



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

zita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta

Diserta ní práce



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta

INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ U UČITELŮ PRIMÁRNÍ ŠKOLY

Disertační práce

Autor: Mgr. Pavlína Nakládalová

Olomouc 2012



PDF Complete
Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Mgr. Pavlína Nakládalová

Název diserta ní práce: Interkulturní vzd lávání u itel primární –koly

Název diserta ní práce anglicky: Intercultural education of primary school teachers

Studijní obor: Pedagogika

TMkolitel: doc. PhDr. Eva TMmelová, Ph.D.

Pracovi-t : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Ústav pedagogiky a sociálních studií, Katedra primární a preprimární pedagogiky

Rok obhajoby diserta ní práce: 2012



PDF Complete

*Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Prohlá–uji, že jsem diserta ní práci vypracovala samostatn , pouze na základ uvedených pramen a literatury.

V Olomouci dne í í í í í í

Mgr. Pavlína Nakládalová

í í í í í í í í í í í í í í í .



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

V úvodu disertační práce děkuji doc. PhDr. Evě Melové, Ph.D. za odborné vedení, zájem, připomínky a čas, který mi v nově založeném studiu doktorského studijního programu. Dále děkuji doc. PhDr. Miroslavu Chráskovi, Ph.D. za podnětné konzultace z oblasti metodologie a Mgr. Eliče Freharové za korekturu textu. Současně děkuji učitelským kolegům v Olomouckém a Jihomoravském kraji, kteří mi umožnili provádět výzkum. V neposlední řadě děkuji Mgr. Dominice Stolinské a Ing. Janu Štávkovi.

I. Teoretická část

Úvod.....	9
I. Teoretická část.....	14
1 Interkulturní vzdělávání jako problematika v deckovýzkumné práci.....	14
2 Teoretická východiska interkulturního vzdělávání.....	18
2.1 Multikulturalismus	20
2.2 Problematika terminologie	23
3 Multikulturalita v České republice.....	30
3.1 Současný demografický obraz společnosti.....	32
4 Dimenze interkulturního vzdělávání	37
4.1 Interkulturní vzdělávání na primární škole v pojetí současného kurikula	39
4.1.1 Interkulturní vzdělávání jako součást RVP ZV	40
4.1.2 Specifika primární školy v kontextu interkulturního vzdělávání	43
4.2 Pilíře interkulturního vzdělávání	45
5 Interkulturní vzdělávání jako celistvý proces	50
5.1 Cíle interkulturního vzdělávání	50
5.2 Etapy interkulturního vzdělávání.....	54
5.3 Metody interkulturního vzdělávání.....	56
5.4 Uplatnění didaktických zásad v interkulturním vzdělávání	59
5.5 Hodnocení průběhu a výsledků interkulturního vzdělávání.....	60
5.6 Vzdělávací strategie multikulturní výchovy.....	62
6 Úloha učitele primární školy v multikulturním prostředí.....	68
6.1 Osobnost učitele v multikulturním prostředí	69
6.1.1 Typologie učitele v kontextu interkulturního vzdělávání	70
6.2 Současné požadavky na učitele primární školy.....	72
6.3 Profesionální kompetence učitele.....	77
6.4 Interkulturní kompetence učitelů primární školy	81
6.4.1 Rozvoj interkulturních kompetencí učitele primární školy.....	86
6.4.2 Možnosti zjištění úrovně interkulturních kompetencí.....	89
7 Profesionální příprava učitelů na interkulturní vzdělávání	92
7.1 Pregraduální příprava učitelů v kontextu interkulturního vzdělávání.....	94
7.2 Další vzdělávání učitelů v kontextu interkulturního vzdělávání	99

vzdávání u itel	102
.....	104
8 Charakteristika výzkumného –et ení.....	104
8.1 Cíle a díl í cíle	104
9 Zdroje dat	106
9.1 Výzkumný soubor.....	106
9.1.1 Výb r výzkumného souboru.....	106
9.1.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	107
10 Design výzkumu.....	117
10.1 Výzkumný problém.....	117
10.2 Výzkumné otázky a hypotézy	118
11 Metodika výzkumného –et ení.....	119
11.1 Pilotáfl.....	119
11.2 P edvýzkum	120
11.3 Vlastní výzkum	120
11.3.1 Výzkumné metody sb ru dat.....	120
11.3.2 Výzkumný nástroj.....	121
12 Výsledky výzkumného –et ení.....	126
12.1 Analýza a interpretace získaných dat	126
12.1.1 Analýza polofek dotazníku	126
12.1.2 Testování hypotéz a ov ování statistické významnosti	151
12.2 Shrnutí výsledk výzkumného –et ení a diskuse	187
12.3 Analýza sylab studijních disciplín.....	194
12.3.1 Sou asná nabídka studijních disciplín	196
12.3.2 Charakteristika studijních disciplín z hlediska obsahu p edm t	198
12.3.3 Charakteristika studijních disciplín z hlediska cíl p edm t	199
12.3.4 Charakteristika studijních disciplín z hlediska výukových metod	200
12.3.5 Charakteristika studijních disciplín z hlediska vzdávacích strategií....	201
12.3.6 Charakteristika studijních disciplín z hlediska doporu ené literatury	202
12.3.7 Charakteristika studijních disciplín z hlediska kapacitních moflností	203
12.3.8 Shrnutí výsledk analýzy sylab	204
12.4 Specifikace zji-t ných problém a diskuse	206
13 P ínos pro pedagogickou teorii a praxi	210
Záv r.....	211
Poufíté prameny a literatura	



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Abstrakt

Abstract

Abstrakte

Profesní kurikulum

Uvod

V pr b hu d jin byl celý sv t neustále zmítán názorovými st ety a konflikty, jejichfl vznik je mořné p i íst odli-nosti lidského individua. Nejinak tomu je i dnes, kdy lidstvo úsp -n p ekonalo první dekádu 21. století. Multikulturalita, jako setkávání p íslu-ník r zných kultur, provází lidstvo po celou dobu jeho existence. Souřtítí lidí li-ících se kultur, jazyka a vyznání je zaznamenáváno v historických dílech filosof , myslitel i cestovatel . Ve spisech je mořné objevit mnoho multikulturních odkaz od b řných popis odli-ností ař po konkrétní d sledky kulturních rozdílností.

P ejdeme-li ze sv tového m ítka na evropský kontinent, m fleme díky historickým souvislostem konstatovat, ře ani Evropa není svým -írokým komplexem navzájem se ovliv ujících kultur a etnik řádnou výjimkou. Sou asná multikulturní situace v-ak úzce souvisí s fenoménem globalizace a celosv tového stavem ekonomiky. Pradávnou snahou lidstva je úsilí o vytvo ení vy-ích civiliza ních celk ¹, které by zajistily dosaření vy-í úrovn kvality lidské innosti nehled na národnost i etnickou p íslu-nost. Tento proces umořnil vznik spole enství a organizací jako je nap . *Evropská unie, Rady Evropy, Organizace pro bezpe nost a spolupráci v Evrop ,* aj. Polofka multikulturalismu a vztah v Evrop je tedy problémem spí-e politickým (*Evropa: Multikulturní Evropa?*² *Multikulturní Evropa selhala.*³ *Pomalá smrt multikulturalismu v Evrop .*⁴).

V podmínkách eské republiky se problematika multikulturalismu stala znovu aktuální ař po roce 1989. Otev ení hranic a op tovn získaná svoboda zásadn prom nily demografický obraz obyvatelstva a obnovily eské multikulturní prost edí.

¹ SAK, Petr. Ob anská spole nost a evropská identita. In. DOPITA Miroslav a Antonín STAN K. *Multikulturalita a výchova k ob anství*. Olomouc: SPHV a Univerzita Palackého. s. 44-56. ISBN 978-80-87027-37-0.

² BOND, Martyn. Europe: Multicultural Europe? *Chatham house* [online]. 2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://www.chathamhouse.org/node/175679>

³ HOUSKA, Ond ej. Multikulturní Evropa selhala, prohlásil v Praze italský ministr zahrani í. *eský rozhlas* [online]. 8.2.2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zpravy/_zprava/849016.

⁴ KALIN, Ibrahim. The slow dead of multiculturalism in Europe. *FaithWorld* [online]. 2010 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://blogs.reuters.com/faithworld/2010/11/01/guestview-the-slow-death-of-multiculturalism-in-europe/>.

nitivn zavr-il vstup do Evropské unie (dále jen EU).

Dnes je česká republika jako demokratický stát (mimo vý-ě uvedené) lenem *Organizace spojených národ* , *Severoatlantické aliance*, *Organizace pro hospodá skou spolupráci a rozvoj*, *Sv tové obchodní organizace* aj.

Sou asná situace ve spole nosti je odrazem politických, demografických, ekonomických i sociálních zm n, které byly d sledkem d ní ve sv t . českou republiku zasáhla ada reforem, jenfl se nevyhnuly ani eskému -kolství, která má primárn slouffit k aktualizaci a zkvalitn ní systému vzd lávání (podkapitola 4.2 *Interkulturní vzd lávání na primární -kole v pojetí sou asného kurikula*). Zm ny -kolního kurikula mají p isp t k rozvoji lidského individua i celkové kultury spole nosti. Jedním z prost edk dosafení cíl stanovených kurikulární reformou⁵ by m la být multikulturní výchova a interkulturní vzd lávání.

Cílem diserta ní práce je reflektovat sou asný stav implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel primární -koly a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské -koly, a to na podklad odborné literatury, legislativních dokument a dosavadních výzkum . Napln ní cíle je podmín no spln ním díl ích cíl , které byly operacionalizovány a formulovány ve dvou rovinách ó teoretické a empirické.

Díl í cíle teoretické:

- na základ odborné literatury a zdroj , dosavadních výzkum , inností neziskových organizací i vlastních poznatk popsat aktuální stav problematiky interkulturního vzd lávání na primární -kole;
- na základ odborné literatury a zdroj , dosavadních výzkum a inností neziskových organizací systematicky ukotvit terminologii vztahující se k interkulturnímu vzd lávání u itel primární -koly;
- na základ odborné literatury, zdroj a dosavadních výzkum vymezit a popsat vzd lávací strategie multikulturní výchovy uplat ované na primární -kole;

⁵ ESKO. *Národní program rozvoje vzd lávání: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo -kolství, mládefe a t lovýchovy, 2001. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.

ých kritérií analyzovat souasnou nabídku studijních učitelství pro 1. stupe základní školy na pedagogických fakultách státních univerzit v České republice zaměřených na problematiku interkulturního vzdělávání;

- na základě analýzy dokument (syllab) reflektovat aktuální stav pregraduální přípravy pedagogů primární školy v oblasti interkulturního vzdělávání a identifikovat specifika.

Dílčí cíle empirické:

- vytvořit výzkumný nástroj v podobě dotazníku pro učitele primárních škol, monitorující postup učitelů a vzdělávací strategie implementace přízeňového tématu multikulturní výchova do edukačního procesu na primární škole;
- prostřednictvím dotazníkového šetření provést monitoring postupů a uplatňovaných výukových strategií implementace multikulturní výchovy u učitelů primární školy;
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v postupu učitelů ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v uplatnění vzdělávacích strategií přízeňového tématu Multikulturní výchova do edukačního procesu mezi učiteli primárních škol ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- na základě výzkumného šetření identifikovat nejčastější pedagogické situace, které učitelé vnímají jako problematické v kontextu zavedení multikulturní výchovy do edukačního procesu;
- na základě analýzy dokument (syllab) a výsledků dotazníkového šetření zpracovat návrh inovace příjezdu Multikulturní výchova 1 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, pro obor Učitelství pro 1. stupe

–ít tak poznatkovou a metodickou p ípravu u ítel
no vzd lávání.

P ínos práce je spat ován p edev–ím v reflexi sou asného stavu implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u ítel primární –koly a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské –koly. P ínosem pro pedagogickou teorii je teoretické zpracování problematiky interkulturního vzd lávání u ítel ve vztahu k primární –kole, zejména vytvo ení a vymezení vzd lávacích strategií multikulturní výchovy uplatnitelných v eské primární –kole. Empirické zkoumání p iná–í prost ednictvím uskute ných výzkumných –et ení nové poznatky o implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova jak z oblasti pedagogické praxe, tak z oblasti pregraduální p ípravy u ítel primární –koly.

Diserta ní práce je strukturována do dvou základních ástí p iblifn stejného rozsahu, které se nadále lení na konkrétní kapitoly a podkapitoly. Nedílnou sou ástí celé práce jsou íslované tabulky, grafy a schémata, která dopl ují odborný text. **Teoretická ást** se skládá z celkem sedmi kapitol, které p edstavují komplexní pohled na problematiku interkulturního vzd lávání u ítel ve vztahu k primárnímu –kolství. Stejná kapitoly tvo í témata: *Interkulturní vzd lávání jako p edm t v deckov ýzkumné práce*, *Teoretická východiska interkulturního vzd lávání*, *Multikulturalita v eské republice*, *Dimenze interkulturního vzd lávání*, *Interkulturní vzd lávání jako celistvý proces*, *U ítel primární –koly v multikulturním prost edí* a *Profesní p íprava u ítel na interkulturní vzd lávání*.

Empirická ást je v nována pedagogickému výzkumu. Klí ový problém tvo íla otázka: *Které faktory ovliv ují p ístup u ítel primární –koly k za le ování multikulturní výchovy do eduka ního procesu a uplat ování jednotlivých vzd lávacích strategií?* Výzkumné –et ení uskute n né v rámci diserta ní práce bylo kvantitativního charakteru a skládalo se ze dvou díl ích výzkum . První ást tvo ílo dotazníkové –et ení mapující sou asnou situaci implementace multikulturní výchovy do eduka ní reality. Druhá ást ó analýza sylab p edm t zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání mapuje pregraduální p ípravu u ítel v oblasti interkulturního vzd lávání. Výsledky výzkumných –et ení poskytují komplexní pohled na aktuální situaci na eské primární –kole v kontextu interkulturního vzd lávání.

ta ní práce byla nezbytná volba p íslu-ného
Ten byl zvolen s ohledem na literaturu z oblasti
metodologie a pedagogického výzkumu. **Tvorba teoretické ásti** obná-ela intenzivní
práci s odbornou literaturou a prameny, kdy bylo vyuffito jak knihovnických,
tak internetových slufeb a zdroj . Literatura prostudovaná v rámci zam ení diserta ní
práce byla slofena z eských i zahrani ních pramen , p í emfl zahrani ní zdroje
je mofné dále vy le ovat na zdroje v eské jazykové mutaci a v originálním zn ní.
Cizojazy né publikace byly v jazyce slovenském, anglickém, -pan lském
a francouzském. Bibliografickou oporu tvo ily monografie i odborné lánky
ve sbornících. Mezi prostudovanou literaturou je mofné naleznout jak nejnov j-í
p ísp vky a publikace, tak literaturu star-ího data poskytující historický pohled
na problematiku interkulturního vzd lávání. Výb r odborné literatury a pramen
se odvíjel od re-er-e zpracované pracovníky Knihovny Univerzity Palackého
v Olomouci. Odbornou literaturu a prameny je mofné vy lenit dle charakteru obsahu
na encyklopedickou, obecn pedagogickou, legislativní, odbornou pedagogicky
specifickou, psychologickou, metodologickou a výzkumnou. Literární zdroje a prameny
jsou v textu uvád ny v poznámce pod árou.

P í **zpracování empirické ásti** jsme vyuffili metodu dotazníku a obsahové
analýzy textu. Výzkumný soubor tvo ilo 151 u ítel primární -koly z Olomouckého
a Jihomoravského kraje. Získaná data jsme statisticky zpracovali a vyhodnotili
z hlediska stanovených kritérií. Na základ výzkumných problém a otázek
jsme stanovili celkem 22 hypotéz, které ov ovaly vliv nezávisle prom nných.

Mimo vý-e uvedenou teoretickou a empirickou ást je nepostradatelnou sou ástí
práce seznam pouflitých pramen a literatury a seznam p íloh. P ílohovou ást tvo í
celkem jedenáct dokument dopl ujících teorii i empirii diserta ní práce.

Z hlediska terminologického sjednocení považujeme za vhodné zd raznit,
fle v diserta ní práci uflíváme termíny flák-cizinec a u ítel jako ozna ení kategorie,
nikoliv jako ozna ení genderu.

I. Teoretická část

1 Interkulturní vzdělávání jako předmiot v dekonstrukční práci

Multikulturní výchova zaznamenala po dobu své existence značný pokrok v celosvětovém kontextu. Jak teorie, tak praxe mají v pedagogických kruzích své místo a není možné opomíjet ani výzkumné projekty. Kapitola prezentuje historický pohled na interkulturní vzdělávání v kontextu práce světových i českých výzkumníků. Předmetem realizovaných zkoumání byly vztahy mezi majoritou a minoritou, vznik a vývoj předstů a vliv různých učených technik na vzdělávání členských skupin obyvatelstva.

První bádání v oblasti interkulturního vzdělávání bylo prováděno ve **40. letech 20. století a zaměřovalo se na vztah mezi dosažovanou úrovní vzdělávání a kulturními postoji**. Dřívejší výzkumy se zakládaly na experimentálních metodách, bez jakékoliv vazby na teoretická východiska. I přes tento nedostatek byly položeny základy výzkumu interkulturního vzdělávání. Výrazný posun na poli interkulturního vzdělávání lze zaznamenat v **80. letech, kdy získává interkulturní vzdělávání institucionální podobu**. Největším průkopníkem v této oblasti byl James Banks, který rozpracoval koncept školy jako multikulturní sociální systém (Total school environment change)⁶.

V oblasti školství byla v této době orientována na **obecné charakteristiky, podmínky a předpoklady interkulturního vzdělávání**. Konkrétně byla pozornost výzkumníků soustředěna na **vzájemné vztahy a postoje** (Hammer, Bennett & Wiseman⁷, Bassey⁸, Moses⁹), **didaktické metody, cíle a kurikulární**

⁶ BANKS, James A. and Cherry MCGEE BANKS. (eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Boston: Allyn and Bacon, 1989.

⁷ HAMMER, Mitchell R., BENNETT, Milton J. and Richard WISEMAN. Measuring Intercultural Sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443. 2003

⁸ BASSEY, Magnus. O. *Multicultural Education: Philosophy, Theory and Practice*. *The Western Journal of Black Studies*. 1997. 21, 232-240.

⁹ MOSES, Michele. S. Multicultural Education as Fostering Individual Autonomy. *Studies in Philosophy and Education*, 16, s. 373-388. 1997. ISSN 0039-3746.

andez¹¹, Parker¹², Milhouse¹³). Uvedené výzkumy
vzhled do problematiky a neberou v potaz vliv

eduka ní reality.

První zkoumání **interkulturních kompetencí** se začalo objevovat v letech 1950-1960 ve Spojených státech amerických. Výzkumy vycházely z potřeby eliminovat komunikační bariéry p sobící mezi jedinci pocházejících z různých kulturních prostředí. Vzhledem k vzrůstajícímu podílu multikulturní interakce se v letech 1970-1980 bádání rozšířilo a vylenilo do několika oblastí (zahraniční obchod, zahraniční studia, akulturace imigrantů apod.). Během těchto formativních let vycházely výzkumy mapující interkulturní kompetence z postojů, hodnot, motivů a individuálních pohledů zkoumaných jedinců.¹⁴ Významný přínos v oblasti interkulturních kompetencí zaznamenala Deardorff, která ve své práci podrobněji definovala interkulturní kompetence¹⁵.

Situace na poli výzkumu v České republice tak jako ve světě, vycházela z aktuálních společenských potřeb. Vzhledem k historickým událostem (kapitola 3 *Multikulturalita české společnosti*) nebyl v našich podmínkách až do devadesátých let dvacátého století prostor pro rozvoj interkulturního vzdělávání. Se změnou politické situace přišla nová vlna **názorů i autorských příspěvků ke vzdělávání**. Během tohoto období byly v rámci dílčích výzkumů postupně **monitorovány demografické, sociologické, psychologické a ekonomické aspekty migrace** i mnicí se kulturní

¹⁰ ANDERSON, Sharon, K., MACPHEE, David and Debra GOVAN. *Infusion of Multicultural Issues in Curricula: A Student Perspective*. Innovative Higher Education, 2000. 25, s. 37-657. ISSN 0742-5627.

¹¹ HERNANDEZ, Hilda. *Multicultural Education a Teachers Guide to Content and Process*. Ohio: Merrill Publishing Company A Bell & Howell Information Company, 1989. ISBN 978-0136-335-38-2.

¹² PARKER, Walter, C. *Imagining a cosmopolitan curriculum. A working paper developed for the Washington state Council for the Social Studies*. Seattle: University of Washington, 2007. Dostupné z : <http://education.washington.edu/areas/ci/profiles/documents/CosmoCurriculum.pdf>.

¹³ MIHLOUSE, Virginia. H. *Intercultural Communication Educational and Training Goals, Content, and Methods*. International Journal of Intercultural Relations. 1996. 20. 69-95 s. ISSN 0147-1767.

¹⁴ BYRAM, Michal. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. cc s. ISBN 1-85359-387-X.

¹⁵ DEARDORFF, Darla Kay. *Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*. North Carolina, Raleigh: North Carolina State University, 2004.

základní oblasti výzkumu interkulturního vzdělávání. Výzkum (jejich původu a vzniku) v různých národnostních skupinách a etnik. S těmito poznatky jsou konfrontovány skutečné postoje a názory mladých lidí. Upozoruje na výsledky zahraničních srovnávacích výzkumů, které prokázaly značný **rozpor mezi proklamovaným pozitivním postojem k imigrantům a nízkým zájmem o jejich kulturní specifika**. Poslední zmíněvanou oblastí je školní kurikulum jako zdroj kulturních předpokladů.

Čeští výzkumníci zabývající se problematikou interkulturního vzdělávání se v souladu s výše uvedeným rozdělením soustředí na **výzkum ve vztahu mezi a postoj majoritních skupin obyvatel v různých národnostních skupinách a etno-kulturních charakteristik** (Hirt, Jakoubek¹⁷). Typickou vlastností výzkumů je jejich anticipační charakter opírající se jak o aktuální situaci ve společnosti, tak o prognózu migračního vývoje.¹⁸ Výzkumné oblasti je možné vyčlenit do několika podskupin dle zaměření. Jedná se například o **demograficky orientované výzkumy** (přetypologie, migrační vlny - český statistický úřad) a **sociálně zaměřené výzkumné oblasti** (asimilace a integrace cizinců do české společnosti například Drbohlav, Lukášková; Uherek, Štěpáněk).

V podmínkách základních škol jsou výzkumy zaměřené na **úroveň znalostí různých odlišných etnických a kulturních skupin a postoje majoritních národností v různých národnostních skupinách**. Průcha¹⁹ uvádí výsledky výzkumu (což potvrzuje i výzkum Nekudové), podle kterých se etnické stereotypy vytvářejí již u dětí předškolního věku. Tyto poznatky poukazují na dosavadní neefektivnost vzdělávacích **školních programů**. Další výzkumné oblasti monitorují například **dopad kulturní odlišnosti na výchovu a vzdělávání, vztahy mezi učitelem a žákem, metody multikulturní výchovy, zájmy o dané tématy do jednotlivých předmětů** (Morvayová, Moree; Hajska, Bojková; Svoboda). Neopomenutelnou výzkumnou

¹⁶ PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

¹⁷ HIRT, Tomáš a MAREK JAKOUBEK. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identity: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Alenka, 2005. ISBN 80-8689-822-9.

¹⁸ HLADÍK, Jakub. Paradigmatický dualismus ve výzkumu v multikulturní výchově. *Pedagogická orientace*. 2009, ročník 19, číslo 4, s. 38-50. ISSN 1211-4669.

¹⁹ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova, teorie a praxe výzkumů*. Praha: IVS, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

rní determinanty vzd lávání, které jsou sledovány
cích test TIMSS a PISA. Podle výzkum je –kolní
úsp –nost flák ovliv ována znalostí jazyka v t–iny a sociáln –ekonomickým statusem
rodiny.²⁰

Specifický p ínos v oblasti výzkum zam ených na interkulturní vzd lávání
mají **neziskové organizace a multikulturní centra**. Nejvýrazn ji se profiluje
spole nost lov k v tísni, o.p.s., která se svým vzd lávacím programem Varianty
jifl deset let snaflí napomáhat implementaci multikulturní výchovy do –kol.
Díky podpo e evropských fond bylo publikováno jifl n kolik analýz zam ených
na mapování aktuální situace v oblasti interkulturního vzd lávání.

Od prvotních úvah a zkoumání podmínek, p í in a d sledk vzniku
multikulturalismu bylo dosafleno zna ného pokroku. V oblasti –kolství se postupn
rozvíjel princip multikulturní výchovy a interkulturního vzd lávání prost ednictvím
výzkum zam ených na –kolní podmínky, interpersonální vztahy i specificky
didaktické kategorie. Rostoucí po et vzájemných interakcí mezi fláky z kulturn
diverzitního prost edí se stal podn tem ke vzniku výzkum orientovaných
na interkulturní kompetence jedince. Vývoj situace v eské republice vycházel
z aktuální společenské pot eb, proto se multikulturní výchova znovu rozvinula
afl po roce 1989. Realizované výzkumy zam ené na problematiku multikulturní
výchovy se dají vy lenit na oblast p edsudk a postoj majority v í minoritám a vlivu
kulturní odli–nosti na výchovu a vzd lávání. Významný p ínos na výzkumném poli
mají i eské neziskové organizace, které se velkou mírou podílí na monitorování
šinterkulturníõ situace v eské republice.

