly vztahy rodina škola pozvolna proměňovat. Výzkumy ale ukázaly, že ve vztahu rodina a škola nadále existují mnohé překážky, nedůvěra, málo respektu a nevhodné komunikace. To se opět potvrdilo výzkumy z let 2001 – 2003 (Rabušicová a Pol, 1996). Tyto výzkumy potvrdily, že škola neuplatňuje efektivní způsoby spolupráce s rodiči. Výsledkem byla malá vzájemná informovanost, nedostatečná komunikace, obavy rodičů ze školy a školy z rodičů, což se projevovalo zvláště tehdy, když bylo nutné řešit konkrétní problém. Dosud panující představa učitelů, že část výuky může být přenesena na rodiče (zejména matky), působí jako vysoká zátěž. Jedná se hlavně o pomoc dětem při zpracovávání domácích úkolů. Zaměstnanost převážné většiny rodičů, a tím i omezení vzájemných kontaktů v rodině, může mnoha dětem ubrat na pocitu ochrany a bezpečí.

Některé funkce ve vzdělávání místo rodiny zastává škola. Tradiční funkcí školy je poskytnout vzdělávání žákům určitých věkových skupin. Proto každá strana od té druhé něco očekává.

#### Očekávání rodičů vztahující se ke škole a k učitelům

- chci poradit, co mám dělat, když s dítětem není něco v pořádku
- chci, aby učitel měl moje dítě rád
- učitel má dítě naučit vše bez domácích úkolů a bez problémů
- učitel má vyřešit problémy ze školy ve škole
- učitel má zprávy o dítěti podávat soukromě a taktně
- učitel má být spravedlivý ke všem
- ať škola neobtěžuje a nezatěžuje rodiče

#### Očekávání učitelů vztahující se k rodičům

- učitelé od rodičů očekávají ochotu řešit společné problémy

- vytváření pozitivního rodinného prostředí
- péče o práci svých dětí a jejich kontrolu
- zajištění toho, aby děti nosily do školy pomůcky
- zájem o setkání s učitelem
- plnění požadavku učitele atd.

(Rabušicová a Pol, s. 113, 1996)

Rodiče by neměli být jen tím, kdo zajišťuje pro dítě vše, co ke školní výuce potřebuje, ale také tím, kdo se podílí na vzdělávání svého potomka a má také možnost zapojit se do dění ve škole, jako pozorovatel, rodič odborník, rodič asistent, nebo se může stát členem rodičovské rady. On má největší vliv na vzdělání svého dítěte a nese za něj zodpovědnost. Stejně tak má právo spolurozhodovat o tom, jak bude vzdělání probíhat. Proto je důležité, aby toto učitel akceptoval.

Pedagogové musí být ochotní reagovat na kritiku své práce a požadavky rodičů, případně jim vycházet vstříc. Spolupráce rodičů a pedagogů je velmi důležitá, především v řešení kázeňských přestupků a žákova problému v učení. Pedagog by měl být ta osobnost, která by měla vytvářet a udržet partnerský vztah s rodinami dětí. Řada škol si je vědoma důležitosti kontaktu s rodinami školáků, a proto začaly hledat nové formy spolupráce. Inspirace a zkušenosti hledají u jiných škol, včetně zahraničních. Využívají i vlastní potenciál pedagogické sboru či spíše jednotlivců.

Selhání některých rodičů se promítá konkrétně do nezájmu o školní docházku a prospěch svých dětí. Tento nezájem začíná již v rané péči, která bývá v některých ohledech nedostatečná a má za následek např. omezenou jazykovou výbavu dětí při nástupu na základní školu, jež je pro žáka handicapující. Také je nutno počítat s tím, že v každé třídě jsou často děti, jejichž rodiče se rozvádí. Děti tím mohou trpět a prožívat dlouhotrvající zármutek. Takové krize nejsou mnohé rodiny samy schopny překonat, a proto potřebují oporu a pomoc odborných institucí. V těchto případech je zapotřebí poraden zaměřených na různorodou problematiku podpory rodin v oblasti pečovatelské, výchovné a vzdělávací. Škola se bude muset učit chápat problémy rodin, spolupracovat s pomáhajícími a poradenskými institucemi (Němec, 2010).

Při výchově doma je dítěti sdělováno, co neumí, a je v něm posilován pocit méněcennosti a strachu, a tím pádem většího ohrožení. Ve škole zase není dostatečně vysvět-



lována občanská společnost a mládež není vedena k toleranci, a tím je otevřena brána k předsudkům a nenávisti.

Budou-li učitelé, rodiny, masmédiá dodávat pozitivní a fundované informace a budou-li mladí lidé stále více cestovat a srovnávat, je zde naděje a šance, že jejich názory budou objektivnější a diferencovanější. Tím se naše společnost zbaví vysokého procenta intolerantních názorů a xenofobních postojů a zařadí se mezi demokratické státy světa i svým myšlením a tolerancí odlišnosti, která odpradáвна k životu patří (Šišková, 2001).

## Praktická část

V této části budu věnovat pozornost vlastnímu konceptu multikulturních aktivit, jehož navržení, realizace a vyhodnocení byly cílem mé bakalářské práce. Proto v následujících kapitolách postupně popíši návrh konceptu multikulturní výchovy, jednotlivé aktivity, které ho tvoří, průběh jeho realizace a závěrečné vyhodnocení pomocí dotazníkového šetření.

### 3 Příprava konceptu multikulturních aktivit pro první stupeň základní školy.

Při přípravě konceptu multikulturních aktivit pro první stupeň základní školy jsem vycházela z poznatků získaných v teoretické části. Při tvorbě aktivit jsem zvolila pojmy náboženství, předsudek, tradice a zvyky. Tyto pojmy jsou součástí identity různých národů, etnických skupin a národnostních menšin.

Pro žáky jsem připravila program, ve kterém proběhnou tři aktivity. V aktivitách jsem využila tzv. třífázového modelu učení E-U-R. Konstruktivistická pedagogika pracující s tímto modelem je u nás rozšířená mimo jiné díky úsilí občanského sdružení s názvem Kritické myšlení (dále jen kritické myšlení), (Činčera 2007, s. 24). Kritické myšlení pracuje s metodikou učení, která má podpořit jak aktivitu studentů při poznávání, tak rozvoj jejich rozumových schopností. Studenti jsou vedeni k tomu, aby dokázali sami generovat otázky k tématu, učit se ve skupině jeden od druhého. Třífázový model učení využívaný ve vyučovacím procesu se skládá ze tří částí – evokace, uvědomění si významu a reflexe.

Ve fázi evokace si žáci samostatně, aktivně vybavují, což již vědí o tématu, nebo jaký na něj mají názor z dosavadních znalostí. Pedagog nebo lektor se v průběhu této fáze co nejvíce zdrží vlastního projevu a nechá odpovídat žáky. Pouze je vede, povzbuzuje a pozorně naslouchá. Cílem této části výuky je zjistit zkušenost žáku s daným tématem.

V prostřední fázi, uvědomění si významu, se žáci setkávají s novými informacemi a myšlenkami na dané téma, pomocí textu, filmu, přednášek či diskuse a podobně. Nové myšlenky a informace spojují se svými vědomostmi tak, aby výsledek dával nový a přesnější smysl. Pedagog v této fázi má na žákovo učení nejmenší přímý vliv.

V závěrečné fázi neboli reflexi žáci samostatně přehodnocují své původní vědomosti na základě toho, co nového se naučili. Důležité v této fázi jsou získané informace a myšlenky, které vyjadřují vlastními slovy. Dále je nutné, aby se rozvinula výměna názorů mezi žáky (Grecmanová, 2000, s. 26 – 29).

