

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

**Multikulturní výchova pohledem studentů gymnázií
v Jihočeském kraji**

bakalářská práce

Autor práce: Michaela Kašpárková
Studijní program: Sociální politika a sociální práce
Studijní obor: Sociální práce ve veřejné správě
Vedoucí práce: Ing. Renata Švestková, Ph.D.

Datum odevzdání práce: 12. 8. 2013

Abstrakt

Dnešní společnost je typická svou multikulturní rozmanitostí. V rámci Evropské unie můžeme volně cestovat a pracovat v jiných zemích, to samé platí i naopak, kdy v České republice je stále více cizinců, kteří se zde snaží najít svůj nový domov. Právě kvůli neustále se zvětšující kulturní pluralitě mohou vznikat konflikty, které mohou pramenit z odlišnosti a z neznámého. To bylo jedním z důvodů, proč se ve školách zavedla multikulturní výchova.

Bakalářská práce se nazývá „*Multikulturní výchova pohledem studentů gymnázií v Jihočeském kraji*“ a je rozdělena do dvou částí. První je teoretická a druhá část je praktická. Teoretická část pojednává o základních pojmech multikulturní výchovy, jako je např. multikulturalismus, etnikum, národ, rasa, předsudky aj., bez kterých by se v oblasti multikulturní výchovy jen těžko orientovalo. Druhá polovina teoretické části se zabývá multikulturní výchovou v českém školství, kde je kladen důraz na kurikulární dokumenty, ze kterých multikulturní výchova u nás vzešla, hovoří o tom, jaký by měl být učitel, který se snaží realizovat multikulturní výchovu aj.

Praktická část hovoří o stanovených cílech práce, dále zmiňuje použitou metodiku při výzkumu a popisuje výzkumný soubor. V praktické části jsou uvedeny i výsledky získaných dat. Tato práce má stanovené dva cíle a dvě výzkumné otázky. Cílem této práce bylo zjistit, zda a jak je realizována multikulturní výchova na gymnáziích v Jihočeském kraji a druhým cílem bylo zjistit postoje a obeznámenost studentů prvních a čtvrtých ročníků gymnázií s problematikou multikultury u nás i ve světě. K dosažení cílů byl zvolen kvalitativní výzkum, při kterém bylo provedeno osmnáct polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy, kteří působí na jedenácti gymnáziích v Jihočeském kraji. Otázky rozhovoru byly rozděleny do čtyř kategorií kvůli lepšímu vyhodnocení. K dosažení druhého cíle byl sestaven dotazník, s především otevřenými otázkami, který byl určen pro studenty prvních a čtvrtých ročníků čtyřletých gymnázií. Dotazník vyplnilo tak, aby data následně mohla být použita k vyhodnocení, 130 studentů prvních ročníků a 130 studentů čtvrtých ročníků na jedenácti gymnáziích v Jihočeském kraji.

Výsledky rozhovorů ukázaly, že realizovat multikulturní výchovu není snadným úkolem, i přesto se všichni respondenti snaží o naplnění Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, který hovoří o tom, že multikulturní výchova by měla procházet všemi předměty. Učitelé se při realizaci této výchovy potýkají s nesnázemi. Na čem se ve většině případů shodli respondenti, kteří vyučují Základy společenských věd, je to, že mají na tuto výchovu nedostatek času. Přitom právě tento předmět by měl být pro realizaci multikulturní výchovy stěžejní. Dalším problémem je to, že učitelé vůbec nebo málo navštěvují kurzy, které se týkají tohoto průřezového tématu. Přitom právě na těchto seminářích by vyučující mohli čerpat nápady, jak začleňovat multikulturní výchovu do svých hodin. Také by na těchto seminářích mohli získat metodický materiál, který všem respondentům chybí, a možná právě to je důvod, proč je multikulturní výchova málo začleňována do výuky.

Výsledky dotazníků pomohly objasnit to, že multikulturní výchova je přínosem, alespoň co se týká vědomostí a informovanosti studentů s touto problematikou. Studenti čtvrtých ročníků jsou v této oblasti více obeznámeni a mají větší přehled než studenti prvních ročníků. V oblasti postojů jsou vidět menší rozdíly, kdy se studenti prvních i čtvrtých ročníků ve většině případů shodují v jednotlivých názorech a postojích. Ovšem můžeme vidět drobné rozdíly v postojích, které se týkají vietnamských studentů, romské menšiny a vztahu k různým národnostním menšinám. V případě studentů čtvrtých ročníků jsou k těmto skupinám tolerantnější než studenti prvních ročníků, což může být způsobeno tím, že studenti čtvrtých ročníků mají více relevantních informací a o těchto problémech přemýšlí. Skutečnost, že v ostatních otázkách se odpovědi neliší, je podle mě dána tím, že dnes děti dospívají rychleji, a tak si dříve osvojují názory a postoje, které se potom obtížně mění.

Dle mého názoru je důležité o této problematice hovořit a také je důležité, aby byl nalezen zajímavý způsob práce s touto výchovou, aby učitelé měli snazší práci a více se multikulturní výchově věnovali. Bakalářská práce může sloužit pedagogům jako inspirace, jak na multikulturní výchovu, a může být i inspirací pro organizace, které s tímto tématem pracují, aby věděli, na co se při sestavování kurzů, materiálů aj. zaměřit.

Abstract

Today's society is characterized by its multicultural diversity. Within the European Union you can travel and work freely in other countries, the same is true on the other hand, when in the Czech Republic there are still more foreigners who are trying to find a new home. Because of the ever increasing cultural pluralism may arise conflicts that may arise from disparities and the unknown. It was one of the reasons why schools introduced multicultural education.

This thesis is called "*Multicultural Education from the Perspective of Students of Secondary Schools in South Bohemian Region*" and is divided into two parts. The first is the theoretical and the second part is practical. The theoretical part discusses the basic concepts of multicultural education such as the multiculturalism, ethnic group, nation, race, prejudice, etc., without which it would be difficult to orient in the area of multicultural education. The second half of the theoretical part deals with multicultural education in Czech schools, where the emphasis is on the curricula of multicultural education which came with us, talking about what should a teacher be, who is trying to implement multicultural education, etc.

The practical section discusses the stated objectives of work and mentions the methodology used in the research and describes the research file. In the practical part it presents the results of the data obtained. This work has established two goals and two research questions. The aim of this study was to determine whether and how it is implemented multicultural education in secondary schools in South Bohemia and the second objective was to determine the attitudes and knowledge of students in the first and fourth years of school with the issue of multiculturalism in our country and the world. To achieve the objectives of qualitative the research was used in which eighteen semi-structured interviews with teachers who work at eleven secondary schools in South Bohemia were carried out. Interview questions were divided into four categories for better evaluation. To achieve the second objective it was compiled the questionnaire with mainly open-ended questions which were designed for students of the first and fourth years of four year schools. The questionnaire was completed

so that the data could then be used to evaluate 130 first-year students and 130 fourth grade students on eleven secondary schools in South Bohemia.

The results of interviews showed that to implement the education is not an easy task even though all respondents try to fulfill the Framework educational program for secondary school, which says that multicultural education should go throughout all the subjects. Teachers in the implementation of this education face difficulties. In most cases respondents, who teach social science, agreed that they have lack of time for teaching. This is precisely this subject in which multicultural education is crucial and should be implemented. Another problem is that teachers at all or poorly attend courses related to this cross-cutting theme. It is precisely at these seminars where the teachers can draw ideas on how to incorporate multicultural education into their lessons. Also they could obtain guidance documents, which all respondents are missing, at these seminars and perhaps this is the reason why multicultural education is little integrated.

The results of the questionnaires helped to clarify that multicultural education is beneficial, at least in terms of knowledge and awareness of students with this issue. The fourth grade students in this area are more familiar and have larger insight than the first-year students. In the area of attitudes minor differences are seen when students of the first and fourth grades in most cases correspond to different views and attitudes. However, we can see small differences in attitudes related to Vietnamese students to the Roma minority and their relationship to various national minorities. In the case of the fourth grade students are tolerant to these groups than the first-year students, which may be due to the fourth grade students with more relevant information and the problem of thinking. The fact that the answers to other questions are not different is in my opinion that children today grow up faster so that before they acquire beliefs and attitudes that are then difficult to change.

In my opinion, it is important to talk about this issue and also it is important in order to find an interesting way to work with the education that teachers should work easier and more devoted to multicultural education. The bachelor thesis can serve as an inspiration to teachers and can be useful for organizations that work with this theme to know what to focus on is in the preparation of courses, materials, etc.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 12. 8. 2013

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za její odborné vedení, cenné rady a připomínky, nesmírnou trpělivost a oporu při psaní této práce. Dále bych také chtěla poděkovat za spolupráci pedagogům a studentům z Česko – anglického gymnázia s. r. o., EDUCAnet – gymnázia a střední odborné školy České Budějovice, s. r. o., Gymnázia Dačice, Gymnázia Jírovcova, Gymnázia Milevsko, Gymnázia Pierra de Coubertina, Gymnázia Písek, Gymnázia a Střední odborné školy ekonomické ve Vimperku, Gymnázia Soběslav, Táborského soukromého gymnázia, s. r. o. a Gymnázia Trhové Sviny.

Obsah

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	10
KLÍČOVÁ SLOVA	10
ÚVOD	11
1 SOUČASNÝ STAV	12
1.1 Multikulturní výchova (interkulturní vzdělávání)	12
1.2 Základní pojmy pro orientaci v multikulturní výchově	13
1.2.1 Multikulturalismus	14
1.2.2 Kultura.....	15
1.2.3 Etnikum, etnicita a etnická identita	17
1.2.4 Národ, národnost, národnostní menšina, nacionalismus	17
1.2.5 Rasa a rasismus.....	19
1.2.6 Postoje, předsudky a stereotypy	21
1.3 Multikulturní výchova v českém školství.....	23
1.3.1 Systém kurikulárních dokumentů.....	23
1.3.2 Multikulturní výchova jako průřezové téma na gymnáziích	24
1.3.3 Multikulturně založený pedagog	25
1.3.4 Úskalí spojená s realizací multikulturní výchovy.....	26
1.3.5 Metody používané při realizaci multikulturní výchovy	28
2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
3 METODIKA	31
3.1 Popis výzkumné metody	31
3.2 Charakteristika výzkumného souboru	32
4 VÝSLEDKY	34
4.1 Výsledky rozhovorů s pedagogy gymnázií v Jihočeském kraji.....	34
4.1.1 Metody, začleňování do výuky, obsah a čas pro MKV	35
4.1.2 Projekty, spolupráce s organizacemi a multikulturní akce školy	38
4.1.3 Informovanost a vzdělávání pedagogů	41
4.1.4 Osoba pedagoga.....	44

4.2 Výsledky dotazníků vyplněné studenty prvních a čtvrtých ročníků na gymnáziích v Jihočeském kraji	48
5 DISKUZE	61
6 ZÁVĚR	74
7 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	75
8 PŘÍLOHY	82

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

IKV – interkulturní vzdělávání

LZPS – Listina základních práv a svobod

MKV – multikulturní výchova

NPV – Národní program vzdělávání

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

S1 – pedagogové gymnázií

S2 – studenti prvních ročníků gymnázií

S3 – studenti čtvrtých ročníků gymnázií

ŠVP – Školní vzdělávací program

ZSV – Základy společenských věd

KLÍČOVÁ SLOVA

Gymnázium

Interkulturní vzdělávání

Kurikulární dokumenty

Multikulturní výchova

Rámcový vzdělávací program

ÚVOD

Slovo „multikulturní“ v současné době slyšíme ze všech stran. Multikulturní výchova je velice aktuálním tématem, protože se o ní často diskutuje. Má své příznivce, ale také odpůrce. Ať je pravda jakákoli, já zastávám názor, že v dnešním moderním světě je nutné o této problematice hovořit, protože dnes se s odlišnými kulturami, etniky, náboženskými skupinami aj. setkáváme mnohem častěji, než tomu bylo dříve. Dle mého názoru další generace budou mít možnost setkat se s lidmi z jiných sociokulturních prostředí ještě daleko větší. Z toho důvodu si myslím, že zavedení multikulturní výchovy do českého školství mělo své opodstatnění, a je důležité touto výchovou působit zejména na mladé lidi, kteří své názory a postoje teprve hledají a formují. Významnou úlohu v multikulturní výchově má mimo rodinu škola a učitel, proto je velmi podstatné, zda učitelé vědí, jak s touto problematikou pracovat a jak jsou na realizaci multikulturní výchovy připraveni. O tom všem pojednává tato práce.

Práci na téma „*Multikulturní výchova pohledem studentů gymnázií v Jihočeském kraji*“ jsem si vybrala z několika důvodů. Vždy jsem tíhla k jiným kulturám, baví mě cestovat a poznávat jiné způsoby života. Navíc v zemích při interakci s příslušníky jiné národnosti se můžete snadno dostat do svízelných situací, kdy si ani neuvědomíte, že to, co jste právě řekli či udělali, nebylo vhodné. Proto je důležité, abychom se učili o odlišnostech jiných národů, ale také to, co nás spojuje.

Druhým důvodem je to, že do budoucna bych jako jednu z cílových skupin pro svou kariéru volila cizince. Bavilo by mě s nimi pracovat, pomáhat jim začlenit se do naší společnosti, najít jim zaměstnání, nebo dokonce je učit českému jazyku.

Třetím důvodem bylo to, že některé výzkumy ukazují, že Češi zrovna nejsou příznivci odlišných skupin lidí, což myslím vyplývá z historie. Proto mě zajímalo, jak to dnes vidí mladí lidé. Studenty na gymnáziích jsem si vybrala záměrně, protože předpokládám, že jsou to lidé inteligentní a nenechají se snadno ovlivnit negativními stereotypy, aniž by o dané věci sami přemýšleli.

1 SOUČASNÝ STAV

1.1 Multikulturní výchova (interkulturní vzdělávání)

V odborné literatuře se často můžeme setkat s terminologickou nejednotností označování interkulturně vzdělávacích procesů. Volně se zaměňují pojmy multikulturní a interkulturní výchova, a dále multikulturní a interkulturní vzdělávání. Uvedené termíny jsou víceméně zaměnitelné. Termín výchova je spojován s formováním postojů a hodnot, zatímco pojem vzdělávání neformuje pouze postoje, ale vybavuje i znalostmi, postoji a dovednostmi. Multikulturní může znamenat pouze existenci několika kultur vedle sebe, kde spolu žijí alespoň dvě sociokulturní skupiny, ale nezahrnuje vzájemné styky, kulturní výměny, dialog apod. Oproti tomu interkulturní můžeme chápat jako pojem, který zahrnuje vzájemnost, výměnu a dialog odlišných skupin. (3)

Multikulturní výchova (dále jen MKV) je definována jako vzdělávací činnost, která je zaměřena na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. MKV se objevuje v různých programech na školách i v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích aj. Tento termín se k nám dostával ze zahraničí po roce 1989 a byl převzat z anglického „multicultural education“, kdy v angličtině pojem „education“ vyjadřuje jak výchovu a vzdělávání, tak i pedagogiku. U nás se ujal pouze význam „výchova“, což ale není přesné, protože důležitým procesem v MKV je i vzdělávání. (49)

Vyskytuje se ale i hodně lidí, kteří se staví proti MKV, protože věří, že ukrývá mnoho problémů. Zastávají názor, že tato výchova nevede ke vzájemné toleranci mezi odlišnými skupinami, ale že směřuje k tomu, aby kultury rozdělovala. (16)

MKV je poměrně nová studijní disciplína, jejímž hlavním cílem je vytvoření rovných vzdělávacích příležitostí pro studenty různých rasových, etnických i kulturních skupin. Mezi hlavní cíle MKV patří získání znalostí a schopností, které potřebujeme k efektivnímu zapojení se do pluralitní společnosti, a také naučit nás komunikovat a jednat s lidmi z rozdílných skupin. MKV prochází všemi vzdělávacími oblastmi. (55)

Jedním z nejdůležitějších cílů je pomoci všem studentům získat znalosti, postoje a dovednosti potřebné k tomu, aby se naučili fungovat v pluralitní demokratické společnosti. Dále aby byli schopni komunikovat a vyjednávat s lidmi z různých skupin s cílem vytvořit občanskou a morální společnost, která usiluje o společné dobro. (9)

MKV je termín, který je v literatuře používán jako zastřešující koncept pro interkulturní vzdělávání, vzdělávání k lidským právům, transkulturní pedagogice, interkulturní komunikaci¹ a další oblasti. **Interkulturní vzdělávání** (dále jen IKV) vede k rozvoji pluralitní společnosti, která je založená na principu rovných příležitostí, rovnoprávnosti všech jedinců i skupin. Cílem IKV je zprostředkovat poznání vlastního kulturního ukotvení, ale i porozumění odlišnosti, dále má za úkol rozvíjet smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci a v neposlední řadě nás naučit respektovat různé způsoby života, myšlení i vnímání světa. IKV také usiluje o zmírnění společenského napětí a podporuje nestereotypní pohled na všechny členy společnosti. (34)

MKV jsou ale i vzdělávací programy, které vedou ke způsobilosti lidí chápat a respektovat i jiné kultury a které směřují k oslabování či odstranění etnických a rasových předsudků. Dále MKV povzbuzuje vytváření postojů vůči jiným sociokulturním skupinám. (38)

Kvůli nejasnosti tohoto pojmu dochází k vytváření konstruktivních i odmítavých názorů na smysl MKV. Z toho důvodu má MKV i tabuizovaný efekt. (22)

1.2 Základní pojmy pro orientaci v multikulturní výchově

Porozumět jednotlivým pojmům MKV je nelehkým úkolem. Je to z toho důvodu, že neexistuje jednotná koncepce MKV u nás ani ve světě, a také proto, že tyto termíny

¹ „Tento termín označuje procesy interakce a sdělování probíhající v nejrůznějších typech situací, při nichž jsou komunikujícími partnery příslušníci jazykově nebo kulturně odlišných etnik, národů, rasových či náboženských společenství. Tato komunikace je determinována specifíčkami jazyků, kultur, mentalit a hodnotových systémů komunikujících partnerů.“ (47, s. 16)

pocházejí z různých věd. Učitelé mají za úkol naučit svoje studenty základní pojmy multikulturní terminologie. (49)

1.2.1 Multikulturalismus

Pojem **multikulturalismus** není jednoznačný, v různých souvislostech může být chápán odlišně. Z nejobecnějšího hlediska lze multikulturalismus definovat jako sociální a politický proces vyvolaný zvýšením migrace obyvatelstva, což vede ke společnému soužití lidí s odlišnými životními návyky ve všech směrech. Využívá etnické, náboženské, kulturní i sociální rozmanitosti k nárůstu prosperity společně obývaného území. (55)

Multikulturalismus je vymezen v několika rozdílných rovinách. A to jako stav společnosti, kdy ve společenství spolu žijí různé sociokulturní skupiny, které mají své specifické systémy institucí, jiné tradice, postoje i hodnoty. V tomto pojetí je termín multikulturalismus neutrální, to, že ve společnosti žijí odlišné skupiny, neznamená, že je zde automaticky přítomnost vzájemné tolerance a respektu. Další významovou rovinou multikulturalismu je proces, ve kterém dochází k vzájemnému ovlivňování jiných kultur, nebo tento proces může způsobit vznik nových kulturních systémů. Třetí rovinou je vědecká teorie, která zkoumá a srovnává jiné názory na svět, rozdílné pojetí skutečnosti, různorodé vzorce jednání a komunikace. Multikulturalismus je také politickou vizí nebo společenským cílem usilující o vytvoření pluralitní společnosti, kde jedinci budou pocházet z odlišných sociokulturních prostředí. Tato vize klade důraz na principy rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce. Rovněž usiluje o spravedlivé rozdělení společenských zdrojů mezi jedince. Poslední významovou rovinou je soubor praktických či edukativních strategií a postupů, které vedou k vzájemné toleranci a respektu vyplývajících z politického cíle. (34)

1.2.2 Kultura

Pojem **kultura** podle širšího pojetí zahrnuje vše, co vytvořil člověk – jak materiální výsledky lidské činnosti, jako jsou např. obydlí, nástroje apod., tak i duchovní výtvořiny lidí, jako je např. umění, náboženství, zvyky, vzdělávací systémy aj. Podle užšího pojetí je tento pojem vztahován spíše k projevům chování lidí – jako jsou zvyklosti, symboly, komunikační normy, jazykové rituály, hodnotové systémy, předávané zkušenosti, zachovávaná tabu. (48) Kultura ale je i souhrnem životních forem, hodnotových představ a životních podmínek obyvatel na časově a prostorově omezeném úseku. Kultura znamená i souhrn postojů v dané společnosti, které jsou předávány dalším generacím. (20) Tento pojem může být spojen i s jakýmsi řádem, který si sami lidé vytváří a podřizují se mu. Každý jedinec požaduje od druhých, aby se tohoto řádu drželi a učili se mu. (17)

Pro multikulturalismus ale kultura nemá pouze význam ve smyslu antropologickém, podle kterého každý žije v rámci dané kultury, ani behavioristickém, tedy jako soubor modelů chování, nakonec nemá význam ani ve smyslu politickém. Hovoří o pojmu kultura jako o kulturní tradici (např. tradice islámská, západní apod.), dále o jazykové identitě (např. český jazyk, který z nás činí národ Čechů), ale také o náboženské, etnické, dokonce i sexuální identitě. (51)

S pojmem kultura souvisí často používaný termín a to **kulturní vzorce**. Poznávání kulturních vzorců umožňuje studentům seznámení s jinými etniky a národy. Kulturní vzorce jsou definovány jako způsoby chování, hodnoty a normy, komunikační zvyklosti, které jsou typické pro určité etnikum nebo odlišnou kulturu. Jsou předávány z generace na generaci. (49)

Pojem **akulturace** úzce souvisí s ústředním termínem kultura. Akulturace jako sociální proces, který probíhá ve všech případech, kdy se dostávají do dlouhodobého kontaktu nebo do střetu dvě nebo víc kultur současně. (48) Akulturace je také přebírání prvků cizí kultury. Mezi tyto prvky patří ideje, pojmy, hodnoty, formy vlády, instituce, techniky, výrobky. Přizpůsobení se na cizí kulturu může být částečné i úplné, ale záleží na způsobu kontaktu mezi kulturami. (21)

Proces, ve kterém si člen společnosti osvojuje její kulturu, se nazývá **enkulturace**. Patří sem všechny projevy naučeného chování, získávání znalostí, dovedností i postojů, jimiž člověk nabývá kompetence v kultuře dané společnosti. Kultuře se musíme učit od malička, není daná geneticky, tudíž se s ní nerodíme. Rozdíly v kultuře vznikají právě odlišnou výchovou. Každý člověk, který projde tímto procesem, přijme za své jednotlivé prvky kultury a později je zase předává následujícím generacím. (3) Enkultura probíhá jak vědomě, a to v institucích jako je např. škola, dále pak nevědomě při každodenní komunikaci a interakci. (20)

Někdy může nastat, že člověk, který prochází enkulturací, získá dojem, že hodnoty, tradice, zvyky atd. naší kultury jsou nejlepší, a to pro všechny ostatní kultury. Tomu se říká **etnocentrismus**. (3) Etnocentrismus je tendence poznávat, hodnotit a interpretovat okolní svět jen z perspektivy kultury vlastního etnického společenství. (48)

Opakem etnocentrismu je **kulturní relativismus**, který uznává všechny kultury jako jedinečné a neopakovatelné, a proto také nemohou být hodnoceny měřítky jiné kultury. (3) Měli bychom přijmout i způsob života cizích společenství a neodsuzovat jinou kulturu jen proto, že neodpovídá evropským standardům. (48)

Proces, který způsobí to, že jedna z kultur podlehne kultuře vyspělejší, se nazývá **asimilace**. Rozporem dnešní doby je to, že na jedné straně se menšinová společnost musí adaptovat na prostředí dominantní kultury, ale na druhé straně chceme, aby si minorita zachovala svou vlastní identitu a nezanikla ve většinové kultuře. Tu a tam se může stát, že vlivem akultura a asimilace vznikne nová kultura. (48)

Zesílení kontaktu mezi jednotlivými kulturami se projevuje **kulturní globalizací**² (šíření kulturních jevů a kulturní výměna). Tento kulturní kontakt působí změny