²⁰ JANÍK, Tomá–a Veronika NAJVAROVÁ. Problémy –kolního vzd lávání ve sv tle výzkum TIMSS
a PISA (porovnání situace v eské republice a N mecku). In GREGER, David a V ra JEFKOVÁ (eds.)
Třkolní vzd lávání: Zahrani ní trendy a inspirace. Praha: Karolinum. 2006. ISBN 80-246-1313-1.

2 Teoretická východiska interkulturního vzdělávání

Následující kapitola seznamuje s teoretickými východisky konceptu interkulturního vzdělávání. Prezentuje multikulturalismus jako společenský jev a reflektuje jeho vliv na primární vzdělávání. Na základě odborné literatury charakterizuje terminologickou nejednotnost převládající v českém i světovém kontextu. Závěr kapitoly je v nově sjednocení odborné terminologie.

Interkulturní problematika představuje **interdisciplinární teorii zahrnující** oblast pedagogiky, antropologie, sociologie, psychologie, politiky, práva aj., která se v konstituované podobě rozvíjí od 80. let 20. století. Profilace multikulturní výchovy byla ovlivněna společenským hnutím ve Spojených státech Amerických, které kritizovalo diskriminaci sociální i etnicky určených tříd a reprodukci sociální nerovnosti. Součástí se nejprve jako popis společenského uspořádání a následně praktická **politika a politická teorie rozvíjí multikulturalismus.**²¹

V české republice lze snahy o teoretickou konceptualizaci multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání zaznamenat od **devadesátých let 20. století** (Pracha, 2001, 2006, 2010; Buryánek, 2002; Morgensternová, Tělová, 2008; Gulová, Těplová, 2004; Těpková, 2008 aj). Následoval nárost odborných publikací komplexněji popisujících nejen teoretická východiska a přístupy, ale také praktickou implementaci multikulturní výchovy do edukační reality (Šmídová, Vlčková, 2005; Moree, 2008; Moree, Bittl, 2007; Holcová, Synková, 2007; Cílková, Borešová, 2011 aj.).

Teoretická východiska disertační práce vychází ze **sociokognitivní teorie, konkrétně z Vygotského sociálně-historické teorie**²², která klade velký důraz na **sociální a kulturní kontext poznání a roli kultury ve vzdělávání**. Zvláštní pozornost je věnována sociálním a kulturním interakcím, které svými podněty formují pedagogiku a didaktiku. Rozvoj lidského ducha je nezbytnou součástí sociálního

²¹ DOMNWACHUKWU, Chinaka Samuel. *An introduction to multicultural education: from theory to practice*. Plymouth: Rowman a Littlefield, 2010. 116 s. ISBN 978-1-60709-685-6.

²² BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.

podstatou je přijímání vzor a uení nápodobou. vjel zvlá-t ve Francii, Spojených státech a Kanad , tedy v zemích s rozsáhlou multikulturní historií. **Vygotského kulturn -historický p ístup, uplat ovaný p edev-ím ve vývojové psychologii, se stal východiskem pro vznik pedagogického konstruktivismu, sociálního konstruktivismu a innostního u ení.**

Novodobá koncepce multikulturalismu za ala být koncipována v 60. letech 20. století v Severní Americe jako **reakce na p íst hovalecké vlny**. V souvislosti s t mito událostmi se p edpokládal vznik tzv. *tavícího kotlíku* (melting pot), kdy se v-echny kultury šp etavíö do jedné společné. Tento p edpoklad se v-ak nenaplnil a místo *tavícího kotlíku* vznikla tzv. *salátová mísa* (salad bowl), která ozna uje vzájemné mísení jednotlivých kultur se zachováním vlastních specifíků.²³

Podobu a formu multikulturalismu, interkulturního vzd lávání a multikulturní výchovy výrazn ovlivnily teorie orientované na rasovou problematiku. Hovo íme o *Kritické teorii rasy* (Critical Race Theory) a *Barvoslepém p ístupu* (Color Blind Approach). **Kritická teorie rasy prezentuje kategorii rasy jako n co um lého zcela vykonstruovaného lidmi**. V oblasti vzd lávání se zastánci této teorie snaží obrátit pozornost na identitu fláka, její vytvá ení a uv dom ní si existence diskriminace. Souhlasn s touto teorií vystupuje **barvoslepý p ístup, ten vychází z tvrzení, že pouhá existence ras a selekce lidí do skupin p edstavuje skrytý rasismus**. Co se týká edukace, objevuje se snaha zam ít se na rozvoj dovedností a schopností jednotlivce s d razem na osobnostn -sociální rozvoj a kritické my-lení.²⁴

Není mofné hovo ít o multikulturalismu a multikulturní výchov , aniž bychom neuvařovali nad kulturou jako takovou. Soukup²⁵ uvádí, že kultura je široké polysémantické slovo pocházející z latiny. Termín šcolereö podle n j nabývá významu *kultivace, obydlování, vzývání a ochrana*.

²³ SARTORI, Giovanni. *Pluralismus, multikulturalismus a p íst hovalci: Esej o multietnické společnosti*. Praha: Doko án, 2000. ISBN 80-7363-022-2.

²⁴ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových koncept k osobnostnímu p ístupu* [online]. Praha: lov k v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

²⁵ SOUKUP, Martin. *Kultura: Biologická perspektiva*. ervený Kostelec: Pavel Mervart, 2011. ISBN 978-80-87378-96-0.

ty kultury jako hlavního atributu, protože se zasloužil Tylor, který chápe kulturu neboli civilizaci v nejširším etnografickém významu jako *škomplexní celek, který zahrnuje znalosti, víru, umění, mravy, právo, obyčej a všechny další schopnosti a zvyky osvojené člověkem jako členem společnosti*.²⁶

Faltýn²⁷ modifikuje tuto definici a charakterizuje kulturu jako *šsumární výtvor lidských sociálních institucí, jazyka, vědy, magie, umění, taxonomií, norem, hodnot, morálky, náboženské víry, zvyk, obyčej, práva, tabu, materiálních objektivací*. Současně upozorňuje na předávání jednotlivých kulturních prvků v procesu socializace a enkulturace. Myšlenka interkulturního vzdělávání dobře koresponduje s teorií *kulturního relativismu*, podle které je člověk švýsledkem kulturní tradice a sociálního prostředí.

2.1 Multikulturalismus

Termín multikulturalismus je v současnosti jedním z nejintenzivněji se objevujících pojmů, a to jak v negativním, tak pozitivním slova smyslu. Téma se stalo významným koncepčním bodem iasto podnětující akademiky i laiky k prudkým diskusím. Význam multikulturalismu je v celosvětovém měřítku proměnlivý. Kritické teorie se například opírají o tvrzení, že multikulturalismus vychází z nejasnosti mezi multinacionalismem a polyetnicitou a označují jej jako dlejší koncept, který upozorňuje na rozdíly a podněcuje hospodářskou soutěž a konflikt.²⁸

Nejastěji je však multikulturalismus uplatňován jako **obecný název pro přístup**, který představuje jiný způsob, jak využít znalostí k **pochopení současných i historických myšlenek a událostí**. Pojetí multikulturního přístupu podporuje respekt k důstojnosti člověka a zvyklostem povdomí o minulosti se snaží obnovit pocit integrity lidského člověka a myšlení v postmoderní době. Zda je tohoto cíle dosaženo, je třeba určit,

²⁶ TYLOR, Edward Burnett. Primitivní kultura. 1871. In. SOUKUP, Martin. *Kultura: Biologická perspektiva*. Brno: Pavel Mervart, 2011. ISBN 978-80-87378-96-0.

²⁷ FALTÝN, Jaroslav. *Teoretická východiska multikulturní andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení FF UK a Ústav pro výzkum v oblasti kultury a společnosti, 2005.

²⁸ PRATO, Giuliana B. et al. *Beyond Multiculturalism : views from anthropology*. Cornwall: TJ International Ltd., 2009. 224 s. ISBN 978-0-7543-7173-2.

stále vyvíjí a promouje.²⁹ Podle Eriksena **zásadní roviny**. „Na jedné straně umocňuje lidskou rozmanitost, na straně druhé znemožňuje, aby s podobnými bylo zacházeno stejně jako s ostatními.“³⁰

Podle Buryánka³¹ je v českých podmínkách multikulturalismus užíván hned v několika významových kategoriích.

1. Vznik multikulturalismu, jakožto **soužití lidí z různých kultur a prostředí**, stejně jako proces vzájemného ovlivňování existuje již odnepaměti, avšak tento termín byl oficiálně poprvé použit až v roce 1957 ve TMčeskoslovensku³² jako označení kulturně odlišného, avšak politicky jednotného národa. Obecný pojem multikulturní společnost je užíván neutrálně, nebo **koexistence několika kultur** nezaručuje toleranci a vzájemnou úctu.
2. je možné multikulturalismus prezentovat také jako **aktuální celospolečenský cíl**. V tomto případě již lze hovořit o soužití lidí z odlišných kultur, které je založeno na vzájemném respektu, toleranci a spolupráci. K dosažení tohoto cíle by mělo výrazně přispět zavedení předmětového tématu multikulturní výchovy na školách.
3. Autorský tým vzdělávacího programu *Varianty* v elese s Danou Moree, soustředěný okolo společnosti *lov k v tísni*, označuje pojem **multikulturalismus jako soubor praktických a edukativních strategií a postupů**, které je možné také označit jako *aplikovaný multikulturalismus*³³.

²⁹ TROTMAN, James C., et al. *Multiculturalism : Roots and Realities*. Bloomington: Indiana University Press, 2002. 271 s. ISBN 0-253-34002-0.

³⁰ ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností: Rozum a identita*. Praha: Triton, 2007. s. 27. ISBN 978-80-7254-925-2.

³¹ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání I*. [online]. Praha: lov k v tísni, 2002 [cit. 2011-20-03]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

³² Multikulturalismus. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001, 25. 10. 2011 [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Multikulturalismus>

³³ MOREE, Dana. *Neflza neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* [online]. 1. Praha: lov k v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

V decká teorie studuje a ověřuje různé názory na svět, ale také vzorce lidského chování a jednání.

Vznik multikulturalismu, jako ideového hnutí lze zaznamenat v 60. letech 20. století, od té doby prošel dynamickým vývojem a diferencoval se do několika myšlenkových proudů.

Mimo výše uvedené kategorie multikulturalismu jsou rozlišovány **ti dimenze, jimiž je multikulturalismus determinován.** Jedná se o dimenzi *deskriptivní* (popis), *normativní* (ideální stav) a *praktickou* (skutečný stav).³⁴ V oblasti vzdělávání je možné vnímat multikulturalismus především jako **soubor praktických a edukativních strategií a postupů**, s ohledem na potřebu komplexnosti je třeba zohledňovat všechny významové roviny.

V decká teorie multikulturalismu se dělí hned do několika více či méně se lišících směrů. Buryánek³⁵ vyčleňuje základních pět:

- konzervativní multikulturalismus (monokulturalismus),
- liberální (liberalistický) multikulturalismus,
- pluralistický multikulturalismus,
- esenciální multikulturalismus,
- kritický multikulturalismus.

Nejsilnější vliv na současnou interkulturní vzdělávání má nejmladší proud multikulturalismu, který vznikl ve **2. polovině 90. let 20. století jako reakce na dosavadní diskurzy multikulturalismu.** Kritický multikulturalismus se snaží úmyslně **reflektovat** předcházející názorové proudy, především vnímá společnost a individuum jako něco proměnlivého a neustále se vyvíjejícího. V ohnisku zájmu stojí **skupiny charakteristické odlišným přístupem ke zdrojům**.³⁶

³⁴ SARTORI, Giovanni. *Pluralismus, multikulturalismus a jejich hlavníhovalci: Esej o multietnické společnosti*. Praha: Dokořán, 2000. ISBN 80-7363-022-2.

³⁵ BURYÁNEK, Jan. [online]. 2008 [cit. 2011-07-26]. Varianty. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_10.pdf.

³⁶ FALTÝN, Jaroslav. *Teoretická východiska multikulturní andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení FF UK a Ústav pro výzkum v oblasti vzdělávání, 2005.

bnohledem jsou p edchozí diskurzy p edev-ím ky marginalizace, nikoliv její p vod. Negativní postoj je zaujímán také v i podpo e zachování diferencí, které mnohdy znemofl ují nápravu sociálních i kulturních nerovností. Kritický multikulturalismus chce pochopením identity kařdého jedince podpo it my-lenku liberálního ob anského státu. Mimo to se snařlí ocenit sociokulturní rozmanitost integrací a ú astí na v-ech aspektech spole enského řivota.

2.2 Problematika terminologie

Terminologie, která se nejen v eském, ale i evropském prost edí uřívá, se vyzna uje zna nou neukotveností. V zahrani ní literatu e je mořné se setkat s pojmy **interkulturní** (intercultural, řintero řo mezi) a **multikulturní** (multicultural, řmultio řo mnoho), sou asn se v-ak objevují synonyma jako **polykulturní** (polycultural) o řpolyo z e tiny mnoho, **plurikulturní** (pluricultural) o řplurio z latiny n kolik, transkulturní (transcultural), **mezikulturní** (cross-cultural) i **multietnická** (multiethnic). Pojmy *multikulturní* a *polykulturní* jsou uřívány k popisu situací i jako ozna ení skupin řijících vedle sebe, anifl by probřhala kooperace. Migrace jednotlivc i skupin obyvatel je pak ozna ována pojmy *transkulturní* a *mezikulturní*. Pod pojmem *interkulturní* chápe Grant³⁷ výrazy jako je **vzájemná závislost, interakce, ovlivn ní**. Podle tohoto výkladu termín *interkulturní symbolizuje hodnoty spole nosti, vzájemné vztahy, symboly a jejich porozum ní ve sv t* . Tvrzení je zd vodn no faktem, ře řivoty lidí a jejich vzájemné vztahy, jsou sou ástí dynamického procesu a podléhají neustálým zm nám. Chápání významu vý-e uvedených termín se mírn li-í nap í státy také z d vodou jazykových a interpreta ních bariér.

Pojmová diverzita se v eském prost edí asto vyskytuje i v odborných publikacích, cofl zp sobuje nejasnosti v interpretaci obsahu pojmu . Podobn jako je tomu ve sv t , nej ast ji je mořné setkat se s pojmy *multikulturní* (Pr cha, Hladík, Gulová, TMpa ová aj.) a *interkulturní* (TMřková, Buryánek, Moree, Morvayová,

³⁷ ALLMEN REY VON, Micheline. The Intercultural Perspective and its Development Through Cooperation With the Council of Europe. In. GRANT, Carl A.; PORTERI, Agostino. *Intercultural and multicultural education: enhancing global interconnectedness*. New York : Taylor & Francis, 2011. ISBN 978-0-201-84858-6.

), ale objevují se také termíny *mezikulturní*³⁸,
j.

Podle Buryánka⁴¹ znamená *multikulturní pouze existenci n kolika kultur vedle sebe, ale neimplikuje vzájemné styky, kulturní vým ny, spolupráci a dialog. Multikulturní m fle být kařdádá spole nost, v nířl koexistují alespo dv sociokulturní skupiny, ale zároveň v ní m fle docházet k segregaci nebo diskriminaci. Oproti tomu termín interkulturní zahrnuje vzájemnost, vým nu, dialog odli-ných sociokulturních skupin. V interkulturní spole nosti dochází k mezikulturnímu dialogu, spolupráci, ke vzájemnému obohacování jedn ch druhými ó odli-nými.*

Holcová a Synková⁴² se problematice terminologie v nuřjí i v praktických cveních, p i emfl uřívají termíny **multikulturní výchova a kulturní standardní výchova** jako synonyma a zároveň stru n formulují multikulturní výchovu jako *řvýchovu vedoucí k poznání odli-ných skupinõ. Oproti tomu interkulturní výchova je interpretována jako řvýchova, která se v nuře tomu, jak spolu rozdílné skupiny mohou řřítõ a transkulturní výchova je řvýchovou zvy-ující schopnost jednotlivce řřít spole n s ostatními lidmiõ.*

Faltýn⁴³ vnímá rozdíl **mezi multikulturní výchovou a vzd láváním a interkulturní výchovou a vzd láváním** takto: *řMultikulturní výchova a vzd lávání jako celek vychází z multikulturality ó statického spole enského uspo ádání. Multikulturní výchova p edává znalosti o reáliích situace minorit a o reáliích multikulturní konstelace spole nosti. Neklade d raz, na vzd lávání odli-ných druhých, vzd lavatel a vzd lávaný nemusí v rámci multikulturní výchovy a vzd lávání nutn*

³⁸ HUSÁK, Jan. (ed.). *Má-zelenou! : Mezikulturní vzd lávání* [online]. Praha: eská centra, 2008 [cit. 2011-10-17]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_153.pdf.

³⁹ MORVAYOVÁ, Petra. *Národní institut d tí a mládeře* [online]. 2010 [cit. 2011-10-17]. Klí e pro řřivot. Dostupné z: <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/multikulturni-vychova/realizace/ujasneme-si-pojmy-multikulturni-vychova-x-interkulturni-vzdelavani-x-transkulturni-pristup>.

⁴⁰ SKUHROVÁ, Ľrka. Transnárodní vzd lávání. *Aula*. 2003, 11, prosinec, s. 78-85. ISSN 1210-6658.

⁴¹ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzd lávání I.* [online]. Praha: lov k v řřisni, 2002 [cit. 2011-20-03]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

⁴² HOLCOVÁ, Martina a Hana SYNKOVÁ. *Metody multikulturní výchovy.* [online]. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2008 [cit. 2011-11-10] Dostupné z: http://www.mkc.cz/uploaded/otevrena_skola/mpp_metody_multikulti_vychovy.pdf.

⁴³ FALTÝN, Jaroslav. *Teoretická východiska multikulturní andragogiky.* Praha: Katedra andragogiky a personálního řřzení FF UK a lov k v řřisni, spole nost p i T, o.p.s., 2005. s. 33.

i kultur. Interkulturní výchova a vzdělávání vychází
kulturní změny, mezikulturní dynamiky.

Tato definice nabízí Encyclopedia of Educational Research⁴⁴, která prezentuje
multikulturní výchovu jako *právní, politickou a ekonomickou realitu,
kterou lidé prožívají v kulturně odlišných stycích s lidmi.*

Prácha, Walterová, Mareš⁴⁵ specifikují multikulturní výchovu
jako *širokooblastní teorii a výzkumu a součástí souboru praktických aktivit,
který usiluje o vytváření způsobilosti lidí chápat a respektovat i jiné kultury
než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické i rasové předurčení. Má značný
praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, pracovníkům jiných
národů, rasám.*

Termín *multikulturní výchova* byl převzat z anglického *širokooblastní
education* a je závazně stanoven jako předmětové téma Rámcového vzdělávacího
programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Multikulturní výchova
v základním vzdělávání umožňuje *známé se s rozmanitostí různých kultur,
jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si lidé mohou
lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.*⁴⁶ Postupným
vývojem poznání a spolupráce se však může i přistup k této disciplíně. Součástí pojetí
klade důraz především na **individualitu a originální tvorivost
vzdělávaných**. S touto koncepcí koresponduje termín *interkulturní vzdělávání,
(interkulturní učení)*⁴⁷. Přestože pojem interkulturní vzdělávání mnohem lépe vystihuje
trendy a požadavky moderní doby, **oficiálním pojmenováním, stanoveným
kurikulárními dokumenty, zůstává termín multikulturní výchova.**

⁴⁴ MITZEL, Harold E., BEST, John Hardin and RABINOWITZ, William. (eds.) *Encyclopedia
of Educational Research*, New York: Free Press, 1982.

⁴⁵ PRÁCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a JIŘÍ MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009.
ISBN 987-80-7367-647-6.

⁴⁶ ESKO. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (se změny provedenými k 1.9.2007)*.
Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. 126 s. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

⁴⁷ Národní institut dětí a mládeže MŠMT. *Interkulturní učení: T-Kit* [online]. Praha: Galio Crossmedia,
2007 [cit. 2011-10-31]. Dostupné z: http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/4/Czech/T-Kit_4_cs.pdf. ISBN 978-80-86784-55-7.

s pojmy multikulturní a interkulturní, aniž bychom kulturologií se pojí základní způsoby komunikace, principy a pravidla soužití, které jsou předávány výhradně kognitivně. Proto i v rámci mezikulturního dialogu dochází ke vzájemnému předávání kulturních podmínek informací.⁴⁸

V případě, že budeme kulturu vymezovat jako sociálně předávanou reflexivní svatba⁴⁹, jsme nuceni ji soustavně vnímat jako určitou *kolektivní v domě* specifické pro konkrétní skupinu obyvatel. Z toho vyplývá, že skrze sociální normy, významy a hodnotovou orientaci vyjadřujeme v různých kulturách své potřeby a ideály. Toto *kolektivní v domě* hraje významnou roli při vzdělávání a sociálním učení. Přestože se celá společnost dělí na diferencované vrstvy, tvoří jeden (a nehomogenní) kulturní celek. V současnosti je možné rozlišovat tyto základní kulturní vrstvy⁵⁰:

- **dominantní:** založená na převládajícím stylu střední vrstvy obyvatel, uznávaná jako obecně platná a hodná následování;
- **konzervativní:** orientovaná na tradice a zachování převládajících hodnot, které jsou pro nositele nezpochybnitelné a neměnné, do této vrstvy zařazujeme také kultury etnických menšin;
- **alternativní:** označované také jako subkultury, reprezentují alternativní variantu k dominantní kultuře, charakteristickým znakem je otevřenost vztahů vůči ostatním kulturám, často vznikají a zanikají, aniž by je specifikovaly konkrétní znaky;
- **marginální:** příslušníci tohoto typu kultury žijí obvykle na okraji společnosti, staví se proti principům a zásadám dominantní kultury.

Myšlenkové zdroje multikulturní výchovy vycházejí z teorií multikulturalismu, kde je formulováno několik možných přístupů. Hlavní vzdělávací proud multikulturní výchovy tak, jak je stanovena v RVP ZV, vychází z tzv. **kulturně-standardského přístupu** (název zavedla Dana Moree a Karl Heinz Bittl, v zahraničí je možné se setkat

⁴⁸ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.

⁴⁹ PEOPLES, James and Garrick BAILY. *Humanity: An Introduction to Cultural Anthropology*. Wadsworth: Cengage Learning, 2009. ISBN 978-1-111-30152-1.

⁵⁰ MISTRÍK, Erich. (ed.) *Kultúra a multikultúrná výchova*. Bratislava: IRIS, 1999. ISBN 80-88778-81-9.

je však kritizován pro nedostatek reflexe teoretických
é praxi projevuje rozdílností informací a nejasn
formulovanými cíli. Reakcí na nedostatky je tzv. **transkulturní přístup**, který do
republiky přichází ze zahraničí (především z Německa). Zabývá se myšlenkami
o příchodu a hranicích mezi odlišnými jednotlivci, který spoluvytváří kulturu,
a tím si hledá své ukotvení, hodnoty a životní postoje.⁵²

Dalším terminologickým problémem jsou pojmy *výchova* a *vzdělávání*.
Vznik této nesrovnalosti má původ v překladu z vodního pojmu *multicultural
education*, nebo v anglický jazyk termíny *výchova* i *vzdělávání* souhrnně označuje
pojmem *education*. V českém prostředí je pojem *výchova* definován jako *š
záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn
v jejím vývoji*⁵³. Zatímco *vzdělávání* je vnímáno jako komplexnější termín reflektující
celý systém kompetencí.⁵⁴

Jedním z důležitých, ale problematických, pojmů je termín **flák-cizinec**
(dítě -cizinec). Jestliže se *šcizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem
české republiky*⁵⁵, pak **flák-cizinec** je flák, který má jiné státní občanství než české.
Odlišné kategorizaci podléhají například **fláci-imigranti**, kteří získali české státní občanství
a nejsou vykazováni jako cizinci.⁵⁶ Podobný problém mohou představovat fláci,

⁵¹ LEEMAN, Yvonne a Guuske LEDOUX. Preparing teachers for intercultural education. *Teaching Education*. 2003, ro. 14, č. 3. ISSN 1047-6210.

⁵² MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu
přístupu* [online]. 1. Praha: Alouka v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z:
http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

⁵³ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a Jiráková MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009.
s. 345. ISBN 987-80-7367-647-6.

⁵⁴ WINGALOVÁ, Dana. Multikulturní výchova. In: *Multikultura* [online]. 2007 [cit. 2012-03-12].
Dostupné z: <http://www.multikultura.cz/multikulturni-vychova/vychozi-pojmy/multikulturni-vychova/>

⁵⁵ ESKO. *Zákon 326 ze dne 30. listopadu 1999 o pobytu cizinců na území České republiky a o změnách
některých zákonů* [online]. 1999, 23.12.1999 [cit. 2010-02-11]. Dostupný z:
<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb99326&cd=76&typ=r>.

