



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Interkulturní vzdělávání v praxi středních škol

Intercultural education at secondary schools in practice

Vypracovala: Lucie Šánová

Vedoucí práce: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této bakalářské práce a že jsem ji vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

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 elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Ve Svatém Tomáši dne 21. 4. 2022

Lucie Šánová

Abstrakt

Tato bakalářská práce mapuje interkulturní vzdělávání (resp. multikulturní výchovu) v praxi gymnázií a několika středních odborných škol v Českých Budějovicích. Práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části jsou definovány klíčové pojmy (např. interkulturní/multikulturní, výchova/vzdělávání), načrtnut vývoj a přehled zastřešujících vládních dokumentů a uvedeny příklady projektů interkulturního vzdělávání v ČR i zahraničí. V praktické části je pomocí analýzy ŠVP a webových stránek, dotazníkového šetření a interview konkretizován způsob realizace interkulturního vzdělávání na vybraných školách.

Klíčová slova: interkulturní, multikulturní, vzdělávání, výchova, gymnázium, střední odborná škola, České Budějovice

Abstract

This Bachelor thesis maps intercultural education (multicultural education) in the practice of selected secondary schools in České Budějovice. The thesis consists of two parts. The theoretical part defines the key terms (e.g. intercultural/multicultural, education), presents the evolution and an overview of key governmental documents and examples of projects aimed at the intercultural education in Czech Republic and abroad. In the practical part, the method of the implementation of the intercultural education is specified by the analysis of ŠVP (School Educational Programme) and websites of the target schools, a questionnaire survey and an interview.

Keywords: intercultural, multicultural, education, secondary school, České Budějovice

Poděkování

Děkuji Mgr. Marii Najmonové, Ph.D., za vedení této práce.

Dále bych chtěla poděkovat své rodině a Petře Dufkové za trpělivost, důvěru a podporu během celého studia a při zpracování této práce. Děkuji všem respondentům za vyplnění dotazníků, zástupcům Gymnázia Česká a Česko-anglického gymnázia za vstřícnost, čas a informace důležité pro tuto práci.

Obsah

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Vymezení základních pojmů.....	8
1.1 Vzdělávání, výchova, edukace.....	8
1.2 Kultura.....	9
1.3 Multikulturní a interkulturní.....	11
1.4 Shrnutí terminologie.....	12
2 Teoretická východiska interkulturního vzdělávání, cíle a obsah.....	13
2.1 Multikulturalismus.....	13
2.2 Cíle a obsah interkulturního vzdělávání.....	16
3 Vývoj multikulturní výchovy v ČR.....	20
4 Rámcové vzdělávací programy a jiné klíčové vládní dokumenty.....	23
4.1 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.....	24
4.2 Vybrané RVP pro střední odborné vzdělávání.....	26
4.3 Strategie 2030+.....	26
5 Příklady projektů interkulturního vzdělávání v ČR.....	28
5.1 Vzdělávací projekt Varianty společnosti Člověk v tísní.....	28
5.2 Projekt HateFreeCulture.....	29
6 Příklady projektů interkulturního vzdělávání ze zahraničí.....	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	32
7 Výzkumné šetření.....	32
7.1 Cíl.....	32
7.2 Výzkumné otázky.....	32
7.3 Metodika výzkumného šetření.....	32
7.3.1 Zdůvodnění výběru metodiky.....	33
7.4 Výzkumný soubor.....	34
7.5 Etika výzkumného šetření.....	34
8 Sběr dat.....	35
9 Výsledky.....	37
9.1 Analýza ŠVP a webových stránek vybraných škol.....	37

9.1.1 Biskupské gymnázium J. N. Neumanna.....	37
9.1.2 Česko-anglické gymnázium.....	40
9.1.3 Gymnázium J. V. Jirsíka.....	42
9.1.4 Gymnázium Jírovcova.....	44
9.1.5 České reálné gymnázium.....	45
9.1.6 Srovnání zařazení MV do výuky.....	47
9.1.7 Střední průmyslová škola strojní a elektrotechnická.....	51
9.1.8 Střední zdravotnická škola.....	52
9.2 Dotazníkové šetření.....	54
9.3 Případová studie: Gymnázium Česká.....	58
10 Diskuse.....	64
Závěr.....	67
Seznam zdrojů.....	68
Seznam zkratk.....	71
Seznam tabulek.....	74
Přílohy.....	75

ÚVOD

„Opět nastupuje virus nacionalismu...Vrátily se staré kategorie, dělení na „my“ a „oni“... Poroste chudoba, riziko nepokojů, destabilizace už tak nestabilních zemí, nové vlny migrantů...Svět už nebude jako dřív, virus nasazuje roušky, ale strhává masky,“ konstatuje v podcastu *Vize z krize Českého rozhlasu* spisovatelka Radka Denemarková (2021). Obavu z radikalizace postpandemické společnosti, nárůstu nerovností, nenávisti a extremismu reflektuje stále více lidí. Interkulturní vzdělávání tímto dostává aktualizované podněty a velmi alarmující opodstatnění.

Cílem této bakalářské práce je zmapovat, jakým způsobem probíhá interkulturní vzdělávání na vybraném vzorku střední škol, a to konkrétně na gymnáziích a několika středních odborných školách v Českých Budějovicích, hlavním městě regionu, ve kterém žiji, Jihočeském kraji.

Časově práce spadá zejména do období po roce 2000, kdy se tématu interkulturního vzdělávání začaly věnovat významné nevládní organizace a dostalo se i mezi prioritní témata Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (např. *Bílá kniha*, 2001). V posledních letech se obsah a přístup k tématu posouvá a zčásti se včleňuje pod globální vzdělávání, obecněji rozvoj aktivního občanství (ve světovém, evropském či demokratickém měřítku) nebo osobnostní a sociální výchovu. Specifický vliv, zejména na výzkumnou část práce má fakt, že zachycuje období během více než rok a půl trvajících uzavření českých (nejen středních) škol v důsledku pandemie, jejíž důsledky jistě přinesou další změny v prioritách vzdělávacích institucí i cílech interkulturního vzdělávání.

V teoretické části nejprve upřesním základní terminologii, vzhledem k tomu, že na ní není shoda a používá se v různých významech. Dále načrtnu vývoj interkulturního vzdělávání v ČR od jeho počátků v 90. letech, způsob jeho začlenění do vládní vzdělávací strategie v rámci školských reforem po roce 2000, včetně změn v důsledku následných revizí a aktualizací těchto koncepčních dokumentů až do současnosti. Pokusím se poukázat na různá teoretická východiska interkulturního vzdělávání – individuální/osobnostní a skupinové pojetí anebo tradičně užší etnické/národnostní vnímání kultury vedle přístupu

tzv. transkulturního, neboť mají podstatný vliv i na jeho cíle a obsah. Následně rozeberu příslušné obecné zastřešující kurikulární dokumenty v jejich nyní platné podobě – rámcové vzdělávací programy. A pro dokreslení situace popíši některé důležité organizace, které se interkulturnímu vzdělávání v ČR věnují, jejich cíle, zásady a hlavní projekty. Na závěr teoretické části pro zajímavost zmíním několik inspirativních projektů interkulturního vzdělávání ze zahraničí.

Praktickou část tvoří zejména podrobná analýza školních vzdělávacích programů a webových stránek vybraných středních škol zaměřená na způsob zapracování témat souvisejících s interkulturním vzděláváním do praxe, doplněná o dotazníkové šetření (zaměřené na vyučující, nikoli na žáky) a v rámci případové studie (Gymnázium Česká) také osobním interview s odpovědným zástupcem této školy.

I. Teoretická část

1 Vymezení základních pojmů

Klíčovým pojmem této bakalářské práce je „interkulturní vzdělávání“. V souvisejících odborných textech i v běžně užívané terminologii různých autorů a organizací, které se tímto typem vzdělávání zabývají, včetně Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (zkr. MŠMT), se lze setkat rovněž s výrazem „multikulturní“ anebo je „vzdělávání“ nahrazováno pojmem „výchova“ či souhrnným výrazem „edukace“. V některých případech se výrazy volně zaměňují jako synonyma, jinde se důsledně jejich významy odlišují. Tato nejednotnost ve sdílení základní terminologie se zrcadlí bohužel i v diverzitě vzdělávací praxe.

Nyní vysvětlím výše zmíněné pojmy, vyberu a zdůvodním, které budou používány v této práci – jde o 3 skupiny pojmů: vzdělávání/výchova/edukace, kultura a adjektiva multikulturní/interkulturní. Vycházím zejména ze Základních pedagogických pojmů z Informačního systému Masarykovy univerzity Brno (zkr. ZPP IS MUNI, 2009) a online Sociologické encyklopedie Sociologického ústavu AV ČR (Nešpor, 2017).

1.1 Vzdělávání, výchova, edukace

Podle ZPP IS MUNI (2009) je „vzdělávání“ i „výchova“ záměrná a bohatě strukturovaná činnost směřující k osvojování znalostí/vědomostí, schopností, dovedností a postojů/kompetencí (ve smyslu způsobilost), v obecnější rovině ke změnám v osobnosti člověka, ovlivňování i stimulování jeho vývoje. Vzdělávání bývá spíše institucionalizované (typicky školní vyučování), nicméně může probíhat i formou samostudia (sebevzdělávání), jeho výsledkem bývá v obou případech vzdělání (soubor vědomostí), přičemž jde základní socializační proces (přípravu a začleňování jednotlivce do společnosti) (ZPP IS MUNI, 2009; Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Vzdělávání je odvozeno z latinského *educare* – vedení vpřed (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). V případě výchovy jde v užším slova smyslu o proces ovlivňování/usměrňování chování (etymologicky: vytáhnout směrem odspoda vzhůru nebo vhodně ohýbat),

propojování jednotlivce (individuality/osobnosti a též z dalšího úhlu pohledu individuální svobody) s celkem (mravními hodnotami a principy společnosti) a výchovně působit mohou jednotlivci, skupiny i instituce (ZPP IS MUNI, 2009; Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Z výše uvedeného je patrné, že zpravidla jsou pojmy „vzdělání“ a „výchova“ užívány ve velmi podobném významu. Pokud některé zdroje „vzdělávání“ a „výchovu“ rozlišují, pak zejména v tom smyslu, že je „výchova“ chápána v užším smyslu, a to jako působení na mravní stránku osobnosti, související s vůlí (přijmout, zvolit si, dodržovat určité zásady) a výlučně anebo v první řadě se vztahuje k chování/jednání člověka (Fürstová, 2011).

Výrazem edukace se pak slučuje vzdělávání a výchova v jeden celek, jedná se o jakýkoli edukační (či výchovně-vzdělávací) proces (ZPP IS MUNI, 2009).

1.2 Kultura

Ještě o něco komplikovanější než u předchozích termínů je vybrat z pestré škály definic jeden vhodný význam pro pojem „kultura“, neboť se jedná o jeden z ústředních předmětů zájmu mnoha vědních disciplín. Když se o sjednocení různých přístupů pokusili (ne zcela uspokojivě) v roce 1952 dva američtí antropologové (A. L. Kroeber, C. Kluckhohn), vycházeli přitom z více než 150 různých definic (Matějů, Soukup, 2017). Vedle již uvedených zdrojů čerpám též z podkapitoly Co je kultura? v příručce Interkulturní výchova projektu Varianty společnosti Člověk v tísní, vydané v roce 2002 (zkr. Varianty).

Pod heslem Kultura (Matějů, Soukup, 2017) se uvádí, že základem pojmu je latinské slovo *colo*, což znamená obdělávat, pěstovat, *cultura* pak pěstování. Ve společenských vědách (včetně pedagogiky) zahrnuje nejen proces (i třeba ve smyslu vzdělávání), ale také řadu produktů (hmotných i duchovních) lidské činnosti (např. jazyk, věda, umění, morální principy, společenské a politické uspořádání, zvyklosti aj.) a paralelně se v určitých jazycích k výrazu kultura používal termín civilizace (např. ve Francii či Anglii) (Matějů, Soukup, 2017).

Kulturu zkoumali již antičtí vzdělanci, kteří ji hodnotili jako určitý způsob zdokonalování člověka (osvojování si vyšší individuální i společenské identity) a nadřazovali takto kultivované (vzdělané) lidi ostatním, naproti tomu například J. G. Herder koncem v 18. století spojuje kulturu s nárůstem humanity (kdy člověk nahrazuje své fyzické nedostatky kulturou jako specificky lidským nástrojem adaptace na prostředí) a odmítá teorie o nekulturních národech, neboť vnímá kulturu jako univerzální vlastnost celého lidstva (Matějů, Soukup 2017).

Nyní převažuje globální antropologická definice kultury spočívající v nehodnotícím přístupu, který kulturu popisuje, analyzuje a zkoumá jako specifický, lidský, negenetický způsob adaptace na vnější prostředí, a to jednotlivců i sociálních skupin, který má podobu výtvorů lidské činnosti (artefaktů), sociokulturních regulativů (norem, hodnot), dále idejí a institucí (Matějů, Soukup, 2017). Jde o mnohvrstevnatý, komplexní, integrovaný (propojený) a sdílený systém, založený na symbolech (něčem, co nese určitý význam), které tvoří kód vzájemné komunikace a nahlížení na sebe, na druhé i na svět (Varianty, 2002).

Kulturu vymezila rovněž Organizace spojených národů (dále OSN), konkrétně agentura UNESCO (Agentura OSN pro vzdělání, vědu a kulturu) při přijetí Všeobecné deklarace o kulturní diverzitě (rozmanitosti) v Paříži v roce 2001: „soubor distinktivních (typických či rozlišujících) duchovních, hmotných, intelektuálních a emocionálních rysů, které charakterizují společnost nebo společenskou skupinu, zahrnující kromě umění a písemnictví životní styl, způsob soužití, hodnotový systém, tradice a víru“ (UNESCO, n.d., s. 1).

Pro upřesnění dodávám ještě stručné vysvětlení souvisejícího, novějšího pojmu subkultura, i přestože ani tak není možné dosáhnout úplného a zcela výstižného vymezení „kultury“. Heslo Subkultura (Petrušek, 2017) je definováno jako jedinečný soubor norem, hodnot, vzorů chování a životní stylu určité skupiny v rámci širšího společenství, odlišný od dominantní (či hlavní) kultury, jejíž je součástí, přičemž se může utvářet na etnickém principu, ale působit mohou i jiní, další činitelé (náboženství, pohlaví, ekonomická,

sociální a prostorová stratifikace/rozvrstvení (např. město/venkov, chudoba), deviantní chování (např. subkultura organizovaného zločinu).

Tuto podkapitolku chci uzavřít posledním termínem, který představuje významné téma jak ve vztahu k otázce kultury, tak ve vztahu k výchově člověka, a tím je „identita“ – jak chápeme, hodnotíme a zařazujeme nejen sami sebe, ale i všechny okolo (Moree, 2008), a rovněž okolí nás. Podle Moree (2008) je identita proměnlivá a má více rovin (např. etnikum, náboženství, sexuální orientace, socio-ekonomický status aj.), jde o komplexní obraz naší vnější i vnitřní podoby (osobnosti) - to, jak vnímáme sami sebe anebo jak nás vnímají ostatní - který se během života mění (který měníme), pod vlivem získaných zkušeností anebo prostředí. Mezi tím, jak nahlížíme sami na sebe a tím, jak nás vnímají a zařazují druzí, však nemusí být shoda (subjektivní/ objektivní identita) a vedle pozitivní identifikace „já“ s tím, co je mu blízké, je možná i opačná metoda stavby vlastních hranic na základě toho, vůči čemu se vymezují (kým nejsem) (Moree, 2008). V tomto kontextu může být kultura považována za výchozí rámec, nástroj a v podstatě i cíl, jenž lidé využívají při hledání své identity: „velmi otevřený, dynamický systém mnohonásobných identit a vztahů“ (Flehsig, 2000 in Moree, 2008, s. 27). Sebepojetí je tudíž výsledkem socializace, jejíž nedílnou součástí je i vzdělávání.

Na závěr ještě cituji Jansovou (2015), která výstižně konstatuje: „Kultura se dostává do centra pozornosti jako nehotový, fluidní a stále se měnící význam.“

1.3 Multikulturní a interkulturní

Rozdíl mezi výrazy multikulturní a interkulturní spočívá v jejich předponách, jejich významy se tím podstatně odlišují a přeneseně se tím do značné míry i komplikuje jejich praktické užívání (například ve vzdělávání). Multi- znamená mnoho, zatímco inter- mezi či vzájemně (SCS ABZ, 2005). Přeneseně se tak výraz multikulturní může vnímat jako zdůrazňující odlišnost a rozdíly mezi mnoha kulturami, a interkulturní vyzdvihuje vzájemnou propojenost, to, co mají různé kultury společné. Tedy užitím výrazu multikulturní se vnáší potenciální nebezpečí vycházející z jinakosti, která může mít za následek různou míru odcizenosti, nadřazování/podřazování, obecněji diskriminaci nebo nerovnost, netoleranci až nenávist se všemi důsledky, které tyto jevy mohou mít pro

lidskou společnost, zatímco v interkulturním pohledu je kladen více důraz na propojení odlišností, vzájemnou komunikaci, porozumění a toleranci (Kořátková, 2009).

Pro doplnění předpona trans- se užívá ve smyslu nad nebo napříč (SCS ABZ, 2005), tudíž transkulturní vyjadřuje nadhled, shora spojující perspektivu či průřez napříč všemi, na stejnou úroveň situovanými kulturami.

1.4 Shrnutí terminologie

„Interkulturní vzdělávání“ je pojem, který v ČR původně zavedl a dlouhou dobu používal zejména program Varianty společnosti Člověk v tísni, zatímco „multikulturní výchova“ se objevovala v základních koncepčních dokumentech MŠMT a následně tudíž i ve vzdělávací praxi škol. Z toho důvodu i v této práci se tyto dva pojmy v jistém smyslu překrývají, neboť v průběhu let i právě projekt Varianty zjevně doznal, že v českém prostředí ve vzdělávacím systému (konceptích i praxi) více zakořenil termín „multikulturní výchova“. Její konkrétní podoba je však tvárná, je možné ji kriticky zkoumat a analyzovat a tudíž i měnit.

