

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta

Mgr. JAROSLAVA ŠEVČÍKOVÁ
Obor: Učitelství pedagogiky pro střední školy

**ZAČLENĚNÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY
DO VÝUKY A ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ
STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOL
A VYBRANÉ PRAKTICKÉ PŘÍKLADY**

Rigorózní práce

OLOMOUC 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem rigorózní práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Ve Vsetíně dne

.....
Mgr. Jaroslava Ševčíková

Poděkování

Poděkování patří kolegům ze středních odborných škol za pomoc při ověřování konkrétních vzdělávacích aktivit, za jejich připomínky a náměty.

Za výraznou podporu děkuji také své rodině.

Ve Vsetíně dne

.....

Mgr. Jaroslava Ševčíková

Obsah:	str:
Úvod	6
1 Metody a struktura práce, základní bibliografie	8
2 Multikulturní výchova a její začlenění do středního odborného vzdělávání	19
2.1 Školská reforma, multikulturní výchova a její realizace	19
2.1.1 Školská reforma	20
2.1.2 Multikulturní výchova	22
2.1.3 Realizace multikulturní výchovy	24
2.2 Teoretická východiska multikulturní výchovy	33
2.2.1 Multikulturní výchova v Bílé knize	34
2.2.2 Multikulturní výchova ve Školském zákoně	39
2.2.3 Multikulturní výchova v dalších školských dokumentech	40
2.3 Rámcové vzdělávací programy na středních odborných školách a multikulturní výchova	42
2.3.1 Multikulturní výchova a její místo ve výuce	43
2.3.2 Multikulturní výchova a cíle středního odborného vzdělávání	44
2.3.3 Multikulturní výchova a klíčové kompetence	48
3 Didaktická část: Aktivita	57
3.1 Jazykové vzdělávání a komunikace	60
3.1.1 Popis osoby	62
3.1.2 Ustálená slovní spojení v cizím jazyce	64
3.2 Společenskovědní vzdělávání	67
3.2.1 Vyber si kupé	68
3.2.2 Světové dějiny - VFR	72
3.3 Přírodovědné vzdělávání	75
3.3.1 Původ průměrného Čecha	76
3.3.2 Rostlina - odkud pochází, kde ji dnes nejvíc pěstují	82
3.4 Matematické vzdělávání	86
3.4.1 Slovní úlohy na základě skutečných číselných podkladů	87
3.4.2 Římské číslice - živé pexeso	88

3.5	Estetické vzdělávání	91
3.5.1	Malujeme svět Inuitů	92
3.6	Vzdělávání pro zdraví	95
3.6.1	Odkud pochází tento tanec?	96
3.7	Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	100
3.7.1	Pestrý svět a informace	101
3.8	Ekonomické vzdělávání	103
3.8.1	Mezinárodní společenství	103
3.8.2	Fair Trade a můj nákup	107
3.9	Odborné vzdělávání	109
3.9.1	Světoví vědci	110
3.9.2	Jizvy holocaustu	113
3.10	Domácí projekty	114
3.10.1	Pohádka (nejen) o rasismu	117
3.11	Mediální kauzy	118
3.11.1	Romy neobsluhujeme!	118
3.11.2	Prorok Muhamed v komiksu?	120
3.11.3	Dáš si psa?	123
3.12	Tvořivé rozcvičky	126
	Závěr	131
	Literatura	133

Anotace

Přílohy vázané v práci 1 - Výčet schválených RVP pro SOŠ

Příloha v samostatné vazbě - Motivační texty

ÚVOD

Předložená rigorózní práce vznikla na základě dlouhodobé osobní zkušenosti při tvorbě školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) pro střední odborné školy, vycházejících z platných rámcově vzdělávacích programů (dále jen RVP) a zařazování multikulturní výchovy do nich, i do výuky v konkrétních vyučovacích hodinách, na středních odborných školách. Problematikou multikulturní výchovy (dále jen MKV) se autorka zabývá již déle než deset let a aktivně spolupracuje na začlenění MKV do ŠVP na základních školách i na několika středních odborných školách.

Rozborem RVP vydaných a schválených Národním ústavem odborného vzdělávání (dále jen NÚOV) do r. 2011 bylo zjištěno, že MKV je v RVP pro střední odborné vzdělávání (dále jen SOV) zařazena zcela odlišně než u základního či gymnaziálního vzdělávání, kde je samostatným průřezovým tématem. V RVP pro SOV, s výjimkami vzdělávacích oborů zdravotnického a částečně pedagogického a gastronomického směru, téma MKV najde jen ten, kdo ho cíleně hledá, což může být problém pro mnohé koordinátory ŠVP na středních odborných školách, pokud nejsou vzděláni v aprobaci společenských věd. Samotný pojem „multikulturní výchova“ tu nikde není konkrétně uveden a témata MKV jsou „rozpuštěna“ v rámci všeobecně vzdělávacího bloku společenskovedního, popřípadě se mohou cíleně objevit v průřezovém tématu „občan v demokratické společnosti“, ale tam je zařadí jen učitel, který bude mít na jejich probrání zájem a jejich absenci v jiné části RVP si uvědomí. Hrozí reálné nebezpečí, že témata MKV mohou splynout s jiným učivem, popřípadě mohou být zcela opomenuta. Ale i v případě, že je školy důsledně do svých ŠVP zařadí, objevuje se problém realizace konkrétních výukových aktivit, které si učitelé většinou musí zpracovávat sami, protože tato témata v učebnicích pro jednotlivé vyučovací předměty chybí.

Je nezpochybnitelné, jak uvádí mnozí renomovaní autoři, že problematika MKV je pro vzdělávání na středních odborných školách (dále jen SOŠ), důležitá.

Například Průcha uvádí: „*V současné době se české děti setkávají jak ve veřejném životě, tak mnozí přímo ve svých třídách s cizinci – příslušníky různých etnik a ras. Vytvářejí si o nich určité názory, nabývají zkušenosti z kontaktů a komunikace s nimi, vyprávějí si o nich se spolužáky a nějak je hodnotí, dozvídají se názory rodičů na cizince, imigranty, příslušníky menšin apod.*“ (Průcha, 2006, s. 68)

Soukup uvádí: „*Zdá se, že jedním se symptomů postmoderní doby je narůstající konfrontace se světem „těch druhých“. Téměř před očima nám vyrůstá nový multikulturní svět.*“ (Soukup, s. 7)

Na základě uvedeného se jeví potřebné, aby škola žáky na tyto situace připravila.

V rámci rigorózní práce jsou pokládány otázky, jako například:

Může SOŠ žáky na tyto situace skutečně připravit? Je v RVP pro daný obor MKV vůbec zahrnuta? Kde hledat pro její zařazení oporu? Kam MKV prakticky zařadit, v jaké míře a v jakém rozsahu? Jak ji orientovat, zda raději do odborných předmětů nebo do oblasti všeobecného vzdělávání?

Na některé otázky se práce pokusí nabídnout odpovědi a poskytnout příklady řešení, jiné by jistě vyžadovaly speciální výzkum, který zatím k tomuto tématu chybí.

Práce si klade tři hlavní cíle:

- upozornit pedagogickou veřejnost na relativně nedostatečné zastoupení MKV v RVP pro střední odborné vzdělávání (kromě výše uvedených výjimek),
- prokázat s pomocí rozboru platných pedagogických dokumentů povinnost začlenit MKV do výuky na SOŠ, přestože není přímo uvedena v příslušných RVP,
- zpracovat konkrétní edukační aktivity MKV do vyučovacích hodin na SOŠ a nabídnout je k dispozici učitelům.

1 METODY A STRUKTURA PRÁCE, ZÁKLADNÍ BIBLIOGRAFIE

Rigorózní práce je členěná do tří základních částí, kapitol. Bylo zvoleno téma, které je z hlediska pedagogického výzkumu ve stádiu řešení, a věříme, že i závěry této práce mohou přispět svým dílem. Za důležité považujeme hlavně otevření diskuse na toto téma. Kapitola třetí, může pak mít pro pedagogy praktický přínos.

První kapitola odhaluje strukturu práce, popisuje metody použité pro její zpracování, metody vyhledávání, výběru a aplikace informací a dat, a zároveň upozorňuje na jejich kladné, ale i problematické stránky. Obsahuje také časový harmonogram činností v rámci celé rigorózní práce. V závěru nabízí základní bibliografii se stručnými komentáři k jednotlivým zdrojům informací, která se může stát pomůckou vyučujícím přímo pro výuku MKV.

Kapitola druhá, která je rozsáhlejší, se věnuje analýze začlenění MKV do ŠVP na SOŠ, hledá odpovědi na otázky, kde najít oporu pro toto začlenění do ŠVP v rámci SOV, jaké vzdělávací cíle mohou být právě učivem MKV naplňovány, které kompetence žáků mohou být tímto učivem nejlépe rozvíjeny a v neposlední řadě nabízí možnosti, kam aktivity MKV zařadit, do kterých vyučovacích oblastí, celků a konkrétních hodin. Tato část by mohla být považována za ne zcela tradičně pojatý manuál, bedekr, který může sloužit jak při tvorbě ŠVP na SOŠ, tak být inspirací pro konkrétní práci učitelů. Je nutné ale upozornit, že tato část práce vznikala na základě zkušeností z praxe, byť dlouhodobých a opakovaných, ale její závěry nejsou podloženy kontrolovaným výzkumem.

Opora v odborné literatuře v rámci této kapitoly není kompletní, protože pro souhrnné téma zatím chybí a to včetně dílčích studií a výzkumů, což je ale pochopitelné, vždyť některé ŠVP pro SOŠ jsou „na světě“ jen rok a ještě nebyly využity v praxi, jiné (tzv. první vlna) se teprve začaly aplikovat do výuky a zkušenosti nejsou vědecky popsány a zdokumentovány. Je možné se ale opírat o dílčí

otázky, jako je téma MKV, téma klíčových kompetencí, výukových cílů atd. a pokusit se o analýzu školských dokumentů, což bylo učiněno.

Podkapitola 2.1 nese název *Školská reforma, multikulturní výchova a její realizace* a nastiňuje, proč vůbec považujeme za nutné se problematikou zabývat. Jejím úkolem je naplnit první cíl práce - upozornit pedagogickou veřejnost na relativně nedostatečné zastoupení MKV v RVP pro střední odborné vzdělávání, a to na základě rozboru textu dosud vydaných RVP pro SOV.

Podkapitola 2.2 hledá *Teoretická východiska multikulturní výchovy* v dalších platných školských dokumentech, protože v konkrétních RVP pro střední odborné vzdělávání (dále jen SOV) není MKV uvedena. Tyto dokumenty jsou podrobeny obsahové analýze. Její úkol je naplnit cíl druhý - prokázat s pomocí rozboru platných pedagogických dokumentů povinnost začlenit MKV do výuky na SOŠ. Opora pro toto zkoumání v odborné literatuře nebyla nalezena, protože jak se jeví, konkrétní téma zatím odborně zkoumáno nebylo.

Podkapitola 2.3 s názvem *Rámcové vzdělávací programy na středních odborných školách a multikulturní výchova* nabízí tvůrcům ŠVP a vyučujícím argumenty poukazující na to, jak učivo MKV naplňuje cíle SOV a rozvíjí klíčové kompetence žáků. Pro zpracování témat je bohužel zatím malá opora v odborných pedagogických textech (důvody viz výše) a uvědomujeme si, že závěry jsou částečně vyvozeny na základě úsudků a analogií například s problematikou MKV na gymnáziích nebo v rámci základního vzdělávání, kde je téma propracovanější, a pak také na základě abstrakcí a zejména osobních zkušeností autorky i jiných učitelů z praxe, které si vzájemně sdělovali při výměně zkušeností v rámci odborných školení a seminářů, ale i na stránkách odborných metodických webů či tisku. Domníváme se ale, že bez této části by práce byla neúplná.

Třetí kapitola s názvem *Didaktická část. Aktivita*, je zaměřena výrazně prakticky a je nejrozsáhlejší. Jsou v ní zpracovány konkrétní aktivity do vybraných vzdělávacích oblastí, do vyučovacích předmětů, pro vybraná vyučovací témata, v rámci kterých se doporučuje zařadit učivo MKV.

Aktivity jsou uvedeny tzv. identifikačním listem, ze kterého vyučující okamžitě zjistí, v rámci které vzdělávací oblasti či konkrétního předmětu je doporučeno ji realizovat, jaký je hlavní cíl aktivity, která klíčová či odborná kompetence je rozvíjena, jaké je třeba si připravit pomůcky, jak dlouho aktivita trvá a jak se doporučuje ji organizovat. Dále následuje podrobný popis aktivity. U některých aktivit, kde se to na základě zkušenosti jevílo důležité, je uvedena i informace, jaké nebezpečí v rámci realizace hrozí, na co si má dát učitel pozor, aby aktivita neztratila svůj smysl. U většiny aktivit jsou přiloženy vzory pracovních listů. V úvodu této části je rozpracovaná metodika, která uživatele informuje, jak se s aktivitami doporučuje pracovat.

Nedílnou součástí práce je samostatná příloha ***Motivační texty***, která nabízí šest beletristicky zpracovaných příběhů mladých lidí situovaných do rozličných sociokulturních zázemí, žijících v různých částech světa, vyznávajících různá náboženství, patřících k rozličným etnikům, národům a národnostem, ba i biologickým rasám. Jejich úkolem je motivovat, inspirovat a nabízet témata k diskusi o MKV jak vyučujícím, tak i žákům SOŠ. Texty budou vydány ve vydavatelství ERIKA v únoru 2012 pod komerčním názvem „Písňe lásky s vůní dále“, v rámci beletrie pro dospívající mládež (pracovní název využitý v rigorózní práci zní *Všechny lásky světa 2*).

V závěrečné části práce je uvedena literatura a prameny, ze kterých bylo pro zpracování rigorózní práce čerpáno, ze které se přímo cituje, ale i ta, jež byla prostudována, zpracována a ovlivnila názory a náhled autorky na multikulturně-výchovnou problematiku.

Časový harmonogram:

–od r. 2003 - 4: intenzivní zájem o problematiku MKV v rámci v té době platných učebních osnov, hledání nových metod, které by zatraktivnily výuku témat MKV, příprava prvních aktivit do výuky, příprava podkladů pro tyto aktivity na základě vědeckých studií a prací (Barša, Budil, Eriksen, Murphy, Průcha, Soukup,

Sartori atd.), studium literatury, zjišťování současného stavu poznání a navazování diskuse s vyučujícími na různých typech škol,

- od r. 2004: podíl na tvorbě prvních ŠVP a zapojení se do diskuse o začlenění MKV do nich (pro ZŠ), průběžně,

- od r. 2005: příprava odůvodnění začlenění MKV do ŠVP pro SOŠ, analýza školských dokumentů, hledání argumentů,

- od r. 2006: zpracování dalších výukových aktivit a jejich ověřování v praxi, zapojení do projektů s multikulturní tematikou, práce s Rómskými žáky i jejich rodinami,

- r. 2009: podíl na tvorbě ŠVP pro SOŠ, včetně zapojení do diskusí na metodickém portálu RVP (<http://rvp.cz/>), zpracování webových stránek s nabídkou aktivit pro vyučující, vydání knihy motivačních textů, příběhů s multikulturní tematikou pro žáky II. st. ZŠ a SŠ s náměty do multikulturní výchovy, beletrie, komerční název: Všechny lásky světa (nakl. Akcent, 2009, ISBN 978-80-7268-588-2),

- r. 2010 - 2011: zapojení do projektu Zlínského kraje - Multikulturní škola, zpracování rigorózní práce včetně přílohy motivačních textů k využití při výuce MKV na SOŠ

Zdroje informací v oblasti zařazení MKV do ŠVP v rámci středního odborného vzdělávání, po školské reformě, jsou ovlivněny zejména tím, že touto problematikou, ve výše uvedených souvislostech a kompletních návaznostech, se máme možnost zabývat seriózně teprve od června 2007, kdy byly na stránkách NÚOV zveřejněny první RVP pro SOŠ. Na základě zveřejněných RVP si školy vytvořily své ŠVP a právě v tuto dobu začínala i diskuse o tom, které učivo, v našem případě konkrétně učivo MKV, je v nich dostatečně a které nedostatečně zastoupeno atd. Problematika zařazení MKV do ŠVP je zatím českou záležitostí, objevila se až po zahájení školské reformy v ČR, takže zahraniční literatura k celému obsahu tématu téměř neexistuje (MKV ve ŠVP pro SOŠ), nicméně jsou tady závažné a kvalitní monografie, ale i výzkumy, týkající se například problematiky MKV jako

takové, ale také multikulturality současného světa a nebo i multikulturalismu, které s problematikou úzce souvisí a nabízí možnosti začlenění konkrétních aktivit, učiva, do vyučovacích hodin. Většina současné přístupné literatury je uvedena v závěru rigorózní práce, protože z ní bylo čerpáno a byla pro tuto práci inspirací.

Publikace týkající se MKV ve vztahu k ŠVP a učivu na SOŠ

Volně přístupné jsou dvě „příručky“ s názvem *Interkulturní vzdělávání I a II*, určené přímo středoškolským učitelům, z dílny společnosti Člověk v tísni, programu Varianty, na kterých se podílel například Jan Buryánek nebo politolog a filozof Pavel Barša, dostupné na <http://www.varianty.cz/cdrom/>. Obě publikace obsahují jak didaktickou část, která napoví učitelům jak s učivem MKV pracovat, tak nabídnou konkrétní témata do výuky. Jsou neocenitelnou praktickou, didaktickou i metodickou pomůckou.

Soubornou publikací, která se zabývá problematikou MKV z odborně pedagogického hlediska, je kniha *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum* (Průcha 2000) a je zdrojem teoretických i praktických informací pro učitele z praxe, tak i pro teoretický výzkum v dané oblasti. V teoretické části zpracovává zejména základní pojmy pro MKV, jako je etnikum, etnicita, etnické vědomí, národ, národnost a národnostní menšina, rasy a rasismus, kultura, předsudky a stereotypy. Pak se velmi podrobně zabývá problematikou MKV, definicí pojmu i obsahem. V poslední části této kapitoly nabízí informační zdroje i výzkumné instituce pro MKV. V rámci kapitoly *Realizace MKV* nabízí náhled, jak se učí MKV ve vybraných zemích světa a srovnává s Českou republikou. Nakonec předkládá, na více než padesáti stranách, výzkumy relevantní pro MKV. Z příloh je třeba vyzvednout nabídku definic vztahujících se k problematice MKV.

Za čtyři roky vydal stejný autor knihu *Interkulturní psychologie* (Průcha 2004), která se zaměřuje na vlastnosti jednotlivých kultur i jejich nositelů a zejména na psychologické problémy, které vznikají při jejich soužití.

Mezi nejfrekventovanější monografie ve školské praxi patří další publikace Jana Průchy s názvem ***Multikulturní výchova, Příručka (nejen) pro učitele*** (Průcha 2006). Příručku obdržely některé školy zdarma jako metodický materiál. Monografie jednoznačně vychází ze závěrů první Průchovy citované knihy ***Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*** (jak on sám uvádí) a byla zpracována cíleně pro učitele z praxe. Je velmi čtivá, plná inspirací a námětů, ale i upozornění na úskalí začleňování MKV do výuky na všech stupních škol. Za nejcennější z hlediska praxe je možné považovat ukázky MKV využitelné ve vyučování (Průcha, 2006, s. 1-17), a nebo doporučené studijní zdroje (Průcha, 2006, s. 56-59). Domníváme se, že je vhodné na tomto místě uvést, že často citovaný autor, prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc., je zakladatelem České asociace pedagogického výzkumu, působí v mezinárodních vědeckých organizacích a redakčních radách odborných časopisů. Jeho dílo je pro tuto rigorózní práci jednak inspirací, ale také hlavním průvodcem.

Další publikací, kterou získaly školy jako metodický materiál, je: ***Než začneme s multikulturní výchovou*** od autorky Dany Moree a kolektivu Varianty (Moree 2008). Zabývá se jednak teoretickými východisky MKV a jejím vývojem nejen v českém školství. Inspirativní je kapitola *Současné pojení MKV v ČR* (Moree, 2008, s. 38-47), chybí zde často odkazy na zdroje informací, text přesto poskytuje inspiraci a náměty pro přemýšlení o začlenění MKV do výuky.

Zajímavým podkladem a inspirací pro část rigorózní práce byly závěrečné ***zprávy z výzkumů*** prováděných organizací Člověk v tísni o.p.s., za finanční podpory Evropské unie s názvem: *Závěrečná zpráva z výzkumu, Situační analýza zaměřená na zmapování stávající nabídky na trhu institucionální podpory a realizace programů multikulturní výchovy v ČR ve vztahu k různým cílovým skupinám* (dostupná online na <http://www.varianty.cz/>) a za podpory Evropské komise v rámci Evropského roku mezikulturního dialogu s názvem: *Závěrečná zpráva z výzkumu, Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách* (dostupná tamtéž). Pro nedostatek prostoru nebudou dále tyto zprávy komentovány, ale vyučujícím MKV jsou doporučeny ke kritickému přečtení.

Publikace týkající se MKV a pojmy s ní souvisejícími

Baršova kniha *Politická teorie multikulturalismu* (Barša) nabízí fakta i pojmy spojené s termínem „multikulturalismus“ ve světovém, ale i „českém“ kontextu a jistě může posloužit jako filosofický úvod do problematiky, zejména pro vysokoškolsky vzdělané učitele. Pro žáky SOŠ by bylo vhodné vybrat k citacím dobře srozumitelné pasáže, které mohou pochopit, aby se v přemíře informací neztráceli.

Monografie *Mýtus, jazyk a kulturní antropologie* (Budil) nabízí velmi čtivou formou ucelený pohled na antropologické myšlení, tedy i na témata pro učivo MKV, od antiky až po vybrané směry dvacátého století. Doporučuje se nabídnout určité pasáže žákům SOŠ ke zpracování samostatných referátů, esejí či formulování názorů na vývoj kultury a náboženství konkrétních civilizací.

Vynikající inspiraci pro výuku MKV najdou učitelé, ale i žáci, v knize *Přehled antropologických teorií kultury* (Soukup), která nabízí čtivou formou rozbor konkrétních teorií či pohled na osobnosti antropologie, to vše vždy doprovázeno bohatě příklady a informacemi „ze života“, které mohou sloužit přímo ve výuce MKV na SOŠ, například - Aztécký kanibalismus, posvátné indické krávy atd.

Kniha *Menšiny a migranti v České republice* (Šišková, 2001), popisuje etnickou situaci v naší zemi. Inspirací může být i čtivá publikace téže autorky *Výchova k toleranci a proti rasismu* (Šišková, 1998), kde najde učitel mnohé náměty k diskusi přímo do výuky.

Zahraniční zdroje informací

Ze zahraniční literatury je velmi zajímavý výstup projektu, který vyhlásila Evropská komise v r. 1994 s názvem „*Vytváření evropské databáze interkulturních vzdělávacích zdrojů.*“ Nabízí katalog materiálů cíleně zaměřených na interkulturní (ve smyslu pojmu využívaného v této práci - multikulturní) vzdělávání, množství odkazů a komentářů, ale i anotací jednotlivých monografií či článků, jazyk -

angličtina: *Intercultural Education Materials. A selective guide to good examples within the European Union.*

Evropský parlament, výbor pro kulturu a vzdělání, zadal zpracování srovnávací studie Kultura a vzdělávání- mezikulturní vzdělávání na školách, s anglickým názvem: *Culture and education. A comparative study*. Garantem studie, která byla vydána v r. 2008, byla prof. Cristina Allemann-Ghioda, z Univerzity v Kolíně nad Rýnem. Text nabízí pohled na interkulturní (multikulturní) vzdělávání ve vybraných členských státech Evropské unie prostřednictvím případových studií, které jistě stojí za bližší pozornost. Je přístupná na stránkách Evropského parlamentu v anglickém, německém a francouzském jazyce.

Eriksenova *Sociální a kulturní antropologie (Eriksen)* byla inspirací mnoha myšlenek této rigorózní práce, zejména pak konkrétních aktivit do výuky. Je psána velmi populárním a při tom odborným jazykem a nabízí vynikající a také atraktivní témata přímo do výuky MKV, jako jsou příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál či politické systémy.

Monografie *Současná filosofie sociálních věd: Multikulturní přístup (Fay)* se zabývá současným multikulturním světem a také příležitostmi a nebezpečími, které tato situace přináší. Čtenář tu najde opět výklad termínu multikulturalismus, ale i jiné informace.

Klasikou se pro učitele MKV již určitě stala kniha Roberta F. Murphyho (*Murphy*) *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. V devíti čtivých kapitolách s názvy: Kultura a lidé, Společenské systémy, Manželství a rodina, Příbuzenské systémy, Ekologie a hospodářství, Řád a autorita, Náboženství, Vyvíjející se svět a Terénní výzkum nabízí přehled o jevech, jimiž se MKV zabývá, o klíčových poznatcích, ke kterým autor dospěl, ale také o antropologických přístupech a metodách. Zcela jistě by neměla chybět v žádné školní knihovně.

Sartori nabízí v textu *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci (Sartori)* pohled na migrační vlny směřující do Evropy, na tzv. krizi amerického „tavicího kotlíku“ i doktrínu multikulturalismu. Klade sobě, i čtenáři otázku, do jaké

míry se může pluralitní společnost otevřít „kulturním nepřátelům“ a pokládá i další znepokojivé otázky.

Sborník *Zkoumání politiky uznání. Multikulturalismus*, obsahuje Taylorovu významnou studii *Politika uznání*, (Taylor), a je obohacen o komentáře k této studii z pera Susan Wolfové, Stevena C. Rockefellera, Michaela Walzera, Jürgena Habermase a Kwame Anthonyho Appiaha. Jedná se o četbu náročnější, doporučuje se zejména vyučujícím se zájmem o téma multikulturalismu, žákům se doporučuje předkládat až ve vyšších ročnících.

Dále můžeme doporučit *Intercultural Education* – časopis z vydavatelství Taylor & Francis ve Velké Británii. Jedná se o periodikum Mezinárodní asociace pro multikulturní výchovu (IAIE), současná frekvence je šest vydání ročně. Publikace je dostupná pouze těm, kdo čtou v anglickém jazyce (český překlad časopisu se nepodařilo najít). Poskytuje pracovníkům v oblasti MKV znalosti a informace, které jim mohou pomoci ke kritické analýze a včlenění interkulturního/multikulturního vzdělávání do života i vzdělávacího procesu ve školství všech stupňů. Témata zahrnují například: terminologické problémy, vzdělávání a multikulturní společnost dnes, interkulturní komunikace, lidská práva a antirasistické vzdělání, pluralismus a různorodost v rámci demokratické společnosti, pluralismus v postkomunistických a postkoloniálních zemích, migrace, menšiny, uprchlictví, otázky jazykové politiky, témata organizace výuky MKV ve škole atd.

Vybrané internetové zdroje informací

Metodickou podporu nejen pro žáky, ale i pro další vzdělávání učitelů je možné najít na stránkách *Kabinetu interkulturních studií na UP v Olomouci*, Filozofické fakultě (<http://interkulturstudia.upol.cz/>).

Pro přímou podporu MKV na školách bylo zřízeno a je provozováno několik internetových stránek. Doporučuje se zejména **Czechkid**, portál pro multikulturní výchovu (<http://www.czechkid.cz/>), který je velmi přátelský jak pro vyučující, tak i přímo pro aktivity žáků. Stránky jsou ve výuce i v rámci vlastní přípravy využívány autorkou této práce již třetím rokem a je velmi spokojena s jejich náplní,

atraktivitou pro žáky i informacemi, které poskytují. Stránky sice vyučujícím ani školám nepomohou s tím, jak a kam konkrétně MKV začlenit v rámci ŠVP, ale nabídnou již hotové a dobře zpracované aktivity, informace, texty a články, které je možné použít ve vyučování.

Doporučuje se využívat stránek s metodickými listy **Varianty**, stránky společnosti Člověk v tísni (<http://www.varianty.cz/>), které v sekci „naše nabídka“ a „metodické listy“ uvádějí konkrétní aktivity do výuky MKV, opět s tím drobným úskalím, že nenabídnou návod ani metodiku jak a kam tyto aktivity začlenit v rámci ŠVP či v konkrétním vyučování, a ani nenabízí metodickou podporu, například jaké kompetence jsou aktivitou rozvíjeny, jaké cíle naplňovány atd., to už je pouze na samotném vyučujícím.

Mezi nejpodnětnější patří stránky **Metodického portálu RVP** (<http://rvp.cz/>), který vznikl jako metodická podpora při zavádění RVP na školách. V rámci registrace na těchto stránkách má učitel přístup k různým vyučovacím aktivitám, například digitálním učebním materiálům (DUM), které jsou většinou uvedeny „identifikačním listem“, ze kterého vyplývá kam se aktivitu doporučuje zařadit, popřípadě jaké kompetence rozvíjí, jaké cíle naplňuje, jaké je možné očekávat výstupy, což už je vodítkem kam aktivity zařadit a to nejen v praxi, ale i teoreticky do textu ŠVP. Také je třeba ocenit otevřenou diskusi na tomto portálu, kde je možné nastolit problém a kolegové učitelé či „moderátor“ dané sekce pomáhají v rámci diskuse hledat řešení.

V rámci stránek <http://www.nuov.cz/> - Národního ústavu odborného vzdělávání - jsou zveřejňovány jednotlivé RVP pro SOŠ, probíhá na nich také diskuse před schvalováním jednotlivých RVP, jsou zde rady a příklady dobré praxe, popřípadě v sekci „Publikace a periodika“ je k dispozici nabídka dalších informačních zdrojů, které jsou schválené MŠMT, ale také přímo praktické informace pro managementy SOŠ i učitele. *(Poznámka, v r. 2011 došlo ke sloučení Národního ústavu odborného vzdělávání - NÚOV a Institutu pedagogicko psychologického poradenství - IPPP a Výzkumného ústavu pedagogického - VÚP a vznikl Národní ústav pro vzdělávání.*

Stránky NÚOV ale zůstaly zachovány ve staré struktuře a poskytují dále podporu pro SOV).

Ze zahraničních internetových zdrojů považujeme za nejzajímavější stránky IAIE – **International Association for Intercultural Education** (http://www.iaie.org/I_about.htm) - jedná se o Mezinárodní asociaci pro interkulturní (multikulturní) vzdělávání. Byla založena r. 1984 a zahrnuje mezinárodní síť pedagogických a výzkumných pracovišť s cílem šířit MKV. Mimo to, že vydává časopis Intercultural Education (o kterém byla zmínka již dříve), pořádá semináře, vzdělávací akce pro učitele, workshopy, podporuje výzkum v dané oblasti i legislativu. Poskytuje konzultační činnost například UNESCO, Evropské unii, Radě Evropy atd.

Organizace, která se zaměřuje přímo na praktickou výuku MKV, zejména v rámci výměnných pobytů mládeže z různých zemí je EFIL (<http://www.efil.afs.org/>) - **European Federation of Intercultural Learning**. Byla založena v r. 1971 a v současné době se zaměřuje hlavně na podporu MKV v Evropském měřítku, sdružuje několik národních asociací pro interkulturní učení. Má 27 členských organizací, také Česká pobočka EFIL je jednou z nich, a působí v 57 zemích světa. V pětičlenném poradním sboru v r. 2011 zasedá i Češka Eva Vítková, tato pobočka má sídlo v Praze, ul. Jana Masaryka 44.

Další současná literatura vztahující se k řešené problematice je k dispozici v rámci odstavců 2.1.2 a 2.1.3, kde je z ní citováno. Je vhodné zajímat se také o literaturu, která je zaměřena buď přímo na konkrétní témata MKV nebo na vědecké pohledy jednotlivých vědních oborů, jako je například kulturní antropologie, etnologie a etnografie, etnosociologie, interkulturní psychologie, nebo témata kulturního soužití, či pojmy jako rasismus, xenofobie, etnikum, národ atd., nebo naopak na tvorbu ŠVP, ta ale nemapuje problematiku jako celek, proto zde není uvedena. Některé konkrétní názvy doporučených publikací jsou citovány v literatuře za textem práce, protože z nich bylo čerpáno v rámci zpracovávání textů či aktivit rigorózní práce.

2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A JEJÍ ZAČLENĚNÍ DO STŘEDNÍHO ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat.“ (Průcha, 2009, s. 15)

Tento pohled na MKV, byť je, jak autor dále uvádí, velmi zúžený, respektuje i tato práce, protože v ní jde především o praktickou edukační činnost na SOŠ. Zájemcům o bližší pohled na všechny významy MKV se doporučuje Průchova kniha *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum (Průcha 2000, s. 14-15)*.

2.1 Školská reforma, multikulturní výchova a její realizace

Do roku 1989 se české školství ubíralo cestou jednotného, centrálně řízeného systému, v podobě relativně striktních a nepružných normativních osnov pro každý stupeň vzdělávání, kde variabilita a tvůrčí přístup škol i jednotlivých pedagogů byl výrazně omezen. Na druhou stranu díky tomu byly požadavky relativně jednotné a dalo se předpokládat, že pokud školy v rámci výuky dodržují pokyny - osnovy, všichni absolventi konkrétního stupně školy by měli mít relativně obdobné znalosti, vědomosti, dovednosti atd. MKV byla vždy součástí předmětů občanská výchova či základy společenských věd, i když její náplň byla samozřejmě do jisté míry poplatná dané politické situaci a době (*Průcha 2006, s. 26 a dále*).

Dnes je situace jiná. Školy získaly v rámci školské reformy více volnosti, možnost aktivně pracovat s tématy, učivem, ale byl jim také uložen složitý úkol, vést své žáky k získání klíčových i odborných kompetencí, tedy ne „pouze“ ke znalostem, schopnostem, postojům a dovednostem.

(<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>)

2.1.1 Školská reforma

Když po roce 1989 vznikl požadavek reformy školství, začalo hledání nových cest a směrů, kterými by se systém vzdělávání v naší republice měl vydat. Školy začaly volat po větší autonomii v rozhodování o tom co, jak, kdy, v jakém rozsahu, a jakými metodami vyučovat. Zejména pedagogové s tvůrčím přístupem byli nespokojení s tím, jak je jednotné centrálně direktivně dané osnovy svazují, poukazovali na to, že žák je součástí vyučovacího procesu jako aktivní subjekt s plným právem na individuální a diferencovaný přístup, byli často výrazně nespokojeni s tím, že nemají možnost reagovat na potřeby regionu a komunity, ve které je škola situována.

V roce 2001 vzniká tzv. **Bílá kniha**, Národní program rozvoje vzdělávání České republiky (dále jen Bílá kniha), která položila první základy současné školské reformy.

Rokem 2005 byla v České republice školská, neboli kurikulární reforma zahájena a v současné době stále aktivně probíhá. Jejím cílem je přinést zásadní změny v obsahu a cílech vzdělávání na různých úrovních, od předškolního až po středoškolské vzdělávání (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>).

Zásadní rozhodnutí o tom co učit, jakými metodami, v jakém rozsahu a pod jakými názvy konkrétních předmětů nově přísluší jednotlivým školám, které si na základě RVP vydaných MŠMT připravují, sestavují a zveřejňují své vlastní ŠVP, které se pro ně stávají závaznými dokumenty.