⁵⁶ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: problémy spojené s její realizací [online]. Výzkumný ústav
pedagogický v Praze. Metodický portál. 2004 [cit. 2012-02-11]. ISSN 1802-4785. Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html/>.

republiky již od narození, přesto jejich rodi e
jí různé kulturní ko eny (do této kategorie je možné
za adit i **fláky bilingvní**⁵⁷). V souvislosti s tímto jevem se často objevují pojmy
euroob an, sv toob an, kosmopolita aj. jako ozna ení kulturní identity. Skute ná
vazba mezi jedincem a národem však není logická, ale historická⁵⁸.

V p ípad , fle je flák vystaven odli-nému kulturnímu vlivu (nap . ze strany
rodiny), je možné jej ozna it jako **fláka se speciálními vzd lávacími pot ebami**.
V tomto p ípad je flákem se speciálními vzd lávacími pot ebami ozna ován flák
se sociálním (sociokulturním) znevýhodn ním. Do této kategorie je možné za adit
jak fláka pocházejícího z rodiny s nízkým sociáln kulturním postavením,
tak **fláka-azylanta**. Vý-e uvedení fláci *šmají právo na vzd lávání, jeho obsah, formy
a metody odpovídají jejich vzd lávacím pot ebám a možností, na vytvo ení
nezbytných podmínek, které toto vzd lávání umožní, a na poradenskou pomoc -koly
a -kolského poradenského za ízení.*⁵⁹

P estofle považujeme **vzd lávání flák -cizinc** (§20 -kolského zákona⁶⁰)
za díl í sou ást interkulturního vzd lávání a multikulturní výchovy, v diserta ní práci
se tomuto tématu pro jeho obsáhlost a specifí nost více nev nujeme.

Pro pot eby diserta ní práce je uflíván termín *multikulturní výchova*,
který p evládá i v pedagogické praxi, jako ozna ení pr ezového tématu RVP ZV
a *interkulturní vzd lávání*, jefl p edstavuje -ír-í a zast e-ující pojem. K charakteristice
situací i ozna ení prost edí je op t uflíván termín multikulturní. K ozna ení fláka
pocházejícího z odli-ného sociáln -kulturního prost edí uflíváme jednotný termín
flák-cizinec.

⁵⁷ KROPÁ OVÁ, Jitka. *Výuka fláka s odli-ným mate ským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1511-9.

⁵⁸ DOPITA, Miroslav. Multikulturní ob anství. In. DOPITA, Miroslav a Antonín STAN K. *Multikulturalita a výchova k ob anství*. Olomouc: SPHV a Univerzita Palackého. 2007. s. 77-85. ISBN 978-80-87027-37-0.

⁵⁹ ESKO. Úplné zn ní zákona . 561/2004. In: *Sb., o p ed-kolním, základním, st edním, vy-ím odborném a jiném vzd lávání (-kolský zákon), jak vyplývá z pozd j-ích zm n.* 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf.

⁶⁰ ESKO. Úplné zn ní zákona . 561/2004. In: *Sb., o p ed-kolním, základním, st edním, vy-ím odborném a jiném vzd lávání (-kolský zákon), jak vyplývá z pozd j-ích zm n.* 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf.



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

se problematiky interkulturního vzdávání souhrnn
níku v p ílohové ásti (p íloha . 1).

3 Multikulturaleta v eské republice

Následující kapitola souhrnn p edkládá historický i sou asný obraz eské spole nosti v kontextu slofení obyvatelstva a mezinárodní migrace. Vzhledem k tomu, fle práce není koncipována historicky v nujeme se eské migra ní historií aíl po roce 1918.

Z hlediska multikulturalismu má eská republika (d íve eskoslovensko, eskoslovenská socialistická republika a eskoslovenská federativní republika) velmi pestrou zku–enost. **Zalofením státu, v roce 1918, vzniklo kulturní smí–ené spole enství** zalofené na esko-slovenském partnerství. Ani toto spojení se v–ak neobe–lo bez nap tí, jeíl vyústilo v **odtrfení v roce 1939 a následnému zániku** (1993). Nový státní útvar a slofení obyvatelstva dávalo za vznik zna němu mnofství tenzí a jedinci i skupiny byli nuceni charakterizovat vzájemné vztahy. Na sklonu dvacátých let zaznamenalo multikulturní nap tí pokles, av–ak p íchod sv tové hospodá ské krize a vypuknutí druhé sv tové války jej op t vyost ilo.⁶¹

Devadesátá léta znamenala pro eskou republiku zásadní zm nu. Politické **zm ny po roce 1989** spustily vlnu jak do asné **pracovní migrace**, tak trvalého **p ist hovalectví**. V první dekád 90. let 20. století lze rozlí–it t i základní migra ní etapy. V první ásti hovo íme o **návratové migraci**, která byla ukon ena zvý–enou esko-slovenskou migrací spojenou se vznikem eské republiky. Druhou etapu symbolizovalo **zesílení migra ních vazeb s jinými zem ími** a t etí etapa je charakterizována **redukcí intenzity mezinárodního st hování**. B hem n kolika málo let dohnala eská republika západní státy, které pro–ly imigra ní zm nou o n kolik desítek let d íve. Imigra ní proces ovliv ovala nejen politika vízového reffimu a ekonomické p íleffitosti, ale také rodinné vazby jednotlivých obyvatel.

Bar–a⁶² rozduje **t i období migra ní politiky** z hlediska postupu jejich formování.

⁶¹ Czechkid. *Www.czechkid.cz* [online]. 2007 [cit. 2011-03-06]. eská republika a multikulturalismus. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1020.html>.

⁶² BAROVÁ, Andrea a Pavel BARMA. *P ist hovalectví a liberální stát: Imigra ní a integra ní politiky v USA, západní Evrop a esku*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-21038756.

Přístup k migraci byl výrazem ducha porevoluční doby a umožňoval vstoupit na území státu téměř každému. Zákon o pobytu cizinců⁶³, účinný od září 1992, usiloval o evidenci migrace a potlačení její nelegální formy. Přesko se stalo zemí velkých příležitostí s minimálně usměrňovaným přílivem cizinců. *Štento liberalismus s výraznými liberalistickými rysy byl liberalismem tolerance, nikoliv p ijetí: každý cizinec sice mohl p ijít, fakticky ale neexistovala legální cesta (s výjimkou s atku s eským občanstvem), jak se v zemi trvale usadit a naturalizovat.*⁶⁴

Toto období bylo charakteristické návraty emigrantů jednak z vyspělých západních zemí a jednak z komunit východní Evropy. Výsledkem dále ve státě bylo vznik problematiky připustnosti etnický selektivní imigrační politiky.

Druhé období (1996-1999)

Vzrůst nezaměstnanosti, dopady nelegální migrace a požadavky EU způsobily zpřesnění zákonných ustanovení i praxe. Snaha o vstup České republiky do EU a nutnost harmonizace s jejími předpisy odsunula vytvoření národní migrační strategie. To způsobilo její takřka spontánní vznik. *ŠDá se říci, že migrační politika České republiky se vytvořila sama, a to díky postupné (plánované a realizované) integraci do západoevropských struktur.*⁶⁵ Trendy tohoto období vyvrcholily novým azylovým zákonem⁶⁶, který vedl k dočasnému zastavení imigrace. Na druhou stranu umožnil dočasným imigrantům stát se potenciálními českými občany tím, že po deseti letech pobytu v České republice mohou požádat o trvalý pobyt.

Třetí období (1999 až současnost)

⁶³ ESKO. Zákon č. 123/1992 Sb., o pobytu cizinců na území České a Slovenské Federativní Republiky

⁶⁴ BARTHOVÁ, Andrea a Pavel BARTHA. *Přístup hovořiví a liberální stát Imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-21038756.

⁶⁵ DRBOHLAV, D. Prognóza vývoje migrační situace v České republice ve vztahu k problematice cizinců. In *Národní kulatý stůl na téma vztahy mezi komunitami a integrace cizinců*. Praha: Ministerstvo vnitra 1998.

⁶⁶ ESKO. Zákon č. 325/1995 Sb., o azylu a změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky (zákon o azylu) a zákon č. 326 (1999 Sb.), o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů (zákon o pobytu cizinců)

objevuje snaha e-it dí í problémy migra ní politiky. Celkový postoj k problematice p ist hovaectví se m ní v systematický komplex p ístup a e-ení. Základní otázkou jífl není, jak implementovat migra ní politiky, ale jakým zp sobem je ovlivnit a jaký postoj k nim zaujmout. Nový p ístup stanovil i *Zásady politiky v oblasti migrace cizinc*⁶⁷. Toto usnesení je významným indikátorem kvalitativní transformace v p ístupu k migraci. P esto v-ak do dne-ního dne neexistuje vládní strategie, která by byla pro stát dlouhodob p ínosná.

Nejaktuáln jí souhrnné informace poskytuje *Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinc na území eské republiky*⁶⁸, ta shrnuje aktivity v oblasti legislativy jako neustálou **implementaci unijních p edpis a dal-í dí í úpravy**. Významným initelem ovliv ujícím migra ní politiku je hospodá ská krize, jefl zasáhla nejen eskou republiku, ale celý sv t. Vláda je v sou asnosti nucena p íjímat opat ení k zaji-t ní situace v souvislosti s propou-t ním zahrani ních pracovník . D sledkem ekonomické krize bylo i p íjetí *Novely zákona o pobytu cizinc* , která nabyla ú innosti 1. 1. 2011.⁶⁹ Ta s sebou p iná-í nové podmínky a pofladavky i procesuální zm ny v oblasti vstupu a pobytu cizinc na území eské republiky.

3.1 Sou asný demografický obraz spole nosti

V posledních dekádách dvacátého století bylo jednou z charakteristických vlastností eské republiky **p eváfln monokulturní slofení spole nosti**. Dnes je tato situace v-ak zcela jiná. Vznik EU a následné lenství m lo za následek politické, legislativní i kulturn sociální zm ny prostupující celou Evropou. eská republika se stala národnostn heterogenním státem, v n mfl dochází k prolínání kultur, hodnot a názor . Dnes je na-e zem **jednou**

⁶⁷ ESKO. *Zásady politiky vlády v oblasti migrace cizinc* [online]. Ministerstvo vnitra R, 2003 [cit. 2011-07-31]. Ministerstvo vnitra eské republiky. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zasady-politiky-vlady-v-oblasti-migrace-cizincu.aspx>.

⁶⁸ ESKO. MV R. *Ministerstvo vnitra eské republiky* [online]. 17. 10. 2011 [cit. 2011-10-27]. Migra ní a azylová politika eské republiky. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/zprava-o-situaci-v-oblasti-migrace-a-integrace-cizincu-na-uzemi-ceske-republiky-v-roce-2010-pdf.aspx> .

⁶⁹ ESKO. *Zm ny v oblasti vstupu a pobytu cizinc na území R od roku 2011* [online]. 2011 [cit. 2011-08-01]. Ministerstvo vnitra eské republiky. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zmeny-v-oblasti-vstupu-a-pobytu-cizincu-na-uzemi-cr-od-roku-2011.aspx?q=Y2hudW09Mw%3d%3d>.

nejvyším po tem cizinc . Zm ny slofení obyvatelstva pole nosti, cofl m lo za následek vedle kulturního obohacení celého spole enství, také nepochopení a vnit ní neklid.

Od devadesátých let postupn vzr stá po et legáln usazených cizinc , toto mnofství kolísá v závislosti na zm nách legislativy. Nejnov j-í novela zákona o pobytu cizinc na území eské republiky s ú inností od 1. 1. 2011 p inesla adu zásadních zm n, které mají bezprost ední vliv také na samotné podmínky pobytu cizinc na území eské republiky.⁷⁰

Z hlediska sou asné skladby obyvatelstva lze konstatovat, fe se v eské republice krom majoritní populace vyskytují tzv. **štradi níõ men-iny** (N mci, Slováci, Poláci, Ma a i, Slováci nebo Ukrajinci) a nové men-iny. Tradi ními nazýváme ty, které jsou na na-em území jifl del-í dobu, zatímco nové men-iny za aly p icházet afl po roce 1989. Vedle výskytu cizinc na území eské republiky je významným faktorem ovliv ujícím multikulturní situaci také romské etnikum.

Tabulka . 1: Po et cizinc v eské republice ó 25 nej ast j-ích státních ob anství⁷¹

Státní ob anství	Cizinci celkem/ <i>Foreigners, total</i>	Trvalý pobyt / <i>Permanent stay</i>			Ostatní typy pobytu / <i>Other types of stay</i>		
		celkem / <i>Total</i>	muffi / <i>Males</i>	fěny / <i>Females</i>	celkem / <i>Total</i>	muffi / <i>Males</i>	fěny / <i>Females</i>
Celkový sou et	406 211	197 884	104 380	93 504	208 327	129 054	79 273
Ukrajina	106 040	50 052	25 068	24 984	55 988	34 414	21 574
Slovensko	80 967	30 898	14 909	15 989	50 069	29 441	20 628
Vietnam	55 585	37 497	21 022	16 475	18 088	10 900	7 188
Rusko	27 321	14 226	6 426	7 800	13 095	5 987	7 108
Polsko	19 048	10 880	3 317	7 563	8 168	5 895	2 273
N mecko	15 702	4 451	2 939	1 512	11 251	9 490	1 761
Bulharsko	7 387	3 190	1 953	1 237	4 197	2 696	1 501
Moldavsko	6 732	2 884	1 614	1 270	3 848	2 389	1 459
Spojené státy	6 385	2 852	1 892	960	3 533	1 950	1 583
ína	5 040	3 440	1 864	1 576	1 600	850	750
Spojené království	4 898	1 347	1 139	208	3 551	2 660	891
Mongolsko	4 882	2 541	921	1 620	2 341	1 025	1 316

⁷⁰ ESKO. Úplné zn ní zákona . 326/1999 Sb., o pobytu cizinc na území eské republiky a o zm n n kterých zákon , jak vyplývá z pozd j-ích zm n. In *Zákon o pobytu cizinc na území eské republiky*. 2011, ástka 80, s. 2282-2400. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=5978>. ISSN 1211-1244.

⁷¹ eský statistický ú ad. *eský statistický ú ad* [online]. 2012 [cit. 2011-01-08]. Po et cizinc v R. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/840040A013/\\$File/c01t03.xls](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/840040A013/$File/c01t03.xls).

	2 258	1 243	1 015	2 547	1 861	686	
	2 675	1 055	1 620	1 397	643	754	
	1 911	826	1 085	1 816	823	993	
Rakousko	3 256	1 176	846	330	2 080	1 730	350
Itálie	2 925	1 259	1 043	216	1 666	1 391	275
Francie	2 703	800	596	204	1 903	1 323	580
Nizozemsko	2 672	658	507	151	2 014	1 339	675
Chorvatsko	2 382	2 017	1 313	704	365	264	101
Srbsko	2 144	1 603	1 057	546	541	397	144
Bosna a Hercegovina	2 023	1 505	869	636	518	451	67
Arménie	1 896	1 347	698	649	549	316	233
Makedonie	1 665	1 034	803	231	631	450	181
Srbsko a černá Hora	1 467	1 344	961	383	123	87	36
Ostatní	30 487	14 039	9 499	4 540	16 448	10 282	6 166

Z dostupných statistických údajů je možné vyčíslit, že na území České republiky převažují nejčastěji cizinci pocházející z Ukrajiny, Slovenska, Vietnamu, Ruska, Polska a Německa (tabulka 1).

Tabulka 2: Počet cizinců v České republice dle krajů⁷²

Kraj:	Počet cizinců :
Vysočina	7 803
Zlínský	7 954
Olomoucký	9 683
Pardubický	11 425
Královéhradecký	14 155
Jihočeský	14 599
Liberecký	16 419
Karlovarský	18 667
Moravskoslezský	22 712
Plzeňský	23 370
Ústecký	30 394
Jihomoravský	35 449
Středočeský	53 991
Praha	139 590
Celkem	406 211

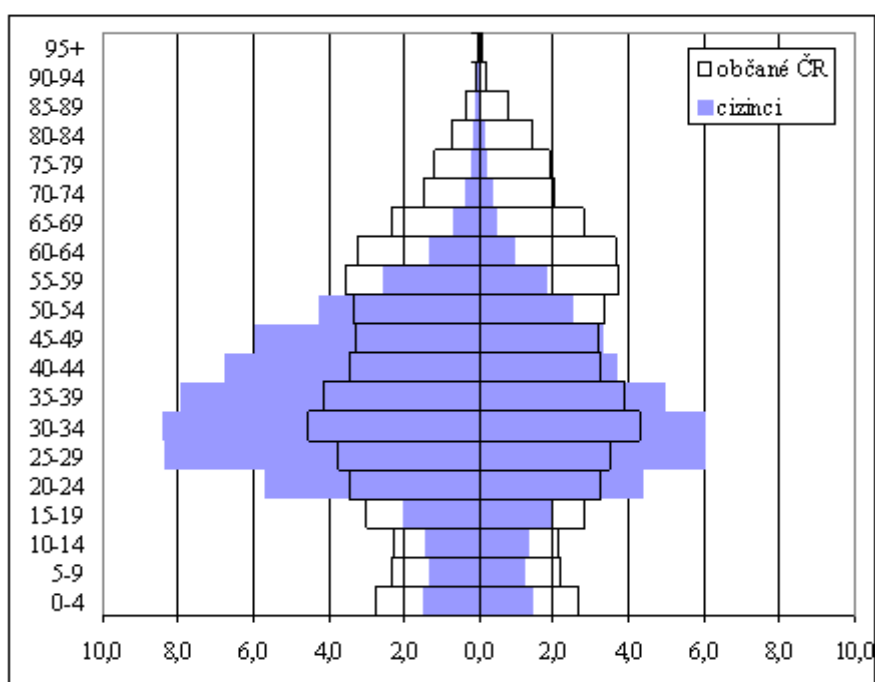
Jak je patrné ze srovnání celkového počtu cizinců dle krajů (tabulka 2), **nejvíce cizinců je evidováno v Praze, následuje Středočeský a Jihomoravský kraj.**

⁷² Český statistický úřad. Český statistický úřad [online]. 2011 [cit. 2011-01-08]. Počet cizinců v ČR. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/84004059D8/\\$File/c01t02.xls](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/84004059D8/$File/c01t02.xls).

ské republiky zdrfluje také významný podíl et ilegálních (k nim není možné evidovat). V České republice tvoří cizinci asi 4 % populace, což je údaj mezi nejhomogennějšími státy v Evropě (evropský průměr je 6,4 %).⁷³

V složení obyvatelstva České republiky a cizinců přijících na našem území se značně liší. Vzhledem k pervaflujícímu ekonomickému důvodu migrace se většina cizinců (86 %) nachází v produktivním věku (20-64 let). Konkrétní srovnání je patrné v níže uvedeném grafu.

Graf . 1: Věkové složení obyvatelstva České republiky k 1. 1. 2010⁷⁴



Jak vyplývá z grafu . 1, občané České republiky v produktivním věku tvoří 65 % celkové populace. Ve srovnání s procentuálním zastoupením cizinců je to o 19 procentních bodů méně. Podíl produktivní složky obyvatelstva vzrůstá postupně, v současnosti tvoří 20 % populace, zatímco u cizinců přijících na našem území

⁷³ Migration and populations: Migration and populations Immigration Spain has most foreigners in Europe. *Presseurop* [online]. 8 September 2010, 8, [cit. 2011-10-17]. Dostupný z: <http://www.presseurop.eu/en/content/news-brief-cover/334151-spain-has-most-foreigners-europe>.

⁷⁴ KA EROVÁ, Eva. Analýza: Cizinci v České republice. *Demografie: Demografické informace, analýzy a komentáře* [online]. 23.09.2011 [cit. 2012-02-20]. ISSN 1801-2914. Dostupné z: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku=&artclID=777&.



PDF Complete
Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

zveřejovaných statistických údajů o cizincích narozených v České republice.

Česká republika je s ohledem na historické události zemí s ryzou zrodou zkušeností s multikulturalismem. Devadesátá léta přinesla výrazné změny v oblasti migrace, což výrazně ovlivnilo demografické, sociologické i ekonomické podmínky ve společnosti. Současně obyvatelstvo České republiky je složeno jak z majoritní populace, tak z národnostních menšin. Ze statistických údajů vyplývá, že na území České republiky převažují nejčastěji cizinci pocházející z Ukrajiny, Slovenska, Vietnamu, Ruska, Polska a Německa. Nejvíce cizinců se vyskytuje v Praze a ve větších městech ve Středočeském a Jihomoravském kraji. Co se týče situace ve školství z nejnovějších dat vyplývá, že vzrůstá počet dětí cizinců, které se v České republice narodily. Je tedy pravděpodobné, že vzroste počet dětí, kteří mají jiné kulturní zázemí, než jejich rodiče pocházející z většinové populace.

4 Dimenze interkulturního vzdělávání

tvrtá kapitola se vnuje problematice interkulturního vzdělávání v kontextu českého primárního školství, součástí kurikula i samotné primární školy. Součástí kapitoly je prezentace základních pilířů celé koncepce interkulturního vzdělávání, které tvoří východiska pro jeho implementaci do primární školy.

Součástí spolupráce je celostátně ve velké míře konfrontována s obrovskou kulturní pluralitou. Vzhledem k evropskému kolonialismu a následné migraci, která sahá až do středověku, je součástí Evropa obrazem pestré směsice kultur a lidí. V průběhu historie bylo možné zaznamenat mnoho konfliktů, kterých byl evropský kontinent součástí. Vzniklo mnoho pramenů z negativních postojů a předpokladů vzniklých jako reakce k obraně vlastní kultury a hodnot. **Zájmy a individuální politika jistě odněpaměti rozdělují lidi napříč národy, etnikem i náboženstvím.** Dnešní význam pojmu Evropa je spojován mimo geografii také s **politikou propagující jednotnou Evropu.** K zachování míru, hledání řešení nadnárodních problémů a podpoře politiky soudržnosti byly založeny organizace jmenované v Úvodu disertační práce (např. *Rada Evropy, Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě a Evropská unie*). Společným úkolem těchto organizací je udržení míru překlenutím mezer mezi Východem a Západem a budování interkulturní spolupráce respektováním lidských práv, solidarity, rovnosti a prosazováním principů demokracie.⁷⁵

Interkulturní vzdělávání je prezentováno právě jako **jeden z nástrojů umožňující chápání komplikovanosti mezilidských vztahů**, který ve výsledku umožní lépe osvojit současnou realitu. Mimo jiné jej lze chápat jako posílení osobitého rozvoje individuality a zároveň přípravu potenciálu pro změnu, která má mít konstruktivní dopad na evropské společnosti (ale nejen na to). Celkovým přínosem interkulturního vzdělávání je především **osobní růst jedince mluví se v globální době sledky.** Média i ve veřejné diskuse týkající se multikulturalismu a interkulturního vzdělávání mají tendenci zjednodušovat fakta a dle ukvapených závěrů, aniž by se projevila snaha pátrat po příčinách událostí. Interkulturní vzdělávání

⁷⁵ Národní institut dětí a mládeže MŠMT. *Interkulturní učení: T-Kit* [online]. Praha: Galio Crossmedia, 2007 [cit. 2011-10-31]. Dostupné z: http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/4/Czech/T-Kit_4_cs.pdf. ISBN 978-80-86784-55-7.

áký p ipravit ke skute nému dialogu o historii,
zvítet schopnost reflexe i sebereflexe.

Jiřl v minulosti se projevovala snaha poskytnout vzd lání pro kařdého, jejířl cílem byla integrace jedince do spole nosti. Dne-ním problémem je v-ak spí-e otázka **jakým zp sobem s odli-ností zacházet, poznávat, hodnotit a propagovat za sou asného respektování individuálních specifík jedince**. Koncept interkulturního vzd lávání je navrřen tak, aby umohl oval lep-í pochopení kultur, rozvíjel schopnost komunikace mezi lidmi nap í kulturami, propagoval flexibiln j-í postoj ke kontextu kulturní odli-nosti ve spole nosti a rozvíjel schopnost participace v sociální interakci.⁷⁶

Cílovou skupinou multikulturní výchovy ve -kole jsou p edev-ím řáci. Konkrétn se jedná jak o **řáky z majoritní spole nosti**, tak **řáky pocházející z odli-ného kulturního prost edí**. Sou asn (p estofe spí-e zprost edkovan) p sobí -kola a u itel také na **rodiny řák** . Uřlívání a prezentace získaných v domostí, dovedností a postoj řáky m ře mít vliv na atmosféru v rodin i názory rodinných p řslu-ník . Z pohledu souřliti se jeví jako nejvýznamn j-í p sobení na **řáky dominantní kultury, nebo ti ur ují výchozí standardy a hodnoty**. Práv řáci z majoritní populace jsou vystaveni snahám o zm nu chápání vlastních kulturních norem jako v-eobecn platných, nem nných i dokonce cenn j-ích. Objevuje se výrazné úsilí o **akceptování men-inových kultur a výchova ke spolupráci s nimi**. U zástupc minoritní kultury je nezbytný rozvoj tolerance jak v i ostatním minoritám, tak v i p edstavitel m p evařující kultury. **Multikulturní výchova by m la v-echny leny spole nosti p ipravit na vzájemné souřliti a zvy-ovat úrove a kvalitu interkulturní komunikace.**⁷⁷

Pokud mají být napln ny v-echny pofadavky spole nosti, je nezbytné zam ít se p edev-ím na **u itele a budoucí u itele - studenty pedagogických fakult**. Práv u itel je rozhodující faktor ovliv ující my-lení a p ístup řák k mezilidskému

⁷⁶ OUELETT, Fernand and Elizabeth G. COHEN. *Les défis du pluralisme en éducation: essais sur la formation interculturelle*. Laval : Presses Université Laval, 2002. ISBN 2-7637-7857-87.