Pojem multikulturní výchova bývá používán jako zastřešující výraz pro interkulturní vzdělávání, vzdělávání k lidským právům, transkulturní pedagogiku, interkulturní komunikaci a další oblasti (Moree, 2008).

Jak píše S. Kořátková (2009, s. 3): „Vzájemně se obě pojetí (multi- a interkulturní výchova) nevylučují, naopak teprve oba přístupy dávají komplexní podobu potřebného výchovně vzdělávacího působení – jakousi interkulturní multikulturalitu.“

2 Teoretická východiska interkulturního vzdělávání, cíle a obsah

Kořeny interkulturního vzdělávání sahají až do hluboké historie, neboť problematiku tolerance a snášenlivosti různých např. náboženských skupin, společenského soužití obecně (případně konkrétněji politického uspořádání) řešili učenci od starověku. Prakticky se těmito klíčovými otázkami zabírali lidé od počátku lidské existence a je vlastně až absurdní a z jistého úhlu značně pesimistické sledovat, jak pomalu a s jakými regresemi se v tomto směru lidstvo vyvíjí.

Mezi vědeckými disciplínami, z jejichž poznatků a metod čerpá multikulturní výchova, vyjmenovává Průcha (2001) mimo jiné kulturní antropologii, etnografii, etnologii, sociologii (etnosociologii), interkulturní psychologii, lingvistiku (etnolingvistiku), právní vědu (z mého pohledu nepochopitelně pouze mezinárodní právo) a samozřejmě pedagogiku. Ideově vychází interkulturní vzdělávání především z multikulturalismu.

2.1 Multikulturalismus

Multikulturalismus v podobě, jak se o něm mluví a píše nyní, se však zformuloval až ve 20. století, a to paradoxně ze dvou tendencí, působících zčásti i časově sousledně v protilehlém směru – jednak nárůstu kulturního (primárně možná spíše národního) sebeuvědomění (vymezování) (nacionalismus, vlastenectví) a zároveň silící propojování takto identifikovaných kultur (v širším měřítku civilizací) v jeden globální celek, což je spojeno se stále naléhavou potřebou nastavení funkční, hlavně nenásilné (mírové), případně i obohacující koexistence (na lokální i celosvětové úrovni) (Barša, 1999; Taylor, 2002; Sartori, 2005).

Ústřední téma, které multikulturalismus řeší, tedy je, jak by mělo vypadat a fungovat vzájemné soužití různých kultur, přičemž tyto úvahy jsou modifikovány jak s ohledem na potenciální rizika, tak přínosy této symbiózy.

Takto byla tato potřeba shrnuta v článku 2 již zmiňované Všeobecné deklarace OSN o kulturní diverzitě z roku 2001: „Od kulturní diverzity ke kulturnímu pluralismu: V našich stále diverzifikovanějších společnostech je nezbytné zajistit harmonickou interakci a vůli společně žít mezi jednotlivci i skupinami s četnými, rozmanitými a dynamickými

kulturními identifikačními rysy. Politiky, které podporují začlenění a účast všech občanů, jsou zárukami sociální soudržnosti, vitality občanské společnosti a míru. Takto definovaný kulturní pluralismus je politickou odpovědí na jev kulturní diverzity. Kulturní pluralismus je neoddělitelný od demokratického rámce, je příznivý pro kulturní výměny a pro rozvoj tvůrčích schopností, které vyživují veřejný život.“ (UNESCO, n.d., s. 2). Jde přitom o jasně vytčenou prioritu, odrážející aktuální postoj a hodnoty OSN (která v ideálním případě, resp. možná spíše z idealizovaného pohledu reprezentuje celé lidstvo), jenž vychází z principu, že kulturní diverzita je stejně prospěšná pro lidské společenství jako biodiverzita pro přírodu.

Moree (2008) shrnuje různá pojetí multikulturalismu: lze ho chápat jako vědeckou teorii (mj. zkoumá kulturní rozdíly jako výsledek specifické adaptace na prostředí i to, co mají jednotlivé kultury společné, včetně interkulturní komunikace); dále je považován za politickou vizi, jejímž cílem je vytvořit takové politické uspořádání, které bude umožňovat rovnoprávné spolužití rozličných skupin či jedinců, jehož předpokladem a výsledkem by měla být vzájemná tolerance, respekt, dialog a konstruktivní spolupráce; jako multikulturní se pojmenovává určitý proces (ovlivňování kulturních systémů navzájem, jejich vývoj, proměny, vznik nových a zánik starých systémů) a zároveň přívlastek multikulturní konstatuje stav (multikulturní společnost je taková společnost, ve které vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny, bez ohledu na to, jak takové soužití prakticky probíhá, zda je snášenlivé či nikoli); v neposlední řadě lze takto označit soubor praktických a edukativních strategií a postupů, jejichž účelem je přispívat k prospěšnému, nekonfliktnímu multikulturnímu soužití – někdy se tento směr označuje jako aplikovaný multikulturalismus, spadá pod něj právě i vzdělávání.

V průběhu let se multikulturalismus vyvíjel a štěpil na různé myšlenkové proudy, které na sebe vzájemně reagovaly, propojovaly se, vymezovaly a dále rozvíjely. Zjednodušeně můžeme vytknout dva základní směry¹, které souvisí s otázkou individuální a skupinové identity, resp. potřeby liberálně-demokratického státu integrovat občany spíše jako jednotlivce nebo jako příslušníky určitých skupin, z tohoto hlediska dělíme multikulturalismus na liberální a komunitaristický (skupina pojatá jako komunita), někdy

¹ Moree (2008) s odkazem na texty J. Buryánka, T. Hirta a dalších zmiňuje ještě jako podstatné: kritický multikulturalismus, kritickou teorii rasy anebo barvoslepý přístup.

se ve stejném významu označuje tento typ multikulturalismu jako pluralistický (Barša, 1999): liberální klade důraz na rovnost lidí jako jednotlivců, v druhém případě je zásadní příslušnost k jedné či více komunitám.

Liberální multikulturalismus usiluje o integraci jednotlivců v rámci občanské společnosti, na první místo klade humanitu, lidskost, univerzální či globální identitu, která překryje, schová pod sebe jiné identity; příslušnost k nějakým skupinám je zohledňována, nicméně spadá spíše do soukromé sféry, liberální multikulturalismus usiluje o vytvoření „etnicky a kulturně neutrálního veřejného prostoru“ (Moree, 2008, s. 19). Je spojován s francouzským přístupem k multikulturalismu, jedním z jeho nejvýznamnějších představitelů je Kanadčan Will Kymlicka (nar. 1962).

V komunitaristickém multikulturalismu je vyzdvihována jedinečnost kultury (tradic, zvyklostí, jazyka aj.) různých skupin, jejichž zachování prospívá společnosti, rozmanitost v tomto směru je vnímána jako pozitivní, proto je na takové komunity brán ohled i v přístupu veřejných institucí, státu, mají právo na sebeurčení a je třeba je respektovat a chránit (Taylor, 2002). Jde o původní myšlenkový proud multikulturalismu reprezentovaný zejména kanadským politickým filosofem a sociologem Charlesem Taylorem (nar. 1931), autorem práce *Multikulturalismus: Zkoumání politiky uznání*, publikované poprvé v roce 1992 v USA, v ČR v roce 2002.

Debata v odborné i politické sféře stále probíhá. Podle některých jsou tato dvě pojetí v rozporu a nadále si kladou klíčovou otázku, zda je „skupinová diferenciaci ... slučitelná s liberálními hodnotami individuální svobody, rovnosti a solidarity“ (Barša, 1999, s. 15), podle dalších názorů se naopak doplňují či minimálně nevyklučují. Paradoxně však vnitřní štěpení multikulturalismus do značné míry oslabuje ve vztahu k jeho kritikům a rovněž negativním a zhoubným jevům, vůči kterým se v zásadě napříč všemi svými směry shodně důrazně staví, jako jsou rasismus, xenofobie, nacionalismus, homofobie, sexismus a jiné formy nesnášenlivosti a s nimi související nenávist a násilí v jakékoli podobě.

Barša multikulturalismus analyzoval mj. ve vztahu k migračním politikám, jeho nákres normativních východisek lze aplikovat podle mého názoru i obecněji, vyplývá z něj, že oscilují mezi univerzalistickým individualismem (globalismem) na levé straně grafu a partikularistickým kolektivismem (nacionalismem) na pravé, střední prostor přitom

zaujímá liberální nacionalismus (liberalismus a komunitarismus), který odráží snahu o vhodné propojení skupinového a individualistického přístupu (Baršová, Barša, 2004).

Původně ve svých počátcích v 60. letech v USA multikulturalismus vycházel právě z požadavku emancipace různých specifických, menšinových, diskriminovaných skupin (například feminismus usiluje o zlepšení postavení žen, dále šlo o skupiny určené etnikem, rasou, sexuální orientací aj.) (Taylor, 2002). V Kanadě a Austrálii se stal dokonce oficiální státní ideologií: v Kanadě v roce 1971 (uzákoněna 1988) – pro ilustraci kanadské obyvatelstvo tvoří původní obyvatelé, dvě zakládající evropské kultury (anglická a francouzská) a rovněž přistěhovalci, kteří se do Kanady postupně v průběhu let stěhovali; v Austrálii byl multikulturalismu reakcí na dosavadní politiku bílé Austrálie v roce 1973 (Baršová, Barša, 2005).

S evropským multikulturalismem je to o něco složitější vzhledem k pestřejšímu složení obyvatelstva na menším geografickém prostoru, které je historicky velmi poznamenáno vzájemnými konflikty a soupeřením. Kromě dlouhodobě usedlých a uznávaných menšin zde situaci vždy a v posledních letech s ještě naléhavější intenzitou problematizovalo dynamické přistěhovalectví z celého světa.

Z výše uvedeného je zřejmé, že jde o opět o širokospektrální, jednoznačně neukotvené a z celé řady směrů nahlížené téma. Trendem posledních let je důraz na rovný přístup a vzájemnou solidaritu, větší odpovědnost v osobním i globálním měřítku, respekt anebo přinejmenším toleranci odlišností, funkční komunikaci a spolupráci.

2.2 Cíle a obsah interkulturního vzdělávání

Prakticky souběžně s politickou realizací principů multikulturalismu docházelo od 60. let 20. stol. k jeho implementaci do pedagogické praxe, tedy alespoň v USA, Kanadě, Austrálii a zemích západní Evropy (tam zejména v souvislosti s masovou imigrací a související integrací přistěhovalců), což je logické, neboť obě sféry jsou úzce provázány, školství reaguje na aktuální společenské podněty a potřeby (Průcha, 2001). Rovněž v interkulturním vzdělávání můžeme pozorovat různá pojetí, ačkoli lze vytknout zásadní proměnu, kterou v posledních letech celkově prochází, kterou je odklon od zjednodušujícího skupinového a výhradně etnického přístupu k individualistickému,

osobnostnímu pojetí (a otázkám genderu, sociálního statusu aj.) (Moree, 2008). Debata se vede i o metodách, které jsou v interkulturním vzdělávání nejefektivnější (Moree, 2015).

Průcha (2001) definuje 4 výchozí oblasti multikulturní výchovy: vědeckou teorii (transdisciplinárního charakteru), výzkum (zdrojová základna vědecké teorie), informační a organizační infrastruktura (odborné instituce, časopisy, různé informační platformy aj.) a praktická edukační činnost (například školní výuka).

Podle Průchy (2001) lze vysledovat tyto základní cíle, na které se multikulturního vzdělávání od zaměřuje:

- Umožnit příslušníkům jednotlivých komunit/obecně všem žákům a studentům rovným způsobem vzdělávání přizpůsobené jejich kulturním specifikům a potřebám a zároveň zaměřené na poznávání a respekt k těmto jejich jedinečným charakteristikám.
- Zprostředkovat žákům a studentům informace o jiných kulturách než je jejich vlastní, rozšířit povědomí o rozmanitosti perspektiv nahlížení na svět a z toho plynoucích různých forem života, společenského a politického uspořádání, jazyků, zvyklostí, hodnot atd.
- Usilovat o odstranění předsudků, stereotypů a nesnášenlivosti vůči odlišnostem.
- Zlepšit vzájemnou interkulturní komunikaci, respekt, solidaritu a soužití.

Moree (2008) odlišuje zajímavým způsobem dva základní přístupy k interkulturnímu vzdělávání: kulturně standardní (převažující česká vzdělávací praxe) a modernější transkulturní (například Německo).

Pro kulturně-standardní směr jsou podle Moree (2008) středobodem kulturně specifické skupiny (zvláště etnické, národnostní), pro které jsou typické určité (ustálené) rysy (standarty); vzdělávání dle těchto principů sleduje zejména vymezení těchto znaků a seznámení s nimi a jeho cílem je také připravit žáky a studenty na setkání s těmito odlišnostmi (překonat strach nebo nejistotu z neznámého), a ačkoli je tento přístup v podstatě primárně pozitivní, kulturní rozmanitost vnímá jako obohacující, potenciálně v sobě nese i nezamýšlená rizika, jedním z nich je určitá míra povrchnosti – soustředí se pouze na vnější, pozorovatelné projevy různých kultur, např. oblečení, jazyk, vnější

symboly, rituály aj., aniž by se snažil porozumět základním idejím (například pojetí dobra a zla), hodnotám a normám, z kterých pramení. V této souvislosti je však sporné, zda a případně jakým způsobem jsou příslušníci jedné kultury skutečně schopni pochopit kulturu druhou, často diametrálně jinou a vzdálenou (nejen geograficky). Dalším nebezpečím může být právě skutečnost, že odlišnost může vést k frustracím a pocitům odcizení (Moree, 2008).

Novější (od 80. let 20. stol.) transkulturní přístup „začíná přemýšlením o příčinách a hranicích odlišností každého z nás“ (Moree, 2008, s. 26). Nezavrhuje skupinové identity, jen se více soustředí na jednotlivce, přičemž identitu nevnímá jako neměnnou, naopak používá tzv. koncept mnohonásobné (a proměnlivé) identity, který vychází z toho, že si člověk během svého života do značné míry volí a mění své identity, své ukotvení, a jedinečnost individuality potvrzuje fakt, že v dnešním světě nežijí členové jasně definovaných skupin - kultury se v důsledku globalizace ovlivňují, nejsou neměnné a jednoznačně oddělitelné, resp. nelze v zásadě zjednodušeně uvažovat o vzájemném působení a interakcích skupin, ale spíše jedinců, a pozitivním důsledkem je podle Moree (2008) související odklon od stereotypizací a respekt ke každému jednotlivci.

Pro dokreslení toho, jak se liší vzdělávací cíle v kulturně-standardním a transkulturním přístupu, transformuji podle Moree (2008, s. 26 a s. 29) tabulku níže:

Tabulka 1: Rozdíly mezi kulturně-standardním a transkulturním přístupem

	KULTURNĚ- STANDARDNÍ PŘÍSTUP	TRANSKULTURNÍ PŘÍSTUP
CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ	<p>podpora a upevnování vzájemných pozitivních vztahů mezi sociokulturními skupinami</p> <p>seznámení se s odlišnostmi těchto skupin (včetně jejich historie, jazykem, zvyky)</p> <p>rozvoj vzájemného porozumění</p>	<p>naučit se reflektovat vlastní kulturní identitu a její proměny</p> <p>osvojit si (natrénovat) vhodné postupy, jak v konkrétních situacích zvládnout vnímat a vhodně reagovat na kulturní rozdíly</p>

V posledních letech se také v České republice vede živá debata o základním přístupu k interkulturnímu vzdělávání a následně o metodách, které jsou nejefektivnější. Konečně i u nás dochází k posunu od tradičních otázek kultury či etnika směrem k otázkám etiky a morálních hodnot. Moree (2017, s. 12) parafrázuje Samovar a kol. (2013) „interkulturní soužití je otázkou etickou, otázkou týkající se hodnotového nastavení nejen celé společnosti, ale i každého jednotlivce.“

3 Vývoj multikulturní výchovy v ČR

Multikulturní výchova² se ve světě objevuje přibližně od 60. let, v České republice až v 90. letech 20. století (Průcha, 2004). Do vzdělávacího systému pronikla uceleněji teprve po roce 2001. Její cíle, obsah a metody v oficiální, státní podobě se v průběhu let aktualizují jen velmi zvolna. A to i přes čilou, progresivní a konstruktivní debatu v této oblasti nejen v zahraničí, ale i v nevládní, odborné sféře v ČR. Ačkoli je fakt, že orientaci značně komplikuje více faktorů: třeba výrazné rozdíly mezi různými pojetími multikulturní výchovy anebo dynamické společenské změny v důsledku globalizace, celosvětové pandemie anebo aktuálně války na Ukrajině.

Určitě zpoždění v aplikaci multikulturní výchovy do školství u nás jistě souvisí s obdobím komunistické diktatury v Československu (1948 – 1989) – uzavřením hranic (selektivní přístup k přistěhovalectví, striktně omezené vystěhovalectví), pokřiveným chápáním svobody a názorové plurality, asimilačním přístupem státu k romské, potažmo i dalším etnickým, náboženským nebo jiným menšinám. Někdy bývá argumentováno malou českou zkušeností s kulturní diverzitou. To je z historického hlediska poměrně krátkozraký a zjednodušující pohled, neboť převážnou část dějin bylo naše území kulturně velmi pestré (národnostně, nábožensky i sociálně), ačkoli samozřejmě v proměnlivé podobě, s podstatnými rozdíly v různých obdobích.

Po roce 1989 probíhala reforma školství velmi zvolna a se zpožděním v porovnání s jinými oblastmi. Školský zákon z roku 1984 platil až do roku 2004, kdy byl schválen zákon nový, zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)³. Za tvorbu koncepčních materiálů a legislativních norem týkajících se vzdělávání odpovídá MŠMT. Následující informace v této kapitole týkající české vzdělávací politiky vychází výhradně z informací dostupných na webových stránkách MŠMT (<http://www.msmt.cz>).