Při přípravě konceptu multikulturních aktivit pro první stupeň základní školy jsem vycházela z poznatků získaných v teoretické části. Dospěla jsem k názoru, že pro žáky budou jednotlivé aktivity, které tvoří jádro navrhovaného konceptu, velice zajímavé, když použiji metodu hry s rolemi. Žáci pak díky empatickému vciťování do role porozumí blíže pojmu, kterým se budou v každé aktivitě zabývat.

## 4 Popis navrhovaného konceptu

### 4.1 Navrhovaná aktivita č. 1: **Letem světem**

Anotace aktivity: Aktivita Letem světem je zaměřena na pojem náboženství, které je důležitou součástí identity etnik, národů, rasových a náboženských skupin. Náboženství je zdrojem kultury, celku zvyklostí a tradic, které vznikly podle potřeb té či oné společnosti. V aktivitě se žáci seznámí s jednotlivými formami náboženství, jeho významem pro lidská společenství, čímž si rozšíří své vědomosti. Uvědomí si, že každé náboženství má jinou představu o Bohu vzniku a původu světa a jiných náboženských tématech, a tím je každé jiné, a to je ukázka jeho pestrosti a různorodosti.

Hlavní myšlenka aktivity: Uvědomění si pojmu náboženství.

Zásadní otázka aktivity: Jsou náboženství odlišná?

Prostředí: Místnost ve škole (třída).

Časová dotace: 45 min.

Věk rozmezí: 10-11 let

Pomůcky: tužka, papír, nastříhané karty s názvy vybraných náboženství a jeho symboly, barevná víčka

Příprava aktivity: Z papíru vystříhám karty, na které napíši různé názvy náboženství a stejně tak si připravím i karty s jeho symboly.

V úvodu hodiny se představím žákům a pomocí barevných víček, kteří si žáci vytáhnou z pytlíku, je rozdělím do skupin.

### Evokace

V roli moderátorky zapojím žáky do scénky pořadu „Moje víra“. V pořadu „Moje víra“ je seznámím s pojmem náboženství, s jejich představiteli, církevními budovami symboly a předměty používanými při obřadech. Zástupce z jednotlivých skupin si vybere kartu s názvem náboženství. Dále si žáci ve skupinách promyslí, co o vybraném náboženství znají. Potom dostanou archy papíru, na které zapíší své vědomosti i nově získané postřehy a informace. Do každé skupiny si vybere zástupce kartu ze symbolem příslušící svého náboženství. Jako lektor (moderátor) odpovídám na vznesené otázky od žáků.

### Uvědomění si

Žáci v určitém časovém rozsahu zpracují informace, které získali a konfrontují je se svými vědomostmi, které se jim vybaví. Dále si skupiny připraví simulační hru a po přípravě představí své náboženství před tabulí. Vždy jedna skupina předvede pomocí rolí představitelů své náboženství a ostatní jsou v roli diváků. Žáci vystupují v rolích křesťanů, židů, muslimů a buddhistů.

### Reflexe

Po představeních všech náboženství proběhne zpětná vazba pomocí palcového hodnocení, kdy znamená: palec nahoru - výborné, uprostřed - průměrné a dolů - nelíbilo se mi to. Následuje diskuze o tom, jaké přínosy měla aktivita pro jednotlivé žáky a celé skupiny. V této fázi reflexe žáci reflektují změny, k nimž došlo v jejich pojetí pojmu náboženství.

Cíle: C1 - Žáci identifikují náboženské směry.

C2 - Žáci rozdělí a představí různá náboženství.

C3 - Žáci vysvětlí různorodost náboženství.

## **4.2 Navrhovaná aktivita č. 2: Pestrý svět**

Anotace aktivity: Každý národ má svoji kulturu a její součástí jsou svátky a rituály. Pravidelným opakováním z nich vznikly tradice a zvyky, které jsou stále dodržovány. Žáci si v aktivitě Pestrý svět rozšíří své znalosti o tradicích a zvyklostech různých kultur, které se předávají z generace na generaci. Uvědomí si, které tradice a zvyky, přesto-

že pochází z jiných kultur, jsou si podobné. Získají informaci o přebírání tradic a zvyků mezi kulturami.

Hlavní myšlenka aktivity: Znalosti tradic a zvyků kultur.

Zásadní otázka aktivity: Jak je tradice nebo zvyk důležitý pro danou kulturu?

Časová dotace: 45 min.

Prostředí: Místnost ve škole (třída)

Pomůcky: čtyři fotografie rodin, karty s názvy tradic a zvyku, balicí papír, tužka, barevná víčka

Věkové rozmezí: 10 – 11 let

Příprava aktivity: Vytisknu čtyři různé fotografie rodin. Na nastříhané karty napíši názvy tradic a zvyků kultur, ze kterých pochází rodiny z fotografií.

Evokace

Z předešlé aktivity jsou žáci rozděleni do skupin. V roli moderátorky je zapojím do kulturní akce „Poznej se“ a v úvodu je seznámím s pojmem tradice a zvyky. Představím žákům tradice a zvyky různých kultur, jejich rozmanitost a důležitost pro danou kulturu. Vysvětlím rozdíl mezi tradicemi a zvyky.

Uvědomění si

Zástupce z každé skupiny vybere jednu fotografii rodiny. Ve skupině se shodnou o zemi, ze které rodina pochází. Promyslí si, jaké tradice a zvyky daná kultura akceptuje. Na stůl rozložím pracovní karty s názvy tradic a zvyků. Úkolem zástupce z každé skupiny je vybrat správnou kartu s názvem zvyků a tradic související s fotografií vybrané rodiny. Ve funkci lektora v případě nejasností odpovídám na dotazy žákům. Úkolem žáků je na balicím papíře zapsat slovně nebo znázornit symboly tradice a zvyky příslušné rodiny. Formu prezentace nechám na rozhodnutí žáků. Po časové dotaci skupina prezentuje u tabule své tradice a zvyky vybrané rodiny.

## Reflexe

Po ukončení aktivity proběhne zpětná vazba pomocí palcového hodnocení, které jsem popsala v první aktivitě. Na závěr proběhne diskuze o nových poznatcích z oblasti tradic a zvyků.

Cíle: C1 - Žák rozezná tradice a zvyky etnik.

C2 - Žák si uvědomí odlišnosti tradice a zvyku.

C3 - Žák lépe porozumí některým tradicím a zvykům.

### **4.3 Navrhovaná aktivita č. 3: Co o mně nevíš**

Anotace aktivity: Při tvorbě aktivity Co o mně nevíš jsem se zaměřila na to, jak náš život často ovlivňují předsudky nebo také takzvaný „první dojem“. Přestože žáci oba termíny běžně používají, dozví se díky navrhované aktivitě, mnohdy pro ně nečekané, informace o vlivu těchto aspektů na chování jednotlivce v lidské společnosti. Zkusí si odpovědět, zda zažili situaci, kdy je první dojem ovlivnil v jejich chování k danému člověku.

Hlavní myšlenka aktivity: Tolerance odlišností v lidské společnosti.

Zásadní otázka lekce: Má první dojem vliv na naše chování?

Časová dotace: 45 min.

Prostředí: Místnost ve škole (třída)

Pomůcky: pracovní karty s fotografiemi dětí různých ras, papír, tužka, barevná víčka

Věkové rozmezí: 10 – 11 let

Příprava aktivity: Připravím si pracovní karty, na kterých budou fotografie dětí odlišných menšin a karty s otázkami k pojmu předsudek.

### Evokace

Žáci jsou rozděleni ve skupinách z předešlých aktivit za použití barevných víček. Do každé skupiny rozdám papír, na který si budou zapisovat svoje poznatky. Na tabuli napíši slovo předsudek. Promluvím s dětmi o předsudcích a o tom, jak klamný může být „první dojem“ a vysvětlím souvislosti. Vyzvu žáky, aby napsali, při jaké příležitosti se s těmito pojmy již setkali a jaký mají názor na dané téma. Zástupce každé skupiny žáků si vylosuje fotografii dítěte různých menšin a fotografii si ve skupině prohlédnou. Na tabuli napíši otázky týkající se fotografií např.: Odkud děti pocházejí? Jaké mají rády jídlo? Co dělají ve volném čase? Kolik je jim let? Jaké mají koníčky? Úkolem žáků je zaznamenat odpovědi na jednotlivé otázky.