² „Jedná se o jednu z dimenzí souhrnného pojmu „globalizace“. V nejobecnější rovině se dá říct, že jde o rostoucí propojování světa ve všech oblastech života. Můžeme se setkat s velmi odlišnými definicemi, ale vždy se shodují v některých zásadních bodech. Jeden z nich je např. zvyšování intenzity a rychlosti sociálních výměn a činností. Dalším zásadním bodem je prohlubování nerovností, kdy globalizace způsobuje nerovnoměrné rozdělení příjmu k různým výhodám.“ (42, s. 97 – 98)

ve všech kulturách a společnostech světa, což se může projevat mizením či proměnou tradičních společností, také snižováním kulturních rozmanitostí světa. (42)

1.2.3 Etnikum, etnicita a etnická identita

V současnosti je běžné, že se setkáváme se společnostmi etnicky pluralitními, ve kterých se vyskytuje mnoho etnických skupin, i přesto spolu vytvářejí jeden politický a ekonomický celek, i když jsou vzájemně odděleny. (37)

Pojem **etnikum** pochází z řeckého slova „ethnos“, což znamená kmen, národ ve smyslu rodového základu. Jedná se o výraz, který označuje společenství rozvinuté na úroveň národa, jako jsou např. Češi. (48) Příslušníci etnika se výrazně fyzicky neliší od většinové společnosti, ale důležitá je odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka. (20)

„Termíny etnikum a kultura jsou často zaměňovány. Etnikem máme na mysli víru v domnělý původ, etnický původ je tedy podobný rase. Ale kultura je nutně založena na tradici a nepřetržitém trvání či plynutí.“ (12, s. 20)

Lidé pocházející z jednoho etnika mají společný původ, obvykle i jazyk a sdílejí společnou kulturu. Každé etnikum má rozdílnou etnicitu. **Etnicita** je souhrn kulturních, rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o původu. Všechny zmíněné faktory formují etnické vědomí člověka a jeho identitu ke konkrétní etnicitě. S pojmem etnikum úzce souvisí termín **etnická identita** (etnické vědomí). Jedná se o uvědomování si, prociťování sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společných znaků etnicity nebo rodového původu, a třeba i etnického prostoru, což je vlast. (49) Etnicita je dlouhodobou a systematickou komunikací kulturních rozdílů mezi jednotlivými skupinami, které se od sebe navzájem liší. (10)

1.2.4 Národ, národnost, národnostní menšina, nacionalismus

Na začátek si definujeme pojem **národ**. Národ je skupina obyvatel sdílející společný název, historické území, společné mýty a historické vědomí, masovou veřejnou kulturu, společné hospodářství a společné zákony, které platí pro všechny její

členy. (4) Národ je politicky organizované společenství, kde příslušníci tohoto společenství mají společný vysoký stupeň vědomí vzájemné sounáležitosti. Příslušníci jednoho národa si uvědomují rozdíly od jiných národů, aniž by se s členy jiného národa setkali, to je způsobeno povinnou školní docházkou, hromadnými sdělovacími prostředky apod. (56) V Evropě převládá pojetí, podle kterého se některé národy vyvinuly z příslušných etnik. (48) Pro MKV znamená existence národů určité rozpory. Na jedné straně jsou radikální názory, které tvrdí, že v období globalizace patří národ do historie a v současném světě není důležitá existence národů, ani nemá své opodstatnění. Na straně druhé je fakt, že existence národů a vědomí národní identity nemizí, ba dokonce se rozšiřuje. Nejlepším příkladem je propagace evropské totožnosti v zemích Evropské unie (dále jen EU). (49)

Příslušnost k určitému národu nebo etniku se označuje jako **národnost**. V širokém pojetí ji můžeme uchopovat např. jako příslušnost ke skupině se stejným jazykem, kulturou, náboženstvím nebo jinými typickými znaky, které je odlišují od ostatní populace. Každý může pojem národ chápat jinak, tím mohou vznikat problémy při zjišťování národa/národnosti. Buď ji chápeme ve smyslu etnickém, nebo ve smyslu politickém. Národ ve smyslu etnickém je soubor osob obvykle se společným jazykem, společnou historií, zvyky, společným územím a národním hospodářstvím. Kdežto národ ve smyslu politickém je společenství občanů určitého státu, tedy osoby se stejnou státní příslušností v daném státě. Kritérium, zjištění národa ve smyslu politickém, je jednoduché, je to státní občanství, které je dáno nějakým právním dokumentem. Nelehké je zjištění národnosti etnické, kdy každý člověk může sám sebe označit za jinou národnost, ke které se hlásí. (49)

Mezi lidmi se stejnou státní příslušností se najdou ale i jedinci, kteří se k většinové společnosti nehlásí, v tomto případě hovoříme o pojmu **národnostní menšina**. Tento koncept má mnoho významů, ale přesto se s ním často setkáváme ať už v odborné literatuře nebo v politické praxi. Národnostní menšina vzniká za mimořádných okolností, jako jsou přelomové společensko-politické události. Tyto menšiny jsou typické silným národním vědomím, které vyplývá z historie, jazyka, kultury mateřského

národa, avšak liší se tím, že se určitým způsobem distancují od majoritní společnosti v tomto státu. (23)

Listina základních práv a svobod (dále jen LZPS) hovoří o Právech národnostních a etnických menšin. „*Příslušnost ke kterékoli národnostní nebo etnické menšině nesmí být nikomu na újmu.*“ (60, Čl. 24) „*Občanům tvořícím národnostní nebo etnické menšiny se zaručuje všestranný rozvoj, zejména právo společně s jinými příslušníky menšiny rozvíjet vlastní kulturu, právo rozšiřovat a přijímat informace v jejich mateřském jazyku a sdružovat se v národnostních sdruženích.*“ (60, Čl. 25, odst. 1)

Z přehnaného národního vědomí, které snižuje hodnotu ostatních národů, vznikla ideologie s názvem **nacionalismus**. Tato ideologie prosazuje, aby lidé měli pouze jednu národnost, která je pro ně nejdůležitější hodnotou a té by měli podřídít veškeré soukromé zájmy. Tento pojem se často spojuje s požadavkem na vlastní suverénní stát. (20)

1.2.5 Rasa a rasismus

Pojem **rasa** je často používaný v biologii člověka a především fyzické antropologii. V historii se vyvinul v souvislosti s rozvojem srovnávací anatomie. Věda začala objevovat, že lidé se liší určitými anatomickými znaky, a to barvou pleti, vlasů a očí, tvarem lebky a obličejem, výškou a tělesnými proporcemi. Na základě tělesných znaků bylo lidstvo rozděleno do rasových skupin jako je rasa bílá, žlutá a černá. Dnes se používá zavedená terminologie, ve které hovoříme o rase europoidní, která je nejpočetnější, dále rase mongoloidní a negroidní, která je nejméně rozšířená. Na světě jsou ale i lidé, kteří jsou míšenci výše uvedených ras. Mezi ně patří např. mulati³, mestici⁴ a kajoti⁵. (48) V současnosti jsou sklony rasu považovat za termín, který souvisí s historií, kdy se jedná pouze o sociální konstrukci, která není biologickou daností. Přesto např. ve Velké Británii určují rasu zákony jako skupinu osob, které jsou

³ „*Mulat je potomkem černých a bílých rodičů.*“ (57, s. 44)

⁴ „*Mestic je míšenec bílého a indiánského plemena.*“ (57, s. 44)

⁵ „*Kajoti jsou míšenci mulata a mestice.*“ (49, s. 53)

definovány barvou, národností, etnicitou nebo národnostním původem. (4) V sociologii nebo i v sociální psychologii můžeme najít dělení rasy podle jazykově národnostních kritérií. A to členění na románskou, germánskou rasu nebo jazykově náboženskou, židovskou rasu. (37)

V soudobé pluralitní společnosti se bohužel nelze vyhnout problémům. Jedním z nich je např. **xenofobie**. Slovo xenofobie vyjadřuje strach z cizinců, z něčeho cizího. Xenofobie je spojena se způsobem posuzování jiných na základě tradice své vlastní etnické nebo národnostní skupiny. Je základem pro vznik různých ideologií, jako je rasismus, nacionalismus, fašismus apod., také stojí v pozadí vzniku různých segregovaných území. (13)

Jedna z ideologií pramenících z xenofobie se nazývá **rasismus**. (13) Některé rozdílly se stávají zdrojem společenské diskriminace a předsudků. Pokud jsou předsudky založeny na významných fyzických odlišnostech, jedná se o rasismus. (37) Rasismus je souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity (diskriminace, agresivní chování, násilí) vůči příslušníkům jiné rasy. Často z médií slyšíme o rasismu, bohužel se někdy užívá zbytečně a nepřesně. Pocity sociální distance či malé oblíbenosti jiných rasových skupin nelze považovat za rasismus a stejné je to, i pokud někdo necítí sympatie k určité kultuře, nebo k ní má odmítavý postoj. Ovšem o rasismu hovoříme, pokud jsou upírána práva a příležitosti nějaké skupině lidí, přestože druzí tyto práva mají. (49)

Z rasismu vycházejí dva základní druhy aktivního chování, které jsou regulovány právem, a to **rasová diskriminace** a **rasové násilí**. K rasové diskriminaci dochází, pokud jsou členům etnické skupiny, minority apod. popřeny zásady rovnosti a stejného zacházení, které mají příslušníci dominantní společnosti. Tuto diskriminaci dělíme na přímou a nepřímou. Přímou diskriminací je určité chování ke konkrétnímu člověku, který např. kvůli tomu nezíská zaměstnání, není mu umožněn přístup do veřejných prostor, nebo ho určité chování uráží a snižuje jeho lidskou důstojnost. Diskriminace nepřímá je dána politikou, která nepočítá s odlišnostmi příslušníků jiných etnik, a tito příslušníci bohužel nemají dostatečný vliv na to, aby systém změnili. Rasovým násilím myslíme násilné chování vůči příslušníkovi rasově odlišné skupiny. Podstatné je

to, že oběť je bez tváře a útočník napadá pouze jinou rasu, oběť je zaměnitelná kýmkoli z odlišné rasové skupiny. (13)

Náš Trestní zákon (61) postihuje odnětím svobody trestné činy, které jsou uvedeny v Hlavě XIII. proti lidskosti, proti míru a válečné trestné činy. Jedná se např. o rasovou, etnickou, národnostní, náboženskou nebo třídní segregaci nebo podobnou diskriminaci, dále o hlásání rasové, etnické, národnostní, náboženské zášti apod. (61) Bohužel všechny projevy diskriminace nelze postihnout. V tomto případě hovoříme zejména o diskriminaci nepřímé, která je často latentní, tudíž jde o diskriminaci skrytou. (35)

Aby rasová diskriminace byla odstraněna nebo alespoň zmírněna, vznikla tzv. pozitivní diskriminace, která by měla zaručit stejný přístup ke vzdělání a zaměstnání příslušníkům rasových a etnických menšin. (48)

Za rasistu můžeme označit člověka, který jedince jiné rasy považuje za nadřazené nebo méněcenné. Rasismus se může vyskytovat i tam, kde lidé mají strach o svou vlastní rasu a pocíťují nebezpečí pramenící z cizí rasy. (37)

1.2.6 Postoje, předsudky a stereotypy

Postoje jsou typické pro výrazné emocionální náboje. Jedná se o subjektivní prožívání významu objektů, jimž přisuzujeme kladnou nebo zápornou hodnotu. Postoje mají pro naši psychiku zásadní roli, protože souvisí s potřebou nacházet smysl v událostech, se kterými se v životě setkáváme, a tak porozumět světu, který je kolem nás. (27)

„Postojem všeobecně chápeme relativně stabilní připravenost člověka na reagování určitým způsobem na osoby, skupiny, situace, předměty, názory nebo způsoby chování. Postoje jsou výrazně determinované nejen individuální zkušeností, ale i působením sociálního a kulturního prostředí. Příznivé postoje si člověk utváří k předmětům a lidem, kteří uspokojují jeho potřeby. Naopak, člověk si vytváří nepříznivé postoje k předmětům a lidem, kteří zamezují v dosahování jeho cílů a uspokojení potřeb.“ (62, s. 120 – 121)

Definice vysvětlující **předsudky** nejsou jednotné a rozcházejí se v běžném chápání pojmu. Všeobecná shoda se však nachází v jednom a to v tom, že předsudky vznikaly a stále vznikají proto, že lidé jsou prostě rozdílní – pocházejí z různých kultur a národů, vyznávají různé hodnoty, mluví různými jazyky aj. Názory a postoje, které předcházejí vlastní úsudek o nějaké skutečnosti, mají svůj původ v hodnotách kultury, která nás obklopuje a také ovlivňuje. (27)

Předsudky jsou specifickým druhem postojů, které jsou předem dány a které se projevují bez ohledu na individualitu nebo povahu daného objektu, ke kterému je náš postoj fixován. Pro tyto postoje je typické, že u nich převládá emoční složka, jsou intenzivní a mají schopnost odolat změnám, tedy nemění se vlivem nových informací. Rozlišujeme jak negativní, tak pozitivní předsudky, které jsou překážkou při komunikaci, protože ovlivňují naše vnímání a poznávání druhých. **Pozitivní předsudky** jsou méně časté a vyskytují se tam, kde jedinec přisuzuje členovi dané skupiny konkrétní pozitivní vlastnost a to jenom proto, že tato osoba patří k této skupině. Příkladem takových předsudků může být představa o lepším charakteru lidí s vysokou inteligencí. Naopak **negativní předsudky** jsou v literatuře probírány mnohem častěji než předsudky pozitivní. Jedná se o takové předsudky, kdy jedinec přisuzuje negativní vlastnost jedinci jenom proto, že dotyčný patří k dané skupině. Negativním předsudkem je např. smýšlení o každém Romovi jako o zločinci. (8)

Stereotypy jsou jakousi koncentrací určité životní zkušenosti, která se předává sociálně a napomáhá nám v naší okamžité orientaci ve světě. (22) Jsou to jednotvárné, ustálené a navyklé vzorce chování a myšlení. Nejčastějším projevem stereotypu je diskriminace a předsudky. Můžeme se setkat s literaturou, která považuje stereotyp a předsudek za synonymum, nebo s literaturou, které definují předsudek jako negativní stereotyp. Člověk denně musí zpracovávat velké množství různých informací ve snaze se ve světě rychle zorientovat, a tyto informace musí analyzovat a vyhodnocovat. K tomu je zapotřebí velká míra zobecnění, nebo čerpání ze svých zkušeností. Problém se stereotypy vzniká tehdy, pokud generalizujeme více, než bychom měli. U stereotypního chování vůči cizincům či menšinám je problém s tím, že máme nedostatečnou osobní zkušenost s příslušníky těchto skupin. Kategorie, které jsme si

vůči nim vytvořili, jsme získali zprostředkovaně např. z médií, a tak charakteristiky jednotlivců přisuzujeme nesprávně celé skupině. (4)

1.3 Multikulturní výchova v českém školství

MKV se tak jako v ostatních státech dostala i do českého školství. Začala se objevovat v dokumentech státní vzdělávací politiky a z nich poté do příslušných vzdělávacích programů, osnov i učebnic, a tak školám a učitelům přibyl nový úkol ve vzdělávání. (49) „*Těžiště efektivní MKV je na základních školách (hlavně na druhém stupni) a na středních školách. Děti od 9 do 18 let jsou citlivé na spolupráci a nespravedlnost ve vztazích k odlišným jedincům, i na lidská práva, proto je působení MKV nejefektivnější po ukončení mladšího školního věku až do ukončení střední školy.*“ (33, s. 62)

1.3.1 Systém kurikulárních dokumentů

S novým školským zákonem (č. 561/2004 Sb.) přišla velká proměna českého vzdělávacího systému. S novým zákonem byly vytvořeny i nové kurikulární dokumenty. (34)

Na státní úrovni v tomto systému jde o **Národní program vzdělávání** (dále jen NPV). (52) NPV neboli Bílá kniha z roku 2001 vytyčuje obecné cíle v českém školství, ale také se věnuje MKV. Ovšem tyto cíle MKV jsou pouze ideovým záměrem, ale učitelům nedokážou konkrétně pomoci. (49)

Přesnější vymezení obsahu MKV je obsaženo a formulováno v **Rámcovém vzdělávacím programu** (dále jen RVP). (49) Tyto programy připravuje Výzkumný ústav pedagogický v Praze a slouží k tomu, aby se školy orientovaly v dovednostech, které mají získat jejich studenti. Školy se musí RVP řídit, ale mají i značnou svobodu v tom, jak konkrétně RVP naplní. (34) Rozdělujeme RVP pro předškolní vzdělávání,

RVP pro základní vzdělávání, RVP pro střední odborné vzdělávání, RVP pro speciální vzdělávání a poslední je RVP pro gymnázia. (44)

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (dále jen RVP G) je otevřeným dokumentem, který se bude měnit dle potřeb společnosti, zkušeností učitelů či zájmů studentů. RVP G umožňuje obměnu vzdělávacího obsahu pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a pro studenty mimořádně nadané, dále vymezuje očekávané výstupy a učivo, určuje úroveň klíčových kompetencí⁶, kterých by měli studenti na konci vzdělávání na gymnáziu dosáhnout, v neposlední řadě také stanovuje vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií, kterou škola musí respektovat ve svém školním vzdělávacím programu a zařazuje do výuky průřezová témata. (64)

Dalším kurikulárním dokumentem je **Školní vzdělávací program** (dále jen ŠVP), který je na školní úrovni, a podle kterého se uskutečňuje vzdělávání na konkrétních školách. (52) Existují Manuály a metodika pro tvorbu ŠVP podle toho, pro koho je vzdělávání určeno. Tyto manuály stanovují, jak si škola může vytvořit svůj vlastní ŠVP. (43)

1.3.2 Multikulturní výchova jako průřezové téma na gymnáziích

„Průřezová témata vstupují do vzdělávání jako témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální. Tato témata mají především ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků. Procházejí jako důležitý formativní prvek celým vzděláváním, proto vzdělávání na gymnáziu v tomto smyslu navazuje na průřezová témata v základním vzdělávání, kde se s nimi žáci setkávají poprvé.“ (64, s. 65)

Obsah průřezových témat je rozdělen do tematických okruhů, kdy všechny tyto okruhy škola musí zařadit do svého ŠVP, ale jak je budou konkrétní gymnázia

⁶ „Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Jejich výběr a pojetí vychází z toho, jaké kompetence jsou považovány za podstatné pro vzdělávání na gymnáziu. Pro lepší pochopení klíčových kompetencí a snazší práci v ŠVP jsou klíčové kompetence v RVP G zpracovány jednotlivě, ale v praxi se navzájem prolínají a doplňují.“ (64, s. 8)

realizovat, je pouze na nich. Průřezové téma je možné zahrnout do vzdělávacího obsahu různých vyučovacích předmětů, nebo je možné se jim věnovat samostatně, např. formou projektů, seminářů, besed atd., samozřejmě lze, aby její škola realizovala jako samostatný předmět. (64)

MKV má největší význam pro mladé lidi, kteří žijí v prostředí, ve kterém se setkávají s čím dál větším počtem příslušníků jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot. Úkolem MKV je především rozvíjet porozumění studentů sobě samým a hodnotám své kultury, podpořit jejich integraci do multikulturního prostředí při zachování vlastní kulturní identity. Toto průřezové téma se neomezuje jen na informace, které studenti získají v oborech jako je např. Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Dějepis apod., které úzce souvisí s MKV, ale snaží se ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání studentů. MKV se zaměřuje především na poznání a pochopení kulturních diferencí mezi lidmi různého původu, mezilidské vztahy, interkulturní komunikaci a přizpůsobení života v multikulturní společnosti. (64)

„Tematické okruhy průřezového tématu se dělí do tří okruhů a to Základní problémy sociokulturních rozdílů (např. rozdíly mezi asimilací, integrací), druhým okruhem jsou Psychosociální aspekty interkulturality (např. představy o imigrantech, žadatelích o azyl, uprchlících) a posledním je Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí (např. jak se naučit respektovat, že každý jazyk má své specifické rysy).“ (64, s. 74 -75)

1.3.3 Multikulturně založený pedagog

Učitelé jsou důležitými prvky při realizaci MKV. Jsou to lidé s vlastní zkušeností, a právě o tyto zkušenosti se mohou opřít při realizaci MKV. (45)

I na pedagoga jsou vyvíjeny požadavky v oblasti MKV. (36) Vyučující by si měli osvojit poznatky jak v oblasti znalostí, tak i dovedností, to se označuje termínem **interkulturní kompetence**, což označuje skutečnost, že jedinec dokáže

ve svém jednání a komunikaci začleňovat respekt k hodnotám a kulturám příslušníkům jiných národů, ras či etnik. (49)

„Učitel by měl být empatický a tvořivý, měl by mít znalosti o jiných kulturách a hlavně musí mít vlastní pozitivní přístup k jinakosti, v opačném případě by se veškeré snahy o porozumění mezi národy mohly minout účinkem. K tomu, aby bylo dosaženo a dlouhodobě udrženo tohoto cíle, je nezbytné, aby interkulturní vzdělávání bylo rovněž součástí profesní přípravy budoucích učitelů.“ (46) MKV je na pedagogických fakultách realizována formou povinných nebo volitelných seminářů či přednášek. Ve velkém rozsahu se věnují této problematice v Centru interkulturního vzdělávání na Univerzitě J. E. Purkyně v Ústí nad Labem a také v Kabinetu multikulturní výchovy Masarykovy univerzity v Brně. Výuka MKV se vyskytuje i na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni, méně prostoru je MKV věnováno na Pedagogické fakultě v Hradci Králové. Nejdéle se zabývá výukou MKV budoucích učitelů Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, kde se s tímto tématem začalo už v roce 1993. Na ostatních univerzitách byla tato výuka začleněna až o deset let později. (14)

Pro učitele je důležitá i spolupráce s rodinou studenta. Pedagogický personál by měl vědět, že velký počet rodin nemůže úspěšně pomáhat svým dětem při získávání nezbytných dovedností v oblasti MKV, protože by rodiče sami tyto strategie a dovednosti museli ovládat. Na druhou stranu rodiče nemůžou očekávat, že učitel zastane jak roli psychologa, tak roli poradce v sociálních záležitostech, k tomu by měl být ve škole specialista, případně je vhodné spolupracovat s neziskovými organizacemi, které se zabývají touto oblastí. (36)

1.3.4 Úskalí spojená s realizací multikulturní výchovy

Realizace MKV bohužel není jednoduchou záležitostí. Mezi hlavní úskalí patří **obsah MKV** ve školách, kdy školy a ani učitelé neví, co studenty naučit a na co se zaměřit. V našem školním prostředí se MKV zaměřuje na problematiku soužití s Romy a na pomoc při začleňování do školního vzdělávání. I přesto, že se jedná o závažnou oblast, je důležité se věnovat i jiným tématům. Podstatné je, aby studenti uměli srovnat

kulturu a mentalitu vlastní etnické skupiny s kulturami a mentalitami jiných etnických skupin, zejména ty etnika, s nimiž Česká republika (dále jen ČR) sousedí. Další součástí obsahu MKV můžeme spatřovat ve vytváření postojů studentů k různým imigrantům, kteří přicházejí do ČR, a v důsledku toho je nutno očekávat, že mladí lidé budou v kontaktu s cizinci, zvláště na trhu práce (především v oblasti obchodu a turismu, úředníci státní správy aj.). Z toho důvodu by studenti měli vědět, že příslušníci jiných etnik či kultur mohou mít jiné hodnoty, kulturní vzorce chování nebo jiný komunikační styl. (31)

Další nesnází je to, zda **současní učitelé** jsou schopni MKV realizovat, a jak mají být připravováni **budoucí pedagogové** na tuto problematiku. Pro velké množství učitelů je MKV něco nového, na co nebyli při studiu připravováni. Nemají k dispozici ani dostatek metodických materiálů, jak MKV do vzdělávání zapojit, bohužel není vytvořena ani koncepce dalšího vzdělávání učitelů v této oblasti. Víme, že realizace MKV se zabývá postoji a stereotypy, které mají vyučující u studentů ovlivňovat, přitom každý z učitelů má své vlastní postoje a názory o odlišných skupinách. A tyto postoje a názory nemusí být vždy ve shodě s postoji studentů, popř. i školními dokumenty, učebnicemi apod., a zde vzniká pro učitele další dilema. (31) Roli hraje i postoj učitelů k samotné MKV. V případě, že pedagog bude mít k MKV negativní postoj, stane se učitelem, který toto průřezové téma bude učit pouze formálně, s přesvědčením o jeho neúčinnosti a naivnosti. (14)