² V této kapitole užívám termín „multikulturní výchova“, neboť jej téměř výhradně používá MŠMT.

³ Školský zákon č. 561/2004 Sb. byl novelizován několikrát, aktuální verze platná od 1. 2. 2022 je dostupná zde: <https://www.msmt.cz/file/56990/download/>.

Základním principem zavedený výše uvedenou školskou reformou byl vertikálně řazený systém tzv. kurikulárních dokumentů (kurikulum v tomto významu znamená návodný manuál, zahrnuje plán vzdělávání, jeho realizaci, její monitorování a evaluaci, popisuje formy, obsah a výsledky vzdělávání). Konkrétně se jednalo na nejvyšším stupni primárně o Národní plán rozvoje vzdělávací soustavy, tzv. Bílou knihu, platnou (v revidovaných podobách) od roku 2001 do roku 2020. V roce 2020 ji nahradila Strategie vzdělávací politiky 2020, kterou v těsném sledu následovala Strategie 2030+, schválená vládou ČR 19. 10. 2020, a další, dílčí strategické dokumenty pro vybrané prioritní oblasti. Ve všech případech se jednalo o rámcové, komplexně koncipované a po určité době aktualizované záměry vlády. Z těch vychází na nižší, avšak stále celostátní úrovni tzv. rámcové vzdělávací programy (RVP) pro jednotlivé typy škol. Přípravou RVP byly na počátku pověřeny jednak Výzkumný ústav pedagogický v Praze (gymnázia, základní a mateřské školy) a dále Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV), který se zaměřil na střední odborné vzdělávání.⁴ A na nejnižším stupni této hierarchie stojí školní vzdělávací programy (ŠVP) pro jednotlivé školy. Zatímco zastřešující směrnice (Bílou knihu, pokračující strategie a RVP) připravuje stát, ŠVP je v kompetencích škol s tím, že musí vycházet z nadřazených vládních dokumentů. Do značné míry mají ale školy volnost v jejich konkrétním převádění do výuky. MŠMT nicméně kontroluje způsob této implementace RVP prostřednictvím České školní inspekce.

Další zásadní změnou, kterou přinesla reforma v roce 2004, bylo rozšíření cílů výuky. Zatímco původně se kladl (alespoň po formální stránce) důraz na dosažení širokého spektra znalostí (vědomostí), rozšířily se cílené dovednosti například o komunikační kompetence, kompetence k učení a řešení problémů, občanské kompetence aj.

K úpravě došlo také ve sféře vyučovaných témat, kdy vedle základních vzdělávacích oblastí (jako jsou jazyky, matematika a předměty souvisejí s přírodou, společností, zdravím, technikou, uměním, kulturou aj.) přibyla tzv. průřezová témata, která mají prostupovat

⁴ Národní ústav vzdělávání (NÚV) vznikl 1. července 2011 sloučením Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV), Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (VÚP) a Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR (IPPP ČR). Sloučením Národního ústavu pro vzdělávání a Národního institutu pro další vzdělávání vznikl k 1. 1. 2020 Národní pedagogický institut České republiky (NPI). NPI je zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, ostatní příspěvková organizace MŠMT ČR. (<https://www.nuv.cz/vse-o-nuv> a <https://www.npi.cz/o-nas>)

všemi oblastmi vzdělávání a propojovat jejich obsahy. Jde o povinnou součást vzdělávání. Nabídku námětů a činností poskytuje RVP, výběr a formy jejich realizace spadají do kompetence škol (a jsou upřesněny v ŠVP). Bývají integrována do učebních předmětů formou projektů, seminářů, výukových programů, besed atp., anebo je lze koncipovat jako samostatný vyučovací předmět. Patří mezi ně právě multikulturní výchova (další jsou například environmentální výchova, mediální výchova nebo výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech).

4 Rámcové vzdělávací programy a jiné klíčové vládní dokumenty

Nyní stručně rozeberu aktuálně platné RVP vztahující se k této bakalářské práci – RVP pro gymnázia a RVP pro střední odborné vzdělávání, a dále Strategii 2030+. V praktické části této práce pak připojím analýzu ŠVP vybraných škol. V této kapitole budu vycházet z primárních dokumentů i dalších souvisejících sekundárních zdrojů (komentáře, články, analýzy aj.) dostupných na webových stránkách Národního pedagogického institutu (<https://www.npi.cz>).

RVP mají sledovat trendy (a to jak po stránce vyučovaných témat, tak výukových metod a cílů), přizpůsobovat se vývoji, sledovat společenské potřeby a požadavky, reflektovat pokrok ve vědě, technologiích i praxi, a to nejen v České republice, ale i v zahraničí. Zároveň vzdělávat žáky a studenty tak, aby byli ve světě schopni nejen obstát, ale i ho aktivně měnit k lepšímu. V demokratických podmínkách by se tedy mělo jednat ideálně o obousměrný proces, vzájemné ovlivňování mezi vzdělávacím systémem a společností, to, jak budou lidé vzděláni, bude mít vliv na to, co bude společnost od školství očekávat.

Vzhledem k tomu, že RVP se tvořily již v období kolem roku 2005, došlo MŠMT k závěru, že je třeba je zásadně revidovat, doplnit a upravit tak, aby odpovídaly lépe skutečnosti. S přípravami změn se začalo již v roce 2018 a do dnešní doby tento proces není ještě ukončen. Postupně se zpracovávají detailní rozborů stávajících RVP, včetně jednotlivých průřezových témat, tyto studie jsou postupně zveřejňovány a debatovány (zde <https://velke-revize-zv.rvp.cz/>).

RVP pro střední odborné vzdělávání byly novelizovány naposledy od 1. 9. 2020 (Opatřením ministra školství, mládeže a tělovýchovy, č.j. MSMT-31622/2020-1), došlo k úpravám souvisejícím zejména s maturitními zkouškami a ekonomickým vzděláváním. ŠVP mají školy přizpůsobit do 1. 9. 2022. Tyto změny uvádím jen pro úplnost, s multikulturní výchovou přímo nesouvisí.

Podkladová analýza RVP pro gymnázia není podle dostupných, oficiálních informací ještě zveřejněna (k 30. 6. 2021). Na rozdíl od publikovaných podkladových studií k odbornému vzdělávání.

Jak komplikované a náročné projednávání novelizací RVP je, symbolicky naznačuje událost poměrně aktuální, a to zrušení velké debaty o změnách v RVP, která měla odstartovat proces „velkých“ revizí. NPI ji plánoval na 29. 6. 2021. Podle oficiálního stanoviska zveřejněného jen dva dny před jejím konáním na webu NPI je důvodem nevhodně zvolené datum (konec školního roku).

4. 1 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

Multikulturní výchova se v RVP pro gymnázia podrobněji rozpracovává v části k průřezovým tématům, konkrétně na s. 73-75. Krátce je zde vylíčen popis tématu, jeho přínos a dílčí náměty.

V úvodní charakteristice se uvádí, že je potřeba žáky a studenty připravit na setkávání s lidmi různých kultur, „příslušníky jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot“. Již uvedení pojmu „rasa“ v základní definici naznačuje minimálně jistou zastaralost, neadekvátnost pojmového aparátu tohoto základního instruktážního dokumentu, který by měl být ovšem návazně aplikován ve školské praxi. V tomto směru může docházet k potenciálně nebezpečnému zdůrazňování diferencí a zjednodušování (včleňování do skupin), které může vést k přehlížení podstatných individuálních rysů, různorodosti a proměnlivosti individuální identity, a v extrémních (však nikoli neběžných) případech přinášet fatální rizika.

Obecně je zde nastíněn záměr napomáhat chápání lidí jako „odlišných osobností s individuálními zvláštnostmi“, přičemž je zcela jednoznačně (opakovaně) vyzdviženo jako fakt, že „každý člověk pochází z nějakého etnika“. Podobně jako u výrazu „rasa“ jde o sociální konstrukt nedohledatelný v lidském DNA. Lidé se jednak k určitému etniku mohou, nikoli musí hlásit. Zároveň je velice složité dohledat jednoznačné a jediné „etnické“ (rasové, národnostní či jiné obdobné) ukotvení každého člověka v důsledku historického migračního pohybu a mísení lidí na celém světě.

Přínosem multikulturní výchovy by mělo být nejen vzájemné, obohacující poznávání různých kultur. Zároveň by se žáci a studenti měli naučit aktivně čelit projevům

intolerance, xenofobie, diskriminace, rasismu apod., přijmout vlastní odpovědnost za to, že tyto negativní jevy budou ve společnosti eliminovány.

Vedle porozumění základní terminologii (která je velice rozsáhlá a navíc většina zmíněných pojmů, jak bylo naznačeno i výše v této práci na příkladu jednoho z nich, a to termínu „kultura“, nejednoznačná, nemá obecně platný význam) je hned na prvním místě v tom, v čem má multikulturní výchova pomoci, uvedena i znalost nejvýznamnějších národních symbolů a principů jejich používání (jde snad o relativně nepodstatný, možná záměrně zdůrazněný, vlastenecký aspekt, každopádně zvláště, nelogicky napojený k hlavním pojmům).

Tematické okruhy multikulturních výchovy jsou rozděleny do tří skupin. Mezi základní problémy jsou vsunuty třeba projevy sociokulturní rozrůzněnosti, modely soužití, pojmy asimilace, integrace, inkluze, přistěhovalectví, otázky nesnášenlivosti, diskriminace, extremismu. V druhé množině jsou mimo jiné tyto psychosociální aspekty multikulturní výchovy: předsudky, stereotypy. A poslední, trochu nesourodou skupinu tvoří výuka cizích jazyků, do které je poněkud matoucím způsobem vmíchána rovněž potřeba korektní mluvy (jak zbavit jazyk rasistických či diskriminujících výrazů, nutnost naučit se, jak vhodně mluvit o druhých lidech, kteří jsou odlišní, „aniž by se znevažovala jejich rovnoprávnost“) a znalost mezinárodních organizací a institucí, na které se obracet při řešení multikulturních problémů.

Multikulturní výchova je v RVP pojata značně zešíroka (soustředí se na poznání a dokonce pochopení kulturních diferencí, interkulturní komunikaci a vztahy, vhodné morální hodnoty a mravní postoje) nicméně poněkud povrchně a zjednodušeně (zcela chybí konkretizace výukových metod a postupů, jak vytčených cílů dosáhnout). Paradoxně se pozitivní záměr zvýšit respekt, toleranci a solidaritu shazuje zdůrazňováním odlišností a rovněž nezbytností a nadřazeností etnické příslušnosti.

Regionálně se RVP soustředí téměř výhradně na Českou republiku, částečně Evropu. Globální hledisko je v multikulturní výchově marginalizováno. (Jen velice okrajově se

naznačuje v dalším, paralelním průřezovém tématu: Výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech.)

Ačkoli je zjevné, že zásadní, bezprostřední roli v multikulturní výchově bude mít učitel, jeho znalosti a postoje, RVP se tomuto klíčovému aktérovi multikulturní výchovy blíže nevěnuje.

Moree (2008, s. 38) trefně vytýká uvedenému RVP mimo jiné ještě „mizivou inspiraci v aktuálních zahraničních debatách a trendech“, „jednostranné prosazování skupinového přístupu na úkor zkoumání identit jednotlivců“ a nedostatečný prostor věnovaný rozvoji kritického myšlení.

4.2 Vybrané RVP pro střední odborné vzdělávání

Střední odborné školy (dále SOŠ) patří mezi druhy středních škol v ČR, které poskytují především úplné střední odborné vzdělání, obvykle čtyřleté, zakončené závěrečnou maturitní zkouškou v různých oborech. Multikulturní výchova je v oborově příslušných RVP zpracována podobně – společně deklarované obecné principy zahrnují respekt k právům a osobnosti druhých lidí (popř. jejich kulturním specifikům), oproštění se od nesnášenlivosti, xenofobie a diskriminace, uvědomování si - v rámci plurality a multikulturního soužití - vlastní kulturní, národní a osobnostní identity a zároveň aktivní tolerance k identitě druhých (např. RVP pro obor vzdělávání 63-51-J/01 Obchodní škola, str. 8, anebo RVP pro obor vzdělávání 18-20-M/01 Informační technologie, str. 23). Téma spadá do kategorie učiva nazvané Člověk v lidském společenství.

4.3 Strategie 2030+

Klíčový dokument pro rozvoj vzdělávací soustavy ČR v letech 2020 až 2030 je vládní Strategie 2030+, jejímž cílem je (ve třech etapách) další modernizace a řešení přetrvávajících problémů českého školství.

Strategie vytkla 2 hlavní strategické cíle: 1. zaměřit vzdělávání na získávání kompetencí potřebných k aktivnímu občanskému, profesnímu i osobnímu životu a 2. snížit nerovnost v přístupu ke kvalitnímu vzdělání (bez ohledu na socioekonomické podmínky, ve kterých

žijí, či osobní charakteristiky, souvisejícím cílem je rovněž zamezit segregaci ve školách). Prioritou je propracovaná, systematická podpora vzdělávání pedagogických pracovníků. Zohledněn má být posun v technologiích a digitalizaci, stejně jako klimatické změny a jejich důsledky. V části vymezující jako podstatné občanské vzdělávání se zmiňuje záměr vést žáky k vzájemné toleranci a respektu a k tomu, aby disponovali „povědomím o rozmanitosti kulturních identit v Evropě i ve světě“ (Strategie 2030+, s. 17, popř. obdobně s. 33). Další změnou má být úbytek množství znalostí kompenzovaný jejich hlubším porozuměním v širších souvislostech. Upřednostňována je týmová spolupráce, kritické myšlení a převádění znalostí do praktické roviny kreativním způsobem. Vyučování by se mělo více přesouvat mimo třídu a školu. Mezi klíčové kompetence, které si žáci mají osvojit, patří interkulturní dovednosti. Odkazuje na Evropský referenční rámec z roku 2018, který mezi 8 hlavními kompetencí celoživotního vzdělávání řadí „kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování“ (Strategie 2030+, s. 11).

Podle Strategie budou stávající systém i pojmy kurikulárních dokumentů zachovány, rozdělení na RVP a ŠVP, a postupně modernizovány, mají být podrobnějšími a přesnějšími návody k výběru vhodných pedagogických strategií a zároveň má být výrazně zlepšena podpora školám v převádění RVP do jejich ŠVP.

5 Příklady projektů interkulturního vzdělávání v ČR

Z organizací, které se v České republice věnují interkulturnímu vzdělávání, jsem zvolila dvě, a to vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni, protože patří k nejdéle fungujícím projektům (2001), a projekt HateFreeCulture, neboť jde o projekt iniciovaný vládou ČR. V obou případech vycházím zejména z informací dostupných na webových stránkách projektů Varianty (<https://www.clovekv tisni.cz/co-delame/vzdelavaci-program-varianty>) a HateFreeCulture (<https://www.hatefree.cz>).

5.1 Vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni

Vzdělávací program Varianty vznikl již v roce 2001. Je jedním ze vzdělávacích programů nevládní, neziskové organizace Člověk v tísni, která realizuje velké množství různých projektů ve světě i v České republice. Určujícími principy, kterými se tato organizace řídí, jsou humanita, solidarita, svoboda a rovnost, usiluje o prosazování demokratických hodnot a lidských práv. Mezi podporovatele, dárce a partnery této organizace patří mnoho jednotlivců i institucí ze soukromé i státní sféry. Jedním z jejích cílů je podpora utváření angažované a odpovědné společnosti, které nejsou lhostejné problémy u nás ani v zahraničí. V tomto duchu jsou koncipovány i její vzdělávací projekty.

Konkrétně program Varianty se zaměřuje na oblast školství a vzdělávání a patří ke klíčovému, nejpokrokovějším a nejinspirativnějším subjektům, které se věnují (nejen) interkulturnímu vzdělávání v České republice. Staví na individuálním přístupu k žákům a v posledních letech spíše obecnějších myšlenkách globální odpovědnosti a výchově k aktivnímu občanství. Různou formou usiluje o kvalitní vzdělávání pedagogických pracovníků (kurzy, výukové materiály, bulletiny aj.), a to nejen učitelů, ale také například asistentů pedagoga či vedení škol. Prosazuje moderní výukové metody a napomáhá zlepšování komunikace nejen v rámci škol, ale i mezi školami a například rodiči. Jedním z aktuálně probíhajících projektů je Světová škola, jejímž cílem je začleňování globálních témat do výuky na různých úrovních škol (mateřské, základní i střední školy), vést žáky a studenty ke komunitní odpovědnosti, zájmu o své okolí, využití získaných znalostí a

dovedností k řešení reálních problémů v duchu hesla: zjišťuj – uč se - jednej. Právě na příkladu programu Varianty je zřetelný posun v pojetí multikulturní výchovy směrem k obecnější, globální výchově, která v sobě zahrnuje i vedení žáků k vzájemnému respektu a toleranci odlišností.

5.2 Projekt HateFreeCulture

Projekt HateFreeCulture je projektem Agentury pro sociální začleňování (expertního nástroje české vlády), vznikl v roce 2014 a jeho hlavním cílem je vystupovat proti nenávisti motivované nejrůznějšími odlišnostmi mezi lidmi (pohlaví, etnická příslušnost, náboženství, politické přesvědčení, sociální postavení atd.). Prostřednictvím více platform (například Facebook, Twitter, Instagram) se snaží rozšiřovat informace, vyvracet předsudky a fámy, narušovat zavádějící stereotypní uvažování, poskytovat prostor pro veřejnou debatu. Jednou z forem jsou tematická videa a audia (např. zajímavé skutečné konkrétní životní příběhy, anebo také nahrané situace – v době migrační krize v roce 2015 zoufalá uprchlická rodina ze Sýrie hledající pomoc na ulici v Kolíně v interakci s místními obyvateli). Podnětné jsou rovněž online debaty s nejrůznějšími hosty, kteří se třeba osobně potýkají s netolerancí okolí anebo pracovně působí v oblasti, které se potírání nenávisti (rasismu, xenofobie a mnoha dalších) ve společnosti dotýká. Projekt byl financován z vládních zdrojů a z tzv. Norských fondů (fondy EHP a Norska).