### Uvědomění si

Po uplynutí časové dotace skupiny žáků přicházejí k tabuli a své odpovědi sdělí spolužákům. Po představení všech odpovědí žáky informuji o pravdivé skutečnosti týkající se fotografií dětí. Žáci zjistí, zda byl jejich názor v souladu se skutečností nebo nikoli, a tak jsou konfrontováni s možným novým pohledem na otázky, o kterých přemýšleli a uvědomí si působení vlivu „prvního dojmu“.

### Reflexe

V diskuzi žáci roklují o tom, jak se jich dané téma osobně dotýká, jaké jsou jejich vlastní zkušenosti, a případně o tom, zda se v hodnocení lidí při „prvním dojmu“ mýlili, a jak přehodnocují své původní názory, shrnují, co se naučili a formulují svůj nový pohled na téma vlastními slovy.

Cíle: C1 - Žák pochopí význam pojmu předsudek.

C2 - Žák pochopí vliv předsudku na chování osob.

C3 - Žák si uvědomí možnosti vzniku předsudku při prvním setkání.



## 5 Popis vlastní realizace navrhovaného konceptu multikulturních aktivit za účasti 120 dětí.

Při rozhodování, kde uskutečnit realizaci konceptu multikulturní aktivity, jsem vybírala mezi městskou školou a vesnickou malotřídkou<sup>3</sup>. K rozhodnutí, že si zvolím městskou školu, mě přivedlo zjištění o malém počtu žáků určité věkové kategorie na vesnické škole, který je nevyhovující pro můj následný sběr dat při vyhodnocení aktivity. Pro realizaci konceptu multikulturní aktivity na 1. stupni základní školy jsem si proto vybrala Základní školu Třešť.

Základní škola Třešť je školou státní, otevřenou všem žákům bez ohledu na regionální a sociální původ. Budova a vybavení školy jsou moderní a výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu v kmenových učebnách. Mimo nich žáci a učitelé využívají odborné pracovny, tělocvičnu, sportovní halu a školní hřiště. Škola z dotačních prostředků nakoupila počítače, vizualizéry, interaktivní tabule a učebnice. Zvláštní péče je věnována žákům se speciálními poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie). O integrované žáky pečuje speciální pedagog. Škola zajišťuje pro žáky 1. tříd kurzy plavání. Hlavním důvodem mého rozhodnutí je, že základní školu navštěvují děti i různých etnik a je zde i dostatečný počet dětí pro můj kvantitativní dotazníkový výzkum.

Následně jsem oslovila ředitele Základní školy Třešť a představila mu návrh konceptu multikulturní aktivity. Pan ředitel návrh konceptu přijal s tím, že po domluvě s třídními učitelkami vyčlení určitý počet vyučovacích hodin. Můj první požadavek byl na dvě vyučovací hodiny. Nejdříve mi pan ředitel navrhl zkušební hodinu. Bylo mi vysvětleno, že provádí kontroly v hodinách praktikujících studentů a rád se zúčastní i mé zkušební hodiny. V průběhu zkušební hodiny jsem však zjistila, že dvě vyučovací hodiny na realizaci multikulturní aktivity nebudou stačit. Protože pana ředitele zaujala příprava a průběh aktivity uznal nedostatečnou časovou dotaci k realizaci všech tří navržených aktivit, přidělil mi pro mou práci další dvě vyučovací hodiny. Vybrala jsem si žáky 4. a 5. tříd z důvodu většího vědomostního potenciálu a soustředěnosti než je možné očekávat u dětí z nižších ročníků. Při příchodu do tříd jsem se představila, ale většina

---

<sup>3</sup> Slangový výraz pro třídu s malým počtem dětí, různých věkových kategorií. Jde o tzv. neúplně organizovanou školu.

děti mě již dobře znala z průběhu mých dřívějších praxí, proto nenastaly mezi námi komunikační problémy.

Na začátku jsem se s dětmi domluvila na vzájemné komunikaci za pomoci barevného míčku jménem Ferda. Pravidlo znělo, kdo chce promluvit, musí mít v ruce Ferdu. Tento postup se mi osvědčil pro udržení klidu a pořádku ve třídě. Dále jsem se zeptala, zda děti slyšely o pojmu multikulturní výchova a s nimi související výrazy. Děti se postupně hlásily, přehazovaly si míček Ferdu a odpovídaly. V odpovědích se objevovaly pojmy rasista, cikán, menšina, černoch a náboženství. Na pojem multikulturní výchova odpovídaly děti, že je to výchova více lidí. Dále jsem je seznámila s následujícím programem, který obsahuje aktivity Letem světem, Pestrý svět a Co o mě nevíš a tyto aktivity podle návrhu konceptu s dětmi uskutečnila. Po ukončení aktivit jsem rozdala dětem dotazníky (viz příloha), které vyplnily a následně mi je odevzdaly.

## 6 Vyhodnocení realizace konceptu multikulturní výchovy

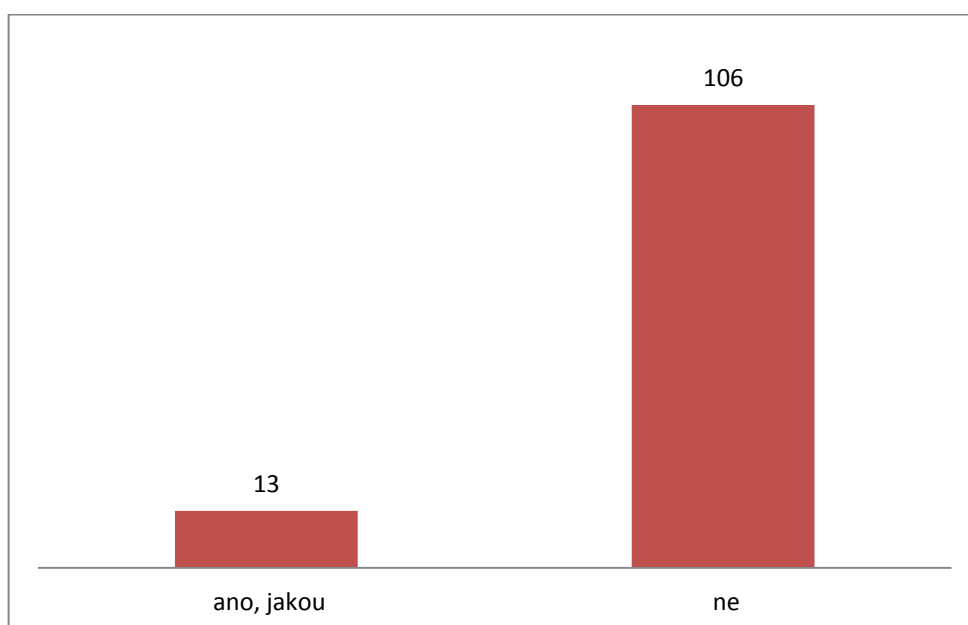
Ke zjišťování některých dopadů realizovaného konceptu na rozšíření znalostí žáků o multikulturní výchově jsem použila kvantitativního výzkumu s využitím dotazníkového šetření (příloha 1). Dotazník, který jsem sestavila, byl pro mě užitečným prostředkem k získání objektivních informací o znalostech žáků. Pomocí dotazníku jsem chtěla zjistit, jak často se žáci setkávají s multikulturními pojmy a jsou-li schopni jim porozumět, ale také, kde své informace z oblasti multikulturní výchovy čerpají. Otázky byly konstruovány tak, aby každý žák pochopil, co je po něm požadováno a odpovídal pravdivě. Dotazník se skládá z deseti otázek, kde byla možnost odpovídat ano – ne – nevím popř. zakroužkovat více odpovědí. Žáci se mohli u jednotlivých otázek podrobněji vyjádřit. Získané informace byly použity jen pro účely bakalářské práce.