RVP pro všechny stupně vzdělávání vycházejí z cílů Bílé knihy. Základní cíle stanovené na národní úrovni jsou pro rigorózní práci důležité, v následujících kapitolách budou rozpracovány ve vztahu k MKV. Seznamme se alespoň s jejich nejpodstatnější částí:

„Rozvoj lidské individuality ...“

„Zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti i...“

„...výchova k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti ...“

„Posilování soudržnosti společnosti ...“

„Podpora demokracie a občanské společnosti. “

„Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti ...“

„Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti ...“

„Zvyšování zaměstnanosti ...“ (Bílá kniha, s. 14,15)

Z výše uvedeného výčtu plyne, že výchovné cíle (Grecmanová, s. 80-101) jsou stanoveny obecně, nicméně každý učitel, na každé úrovni vzdělávání, na každém stupni vzdělávání, v každé škole, by měl být schopen aplikovat je do svého vyučovacího předmětu (vzdělávací oblasti) a zamyslet se nad nimi. Stejně tak je nutné počítat s nimi při tvorbě konkrétních ŠVP, i když tyto cíle se samozřejmě odrážejí v jednotlivých RVP na všech stupních vzdělávání.

Harmonogram školské reformy představuje přechod od jednotných osnov výuky pro všechny školy daného stupně vzdělávání k RVP, podle kterých si školy vytvoří své vlastní konkrétní ŠVP. K jednotlivým RVP vznikly oficiální manuály pro tvorbu ŠVP. Nicméně je třeba zdůraznit, že tvorba ŠVP je plně v kompetenci každé školy, a až právě její vlastní ŠVP je pro ni závazný (*Školský zákon, §3, odst 2 a 3*). Díky tomu může dojít k diferenciaci škol na ty s atraktivním a méně atraktivním ŠVP pro klienty, tedy žáky a jejich rodiče, což je velkou výzvou pro managementy i kolektivy pedagogických pracovníků jednotlivých škol.

Mateřské a základní školy (dále jen MŠ a ZŠ) v nejnižších ročnících (1.ročník I. stupně ZŠ, a 6.ročník II. stupně ZŠ) začaly pracovat dle svých ŠVP již roku 2007. V oblasti středního odborného školství je situace výrazně složitější: „*Pro každý obor (rozuměj středního odborného vzdělávání) vzniká samostatný RVP a zároveň se redukuje původních 800 oborů na cca 275 širěji koncipovaných oborů.*“ (<http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>). Aby byla situace ještě složitější, dochází k celkové reformě středního odborného školství v tom smyslu, že se posiluje vzdělání ve všeobecně vzdělávacích předmětech a zároveň dochází ke snížení hodinových dotací pro odborné, oborově specializované předměty, což by

mělo znamenat, že žáci, kteří ukončí určitý vzdělávací program středního odborného vzdělávání, by měli mít větší možnosti uplatnění na trhu práce s tím, že jejich vzdělání nabude univerzálnějšího charakteru (*tamtéž*).

RVP pro odborné školy jsou připravovány postupně v NÚOV a jejich schvalování probíhá v několika vlnách přičemž poslední bude uzavřena 1. září 2012, kdy se začne vyučovat dle ŠVP zpracovaných na základě RVP ze čtvrté, poslední vlny.

2.1.2 Multikulturní výchova

Termín „multikulturní výchova“ je v této práci užíván ve smyslu jako bývá ve školství užíván například termín „občanská výchova“ .

Pojem v tomto přesném znění je uveden v RVP pro základní a gymnaziální vzdělávání, kde je přímo jedním z průřezových témat RVP, což jsou okruhy aktuálních problémů současného světa, které je nejvýše žádoucí zařadit do veškerého vzdělávání. Práce z tohoto pojmu nadále vychází, protože přímá návaznost SOV na vzdělávání základní to umožňuje a to přesto, že RVP pro střední odborné vzdělávání s pojmem „multikulturní výchova“ jako takovým ve skutečnosti nepracuje.

Pedagogický slovník k tomuto heslu uvádí: „*Multikulturní (multikulturální) výchova. V zahraniční pedagogice často uplatňovaný termín (angl. multicultural, intercultural, multiethnic education aj). Vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod...*“ (Pedagogický slovník, heslo Multikulturní výchova)

Autoři pedagogického slovníku přímo uvádějí praktický význam multikulturní výchovy pro život. S touto definicí nelze než souhlasit, protože škola učí žáky

pro život a je důležité, aby si žák již na SOŠ vytvářel společensky žádoucí postoje vůči imigrantům i dalším příslušníkům jiných národů a ras.

V pedagogické praxi se užívají také další názvy ve stejném či podobném významu jako „multikulturní výchova“. Je pravda, že terminologie vztahující se k obsahu tohoto pojmu je v českém laickém, ale i odborném pedagogickém prostředí poměrně roztržštěná a nejednotná, jedná se o jakousi „pojmovou diverzitu“ (Průcha, 2001, s. 13 - 15 a Moree, 2008, s. 11), která je jistě na obtíž v rámci akademické diskuse či teoretických výzkumů. Dle poznatků z praxe ale vyučujícím tato nejednotnost nečiní velké problémy, protože obsahová náplň níže uvedených pojmů a slovních spojení se v rámci praktické aplikace do ŠVP, ani při realizaci ve výuce, nijak výrazně neliší. Pojem „multikulturní výchova“ je již ve školských dokumentech, zejména v základním a gymnaziálním vzdělávání od r. 2005 seriózně zaveden, a jeho obsah pedagogové vnímají, byť třeba mnozí jen instinktivně tak, jak je uvedeno v příslušných dokumentech. Přesto se ale stále vynořují diskuse, spíše teoretického rázu, nad tím, zda pojem „multikulturní výchova“ raději nenahradit pojmem „multikulturní vzdělávání“ či pojmem zcela jiným.

Průcha k tomu uvádí: „...potíž spojená s tímto pojmem (rozuměj MKV), je v tom, že se daná činnost označuje jako „výchova“. To je důsledkem toho, že termín „multikulturní výchova“, který se k nám dostal ze zahraničí po roce 1989, byl převzat z angl. *multicultural education*. Jenže v angličtině termín „education“ vyjadřuje několik významů. Jednak „edukace“ (tj. výchova a vzdělávání), jednak také „pedagogika“. U nás se začal užívat jen ve významu „výchova“, což není přesné. Dominantní složkou multikulturní edukace je vzdělávání, tedy proces, který spočívá v záměrném, organizovaném vyučování nějakých poznatků, dovedností, postojů aj. a s tím spojené učení na straně vzdělávaných subjektů.“ (Průcha, 2006, s. 15,16)

Praktikující učitelé mají v této věci vesměs jasno. Už léta realizují například občanskou výchovu, tělesnou výchovu, etickou výchovu, zdravotní výchovu, rodinnou výchovu atd., takže pojem multikulturní výchova pro ně neznamena problém. V rámci vyučovacího procesu se jedná o záměrné, cílené působení na žáka

(Grecmanová, s. 50), s cílem rozvíjet jeho znalosti, vědomosti, vytvářet předpoklady pro klíčové kompetence, pomáhat mu vytvářet žádoucí postoje či zdokonalovat dovednosti, v tomto případě například při komunikaci s příslušníkem jiného sociokulturního zázemí. V poslední době se hovoří také o interakci žáka a učitele ve vzájemném působení v rámci vyučovacího procesu, protože žák je stále víc a více aktivním účastníkem, spoluvůrcem vyučování.

2.1.3 Realizace multikulturní výchovy

Pro srovnání je třeba uvést, že RVP pro základní vzdělávání charakterizuje v rámci průřezového tématu MKV jako učivo, které: *„umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji kulturní identitu, tradice a hodnoty.*

Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti. U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti...

Multikulturní výchova se hluboce dotýká i mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky. Mezi žáky navzájem, mezi školou a rodinou, mezi školou a místní komunitou. Škola, jako prostředí, v němž se setkávají žáci z nejrozličnějšího sociálního a kulturního zázemí, by měla zabezpečit takové klima, kde se budou všichni cítit rovnoprávně, kde budou v majoritní kultuře úspěšní i žáci minorit a žáci majority budou poznávat kulturu svých spolužáků - příslušníků minorit. Tím přispívá k vzájemnému poznávání obou skupin, ke vzájemné toleranci, k odstraňování nepřátelství a předsudků vůči „nepoznanému“. Multikulturní výchova prolíná všemi vzdělávacími oblastmi...“(RVP ZV, s. 87,88)

Má se za to, že takto definovanou náplň MKV na základních školách je možné převzít i na SOŠ, kde hlavním posláním je profesní příprava žáka (*Průcha 1999, s. 127*), a proto by měla také MKV směřovat cíleně k tomu, aby žák uměl žít v multikulturní společnosti nejen ve škole a nejbližší komunitě (kde je ten vztah založen vždy na osobním dlouhodobějším kontaktu), ale zejména, aby tato výchova žáky připravila na budoucí profesní život, na to, že se v rámci své profese budou setkávat s příslušníky jiných kultur, se spolupracovníky, s klienty z odlišných sociokulturních zázemí, a bude nutné, aby s nimi uměli korektně jednat a vystupovat vůči nim s přirozeným respektem a tolerancí. Žáci by také měli získat informace o tom, jak je jejich profese vnímána a přijímána v jiných sociokulturních zázemích, a to nejen v rámci naší republiky či Evropské unie (dále jen EU), ale v rámci jiných zemí světa.

Vzhledem k tomu, že koncepce MKV na středních odborných školách nebyla v rámci RVP detailně rozpracována, je třeba se zamyslet nad teoretickými východisky, na základě kterých má být MKV vnášena do života SOŠ.

Pojem „multikulturní výchova“ směřuje k myšlence, že pokud je nutné někoho vychovávat multikulturně, musí existovat stav, místo, čas a prostor, ve kterém existuje jistá multikulturní realita, zkráceně **multikulturalita**.

Tento pojem je přímo součástí RVP ZV, a to jako jeden z pěti okruhů učiva (*RVP ZV, s. 89*), nicméně uvedený dokument tento pojem nevysvětluje, proto je nutné si jej nejen pro tuto práci, ale i pro učitelskou praxi, definovat.

Průcha uvádí: „*1. Multikulturalita (podle některých odborníků multietnicita) je reálný stav soudobého světa, v němž existovalo, existuje a bude existovat množství kulturně, etnicky, jazykově, nábožensky odlišných skupin lidí.*

2. Tento stav je přirozený, na vůli a přání lidí nezávislý, a tedy ani multikulturalismus, jakožto ideologie, jej nemůže změnit.“ (*Průcha, 2006, s. 252*)

Průchova definice informuje o tom, že současný stav světa je multikulturní, respektive naše realita je multikulturní, protože tu vedle sebe žije několik různých, od sebe odlišných, skupin lidí. Tento stav lze lehce dokladovat, stačí se rozhlédnout kolem sebe. Multikulturalita okolního světa je reálným stavem.

Pojem **multikulturalismus** je další, který by měl zajímat každého, kdo se rozhodne zařadit do výchovy a vzdělávání na škole multikulturní výchovu jakoukoliv formou. Protože nejen on, ale i žáci záhy na tento pojem narazí a pokud nebudou připraveni, mohly by je různé definice zmást, popřípadě od dalšího studia odradit. S pojmem je třeba seznámit se důkladně, s jeho různými výklady a pojetími a upozornit žáky, ale i kolegy, na jeho úskalí.

Již dříve vzpomínaný autor Průcha uvádí, že „multikulturalismus“ označuje určitou teorii, ideologii, jejíž podstatou jsou názory o rovnocennosti lidských ras, kultur i etnik (Průcha, 2009, s. 237) a pokračuje v tom smyslu, že ideologie vznikala zejména v USA od 60. let minulého století, v rámci snah o zmírnění rasových konfliktů mezi bělošskou většinou a černošskou menšinou, či přistěhovalci jiných etnik a dále uvádí, že tato ideologie byla přijata svým způsobem zejména na politické úrovni vlád všech demokratických zemí, Českou republiku nevyjímaje (k nám dorazila dle Průchy po r. 1989).

Velký slovník naučný DIDEROT u hesla multikulturalismus uvádí: „*multikulturalismus – 1. spjatost, prolínání kultur různých etnik na určitém území*“.

Tamtéž je dále uvedeno: „*2. úsilí o rovnoprávné postavení národů, etnik, sociálních skupin ap. na společném území, v společné komunitě.*“

S touto definicí či vysvětlením významu slova multikulturalismus je jistě možné se ztotožnit, i když zřejmě nepostihuje celý význam slova. Samozřejmě se tu okamžitě otevírá prostor pro diskusi. Snad každé slovo definice může být vyloženo z různých pohledů. A to otevírá i možnost pro diskusi učitele a žáků, zejména na středoškolské úrovni.

Brian Fay uvádí: „*Termín „multikulturalismus“ se dnes stává do jisté míry módní slovní vycpávkou. Je to škoda, protože multikulturalismus se týká něčeho v dnešním světě zásadního: skutečnosti, že lidé, kteří se navzájem od sebe značně liší, jsou spolu v kontaktu a musí spolu vyjít.*

Všichni multikulturalisté se zaměřují na život v podmínkách kulturní a sociální rozdílnosti a na její pochopení, ale o konkrétní povaze multikulturalismu... se ostře

diskutuje. Nejrozšířenější verze by se dala nazvat „oslava rozdílnosti“; rozdíly mezi různými skupinami lidí by se podle ní měly vyzdvihovat a ctít.“ (Fay, s.14 a dále)

Fayovy texty jsou plné námětů a inspirace pro všechny učitele, kteří budou realizovat MKV. Jsou psány velmi srozumitelným a jasným jazykem, který jistě pochopí i žáci středních škol se zájmem o tuto problematiku.

Giovanni Sartori se ve své esejí *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci* vyjadřuje k tématu multikulturalismu v tom smyslu, že podle něj je úzce svázán s různorodostí jazyků, kultur a etnik na světě. Multikulturalismus vykládá a pojímá kulturu také z pohledu identity jazykové (např. mateřský jazyk), náboženské, etnické, příp. genderové a v závěru kapitoly shrnuje: *„Pochopitelně že slovo multikulturalismus se váže na existenci nesmírné různorodosti jazyků, kultur, a etnik (přibližně pěti tisíc) na světě: tento význam je však sám o sobě tak zřejmý a samozřejmý, že si nežadá žádný termín ad hoc, který by byl schopen jej označovat. Dnes je tudíž slovo multikulturalismus nositelem určité ideologie a ideologického projektu...“ (Sartori 2005, s. 44-46).*

Sartoriho pohled na multikulturalismus je koncepci této práce upřímně řečeno sympatický. K tomuto pojetí „kultury“ v rámci multikulturalismu a následně i MKV se přiklání RVP ZV, které za multikulturní považují také odlišnosti pohlaví, náboženství, etnika, ale i různých handicapů atd. V podstatě dle jeho teorie je „multi“ vše, co je jiné než „já-my.“ K tomuto tvrzení nás opravňuje analýza textu RVP pro ZV (*RVP ZV s. 87-88*).

Zřejmě nejobsáhlejší definici pojmu multikulturalismus z posledního období obsahuje **Malinův Antopologický slovník**: *„Multikulturalismus (z latiny: multus, „mnohý, četný“, colere, cultus, „pěstovat“), termín, který se obecně užívá v kontextu sociokulturní problematiky, ethnicity a *rasy, jazyka, kultury sexuální preference či tělesné nebo duševní handicapovanosti; poprvé se patrně objevil v 60. letech 20. století ve Švýcarsku a poté v Kanadě, kde sloužil k popisu míšení frankofonního a anglofonního obyvatelstva. Dnes má multikulturalismus řadu významů:*

1. koexistence různých sociokulturních skupin se specifickými systémy institucí, tradic, významů, postojů a hodnot. Mezi těmito skupinami nemusí nutně docházet k interakci či spolupráci;

2. dynamická výměna kulturních statků, vzájemné ovlivňování různorodých kulturních systémů, případně i vznik systémů kvalitativně nových. V tomto smyslu se multikulturalismus v poslední době intenzivně uplatňuje například v Nizozemsku, v Německu (lidově Multi-Kulti), kde jde o integraci přistěhovalců z Turecka a z dalších zemí, v USA se používá spíše výraz *melting pot* („tavicí kotel“, „tavicí tyglík“), což vyjadřuje vzájemnou *asimilaci* jednotlivých kultur v novou entitu; typickým příkladem lokalit, kde k takovému míšení dochází je americký New York nebo nizozemský Amsterdam;

3. transdisciplinární vědecká teorie (kombinující antropologické, filozofické, sociologické, psychologické, politologické, ekonomické a další přístupy) *obecné antropologie*, která se zabývá různými aspekty sociokulturní diverzity. V centru zájmu stojí pluralita světů, sociokulturních vzorců, komunikačních kódů a zkoumání možností přechodů a směny mezi relativně uzavřenými kulturními systémy;

4. úsilí o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující množství odlišných sociokulturních skupin. Soužití je založeno na principech tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce. Důležitou složkou a nástrojem multikulturalismu je interkulturní výchova.“ (Malina, s. 2609)

Přestože se jedná o slovník, informace k jednotlivým heslům jsou velmi obsáhlé, výkladové, a na tvorbě slovníku se podílelo mnoho známých a renomovaných autorů, antropologů i dalších vědeckých pracovníků a bylo by jistě vhodné, aby byl součástí školní knihovny.

Pokud na multikulturalismus pohlédneme jako na myšlenkový směr, nebude od věci, když si připomeneme, jak se pojetí multikulturalismu vyvíjí a profiluje. Zajímavé je rozčlenění uvedené v publikaci *Než začneme s multikulturní výchovou*, D. Moree a kol., která je zřejmě dostupná na všech školách, protože byla

distribučována zdarma v podobě knižní nebo elektronické. Z toho důvodu je možné ji plně využít v rámci vyučování.

Výše uvedená autorka dělí multikulturalismus na:

- a) pluralistický
- b) liberální
- c) kritický (Moree, 2008, s. 18)

ad a) „*Představuje původní pojetí multikulturalismu, které je s tímto směrem také dosud nejčastěji spojováno. Ve svém chápání je pluralisticky (nebo také pluralitní) multikulturalismus velice blízký politicko - filozofické koncepci označované jako komunitarismus. Kultury jsou v tomto směru pojímány jako uzavřené skupiny, které je potřeba jako takové uchovávat a podporovat. Kulturní rozmanitost je pak chápána jako hodnota sama o sobě, jako podmínka společenského vývoje. Základní jednotkou společenského uspořádání v pojetí pluralistického multikulturalismu je skupina či komunita vyznačující se jednotnou kulturou a specifickou kolektivní identitou.*“ (Moree, 2008, s. 18)

Uvedený myšlenkový proud, respektive výklad pojmu multikulturalismus je asi nejvíce spojován se jménem kanadského filosofa Charlese Taylora (nar. 1931), který například v jedné ze svých esejí *Politika uznání* uvádí, že multikulturalismus může být chápán například jako ideál realizované tolerance a respektu k jinému, odlišnému. Podle něho je základem pro spravedlivé uskutečňování (pro politiku) multikulturalismu uznání rozdílů, odlišností jedinců, skupin či celých kultur. Taylorovy myšlenky jsou zajímavé a podnětné, přesto právě pluralitní multikulturalismus v praxi sklouzává k okleštěné prezentaci dané kultury, respektive sociokulturní skupiny prostřednictvím tradic, folklóru a rituálů a již méně, nebo zcela vůbec, se věnuje problematice rovnoprávného postavení příslušné skupiny ve společnosti, rovných příležitostí při studiu i pracovním uplatnění.

Na základě uvedeného se zdá, že toto byl způsob, jakým se jiné kultury prezentovaly v dřívějším období, dávno před školskou reformou, například v předmětu občanská nauka či výchova nebo zeměpis.

ad b) *“Liberální multikulturalismus sleduje, podobně jako multikulturalismus pluralistický, linii uznání specifických charakteristik jednotlivých kulturních skupin. Jeho cílem je však již integrace jednotlivců (členů jednotlivých skupin) a vytvoření občanského společenství rovnoprávných osob. Oproti pluralistickému zaměření na diferenci zdůrazňuje tedy stejnost/rovnost přístupu ke zdrojům. Poselstvím tohoto směru je respekt k lidské humanitě a kolektivním příslušnostem při prosazování liberálních ideálů, které slibují rovnost a otevřené možnosti pro všechny, kteří mají zájem začlenit se a uplatnit se ve společnosti. Tento směr se současně snaží jednoznačně vymezit vůči nacionalistickým snahám, které znevýhodňují členy „minorit“ na základě jejich příslušnosti k jiným kulturním či společenským strukturám bez ohledu na jejich občanství. Tento směr připouští i možnost a určitý přínos pozitivní diskriminace (prostřednictvím přidělení specifických práv kulturním skupinám), pouze však v podobě přechodného stavu, který má vyrovnat překážky, jež jinak znemožňují plné uplatnění ideálu rovnosti. Hlavními představiteli liberálního multikulturalismu jsou kanadský politický filozof Will Kymlicka či Angličan John Rex. (Moree, 2008, s. 19)*

Je uvedeno, že v rámci takto pojatého myšlenkového směru je například ve Francii vytvářeno „veřejné prostředí“ na bázi neutrality a konkrétní kulturní specifika každého je ponechána ve sféře osobního, soukromého života.

ad c) *„Kritický multikulturalismus začal vznikat až v polovině devadesátých let dvacátého století a je tak jedním z nejmladších proudů multikulturalismu. Tento směr reaguje na kritiky multikulturalismu a vymezuje se vůči některým praktikám, které prosazují pluralistický a liberální proud. Stejně jako ostatní proudy multikulturalismu vyzdvihuje význam přítomnosti rozdílností ve společnosti, vnímá ji však více jako způsob, který člověka učí uvědomovat si jinakost perspektiv a chápat,*

jakým způsobem jsou utvářeny naše hodnoty, identita a pohled na svět!“ (Moree, 2008, s. 19)

Jak je uvedeno, nejde tu o předvádění zvyků a rituálů, ale uvedený směr se zajímá zejména o rovnoprávný přístup k distribuci vzdělání, zdrojů, statků i služeb. Cíleně usiluje o nápravu nerovností, zdůrazňuje princip solidarity a studuje způsoby vzniku nerovností, diskriminace, rasismu atd.

Výše popsané myšlenkové směry multikulturalismu se promítají do MKV. Domníváme se, že není nutné, aby se konkrétní učitel zaměřil pouze jedním směrem, tedy aby vyznával pouze ideje pluralistického, liberálního či kritického multikulturalismu, má vzácnou možnost seznámit se s více myšlenkami a vybrat pro svou práci ty, které mu budou připadat nejdůležitější, nejsmysluplnější právě pro příslušnou skupinu žáků.

Závěrem je nutné upozornit, že je třeba se mezi těmito základními pojmy: multikulturní výchova, multikulturalita a multikulturalismus, důkladně orientovat, než je předložíme žákům.

Ve výukových materiálech, doporučených textech, ale i konkrétních aktivitách připravených k využití při výuce (například na stránkách vzdělávacího programu Varianty, či na Metodickém portálu RVP) se objevují dva základní směry, kterými se multikulturní výchova v našem školství ubírá.

Ve starších multikulturních materiálech převládá tzv. „**skupinový přístup**“. Pojmenování je voleno co nejjednodušší, v mnoha ohledech může být přístup ztotožněn s tzv. Kulturně - standardním přístupem (Moree, 2008, s. 23), který vychází z předpokladu, že společnost v daném místě a čase je rozdělena do identifikovatelných sociokulturních skupin, z nichž každá vykazuje své specifické znaky, ctí svá pravidla, možná má i společné geografické „kořeny“, popřípadě hovoří stejným jazykem, sdílí zvyky, rituály, „paměť své skupiny (ať už se jedná o národnost, etnikum či jinou relativně sourodou skupinu). Předpokladem pro tento přístup je, že pro jednu skupinu není problém odlišit se od jiné a zároveň jedna

skupina nechápe zcela tu druhou, protože je pro ni neznámá. Dle tohoto přístupu je nutné se navzájem poznávat, studovat svou historii, získávat informace, naučit se rozpoznávat rozdíly mezi skupinami i určovat jejich původ, a na základě poznání se pokoušet poznat, pochopit, respektovat a tolerovat. MKV se potom zaměřuje hlavně na poznávání identifikované jiné skupiny, skupiny nositelů určitých sociokulturních znaků s vírou, že poznáním se žáci zbaví strachu z neznámého, získají respekt a možná i obdiv vůči této skupině a zatouží se nechat obohatit touto jinou kulturou.

Velké nebezpečí tohoto přístupu je shledáváno v přehnaném zdůrazňování odlišností mezi konfrontovanými skupinami (například mezi majoritou a minoritou či jednou a druhou z minorit). Ve snaze vysvětlit jinakost může dojít u žáků k pocitům odcizení. Další problém je v tom, že skupinový přístup hovoří o skupinách, o celcích, jakoby pomíjí jednotlivce, členy skupiny, zavrhuje individuální přístup. Skupina může být pro konkrétního jednotlivce, žáka, hrozbou (jich je mnoho a já jsem sám, kam patřím, mám také svou skupinu?). Může také dojít k nevhodnému zobecňování při popisu znaků příslušné „jiné“ skupiny, popř. jiného etnika, což vyvolá dojem, že se jedná o jednolitý celek bez individualit.

Druhým směrem je „**individuální přístup**“ (rozuměj ne k žákovi v rámci výuky, ale k multikulturní realitě, k jejím nositelům). Po roce 2008 se začíná objevovat v nových konkrétních aktivitách zpracovaných do MKV, zejména v těch, které jsou převzaty ze zahraničních zdrojů. Přístup se nezaměřuje na jednoduše oddělitelné a identifikovatelné skupiny, které se liší jasnými sociokulturními znaky jedna od druhé, ale zaměřuje se na individuální pohled na konkrétní, často i pojmenované jednotlivce. Například učitel při výuce neuvede že: „muslimské ženy chodí zahaleny“, ale uvede konkrétně, že Fátima, mladá íránská žena, jejíž rodina se hlásí k islámu, chodí zahalena v burce protože... a následuje vyprávění o konkrétní dívce, její osobní příběh, se kterým by se žáci mohli ve fantazii ztotožnit. Samozřejmě je jisté, že na závěr výuky musí i v takovém případě dojít k zobecnění informací o určité skupině osob.

Nový, individuální přístup se nám v naší učitelské praxi osvědčil více. Žáci nepracují s představou anonymní skupiny, ale s vizí konkrétní osobnosti, která má pro své odlišné chování určité důvody, někdy historické, jindy rodinné, náboženské, někdy i ekonomické či politické nebo institucionální. Vyučující může také apelovat na osobní city žáka (jak by ses cítil ty v takové situaci, jak bys ji řešil), nemusí zdůrazňovat, ani přehnaně důkladně vysvětlovat rozdíly, ale snaží se najít společné znaky, třeba pocity, na základě kterých je možné jinakost druhého člověka tolerovat a respektovat.

Přesto i tento přístup skýtá určitá úskalí, protože přílišný apel na city žáků může zkreslit jejich logický úsudek, ovlivnit jejich myšlenkové pochody, nedat jim dost prostoru pro vytváření vlastního názoru na základě objektivních, neemotivních informací. Závěrečné zobecnění může být potom zcela mylné nebo naopak sice žádoucí, ale vystavěné na nesprávném přístupu a zpracování informací. Proto se doporučuje ve výuce kombinovat oba přístupy, jak skupinový, tak individuální, dle konkrétní situace s využitím citlivého pedagogického taktu, zkušeností a po zralé pedagogické diagnostice v dané konkrétní třídě.

2.2 Teoretická východiska multikulturní výchovy

Jak bylo konstatováno, v žádném z RVP pro střední odborné vzdělávání se MKV jako pojem nevyskytuje. Nejde o to, že by učivo bylo zcela pominuto, nicméně je „skryto“ v jiných vyučovacích předmětech a zahaleno do témat, ve kterých ho najde jen ten, kdo bude hledat. Mohlo by se tedy stát, že v rámci některých konkrétních ŠVP se na MKV pozapomene a škola si neutvoří koncepci multikulturní výchovy, která by měla šanci cíleně zasáhnout každého žáka.

Považujeme za potřebné prokázat, že základní školské dokumenty školám přímo ukládají se MKV zabývat i na SOŠ.

2.2.1 Multikulturní výchova v Bílé knize

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha, vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999. Vláda v něm, v návaznosti na programové prohlášení z července 1998 schválila hlavní cíle vzdělávací politiky v České republice. Přijaté cíle jsou základem „Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice“ zveřejněné Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy dne 13. května 1999.

Uvádíme z tohoto dokumentu: *„Ministerstvo se touto koncepcí přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, podílejících se na utváření národní vzdělanosti, se má v budoucnosti vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky a jasně vymezených střednědobých a dlouhodobých záměrů, které mají být veřejně vyhlášeny v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. „Bílé knihy“ – jak jsou obdobné texty strategického charakteru v některých zemích označovány.“ (Bílá kniha, s.1)*

Je jisté, že pokud se má MKV stát součástí konkrétní výuky, musí být její základy naznačeny obecně již v tomto významném dokumentu. Že tam jsou, je zcela jednoznačné. Objevují se jak v základním, tak gymnaziálním vzdělávání a základní zásady platí i pro střední odborné vzdělávání. Problémem je, že cíle uvedené v Bílé knize mají výrazně obecný až deklarativní charakter a proto je možný různý výklad těchto cílů. V kterém z cílů bychom tedy mohli hledat oporu pro zavedení multikulturní výchovy do středního odborného vzdělávání?

Prvním z cílů je: *„Rozvoj lidské individuality, jehož předpokladem je péče o uchování jejího fyzického a psychického zdraví, zahrnuje kultivaci a podporu seberealizace každého jedince a maximální uplatnění jeho schopností. Kognitivní, psychomotorický a afektivní rozvoj člověka představuje základní cíl, který je nezbytný nejen z hlediska jedince, ale i společnosti, protože celkový tvůrčí potenciál*

obyvatel každé země je vždy hlavním zdrojem jejího rozvoje a hospodářské prosperity. “ (Bílá kniha s. 14)

Popravdě v tomto textu by se spojení s MKV hledalo těžko, pokud si neuvědomíme, že rozvoj lidské individuality probíhá v určitém prostředí a to prostředí je, jak jsme již výše prokázali, v současné době multikulturní, tudíž se každý člověk s touto multikulturalitou setkává a je nucen se s ní vyrovnávat. Přesto tento cíl pro odůvodnění zavedení multikulturní výchovy do výuky na středních odborných školách není ideální.

Dalším cílem je: *„Zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, obsažené ve vědách, technice, umění, pracovních dovednostech, spirituálních a morálních hodnotách jak nastupujícím generacím, tak do vědomí a činností všech členů společnosti. Sféra vzdělávání tímto způsobem zajišťuje kontinuitu minulosti, přítomnosti a budoucnosti a začleňuje jedince do společenského procesu poznání. Nedílnou součástí tohoto cíle je i uchování a rozvíjení národní, jazykové a kulturní identity, zejména ochranou kulturního dědictví. Za jednu z životně důležitých podmínek uchování kontinuity lidské společnosti a její kultury nutno považovatvýchovu k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, kdy jde nejen o zprostředkování poznatků, ale i o vytvoření citlivého vztahu k přírodě a získání schopností i motivace, k aktivnímu utváření zdravého životního prostředí a odstraňování chudoby v celosvětovém měřítku.“ (Bílá kniha s. 14)*

Tento cíl, byť opět velmi obecně formulovaný, se již výrazně zmiňuje o ochraně kulturního dědictví, o národnostní a jazykové identitě vzdělávaného jedince na jakémkoliv stupni vzdělávání, o nutnosti uchovat kontinuitu lidské společnosti a její kulturu... Výše uvedený cíl již napovídá, že MKV (být ten název nikde nepadl) je nedílnou součástí vzdělávání a výchovy také ve SOŠ.

Další z cílů je už velmi blízko tomu, co hledáme: *„Posilování soudržnosti společnosti. Vzdělávací soustava je jednou z nejvýznamnějších integrujících sil, a to nejenom předáváním sdílených hodnot a společných tradic, ale především zajištěním*

rovného přístupu ke vzdělávání, vyrovnáváním nerovností sociálního a kulturního prostředí i všech znevýhodnění daných zdravotními, etnickými či specificky regionálními důvody a podporou demokratických a tolerantních postojů ke všem členům společnosti bez rozdílu. Tyto úkoly se koncentrují do výchovy k lidským právům **a multikulturalitě**, která na základě poskytování věcných informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich osudech a kultuře, utváří vztahy porozumění a sounáležitosti s nimi. Důležitou úlohu v tomto smyslu má i menšinové školství, dvoujazyčné školy a vzdělávání cizinců a jejich dětí, jako součásti integrace těchto skupin do české společnosti.“ (Bílá kniha s. 14,15)

Na základě tohoto cíle se dá postavit MKV na jakémkoliv stupni vzdělávání. Jsou zde vyjmenovány úkoly, které může realizovat a jejichž naplnění bychom bez ní mohli těžko uskutečnit. Nezapomínejme, že MKV ani zdaleka nemusí být koncipována jako samostatný vyučovací předmět, dokonce i na základních školách nebo gymnáziích se jedná nejčastěji o vstupy, které se prolínají jinými vyučovacími předměty, ale v nejlepším případě i klimatem a celkovým „duchem“ školy a působením všech pedagogických pracovníků ve škole.

Dále citujeme: **“Podpora demokracie a občanské společnosti.** Demokracie nezbytně potřebuje soudné, kritické a nezávisle myslící občany, s vědomím vlastní důstojnosti a s respektem k právům a svobodám ostatních...” (Bílá kniha s. 15)

V rámci tohoto cíle se může MKV soustředit zejména na problematiku respektu k právům a svobodám svým i ostatních občanů, příslušníkům minorit, etnických skupin, osob s jiným sociokulturním zázemím.

Další z deklarací uvedených v Bílé knize je opět výrazně provázána s tématem multikulturní výchovy a ve skutečnosti dle mého názoru zavazuje školy a školská zařízení, učitele a vychovatele, aby ji zařadili do svých programů, citují: **„Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti rozšiřuje předchozí cíl o další úroveň. Znamená usilovat o život bez konfliktů a negativních postojů ve společenství nejen druhých lidí, ale i jiných národů, jazyků,**

menšin a kultur, být schopen přijmout a respektovat i značné odlišnosti mezi lidmi a kulturami dnešního propojeného světa.“ (Bílá kniha s. 15)

Co se týká cíle v oblasti „Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti“, i ten by, zejména v oblasti středního odborného školství, mohl být pobídkou pro školy, aby zavedly kvalitní MKV, protože střední odborné školství je cílenou profesní přípravou a absolvent by se měl orientovat ve své profesi nejen ve své zemi, ale i jiných zemích, aby byl konkurence schopný, aby se mohl uplatnit na mezinárodním trhu práce. Ve stejném kontextu uvádíme poslední z cílů Bílé knihy, a to: **“Zvyšování zaměstnatelnosti, tedy schopnosti nalézat zaměstnání a trvale se uplatňovat na trhu práce, a to nejen doma, ale také v zahraničí – zejména v Evropě.”** (Bílá kniha s. 15)

V souvislosti s posledními dvěma cíli je třeba upozornit, že MKV na SOŠ by měla být začleněna i do oblasti odborné přípravy, nejen do všeobecně vzdělávacího základu, což s sebou nese další problémy, protože dle současné praxe se učitelé odborných předmětů cíleně problematikou MKV nezabývají, a to ani ve své profesní přípravě (výjimkou je obor zdravotnický asistent a multikulturní ošetrovatelství).

Bílá kniha hovoří o multikulturní problematice ještě v kapitole 5, *Evropská a mezinárodní spolupráce ve vzdělávání*, která je součástí celku *Východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy* a to v tomto smyslu: „*Cílevědomým rozvojem mezinárodní spolupráce bude podpořena postupná internacionalizace vzdělávání a upevnění multikulturních postojů dětí, mládeže a dospělých.*“ (Bílá kniha s. 30)

Jak jinak by v rámci vzdělávací soustavy mohlo dojít k upevnění multikulturních postojů žáků (dětí a mládeže) než tím, že je budeme multikulturně vzdělávat a vychovávat. Takže opět úkol pro oblast multikulturní výchovy.