Posledním zásadním problémem je, že MKV oplývá velkým množstvím poznatků a teorií. Tyto poznatky a teorie by měly být **součástí didaktických programů MKV**, bohužel to ale není snadno realizovatelné. (31)

Problematickou oblastí je i hodnocení úspěšnosti MKV, přičemž je velmi obtížné případný pozitivní vliv této výchovy rozpoznat. Proto je důležité, aby se s kvalitní MKV začalo brzo, protože u dospělých je postojová změna často nesnadná. Takže platí, že čím dříve se u dětí začne s MKV, tím výraznější a také trvalejší bude mít vliv. (28) Psychologické výzkumy dokládají, že změnit již vytvořený postoj je složitým procesem. Je samozřejmě možné, aby se kladl důraz na subjekty, aby přehodnotily své nesprávné znalosti o nějakém etniku, ale to nemusí vést ke změně vztahu k tomuto etniku. (49)

V neposlední řadě se hovoří i o zvýšení investic při realizaci MKV. A to z toho důvodu, že je kladen důraz na neustálé zvyšování úrovně speciálního vzdělávání učitelů či spolupráci s odborníky. Zvýšení objemu financí také souvisí se snižováním počtu dětí na učitele, aby MKV byla efektivnější. (36)

1.3.5 Metody používané při realizaci multikulturní výchovy

V multikulturním vzdělávání je kladen důraz na interakci mezi učitelem a studenty, a také mezi studenty navzájem. Student by měl být zdrojem nápadů a informací a měl by ovlivňovat výuku. Při MKV se musí více než u jiných předmětů dodržovat zdvořilost, efektivní komunikace, smysluplné diskuze, spolupráce a kritické myšlení. (3)

První metodou je **diskuze**. Ta slouží k vyjasňování vlastních postojů, formulaci názorů, racionální argumentaci a schopnosti naslouchat. Poskytuje prostor pro zhodnocení předchozí výuky. Téma diskuze musí být zajímavé a musí odpovídat znalostem a schopnostem studentů. Aby učitel diskuzi zvládl, je nutno, aby se sám orientoval v tématu a připravil se na případné dotazy studentů. Měl by se naučit formulovat argumenty pro a proti. Také je dobré připravit si otázky, které diskuzi rozproudí. (3)

Další vhodnou metodou je **brainstorming**, při kterém jde o rychlé shromáždění a zapsání poznatků s cílem vymyslet co nejvíce nápadů na určité téma z různých pohledů při stanoveném časovém omezení. Důležité je, aby při samotném brainstormingu nedocházelo k hodnocení, nápady a informace se hodnotí, třídí nebo vynechávají až v další fázi. Tuto metodu je dobré použít v začátku jednotlivých hodin, kdy učitel potřebuje zjistit, co studenti o daném tématu již vědí. Získané údaje se mohou uplatnit v následujícím výkladu, diskuzi či jiné metodě. (3)

Forma práce, která vyžaduje týmového ducha a vzájemnou pomoc studentů, je **skupinové vyučování**. Výhodou je, že atmosféra ve skupině pomáhá snižovat zábrany, trému, stud před velkým počtem studentů. Každá skupina může dostat jiné téma k projednání z různých úhlů a později prezentuje ostatním své výsledky. Skupina by

neměla mít větší počet než šest studentů a učitel musí vhodně vybrat studenty do jednotlivých skupin. (3)

Důležité je i rozvíjet efektivní myšlení studenta, tvořivost a mravní cit. Pro rozvoj těchto dovedností jsou příhodné **simulační hry a dramatizace**. (3) *„Dramatizace umožňuje studentům zahrát si roli, kterou vyžaduje cíl výuky. Ztotožněním se s novou rolí získává student schopnost empatie, kterou oživuje dřívější zkušenosti, a může je tak srovnávat s nově získanými zkušenostmi v nové roli. Učitel by měl mít na paměti, že smyslem není dokonalé „herecké“ ztvárnění situace, ale vyjadřování postojů, názorů a strategie jednání.“* (3, s. 19)

Pedagog by měl své studenty vést i ke **kritickému myšlení**, kdy by měli být schopni pozorně číst texty, roztrždit informace z textu, rozlišit, co jsou fakta a co názory. Na základě analýzy celého záznamu si vytvořit názor na celý text. Učitel by měl tyto texty předem dobře znát a také si připravit pár otázek, které budou studenty motivovat k analýze a vytvoření si názoru. (3)

Poslední příhodnou metodou je **projektové vyučování**. Projekty vycházejí z reálných a současných problémů ve škole i ve společnosti. Projektové vyučování vede k získání praktických zkušeností studentů. Projekty probíhají v kolektivu ve spolupráci s ostatními, kdy každý se snaží o nalezení řešení daného problému. Rozvíjí se tak schopnosti a dovednosti spolupráce, participace, koordinace, komunikace a podporují odpovědnost za vlastní práci. Významnou roli hraje také to, zda mají studenti dostatek znalostí z ostatních předmětů a zda je dokážou v projektech využít. Výhodou je, že studenti přicházejí s vlastními nápady. Vyučující by se měl snažit studentům při realizaci projektů být partnerem a pomocníkem. Neměl by příliš zasahovat do práce studentů, pouze v případě, že by se studenti vychýlili od tématu. Problémem projektů může být to, že jsou časově náročnější a studenti mohou polevit v práci, proto je důležité, aby je učitel povzbuzoval, pomáhal jim a ukázal jim, že je dobré vypořádat se s překážkami a překonat nesnáze. (22)

2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výzkumné části bakalářské práce bylo:

Cíl 1: Zjistit, zda a jak je realizována multikulturní výchova na gymnáziích v Jihočeském kraji.

Cíl 2: Zjistit postoje a obeznámenost studentů prvních a čtvrtých ročníků gymnázií s problematikou multikultury u nás i ve světě.

Z takto stanovených cílů vyplynuly **dvě výzkumné otázky:**

Výzkumná otázka 1: Jakým způsobem realizují gymnázia v Jihočeském kraji multikulturní výchovu?

Výzkumná otázka 2: Jaké jsou rozdíly v postojích studentů prvních a čtvrtých ročníků gymnázií ve vztahu k multikultuře u nás i ve světě?

3 METODIKA

3.1 Popis výzkumné metody

Pro sběr potřebných dat a zjištění současného stavu této problematiky byl zvolen kvalitativní výzkum. Byla vybrána metoda explorační s využitím techniky dotazování. K dotazování byl použit polostrukturovaný rozhovor a dotazník.

V kvalitativním přístupu dochází ke zkoumání jevů, kdy není důležitá kvantifikace dat, ale jejich podrobná analýza. Použití této metodologie vyžaduje větší množství času pro sběr dat a jejich vyhodnocení. (53) Při realizaci kvalitativního výzkumu se výzkumník dostává do přímého a intenzivního kontaktu s jedincem, při kterém se tazatel snaží o získání podrobných informací o dané problematice. Nevýhodou tohoto přístupu je to, že se získávají informace od malého počtu jedinců, a tak výsledky šetření nemohou být generalizovány na celkovou populaci. (18)

U polostrukturovaného rozhovoru má výzkumník předem připravené otázky, ale průběžně reaguje na odpovědi ze strany respondenta. (53) V tomto typu rozhovoru jsou stanoveny okruhy otázek, na které respondenti odpovídají. Některé okruhy lze rozšiřovat přímo při rozhovoru. Výhoda polostrukturovaného rozhovoru spočívá v tom, že výzkumník má možnost zeptat se na doplňující informace, které mohou zvýšit přesnost výsledků v dané problematice. (32)

„Dotazník je psaný soubor otázek. Jedná se o metodický nástroj výzkumu zjišťování informací o osobních znalostech, postojích k aktuální skutečnosti a hodnotových preferencích.“ (53, s. 80) Dotazník s otevřenými otázkami je další technikou dotazování v kvalitativním výzkumu, zejména se využívá v pedagogickém výzkumu. (18) V dotazníku byly použity otevřené otázky, které neomezují respondenta v jeho odpovědi, také otázky testové s výběrem odpovědi, kdy dotazovaný vybere jednu správnou možnost. Posledním typem jsou škálovací otázky a to konkrétně numerické posuzovací škály, při kterých je důležité striktně stanovit, co která hodnota vyjadřuje. (53)

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Pro výzkum jsem stanovila tři výzkumné soubory:

	Výzkumný soubor	Technika dotazování
S1	18 pedagogů gymnázií	polostrukturované rozhovory
S2	130 studentů prvních ročníků gymnázií	dotazníky
S3	130 studentů čtvrtých ročníků gymnázií	dotazníky

Zdroj: vlastní výzkum

Pro zodpovězení výzkumných otázek jsem potřebovala získat informace prostřednictvím rozhovorů od pedagogů na gymnáziích v Jihočeském kraji a vyplněním dotazníků od studentů prvních a čtvrtých ročníků čtyřletých gymnázií v Jihočeském kraji.

Na začátku ledna 2013 jsem e-mailem kontaktovala ředitele všech dvaceti tří gymnázií v Jihočeském kraji. Některá gymnázia reagovala obratem, jiná jsem dvakrát nebo třikrát kontaktovala elektronickou cestou. V případě, že gymnázium nereagovalo na tři e-maily, volala jsem do těchto institucí a přála jsem si hovořit s někým, kdo by mohl vyřídit mou žádost ke spolupráci na výzkumné části této práce. Nakonec se rozhodlo se mnou spolupracovat 11 gymnázií v Jihočeském kraji. Byla to tato gymnázia: Česko – anglické gymnázium s. r. o., EDUCAnet – gymnázium a střední odborná škola České Budějovice, s. r. o., Gymnázium Dačice, Gymnázium Jírovce, Gymnázium Milevsko, Gymnázium Pierra de Coubertina, Gymnázium Písek, Gymnázium a Střední odborná škola ekonomická ve Vimperku, Gymnázium Soběslav, Tábořské soukromé gymnázium, s. r. o. a Gymnázium Trhové Sviny. Nejčastějšími důvody pro rozhodnutí nepodílet se na tomto výzkumu bylo to, že gymnázia mají podobných nabídek mnoho, nebo to, že poskytují spolupráci jen svým absolventům.

Samotné výzkumné šetření probíhalo v období od 26. 3. 2013 do 29. 5. 2013. Celkově jsem provedla **osmnáct rozhovorů** s různými pedagogy ze souboru S1 (viz Příloha 1). Dotazníky jsem vždy předložila studentům v jedné třídě prvního ročníku a v jedné třídě čtvrtého ročníku na všech výše uvedených gymnáziích. Dohromady jsem rozdala 136 dotazníků v prvních ročnících, pro neúplnost jsem vyřadila 6 dotazníků, vyhodnoceno bylo tedy **130 dotazníků** ze souboru S2. Ve čtvrtých ročnících jsem nechala vyplnit 131 dotazníků, pro neúplnost jsem vyřadila 1 dotazník, vyhodnoceno bylo opět **130 dotazníků** ze souboru S3.

Při šetření jsem uskutečnila jako první rozhovor/y s učiteli/učitelem gymnázia a to podle osnovy rozhovoru (viz Příloha 2). Po ukončení rozhovoru/ů jsem zadala studentům dotazníky (viz Příloha 3) k vyplnění při vhodné hodině, zejména se jednalo o hodiny různých seminářů, nebo mi dotazníky zadal sám učitel, a později jsem si vyplněné dotazníky vyzvedla.

Při polostrukturovaném rozhovoru s učiteli jsem se držela předem připravené osnovy rozhovoru, popřípadě jsem se v průběhu doptávala na podrobnější informace. Na úvod jsem se představila, informovala respondenty o účelu tohoto výzkumu a o cílech bakalářské práce. Vysvětlila jsem, že s jejich souhlasem si budu průběh celého rozhovoru nahrávat na mobilní telefon, ale zároveň jsem je ujistila, že veškeré získané informace budou anonymní. Otázky jsem kladla pomalu a srozumitelně, každému respondentovi jsem nechala čas na zamyšlení a odpověď, nebo na jeho možnou otázku k danému okruhu. Respondenti byli také informováni o tom, že pokud jim bude nějaká otázka nepříjemná, nemusí na ni odpovídat, nebo mohou rozhovor přerušit.

Při zadávání dotazníků jsem se také představila, informovala studenty o účelu výzkumu a o cílech bakalářské práce. Informovala jsem studenty, že dotazníky jsou anonymní, a poprosila jsem je, aby dotazníky vyplnili zodpovědně, a v případě, že by si nevěděli rady s otázkou, ať neváhají a zeptají se mě.

4 VÝSLEDKY

4.1 Výsledky rozhovorů s pedagogy gymnázií v Jihočeském kraji

Následující výsledky jsou získané prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy. Pro snazší přehlednost jsem rozdělila zkoumanou problematiku do čtyř kategorií. Na konci každé kategorie jsou uvedeny tabulky, které shrnují předchozí údaje.

Kategorie a co zjišťují:

Kategorie A: Metody, začleňování do výuky, obsah a čas pro MKV.

1. Metody při realizaci MKV.
2. Předměty, do kterých pedagogové začleňují MKV.
3. Co by si studenti měli odnést z MKV?
4. Čas pro realizaci MKV.

Kategorie B: Projekty, spolupráce s organizacemi a multikulturní akce školy.

5. Spolupráce s organizacemi zabývajících se MKV, akce školy na téma MKV.
6. Jsou tyto nabídky z organizací zdarma, či si je škola platí?

Kategorie C: Informovanost a vzdělávání pedagogů.

7. Kde čerpají pedagogové novinky pro MKV.
8. Je zdokonalování se v oblasti MKV otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře či různé materiály o MKV?
9. Účast pedagogů na odborných seminářích na téma MKV.
10. Na jaké téma by pedagogy seminář o MKV zaujal a co by si z něj rádi odnesli?

Kategorie D: Osoba pedagoga.

11. Pedagog, který může učit o MKV.
12. Zveřejňování názorů pedagoga před studenty.
13. Vliv názoru pedagoga na studenty.

4.1.1 Metody, začleňování do výuky, obsah a čas pro MKV

1. Metody při realizaci MKV.

Všichni respondenti kromě R9 a R16 hovořili o tom, že při výuce často používají diskuzi. Druhou nejčastější metodou, kterou využívá R1, R2, R3, R5, R7, R8, R9, R11, R12, R13, R14 a R17 je výkladová metoda. „*Já jsem poměrně klasický pedagog, takže používám přímou metodu, tzn. výklad a frontální výuku. Samozřejmě občas také skupinovou práci a diskuzi, kdy hovoříme o tom, co si studenti o dané problematice myslí.*“ (R2) R16 rád používá „*dotazníky, které si připraví studenti, nebo i já někdy připravím dotazník k určitému tématu. Samozřejmě prezentace jsou časté, nebo i nějaké referáty.*“ R11 rád pouští různé dokumenty na videu a poté následuje diskuze.

2. Předměty, do kterých pedagogové začleňují MKV.

MKV pedagogové začleňují do všech předmětů, které sami učí, na tom se shodují všichni kromě R3, R4, R6, R7, R10 a R12. „*Tak měla by být obsažena ve všech, protože se jedná o průřezové téma. Já se snažím hlavně v biologii v rámci etnické antropologie, pak samozřejmě v ekologii.*“ (R1) Obtížnější je realizovat MKV při tělesné výchově. „*Já ji zařazuju pouze do své občanky, v tělocviku vůbec, tam je to asi těžší.*“ (R4) Problém R3, R6 a R7 vidí se začleňováním MKV do matematiky. MKV se hůře začleňuje do výpočetní techniky a do informatiky, což mi sdělil R6 a R10.

3. Co by si studenti měli odnést z MKV?

Nejdůležitější je podle R1, R3, R9, R11 R15, R16, R17 a R18 naučit studenty být tolerantní. „*Mělo by je to vychovat k toleranci a ne k odsuzování, potom samozřejmě, aby se orientovali alespoň v základních znacích jednotlivých kultur.*“ (R9) Důležité je, aby znali různé kultury, národy, jiné zvyky a tradice, jejich způsob života a mentalitu, s tím souhlasili R4, R6, R9 a R13. „*Studenti by měli znát základní údaje o jednotlivých*

kulturách, národech, měli by mít přehled o zvycích i základních tradicích těchto kultur. Měli by také vědět, v čem se jednotlivé národnosti či kultury liší.“ (R13) Úkolem pedagoga dle R14 je naučit je to, že i o nepříjemných věcech můžou otevřeně hovořit.

4. Čas pro realizaci MKV.

Podle R1, R3, R7, R8, R10, R14 a R15 to záleží na každém učiteli. Pro realizaci MKV je dostatek času, na tom se shodli R4, R5, R6, R9, R17 a R18. „Myslím, že je dostatek času i dostatek materiálů. Ale jsem si jist, že občankář by řekl, že má málo času, a naopak matikář, že má času hodně.“ (R9) O tom, že na výuku MKV je nedostatek času, hovořili R11, R13 a R16. R2 uvedl, že je až moc času s ohledem na to, že jde o průřezové téma a prochází všemi předměty.

Tabulka 1 – Shrnutí výsledků kategorie A (barevně jsou u jednotlivých respondentů vyznačeny shodné položky)

	Používané metody	Předměty, do kterých MKV začleňují	Studenti by si měli z MKV odnést	Čas pro realizaci MKV
R1	prezentace výklad diskuze	BIO EKO VYZDR	všechny kultury se ovlivňují, toleranci k ostatním	záleží na každém učiteli , např. zadám práci na doma, na kterou není čas v hodině
R2	výklad rozhovor skupinová práce diskuze	DĚJ OBČ ČJL	mnoho názorů a pohledů na multikulturalismus , že existuje i takový pohled, že multikulturalita jako taková je nemožná	dostatek času, možná až moc s ohledem na to, že MKV prochází všemi předměty
R3	výklad diskuze	jen ZEM	toleranci k ostatním	záleží na každém učiteli , důležité je, aby to učitel zařadil přirozeně a ne za každou cenu, pak se to mine účinkem

	Používané metody	Předměty, do kterých MKV začleňují	Studenti by si měli z MKV odnést	Čas pro realizaci MKV
R4	rozhovor diskuze	jen OBČ	znalost jiných kultur , tradic, zvyků, jiných způsobů života a mentality, čím se od sebe lišíme	dostatek času
R5	diskuze skupinová práce výklad prezentace rozhovor	ZSV ČJL	orientace v základních pojmech MKV , naučit je, z čeho a proč vzniká rasismus	dostatek času
R6	diskuze	jen TV	znalost jiných kultur , zvyků, co mají a nemají rádi, naučit je pochopení a respektu vůči ostatním	dostatek času
R7	výklad diskuze	jen FYZ	uvědomování si sounáležitosti mezi lidmi	záleží na každém učiteli
R8	výklad diskuze prezentace	DĚJ ČJL	všechny kultury se ovlivňují , to, že i starověké civilizace ovlivnily naši současnou kulturu	záleží na každém učiteli
R9	výklad	MAT FYZ	toleranci k ostatním, znalost jiných kultur	dostatek času
R10	diskuze	jen TV	pochopení ostatních kultur, čím se od sebe lišíme	záleží na každém učiteli
R11	výklad rozhovor diskuze video	ZSV	toleranci k ostatním, naučit je dělat kompromis , pochopení ostatních kultur, neposilovat je v přílišném nacionalismu	nedostatek času
R12	výklad diskuze rozhovor	ČJL NJ	orientace v základních pojmech MKV	nedokážu posoudit
R13	prezentace výklad diskuze	NJ ZSV	znalost jiných kultur , čím se od sebe lišíme	nedostatek času , protože v jazyku se spíš věnujeme konverzaci a gramatice než MKV
R14	výklad diskuze skupinová práce mini projekty	ČJL NJ	čím se od sebe lišíme , nebát se hovořit o nepříjemných věcech	záleží na každém učiteli
R15	prezentace diskuze	MAT BIO ZEM	čím se od sebe lišíme , toleranci k ostatním a pochopení ostatních kultur, umět zaujmout postoj	záleží na každém učiteli

	Používané metody	Předměty, do kterých MKV začleňují	Studenti by si měli z MKV odnést	Čas pro realizaci MKV
R16	prezentace dotazníky	ZSV AJ OBČ	toleranci k ostatním, ale i k jiným názorům	nedostatek času, v ZSV je málo času na všechno
R17	výklad diskuze	ČJL ZSV	znalost vlastní kultury, toleranci k ostatním a pochopení ostatních kultur	dostatek času
R18	diskuze	ZSV	toleranci k ostatním	dostatek času

Zdroj: vlastní výzkum

4.1.2 Projekty, spolupráce s organizacemi a multikulturní akce školy

5. Spolupráce s organizacemi zabývajících se MKV, akce školy na téma MKV.

Se všemi respondenty kromě R4 jsme se nakonec dohodli k tomu, že nějaké akce či spolupráci s organizacemi jejich škola provozuje. Nejvíce školy pořádají výměnné pobyty, nejčastěji přes projekt Comenius od EU, jiný uvedl, že jim zprostředkovávají výměny jiné organizace. „Výměny nám zajišťují organizace Rotary klub, Francouzská aliance a AFS.“ (R12) Nejvíce využívanou organizací je Člověk v tísni a jeho filmový festival Jeden svět a také kurzy pro učitele na téma MKV (R2, R8, R9, R10, R11, R13, R15, R16 a R17). „Dokonce naši studenti mají svůj filmový klub, kde promítají filmy třeba na téma lidských práv.“ (R8) Kromě výměnných pobytů a poznávacích zájezdů studenti přichází do kontaktu s příslušníky jiné kultury přímo ve škole, kdy cizinci u nich přímo studují, na tom se shodli R1, R2, R3 a R12. R3 uvedl, že mají i učitele z Německa, Peru aj. Některé školy si pořádají multikulturní akce z vlastní iniciativy. Samozřejmě školy hojně spolupracují i s organizacemi, které se MKV nezabývají.

6. Jsou tyto nabídky z organizací zdarma, či si je škola platí?

Všechny nabídky jsou zdarma, nebo je tam malá finanční spoluúčast studentů na dopravu apod. Studenti si plně hradí poznávací zájezdy (R1, R18). Jediný placený

projekt, který využívá škola, na které vyučuje R10, jsou preventivní programy, ale ty se neorientují na MKV. R13 a R14 uvedli, že na projekt Edison, přes který přijíždějí vysokoškolští studenti z různých zemí, a dělají přednášky na téma jejich země, se přímo nevybírají peníze, ale rodiny studentů poskytují zahraničním vysokoškolským studentům ubytování přímo u nich doma. Jiná škola má pro placené akce či materiály zřízenou Radu rodičů.