⁷⁷ MISTRÍK, Erich. *Multikulturní výchova ve -kole: Ako reagovat na kultúrnu roznorodos* [online]. Bratislava: Nadácia otvorenej spole nosti, 2008 [cit. 2011-10-02]. ISBN 987-80-969271-4-2. Dostupné z: <http://www.erichmistrík.sk/knihy/osnovy/osnovy.html><http://www.erichmistrík.sk/knihy/osnovy/osnovy.html>

vednosti pedagog je možné získávat a rozvíjet formou
ených na interkulturní vzdávání (více v podkapitole

6.4 Interkulturní kompetence u učitelské primární školy).

4.1 Interkulturní vzdávání na primární škole v pojetí současného kurikula

Česká republika je zemí, která v souvislosti s kulturní diverzitou zakusila ne jeden, ale hned dva extrémy. Před sto lety představoval český národ jednu z mnoha menšin tvořící rozsáhlou monarchii, kdy byl nucen bojovat o svá práva, jazyk i kulturní hodnoty. Opakné podmínky přinesla radikální homogenizace obyvatelstva zpočátku komunistickým režimem. Teprve rok 1989 otevřel naši zemi svobodnému světu. Následující éra byla dobou rozsáhlých kulturních, sociálních a ekonomických změn, které se odrazily i v českém vzdělávacím systému.

Vývoj vzdělávací politiky České republiky se odvíjí od celostátního dialogu ve společnosti. **Ve které změně lze však vylenit do dvou základních období.** První období tzv. *Etapa základních koncepčních změn* probíhalo v letech 1990-1993. Následovala *Etapa zahájení aktivní vzdělávací politiky*, která pokračává dodnes.⁷⁸

V procesu transformace českého školství je stavno do popření několik strategických dokumentů. Ty měly vliv na tvorbu nového školského zákona⁷⁹. Jedná se především o:

- *České vzdělání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do Evropy (Zelená kniha, 1999)*
- *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha, 2001)*
- *Rámcové vzdělávací programy*

Nové pojetí cílů a strategií vzdělávání RVP ZV vychází z doporučení mezinárodní komise *Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu*

⁷⁸ LOV K V TÍSNI. *Reforma školství v České republice* [online]. Praha: lov k v tísni, 2006 [cit. 2012-01-30]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>.

⁷⁹ ESKO. Úplné znění zákona č. 561/2004. In: *Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn*. 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf.

ohatství. V tomto dokumentu byly stanoveny ty i pilí e
se poznávat, u it se jednat, u it se fít, u it se být.

Zárove je zd raz ováno, fle k dosažení nov stanovených cíl je t eba zvý-it kvalitu
vzd lávacího procesu.⁸⁰

4.1.1 Interkulturní vzd lávání jako sou ást RVP ZV

Interkulturní vzd lávání je v eských podmínkách relativn novým
pedagogickým fenoménem. Zájem o tuto problematiku v pr b hu let stále roste
a multikulturní výchova za ala být vnímána jako nástroj zlep-ení vztahu mezi majoritní
skupinou obyvatel a minoritami⁸¹. P estofe je v sou asné dob eská republika kulturn
pluralitním státem, ze sociologických výzkumných -et ení vyplývá, fle **zna ná ást
obyvatel stále vnímá soudobou spole nost jako monokulturní.**⁸² eská -kola
odpovídá na události ve spole nosti reformou kurikulárních dokument ,
která má primárn sloužit k aktualizaci a zkvalitn ní systému vzd lávání.

Základním dokumentem a zárove prost edkem sloufícím k dosažení
pofladovaných zm n je RVP ZV. Koncepce a pojetí RVP ZV navazuje na Rámcový
vzd lávací program pro p ed-kolní vzd lávání (RVP PV) a je východiskem
pro rámcový vzd lávací program pro st ední vzd lávání (RVP GV, RVP SOV).
Rámcový vzd lávací program pro základní vzd lávání vychází z **nové strategie
vzd lávání**, která je založena na **klí ových kompetencích jednotlivce,
jejich provázanost se vzd lávacím obsahem a uplatn ní získaných v domostí
a dovedností v praktickém fivot , podporující koncepci celofivotního u ení.**
St flejní je také snaha o podporu pedagogické autonomie -kol a profesní odpov dnosti
u itel za výsledky vzd lávání. Cíle základního vzd lávání jsou v dokumentu
definovány takto: *šZákladní vzd lávání má flák m pomoci utvá et a postupn rozvíjet
klí ové kompetence a poskytnout spolehlivý základ v-eobecného vzd lání orientovaného*

⁸⁰ DELORS, Jacques. (ed.) *Learning: The Treasure withih. Report to UNESCO of the International Commission on education fot the Twenty-first century.* Paris: Unesco Publishing, 1996.

⁸¹ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových koncept k osobnostnímu p ístupu* [online]. Praha: lov k v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

⁸² PRUDKÝ, Libor. *P inálefitost k národu, vztahy k jiným národnostem a cizinc m v eské republice.* Praha: FHS UK, 2004. ISBN 978-8072-04359-0.

a na praktické jednání.⁸³ Závazné rámce pro základní implementovány prostřednictvím **kolních vzdávacích programů** (dále jen **TMVP**), podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých **kolích**.

Principy a zásady interkulturního vzdělávání jsou stanoveny RVP ZV formou prázdného tématu *Multikulturní výchova*. Prvky multikulturní výchovy by se měly objevovat v různých vzdávacích oblastech a být součástí vyučovacích podmínek. Rámcový vzdávací program pro základní vzdělávání však umožní i vznik samostatného **podmínek**. Tato varianta implementace multikulturní výchovy do edukačního procesu je některými odborníky odmítána pro obavu nad zvýšenou sumou učiva a znalostí, které si musí žáci osvojit.⁸⁴

Prínos prázdného tématu *Multikulturní výchova* k rozvoji žáka je v RVP ZV definován v oblasti **v domostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot**. Součástí jsou stanoveny **dílčí tematické okruhy**, jejich výběr a realizace vychází z aktuální situace ve škole i společnosti. Vliv na volbu témat mají jak učitelé, tak žáci i jejich rodiče. Oficiálně bylo stanoveno **pět výchozích tematických okruhů**⁸⁵, mezi které patří *Kulturní diference, Lidské vztahy, Etnický proud, Multikulturalita a Princip sociálního smíru a solidarity*.

Multikulturní přístup je aplikován ve vzdávacích oblastech⁸⁶ *Jazyk a jazyková komunikace, lov k a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, lov k a zdraví, lov k a práce*. Vazba na tyto oblasti je dána tématy zabývající se vzájemným vztahem mezi příslušnými národy, etnických a sociokulturních skupin. Problém multikulturalismu ve **kolních podmínkách** spoívá

⁸³ ESKO. *Rámcový vzdávací program pro základní vzdělávání : (se změnami provedenými k 1.9.2007)*. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

⁸⁴ TANCOTM Ján. Multikulturní výchova: současný stav a její úloha v integračním procese společnosti. In: GULOVÁ, Lenka a Eliška TMAOVÁ (eds.). *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004, 29-37. ISBN 80-8663-324-4.

⁸⁵ ESKO. *Rámcový vzdávací program pro základní vzdělávání : (se změnami provedenými k 1.9.2007)*. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

⁸⁶ ESKO. *Rámcový vzdávací program pro základní vzdělávání : (se změnami provedenými k 1.9.2007)*. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

...e často nesplují požadavky masivního národního státu a rodin. Třetiny a vzdělávací instituce navíc podléhají kritice především proto, že skupiny obyvatel, které byly dříve štrádány a vyloučeny, jsou nyní součástí běžných kolektivů a ty na to nejsou schopny efektivně reagovat. Interkulturní vzdělávání je hlavním prostředkem v boji o otázky týkající se národní identity, uchování historické paměti, účelem vzdělávání a smyslu demokracie.⁸⁷

Obsah multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání vychází ze sociologického, psychologického a kulturologického základu. Tak jako u jiných vědních oborů má interkulturní vzdělávání své aplikované disciplíny (lingvistika, translatologie, trénink interkulturní komunikace, interkulturní vyjednávání, právní komparatistika, interkulturní management aj.) a příbuzné obory (např. sociologie, historie, etnografie, psychologie, filosofie, lékařství, etika, právo, lingvistika, biologie, demografie aj.). **Tematicky se v něm objevuje problematika identity a jeho prostředí, lidské identity, interpersonálních vztahů, globálního problému lidstva aj.**⁸⁸

Současná koncepce Multikulturní výchovy tak, jak je stanovuje RVP ZV, je vystavena etnickým kritikám odborníků (Moree, Morvayová, Janebová, Nikolai, Hajska aj.) Vznik negativních hodnocení a soudů je způsoben absencí reakcí českého kolektivu na nové vývojové tendence v interkulturním vzdělávání. Neustálý rozvoj vzdělávacích trendů dává za vznik novým konceptům a modifikacím obsahu Multikulturní výchovy. **Jednou z nejaktuálnějších inovací multikulturní výchovy představuje publikace Doporučené očekávané výstupy: Metodická podpora pro výuku praxeových témat v základních kolektivech⁸⁹**, která specifikuje očekávané výstupy pro jednotlivé ročníky základních kolektivů.

⁸⁷ MODOOD, Tariq. *Multiculturalism: a civic idea*. Cambridge: Polity Press, 2007. ISBN 978-07456-3288-9.

⁸⁸ TYPKOVÁ, Taťána. (ed.) *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

⁸⁹ Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Doporučené očekávané výstupy: Metodická podpora pro výuku praxeových témat v základních kolektivech* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011 [cit. 2011-11-01]. s. 43-52. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29411&view=4021>. ISBN 978-80-87000-76-2.

y v kontextu interkulturního vzdávání

První úroveň povinné školní docházky o primární škola, s sebou nese jistá specifika, která je nutné při implementaci multikulturní výchovy respektovat. V rámci implementace multikulturní výchovy jsou to především **zvláštnosti škol mladšího školního věku** a s nimi související **obava ze zvyšování požadavků na objem učiva**. Výběr učebních látek je vázán na získávání jednotlivých klíčových kompetencí a následně zařazen do vzdávacích oblastí. K vytvoření komplexního obrazu interkulturní problematiky je třeba dbát na prolínání prázového tématu v rámci vzdávacími oblastmi.⁹⁰

Při kontaktu s odborníky z praxe je možné se setkat s názorem, že škola primární školy nejsou dostatečně vyzrálí na to, aby mohli vstoupit a pochopit problematiku interkulturního vzdávání. Výhrady proti zavádění multikulturní výchovy na 1. stupe základní školy odmítá **Hyndeláková⁹¹**, která zdrazuje, **že mladší školní věk je období, ve kterém se formuje mravní usuzování, jehož podmínky jsou založeny na prekonceptech škol nezávisle na logické stavbě myšlení**. Zkušenostní základ je třeba budovat u dětí v co nejnižším věku tak, aby bylo později možné odvozovat reflektované souvislosti.

Banks⁹² rovněž upozorňuje na fakt, že teoretický koncept multikulturní výchovy sám o sobě není postačující. K rozvoji celé společnosti zdrazuje význam implementace multikulturní výchovy do edukačního procesu.

Konkrétní kroky fází do pěti základních oblastí:

1. sjednocení obsahu (content integration),
2. proces utváření znalostí (knowledge construction process),
3. redukce předpokladů (prejudice reduction),
4. spravedlivý přístup pedagog (equity pedagogy),
5. formování a posilování kultury a sociální struktury školy (empowering).

⁹⁰ **HYNDLÁKOVÁ, Taána**. et al. *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

⁹¹ **HYNDELÁKOVÁ, Jaromíra**. Pojetí multikulturní výchovy a vzdávání v národních školství. In: **BRTNOVÁ EPIKOVÁ, Ivana**. (ed.) *Škola, škola a učitel v multikulturním prostředí: sborník příspěvků z elektronické vdečné konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9. Dostupné z: http://pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek21.pdf.

⁹² **BANKS, James, A.** Multicultural education and Curriculum Transformation. *The Journal of Negro Education* [online]. 1995, ro. 64, . 4, s. 390-400. ISSN 0022-2984.

jednou z hlavních kategorií interkulturního vzdělávání na primární škole je práce s diverzitou. Důležitým cílem u této primární školy je **naučit se vhodně a citlivě zacházet nejen s roznořností kultur, ale také s osobností žáka**. Vhodné zacházení s diverzitou se ve školním prostředí může projevit vzrůstající produktivitou, kreativním řešení problémů, rozvojem morálního a kognitivního usuzování, zlepšením vztahů i celkovým kvalitním interakcím s vrstevníky. Mimo tyto klady jsou však zaznamenány také **negativní dopady kulturní nehomogenního prostředí**. Hovoříme o sníženém pracovním výkonu, odmítání nových informací, vzniku negativních vztahů založených na egoismu, předsudcích a stereotypizaci, které mohou přerostat v násilí. K maximalizaci prospěchu z kulturní diverzity je nezbytné uznání diverzity jako cenného zdroje pokroku, podpora vztahů v kooperativním kontextu a neustálé utváření a rozvíjení osobní identity. Před učiteli tedy stojí úkol porozumět principům vzniku kognitivních bariér, dynamice vzniku kulturního konfliktu a sociálního posuzování tak, aby mohli u žáků nenásilně znitovat demokratické hodnoty, práva na život a svobodu.⁹³

Vzhledem k tomu, že si každá generace procesně přejímá kulturní hodnoty, které jsou zakotveny v obecném vědomí lidí, jednotlivé kultury si sebou nesou určité vzorce a normy charakteristické pro konkrétní etnikum, i národ. Byly zaznamenány **rozdílné způsoby výchovy, odlišná míra fyzického kontaktu, emocionální regulace projevu k dítěti nebo míra tolerance individuality dítěte**.⁹⁴ Diverzita se ve školním prostředí mimo jiné také promítá v prosazování **odlišných pohledů na rodinnou výchovu**, od té se pak odvíjí přístup učitelů. Rodinná výchova se odvíjí od očekávání a požadavků rodičů a zodpovědnosti za výchovu dítěte do jaké míry popisují výchovu vzdělávacím zařízením a jakou sobě. Neopomenutelný vliv má i náboženství, politický režim panující v konkrétním státě a ideologie, která je ve škole prosazovaná. Interkulturní rozdíly jsou zaznamenávány v obecném postoji rodičů ke vzdělávání a školnímu výkonu. Vzdělávací odlišnosti se objevují i ve **vztahu žáka k učení a hodnocení vlastní školní úspěšnosti**. Rozdíly se projevují také ve vyučovacím procesu,

⁹³ PAREKH, Bhikhu. *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Great Britain: Macmillan, 2000. ISBN 0-674-00436-1.

⁹⁴ PLISCHKE, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přístupu učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2162-9.

ance vyu ování, práce u itel v hodinách, komunika ní
klíma. Postavení u itel a respekt, který k nim fláci
chovají, se m fle rovn fl li-it dle národností.⁹⁵

Interakce mezi majoritní a minoritní spole ností mohou být pozitivní, fládoucí
a prosp -né. V-eobecnou snahou interkulturního vzd lávání je vnímání mnohosti
a pestrosti jako pozitivna a chápání multikulturality, jako -ance na lep-í sv t.

4.2 Pilí e interkulturního vzd lávání

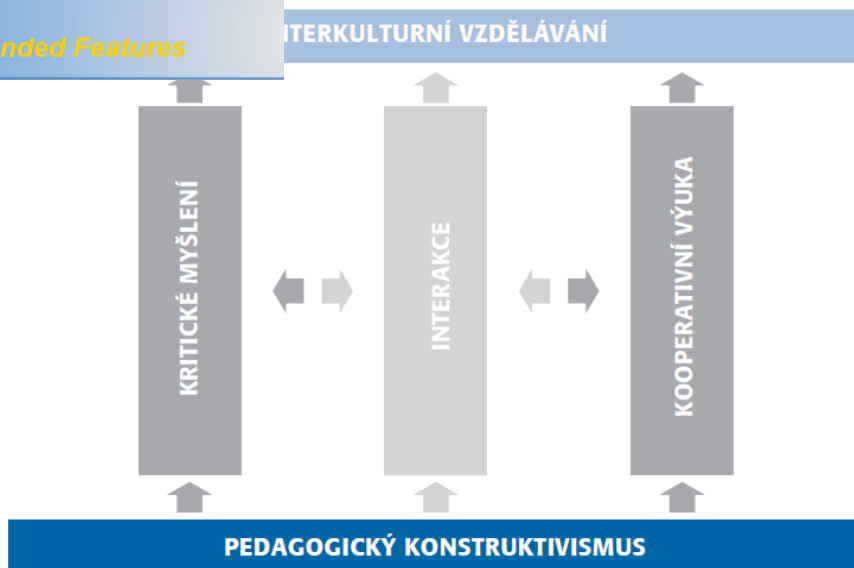
Interkulturní vzd lávání vychází z ideových východisek tradi ního
pedagogického my-lení, ze kterých vybírá metody, cíle a témata, které dále modifikuje
v duchu moderní interkulturní pedagogiky. **Výchozí my-lenky lze popsat
prost ednictvím ty pohled na jeden celek, tak jak je zachytil Buryánek** (viz
schéma . 1). Hovo íme o *pedagogickém konstruktivismu, kritickém my-lení,
interaktivní výuce a kooperativní výuce*.

Tyto aspekty odkazují na prolínající se oblasti, ze kterých jsou odvozeny
konkrétní didaktické nástroje uplat ované v interkulturním vzd lávání. Mimo uvedené
ty i pilí e shrnující pedagogické a metodické principy, je výuka ovlivn na osobností
pedagoga, atmosférou -kolního a tídního kolektivu, v kem flák í jejich pracovními
návyky.

Schéma . 1: Pilí e interkulturního vzd lávání⁹⁶

⁹⁵ PR CHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národ* .
Praha: Portál, 2004. ISBN 806 7178-885-6.

⁹⁶ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzd lávání II*. [online]. Praha: lov k v tísni, 2005 [cit. 2011-20-08].
Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV2_komplet.pdf .



Pedagogický konstruktivismus

Hlavním pilířem, představující filosofické, pedagogické a psychologické východisko interkulturního vzdělávání, je pedagogický konstruktivismus. Jedná se o rozsáhlý proud pojednávající o chování a sociálních vztá-ích vyzdvihující aktivitu žáka, jeho vnitřní předpoklady a interakci s prostředím a společností.⁹⁷ Tento směr vychází z předpokladu, že **lov k a společnost prochází procesem neustálé změny a poznání získáváme na základě vlastní zkušenosti**. Smyslem vzdělávání pak není předávání hotových informací prezentovaných jako jediná šprava, tak jak je tomu v případě transmisivní pedagogiky. Konstruktivistické didaktiky pracují s pojmem **prekoncept**, který je vnímán jako spontánní koncept, který si žák vytvořil na základě interakce s prostředím a který je třeba dále přetvářet.⁹⁸

Úkolem interkulturního vzdělávání je vybavit žáka schopností orientace a efektivního využití množství poznatků, které přináší moderní doba. Informace, které žák získává, buďto zapadají do struktury prekonceptů nebo jsou s ním v rozporu a vyvolají změnu. Pedagogický konstruktivismus je zaměřen především na proces

⁹⁷ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a Jiráková MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 987-80-7367-647-6.

⁹⁸ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. aktualiz. a rozšíř. vyd. ISBN 978-80-247-1821-7.

pedagoga je usnadnit zapojení nových poznatk
ých struktur. **Učení je chápáno jako sociální
fenomén** - spontánní nepřetržitá aktivita založená na učení p
irozených situacích, nebo znalosti získané během učení problémů jsou trvalejší.

Kritické myšlení

Ruku v ruce s pedagogickým konstruktivismem vstupuje do procesu kritické (pluralitní⁹⁹) myšlení. Kritická analýza situace je aktivní proces založený na tvořivém myšlení a systematickém zpracování nových informací. Kriticky myslící jedinec si sám klade otázky: *Co si o tom myslím? Jak tato informace zapadá do toho, co již znám? Jak s novou informací naložit? Jaký vliv mají tyto informace, názory na mě nyní?*¹⁰⁰

Kritické myšlení si klade za cíl **osvojit schopnost objektivního vyhodnocení sociálních situací a mechanismů ve společnosti a tím umožnit jedinci pochopit svět v celé jeho komplexnosti**. V oblasti interkulturního vzdělávání je kladen důraz na rozlišení příčin a následků společenských dějů a posuzování podmínek a okolností z více než jednoho úhlu pohledu, tedy z perspektivy nejen majoritní společnosti. Tohoto cíle lze dosáhnout prostřednictvím dialogu, který je založen na zkoumání situace z více různých pohledů.

Interakce

Teoretik interkulturního vzdělávání upozorňuje na **nezbytnost změny pedagogického postupu k žákům**. Vtlačinností interkulturního vzdělávání je založena právě na vzájemném působení dvou nebo více lidí. Interakci tedy lze definovat jako **vzájemné ovlivňování jedinců, skupin a prostředí, které vyvolává určitou změnu**.¹⁰¹ **Inovovaný vztah učitele a žáka je založen na partnerství,**

⁹⁹ MOREE, Dana. Czechkid: *Multikulturní výchova*. Czechkid [online]. [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1390.html>

¹⁰⁰ STEEL, Jeannie L., (ed.). *Kritické myšlení napříč osnovami: trénink a psaní ke kritickému myšlení: Průručka I*. Praha: Kritické myšlení, 1997.

¹⁰¹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.

spektu. Interaktivní výuka jako jeden z hlavních
ivismu vyřaduje po flákoví aktivní ú ast p i napl ování
eduka ních cíl . fiák se stává zdrojem nápad , my-lenek a zp sob e-ení, p i emfl **role**
u itele se m ní z v dce a hlída e na facilitátora a pr vodce.

Efektivní využití interaktivní výuky by m lo p edev-ím vést k rozvoji tv r í
atmosféry ve t íd . Na základ zp tné pozitivní vazby má podn covat k vyjad ování
vlastních my-lenek a názor a vést k zodpov dnosti za spole ný cíl.

Kooperace

Posledním pilí em dopl ujícím komplexní pohled na interaktivní výuku,
odkazuje k socializa nímu cíli výuky. Jestliže t etí pilí vyřaduje p i výuce maximální
komunikaci, pak tvrtý ur uje její charakter. Kooperativní u ení vychází z **my-lenky**
spolupráce, prost ednictvím které je možné snadn ji dosáhnout stanoveného cíle.
Princip kooperace je založen na vzájemné **pozitivní závislosti a podpo e innosti**
jak jedince, tak celé skupiny. Role u itele je v tomto procesu modifikována
specifickými rysy tohoto typu u ení. Pedagog p sobí ve funkci manaflera a konzultanta,
který stanovuje eduka ní cíle, ur uje velikost i složení skupin a rozhoduje o délce trvání
innosti skupiny.¹⁰²

Kooperace jak mezi u itelem a flákem, tak mezi fláky navzájem je nezbytná
p edev-ím proto, že vytvá í návyk p ijímat cíle stanovené spole ností. P i spolupráci
je do innosti zapojen kařdý bez ohledu na jeho hodnocení i kategorizaci. Zárove
je pro efektivní spolupráci nutné, aby na sebe akté i brali ohledy
a byli v i sob navzájem tolerantní. **Schopnost kooperace se má pro fláky stát**
ur itou etickou normou, podle které se ídí uspo ádání vztah v kulturn pluralitní
spole nosti. Spolupráce je v pojetí -kolního vzd lávání vnímána jako protiklad
k soupe ení, které vede ke -kálování a kategorizaci flák . Kooperace prost ednictvím
skupinové práce je v interkulturním vzd lávání prezentována jako nejvhodn j-í
organiza ní formou.

¹⁰² KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní u ení. In VALI TOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. (eds.)
Pedagogika pro u itele. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

Interkulturního vzdělávání vychází v souladu s moderními pedagogickými směry. Základními směry, které podle Buryánka tvoří ty hlavní koncepty, jsou **pedagogický konstruktivismus, kritické myšlení, interaktivní výuka a kooperativní výuka**. Stejně, pro všechny výše popsané směry je konstruktivistický přístup ke skutečnosti a myšlenka, že znalosti získáváme z vnějšího světa a na základě vlastních zkušeností je nadále modifikujeme. Mezi východiska interkulturního vzdělávání je však možné zařadit také obory, jako jsou **interkulturní psychologie, kulturní sociální antropologie, sociologie, etnologie, teorie komunikace, právo, komparativní lingvistika** aj.

5 Interkulturní vzdělávání jako celistvý proces

Následující kapitola prezentuje interkulturní vzdělávání jako proces osvojení interkulturních v domostí, dovedností a vytváření postojů, které probíhá v rámci vyučování na primární škole.

Jestliže definujeme vyučování jako *špecifický druh lidské činnosti, spočívající ve vzájemné součinnosti učitele a žáka, která směřuje k určitým cílům*¹⁰³, pak není možné opomenout hlavní komponenty tohoto procesu. Skalková mezi nimi zahrnuje **cíle, obsah, didaktické metody, organizační formy, didaktické prostředí, součinnost učitele a žáka a podmínky**, za kterých proces vyučování probíhá.