Na konci již zmíněné kapitoly 5 jsou uvedena doporučení, z nichž je třeba uvést: „*Posílit rozvoj spolupráce s Radou Evropy v oblasti výchovy*

k demokratickému občanství a sociální soudržnosti, multikulturní výchovy, vzdělávání menšin (zejména Romů) a výuky cizích jazyků.“ (Bílá kniha s. 34)

K zamyšlení je ta část doporučení, kde je uvedeno v závorce „zejména Romů“. Proč si strategický dokument deklarativního charakteru všímá jednoho konkrétního etnika, jedné skupiny obyvatel? Můžeme předpokládat, že je to proto, že se v komunikaci s příslušníky této skupiny obyvatel ČR již vyskytly problémové situace, které zasáhly české školství, život společnosti, zaujaly média?

Je dobré vědět, že České zákonodárství, konkrétně zákon č. 273/2001 Sb., O právech příslušníků národnostních menšin (dále jen zákon), vymezuje Romy jako národnostní menšinu (§2, *odstavec 1 a 2 zákona*). Dle tohoto zákona je na vůli konkrétní osoby, zda se přihlásí k určité, tímto zákonem definované, národnostní menšině. Při sčítání lidu v r. 2001 se ale přihlásilo mnohem víc obyvatel například k polské národnostní menšině (52 095 obyvatel), k německé národnostní menšině (39 106 obyvatel), nebo k ukrajinské národnostní menšině (22 112 obyvatel), než k romské národnostní menšině, kde se přihlásilo pouze 11 746 obyvatel ČR. Nicméně kvalifikované odhady hovoří o tom, že v České republice žije 150 až 300 tisíc příslušníků této národnostní menšiny (jak uvádí na svých webových stránkách Rada vlády pro národnostní menšiny). Pak už by byl zájem Bílé knihy i dalších dokumentů, kde se tato konkrétní národnostní menšina často vzpomíná či udává jako příklad pro multikulturní výchovu, jasnější.

Závěrem je třeba uvést, že Bílá kniha ukazuje, že problematika MKV patří ke strategickým záležitostem v rámci vzdělávání školního i mimoškolního, že neexistuje ani jeden obecný vzdělávací cíl (*Bílá kniha s. 14,15*), do kterého bychom ji nemohli zařadit, který bychom pomocí MKV nemohli alespoň částečně naplňovat.

Obecné nadefinování cílů v tomto dokumentu není třeba považovat za překážku, je to směr, návod, ukazatel cesty, kudy se ve výchově a vzdělávání vydat. Na druhou stranu doporučení na konci každé kapitoly Bílé knihy a zejména potom opatření ze závěru dokumentu mají již konkrétnější charakter a je třeba s nimi počítat, ale je nutné vyhledat i další dokumenty, které nás povedou ke konkrétnějším

formulacím a nebudou mít pouze deklarativní charakter, ale budou přímo nařizovat či ukládat realizaci MKV.

2.2.2 Multikulturní výchova ve Školském zákoně

Jedním z nejzávažnějších platných školských dokumentů vztahujících se ke střednímu odbornému vzdělávání je *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (dále jen Školský zákon). Už v §2, „Zásady cíle vzdělávání“ je uvedeno, cituji:“ (1) *Vzdělávání je založeno na zásadách:*

a) rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana...“ (Školský zákon §2, odst. 1)

Tento výrok nám sice nijak konkrétně neukládá ani nás nezavazuje k tomu, abychom do škol zavedli multikulturní výchovu, nicméně nás nabádá, abychom se sami chovali tak, jako kdybychom procesem multikulturní výchovy prošli.

V rámci obecných cílů vzdělávání taktéž v §2, odstavec 2 „*obecnými cíli vzdělávání jsou zejména:*“ je již ale uvedeno:

“...e) utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,

f) poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku...“ (Školský zákon, §2, odst. 2)

A tyto výroky se již týkají multikulturní výchovy, ty už nám nařizují, abychom se problematikou zabývali a uvedli ji do praxe škol, i když opět nepřikazuje jakým způsobem, zda v rámci samostatného vyučovacího předmětu, což by u středních

odborných škol při stávající legislativě šlo dost těžko, nebo v rámci jiných vyučovacích předmětů, či snad dokonce v rámci utváření klimatu a atmosféry školy atd. Nicméně i obecných cílů stanovených ve Školském zákoně má být dosaženo a témata pro multikulturní výchovu Školský zákon obsahuje.

2.2.3 Multikulturní výchova v dalších školských dokumentech

Co se týká dalších školských dokumentů, vyhlášek, nařízení a metodických pokynů, je tady jeden, který je v oblasti MKV stěžejní. Je jím *Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance č. j. 14 423/99-22* (dále jen Metodický pokyn), a vyšel ve Věstníku MŠMT sešit 5/1999. Doslova se v něm uvádí, citujeme: *“Rasismus, xenofobie a intolerance jsou jedním ze současných problémů naší společnosti.”* Což je závažný výrok, který nelze brát na lehkou váhu. Jednoznačně dokládá, že MKV je ve školách a školských zařízení potřeba, abychom mohli výše uvedené hrozby čelit a žáky řádně připravit na život v naší společnosti. V textu Metodického pokynu je dále uvedeno, cituji: *„K účinnější prevenci projevů rasismu, xenofobie a intolerance Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ukládá:*

1) ředitelům škol a pedagogickým pracovníkům základních škol, středních škol, vyšších odborných škol, speciálních škol a školských zařízení zabezpečit, aby:

a) věnovali zvýšenou pozornost vytváření příznivého klimatu školy i jednotlivých tříd...

b) rozvíjeli žádoucí postoje k lidem jiné národnosti, etnické nebo náboženské příslušnosti každodenním osobním příkladem,

c) komunikovali s dětmi a mladými lidmi na bázi vzájemného porozumění, tolerance a otevřeného jednání,

d) vhodně využívali věcného obsahu každého vyučovaného předmětu a pracovali s doporučenou literaturou uvedenou v příloze,

e) seznamovali žáky se základními údaji o menšinách, které u nás žijí, s jejich kulturou, dějinami a rozvíjeli u nich vědomí sounáležitosti,

f) učili žáky chápat a oceňovat rozdílnost jednotlivců a vážit si každého člověka, každé minority, každé kultury,

g) nenechali bez povšimnutí žádný projev ani náznak intolerance, xenofobie nebo rasismus a okamžitě přijímali vhodná konkrétní pedagogická opatření,

h) při prevenci intolerance, rasismu a xenofobie intenzivněji spolupracovali s rodinami žáků,

i) podle možností i pro volnočasové aktivity nabízeli programy, rozvíjející toleranci a podporující všestranný rozvoj osobnosti žáka,

j) se žáky otevřeně diskutovali o uskutečněných besedách, přednáškách, návštěvách filmových a divadelních představení, televizních a rozhlasových pořadech, které obsahově souvisejí s intolerancí, xenofobií a rasismem,

k) využívali programů a nabízené spolupráce v oblasti vzdělávání s nestátními subjekty, které mají v programu **multikulturní výchovu**, vzdělávání Romů, uprchlíků a různých národností a etnik.

Metodický pokyn také ukládá ředitelům škol, zejména body h), i), j), aby pokud je to možné, prolínali aktivity směřující k toleranci k jiným sociokulturním skupinám a jednotlivcům i do klimatu školy, dokonce prostřednictvím žáků do jejich rodin a jejich volného času. Přesně tyto principy je možné začlenit do obecné části ŠVP konkrétní školy, směřovat do této oblasti objednané programy, přednášky, besedy, exkurze, výlety, promítané filmy atd.

Konkrétní body Metodického pokynu můžeme považovat za náměty k diskusi s žáky, za inspiraci pro přípravu konkrétních aktivit, k začlenění do vzdělávacích oblastí (zejména odstavce b), d), e) f).

Snad za nejtěžší úkol bývá považováno: „rozvíjet žádoucí postoje k lidem jiné národnosti, etnické nebo náboženské příslušnosti každodenním osobním příkladem“ (Metodický pokyn). Není to úkol nadlidský, ale je třeba si uvědomit, že učitel je stejně jako každý člověk utvářen i svou každodenní zkušeností, informacemi, které přicházejí z okolí a může být postižen i předsudky a stereotypy

dané společnosti. Potom má o to těžší úkol, že se musí tvářit v tvář žákům připravit na různé situace, zejména pokud se rozhodne realizovat některá témata MKV. Jeho postoj má být neutrální, vysoce tolerantní a respektující.

2.3 Rámcové vzdělávací programy na středních odborných školách a multikulturní výchova

K červnu 2010 bylo v rámci čtyř etap schváleno a vydáno 276 RVP pro střední odborné vzdělávání (<http://www.nuov.cz>) a proto je problematické vyjadřovat se ke všem najednou, či příliš zobecňovat, jak do nich byla či nebyla začleněna MKV, či kde ji hledat v textu konkrétních RVP. V nejobecnější rovině konstatujeme, že přes velkou pestrost různých oborů je zařazení MKV docela jednoduše možné ve všech oborech SOV a to zejména ve vzdělávací oblasti společenskovední a pak v průřezových tématech, určitě v rámci tématu „Občan v demokratické společnosti“, protože tato témata jsou pro všechny RVP pro SOŠ téměř shodná (rozdíl v rozsahu i obsahu je mezi maturitními a nematuritními obory). Problémem ovšem je, že i průřezová témata bude většina SOŠ „pouze“ začleňovat do učiva jiných vzdělávacích oblastí a jen minimum škol je povýší na samostatný vyučovací předmět.

Všechny další předměty v rámci všeobecného vzdělávání, které navazují na RVP základního vzdělávání, mohou posloužit k realizaci MKV. V rámci SOŠ nelze opomíjet ani širokou oblast odborných předmětů, kam je možné, ba přímo žádoucí, MKV úspěšně zařazovat.

Na SOŠ se jedná o pestrou škálu vzdělávacích oborů a učitelé odvádějí v rámci reformy obrovský kus práce, když poctivě propracovávají své ŠVP s ohledem na veškerá doporučení pro jednotlivé vzdělávací obory, vždyť většina SOŠ vyučuje ne jeden, dva, ale i více než pět vzdělávacích oborů a to často z velmi

různých odvětví, protože v poslední době převažuje trend slučování SOŠ a tím i vzdělávacích oborů. Období zavádění školské reformy je pro pedagogické pracovníky, a zejména management SOŠ, provázeno obrovským vypětím a spoustou práce navíc. Na dílčí problematiku, za kterou je zařazení MKV do ŠVP považováno, již zřejmě nezbyvá dostatek sil.

2.3.1 Multikulturní výchova a její místo ve výuce

Možnost zařadit MKV na SOŠ jako **samostatný předmět** není v současné době reálné, snad kromě oboru zdravotnický asistent, kde se multikulturní ošetrovatelství již vyučuje (může mít dle pravidel ŠVP i jiný název). Na některých školách, v rámci oborů, kde je intenzivní předpoklad, že se absolventi budou střetávat s osobami z jiných sociokulturních zázemí a je proto reálné nebezpečí, že by výrazná neznalost mohla vést k nedorozuměním (oblast zdravotnictví, cestovního ruchu, gastronomie, ale například i budoucí sociální pracovníci atd.), mohou školy zařadit problematiku MKV do nepovinných předmětů, či zájmových kroužků. Přesto je pravděpodobné, že se, až na výjimky, MKV stane záležitostí vzdělávací oblasti „společenskovední vzdělávání“, a co se týká jazykové vybavenosti a poznávání jiné kultury prostřednictvím jejího jazyka pak oblasti „jazykového vzdělávání – předmět cizí jazyk“. Tady se dá očekávat, že budou vypracovány i teoretické výstupy a vazba na cíle odborného vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí prostřednictvím učiva MKV. Bohužel jen výjimečně bude MKV zřejmě zařazována aktivními učiteli do oblastí odborného vzdělávání. Velmi často se také stává, že MKV je do odborných předmětů v praxi zařazována, ale není teoreticky rozpracována v rámci ŠVP do cílů, výstupů a do odborných kompetencí, což se dá považovat za nedostatek nejen formální.

2.3.2 Multikulturní výchova a cíle středního odborného vzdělávání

Jak mohou témata multikulturní výchovy naplňovat cíle středního odborného vzdělávání? Tato část rigorózní práce chce ukázat, že učivo MKV může plnoprávně rozvíjet a naplňovat cíle středního odborného vzdělávání a proto by bylo škoda ho opomenout či odsunout na okraj zájmu. Je třeba připomenout, že: *„Cíle středního odborného vzdělávání vyjadřují požadavky společnosti na komplexní osobnosti i vzdělanostní vývoj žáků středních odborných škol a byly formulovány na základě aktuální, ale i perspektivní společenské situace“ (RVP 78-42-M/03, s. 5).* Je také velmi důležité si tyto cíle naformulovat již do ŠVP, aby se staly plnohodnotnou součástí vzdělávacího programu školy.

Jedním z nejobecnějších cílů středního odborného vzdělávání je připravovat a v konečném důsledku i úspěšně připravit, žáka na smysluplný osobní, občanský a pracovní život v podmínkách měnícího se, multikulturního světa. Je pochopitelné, že jednotlivé vyjmenované cíle se prolínají, není možné stanovit přesné hranice a to zejména díky různému učivu, četnosti témat, díky didaktickým postupům, metodám výuky i osobnostem učitelů, kteří žáky povedou k naplnění těchto cílů.

Poznámka: Cíle jsou citovány z RVP 78-42-M/03, Pedagogické lyceum, jedná se o stránky 5 - 6. Citace je uvedena v uvozovkách, kurzívou a je záměrně krácená. Vzhledem k tomu, že k problematice cílů SOV není známá odborná pedagogická literatura ani výzkum, využívá se v rámci této práce přímo text RVP.

„Učit se poznávat, tj. osvojit si nástroje pochopení světa a rozvinout dovednosti potřebné k učení se, prohloubit si v návaznosti na základní vzdělání poznatky o světě a dále je rozšiřovat“ (RVP 78-42-M/03, s. 5 - 6).

Uvedený cíl přímo míří k tomu, abychom jeho velkou část naplňovali učivem MKV, vždyť k pochopení světa vede cesta přes jeho poznávání, prožívání, srovnávání například vývoje různých civilizací, kultur, uplatňování historických poznatků v současnosti (tedy například neučit pouze dějiny, ale diskutovat o tom, jak ovlivnily a ovlivňují náš současný svět), naplňovat cíl je možné přes rozvíjení

schopností žáků k aplikaci získaných poznatků do praxe a ke konfrontaci s aktuálním stavem světa na základě různých mediálních sdělení (což je velmi populární), výzkumů (což už je složitější a žáky je třeba hodně motivovat), kulturních konfliktů atd.

„Svět není jen louka za našimi humny“, to už dnes žáci dobře vědí. Ze sedmadvaceti žáků prvního ročníku SOŠ vzdělávacího oboru hotelnictví, kteří se zapojili do dobrovolných besed na téma MKV, se jich dvaadvacet vyjádřilo v tom smyslu, že mají zájem získat první zkušenosti ve svém oboru v zahraničí. Úkolem školy také je, připravit je na takové situace. V rámci tohoto cíle je jasně vyjádřeno, že škola nemá za povinnost žáka naučit vše znát (poznat), ale naučit jej, jakými prostředky vše, s čím se v životě setká, poznávat, objevovat, rozkrývat souvislosti, žák by měl být vybaven nástroji, kterými může dál poznávat, učit se i bez svého průvodce - učitele. Učivo MKV je k tomu ideální, protože i v praxi bude žák asi nejčastěji poznávat úplně nové věci v oblasti multikulturality světa, jiné, nové kultury, zvyky, pravidla, lidi.

Další cíl zní: *„Učit se pracovat a jednat, tj. naučit se tvořivě zasahovat do prostředí, které žáky obklopuje, vyrovnávat se s různými situacemi a problémy, umět pracovat v týmech, být schopen vykonávat povolání a pracovní činnosti, pro které byl připravován“* (RVP 78-42-M/03, s. 5 - 6).

Jak tento cíl souvisí s MKV, jak ho s ní propojit? Položme si otázku, kde, v jakém prostředí se bude rozvíjet profesní kariéra žáka - absolventa? To se samozřejmě může mírně lišit dle oborů, které žák studuje, nicméně všichni budou jednou žít v naší multikulturní realitě, budou řešit problémy jak vyhovět klientovi z jiného sociokulturního zázemí, jak spolupracovat s kolegy, či jak respektovat nadřízené z jiného sociokulturního zázemí. Proč tyto otázky nenavodit již v rámci profesní přípravy? Diskutujme o tom, přehrávejme si situace, zařazujme problematiku do různých vzdělávacích oblastí, a to v tomto případě zejména v odborném vyučování. Položme si otázku, je reálné, aby se konkrétní absolvent v současné situaci uplatnil na trhu práce v rámci Evropské unie či dokonce v dalších

zemích světa? A pokud bude připraven profesně – odborně, bude připraven i společensky a multikulturně? Zvládne budoucí manager psychicky to, že zaměstnavatelé či spolupracovníci z asijských zemí veřejně na poradě či při společném obědě popotahují (protože nejsou zvyklí smrkat), popřípadě plivají na zem či do plivátek? Nezaskočí ho, že majitel americké firmy mu bude tykat a bude vyžadovat tykání i od něj, i když žádné další „důvěrnosti“ nepřipadají v úvahu? Bude schopen respektovat to, že firmy pod vedením Arabů ctí modlitbu v průběhu pracovní doby a ženy – zaměstnankyně, i nemuslimského vyznání, tam často chodí zahaleny šátkem?

Třetí cíl je určen jako: *„Učit se být, tj. rozumět vlastní osobnosti a jejímu utváření, jednat v souladu s obecně přijímanými morálními hodnotami, se samostatným úsudkem a osobní zodpovědností.“* (RVP 78-42-M/03, s. 5 - 6)

V rámci naplňování tohoto cíle je opět vhodné využít učivo MKV. Které jiné učivo je vhodnější k pěstování tolerance, respektu k jiným a jinému, k rozvíjení vlastních názorů, úsudku, vytváření kladných postojů k okolnímu světu. Na základě konfrontace vlastní kultury, morálky, prožívání, s jinými kulturami, může žák poznávat sám sebe, odhalovat a nacházet své osobní postoje, seberozvíjet se. Témata jako etnický původ, rovnost všech kultur a tím i jejich příslušníků, postavení národnostních menšin, otázky kam patřím já, kam můj přítel, kamarád, čím jsme stejní, a čím se lišíme, co to znamená pro okolní svět a jak nás přijímá atd.

Poslední cíl zní: *„Učit se žít společně, učit se žít s ostatními, tj. umět spolupracovat s ostatními, být schopen podílet se na životě společnosti a nalézt v ní své místo.“* (RVP 78-42-M/03, s. 5 - 6)

Tento cíl je opět vhodné naplňovat alespoň částečně učivem MKV. Existuje jen velmi málo škol, kde by se nenacházeli žáci z jiného sociokulturního zázemí, v mnoha školách vyučují i učitelé z jiného sociokulturního zázemí. Už proto se ve škole učíme žít společně nejen jako příslušníci jedné kultury či majority, ale všichni. Jedná se o proces, hledáme a nacházíme řešení. A samozřejmě vyučující by

měli být vůdčími osobnostmi, usměrňovateli a průvodci. Pokládat otázky, pomáhat řešit konflikty, vysvětlovat.

Jak bylo uvedeno, většinu cílů je možné naplňovat učivem MKV zejména ve vzdělávací oblasti společenskovedního vzdělávání a částečně i v jazykovém vzdělávání a komunikaci a v průřezovém tématu občan v demokratické společnosti, ale částečně i člověk a životní prostředí (není myšleno jen přírodní, ale i kulturní), a určitě i v tématu člověk a svět práce. No a pak jde zejména o budování celkového klimatu školy, kdy budeme naplňovat tyto cíle SOV v rovině afektivní, tím, že budeme žákům pomáhat vytvářet si trvalé kvalitní postoje k životu, světu, multikulturní realitě.

Pro potřeby učitelů je vhodné připomenout si problematiku cílů z hlediska **kognitivního** - vzdělávacího - určeného zejména osvojováním vědomostí), dále z hlediska **afektivního** - vytváření postojů - a v neposlední řadě i z hlediska **psychomotorického** - výcvikového (*Kalhous, Obst, s. 72 a dále*).

Hledisko **kognitivní** je postaveno na poznávání a poznání, na získávání vědomostí, informací a jejich dalším různorodém zpracování. Je to základ naší školské výuky. S kognitivními cíli konkrétních vyučovacích úseků, témat, kapitol, hodin, by žáci měli být vždy seznámeni. Měli by vědět, co si musí (jen!) zapamatovat, čemu je třeba důkladně porozumět, co zcela pochopit a umět aplikovat na podobné situace, s kterými poznatky mají pak provádět další, složitější mentální operace, jako je analýza, rozbor, ale také syntéza, zobecnění, či hodnotící posouzení, v rámci některých vědomostí by dokonce měli vytvářet na základě dosavadních poznatků nové kompozice, výklady, tvořivě pracovat. Je zřejmý posun od nižších kategorií kognitivních cílů k vyšším, klade se větší důraz právě na složitější myšlenkové operace a prosté zapamatování či znalost již nejsou hlavním cílem, protože většina informací (výčet) je k dispozici v různých moderních lehce dostupných médiích (encyklopedie, internet atd.)

Zhodnotit či okomentovat cíle SOV z hlediska **afektivního** je již složitější. Dílčí afektivní cíle většinou žákům ani nesdělujeme, jen cíleně směřujeme k tomu, aby se u nich vytvářely kladné a společností vyžadované postoje. Takovými postoji, vyplývajícími z výše uvedených cílů, je například respekt k člověčenství, tolerance, projevování snahy o porozumění atd., bylo by možné většinu výstupů cílů, ke kterým má SOV vzdělávání směřovat, citovat, a pozorný čtenář by zjistil, že právě cíle SOV jsou hodně definovány v rovině afektivní (na rozdíl od skutečné praxe ve školství, kde jsou afektivní cíle často brány jako skoro samovolný „vedlejší“ produkt výchovně - vzdělávacího působení). Jednu z nejdůležitějších změn ve formulaci i úkolech cílů po školské reformě tedy vidím v tom, že utváření postojů bylo zdůrazněno a postaveno na roveň, ba možná až nad některé cíle kognitivní.

Psychomotorické hledisko je také obsaženo v rámci cílů SOV. Jak se naučit určitým postupům, dovednostem, od původního napodobování až po plnou automatizaci určitých dovedností? Odpověď zní, cvičením, opakováním, zdokonalováním pod vedením odborného pedagoga. Může jít také o nácvik gest, pohybů, například při tradičních pozdravech, ale i při tanci atd., a zde bychom se opět obrátili k problematice MKV, aby výuka byla pestrá a zajímavá.

2.3.3 Multikulturní výchova a klíčové kompetence

„Takzvané klíčové kompetence popsal poprvé Mertens v roce 1974. Teprve dnes však nabývají na významu také ve školním a mimoškolním vzdělávání.“ (Belz, Siegrist s. 27)

Co jsou to klíčové kompetence a jak je mohou témata MKV rozvíjet?

Vzdělávání v jakémkoliv vzdělávacím programu směřuje a nebo by mělo směřovat zejména k tomu, aby si žáci osvojili určité klíčové (základní, stěžejní, hlavní) kompetence, způsobilosti, určité schopnosti a dovednosti, předpoklady, které

jim umožní řešit konkrétní životní problémy a pak také kompetence odborné, které jsou specifické pro každý obor vzdělávání a z absolventa „dělají“ profesionála a odborníka v daném oboru.

Jak by jednotlivá témata MKV mohla pomoci rozvíjet příslušné kompetence, ať už klíčové či odborné, které učivo je k rozvoji té které kompetence nejvhodnější? Na první pohled se zdá, že půjde o pouhé teoretické zkoumání a rozbor učiva MKV a propojení s jednotlivými kompetencemi, způsobilostmi, které jsou v souladu s cíli středního odborného vzdělávání, v konečném důsledku je ale toto bádání východiskem pro přípravu konkrétních aktivit vhodných k použití do vyučovacích hodin.

Jak mohou témata multikulturní výchovy rozvíjet **klíčové kompetence** žáků na středních odborných školách?

Klíčové kompetence se staly součástí RVP všech stupňů vzdělávání a jsou představovány souborem dispozic, dovedností, vědomostí, postojů a hodnot, které si žák, respektive absolvent, odnáší do budoucího života (*RVP 78-42-M/03, s. 7 - 10*). Tyto dispozice jsou použitelné v různých situacích, nemají vazbu jen na školní prostředí, kde je položen předpoklad k jejich utváření a celoživotnímu rozvíjení.

„Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně.“ (Belz, Siegrist s. 166)

Všechny klíčové kompetence je možné a také vhodné rozvíjet učivem MKV. Uvedené příklady nejsou ani zdaleka vyčerpávající a mají být pouze inspirací pro učitele do výuky, ale i pro teoretické zpracování ŠVP pro SOV.

Poznámka: Vzhledem k tomu, že k problematice konkrétních klíčových kompetencí SOV není známá odborná pedagogická literatura ani výzkum, využívá se v rámci této práce přímo text RVP.

Kompetence k učení

Vzhledem k tomu, že učivo MKV je relativně atraktivní, zajímavé a často zcela nové či aktuální, je možné využívat k předkládání látky mnoha moderních metod a motivovat žáky k učení. Vést je k samostatnosti, k práci s informacemi, čímž se učí „jak se učit“ s radostí. Pokud je učitel tvořivý, může předkládat učivo formou zážitků a probouzet u žáků zvědavost a tvořivost. Většina žáků, se učí tak, že si dokola opakují text, snaží se jej memorovat, zapamatovat. Málokterý žák volí jiné postupy, pokud mu učitel neporadí, nebo on sám se o problematiku důkladněji nezajímá (*RVP 78-42-M/03, s. 10*).

Domníváme se, že oblast „učení se“ žáků je u nás opomíjena. Většina učitelů se nezabývá tím, jak se žák učí, ale zajímá ho až to, „co umí“. RVP nabádají učitele, aby rozvíjel žakovu kompetenci k učení, aby ho učil jak se učit. Když žák vysloví: „já jsem se učil“ učitel by měl odpovědět otázkou: „a jak?“ a v případě, že žákův styl učení nepovažuje za vhodný, měl by žákovi poradit, nasměrovat ho. Ideálním způsobem prověřeným praxí je vícesmyslové vnímání při učení, či myšlenkové mapy a individuální přístupy žáků k nim (*Kusák, Dařilek, s. 91 - 116*). Učivo MKV považujeme za vhodné k rozvíjení této kompetence, máme mnoho možností, jak zapojit více smyslů při seznamování se s jinými kulturami – zrak, sluch, čich i hmat (více v konkrétních aktivitách v 3. kapitole). K této problematice doporučujeme například knihu Jiřího Mareše, *Styly učení žáků a studentů*. Učitel sám je pak povinen dodržovat při předkládání učiva didaktické zásady, které usnadní žákovi učení i rozvíjení kompetencí k učení (*Kalhous, Obst s. 65*).

Kompetence k řešení problémů

„Problém je situace, ve které známe cíl, ale neznáme prostředky vedoucí k cíli... S řešením problémů je spojeno produktivní myšlení, jehož podstatou je objevení nějakého nového vztahu, řešení.“ (Kusák, Dařilek, s. 107)

Je zcela logické, že k vytváření této kompetence předkládáme žákům k řešení problémové situace multikulturního soužití, a to zejména s tím záměrem, aby se k nim vyjádřili, aby je řešili a svá řešení odůvodnili, nabádáme je, aby se vžívali

do rolí různých odpovědných osob, státníků, politiků, novinářů či advokátů, jejichž úkolem je obhájit konkrétní ideje, myšlenky, činy. Seznamujeme je s aktuálními problémy, probíhajícími kauzami, a vyzýváme je k návrhům řešení situace, což pak konfrontujeme se skutečností.

Připravujeme tím své žáky na řešení podobných úkolů v běžném životě, ale i v pracovní praxi, protože všichni se budou muset ve svém životě vyrovnat s multikulturní realitou. Kompetence k řešení problémů je ideální získávat i prakticky, přímo si „nacvičit“ určité konfliktní situace, nejprve ve známém prostředí. K tomu slouží interaktivní hry, prožitkové hry a projekty, dramatizace určitých situací atd. (*RVP 78-42-M/03, s. 7*).

Komunikativní kompetence

Komunikativní kompetence je dle Belsta a Siegrista: „...*schopnost vědomě komunikovat a aktivně tvůrčím způsobem přispívat ve skupinových procesech*“. (*Belst, Siegrist s. 168*)

Ve výuce může být rozvíjena například tím, že se žák učí prakticky správně komunikovat a to třeba i v cizím jazyce, a měli by tak činit nejen verbálně, znát slovíčka, ale vyučující by měl žáky vést i k chápání neverbálního vyjadřování určitých skupin lidí hovořících vyučovaným cizím jazykem. Už to je velký kus MKV. K rozvoji komunikativní kompetence ale také přispívá další učivo MKV, žák by měl být vyzýván k časté diskusi, vyslovení názoru na multikulturní dění, a tím se učí komunikovat. Žáci by v rámci praktických cvičení měli vést komunikaci o různých tématech s příslušníky jiných sociokulturních zázemí, nacvičovat případné konfliktní situace na základě svých znalostí o jiné kultuře atd. Problematika školní komunikace je zpracována v knize *Didaktika sekundární školy* (*Kalhous, Obst s. 57 a dále*).

Personální a sociální kompetence

V rámci získávání těchto kompetencí se žáci učí pracovat v multikulturním týmu. Je ideální, když mají spolužáka jiné kultury, pak mohou provádět MKV přímo

v praxi. Žáci by měli být seznámeni se životními i pracovními zvyklostmi příslušníků jiných sociokulturních zázemí, a na základě jejich poznání by měli dokázat se vyrovnat s těmito zvláštnostmi, nacvičit si reakce, orientovat se, učit se vstřícnosti a pěstování mezilidských multikulturních vztahů. Což je ale velmi obtížné jen na základě vědomosti a znalostí, je důležité situace prožít. Taková témata MKV je ideální zařadit do předmětů odborného vyučování a tak je spolu s personálními a sociálními kompetencemi plně rozvinout.

Tyto kompetence rozvíjíme také aktivní spoluprací ve skupině, v rámci MKV zadáváme často skupinovou práci nebo práci ve dvojicích, témata jsou pro ni vhodná. Nabízíme prožitky sebeuspokojení, když žáci přistupují k tématům tvořivě a podnětně, dbáme, aby pocity úspěchu zažívali při aktivitách různí žáci (je úkolem učitele, aby v každém žákovi odhalil jeho potenciál a dokázal ho navést k činnosti, ve které bude mít úspěch). Při aktivitách necháváme žáky samostatně tvořit pravidla, organizovat si práci (*RVP 78-42-M/03, s. 7*).

Občanské kompetence a kulturní povědomí

Tyto kompetence je ideální rozvíjet učivem MKV, povědomí o rovnosti všech ras, etnických skupin a kultur je podmínkou, témata jedinečnosti každého člověka, jeho kulturní zakotvení, respekt ke zvláštnostem různých kultur a etnik mohou kompetence rozvíjet aktivně dál a pomoci žákovi najít své vlastní ukotvení v tomto světě, uvědomění si vlastní kultury, kořenů. Na tématech lidských vztahů, empatie, tolerance, umění vžít se do pocitů druhého v multikulturní realitě, na principech lidské solidarity, učíme žáky jednat odpovědně a iniciativně, nejen ve vlastním zájmu a respektovat práva druhých lidí (*RVP 78-42-M/03, s. 8*).

Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám

Tyto kompetence doporučujeme rozvíjet na pozadí učiva o mezinárodním trhu práce, zaměstnávání cizinců či pracovním uplatnění v jiných zemích světa, zejména potom v Evropské unii, ale i mimo ni. Ideální je toto učivo MKV propojit přímo s profesní orientací, v oborech odborného vzdělávání. Je třeba na tyto úkoly ale

učitele odborné výuky připravit a vhodně teoreticky i didakticky je vybavit. Toto je nový úkol pro pedagogy, tvůrce učebnic a výukových materiálů v rámci konkrétních oborů středního odborného vzdělávání (*RVP 78-42-M/03, s. 8*).

Matematické kompetence

Ač se to na první pohled nezdá, i ony mohou být naplňovány prakticky učivem souvisejícím s MKV, ovšem vyučující musí být připraven. Jak dokázat, že žák umí funkčně využívat matematické dovednosti, jak si je může procvičovat a zdokonalovat? Například ze statistických údajů zjistit procentuální zastoupení obyvatel, kteří se při posledním sčítání lidu v r. 2001 hlásili k té které národnostní menšině, umět zpracovat matematické vyjádření informací do grafů a přehledů, zajímat se o jednotkový systém v různých zemích světa a při tom se, téměř bezděky, dozvědět od vyučujícího zajímavé informace o lidech a životě v této zemi. Nebo při vyhledávání informací, cosi nového objevit o jiných kulturách, jiných zemích světa (*RVP 78-42-M/03, s. 9*).

Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi

Jak a kterým učivem MKV je naplňovat, získávat a prohlubovat? Tady je v rámci MKV široké pole možností, právě proto, že pro učivo MKV na SOŠ není v současné době dostatek informačních zdrojů v podobě učebnic, pracovních listů či schválených textů, je vhodné vést žáky k tomu, aby se učili informace vyhledávat, třídit, zpracovávat a prezentovat sami. Vedema žáky aby dokázali odhadnout kvalitu a věrohodnost informačního zdroje, aby uměli k informacím přistupovat kriticky, byli informačně gramotní. Právě proto, že mnohé informační zdroje týkající se multikulturní problematiky jsou nejednoznačné, nabízejí více správných možností, řešení různých situací, je toto téma vhodné pro procvičování uvedených kompetencí (*RVP 78-42-M/03, s.10*).

Jak mohou témata MKV rozvíjet **odborné kompetence** žáků středních odborných škol?

Jednoznačná odpověď na tuto otázku je velmi složitá, ba téměř nemožná, pokud bychom o nich pojednávali zcela konkrétně, protože se dnes jedná o 276 schválených RVP s různými odbornými kompetencemi, pro různé obory, a je zcela jasné, že každý z oborů obsahuje konkrétní, zcela jedinečné odborné kompetence. Ty se totiž, jak uvádí každý RVP v rámci vymezení pojmů, vztahují přímo k výkonu pracovních činností, tvoří konkrétní profesní profil daného oboru vzdělávání, tedy vlastně základní způsobilost absolventa k výkonu dané profese či skupiny příbuzných profesí. Pokusíme se proto stručně zobecnit pohled na naplňování odborných žákovských kompetencí učivem MKV.

Prvním a nepopiratelným faktem je, že všichni žáci se v rámci své profese i svého osobního života jistě nejméně jednou, ale pravděpodobně mnohem častěji, setkají s multikulturální realitou, s multikulturálním světem kolem nich.

Kdy hlavně se mohou absolventi oborů SOŠ setkat s multikulturálními vlivy ve spojitosti s budoucí profesí (*RVP 78-42-M/03, s.10 a dále*)? Setkání absolventů SOŠ s multikulturálními vlivy a podmínky v roli spolupracovníka, nadřízeného či podřízeného pracovníka v České republice či v zahraničí je v současné době očividně zcela reálnou záležitostí. Pokud by měl absolvent zájem zakládat firmu či se uplatnit jako podnikatel v zahraničí, bude potřebovat „multikulturálních“ informací ještě mnohem více.