Tabulka 2 – Shrnutí výsledků kategorie B (barevně jsou u jednotlivých respondentů vyznačeny shodné položky)

	Spolupráce s organizacemi zabývající se MKV a akce školy na toto téma	Jsou tyto nabídky zdarma, či škola za nějaké nabídky platí
R1	Comenius - výměnné pobyty (Španělsko, Turecko, Polsko) a kurzy MKV pro učitele. Poznávací zájezdy (Řím). Studenti jsou denně v interakci s běloruským a vietnamským studentem , kteří u nich studují. Projektové dny školy na téma různých zemí a regionů.	zdarma, kromě poznávacích zájezdů , na to škola bohužel nemá prostředky, ty si hradí studenti
R2	Comenius - výměnné pobyty (Španělsko, Francie, Německo, Velká Británie). Člověk v tísni - kurzy MKV pro učitele. Studenti jsou denně v interakci s vietnamským, ruským a americkým studentem , kteří u nich studují. <i>JINÉ: Cassiopeia - kurzy enviromentální výchovy.</i>	zdarma , případná spoluúčast studentů s ohledem na náročnost
R3	Výměnné pobyty . Školní akce Dny zaměřené na region či stát . Studenti jsou denně v interakci s vietnamským a ruským studentem , kteří u nich studují, a také s německým, peruánským, kanadským, belgickým a irským učitelem , kteří je vyučují cizí jazyky.	zdarma
R4	Nevím o žádné spolupráci, ani akcích školy.	zdarma , placené jsou hrazené z Rady rodičů např. na besedy, časopisy aj.
R5	Charita ČR - kurzy MKV pro učitele. <i>JINÉ: Kurz zvládnání agrese.</i>	zdarma
R6	Výměnné pobyty (Dánsko). <i>JINÉ: Středisko Rolnička - někteří naši studenti dobrovolníci a tráví volný čas s mentálně postiženými dětmi (vezmou je do kina, cukrárny apod.).</i>	výměnné pobyty jsou ve spoluúčasti studentů
R7	Výměnné pobyty (Dánsko). <i>JINÉ: Středisko Rolnička - někteří naši studenti dobrovolníci a tráví volný čas s mentálně postiženými dětmi.</i>	výměnné pobyty jsou ve spoluúčasti studentů

Spolupráce s organizacemi zabývající se MKV a akce školy na toto téma		Jsou tyto nabídky zdarma, či škola za nějaké nabídky platí
R8	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět a studenti v rámci této organizace mají svůj Filmový klub , kde si promítají filmy např. na téma lidských práv.	zdarma
R9	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Výměnné pobyty . Výlety (Terezín).	zdarma, spoluúčast studentů např. u výletů je to jen doprava
R10	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Diecézní charita - přednášky o MKV. Výměnné pobyty (Nizozemí, Turecko). <i>JINÉ: Prevent - přednášky na téma závislosti. Sbíрка pro Bílou pastelku (pro zrakově postižené) a na rakovinu prsa. Preventivní programy, které nám vytvářejí odborníci.</i>	platíme si jen preventivní programy , jinak zdarma , dle potřeby spoluúčast studentů
R11	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Pražský studentský summit (v rámci tohoto projektu studenti mají exkurze na ambasádách a setkají se s diplomaty, celé to probíhá v AJ). Výlet do Židovského muzea . Každoroční přednášky o holocaustu a judaismu . Naši studenti jako dobrovolníci docházeli do romských rodin a doučovali mladé Romy . Školní akce Vánoce v zemích EU . <i>JINÉ: Sbířky pro Dětský domov a pro Světlušku (pro zrakově postižené), Cassiopeia - kurzy enviromentální výchovy. Dobrovolníci docházeli do Domova pro seniory.</i>	zdarma
R12	Rotary klub, Francouzská aliance, AFS - výměnné pobyty (Brazílie, Japonsko, USA, Kanada, Francie).	zdarma , od rodičů příspěvky nevybíráme
R13	Comenius - výměnné pobyty . Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Projekt Edison , který poskytuje mezikulturní vzdělávání, kdy cizí studenti vysokých škol přijedou k nám do školy a mají různé přednášky o své zemi.	zdarma , případně spoluúčast studentů, protože škola by na to sama neměla finance
R14	Adra - Globální vesnice, což je metodický materiál k MKV. Comenius - výměnné pobyty (Německo, Rakousko, Anglie, Španělsko, Slovensko). Projekt Edison , kdy přijedou zahraniční studenti a mají u nás ve škole přednášky o své zemi, naši studenti je potom ubytovávají.	zdarma , u Edisona spoluúčast (formou poskytnutí ubytování zahraničním studentům)
R15	Scio - Hra multipolis (hra, která podporuje výuku MKV). Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . <i>JINÉ: Slavonická renesanční společnost (kulturní akce na podporu hudebního, dramatického a výtvarného umění).</i>	zdarma , případná spoluúčast studentů např. zakoupení vstupenky
R16	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Školní soutěže na téma ZSV a MKV.	zdarma , protože nejsou finance, příp. spoluúčast studentů
R17	Člověk v tísní - filmový festival Jeden svět . Scio - hra Multipolis, to je hra vhodná třeba do občanské výchovy, podporuje to průřezové téma MKV.	zdarma , případná spoluúčast studentů
R18	Poznávací zájezdy (Švédsko). <i>JINÉ: Cassiopeia - kurzy enviromentální výchovy.</i>	poznávací zájezdy si platí studenti

Zdroj: vlastní výzkum

4.1.3 Informovanost a vzdělávání pedagogů

7. Kde čerpají pedagogové novinky pro MKV.

Všichni respondenti mi odpověděli, že pro vyhledávání nových nápadů používají internet. Deset z nich nemá žádnou oblíbenou webovou stránku, zadávají konkrétní hesla k problematice, o kterou se zajímají. Ostatní se vrací alespoň na jednu internetovou stránku, kde hledají inspiraci. Dalším podnětem je aktuální dění, které šest respondentů sleduje v televizi či denním tisku. R8 a R17 pro získání nápadů čtou odbornou literaturu. Pro R1 a R16 je důležité navštěvovat semináře. *„Hodně podnětů je ze seminářů, třeba od Člověka v tísni, který dělá pěkné semináře, pak také od Cassiopei. Také poskytují různé materiály, které využívám, a většinou doporučuji i internetové stránky, kam se podívám.“* (R1) R9 uvedl, že se drží ŠVP.

8. Je zdokonalování se v oblasti MKV otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře či různé materiály o MKV?

Jedenáct respondentů se domnívalo, že zdokonalování v oblasti MKV je otázkou samostudia. R4 a R8 si mysleli, že je to otázkou samostudia z důvodu nedostatku finančních prostředků školy na pořádání odborných seminářů. S finanční situací ve školství souvisí i to, co uvedli R9, R10 a R17. *„Spíš samostudium učitele, protože kdyby se dávaly peníze na MKV, nebyly by potom prostředky na mnohem důležitější semináře, s kterými máme i tak potíže při zajišťování.“* (R17) Zdokonalování se v MKV by mělo být zajištěno školou, ale současně tam musí být i iniciativa ze strany učitele, který se sám vzdělává (R1, R6, R7, R11, R13, R14, R16). *„To je těžké, ale nebylo by od věci nějaké hromadné vzdělání pro všechny učitele zajistit, abychom měli přehled o tom, jak to v současnosti s MKV je. Ale samozřejmě záleží hodně i na jednotlivých učitelích, jak se vzdělávají sami. Ale školení bych rozhodně uvítala.“* (R6) Jiný respondent hovořil o tom, že škola by měla semináře alespoň finančně podporovat.

9. Účast pedagogů na odborných seminářích na téma MKV.

Všichni respondenti kromě R1, R11, R14 a R16 se bohužel žádného semináře, který by se týkal tohoto tématu, nezúčastnili. „*Já jsem se zúčastnila několika školení, protože jsem výchovný poradce, většinou na téma poradenství, ale zúčastnila jsem se i semináře od Amnesty International, to bylo na téma lidských práv. Samozřejmě téma šikana je poměrně častým seminářem, ale to už je tak dva roky, co jsem byla, protože na nové informace nejsou peníze, i když já mám školení hodně ráda.*“ (R11) Dokonce deset respondentů se nezúčastnilo nikdy žádného odborného semináře.

10. Na jaké téma by pedagogy seminář o MKV zaujal a co by si z něj rádi odnesli?

Osm respondentů hovořilo o tom, že konkrétní téma o MKV je nenapadá, ale chtěli by se zúčastnit jiného odborného semináře, většinou na téma předmětu, který vyučují. Více než o téma by se R2 a R13 zajímali o to, kdo takový seminář připravil a kdo je přednášejícím. Všichni respondenti se shodli, že z takového semináře by si určitě chtěli odnést praktické nápady jak na MKV, i metodické materiály, kde by mohly být i třeba různé hry. „*Konkrétní téma mě nenapadá, ale rozhodně bych na něm chtěl získat nějaký metodický materiál a nápady, jak MKV nenásilně zařadit do výuky.*“ (R4)

Tabulka 3 – Shrnutí výsledků kategorie C (barevně jsou u jednotlivých respondentů vyznačeny shodné položky)

	Novinky pro MKV čerpá z	MKV je otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře	Účast na odborných seminářích na téma MKV	Jaké téma o MKV by je zajímalo a co by si chtěli odnést
R1	semináře internet	obojí	Člověk v tísní, JINÉ: Cassiopeia - enviromentální výchova; téma šikana	konkrétní téma nevím, praktické nápady

	Novinky pro MKV čerpá z	MKV je otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře	Účast na odborných seminářích na téma MKV	Jaké téma o MKV by je zajímalo a co by si chtěli odnést
R2	internet (rvp.cz, clovekvtsni.cz)	samostudium	<i>JINÉ: téma šikana</i>	spíš bych se zajímal o přednášejícího, praktické nápady a metodiku
R3	aktuální dění internet (czso.cz, mzv.cz)	samostudium	žádný	řešení konfliktů a vedení diskuze, praktické nápady
R4	internet	samostudium (na semináře nejsou prostředky)	žádný	konkrétní téma nevím, metodiku
R5	internet Sociologický a Demografický časopis	samostudium	žádný	imigranti v ČR a porovnání s EU, historie, vývoj rasismu a xenofobie, stereotypy a předsudky, praktické nápady a metodiku
R6	internet	obojí	žádný	základní informace národů, které u nás studují, praktické nápady a metodiku
R7	internet (kraj-jihocesky.cz)	obojí	<i>JINÉ: téma šikana</i>	konkrétní téma nevím, metodiku
R8	odborná literatura aktuální dění internet (moderni-dejiny.cz, pametnaroda.cz)	samostudium (na semináře nejsou prostředky)	žádný	kultury, které jsou v ČR, národnostní menšiny v ČR, rychlokurz čtení vietnamských jmen, protože s tím jsou problémy a oni si pak kvůli tomu berou česká jména, praktické nápady
R9	ŠVP aktuální dění internet	samostudium (jsou důležitější kurzy než o MKV)	žádný	začleňování cizích studentů do kolektivu, metodiku
R10	internet (ceskaskola.cz)	samostudium (jsou důležitější kurzy než o MKV)	<i>JINÉ: téma šikana</i>	konkrétní téma nevím, praktické nápady
R11	internet Učitelské noviny	obojí (ale na semináře nejsou prostředky)	Amnesty International - Lidská práva, přednášky na téma Svoboda, <i>JINÉ: téma šikana, prevence</i>	soudobá filozofie, výklad postmoderny a provázání s MKV, hry
R12	internet aktuální dění	samostudium	žádný	konkrétní téma nevím, praktické nápady

	Novinky pro MKV čerpá z	MKV je otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře	Účast na odborných seminářích na téma MKV	Jaké téma o MKV by je zajímalo a co by si chtěli odnést
R13	internet, od studentů, kteří studují u nás, to je inspirace	obojí (ale na semináře nejsou prostředky)	žádný	spíš bych se zajímal o přednášejícího, praktické nápady, metodiku a hry
R14	internet (adra.cz, comenius.cz) aktuální dění	obojí	Mezinárodní semináře cizích jazyků	konkrétní téma nevím, praktické nápady a metodiku
R15	učebnice internet	samostudium	JINÉ: šikana, kyberšikana, management školství	porovnání jednotlivých kultur, hledání rozdílů, praktické nápady
R16	semináře internet (kraj-jihocesky.cz, europa.eu)	obojí	Začleňování MKV do ZSV a problematika EU do ZSV	konkrétní téma nevím, metodiku
R17	sociologická literatura aktuální dění internet	samostudium (jsou důležitější kurzy než o MKV)	žádný	konkrétní téma nevím, praktické nápady
R18	aktuální dění internet	samostudium	žádný	konkrétní téma nevím, metodiku

Zdroj: vlastní výzkum

4.1.4 Osoba pedagoga

11. Pedagog, který může učit o MKV.

Pět respondentů se shodlo, že každý učitel by tematiku MKV měl zvládnout a může ji učit. „Každý, protože dnes na to musí být učitel připravený, protože na školách jsou různí studenti, my jsme u nás zvyklí, že tu máme cizí studenty.“ (R1) Důležité je schopnost vést diskusi a být otevřený jiným názorům, to alespoň tvrdilo 6 respondentů. „Těžko říct. Musí to být člověk otevřený cizím názorům, umí diskutovat, připouští si jiné názory, neprosazuje svůj názor. MKV není jako matika, kde je všechno dané, u MKV se

musí hlavně diskutovat a to každý učitel nezvládne.“ (R13) R2 sdělil, že by to měl být člověk, který umí učit a bere svou profesi jako poslání.

12. Zveřejňování názorů pedagoga před studenty.

Skoro každý respondent souhlasil, že učitel může svůj názor studentům oznámit. Dokonce R15 uvedl, že to mají zakotveno v dokumentech školy, kdy studenti mají právo ptát se na názor učitele. R2 a R17 se zmínili o tom, že pedagog názor může sdělit v určitých hranicích. *„Názor musí vyjadřovat omezeně a s váhou. Myslím si, že omezeně by učitel měl hovořit o politice a neměl by hlásat svoje náboženství, ale vychovávat k politické gramotnosti bychom měli, to je úkolem učitele.*“ (R2) R1, R10, R14 a R16 hovořili o tom, že názor se musí vždy striktně oddělit od výuky. R1 a R3 se domnívali, že pokud by studenty názor ovlivnil negativně, je lepší se s názorem nesevěřovat.

13. Vliv názoru pedagoga na studenty.

Všichni respondenti usoudili, že jejich názory studenty můžou ovlivňovat. *„Někdy to studenty může ovlivnit hodně, protože učitel je pro ně autorita. Občas mám pocit, že si studenti víc rozumí s učitelem než s rodičem.*“ (R10) Ovšem záleží na individualitě studenta a také na osobnosti vyučujícího, kdy takto se shodlo jedenáct respondentů. R7 a R13 se domnívali, že nějak zásadně studenty neovlivňují.

Tabulka 4 – Shrnutí výsledků kategorie D (barevně jsou u jednotlivých respondentů vyznačeny shodné položky)

	Pedagog, který může učit MKV	Zveřejňování názorů pedagoga před studenty	Vliv názoru pedagoga na studenty
R1	každý by to měl zvládnout	může říct názor, oddělit ho od výuky, být objektivní, neříkat názory, které by studenty ovlivnily negativně, dát prostor k diskuzi	spíš je ovlivní negativní názor

	Pedagog, který může učit MKV	Zveřejňování názorů pedagoga před studenty	Vliv názoru pedagoga na studenty
R2	člověk, který umí učit a bere svou profesi jako poslání	může říct názor s váhou, ale omezeně by měl hovořit o politice , a neměl by hlásat své náboženství	může je ovlivňovat pozitivně i negativně , ale také záleží na osobnosti učitele
R3	schopný vést diskuzi, musí být otevřený cizím názorům	může říct názor , ale vyhnout se názorům, které by studenty ovlivnily negativně , nesklouznout k extremismu a sebepropagaci	spíš je ovlivní negativní názor
R4	schopný vést diskuzi, musí být otevřený cizím názorům, tolerantní člověk, bez předsudků	může říct názor s váhou, nevnucovat jim svůj názor, ať si udělají svůj vlastní , poskytnout prostor k diskuzi	záleží na osobnosti studenta
R5	schopný vést diskuzi, musí být otevřený cizím názorům , intuitivní a lidský přístup	může říct názor s váhou, nikoho neurážet, neponižovat, poskytnout prostor k diskuzi	záleží na osobnosti studenta
R6	schopný vést diskuzi, musí být otevřený cizím názorům	záleží na názoru, pokud je rasově orientovaný, tak se mu vyhnout, spíš by měl podávat informace a studenti, ať si vytvoří vlastní názor	záleží na osobnosti studenta
R7	každý by to měl zvládnout , mělo by to být součástí výuky na fakultě	může říct názor , akorát nesklouznout k extremismu a zůstat slušný	záleží na osobnosti učitele , ale nemyslím, že bych je ovlivňoval nějak výrazně
R8	tolerantní člověk	přinést fakta, studenti, ať si vytvoří svůj názor	roli hraje oblíbenost či neoblíbenost učitele
R9	tolerantní člověk, přístupný jiným kulturám, náboženstvím apod.	může říct názor	může ovlivňovat pozitivně i negativně , na gymnáziu jsou ale studenti chytří, takže nepřijímají cizí názory jen tak, také záleží na osobnosti učitele a také na jeho oblíbenosti či neoblíbenosti
R10	musí být otevřený cizím názorům , není radikální	může říct názor , ale striktně ho oddělit od výuky	ovlivňuje je to hodně, protože učitel je pro ně autorita
R11	každý by to měl zvládnout , mělo by to být součástí výuky na fakultě	může a studenti to i oceňují, musí zůstat objektivní a slušný	záleží na osobnosti učitele a také na oblíbenosti či neoblíbenosti

	Pedagog, který může učít MKV	Zveřejňování názorů pedagoga před studenty	Vliv názoru pedagoga na studenty
R12	měl by mít za sebou semináře na téma MKV	může říct názor	může je ovlivňovat pozitivně i negativně , záleží i na osobnosti učitele
R13	schopný vést diskuzi, musí být otevřený cizím názorům	říct názor může s váhou v rámci etických norem, poskytnout prostor k diskuzi	roli hraje oblíbenost či neoblíbenost učitele , myslím si, že je nijak výrazně neovlivňují
R14	každý by to měl zvládnout	může říct názor , ale striktně ho oddělit od výuky	záleží na osobnosti učitele , ale i na osobnosti studenta
R15	zapálený pro MKV, aby dokázal nadchnout své studenty vyprávěním	může říct názor , máme to zakotveno i v dokumentech školy, nesmí jim názor vnucovat	záleží na osobnosti studenta
R16	musí umět zařazovat moderní témata do výuky a poutavě o problémech hovořit	může říct názor , ale striktně ho oddělit od výuky , poskytnout prostor k diskuzi	záleží na osobnosti studenta
R17	každý by to měl zvládnout , mělo by to být součástí výuky na fakultě	může říct názor s váhou, omezeně hovořit o politice , poskytnout prostor k diskuzi	záleží na osobnosti studenta
R18	tolerantní člověk, slušný a není rasista	může říct názor , ne autoritativně, podávat informace, oni si sami vyberou, jaký názor zastanou, nevnučovat svůj názor	záleží na osobnosti studenta , mladší se ovlivňují snáz, nesmí se to zneužívat

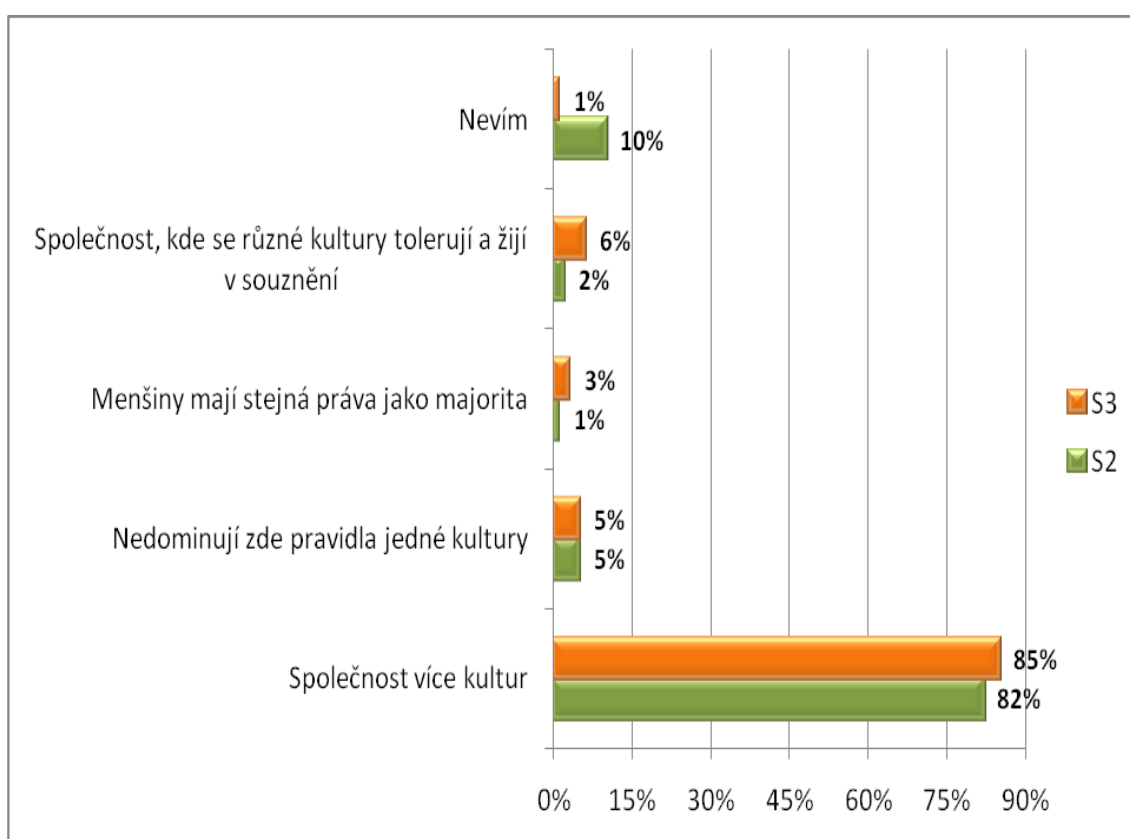
Zdroj: vlastní výzkum

4.2 Výsledky dotazníků vyplněné studenty prvních a čtvrtých ročníků na gymnáziích v Jihočeském kraji

Následující výsledky jsou získané prostřednictvím vyplněných dotazníků **studenty prvních ročníků** (dále jen S2) a **studenty čtvrtých ročníků** (dále jen S3).