Z důvodu velkého rozsahu a komplikovanosti každé z uvedených komponent se v následujících podkapitolách podrobněji budeme zabývat pouze cíli a obsahem interkulturního vzdělávání, didaktickými metodami, zásadami a hodnocením průběhu a výsledků vyučovacího procesu.

5.1 Cíle interkulturního vzdělávání

Pedagogická kategorie cíle vzdělávání má ve vyučování usměrňující, dynamizující a integrující funkci. Cílová orientace se uplatňuje v přípravě na vyučování a prolíná celým vyučovacím celkem. V učební činnosti žák má cíl motivační funkci a dává žákovi možnost vlastního uplatnění. Cíle stojí na konci edukačního procesu jako meta, které se snažíme dosáhnout. V systému celoživotního vzdělávání mají cíle primárního vzdělávání klíčovou roli v kultivaci žáka a přípravě pro jeho další rozvoj.

Prostřednictvím cíle vzdělávání se snažíme vyjádřit požadovanou úroveň žáka na konci určité vývojové etapy, proto je nezbytné dle kladně naplánovat všechny kroky k jeho dosažení. Cíle interkulturního vzdělávání musí být stanoveny tak, aby se daly vyjádřit v pojmech chování a byly objektivně ověřitelné.

¹⁰³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. rozšíř. a akt. vyd. s. 118. ISBN 978-80-247-1821-7.

Cíle interkulturního vzdělávání vychází z obecných
ev-ím rozvoj osobnosti fláka tak, aby byl vybaven
poznávacími a sociálními schopnostmi, *mravními a duchovními hodnotami* pro osobní
i obanský flivot, výkon povolání, *získávání informací a uení v pr b hu celého flivota*,
pochopení a *uplat ování zásad demokracie, základních lidských práv a svobod*, principu
rovnosti flen a mufl ve spole nosti, utvá ení v *domí národní a státní p íslu-nosti*
a *respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboflenské identit* každého,
poznání sv tových a evropských kulturních hodnot a tradic aj.

Cíle interkulturního vzdělávání pak vyplývají z cíl stanovených v *Národním programu rozvoje vzdělávání v eské republice*¹⁰⁵. Jedná se p edev-ím o tyto cíle:

- ó rozvoj lidské individuality,
- ó zprost edkování historicky vzniklé kultury spole nosti,
- ó posilování soudrflnosti spole nosti výchovou k lidským práv m a multikulturalit ,
- ó podpora demokracie a obanské spole nosti, výchova k partnerství a solidarit v evropské i globalizující se spole nosti.

Národní program rozvoje vzdělávání v eské republice definuje cíl interkulturního vzdělávání jako *švytvá ení zp sobilost lidí chápat, respektovat jiné kultury nefl svou vlastní, komunikovat a kooperovat s p íslu-níky jiných sociokulturních skupin a obecn zlep-ovat vztahy mezi majoritou a minoritami. interkulturní vzdělávání usiluje o vybavení ú astník vzdělavacího procesu souborem specifických interkulturních dispozic.õ*¹⁰⁶

Následkem individuální interiorizace interkulturního vzdělávání u jednotlivých flák by m l být **vznik p írozen tolerantní a otev ené spole nosti schopné e-it nov vzniklé problémy i konflikty**. Draz musí být kladen na vzdělávání v-ech flák

¹⁰⁴ ESKO. Úplné zn ní zákona . 561/2004. In: *Sb., o p ed-kolním, základním, st edním, vy-ím odborném a jiném vzdělávání (-kolský zákon), jak vyplývá z pozd j-ích zm n*. 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf

¹⁰⁵ ESKO. *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo -kolství, mládefle a t lovýchovy, 2001. 98 s. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.

¹⁰⁶ BURYÁNEK, Jan. Definice a cíle interkulturního vzdělávání. In: *Varianty* [online]. 2005 [cit. 2012-01-23]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_16.pdf.

nost k menšinovým skupinám, i up ednost ování
lské instituce jsou nuceny zajistit existenci podp rných
mechanism pro v-echny fláky bez rozdílu národnosti i nábofenského vyznání.
TNDelá ová¹⁰⁷ upozor uje, fle cíle multikulturní výchovy prohlubují a obohacují
zp soby dosahování klí ových kompetencí. Jedním ze zásadních cíl je tedy **umožnit
každému flákovi vnímat odli-nost a být veden k tomu, aby dokázal vyuffit
svých p edností ve prosp ch sebe i druhých**. Sou asn by m l být schopen uzнат
své slabé stránky a p íjmout pomoc ostatních k jejich harmonizaci.

Podle Mistríka¹⁰⁸ je ideálním cílem kurikula pro multikulturní výchovu **p ísp t
k mezikulturnímu porozum ní ve spole nosti**. Toho je moflné dosáhnout dodržením
díl ích úkol :

1. Vychovávat d tí multikulturn empatické, schopné porozum t kulturním odli-nostem, schopným akceptovat kulturní r znorodost.
2. P ísp t k mezikulturnímu porozum ní ve spole nosti, k odstra ování konflikt a rozpor mezi r znými kulturami.
3. Aktivn vystupovat proti projev m diskriminace a odstra ovat p edsudky každého druhu. Mezikulturní porozum ní je v principu zam ené proti diskriminaci na základ kulturních, rasových, majetkových nebo jiných rozdíl .
4. Budovat p edpoklady pro rovnost flivotních -ancí v-ech len spole nosti. Rovnost -ancí ve vzd lávání i v pracovním uplatn ní je d leffitou podmínkou pro zdravý rozvoj spole nosti, v nífl se nemrhá materiálními zdroji, neztrácejí se talentovaní jedinci a každý má prostor pro seberealizaci.

Srovnáme-li cíle interkulturního vzd lávání s cíli ostatních pr ezových témat, zjistíme, fle lze zaznamenat jistou podobnost. Konkrétn hovo íme o pr ezových

¹⁰⁷ TNDELÁ OVÁ, Jaromíra. Pojetí multikulturní výchovy a vzd lávání v na-em -kolství. In BRTNOVÁ- EPI KOVÁ, Ivana. (ed.) *škola, flák a u ítel v multikulturním prost edí: sborník p ísp vk z elektronické v decké konference s mezinárodní ú astí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.

¹⁰⁸ MISTRÍK, Erich. *Multikulturní výchova v p íprav u ítel* . Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-89018-11-4.

a sociální výchova, Výchova demokratického občana,
a globálních souvislostech aj.

Milhouse¹⁰⁹ kategorizuje cíle multikulturní výchovy na *kognitivní, afektivní a behaviorální*, což odpovídá charakteristice interkulturních kompetencí na oblast znalostí, dovedností a postoj. Kognitivní cíle jsou definovány jako trénink kritického myšlení a zároveň předávání znalostí o odlišných kulturách. Na afektivní úrovni se vyskytuje snaha o rozvoj a podporu pozitivního vnímání vlastní identity. Behaviorální cíle jsou zaměřeny na schopnosti porozumět různým životním situacím, ve kterých jsme konfrontováni s kulturními odlišnostmi.¹¹⁰ Tento tříúrovňový model je uplácán také v sociální psychologii k charakteristice osobních postoj. V edukačním procesu však není možné soustedit se na všechny cíle najednou, proto by měl každý pedagog přiblížit stanovovat priority v závislosti na společenském kontextu.

Janebová, Kasíková¹¹¹ vyberouj vzdlávací cíle rovněž do těchto elementárních oblastí znalostí, dovedností a postoj. Z oblasti znalostí je to především **sociohistorické zakotvení své skupiny a porozumění pojetí sebe sama**. Dále pak **historické zakotvení a souasný způsob života ostatních kultur**. Učáci by se měli také vyvarovat srovnávání jednotlivých kultur dle kritéria správný/špatný, horší/lepší apod. Naopak je nezbytné, aby si uvědomovali, možnost vzájemného obohacení a rozvoje a pochopili příčiny a důsledky mechanismů nacionalismu, genocid a perzudk. Z oblasti dovedností je třeba, aby dokázali kriticky uvažovat nejen o své identitě a postojích k ostatním, ale také o názorech a projevech ostatních. Učáci by měli hledat a rozpoznat příčiny perzudk a diskriminace, diskutovat o nich, spolupracovat a řešit konflikty. Oblast postoj a hodnot reprezentuje uznání hodnoty všech kultur, rovnosti lidských práv, zodpovědnost za vlastní jednání a aktivní zapojení se do potírání jakýchkoliv projevů diskriminace.

¹⁰⁹ MILHOUSE, Virginia. H. Intercultural Communication Educational and Training Goals, Content, and Methods. *International Journal of Intercultural Relations*. 1996. 20. 69-95 s. ISSN 0147-1767.

¹¹⁰ MOREE, Dana. Czechkid: *Multikulturní výchova*. Czechkid [online]. [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1390.html>

¹¹¹ JANEBOVÁ, Eliška a Hana KASÍKOVÁ. Interculturní výchova In VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro uštěle*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1734-0.

vzdělávání principiálně vychází z etap vyučovacího

Tabulka 4: Srovnání etap vyučovacího procesu s etapami interkulturního vzdělávání

Etapy vyučovacího procesu (upraveno dle ¹¹⁵)	Etapy interkulturního vzdělávání ¹¹⁶
žák získává informace.	žáci si sami sebe představují vzájemně.
žák si vytváří vztahy mezi pojmy.	žáci se učí rozumět svému a druhému, ve kterém žijeme.
žák laboruje učitelskou úlohou, ověřuje konzistentnost a správnost informací.	žáci se seznamují s odlišnou realitou a jinými názory na svět, způsobem myšlení, jednání.
žák si uvědomuje, že získal novou znalost i jak k ní dospěl.	žáci se učí chápat kulturní rozmanitost jako pozitivní jev.

První etapa se zaměřuje na hodnocení kladů a záporů v souvislosti s pochopením našeho světa, společnosti, životního stylu, zvyků a tradic. Základní snahou je uvědomění existence odlišných pohledů a názorů, které nelze posuzovat jako špatné, ale pouze jako rozdílné. V této etapě žáci operují s pojmy šnormálních a šsamozřejmých z různých pohledů vnímání.

Druhá etapa má zprostředkovat žákům takové informace a zkušenosti, aby dokázali porozumět svému, jeho rozmanitosti, prolínání kultur a dynamice vývoje. Žáci by měli pochopit, že vzájemné ovlivňování a střetávání je především inspirací a může svým způsobem usnadnit existenci lidských kultur. V této fázi by měli žáci začít přemýšlet nejen v evropských, ale i v globálních souvislostech a dokázat porovnat způsobem myšlení napříč kontinenty i jednotlivými časovými obdobími.

Třetí etapa by měla být stádiem rozvoje způsobem myšlení žáků. Jedinec by měl být schopen kritické analýzy dostupných informací, pramenů a uvědomění, že neexistují šnadazeně a špodazeně kultury. Naopak by žáci měli směřovat k poznání kultur a identifikaci jejich pozitivních i negativních aspektů.

Poslední fáze interkulturního vzdělávání má směřovat žáky k poznání potenciálu vlastní kultury a pochopení jejich pozitivních aspektů. Zároveň jsou žáci

¹¹⁵ MARET, Jiří. Učení ve školním prostředí. In: PRŮCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 172-177. ISBN 978-80-7367-546-2.

¹¹⁶ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání I.* [online]. Praha: Alouk v tísni, 2002 [cit. 2011-20-03]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

ormací, strategií a způsobů, jak elit možným pocitem
ti. Celkovou snahou je pak prosazování vzájemného
kulturního obohacování a prospěšnosti kulturních kontaktů.

Absolvování všech výše uvedených etap není rozhodně otázkou pouze povinné školní docházky, tím méně samotné primární školy. Specifická charakteristika flák mladšího školního věku, zejména jejich úroveň myšlení a poznání ani neumožňuje absolvování všech úrovní interkulturního vzdělávání. Dosažení určitého stupně poznání je u flák primární školy podmíněno mnoha vnějšími i vnitřními faktory. V průběhu primárního vzdělávání se klade důraz na posílení osobnostně rozvíjejícího pojetí. Hlavním cílem tohoto pojetí je *š celkový rozvoj flákovy osobnosti, odkrytí jeho vývojových i individuálních možností, uvádění do poznávání, které by vedlo k vytvoření celistvého obrazu světa, zprostředkování společenských hodnot a základních dovedností jako nástroj k dalšímu vzdělávání, orientování a začlevení dítěte do sociálních vztahů, vytváření vlastní identity a sebejistoty, probouzení zájmu a vytváření motivace dítěte k dalšímu vzdělávání.*¹¹⁷ Uvedená charakteristika odpovídá přibližně první etapě procesu interkulturního vzdělávání.

5.3 Metody interkulturního vzdělávání

Obecně platný princip aktivního zapojení flák je v multikulturní výchově potěbný, není kde jinde. Komplexnost problematiky a snaha o ovlivnění vnitřních hodnot a postojů fláka vyžaduje specifické metody. Zaměříme-li se na autorské přístupy k volbě metod vhodných k implementaci příslušného tématu Multikulturní výchova do výuky, je možné zaznamenat především **upravenost ování metod, které poskytnou přiležitost dotknout se interkulturních témat.** Moree za vhodné metody považuje takové, které umožní reflexi, sebereflexi a aktivní zapojení fláků do konkrétních situací spojených s tématem diverzity¹¹⁸.

¹¹⁷ NELETOVSKÁ, Alena a HANA SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. s. 62. ISBN 80-244-1236-5.

¹¹⁸ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: Alouk v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

se chápat jako určitý postup, i z *sob zám rného* ík ¹¹⁹, vedoucí k dosažení stanoveného cíle. Pr cha ¹²⁰ chápe metody jako soubor postupů, kterými učitel formuje třídu. Metoda je tedy prostředkem stimulace k dosažení cíle každé výukové činnosti. Počet metod s různými podmínkami neustále narůstá a pokusy o klasifikaci jsou stále aktuálním problémem. V odborné literatuře se objevuje široká škála klasifikací dle různých kritérií. Nejvýznamnější z hlediska praktické použitelnosti se jeví Mařáková len ní základních metod vyučování¹²¹ (příloha 5).

Metody implementace multikulturní výchovy jsou proměnlivé v závislosti na věku a psychické zralosti třídy. Specifické volby metod podléhají také jednotlivému vzdělávání. Hladík¹²² uvádí jako nejvhodnější metody uplatňované během základního vzdělávání **didaktické hry, besedy, diskuse, využití videonahrávek a pracovní listy**. Buryánek¹²³ slučuje metody interkulturního vzdělávání s metodami interaktivní výuky a rovněž uvádí jako nevhodnější metodu **diskuse, brainstorming, skupinové vyučování, simulace hry a dramatizaci**. Holcová a Synková¹²⁴ uvádí nejčastěji metodu **diskuse, skupinové práce, práce s textem, metodu výkladu, pozorování** aj.

Autoři publikace *Svět do všech předmětů*¹²⁵ předkládají konkrétní aktivizační metody, mezi které patří například **volné psaní, názorovou škálu, T-graf** aj. Mezi často proklamovanou metodu interkulturního vzdělávání patří **práce s příběhy** (narrativa). Vzhledem k tomu, že ne každé prostředí svou přirozenou diverzitou poskytuje dostatek podnětů k zamýšlení, je příběh velice důležitým nástrojem

¹¹⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rozšíř. a akt. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

¹²⁰ PRCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

¹²¹ MAŘÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-651.

¹²² HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin*. Zlín: UTB, 2006. ISBN 80-7318-424-9.

¹²³ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání I*. [online]. Praha: Ústav pro výzkum v tisku, 2002 [cit. 2011-20-03]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

¹²⁴ HOLCOVÁ, Milena a Hana SYNKOVÁ. *Metody multikulturní výchovy*. [online]. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2008 [cit. 2011-20-03] Dostupné z: http://www.mkc.cz/uploaded/otevrena_skola/mpp_metody_multikulti_vychovy.pdf.

¹²⁵ MALÍŘOVÁ, Eva, PAVLÍKOVÁ, Martina a Michaela RYCHTECKÁ. *Svět do všech předmětů : Globální témata pro 2. stupeň základních škol a víceletá gymnázia*. Brno: Společnost pro Fair trade, 2009. ISBN 978-80-254-5678-1.

ární –kole. Výhody této metody spoívají p edevím
kosti a poskytnutí dostate ného prostoru k utvo ení
vlastního názoru na danou situaci. Práce s p íb hem je také klí ovou metodou hned
n kolika vzd lávacích projekt zam ených na interkulturní vzd lávání (CzechKid,
Varianty aj.).

uptáková¹²⁶ lení didaktické metody uplatnitelné v rámci implementace
multikulturní výchovy podle kategorizace cíl . K dosažení kognitivních cíl povafluje
za efektivní **dialog, diskusi, metody zlepšení myšlení a řešení problém , heuristické
a badatelské metody**. K dosažení afektivních cíl pak sm ují **metody p esv d ování
(persuace), p íklad (exemplifikace), ncví ování (exercitace) empatie, asertivity
a prosociálního chování a v neposlední ad také odm ování (valorizace)**.

Klasifikaci metod multikulturní výchovy dle aktivity a samostatné innosti flák
p edstavuje Dúbravová¹²⁷. Ta vychází z p edpokladu, že flák získává informace n kolika
zp soby, p i emfl se jeho aktivní zapojení pohybuje na ur ité hodnotící –kále.
Participace flák na innostech zp sobuje efektivn jší získávání a osvojování informací
více cestami. innost flák je posuzována na –kále od pasivního naslouchání
afl po samostatnou i skupinovou innost.

Pestrost vyu ovacích metod a participace fláka iní i témata multikulturní
výchovy pro fláky poutav jími. K dosažení cíl interkulturního vzd lávání
je třeba didaktické metody **ú inn obm ovat a neustále tak podn covat zájem
a pozornost flák** . Samotnou volbu metod ovliv uje hned n kolik faktor :¹²⁸

- druh vzd lávací instituce (typ –koly),
- zásady eduka ního procesu,
- charakter p edm tu, v rámci kterého je implementována multikulturní
výchova,
- organiza ní formy vyu ování,
- u ební možnosti flák a jejich p edpoklady,

¹²⁶ UPTÁKOVÁ, Katarína. Multikulturní výchova v edukácii na 1. stupni ZTMIn DARÁK, Milan. Aktuálne trendy v teórii výchovy. Zborník príspevkov z medzinárodného vedecko-teoretického seminára. II. as . Pre-ov: FHPV PU Pre-ov. s. 59-65. ISBN 80-8068-322-0.

¹²⁷ DÚBRAVOVÁ, Vlasta. *Multikulturní výchova* [online]. Bratislava: Nadácia Milana Týmne ku, 2006 [cit. 2011-10-02]. s. 26. Dostupné z: <http://www.multikulti.sk/dok/kapitola-1.pdf>.

¹²⁸ VALITMOVÁ, Alena. (ed.). *Pedagogika pro u itele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

flák mlad-ího -kolního v ku,

odmínek vyu ování,

- u itel (osobnost, znalosti, zku-enosti aj.),
- zasazení metody v systému metod.

Vzhledem k tomu, že napln ní cíl interkulturního vzd lávání je podmín no vzájemnou sou inností u itele a flák , je t eba zohlednit zejména názor, p ístup a preference flák . Také témata interkulturního vzd lávání jsou natolik specifická, že volbou nevhodné vyu ovací metody m že pedagog negativn ovlivnit dosažení stanoveného výukového cíle.

5.4 Uplatn ní didaktických zásad v interkulturním vzd lávání

První snahy o formulaci základních pravidel vedoucích ke zlep-ení podmínek vyu ovacího procesu se objevují již u velkých klasik pedagogiky. Vzhledem k tomu, že interkulturní vzd lávání je v dne-ní dob nezbytnou sou ástí obecného vzd lávání, je uplatn ní didaktických zásad nevyhnutelné i v této oblasti.

Práv didaktické zásady jsou prostředkem dosahování úsp -né výuky. Pedagogické principy i normy získané na základ rozbor výuky. Prolínají v-emi oblastmi výuky a vztahují se na v-echny initele vyu ovacího procesu. V oblasti interkulturního vzd lávání, ale nejen tam, je pro didaktické zásady významný i subjektivní p ístup u itele a jeho zp sob uplatn ní zásad ve výuce.¹²⁹

Mezi nej ast ji uvád né tzv. *tradi ní didaktické zásady* pat í **zásada názornosti, zásada soustavnosti, zásada uv dom losti a aktivity, zásada p im enosti, zásada trvalosti a zásada cílev domosti.**

Mimo tradi ní didaktické zásady v souvislosti s interkulturní výchovou je vhodné vyzdvihnout dal-í, *roz-í ující zásady*. Na primární -kole více než na jiných stupních vzd lávání je t eba respektovat **zásadu komplexního rozvoje osobnosti fláka**. Při analýze problematiky interkulturního vzd lávání a výb ru témat je t eba zohlednit

¹²⁹ KURELOVÁ, Milena. In. *školní didaktika*. Kalhous Zden k a Otto Obst. Praha: Portál, 2002. Didaktické zásady. ISBN 80-7178-253-X.

zvoji osobnosti fláka ve v-ech oblastech jeho poznání (motorickou).

Trkolní tída je specifickou skupinou flák , kte í se shodují v ur itých vn j-ích i vnit ních rysech. Pro uskute ování úsp -né a kvalitní výuky je t eba znát a respektovat **zásadu individuálního p ístupu k flák m** a zohled ovat zvlá-tnosti a specifika flák . Multikulturní slofení t íd asto poukazuje na je-t markantn j-í rozdíly mezi fláky, z ehofl mohou vyplývat problémové situace i konflikty mezi fláky.¹³⁰

Buryánek¹³¹ zd raz uje **zásadu tv r í a p átelské atmosféry** podn cující fláky k otev enému dialogu a vyjad ování vlastních pocit a my-lenek. **Zásadu postupu od známého k neznámému** je nezbytné ve výuce zohled ovat zejména p í výb ru témat, nebo nap . transkulturní p ístup prosazovaný v interkulturním vzd lávání pracuje práv s jedine nou zku-eností fláka. **Zásada práce s konfliktem**, kdy je nezbytné neodklán t se od konfliktu, ale naopak vyzdvihnout jednotlivé body odli-ných názor a vfdy se snaftit dosáhnout obecn p íjatelného kompromisu. **Zásada reflexe celkového pr b hu hodiny**, napln ní stanovených cíl i úskalí jednotlivých aktivit, v etn individuální sebereflexe u itele. Velice fládoucí je do reflexe zapojit i samotné fláky.

5.5 Hodnocení pr b hu a výsledk interkulturního vzd lávání

V souvislosti s pedagogickými kategoriemi eduka ních cíl , metod a zásad je vhodné zam ít se na hodnocení kvality a míry pln ní. Hodnocení je neoddlitelnou sou ástí kařdodenního eduka ního procesu. V pedagogické praxi je možné zaznamenat neustálé hodnocení flák , jejich výkon i chování. Samotný proces hodnocení je p ímo vázán na kařdou aktivitu fláka za ú elem získání zp tné vazby a motivace pro dal-í innost. Práv proto si pedagog musí být vfdy v dom

¹³⁰ MORVAYOVÁ, Petra. *Národní institut d tí a mládeře: Klí e pro řtivot* [online]. 2010 [cit. 2011-03-07]. Ujasn me si pojmy! Dostupné z: <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/multikulturni-vychova/realizace/ujasneme-si-pojmy-multikulturni-vychova-x-interkulturni-vzdelavani-x-transkulturni-pristup>.

¹³¹ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzd lávání I.* [online]. Praha: lov k v tísni, 2002 [cit. 2011-20-03]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

hodnocení. Nevhodně zvolená hodnotícíinnost může
tídní kolektiv.

V pedagogické praxi je možné se setkat hned s několika způsoby hodnocení. Kyriacou¹³² uvádí hodnocení *formativní, finální, normativní, kriteriální, diagnostické, interní, externí, neformální, formální, průběžné, závěrečné, objektivní, hodnocení procesu a hodnocení výsledku*. Nověji je členění podle Slavičí¹³³, který dle funkce a typu. Z hlediska funkce *optimalizační a motivační* je uváděno hodnocení *heteronomní (vnějškové)* a *autonomní (vnitřní)*. *Formativní funkci plní formativní a sumativní hodnocení, diagnostickou a diferenciační funkci sociálně-normované a individuálně normované hodnocení, praktickou funkci hodnocení autentické a hodnocení portfolio a informativní a komunikační funkci hodnocení slovní a klasifikace.*

V kontextu interkulturního vzdělávání získává hodnocení nový rozměr. Rizika nevhodně zvoleného způsobu hodnocení vzhledem k proklamovanému diverzifikačnímu složení školních tříd narůstají. Důraz na normativní hlediska hodnocení a s nimi spojené srovnávání s ostatními třídami ve třídě vede k prohlubování rozdílů mezi třídami a často až k nerespektování individuálních kulturních i sociálních zvláštností.

Jednou ze značně problematických oblastí je **hodnocení kognitivní oblasti** multikulturní výchovy. Vzhledem k tomu, že problematika interkulturního vzdělávání zasahuje do mnoha dalších oblastí a v důsledku je velice rozsáhlá po kognitivní stránce, není možné upřesňovat hodnocení znalostní stránky. Přesvědčení na primární škole je zaměřením multikulturní výchovy na teoretizující pojetí udivně nemyslitelné. Úroveň myšlení tříd mladšího školního věku nekoresponduje s komplikovaností problematiky interkulturního vzdělávání, proto je vhodné **v novat pozornost (v etn hodnocení) spíše přebíhat inností a individuálnímu rozvoji tříd**.