Zajistit si dnes práci v zahraničí není pro některé profese žádný problém: *„Úřady práce se po připojení České republiky k Evropské unii staly součástí sítě EURES, jejímž základním posláním je usnadňovat mezinárodní mobilitu pracovních sil. Službu EURES (EUropean Employment Services – Evropské služby zaměstnanosti) nabízí veřejné služby zaměstnanosti všech 27 členských států EU, dále Norska, Islandu a Lichtenštejnska, které jsou součástí Evropského hospodářského prostoru (EHP)“* (http://portal.mpsv.cz/eures/sit_eures)

Dne 18. 6. 2010 z uvedeného portálu: *Aktuální pracovní náborů a pohovory... za účelem obsazení pracovních míst v zahraničí* (<http://portal.mpsv.cz>)

/eures/ prace_v_eu/ novinky) vyplynulo, že Belgie a Nizozemí v aktuálním čase požadují profese lešenářů, izolatérů, potrubářů a svářečů, Dánsko profesi řezník, Kypr profesi chemik analytik, Velká Británie profesi pečovatel atd.

Pokud se kterýkoliv z absolventů SOŠ rozhodne hledat práci v zahraničí, nebo tam dokonce bude chtít začít podnikat, nejčastěji jistě v zemích Evropské unie (dále jen EU), pak bude v jeho osobním zájmu zjistit si maximum informací o kultuře dané země, zvycích i pravidlech fungování firem, vztahů v práci, pracovní době a rozložení pracovní doby, ale také o zvyklostech při uzavírání smluv, minimální mzdě atd., ale třeba i o používaných technologiích v oboru, o stavu výzkumu a vědy v daném oboru v dané zemi, o stavu poznatků například ve zdravotnictví, obchodu, odívání, o celém životním stylu, o společenských tabu i o tom, co je vhodné a správné, jaká jsou pravidla společenského styku.

Je toho mnoho, co na absolventy SOŠ čeká a čeho mohou využít. Bylo by velmi krátkozraké nepočítat s možností jejich „mezikulturního uplatnění“ a pokud má škola připravovat žáky, absolventy, pro reálný budoucí život, pak musí žáky vzdělávat v rámci MKV.

Problematikou vztahů lidí z různých kultur v jedné firmě se zabývá moderní odvětví s názvem: „Diversity management“, což lze vysvětlit jako techniky k zvládání kulturních odlišností v pracovním prostředí (http://www.mkc.cz/uploaded/download/Zvladani_odlisnosti.pdf) a základy těchto strategií jistě dostanou v rámci odborné kompetence žáci manažerských, ekonomických a popřípadě podnikatelských oborů, ale důvěrně by se s nimi měli seznámit všichni žáci SOŠ v oborech s i bez maturity.

V neposlední řadě musí každý absolvent SOŠ počítat s tím, že jeho klientem může být osoba z jiného sociokulturního zázemí, což je nejvýše aktuální u profesí, jako je zdravotník, prodavač, kuchař, zaměstnanec v cestovním ruchu, ale třeba i novinář, filmař, sociální pracovník, pedagog atd., a problematice se jistě nevyhnou ani řemeslníci, průvodčí v dopravních prostředcích, pracovníci ve službách, policie, požárníci či záchranáři.

Na druhou stranu naše vláda, konkrétně Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR (dále jen MPSV), podporují tzv. legální imigraci pracovníků do ČR, tedy příchod pracovních sil ze zahraničí, a vytváří k tomu dokonce specializované projekty, jako je například ten s názvem „*Legální migrace-otevřená šance, výběr kvalifikovaných zahraničních pracovníků*“ (<http://www.imigracecz.org/> a <http://www.mvcr.cz/clanek/migrace>). Nyní mohou do projektu vstupovat zájemci z 51 zemí světa a přijíždět k nám za prací. O to vyšší jsou šance našich absolventů SOŠ, ale i všech obyvatel ČR, že se setkají s osobou z jiného sociokulturního zázemí, buď jako se spolupracovníkem, nadřízeným, podřízeným, a nebo jako s výrobcem, poskytovatelem služeb či klientem, protože tyto lidé u nás nejen pracují, ale také dlouhodobě žijí. Markantní je to například u firem na našem území, které nabízejí nekvalifikovanou práci za minimální mzdu, o kterou nemají zájem Češi a úřady práce povolují zaměstnávání cizinců. Tito pracovníci přicházejí často ve velkých skupinách, zaměstnavatel je ubytovává na jednom místě a oni tam začínají působit na život místních lidí. Dle pozorování se jako první přizpůsobují poskytovatelé služeb, restaurace nabízejí stravu, která těmto skupinám lidí tradičně vyhovuje, sortiment v obchodech, zejména s potravinami se také mění, a je ovlivňován celkový společenský život, protože tyto pracovníci se samozřejmě ve svém volném čase chodí bavit. A znovu dochází ke střetům různých sociokulturních zázemí, které při vzájemné neznalosti a netoleranci mohou být zdrojem nedorozumění a konfliktů.

Co uvést závěrem těchto úvah? MKV do odborné části vzdělávání žáků SOŠ plnoprávně patří, je nedílnou součástí jejich odborného vzdělávání a vytváření odborných kompetencí, a protože na to většina RVP pro SOŠ konkrétně nemyslí, je dnes aktuálně plně v rukou vyučujících, jak žáky na život v multikulturním světě připraví. Důsledně zpracovaná koncepce MKV by měla být jednou z vizitek vysoké kvality konkrétní střední odborné školy a jejího vzdělávacího programu. Konkrétní prováděné praktické aktivity MKV by měly mít řádnou teoretickou oporu v ŠVP.

3 DIDAKTICKÁ ČÁST: AKTIVITY

Tato kapitola nabízí materiál, který je určen vyučujícím středních odborných škol k okamžitému použití do výuky. Jeho cílem je ukázat, že učivo multikulturní výchovy může velmi dobře a nenásilně prolínat do všech vzdělávacích oblastí na středních odborných školách, do různých vyučovacích předmětů, a to přesto, že nemusí být ani zdaleka hlavní náplní vyučovací hodiny. V některých případech stačí žáka zaujmout, navnadit, odkrýt mu nové myšlenky (například zařadit informace o světové chudobě, hladu či úmrtnosti dětí do učiva slovních úloh v rámci matematiky) a žák už si sám vyhledá z vlastního zájmu další informace, protože ho téma osloví. Jednou z myšlenek rigorózní práce je, že i toto je smyslem učitelské činnosti, není nutné vše předkládat v plném znění, zpracované k „naučení“, ale mnohem důležitější je pokládat otázky, otevírat témata, nabízet inspiraci, „dráždit“ přirozenou zvědavost mladých lidí a hlavně zaujmout, povzbudit žáka k vlastní iniciativě a pak mu být průvodcem.

Aktivity navazují na učivo MKV v rámci základního vzdělávání, rozšiřují ho a prohlubují, cíleně upevňují společensky žádoucí postoje, které si žáci měli již na základní škole v rámci těchto témat osvojit.

Jedná se o materiál, který je plně k dispozici všem vyučujícím na středních odborných školách, kteří o něj projeví zájem. Vznikal v průběhu let 2006 – 2011 v rámci besed a přednášek na téma MKV na středních odborných školách ve Zlínském kraji a každá z aktivit je vyzkoušená. Materiál není ani dnes zcela uzavřen, je stále živý a obměňuje se, protože se vznikajícími novými situacemi, které v rámci multikulturního soužití prožíváme, vznikají také nové otázky, které řešíme nejen v životě, ale zároveň i ve škole.

Většinu z uvedených aktivit, je možné okamžitě použít jako „suplovací“ hodiny, v případě náhlého a nečekaného zástupu za nemocného kolegu, a nebo je příslušní vyučující mohou po zralé úvaze začlenit do svých tematických plánů a využívat, popřípadě podle své potřeby upravovat. U každé aktivity jsou uvedeny

zdroje informací, popřípadě obrázků, aby tyto informace byly pro učitele neprodleně k dispozici.

Aktivita zde jsou pouhou inspirací. Cílem nebylo postihnout všechny oblasti vzdělávání, ale pouze naznačit cestu, vyplnit jakési hluché místo v ŠVP pro střední odborné školy v oblasti výuky MKV.

V elektronické podobě jsou texty i vybrané pracovní listy ke stažení na adrese: <http://sweb.cz/MultikulturniVychova/>

Metodika práce s aktivitami

Aktivita jsou připraveny k přímému využití ve výuce na středních odborných školách. Jsou volně přístupné.

Aktivita jsou řazeny dle vzdělávacích oborů za sebou tak, jak jsou uvedeny v RVP.

V úvodu každé aktivity je identifikační list, tabulka, ze které vyučující získá přehled, do které vyučovací oblasti se doporučuje aktivitu zařadit, což není nutné považovat za dogma, pokud bude mít vyučující zájem, může aktivitu upravit i využít dle vlastního uvážení.

Každá aktivita je identifikována tzv. cílem aktivity, který byl specifikován co nejpřesněji s tím, že nemusí jít o cíl jediný, protože každý vyučující si může aktivitu rozšířit, pozměnit, upravit. Je zde také informace o tom, která klíčová kompetence (u některých aktivit je uvedena i odborná kompetence, pak se ale vždy vztahuje jen ke konkrétnímu oboru vzdělávání) má být nejvíce rozvíjena. Podstatné jsou jistě údaje o délce aktivity, o pomůckách i o organizaci aktivity, tedy zda jde o aktivitu pro jednotlivce, dvojici či skupinu, o práci ve škole či doma atd.

Následuje vlastní popis aktivity. U některých aktivit, které mohou vyznívat ambivalentně či problematicky, je ještě v závěru identifikačního listu upozornění na to, kam aktivitu směřovat, co nedovolit, na co se připravit. Vzhledem k tomu, že všechny aktivity jsou několikrát vyzkoušeny v praxi, odráží se v těchto doporučeních

praktické zkušenosti, aby zejména méně zkušení učitelé nebyli zaskočeni reakcemi některých žáků.

Identifikační list slouží především učiteli. Pro žáky je z něj podstatný cíl aktivity s tím, že učitel by měl zvážit, zda jim jej sdělí v plném znění v úvodu či až v závěru aktivity při hodnocení, kdy uvede, zda cíle bylo, či nebylo dosaženo.

Většina aktivit dále obsahuje kompletně zpracované pracovní listy (PL), které je možné jen okopírovat a ihned s nimi pracovat. Aktivity mají veškeré potřebné údaje přímo v textu a to včetně uvedení literatury a zdrojů, se kterými je doporučeno pracovat, popřípadě upozornění na ty zdroje, se kterými se pracovat z různých důvodů nedoporučuje.

Většina aktivit má několik variant využití, jsou variabilní. Snahou bylo inspirovat vyučující jiných vzdělávacích oblastí než společenskovední, aby začali využívat alespoň drobné prvky multikulturní výchovy ve svých vyučovacích hodinách. Přáním je, aby každý vyučující rozšiřoval rejstřík těchto multikulturně-výchovných aktivit a zařazoval je pravidelně do výuky s cílem povzbudit v žácích zájem o MKV.

„Aktivita“ může sloužit jako:

- text prezentující a zpracovávající určitý obsah učiva MKV
- zdroj učiva pro žáka
- didakticko- metodický prostředek do výuky pro učitele.

3.1 Jazykové vzdělávání a komunikace

V této vzdělávací oblasti se jedná především o vzdělávání a komunikaci v českém jazyce a potom také o vzdělávání a komunikaci v cizím jazyce. První oblast je problematice MKV relativně blízká, i když si to mnozí vyučující neuvědomují. Výuka českého jazyka sestává jak z oblasti teorie jazyka, tak i z praktických dovedností a schopností z literatury, kde je obrovské množství možností číst nejen české, ale i zahraniční autory (tedy autory z jiných sociokulturních zázemí), srovnávat a porovnávat nejen způsoby vyjadřování, ale i další charakteristiky, zvyky, chování, pravidla, rituály, které cizojazyčný autor popisuje, jak představuje svou kulturu.

Další možností je v rámci učiva o národním jazyku (*RVP 78-42-M/03, s. 13 a dále*) a postavení češtiny mezi jinými jazyky, vést žáky k uvědomění si svého kulturního ukotvení, srovnávání češtiny s jinými jazyky a při tom nikdy nezapomínat, že každým jazykem někdo hovoří, jsou to lidé, mají sice odlišný jazyk i jiné kulturní projevy, ale jsou rovnocenní. Učitel českého jazyka, pokud je sám s problematikou MKV seznámen, může takto vhodně komentovat různé druhy učiva a tím upevňovat multikulturní citění žáků, aniž by témata příliš rozebíral.

V rámci slohových cvičení se doporučuje vybírat například k popisu nebo výkladu věci, jevy a osoby z jiného sociokulturního zázemí, kdy si žák kromě učiva českého jazyka (Čj) osvojuje i nové poznatky o jiných kulturách a jejich představitelích. Vynikajícím cvičením v tématu publicistika, reklama, je vyzkoušet různé pohledy na proběhlé mediální kauzy. Jistě máme všichni v paměti problematiku karikatur proroka Muhammada, pak by bylo zajímavé zadat žákům úkol, nejlépe ovšem ve skupinkách či alespoň ve dvojicích, s přístupem k internetu, aby zpracovali článek pro tisk o této kauze jednak z pohledu Čecha a pak třeba z pohledu Araba, popřípadě zadat přímo z náboženského pohledu například ateisty, popřípadě křesťana a na druhé straně muslima. Učitel, který takovýto úkol zadá, musí být odborně vybaven nejen v oblasti Čj, ale také v oblasti MKV (ideální kombinace aprobací Čj, výchova k občanství – VO).

Další možností je v rámci nácviku komunikace vnímat i různé rozdíly v komunikaci mezi příslušníky různých sociokulturních zázemí, žáci mohou v rámci práce s textem vyhledávat situace, kdy by cizinec v rámci prostého překladu ze svého mateřského jazyka do Čj nemusel zcela porozumět, takže hledají možnosti jak mu problém vysvětlit, jaká používat slova. Tím jednak prohlubují své schopnosti komunikace, práce s českým i cizím jazykem, i objevují situace, které mohou nastat při komunikaci s „cizincem“.

Co se týká předmětu cizí jazyk, ať už se jedná o jeden či dva cizí jazyky, zejména vyučující těchto předmětů by si měli uvědomit, že zařazení prvků MKV je dle požadavků současných RVP nutné. Nejde jen o to, aby žák zvládal slovní zásobu a slovní komunikaci v cizím jazyce, ale také aby se orientoval i v oblasti kultury, které je příslušný jazyk nositelem. Citováno z RVP, oblast vzdělávání Cizí jazyk: *„Výsledky vzdělávání jsou ... diferencovány podle úrovně jazykových kompetencí lingvistických, sociolingvistických a pragmatických.“ (RVP 78-42-M/03, s. 17)*

Za ideální realizaci můžeme považovat klasické navazování přátelství s vrstevníky z jiných zemí s příslušnou jazykovou výbavou. Z důvodu bezpečnosti žáků se doporučuje, aby aktivita byla zahájena učitelem, a to zejména pokud bude probíhat prostřednictvím internetového připojení. Většina SOŠ má dnes v zahraničí spřátelené školy, učitelé si zkušenosti vyměňují, pak by byla škoda nezapojit i žáky. Výhodou může být, pokud je komunikačním jazykem tzv. „třetí jazyk“, tedy například angličtina, která není v danou chvíli mateřštinou žáků ani jedné ze škol. V rámci komunikace mezi žáky dochází jednak k procvičování jazyka a pak i nenásilnému poznávání sociokulturních zázemí na obou stranách.

3.1.1 Popis osoby	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	český jazyk, sloh
<i>cíl aktivity</i>	popis osoby v uměleckém stylu vystihující osobu ze subjektivního pohledu autora, pochopení rozdílů ve vnímání
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k řešení problému, prohlubování schopnosti vyjadřování- komunikace
<i>pomůcky</i>	papír, pero, fotografie, popř. pracovní list
<i>doba trvání aktivity</i>	cca 1-2 vyučovací hodiny
<i>organizace</i>	samostatná práce jednotlivců, případně možno povolit diskusi ve dvojici před vlastním psaním popisu
<i>popis aktivity</i> -žáci obdrží zadání slohové práce, konkrétní údaje o popisované osobě, popřípadě prezentované fotografií a na jejich základě vytvoří popis osoby, učitel cíleně vyhledává osoby „exotického“ vzhledu -vytvoří popis dané osoby (s přídavkem své fantazie a umělecké invence) -prezentují své práce -pokládají otázky, které je v průběhu práce napadly	
<i>směřujeme k</i> pestrému až umělecky tvořivému vyjadřování, vnímání zajímavých odlišností, diskusi o rozmanitosti lidstva, kultur, kráse, eleganci atd.	
<i>nesmíme dopustit</i> zesměšňování, urážlivé výroky, ponižování popisované osoby atd.	
<i>poznámky</i> je vhodné zveřejnit k fotografii také její zdroj, zejména pokud se jedná o encyklopedii či zdroj z internetu, cílem je probudit zájem žáků o sociokulturní zázemí dané osoby, učitel může vždy doufat, že se budou o téma více zajímat ve svém volném čase, mimo vyučování. Mám zkušenosti, že se tak často děje.	

Podrobný postup:

1. Učitel sdělí podmínky popisu v uměleckém stylu: „...vystihuje osobu, zvíře, věc nebo jiný jev ze subjektivního pohledu autora. Neklade si nárok na úplnost a systematičnost, ale vybírá z popisovaného objektu zajímavé a jedinečné znaky“ (teorie slohu). Zdroj: *Odmaturuj! z českého jazyka, Didaktis, Brno 2002, str 92, ISBN 80-86285-36-7*

2. Učitel zadá úkol, *Zpracuj popis v uměleckém stylu na tuto osobu* (předvede fotografii, nejlépe přes dataprojektor na velké plátno, popřípadě umístí fotografii na nástěnku - nejméně formát A4). Výběr fotografie je vhodný dle aktuální situace, může jít zejména o Indku, Indu, Arabku, Araba (muslima, muslimku), Afričanku či Afričana, Inuitu v tradičním oděvu, při tradičním rituálu, v zajímavém a podnětném prostředí.

3. Žáci zpracují popis. V následující hodině jej prezentují a pokusí se vyjádřit, co jim popis vypověděl o dané osobě, o jejím sociokulturním zázemí, o tradicích, zvycích, ale třeba i o jazyku, kterým popisovaná osoba zřejmě hovoří atd. Učitel musí být samozřejmě na tuto situaci připraven a mít základní vědomosti: národnost, státní příslušnost a jazyk, kterým se v daném státě hovoří (ideální je angličtina, se kterou je většina žáků našich středních škol seznámena), vyznání (pokud souvisí se vzhledem popisované osoby), popř. věk, povolání a postavení popisované osoby.

4. Rozšiřující aktivita

Žáci si položí otázky, na které by chtěli znát odpověď, popřípadě ji oni osobně znají, ale domnívají se, že by odpověď měli znát i spolužáci. Například: jak se jmenuje nástroj, na který dívka hraje, je oblečena v tradičním oděvu, jak se mu říká atd.

Příklad obrázku:



*zdroj obrázku:http://plesaty.welbloud.cz/cesty/male_akce/indie_na_skok_2007

3.1.2 Ustálená slovní spojení v cizím jazyce	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	cizí jazyk, anglický jazyk
<i>cíl aktivity</i>	seznámení žáků s zažitými ustálenými slovními spojeními v cizím jazyce, zamyšlení se nad tím jak vznikaly a proč nejsou například doslovně přeložitelné do českého jazyka
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k řešení problému, k učení, komunikativní kompetence v cizím jazyce
<i>pomůcky</i>	pokud bude aktivita probíhat písemně, tak pracovní list, pero, doporučuji ale spíš ústně
<i>doba trvání aktivity</i>	dle potřeb učitele, třeba jen na motivační úvod hodiny, na závěr hodiny
<i>organizace</i>	jednotlivci, dvojice
<i>popis aktivity</i> -učitel vysloví ustálené pořekadlo, frázi, sdělení v cizím jazyce, které nelze doslovně přeložit do českého jazyka a vyzve žáky, aby se pokusili o vhodný překlad -možné je zpracovat texty jako pexeso a žák přiřazuje český text k cizojazyčnému a naopak -možno zpracovat také jako „živé“ pexeso, jeden žák obdrží český text, druhý žák text cizojazyčný a mají se „najít“ a utvořit pexeso - dvojici	
<i>směřujeme k</i> tomu, aby se žáci učili uvažovat, přemýšlet, na základě dosavadních zkušeností hledat správné řešení, proto je vhodné, aby o věci mohli diskutovat minimálně ve dvojici	
<i>nesmíme dopustit</i> při této aktivitě neočekáváme komplikace	
<i>poznámky</i> nevyučuji žádný cizí jazyk, proto nabízím jen několik zažitých frází v angličtině, pokud by je chtěli využít suplující učitelé, ale předpokládám, že každý vyučující cizího jazyka si jistě velmi dobře poradí, případně je schopen suplujícímu kolegovi tuto aktivitu kvalitně připravit	

Anglický jazyk – přísloví

(možno využít také jako pexeso, i v případě, že žáci ještě neznají všechna slovíčka, pak je jejich úkolem hledat a nalézat, přiřazovat, třeba i vylučovací metodou)

česky	anglicky
Starý vůl dělá rovnou brázdu. <i>Stáří umí dokonalé věci.</i>	An old ox makes a straight furrow.
Buď starý nebo umři mladý. <i>Když jsi starý, uměj jím být.</i>	Be old or young die.
Každý dub byl jednou žaludem. <i>Velké z malého roste.</i>	Every oak has been an acorn.
Šetři metlu, zkazíš dítě. <i>Škoda rány, která padne vedle.</i>	Spare the rod and spoil the child.
Žena utají, co neví. <i>Nepoví, co neví.</i>	A woman conceals what she knows not.
Medový jazyk, srdce plné žluči. <i>Na jazyku med, v srdci jed.</i>	A honey tongue, a heart of gall.
Ten, kdo zná málo, často to opakuje. <i>Mnoho řečí, málo rozumu.</i>	He that knows little, often repeats it.
Dobrá slova jsou úplně levná. <i>Dobré slovo nic nestojí.</i>	Good words are good cheap.

Co bylo, to bylo. <i>Co jsme si, to jsme si.</i>	Let bygones be bygones.
Domov je, kde je srdce tvé. <i>Tam domov- kde dobře.</i>	Home is where the heart is.
Není takové místo, jako domov. <i>Všude dobře, doma nejlépe.</i>	There is no place like home.
Přítel v nouzi je skutečně přítelem. <i>V nouzi poznáš přítele.</i>	A friend in need is a friend indeed.
Čtyři oči vidí víc než dvě. <i>Víc očí, víc vidí.</i>	Four eyes see more than one.
Co srdce myslí, to jazyk mluví. <i>Co na srdci, to na jazyku.</i>	What the heart thinks, the tongue speaks.

Zdroj přísloví:

**Lacinová, E., Nejužívanější anglická přísloví, Levné knihy, Havlíčkův Brod 2006, 1.vydání, ISBN 80-253-0371-3*

3.2 Společenskovední vzdělávání

V rámci této vzdělávací oblasti se žáci setkávají s vyučovacími předměty, respektive tématy z kurikulárního rámce, v tomto znění: člověk v dějinách (dějepis-D), soudobý svět (často v základech společenských věd - ZSV či výchova k občanství - VO, stejně jako další témata), člověk v lidské společnosti, člověk jako občan, člověk a právo (často v předmětu základy práva, státoprávní teorie) a člověk a svět (geografie, zeměpis), praktická filozofie. Mnohá témata se začleňují do výuky psychologie, základů filozofie atd., které mívají zřídka kdy multikulturně výchovný podtext (*RVP 78-42-M/03, s. 19 a dále*).

V rámci ŠVP musí být obsažena všechna témata z kurikulárního rámce, ale názvy jednotlivých předmětů jsou zcela v rukou tvůrců ŠVP s tím, že nesmí být v rozporu s obsahem učiva. Z praxe je známo, že většina škol zůstala ve vytvořených ŠVP u zavedených názvů předmětů (píší se i na vysvědčení), přestože ne vždy plně vystihují veškeré učivo v nich začleněné.

Jedná se o stěžejní oblast pro výuku MKV. Základním cílem je, aby se žák dokázal orientovat v soudobém světě a uměl v něm žít. Podstatné jsou otázky humanismu, vlastenectví, demokracie, budovat správné občanské postoje, učit žáky respektovat lidská práva, vést je k pochopení mezí lidské svobody, k toleranci, k solidaritě a odpovědnému jednání. Důležité je, aby žák díky učivu dokázal najít svou vlastní identitu a ctil identitu jiných lidí, oprošťoval se cíleně a racionálně od předsudků, odmítal stereotypy, nebyl lhostejný k projevům xenofobie, rasismu a nesnášenlivosti. V neposlední řadě, aby měl zájem klást si otázky etického charakteru a také na ně dokázal hledat odpovědi v diskusi s jinými lidmi, i sám se sebou, tolik deklarativní myšlenky, které ale nemají v žádném případě zůstat pouhou teorií.

Kurikulární rámec výše uvedených oblastí je tématicky velmi široký a obsahuje velké množství témat MKV, které by měly být, pokud budou skutečně řádně probrány, dostačující. Je třeba upozornit, že v této oblasti byla MKV součástí výuky i před školskou reformou. Problémem zřejmě bude časová dotace pro tuto oblast, která zřídka kdy činí více než povinných cca pět hodin týdně u maturitních oborů

(RVP 78-42-M/03, s. 66) a cca tři vyučovací hodiny u nematuritních oborů týdně (RVP 23-65-H/01, s. 50), přičemž je nutné mít na paměti, že tato vzdělávací oblast ani zdaleka neobsahuje jen a pouze témata MKV, nebo taková, která by se problematice mohla alespoň přiblížit. Očekává se maximálně 30% učiva směřovaného k MKV, a to jen v případě, pokud k ní má učitel vztah. Pro všechny výše uvedené důvody se opravdu může stát, že na některých středních školách bude MKV okleštěna na nedostatečné minimum.

3.2.1 Vyber si kupé	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	základy společenských věd, zeměpis, geografie
<i>cíl aktivity</i>	uspořádat vědomosti které žák již má, uvědomit si případné předsudky a stereotypy, které u nás převládají k určitým skupinám osob, diskutovat o nich se spolužáky i učitelem
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, kulturní povědomí, využívat prostředky IT
<i>pomůcky</i>	encyklopedie, internet pro ověření detailů, případně mapa světa, školní atlas světa
<i>doba trvání aktivity</i>	cca jedna vyučovací hodina
<i>organizace</i>	ve skupinách, umožnit diskusi
<i>popis aktivity</i>	a)žáci si ve skupině vyberou kupé, do kterého by usedli (popřípadě určí pořadí kupé, popř. vyberou kupé, do kterého by nikdy neusedli) b) zdůvodní své rozhodnutí, pokusí se je obhájit před zbytkem třídy c)uvedou, jak identifikovali příslušné osoby (oděv, vzhled atd.) d)uvedou odkud uvedené osoby dle nich pocházejí, ukáží na mapě (pokud je k dispozici) kolem všech bodů je vhodná diskuse
<i>směřujeme k</i>	respektu, toleranci, potírání stereotypů, předsudků a informací „z doslechu“
<i>nesmíme dopustit</i>	hanlivé vyjadřování o jakékoliv skupině osob či konkrétní osobě
<i>poznámka</i>	-pro žáky s nižší představivostí je možné připravit fotografie pro obsazení jednotlivých kupé -nejdůležitější je diskuse k tématu, na tu je nutno se ze strany vyučujícího připravit

Zadání: Cesta vlakem, jdeš uličkou rozjetého vlaku a vidíš v kupé sedět různé osoby, vyber si, ke komu se posadiš a proč, vypověz o těch osobách co nejvíce informací, které znáš.

kupé č. 1, v něm sedí romský hudebník a černošská studentka

kupé č. 2, v něm sedí zahalená Arabka a ortodoxní žid

kupé č. 3, v něm sedí mladý pobuda evropského vzhledu a Indka

kupé č. 4., v něm sedí mongolský kočovník a Japonka... (obsazení kupé učitel mění dle svých potřeb a záměrů)

Řešení

protože nevíme, které kupé si žáci vyberou, je tu nástin řešení pro všechny situace

a) žáci si ve skupině vyberou kupé, do kterého by usedli (popřípadě určí pořadí kupé)

b) zdůvodní své rozhodnutí, pokusí se je obhájit před zbytkem třídy

-je vhodné upozornit žáky, aby své řešení obhajovali pozitivní argumentací, tedy ve smyslu: vybral jsem si kupé č. to a to, protože oba lidé v něm jsou mi sympatičtí, protože mne zajímá jejich kultura, názory, zvyky, styl života, nepřipouštět argumentaci negativní ve smyslu: do kupé č. to a to bych si nikdy nesedl, protože se mi taková osoba hnusí, slyšel jsem, že páchne, že může být spojena s terorismem atd.

c) uvedou, jak identifikovali příslušné osoby (oděv, vzhled, pocity)

kupé č. 1, v něm sedí romský hudebník a černošská studentka

(stanoviska a komentáře jsou zobecněna z řešení žáků SOŠ Josefa Sousedíka, leden 2010)

*romský hudebník – muž snědé pleti, tmavé, většinou kudrnaté vlasy, tmavé oči (černé oči), jistě má u sebe hudební nástroj – housle, kytaru, je pestře oblečen, v kupé bude veselo, bude se možná zpívat, proto si tam sednu

*černošská studentka – dívka, má u sebe skripta či cokoliv, co ji identifikuje jako studentku, možná notebook, velmi tmavá pleť, kulaté oči, tmavé kratičké hodně kudrnaté vlasy, nebo delší spletené do dredů, oblečená může být evropsky či například do tradičně zdobeného oděvu s africkými motivy, zajímá mě její domovina, je to exotika, chci se s ní seznámit

kupé č. 2, v něm sedí zahalená Arabka a ortodoxní žid

*zahalená Arabka – osoba v tradičním arabském oděvu, který kryje celé tělo s úmyslem zastřít veškeré ženské křivky (ženská abája či džilbáb), Arabky si kryjí také hlavu včetně části tváře, ponechávají volné pouze oči (závoj jménem hidžáb), zajímá mě, jestli je to závislá nebo nezávislá žena a jak nahlíží na to, že se musí zahalovat, chtěl/a bych s ní diskutovat

*ortodoxní žid – muž v černém oděvu, černém kulatém klobouku, s fousy a po stranách má spletené copánky z vlasů, popř. bez klobouku s jarmulkou na temeni hlavy, zajímalo by mě, proč ti dva sedí spolu, jsou tak tolerantní nebo je v tom něco jiného

kupé č. 3, v něm sedí mladý pobuda evropského vzhledu a Indka

*mladý pobuda evropského vzhledu - předpokládám, že většina žáků ho popíše jako modrookého vyššího mladého muže s umaštěnými blond vlasy, v riflích a tričku nejisté barvy, mohl bych to být já, takže si tu klidně sednu

*Indka – žena tmavší pleti, tmavých dlouhých vlasů a tmavých očí, v tradičním sári, zřejmě bohatě zdobeném a vyšívaném zlatými nitěmi a korálky, s tečkou mezi obočím (bindi-symbol vdané ženy, jindy též tilak, značka pro štěstí), zajímá mě její kultura, je to exotika

kupé č. 4, v něm sedí mongolský kočovník a Japonka

*mongolský kočovník – muž mongoloidního vzhledu, žlutavá pleť, menší postavy, oči sešikmené s očním záhybem, úzké, tvář kulatá, rovné tmavé vlasy, oděn

v tradiční kabátec, zřejmě z velbloudí srsti, paráda, sednu si k němu, pobavíme se o koních, volnosti, svobodě

*Japonka – žena asijského vzhledu – světlá, až bílá pleť (napudrovaná), kulatý obličej, sešikmené oči s kožním záhybem, rovné černé vlasy upravené do kulatého účesu kolem tváře (nebo volně spuštěné), v tradičním kimonu či kalhotovém kostýmu z lehké látky, zajímá mě, je to hodně vzdálená země i kultura, pokud umí anglicky, bude to jistě bezva rozhovor

d) uvedou odkud uvedené osoby dle nich pocházejí, ukáží na mapě (uvádíme nejčastější odpovědi)kupé č. 1, v něm sedí romský hudebník a černošská studentka

*romský hudebník – Česká republika, Slovenská republika, Rumunsko, Maďarsko,

*černošská studentka – předpoklad, z kteréhokoliv státu Afriky, ale žáci mohou konstatovat, že může jít i o Francouzku, Američanku atd., nejčastější odpovědi a ukázky na mapě - Keňa, Súdán, JAR,

kupé č. 2, v něm sedí zahalená Arabka a ortodoxní žid

*Arabka – Afghánistán, Irák, Irán, Jemen, Omán, Saudská arábie atd.

*ortodoxní žid – většina odpovědí směřovala k Izraeli

kupé č. 3, v něm sedí mladý pobuda evropského vzhledu a Indka

*Evropan – Anglie, Francie, Německo, Švédsko... a další státy Evropy

*Indka - Indie

kupé č. 4., v něm sedí mongolský kočovník a Japonka

*mongolský kočovník – Mongolsko

*Japonka - Japonsko

Kolem všech bodů je vhodná řízená pozitivní diskuse. Je vhodné podporovat zájem žáků o jiné kultury, zvyky, tradice, ale i jejich vyjadřování k nim.

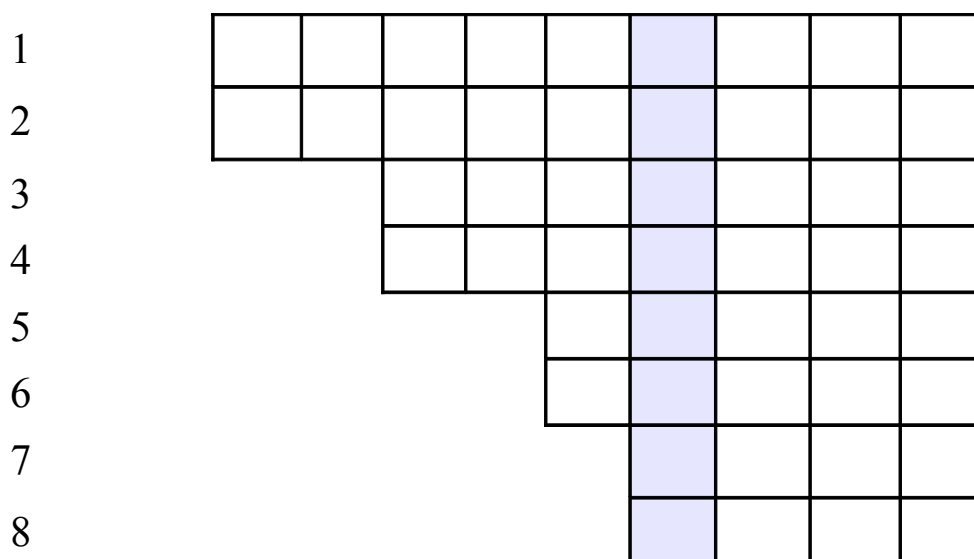
Zajímavé bylo rozšířit otázku zadání d) (*uvedou odkud uvedené osoby dle nich pocházejí, ukáží na mapě*) a vyhledat všechny státy, kde dle zkušeností žáků tito lidé žijí, popřípadě u velkých států jako Indie, Japonsko, se zajímat o různé regiony a o to, jak se v nich život liší. Poznatky žáků byly velmi pestré a různorodé.