Otázka 1

Graf 1 – Pojetí významu multikulturní společnost⁷

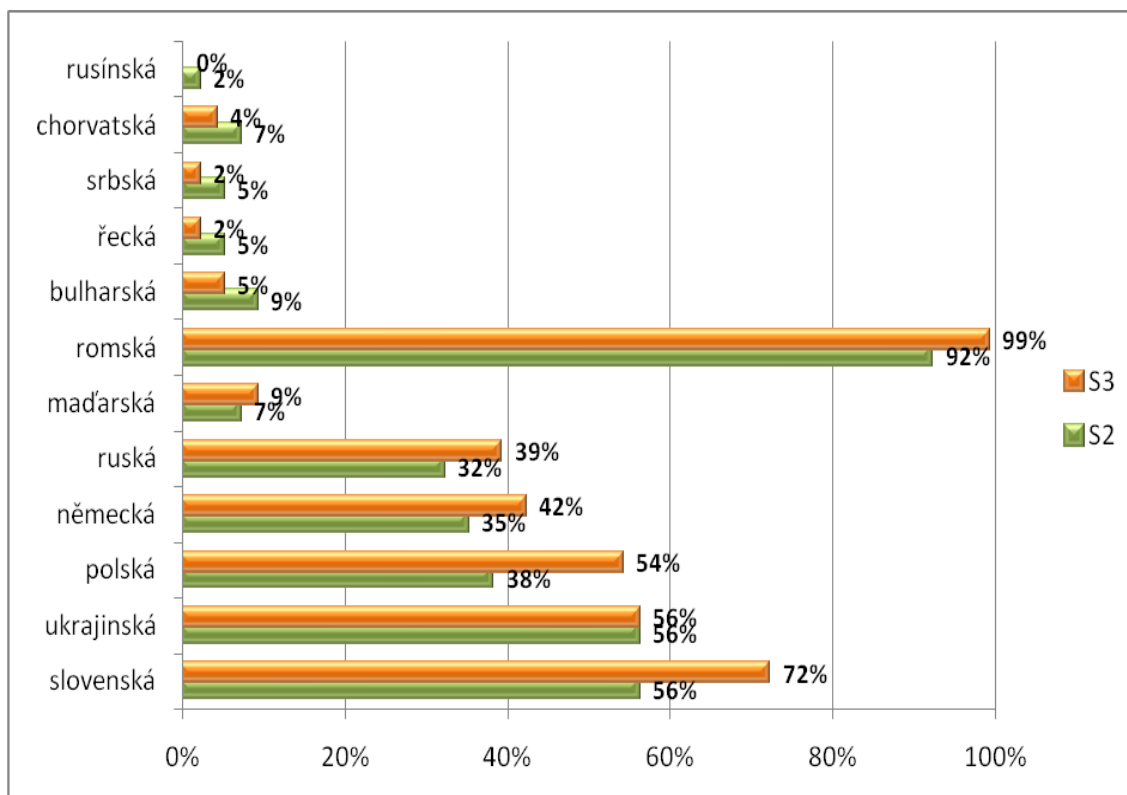


Zdroj: vlastní výzkum

⁷ „Multikulturní společnost znamená společnost, v níž vedle sebe žijí příslušníci různých kultur. V této společnosti nedominují pravidla jedné kultury, která si podmaňuje ostatní kultury. Soužití je založeno na demokratických principech.“ (41)

Otázka 2

Graf 2 – Znalost uznaných národnostních menšin v ČR



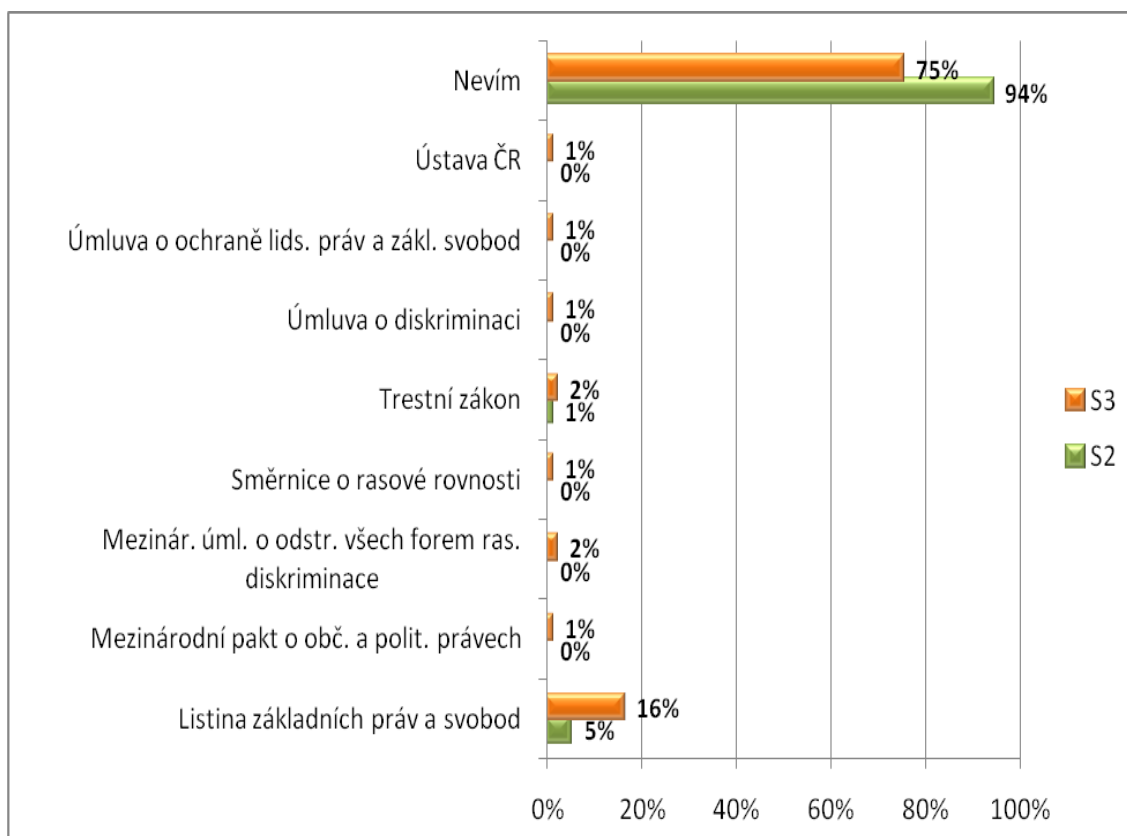
Zdroj: (63), vlastní výzkum

Studenti ze souboru S2 uváděli kromě uznaných národnostních menšin i jiné národnosti: vietnamskou (89%), čínskou (13%), rakouskou (5%), japonskou (3%), rumunskou (3%), tureckou (3%), americkou (2%), korejskou (2%), židovskou (2%). Albánská, australská, česká, mongolská a slovinská národnost je zastoupena méně než 1%.

Studenti ze souboru S3 uváděli kromě uznaných národnostních menšin i jiné národnosti: vietnamskou (66%), rakouskou (9%), rumunskou (5%), čínskou (4%), japonskou (3%), tureckou (3%), albánskou (2%), americkou (2%), běloruskou (2%), českou (2%), mongolskou (2%), moravskou (2%), židovskou (2%). Francouzská, norská, slezská a srbská národnost je zastoupena méně než 1%.

Otázka 3

Graf 3 – Zákony hovořící o rasovém násilí a rasové diskriminaci, na které si studenti vzpomněli⁸

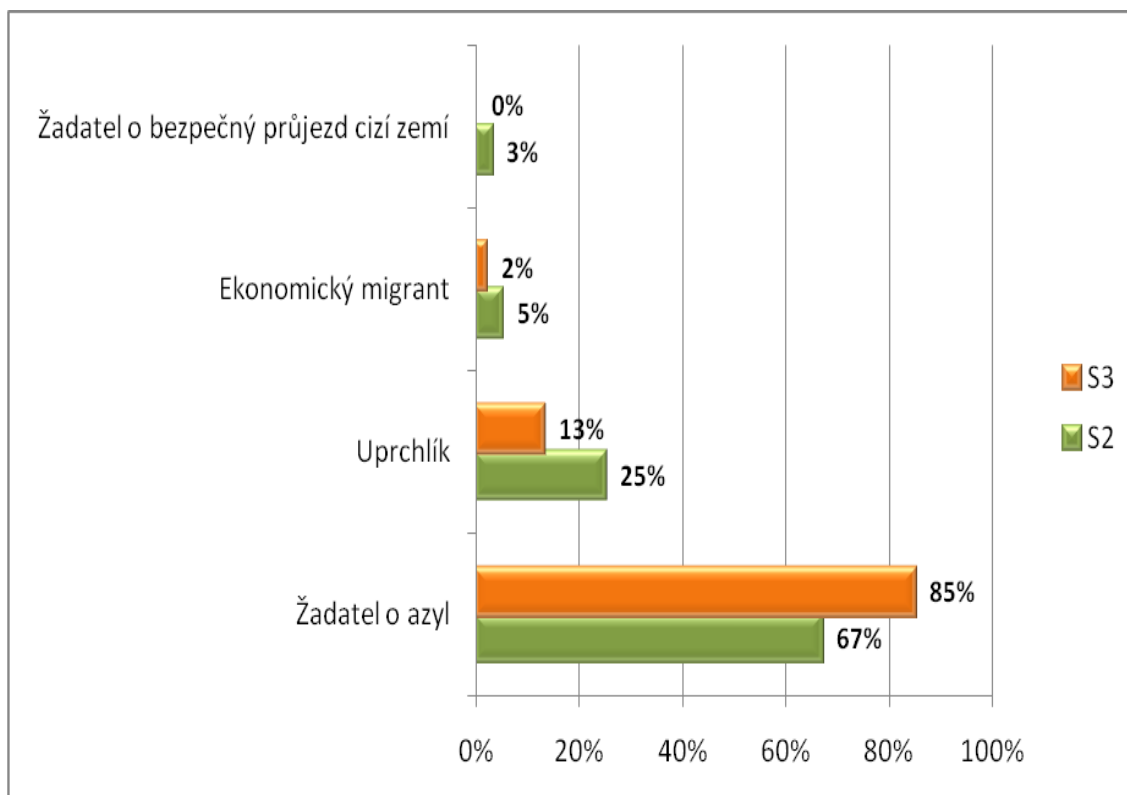


Zdroj: (13), vlastní výzkum

⁸ **Ústava ČR** zakazuje diskriminaci obecně. **Úmluva o ochraně lidských práv a svobod** je dokumentem Rady Evropy, zabývá se rasovou diskriminací. Pro tuto úmluvu byla zřízena Evropská komise pro lidská práva a Evropský soud pro lidská práva, mají za úkol posuzovat stížnosti pro porušení práv. **Úmluva o diskriminaci** je dokumentem OSN a zabývá se rasovou diskriminací. (13) **Trestní zákon** postihuje rasové násilí. (61) **Směrnice o rasové rovnosti** je směrnicí Evropské komise a je určena pro všechny členské státy EU, zabývá se rasovou diskriminací. **Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace** je dokumentem OSN a zabývá se problematikou diskriminace a rasového násilí. **Mezinárodní pakt o občanských a politických právech** je dokumentem OSN a hovoří o rasové diskriminaci. **Listina základních práv a svobod** zakazuje diskriminaci obecně. (13)

Otázka 4

Graf 4 – Znalosti o ekonomických migrantech⁹, žadatelích o azyl¹⁰ a uprchlících¹¹



Zdroj: (40), vlastní výzkum

Správná odpověď na tuto otázku byla možnost „žadatel o azyl“. (40)

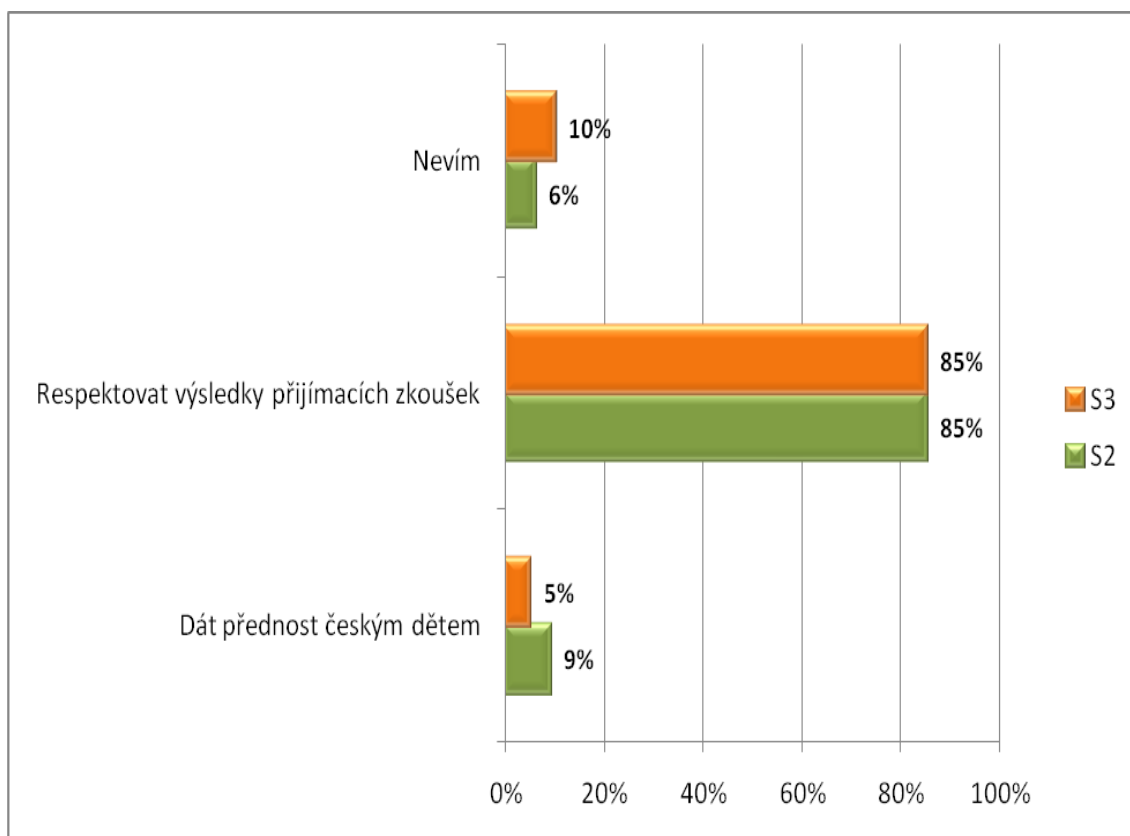
⁹ Ekonomický migrant je člověk, který dobrovolně opustí vlast a hledá si práci v jiné zemi, aby mohl zabezpečit sebe a svou rodinu. Taková osoba se může vrátit domů do své vlasti, kdykoli chce. (40)

¹⁰ „Žadatelem o azyl je člověk, který tvrdí, že je uprchlík a žádá mezinárodní ochranu před pronásledováním nebo nebezpečím vážné újmy v zemi původu. Každý uprchlík je nejprve žadatelem, ale ne každý žadatel bude nakonec uznán uprchlíkem. V době, kdy člověk čeká, zda jeho žádosti bude vyhověno či nikoli, hovoříme o “žadatelích o azyl” či “žadatelích o mezinárodní ochranu”.“ (59)

¹¹ „Uprchlík je osoba, která se nachází mimo svou vlast a má oprávněné obavy před pronásledováním z důvodů rasových, náboženských nebo národnostních nebo z důvodu příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických názorů, je neschopna přijmout, nebo vzhledem ke shora uvedeným obavám, odmítá ochranu své vlasti.“ (58, s. 4)

Otázka 5a

Graf 5 – Názor studentů na to, zda „respektovat výsledky přijímacích zkoušek, nebo upřednostnit české děti před vietnamskými“ (49, s. 18)

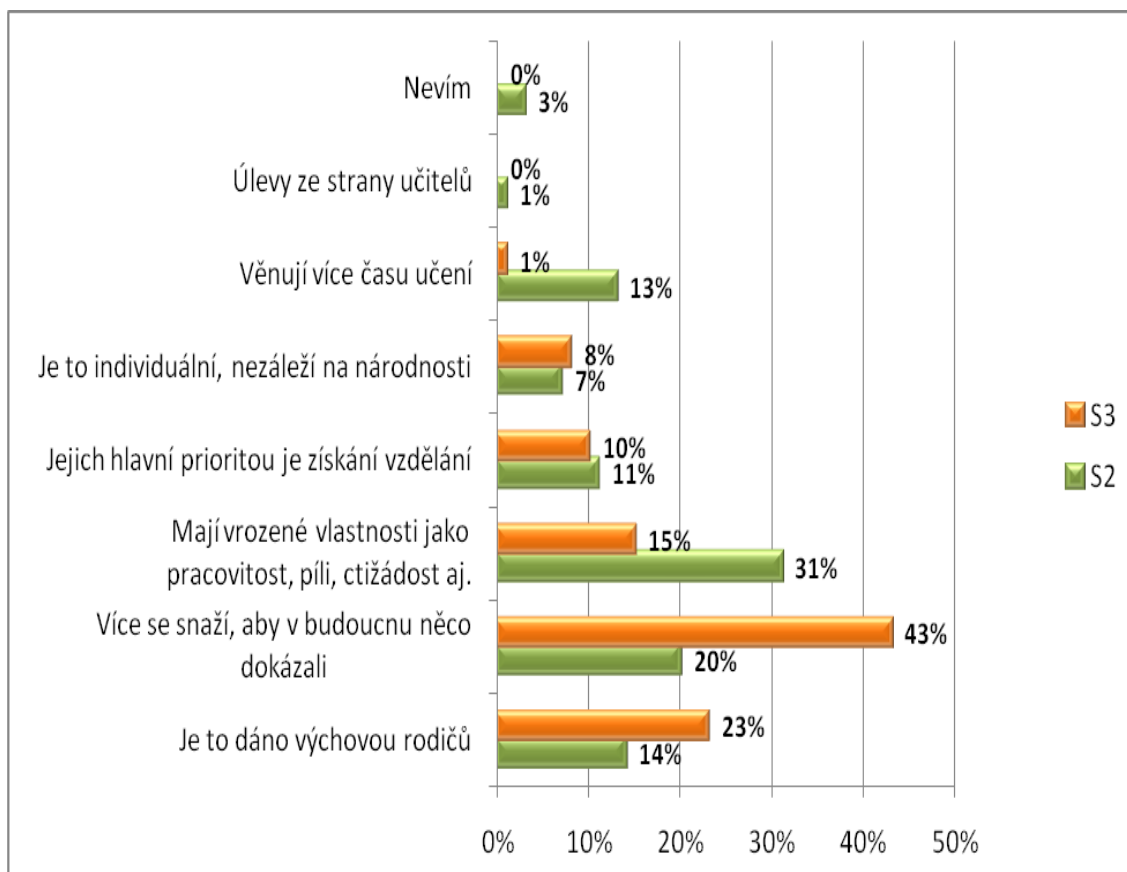


Zdroj: (49), vlastní výzkum

Mnoho **studentů ze souboru S2 i S3** uvádělo to, že by upřednostnili vietnamské studenty pouze v případě, že vietnamské děti se v ČR již narodily, nebo zde získaly české občanství.

Otázka 5b

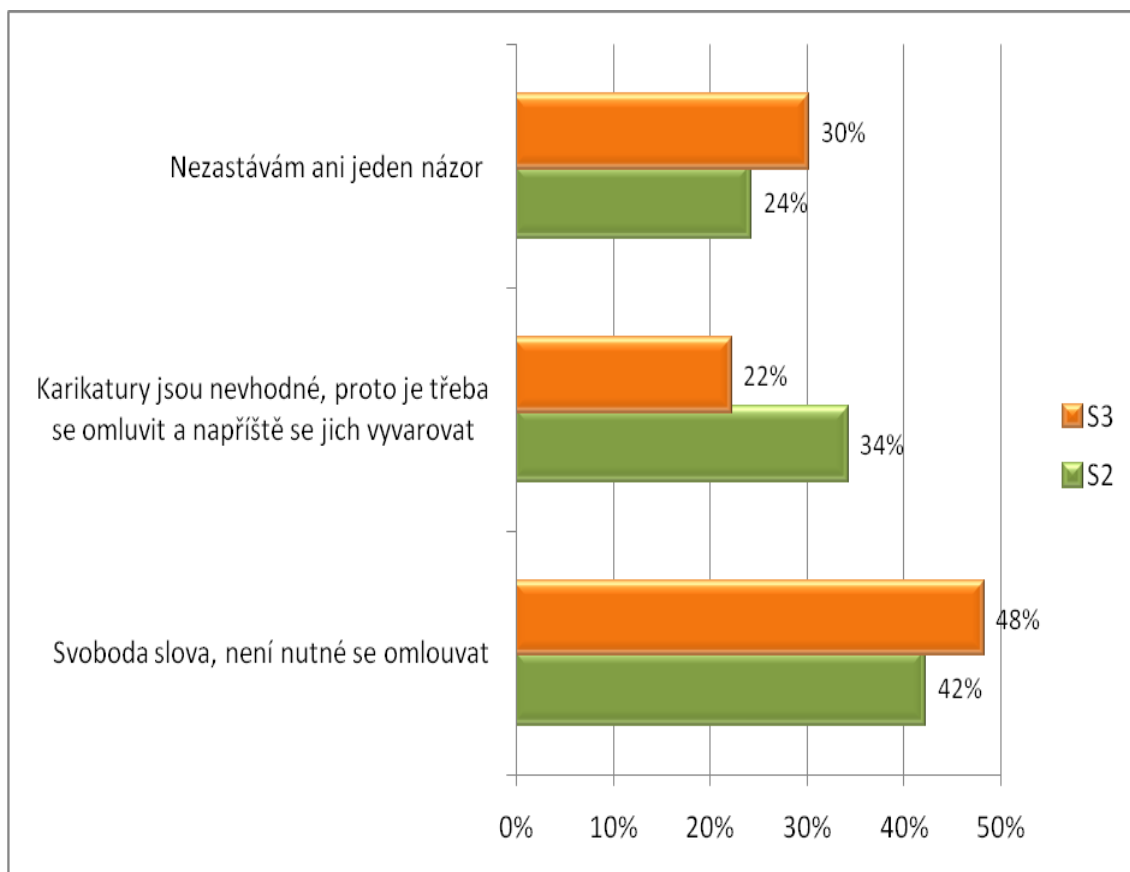
Graf 6 – V čem podle studentů spočívá úspěšnost vietnamských studentů



Zdroj: vlastní výzkum

Otázka 6

Graf 7 – Svoboda slova vs. omluva muslimským věřícím

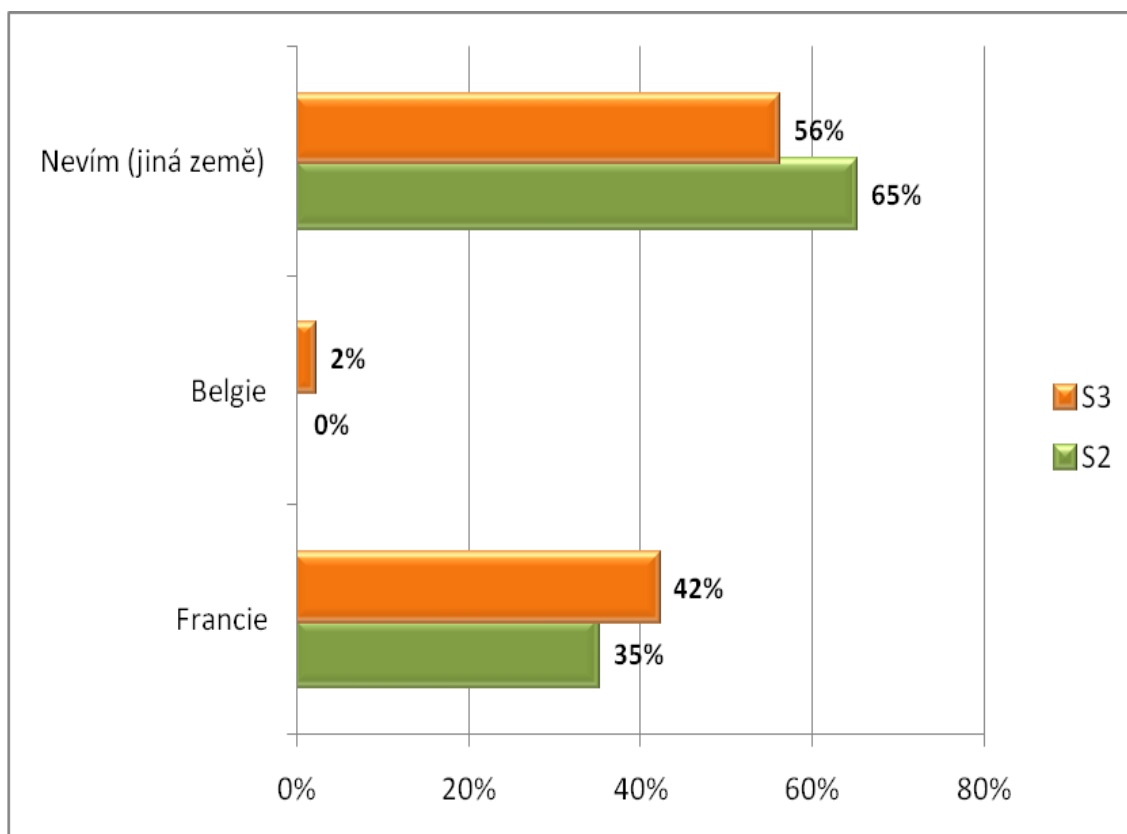


Zdroj: (49), vlastní výzkum

Do kategorie „nezastávám ani jeden názor“ jsem zařadila odpovědi, které tvrdily: „jsem ateista, je mi to jedno“ nebo „nás se to tu netýká, takže to neřeším a nepřemýšlím o tom“.