Celkem jsem žákům rozdala 120 dotazníků, které byly anonymní. Dotazníky jsem vybrala ihned po vyplnění zpět, čím jsem si zaručila 100% návratnost. Výsledky výzkumného šetření byly zpracovány formou grafů a tabulek v počítačovém program Microsoft Office Excel 2010.

## 6.1 Popis hlavních zjištění

Vlastní výzkum probíhal v únoru 2015 a zúčastnilo se ho 120 žáků. Vyplňování dotazníků proběhlo po skončení aktivit, které byly připraveny podle navrhovaného konceptu multikulturní výchovy. Chlapci a děvčata ve věku 10 – 11 let obdrželi formuláře dotazníků, které ihned vyplnili a odevzdali. Většina žáků neměla problém s vyplněním dotazníku.

### Vyhodnocení otázky č. 1: Máš nějakou špatnou zkušenost s příslušníky jiného národa?

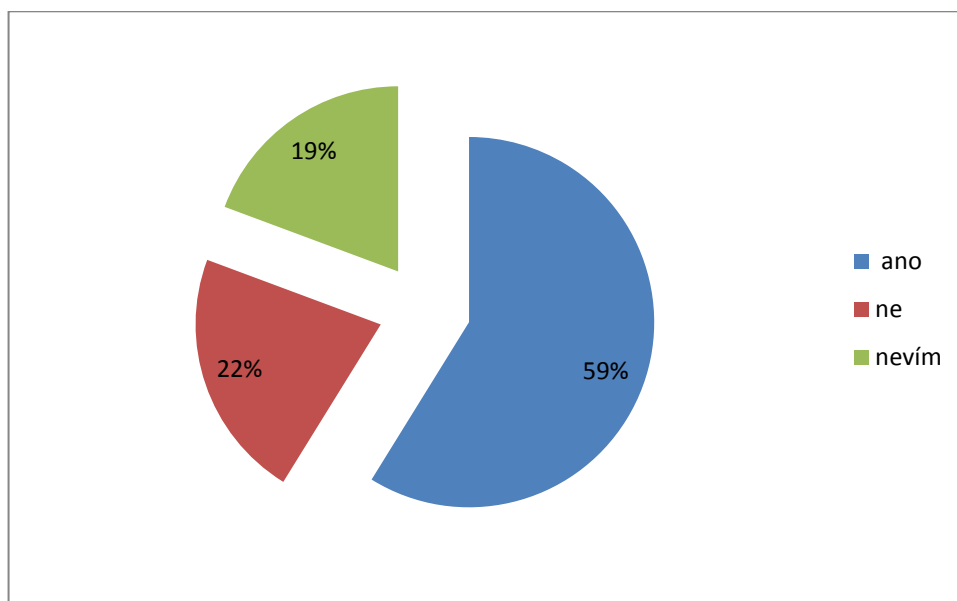


Graf 1: Máš nějakou špatnou zkušenost s příslušníky jiného národa?

Máš nějakou špatnou zkušenost s příslušníky jiného národa?	
ano, jakou	13
ne	106

Na otázku odpovědělo 120 dětí, z toho 13 zakroužkovalo ano, že mají špatnou zkušenost. Jako špatnou zkušenost uvedli nadávky a nevhodné chování romské menšiny. Z důvodu, že základní školu nenavštěvují příslušníci jiných etnik, nemají tyto děti žádné jiné zkušenosti. 106 dětí uvedlo, že nemají žádnou špatnou zkušenosti.

## Vyhodnocení otázky č. 2: Znáš osobně člověka s jiným původem (jinou národností) než českou?

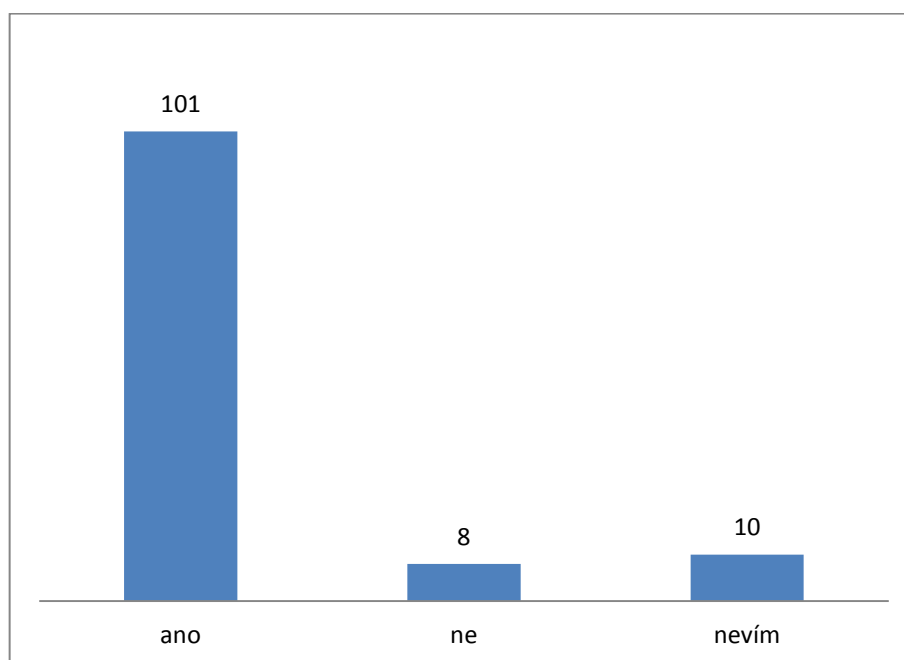


Graf 2: Znáš osobně člověka s jiným původem (jinou národností) než českou?

Znáš osobně člověka s jiným původem (jinou národností) než českou?	
ano	70
ne	26
nevím	23

Jak vyplývá z grafického znázornění odpovědí, 70 (59%) dětí ze 120 odpovědělo, že osobně znají člověka jiného etnika a většinou uváděly své příbuzné, kamarády z prázdnin a pobytu na letních táborech. Děti si uvědomily rozdíl mezi českou a jinou národností a proto uváděly i své romské spolužáky, kteří mají českou národnost. Po vyplnění dotazníku, se mě jeden chlapec zeptal, odkud vlastně Romové jsou. Odpověděla jsem, že jejich původní vlastí je Indie, ale v současné době se hlásí Romové k české národnosti, protože se zde narodili, ale mohou si vybrat, jestli chtějí být romské nebo české národnosti. 26 (22%) dětí uvedlo, že nikoho nezná a 23 (19%) dětí zakroužkovalo nevím.