Podobné aktivity jsou k získání na adrese:

<http://www.varianty.cz>, Metodické listy

3.2.2 Světové dějiny - VFR	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	člověk v dějinách (dějepis)
<i>cíl aktivity</i>	uvědomit si, že dějiny našich zemí byly spjaté s dějinami světa, nejen Evropy
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, kulturní povědomí, provázenost zemí Evropy, komunikace ve skupině, spolupráce
<i>pomůcky</i>	encyklopedie, učebnice dějepisu, téma Velká francouzská revoluce (VFR), popř. Internet a stránky <i>dejepis.com</i> či podobné
<i>doba trvání aktivity</i>	cca jedna vyučovací hodina
<i>organizace</i>	ve skupinách, umožnit diskusi
<i>popis aktivity</i>	-statická, nad lušťovkou, vhodné jsou dvojice, trojice -úkolem je co nejrychleji, ale také nejpresněji vyplnit lušťovku se zadáním s pomocí učebnice (viz výše) -je také možné rozmístit správné odpovědi po třídě či využívaném prostoru a hru atraktivnit, rozpohybovat (pak neužíváme učebnici, ale nápovědy)
<i>směřujeme k</i>	-třídění informací, uvědomění si, jak se národy i kultury v Evropě prolínaly, zejména při konfliktech, jako byla VFR
<i>nesmíme dopustit</i>	-žáci musí znát nakonec správné řešení, doporučuji veřejně vyvěsit ve třídě k dalšímu opakování

Úkol: doplň do lušťovky tajenku (písmena na tečky, tajenka žlutě), o doplňovaných pojmech se informuj, vyřešené úkoly si seřaď ve správném časovém sledu



1.Jméno rakouského kancléře, který zorganizoval po porážce Napoleona Bonaparte (definitivním porážka v červnu 1815 u Waterloo) Vídeňský kongres, který trval od září 1814 do jara 1815 a jehož úkolem bylo navrátit hranice v Evropě přibližně do stavu před začátkem Velké francouzské revoluce (VFR).

2.Muž, jehož jméno zná celý svět, který 9.11.1799 provedl ve Francii státní převrat a mělo to dalekosáhlé následky pro celou Evropu.

3.Je doba Ludvíka XVI., ve Versailles vzniklo Ústavodárné shromáždění (co bylo jeho úkolem?) a v Paříži je situace velmi neklidná, začíná povstání nespokojeného lidu. Bastila (pevnost ,vězení a symbol státní arogance) byla dobyta dne 14...? r.1789

4.Tato skupina radikálů (extrémistů) se ve Francii dostala k moci v červnu 1793. Jak se zmocnili vlády, dali neprodleně popravit své odpůrce a nastolili krutou diktaturu. Moc soustředili do rukou Výboru pro veřejné blaho v jehož čele stál Maxmilien de Robespierre. Byli to:

5.Ve Francii, stejně jako v jiných zemích v Evropě před obdobím občanských revolucí, byly tři hlavní stavy - skupiny obyvatel, z nichž dva stavy neplatily daně, platil je pouze jeden stav (zjisti, ověř!). Tyto tři stavy byly: Duchovenstvo (platilo daně?), třetí stav- měšťanstvo (platilo daně?) a poslední stav: (zapiš do lušťovky).

6.Jméno krále, který byl v rámci Velké francouzské revoluce obviněn ze zločinů proti republice a v lednu 1793 popraven. (Pročti si celou anabázi jeho života!!)

7.Jaký titul měl jeden z vítězů bitvy u Lipska – Alexandr I. (zapiš do 7.řádku).

Uvědom si, z jaké země pocházel, byl tam ten titul „zvykem?“. Ověř další vítěze této bitvy a z jakých zemí pocházeli. Zjisti kdo byl jejich protivníkem, který nakonec prohrál – a jaké to mělo důsledky pro něj i pro svět.

(*rakouský císař František I, pruský král Fridrich Vilém III., prohrál Napoleon Bonaparte*)

8. Jak se jmenuje ostrov, kam se musel Napoleon Bonaparte odebrat po prohrané bitvě národů r. 1813?

Správné řešení lušťovky:

Úkol: doplň tajenku, o doplňovaných pojmech se informuj, vyřešené úkoly si seřaď ve správném časovém sledu

1	M	E	T	T	E	R	N	I	Ch
2	N	A	P	O	L	E	O	N	
3			Č	E	R	V	E	N	C
4			J	A	K	O	B	Í	N
5					Š	L	E	CH	T
6					L	U	D	V	Í
7						C	A	R	
8						E	L	B	A

Zdroj informací:

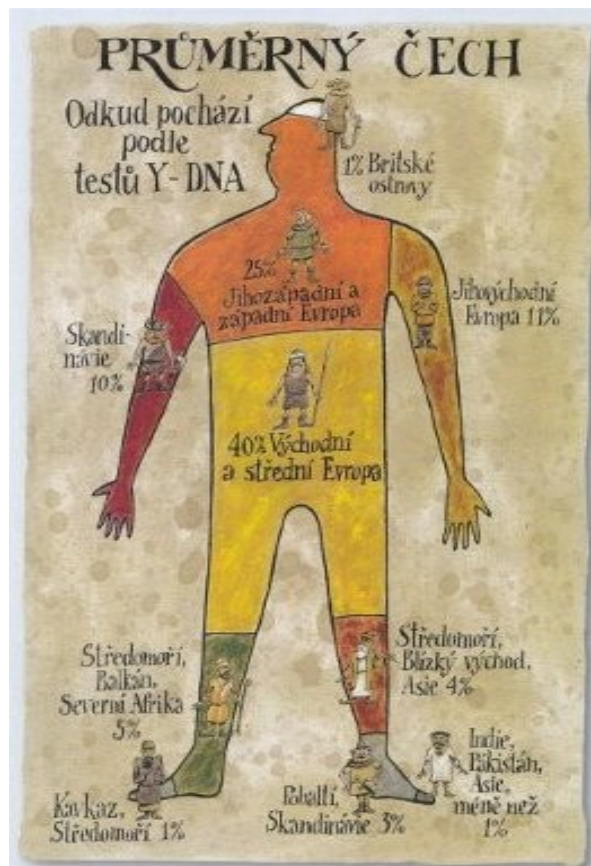
*Válková, V: *Dějepis-novověk, SPN-pedagogické nakladatelství, a.s., Praha, 2008*

3.3 Přírodovědné vzdělávání

V rámci přírodovědného vzdělávání se žáci setkávají s tématy fyziky, chemie a biologie, přičemž hlavním cílem je samozřejmě hluboké, komplexní, ale i kritické pochopení přírodních jevů a zákonů a schopnost využití těchto poznatků v praktickém životě (*RVP 78-42-M/03, s. 24 a dále*). Jen minimum vyučujících těchto oblastí má v současné době vstřícný postoj k zařazování MKV do výuky (osobní poznatky z praxe). Kromě učitelů biologie - přírodopisu, kteří zařazují témata jako biologická rasa a rovnost biologických ras, respektive rovnost všech příslušníků rodu Homo – člověk, protože jak bylo zjištěno zkoumáním genomu, není ani mezi lidmi, kteří se vyznačují somaticky rozdílnými znaky (barva kůže, tvar očí atd.), relevantních geneticky podložených rozdílů (*Malina s. 1416*). Přesto i fyzika či chemie může přinést zajímavá témata, která se dají nenásilně směřovat k oblasti MKV s tím, že se jimi učitel nemusí ve výuce zabývat do důsledků, ale může žáky inspirovat, povzbudit, využít některá témata k domácím zadáním atd., třeba zjistit nositele Nobelových cen, kdo byli, odkud, z jakého sociokulturního zázemí. Při této samostatné práci se žáci jednak naučí vyhledávat a zpracovávat informace a možná žáky zaujme, že nejvyšších vědeckých poct se často dostává vědcům, kteří pocházejí z rozvojových či dle našeho pohledu „zaostalých“ zemí, popřípadě pocházejí z chudého prostředí a vypracovali se vlastní pílí a touhou cosi dokázat, možná i snahou zlepšit životní podmínky ostatních ze své komunity. Také prozkoumat periodickou tabulku prvků může být z hlediska MKV zajímavé. Mnohé názvy prvků nás směřují k názvům států, jménům významných vědců, kteří také měli své sociokulturní zázemí, které by jistě stálo za to prozkoumat atd. Učitel přírodních věd se nemusí vzdát možnosti naplňovat cíle MKV, musí mít ale obecný vědomostní základ a chuť zpracovat určitá témata do učiva. Učivo pak bude zajímavější také pro žáky, kteří nejsou příliš orientovaní na fakta, výpočty a rovnice a nabídne jim možnost se uplatnit. Je vhodné zadávat domácí referáty o významných osobnostech, jejich objevech, a neopomenout, že tyto osobnosti vyrostly v určitém prostředí, které může být výrazně odlišné od našeho.

Ani témata současného zapojení českých vědců do mezinárodních projektů nemusí být nezajímavé, žáci se zájmem o obor mohou zpracovat krátké aktuality či referáty z oboru, žáci orientovaní spíš společenskovědně se mohou zabývat třeba problematikou kulturních rozdílů, upozornit na problémy, které čeští vědci mohou v dané zemi, či v multikulturní vědecké komunitě prožívat atd. Jako příklady poslouží výzkumy kolem jaderného urychlovače částic CERN, čeští přírodovědci v Arktidě v zátocě Petunia, atd.

3.3.1 Původ průměrného Čecha	
<i>doporučená vzdělávací obl.</i>	Biologie - učivo genetika
<i>cíl aktivity</i>	zamyslet se nad prolínáním civilizací, kultur, biologických ras s konečným cílem , že všichni lidé jsou si rovni - rovnocenní
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, řešení problémů, práci s IKT, kompetence občanské i kulturní povědomí
<i>pomůcky</i>	pracovní list (ideální přímo časopis Koktejl, březen 2009), psací pomůcky, papír, mapa světa, nejlépe atlas včetně rozšiřujících informací o obyvatelstvu, přírodě i kulturách
<i>doba trvání aktivity</i>	vyučovací hodina, při rozšíření aktivity dvě vyučovací hodiny
<i>organizace</i>	práce ve skupině (umožnit diskusi)
<i>popis aktivity</i> -učitel poskytne žákům základní informace – viz článek v časopise Koktejl, popř. vytištěno a vyvěšeno na nástěnce, (popř. přímo z počítače - nejméně vhodná varianta) -žáci vytvoří skupiny po 3-5 žácích a každá ze skupin vytvoří – konkrétně uvede z které země pocházejí předkové jejich „Průměrného Čecha“ (např.: tam kde je uvedeno Jihozápadní a západní Evropa, uvede konkrétní stát, místo, lokalitu-dle uvážení) -své informace zakomponují do pracovního listu, zveřejní jej na nástěnce -proběhne diskuse k původu „Průměrného Čecha“ se zaměřením na to, jaké vlastnosti, zvyky, kulturu, rituály, antropologické znaky od svých předků získal	
<i>směřujeme k</i> - zamyšlení se nad prolínáním kultur, nad tím, co je lidem společné a čím se různé kultury liší, popř. proč, a jaké okolnosti tyto odlišnosti způsobovaly atd.	
<i>nesmíme dopustit</i> -zesměšňování jakékoliv skupiny sociokulturně odlišných osob	



Zdroj obrázku: Časopis Koktejl, geografický magazín, číslo 3, březen 2009, s. 49, doporučuji zvětšit a použít jako pracovní list

Informace k vyvěšení na nástěnce:

(pokud nemá učitel k dispozici originál – přímo časopis Koktejl č. 3/2009, doporučuji zatraktivnit text, zvětšit písmo, zdůraznit nadpisy)

cituji článek: „JAK SE HLEDÁ PRAMATKA“

Text Lenka Stránská, Časopis Koktejl, geografický magazín, číslo 3, březen 2009, s. 42 - 51

Máte typicky české příjmení a z matrik víte, že váš rod minimálně od 18. století neopustil českou kotlinu? Přesto váš dávný předek mohl být divoký Avar, Kelt, Germán nebo člen družiny Karla Velikého. A díky moderní vědě to lze zjistit.

Naši předkové nám zanechali odkaz v podobě genetické výbavy, z jejíchž některých částí lze vyčíst historii rodu tisíce let zpět. Tajemství ukrytá v těchto odkazech předků pak umožnily odhalit nedávné poznatky molekulární genetiky. Genetici mapováním genetických znaků zjistili, že některé lze nalézt jen u konkrétních populací, zatímco jiné jsou společné téměř všem. Porovnáním genetických znaků u obyvatel různých kontinentů, států či jen malých regionů lze získat poměrně přesný obrázek o původu jakékoliv skupiny lidí, a také o cestách, kterými se ubírali jejich předkové.

SEDM DCER EVINÝCH

Vědci takto vysledovali původ lidstva až k původním pramatkám, od kterých po celé generace neseme nepatrnou, ale velmi důležitou část sebe sama – mitochondriální DNA. Výzkumy prokázaly, že společná pramatka veškeré současné lidské populace na Zemi, alespoň z pohledu mitochondriální DNA, se narodila zhruba před sto padesáti tisíci lety.

Britský vědec Bryan Sykes, který jako jeden z prvních o výsledcích výzkumů psal populární formou, označil tuto dávnou pramatku jako takzvanou mitochondriální Evu. Mateřská linie této „prapramáti“ se v průběhu následujících tisíciletí dále rozvětvovala a na počátku každé z těchto větví lze dnes geneticky „vystopovat“ nějakou ženu, pramatku, v podstatě „dceru“ Evinu. Pro celou evropskou populaci dnes rozeznáváme sedm hlavních pramatek. Doktor Sykes jim říká jmény Helena, Uršula, Tara, Jasmína, Velda, Xenie a Kateřina.

Mitochondrie jsou tělíska v buňce, která napomáhají využívat kyslík k produkci energie. Má je každý. Svým dětem je však mohou předat pouze ženy, a tak se dědí po ženské linii. Vedle mitochondriální Evy samozřejmě žily i jiné ženy, ostatní mateřské linie však během lidského vývoje zmizely.

Odkud mitochondriální Eva pochází? Odborníci soudí, že z oblasti středovýchodní Afriky a že se vzhledem mohla blížit ženám dnešních Křováků. Poté, co se postupně měnily klimatické podmínky a lidé se vydávali za potravou do dalších a dalších oblastí, doputovala část populace ke Středomoří a část na

Arabský poloostrov. Jednotlivé skupiny se od sebe izolovaly a začínaly vznikat genetické znaky charakteristické pro danou populaci. Tak vznikly klany Eviných dcer.

A co naši praotcové? Jejich linii lze vystopovat díky Y chromozomální DNA. Ta se dědí z otců na syny a lze ji tedy nalézt jen u mužů.

V evropské populaci vědci na základě výzkumů rozlišují dvě velké skupiny otcovských linií nebo také klanů, které jsou označovány jako R1a a R1b. (Kromě těchto dvou nejpočetnějších skupin však zde lze rozlišit i další.) Stáří první z nich je odhadováno na 10 až 15 tisíc let a stáří druhé přibližně na 18 tisíc let. Tehdejší nositelé obou klanů náleželi k lovcům mamutů a jiných stepních zvířat.

Také veškeré současné mužské linie, podobně jako linie mateřské, mají dle genetických dat jednoho společného předka, kterého vědci nazvali Y chromozomální Adam a pochází též z Afriky. Jeho stáří je ale výrazně nižší než u mitochondriální Evy, odhaduje se na 50–60 tisíc let.

Tento do očí bijící nepoměr odborníci vysvětlují tak, že ženy měly již v prehistorii jiný styl života než muži. Obvykle se zdržovaly na jednom místě, nepodstupovaly tak vysoká rizika, neumíraly v boji. Mateřské linie tedy měly větší šanci udržet se, přežít.

VOŘÍŠCI EVROPY

Liší se tedy česká populace hodně od zbytku Evropy? Odborník na genetiku Jan Zástěra z pražského ústavu Genomac soudí, že co se týče mateřských linií, tak ne. Pokud se ale jedná o mužské klany, pak ano.

Nejvíce Čechů patří ke klanu pramatky Heleny, který je u nás zastoupen asi čtyřiceti dvěma procenty. Tento klan se nejvíce vyskytuje také v Polsku a v evropské části Ruska. Následuje klan Uršula původem z Balkánu s osmnácti procenty, klan Tara ze severní Itálie se třinácti procenty, blízkovýchodní Jasmína s deseti procenty, se šesti procenty Kateřina od Jadranu, se čtyřmi procenty Velda z Baskicka a blízkovýchodní Xenie se třemi procenty.

Z otcovské strany patříme svým původem zhruba z poloviny do středoevropské a východoevropské populace a jsme si podobní s populací polskou a ukrajinskou. A jak je to s tezí, že my, Češi, jsme taková „voříšci Evropy“?

„Složení otcovských linií by tomu do jisté míry nasvědčovalo,“ připouští Jan Zástěra. On sám patří k třetímu nejčastěji zastoupenému klanu u nás, a to ke klanu I1b1, jehož největší ohnisko výskytu je na severním pobřeží Jaderského moře, ale i v Bosně a Srbsku. „Druhé nejčetnější zastoupení v ČR je pětadvacetiprocentní podíl západoevropských mužských znaků, tedy linie R1b. Kromě těchto tří klanů však u nás nalezneme také linie, které jsou typické spíše pro skandinávskou populaci, a které by se tu mohly vyskytovat například jako důsledek švédských výbojů v době třicetileté války,“ říká Jan Zástěra.

Grafy také ukazují, že určitá část z nás může být potomky neolitických zemědělců.

Tento typ otcovských linií se dnes ve větší míře vyskytuje na blízkém východě, ve Středomoří, v Řecku a Turecku. Takzvané středomořské typy najdeme i na britských ostrovech. Možným, ale jistě ne jediným vysvětlením mohou být například zdejší koloniální aktivity Římanů v prvních stoletích našeho letopočtu. Některé klany tak lze do jisté míry v závislosti na lokalizaci nálezů klást do souvislosti třeba s výboji starých civilizací. A například takový Alexandr Makedonský se svými vojáky došel opravdu daleko...

Dělit evropskou populaci na germánskou, slovanskou, románskou a ugrofinskou tak již při dnešních poznatcích z oblasti genetiky nelze. Na povinné školení by měli do Genomacu chodit všichni ti, kteří zastávají názor o škodlivosti míšení ras. Smíchali jsme se totiž dávno předtím, než někdo s touto teorií přišel a uvedl ji v život.

Poznámka:

-mám zkušenost, že žáky aktivita baví a zajímá, je skutečně vhodné mít „po ruce“ dostatek materiálů a informací, zejména zeměpisného a regionálního charakteru, encyklopedie, atlasy atd., vyhledávání na internetu někdy přináší potíže a je

zdlouhavější, proto doporučuji prolínání mezipředmětových vztahů s geografii (zeměpisem).

Zdroj informací: Časopis Koktejl, geografický magazín, číslo 3, březen 2009, s. 42-51. E - zdroj tohoto textu: <http://www.czech-press.cz/index.php> – článek *jak-se-hledá-pramatka*

V rámci této aktivity nejsou uvedena správná řešení, má se za to, že ze zeměpisu žáci vědí, kde se nachází východní či střední Evropa, kde Balkán atd. (možno vyhledat na mapě). Variant řešení, jak si vyberou konkrétně země, ze kterých by mohli pocházet jejich předci, je nesčetně. Hlavním smyslem je, aby žáci o původu „Průměrného Čecha“ diskutovali ve skupině, hledali varianty, zabývali se kulturou těchto předků, volili tu, která je jim sympatická a vyslechli protiargumenty kolegů, kterým je zase milejší kultura a tradice jiná. Jde o vzájemný dialog, komunikaci, společné poznávání.

3.3.2 Rostlina - odkud pochází, kde ji dnes nejvíc pěstují	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	biologie nebo odborné předměty u oborů přírodovědných
<i>cíl aktivity</i>	zamyslet se nad původem rostlin, civilizací, která je objevila a tím, kde je dnes lidé nejvíc využívají
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	odborné kompetence, ale také kompetence k učení, řešení problémů,
<i>pomůcky</i>	pracovní list s textem a fotografiemi, papír, tužka
<i>doba trvání aktivity</i>	jedna vyučovací hodina,
<i>organizace</i>	práce ve tříčlenných skupinkách
<i>popis aktivity</i> -žáky rozdělíme do skupin, každá skupina obdrží rozstříhaný pracovní list s kartami fotografií rostlin a k nim přiřazuje informace -doporučuje se po skončení aktivity zavést diskusi na téma kdo rostliny vyšlechtil (a jak), které národy a civilizace, a kde jsou rostliny základem tradice dnes a proč	
<i>směřujeme k</i> -zamyšlení nad globalizací světa, odbornými otázkami šlechtitelství a pěstitelství atd., dle potřeb a cíle vyučovací hodiny	

Vyučující odborného předmětu si samozřejmě může připravit plodiny dle svých potřeb, aktivita je vhodná jako motivační pro zahájení výuky například o šlechtitelství, popř. o osevních a pěstebních postupech atd.

Informace – motivační úvod

Jak si člověk „ochočil“ rostliny

autor článku: Petr Smýkal, Oddělení biotechnologií, Výzkumný ústav Agritec Plant Research, Šumperk (pro účely výuky kráceno)

Přibližně před deseti tisíci lety proběhla jedna z nejvýznamnějších změn v lidských dějinách. V té době přešli lidé od lovení zvěře a sběru rostlin k pěstování rostlin a chovu zvířat. Vzniklo tak postupně zemědělství, umožňující usedlejší způsob života.

Proč se rostliny nechaly „ochočit“?

V současnosti je popsáno přibližně 250 tisíc druhů vyšších rostlin, avšak jen 500 z nich bylo podrobeno určité míře domestikace. Proč nebylo domestikováno více druhů? Je zřejmé, že domestikační proces je souhrou tří faktorů – člověka, daného organismu a prostředí.

Lidstvo živí jen 30 druhů rostlin!

Odkud přišly kulturní rostliny?

Malá Asie: Blízký východ: pšenice, žito, ječmen, oves, len, luskoviny, vojtěška, len, mák, salát, ovocné druhy (83 druhů)

Vnitřní Asie: pšenice, luskoviny, len, bavlník, cibule, mrkev, ovoce, vinná réva (42 druhů)

Středozeří: pšenice, ječmen, píce, zeleniny, brukvovité, řepa, hořčice, ovoce, olivovník, koření, zeleniny, chmel (84 druhů)

Indie: rýže, proso, luskoviny, lilek, okurka (117 druhů)

Čína: rýže, obiloviny, proso, pohanka, sója, mák, konopí, vlna, citrusy, čajovník (138 druhů)

Indo-Malajsie: cukrová třtina, ovoce, olejová a kokosová palma, banán (55 druhů)

Etiopie: ječmen, luskoviny, koření, čirok, káva (38 druhů)

Centrální Amerika, Mexiko: kukuřice, fazole, tykve, koření, quinoa, amarant, batáty, ovoce, přadné rostliny (49 druhů)

Jižní Amerika, Andy: brambory a jiné kořenové plodiny, zelenina, rajčata, tabák, chinin, kokain (45 druhů)

Brazílie, Paraguay: fazole, maniok, podzemnice, ananas, kaučukovník, kakaovník, maté (13 druhů)

PRACOVNÍ LIST

pravou stranu rozstříhat dle linek, levou stranu ponechat v jednom sloupci

fotografie	informace o rostlině
	Rýže <i>identifikace:</i> cévnaté rostliny jednoděložné, krytosemenné, čeleď lipnicovité <i>pochází:</i> z Číny <i>dnes:</i> pro více než polovinu obyvatel Země představuje hlavní zdroj energie i proteinů, většina konzumentů rýže žije v zemích třetího světa
	Sója <i>identifikace:</i> vyšší rostliny cévnaté, krytosemenné, čeleď bobovité <i>pochází:</i> z Číny <i>dnes:</i> je nazývána maso chudých pro vysoký obsah bílkovin, je pěstována v zemích třetího světa
	Pšenice <i>identifikace:</i> cévnaté rostliny krytosemenné, jednoděložné, čeleď lipnicovité <i>pochází:</i> Malé Asie <i>dnes:</i> výrazně Evropská plodina, „stála u zrodu většiny Evropských civilizací“

**Brambory (lilek brambor)**

identifikace: vyšší rostliny cévnaté, krytosemenné, dvouděložné, čeleď lilkovité

pochází: Chile, Jižní Amerika, Andy

dnes: dnes představují nedílnou součást jídelníčku na všech kontinentech, nejoblíbenější jsou ale v Evropě, kde jsou známy od 16.století

informace převzaty z článku:

<http://www.21stoleti.cz/view.php?cisloclanku=2009011928>, bez úprav,

<http://cs.wikipedia.org/wiki/> (heslo rýže, pšenice, brambory, sója)

zdroj obrázků tamtéž

3.4 Matematické vzdělávání

Je v středním odborném školství realizováno zejména v předmětu matematika, ale nejen v něm, je u většiny oborů také průpravou pro odborné zaměření ve vzdělávání. Hlavní úlohou je vést žáky tak, aby uměli použít matematiku v běžném životě, aby uměli aplikovat matematické postupy v odborné praxi, aby se učili řešit problémy na matematickém základě a uměli používat pomůcek jako je kalkulátor, počítač, odbornou literaturu atd., samozřejmě, že všech těchto znalostí, schopností a dovedností mohou velmi dobře využít také při poznávání multikulturní problematiky, proto by byla velká škoda ji do výuky matematiky nezačlenit (*RVP 78-42-M/03, s. 35 a dále*). Předpokládá to poučenost učitele a jeho zájem, a také to, že učitel ví, kde reálné údaje získat a že bude ochoten připravit si matematická zadání a úkoly sám. Je možné počítat kostky či korálky a nebo provádět matematické operace na reálných údajích získaných například o zemích třetího světa, o procentuálním zastoupení národností v ČR či jiných státech, převádět kurzy cizích měn atd., a při tom se alespoň něco málo o těchto jiných zemích dozvědět, což zase může vyvolat u žáků zájem a zvědavost a oni budou ve vyhledávání dalších informací pokračovat doma.

Jistě zajímavou vsuvkou do učiva by byl exkurz do historie, třeba historie vzniku čísla, jeho záznamu, zápisu, různé číselné řady v různých zemích, současný aktuální záznam čísel v různých zemích atd. Zajímavé jsou i společenské hry založené na matematických operacích, které se hrají v různých částech světa a využívají matematiky převedené do praxe. Samozřejmě, tyto aktivity mohou být v předmětu matematika pouze zpestřením, nikoliv nosnou osou výuky. Přesto by byla škoda je zcela opomenout.

3.4.1 Slovní úlohy na základě skutečných číselných podkladů	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	matematika
<i>cíl aktivity</i>	žák tvořivě pracuje se skutečnými údaji z oblasti MKV
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, rozvíjení vlastní tvořivosti, matematické kompetence, případně kompetence k užívání informačních technologií
<i>pomůcky</i>	papír, tužka, pracovní list, popř. kalkulaátor
<i>doba trvání aktivity</i>	vyučovací hodina (popř. zadání pro domácí úkol)
<i>organizace</i>	jednotlivec, maximálně dvojice
<i>popis aktivity</i> -žák na základě údajů poskytnutých učitelem připraví matematickou slovní úlohu dle zadání	
<i>směřujeme k</i> -samostatné práci žáků a zároveň je seznamujeme s reálnými údaji o vývoji světa	

PRACOVNÍ LIST - matematika		
Jméno žáka:	Třída:	Datum:
Zadání práce: Z níže uvedeného textu vyber udaje a zpracuj slovní úlohu na výpočet procent. Cituji: „Na rozdíl od ostatních makroregionů se v Africe počet chudých lidí zvyšuje. Mezi lety 1981- 2004 se počet lidí denně bojujících o přežití s méně než 1 USD na den téměř zdvojnásobil, z 167,5 miliónů osob na 298,3 miliónů osob. Zdroj informací: časopis Dnešní svět, č. 1, ročník 2009/2010 ze dne 31. 8. 2010 s tématem: Chudoba na Zemi.		
Prostor pro vypracování úlohy:		
Prostor pro správný výsledek (zpracuje také žák):		

3.4.2 Římské číslice - živé pexeso	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	matematika
<i>cíl aktivity</i>	práce s římskými číslicemi
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, matematické kompetence, komunikace
<i>pomůcky</i>	pracovní kartičky (viz příloha)
<i>doba trvání aktivity</i>	10 min. - motivační část vyučovací hodiny, závěr vyučovací hodiny
<i>organizace</i>	celá třída, cíleně se vyhledávají dvojice
<i>popis aktivity</i> -žáci si od učitele vylosují po jedné kartičce, je jim sděleno, že se jedná o pexeso, cílem je, aby se našli dva žáci, kteří mají na kartičce stejné číslo, jen jednou napsáno arabskými číslicemi a podruhé římskými číslicemi -pokud je to nutné, zopakovat pravidla pro zápis římských čísel pomocí písmen abecedy	
<i>směřujeme k</i> -motivaci žáků pro práci v matematice, uvolňující aktivita	
<i>nesmíme dopustit</i> -přílišný chaos a pobíhání při vyhledávání dvojic -důležité je, aby se dvojice našly a společně předvedly své „pexeso“ ostatním	

Základní informace: Římské číslice – to je způsob zápisu čísel pomocí písmen abecedy. Dnes se tento způsob zápisu čísel používá jen výjimečně. Přesto se římské číslice používají při různých příležitostech dodnes, například pro číslice na hodinovém ciferníku, číslují se tak stránky předmluvy v knihách, používají se při číslování položek, kapitol v knihách, pořadí panovníků, filmových nebo knižních děl atd...

Způsob zapisování římských číslic vznikl ve středověku v západní Evropě. Je odvozen ze způsobu, jakým zapisovali číslice staří Římané, ale obsahuje některá vylepšení.

Základní římské číslice používané dnes jsou:

I	=	1
V	=	5
X	=	10
L	=	50
C	=	100
D	=	500
M	=	1000

Spojováním a opakováním základních symbolů lze zapisovat i větší čísla. Větší číslice vždy předcházejí menší.

Proto např.

VI je 6,

CLXXIII je 173

a MDCCCXXII je 1822.

Římané obvykle psali číslo 4 jako IIII, číslo 40 jako XXXX, číslo 999 jako DCCCCLXXXXVIII.

Ke zkrácení zápisu takových dlouhých čísel se někdy používalo zvláštního pravidla pro odečítání, ale teprve ve středověku se toto pravidlo stalo obecně používaným.

Pravidlo pro odečítání umožňuje použití šesti složených symbolů, ve kterých menší číslice předchází větší:

IV	=	4
IX	=	9
XL	=	40
XC	=	90
CD	=	400
CM	=	900

Římské živé pexeso k rozstřihání

kartičky doporučuji zvětšit, aby byly dobře viditelné, žáci je mohou mít v ruce nebo přišpendlené na zádech

CMXCIX	999
DCLXVI	666
MDCLXVI	1666
MCMXCIX	1999
MCMXLV	1945
MM	2000
MLXXX	1080
MCCLXV	1265

Zdroj informací:

**<http://cs.wikipedia.org/>, Římská čísla*

3.5 Estetické vzdělávání

Základním smyslem estetického vzdělávání je kultivace žáka a na základě toho jeho kulturní i jazykový rozvoj, obohacování duševního života (*RVP 78-42-M/03, s. 37 a dále*). Tato část vzdělávání má výrazně nadpředmětový charakter, protože jde i o celkovou kultivaci prostředí, ve kterém se žák pohybuje, estetiku třídy, školy, i jejího okolí. Předměty, které se na základě tohoto učiva profilují jsou například výtvarná a hudební výchova, literární výchova. V této oblasti je pro MKV velmi široké pole působnosti. Žák by měl mít možnost seznamovat se s různými druhy umění, z různých jazykových i sociokulturních zázemí, srovnávat a komentovat, spojit si vývoj literárního umění s historií dané země, oblasti, kultury a civilizace a pracovat tvůrčím způsobem (*Dařílek, Kusák s. 153 - 166*).

V oblasti výtvarné se potom nabízí obrovská škála různých výtvarných projevů od pravěkých kreseb paleolitických lovců v jeskyních Altamira až po současné umění původních obyvatel na daném území. Nabízí se široká škála možností porovnávat vývoj umění v různých kulturách, jejich současnou podobu až po možnosti pokusů o prožitky v rámci vlastní tvorby na dané téma.

V oblasti hudebního umění se může vyučující zaměřit na různé hudební tradiční projevy, může vyzkoušet vnímavost žáků v krátkých soutěžích, kdy se k dané zemi pokusí přiřadit různé rytmy a zvuky typické pro dané oblasti, zajímavé je zkoumat i vývoj hudebních nástrojů na daném území atd.

Určitě bez zajímavosti není ani historie a stav užitého umění v daných oblastech, například vývoj oděvnictví, šperkařství, designu obecně atd., což je v rámci odborných předmětů potom ještě možné dále rozvíjet směrem k příslušnému vzdělávacímu oboru.

Za ideální v této oblasti můžeme považovat propojení vjemů, vytváření prožitků, pokusy o vlastní tvorbu žáků se zapojením všech smyslů a vědomostí, které o dané multikulturní realitě mají. Například v hodině zaměřené na výtvarnou výchovu učitel přinese do třídy obrazové ukázky tradičního Afrického umění z určité oblasti, ideální je, pokud má k dispozici i sošky a prostorové artefakty, které mohou žáci vnímat i hmatem, a k tomu například promítne krátký dokumentární film, který

dokresluje atmosféru daného území. Pak žáky vyzve k vlastní tvorbě na základě pocitů (jak by se vám v takové zemi žilo, vyjádřete, nakreslete), a k vlastní tvorbě jim pustí zvukový záznam hudebních rytmů z dané oblasti či alespoň přírodní zvuky z daného prostředí.

3.5.1 Malujeme svět Inuitů	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	estetické vzdělávání, výtvarná výchova
<i>cíl aktivity</i>	seznámit se s prostředím Inuitů, výtvarně vyjádřit své pocity z jejich života i světa
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence ke kulturnímu povědomí
<i>pomůcky</i>	výtvarné potřeby, inspirativní texty, obrázky (vše v příloze), zvuky podporující atmosféru severu – hudba Inuitů, zvuky severského moře z různých zdrojů
<i>doba trvání aktivity</i>	doporučuje se nejméně dvě vyučovací hodiny
<i>organizace</i>	a) samostatná práce b) práce dvojic – výstupem je společné výtvarné dílo
<i>popis aktivity</i>	- učitel navodí v úvodu hodiny atmosféru, poskytne žákům informativní texty, fotografie krajiny, lidí, zvířat - žáci pracují nejen na základě faktických informací, ale i vlastní imaginace, fantazie, toho, jak si svět Inuitů představují
<i>směřujeme k</i>	- výtvarnému sebevyjádření žáka, základem je ale skutečná znalost krajiny, zvyků, lidí
<i>poznámka</i>	- téma je možno rozšířit na jakoukoliv geografickou oblast (Afrika, Asie, poušť, moře, lesy, je vhodné se také inspirovat například programem, který všichni viděli v televizi, nebo besedou, kterou absolvovali ve škole atd. - je vhodné podpořit umělecký projev žáků etnickou hudbou – možnost mezipředmětových vztahů s hudební výchovou - je vhodné podpořit umělecký projev žáků vůní (pachy) atd., možnost propojení mezipředmětových vztahů například s chemií, kde se dají získat určité konkrétní vůně atd.