Otázka 7a

Graf 8 – Evropské země, ve kterých platí zákon zakazující nošení náboženských symbolů¹²



Zdroj: (54), vlastní výzkum

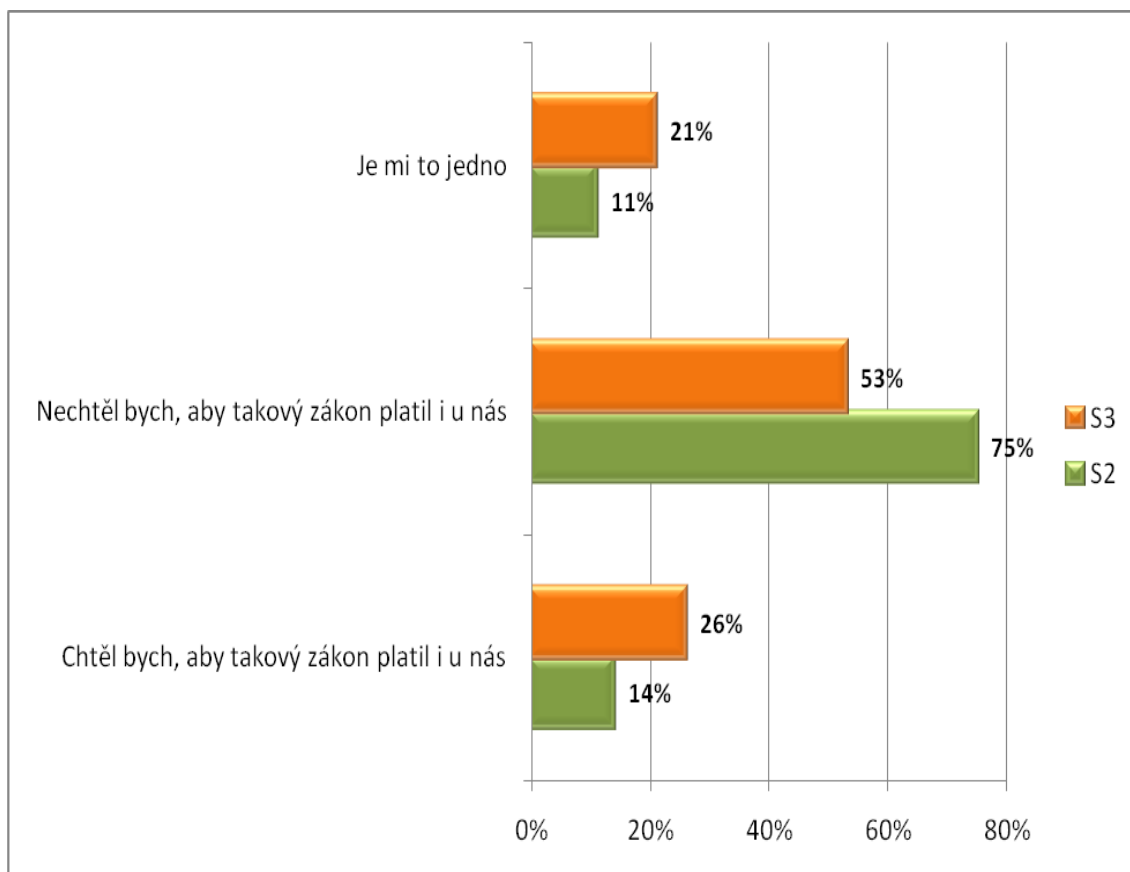
Studenti ze souboru S2 uváděli kromě Francie i jiné evropské země a to zejména Švýcarsko, několikrát se objevila neevropská země a to Egypt a Korejská lidově demokratická republika.

Studenti ze souboru S3 napsali kromě Francie a Belgie i jiné evropské země a to zejména Nizozemí, Švýcarsko a Německo.

¹² „Francie byla první zemí, která zavedla zákaz úplného zahalování. Zákon se vztahuje např. na nikáby či burky, ale rovněž na ostatní kusy oblečení, pokud je jimi na veřejném prostranství zakrýván obličej. Druhou zemí, která zakázala zahalování obličejů na veřejnosti, byla Belgie.“ (54, s. 84 - 85)

Otázka 7b

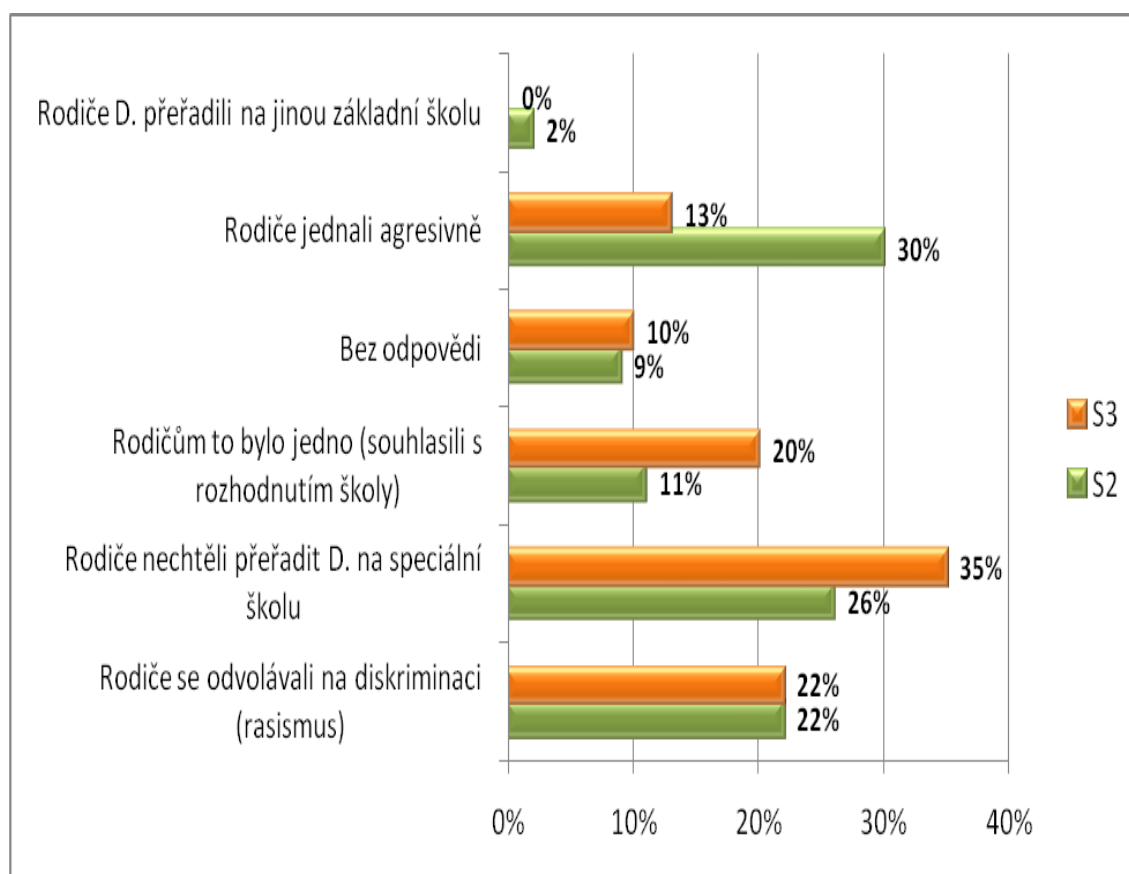
Graf 9 – Zákon zakazující nošení náboženských symbolů v ČR



Zdroj: (49), vlastní výzkum

Otázka 8a

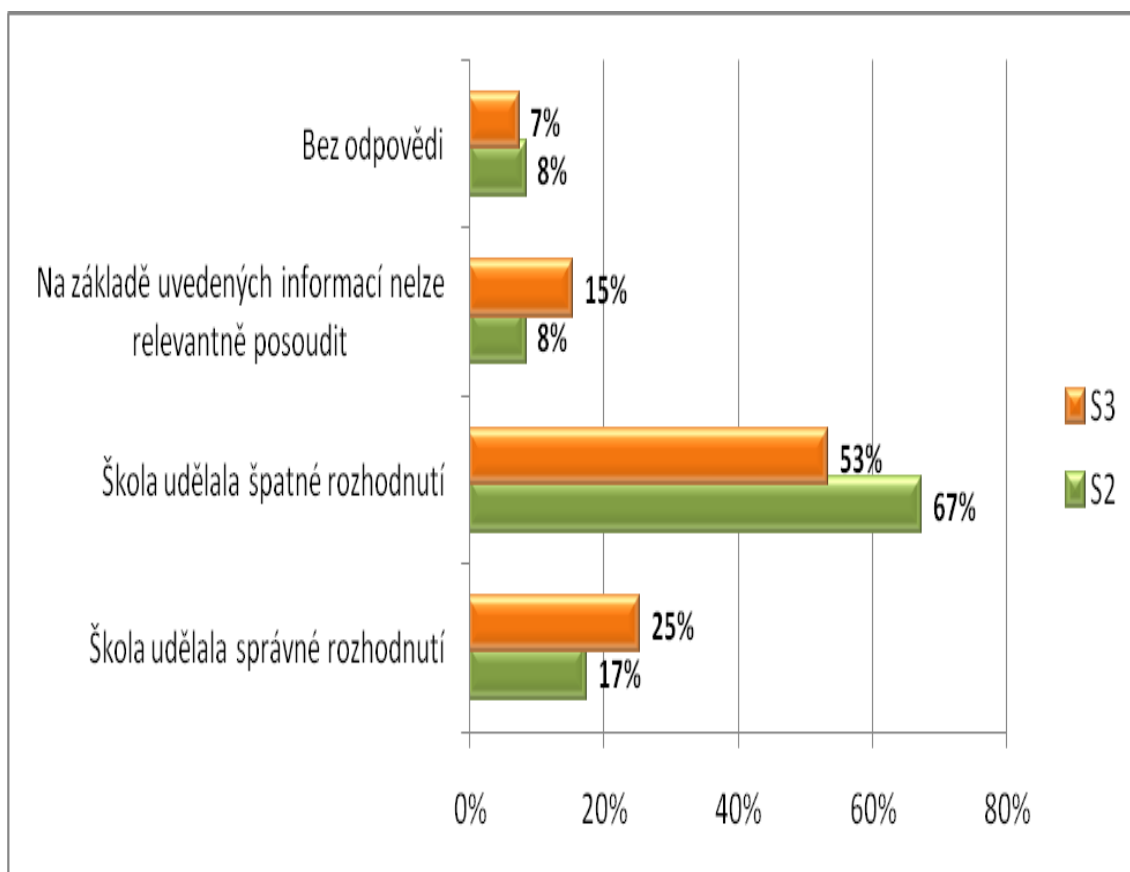
Graf 10 – Reakce rodičů romské dívky na rozhodnutí školy o přeřazení jejich dcery do speciální školy



Zdroj: vlastní výzkum

Otázka 8b

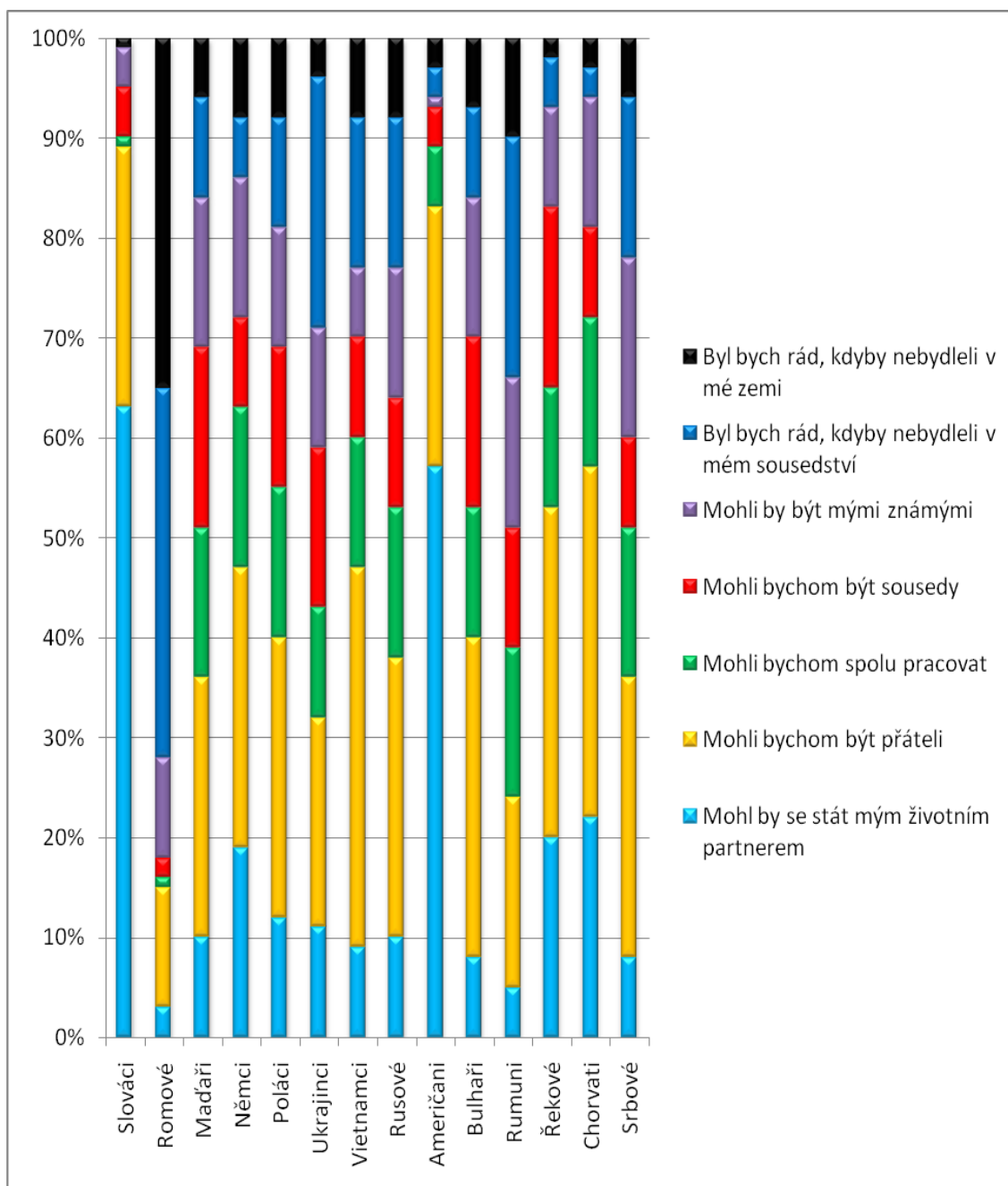
Graf 11 – Názor studentů na to, zda škola udělala či neudělala správné rozhodnutí, když se rozhodla přeřadit romskou dívku do speciální školy



Zdroj: vlastní výzkum

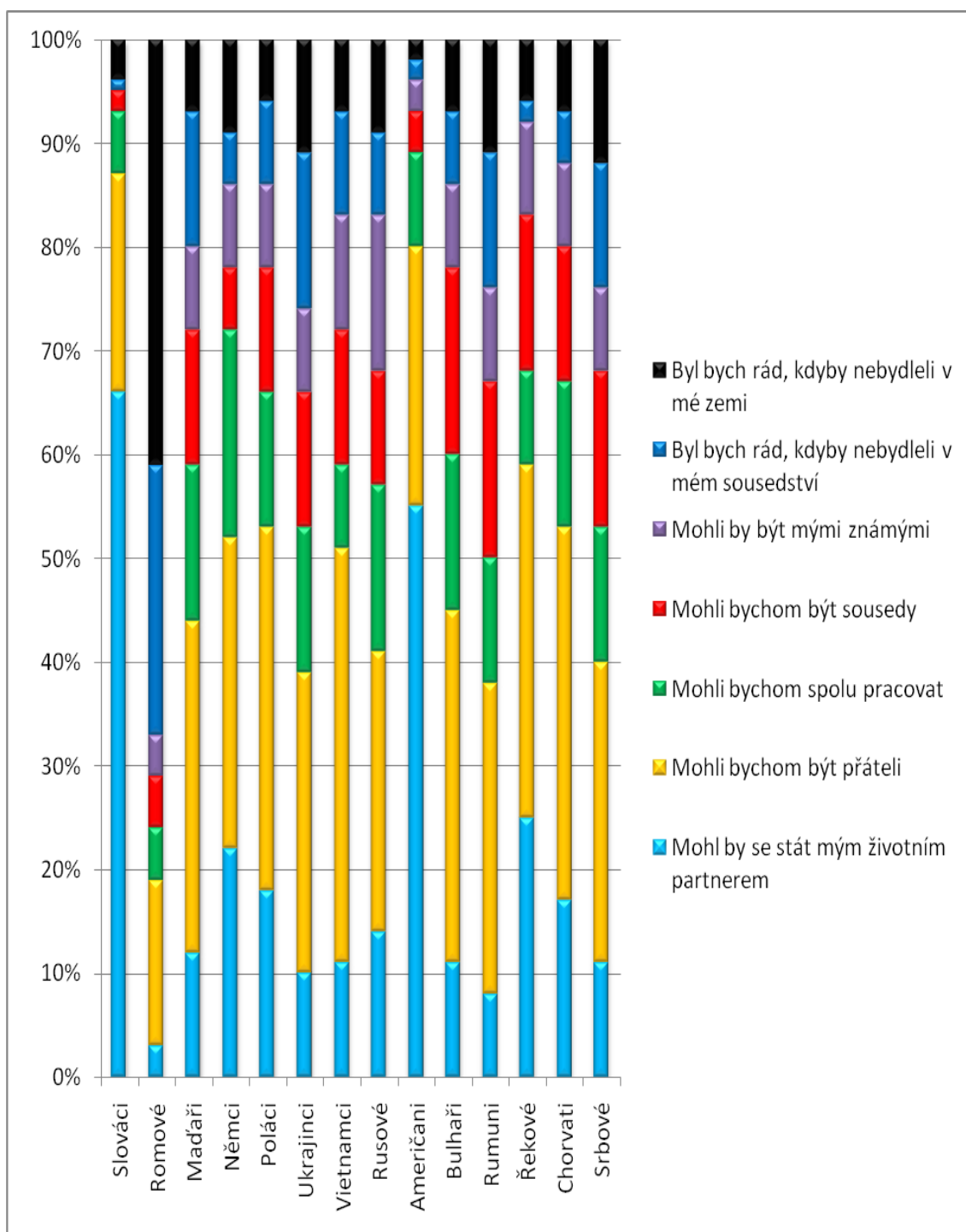
Otázka 9

Graf 12 – Jak by studenti ze souboru S2 vycházeli s uvedenými národnostními menšinami



Zdroj: (15), vlastní výzkum

Graf 13 – Jak by studenti ze souboru S3 vycházeli s uvedenými národnostními menšinami



Zdroj: (15), vlastní výzkum

5 DISKUZE

V rámci této práce jsem se snažila zjistit, jak se realizuje MKV na gymnáziích v Jihočeském kraji a jak jsou studenti těchto gymnázií obeznámeni s tímto tématem, a jaké jsou jejich postoje k různým oblastem této výchovy.

Pro lepší orientaci jsem výsledky rozhovorů rozdělila do čtyř kategorií, kterým se v následujícím textu budu jednotlivě věnovat.

Jedním z úkolů, které měla stanovit Kategorie A, bylo, **jaké metody učitelé využívají při realizaci MKV**. Kromě dvou respondentů všichni využívají diskuzi. O tom hovoří i Moree (34), která píše, že metody, které jsou nejefektivnější, jsou vždy ty, které jsou spojeny s aktivitou studentů. (34) Druhou metodou je frontální výuka (výklad a rozhovor), kterou používá třináct dotazovaných. Moree (34) uvádí, že se nejedná o nejúčinnější metodu při realizaci MKV, ale je důležité, když pedagog ví, s jakou metodou se mu dobře pracuje, a nepoužívá něco jen z toho důvodu, že se jedná o trend. I výklad může být podán zajímavou formou. (34) Domnívala jsem se, že v tomto případě výklad budou využívat vyučující, kteří mají delší pedagogickou praxi, ale používá ho jak učitel, který učí „pouhých“ 5 let, tak učitel, který učí již 33 let. Metodu prezentace využívá šest respondentů, kdy „*na základě prezentací studentů potom vykládám novou látku*“. (R1) Tři respondenti uvedli, že rádi pracují se skupinkami. Výzkumný ústav pedagogický (65) hovoří o tom, že skupinová výuka je přínosem pro rozvoj komunikace i posilování sociálního rozvoje studentů, proto je stále častěji ve školách uplatňována. (65) R11 rád využívá dokumentární filmy. Podle mě jsou dokumenty výbornou metodou, protože když si vzpomenu na studium na střední škole, vždy mě bavily a dokumenty ve mně někdy vzbudily i zájem o dané téma. Další metodou je projektová výuka, kterou využívá R14. Jirásková (22) píše, že projektové vyučování zachycuje aktuální problémy ve škole či ve společnosti, a studenti tak mohou aktivně přispět k vyřešení těchto problémů. Tím, že studenti pracují na takovém projektu, získávají zkušenosti, osvojují si postoje či mohou změnit názor na danou problematiku. (22)

Druhou záležitostí této kategorie bylo, **do kterých předmětů učitelé MKV začleňují**. Dvanáct respondentů začleňuje MKV do všech předmětů, které sami učí. Podle RVP G (64) by měla MKV zasahovat do všech výchovných a vzdělávacích prostředků školy. (64) R4 vidí problém při začleňování MKV do Tělesné výchovy, tento problém, si myslím, vyřešil R6, který uvedl, že „*při tělocviku hrají různé hry specifické pro odlišné národnosti, které u nás nehrajeme, nebo je neznáme.*“. Třem respondentům se těžce začleňuje MKV do Matematiky, ovšem R9 přišel s nápadem. „*Tak když na to přijde, dá se i v matematice, kdy hodně původních objevů pochází z arabského světa a židovského, ale to je spíš vždy okrajově, ne, že bych vedl nějaký rozsáhlý výklad.*“ (R9) MKV se dvěma respondentům nelehce začleňuje i do Výpočetní techniky a Informatiky. Podle mě by bylo dobré, kdyby vyučující zadali práci v textových editorech, kdy by si studenti museli stáhnout z internetu např. tabulku s národnostními menšinami v ČR, se kterou by poté pracovali.

Třetí otázka Kategorie A se zabývala tím, **co by si studenti z této výchovy měli odnést**. Deset respondentů by chtělo, aby se studenti naučili být tolerantní a měli pochopení k ostatním. O tom se zmiňuje i Průcha (49), kdy v oblasti postojů a hodnot by MKV měla pomáhat vytvářet toleranci a respekt k odlišným sociokulturním skupinám. (49) Čtyři respondenti by chtěli, aby si studenti odnesli znalosti jiných kultur. O tom hovoří i Průcha (49), který uvádí, že v oblasti vědomostí, dovedností a schopností studenti mají získat znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti. (49) Další čtyři respondenti také hovořili o tom, že je důležité, aby si studenti uvědomovali, v čem se jednotlivci z různých sociokulturních skupin liší. Průcha (49) také uvádí, že MKV učí studenty vnímat odlišnosti jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu. (49) Podle dvou respondentů je hlavní, aby se studenti dokázali orientovat v základních pojmech multikulturní terminologie. To je uvedeno i v RVP G (64), kdy studenti by měli rozumět základním pojmům MKV. (64) Dva respondenti uvedli, že by bylo dobré, kdyby si studenti uvědomili to, že jednotlivé kultury na sebe navzájem navazovaly a ovlivňovaly se. S tím souhlasí i Kocourek (26), který píše, že mezi základní obecné cíle MKV patří hlavně předání informací studentům o jiných kulturách ve vazbě na

kulturu vlastní. (26) Podle ostatních respondentů je důležité uvědomování si vlastní kultury aj. (viz kapitola 4.1.1 Tabulka 1). I RVP G (64) hovoří o tom, že po absolvování MKV by studenti měli dokázat rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a znát příčiny vzniku xenofobie. (64) O uvědomování vlastní kultury píše i Průcha (49), kdy MKV by měla napomoci studentům v uvědomění si vlastní kulturní identity. (49) R2 by rád předal svým studentům to, že *„existuje mnoho pohledů na multikulturalismus, a že je i takový pohled, že multikulturalita jako taková je nemožná“*. *„V posledních letech se ozývá kritika multikulturalismu ze všech stran. V médiích byla citovaná kancléřka Merkelová, že „tento projekt selhal“*.“ (30)

Poslední otázkou Kategorie A jsem zjišťovala, zda si učitelé myslí, že **mají dostatek času pro MKV**. Čas na MKV je podle sedmi respondentů v rukou vyučujícího a je zcela na něm, kolik času tomuto tématu věnuje. *„Pokud se učitel tomuto tématu chce věnovat, tak čas lze vždy najít.“* (R10) Dle šesti respondentů je času pro MKV dostatek. Tři respondenti se shodli na tom, že pro MKV je času málo. Všichni tyto respondenti vyučují Základy společenských věd (dále jen ZSV), kdy R16 uvedl, že *„v ZSV je málo času na všechno“*. V RVP G (64) je uvedeno, že v tomto předmětu musí splnit za čtyři roky šest vzdělávacích obsahů, např. Člověk ve společnosti aj. (64) Všichni tři respondenti také uvedli, že mají malou dotaci hodin a že mají hodně práce splnit všechny předepsaná témata, proto nemají skoro žádný čas na to, aby ho věnovali MKV. Přitom podle Brázdy (2) je MKV nejvíce zakotvena právě v předmětu ZSV, i když samozřejmě zasahuje do jiných předmětů. (2) Jeden respondent si dokonce myslí, že je času možná až moc, vzhledem k tomu, že jde o průřezové téma a prochází všemi předměty.