Povaha a princip interkulturního vzdělávání staví třídy téměř do roviny s učiteli, přičemž by se jejich aktivita měla promítnout i do hodnocení. V rámci

¹³² KYRIACOU, Chris. *KLÍČOVÉ DOVEDNOSTI UČITELŮ: CESTY K LEPŠÍMU VYUŽITÍMU*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.

¹³³ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení a klasifikace tříd a studentů*. In: PRŮCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. s. 587-593. ISBN 978-80-7367-546-2.

hovy by m l být flák m poskytnut prostor k vytvo ení mechanism , který by jim umofnil lépe pochopit smysl interkulturního vzd lávání. Sou asn by m l pedagog klást d raz na konkrétní úsp chy jednotlivých flák tak, aby nezanikly v rámci sumarizujícího hodnocení interkulturní aktivity i hodnocení celého kolektivu. **Sebehodnocení** (sebeocen ní¹³⁴) je jednou z nejvhodn jích formativních metod vyuflíváných v rámci interkulturního vzd lávání. fláci jsou vedeni k zodp dnosti stanovování vlastních cíl a uv dom ním individuálních chyb a p edností. Sebehodnocení m fle probíhat neformálními rozhovory i formáln prost ednictvím u ebních deník , soupis úsp ch aj.

Problematika interkulturního vzd lávání zejména pro osobnostní zam ení není uchopitelná a kontrolovatelná v praxi asto uffívanými hodnotícími metodami (nap . *testy, zkou-ky, písemné práce*). V kontextu interkulturního vzd lávání se jako vhodná metoda jeví **metoda systematického pozorování**¹³⁵, kdy se pedagog objevuje v roli pozorovatele a diagnostika. K ú innému vyuflití této metody je t eba stanovení konkrétního cíle pozorování a podrobné analýzy flákovských projev . Konkrétn jsou **analyzovány v domosti, postoje, zájmy, názory, ale i výsledky innosti jednotlivých flák** . Tento p ístup umofní u iteli získat ucelený obraz jak o osobnosti fláka, tak o vztazích v rámci kolektivu. Mimo to m fle také identifikovat oblasti, které je t eba dále rozvíjet.

5.6 Vzd lávací strategie multikulturní výchovy

Eduka ní proces na primární -kole je významn ovlivn n u itelem, proto jsou jeho znalosti, názory, postoje a pojetí vyu ování rozhodujícími faktory. K realizaci multikulturní výchovy na primární -kole je t eba zejména pozitivní p ístup u itele k pr ezovému tématu. Pokud u itel nesouhlasí s koncepcí multikulturní výchovy a interkulturního vzd lávání, nebude ani její implementace pro fláky p ínosem.

Domníváme se, fle vý-e uvedenou charakteristiku u itele je mofné vymezit pojmem **p ístup** k implementaci multikulturní výchovy. Pro pot eby diserta ní práce

¹³⁴ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyu ování: Praktická p íru ka*. Praha: Portál. 1996. ISBN 80-7178-070-7.

¹³⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. roz- a akt. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

pojem zahrnující **postoje, názory a vztah u itele** **é se odráží v eduka ní m procesu.** P ístup u itele k multikulturní výchov m fle být vyjád en na ur ité stupnici od pozitivního p ístupu afl po negativní. Skute ný p ístup u itele k multikulturní výchov a jeho dopad na eduka ní realitu je mo ní posoudit afl p í samotném vyu ování (nap . pozorováním, analýzou vyu ovacího procesu, zapojením multikulturních témat do výuky, analýzou vzd lávacích cíl aj). Jako pozitivní p ístup u itele je mo ní ozna it u itelovo chování a jednání, které je v souladu s moderními pedagogickými trendy v oblasti interkulturního vzd lávání, didaktickými zásadami a aktivním pojetím výuky.

Pozitivní p ístup je prvním krokem k realizaci multikulturní výchovy, po kterém následuje volba vzd lávacích strategií. P vodn vojenský termín, ozna ující *šum ní rozhodovat o ú inném postupu lidské innosti*¹³⁶ se v sou asnosti objevuje v mnoha dal-ích oblastech lidského íivota a poznání. V odborné pedagogické literatu e je mo ní setkat se s pojmy *strategie u ení, strategie výuky, strategie vzd lávání*. Pojem pochází z anglického *learning strategies*¹³⁷ a ozna uje specifické íakovy postupy sm ující k dosažení eduka ního cíle. Pedagogický slovník definuje strategie u ení jako promy-lenou posloupnost u ítí r zných dovedností k u ení¹³⁸. P estofe je tento termín ásto u íván v rámci výzkumu íakovského u ení v konkrétních vyu ovacích p edm tech, je mo ní jej sou asn aplikovat na problematiku interkulturního vzd lávání pedagog . Termín zavádíme se snahou ukázat na oblast rozhodování v procesu implementace multikulturní výchovy do eduka ní reality primární -koly. Podstatou strategie jsou úzce propojené komponenty p sobící na dosažení eduka ního cíle. Mezi tyto komponenty pat í nap . projektování výuky, eduka ní proces, hodnocení výsledk výuky aj. Jednotlivé strategie pak vyjad ují dynamiku eduka ního procesu, rozr zn ní d j , situací, prost edk , podmínek i aktér .

¹³⁶ VATMUTOVÁ, Jaroslava. Strategie výuky ve vysoko-kolském vzd lávání. Praha: UK PdF, 2002. s. 38. ISBN 80-7290-100-1.

¹³⁷ MARETMJi í. *Styly u ení íák a student* . Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

¹³⁸ PR CHA, Jan, WALTEROVÁ Eli-ka a Ji í MARETM. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 987-80-7367-647-6.

cí strategie jako souhrn špoleon uplatovaných metod a forem práce, aktivit, p ílefitostí i pravidel¹³⁹, pak je možné vyvodit vzd lávací strategie multikulturní výchovy založené na pojetí multikulturní výchovy. Z pohledu u itele mohou být vzd lávací strategie formulovány nap . prost ednictvím za azování jednotlivých témat do výuky, využitím didaktických metod i zp sobu motivace a hodnocení flák . Zahrani ní literatura uvádí n kolik strategií interkulturního vzd lávání (Emert¹⁴⁰, Crichton¹⁴¹, Grant¹⁴² aj.), ty se v-ak pro prost edí eské primární -koly (prozatím) jeví jako nep enosné.

P i tvorb jednotlivých vzd lávacích strategií multikulturní výchovy multikulturní výchovy jsme vycházeli z **teoretických p ístup k multikulturní výchov** (podkapitola 2.2 *Problematika terminologie*) a vytvo ilí dv základní vzd lávací strategie:

1. **Kulturní -standardní** ó je založena p edev-ím na p edávání znalostí odli-ných sociokulturních skupinách, jejich historií a zvyky. Princip vzd lávací strategie vychází z p edpokladu, že znalost a porozum ní odli-nosti jednotlivých sociokulturních i etnických skupin povede k podpo e a upevn ní vzájemných vztah . U itelé preferují tuto vzd lávací strategii vychází z tzv. kulturních standard , podle kterých se p íslu-níci konkrétních skupin mají tendenci chovat.
2. **Transkulturní** ó ve snaze identifikovat hranice a p í iny diverzity lidského individua problematizuje a klade si otázky týkající se p edev-ím identity samotného fláka. Tato vzd lávací strategie operuje v konkrétních situacích a konfliktech práv s pocity a hodnotami jedince tak, aby dokázal najít

¹³⁹ KUBÁ EK, Robert. Klí ové kompetence a výchovn vzd lávací strategie. In: VRK [online]. 2008 [cit. 2012-03-08]. Dostupné z: <http://www.vrk.cz/clanky/15-smile-novinky/59-klicove-kompetence-a-vychovne-vzdelavaci-strategie.html>.

¹⁴⁰ EMERT, Holly Andrea. *Developing intercultural competence through teaching abroad with Fulbright: Personal experience and professional impact* [online]. Minnesota: ProQuest, 2008 [cit. 2012-03-07]. ISBN 978-05-4954-238-4.

¹⁴¹ CRICHTON, Jonathan. (ed.) *Integrated resources for intercultural teaching and learning in the context of internationalisation in higher education* [online]. Research Centre for Languages and Cultures Education, in the School of International Studies at the University of South Australia, 2004 [cit. 2012-03-07].

¹⁴² GRANT, Carl a Agostino PORTERI, (ed.). *Intercultural and multicultural education: enhancing global interconnectedness*. New York: Taylor & Francis, 2011. ISBN 978-0-201-84858-6.

mal je ve vztahu k sobě samému zasazené do konkrétní kládat, fle u itelé preferující transkulturní vzdávací strategii budou ve své pedagogické praxi ast ji využívat takové metody a formy vyu ování, které umofní flák m prost ednictvím vlastních profitk a zku-eností pochopit a ztotofnit se s principy interkulturního souffití.¹⁴³

Tabulka . 5: Srovnání vzdávacích strategií multikulturní výchovy¹⁴⁴

Vzdávací strategie:	Kulturní-standardní	Transkulturní
Výchozí teorie:	Pluralistický multikulturalismus	Kritický multikulturalismus
Strategický cíl:	Podpora a upevnění vzájemných vztahů na základě seznámení se s charakteristikou a aspekty odlišných kultur a jejich projevů. Porozumění odlišnosti a usnadnění prvního kontaktu s diverzitou.	Hledání píin a hranic odlišností každého jedince, v kontextu vzájemných vztahů v konkrétních situacích. Reflexe vlastní kulturní identity a pochopení odlišností. Schopnost řešení problémů vzniklých na základě kulturní diverzity.
Obsah:	Etnické a národnostní koncepty, sociokulturní skupiny jako nositelé kulturních znaků.	Osobnostní přístup zaměřený na zkušenosti jednotlivce a jeho podíl na spoluvytváření kultury. Vnímání národního a etnického rámce kultury a její diversity. Koncept mnohonásobné identity.
Metody:	Monologické, dialogické, metody práce s textem, projekce, demonstrace statických obrazů, pracovní činnosti, grafické a výtvarné činnosti, aj.	Aktivizační metody, práce s příběhy, simulace hry, dramatizace, diskuse, aj.
Role učitele:	Zprostředkovatel a poskytovatel informací získaných studiem nebo na základě vlastních zkušeností.	Facilitátor, rádce a pomocník odpovídající za průběh edukačního procesu.
Výhody:	Rozšíření znalostí o jiných zemích, příprava na kontakt s diverzitou.	Odklon od stereotypizace, rozvoj interkulturní citlivosti a respektu vůči odlišnosti.
Nevýhody:	Podpora stereotypů zachycením pouze vnějších znaků kultury (symboly, rituály). Přetrvávají rozdíly a skupinové identity, které způsobují striktní rozdělení na šmyš.	Odvrací pozornost od globálních problémů a konfliktů.

¹⁴³ MOREE, Dana. *Neřezá neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: lov k v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

¹⁴⁴ sestaveno volně dle textu: VARIANTY. lov k v tísni. *Multikulturní výchova a osobnostní přístup: e-learningový kurz*. 2011.

Kulturní rozmanitost a odlišnost by podle cíl stanovených interkulturním vzdáváním měla být plynule a postupně obohacena. Proto je nezbytné zdraznit, že toto obohacení je možné dosáhnout až ve druhé fázi interkulturní interakce. Prvotními pocity při setkání s odlišností mohou být strach, nedůvěra, nervozita. Práv kulturně standardní postup svým předáváním znalostí o odlišnosti okolního světa může přispět k potlačení možných negativních projevů. Avšak schopnost využít interkulturní kontakty k obohacení sebe i ostatních vyžaduje po jedinci určité interkulturní dovednosti (interkulturní kompetence). Ty je možné rozvíjet na základě vlastní zkušenosti i třeba v konkrétních problémových situacích. Uvedené principy jsou prezentovány právě transkulturní vzdávací strategií (tabulka 5).

Považujeme za vhodné zdraznit, že výše vymezené vzdávací strategie nelze prezentovat jako dva různé koncepty stojící proti sobě. Naopak se jedná o strategie implementace multikulturní výchovy prolínající se zejména v pedagogicko-didaktických kategoriích, jako jsou například organizační formy výuky, didaktické metody, hodnocení výsledků edukačního procesu apod.

Celistvost a dynamiku vyučovacího procesu je možné postihnout pouze při zachycení všech jeho součástí. Konkrétně hovoříme o **cíli, obsahu, didaktických metodách, organizačních formách, didaktických prostředcích, součinnosti učitele a žáka a podmínkách** vyučovacího procesu. Všechny komponenty spolu úzce souvisí a navzájem se ovlivňují. Od vzdávacího cíle se odvíjí obsah vyučování a aktivita učitele a žáka. Vztah učitele a žáka také ovlivňuje volbu metod, dodržování didaktických zásad a celkové hodnocení činností. Chceme-li vnímat interkulturní vzdávání jako komplexní proces, je třeba zohlednit všechny faktory podílející se na jeho realizaci. Specificky didaktické a pedagogické kategorie získávají v kontextu interkulturního vzdávání nový rozměr a při aplikaci na konkrétní aktivity silně i jejich význam.

Vzdávací cíle jsou stanovovány s ohledem na nejaktuálnější podmínky ve společnosti tak, aby odpovídaly reálnému životu. Didaktické zásady nabývají v multikulturní době na významu a získávají iasto zcela nový rozměr. Společnou



PDF Complete

*Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

nové metody a způsoby hodnocení, které korespondují s moderními strategiemi řízení. Pro učitele se stává vyučování náročnějším procesem, ve kterém je vystaven novým podmínkám. Přesto by mohl zůstat hlavním faktorem ovlivňujícím vyučování motivace, zájem a osobnost samotného učitele.

6 Učitel primární školy v multikulturním prostředí

Následující kapitola prezentuje učitele především jako individualitu, která vytváří a ovlivňuje proces interkulturního vzdělávání. V rámci kapitoly shrnujeme základní požadavky na učitele primární školy z hlediska osobnostní i pracovní stránky. Profesní stránka je zastoupena klíčovými kompetencemi s důrazem na kompetence interkulturní.

Rozsah a tempo proměn v kontextu jednotlivých států, Evropy i světa se neustále zvyšuje. Aktuální změny s sebou přináší větší zatížení jedince, spojené se ztrátou stability a nemnohdy podmínkami. Společnost po každém z nás vyžaduje schopnost přijímat nové události, umět se v nich orientovat a aktivně na ně reagovat. Ani učitelé nejsou výjimkou. Proměny tradičních škol a nové utváření vzdělávacího systému staví všechny pedagogické pracovníky do nových funkcí a rolí. Otevřený přístup k informacím a stále se zvyšující úroveň informačních a komunikačních technologií podnecuje k neustálé modifikaci obsahu školního vzdělávání. Požadavky na učitele se rozšířily o oblasti, na které dříve nebyl kladen ať takový důraz. Dnes je vyžadována vedle odborné pedagogické erudice také například schopnost motivovat a diagnostikovat široké spektrum žáků. Klíčovým principem se stává **zvyšování profesionality pedagogických pracovníků** a zdokonalování v deských procesech v souvislosti s výsledky v deského bádání.¹⁴⁵

Z pohledu laické veřejnosti je učitelem ten, kdo vyučuje v něm kterém ze školských zařízení, avšak po odborné stránce je třeba poněkud širšího vymezení. Průchla uplatňuje mezinárodně akceptovanou definici formulovanou odborníky z OECD, která vymezuje učitele jako *šosoby, jejichž pracovní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech, žákům, studentům ve vzdělávacích institucích.*¹⁴⁶

Základní požadavky na profesi učitele jsou shodné například školními stupni, avšak primární škola klade specifické nároky zejména na pojetí pedagogických kompetencí. Vzhledem k interdisciplinární povaze vyučování a působení jednoho

¹⁴⁵ ESKO. *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.

¹⁴⁶ PRŮCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

vý-ené požadavky na zvládnutí širokého spektra r zn jednoho pedagoga ve t íd poskytuje u iteli široké pole p sobnosti a posiluje jeho vliv na fláky, což v praxi znamená p edev-ím zodpov dnost za osobní rozvoj každého z nich. Vzhledem k citlivému v kovému období flák primární -koly asto vzniká mezi u itelem a flákem silný vztah založený na oboustranné interakci. U itel se pro fláky stává identifika ním vzorem, proto jsou kladeny vysoké nároky na jeho osobnostní kvality.¹⁴⁷

6.1 Osobnost u itele v multikulturní t íd

Pedagogové, stejn jako rodi e, jsou osoby, které výrazn ovliv ují flivot a vývoj d tí. U itel primární -koly je velice asto vnímán jako model a flivotní vzor, asto afl suplující roli rodi e. V takových p ípadech je nutné vyzdvihnout p edev-ím osobnostní kvality u itele ovliv ující ve-kerou pedagogickou interakci. fláci mlad-ího -kolního v ku pot ebují osobnost s lidským vztahem, porozum ním jak pro t ídu jako celek, tak pro individuální problémy každého fláka. Osobnost jedince se v pr b hu flivota vyvíjí a nejinak je tomu u pedagog . Jako neintenzivn j-í faktor p sobící na u itelovu osobnost je mofné považovat eduka ní realitu, kde si rozvíjí a ov uje získané v domosti a dovednosti. Efektivní a úsp -ná pedagogická innost postupn vede k dosažení tzv. **pedagogického mistrovství a pedagogického taktu**¹⁴⁸.

Osobnostní charakteristiky u itele primární -koly je mofné rozd lit do ty základních kategorií. Hovo íme o **vlastnostech charakteru, pracovních vlastnostech, intelektuálních vlastnostech, citov -temperamentních vlastnostech a spole ensko-charakterových vlastnostech**. Mezi nezbytné charakteristiky u itele primární -koly pat í jeho **psychická odolnost, adaptabilita, flexibilita, vhled do podstaty problémových situací a v neposlední ad také kreativní a operativní my-lení p i jejich e-ení**. Spole ností je také p íkládán velký d raz na u itelovu morální bezúhonnost a hodnotovou orientaci. Spole nost o ekává krom **vy-í úrovn morálních kvalit i respekt a úctu k ideál m demokracie a p íznivé p sobení na fláky**. U itel, jako specialista v práci s lidmi, má za úkol flák m zprost edkovat

¹⁴⁷ NELETOVSKÁ, Alena a Hana SPÁ ILOVÁ. *Didaktika primární -koly*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

¹⁴⁸ HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. Osobnost u itele. In. Jana Kantorová (ed.) *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky*. Olomouc: Hanex, 2008. s. 163-195. ISBN 978-80.7409-024-0.

umožnit pochopit projevy jiné kultury. Jeho úkolem (chovy) je –ít osv tu a nep ípou–t t jakékoliv projevy intolerance, rasismu, xenofobie, –íkany, naopak by m l prosazovat výchovu proti v–em projev m nesná–enlivosti.¹⁴⁹

Charakter u itelova vztahu ke své profesi se projevuje dodrřlováním tzv. *etického profesního kodexu*. Pedagog-profesionál by m l p íjmout ur ítý model profesního chování, prost ednictvím kterého se reprezentuje. Etická dimenze profesního chování u itele se projevuje zejména ve vztahu k flák m, jejich rodi m i k profesi samotné. U itelé jsou ti, kte í ovliv ují výchovou nových generací budoucí podobu sv ta. O ekává od nich krom osobnostní vyzrállosti a psychické vyrovnanosti také –íroky v–eobecný a odborný rozhled.¹⁵⁰

Normativní pojetí osobnosti p edstavuje Pr cha¹⁵¹ vycházející ze srovnávací studie *OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ó Quality in Teaching*¹⁵², kde je profesní kvalita definována znalostmi v dané oblasti, pedagogickými dovednostmi, schopností reflexe a sebereflexe, úrovní empatie a osobní angařlovanosti a manařerskými kompetencemi.

6.1.1 Typologie u itele v kontextu interkulturního vzd lávání

Problematika typologie osobnosti je e–ena adou autor jíl od dob antiky (nap . Hippokrates, Galén). Za vznikem typologií stála a stojí snaha poznat osobnost pedagoga prost ednictvím charakteristických vlastností. Obsahem typologie u itele je demonstrace ur ítých znak , které se následn odráří ve vztahu k flák m i celkovém pojetí vyu ování. Znalost typologie u itele umofl uje respektovat individuální mofnosti kařldého z nich a vyvarovat se jednotnému hodnocení výkonu u itele. Zde je v–ak vhodné zd raznit, fle p íslu–nost k n kterému z typ pedagog je vřdy p í azována dle p evládajících vlastností, nikoliv dle celkové osobnosti.

¹⁴⁹ VA TUTOVÁ, Jaroslava. *Být u itelem: Co by m l u itel v d t o své profesi*. Praha: PdF UK, 2002. s. 23-46. ISBN 80-7290-077-3.

¹⁵⁰ SÁRKÖZI, Radek. Pedagogická komora a etický kodex u itele. *Britské listy* [online]. 21.2.2005, 2005-02-21, [cit. 2010-03-26]. Dostupný z: <http://www.blisty.cz/art/22108.html>. ISSN 1213-1792.

¹⁵¹ PR CHA, Jan. *U itel ó sou asné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

¹⁵² OECD. *OECD* [online]. 2004 [cit. 2011-10-18]. The Quality of the Teaching Workforce. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/9/29478720.pdf>.

é role pat í nap . Döringova, Lukova, Lehmanova, o.¹⁵³ Jednou z nej ast ji citovaných typologií je práv Caselmannova typologie rozli-ující dva základní typy u ítel zalofené na preferenci fláka í u íva a uplat ování jednotlivých didaktických postup . Je to u ítel zam ený na fláka tzv. *paidotrop* a u ítel zam ený na obor, tzv. *logotrop*. Uvedené len ní zahrnuje dal-í ty i podtypy: *filosoficky orientovaný logotrop, odborn v decky orientovaný logotrop, individuáln psychologicky orientovaný paidotrop, v-eobecn psychologicky orientovaný paidotrop*. Z vý-e uvedených základních typ Casselmann dále odvozuje typologii váffící se na u ítelovo chování ve t íd a vy le uje *autoritativní* a *sociální typ u ítele*. Na základ pedagogických postup se vy le uje *v decko-systematický, um lecký a praktický typ u ítele*.¹⁵⁴

Typologie osobnosti pedagoga je také mofné definovat podle individuálního vyu ovacího a interak ního stylu. Lewin¹⁵⁵ formuloval na základ styl výchovy t í typy u ítele: *demokrat, autokrat a liberál*. Vzhledem k typologii osobnosti lze u ítele rozd lit do dal-ích typových kategorií: u ítel *manafler, facilitátor a pragmatik*.

Vzhledem ke zm nám nejen v rolích u ítele, ale í v celém -kolství jsou dnes vý-e uvedené typologie asto považovány za jifl p ekonané.¹⁵⁶ Jednu z nejnov-jích kategorizací u ítel podle p ístupu k reform a schopnosti adaptace reflektují výzkumy Va-utové a Prokopa¹⁵⁷, kte í d lí pedagogy na *tradicionalisty* a *chameleony*.

Vý-e uvedené typologie jsou p edkládány jako obecné typologie u ítele aplikovatelné na v-echny díl í procesy -kolní výuky. Specifickou **typologií multikulturního u ítele** nabízí Moree¹⁵⁸, která na základ výzkumného -et ení

¹⁵⁴ HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. Osobnost u ítele. In: Jana Kantorová [ed.] Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky. Olomouc: Hanex, 2008. s. 163-195. ISBN 978-80.7409-024-0.

¹⁵⁵ PETLÁK, Erich. *Klíma -koly a klíma triedy*. Bratislava: IRIS, 2006. ISBN 80-89018-97-1.

¹⁵⁶ BE O, Matej. (ed.) *U íte v procese transformácie spolo nosti*. Bratislava: UIPTM2001. ISBN 80-7089-305-1.

¹⁵⁷ VATMUTOVÁ, Jaroslava. *Být u ítelem: Co by m l u ítel v d t o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. s. 52. ISBN 80-7290-077-3.

¹⁵⁸ MOREE, Dana. *How Teachers cope with Social and Educational Transformation: Struggling with Multicultural Education in the Czech Classroom*. Praha: Eman, 2008. ISBN 978-80-86211-62-6.

pedagog *misioná* patří nejast ji do nejmladší generace
most s multikulturálním prostředím, a proto jsou zaměřeni
především na motivaci žáků, rozvíjí jejich kritické myšlení, ale souasn jsou velmi
rozvášní v posuzování druhých a hodnocení situací. Jako multikulturální *údrfbá* i
označuje učitele, kteří nemají osobní zkušenost, avšak tematika interkulturního
vzdělávání je pro ně zajímavá a souasn jim poskytuje určitou možnost osobního
rozvoje. Uitelé *ú edníci* pochází většinou z tzv. normalizační generace.
Obvykle nemají vlastní multikulturální zkušenost, z čehož vyplývá nízké individuální
nasazení. Personální cíle učitelů -ú edníků se shodují s cíli stanovenými v kurikulárních
dokumentech.