Informace o lidech a zemi, ve které Inuité žijí

Inuité („lidé“) je označení pro skupinu domorodých obyvatel mongoloidního původu severní části Severní Ameriky (Kanada, Grónsko, Aljaška) a severovýchodní Asie (Sibiř). Hovoří eskymácko - aleutskými jazyky. Předci Eskymáků pocházejí ze Sibiře, z poloostrova Čukotka. Přibližně před dvanácti tisíci lety přešli přes Aljašku podél kanadského pobřeží Severního ledového oceánu až do Grónska.

Charakteristickými znaky tohoto lidu jsou černé rovné vlasy, žlutá až světle hnědá pleť, mongoloidní rysy a malý vzrůst.

Částečně žijí polokočovním typem života, v létě pod stany z kůže a v zimě v iglú nebo v obydlích ze dřeva a drnů. K přežití v arktických oblastech vynalezli kajak, olejovou lampu, iglú, anorak a parku. Jejich přirozeným zdrojem potravy bylo a je maso (většinou tuleni či velryby, které uvízly na mělčině, nebo sob či pižmoň, dále třeba ptačí vejce).

Oděv si vyráběli z kožešin, nástroje z kostí a kamene. Často obchodovali s dýmkami. Kromě jiných materiálů je vyráběli také z velrybích kostí.

Dnes žijí ve vesnicích v domech s elektřinou a dalšími modernějšími věcmi. S příchodem nové technické doby však nastala velmi problematická sociální situace. Jejimi důsledky je zánik původních tradic, alkoholismus, negramotnost a nezaměstnanost. Teprve v současné době se stát Kanada snaží zvýšit jejich životní úroveň.



krajina Inuitů – sever, sníh, led, moře...



Inuitky v tradičním oděvu



Inuita na kajaku

Rozšiřující informace:

Tanya Tagaq je nejznámější současná inuitská (eskymácká) umělkyně, pocházející ze země Nunavut (Náš domov) v Kanadě, zpívá tzv. hrdelním zpěvem za doprovodu elektroniky a cello, (krátké ukázky hrdelního zpěvu jsou dostupné na internetu na You Tube).

Zdroj informací a obrázků:

*www.rychlik.wz.cz/eskimo.htm

*http://cs.wikipedia.org/wiki/kapitola_Inuité

3.6 Vzdělávání pro zdraví

Je oblast vzdělávání, která klade důraz na vybavení žáků znalostmi a dovednostmi, které budou potřebovat k preventivní i přímé aktuální péči o své zdraví a bezpečnost. Má žáky směřovat ke zdravému životnímu stylu a odpovědnosti za zdraví. Jedná se převážně o předměty s názvy: výchova ke zdraví a tělesná výchova, i když jednotlivé části učiva opět mohou prolínat do jiných všeobecně vzdělávacích oborů, do předmětů s jinými názvy a také do odborné části vzdělávání, zejména u pedagogických, zdravotnických a sociálních oborů (*RVP 78-42-M/03, s. 40 a dále*).

Ani v této oblasti se nemusíme zcela zříci prolínání multikulturní tematiky, zejména potom v oblasti, kdy dochází ke srovnávání úrovně životního stylu v různých částech světa, nebo úrovně zdravotní péče. Zajímavé je také srovnávat různé návyky ohrožující zdraví (pěstování návykových látek, žvýkání kavy, betelu a jiných rostlinných částí za účelem otupění smyslů či jiným účelem atd.) a naopak, návyky pro zdraví prospěšné (doprava na jízdních kolech v Amsterdamu nebo některých asijských zemích, či konzumace mořských „plodů“ v oblasti Středomoří atd.), ideální je, pokud je možné tyto skutečnosti dokladovat osobním svědectvím, třeba spolužáka z jiného kulturního zázemí, či osobním poznáním v rámci dovolené v zahraničí atd.

V oblasti tělesné výchovy může vyučující upozornit zejména při světových událostech, jako je olympiáda či světová mistrovství v rozličných sportovních disciplínách, na světovou špičku sportovců, s odkazem na seznámení žáků s jejich etnických zázemím, kulturním původem atd.

3.6.1 Odkud pochází tento tanec?	
<i>doporučená vzdělávací obl.</i>	vzdělávání pro zdraví
<i>cíl aktivity</i>	seznámení s historií tance, poslechy taneční hudby, provozování tance dle instruktáže učitele či lektora
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	komunikativní kompetence, kulturní povědomí
<i>pomůcky</i>	taneční hudba, informační texty o tancích
<i>doba trvání aktivity</i>	vyučovací hodiny tělocviku (dle zájmu žáků i požadavků vyučujícího, lze stáhnout na jednu hodinu, ale je možno se zabývat tématem mnohem déle)
<i>organizace</i>	pohybová aktivita, individuální tanec, párový tanec
<i>popis aktivity</i> -žáci se pokusí přiřadit tanec (jeho název) k zemi, ve které pravděpodobně vznikl -vzhledem k tomu, že se nejedná o klasické učivo, mohou pracovat i se svými pocity, prožitky a zkušenostmi z filmů, zážitků z dovolených atd. -ideální je, kdyby vyučující měl k dispozici nahrávky hudby k daným tancům a postupně je žákům pustil s požadavkem, aby předvedli pohybovou aktivitu, ke které je rytmus i melodie „vyzývá“ -ideálním ukončením aktivity je nácvik alespoň základních krokových variací jednotlivých tanců, což s sebou nese požadavek, aby je učitel ovládal či pozval do vyučovací hodiny odborníka	
<i>směřujeme k</i> -rozvíjení pohybové aktivity, seznámení se k různými tanci a konfrontace stereotypů o „národní povaze“ s povahou tance (ohnivý čardáš = horkokrevný Maďar atd.)	

Tance: Tango * Cha-cha-cha * Čardáš * Polka * Slowfox * Flamenco * Sirtaki

Možné země původu: České země * Argentina a Uruguay * Maďarsko * Řecko * Andalusie na jihu Španělska * Kuba * Velká Británie

Správné řešení je uvedeno v informacích o tancích.

Informace o tancích

Je vhodné je vyvěsit několik dnů před aktivitou na nástěnku u tělocvičny, aby se s nimi žáci mohli seznámit.

Tango je tanec pocházející z **Argentiny a Uruguaye**. Poté se rozšířil do ostatních částí světa, kde se objevily jeho další styly, včetně toho, který vznikl v Severní Americe a Evropě a který se tančí ve sportovním tanci, kde se řadí mezi soutěžní standardní tance. Díky svému původu a povaze tance bylo tango dříve řazeno mezi latinskoamerické tance.

Když se tango rozšířilo do Severní Ameriky a Evropy, bylo zjednodušeno a přizpůsobeno potřebám tradičního společenského tance a začleněno do repertoáru mezinárodních soutěží ve společenském tanci – tanečním sportu. Soutěžní tango se vyvinulo konkrétně z evropského stylu – anglického tanga.

Cha-cha-cha (čti ča-ča-ča), zkráceně často Cha-cha, je velmi svižný latinskoamerický tanec pocházející z **Kuby**. Rytmus se vyvinul z Kubánského tance Danzon synkopováním 4. taktu.

Cha-cha-cha je jedním z pěti latinskoamerických soutěžních tanců, mezi něž se zařadil jako poslední v pořadí, a ve zjednodušené formě se vyučuje také v tanečních kurzech. Základní pohyb i většina jednoduchých figur je stejná pro oba partnery (zrcadlově). Typická je pro tanec cha-cha přeměna na synkopovanou dobu 4 (tedy v rytmicí 4 a 1), při které zní výrazný zvuk Kubánského hudebního nástroje giro. Cha-Cha se tancuje jak na původní latinskou hudbu nebo na latin rock či latin pop. Základní pohyb v jednom taktu se skládá z tří pomalých kroků a dvou rychlých.

Polka je tanec v 2/4 taktu, který vznikl okolo roku 1830 v **Čechách**. Polka je párový tanec, který se řadí mezi tzv. „kolové tance“ (tančí se dokola kolem sálu). Výhodou tohoto tance je možnost kombinace kroků s tanci stejného typu a značné množství figur. O vzniku polky není zcela jasno, podle národopisce Čenka Zíbrta polku vymyslela k písni „Strejček Nimra“ děvečka Anna Chadimová (později provdaná Slezáková, 1805–1884), když sloužila v Kostelci nad Labem u měšťana Klášterského. Podle jiných pramenů jde ovšem pouze o velmi nepravděpodobnou legendu.

Původně se tento tanec jmenoval „maděra“, ale podle svého polovičního rytmu byl přejmenován na „půlka“. Tento název se později změnil na „polka“, patrně jako výraz sympatií k národně utlačovaným Polákům (povstání v roce 1830)

Slowfox (též Slow Foxtrot) je „nedbale elegantním“ standardním tancem původem z **Velké Británie** – jde o nejtypičtější anglický tanec. Jedná se o postupový tanec, to znamená, že se taneční pár snaží utančit co nejdelší dráhu bez pomoci opakovaných obrátů. Tančí se na čtyři doby (4/4) s důrazem na 1. a 3. dobu, 28 - 30 taktů za minutu. Využívá plynulého kyvadlového švihového pohybu. Tančí se na soutěžích ve společenských tancích.

Flamenco je hudebně-taneční kultura, jejíž kolébkou i současným centrem je **Andalusie na jihu Španělska**.

Vzniklo mezi cikány, kteří tam v 15. století doputovali z Indie přes Pákistán a Egypt. Proto se ve flamencu vlastní cikánská kultura mísí se španělskou, indickou, židovskou a arabskou.

Dělí se na flamenco jondo (vážné, hluboké), flamenco chico (lehké) a flamenco intermedio (střední) a zahrnuje řadu tanců, počínaje vesnickými Sevillanas přes Alegriu, Buleriu, Tangos, Soléa atd. Hlavními disciplínami jsou zpěv, tanec, hra na kytaru a rytmický doprovod, kterým je míněno tleskání a hra na cajón (čti kachón), což je perkusní nástroj připomínající dřevěnou bednu, na němž hráč sedí obkročmo. Pojem duende, používaný pro nejvyšší extázi ve flamenkovém smyslu, znamená syrový citový prožitek.

Čardáš (maďarsky: Csárdás) je **maďarský** národní tanec. Tento tanec se vyvinul z hudby sinti. Čardáš je relativně náročný párový tanec, který začíná lassu - tj. pomalý mužský tanec. Po lassu následuje friska - což je rychlý párový tanec ve 2/4 nebo 4/4 rytmu. Tento tanec stojí na kombinaci rychlých a volných pomalejších prvků, klade výrazně vyšší nároky na tanečníka. Dobře zatančený čardáš má vyjadřovat vášeň, kterou cítí k partnerce.

České slovo „čardáš“ vzniklo z maďarského označení tohoto tance - csárda, které znamená „krčma“. Největší popularita tohoto tance byla v letech 1830 – 1890. Čardáš ovlivnil i některé hudební skladatele jako byl např. Johann Strauss.

Sirtaki (syrtaki), je nejslavnější **řecký tanec**, který znají lidé snad na celém světě, vlastně v řecké taneční tradici vůbec neexistuje. Vychází z tance chassapiko a byl v r. 1964 vytvořen pro film „Řek Zorba“ na hudbu Mikise Theodorakise. (I když podle jiné teorie jde o prastarý lidový tanec, který má mnoho variant, ale proslavil ho právě až tento film.)

Zdroj informací: <http://cs.wikipedia.org/wiki/>, *článek Tanec*

3.7 Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích

Jedná se o oblast zaznamenávající až explozivní růst a zároveň také zájem žáků, čehož je vhodné náležitě ve výuce využít. Cílem vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích (IKT) je učit žáky pracovat s prostředky informačních (internet, televize, dokumenty, databáze, rejstříky, seznamy atd.), a komunikačních technologií (mobilní telefon, chat, různé sociální komunikační sítě na internetu atd...) a s informacemi, které přenáší či poskytují. Je nutné učit je rozlišovat „zdravé“ zdroje informací od těch nevhodných a negativních, zpracovávat informace, poskytovat informace jiným subjektům atd. (*RVP 78-42-M/03, s. 43 a dále*).

Úkolem v rámci těchto předmětů je poskytnout žákům prostředky, tedy alespoň uživatelskou znalost uvedených informačních a komunikačních technologií včetně jejich programového vybavení (textové a tabulkové procesory, databáze, software pro tvorbu prezentací, grafika atd.). Učivo MKV může sloužit jako nástroj, jako „materiál ke zpracování“, na kterém se žáci budou jednotlivé postupy a zacházení s IKT učit, například kde najít vhodné a využitelné informace, jak je zpracovat, jak je poskytovat dále atd. Není nic jednoduššího, než když vyučující místo obecného pokynu – vyhledej obrázek, uprav ho na tu a tu velikost a vlož do textu – sdělí přímo: najdi obrázek Keňské ženy v tradičním oděvu, suvenýru, který si turisté vozí z Kanady, vlajky, typické krajiny, hlavního města atd.

Je možné také navázat přímou komunikaci s přáteli z jiných sociokulturních zázemí, právě díky užívání např. Facebooku či různých zájmových chatů. Ideální je tak činit v hodinách IKT, pod dohledem vyučujícího, který zajistí bezpečnou práci pro žáky v těchto sítích.

Přestože problematika IKT se jeví jako relativně mladá, i ona již má svou historii, takže v neposlední řadě můžeme zařadit témata MKV ve smyslu pátrání po historických kořenech určitých technologií, postupů a programů dosud v IKT užívaných. A v neposlední řadě, právě využití IKT je hlavním prostředkem pro výuku MKV, vždyť hodiny vyprávění o zvycích a rituálech Afrických

křováků lehce nahradí několikaminutový filmový záznam či přístup k internetu, kde je text doplněn bohatě obrazovou dokumentací, proto by mělo jednoznačně docházet k prolínání těchto vzdělávacích oblastí, okruhů, předmětů i učiva.

3.7.1 Pestrý svět a informace	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
<i>cíl aktivity</i>	prokázat základní znalosti práce s počítačem, jeho softwarovým vybavením – textové a tabulkové editory, základní orientaci na internetu, práce s obrázky
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence používat prostředky IKT, kompetence k učení, řešení problémů, k. občanské, kulturní povědomí
<i>pomůcky</i>	počítač s přístupem na internet, textový editor, program pro práci s fotografiemi a obrázky
<i>doba trvání aktivity</i>	jedna vyučovací hodina
<i>organizace</i>	práce ve dvojicích
<i>popis aktivity</i>	-žáci dostanou zadání - zjistí požadované údaje o méně známých zemích a lidech v nich žijících (viz pracovní list) a zpracují je do přehledných tabulek, vkládané obrázky vhodně uprav, hotový soubor zašle vyučujícímu pomocí elektronické pošty -hotové práce je vhodné zveřejnit k diskusi po stránce obsahové i formální
<i>směřujeme k</i>	-ověření znalostí práce s IKT žáků v praxi, podporujeme zájem o problematiku multikulturní výchovy
<i>poznámka:</i>	-vyučující předmětu IKT jistě ověří správnou práci s textem, vhodnou a přehlednou úpravu, vkládání do tabulek, práci s fotografiemi i způsob zaslání -z pohledu MKV žáci získali či si znovu vybavili informace o malých drobných státech na různých kontinentech, což není bez zajímavosti

Pracovní zadání pro žáky:

u každé země, která ti bude představena pouze názvem zjistí: hlavní město, jací lidé v zemi žijí (národnosti), jaké náboženství vyznávají a jakým úředním jazykem hovoří, jakou má země vlajku, jaké je zde státní zřízení.

Seznam zemí: Malajsie * Džibutsko * Tasmánie * Grenada * Andorra

Správné řešení aktivity (ukázka)

název země a hlavní město, kontinent	lidé	náboženství
Malajsie , Kuala Lumpur, Asie	Malajsané, Číňané, Mandarínci, Indové, Kmenové národy	Islám, buddhismus, taoismus, hinduismus, šamanismus, animismus
vlajka	úřední jazyk	státní zřízení
	malajština	federativní volená konstituční monarchie

Zdroje informací:

* <http://cs.wikipedia.org/wiki/>, *Wikipedie*, otevřená encyklopedie dostupná na internetu (možno čerpat i z jiných ověřených zdrojů)

3.8 Ekonomické vzdělávání

Tato vzdělávací oblast je v této podobě relativně nová, zavedena RVP v rámci reformy školství, směřuje k tomu, aby se žáci naučili rozvíjet své ekonomické vzdělávání (navazuje částečně na matematiku a občanskou výchovu na základních školách). Žáci se snaží pochopit a zorientovat v mechanismech fungování tržní ekonomiky, chápat podnikatelskou činnost a základy hospodaření v podnicích. Je nabitelní, že dnes, když je naše země součástí Evropské unie, nelze se zastavit na hranicích republiky, žáci se učí o různých ekonomických trzích, a to nejen evropských, ale i světových, takže do tohoto učiva již MKV pronikla, i když okrajově. Přesto je velmi dobré základní učivo aplikovat přímo v hodinách na ekonomické poměry jednotlivých států, oblastí, společenství. Žáci mohou poznávat měny různých států, životní standardy jejich obyvatel, zabývat se problematikou chudoby rozvojových zemí atd., a pokud na to nebude čas ve vyučovacích hodinách, tak jsou to vhodná témata pro rozvíjení žákovy samostatné práce v rámci domácích projektů či samostatných referátů. Témata jako srovnávání různých daňových soustav, finančních trhů, podmínek pro samostatné podnikání, ale třeba i témata nezaměstnanost a trhy práce v různých zemích, jsou jistě zajímavé, a na internetu existuje spousta dostupných informací (RVP 78-42-M/03, s. 46 a dále).

3.8.1 Mezinárodní společenství	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	ekonomické vzdělávání všeobecné
<i>cíl aktivity</i>	celkový přehled o mezinárodní spolupráci v oblasti ekonomiky, hospodářství a obchodu
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, řešení problémů, práce s IKT
<i>pomůcky</i>	pracovní listy, popř. přístup k počítači s přístupem na internet, vhodné je mít mapu světa (pro orientaci)
<i>doba trvání aktivity</i>	jedna vyučovací hodina
<i>organizace</i>	skupiny po 6 žácích
<i>popis aktivity</i> -žáci vytvoří skupiny po 6 žácích (nebo je určí učitel)= mateřská skupina , pak obdrží pracovní list s informacemi o šesti mezinárodních uskupeních v oblasti obchodu	

-jejich úkolem je společně pročíst a zapamatovat si co nejvíc údajů o nadnárodních seskupeních – cílem je čtení s plným porozuměním (nutné absolutní soustředění, protože se jedná o informace, které budou pro většinu zapojených žáků zcela nové)- 10 min -poté je každému žaku ve skupině přiděleno číslo 1. - 6. a takto se z nich stávají odborníci na konkrétní uskupení očíslované též 1. - 6. Žáci se přesunují do expertních skupin v tom smyslu, že všechny č. 1 se sejdou nad tématem CEFTA a všechny čísla 2. nad tématem NAFTA atd. a diskutují o smyslu, cílech, postavení svého uskupení, pro uspokojení zvědavosti je vhodné mít přístup na internet, aby si žáci mohli některé nejasnosti ověřit (cca 20 min) -pro lepší zapamatování mohou umísťovat seskupení na mapu, vybarvovat členské státy atd. -expertní skupiny se rozejdou opět do svých mateřských skupin a zde sdělí rozšiřující informace o svém uskupení -úkolem mateřské skupiny je vypracovat odpovědi na otázky v pracovním listě, co nejlépe, nejkvalitněji, ale také nejrychleji
<i>směřujeme k</i> -rozšíření ekonomické gramotnosti
<i>poznámka</i> -žáky téma nemusí až tak zaujmout, je nutné jim ho ztraktivnit (hrozí nebezpečí, že to někteří žáci vzdají pro vysokou náročnost tématu), podle situace navodit podmínky soutěže, či nabídnout jinou „odměnu“ pro vítěze - symbolicky balíček bonbónů pro vítězné družstvo - skupinu -předpokládá se, že žáci znají základní ekonomické pojmy: statky, služby, HDP, platební bilance atd.

Text: **Základní informace pro mateřské skupiny:**

Rozdělení dnešního světa na mnoho různých států způsobuje řadu obtíží zejména v hospodářském rozvoji světa, dochází k různým ekonomickým strategiím, k tříštění financí i lidského potenciálu. Proto dochází k částečné, zejména ekonomické, integraci mezi různými státy a územími tím, že vytváření nadnárodní seskupení s jasnými pravidly, s cílem odstraňovat různé obchodní bariéry atd., seznamme se s některými seskupeními, které zjednodušují nebo ulehčují zejména obchod mezi různými státy.

1. CEFTA, Central European Free Trade Agreement, tedy Středoevropská zóna volného obchodu, sdružuje některé evropské země, které nejsou členy Evropské unie, ale jednou pravděpodobně budou. Byla založena roku 1992 v polském městě Krakov. Dnes má osm členů: Albánii, Bosnu a Hercegovinu, Chorvatsko, Makedonii,

Moldavsko, Černou Horu, Srbsko a UNMIK (Kosovo). Česká republika byla členem od jejího založení do 1. května 2004, kdy vstoupila do EU.

*

2. Severoamerická dohoda o volném obchodu (zkráceně NAFTA z angl. North American Free Trade Agreement) je obchodní dohoda spojující Kanadu, Spojené státy americké a Mexiko se snahou omezit obchodní a celní bariéry a liberalizovat obchod. Sídlem jsou hlavní města všech členských států (tedy Ottawa, Washington D.C. a Ciudad de México). NAFTA nabyla účinnosti 1. ledna 1994.

*

3. Severoamerická unie nebo Severoamerická měnová unie (the North American (currency) union, **NAU** někde též Union of North America, UNA) je potenciální kontinentální útvar, zahrnující Kanadu, Spojené státy americké a Mexiko (v dalším z kroků případně i další státy Severní Ameriky), který, monetárně sjednocený, bude sdílet společnou měnu, jež by se měla jmenovat amero. Tato myšlenka je založená na Evropské unii (respektive Evropské měnové unii) a její měně euru.

*

4. SAFTA - Jihoasijská zóna volného obchodu (SAFTA – South Asian Free Trade Area). Mezi hlavní cíle a zásady SAFTA patří odstranění obchodních bariér mezi státy a usnadňování přeshraničního pohybu zboží. Nejsilnější ekonomiky tohoto sdružení jsou Indie a Pakistán.

*

5. APEC (Asia-Pacific Economic Cooperation, Ekonomické seskupení Asie a Tichomoří) je organizace sdružující 21 zemí. Tyto země vytvářejí polovinu HDP světa. Cílem tohoto seskupení je zlepšit ekonomické a politické vztahy mezi členskými státy. Zakládajících členů bylo v roce 1989 dvanáct: Austrálie, Brunej, Filipíny, Indonésie, Japonsko, Jižní Korea, Kanada, Malajsie, Nový Zéland, Thajsko, Singapur, USA. V roce 1991 přistoupila ČLR, Hong Kong a Tchajwan, v roce 1993 Mexiko a Papua Nová Guinea, v roce 1994 Chile a v roce 1998 Peru, Rusko a Vietnam.

*

6. Světová obchodní organizace (WTO -World Trade Organization) je organizace, která zakládá pravidla mezinárodního obchodu prostřednictvím konsenzu mezi jeho členskými státy a řeší mezinárodní obchodní spory mezi členskými státy. Vznikla v roce 1995 jako nástupce Všeobecné dohody o clech a obchodu (GATT). Sídlem organizace je Ženeva, Švýcarsko. V současné době má WTO 153 členů (1. srpna 2008). Poslední člen, Kapverdy, vstoupil do WTO 23. července 2008. Současným generálním ředitelem WTO je Pascal Lamy.

*

Rozšiřující informace pro expertní skupiny je třeba vyhledat na příslušných stránkách na internetu (jedná se o práci s informacemi, třídění informací atd., většinou stačí zadat do vyhledávače zkratku uskupení). Rozšiřující informace již zde neuvádím, záleží na schopnostech členů expertních skupin.

Otázky pro mateřské skupiny po jednání v expertních skupinách (vhodné uspořádat do pracovního listu)

1. Jedná se o ekonomické seskupení Asie a Tichomoří, které vytváří asi polovinu HDP světa, uveď jeho zkratku. (odpověď: APEC)
2. Členem kterých z uvedených seskupení by se dle tobě dostupných informací mohla stát Indie? (odpověď: SAFTA....)
3. Pojmenuj seskupení, které řeší mezinárodní obchodní spory mezi členskými státy (odpověď: WTO)
4. Seskupení sdružující středoevropské státy, nečleny Evropské unie (odpověď: CEFTA)
5. NAFTA je nejen fosilní palivo, ale také mezinárodní zkratka pro seskupení na kterém kontinentě? (odpověď: Severní Amerika)
6. Co je to „amero“? (odpověď: plánovaná společná měna Kanady, USA a Mexika)

...další otázky může vyučující připravit dle svých záměrů a cílů výuky.

Poznámky: zajímavé by mohlo být, kdyby si řešitelé zaznamenávali, zda odpověď na otázku znal „expert“ či běžný člen skupiny, popř. který člen skupiny znal nejvíce správných odpovědí (ten pak nejlépe četl s porozuměním.)

Základní zdroje informací:

**http://www.valka.cz/clanek_13411.html*

**[http:// wikipedia.org/wiki/](http://wikipedia.org/wiki/) + názvy konkrétních seskupení*

**časopis pro školy Dnešní svět, č. 4, ročník 2008/2009, str. 4 a další*

3.8.2 Fair Trade a můj nákup	
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	společenskovední vzdělávání, ekonomické vzdělávání, témata globalizace, ochrany životního prostředí, světové chudoby, trh práce
<i>cíl aktivity</i>	zapojení žáci se učí získávat a zpracovávat informace, pracovat s informacemi, vyvozovat závěry
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi
<i>pomůcky</i>	fiktivní nákup, přístup k PC
<i>doba trvání aktivity</i>	dle schopností žáků, doporučuji zadávat minimálně na čtrnáct dní
<i>organizace</i>	doporučuji dvojice, méně vhodná je samostatná práce jednotlivců, chybí potom vzájemné povzbuzení, motivace
<i>popis aktivity</i> -seznámení se s podmínkami Fair-trade, co to je, proč to tu je atd. -úkolem žáků je zjistit odkud pocházejí výrobky, zboží, zejména pak potraviny, které denně nakupují (nebude to vždy jednoduché, většina obchodníků dostává zboží ze skladů, neznají jeho původ), původ zboží se dá zjistit na stránkách světových (globálních) řetězců, např. Kaufland, Lidl, popř. Na obalu pod hlavičkou: vyrobeno v... atd.	
<i>směřujeme k</i> -samostatné práci, komunikaci, zjištění skutečností, logickým úvahám	
<i>poznámka</i> -doporučujeme zejména pro vzdělávací obory v oblasti managementu, obchodu, podnikání, ekonomie, bankovníctví, ale i pro žáky, kteří budou pracovat s dětmi mládeží, popřípadě obory sociální činnost, ale i v případě, že samotní žáci projeví zájem atd. -aktivitu je vhodné završit veřejnou prezentací alespoň ve škole	

Základní informace:

Fair Trade (česky **Spravedlivý obchod**) je způsob obchodu s drobnými pěstiteli z rozvojových zemí. Fair Trade podporuje férovější přístup k mezinárodnímu obchodu a klade důraz na jeho sociální a ekologické rozměry. V současnosti je do něj zapojeno téměř 1,5 milionu pěstitelů, zemědělských pracovníků a řemeslníků v 58 zemích Afriky, Asie a Latinské Ameriky.

Cílem Fair Trade je dát šanci lidem z rozvojových zemích vymanit se vlastními silami z chudoby a žít důstojný život. Na správné užívání ochranné registrované známky Fairtrade® dohlíží certifikační a kontrolní asociace Fairtrade Labelling Organizations. Výrobky Spravedlivého obchodu poznáte mimo jiné podle této značky na obalech:



1. Pochopit princip Fair Trade a stručně je zpracovat do informace pro své spolužáky (pracovat se stránkami Fair-Trade)
2. Zjistit, zda v okolí existuje prodejna, kde se výrobky označené logem Fair Trade prodávají (půjde hlavně o kávu, čaj, kakao, čokoládu atd.)

Rozšiřující aktivita:

3. Zjistit odkud pochází některé dovážené vybrané výrobky a zamyslet se nad tím, proč nejsou dodávány z produkce ČR (obilí, řezané květiny, mléko, cukr, cizokrajné dřevo... tady už nejde pouze o princip Fair Trade, ale třeba také o problematiku převážení obrovského množství různých komodit, které by mohly být produkovány na území ČR, ale přesto jsou dováženy... protože to vypadá, že dovoz vyjde levněji. Ale zamysleme se, levněji pro koho? Kolik platíme za to, v jakých podmínkách jsou

produkovány, kolik se využívá pesticidů, herbicidů a jiných u nás již zakázaných látek, na jak dlouhé vzdálenosti jsou převáženy, kdo na nich vydělává, kdo trátí?...))

Doporučené zdroje informací:

*stránky Fair-trade, <http://www.fairtrade.cz/> a jimi nabízené výukové i informační letáky a materiály

3.9 Odborné vzdělávání

Co se týká propojení **odborných předmětů a MKV**, již dnes se praktikuje množství různorodých aktivit, které si učitelé odborných předmětů zpracují nejlépe sami. Tyto aktivity nikdy nesmí zapomínat na to, že každou technologii, každý objev, výrobek, postup, pracovní návyk... to vše vytvořili lidé. Lidé určité kultury, lidé z určitého sociokulturního zázemí, na základě zvyků, tradic a vzájemného předávání dovedností i vědomostí z generace na generaci.

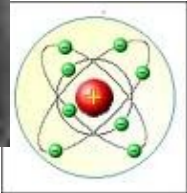
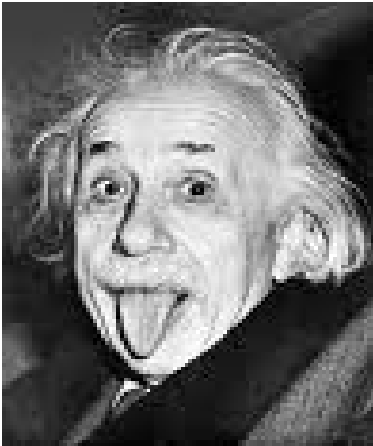
Tyto aktivity je do odborné výuky nejvhodnější zařazovat jako motivační, stačí i krátké vstupy, které mají přilákat pozornost žáků k určitému učivu, nebo na druhou stranu jako opakovací aktivity, které shrnují určité poznatky. Doporučuji využívat moderních metod i nejmodernějších médií, jako je počítač s internetem, dataprojektory, videa a obrazové i zvukové doprovodné informace.

3.9.1 Světoví vědci	
<i>doporučený obor vzdělávání, odvětví</i>	přírodovědně orientované obory, chemické obory, pedagogické obory, ale i ostatní obory SOŠ v rámci všeobecného přehledu a popularizace vědy
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	odborné předměty - chemie
<i>cíl aktivity</i>	zamyslet se nad přínosem vědeckých objevů těchto „mozků“ světa
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	odborné kompetence, ale také kompetence k učení, řešení problémů,
<i>pomůcky</i>	pracovní list s textem a fotografiemi, papír, tužka
<i>doba trvání aktivity</i>	jedna vyučovací hodina, v případě rozšíření aktivity mezi domácí projekty týden
<i>organizace</i>	práce ve tří - pětičlenných skupinkách
<i>popis aktivity</i> -žáky rozdělíme do skupin, každá skupina obdrží rozstříhaný pracovní list s kartami fotografií a k nim přiřazuje informace tak, aby na konci aktivity identifikovali všechny vědce a jejich objevy -dále je možné zavést diskusi o důležitosti jednotlivých objevů a přínosu vědců, žáci ve skupině vytvoří například pořadí a pak se snaží obhájit svůj názor (různé skupiny budou mít zřejmě různé názory)	
<i>směřujeme k</i> -zamyšlení nad přínosem vědy, nad tím, kde se zrodily ty „největší mozky našeho světa“, popř. z jakých společensko - kulturních podmínek atd...	
<i>nesmíme dopustit</i> -zobecnování informací v tom smyslu, že některé národy či národnosti nemají vědce mezi těmi nejlepšími a nejšpičkovějšími „mozky světa“, diskuse okolo tohoto tématu je dle mých zkušeností vesměs bezvýsledná, proto je vhodnější ji vůbec nenavozovat	

Níže uvedený pracovní list vertikálně rozstříhneme po linii kolem fotografií. Informační údaje rozstříháme na jednotlivé kartičky, které skupina pak přiřazuje k fotografiím. Jsou možné různé další obměny, například informační údaje nemusíme předložit žákům vcelku, ale „po částech“ atd.

Učitel může seznam vědců doplnit dle vlastního uvážení. Aktivita může sloužit jako úvodní - motivační pro určité učivo atd.

PRACOVNÍ LIST

fotografie	informační údaje o vědcích
 	Niels Henrik David Bohr (1885–1962) Národnost: Dán Vědecká oblast: jaderná a atomová fyzika Nejvýznamnější objev: Bohrov model atomu, vysvětlení periodické soustavy prvků Vědecká ocenění: Nobelova cena za fyziku v roce 1922 za výzkum struktury atomu, je po něm pojmenován prvek bohrium (Bh)
	Albert Einstein (1879–1955) Národnost: Němec Vědecká oblast: fyzika Nejvýznamnější objev: speciální a obecná teorie relativity, vysvětlení fotoelektrického jevu, vysvětlení Brownova pohybu Vědecká ocenění: Nobelova cena za fyziku za vysvětlení fotoelektrického jevu a zásluhy o fyziku
 	Edwin Powell Hubble (1889–1953) Národnost: Američan Vědecká oblast: astronomie a astrofyzika Nejvýznamnější objev: potvrzení rozpínání vesmíru, objev dalších galaxií mimo Mléčnou dráhu Vědecká ocenění: Bruceova medaile (1938), Zlatá medaile královské astronomické společnosti (1940), Nobelovu cenu nezískal pouze díky své předčasné smrti

	Marie Skłodowska-Curie (1867–1934) Národnost: Polka Vědecká oblast: fyzika a chemie Nejvýznamnější objev: teorie radioaktivity, objev nových prvků radia a polonia Vědecká ocenění: Nobelovou cenou získala dvakrát. Za fyziku v roce 1903 spolu s manželem Pierrem za výzkumy radioaktivity, podruhé za chemii v roce 1911 za izolaci nového prvku radia
	Alexander Fleming (1881–1955) Národnost: Brit (Skot) Vědecká oblast: biologie, mikrobiologie Nejvýznamnější objev: zásadní podíl na objevu antibiotika penicilinu Vědecká ocenění: Nobelova cena za lékařství a fyziologii v roce 1945 (spolu s Howardem Floreyem a Ernstem Chainem) za objev penicilinu
	Konrad Zacharias Lorenz (1903–1989) Národnost: Rakušan Vědecká oblast: biologie, etologie Nejvýznamnější objev: zakladatel vědeckého oboru etologie Vědecká ocenění: Nobelova cena za lékařství a fyziologii v roce 1973 (společně s Nicolaasem Tinbergenem a Carlem von Frishem) za výzkum chování živočichů

zdroj informací:

<http://www.21stoleti.cz/view.php?cisloclanku=2009101922>

další doporučené zdroje informací: <http://cs.wikipedia.org/wiki/>

zdroje fotografií:

http://www.google.cz/images_ po zadání příslušného jména v sekci obrázky

3.9.2 Jizvy holocaustu	
<i>doporučený vzdělávací obor</i>	žurnalistika, práce pro média, pedagogické obory, sociální obory, obory s maturitou pro všeobecný přehled (dle tématu)
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	společenskovědní vzdělávání, dějepis, odborné předměty při mediálních studiích, žurnalistice
<i>cíl aktivity</i>	zapojení žáci se učí získávat a zpracovávat informace, nejlépe „naživo“, přímo v terénu, nedoporučuje se práce pouze s internetem
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi
<i>pomůcky</i>	přístup k informacím, fotoaparát, popř. záznamník
<i>doba trvání aktivity</i>	dle schopností žáků, doporučuji zadávat minimálně na čtrnáct dnů
<i>organizace</i>	doporučuji dvojice, možné i jednotlivci či menší skupiny
<i>popis aktivity</i> -úkolem žáků je najít, popsat či jinak zdokumentovat jakékoliv „jizvy“ holocaustu (obrazné vyjádření) na těle krajiny, ve svém okolí, ve městě, na svých výletech a toulkách, při tom si uvědomit co to byl holocaust a ptát se: „proč?“, domy po židech umučených v KT, památníky, pomníky, hřbitovy -nafotografovat, zmapovat, připravit do textu, který představí svým spolužákům	
<i>směřujeme k</i> -samostatné práci, komunikaci s okolím i s partnerem v projektu, zjištění a zpracování skutečností, řešení problémů, pochopení hrůzy holocaustu	
<i>poznámka</i> -nejde nám o přesnou definici slova holocaust, spíš o obsah, v této aktivitě se jedná o to, aby žáci procítili při svém pátrání cosi z hrůz té doby, aby si uvědomili zřůdnost holocaustu a tím i rasismu a xenofobie, toho, jak se nacisté, ale i jiní lidé, chovali k národnostním Židům v době II.světové války a těsně po ní, -doporučuje se zaměřit pozornost žáků například na památky po Židech či po holocaustu v okolí, ve městě, vesnici, židovské hřbitovy, vypálené synagogy, pamětníci a rozhovory s nimi, jejich fotografie, vzpomínky, téma může být různorodé.	