### Vyhodnocení otázky č. 3: Patří Vánoce mezi křesťanské svátky?

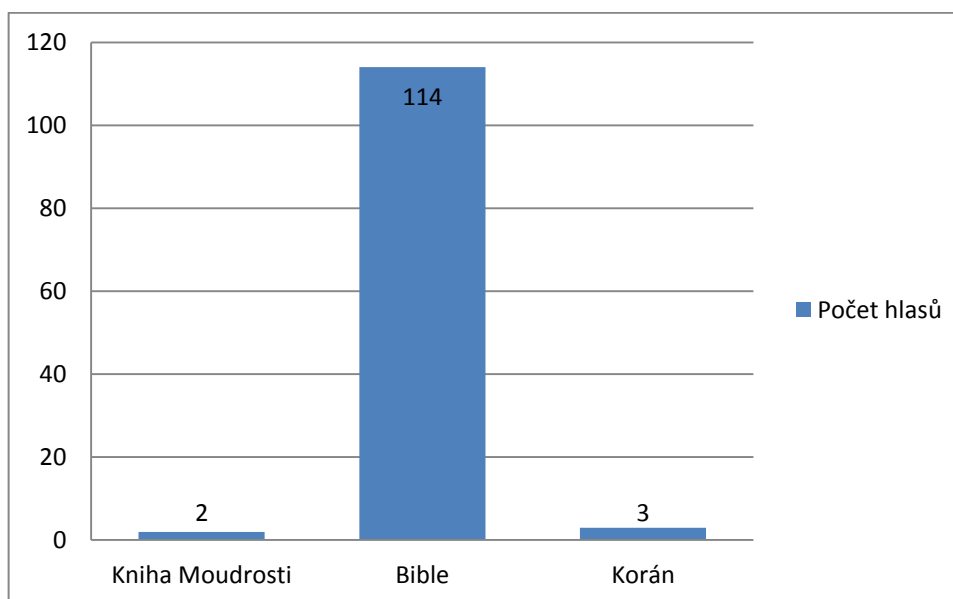


Graf 3: Patří Vánoce mezi křesťanské svátky?

Patří Vánoce mezi křesťanské svátky?	
ano	101
ne	8
nevím	10

Tuto otázku jsem považovala za velice jednoduchou, ale překvapil mě její výsledek. I když Vánoce patří u dětí mezi oblíbené radosti, tak 10 dětí uvedlo, že neví, zda Vánoce patří mezi křesťanské svátky a dokonce 8 dětí uvedlo, že nepatří mezi křesťanské svátky. Přitom jsem dotazník předložila po vánočních svátcích a zahrнула jsem pojem Vánoce i do aktivity. Myslím si, že některé děti nedávaly pozor nebo se v tu chvíli nesoústředily na otázku. 101 dětí uvedlo správně, že Vánoce jsou křesťanské svátky.

#### Vyhodnocení otázky č. 4: Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství?

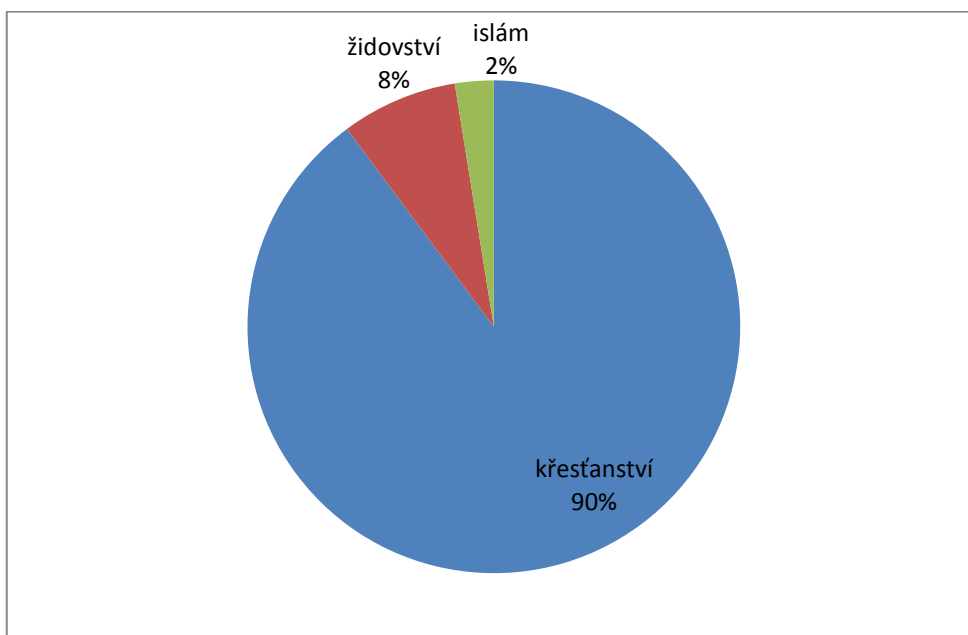


Graf 4: Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství?

Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství?	
Kniha Moudrosti	2
Bible	114
Korán	3

Na otázku „ Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství?“, odpovědělo správně 114 dětí. Přestože, mají ve třídních knihovnách dětské bible, 3 děti odpověděly, že křesťanství vychází z koránu. Překvapilo mě, že 2 děti zakroužkovaly Knihu Moudrosti, která patří ke starému zákonu tedy i ke křesťanství s výjimkou protestantských směrů. Myslím si, že tyto děti jsou věřící a patří k židovské nebo katolické komunitě, k jejichž základním (kanonickým) textům kniha patří, a proto tuto knihu znají.

## Vyhodnocení otázky č. 5: Jaké je nejrozšířenější náboženství v ČR?

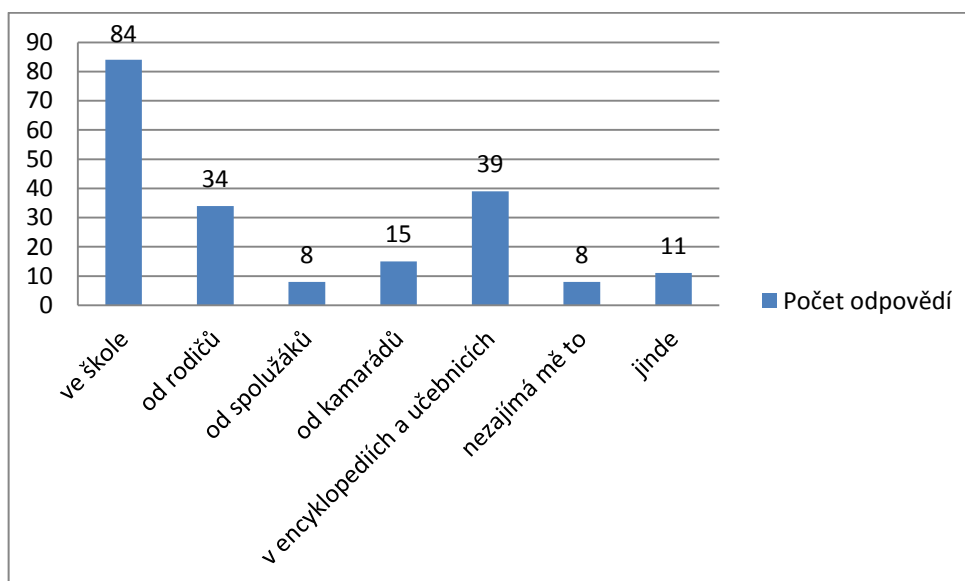


Graf 5: Jaké je nejrozšířenější náboženství v ČR?

Jaké je nejrozšířenější náboženství v ČR?	
křesťanství	106
židovství	9
islám	3

Při odpovědích na otázku po nejrozšířenějším náboženství v ČR většina žáků odpověděla, že je to křesťanství. 9 dětí (8%) uvedlo, že nejrozšířenější náboženství je židovské. 3 děti (2%) uvedly, že nejrozšířenější náboženství je islám. Zde si myslím, že jsou ovlivněny televizí, internetem a asi někdy i ostrým tónem debaty, kterou znají ze svého okolí.