V Kategorii B šlo o zjištění, zda **školy využívají projekty, nabídky organizací zabývajících se MKV, či pořádají školní akce na toto téma**. Kromě jednoho respondenta se všichni shodli, že spolupracují buď s organizacemi, které pracují s tímto námětem, nebo na škole pořádají akce, které MKV podporují. Deset respondentů uvedlo, že jejich škola uskutečňuje výměnné pobyty. Knapová (25) uvádí, že výměnné pobyty podporují získání jazykových a komunikačních dovedností studentů, dále podporují získávání zkušeností s jiným způsobem života. Dítě tak získává praktické

kompetence na základě vlastního zážitku. Také výuka cizích jazyků podporuje vnímání jiné kultury, pokud dítě mluví více jazyky, prokazuje větší pochopení pro jiné národy.

(25) Nejčastějším zprostředkovatelem výměnných pobytů je projekt Comenius od EU, který využívají na školách čtyř respondentů. „*Comenius je určený mateřským, základním a středním školám, pedagogickým školám apod. Cílem programu je podpořit znalosti a porozumění rozličností evropských kultur, jazyků a hodnot.*“ (11) R12 uvedla, že výměnné pobyty jim zprostředkovávají organizace Rotary klub, Francouzská aliance a AFS. Nejvíce využívanou organizací je Člověk v tísni, o kterém hovořilo devět respondentů. Dva respondenti uvedli, že v rámci této organizace se jejich škola účastní kurzů pro učitele na téma MKV. Zbytek respondentů, jejichž škola spolupracuje s Člověkem v tísni, sdělilo, že jejich škola je zapojena do filmového festivalu Jeden svět. Člověk v tísni (6) uvádí, že festival se týká dokumentárních filmů o lidských právech, a letos byl zaměřen na snášenlivost a soužití ve společnosti. (6) R8 uvedl, že jejich studenti v rámci této organizace mají na škole zřízený Filmový klub. Další možností, kdy studenti mohou vidět jinou kulturu, jsou poznávací zájezdy a výlety, dále potom na některých gymnáziích studenti studují přímo s dětmi, které pocházejí z jiné země. Dokonce R3 řekl, že na škole mají učitele ze zahraničí, kteří vyučují cizí jazyky. Moree (34) uvádí, že kulturně smíšená třída nabízí více podnětů pro realizaci MKV. (34) R11 řekl, že mají pravidelný výlet do Židovského muzea a každý rok mají přednášky na téma holocaustu. Mistrík (33) uvádí, že jsou vhodné aktivity i mimo školu, jako např. exkurze místní synagogy, což může podpořit téma holocaustu v dějepise, a také nám to může ukázat, že židovská kultura byla a stále je součástí naší kultury. (33) Na třech školách pořádají školní akce na téma MKV, např. Vánoce v EU, soutěže aj. (viz kapitola 4.1.2 Tabulka 2). Dva respondenti také mluvili o projektu Edison. „*Edison je projekt, který se díky atmosféře multikulturního prostředí snaží oživit výuku na mateřských, základních i středních školách.*“ (1) Jiní uvedli, že spolupracují s Charitou ČR, která jim zprostředkovává kurzy pro učitele aj. (viz kapitola 4.1.2 Tabulka 2). Sedm respondentů sdělilo, že spolupracují i s jinými organizacemi, než s těmi, které se zabývají MKV. Jedná se především o dobrovolnictví ze strany studentů a služby od Cassiopei aj. (viz kapitola 4.1.2 Tabulka 2).

V Kategorii B mě také zajímalo, zda **škola využívá tyto nabídky zdarma, nebo za nějaké programy platí**. Na všech školách využívají služby zdarma, v případě větší náročnosti je tam finanční spoluúčast studentů, kdy se studenti např. podílí na dopravě, na koupi vstupenky. R1 a R18 uvedli, že poznávací zájezdy si studenti hradí ze svého, protože „škola na to bohužel nemá prostředky“. (R1) Jeden respondent řekl, že „*pro takové placené akce mají zřízenou Radu rodičů, ze které se hradí např. besedy, časopisy apod.*“. (R4) O preventivních programech, které si jejich škola platí, hovořil R10. Dva respondenti mi sdělili, že v případě projektu Edison byla sice spoluúčast studentů, ale ne finanční. Studenti se pouze podíleli na ubytování zahraničních studentů u nich doma.

Kategorie C zjišťovala, kde **pedagogové čerpají novinky pro MKV**. Všechna osmnáct respondentů se shodlo na tom, že k vyhledávání nových nápadů pro MKV využívají internet. Deset z nich nemá žádnou oblíbenou webovou stránku, ostatní se pravidelně vrací např. na rvp.cz, ceskaskola.cz aj. (viz kapitola 4.1.3 Tabulka 3). Šest respondentů sleduje televizi a čte denní tisk kvůli aktuálnímu dění, o kterém se poté diskutuje. Dva respondenti rádi navštěvují odborné kurzy, protože tam vždy získají nápady, někdy dokonce i materiál pro výuku. Jiní se inspiroují v ŠVP, učebnicích aj. (viz kapitola 4.1.3 Tabulka 3). Průcha (49) vidí v učebnicích zdroj, ze kterého mohou učitelé čerpat teoretické poznatky k MKV a studentům slouží jako edukační médium. (49)

Druhá otázka v Kategorii C objasňuje to, zda **je problematika MKV otázkou samostudia učitele, či by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře**. Jedenáct respondentů hovořilo o tom, že zdokonalování se v této oblasti je otázkou samostudia učitele. Dva respondenti uvedli, že se musí sebevzdělávat, protože škola nemá finance na takové semináře. Tři jiní respondenti se shodli na tom, že kdyby se daly finanční prostředky na semináře o MKV, nebyly by potom peníze na mnohem důležitější kurzy. Že by měly být zajištěny semináře školou, ale že tam musí být i iniciativa ze strany učitele, který se sám vzdělává, na tom se shodlo sedm respondentů. Další respondent si myslí, že škola by takové semináře měla alespoň finančně podporovat, „*protože ty semináře se platí, a pokud na to škola nebude přispívat, tak vyučující si to sám platit nebude*“. (R13)

Dále tato kategorie nahlédla do oblasti **odborných seminářů na téma MKV, které učitelé navštívili**. Čtrnáct respondentů se bohužel žádného semináře na toto téma nezúčastnilo. Dokonce deset respondentů nenavštívilo nikdy žádný seminář na jakékoli téma. Jeden respondent se zúčastnil semináře o MKV od Člověka v tísní, jiný zase semináře od Amnesty International aj. (viz kapitola 4.1.3 Tabulka 3). Moree (34) uvádí, že jsou dva extrémy. Jeden z nich je to, že učitelé jsou „přeškolení“, kdy chodí z jednoho kurzu na druhý, a druhý extrém je to, že kantoři, kteří chtějí na kurz, si ho musí sami najít, zaplatit a ještě si na něj vzít dovolenou. (34) Bohužel respondenti ze souboru S1 nejsou ani jeden z těchto extrémů, kdy několik dotazovaných uvedlo, že škola by je na seminář pustila, ale nejsou na ně finanční prostředky. Šest respondentů se zúčastnilo alespoň nějakého semináře, zejména se opakovalo téma šikany aj. (viz kapitola 4.1.3 Tabulka 3).

Poslední otázka v této kategorii zjišťovala, jaké **téma semináře o MKV by pedagogy zaujalo, a co by si ze semináře chtěli odnést**. Osm respondentů nevědělo, jaké konkrétní téma by je upoutalo, ale chtěli by spíše navštívit seminář, který se týká jejich předmětů. Dva respondenti uvedli, že by se spíše zajímali o to, kdo seminář připravil a kdo je přednášející. Osm respondentů uvedlo, že by je zajímalo např. řešení konfliktů, jak začleňovat cizí studenty do kolektivu aj. (viz kapitola 4.1.3 Tabulka 3). Všichni respondenti se shodli, že na semináři by chtěli získat metodický materiál, praktické nápady a to, jak na MKV. Jirásková (22) uvádí, že na téma multikulturalismu existují různé materiály, ale v oblasti aplikace MKV do výuky neexistují publikace, které by učitelům pomohly, jak na práci s tímto tématem. (22) Moree (34) hovoří o tom, že materiály, které by pedagogům posloužily jako inspirace, jak konkrétně realizovat tuto výchovu, chybí. (34) Dle mého názoru možná právě nedostatek metodiky je důvod, proč se někteří učitelé vyhýbají MKV.

Kategorie D zjišťovala, **jaký pedagog může učit MKV**. Pět respondentů uvedlo, že každý učitel by měl tematiku MKV zvládnout, protože v současné době se tomu nelze vyhnout. Navíc na několika školách jsou zvyklí na studenty ze zahraničí. V RVP G (64) je uvedeno, že pro úspěšné vzdělávání studentů z jiného kulturního a sociálního prostředí je důležitý právě učitel, který své studenty zná a napomáhá jim při integraci

do kolektivu třídy, měl by také věnovat zvýšenou pozornost vztahům mezi studenty. (64) Tři z těchto respondentů si myslí, že by MKV měl zvládnout každý učitel, protože by to mělo být součástí vzdělávání na fakultě. O tom se zmiňuje i Průcha (49), který uvádí, že multikulturní příprava by měla být součástí studia budoucích učitelů na pedagogických fakultách. (49) Šest respondentů se domnívá, že takový učitel by měl být schopný vést diskuzi. Buryánek (3) uvádí, že v MKV je kladen důraz na interakci mezi učitelem a studenty, proto je důležité, aby učitel dokázal dodržovat strategii zdvořilosti, efektivní komunikace a smysluplné diskuze. (3) Čtyři respondenti si myslí, že takový učitel by měl být hlavně tolerantním člověkem. R18 hovořil o tom, že musí být slušný a v žádném případě to nemůže být rasista. Moree (34) souhlasí a píše, že by se nemělo stát, aby pedagog s rasistickými postoji musel vykazovat MKV jen z toho důvodu, že např. učí občanskou výchovu. (34) Ostatní respondenti hovořili např. o tom, že by měl mít za sebou odborné semináře na toto téma aj. (viz kapitola 4.1.4 Tabulka 4).

Další otázkou, kterou tato kategorie zkoumala, bylo, **zda učitel může svoje názory a postoje prezentovat před studenty**. Skoro všichni respondenti souhlasili, že učitel názory sdělovat může. Dokonce jeden respondent řekl, že *„toto mají zakotveno v dokumentech školy, a studenti mají právo ptát se na názor vyučujícího“*. Dva respondenti uvedli, že omezeně by měl pedagog hovořit o politice. Pro čtyři respondenty je důležité, aby se názor vždy důrazně oddělil od výuky, pro jiné je podstatné dát studentům prostor pro vyjádření aj. (viz kapitola 4.1.4 Tabulka 4). Tuto problematiku řeší i Průcha (49), který uvádí, že nikde není stanoveno, zda je správné prezentování vlastních postojů či zatajení vlastních postojů a předkládání pouze oficiálních stanovisek, ani kurikulární dokumenty se tímto nezabývají, dokonce ani nedávají doporučení, instrukce apod. Nadto není ani známo, jak se s tímto problémem vypořádávají učitelé. (49)

Tato kategorie se zabývala i tím, zda se učitelé domnívají, že **jejich názor může studenty ovlivnit**. Všichni respondenti hovořili o tom, že studenty jejich názor může ovlivnit jak pozitivně, tak negativně. Jedenáct respondentů souhlasilo, že hodně záleží na osobnosti učitele a také na osobnosti studenta. *„Jak které studenty, protože někteří jsou již osobnosti, jiní se ještě formují.“* (R5) Dva respondenti se zmínili o tom,

že studenty spíš ovlivňují negativní názory. Jiní dva respondenti sdělili, že si myslí, že zásadně studenty neovlivňují, protože „*naši studenti jsou natolik vychovávaní k sebevědomí, že jsem nezaznamenala, že bych je nějak zásadně ovlivňovala*“. (R13) Pět respondentů se shodlo na tom, že to, zda studenta ovlivní učitelův názor, závisí na popularitě vyučujícího, kdy „*pokud se jedná o oblíbeného učitele, studenti mohou nekriticky přijímat jeho názory, pokud je neoblíbený, může si mluvit, o čem chce a studenty to nezajímá*“. (R9)

V následujícím textu jsou shrnuty **výsledky dotazníků**, které vyplňovali studenti ze souboru S2 a S3.

Otázkou 1 jsem chtěla zjistit, zda studenti vědí, co si představit pod **pojmem „multikulturní společnost“**. Všichni dotazovaní nejčastěji uvedli, že jde o společnost více kultur. Takto odpovědělo 82% studentů ze souboru S2 a 85% studentů ze souboru S3. Markantnější rozdíl je v tom, že 10% studentů ze souboru S2 tento pojem nikdy neslyšeli, u studentů ze souboru S3 to byl pouze jeden student. Objevily se i odpovědi, že jde o společnost, kde se různé kultury tolerují aj. (viz kapitola 4.2 Graf 1).

Druhou otázkou jsem zkoumala, jestli studenti tuší, **jaké v ČR žijí uznané národnostní menšiny**. Studenti se opět shodli a nejvíce uváděli romskou menšinu. Na tuto menšinu si vzpomnělo 92% studentů ze souboru S2 a dokonce 99% studentů ze souboru S3. Nejvíce se lišily odpovědi u německé a ruské menšiny, kdy studenti ze souboru S3 obě menšiny uvedli častěji (viz kapitola 4.2 Graf 2). Dále potom dotazovaní uváděli i menšiny, které nejsou uznanými menšinami. Mimo jiné oba ročníky nejvíce uváděly vietnamskou menšinu aj. (viz kapitola 4.2). Myslím si, že vietnamskou menšinu studenti uváděli často z toho důvodu, protože na několika gymnáziích s nimi Vietnamci studují.

Další otázka pátrala po znalostech studentů v oblasti **„mezinárodních a vnitrostátních předpisů, které hovoří o rasové diskriminaci či rasovém násilí“**. (13, s. 15) V této otázce se znovu studenti shodli, bohužel nejčastěji v odpovědi „*nevím, neznám*“. 94% studentů ze souboru S2 si nevzpomnělo na žádný takový zákon a stejné to bylo i u 75 - ti% studentů ze souboru S3. Nejedna student ze souboru S2 napsal: „*neznám zákony, ale vím, že nesmíme jinou rasu urážet a zesměšňovat*“. Jiný student

ze souboru S3 napsal, že takové zákony nezná, ale že si myslí, že v ČR ani takové zákony nejsou. Přesto se našlo 16% studentů ze souboru S3 a 5% studentů ze souboru S2, kteří uvedli LZPS. Studenti ze souboru S3 uvedli i jiné předpisy (viz kapitola 4.2 Graf 3).

Otázka 4 se týkala **problematiky imigrantů**. V této otázce si studenti mohli vybrat ze čtyř možností, z nichž jedna byla správná. Správně odpovědělo a zakroužkovalo možnost „žadatel o azyl“ 67% studentů ze souboru S2 a 85% studentů ze souboru S3. Nejvíce frekventovanou špatnou odpovědí byl „uprchlík“, kdy tuto odpověď označilo 25% studentů ze souboru S2 a 13% studentů ze souboru S3. „*Termín žadatel o azyl je často zaměňován za uprchlíka či azylanta.*“ (59)

V otázce 5a jsem se ptala na názor studentů u problému, který, jak uvádí Průcha (49), vznikl na jednom českém gymnáziu. Studenti se měli rozhodnout, **zda by škola měla respektovat výsledky přijímacích zkoušek, či by studenti dali přednost českým dětem před vietnamskými**. (49) Oba ročníky souhlasily, že vedení školy by mělo respektovat přijímací zkoušky. Takto odpovědělo 85% studentů ze souboru S2 i S3. Přednost českým dětem by dalo jen 9% studentů ze souboru S2 a 5% studentů ze souboru S3. Průcha (49) píše, že dle jeho zkušeností se mladí čeští studenti ve většině případů ztotožňují s rozhodnutím školy, která respektovala výsledky přijímacích zkoušek. (49)

Otázkou 5b jsem si ověřovala Průchovo (49) tvrzení, že Vietnamci jsou úspěšnými studenty. (49) Dotazovala jsem se studentů „**proč jsou vietnamské děti tak úspěšné**“. (49, s. 18) Studenti ze souboru S2 nejčastěji uvedli to, že vietnamští studenti mají vrozené vlastnosti jako pracovitost, pílí aj., proto jsou tolik úspěšní, takto odpovědělo 31% studentů ze souboru S2. Nejvíce studentů ze souboru S3 (43%) uvedlo, že vietnamské děti se více snaží, aby v budoucnu něco dokázaly. Studenti ze souboru S3 uváděli i jiné důvody např., že pro Vietnamce je hlavní prioritou získání vzdělání. S tím souhlasí i Průcha (49), který uvádí, že vzdělání pro Vietnamce je životní hodnotou, a proto rodiče vedou od malička své děti k tomu, aby v dospělosti dosáhly, co nejlepšího postavení. (49) Studenti ze souboru S2 mimo jiné uvedli, že mají vietnamské děti ve škole úlevy ze strany učitelů (viz kapitola 4.2 Graf 6).

Další otázka zjišťovala, ke kterému ze dvou uvedených názorů se studenti přikloní. Zda **zastanou „svobodu slova, či názor, který tvrdí, že karikatury jsou nevhodné a je třeba se omluvit.“** (49, s. 104) Oba ročníky se opět shodly, že je pro ně prioritní svoboda slova. Svobodu slova v tomto případě uznává 42% studentů ze souboru S2 a 48% studentů ze souboru S3. LZPS (60) hovoří o tom, že *„svoboda projevu je zaručena. Každý má právo vyjadřovat své názory slovem, písmem, tiskem, obrazem nebo jiným způsobem, jakož i svobodně vyhledávat, přijímat a rozšiřovat ideje a informace bez ohledu na hranice státu.“* (60, Čl. 17) Stanovisko, že karikatury jsou nevhodné a je třeba se omluvit, zastává 34% studentů ze souboru S2 a 22% studentů ze souboru S3. Jak uvádí Průcha (49), zastánci tohoto názoru hovoří o tom, že zveřejnění karikatur je nesprávné, protože v rámci svobody slova nelze šířit to, co může způsobit urážku jiných etnik, ras a náboženských skupin, proto má svoboda slova své morální hranice. (49) Zbytek studentů se nepřiklonil ani k jednomu názoru.

Otázka 7a ověřovala, zda studenti znají **evropskou zemi, kde „platí zákon, který zakazuje nošení všech nápadných náboženských symbolů“.** (49, s. 142) Smolková (54) uvádí, že jde o Francii a Belgie. (54) Nejvíce studentů odpovědělo, že netuší, o jakou zemi jde. Našli se i studenti, kteří věděli, že se jedná o Francii, v tomto případě tuto zemi zmínilo 35% studentů ze souboru S2 a 42% studentů ze souboru S3. Byla jsem příjemně překvapená, že dva studenti ze souboru S3 uvedli i Belgie.

Otázka 7b byla zaměřená na vyjádření studentů, zda **zákon, který platí ve Francii a Belgii, by chtěli mít v ČR.** Studenti obou souborů souhlasili, že by takový zákon u nás nechtěli. Ovšem v této otázce se výrazněji liší počet studentů mezi jednotlivými ročníky, kdy v případě studentů ze souboru S3 takto odpovědělo 53% a u studentů ze souboru S2 je to dokonce 75% všech dotazovaných. Nejvíce studentů ze souboru S2 hovořilo o tom, že takový zákon by znamenal omezování svobodné volby. Mnoho studentů ze souboru S3 uvedlo, že zákon by nechtěli z toho důvodu, že by se jim také nelíbilo, kdyby jim někdo zakázal nosit něco, co mají rádi, jiní zase napsali, že by takový zákon znamenal nepokoje ze strany věřících. Naopak zavedení tohoto zákona by přivítalo 14% studentů ze souboru S2 a 26% studentů ze souboru S3. Studenti ze souboru S2 napsali, že ti, co vyznávají jinou víru, se musí přizpůsobit našim zvykům.

Studenti ze souboru S3 uvedli, že takový zákon by vyřešil nálepkování a „škatulkování“. Ostatním studentům „*je to jedno, protože jsou ateisté*“, nebo se „*jich to netýká*“.

Otázka 8a zjišťovala, jak by se podle studentů **zachovali „rodiče romské dívky, kterou škola chtěla přeradit do speciální školy“**. (39) Zde se nejčastěji odpovědi lišily, kdy 30% studentů ze souboru S2 se domnívalo, že rodiče jednali agresivně a šli si to do školy vyřídit. Student ze souboru S2 uvedl, že „*by rodiče s celou rodinou vtrhli do školy a chtěli by si to „vyříkat“*“. To, že by do školy přišla celá rodina, může být pravda, protože jak uvádí Kaleja (24), romská rodina je typická pro svou soudržnost a vztahy v rodině, které mají pevné vazby. (24) Naopak 35% studentů ze souboru S3 se shodlo na tom, že rodiče naprosto s rozhodnutím školy nesouhlasili, a chtěli, aby jejich dcera zůstala na stávající škole. Myslím, že to, že studenti ze souboru S3 nejčastěji uvedli tuto odpověď, je jev pozitivní, a nenechali se ovlivnit, jak píše Kaleja (24), pohledem majority, kdy majorita si myslí, že rodiče se málo zajímají o vzdělání svých dětí, vzdělání u nich není prioritou, děti nemají ve svých rodičích vzory a rodiče je málo ke studiu motivují. (24) Mezi dalšími odpověďmi studentů se objevovalo to, že se rodiče odvolávali na diskriminaci aj. (viz kapitola 4. 2 Graf 10).

Předposlední otázkou 8b jsem zkoumala, zda si studenti myslí, že „**škola udělala správné rozhodnutí, když chtěla romskou dívku přeradit do speciální školy**“. (39) Studenti dostali záměrně pár informací k tomu, co vedlo školu k takovému rozhodnutí, abych zjistila, zda se k tomu postaví objektivně (viz Příloha 2 otázka 8). Studenti se znovu sešli v odpovědi, že škola se rozhodla špatně. Takto odpovědělo 53% studentů ze souboru S3 a dokonce 67% studentů ze souboru S2. V názoru, že škola udělala správné rozhodnutí, se shodlo 17% studentů ze souboru S2 a 25% studentů ze souboru S3. Jiní studenti ze souboru S2 (8%) a S3 (15%) uvedli, že z uvedených informací to nelze relevantně posoudit. „*Nechci říct ano na základě předsudků, ale nemůžu říct ani ne, protože nevím, jak se v těchto situacích postupuje.*“ (Student ze souboru S3) Domnívám se, že to je velmi příznivý úkaz, kdy je vidět, že studenti nad tím přemýšleli a nakonec usoudili, že na základě těchto informací, se opravdu nešlo rozhodnout pro jedno ze zásadních řešení.

Poslední otázka zjišťuje, jak **by studenti „vycházeli s různými národnostními menšinami“**. (15, s. 3) Oba ročníky se nejvíce shodly na tom, že by se příslušníci slovenské a americké národnosti „*klidně mohli stát jejich životními partnery*“. (15, s. 3) Negativní postoj mají studenti k romské menšině, kdy 36% studentů ze souboru S2 uvedlo, že „*by byli rádi, kdyby nebydleli v jejich sousedství*“ (15, s. 3) a dokonce 41% studentů ze souboru S3 napsalo, že „*by byli rádi, kdyby nebydleli v naší zemi*“. (15, s. 3) Pro Maďary, Němce, Poláky, Vietnamce, Rusy, Bulhary, Řeky, Chorvaty a Srby to dopadlo pozitivně, kdy oba ročníky souhlasily, že by příslušníci těchto menšin „*klidně mohli být jejich přáteli*“. (15, s. 3) To, že studenti ze souboru S2 by s Romy radši nežili v sousedství, může podle mě vyplývat z toho, o čem píše Jakoubek (19), který uvádí, že velké romské rodiny, které pořádají rodinné oslavy, na kterých zpívají, tančí apod., nejsou příliš vhodné do systému činžovních domů a paneláků. (19) Saková a Sak (50) uvádí, že jedním z nejdůležitějších faktorů podílejících se na utváření postojů k Romům je právě jejich styl života. (50) Studentům ze souboru S3 by nevadilo mít za přítele Ukrajince a Rumuny, nesouhlasili s nimi studenti ze souboru S2, kdy nejvíce u těchto dvou menšin uváděli, že „*by byli rádi, kdyby nebydleli v jejich sousedství*“. (15, s. 3) Dle mého názoru tato otázka dopadla relativně pozitivně, kdy by se studenti skoro se všemi menšinami přátelili, popř. by si příslušníka dvou národností zvolili za partnera. Studenti ze souboru S2 uvedli, že tolik nestojí o Ukrajince a Rumuny. Nevím, čím je to dané, možná to vyplývá z neznalosti, ale jak je vidět, studenti ze souboru S3 tyto tři národnosti vnímají pozitivně, takže já věřím, že studenti ze souboru S2 na ně časem změni názor.