Mimo výše uvedené typologie lze rozlišit také **vzor a roli u itele**. Hovoříme-li
o rolích učitele, je možné si je představit na těchto různých postech. V roli tzv. *znalce
kultury*, učitel předává žákům informace vycházející z jeho vlastní zkušenosti.
Druhou možností je role tzv. *kulturního agenta*, který reprodukuje poznatky dosažené
prostřednictvím jiného zdroje a tím aplikovatelnou rolí je *buflný poskytovatel informací*
dostupných široké veřejnosti. lenění pedagog dle vzoru vychází z pojetí multikulturální
výchovy (podkapitola 2.2 *Problematika terminologie*). Uitel jako *transkulturní vzor*
předkládá žákům přístup založený na snaze o zlepšení vzájemných vztahů, pochopení
a respektu interkulturních rozdílů a efektivním zacházení s nimi. Oproti tomu učitel
jednající dle *kulturní-standardního vzoru* upozoruje na limity a odlišnosti vznikající
při interkulturní interakci a hledá jejich příčiny.¹⁵⁹ Dle vzoru učitele je možné vyvodit
i konkrétní vzdělávací strategie v oblasti implementace multikulturální výchovy.

6.2 Současné požadavky na učitele primární školy

Události a změny ve společnosti se bezprostředně odráží v edukační realitě,
která klade vyšší nároky na edukátory samotné. Kompetence potřebné k realizaci
obsahů, metod a principů vzdělávání je možné definovat jak v kontextu vzdělávací
teorie,
tak na základě pedagogické praxe.

¹⁵⁹ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturální výchovou: od skupinových konceptů
k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: Alouk v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18].

rozvoje vzdělávání v České republice¹⁶⁰ prezentuje hlavní nositele změn ve školství, proto vytyčuje jako jeden z hlavních úkolů **rozvoj lidských zdrojů**. Ke zvýšení profesních kvalit učitelů by měla být posílena kvalifikačních kategorií vedoucích k diferenciaci činností, přičemž každá z kategorií bude mít vlastní profesní standardy. Cílem kategorizace má být zvýšená motivace k dalšímu rozvoji jednotlivých pedagogů a souasná rozvíjení spolupráce v rámci pracovišť vedoucích k rozvoji celé školy. Dále je vyzdvihována zejména potřeba vypracování *etického kodexu profesní učitelské* a jeho přijetí celou profesní skupinou.

K úspěšnému zalenění všech plánovaných změn je třeba **zářit od výběru uchazečů a stanovením vstupních požadavků** zajistit standardní úroveň na základě motivace a osobnostních předpokladů potenciálních studentů.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících¹⁶¹ ó dokument závazný pro všechny typy škol, včetně primární, stanovuje obecné požadavky na výkon činnosti pedagogického pracovníka. Mezi tyto povinnosti patří *plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro práci pedagogickou činností, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka*. Odbornou kvalifikaci doloženou vysokoškolským vzděláním získá pedagog primární školy studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů 1. stupně základní školy.

Zákon č. 561/2004 Sb., o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)¹⁶² udává RVP ZV jako závazný dokument, který vymezuje povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Dále oznamuje učitelům povinnost uskutečňovat vzdělávání podle školních vzdělávacích programů.

¹⁶⁰ ESKO. *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.

¹⁶¹ ESKO. MŠMT [online]. 2010 [cit. 2011-10-26]. Platné znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. červenci 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>.

¹⁶² ESKO. Úplné znění zákona č. 561/2004. In: *Sb., o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn*. 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf

program pro základní vzdělávání (RVP ZV)¹⁶³

podmínky, ve kterých požaduje po pedagogických pracovních především plnění podmínek stanovených zákonem č. 563/2004 Sb.¹⁶⁴ Mezi pedagogické dovednosti nezbytné k výkonu profese patří podle RVP ZV *komunikativní dovednosti* a to ve smyslu kladným, jejich rodinám, ostatním pedagogům a odborníkům zajišťujícím poskytování speciální služby. Dále je to schopnost *diagnostikovat a motivovat žáky k další činnosti, udržet kázeň, přiblížit se vzdělávat, hodnotit a efektivně modifikovat svou činnost*. Výchovně výchovné pedagogického sboru by měli být schopni týmové i individuální práce a současně ochránit sebe i ostatní před negativními vnějšími vlivy, kterým je pedagogická profese vystavena.

Jedním z nejdiskutovanějších dokumentů poslední doby, navazujícím na Národní program rozvoje vzdělávání, je projekt **Profesní standard kvality u učitelů**¹⁶⁵. Jedná se o návrh rámce klíčových profesních kompetencí a činností, které mají vymezit výkon učitelské profese zejména z kvalitativního hlediska. Celková promyšlená kvality profese vychází z cílů kurikulární reformy a měla by respektovat současně i perspektivní nároky v domácím i mezinárodním kontextu. Připravovaný dokument by měl být podle Vašutové¹⁶⁶ formulován jako profesní standard závazný pro všechny pedagogické fakulty i učitelů v základním a středním vzdělávání. Přesvědčivé dosavadní snahy však práce na standardu momentálně stagnují.

Na podklad činnosti *Pracovní skupiny pro standardizaci profesních činností u učitelů* byly nastíněny jednotlivé oblasti kritérií. Prvním okruhem je *Výuka jako proces vyučování a učení*, kam spadá plánování vyučovacího procesu, jeho realizace a následná reflexe. Následuje tzv. *Vnější kontext výuky*, což zastřešuje rozvoj školy a školního

¹⁶³ ESKO. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (se změny provedeny k 1.9.2007)*. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

¹⁶⁴ ESKO. MŠMT [online]. 2010 [cit. 2011-10-26]. Platné znění zákona o pedagogických pracovních k 1. červenci 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>.

¹⁶⁵ *Tvorba profesního standardu kvality u učitelů: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi*. Praha: MŠMT, 2009. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/VS_Tvorbastandardu_vstupnidokumentproverejnoundiskusi.pdf.

¹⁶⁶ VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. (1. díl). Praha: PdF UK, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

– koly a vzájemná spolupráce jak v rámci –koly, profesního rozvoje u itele, mezi sledovaná a hodnocená kritéria by měla patřit profesní poznatková báze, profesní dovednosti, postoje a hodnoty.

- profesní poznatková báze (deklarativní, procesuální, kontextuální znalosti),
- profesní dovednosti (např. vyuffití pedagogické autonomie, sebereflexe a seberegulace),
- profesní postoje (odpov dnost, nadhled, nezávislost),
- profesní hodnoty (etika profese).

Sou ástí reformy eského –kolství je p em na tradi ních funkcích –koly. Walterová¹⁶⁷ upozor uje na vzr stající význam **integra ní a metodologicko-koordina ní funkce –koly**. V d sledku této transformace stoupají nároky i na roli u itele. Ten plní funkci **manaflera** práce t ídy, **diagnostika, konzultanta, pe ovatele, vychovatele, ochránce morálních, kulturních a duchovních hodnot, inovátora, tv r ího pracovníka** a dal-í organiza ní a podp rné funkce v rámci –koly.

Va-utová¹⁶⁸ uvádí model struktury **prolínajících se pedagogických rolí** vycházející z preferencí inností u itele, p i emfl každá z rolí má sv j specifický obsah. U itel zastává ve své profesi roli *poskytovatele poznatk , poradce a pozorovatele, projektanta a tv r ce, diagnostika a klinika, hodnotitele, manaflera a socializa ního vzoru*.

áp, Mare¹⁶⁹ rozli-ují **dv základní innosti u itele**. Prvním úkolem je *vzd lávat* prost ednictvím p edávání v domostí, dovedností a postup my-lení a druhým *vychovávat* rozvojem zájm , schopností a charakteru fláka. Z tohoto rozd lení vyplývá ada pořadavk na u itele odborného i psychologického rázu např. **osvojení oborových, pedagogických a psychologických poznatk ,**

¹⁶⁷ WALTEROVÁ, Eli-ka. Prom ny funkcích –koly a rolí u itel v kontextu vzd lávací reformy. In: *U itelé jako profesní skupina, jejich vzd lávání a podp rný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MTMMT R . LS 20007 Podpora práce u itel : sborník z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

¹⁶⁸ VATMUTOVÁ, Jaroslava. *Profese u itele v eském vzd lávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

¹⁶⁹ ÁP, Jan a Ji í MARETM. *Psychologie pro u itele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

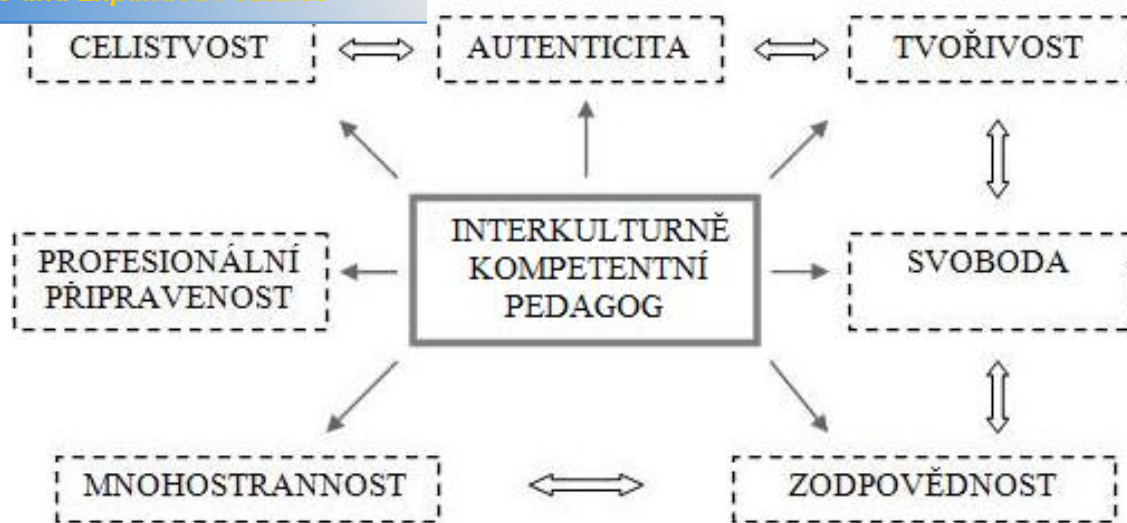
Neustálé zdokonalování je v dnešní době nepostradatelnou součástí profese. Do popředí se dostávají i dovednosti dříve popisované výhradně odborníky a vedení školy. U učitelů jsou nuceni osvojovat si nové přístupy nejen k učení, metodám i hodnocení žáků, ale i aktivity jako je například **tvorba kurikula, příprava a řízení projektů** aj. V souvislosti s novými výukovými postupy vyvstává i potřeba osvojení dovednosti **autoevaluace a vytváření vlastních evaluačních nástrojů**. Specifickou oblastí jsou nové vzdělávací technologie. U učitelů je okolím i podmínkami nucen se v nich orientovat a následně i využívat. Vzhledem k současnému složení řad učitelů nabývají stále větší významu i specifické znalosti z oblasti pedagogiky, sociální komunikace, psychologie aj.¹⁷⁰

V multikulturním prostředí se požadavky na učitele znásobují. Očekává se široký **lingvistický i geografický pohled, obohacený o znalost zvyků a tradic jiných národů**. U učitelů v rozhled by měl být rozšířen o **domosti týkající se zemí původu žáků -cizinců, které vylučuje, jejich etnika, mentality, postojů i vyznání**. Informovanost o jednotlivých národnostních nebo etnických specifických konkrétního žáků může pomoci řešení individuálních problémů žáků i při objasnění konfliktů ve třídě. Pedagog by se měl orientovat také v problematice akulturace a asimilace a postavení cizinců v české republice¹⁷¹. Současnost by měla mít povdomí o **legislativním zabezpečení**, nebo se na něj mohou obrátit i rodiče žáků. Základní rysy interkulturně orientovaného učitele shrnuje Uptáková, která mezi ně zařazuje *autenticitu, kreativitu, svobodu, zodpovědnost mnohostrannost a celistvost* (schéma 2).

¹⁷⁰ HRUBÁ, Jana. Co se dnes očekává od učitelů. *Metodický portál: články* [online]. 14. 09. 2009, [cit. 2011-10-26]. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/3307/CO-SE-DNES-OCEKAVA-OD-UCITELU.html>. ISSN 1802-4785.

¹⁷¹ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

turn kompetentního pedagoga¹⁷²



Jak je patrné z výše uvedeného textu, co se týče požadavků na interkulturní kompetentního pedagoga primárně jde o **úzce propojené a velmi specifické dovednosti a předpoklady**, jejichž účinnost se projeví až při konkrétním řešení různých situací edukační reality. Zejména vzhledem k tomuto faktu je jejich měřitelnost a ověřitelnost interkulturních kompetencí značně problematická.

6.3 Profesionální kompetence u učitele

S pojmem kompetence se dnes můžeme setkat snad ve všech oblastech lidského života. Odborná i laická veřejnost užívá tohoto termínu v odlišném významu. V pedagogickém pojetí je termín kompetence definován jako *schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit úkoly*.¹⁷³

Z psychologického hlediska je možné vyčlenit a popsat kompetence dle jejich myšlenkové funkce na *kognitivní, afektivní a behaviorální*. Morgensternová chápe kognitivní kompetence jako *určité špecie znalostí, schopností a dovedností*,

¹⁷² UPTÁKOVÁ, Katarína. *Interkulturní výchova vo výchovno-vzdelávacom procese na 1. stupni ZŠ*. Banská Bystrica: PF UMB. ISBN 80 - 8055 - 920 - 1.

¹⁷³ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a JÍŘÍ MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 987-80-7367-647-6.

vý software¹⁷⁴ Sem je možné zahrnout znalosti
ace o kultu e své i cizí a schopnost tyto poznatky

analyzovat, dále také zp sobilost uv domit si vlastní p edsudky, stereotypy a postoje. Afektivní kompetence naopak umohl ují proflívání vzniklé interkulturní situace, konkrétn empatii, senzitivitu a kulturní adaptaci. Pod termínem behaviorální kompetence je pak možné si p edstavit schopnost komunikace, kooperace, e-ení problém a konflikt , facilitace aj.

Jak je patrné z nífle uvedeného schématu, základní prvky kompetence tvo í du-ovní a rozumové schopnosti jedince spole n s jeho zájmy a pot ebami. Na t ch jsou postaveny získané znalosti, zku-enosti a dovednosti. Vrchol pomyslné pyramidy tvo í výsledné jednání a chování jedince (schéma . 3).

Schéma . 3: Hierarchický model struktury kompetence¹⁷⁵



První uflití pojmu klí ové kompetence je zaznamenáno v roce 1974 Mertensem¹⁷⁶. Práv on nazývá kompetence klí ovými, nebo jsou obsahov neutrální a pouflitelné na kterýkoli obsah. K definování klí ových kompetencí je t eba poloftit si Polofku: *Které kompetence pot ebujeme pro úsp -ný flivot a fungující spole nost?*

¹⁷⁴ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka TŮLOVÁ. (eds.) *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

¹⁷⁵ VETEŇKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzd lávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

¹⁷⁶ SIEGRIST, Marco a Horst BELZ. Klí ové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: Portál, 2001. s. 27. ISBN 80-7178-479-6.

Selection of Key competencies¹⁷⁷ lení kompetence

áhající identifikaci klí ových kompetencí. První okruh zahrnuje kompetence k užívání širokého spektra prostředků a nástrojů z různých oblastí lidského života. Druhý okruh tvoří kompetence fungovat v kulturně pluralitním světě a být schopen efektivní interakce v rámci heterogenních skupin. A poslední okruh kompetencí obsahuje znalosti, schopnosti a hodnoty vedoucí k zodpovědnému a samostatnému jednání a myšlení.

Autiovi Veteřka a Tureckiová rozlišují pedagogicko-andragogické a managementové pojetí pojmu kompetence, kde je možné vykládat tento termín také jako oprávnění i pravomoc jedince initi rozhodnutí. Pak užití pojmu kompetence závisťe n vyjaduje i sociální pozici, na kterou je vázána i odpovědnost za výsledek procesu. *š Pojem kompetence tedy můžeme definovat jako jedine nou schopnost lovit ka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.*¹⁷⁸

Evropská komise identifikovala **osm oblastí klí ových kompetencí pro etapu základního vzdělávání**¹⁷⁹, ty je možné aplikovat na klí ové kompetence učitele.

Jedná se o kompetence:

- komunikace v mateřském jazyce,
- komunikace v cizím jazyce,
- matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií,
- kompetence v oblasti informační a komunikační,
- učit se učit,
- interpersonální, sociální a občanské,
- podnikatelské dovednosti,
- kulturní rozhled.

¹⁷⁷ OECD. *OECD* [online]. 2005 [cit. 2011-10-18]. *The Definition and Selection of Key competencies*. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.

¹⁷⁸ VETEŘKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. s. 19-71. ISBN 978-80-247-1770-8.

¹⁷⁹ HUŠŇOVÁ, Lenka. *Metodický portál RVP* [online]. 2004 [cit. 2011-10-18]. Klí ové kompetence ó nová výzva z EU II. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/J/13/KLICOVE-KOMPETENCE---NOVA-VYZVA-Z-EU-II.html/>.

profesních kompetencí u itele, jejichž osvojení umožní uje zvládat jak vyučovací problémy skládající se z nových cílů, učiva i metod, tak problémy týkající se interpersonálních vztahů k žákům i partnerům mimo školu.

- kompetence odborně pedagogické,
- kompetence psychodidaktické,
- kompetence komunikativní,
- kompetence organizační a řídicí,
- kompetence diagnostická a intervenční,
- kompetence poradenské a konzultativní,
- kompetence reflexe vlastní činnosti.

Další dělení kompetencí:

- komunikační o motivaci,
- prezentační o diagnostické,
- organizační.

Vašutová¹⁸¹ dleí **kompetence podle činností pedagoga ve výuce**. Výuka by nemohla probíhat bez určitého druhu komunikace, proto lze považovat **komunikativní kompetence** za jednu z nejvýznamnějších složek. Komunikace probíhá určitým způsobem a je ovlivněna několika faktory. Dominantním činitelem procesu komunikace a interakce je jednoznačně učitelova osobnost a jeho **osobnostní kompetence**. Pedagogické, didaktické a psychodidaktické kompetence pak uplatňují při výchově a vyučování. Odborné znalosti se promítají v **kompetence odborně pedagogické**. Průběh a způsob výuky ovlivňují **kompetence organizační, řídicí a diagnostické**. Za nezbytné jsou dnes považovány i **kompetence evaluační a sebereflexní**. Profesionálně kompetentní učitel by měl být připraven na všechny možné tradiční i netradiční role, které dnešní (multikulturní) společnost přináší.

¹⁸⁰ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

¹⁸¹ VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitелеm: Co by měl učitel v děle své profesi*. Praha: PdF UK, 2002. s. 23-46. ISBN 80-7290-077-3.

kompetence u učitele je tedy možné za adekvátní znalosti, vedoucí ke kvalitní realizaci učitelského povolání.

Shrneme-li výše uvedené poznatky, je možné konstatovat, že existuje mnoho dělení kompetencí ličících se dle autorského přístupu a oboru (Kyriacou, Helus, Spilková, Těvec, Nelešová aj.). Vytvořit jeden komplexní model kompetencí je velmi problematické, nebo je to v rozporu s kontextualizovaným charakterem kompetencí.

6.4 Interkulturní kompetence u učitelů primární školy

Vzhledem k heterogennímu složení společnosti je možné považovat interkulturní kompetence za jednu z nezbytných součástí profesních kompetencí nejen pedagoga. I v běžném životě je třeba, při kontaktu s příslušníky jiných kultur, vnímat specifické zvláštnosti jiné kultury a umět na ně adekvátně reagovat. Pedagogové se objevují v inovovaných rolích, které vyžadují **způsobilost úspěšně realizovat a řešit úkoly stanovené interkulturním prostředím**. Praktické zkušenosti jsou předávány převážně písemným vyučováním, proto je nezbytné, aby byli především u učitelů připravěni na pluralitní složení třídy a aby neustále rozvíjeli svou profesní kvalifikaci. Každý pedagog je unikátní individualitou tvořenou sociálními identitami, které vyplývají z jeho rolí ve společnosti. Mezi **kritéria, podle kterých je možné úspěšně charakterizovat multikulturní osobnost a úroveň interkulturních kompetencí konkrétního pedagoga, patří například zkušenosti, historie, jazyk, hodnoty, víra** aj.¹⁸²

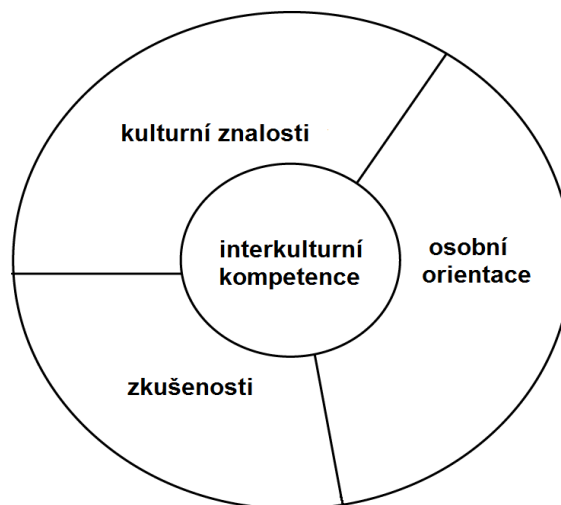
Evropské pojetí interkulturních kompetencí je vyloženo do **šesti navzájem se prolínajících dimenzí**. Prvním faktorem charakterizujícím celkový **postoj (attitude)** k přístupu k problematice interkulturního vzdělávání, týká se schopnosti relativizovat své vlastní hodnoty a hodnoty jiných. Do této oblasti je možné zahrnout například zvědavost, otevřenost, ochotu k zamyšlení nad nedvěrou vůči jiným kulturám aj. Druhou **znalostní dimenzí (knowledge)**, představuje uvědomění si vlastních pocitů a chování v sociálních situacích za souběžné znalosti základních pravidel mezilidské interakce. Konkrétně hovoříme o znalosti sociálních skupin, zvyků a společenských

¹⁸² LOTT, Bernice. *Multiculturalism and diversity: a social psychological perspective*. West Sussex: Wiley, 2010. ISBN 978-1-405-19066-4.

ale i t ch odli-ných. T tím zku-enostním initelem schopnost jedince interpretovat skute nosti a události týkající se r zných kultur a za adit je do globálního kontextu (*skills of interpreting and relating*). Dal-í z dimenzí váfících se na zku-enost jedince je dovednost objevování a interakce (*skills of discovery and interaction*). Ta umofl uje individuální získání nové znalosti kultury a kulturních zvyk , s vyuflitím dosavadních znalostí, postoj a dovedností multikulturní interakce. Poslední dimenzí uzavírající komplex interkulturních kompetencí je **kritické kulturní uv dom ní** (*critical cultural awareness*), které postihují mofnosti vyuflití perspektivy, postup a produkt jiných kultur ve vlastní kultu e.¹⁸³

Ufl-í vymezení nabízí Matveev, který ve svém modelu (schéma . 4) znázor uje interkulturní kompetence jako **komplex kulturních znalostí, zku-eností a osobní orientace**.

Schéma . 4: Model interkulturních kompetencí¹⁸⁴



¹⁸³ RISAGER, Karen. *Language and culture pedagogy: from a national to a transnational paradigm*. Buffalo: Multilingual Matters, 2007. ISBN 978-18-5359-960-6.

¹⁸⁴ MATVEEV, Alexei and Richard MILTER. The value of intercultural competence for performance of multicultural teams In. *Team Performance Management*. 2004. Vol. 10 Iss: 5/6, s. 104 ó 111. ISSN 1352-7592.

Interkulturní kompetence pomocí **sedmi dílů**

1. Znalost a ocenění významu a potřeb kulturně znevýhodněných skupin a jednotlivců.
2. Uvědomění si vlastních předpokladů a kulturní nadácnosti.
3. Znalosti z oblasti mezikulturních vztahů jako například problematika akulturace nebo rozvoje kulturní identity.
4. Schopnost použít znalosti a vlastní multikulturní v domě k rozvoji kulturní senzitivity.
5. Správná identifikace úrovně vlastních multikulturních dovedností.
6. Uvědomění si interpersonálních procesů, které se dějí v rámci multikulturní společnosti.
7. Uvědomění si toho, jak vlastní etnocentrismus může ovlivňovat vzdělávací proces.

V českém prostředí je nejčastěji uváděna Buryánková definice interkulturních kompetencí, která je vymežuje prostřednictvím **tří základních orientací**¹⁸⁶:

1. *znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti;*
2. *dovednosti orientovat se v kulturně pluralitním světě a využívat interkulturní kontakty a dialog k obohacení sebe i druhých;*
3. *postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám a životním formám, v etnicky v domě potíbnosti osobní angažovanosti.*

Uvědomění a předávání humanistického etického chování a utváření svetonázoru předpokládá plné uvědomění si vlastní kulturní předpoklady, duchovních hodnot, předpokladů a stereotypů. Učitel by měl znát jak své limity v multikulturní odbornosti, tak vlastní emoční reakce v interkulturně odlišných situacích. Koexistence různých

¹⁸⁵ POPE, Raechele and Amy REYNOLDS. Student affairs core competencies: Integrating multicultural awareness, knowledge, and skills. *Journal of College Student Development*, 1997, ro. 38, č. 3. s. 266 - 277. ISSN 0897-5264.