**Vyhodnocení otázky č. 6: O kultuře a životě jiných národů získávám informace (zakroužkuj).**



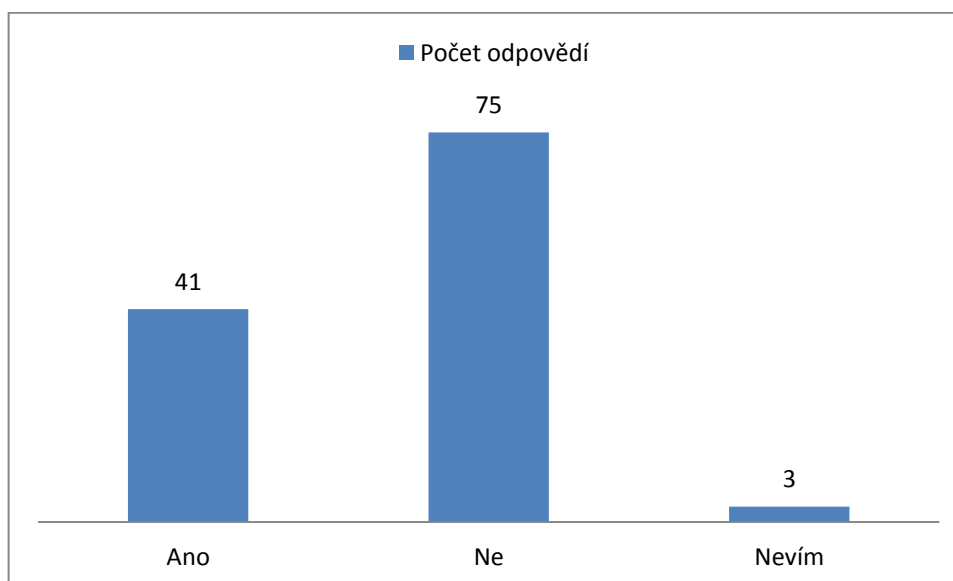
**Graf 6: O kultuře a životě jiných národů získávám informace (zakroužkuj).**

O kultuře a životě jiných národů získávám informace (zakroužkuj).	
ve škole	84
od rodičů	34
od spolužáků	8
od kamarádů	15
v encyklopediích a učebnicích	39
nezajímá mě to	8
jinde	11

Většina dětí získává informace ve škole od pedagogů a výchovných pracovníků. Zde jsem zjistila, že větší počet dětí vyhledává informace v encyklopediích a učebnicích. Toto je možné považovat, pokud děti odpovídaly pravdivě, za pozitivní jev, který naznačuje, že děti v dnešní době také čtou knihy a nesledují pouze internet. Nepřekvapuje mě, že se informace dozvědí od rodičů, ale i od kamarádů a spolužáků. Některé děti zakroužkovaly, že je nezajímá život jiných národů, a to z toho důvodu, že stejně nikam nikdy nepojedou. Zbylé děti odpověděly, že informace získávají jinde, a to z časopisů a z postřehů na ulici.



### Vyhodnocení otázky č. 7: Setkal/a ses s projevy nesnášenlivosti mezi žáky, které byly způsobené odlišnou národností příslušností?

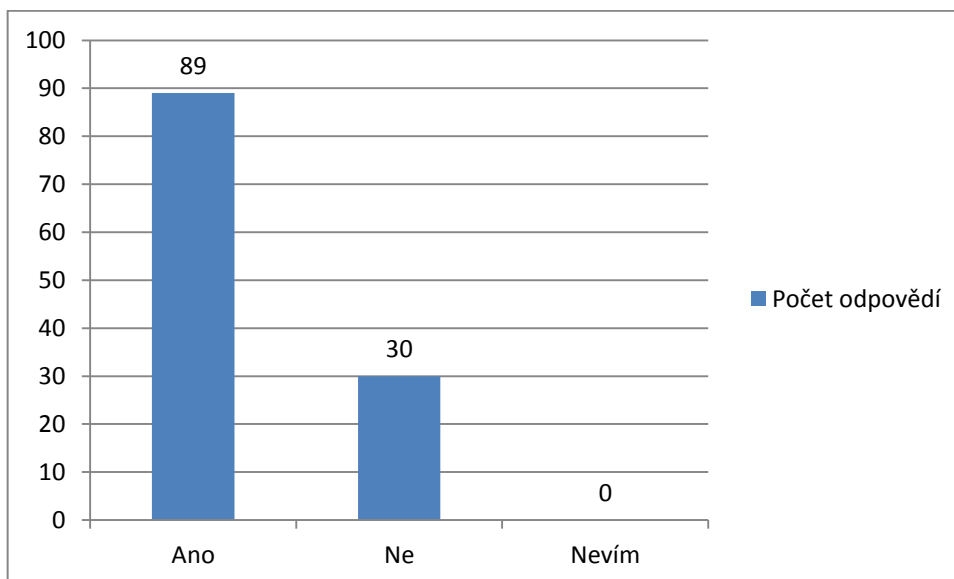


Graf 7: Setkal/a ses s projevy nesnášenlivosti mezi žáky, které byly způsobené odlišnou národností příslušností?

Setkal/a ses s projevy nesnášenlivosti mezi žáky, které byly způsobené odlišnou národností příslušností?	
Ano	41
Ne	75
Nevím	3

Jak vyplývá z výše uvedeného grafu, 41 dětí se setkalo s projevy nesnášenlivosti mezi spolužáky ve škole a v různých volnočasových kroužcích, kdy se to projevilo nadávkami, pošklebky a urážkami. Tři děti neuměly posoudit, zda už se s projevem nesnášenlivosti někde setkaly. Celkem 75 dětí uvedlo, že se nesetkalo s žádnou nesnášenlivostí. Tento pojem si některé děti pletly se šikanou, a proto jsem jim musela vysvětlit rozdíl mezi šikanou a předsudkem neboli prvním dojmem.

**Vyhodnocení otázky č. 8: Myslíte si, že je potřebné učit se o lidech pocházejících z jiné kultury (např. o cizincích).**

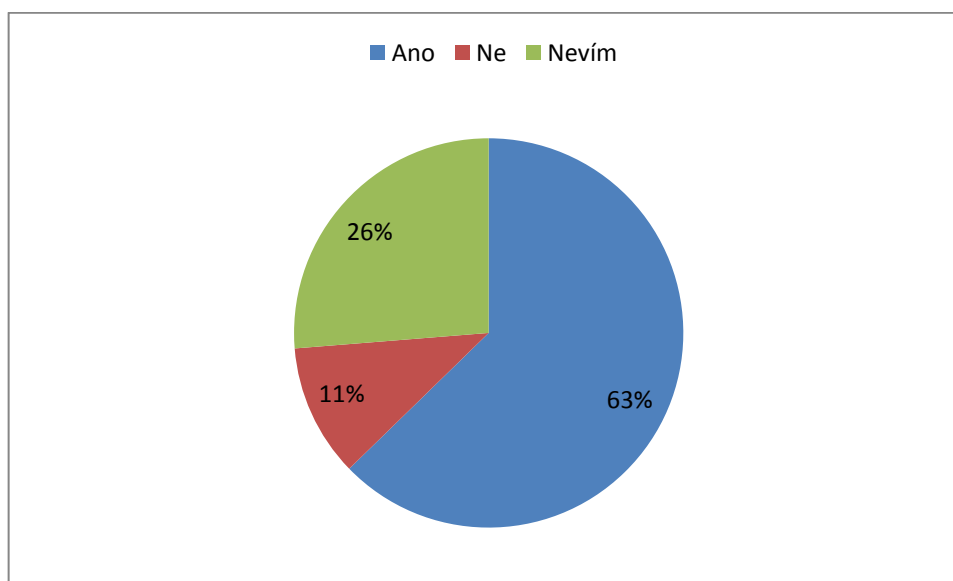


**Graf 8: Myslíte si, že je potřebné učit se o lidech pocházejících z jiné kultury (např. o cizincích)**

Myslíte si, že je potřebné učit se o lidech pocházejících z jiné kultury (např. o cizincích)	
Ano	89
Ne	30
Nevím	0

Podle zjištění dotazníku si 89 dětí si myslí, že učit se o jiné kultuře je důležité, z důvodu cestování do jiných zemí, aby tam nenarušovaly jejich soužití, tradice a zvyky. Avšak 30 dětí odpovědělo, že nemají potřebu učit se o lidech pocházejících z jiné kultury.