Doporučené zdroje informací:

*<http://www.holocaust.cz/>,

*<http://www.holocaust.cz/cz2/resources/> (autentické vzpomínky)

4.10 Domácí projekty

V této kapitole jsou uvedeny aktivity připravené pro samostatné domácí vypracování žáky. Vzhledem k tomu, že pro MKV není na SOŠ příliš prostoru, tyto aktivity většinou navazují na vzdělávací oblasti všeobecného vzdělávacího základu. Jsou určeny k tomu, aby na nich žáci SOŠ pracovali doma, a to jak jednotlivě, tak ve dvojicích či v menších skupinách.

Nejedná se o žádný nový fenomén. Většina učitelů takovýchto aktivit využívá, zadávají domácí úkoly, dlouhodobé projekty, seminární práce či referáty, pod tato všechna označení a ještě mnohá další, je možné „domácí projekty“ ukrýt.

Některé výhody domácích projektů:

a) výhody pro žáka: žák má možnost si zpracování projektu dobře promyslet, protože se většinou jedná o zadání dlouhodobější (týden, měsíc i více) využít k němu veškeré dostupné informace, ve výhodě jsou žáci, kteří ovládají práci s informačními zdroji, zejména s internetem, navštěvují veřejné knihovny, umí využívat obrazové zdroje v televizi, televizních i video dokumentech, navštěvují muzea, informační centra atd., žák má také možnost požádat o pomoc, radu nebo inspiraci své přátele, známé, rodiče,

b) výhody pro učitele: sestaví jasné zadání projektu a dál se jím v hodině „nemusí zdržovat“, protože žák pracuje doma, není třeba shánět informační zdroje ani pomůcky a poskytnout je žákovi v hodině.

Některé nevýhody domácích projektů:

a) nevýhody pro žáka: v případě, že si žák neví rady, neví jak začít, popřípadě dojde k místu, kdy neví jak pokračovat, mohl by projekt vzdát. Z toho důvodu musí mít jasné zadání, u složitějších projektů včetně doporučené základní literatury a učitel by měl poskytnout možnost konzultace v průběhu aktivity. Další nevýhodou je nutná přesnost a důslednost v uvádění zdrojů informací, na což žáci SOŠ nebývají příliš zvyklí, nicméně tato relativní nevýhoda se pro jejich další život jistě stane výhodou, pokud se takto naučí s informačními zdroji pracovat,

b) nevýhody pro učitele: relativní časová náročnost zpracování zadání projektu, které klade vysoké nároky na přesnost, jasnost, postižení smyslu, stanovení cíle, kterého chceme projektem dosáhnout atd., další nevýhody pro učitele nastávají většinou při hodnocení projektů, žák může využít širokou škálu informací, některé nemusí učitel znát, protože na ně při přípravě projektu nenarazil, proto je pro zadávání projektů nutný široký přehled v oboru, kreativita, orientace v informacích i informačních zdrojích a v neposlední řadě větší časová náročnost při klasifikaci projektů (to si může učitel relativně „zjednodušit“ tím, že zadá jasná a přesná pravidla co bude hodnotit a jak).

Důležité také je promyslet, jak žáky k realizaci domácích projektů motivovat. Žáky samozřejmě může zadání okamžitě zaujmou, protože půjde o „superatraktivní“ téma, zde je dobré vycházet z aktuálních událostí, kauz a situací, které prošly v poslední době médií a my pozorujeme, že i žáci o nich diskutují. To ale klade na učitele velmi vysoké nároky, protože takové projekty není možné jednou připravit a pak je stále v každém ročníku opakovat. Kreativita a osobní zájem učitele je pro tento druh motivace nejdůležitější a také bývá nejčastější překážkou toho, že tento druh motivace není příliš často využíván.

Motivací může být i osobní pobídka učitele v tom smyslu, že učitel připomene žákovi, že součástí domácího projektu je téma, o kterém už mluvil, o které se zajímal, ve kterém slavil úspěch, třeba v tomto smyslu: Karle, to je přece tvoje téma, pamatuji si, že jsi měl dobré myšlenky a nápady a Helena také, takže vy dva budete vedoucími skupin a projekty budou jistě vynikající, už se na ně velmi těším, čím mne obohatí, čím mne překvapí.

Relativně problematická se jeví například motivace soutěží. Jak jsme se již ve školství několikrát přesvědčili, soutěžení je pro někoho motivující, pro jiného zase naopak zcela demotivující. Proto buď učitel dokáže při zadávání skupinových projektů dosadit do každé skupiny žáka, který je ochoten soutěžit, baví ho tento styl poměrování sil, je připraven nechat se soutěžením motivovat, a nebo se musí smířit s tím, že tento typ motivace není vhodné nastolovat. Další motivací by mohlo být zveřejnění výsledků projektů například v místním tisku (pokud je pro to projekt vhodný), na webových stránkách školy, na nástěnkách.

Výraznou motivací může být diferenciací domácích projektů dle skutečných a hlubších zájmů realizátorů - žáků. To ale opět předpokládá, že učitel už své žáky dobře zná, zná jejich zájmy a aktivity, aby jim mohl připravit projekty „na míru“. Takovouto motivací si většinou nemůžeme dovolit na začátku prvního roku, kdy s žáky pracujeme, ale až poté, co je lépe poznáme.

Nejznámější motivací ve školství je, zjednodušeně řečeno, že mohou žáci za realizaci projektu získat kladné, dobré hodnocení, tedy „pěknou“ známku. Ani tento druh motivace není nutno ztracovat, přesto nemůže jít o motivaci jedinou.

Stále nezodpovězenou otázkou zůstává jak domácí projekty uzavřít, co s nimi dál? Uvědomme si, že pokud žák pojme domácí úkol - projekt skutečně zodpovědně, stráví na něm určitý čas, věnuje mu úsilí, aktivitu, musí se projevit tvořivě, určitě bude procházet krizemi, pocity únavy, ztráty a znovunalézání motivace atd. Jak tohle všechno ocenit? Jak to ohodnotit? Jak dát žákům najevo, že učitel ví, kolik úsilí museli pro dobrý výsledek vynaložit? Jak už bylo uvedeno, většina SOŠ skutečně nemá v časových hodinových dotacích prostor pro multikulturní výchovu. Bude obtížné, pokud téma neodpovídá učivu v některé ze vzdělávacích oblastí, vyšetřit prostor ve vyučování, kdy zpracované projekty zhodnotit, částečně zveřejnit, prodiskutovat.

Jak si poradit s tímto problémem? Pro dnešní žáky přece není nic obtížného založit blog, diskusní stránku či web, kde se projekty zveřejní, nabídnou k diskusi nebo i k veřejnému hodnocení. Moderní média, zejména internet nám nabízí obrovské možnosti, kterých školství zatím využívá nedostatečně. A úplně ideální je zpracovat takové stránky v hodinách informačních technologií.

Další možností je připravit statické klasické nástěnky, na kterých se zpracované domácí projekty zveřejní a jejich osud může být stejný jako u těch zveřejněných na internetu. Nabídneme je k diskusi nebo i k hodnocení ostatními žáky školy, vyučujícími jiných předmětů atd., a pokud budou projekty řešit zajímavá témata, jistě to bude obohacením pro celou školu.

Jako ideální možnost se jeví po zveřejnění takových projektů na určité téma, ať už na internetu či jen na nástěnkách školy, že sami jejich tvůrci připraví otázky, které vyplývají z jejich projektů a vyzvou ostatní žáky školy a někdy i vyučující, aby

si zasoutěžili. Taková aktivita ovšem předpokládá ještě jednu maličkost, možnost drobné výhry, balíčku bonbónů, čokolády, nebo i propagačních materiálů získaných v místním informačním centru, což jsou věci, které se dají zajistit celkem snadno. Z praxe je známo, že tyto symbolické „výhry“ dodávají vyučující sami nebo s tím počítají žáci a ještě před zveřejněním soutěžních otázek zakoupí balíček bonbónů pro výherce a uloží ho u učitele. Závěrečnou „třešničkou na dortu“ je potom ještě skutečnost, že na stejném místě, kde byly zveřejněny projekty, pak zveřejní jména tří nejlépe odpovídajících soutěžících. Autory špatných odpovědí nikdy neuvádíme, jeví se to v praxi jako demotivující.

3.10.1 Pohádka (nejen) o rasismu	
<i>doporučený vzdělávací obor</i>	pedagogické obory, sociální
<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	přírodovědné vzdělávání, přírodopis, biologie, základy přírodních věd, ale také mezipředmětové vztahy, kdy žáci znalosti z přírodních věd uplatní v rámci diskuse a promýšlení vztahů ve společenskovední oblasti
<i>cíl aktivity</i>	vytvořit analogii, příběh prezentující rasovou diskriminaci na základě přírodních dějů
<i>rozvíjená klíčová kompetence</i>	kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi
<i>pomůcky</i>	přístup k počítači, k internetu, případně vlastní fotografie
<i>dobu trvání aktivity</i>	dle schopností žáků, doporučuji zadávat minimálně na týden
<i>organizace</i>	doporučuji dvojice, možné i jednotlivci či menší skupiny
<i>popis aktivity</i> -úkolem žáků je vybrat si zajímavý děj v přírodě mezi živočichy či rostlinami, který by mohl alegoricky představovat situaci, kdy dochází k diskriminaci na základě barvy kůže (peří, šupin, pokožky, kůry) atd. a zpracovat ji do příběhu s poučením pro mladší děti	
<i>směřujeme k</i> -dobro vítězí nad zlem, dobro je vzájemná tolerance, snášenlivost, solidarita, zlo je diskriminace, nedopustíme opak (ani pokud by to žáci považovali za legraci)	
<i>poznámka:</i> -doporučujeme zejména pro vzdělávací obory pedagogického směru, pro žáky, kteří budou pracovat s dětmi mládeží, popřípadě obory sociální činnosti atd. -aktivitu je vhodné završit prezentací před vhodným publikem, dětmi z MŠ či ZŠ	

Náměty pro žáky SOŠ k diskusi:

*boj o teritorium, o potravu, vodu, mezi jednotlivými druhy živočichů či rostlin, se závěrečným smířením, poznání, že díky biodiverzitě (pestrosti) přírody je na Zemi místo pro všechny – každý má své nezastupitelné místo, problematiku je možno aplikovat na lidská společenství, vzájemnou konkurenci i spolupráci

*příklady soužití rozdílných organismů, kdy se jeden bez druhého neobejde

Příklad jedné z úspěšně dovršených aktivit je dostupný na internetu a patří k nejlepším a pro žáky nejzajímavějším aktivitám.

(<http://skolninovinysychrov.sweb.cz//jak-se-mate-sykorky-6.4.2010.html>): Jak se máte sýkorky? Motto: Na barvě peří nezáleží, jen když jsem kamarádi! Zpracovali: žáci 1.ročníku SOŠ v rámci mezipředmětových vztahů v předmětech ekologie, biologie a základy společenských věd, určeno: žákům 1. a 2 .třídy spřátelené ZŠ, dětem předškolního věku MŠ

3.11 Mediální kauzy

Níže uvedené aktivity vznikly na základě skutečných informací, které se objevily v denním či periodickém tisku a staly se diskutovanými tématy ve společnosti.

Problematiku je možné kdykoliv obohatit novými „mediálními kauzami“.

Motivační texty není nutné vždy využívat jen v souladu s tím, co je uváděno v popisu aktivity, každý učitel může texty použít pro dosažení svých výukových cílů (položit žákům zcela jiné otázky, motivovat je k přemýšlení o jiných aspektech, než jak je v záhlaví aktivity uvedeno).

1.11.1 Romy neobsluhujeme!	
<i>doporučený vzdělávací obor</i>	obory s maturitou, zejména pedagogické, sociální směry, žurnalistika atd.

<i>doporučená vzdělávací oblast, předmět</i>	základy společenských věd
<i>cíl aktivity</i>	zamyšlení nad problémy současného světa
<i>rozvinuté klíčové kompetence</i>	samostatné řešení problémů, využívání komunikativních dovedností ve skupinové práci, třídění a zpracování informací, rozhodování
<i>pomůcky</i>	motivační text, pracovní listy, psací potřeby, text Všeobecné deklarace lidských práv
<i>doba trvání aktivity</i>	1 vyučovací hodina/ 45 min
<i>organizace</i>	práce ve skupinách
<i>popis aktivity</i> Učitel přečte motivační text, rozdělí žáky do dvou skupin – advokátních kanceláří. Jedna skupina zastupuje majitelku luxusní restaurace, druhá skupina zastupuje redaktora Mišurce a jeho romské přátele (a bez ohledu na osobní přesvědčení). Obě skupiny sepíší argumenty na obhajobu svého jednání. Výroky musí být jasné, srozumitelné a pokud možno jednoznačné. Obě skupiny určí mluvčího. Učitel zahájí diskusi. Mluvčí mohou užívat jen argumenty, které již mají sepsané. Argumenty, které členy skupiny napadnou až v průběhu diskuse si poznamenají. Po ukončení diskuse se skupiny sejdou a proberou to, co je napadlo v průběhu první diskuse. Mluvčí pak přečtou nové argumenty. Poté učitel zahájí diskusi, již samostatně. Každý má právo vyjádřit svůj názor, a může si vybrat pozici buď majitele/majitelky restaurace či skupiny obyvatel, kteří nebyli obslouženi. <i>Z aktivity není nutné učinit závěr (učitel upozorní na platné zákony).</i> <i>Závěrem, pokud bude čas, pročíst vybraná ustanovení Všeobecné deklarace lidských práv.</i>	

Motivační text:

Redaktor chce žalovat restauraci, kde odmítají obsloužit Romy

Redaktor Českého rozhlasu Jan Mišurec se rozhodl podat trestní oznámení na majitelku restaurace Belvedere v České Třebové.

Byl údajně přímým svědkem případu, kdy personál restaurace odmítl obsloužit Romy.

"O tomto incidentu vím, od Romů jsem dostal oficiální stížnost asi deset dní po události," řekl starosta České Třebové Jiří Pásek. "Přesto se nedomnívám, že jsme rasistickým městem," dodal.

Redaktor podnik navštívil spolu s romským sochařem Eduardem Oláhem a jeho bratrancem Martinem Oláhem.

"Bylo nám řečeno, že obsloužen mohu být jen já, protože jsem bílý, ale ti ostatní ne. Když jsme řekli, že si tam sedneme a že jenom já se napiji, tak nám bylo řečeno, že ne," řekl Jan Mišurec.

zdroj:<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18694/limit>

*

Pracovní list pro žáky		advokáti majitelky restaurace
Odmítl obsloužit Romy		
Jméno mluvčího skupiny:	třída:	datum:

Hledejte, bez ohledu na své osobní přesvědčení, argumenty, které by mohly obhájit jednání majitelky restaurace. Diskutujte o problému. Pokuste se „vžít do její kůže“.

Pracovní list pro žáky		advokáti redaktora se společností
Odmítl obsloužit Romy		
Jméno mluvčího skupiny:	třída:	datum:

Hledejte, bez ohledu na své osobní přesvědčení, argumenty, které dávají za pravdu redaktorovi a jeho romským přátelům. Nezapomeňte na zákonné normy našeho státu. Diskutujte o problému. Pokuste se „vžít do kůže klientů“, vyjádřete i pocity.

3.11.2 Prorok Mohamed v komiksu?	
<i>doporučený vzdělávací obor</i>	obory s maturitou, pedagogické obory, žurnalistika
<i>doporučeno pro</i>	základy společenských věd
<i>cíl aktivity</i>	zamyšlení nad problémy současného světa
<i>rozvíjené klíčové kompetence</i>	samostatné řešení problémů, kritické rozhodování, využívání komunikativních dovedností ve skupinové práci, třídění a zpracování informací,
<i>pomůcky</i>	motivační text, pracovní listy, psací potřeby,
<i>doba trvání aktivity</i>	1 vyučovací hodina/ 45 min
<i>organizace</i>	práce ve skupinách po 5-7 žácích

popis aktivity

Učitel přečte motivační text (nechá jej přečíst některému žákovi) a pak jej každé skupině poskytne v písemné podobě.

Bez komentáře vyzve žáky, aby z textu vypsali a rozvinuli myšlenky, se kterými mohou :

- a) zcela souhlasit,
- b) souhlasit s jistou výhradou,
- c) nemohou vůbec souhlasit.

V druhé části hodiny přednesou mluvčí skupin závěry práce a dojde ke srovnání závěrů jednotlivých skupin (neměly by být více než 4 skupiny)

Za textem jsou k dispozici doplňující otázky k tématu. Je vhodné věnovat jim několik minut času.

Motivační text:

Muneeb: Za plakáty s Mohamedem se nechceme mstít, jsme tolerantní.

20.března 2008,

V Brně se ve středu objevily plakáty s karikaturou proroka Mohameda, která před dvěma lety rozzlobila muslimy po celém světě.

Prorokova hlava jako bomba či Muhammad (v Evropě častěji Mohamed) jako pedofil.

Nakolik jsou muslimové tolerantní? A jak se jim tu žije? To byly nejčastější otázky čtenářů brno.idnes.cz, které pokládali v on-line rozhovoru **šéfovi Islámské nadace v Brně Hassanovi Muneebovi**.

"Mrzí nás, že si někdo neuvědomil, že projev svobody nesmí sahat na hodnoty druhých lidí. Můžete kritizovat, oponovat, ale ne zesměšňovat druhé," říká Hassan Muneeb o plakátech.

Brněnští muslimové podle něj považují vyvěšení plakátů s jednou z dánských karikatur za pokus o provokaci.

"Ale k nějakým našim demonstracím nedojde," míní. To prý může zaručit. Podle Hassana Muneeba nedojde k vyhrocení situace ani z druhé strany. "Takové obavy, že by došlo kvůli karikaturám k ublížení na zdraví, opravdu nemáme," dodal.

Muslimové jsou v Brně spokojeni.

V Brně stojí první mešita v České republice a žije tu asi šest stovek muslimů.

Spokojeně a bez problémů.

"Na Islám zde přestoupilo kolem šedesáti osob. Nebýt takových vylepovačů a vyvolávačů nenávisti, žije se nám tu dobře a máme zde spoustu přátel," tvrdí Muneeb. Muslimové v Brně podle něj žijí v naprosté spokojenosti. **Důležité totiž je vychovávat své potomky k úctě k zemi, kde žijí.** Sám šéf muslimské komunity v Brně se o to prý snaží. "Obrátit se na jinou víru je svobodná věc a naše děti vychováváme k úctě k této zemi. Nicméně jim v tom mohou bránit právě takové provokace a hesla, která můžete číst i zde, která volají po vyhnání muslimů," přiznává.

Nejčastější otázky čtenářů se týkaly urážení proroka Mohameda. Podle Hassana Muneeba jde v takovémto případě, jaký se stal v Brně, o zesměšňování a ponižování

věřících. Zároveň v celém rozhovoru **upozorňuje na podněcování k nenávisti a násilí mezi jednotlivými etnickými skupinami**. "Je to zbytečné vyvolávání nepokojů mezi občany. Zvláště v době Velikonoc," litoval Hassan Muneeb.

Předsudky stále nezmizely

Současná společnost je podle něj stále plná předsudků. **"Není třeba se obávat nás muslimů, ale spíše se obávat takových podněcovačů k nenávisti mezi různými lidskými skupinami,** ať již jsou to karikaturisté nebo násilníci z obou stran.

Muslimové se také nedají škatulkovat. Když řeknete, že muslim se o ostatních vyjadřuje jako o nevěřících psech, to je, jako bych řekl, že všichni Evropané jsou křižáci," přirovnal Muneeb.

Proto je podle něj důležitá především tolerance. Na všech stranách

"Víra je věcí osobní. Rozdílnost nedává muslimům právo útočit na jiná vyznání či jim materiálně nějak škodit. Korán nám ukazuje, že islám a prorok Muhammad jsou pouze dovršením dvou posledních náboženství (judaismu a křesťanství). Potvrzuje nám, že je to stejný Bůh, který poslal „proroky“ či spasitele: Mojžíše, Ježíše, tak i Muhammada," uzavírá.

zdroj textu: http://zpravy.idnes.cz/muneeb-za-plakaty-s-mohamedem-se-nehceme-mstit-jsme-tolerantni-pse-/brno.asp?c=A080320_143811_brno_taj

*

Ukázky reakcí žáků SOŠ Josefa Sousedíka, únor 2011:

Doplňující otázky:

1. Víte, proč karikatury proroka Muhammada vyvolaly u muslimů (lidí, kteří vyznávají islám) takový odpor?

Karikatury proroka Muhammada jsou muslimy vnímány jako dvojnásobně urážlivé, protože v islámském náboženství je zakázáno jakékoliv zobrazování Muhammada, a už vůbec ne v karikaturní podobě.

2. Zamyslete se nad tím, co se stalo. Na kterou stranu by se každý z Vás osobně postavil a proč?

Strana 1 :

Karikatury jakékoliv osobnosti v Evropě jsou přípustné. Žijeme v Evropě, kde se nejvýše ctí demokracie a s ní i absolutní svoboda slova. Chci-li něco vyjádřit, mohu slovem či karikaturou zcela svobodně. Muslimové žijící v Evropě musí pochopit a respektovat evropskou kulturu. Je nesmysl, aby se kdokoliv z Evropy muslimům omlouval. Nemuseli přece číst naše noviny.

Strana 2 :

Zveřejnění karikatur je nesprávné. Ani svobodou slova se nedá omluvit něco, co způsobí urážku a působí jako hanobení příslušníků jiné rasy, vyznání, či náboženské skupiny. Islám zakazuje zobrazovat Muhammada (v Evropě častěji Mohameda).

Proč autoři nepoužili slova, třeba vtip? Proč použili obrázek? Z neznalosti či s cílem hanět náboženské přesvědčení muslimů?

Z otázek ani odpovědí není nutné činit závěr. Je vhodné je nechat otevřené.

*

Pracovní list pro žáky		Mediální kauzy MKV	
Prorok Mohamed v komiksu?			
Jméno mluvčího skupiny:	třída:	datum:	
Myšlenky z textu, se kterými můžeme:			
a) zcela souhlasit	*		
b) souhlasit s jistou výhradou	*		
c) nemůžeme vůbec souhlasit	*		

(*políčka PL v e-podobě zvětšete před tiskem dle potřeby pouhým „zařádkováním“)

3.11.3 Dáš si psa?	
<i>doporučený vzdělávací obor</i>	maturitní obory, pedagogické směry, potravinářské obory
<i>doporučeno pro</i>	ZSV, odborné předměty (jako motivační aktivita)
<i>cíl aktivity</i>	zamyšlení nad problémy současného světa, nad tím, co respektovat v rámci multikulturního soužití a co již ne
<i>rozvíjené klíčové kompetence</i>	samostatné řešení problémů, využívání komunikativních dovedností ve skupinové práci, třídění a zpracování informací, osobní názor

<i>pomůcky</i>	motivační text,
<i>doba trvání aktivity</i>	1 vyučovací hodina/ 45 min
<i>organizace</i>	práce ve dvou skupinách
popis aktivity Učitel přečte motivační text, rozdělí žáky do dvou skupin, úkolem je zamyslet se nad problematiku zařazení psa na seznam potravinářských zvířat v ČR s ohledem na tradici asijských národů, které psy ve svých zemích běžně konzumují a u nás roste četnost hlavně vietnamské komunity. Jedna skupina žáků obhajuje zařazení, druhá je proti (bez ohledu na jejich osobní přesvědčení). Jde o souboj argumentů. Skupiny nemají mluvčí, reagují na okamžité podněty. Učitel diskusi řídí citlivě, nehodnotí.	

Motivační text:

Psí maso v restauracích? Hygiena zahájila kontroly

24.července 2008, zdroj: <http://www.lidovky.cz/psi-maso-v-restauracich>
(upraveno)

PRAHA

Psí jatka. Tak podle očitých svědků vypadal polorozbořený statek v Chlumečné u Chebu.

Právě tam policisté a hygienici nedávno objevili zbytky a kosti psů a jiných zvířat. Psí maso si obstarávala skupina Vietnamců, kteří měli statek pronajatý.

Na případ přišla před několika dny vedoucí chebského útulku pro psy. Zdála se jí totiž podezřelá žena, která si přišla vyzvednout psa.

Doprovod jí dělal vietnamský muž. Nakonec se ukázalo, že žena Vietnamci psa prodala za 400 korun.

Chebská policie nyní zjišťuje, zda na statku docházelo k týrání zvířat: v takovém případě by pachateli hrozil až rok vězení. To ale není vše: karlovarská hygienická stanice spolu s krajskou veterinární správou chystají kontroly restaurací v Chebu. Chtějí zjistit, zda podávané maso není psí.

„Budeme kontrolovat, zda mají restaurace správné doklady k masu v chladírnách. Veterinární správa může nechat udělat laboratorní rozbor masa, kterým se dá zjistit, z jakého zvířete pochází,“ řekla Jitka Laudová z karlovarské hygienické stanice.

Vzhledem k tomu, že pes není na seznamu potravinářských zvířat, nelze jeho maso dál nabízet a prodávat. Samotná konzumace psího masa ale trestná není.

„Pokud někdo doma zabije psa a pak ho sní, je to jeho věc. My můžeme jen zjišťovat, zda ho předtím netýral nebo zda ho netýral způsobem usmrcení,“ řekl mluvčí Státní veterinární správy Josef Duben.

Nabízet psí maso v restauracích se ale nesmí.

Konzumace psů je v Česku nepovolená hlavně z etických důvodů. Pravděpodobnost, že by byl přidán na seznam potravinářských zvířat, je nulová.

Pokud by na seznamu potravinářských zvířat mělo nějaké další přibýt, musela by návrh schválit nejprve Poslanecká sněmovna.

„Nikdo v Česku si asi nedokáže představit, že by někdo přidání psů na seznam navrhl, nebo dokonce schválil. Česká republika, stejně jako celá Evropa, chová psy jako domácí zvířata a mazlíčky,“ prohlásil mluvčí veterinární správy Josef Duben.

Do tohoto seznamu nepřibýlo nové zvíře již několik desítek let. „Někteří pamětníci tvrdí, že byl pes na tomto seznamu zhruba do padesátých let. A není to nemožné. Když se člověk podívá do různých starých léčitelských metod, často se v nich vyskytuje například psí sádlo,“ dodal Josef Duben.

Přesto se ukazuje, že psí jatka v Česku být mohou. Důvodem je hlavně fakt, že se u nás rozrůstá komunita Vietnamců a Číňanů, kteří považují psí maso téměř za delikatesu. Navíc zabíjení těchto zvířat kvůli konzumaci je v těchto zemích povoleno. Není proto vyloučené, že případů vykupování a pořizování psů k přípravě pokrmů bude přibývat.

Objevit psí jatka však není nijak jednoduché. Pokud nějaká existují, bývají dobře ukrytá, mimo oči veřejnosti. To byl ostatně případ i statku v Chlumečné u Chebu. Na improvizovaná jatka, na kterých psi přicházeli o život, se přišlo také jen náhodou.

„Konkrétně vietnamská komunita je velmi uzavřená. Nikoho mezi sebe příliš nepustí. Navíc zjistit, zda jsou jídla připravována například z psů, také není jednoduché,“ dodal Duben.

Proti psím jatkům, vaření a podávání psího masa jsou i ochránci zvířat. Ti však upozorňují hlavně na to, že stále u nás dochází k týrání zvířat při jejich chovu.

„Pohled na zvířata není u nás vyvážený. Také o hospodářská by mělo být dobře postaráno a neměla by při porážení trpět,“ řekl Tomáš Popp ze sdružení Svoboda zvířat. Někteří odborníci navíc upozorňují, že tresty za týrání zvířat nejsou buď dostatečně vysoké, nebo příliš málo uplatňované. Většina trýznitelů odchází od soudů jen s podmíněčným trestem.

* * *

Konzumace psů je v Česku nepovolená hlavně z etických důvodů. V Česku, stejně jako v Evropě, nejsou psi na seznamu potravinářských zvířat. Na seznamu jsou například koně, ovce, kozy, krávy, býci, prasata, jehňata, telata, selata, drůbež, králíci nebo třeba ryby.

Za utýrání zvířat (kterým může být i způsob zabití zvířete) hrozí pachateli až rok vězení. V roce 2009 řešila policie 39 případů týrání zvířat, stíháno bylo 27 osob. Za neobvykle brutální způsob zabití zvířete hrozí až 2 roky vězení.

Článek napsala : Pavla Kubálková a v původním znění je dosažitelný na adrese:
<http://www.lidovky.cz/psi-maso-v-restauracich-hygiena-zahajila-kontroly->

*

Další otázky pro zamyšlení:

(věnovat se jim až na závěr)

-Osobně se zamysli zda je pro tebe skutečně nepřijatelné, aby lidé, kteří mají dlouhodobou tradici v konzumaci psiho masa, ho u nás nesměli konzumovat legálně a veřejně (třeba v restauraci)?

-Máme jatka pro kuřata, skot, ovce, koně, vepře... nebylo by lepší, aby se legalizovalo i porážení psů? Co bychom legalizací získali (kontrolu atd...) a co naopak ztratili (přiznali bychom, že je možné psa chovat na „maso“ a nejen jako domácího mazlíčka či „přítele“ atd....)

-Vidíš rozdíl mezi konzumací masa:

a) z kuřete a psa?

b) z koně a psa?

c) z tele a psa?

d) z ryby a psa?

uveď prosím své důvody.

3.12 Tvořivé rozcvičky (TVO-ROZCVIČKY)

Tvořivost jako taková může být dle odborníků definována různými způsoby, nicméně každý učitel podvědomě vnímá, o jakou schopnost, respektive komplex schopností žáka, se jedná, tvořivost je prostě nejvyšší, specificky lidský způsob řešení problémů, jejím výsledkem je obvykle nový produkt nebo nové řešení situace, úkolu.

K rozvíjení tvořivosti pomocí učiva MKV ve škole není třeba velkých projektů ani množství času. Je možné na začátku hodiny vložit krátkou tvořivou rozcvičku- **TVO-ROZCVIČKU**, která myšlenkové i tvořivé procesy v žácích nastartuje, často je motivuje, mnohdy pomáhá s opakováním učiva, v každém případě žáky naladí a přiměje k myšlení. Neměla by trvat déle než 5 minut včetně vyhodnocení.

Zdroj inspirace: Guilfordovy testy tvořivosti, Joy Paul Guilford (1897-1987), americký psycholog. (Kusák, Dařílek, s.153 - 166)

TVO-ROZCVIČKY:

Rozvíjení fluence - plynulosti myšlení, schopnosti produkovat hodně myšlenek

-aktivita typu: Za určitou časovou jednotku vyslov/napiš co nejvíce slov, pojmů, začínajících na určitou hlásku, skupinu hlásek, popř. spojených určitou vlastností.

Příklad 1: Vyjmenuj co nejvíce etnik, etnických skupin, národů a národností jejichž jméno začíná na písmeno A, B, C... až Ž.

Hodnocení: žák spočítá pojmy, prezentuje je, učitel může položit doplňující otázky, např. typu co o této skupině lidí víš, jaké mají zvyky atd. (to už by ale nebyla součást tvo-rozcvičky, ale pokračující vyučování témat MKV tak, kde byla tvo-rozcvička motivací k novému učivu)

Příklad 2: Vyjmenuj co nejvíce etnik, etnických skupin, národů a národností, které existují ve vyspělých civilizacích nebo žijí původním způsobem života, nebo již vymřely - neexistují atd.

Rozvíjení flexibility - pružnosti, jsou to tzv. testy „neobvyklého použití věcí“

Příklad 1: Co myslíš, že by s plastovou lahví mohl udělat příslušník kmene křováků, který tento výdobytek civilizace nikdy před tím neviděl? Pojem „plastová láhev“ můžeme nahradit jakýmkoliv jiným - nůž, auto, tričko, kniha atd.

Příklad 2: Co myslíš, že by mohl udělat s foukačkou, obyvatel New Yorku?

Další příklady: Co by dělal, jak by řešil problém s nedostatkem vody v rozvojových zemích? Co s kácením deštných lesů? Jak řešit chudobu a hlad v Africe?

Rozvíjení originality, zde existuje velké množství různých metod a způsobů, jedním z nich jsou „titulky k příběhům“, které si učitel může vytvořit dle vlastních potřeb, tato konkrétní aktivita je delší a rozvíjí i jiné schopnosti (porozumění textu, zobecnění atd.), ale jsou i kratší aktivity, například vymysli logo (pro Evropany,

Američany, Inuity, Romy atd.), napiš slogan (o určité specifické činnosti konkrétního etnika, národnosti atd.), vymysli nové jméno pro určitou skupinu obyvatel atd.

Příklady: a) *titulky k textu* b) *loga* c) *slogany* c) *nová jména*

Rozvíjení senzitivity (citlivosti) k problémům - i zde existuje mnoho metod, kterými se dá senzitivita rozvíjet, autoři Dařílek a Kusák doporučují test vidění problémů u běžných předmětů, který se v praxi osvědčuje pro žáky jako atraktivní (*Kusák, Dařílek, s. 156*).

Příklady: Úkolem žáka je uvést problémy, které ho napadnou v souvislosti s daným předmětem, etnikem, národností či běžnou i neobvyklou situací atd. Smyslem je pohlédnout na řešení problémů jinak, než je běžné. Ceníme nápad.

Test vidění problémů u věcí či lidí:

a) **šíp**, problémy které napadly žáky: kdo s ním dnes umí zacházet * co sním ve městě * jak ho vyrobit - umí to dne ještě někdo * atd.

b) **Romové ve městě**, problémy, které napadly žáky: proč nepracují * zaměstná je někdo, kdyby chtěli pracovat * jak je zcivilizovat k obrazu majority a má na to majority vůbec právo * neumí se přizpůsobit většině * co by se stalo, kdyby se majority měla přizpůsobovat Romům *

Test vidění problémů u běžných i neobvyklých situací:

a) potkám ve městě černocho, jak zareaguji

b) ztratím se na výletě do Afriky v neobydleném území, co udělám

c) ráno se probudím jako Rom, Londýňan, Pigmej ... co udělám?