6 Příklady projektů interkulturního vzdělávání ze zahraničí

Z mnoha zahraničních projektů krátce zmíním alespoň britský vládní projekt **Education Against Hate** (vycházím z projektového webu: <https://www.educateagainsthate.com>), jehož cílem je potlačování radikalizace, zvyšování odolnosti vůči extremismu (a to v jakékoli podobě) a podpora sdílení společných hodnot. Zaměřuje se cíleně mimo jiné na schopnost dětí čelit souvisejícím hrozbám v online prostoru, včetně dezinformací. Jedním z nástrojů je vytváření různých prostorů a příležitostí k otevřené, svobodné diskuzi. Projekt nabízí praktické rady a návody jak pro školy (učitele), tak pro rodiče, a celou řadu informační zdrojů – brožury, studie, výcviky. Jde o projekt britského Home Office (ministerstvo vnitra) a Department of Education (ministerstvo školství).

Další projekt, který zde stručně představím, je **MEET, Media Education for Equity and Tolerance** (Mediální výchova k rovnosti a toleranci), financovaná v letech 2016-2018 Evropskou komisí (program Erasmus+). Cílovou skupinou projektu byly veřejné školy s multikulturním složením žáků. Jeho záměrem bylo propojit mladé lidi (13-19 let), i ty ze sociálně znevýhodněného prostředí, včetně uprchlíků a přistěhovalců, aby společně se svými učiteli koncipovali interkulturní mediální nástroje, inspirované principem rovnosti, sociální spravedlností, tolerancí a solidaritou. Zapojeno bylo 5 evropských zemí – Belgie, Itálie, Slovinsko, Rakousko a Německo. V rámci projektu bylo mimo jiné mapováno interkulturní vzdělávání ve vybraných zemích, vytvořeny multimediální výukové materiály (například instruktážní videa, brožury, ve více jazycích – angličtina, francouzština, němčina, italština, slovinština) a platforma, kde budou tyto podklady k dispozici i po skončení projektu (více informací zde: <https://www.meetolerance.eu>).

V Německu běží již od roku 1995 projekt **Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage** (Škola bez rasismu – Škola s odvahou), inspirovaný obdobnými projekty v jiných evropských zemích. Jde o rozsáhlou, celoněmeckou síť škol, ve které se zapojené školy hlásí k aktivnímu potírání diskriminace, šikany a násilí (zejména se staví proti rasismu). Součástí projektu jsou i webové stránky (<https://www.schule-ohne-rassismus.org>), z kterých čerpám i informace o tomto projektu, kde jsou ke stažení různé tematické publikace a jiné materiály. Ty, stejně jako celá řada mimoškolních institucí a iniciativ a významných osobností (například sportovců, umělců) zapojených do tohoto projektu,

napomáhají pedagogům a studentům v utváření snášenlivějšího klimatu na školách a eliminaci nenávisti a extremistických postojů.

II. Praktická část

7 Výzkumné šetření

7.1 Cíl

V praktické části práce je cílem ukázat, jak je interkulturní vzdělávání uváděno v praxi na několika vybraných středních školách v Českých Budějovicích, hlavním městě regionu, ve kterém žijí a zároveň zde sídlí PF JCU, Jihočeském kraji. Nepůjde o celistvý obraz, to by vyžadovalo mnohem rozsáhlejší a podrobnější pojetí výzkumu, spíš o inspirativní příklady. Zodpovězeny by měly být zejména výzkumné otázky vyplývající ze zadání této bakalářské práce, které jsou formulovány v následující podkapitole.

7.2 Výzkumné otázky

Zastřešující výzkumnou otázkou je:

- Jak je interkulturní vzdělávání z RVP převedeno do praxe v ŠVP gymnázií a několika středních škol v Českých Budějovicích?

Doplňující otázky jsou:

- Do kterých vyučovacích předmětů je interkulturní vzdělávání včleněno, v jakém rozsahu a jakých ročnících?
- Jakou formou je vyučováno?

7.3 Metodika výzkumného šetření

Půjde o kvalitativní výzkum, jehož základem je podrobná analýza ŠVP (ŠVP pro obor čtyřleté gymnázium, všeobecné a v jednom případě sportovní), částečně doplněná o informace z dotazníků a analýzu webových stránek vybraných škol. Součástí práce je detailnější případová studie 1 vybrané školy (Gymnázium Česká), s využitím hlubšího, osobního interview s kompetentním zástupcem této školy.

7.3.1 Zdůvodnění výběru metodiky

Metodiku výzkumu jsem zvolila na základě informací z odborných textů Švaříček, Šed'ová a kol. (2007, 2013) a Knechtová (IS MUNI, n.d.), níže vybírám a shrnuji hlavní důvody:

Kvalitativní výzkum odpovídá svou pružností, průběžnému přizpůsobování na získané poznatky. Dále vysvětluje a popisuje určité jevy, zkoumá je do hloubky, zasazuje je do širšího kontextu. Odpovídá na otázku „jak“. Navíc zde je jen velmi omezený výzkumný soubor (8 škol), což nesplňuje požadavky pro kvantitativní výzkum, který vyžaduje mnohem větší počet respondentů. Kvalitativní výzkum nekvantifikuje, více než s čísly pracuje se slovy.

Metoda „případová studie“ odpovídá tím, že by mělo jít o detailní prozkoumání jednoho případu, přičemž by mělo být zřejmě možné částečně odvodit i situaci v jiných, podobných případech (školách). Případová studie běžně využívá například analýzu (zde půjde o analýzu ŠVP a webových stránek) a interview, souběžně nevyklučuje využití tradičních prostředků z kvantitativního výzkumu (dotazník). Samozřejmě je nutné výsledky ze všech způsobů sběru dat kombinovat a interpretovat dohromady. Konkrétně půjde o případovou studii zaměřenou na instituce a organizace. Tento typ umožňuje stanovit jako cílovou skupinu právě školy. A jednou z možností jeho zaměření je právě zkoumání implementace určitých koncepcí.

Dotazníky vypracuji v Google Forms (Příloha 1, ukázka úvodní části dotazníku) a zašlu je přílohou k emailu (ve kterém stručně vysvětlím účel dotazníku a požádám o vyplnění) na ředitele (případně sekretariáty) vybraných škol. Dotazník bude tvořit úvod (specifikace výzkumného šetření) a 10 otázek umožňujících otevřenou odpověď libovolného rozsahu (odhadovaný čas na vyplnění 15 minut). Malý počet otázek i jejich otevřenost jsem zvolila s předpokladem, že se tím vyplňování dotazníků zjednoduší, nezabere tolik času a zvýší se tím jejich návratnost. K tomu směřuje i možnost vyplnit dotazník anonymně.

Pro interview předem připravím otázky, a pokud to bude možné, pořídím z interview audio záznam. V případě, že respondent nebude s nahráváním souhlasit, budu si interview zapisovat a získané informace v práci použiji jen s jeho souhlasem.

GČ jsem pro případovou studii zvolila ze dvou důvodů, které spolu možná souvisí. Zaprvé to byla rychlá, velmi ochotná a vstřícná reakce zástupce GČ na mou žádost o spolupráci na tomto výzkumném šetření a druhým důvodem je skutečnost, že tuto školu znám o něco lépe, neboť na ní chodí má nejstarší dcera.

7.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tohoto šetření mají být především všechna gymnázia a souběžně několik středních odborných škol v Českých Budějovicích. Konkrétně jde o těchto 6 gymnázií (v závorkách za úplnými názvy uvádím zkratky, které budu dále v textu používat): Biskupské gymnázium J. N. Neumanna (zkr. BIGY), České reálné gymnázium (zkr. ČRG), Česko-anglické gymnázium (zkr. ČAG), Gymnázium Česká (zkr. GČ), Gymnázium J. V. Jirsíka (zkr. GJIRS) a Gymnázium Jírovцова (zkr. GJIRO). A tyto 2 střední odborné školy, které jsou zvoleny tak, aby měly různá odborná zaměření: Střední průmyslová škola strojní a elektrotechnická (Dukelská 13) (zkr. SPŠ SE) a Střední zdravotnická škola (Husova 3) (zkr. SZŠ).

7.5 Etika výzkumného šetření

S ohledem na potřebnou důvěru a soukromí respondentů je možné odpovědi v dotaznících (zcela nebo jen u některých otázek) anonymizovat. Dotazníky vyplňují dobrovolně a poučení podrobně o jejich účelu (v úvodu dotazníku a rovněž v průvodním emailu jsou uvedeny úplné a pravdivé informace k výzkumnému šetření). V této bakalářské práci nebudu uvádět jména zástupců škol, s kterými budu v kontaktu, pokud k tomu nebudu mít jejich písemný souhlas. Recipročně jsem nicméně všem nabídla své osobní kontaktní údaje pro případ, že by měli zájem o jakékoli další informace k tomuto výzkumnému šetření, případně k výsledné bakalářské práci.

8 Sběr dat

Dotazníky vypracované v Google Forms (Příloha 1) jsem rozeslala s průvodním emailem ředitelům (případně jejich sekretariátům) vybraných škol dne 1. 11. 2021, s tím, že mohou dotazníky v rámci školy případně předat k vyplnění jiné kompetentní osobě. Souběžně jsem začala zpracovávat analýzu ŠVP a webových stránek škol.

ŠVP jsou zpravidla dostupné ve formátu pdf na webových stránkách škol. Výjimkou je ČAG, kde mají ŠVP dostupný výhradně v tištěné podobě v budově školy.⁵ Z toho důvodu jsem tuto školu osobně navštívila (dne 13. 1. 2022), ŠVP na místě pročetla a vypsala si poznámky.

Při rozeslání dotazníků jsem záměrně nespecifikovala termín, kdy má být dotazník vyplněn a zaslán zpět, což zpětně hodnotím jako dílčí chybu, ačkoli si zároveň na základě dalších níže popsaných zkušeností nemyslím, že by to zásadně zvýšilo počet vyplněných dotazníků nebo urychlilo jejich vypracování. Vnímala jsem, že vyplnění dotazníku pro zástupce škol bude práce navíc, budou mu muset věnovat určitý čas (ačkoli orientační, odzkoušený čas na vyplnění dotazníku byl jen 15 minut), přičemž už tak jsou značně zahlceni školními povinnostmi, proto mi nepřišlo vhodné (slušné) dožadovat se odpovědí v nějakém jasně daném brzkém termínu a u vzdálenějšího termínu jsem se zase obávala, že dotazník odloží a už se k němu nevrátí. Nepředpokládala jsem, že školy neodpoví vůbec. Obratem se vrátil pouze dotazník z Gymnázia Česká (hned v den odeslání 1. 11. 2021). Zbývající školy jsem písemně (druhý a třetí email z 10. 11. a 9. 12. 2021) a telefonicky (10. 11. 2021) urgovala, přičemž přibyly další 2 vyplněné dotazníky (SPŠ SE ČB a anonym). BIGY a ČRG se v této fázi vyjádřila, že se šetření nezúčastní. Celkem se k 20. 12. 2021 vrátilo 6 vyplněných dotazníků (z 8 rozeslaných, 2 školy výslovně účast ve výzkumu odmítly). 2 obdržené dotazníky se vztahují k jedné škole (jeden k SZŠ a druhý k přidružené Vyšší odborné zdravotnické škole, která ale nepatří do cílové skupiny tohoto výzkumu, proto byl tento dotazník následně vyřazen).

⁵ ČAG vnímá ŠVP jako vlastní, jedinečné know-how, podrobný koncept a plán výuky, který nechce a ani nemá (dle tvrzení přítomné zástupkyně školy) povinnost sdílet veřejně.

Z reakcí škol (tak, jak mi sdělovaly písemně či ústně) lze shrnout, že jako hlavní problém vnímají zahlcení obdobnými dotazníky (často zmiňovaly právě studenty z PF JCU, ale i odjinud). A komplikací byla podle jejich slov také výjimečná situace způsobená pandemií, která na podzim 2021 opět zesílila a již tak velmi časově i jinak náročná práce pedagogických pracovníků se tím výrazně komplikovala (testování, karantény, povinné reportování na úřady).

Zpětně mohu hodnotit, že vyšší návratnosti by zřejmě prospělo převedení několika otevřených otázek v dotazníku na typ s předdefinovanými variantami odpovědí. Možnost anonymních odpovědí se z tohoto hlediska ukázala naopak jako prospěšná (využili ji všichni respondenti).

Následně jsem zkompletovala výsledky dotazníků a analýzy. V případové studii jsem připravila podrobnější otázky a dne 16. 12. 2021 provedla interview s pověřeným zástupcem GČ (doba trvání 1 hodina), které jsem zapracovala do podkladů vytvořených na základě předchozích kroků výzkumného šetření (analýza, dotazník). Vzhledem k tomu, že interview se po vzájemné dohodě nenahrávalo, pořizovala jsem písemný záznam a informace z něj zveřejňuji s jeho souhlasem.

9 Výsledky

9.1 Analýza ŠVP a webových stránek vybraných škol

9.1.1 Biskupské gymnázium J. N. Neumanna

BIGY je církevní gymnázium založené v roce 1990 tehdejším českobudějovickým biskupem Miloslavem Vlkem. Zřizovatelem je Biskupství Českobudějovické. Kapacita gymnázia je 720 žáků. Studium je bezplatné. Mottem školy je „pěstování kritického rozumu, pronikání do podstaty věcí, zájem o dobro, pravdu a krásu i cit pro spravedlnost a mravnost dokreslují snahu o profilaci absolventa školy“.

ŠVP

Jednotlivé ŠVP pro 4 typy studia na této škole (studium osmileté, šestileté, šestileté bilingvní - česko-španělské a čtyřleté) jsou k dispozici ve formátu pdf ve složce Školní vzdělávací programy, sekci O škole, části Důležité dokumenty. Níže analyzuji pouze ŠVP pro čtyřleté studium.

MV je zde zmíněna v kapitole 5.9 Průřezová témata, kde se v přehledné tabulce uvádí vždy ke každému průřezovému tématu hlavní tematické okruhy, do jakých vyučovaných předmětů jsou témata integrována a v jakých ročnících. Pod multikulturní výchovu jsou řazeny tři okruhy: Základní problémy sociokulturních rozdílů (latina 1. ročník, náboženství 1.-3. roč. a geografie 1. roč.), Psychosociální aspekty multikulturality (dějepis 2. roč., základy společenských věd (zkr. ZSV) 2.-3. roč.) a Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi různého kulturního prostředí (čeština 1.roč., 1. a 2. cizí jazyk a realie cizího jazykového prostředí 1.- 4. roč.). V rámci informatiky (zkr. IVT) se během výuky o Internetu mimo jiné zmiňují multikulturní a jazykové aspekty. Vzdělávací oblast Člověk a společnost zahrnuje multikulturalitu v souvislosti s kulturními proměnami v důsledku modernizace společnosti. Dějepis popisuje různé multikulturní situace z historie (např. habsburská monarchie). Zeměpis charakterizuje státy a regiony z kulturního hlediska či politických, obecně sociálních a ekonomických poměrů. Při výuce všech cizích jazyků se

zohledňuje i širší, kulturní rámeček a historie zemí, v nichž se daný jazyk používá. Souběžně je opakovaně výslovně kladen důraz na rovnocennost jazyků.

Webové stránky: www.bigycb.cz

S multikulturní výchovou souvisí níže uvedené aktivity a projekty školy, o kterých jsou zmínky na webových stránkách. Z prezentace školy (v sekci O škole) vyplývá, že prioritou je na BIGY kvalitní výuka cizích jazyků. Tu podporují mimo jiné zahraniční zájezdy a stáže (Velká Británie, Francie, Německo, Rakousko, Španělsko) a rovněž zahraniční lektori cizích jazyků (BIGY je bilingvní česko-španělské gymnázium, nábor kvalitních lektorů na španělštinu zastřešuje dohoda mezi ministerstvy školství ČR a Španělska). Škola je zapojena do programu příhraniční spolupráce Euregio, s jedním gymnáziem v Německu a čtyřmi v Rakousku (Salzburgu, Bad Leonfeldenu a Vídni), s celoročními či několikaměsíčními pobyty pro 2-10 žáků. Dále mohou vyjet na celoroční pobyt prostřednictvím církevní organizace Global Outreach (1 žák) do USA a prostřednictvím Rotary Clubu (1-2 žáci) do Austrálie, USA nebo některé jihoamerické země (Brazílie). Erasmus+ umožňuje spolupráci s partnerskou školou ve španělském Toledu, kam žáci vyjíždí na krátkodobé výměnné pobyty. Škola je zapojena i v projektu AIESEC. V obou posledně jmenovaných programech dále probíhají návštěvy zahraničních pedagogů a žáků na BIGY, sportovní utkání, vystoupení pěveckého sboru (setkání se sbory spřátelených gymnázií v Pasově a Freistadtu), výstavy apod. Do zahraničí vyjíždí i španělské divadelní soubory BIGY (např. do Bulharska, Maďarska, Ruska aj.). Zahraniční spolupráce je popsána obdobně také například v sekci Studium, části Spolupráce se zahraničními školami.