**Vyhodnocení otázky č. 9: Považuji za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, poznávat jejich odlišnosti.**

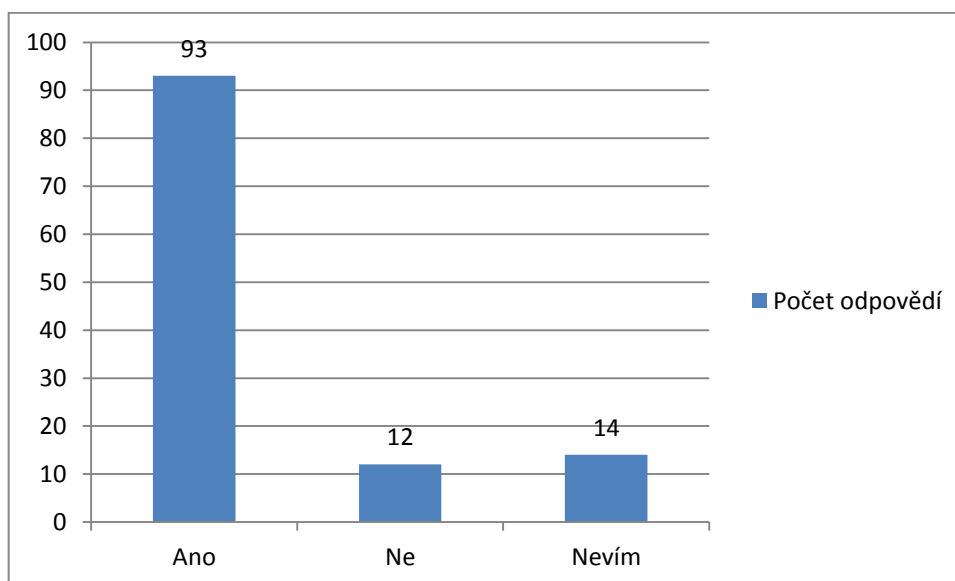


**Graf 9: Považuji za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, poznávat jejich odlišnosti.**

Považuji za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, poznávat jejich odlišnosti.	
Ano	74
Ne	13
Nevím	31

Zjistila jsem, že 74 (63%) dětí považuje za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, pro zlepšení svých znalostí cizích jazyků, aby se lépe v cizině dorozuměly. Dalších 31 dětí (26%), si není jistých, zdali je to přínosné. Je zajímavé, že 13 (11%) dětí to považuje za zbytečné se seznamovat s životem jiných národů.

**Vyhodnocení otázky č. 10: Znáš nějakou významnou osobnost (sportovce, herce, spisovatele,...) jiné národnosti než české?**



**Graf 10: Znáš nějakou významnou osobnost (sportovce, herce, spisovatele, ....) jiné národnosti než české?**

Znáš nějakou významnou osobnost (sportovce, herce, spisovatele,...) jiné národnosti než české?	
Ano	93
Ne	12
Nevím	14

93 dětí zakroužkovalo, že znají významnou osobnost a to především ve sportu, jmenovitě Jardu Jágra, i když je národnosti české a hraje hokej v zámorí. Překvapilo mě, že 12 dětí nezná žádnou významnou osobnost ve sportu, v kultuře nebo vědě v dnešní moderní době, kde převládají media, televize a internet. Zarazilo mě, že 14 dětí neví o žádné významné osobnosti v naší společnosti.

## 7 Diskuse

Hlavním cílem mé práce bylo popsat, vytvořit, realizovat a vyhodnotit koncept multikulturní aktivity, zaměřený na multikulturní výchovu ve školní výuce na prvním stupni základní školy, ve čtvrtých a pátých třídách. Při přípravě teoretické části a hledání podkladů pro mou bakalářskou práci jsem se dočetla, jak má pedagog při výuce přistupovat k multikulturní výchově. Proto jsem si chtěla v praktické části bakalářské práce, při tvorbě multikulturních aktivit, ověřit zájem žáků základní školy o témata a pojmy multikulturní výchovy, která je aktuálním problémem dnešní doby. Připadalo mi, na základě diskuzí s dětmi po aktivitách, že o toto téma mají zájem, něco o tom vědí, ale nikdo s nimi o multikulturní výchově nediskutuje. Z výzkumu jsem kromě toho zjistila, že o multikulturní výchově se žáci hodně dozvídají od rodičů a starších sourozenců. Povědomí žáků je také hodně ovlivněno televizí, konkrétně televizními zprávami, na které se většinou dívají spolu s rodiči a slyší jejich komentáře. Už zde se u dětí začínají utvářet předsudky proti etnickým menšinám. Na základě tohoto poznání bych doporučila multikulturní výchovu v mnohem větší míře zařadit do vyučovacích hodin, nebo ho vyučovat pomocí projektů, ale u mladších dětí bych doporučila více zařazovat aktivity a hry. Důležitou součástí vyučovacích hodin multikulturní výchovy by byl vzdělaný a vyškolený pedagog (lektor).

## Fotodokumentace

**Obrázek 1: Aktivita Letem světem – prezentace náboženství**



(zdroj: autor práce 2015)

Zde nám žáci představují své zpracované informace o křesťanství v aktivitě Letem světem, kde se prezentují v rolích křesťanů. Ukazují a navzájem se doplňují o informace, na které si vzpomněli, během této prezentace v pořadu Moje víra.

**Obrázek 2: Aktivita Pestrý svět**



(zdroj: autor práce 2015)

Na této fotografii můžeme vidět žáky při práci v aktivitě Pestrý svět, kde zpracovávají a zabývají se tradicemi a zvyky vietnamské kultury. Konkrétně na této fotografii, se

romský chlapec, bez problémů zapojuje a diskutuje o jiné kultuře, než o romské. Tento chlapec při prezentaci jiné skupiny, která představovala romskou kulturu, se zapojil do diskuze a v mnoha věcech je doplňoval, jaké zvyky a tradice mají ve své rodině.

**Obrázek 3: Aktivita Pestrý svět – prezentace tradic a zvyku vybrané rodiny**



(zdroj: autor práce 2015)

Fotografie ukazuje žákyně 4. třídy, jak prezentují romskou rodinu a její tradice a zvyky. Žákyně při diskuzi uvedly, že romské tradice a zvyky jsou pro ně pestré a zajímavé. Doposud znaly pouze jenom špatnou stránku Romů a to z jejich chování. Konkrétně o romské kultuře toho žáci moc nevěděli a byli překvapeni, jak je romská kultura pestrá.

**Obrázek 4: Aktivita Co o mně nevíš - představení odpovědí**



(zdroj: autor práce 2015)

Zde si žáci zkoušejí odpovědět na otázky k fotografii dítěte s odlišné menšiny. V této aktivitě Co o mně nevíš, která se týká předsudku, si žáci uvědomují, jak těžké je začlenění dětí menšiny do majoritní společnosti. Na otázku, zdali někdy dali na první dojem, odpovídali, že ano. To mě ujistilo, že děti 4. a 5. tříd aktivně vnímají život kolem sebe.



## Závěr

To, že je naše společnost multikulturní, že mezi námi mohou žít skupiny lidí, které jsou odlišné od většinové společnosti, ještě nezaručuje, že nebudou porušována lidská práva. U nás je majoritní skupina nadřazená ostatním skupinám lidí, což podporuje rasismus a diskriminaci. Proto by se multikulturní výchova neměla zaměřovat pouze na vzájemné soužití a porozumění, ale měla by se věnovat i společnému poznání a spolupráci.

Diplomaté, pracovníci zahraničního obchodu, manažeři mezinárodních společností, novináři, lékaři, zdravotníci a jiní, musí být připravení k pozitivnímu jednání, chování a komunikaci s příslušníky jiných kulturních, etnických, rasových skupin tak, aby se dospělo k vzájemné účinné spolupráci. Jde tedy o určitou citlivost ve vnímání partnerů, kteří jsou kulturně etnicky, rasově i nábožensky odlišní.