Rozvíjení schopnosti redefinice

Nejznámější je aktivita „**spojování předmětů**“, dva předměty je třeba spojit tak, aby vznikl nový, ale funkční předmět, například dřevěnou hůl a skobu lze spojit v udici, misku na polévku a kleště jde spojit v neohrabanou naběračku, žáci v rámci MKV mají ale těžší úkol, předměty musí mít spojitost s problematikou MKV.

Příklady:

a) Předstupněm je predefinování, respektive reinterpretace již stávajících definic tak, aby byly validní (platné). Doporučuje se využít definic jako:

„Etnická příslušnost je sounáležitost jednotlivce s etnickým společenstvím na základě objektivních a subjektivních komponentů jeho etnicity“ (Průcha 200, s. 18)

„Etnikum- etnická skupina je skupina lidí, kteří mají společný rasový původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že etnikum se vyznačuje vlastní etnicitou“ (Průcha 2000, s. 18)

„Národ je osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území“ (Průcha 2000, s. 21)

Definice je možno použít z učebnice, ze slovníků či odborných publikací. Důležitá je erudice učitele.

b) Spojování předmětů či pojmů do nových celků.

Doporučuje se využít fotografií či konkrétních předmětů svázaných s tradicí, etnicitou či kulturou různých skupin obyvatel, se kterými by žáci přímo pracovali.

Schopnost elaborace, zejména rozvíjení smyslu pro detail

Poznámka: u těchto aktivit se doporučuje stanovit krátký časový limit 1-5min dle náročnosti úkolu.

a) Dotvoř: žák obdrží neúplné schéma lidských ras (popis + vizuální znázornění základních znaků) a on je dotvoří, doplní detaily, schéma vývoje lidského rodu atd.

b) Vytvoř: žák sám vytvoří schéma vývoje lidského rodu, mapu národů a národností na určitém území, historii migrace určitých etnik, národností atd.

Za každou TVO-ROZCVIČKOU musí následovat závěr, krátká reflexe.

Poznámky:

-žákům není nutné prozrazovat cíl aktivity. Je dobré si uvědomit, že stejně důležitý jako výsledek aktivity (správné řešení) je proces, podílení se na aktivitě. Množná i důležitější (*Dařílek, Kusák, s. 158 - 160*).

-testování a rozvíjení tvořivosti u žáků nese pro učitele jisté „problémy“. Je nutné se oprostit od konvencí, tradic, zvyků a prostě tvořit, volně a plynule, až trochu „bláznivě“, na což české školství není příliš připraveno. Z metod se doporučuje volit brainstorming, volné psaní, volnou a nehodnocenou diskusi,

-s produkty tvořivého myšlení žáků je dobré dál pracovat (pocit, že se nenamáhal zbytečně nebo „jen“ pro známku), pokládat si otázky, hledat řešení. Ideální je tyto produkty-procesy zaznamenávat na video, audio záznam, písemně, výtvarně atd.,

-uvedené TVO-ROZCVIČKY je pro jejich časovou nenáročnost, ale relativně vysokou efektivnost, vhodné pravidelně využívat ve výuce. Učí žáky kreativně myslet, uvolní atmosféru ve třídě, nastartují tvůrčí procesy.

ZÁVĚR

Multikulturní výchova je důležitou složkou školní výuky, výchovy a vzdělávání, a to na všech stupních škol, tedy i na školách středních odborných. Má reagovat na požadavky praxe, společnosti, která již multikulturní prokazatelně je. Ideálním stavem by bylo, kdyby MKV prolínala do různých vyučovacích předmětů, ale i celkově do klimatu školy a všichni pedagogičtí pracovníci by se dohodli na jednotné koncepci, která by se odrazila v ŠVP. Je důležité, aby byl každý absolvent SOŠ připraven na interakci s jedinci z jiného sociokulturního zázemí, aby se necítil zaskočen odlišnostmi, aby byl schopen tyto jedince přijmout jako sobě rovné a respektovat je, i když ne vždy plně schvalovat jejich zvyklosti, kulturu, rituály a konkrétní odlišnosti. Téma MKV je ale bohužel v RVP pro SOŠ prezentováno skrytě, neprůkazně a hrozí reálné nebezpečí, že koncepce MKV nebude na některých SOŠ zpracována dostatečně... to jsou základní poznatky, které práce přináší.

Cíle stanové v úvodu rigorózní práce byly naplněny. Jeví se jako reálné, že učitel střední školy, který se s textem seznámí a zkonfrontuje jeho závěry s vydanými RVP pro SOV, uvědomí si relativně nedostatečné zastoupení MKV v nich. Analýza začlenění MKV do ŠVP na SOŠ ukázala, že v nich téma MKV skutečně chybí, ale práce také nabídla možnost, jak MKV při dobré vůli managementů i vyučujících na jednotlivých školách, naprosto regulérně zařadit do téměř všech vyučovacích předmětů a naplňovat s její pomocí jak cíle středního odborného vzdělávání ve všeobecně vzdělávacích, tak zejména potom v odborných předmětech. Ukázalo se, že MKV také obsahuje témata vhodná k rozvíjení všech klíčových kompetencí žáků.

Také druhý cíl se jeví jako realizovaný. Rozborem školských dokumentů, zejména pak Bílé knihy, Školského zákona i dalších dokumentů v kapitole druhé v části s názvem *Teoretická východiska MKV*, bylo prokázáno, že učivo MKV do výuky na SOŠ patří, a proto také musí být teoreticky zpracováno ve ŠVP pro každý obor středního odborného vzdělávání.

Třetí kapitola této práce nabídla devatenáct původních, kompletních vyučovacích aktivit připravených přímo do výuky, a několik dalších krátkých „tvůrčivých multikulturních rozcviček“, které naplňují cíle SOV, ale i cíle konkrétních témat MKV a přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Nedílnou součástí rigorózní práce je samostatná příloha, která obsahuje motivační texty využitelné ve výuce MKV.

Pro autorku byla tato práce velkým obohacením a přínosem k učitelské praxi, zejména pak doprovodné aktivity, které se staly součástí jejího profesního života po několik let. Byly to besedy s žáky středních odborných škol, příprava a prověřování konkrétních aktivit ve výuce, spolupráce na tvorbě ŠVP na jiných školách, ale i zájem o spolupráci ze strany kolegů, učitelů SOŠ. Ve většině těchto aktivit bude i nadále pokračovat, protože problematiku výuky MKV považuje za důležitou a v souvislosti se současnou reformou školství za ne zcela uspokojivě dořešenou. Cesta ke zlepšení tohoto stavu by mohla vést přes vytrvalou diskusi s pedagogickou veřejností, přes propojení teorie, výzkumu a praxe. Tato RP by k tomu chtěla přispět.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, Svazek 4, politologická řady, 1999, 347 s. ISBN 80-85959-47-X

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6

BUDIL, I., T. *Mýtus, jazyk a kulturní antropologie*. 3. vydání. Praha: TRITON, 2003, 448 s. ISBN 80-7254-321-0

BURYÁNEK, J. a kol. *Interkulturní vzdělávání II.*, Praha: Člověk v tísní, 2004, 174 s. ISBN 80-903510-5-0

CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu. Poznáváme jiné národy* Praha: Portál, s.r.o., 2007. 168 s. ISBN 978-80-7367-238-6

Česká xenofobie, Sborník nadace pro svobodu slova, Praha: Votobia, 1998, 180 s. ISBN 80-7220-044-5

DOPITA, M., STANĚK, A. Sborník *Multikulturalita a výchova k občanství, sborník příspěvků ze 14. Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd: Multikulturní dimenze v RVP ZV a její reflexe v ŠVP prostřednictvím „výchovy k občanství“, konané ve dnech 20-24. srpna 2007 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci*, Olomouc 2007, 271 s. ISBN 978-80-87027-37-0

ERIKSEN, T., H. *Sociální a kulturní antropologie*, 1. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2008, 559 s. ISBN 978-80-7367-465-6

FAY, B. *Současná filosofie sociálních věd: Multikulturní přístup*, Praha: SLON, 2002, 324 s. ISBN 80-86429-10-5

GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, 2002, 231 s. ISBN 80-85783-20-7

HAJSKÁ, M. BOŘKOVCOVÁ M. *Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách, závěrečná zpráva z výzkumu*. Praha: Člověk v tísni o.p.s., 108 s. ISBN 978 – 80- 86961-59-0

HOLOUŠOVÁ, D, KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 110 s. ISBN 80-244-0458-3

HLAVSA, J. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. 1.vydání. Praha: SPN, 1986, 189 s. ISBN 14-526-86

Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy
Praha: Člověk v tísni, společnost při ČT, 2002, 599 s. ISBN 80-7106-614-1

Intercultural Education, periodikum, vydavatel: Taylor & Francis Ltd for the International Association for Intercultural Education, číslo 22, Print ISSN: 1467-5986

JANDOUREK, J., *Sociologický slovník*, 1.vydání. Praha: Portál, 2001, 288 s. ISBN 80-7178-535-0

JANÍK, T. A KOL., *Analýza nálezů pedagogického výzkumu (2001-2008), Kurikulum-výuka-školní klima-učitelské vzdělávání*, Brno: Masarykova univerzita, 2008, zveřejněno na stránkách MŠMT 2009 , bez ISBN

KALHOUS, Z., OBST, O. *Didaktika sekundární školy*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 186 s. ISBN 80-244-0599-7

KEAST, J. *Religious diversity and intercultural education - a reference book for schools*. Strasbourg: Rada Evropy 2007. 205 s. ISBN 978-92-871-6223-6

KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie- A*, 2.vydání, Olomouc: 2002, 234 s., ISBN 80-0294-7

MALINA J. a kol. *Antropologický slovník*, Brno: Cerm, 2009. 4738 s. ISBN 978-80-7204-560-0

Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 4. setkání národnostních menšin a 23. setkání Hnutí R: 11.-12. listopadu 2004, sestavil a redigoval Jaroslav Balvín, Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2005. 302 s. ISBN 80-902972-8-5

MOREE, D., *Varianty, Než začneme s multikulturní výchovou, od skupinových konceptů k osobnímu přístupu*, Praha: Člověk v tísni, o.p.s., program Varianty, 2008, 111 s. ISBN 978-80-86961-61-3

MURPHY, P.F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. 2.vydání. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006, 268 s. ISBN 80-86429-25-3

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha, Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha: TAURIS, 2001, 90 s. ISBN 80-211-0372-8
Odmaturuj! z českého jazyka, Didaktis, Brno 2002, 92 s. ISBN 80-86285-36-7

Podkladová studie k analýze naplnění cílů Národního programu vzdělávání v České republice, Bílé knihy, v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, Praha: MŠMT ČR, 2001. 74 s. bez ISBN

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. 1.vydání. Praha: TRITON, 2006, 263 s. ISBN 80-7254-866-2

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum.* Praha: ISV nakladatelství, 2000, 211 s. ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie.* Praha: Portál, 2007, 224 s. ISBN 978-80-367-280-5.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě. Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů* 1.vyd. Praha: Portál 1999, 320 s. ISBN 80-7178-290-4

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 75-41-M/01 Sociální činnost
Praha Národní ústav odborného vzdělávání, 2009, 86 s., bez ISBN

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 75-21-M/01 Předškolní a mimoškolní pedagogika Praha Národní ústav odborného vzdělávání, 2009, 87 s. bez ISBN

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 75-31-M/02 Pedagogika pro asistenty ve školství. Praha Národní ústav odborného vzdělávání, 2009, 72 s. bez ISBN

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání RVP 78-42-M/03 Pedagogické lyceum. Praha Národní ústav odborného vzdělávání, 2009, 96 s., bez ISBN

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). Praha VÚP Praha, nakladatelství INFRA, s.r.o., 2004, 113 s., ISBN 80-86666-24-7

RŮŽIČKOVÁ, J. *Didaktické inspirace* Milevsko ASUD v edici Inspirace, 1997, 137 s. bez ISBN

SARTORI, G. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci*. Praha 2005, Dokořán, 134 s. ISBN 80-7363-022-2

SIERENS, S. *Intercultural Education Materials: A selective guide to good examples within the European Union*. Centre for Intercultural Education, 1997, 176 s. ISBN 90-76232-01-6

SKARUPSKÁ, H. *Úvod do kulturní a sociální antropologie, texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia*. Olomouc Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2006, 1. vyd., ISBN 80-244-1509-7

Sociální a kulturní antropologie, ediční řada Sociologické pojmosloví, svazek 3, Sociologické nakladatelství (SLON) Praha ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR v roce 2000, ISBN 80-85850-29-X

SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*. Praha 2000, Portál, s.r.o., 1. vydání, ISBN 80-7178-328-5

Současné integrující přístupy k pojetí člověka, sborník referátů z mezinárodní vědecké konference, Olomouc, červen 2007, pedagogická fakulta, ISBN 978-80-89614-33-6

ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Menšiny a migranti v České republice. My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha 2001, Portál, 200 s. ISBN 80-7178-648-9

ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, sborník, Praha 1998, Portál, 208 s. ISBN 80-7178-285-8

TAYLOR, CH. *Zkoumání politiky uznání. Multikulturalismus*. Praha: Filosofia, 2002, 1. vydání, 192 s. ISBN 80-70071-61-3

Velký slovník naučný, DIDEROT. Praha 1999, vydání 1., díl m/ž, ISBN 80-902723-1-2

VITEBSKY, PIERS *Svět šamanů, magie, tradice, současnost*, Praha 1996, Knižní klub, vydání první, ISBN 80-85809-43-5

WOLF, J. *Abeceda národů, Výkladový slovník kmenů, národností a národů*, Horizont, Praha 1984, 265 s. ISBN 40-041-84-02/15

Závěrečná zpráva veřejné zakázky "Multikulturalita v zájmovém a neformálním vzdělávání", Praha, říjen 2009, bez ISBN

INTERNETOVÉ PRAMENY

ALLEMANN – GHIONDA, C. *Culture and education. A comparative study*. Brussels: European Parliament's Committee on Culture and Education, 2008. 72 s., /online/, dostupné na adrese: <http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/studies.do?language=en>, ze dne 15.5.2011

Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, verze 13.3.2009, bez ISBN, dostupné na stránkách <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/analyzy-a-vyzkumy>

Czechkid, portál pro multikulturní výchovu /online/, dostupný na <http://www.czechkid.cz/index.html>, ze dne 4.7.2009

Česká škola, články a komentáře /online/ k problematice školství, dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/>, ze dne 2.7.-25.11.2009

Člověk v tísní, stránky obecně prospěšné společnosti, /online/, dostupné na:
<http://www.clovekvtsni.cz/index2.php?id=143>, ze dne 2.6.2011

Diskuse k tématu : Standard kvality profese učitele, /online/ dostupné na:
<http://standarducitele.rvp.cz/>, stránky provozuje MŠMT ČR, Metodický portál RVP
(<http://www.rvp.cz/>), ze dne 2.7.2009, 22.6.2011

Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy /online/, dostupné
na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>, ze dne 4.7.-25.11.2009,
4.3.2010, aktuality, školská reforma

Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a
intolerance č. j. 14 423/99-22 /online/, zveřejněný na stránkách MŠMT, dostupný na:
<http://www.msmt.cz/dokumenty>

Multikulturní centrum Praha, Historie a současnost českého multikulturalismu,
rozhovor s Pavlem Baršou /online/, dostupný na: <http://migraceonline.cz>

NÚOV, stránky Národního ústavu odborného vzdělávání, stránky RVP /online/,
dostupné na: <http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>, ze dne

Projekt Kontaktní centrum a internetové stránky multikultura.cz, /online/ dostupné
na: <http://www.multikultura.cz/>, ze dne 1.7.2009

Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., Centrum pro výzkum veřejného mínění, /online/
tiskové zprávy, Vztah Čechů k vybraným národnostem- prosinec 2009, dostupné na:
http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100995s_ov100118.pdf

Školský zákon, Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším
odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) /online/ dostupný na Portálu veřejné
správy České republiky, <http://portal.gov.cz/> v aktuálním platném znění, ze dne 2.7.,
15.7., 22.7.2009

Školský vzdělávací a informační portál /online/, stránky dostupné na:
<http://www.edu.cz/portal/>, legislativa, normy, metodické pokyny, aktuality, ze dnů
2.7. - 22.11.2009

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání /online/ dostupný na
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf, ze dne
14.7.2010

Ústav pro informace ve vzdělávání, informační portál příspěvkové organizace řízené
Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR /online/, dostupné na:
<http://www.uiv.cz/>, ze dnů 2.7. - 20.11.2009

Varianty, vzdělávací program Společnosti Člověk v tísni /online/, dostupné na:
<http://www.varianty.cz/>, dne 5.7.2009

Výzkumný ústav pedagogický v Praze /online/, internetové stránky dostupné na
adrese: <http://www.vuppraha.cz/>, ze dne 14.7.- 25.11. 2009 , aktuality k reformě
školství, ukončené systémové projekty

Wikipedie, Multikulturalismus, /online/dostupné na:
<http://cs.wikipedia.org/wiki/Multikulturalismus>, dne 3.6.2011

Legenda použitých zkratek

Použité zkratky:

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
Čj	český jazyk - vyučovací předmět
D	dějepis - vyučovací předmět
F	fyzika - vyučovací předmět
G	Geografie, zeměpis - vyučovací předmět
Hv	hudební výchova- vyučovací předmět
Ch	chemie - vyučovací předmět
IT	informatika, práce na počítači- vyučovací předmět
M	matematika - vyučovací předmět
MKV	multikulturní výchova
OV	odborné vzdělávání
PL	pracovní list
Př	přírodopis, biologie - vyučovací předmět
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP SOV	rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání
s.	strana/stran
SOŠ	střední odborná škola
SOV	střední odborné vzdělávání
ŠVP	školní vzdělávací program
Tv	tělesná výchova - vyučovací předmět
VO	výchova k občanství - vyučovací předmět
Vv	výtvarná výchova - vyučovací předmět

RESUMÉ	
Jméno a příjmení	Mgr. Jaroslava Ševčíková
Fakulta	Pedagogická
Katedra	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Rok obhajoby	2012
Název práce	ZAČLENĚNÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY DO VÝUKY A ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOL A VYBRANÉ PRAKTICKÉ PŘÍKLADY
Název v angličtině	INCLUSION OF MULTICULTURAL EDUCATION IN TEACHING AND SCHOOL EDUCATION PROGRAMS SECONDARY TECHNICAL SCHOOLS AND SELECTED PRACTICAL EXAMPLES
Anotace práce	Rigorózní práce je zaměřena na problematiku zavádění a začleňování témat multikulturní výchovy do školních vzdělávacích programů středních odborných škol. Práce chce nabídnout inspiraci, nápady a návrhy, které si každá škola dle svých specifických podmínek může upravit a realizovat. Součástí rigorózní práce je analýza začlenění problematiky multikulturní výchovy do výuky a konkrétní pracovní aktivity a také metodické webové stránky dostupné široké veřejnosti.
Klíčová slova	multikulturní výchova, rámcový vzdělávací program (RVP), školní vzdělávací program (ŠVP), střední odborné vzdělávání
Anotace v angličtině	The rigorous thesis is dealing with problems of introduction and integration of multicultural education subject into school educational programmes at secondary technical schools. Rigorous work wants to offer inspiration, ideas and proposals that each school according to their specific circumstances can modify and implement. Part of the thesis is to analyze the integration of multicultural education in teaching and specific work activities and methodological website available to the general public.
Klíčová slova v angličtině	multicultural education, general education program, school education program
Přílohy	1, Výčet schválených RVP pro SOŠ
Samostatná příl.	1, Motivační texty
Rozsah práce	s. 132
Jazyk práce	český

Příloha č. 1

Výčet schválených RVP pro SOŠ

dokazuje jejich velkou pestrost a rozdílnost. Uvádím je proto, že seznamy včetně kódování oborů, jsem nikde takto pohromadě nenašla volně k dispozici, přepsala jsem je v daném pořadí ze stránek Národního ústavu odborného vzdělávání.

První vlna: V červnu 2007 bylo schváleno 61 RVP pro střední odborné a vyšší odborné školy podle kterých si školy vytvořily vlastní ŠVP, a začaly vyučovat od 1.9.2009.

Jedná se o **obory s výučním listem**: RVP 2351H01 Strojní mechanik * RVP 2352H01 Nástrojař * RVP 2365H01 Strojník * RVP 2368H01 Mechanik opravář motorových vozidel * RVP 2651H01 Elektrikář 2651H02 Elektrikář – silnoproud * RVP 2652H01 Elektromechanik pro zařízení a přístroje * RVP 2659H01 Spojový mechanik * RVP 2863H01 Výrobce bižuterie a dekorativních předmětů * RVP 2953H01 Pekař * RVP 2954H01 Cukrář * RVP 2956H01 Řezník – uzenář * RVP 3158H01 Krejčí * RVP 3354H01 Mechanik hudebních nástrojů * RVP 3356H01 Truhlář * RVP 3359H01 Čalouník RVP 3659H01 Podlahář * RVP 3664H01 Tesař RVP 3667H01 Zedník RVP 3669H01 Pokrývač RVP 4151H01 Zemědělec – farmář * RVP 4152H01 Zahradník RVP 4155H01 Opravář zemědělských strojů * RVP 6551H01 Kuchař – číšník * RVP 6651H01 Prodavač * RVP 6652H01 Aranžér * RVP 6951H01 Kadeřník * RVP 8251H02 Umělecký truhlář a řezbář * RVP 8251H03 Zlatník a klenotník * RVP 8251H04 Umělecký keramik

Obory s maturitou: RVP 2341M01 Strojírenství * RVP 2345M01 Dopravní prostředky * RVP 2641M01 Elektrotechnika * RVP 2645M01 Telekomunikace * RVP 2844M01 Aplikovaná chemie * RVP 2942M01 Analýza potravin * RVP 3141M01 Textilnictví * RVP 3241M01 Zpracování usní _ plastů a pryže * RVP 3342M01 Nábytkářská a dřevařská výroba * RVP 3343M01 Výroba hudebních nástrojů * RVP 3647M01 Stavebnictví * RVP 3742M01 Logistické a finanční služby * RVP 3941L01 Autotronik * RVP 4141M01 Agropodnikání *

RVP 4142M01 Vinohradnictví * RVP 4144M01 Zahradnictví * RVP 4145M01 Mechanizace a služby * RVP 4146M01 Lesnictví * RVP 4341M01 Veterinářství * RVP 6341M01 Ekonomika a podnikání * RVP 6341M02 Obchodní akademie * RVP 6541L01 Gastronomie * RVP 6542M01 Hotelnictví * RVP 6542M02 Cestovní ruch * RVP 6641L01 Obchodník * RVP 6843M01 Veřejnosprávní činnost * RVP 6941L01 Kosmetické služby * RVP 7842M01 Technické lyceum * RVP 7842M02 Ekonomické lyceum * RVP 8241M06 Výtvarné zpracování kovů a drahých kamenů * RVP 8241M07 Modelářství a návrhářství oděvů * RVP 8241M11 Design interiéru

Druhá vlna: V květnu 2008 bylo schváleno 82 RVP pro střední odborné a vyšší odborné školy podle kterých si školy vytvořily vlastní ŠVP, a začaly vyučovat od 1.9.2010.

Jedná se o **obory s výučním listem kategorie E** : RVP 28-56-E/01 Papírenská výroba * RVP 29-51-E/01 Potravinářská výroba * RVP 29-51-E/02 Potravinářské práce * RVP 31-59-E/01 Šití oděvů * RVP 31-59-E/02 Šití prádla * RVP 41-52-E/01 Zahradnické práce * RVP 41-55-E/01 Opravářské práce * RVP 65-51-E/01 Stravovací a ubytovací služby * RVP 65-51-E/02 Práce ve stravování * RVP 66-51-E/01 Prodavačské práce * RVP 69-54-E/01 Provozní služby *

Obory s výučním listem kategorie H: RVP 21-52-H/01 Hutník * RVP 21-53-H/01 Modelář * RVP 21-55-H/01 Slévač * RVP 23-55-H/01 Klempíř * RVP 23-55-H/02 Karosář * RVP 23-56-H/01 Obráběč kovů * RVP 23-57-H/01 Kovář * RVP 23-61-H/01 Autolakýrník * RVP 23-62-H/01 Jemný mechanik * RVP 26-57-H/01 Autoelektrikář * RVP 28-52-H/01 Chemik * RVP 28-57-H/01 Výrobce a dekorátér keramiky * RVP 28-58-H/01 Sklář – výrobce a zušlechťovatel skla * RVP 29-51-H/01 Výrobce potravin * RVP 31-57-H/01 Výrobce textilií * RVP 33-54-H/02 Mechanik dechových a bicích hudebních nástrojů * RVP 34-52-H/01 Tiskař na polygrafických strojích * RVP 34-57-H/01 Knihař * RVP 36-52-H/01 Instalatér * RVP 36-54-H/01 Kameník * RVP 36-52-H/02 Mechanik

plynových zařízení * RVP 36-56-H/01 Kominík *RVP 36-58-H/01 Montér vodovodů a kanalizací a obsluha vodárenských zařízení *RVP 36-62-H/01 Sklenář * RVP 36-65-H/01 Vodař * RVP 36-66-H/01 Montér suchých staveb * RVP 37-51-H/01 Manipulant poštovního provozu a přepravy * RVP 37-52-H/01 Železničář * RVP 39-41-H/01 Malíř a lakýrník * RVP 41-51-H/02 Včelař * RVP 41-53-H/01 Rybář * RVP 41-53-H/02 Jezdec a chovatel koní * RVP 41-56-H/01 Lesní mechanizátor * RVP 41-57-H/01 Zpracovatel dřeva * RVP 53-41-H/01 Ošetřovatel * RVP 66-53-H/01 Operátor skladování * RVP 69-53-H/01 Rekondiční a sportovní masér * RVP 82-51-H/05 Vlásokář a maskér * RVP 82-51-H/06 Umělecký štukatér * RVP 82-51-H/07 Umělecký pozlacovač * RVP 82-51-H/08 Umělecký sklenář *

Obory s maturitou: RVP 16-01-M/01 Ekologie a životní prostředí * RVP 18-20-M/01 Informační technologie * RVP 26-41-L/01 Mechanik elektrotechnik * RVP 29-41-M/01 Technologie potravin * RVP 31-43-M/01 Oděvnictví * RVP 31-43-L/01 Oděvní technik * RVP 34-52-L/01 Tiskař na polygrafických strojích * RVP 34-53-L/01 Reprodukční grafik pro média * RVP 34-56-L/01 Fotograf * RVP 34-57-L/01 Technik dokončovacího zpracování tiskovin * RVP 36-45-M/01 Technická zařízení budov * RVP 37-41-M/01 Provoz a ekonomika dopravy * RVP 41-43-M/01 Rybářství * RVP 53-41-M/01 Zdravotnický asistent * RVP 53-44-M/03 Asistent zubního technika * RVP 68-42-M/01 Bezpečnostně právní činnost * RVP 69-41-L/02 Masér sportovní a rekondiční * RVP 72-41-M/01 Informační služby * RVP 82-41-M/02 Užitá fotografie a média * RVP 82-41-M/04 Průmyslový design * RVP 82-41-M/05 Grafický design * RVP 82-41-M/09 Modelářství a návrhářství obuvi a módních doplňků * RVP 82-41-M/10 Řezbářství * RVP 82-41-M/12 Výtvarné zpracování keramiky a porcelánu * RVP 82-41-M/13 Výtvarné zpracování skla a světelných objektů * RVP 82-41-M/14 Textilní výtvarnictví * RVP 82-41-M/15 Tvorba a vzorování bižuterie * RVP 82-41-M/17 Multimediální tvorba * RVP 82-48-L/01 Starožitník * RVP 82-51-L/02 Uměleckořemeslné zpracování dřeva

Třetí vlna: V květnu 2009 bylo schváleno 82 RVP pro střední odborné a vyšší odborné školy podle kterých si školy vytvořily vlastní ŠVP, a začnou podle nich vyučovat od 1.9.2011.

Obory s výučním listem kategorie H: RVP 23-65-H/02 Lodník * RVP 31-62-H/01 Výrobce pokrývek hlavy * RVP 32-52-H/01 Výrobce kožedělného zboží * RVP 32-54-H/01 Výrobce obuvi * RVP 34-53-H/01 Reprodukční grafik * RVP 36-63-H/01 Štukatér * RVP 41-54-H/01 Podkovář a zemědělský kovář * RVP 41-56-H/02 Opravář lesnických strojů * RVP 82-51-H/01 Umělecký kovář a zámečník, pasíř * RVP 82-51-H/09 Umělecký rytec

Obory s výučním listem kategorie E: RVP 23-51-E/01 Strojírenské práce * RVP 28-52-E/01 Chemické práce * RVP 28-57-E/01 Keramická výroba * RVP 28-58-E/01 Sklářská výroba * RVP 28-63-E/01 Bižuterní výroba * RVP 31-57-E/01 Textilní a oděvní výroba * RVP 32-41-E/01 Kožedělná výroba * RVP 34-57-E/01 Knihařské práce * RVP 36-51-E/01 Dlaždičské práce * RVP 36-55-E/01 Klempířské práce ve stavebnictví * RVP 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce * RVP 36-59-E/01 Podlahářské práce * RVP 36-62-E/01 Sklenářské práce * RVP 36-64-E/01 Tesařské práce * RVP 36-67-E/01 Zednické práce * RVP 36-69-E/01 Pokrývačské práce * RVP 41-51-E/01 Zemědělské práce * RVP 41-56-E/01 Lesnické práce * RVP 75-41-E/01 Pečovatelské služby

Obory vzdělávání kategorie J -ukončené státní závěrečnou zkouškou (dvou-leté): * RVP 53-41-J/01 Zubní instrumentárka * RVP 63-51-J/01 Obchodní škola * RVP 75-31-J/01 Pedagogika pro asistenty ve školství * RVP 75-41-J/01 Pečovatelské služby * RVP 82-44-J/01 Ladění klavírů a kulturní činnost

Obory nástavbového studia ukončené maturitní zkouškou: RVP 41-43-L/52 Trenérství dostihových a sportovních koní * RVP 64-41-L/51 Podnikání * RVP 82-51-L/51 Umělecké řemeslné práce

Obory s maturitou M/L: RVP 16-02-M/01 Průmyslová ekologie * RVP 21-42-M/01 Geotechnika * RVP 21-43-M/01 Hutnictví * RVP 21-44-M/01 Strojírenská metalurgie * RVP 21-43-L/01 Hutník operátor * RVP 21-44-L/01 Technik

modelových zařízení * RVP 23-44-L/01 Mechanik strojů a zařízení * RVP 23-45-L/01 Mechanik seřizovač * RVP 23-62-L/01 Optik * RVP 28-41-M/01 Technologie celulózy a papíru * RVP 28-46-M/01 Technologie silikátů * RVP 28-42-L/01 Chemik operátor * RVP 33-41-L/01 Operátor dřevařské a nábytkářské výroby * RVP 34-41-M/01 Polygrafie * RVP 34-42-M/01 Obalová technika * RVP 36-43-M/01 Stavební materiály * RVP 36-46-M/01 Geodézie a katastr nemovitostí * RVP 39-08-M/01 Požární ochrana * RVP 39-41-L/02 Mechanik instalatérských a elektrotechnických zařízení * RVP 41-04-M/01 Rostlinolékařství * RVP 41-43-M/02 Chovatelství * RVP 41-43-L/01 Chovatel cizokrajných zvířat * RVP 53-41-M/02 Nutriční asistent * RVP 53-43-M/01 Laboratorní asistent * RVP 53-44-M/01 Ortoticko - protetický technik * RVP 66-43-M/01 Knihkupecké a nakladatelské činnosti * RVP 69-42-M/01 Oční optik * RVP 75-31-M/01 Předškolní a mimoškolní pedagogika * RVP 75-31-M/02 Pedagogika pro asistenty ve školství * RVP 75-41-M/01 Sociální činnost * RVP 78-42-M/04 Zdravotnické lyceum * RVP 78-42-M/05 Přírodovědné lyceum * RVP 78-42-M/06 Kombinované lyceum * RVP 82-41-M/01 Užité malba * RVP 82-41-M/03 Scénická a výstavní tvorba * RVP 82-41-M/08 Tvorba hraček a herních předmětů * RVP 82-41-M/16 Kamenosochařství * RVP 82-41-M/18 Uměleckořemeslná stavba varhan * RVP 82-42-M/01 Konzervátorství a restaurátorství * RVP 82-44-M/02 Ladění klavírů a příbuzných nástrojů * RVP 82-51-L/01 Uměleckořemeslné zpracování kovů * RVP 82-51-L/03 Uměleckořemeslné zpracování textilu * RVP 82-51-L/04 Uměleckořemeslné zpracování kamene a keramiky * RVP 82-51-L/05 Uměleckořemeslné zpracování skla * RVP 82-51-L/06 Uměleckořemeslná stavba hudebních nástrojů

Čtvrtá vlna: Čtvrtá vlna obsahuje 45 RVP . Více na stránkách nuov.cz. Dle těchto RVP se má začít vyučovat od 1.9.2012.

Obory s výučním listem, kategorie E: 26-51-E/01 Elektrotechnické a strojné montážní práce * 33-57-E/01 Dřevařská výroba * 33-58-E/01 Zpracovatel přírodních

pletiv * 33-56-E/01 Truhlářská a čalounická výroba * 36-67-E/02 Stavební práce * 41-52-E/02 Zahradnická výroba *

Obory s výučním listem kategorie H: 23-69-H/01 Puškař * 36-67-H/02 Kamnář

Obory pro vzdělávání v konzervatoři: 82-44-M/01 Hudba * 82-45-M/01 Zpěv * 82-46-M/01 Tanec * 82-47-M/01 Hudebně dramatické umění * 82-44-N/01 Hudba * 82-45-N/01 Zpěv * 82-46-N/01 Tanec * 82-47-N/01 Hudebně dramatické umění

Obory s maturitní zkouškou M a L: 23-45-L/02 Letecký mechanik * 23-69-L/01 Technik - puškař * 78-42-M/03 Pedagogické lyceum

Obory pro nástavbové studium (30): 21-43-L/51 Hutník operátor * 21-44-L/51 Technik modelových zařízení * 23-43-L/51 Provozní technika * 23-44-L/51 Mechanik strojů a zařízení * 23-45-L/51 Mechanik seřizovač * 23-62-L/51 Optik * 23-69-L/51 Technik - puškař * 26-41-L/51 Mechanik elektrotechnik * 26-41-L/52 Provozní elektrotechnika * 26-45-L/51 Telekomunikace * 28-42-L/51 Chemik operátor * 28-45-L/51 Sklářský a keramický průmysl * 29-41-L/51 Technologie potravin * 31-43-L/51 Oděvnictví * 33-42-L/51 Nábytkářská a dřevařská výroba * 34-41-L/51 Polygrafický průmysl * 34-56-L/51 Fotograf * 36-44-L/51 Stavební provoz * 36-45-L/51 Technik plynových zařízení a tepelných soustav * 37-42-L/51 Logistické a finanční služby * 39-41-L/51 Autotronik * 41-43-L/51 Rybářství * 41-44-L/51 Zahradnictví * 41-45-L/51 Mechanizace zemědělství a lesního hospodářství * 53-41-L/51 Zdravotnický asistent (Praktická sestra) * 65-41-L/51 Gastronomie * 66-41-L/51 Obchodník * 66-42-L/51 Propagace * 68-42-L/51 Bezpečnostně právní činnost * 69-41-L/51 Masér sportovní a rekondiční

zdroj informace: <http://zpd.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>