Dále jsem se detailněji zaměřila na pravidelné výroční zprávy, které škola zveřejňuje na svých webových stránkách v sekci O škole, části Důležité dokumenty. Prozatím poslední je za školní rok 2019/2020. Výroční zpráva zahrnuje pravidelné, přehledné informace o zaměstnancích, žácích, absolventech, výsledcích přijímacího řízení, maturitních zkoušek, realizovaných a plánovaných stavebně-technických úpravách, hospodaření, úspěších v různých soutěžích a olympiádách, školních inspekcích atd. K multikulturní výchově se vztahují například informace o besedě v programu Paměť národa na téma rasová diskriminace a xenofobie (kvarta, zřejmě březen 2020). Škola spolupracuje s organizací

Člověk v tísní, mj. projektech Studentské volby, festival dokumentárních filmů Jeden svět na školách a Příběhy bezpráví, a s Amnesty International: projekt Dopisy v ulicích, sbírání podpisů na podporu nespravedlivě vězněných. Na otázky související s evropskou integrací se žáci mohou zaměřit v rámci seminářů, simulací a workshopů neziskové organizace EUTIS, která nabízí (podobně jako Člověk v tísní a Amnesty International) i vzdělávací programy pro pedagogy. Žáci se zúčastňují různých exkurzí (např. Parlament ČR) a například i divadelních představení. Ve Studentském kostele sv. Rodiny se pořádají mimo jiné přednášky, tzv. Akademické půlhodinky, konané jednou za 14 dní ve spolupráci s Jihočeskou univerzitou a Biologickým ústavem AV (témata konkrétních přednášek neznám, teoreticky mohou s multikulturní výchovou souviset, proto je zde zmiňuji). Škola vykazuje i rozsáhlou charitativní činnost, například v souvislosti s organizací Mary's Meals, která usiluje o zajištění stravy pro děti z nejchudších zemí světa. V rámci školního střediska volného času jsou organizovány oblíbené kroužky, např. regionální dějepis, psychologie, španělské divadlo, sportovní kroužky aj. (Spolupráce s výše uvedenými organizacemi a fungování školního klubu jsou na webových stránkách školy popsány shodně s výroční zprávou rovněž v sekci Život školy.) Ve výroční zprávě je dále zmíněno, že do zahraničí se žáci dostávají i v rámci různých sportovních kurzů, turnajů a soutěží (např. MS v karate v Dubaji, SAE). Obsahuje i informace o zahraničních pobytech (podrobněji uvedeno již v odstavci k prezentaci školy výše). Dále se v ní uvádí, že některé akce bylo nutné odložit anebo zrušit, popřípadě převést do online prostoru, v důsledku pandemie, přičemž jako přímý důsledek online výuky je zde uvedena ztráta sociálního kontaktu s řadou dalších negativních souvislostí, což je zvláště pro školu založenou na intenzivním komunitním, osobním setkávání, výrazná komplikace fungování.

Závěrem dodávám, že jednotlivé akce školy se zmiňují rovněž v sekci Aktuálně na domovské webové stránce a sekci Plán práce, kde je tabulka naplánovaných akcí školy s daty konání. Zde lze najít například odkaz na plánovanou návštěvu peruánského velvyslance (září 2021), Mezinárodní den jazyků (22. 9. 2021) či s multikulturní výchovou částečně také související přednášku o mediální gramotnosti.

9.1.2 Česko-anglické gymnázium

ČAG je soukromá škola, jejímž zřizovatelem je společnost Česko-anglické gymnázium s.r.o. Každoročně otevírá 1 třídu osmiletého a 1 čtyřletého gymnázia s průměrným počtem 24 žáků ve třídě. Specializací školy je výuka cizích jazyků, zejména angličtiny, a přírodní vědy. Škola vybírá za studium školné. Celkem ji navštěvuje přibližně 300 žáků.

Multikulturalitu škola vnímá i z toho hlediska, že se zde část výuky odehrává v angličtině, mezi vyučujícími i mezi žáky jsou rodilí mluvčí, ČAG navštěvují i děti z bilingvních rodin anebo třeba ze zahraničí (např. v zahraničí již dítě chodilo do anglické školy, v obdobném studiu chce pokračovat v ČR a v ČAG má takovou možnost).

ŠVP

ŠVP ČAG není přístupný na webových stránkách škol, jak už jsem uvedla výše, nicméně bylo mi umožněno do něj osobně nahlédnout. O průřezových tématech, včetně MV se zde píše na s. 31 a dále v tabulce na s. 40, kde je přehledný rozpis 3 podtémat (Základní problémy sociokulturních rozdílů, Psychosociální aspekty interkulturality, Vztah k multilingvní kulturní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí) do jednotlivých vyučovacích předmětů, včetně uvedení ročníku, ve kterém jsou vyučovány.

K pochopení je nutné zmínit systém, který v ČAG funguje, a to testy z angličtiny na konci 2. ročníku, na základě jejich výsledků se žáci rozřazují podle úrovně svých jazykových znalostí a také zájmů (tzv. streaming). Ve 3. a 4. ročníku si pak žáci vybírající odborný předmět, kterému se (v angličtině) nadále věnují více do hloubky (je označován i jako tematická angličtina): GB (general business, zjednodušeně ekonomika), LIT (anglická a americká literatura), SNC (general science, matematika a další přírodní vědy, např. biologie, přírodopis) a P (či GI, politology nebo global issues, politologie, globální problémy, zahrnuje například mezinárodní vztahy).

Kromě angličtiny se na ČAG vyučuje i němčina, ruština, španělština, francouzština a dokonce čínština. MV je zakomponována do výuky cizích jazyků (a to jak při výuce gramatiky, literatury či konverzaci), např. pod tématy: politické zřízení, historie, umění, literatura, náboženství, zvyky, tradice, ale také problematika menšin, migrace, situace na trhu práce, zdravotní či školské systémy atp., v zemích, v nichž se hovoří daným jazykem. Dále je MV zapracována i do výuky všech odborných předmětů v angličtině, ZSV a geografie. Rovněž v rámci IVT se žáci seznamují s multikulturními aspekty Internetu.

Webové stránky: www.cag.cz

K dispozici v sekci O nás, část Dokumenty se mj. nachází poslední výroční zpráva za školní rok 2020/21. V této se hned zraje (s. 3) uvádí, že cílem školy je vychovat absolventy, kteří jsou schopni aktivně a zodpovědně působit v mezinárodním prostředí. V tomto směru škola žáky rozvíjí významným počtem vyučovacích hodin určených pro konverzaci, výukou zajišťovanou rodilými mluvčími, a probívanými vyučujícími jazyků a rovněž moderním výukovým softwarem. Za inovativní přístup při výuce angličtiny získal ČAG v minulosti i mezinárodní ocenění, je členem Britské obchodní komory a partnerem Britské rady. K výuce cizích jazyků v neposlední řadě přispívá i aktivní spolupráce s partnerskými zahraničními školami, včetně výměnných pobytů (mj. v USA anebo Mexiku). K zahraničním výjezdům patří i poznávací zájezdy (např. Anglie). Cizím jazykům se mohou žáci věnovat i v rámci volnočasových, jazykových kroužků. Na škole se organizují hromadné akce k tradičním anglofonním svátkům (např. Thanksgiving Day nebo St. Patrick's Day) nebo dny německých spolkových zemí. ČAG se zapojuje do různých projektů s mezinárodním přesahem (např. simulace OSN, bezpečnostní projekt Europa Secura aj.). Ve spolupráci se španělskou školou se žáci zapojili do projektu Let's App!, kde společně programovali aplikace na tablety a mobilní telefony. Škola je zapojena do vzdělávacího programu Erasmus+, přičemž jde o třístrannou partnerskou spolupráci ČAG a gymnázií ve slovinském Mariboru a chorvatském Záhřebu. Zajímavá je také účast školy v programu GLOBE (globální vzdělávání a pozorování ve vztahu k životnímu prostředí, americký projekt badatelské spolupráce), což zahrnovalo např. návštěvu na mezinárodní virtuální konferenci v roce 2020.

Přestože řadu aktivit s mezinárodním přesahem podobně jako na jiných školách značně omezila pandemie, návštěva žáků v Mariboru koncem roku 2021 proběhla. A některé aktivity byly přesunuty do online prostoru, například TedEd Student Talks neboli online debaty s žáky z jiných zemí, např. z Brazílie.

V části Dokumenty jsou umístěny zprávy České školní inspekce (zkr. ČŠI) o provedených kontrolách na ČAG. Poslední inspekční zpráva je z roku 2019 a do souvislosti s tématem této bakalářské práce lze dát například zmínky o zapojení rodilých mluvčích do výuky jazyků, což přispívá dle inspektorů k vysoké jazykové úrovni žáků ČAG, anebo pochvala za intenzivní spolupráci se zahraničními školami, včetně častých recipročních výměnných pobytů, studijních pobytů a letních praxí, pro žáky i učitele, a dále zapojení do mezinárodních projektů (např. GLOBE) a soutěží, což podporuje efektivně všestranný rozvoj osobnosti žáků a vyučovací proces. Škola podporuje i charitativní činnost. Stejně jako ostatní českobudějovická gymnázia participuje na projektu psaní dopisů, který organizuje Amnesty International na podporu nespravedlivě vězněných ve světě.

O všech výše popsaných činnostech školy, které nějakým způsobem souvisí s MV, se píše rovněž v sekci O nás, v části Projekty, anebo v rubrice Aktuálně, z té vybírám pro zajímavost projekt, ve kterém žáci zpracovali krátké video, zčásti animované, kde hlásili meteorologické zpravodajství ve španělštině o počasí v různých španělsky hovořících zemích (publikováno v rubrice Aktuálně dne 28. 1. 2022), anebo Týden Saska o kultuře této německé spolkové země, který organizuje hostující německá asistentka, která je již několikátým zahraničním asistentem působícím na ČAG, pod hlavičkou „Kulturweit“, což je podpora dobrovolnických zahraničních aktivit absolventů středních škol pod patronací UNESCO (publikováno v téže rubrice dne 2. 1. 2022).

9.1.3 Gymnázium J. V. Jirsíka

GJIRS je příspěvková organizace zřízená Jihočeským krajem. Škola v roce 2021 oslavila 150 let od svého založení teologem a vlastencem, biskupem Janem Valeriánem Jirsíkem. V současné době zde studuje na nižším a vyšším gymnáziu více než 500 žáků, škola se prioritně zaměřuje na studium jazyků, přírodní vědy a programování.

ŠVP

ŠVP pro vyšší gymnázium je k dispozici ke stažení ve formátu pdf v sekci O škole, Dokumentace školy. Kapitola k MV, včetně tabulky se začleněním 3 hlavních podtémat, je na s. 24. Obdobně jako na jiných zkoumaných středních školách je MV integrována do výuky více předmětů v různých ročnících, jako doplňující informace k tabulce se níže pod ní uvádí ještě začlenění tématu do výtvarné a hudební výchovy (hudba, písně, tance z různých regionů světa) a zmínka o plánovaném organizování besed na náměty související s MV s neziskovými organizacemi. V části k ZSV se nicméně oproti tabulce na s. 24 MV zmiňuje ještě v rámci sociologie ve 2. ročníku. Sociálně-vědní seminář ve 3. ročníku i seminář z filosofie ve 4. ročníku zahrnují mimo jiné i informace o světových náboženstvích. Na s. 20 je v kapitole o primární prevenci na škole uvedeno, že prevence rizikového chování je integrální součástí vyučovaných předmětů a týká se i rasismu a xenofobie, s čímž souvisí témata ZSV: multikulturní a multietnická společnost ve 2. ročníku a strany, ideologie, extremismus ve 4. ročníku.

Webové stránky: www.gjvj.cz

Na webových stránkách GJIRS je k dispozici nejnovější výroční zpráva z roku 2020/2021 (v sekci O škole/Dokumenty). Zde se hned v úvodu jako důležité zmiňují kontakty GJIRS s gymnázii v Chamu, Simbachu a Drážďanech (Německo, Rakousko), jazykové pobyty ve Velké Británii a výměnný program ve Francii. Kromě toho pořádá GJIRS historické zájezdy do Říma a Paříže anebo výlety na Slovensko nebo Alp, orientované na přírodu a zeměpisné poznatky. Zahraniční cesty žáků jsou spojené také např. s úspěchy v mezinárodních soutěžích (informatika nebo fyzika, Austrálie, Kazachstán, Indie) anebo sportovními kurzy (rafting ve Slovinsku, cyklistika v Itálii) anebo utkáními (volejbalový turnaj v Portugalsku). Škola je zapojena do programu Erasmus+, v poslední době proběhla např. návštěva žáků a vyučujících GJIRS v Turecku, kde se zúčastnili týdenního pobytu k tématu „Women Power“ spolu s žáky z partnerských škol z Rumunska a Polska. Cílem programu je mj. získávat si přátele v jiných zemích. V hodnocení návštěvy v rubrice Aktuality autor příspěvku velmi kladně hodnotí zejména neobvykle pozitivní a vřelý přístup hostitelů, přičemž shrnuje návštěvu příhodným citátem: „největší lži světa jsou národy a jejich víra ve vlastní odlišnost“. Do zahraničí vyrazí i školní pěvecký sbor

Mendík (např. za českými krajany do Rumunska či Moldávie anebo zájezd do Vatikánu a setkání s papežem Františkem), ačkoli i jeho zahraniční aktivity byly v posledních letech kvůli pandemii omezeny. Od roku 1995 funguje při škole Klub cestovatelů, který žákům umožňuje společně poznávat i vzdálenější země (např. Srí Lanka, Gruzie, Etiopie, JAR a jiné). Klub spolupracuje s Českými kulturními centry při propagaci české kultury v zahraničí, dále českými konzuláty v zahraničí, Domem zahraniční spolupráce v Praze, Asociací středoškolských klubů anebo Českoněmeckým fondem budoucnosti. Pořádá i různé akce, které fungují jako neformální vzdělávání (třeba s historickým přesahem – po stopách pobělohorských exulantů anebo reportáž s přeživšími z leningradské blokády). V souvislosti s výukou cizích jazyků, která souvisí s MV a patří mezi priority GJIRS, ještě pro úplnost dodávám, že cizím jazyků se mohou zájemci věnovat i v rámci volnočasových aktivit.

9.1.4 Gymnázium Jírovцова

GJIRO je příspěvková organizace zřízená Jihočeským krajem. Založené bylo roku 1971 a v současné době nabízí osmileté i čtyřleté studium a jeho zaměření je přírodovědně-matematické.

ŠVP

ŠVP GJIRO lze na webových stránkách nalézt v sekci Dokumenty, v části Důležité dokumenty. ŠVP pro vyšší ročníky osmiletého gymnázia je zároveň ŠVP pro čtyřleté gymnázium. Začlenění průřezového tématu MV, členěného obdobně jako u jiných škol podle RVP na tři podtémata, je vždy specificky uvedeno v podrobných tabulkách k jednotlivým vyučovaným předmětům. Kapitola 3.8.3 se věnuje MV, přičemž ji shrnuje takto: „Multikulturní výchova seznamuje žáky se specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, přispívá k vzájemnému poznání, toleranci a odstraňování předsudků. Zaměřuje se na poznání a pochopení kulturních diferencí mezi lidmi nejrůznějšího původu, mezilidské vztahy a interkulturní komunikaci. V oblasti postojů a hodnot vede žáky k pochopení, že všichni lidé jsou odlišné osobnosti s individuálními zvláštnostmi, k respektování jedinečnosti, důstojnosti a neopakovatelnosti života. Vzbuzuje v žácích

potřebu studia cizích jazyků a nesmiřitelnost k rasové či náboženské diskriminaci.“ (s. 39).

V českém jazyce a literatuře se MV vyučuje v souvislosti se starověkem, romantismem, realismem či naturalismem. V cizích jazycích, včetně konverzací, v učivu o cestování, pravidlech společenského chování, morálce, postojích, názorech anebo např. o ustálených výrazech a slovních spojeních (idiomech). V biologii je včleněna v souvislosti fylogenetickým vývojem člověka, v geografii do výkladu o specifikách různých sociálních prostředí (např. politickém systému, základních demografických, etnických nebo hospodářských charakteristikách).

Webové stránky: www.jirovcovka.cz

Výroční zprávy má GJIRO zveřejněny ve složce Dokumenty, podsložce Výroční zprávy, nejstarší, která je zde k dispozici, je za období 2005/6, nejnovější bohužel hodnotí školní rok 2017/18, proto údaje z ní považuji z hlediska této práce za neaktuální.

Novější informace lze vyčíst na jiných místech webových stránek GJIR. Např. o partnerské škole Lyceum 23 v ukrajinském Záporoží, s níž začalo GJIR spolupracovat teprve nedávno, v důsledku pandemie a nyní války zatím pouze v online rovině (setkání žáků/učitelů). Nyní poskytuje GJIR právě na základě této vazby útočiště a péči několika ukrajinským rodinám z tohoto města a pořádá sbírku na jejich podporu. Škola je rovněž dlouhodobě zapojena do projektu Erasmus+. Loni na podzim se například uskutečnila návštěva pedagogických pracovníků z různých litevských škol (tzv. job-shading, pozorování používaných metod a postupů). Projekt Erasmus/Digischools je zase zaměřen na využívání digitálních technologií při výuce, a to jednak pomocí platformy e-Twinning, ale žáci také cestují, například na podzim se uskutečnila návštěva žáků z Itálie, Litvy, Německa a Turecka v Českých Budějovicích, plánováno je další setkání v Německu. Dále je škola v projektu Inclusion, building a newschool a Break down the barriers, zaměřeném na zapojování zdravotně postižených dětí do výuky, přičemž spolupracují školy z Portugalska, Španělska, Francie, Chorvatska, Bulharska, Rumunska, Lotyšska a Turecka. Projekt Danube/Vltava – Common Cultural Heritage umožňuje reciproční návštěvy žáků na vybraných historických místech v jižních Čechách a Rakousku. Probíhají poznávací

výměnné pobyty (Řecko, Itálie aj.) i krátkodobé jazykové kurzy (např. v Londýně). Mezinárodní aktivity školy v posledních dvou letech výrazně omezila pandemie.

9.1.5 České reálné gymnázium

ČRG je soukromá škola založená v roce 1993. Navštěvuje ji přibližně 300 žáků, a to v nižším (osmiletém) i vyšším (čtyřletém) stupni studia. Nabízí všeobecné vzdělání s důrazem na anglický a německý jazyk a práci na PC.

ŠVP

ČRG má ŠVP pro oba nabízené typy studia zveřejněn v sekci O škole/Školní vzdělávací program. ŠVP pro čtyřleté studium a vyšší stupeň osmiletého gymnázia má podtitul Škola právě pro tebe, prioritou je individualizace vzdělávání a příprava na studium na vysoké škole.