Domnívám se, že obě výzkumné otázky byly dostatečně zodpovězeny. Z výsledků rozhovorů vyplývá, že učitelé se snaží MKV v hodinách věnovat, ať už se jedná o učitele s pedagogickou praxí více než deset let, či kratší, ať už je to učitel společensko-vědních předmětů nebo matematiky apod. Našli se mezi respondenty i „multikulturní skeptici“, přesto musím říct, že i tak se problémům MKV věnují a rozhovory se mnou vykonali naprosto profesionálně. Největší úskalí při realizaci MKV vidím v tom, že učitelé ZSV mají na realizaci MKV nedostatek času, někteří

pedagogové by více chtěli navštěvovat kurzy o MKV, bohužel na tyto semináře nejsou finance, a poslední nesnází je nouze o metodický materiál a jak pracovat s MKV.

Z výsledků dotazníků vyplývá, že jsou rozdíly zejména v oblasti vědomostí, kdy studenti ze souboru S3 častěji správně odpověděli na otázky (viz kapitola 4.2). V oblasti postojů mezi studenty ze souboru S2 a S3 jsou vidět menší rozdíly, kdy se ve většině případů oba ročníky shodly v odpovědích, přesto některé rozdíly můžeme vidět u otázek 5b, 8a a 9 (viz kapitola 4.2). Myslím si, že to může souviset s tím, že dnes děti dospívají rychleji, a tudíž si i dříve osvojují rozdílné názory a postoje, které se potom obtížně mění. O tom hovoří i Průcha (49), který píše, že změnit již vytvořený postoj je složitý proces, těžko realizovatelný. (49)

6 ZÁVĚR

Bakalářská práce na podkladech stanovených cílů zjišťuje, jak je realizovaná MKV na gymnáziích v Jihočeském kraji, a jak jsou studenti prvních a čtvrtých ročníků gymnázií obeznámeni s multikulturou u nás i ve světě, také byly zjišťovány jejich postoje k různým problémům, které souvisí s MKV.

Teoretická část objasňuje základní pojmy MKV, bez kterých se v této problematice nelze orientovat. Druhá polovina teoretické části se zabývá MKV v českém školství, zejména její realizací na gymnáziích.

Ve výzkumné části práce je popsána metodika výzkumu a výzkumný soubor. K dosažení cílů byl proveden kvalitativní výzkum, při kterém bylo provedeno 18 rozhovorů s pedagogy z jedenácti gymnázií. Navíc bylo provedeno dotazníkové šetření u 267 studentů prvních a čtvrtých ročníků na stejných gymnáziích, ze kterých se k vyhodnocení dalo použít 260 dotazníků.

Ve výsledcích a diskuzi jsou uvedeny poznatky, které vyplynuly z výzkumného šetření. Všichni respondenti se snaží průřezové téma MKV začleňovat do výuky, i když se nejedná o snadný úkol, a to z těch důvodů, aby toto téma nevyznělo uměle a násilně vložené do výuky, a také proto, že jsou předměty, do kterých se MKV začleňuje obtížněji. Z výsledků dotazníků plyne, že MKV má smysl, protože studenti čtvrtých ročníků jsou v této oblasti informovanější. Postoje studentů z jednotlivých ročníků se značně neliší, přesto si myslím, že je nutné se této výchově věnovat, zejména bych kladla důraz na realizaci MKV v mladším školním věku, protože na gymnáziích jsou ve většině případů jedinci již s ustálenými postoji. Proto je tak obtížné, i pro samotné pedagogy v rámci realizace této výchovy, postoje studentů změnit.

Tato práce může sloužit jako inspirace pro pedagogy, protože 14 respondentů má více než deset let pedagogické praxe, takže jde o učitele, kteří při výkonu své profese již hodně zažili. Dále práce může být inspirací i pro organizace, které poskytují kurzy MKV jak pro učitele, tak pro studenty. Stejně práce může přispět k tomu, aby byla vytvořena jednotná metodika pro pedagogy, aby dovedli realizovat MKV interaktivními metodami, které by přispěly k většímu zájmu ze strany studentů o toto téma.

7 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- (1) Aiesec. *Edison* [online]. © 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://edison.aiesec.cz/>.
- (2) BRÁZDA, Tomáš. *Multikulturní výchova na základní a střední škole* [online]. Brno, 2007 [cit. 2013-06-27]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/166584/pedf_b/BC-prace2.pdf.
- (3) BURYÁNEK, Jan a kol. *Interkulturní vzdělávání* [online]. Praha: Člověk v tísni. © 2002 [cit. 2013-05-27]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.
- (4) CzechKid. *Pro pedagogy* [online]. 2006 - 2007, 2011 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si.html>.
- (5) Český statistický úřad. Obyvatelstvo podle věku, podle národnosti, mateřského jazyka, náboženské víry, nejvyššího ukončeného vzdělání, státního občanství a podle pohlaví. In: *Sčítání lidu, domů a bytů 2011*. [online]. © 2009 - 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: [http://www.scitani.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/A10032E9A7/\\$File/OBCR614.pdf](http://www.scitani.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/A10032E9A7/$File/OBCR614.pdf).
- (6) Člověk v tísni. *Festival Jeden svět* [online]. © 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.clovekvtisni.cz/cs/jeden-svet>.
- (7) ČLOVĚK V TÍSNI. *Jak pracovat s audiovizuálními materiály*. In: *Jeden svět na školách* [online]. © 2012 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: http://jsns.cz/cz/lessons/4/Komensky_by_promital.html?lessonID=31&lesson=one.
- (8) DEMJANČUK, Nikolaj a Lucia DROTÁROVÁ. *Vzdělání a extremismus*. Praha: EPOCHA, 2005. ISBN 80-86-328-83-X.
- (9) Diversity Books. *Multicultural education* [online]. 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.diversity-books.com/multicultural-education.html>.
- (10) ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností*. Překlad Tereza Kuldová a Marek Jakoubek. Praha: Triton, 2007. ISBN 978-80-7254-925-2.
- (11) EurActiv. *Podprogram Comenius* [online]. © 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/eu4you/podprogram-comenius>.

- (12) FENTON, Steve. *Ethnicity*. Vyd. 2. Cambridge: Polity Press, 2010. ISBN-13: 978-0-7456-4266-6.
- (13) FRIŠTENSKÁ, Hana. Pojmy xenofobie, rasismus, rasové násilí a rasová diskriminace. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Vyd. 2, aktualiz. Praha: Portál, 2008, s. 12 – 34. ISBN 978-80-7367-182-2.
- (14) HAJSKÁ, Markéta. *Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách* [online]. Praha: Člověk v tísni, 2008 [cit. 2013-06-28]. ISBN 978-80-86961-59-0. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_37.pdf.
- (15) HAVLÍK, Radomír. Postoje k cizincům a menšinám ve světle sociologického výzkumu [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007 [cit. 2013-06-28]. ISSN 1214-8725. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/paideia/download/havlik.pdf>.
- (16) Health of Children. *Multicultural Education/curriculum* [online]. © 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.healthofchildren.com/M/Multicultural-Education-Curriculum.html>.
- (17) HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
- (18) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- (19) JAKOUBEK, Marek. Romská kultura – jedna z výrazných determinant chudoby a ekonomického neúspěchu Romů. In: *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 78 - 86. ISBN 978-80-7368-708-3.
- (20) JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.
- (21) JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.
- (22) JIRÁSKOVÁ, Věra. *Multikulturní výchova: Předsudky a stereotypy*. Praha: EPOCHA, 2006. ISBN 80-87027-31-0.

- (23) JIRASOVÁ, Martina, Milan POSPÍŠIL a Andrej SULITKA. Národnostní menšiny v České republice. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Vyd. 2, aktualiz. Praha: Portál, 2008, s. 89 – 122. ISBN 978-80-7367-182-2.
- (24) KALEJA, Martin. Psychosociální paradigmaty romské rodiny aneb to, co ještě o romské rodině nevíme. In: *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 100 – 108. ISBN 978-80-7368-708-3.
- (25) KNAPOVÁ, Hana. *Multikulturní výchova v prostředí školy, aneb máme žáky různých národností* [online]. Brno, 2010 [cit. 2013-06-27]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/174040/pedf_m/Knapova_Hana_diplomova_prace.txt.
- (26) KOCOUREK, Jiří. O čem je multikulturní výchova? Předmět zkoumání a cíle. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Vyd. 2, aktualiz. Praha: Portál, 2008, s. 34 - 43. ISBN 978-80-7367-182-2.
- (27) KOSEK, Jan. *Právo (n)a předsudek*. Praha: Dokořán, 2011. ISBN 978-80-7363-312-7.
- (28) LUKÁŠ, Josef. *Současný stav multikulturního vzdělávání a výuky v ČR* [online]. Brno: Středisko integrace menšin Brno, 2008 [cit. 2013-06-28]. Dostupné z: http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/soucasny_stav_multikulturniho_vzdelavani_a_SI_M_Brno.pdf.
- (29) MANN, Arne B. a kol. Obecná témata IKV. In: *Varianty: vzdělávací program společnosti Člověk v tísní* [online]. Praha: Člověk v tísní. © 2002 [cit. 2013-05-27], s. 45 – 116. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.
- (30) Metodický portál RVP. *Multikulturní výchova – krok vpřed, nebo omyl?* [online]. 2012 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/n/15579/MULTIKULTURNI-VYCHOVA---KROK-VPRED-NEBO-OMYL.html/>.
- (31) Metodický portál RVP. *Multikulturní výchova: problémy spojené s její realizací* [online]. 2012 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/32/multikulturni-vychova-problemy-spojene-s-jeji-realizaci.html/>.

- (32) MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- (33) MISTRÍK, Erich a kol. *Multikulturní výchova v škole*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008. ISBN 978-80-969271-4-2.
- (34) MOREE, Dana. *Než začneme s multikulturní výchovou* [online]. Praha: Člověk v tísní, 2008 [cit. 2013-06-28]. ISBN 978-80-86961-61-3. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.
- (35) MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ a kol. *Interkulturní psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.
- (36) MORVAYOVÁ, Petra. Průřezové téma multikulturní výchova: Možnosti a podmínky její efektivní aplikace. In: *Cesta Rámcového vzdělávacího programu do škol. Sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem. Pedagogická fakulta, 2006, s. 90 – 95. ISBN 80-7044-832-6.
- (37) MUCHA, Ivan. *Sociologie: Základní texty*. Vyd. 3. Praha: Tiskárny a vydavatelství 999, 2007. ISBN 978-80-86391-26-7.
- (38) Multi-kulti. *Multikulturní výchova* [online]. 2013 [cit. 2012-11-28]. Dostupné z: <http://www.multi-kulti.cz/multikulturni-vychova.html>.
- (39) Multikultura Zlín. *E-learning - Etnické menšiny* [online]. Naposledy upraveno 9. 1. 2012 [cit. 2012-11-28]. Dostupné z: <http://www.multikulturazlin.cz/o.php?o=elearning>.
- (40) Multikultura Zlín. *E-learning – Problematiku běženců* [online]. Naposledy upraveno 9. 1. 2012 [cit. 2012-11-28]. Dostupné z: <http://www.multikulturazlin.cz/l.php?id=58>.
- (41) Multikultura Zlín. *E-Learning – Soužití kultur* [online]. Naposledy upraveno 9. 1. 2012 [cit. 2012-11-28]. Dostupné z: <http://www.multikulturazlin.cz/l.php?id=72>.
- (42) NÁDVORNÍK, Ondřej a Adriana VOLFOVÁ. *Společný svět: Příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, 2004. ISBN 80-903510-0-X.
- (43) Národní ústav pro vzdělávání. *Manuály a metodika pro tvorbu ŠVP* [online]. © 2011 – 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/manualy-pro-tvorbu-rvp>.

- (44) Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. © 2011 – 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- (45) Osobnostní rozvoj pedagoga. *Multikulturně založený pedagog* [online]. 2009 – 2010 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://osobnostnirozvojp pedagoga.cz/moduly/m1/5-2-0-multikulturne-zalozeny-pedagog.html>.
- (46) Osobnostní rozvoj pedagoga. *Vliv jazykové kultury pedagoga na žáka cizince* [online]. 2009 – 2010 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://osobnostnirozvojp pedagoga.cz/moduly/m1/5-2-3-vliv-jazykove-kultury-pedagoga-na-zaka-cizince.html>.
- (47) PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.
- (48) PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.
- (49) PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.
- (50) SAKOVÁ, Karolína a Petr SAK. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 978-808-6320-335.
- (51) SARTORI, Giovanni. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci*. Překlad Karolina Křížová. Praha: Dokořán, 2005. ISBN 80-7363-022-2.
- (52) Scio. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. © 2008 – 2011 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1060>.
- (53) SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- (54) SMOLKOVÁ, Michaela. *Právo na veřejné užívání náboženských symbolů* [online]. Brno, 2013 [cit. 2013-06-27]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Právnická fakulta. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/257528/pravf_m/Smolkova_Michaela_257528_Diplomova_prace.pdf.

- (55) ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. Pojetí multikulturní výchovy a vzdělávání v našem školství. In: *Škola, žák a učitel v multikulturním prostředí. Sborník příspěvků z elektronické vědecké konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem. Pedagogická fakulta, 2006, s. 67 – 80. ISBN 80-7044-851-2.
- (56) TESAŘ, Filip. *Etnické konflikty*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9.
- (57) TOLIMATOVÁ, Jarmila. O lidských rasách a rasismu z hlediska antropologie. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Vyd. 2, aktualiz. Praha: Portál, 2008, s. 43 – 47. ISBN 978-80-7367-182-2.
- (58) United Nations High Commissioner for Refugees. *Ochrana uprchlíků* [online]. 2008 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/pdf/o-nas/ochrana-uprchliku-a-unhcr.html?searched=uprchl%C3%ADk&advsearch=allwords&highlight=ajaxSearch_highlight+ajaxSearch_highlight1.
- (59) United Nations High Commissioner for Refugees. *Žadatelé o azyl* [online]. 2001-2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/komu-pomahame/zadatele-o-azyl.html>.
- (60) *Ústavní zákon České národní rady č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky a Usnesení České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součástí ústavního pořádku České republiky*. Vyd. 2. Praha: ARMEX PUBLISHING, 2006. ISBN 80-86795-31-4.
- (61) *ÚZ č. 721 Trestní zákoník, Trestní řád 2010*. Ostrava: Sagit, 2009. ISBN 978-80-7208-736-5.
- (62) VEREŠOVÁ, Marcela a kol. *Psychológiá: Učebnica pre fakulty ošetrovateľstva*. Martin: Osveta, 2007. ISBN 80-8063-239-1.
- (63) Vláda České republiky. *Národnostní menšiny* [online]. 2009 - 2013 [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>.
- (64) VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

[cit. 2013-01-27]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf.

(65) VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Skupinová práce: Minimetodika VÚP* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. [cit. 2013-06-27]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/09/skupinovaprace_web.pdf.

8 PŘÍLOHY

Příloha 1 - Přehled délky praxe a vyučovaných předmětů respondentů výzkumného souboru S1

Příloha 2 - Osnova rozhovoru pro pedagogy

Příloha 3 – Dotazník pro studenty

**Příloha 1 - Přehled délky praxe a vyučovaných předmětů respondentů
výzkumného souboru S1**

	Délka pedagogické praxe	Předměty, které učí
R1	5 let	Biologie, Ekologie a Výchova ke zdraví
R2	10 let	Dějepis, Občanská výchova a Český jazyk a literatura
R3	11 let	Zeměpis a Matematika
R4	27 let	Občanská výchova a Tělesná výchova
R5	7 let	Český jazyk a literatura a Základy společenských věd
R6	2 roky	Matematika, Informatika a Tělesná výchova
R7	20 let	Matematika a Fyzika
R8	7 let	Dějepis v ČJ a FJ a Český jazyk a literatura
R9	33 let	Matematika a Fyzika
R10	10 let	Tělesná výchova a Výpočetní technika
R11	28 let	Základy společenských věd
R12	24 let	Český jazyk a literatura a Německý jazyk
R13	12 let	Německý jazyk a Základy společenských věd
R14	24 let	Český jazyk a literatura a Německý jazyk
R15	26 let	Matematika, Biologie a Zeměpis
R16	15 let	Základy společenských věd, Anglický jazyk a Občanská výchova
R17	17 let	Český jazyk a literatura a Základy společenských věd
R18	25 let	Základy společenských věd

Zdroj: vlastní výzkum

Příloha 2 – Osnova rozhovoru pro pedagogy

Kategorie:

A: Metody, začleňování do výuky, obsah a čas pro MKV.

B: Projekty, spolupráce s organizacemi a multikulturní akce školy.

C: Informovanost a vzdělávání pedagogů.

D: Osoba pedagoga.

Identifikační otázky:

1. Délka pedagogické praxe?

2. Které předměty učíte?

Kategorie A

1. S jakými metodami pracujete při realizaci MKV?

2. Do jakých předmětů MKV začleňujete?

3. Co podle Vás je to nejdůležitější a studenti by si měli z MKV odnést?

4. Myslíte si, že je dostatek času pro realizaci MKV ve výuce?

Kategorie B

5. Využívá vaše škola nabídky organizací zabývajících se multikulturou?

6. Jsou tyto projekty/nabídky zadarmo, nebo si je vaše škola platí?

Kategorie C

7. Kde získáváte nové informace pro výuku MKV?

8. Je podle Vás zdokonalování se v oblasti MKV otázkou samostudia učitele, nebo by mělo vedení školy zajišťovat odborné semináře či různé materiály o MKV?

9. Zúčastnil jste se nějakého odborného semináře či školení o MKV?

10. Na jaké téma by Vás seminář či školení o MKV zaujal a co byste si z něj rád odnesl?

Kategorie D

11. Jaký pedagog podle Vás může učit MKV?

12. Myslíte si, že může pedagog své názory a postoje zveřejňovat před studenty?

13. Může to studenty nějak ovlivňovat?

Příloha 3 – Dotazník pro studenty

Vážená/ý studentko/ studente,

jmenuji se Michaela Kašpárková a jsem studentkou 3. ročníku Sociální práce ve veřejné správě na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity. Píšu bakalářskou práci na téma Multikulturní výchova pohledem studentů gymnázií v Jihočeském kraji. Tímto Vás prosím o vyplnění dotazníku, který má za úkol zjistit obeznámenost studentů s multikulturou a zjistit rozdíly v postojích studentů. Tento test bude podkladem pro vypracování praktické části mé bakalářské práce. Test je anonymní a údaje z něj nebudou nijak zneužity.

1. Multikulturní společnost podle mě znamená:

2. Víte, jaké se v ČR nachází **uznané národnostní menšiny? Vypište.**

3. Znáte nějaké **mezinárodní a vnitrostátní právní předpisy, které se „zabývají rasovou diskriminací a rasovým násilím (takové zákony, které produkty rasismu pojmenují, zakazují a postihují)“? (13, s. 15) Vypište.**

4. „Pan Malič požádal v České republice o **mezinárodní ochranu, protože byl ve své vlasti pronásledován, má strach z násilí a obává se o svůj život. Pan Malič je tedy (zakroužkujte správnou odpověď):**

Ekonomický migrant

Žadatel o bezpečný průjezd cizí zemí

Uprchlík

Žadatel o azyl“ (41)

5. *„Na jednom českém gymnáziu vznikl problém. Z dětí, které úspěšně prošly přijímacími zkouškami, byla třetina dětí vietnamských, kdežto velká část dětí českých měla horší výsledky, a tak jejich přijetí ke studiu bylo zamítnuto. Testy byly anonymní. Vietnamské děti byly jednoduše lepší. Vedení školy pak muselo čelit protestům rodičů českých dětí, které nebyly přijaty. Argumentovali tím, že na české škole by měly mít přednost české děti před dětmi cizinců.“* (50, s. 18)

5a. Jaké řešení je podle vás správné? „Dát přednost českým dětem před vietnamskými, nebo by vedení školy mělo respektovat výsledky přijímacích zkoušek?“ (50, s. 18)

5b. Proč myslíte, že jsou „vietnamští studenti tak úspěšní“? (50, s. 18)

6. *„V r. 2006 vznikl vážný interkulturní konflikt v důsledku toho, že v dánských a později i v jiných evropských novinách byly otištěny karikatury proroka Mohameda. V řadě islámských zemí se rozpoutaly demonstrace a násilné akce protestující proti hanobení Mohameda. Jedna část názorů obhajuje, že pro kulturu Evropanů, resp. Západu, je prioritní hodnotou svoboda slova. Toto právo dovoluje karikovat nejen vlastní, ale i neevropské osobnosti, náboženské symboly apod. (viz např. zesměšňující texty či filmy o Ježíšovi aj.). Proto se také považuje za nevhodné, aby se noviny, které tyto karikatury zveřejnily, nebo dokonce vlády příslušných zemí, omlouvaly muslimům. Podle druhých názorů bylo zveřejnění karikatur nesprávné, neboť v rámci svobody slova nelze šířit to, co může způsobovat hanobení a urážku jiných etnik, náboženských skupin aj. Proto je třeba se omluvit, napříště se jich vyvarovat.“* (50, s. 103 – 104)

Jaký názor zastáváte vy?

7. Znáte nějakou „evropskou zemi, ve které mají zákon zakazující nošení všech nápadných náboženských symbolů (např. muslimské šátky, židovské jarmulky či křesťanské kříže)“? (50, s. 142)

7a. O jakou zemi jde?

7b. Byl/a byste pro to, aby takový zákon platil i u nás?

Ano – proč ano

Ne – proč ne

8. „D. je romská dívka, která nastoupila do 1. třídy. Spolu s ní byly ve třídě další dvě romské děti. D. nebyla nejlepší žákyní, ale zdaleka ne nejhorší. S ostatními spolužáky vycházela docela dobře, s paní učitelkou méně, protože byla velmi živá a neposedná a někdy přesně nechápala, proč musí dělat zrovna teď právě tuto činnost. Velmi ji ale bavil tělocvik, hudební a výtvarná výchova. Na konci roku však škola podala žádost o její zařazení do speciální školy.“ (40)

8a. Jak myslíte, že na to reagovali rodiče D.? (40)

8b. Myslíte, že „škola udělala správné rozhodnutí“? (40) Vysvětlete.

9. „Jak byste vycházel/a s příslušníky následujících národnostních skupin?“ (15, s. 3)

„1 – klidně by se mohl stát mým životním partnerem, 2 – mohli bychom být přáteli, 3 – mohli bychom být spolupracovníky, 4 – mohli bychom být sousedy, 5 – mohli by být mými známými, 6 – byl bych rád, kdyby nebydleli v mém sousedství, 7 – byl bych rád, kdyby bydleli v jiné zemi.“ (15, s. 3)

Zakroužkujte:

Slováci	1	2	3	4	5	6	7
Romové	1	2	3	4	5	6	7
Maďaři	1	2	3	4	5	6	7
Němci	1	2	3	4	5	6	7
Poláci	1	2	3	4	5	6	7
Ukrajinci	1	2	3	4	5	6	7
Vietnamci	1	2	3	4	5	6	7
Rusové	1	2	3	4	5	6	7
Američani	1	2	3	4	5	6	7
Bulhaři	1	2	3	4	5	6	7
Rumuni	1	2	3	4	5	6	7
Řekové	1	2	3	4	5	6	7
Chorvati	1	2	3	4	5	6	7
Srbové	1	2	3	4	5	6	7

Děkuji Vám za vyplnění.