Nemůžeme očekávat, že někde někdo jiný něco udělá proto, aby byla situace lepší. Každý z nás může zlepšit situaci ve svém okolí vlastním projevem a chováním.

Snad jen na úplný závěr své práce bych chtěla dodat, že i já se budu snažit svým chováním a jednáním nenarušit vzájemné soužití různých etnik, žijících v naší vlasti, ve městě, kde bydlím, i v mém blízkém okolí.

## Použitá literatura

1. BROUČEK, S., et. al., 1991. *Základní pojmy etnické teorie*. In: Český lid, roč. 78, č. 4, 237–257 s.
2. ČINČERA, J., 2007. *Práce s hrou pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN - 978-80-247-1974-0
3. GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., NOVOTNÝ, P., 2000. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-28-2
4. HOPF, A., 2001. *Sociální pedagogika pro učitele. Pomoc pro každý všední den*. Praha, PedF UK v Praze, 181 s. ISBN 80–7290–053–6
5. LINHART, J., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A., MAŘÍKOVÁ, H., 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5
6. MŠMT, 2001., *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání*. Tauris. ISBN 80-211-0372-8
7. NĚMEC, J. a kol., 2010. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. MU, vyd.1, 134 s. ISBN 978-80–210–5148-5
8. NĚMEC, J. a VODIČKOVÁ M., 2011. *Vzdělávání žáků uprchlíků v České republice z pohledu učitelů. In Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1.vyd., Brno, Paido, 2011, 137–152 s. ISBN 978–80–7315–220–8
9. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 1995. *Pedagogických slovník*. Praha, Portál. ISBN 80–7178–029–4
10. PRŮCHA, J., 2006. *Multikulturní výchova. Příručka nejen pro učitele*. Praha, Triton, 263 s. ISBN 80–7254–866–2

11. PRŮCHA, J., 2001. *Multikulturní výchova*. Praha, ISV. ISBN 80–85866–72–2
12. PRŮCHA, J., 2007. *Interkulturní psychologie*. Praha, Portál, 3. vyd., 224 s. ISBN 978–80–7367–709-1
13. RABUŠICOVÁ, M. a POL, M., 1996. *Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství*. Pedagogika, Praha, PedF UK, 1996. ISBN 0031–3815
14. ROUBÍČEK V., 1997. *Úvod do demografie*. Praha: CODEX BOHEMIA, 352 s. ISBN 80-85963-43-4
15. SOUKUP. V., 2000. *Přehled antropologických teorií kultury*. Praha, Portál, s 232 s. ISBN 80–7178–929-1
16. SYROVÁTKA, T., 2004. *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 237 s. Georgetown. ISBN 80–210–3455-6
17. ŠATAVA, L.: *Národnostní menšiny v Evropě: encyklopedická příručka.*, 1. vyd., Praha: Ivo Železný, 1994, 385 s. ISBN 80–7116–375–9
18. ŠIŠKOVÁ, T., 1998 *Výchova k toleranci a proti rasismu.*, Sborník, Praha, Portál. ISBN 80–7179–285–8
19. ŠIŠKOVÁ, T. (ed.), 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha, Portál. ISBN 80–7178–648–9
20. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: Pravidla hry. Zkoumání konstrukce identity učitele*. Praha, 2007, 384 s. ISBN 978–80–7367–313–0

21. TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H., 2007. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*, vyd. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha, 32 s. ISBN 978–80–86856–35-3

## Internetové zdroje

1. Cizinci v ČR: Vietnamci u nás zakořenili. *In: Český statistický úřad 2010* [online].[vid. 31. 3. 2015] Dostupné z:  
[https://www.czso.cz/csu/czso/cizinci\\_v\\_cr\\_vietnamci\\_u\\_nas\\_zakorenili20120214](https://www.czso.cz/csu/czso/cizinci_v_cr_vietnamci_u_nas_zakorenili20120214)
2. Mezinárodní konference UNESCO o vzdělávání dospělých O vzdělávání dospělých. *In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.* [online]. [vid. 30. 3. 2015]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/mezinarodni-konference-unesco-o-vzdelavani-dospelych-1>
3. Než začneme s multikulturní výchovnou – od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu. *In: Varianty*[online].[vid. 30. 3. 2015].  
[http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs\\_70.pdf](http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf)
4. Obyvatelstvo Česka [online].[vid. 12. 4. 2015]. Dostupné z:  
[http://cs.wikipedia.org/wiki/Obyvatelstvo\\_%C4%8Ceska](http://cs.wikipedia.org/wiki/Obyvatelstvo_%C4%8Ceska)
5. PRŮCHA, 2004. Multikulturní výchovy, problémy spojené s její realizací. *In: Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitel.* [online]. 2. 9. 2004 [vid. 16. 2. 2015]. ISSN 1802 – 4785

6. Rámcový vzdělávací program.[online]. [vid. 30. 3. 2015]. Dostupné z:[http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD\\_vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD\\_program](http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD_vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD_program)
7. Romové v České republice (1945 – 1998), *In: Socioklub 1999*. [online].[vid. 10. 4. 2015]. Dostupné z:<http://www.ncss.cz/files/romove-v-cr.pdf>
8. Učení je skryté bohatství [online].[vid. 10. 4. 2015]. Dostupné z:  
[www.eamos.cz/amos/kat\\_ped/externi/kat\\_ped\\_30190/08.doc](http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_30190/08.doc)
9. Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2010 [online]. [vid. 26. 4. 2015]. Dostupné z:  
[www.mezikulturnídialog.cz/res/data/010/001220pdf](http://www.mezikulturnídialog.cz/res/data/010/001220pdf)

## Příloha

(A) Dotazník po programu (posttest)

### Příloha A

#### Dotazníkový formulář

Ahoj,

chtěla bych tě požádat o vyplnění údajů, které se týkají multikulturní výchovy. Zajímalo by mě, jaký máš o těchto věcech přehled. Prosím, odpověď pravdivě. Tvé odpovědi mi pomohou při zpracování mé práce. Dotazník se skládá z deseti jednoduchých otázek. Děkuji Vendula Pospíchalová

- 1) Máš nějakou špatnou zkušenost s příslušníky jiného národa?
  - A) ANO, Jakou
  - B) NE
  
- 2) Znáš osobně člověka s jiným původem (jinou národností) než českou?
  - A) ANO, jaké je národnosti
  - B) NE
  - C) Nevím
  
- 3) Patří Vánoce mezi křesťanské svátky?
  - A) ANO
  - B) NE
  - C) Nevím
  
- 4) Jak se nazývá kniha, ze které vychází křesťanství?
  - A) Kniha Moudrosti
  - B) Bible
  - C) Korán
  
- 5) Jaké je nejrozšířenější náboženství v ČR?
  - A) Hinduismu
  - B) Islám
  - C) Křesťanství

D) Židovství

6) O kultuře a životě jiných národů získávám informace (zakroužkuj):

1. Ve škole
2. Od rodičů
3. Od spolužáků
4. Od kamarádů
5. V encyklopediích a učebnicích
6. Nezajímá mě to
7. Jinde.....

7) Setkal/a ses se s projevy nesnášenlivosti mezi žáky, které byly způsobené odlišnou národností příslušností?

ANO

Ne

Nevím

8) Myslíte si, že je potřebné učit se o lidech pocházejících z jiné kultury (např. o cizincích)?

ANO

Ne

9) Považuji za přínosné seznamovat se se způsobem života jiných národů, poznávat jejich odlišnosti.

A) Ano

B) Ne

Nevím

10) Znáš nějakou významnou osobnost (sportovce, herce, spisovatele, ...) jiné národnosti než české?

A) Ano

B) Ne

C) Nevím