Multikulturní výchova je obdobně jako na jiných gymnáziích rozdělena na tři podtémata, která jsou začleněna do více předmětů v každém ročníku. Kapitola 3.8.3 obsahuje detaily k MV a nachází se na s. 23 – 25. Cílem MV je obecně seznámit žáky s rozmanitostí různých kultur, což by mělo vést i k uvědomění jedinečnosti vlastní kultury, souběžně s rozvíjením vzájemné tolerance a solidarity. Rovněž je zmíněna spolupráce mezi majoritní společností a menšinovými skupinami, zlepšování vzájemných vztahů a komunikace, odstraňování předsudků. Primárně je integrována MV do češtiny a občanské výchovy. Výtvarná a hudební výchova se věnují kulturním diferencím a multikulturalitě – v obou případech například odraz folkloru a tradic v umění, specifické projevy různých kultur v hudební a výtvarných dílech. O etnicitě se vyučuje v rámci biologie. Jsou zde zmíněny i zahraniční výjezdy při studiu anglického a německého jazyka. V tělesné výchově se rozvíjí mezilidské vztahy a komunikace, podtéma nazvané Lidské vztahy, čím je mimo jiné míněno i slušné chování, morální principy, integrace jedince na různých úrovních, empatie atd. Jedním z dalších námětů výuky napříč různými předměty je sociální smír, odstraňování všech forem diskriminace anebo otázka lidských práv. MV je navíc (mimo předmětů v tabulce v ŠVP ČRG na s. 19) zmíněna rovněž u matematiky, která je označena za „součást kultury lidstva, neboť je výsledkem složitého multikulturního vývoje spojeného s mnoha významnými osobnostmi dějin.“ (s. 58), dále u dějepisu, práce s počítačem (globální a multikulturní aspekty Internetu) a rovněž v latině (postavení lidí

v antické společnosti, její různé vrstvy, vzájemné vztahy, projevy nesnášenlivosti a srovnání se současností).

Webové stránky: www.crg.cz

V rubrice Aktuálně lze dohledat v událostech souvisejících s MV například virtuální výlet žáků dějepisného semináře do Vatikánu, konkrétně Sixtinské kaple (a na další světové kulturní památky) prostřednictvím speciálních brýlí a programu ClassVR. Dále třeba poznávací výlet do Budapešti, polského Krakova a Osvětimi. Pochopitelně byly zahraniční výjezdy stejně jako jinde omezeny v důsledku pandemie.

9.1.6 Srovnání zařazení MV do výuky

Multikulturní výchova jako průřezové téma je z RVP překlopeno do ŠVP jako 3 dílčí podtémata: 1. Základní problémy sociokulturních rozdílů, 2. Psychosociální aspekty multikulturality a 3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi různého kulturního prostředí. Tři tabulky níže propojují údaje z analyzovaných ŠVP gymnázií a přehledně ukazují, v jakých ročnících jsou jednotlivá témata MV vyučována a v jakých předmětech. Použité zkratky jsou uvedeny v Seznamu zkratk na konci této práce.

Tabulka 2: Základní problémy sociokulturních rozdílů: předměty v jednotlivých ročnících studia, ve kterých je průřezové téma vyučováno

název školy	1. roč.	2. roč.	3. roč.	4. roč.
BIGY	LAT, NÁB, GEO	NÁB		
ČAG	GEO, ZSV, AJ, CJ		TAJ, AJ, CJ	TAJ, AJ, CJ
ČRG	GEO, NJ, AJ, OSZ, TV LK	GEO, AJ, OSZ, TV VK	GEO, NJ, OSZ, TV CK	SGEO, AJ, NJ, OSZ, TV
GČ všeobecné	GEO, ZSV, HV, FJ	AJ, GEO, ZSV, DĚJ	TV, ČJ, AK, NK, ZSV, SDĚJ, SGEO	ZSV, LITS, SVS
GČ sportovní	GEO, HV	ČJ, AJ, GEO, ZSV, DĚJ	ČJ, AJ, GEO, AK, NK, SVS, SDĚJ	ČJ, SPS
GJIRS			PSY, SPS	ZSV
GJIRO	ČJL, HV, GEO	ČJL, HV, GEO, OSVZ	AJ, BIO, OSVZ, CBIO, SDĚJ, SVS, AK, NK, SGEO	AJ, AK, SČJL

Tabulka 3: Psychosociální aspekty multikulturality: předměty v jednotlivých ročnicích studia, ve kterých je průřezové téma vyučováno

název školy	1. roč.	2. roč.	3. roč.	4. roč.
BIGY		ZSV	DĚJ	DĚJ
ČAG	ZSV	ZSV		
ČRG	OSZ, TV LK	OSZ, TV VK	OSZ, TV CK	AJ, OSZ, TV
GČ všeobecné	ZSV, NJ	GEO, ZSV, DĚJ, NJ	TV, ČJ, DĚJ, AK, NK, ZSV, SVS, SDĚJ, SGEO	ZSV, FJ, SVS, SBIO
GČ sportovní	ČJ, NJ	ČJ, GEO, ZSV, DĚJ, HV, NJ	ČJ, ZSV, DĚJ, AK, NK, SVS, SDĚJ, SGEO	ZSV, AK, SVS, SBIO
GJIRS				PSY
GJIRO	OSVZ	OSVZ, DĚJ, VV	DĚJ, AK, NK	AJ

Tabulka 4: Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi různého kulturního prostředí: předměty v jednotlivých ročnicích studia, v kterých je průřezové téma vyučováno

název školy	1. roč.	2. roč.	3. roč.	4. roč.
BIGY	ČJL, CJ1 a 2, RCO	CJ 1 a 2, RCO	CJ 1 a 2, RCO	CJ 1 a 2, RCO
ČAG	AJ, CJ	AJ, CJ	TAJ, AJ, CJ	TAJ, AJ, CJ
ČRG	ČJ, GEO, HV, VV, OSZ, TV LK	GEO, HV, VV, OSZ, TV VK	ČJ, GEO, BIO, OSZ, TV CK	SGEO, BIO, AJ, OSZ, TV
GČ všeobecné	ZSV, NJ	ZSV, HV, DĚJ	AJ, BIO, GEO, ZSV, DĚJ, NK, SVS	ČJ, ZSV, NJ, FK, SVS, SDĚJ
GČ sportovní	DĚJ, HV	ČJ, DĚJ, HV	ČJ, AJ, BIO, GEO, ZSV, DĚJ, SGEO	NJ, AK, NK, SDĚJ, SVS
GJIRS	NJ	NJ	SVS, DU, NJ	ZSV, NJ
GJIRO		OSVZ, DĚJ	AK, NK	AJ, AK, NK

Z výše uvedených tabulek je patrné, že MV zasahuje do poměrně široké a pestré škály vyučovaných předmětů. Dominuje ZSV, případě jinak nazvaný předmět s podobným zaměřením, např. občanský a společenskovední základ, anebo související semináře, které dávají prostor probírat zvolená témata více do hloubky. Velmi výrazně se MV promítá do výuky jazyků, včetně češtiny anebo latiny. Přičemž ji lze nalézt jak v gramatice, tak v literatuře nebo konverzaci, výrazně s ní souvisí informace o jiných zemích, v nichž se daným cizím jazykem hovoří, o jejich historii, kultuře, zvyklostech a jiných zajímavostech (na BIGY dokonce vyučováno jako samostatný předmět RCO – reálie cizojazyčných oblastí). Právě proto je MV včleněna také do dějepisu anebo geografie. Značný potenciál má podle mého názoru propojení MV a u žáků zpravidla oblíbených výchov – hudební, výtvarné a tělesné, skrze umění a sport (GJIRS nabízí též zvláštní předmět zaměřený na dějiny umění). Jen výjimečně se MV uvádí v rámci biologie, biologického semináře (ČRG, GČ). Jediné BIGY (církvní gymnázium) vyučuje MV i v samostatném předmětu o náboženství.

MV je včleněna na všech uvedených gymnáziích napříč celým čtyřletým studiem, v každém ročníku alespoň v jednom předmětu je zařazeno některé ze tří hlavních podtémat MV. Ve vyšších ročnících (třetí a poslední) se jedná spíše o specializovanější, obvykle volitelné semináře anebo tematickou angličtinu (na ČAG, jde o odborný předmět vyučovaný v angličtině).

9.1.7 Střední průmyslová škola strojní a elektrotechnická

SPŠ SE je odborná střední škola zřízená Jihočeským krajem. Lze na ní studovat některý z následujících čtyřletých studijních oborů: Technický software a strojírenská ekonomika, Elektroenergetika a elektrické stroje, Robotika a řídicí technika, Elektromobilita a alternativní pohony. Všechny jsou zakončeny maturitní zkouškou.

ŠVP

ŠVP jsou na webových stránkách v sekci Škola/Dokumenty, podle oborů, ale mají zcela jinou podobu než ŠVP gymnázií. Jde v zásadě o učební plány v rozsahu 1 – 4 strany (podle

oboru) ve formě tabulek s vypsanými vyučovanými předměty (včetně sportovních kurzů či odborných praxí) a jejich hodinou dotací v jednotlivých ročnících studia. O MV není ani v jednom z nich zmínka, neučí se samostatně, ale pouze v rámci ZSV, které se vyučují 3 roky za sebou 1 hodinu týdně.

Webové stránky: www.spssecb.cz

Webové stránky jsou přehledné, nicméně v porovnání se stránkami gymnázií výrazně stručnější. Ve výčtu volnočasových aktivit jsou uvedeny různé kroužky, spíše technického rázu, s MV zčásti mohou souviset jazykové kroužky (angličtina, francouzština, španělština) anebo četba a rozbor knih (ačkoli není jasné, o jaké přesně knihy se jedná). Erasmus Mobility+ nabízí žákům SPŠ SE stáže ve firmách v zahraničí (dvoutýdenní stáže v Portugalsku, Velké Británii, Finsku a Slovinsku). Podobně jako ostatní sledované střední školy v posledních měsících se i tato škola, „Dukla“, snaží pomáhat lidem na Ukrajině (např. sbírky).

9.1.8 Střední zdravotnická škola

SZŠ je střední odborná škola (propojená i s Vyšší odbornou zdravotnickou školou, od roku 2006), jejím zřizovatelem je Jihočeský kraj. SZŠ nabízí čtyřleté studium zakončené maturitní zkouškou v několika oborech (Zdravotnický asistent, Praktická sestra, Laboratorní asistent, Masér sportovní a rekondiční a Zdravotnické lyceum, což je příprava žáků na další vzdělávání na vyšších odborných či vysokých školách s lékařským zaměřením).

ŠVP

Na webových stránkách SZŠ jsou u jednotlivých studijních oborů vedle základní popisu každého oboru učební plány (ve formátu pdf), což jsou tabulky s vypsanými předměty a jejich hodinou dotací v jednotlivých ročnících, z nichž nelze nic bližšího k MV vyčíst. ŠVP jsou k dispozici k nahlédnutí u ředitele školy.

Webové stránky: www.szscb.cz

Webové stránky jsou stručné. Z témat, která by mohla souviset s MV lze vytknout zapojení do programu Erasmus+. Například jde o projekt Transcultural nursing for practice (od roku 2017), ve kterém mohou žáci rozvíjet tzv. multikulturní ošetrovatelství (jak se v odkazu na webu SZŠ uvádí, jde o reakci na migraci do Evropy, která má dopady i na ošetrovatelství, výslovně se zde zmiňuje „kulturně specifická ošetrovatelská péče“), cílem je vytvoření ucelených výukových materiálů k této problematice a webových stránek/portálu, které mají ulehčit schopnost adaptace žáků na odlišné kulturní prostředí (v případě zahraničních mobilit) a zároveň i potřebnou orientaci ve zvyklostech vyplývajících z kulturních odlišností při poskytování péče zahraničním pacientům. Partnerské instituce se nachází v Turecku, Izraeli, Dánsku, Španělsku a Kypru. V rámci tohoto (a dalších souvisejících projektů Erasmus+) vyjíždí žáci na zahraniční stáže.

9.2 Dotazníkové šetření

V této kapitole shrnuji anonymní odpovědi z dotazníků podle 10 zadaných otázek a jedné závěrečné, doplňující otázky. BIGY a ČRG účast v dotazníkové šetření výslovně odmítla, proto zde nejsou zahrnuta. Z počtu obdržených dotazníků je zřejmé, že neodpověděly všechny obeslané školy.

Otázka 1: Jaké má MV na vaší škole vymezeny cíle?

K této otázce školy odkazují na své ŠVP, případně upřesňují. Třeba v případě SZŠ je snahou podpořit u žáků prosociální a etický přístup k lidem z odlišného kulturního prostředí a pochopení a ohled na adaptační a integrační procesy v novém prostředí (multikulturní ošetrovatelství). Gymnázia zdůrazňují také přípravu žáků na spolupráci s lidmi z jiných kulturních prostředí (např. v rámci mezinárodních pracovních kolektivů). Zjednodušeně se ve všech případech v souladu s principy a zásadami stanovenými příslušným RVP snaží o rozšiřování poznatků o různých kulturách a zároveň o vyšší toleranci a vzájemný respekt.

Otázka 2: Jaká témata (MV) zahrnuje?

MV zahrnuje dle obdržených dotazníků široké spektrum témat, od základní multikulturní terminologie, včetně pojmů souvisejících s migrací či integrací, informace o různých světových náboženstvích (včetně jejich historie, hodnot, moderních myšlenkových směrů, vzájemné interakce různých náboženství aj.), předsudcích, různých formách nesnášenlivosti, toleranci, obecně o kultuře, civilizacích, typech, postavení a vztazích menšin a majority, etnicitě atp. Do značné míry vlastně o základních občanských ctnostech a odpovědnosti potřebných pro demokracii a klidné multikulturní soužití. Pro zajímavost doplňuji zmínku o modelu „vycházejícího slunce“, uvedenou v jednom z dotazníků (SZŠ), což je termín z transkulturního ošetrovatelství, kdy jde o způsob sladění specifických potřeb pacienta (které vyplývají i z jeho jedinečného kulturního nastavení) s profesionální a zároveň do značné míry třeba i jinou kulturou modifikovanou péčí.

Otázka 3: Jakou je (MV) vyučována formou?

(Jde o jednorázové projekty, samostatný předmět nebo je včleněna pod jiný nebo jiné vyučovací předměty?)

MV je zpravidla zahrnuta v jiných vyučovaných předmětech, nejčastěji občanské výchově (jinak též ZSV, OSVZ, SVS), dále geografie a dějepis anebo psychologie a sociologie, popřípadě výuka cizích jazyků. Zároveň jde o téma dílčích projektů (např. projektových dnů, přednášek aj.), v souvislosti například s lidskými právy. V dotazníku SPŠ SE byla zmíněna i beseda pro veřejnost, na které byla hostem spřátelená rodina z Papui-Nové Guineji, jejímž námětem byla právě kultura, život v této odlehle zemi. Na SZŠ se MV vyučuje nejen v občanské výchově, ale také v předmětu Ošetřovatelství (Multikulturní ošetřovatelství). Doplnuji, že v dotazníku SZŠ bylo zmíněno, že oproti praxi na SZŠ, navazující VOZŠ MV vyučuje v samostatném předmětu.

Otázka 4: Jaké učební metody používáte?

Kromě poněkud laxního konstatování z jednoho z dotazníků, že se jedná o metody „funkční“, ostatní upřesňovali, že jde o pestrou škálu od výkladu, velmi oblíbených moderovaných diskuzí (včetně těch se zahraničními hosty), sledování tematických audiovizuálních materiálů, příspěvků v médiích, a jejich následný rozbor a komentování. Žáci pracují samostatně (často i formou vlastních prezentací) i ve skupinách. Jmenovitě je zmíněn projekt Člověk v tísní – Jeden svět na školách (dále JSNS) a jejich filmové dokumenty, včetně souvisejících vzdělávacích textů a dalších informačních zdrojů. SZŠ uvedla výukový web z projektu EU, který tato škola vedla (podrobněji v kapitole 9.1.8 této práce).

Otázka 5: Kolik času (vyučovacích hodin) je MV přibližně věnováno?

Časová dotace pro MV se na sledovaných školách liší. Zřejmě je to tím, že MV je začleněna do různých vyučovaných předmětů a těžko se přesná doba, která je MV věnována, počítá. Rovněž některá témata se objevují neplánovaně, průběžně, nebo v reakci na aktuální podněty ze společnosti (například výrazné migrační vlny, třeba té nynější v důsledku války na Ukrajině, se množství souvisejících akcí zvýší). Pohybuje se tedy od min. 2 hodin, plus 2-4 hodiny v seminářích, ročně na vyšším gymnáziu, přes 10-16 hodin

v předmětu Multikulturní ošetřovatelství na SZŠ, až po konstatování, že se nějaké téma související s MV objeví průměrně v 15 vyučovacích hodinách týdně (GČ).

Otázka 6: V jakých ročnících je MV vyučována? Jaký je věk žáků?

MV se týká v podstatě všech žáků na středních školách, které odpověděly na dotazník, vyučuje se ve všech ročnících, v seminářích spíše ve 3. a 4. ročníku, tj. věk žáků je zhruba od 15 do 19 let.

Otázka 7: Spolupracujete v souvislosti s MV s jinými školami nebo institucemi, jakými a v čem spolupráce spočívá?

Na tuto otázku se odpovídalo těžko zejména v souvislosti s tím, že zahraniční aktivity škol byly utlumeny během dvou let pandemie. Zmíněna byla spolupráce s Eurocentrem, policií (migrační problematika) při debatách a rozšířený program Erasmus+. SZŠ spolupracuje s univerzitou v Chicagu, USA (projekt TNP). Jako vhodné zdroje k čerpání informací byl uveden projekt JSNS a obcankari.cz.

Otázka 8: O která témata MV se žáci nejvíce zajímají?

Žáky podle informací z dotazníků (tedy prostřednictvím jejich vyučujících) zajímají různá témata, zejména pestrost kultur, jejich vzájemné interakce, zneužívání souvisejících témat v politice, migrace/integrace přistěhovalců, diskriminace, role náboženství v současném světě aj.

Otázka 9: Jakou mají vyučující MV kvalifikaci a pracovní/osobní zkušenosti (související s MV)?

Vyučující jsou obvykle vysokoškolsky vzdělaní pedagogové, s vhodnými aprobacemi (ZSV), popřípadě zdravotnickým vzděláním (SZŠ), s víceletou praxí a zkušenostmi, z cest i práce v zahraničí (např. dobrovolník Amnesty International, manažer mezinárodního projektu).

Otázka 10: Je dostatečně srozumitelná a uchopitelná koncepce státu/MŠMT v oblasti MV, v čem by se případně mohla zlepšit?

S výjimkou jednoho anonymního názoru, že jde o „změť populistických a politicky korektních vizí politiků a absolventů humanitních studií“, vyjádřily školy pozitivní postoj

k implementaci MV s tím, že pro gymnázia je koncepce srozumitelná a dostačující, zatímco obě střední odborné školy vnímají nedostatek časové dotace pro MV, ačkoli v případě SPŠ SE podle respondenta záleží na přístupu, kreativitě a zkušenostech pedagogů, jak aktivně MV implementují.

Doplňující odpovědi

Záměrem položení této závěrečné otázky bylo umožnit respondentům doplnit informace, které jim v dotazníku chyběly, a chtěli by je doplnit. Zpravidla zde však spíše žádali o anonymitu svých odpovědí anebo vyjadřovali názor, že považují MV za důležitou a uvítali by, aby jí bylo věnováno více času a pozornosti.

9.3 Případová studie: Gymnázium Česká

Gymnázium Česká je škola se spletitou historií. Sídlí v budově, která byla postavena pro německé gymnázium v roce 1902. Základem novodobé podoby této školy bylo několik tříd, které sem byly přesunuty z nynějšího GJIRS v roce 1980. Víceleté gymnázium zde funguje od roku 1994. Dále škola nabízí čtyřleté všeobecné studium a významnou součástí je čtyřleté sportovní gymnázium. GČ je příspěvková organizace, jejímž zřizovatelem je Jihočeský kraj.

ŠVP Gymnázia Česká se na jeho webových stránkách nachází v kapitole Gymnázium, složce Dokumenty, Školní vzdělávací programy. Jde o 3 dokumenty v pdf: gymnázium – všeobecné osmileté, gymnázium – všeobecné čtyřleté a gymnázium – sportovní čtyřleté. Zde se opět zaměřuji výhradně na ŠVP pro oba čtyřleté studijní programy.

V ŠVP (pro všeobecné čtyřleté studium) MV jako průřezové téma figuruje především v tabulce na s. 28, kde je rozpis předmětů, v níž je MV vyučována, po jednotlivých ročnících, a to podle 3 základních podtémat (údaje jsou zapracovány do tabulek 2 – 4 výše). Zároveň je v dalších tabulkách k předmětům vždy uvedeno, zda je v nich MV začleněna jako průřezové téma, bez bližší konkretizace (v tomto se liší od některých jiných škol, jejichž ŠVP bylo analyzováno v této práci, kdy se u specifického výukového cíle určitého předmětu upřesňuje, co z MV se probírá).

Na s. 10 ŠVP je kapitola k dlouhodobým projektům na škole. Zde se mimo jiné uvádí informace k jazykovým zájezdům do Velké Británie a Irska (pobyty v rodinách). Dále spolupráce s gymnáziem v bavorském Pasově (již od roku 1990), která spočívá ve vzájemných návštěvách a společných akcích (např. koncert sborů obou škol). V Německu je v nabídce také roční studijní pobyt ve Freyungu (program Bavorský les – Šumava). Na škole funguje mnoho let JSNS, promítání filmových dokumentů. GČ rozvíjí mezinárodní spolupráci (studijní anebo poznávací zájezdy a pobyty) dále také v USA, Rakousku, Polsku anebo na Slovensku.

ŠVP (sportovní čtyřleté studium) je koncipováno obdobně jako ŠVP pro všeobecné čtyřleté studium, obsahuje podobné tabulky a totožný přehled projektů na tomto gymnáziu. MV je zastoupena v předmětech po ročnících zčásti jinak, jak je patrné z tabulek 2 – 4 výše. Rozdíl je snad pouze v tom, že u všeobecného studia se MV vyučuje i v rámci francouzštiny (ačkoli ta je fakticky vyučována jen v případě, že je mezi žáky dostatek zájemců), jinak jsou předměty s MV stejné, pouze se liší, v jakých předmětech je MV v každém ročníku včleněna.

Mottem GČ je Úspěch pro každého, což odkazuje na záměr školy nacházet v každém žákovi jeho silné stránky, motivovat jej a rozvíjet. GČ podporuje jak digitální a technické vzdělávání, tak kvalitní výuku cizích jazyků (angličtina, němčina, francouzština), předmětů s humanitním zaměřením i z přírodních věd. Kromě toho GČ pořádá Talent Akademii pro nadané žáky (GČ má status Školy spolupracující s Menzou ČR), vybízí žáky k účasti na nejrůznějších soutěžích, zejména vědomostních i sportovních, má široké spektrum volnočasových aktivit (školní časopis, kronika, zájmové kroužky). Prioritou GČ je také průběžné prohlubování kvalifikace a profesní rozvoj pedagogů.

V rubrice O škole/Dokumenty se nachází mimo jiné výroční zprávy za posledních deset let. Aktuální je za školní rok 2020/2021, o MV v ní není zmínka, přestože má více než 60 stránek. Zčásti byly aktivity školy omezeny a do značné míry determinovány pandemií. Například zrušené zájmové kroužky, zahraniční výjezdy atp. Detailně je ve výroční zprávě popsán průběh výuky (převážně online) vyučovaných předmětů, výsledky ze soutěží atd. Škola se zapojila mj. do projektu Amnesty International Maraton dopisů (psaní dopisů lidem, jejichž lidská práva nejsou dodržována, např. političtí vězni).

V sekci Aktivity/Projekty je možné dohledat například česko-polský projekt k připomenutí významných událostí světových válek, zahrnující spolupráci s polskou partnerskou školou v Gorlici a mj. exkurze do bývalých koncentračních táborů nebo na významná bojiště. Jedním z ústředních námětů je i holocaust. Významnou roli na GČ má pěvecký sbor školy, který zde funguje již od roku 1990. Kromě velmi pestrého, mezinárodního repertoáru, pořádá řadu koncertů, i s mezinárodní účastí, a vyjíždí na představení také do zahraničí. Z dalších volnočasových aktivit souvisí s MV částečně konverzační kroužky (angličtina a

němčina). Zejména sportovní gymnázium pořádá a účastní se řady soutěží v různých disciplínách s mezinárodním přesahem. GČ je zapojeno do projektu Erasmus+, v minulosti například žakovská mobilita do Makedonie. Aktuálně běží projekt Healthy Mind, na kterém participují ještě školy z polského Řezna a řecké Karditsy. Jeho cílem je rozvíjet zdravou mysl a odolnost, schopnost zvládat obtížné situace a stres, hledání vnitřního klidu a vyrovnanosti, probíhá v angličtině. A mezi projektové aktivity patří výměnné pobyty a participace na společných aktivitách mezinárodních týmů. Škola nyní organizuje různé akce na podporu Ukrajiny, ve spolupráci s GJVJ například charitativní koncert s aukcí výtvarných prací žáků.

Na základě dotazníku a následného doplňujícího interview se zástupcem GČ doplňuji informace níže.

GČ má cíle MV vymezeny v souladu s RVP pro ZŠ i gymnázia a s tím, jak jsou v těchto dokumentech vymezeny, se zcela ztotožňuje: „Ano, je (koncepte MŠMT) naprosto srozumitelná. Školám dodává vodítka pro témata, kterým se mají věnovat, ale zároveň jim nechává dostatek svobody pro vlastní rozvržení témat. Nic v této oblasti bych neměnil...pro naše účely je tato míra pokynů ohledně koncepce zcela dostačující.“ Na GČ se užívá běžně termín MV, nikoli interkulturní výchova. Oba pojmy se v praxi na GČ slévají dohromady, nerozlišují se.

Dále respondent upřesňuje priority GČ v MV: „Zatímco na ZŠ je hlavním cílem vést žáky k toleranci a oceňování (na toto slovo bych kladl důraz) kulturních rozmanitostí a chápání rasismu s xenofobií jako velice škodlivých nežádoucích jevů. Především se akcentuje hodnotová rovina a problém rasismu v České republice. Na střední škole se už trochu více zabýváme znalostní rovinou v rámci psychologie, sociologie a výuky náboženství. Hlavní body bych shrnul takto: 1) Chápání pojmu kultura ve světle kulturního relativismu. Kultury jsou dynamické, proměnlivé a vysoce subjektivní pro danou společnost, takže neexistuje nic jako "normální" a "nenormální" kultura. 2) Každá kultura má svůj vlastní zcela specifický systém, který lidé z vnějšku nemusí pochopit správně. Cílem při setkání s cizími kulturami je tedy snaha o pochopení a opatrnost při unáhlených soudech. Zároveň ale problematizujeme hranice relativismu a míry, do jaké nelze soudit praktiky kultur odporující naší liberální demokracii (ženská obřízka apod.) 3) Posilujeme uvědomění, že

skrz poznání cizích kultur jsme schopni lépe pochopit tu naši a sebe sama. 4) Reflektujeme skutečnost, že mezikulturní výměna je podmínkou pro vývoj kultury. Při naprosté izolaci nenastupuje pouze stagnace, ale i úpadek.“

K tématům, která na GČ vyučují v rámci MV, patří především: „rasismus, xenofobie, vývoj kultury a chápání mezikulturní výměny, rovnocennost všech ras a etnik i odpovědnost každého jednotlivce za klima ve společnosti ve vztahu k rasismu a netoleranci“. MV nemá vlastní předmět, je včleněná zejména do ZSV, dále dějepisu, geografie, biologie a výuky cizích jazyků.

Mezi nejčastější používané metody MV patří na GČ debata v kombinaci s promítáním videa či analýzou textu. Oblíbené jsou zážitkové hry (role play) nebo tvůrčí psaní, jak zástupce GČ dodává: „Vše se snažíme vést co nejméně didakticky, ale spíše formou sebeuvědomění a sebereflexe.“ Důležité je propojení na aktuální témata ve společnosti, s kterými se žáci setkávají i mimo školu, proto je MV obvykle zajímavá a baví a náměty související s MV se ve výuce objevují velice často. Žáci se zajímají zejména „o specifika mezináboženského dialogu s důrazem na islám“, často probírané jsou v posledních letech např. islámský fundamentalismus, islám v Evropě, střety kultur, obavy z oslabení vlastní kultury, přičemž je zdůrazňována primární snaha o vzájemné pochopení, respekt a poklidné soužití. V rámci ZSV se pořádají debaty s hosty např. z Eurocentra – ke zvykům v různých zemích EU, Policie ČR nebo soudu, a besedy s představiteli různých etnik (vietnamská, ukrajinská komunita v Českých Budějovicích), jejichž cílem je žáky seznámit se specifiky jejich zvyklostí a tradic a rovněž tím, jak ve skutečnosti probíhá integrace přistěhovalců z těchto zemí. Organizují se různé exkurze (například Senát ČR). Žáci se opakovaně účastní pořadu Václava Moravce v České televizi. Mezi organizace, s kterými GČ spolupracuje, patří Člověk v tísni, a to již od roku 2002 (JSNS – promítání lidsko-právních dokumentárních filmů) a Amnesty International (již zmiňovaný maraton dopisů). MV je vyučována jak na nižším, tak na vyšším gymnáziu, věk žáků je tedy 11 až 19 let.

MV vyučují pedagogové s mnohaletou praxí v oboru a zahraničními zkušenostmi. „Mladší kolegové přinášejí svůj osobní vklad a liberální pohled na celou problematiku. Jedná se tedy o poměrně vyváženou kombinaci“ komentuje situaci zástupce GČ. V rámci projektu

Šablony MŠMT mají vyučující možnost účastnit se různých kurzů a seminářů k rozšíření svého vzdělání.

Poslední 2 roky probíhala výuka (nejen) MV v důsledku pandemie velice nestandardně, zahraniční vazby byly paralyzovány a na žácích je patrná přesycenost rozsáhlou online výukou, což má na ně neblahý vliv (závislost na online komunikaci, komplikace v běžných sociálních vztazích atp.).

Shrnutí případové studie

GČ je podle mého názoru typickým příkladem přístupu běžného na většině gymnázií v Českých Budějovicích (pravděpodobně i jinde v ČR). MV považují za velmi důležitou, do výuky ji začleňují často a žákům ji zprostředkovávají z mnoha úhlů a pestrými, atraktivními metodami. Nerealizuje se přitom jen v rámci vyučování, možná ještě důležitější jsou zahraniční výjezdy a mezinárodní projekty. Klíčovým faktorem je skutečnost, že MV v mnoha tématech reflektuje zcela aktuální a často velmi akutní problémy kolem nás. V tomto ohledu je práce školy do značné míry komplikovaná v tom smyslu, že informací k nejrůznějším otázkám je až zahlcující množství, dynamicky se mění a někdy je velice těžké se v nich orientovat, rozlišovat skutečná fakta od domněnek či dezinformací a koneckonců také zachovat si nadhled, profesionální odstup. V tomto je proto velmi důležitá určitá sebereflexe a otevřenost pedagogů k dalšímu vzdělávání, zlepšování vlastních učitelských kompetencí (dovedností, postojů, schopností a znalostí). GČ dodržuje základní principy MV definované MŠMT a aktivně se je snaží předávat žákům. Sdílí jasně nastavené hodnoty, jako jsou například respekt k jedinečnosti, vzájemná tolerance, odpor k násilí a diskriminaci. Postoj MŠMT je pro GČ klíčovou oporou. Spolupracuje ale i s nevládními organizacemi, které se MV dlouhodobě zabývají (např. Člověk v tísni). Naopak z informací získaných v rámci tohoto výzkumného šetření není patrná výraznější spolupráce s jinými českobudějovickými školami, propojení v rámci nějakých společných projektů či kampaní. Pandemie byla pro GČ zcela novou a velmi náročnou zkušeností, obdobně jako na jiných školách. Kromě jiného byly školy zahlceny celou řadou souvisejících byrokratických povinností, musely vstřebat mnoho nových nařízení a předpisů a implementovat celou řadu omezujících pravidel. Uzavření škol, téměř

úplná eliminace cestování a zákaz konání hromadných akcí mělo významný dopad i na realizaci MV.

10 Diskuse

V praktické části této bakalářské práce bylo podrobně zmapováno, jakým způsobem se MV vyučuje na vybraných středních školách v Českých Budějovicích. Konkrétně byla zkoumána situace na všech gymnáziích v tomto krajském městě a pro srovnání na dvou středních odborných školách, a to Střední zdravotnické škole (Husova) a Střední průmyslové škole strojní a elektrotechnické (Dukelská). Ve všech případech informace vychází zejména z detailní analýzy ŠVP a webových stránek. Pro doplnění jsou zapracovány rovněž odpovědi z dotazníků, ačkoli se některé školy do dotazníkového šetření odmítly zapojit. V případové studii je detailněji popsána realizace MV na Gymnáziu Česká (s využitím dalších doplňujících informací z osobního interview se zástupcem této školy).

Jaká je tedy odpověď na zastřešující výzkumnou otázkou vymezenou v úvodu praktické části této práce: **Jak je interkulturní vzdělávání z RVP převedeno do praxe v ŠVP gymnázií a několika středních škol v Českých Budějovicích?** Na základě zjištěných poznatků lze konstatovat, že na všech gymnáziích se MV vyučuje v souladu s RVP, který je důsledně zapracován v ŠVP jednotlivých škol.

Odpovědi na doplňující otázky: **Do kterých vyučovacích předmětů je interkulturní vzdělávání včleněno, v jakém rozsahu a jakých ročnících? Jakou formou je vyučováno?** jsou zčásti graficky přehledně vyjádřeny již v tabulkách 2 – 4 a s. 49-50 této práce, které propojují údaje z vybraných škol. MV je vyučována jako průřezové téma členěné na 3 hlavní podtémata: 1. Základní problémy sociokulturních rozdílů, 2. Psychosociální aspekty multikulturality a 3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi různého kulturního prostředí, a to v rámci různých předmětů (nejčastěji ZSV, cizí jazyky, dějepis, zeměpis, specializované semináře a další). Zajímavě nenásilné je vnímání odlišných kultur skrze umění (výtvarné, hudbu) v rámci výtvarné a hudební výchovy, sport (tělesná výchova) nebo v předmětech k IT a tématy souvisejícími s propojující globální bezhraničností Internetu (či naopak s tím, jakým způsobem Internet společnost dokáže štěpit a rozvracet). MV se učí napříč všemi ročníky, tj. cílovou skupinou jsou žáci od 15 do 19 let. K výuce se využívají nejmodernější výukové metody

různého druhu, např. video/audio studijní materiály, debaty (včetně besed s hosty), samostatná práce/práce ve skupinách aj. a vyučují ji kvalifikovaní pedagogové, kteří mají možnost se průběžně v této oblasti vzdělávat. Cíle MV v zásadě mohou naplňovat i jiné aktivity školy, např. zahraniční výměnné pobyty, jazykové kurzy anebo poznávací exkurze, společné mezinárodní projekty, sportovní akce, některé zájmové kroužky (konverzace v cizích jazycích, vědecké debatní kroužky, filmový nebo cestovatelský klub aj.). Fakt, že sledované školy staví mezi svými prioritami na přední místo kvalitní výuku cizích jazyků, rovněž aplikaci MV prospívá, žákům otevírá přístup ke komunikaci s lidmi z jiných jazykových prostředí, k dalším zdrojům informací, rozšiřuje jejich poznání a usnadňuje jim fungování v rámci multikulturní společnosti.

Školy jsou otevřené spolupráci s nevládními organizacemi jako je například Člověk v tísni (projekt Varianty, JSNS, studentské volby), Amnesty International a dalšími, které mají s MV dlouhodobé zkušenosti. Vedle aktivit pro studenty jsou zásadně důležité také vzdělávací programy a materiály pro pedagogy, které nabízí. Paradoxně minimální je zjevně vzájemná spolupráce v oblasti MV mezi českobudějovickými školami, společné projekty nebo kampaně (např. obdoba německého Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, Škola bez rasismu – Škola s odvahou, zmíněného v kapitole 6) by mohly být zajímavé a prospěšné.

Překvapivé mohou být poznatky ze středních odborných škol, kde je sice MV v menší míře, nicméně v obou případech je jí věnována značná pozornost. V případě SZŠ je vyučována velmi prakticky v rámci zvláštního předmětu: transkulturního ošetřovatelství. Na SPŠ SE je patrné, že záleží velmi na aktivním přístupu konkrétních vyučujících, kteří se MV věnují a mohou v rámci nastavených časových dotací volit, co nejpřitažlivější a zároveň nejužitečnější témata z MV, a kreativně tvořit nabídku různých volnočasových aktivit (např. besedy, promítání filmů, výlety). Obě školy nabízí žákům prospěšné zahraniční praxe.

Ačkoli nelze zcela zaručit, že tak, jak je MV předdefinována v ŠVP (či jiných strategických dokumentech škol), je i v praxi aplikována, minimálně rámcově je orientace školy v tomto směru jasná. I z analýzy webových stránek (sebe prezentace škol) je patrné, že školy proklamativně zdůrazňují základní principy (rozvoj vzájemného respektu a

solidarity, aktivní odmítání jakékoli diskriminace a nenávistných extremistických postojů, rozvoj demokratické, občanské společnosti, kritického myšlení atp.).

Výhodou MV je možnost reagovat na zcela aktuální témata z každodenního života, v tomto směru je pružná a nedogmatická a pro žáky právě proto zajímavá a tudíž i z jejich pohledu užitečná či prospěšná. Zde má značný význam aktivní přístup pedagogů, jejich zkušenosti a schopnost orientovat se v obrovském množství informací a názorů, které jsou v dnešní době v enormním množství a velice rychlém časovém sledu k dispozici, se záměrem o maximální objektivizaci srozumitelných faktů z důvěryhodných zdrojů.

Velmi omezující byla v tomto směru pandemie, která značně vychýlila školy ze zaběhnutých režimů. Například mezinárodní žakovské výměny, cestování obecně bylo minimalizováno. Naproti tomu žáci byli nuceni velkou část svého studia, vlastně celkově času, trávit v online prostoru, kdy i přes jistá pozitiva, lze vysledovat řadu negativních důsledků (závislost na online médiích a komunikaci, izolovanost v sociálním životě aj.).

ZÁVĚR

V dnešní době jsou v důsledku globalizace hranice mezi různými, originálními kulturami či subkulturami značně rozvolněny a dochází k intenzivnímu, dynamickému vzájemnému působení, prolínání a změnám. Také přístup každého z nás k tomu, jak formujeme vlastní identitu (a to i skupinovou), je velmi individualizovaný. Zvláště ve svobodných, demokratických společnostech může člověk více volit, zda a kam se zařadí, s tím, že dochází spíše do značné míry k odchýlení od lpění na tradičních pevných životních rámcích s danými jasnými pravidly/normami, které do určité míry člověka omezují, a dochází k včleňování se do více vybraných skupin (neboť základní potřeba někam alespoň do určité míry patřit je u většiny lidí přirozeně přítomná). Na jedné straně je více kladen důraz na jedinečnost individuality a zároveň naopak i na transkulturní, univerzální lidskost či přístupu k lidem v první řadě jako k důstojným, rovnocenným a odpovědným obyvatelům naší planety. Současně se však stále udržují, ožívují a sílí tendence opačné, vyzdvihující rozdíly, dělení na „my“ a „oni“, posilující například nacionalismus, vlastenectví, role státu nad občany, a to v nebezpečné, extremistické podobě.

Tato práce si kladla za cíl zmapovat multikulturní výchovu v praxi vybraných středních škol v Českých Budějovicích. Od schválení původního projektu uplynulo přibližně pět let. Během této doby se přístup k MV, v teorii i praxi, dynamicky proměňoval, což se dalo v jisté míře předpokládat, neboť vzdělávání je velice proměnlivá oblast navíc motivovaná neustálou snahou o co nejmodernější, resp. v dané době a společnosti nejlépe fungující postupy. Proto je také docela náročné zachytit nějaký statický obraz reality. Tím, že se zpracování svých způsobem vlastně vleklo, byla ovšem příležitost zažít nejen zcela nové nebo přesněji pro stávající společnost dosud nepoznané významné situace, jakými byla jednak celosvětová pandemie, ale především nyní probíhající válka na Ukrajině. Zejména v tom druhém případě se ukazuje, jak moc důležité a stále zásadně potřebné je interkulturní vzdělávání (či multikulturní výchova). Svým způsobem je blízkost, forma a motivace tohoto válečného konfliktu pro mnoho lidí v České republice inspirací, motorem ke změně postojů a podstatných životních hodnot. Proto je důsledná výchova k vzájemné úctě a ohledu a zároveň ke statečnému, agilnímu odporu vůči diskriminaci, nenávisti a násilí v dnešní době snad ještě potřebnější než kdy předtím.

Seznam zdrojů

- ABZ slovník cizích slov online (SCS ABZ) (2005): ABZ knihy – internetové knihkupectví, dostupné online: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/>, cit. 16. 4. 2022.
- Barša, P. (1999): Politická teorie multikulturalismu. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno.
- Baršová, A., Barša, P. (2005): Přistěhovalectví a liberální stát, MU v Brně, Mezinárodní politologický ústav, Brno.
- Bolek, J., Vácha, J., Volf, J. (2019): Podstata filozofie a kultury (e-kniha), Martin Koláček: E-knihy jedou, dostupné online: <file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/nahled-EK30683-r.pdf>, cit. 31. 5. 2021.
- Citační norma APA (n.d.), Ústav pedagogických věd MUNI Brno, dostupné online: <https://pedagogika.phil.muni.cz/studium/citacni-norma-apa>, cit. 14. 4. 2022.
- Denemarková, Radka (2021): Vize z krize podcast Českého rozhlasu, Český rozhlas Plus, dostupné online: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/vize-z-krize-radka-denemarkova-covid-pandemie_2101221000_mpa, cit. 22. 1. 2021.
- Encyclopedia Britannica online, heslo: Charles Taylor, filosofer (n.d.), dostupné online: <https://www.britannica.com/biography/Charles-Taylor>, cit. 17. 6. 2021.
- Fürstová, E (2011): Výchova a vzdělávání u Aristotela (bakalářská práce), Katedra pedagogiky, Teologická fakulta JCU, dostupné online: <https://theses.cz/id/3qrrr4/1095192>, cit. 25. 5. 2021.
- Jansová, I. (2015): Kulturní obrat, Keywords, MedKult(u), dostupné online: <http://medkult.upmedia.cz/Keywords/kulturalni-obrat/>, cit. 8. 6. 2021.
- Knechtová, Z., Pokorná, A., Pešáková, E., Dolanová, D.: Kvalitativní výzkum, Metodika zpracování závěrečné práce pro vybrané nelékařské zdravotnické obory, IS MUNI,

dostupné online: https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/js19/metodika_zp/web/pages/06-kvalitativni.html , cit. 13. 10. 2021.

Kořátková, S. (2009): Jak se vyrovnat s multikulturní a interkulturní výchovou ve vzdělávání učitelů, *Pedagogická orientace* 19 (3), s. 121 – 127, dostupné online: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1264> , cit. 2. 6. 2021.

Matějů, M., Soukup, V.: Heslo Kultura, in Nešpor, Z.R. (2017): *Sociologická encyklopedie*, Sociologický ústav AV ČR, dostupné online: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Kultura>, cit. 25. 5. 2021.

Moree, D. (2017): Diverzita mezi etnocentrismem a etnorelativismem (nejen) v českém školství, *Sociální pedagogika*, 5 (2), s. 8-14, dostupné online: https://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_T1_5-2-2017.pdf , cit. 2. 6. 2021.

Moree, D. a program Varianty (2008): Než začneme s multikulturní výchovou, Od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu, *Člověk v tísni*, Praha.

Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha, MŠMT, 2001, dostupné online: https://www.msmt.cz/file/35405_1_1/download/, cit. 1. 6. 2021.

Petrusek, M. (2017): Heslo Subkultura, in Nešpor, Z.R. (2017): *Sociologická encyklopedie*, Sociologický ústav AV ČR, dostupné online: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Subkultura>, cit. 25. 5. 2021.

Projekt Varianty (2001-2002): Co je kultura?, in: *Interkulturní vzdělávání, příručka nejen pro středoškolské pedagogy*, *Člověk v tísni*, publikováno na webových stránkách PF JCU, Sekce pedagogických a psychologických programů, 2002, dostupné online: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b01obecnatemata/02.pdf> , cit. 26. 5. 2021.

Průcha, J. (2001): *Multikulturní výchova, Teorie – praxe – výzkum*, ISV nakladatelství, Praha.

Průcha, J. (2004): Multikulturní výchova, problémy spojené s její realizací, Metodický portál RVP.cz, Modul články, Základní vzdělávání, publikováno 2. 9. 2004, dostupné online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/32/multikulturni-vychova-problemy-spojene-s-jeji-realizaci.html/>, cit. 23. 5. 2021.

Průcha, J. (2010): Interkulturní psychologie, 3. vydání, Portál, Praha.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2013): Pedagogický slovník, 7. vydání, Portál, Praha.

Sartori, G. (2005): Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti. Dokořán. Praha 2005.

Šed'ová, K., Švaříček, R. (2013): Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu, Pedagogická orientace 23 (4), s. 478–510, dostupné online: <https://journals.muni.cz/pedor/article/download/698/659/0>, cit. 12. 2. 2022.

Švaříček, R., Šed'ová, K., a kol. (2007): Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Portál, Praha.

Taylor, Ch. (2002): Multikulturalismus: zkoumání politiky uznání, Filosofía, Praha.

Všeobecná deklaráce UNESCO o kulturní diverzitě, Paříž, 2001, v češtině (neúřední překlad) publikováno: n.d., dostupné online:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_cs.pdf, cit. 31. 5. 2021.

Základní pedagogické pojmy (ZPP) (2009), Informační systém Masarykovy univerzity Brno, Elportal, Estudovna, ekurzy, dostupné online:

https://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/pdf/Zakladni_pedagogicke_pojmy.pdf, cit. 25.5.2021.

Seznam zkratk

AJ	anglický jazyk
AK	anglická konverzace
BIGY	Biskupské gymnázium J. N. Neumanna
BIO	biologie
CBIO	cvičení z biologie
CJ	cizí jazyk
CK	cyklistický kurz
ČJ	český jazyk
ČJL	český jazyk a literatura
ČR	Česká republika
ČRG	České reálné gymnázium
ČAG	Česko-anglické gymnázium
DĚJ	dějepis
DU	dějiny umění
FJ	francouzský jazyk
FK	francouzská konverzace
GČ	Gymnázium Česká
GEO	geografie

GJIRS	Gymnázium J. V. Jirsíka
GJIRO	Gymnázium Jírovcova
HV	hudební výchova
IPPP ČR	Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR
IS MUNI	Informační systém Masarykovy univerzity v Brně
JSNS	Jeden svět na školách (projekt organizace Člověk v tísni)
LAT	latina
LITS	literární seminář
LK	lyžařský kurz
NÁB	náboženství
NPI	Národní pedagogický institut
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání
NÚV	Národní ústav vzdělávání
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
OSN	Organizace spojených národů
OSVZ	občanský a společenskovední základ
PSY	psychologie
RCO	reálie cizojazyčných oblastí
SGEO	seminář z geografie

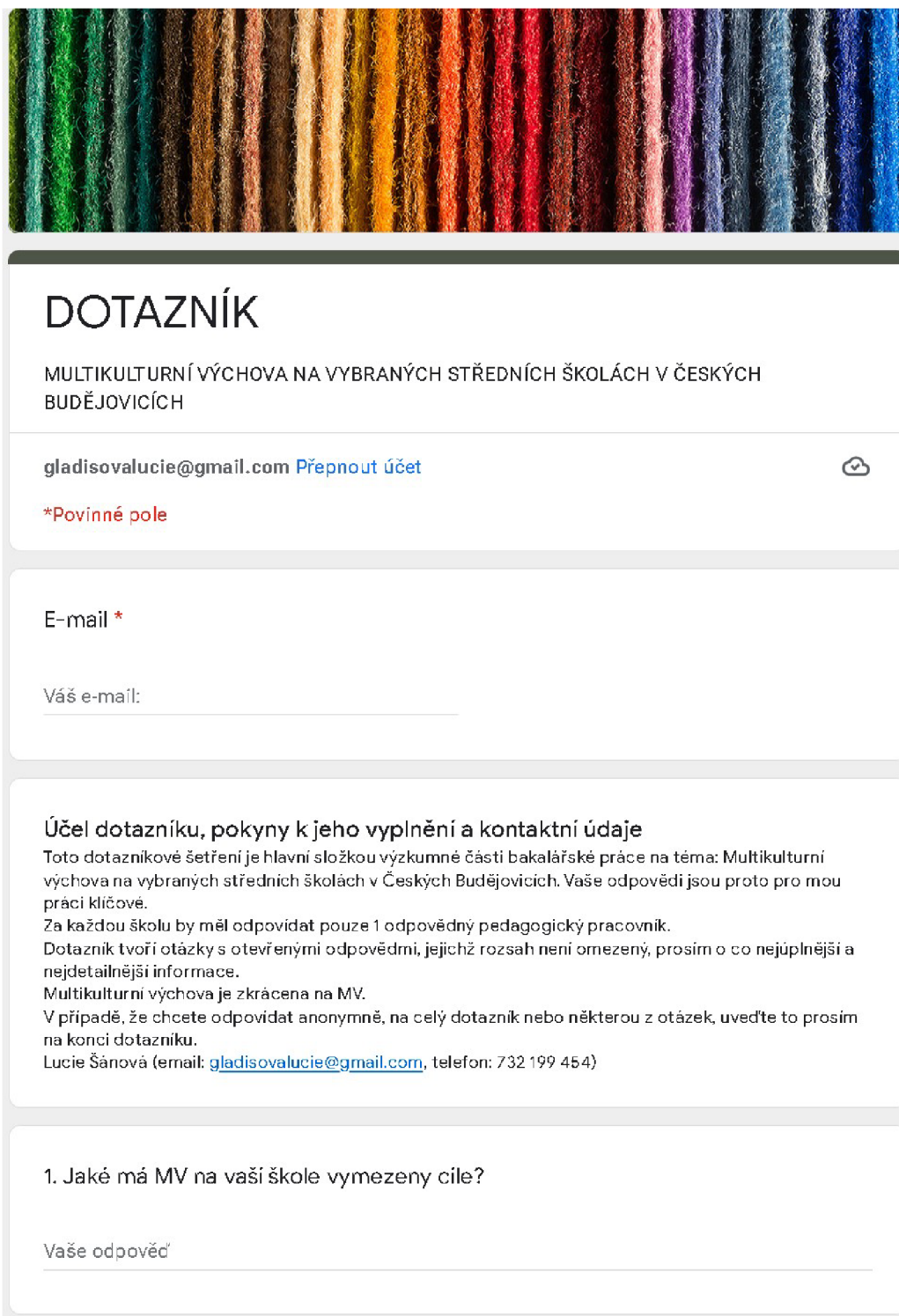
SČJL	seminář český jazyk a literatura
SVS	společenskovědní seminář
SPŠSE	Střední průmyslová škola strojní a elektrotechnická (Dukelská 13)
SZŠ	Střední zdravotnická škola (Husova 3)
TAJ	tematická angličtina
TV	tělesná výchova
VK	vodácký kurz
VV	výtvarná výchova
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický
ZPP	Základní pedagogické pojmy (IS MUNI)
ZSV	základy společenských věd

Seznam tabulek

Tabulka 1: Rozdíly mezi kulturně-standardním a transkulturním přístupem.....	18
Tabulka 2: Základní problémy sociokulturních rozdílů: předměty v jednotlivých ročnících studia, ve kterých je průřezové téma vyučováno.....	49
Tabulka 3: Psychosociální aspekty multikulturality: předměty v jednotlivých ročnících studia, ve kterých je průřezové téma vyučováno.....	50
Tabulka 4: Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi různého kulturního prostředí: předměty v jednotlivých ročnících studia, v kterých je průřezové téma vyučováno.....	50


Přílohy

Příloha 1: Titulní strana dotazníku (screenshot)



DOTAZNÍK

MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA VYBRANÝCH STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

gladisovalucie@gmail.com [Přepnout účet](#) 

*Povinné pole

E-mail *

Váš e-mail:

Účel dotazníku, pokyny k jeho vyplnění a kontaktní údaje

Toto dotazníkové šetření je hlavní složkou výzkumné části bakalářské práce na téma: Multikulturní výchova na vybraných středních školách v Českých Budějovicích. Vaše odpovědi jsou proto pro mou práci klíčové.

Za každou školu by měl odpovídat pouze 1 odpovědný pedagogický pracovník.

Dotazník tvoří otázky s otevřenými odpověďmi, jejichž rozsah není omezený, prosím o co nejúplnější a nejdetailnější informace.

Multikulturní výchova je zkrácena na MV.

V případě, že chcete odpovídat anonymně, na celý dotazník nebo některou z otázek, uveďte to prosím na konci dotazníku.

Lucie Šánová (email: gladisovalucie@gmail.com, telefon: 732 199 454)

1. Jaké má MV na vaší škole vymezeny cíle?

Vaše odpověď

Příloha 2: Text průvodního emailu k dotazníku (příklad)

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Lucie Šánová. Dokončuji studium pedagogického minima na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity. Tématem mé závěrečné práce je multikulturní výchova v praxi, a to na vybraných českobudějovických středních školách a gymnáziích. Proto si Vás dovoluji požádat, zda byste Vy, nebo někdo jiný z Vaší školy, kdo se multikulturní výchovou zabývá, mohli věnovat přibližně 15 minut vyplnění přiloženého krátkého dotazníku.

Velice Vám děkuji. S pozdravem

Lucie Šánová