¹⁸⁶ BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání I.* [online]. Praha: Alouk v tísni, 2002 [cit. 2011-20-03]. s. 14. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.

vlivem nekompatibilních hodnot mnoho situací, primární –kole, vyvolávat názorové konflikty.

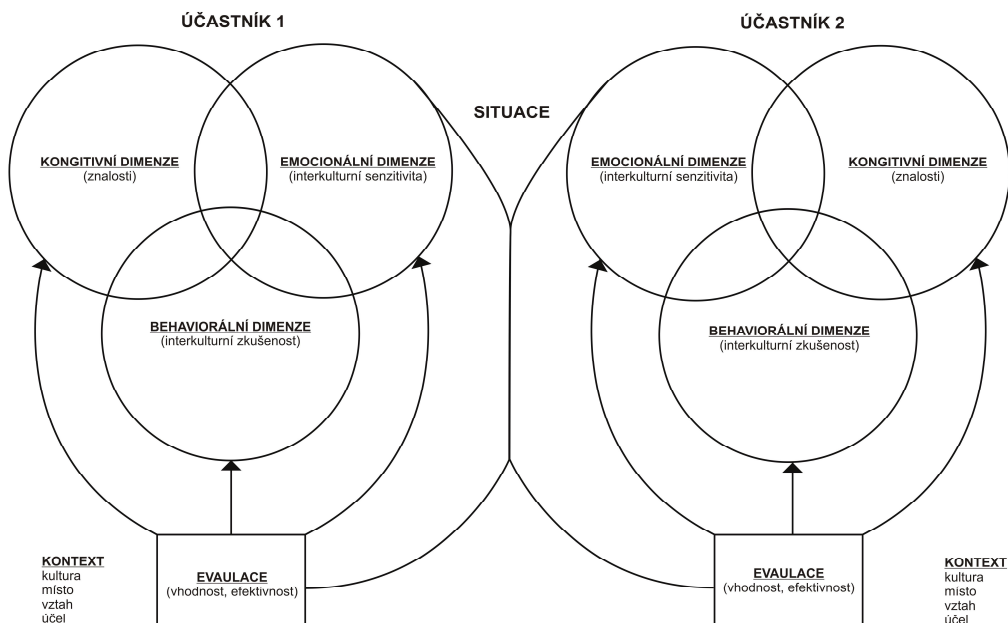
Proto je třeba záměrně pozitivně a kvalifikovaně působit na fláky.¹⁸⁷ Podle Mistríka¹⁸⁸ je interkulturně kompetentní učitel takový, který:

- a) je schopný kriticky vnímat a vyhodnocovat kulturní výměnu a interkulturní komunikaci a ví, jakým způsobem ji zprostředkovat flákům;
- b) dokáže podpořit interkulturní porozumění u svých fláků;
- c) je schopný u fláků rozvíjet chápání a interpretaci projevů a významů jiných kultur v kulturních artefaktech a komunikaci ostatních lidí;
- d) dokáže zprostředkovat kontakty různých kultur ve školní třídě.

Existence multikulturní společnosti, zavedení multikulturní výchovy do škol a potěba rovnocenného přístupu ke všem flákům vede k rozvíjení (nejen) profesních kompetencí. Úkolem učitele je připravovat fláky na život v kulturně pluralitní společnosti, prostřednictvím předávání v domostí, dovedností a hodnot. Vzhledem k charakteru a komplexnosti problematiky interkulturního vzdělávání lze stupeň a kvalitu osvojení těchto znalostí a dovedností ověřit například samotné edukací realit (schéma 5).

¹⁸⁷ MUHI, Jan, (ed.) *Interkulturní kompetence a diverzity management* [online]. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj, 2006 [cit. 2010-08-24]. Dostupné z: http://eifzvip.cz/dokumenty/elektronicka_knihovna/Interkulturni_kompetence_GetFile45.pdf.

¹⁸⁸ MISTRÍK, Erich. *Multikulturní výchova ve škole: Ako reagovať na kultúrnu rozmanitosť* [online]. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008 [cit. 2011-10-02]. ISBN 987-80-969271-4-2. Dostupné z: <http://www.erichmistrík.sk/knihy/osnovy/osnovy.html><http://www.erichmistrík.sk/knihy/osnovy/osnovy.html>.



Charakteristické postavení, zejména ve edukačním procesu, mají **komunikativní kompetence u itele**. V multikulturním prostředí jsou u itelů jako představitelů představitelů kultury vystaveni vzájemné interakci se zástupci minoritní skupiny, v tomto případě lze hovořit o tzv. interkulturní komunikaci. Významným předpokladem fungování této komunikace je mimo jiné i znalost cizích jazyků. V každé z oblastí interkulturní komunikace mohou neustále vznikat různé bariéry a konflikty tak jako existují rozdíly v jazykovém vyjádření, i nonverbální komunikace má svá národní i etnická specifika. Rozdíly nalzááme v míře fyzického kontaktu, ve způsobu oslovení, v mimickém vyjádření emocí apod. Odlišnosti jsou zaznamenány v komunikačním a sociálním chování mezi etnickými i sociálními skupinami. V edukační realitě lze rozlišit tři oblasti interkulturní komunikace na komunikaci mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem a mezi učiteli a rodiči.¹⁹⁰

¹⁸⁹ GRAF, Andrea. Assessing intercultural training designs. In. *Journal of European Industrial Training*. 2004. Vol. 28 Iss: 2/3/4, s. 199-214. ISSN: 0309-0590.

¹⁹⁰ PRCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

kompetencí u itel primární -koly

Každá kompetence je jedinečná a individuální, přesto je možné jich dosáhnout různými cestami učení. Na primární škole je charakteristický interdisciplinární charakter, který poskytuje širokou škálu interakcí. Student učitelství, ale i učitel profesionál může v různých situacích pociťovat nedostatky. U učitelů se mohou cítit nejistí například v oblasti komunikace, sociální a emoční senzitivity i asertivity. Negativně se mohou projevit i některé osobnostní rysy, konkrétně například intolerance, dominance, labilita, konformita nebo orientace na chybu. Tímto faktorem by měla odpovídat i **vysoká škola pro přípravu učitelů zejména v pedagogicko-psychologické oblasti.**¹⁹¹

Ve smyslu funkčních znalostí, dovedností, postojů a intelektu je souhrnem všech kompetencí, včetně interkulturní, tzv. *lidský kapitál*. Základem lidského kapitálu je individuální vzdělání, nebo učitel je kompetentní právě tehdy, je-li způsobilý učet a úspěšně vyúřřvat znalostí a dovedností ke splnění předem definovaného cíle. Efektivní práce s individuálními zdroji, znamená zvyšuje pravděpodobnost úspěchu. Jelikož se **kompetence týkají celé osobnosti člověka**, předpokladem k výkonu jsou mimo znalostí také osobní kvality učitele. Zejména úřřitá *schopnost - vřřoha*, kterou lze aplikovat na více situací. Kompetence jsou získávány a rozvíjeny po celý život, proto jsou závislé na věku, kultuře a sociálním prostředí. Většinou jsou kontextově podmíněny a zasazeny do skutečného prostředí s propojením na zkušenosti, zájmy a potřeby jedince. Projevují se v chování, činnosti a rozvíjejí se vzájemným sdělením a předáváním. Jejich měřítkem je stupeň rozvoje kompetencí a tzv. **kompetentní jednání**. Právě to vede k úspěšnému dosaění stanovených cílů.¹⁹²

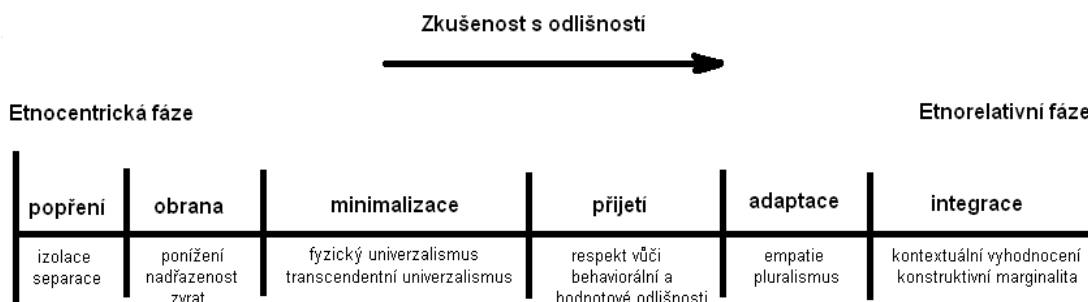
Pokud mají interkulturní kompetence fungovat jako prostředek k úspěšnému fungování v kulturně-diverzní společnosti, pak je interkulturní senzitivita úřřitým zvnitřněním i prohloubením těchto kompetencí. Konkrétní interkulturní situace každý jedinec úřřitým způsobem vnímá, chápe a prořřívá, přičemž své znalosti a dovednosti aplikuje buď zcela nevědomě (automaticky) nebo vědomě. Mechanismy

¹⁹¹ VALIŠOVÁ, Alena. Pedagogická interakce a komunikace jako součást sociální kompetence. In Vališová, Alena a Hana Kasíková. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1734-0.

¹⁹² VETEKKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

znamn ovlivn ny prvky, které jsou v nás kultur
pracováváme pod vlivem kultury, prost edí i vlastních
zku-eností. Bennet v pr b hu setkávání s odli-ností charakterizuje **-est fází rozvoje interkulturní senzitivity** (schéma . 6).

Schéma . 6: Vývojový model interkulturní citlivosti¹⁹³



Jednou z možností nabývání zku-eností a rozvoje interkulturní senzitivity m fle být tzv. **interkulturní trénink** (cross-cultural training). Ten lze definovat jako *-kolení i výcvik zam ený na vytvá ení takových znalostí, dovedností a postoj , které umofl ují efektivn komunikovat a spolupracovat s p íslu-níky jiné kultury.*¹⁹⁴ Práv interkulturní kontakty umoflní jedinci uv dom ní si kulturní podmín nosti vlastního my-lení a vnímání, cofl vede k reflexi sebe sama.

Stejn jako v b flném flivot nelze separovat v domosti od dovedností, tak p i rozvoji interkulturních kompetencí není moflné osvojovat jednotlivé slofkky odd len . Proto obvykle jedna technika procvi uje více kompetencí. Morgensternová¹⁹⁵ doporu uje **výcvik v kulturn heterogenních skupinách, které navozují p irozené interkulturní prost edí** a poskytují dostatek podn t a impulz k sebereflexi. V p ípad tréninku homogenních skupin dochází ke zm n funkce i atmosféry ve skupin , p esto je moflné jej uskute ovat.

¹⁹³ BENNET, Milton J., Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In PAIGE, Michael R. (ed). *Education for the Intercultural Experience* 2. vyd. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1993. ISBN-13: 9781877864254.

¹⁹⁴ PR CHA, Jan, WALTEROVÁ, Eli-ka a Ji í MARE™ *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 112. ISBN 987-80-7367-647-6.

¹⁹⁵ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka TULOVÁ. (eds.) *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 97868062466136161.

cviky byly vymezeny ty i modely¹⁹⁶

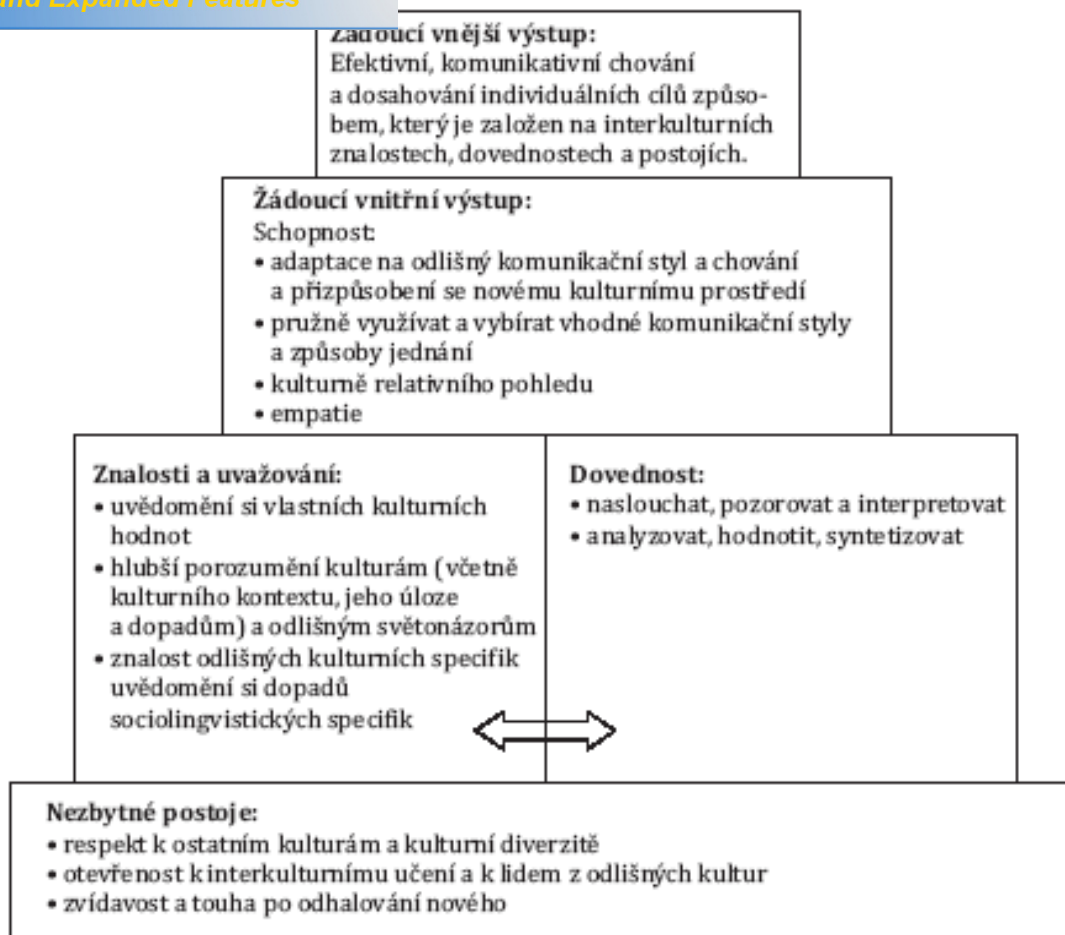
1. intelektuální model (převádění teoretických poznatků o cizích kulturách);
2. simulace model (praktická konfrontace potenciálními interkulturními situacemi);
3. model sebeuvědomění (kritická sebereflexe);
4. model kulturního uvědomění (poznávání odlišných hodnot, postojů, vzorců chování).

Hodnocení úrovně interkulturních kompetencí v rámci interkulturního tréninku je z důvodu komplexnosti a obsáhlosti problematiky interkulturního vzdělávání značně obtížné. Pesto Mendenhall¹⁹⁷ kategorizuje hodnocení na oblast **znalostí, chování, postojů, vnitřní orientace, výkonu i přínosu k cílům a spokojenosti s interkulturním tréninkem**. Další z možností získání zpětné vazby je ověření dílčích poloflek ze schématu vytvořeném k měření interkulturní kompetence studenta na terciární úrovni vzdělávání (schéma 7).

¹⁹⁶ MORAN, Robert T., HARRIS, Phillip R. and Sarah V. MORAN. *Managing Cultural Differences : Global Leadership Strategies for Cross-Cultural Business Success*. 8th ed. Oxford: Elsevier, 2011. ISBN 978-1-85617-932-2.

¹⁹⁷ MENDENHALL, M. E. (ed.). Evaluation Studies of Cross-Cultural Training Programs: A Review of the Literature From 1988 to 2000. In: LANDIS, Dan., BENNER, Milton J. (eds.), *Handbook of Intercultural Training*. Thousand Oaks: Sage, 2004, str. 129-143. ISBN 978-0761-923-32-9.

interkulturní kompetence¹⁹⁸



V českém prostředí se termín interkulturní trénink prozatím prezentuje zejména v oblasti obchodu a managementu a zaměřuje se na zlepšení sociálních a manažerských dovedností v rámci zahraniční spolupráce.¹⁹⁹

6.4.2 Možnosti zjištění úrovně interkulturních kompetencí

Interkulturní kompetence jsou vzhledem ke své komplexnosti velice problematicky měřitelné. Jak jsme uvedli v předchozích kapitolách, celková úroveň osvojení kompetencí se bezprostředně projeví až v reálných podmínkách konkrétní situace. Celkovým výsledkem edukačního procesu je chování a jednání jedince (v edukační realitě u žáků i učitelů).

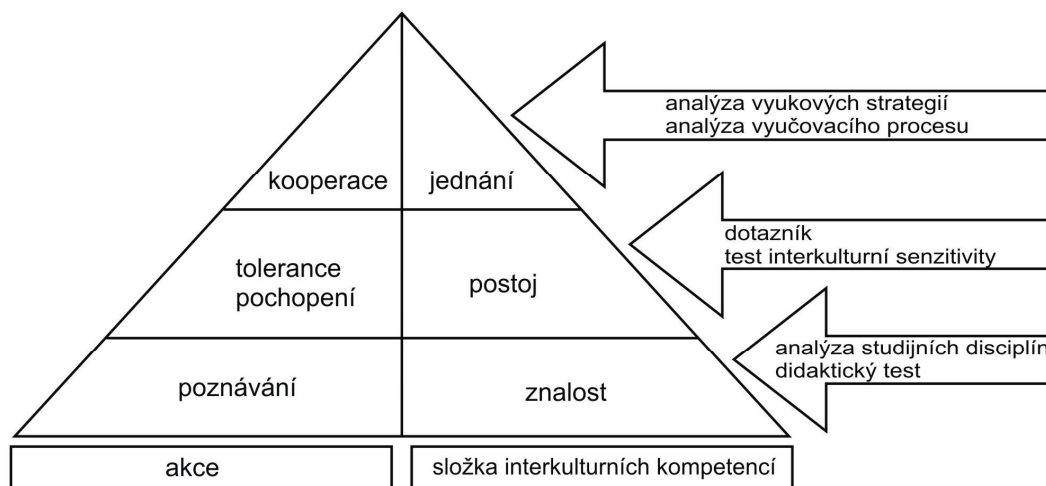
¹⁹⁸ HLADÍK, J. *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*. Pedagogická orientace. 2010, 20, ro. 20, . 4, s. 27-47. ISSN 1211-4669.

¹⁹⁹ BROWN Suzanne and Marcella KYSILKA. *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*. Boston: Allyn and Bacon, 2002. ISBN 978-0321053985.

z Hladíkova²⁰⁰ modelu hierarchického rozdělení vý-
řý áste n odpovídá Buryánkovu len ní na znalosti,

dovednosti a postoje (podkapitola 5.4 *Interkulturní kompetence u itel primární -koly*),
pak je možné zji-ovat úrove t chto kompetencí práv v t chto t ech oblastech
(schéma . 8).

Schéma . 8: Možnosti ov ování úrovn interkulturních kompetencí²⁰¹



Jak již bylo uvedeno vý-e, znalosti tvo í základ ve-kerého dal-ího jednání
a chování. Poznatky a informace jsou klí ovým faktorem ovliv ujícím rozvoj lov ka.
P edpokladem získání pot ebných znalostí jsou dovednosti, schopnosti a ochota jedince
poznávat. Znalostní sloflku interkulturních kompetencí u itel primární -koly je možné
ov ovat jednak na základ výchozích podmínek studia vysoké -koly (nap . analýzou
studijních disciplín) a jednak na základ konkrétních znalostí samotných pedagog
(didaktickými testy).

²⁰⁰ HLADÍK, Jakub. *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*. Pedagogická orientace. 2010, 20, ro . 20, . 4, s. 27-47. ISSN 1211-4669.

²⁰¹ NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. *Možnosti zji-ování úrovn interkulturních kompetencí (poster)*. 19. výro ní konference eské asociace pedagogického výzkumu. Brno, 2011.

ístupy u ítel k multikulturní výchov ovlivn né
možné monitorovat prostřednictvím psychologických
dotazník a test (např. test interkulturní senzitivity²⁰²). Výsledné interkulturní jednání
a chování je možné zaznamenat ať v reálných situacích edukačního procesu.

Současná doba přináší značné sociální, demografické, globální i technologické
změny, které znatelně zvyšují nároky kladené na jedince i společnost. Česká škola
na tuto transformaci odpovídá aktualizací a zkvalitněním systému vzdělávání,
což s sebou přináší i proměnu pojetí učitelské profese. Změny mají vést k lepšímu
profesnímu výkonu v domácím i mezinárodním kontextu, k aktivizaci učitele a podpoře
jeho tvorivosti.

Znalosti, dovednosti i postoje učitelů přispívají ke kvalitnímu výkonu učitelské
profese jsou charakterizovány prostřednictvím profesních kompetencí učitele.
V souvislosti s interkulturním vzděláváním se dostávají do popředí interkulturní
kompetence učitele a proces jejich osvojování, který by měl být nezbytnou součástí
profesní přípravy pedagogů.

²⁰² VAN OUDENHOVEN, Jan Pieter and Karen I. VAN DER ZEE. Predicting Multicultural Effectiveness of International Students: the Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, s. 26, 2002. ISSN 679 6 694.

7 Profesi p íprava u ítel na interkulturní vzd lávání

Následující kapitola je v nována profesní p íprav u ítel v eské republice v kontextu interkulturního vzd lávání z hlediska pregraduální p ípravy i dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník . Problematice profesní p ípravy u ítel je posledních n kolik desítek let v pedagogické teorii i praxi v nováno nemálo pozornosti. V eském prost edí se tímto tématem zabývá ada autor nap . ²⁰³*Vec, Va-utová, Spilková, Nele-ovská, Pr cha, Luká-ová-Kantorková, Dytrtová, Nezvalová* aj. Názory na profesní p ípravu u ítel se m ní nejen dle p ístupu autora, ale také historicky, cofl zp sobuje společenskou determinaci profese.

V souvislosti s evropskými vývojovými trendy sm ují soudobé teorie u ítelského vzd lávání v eské republice k modelu tzv. *široké profesionality*²⁰³. Tento cíl je vyty en v *Koncepci pregraduální p ípravy u ítel základních a st edních škol*²⁰⁴, který je společným stanoviskem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy eské republiky, Akredita ní komise a zástupc Rady vysokých škol. Dokument definuje **rámcové požadavky na pregraduální p ípravu u ítel základních a st edních škol**. V souvislosti se vzd lvací reformou se v souvislosti s u ítelem také stále ast jí zd raz ují pojmy *reflektivní praktik a výzkumník*. Pedagog (resp. budoucí pedagog) si má tvo iv osvojovat profesní specifika p edevším na základ vlastní aktivity.²⁰⁵

Generace u ítel zakusily r zné školní prost edí jako fláci, za ínající u ítelé i u ítelé profesionálové. Postoje a p ístupy jednotlivých pedagog k multikulturní výchov jsou zna n ovlivn ny dobovým a společenským kontextem, zku-enostmi

²⁰³ DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *U ítel: P íprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

²⁰⁴ MAREŠ JI Í, (ed.). *Koncepce pregraduální p ípravy u ítel základních a st edních škol* [online]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2011-09-28]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/AK/koncepce1.htm>.

²⁰⁵ SPILKOVÁ, Vladimíra. Výzkum u ítele a u ítelského vzd lávání v kontextu kurikulární reformy ó Co, pro a jak zkoumat. [Research in teaching profession and teacher education in the context of curricular reform - What, why and how to research]. In JANDOVÁ, Renata (ed.). *Sv t výchovy a vzd lávání v reflexi sou asného pedagogického výzkumu*. eské Bud jovice: PdF JU, 2007, s. 39-47. ISBN 978-80-7040-987-9.

namným sjednocujícím a formujícím prvkem je tedy

První za len ní multikulturní výchovy do vysoko-kolské p ípravy u ítel , se objevuje ve -kolním roce **1993/1994 na Kated e pedagogiky Filosofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze**. Afl v letech 2002-2004 byla výuka multikulturní výchovy zapo atata na ostatních univerzitních pracovi-tích²⁰⁶. Z toho vyplývá, fle v t-ina sou asných u ítel není profesn p ípravena na situace vyplývající z multikulturního slofení t íd. Výjimku tvo í nejmlad-í v kové skupiny u ítel , p esto je podle Pr chy -kolní p íprava na flivot v pluralitní spole nosti stále nedostate ná.²⁰⁷

Oblast interkulturního vzd lávání p íná-í do profesní p ípravy dal-í individuální pohled. P íravenost u ítel na p sobení v multikulturním prost edí ozna uje TVEC²⁰⁸ jako pedagogickou kondici. Do té lze zahrnout jak **p íravenost k pedagogickému výkonu, tak stránku psychosomatickou ve vazb na pedagogickou situaci**. Osvojení této tzv. *pedagogické kondice* studenty u ítelství není mořné bez za len ní adekvátních p edm t . Jedním z nich je práv multikulturní výchova.

Morvayová²⁰⁹ doporu uje k efektivn j-í p íprav pedagogického personálu klást d raz na tyto oblasti (upraveno):

Pedagog má být veden k tomu aby:

- povafloval za nutné zavád t prvky multikulturní výchovy i do výuky v monokulturní t íd ,
- volil témata tak, aby reprezentovala skute nou spole nost,
- p istupoval k flák m jako k nehomogenní skupin ,

²⁰⁶ HAJSKÁ, Michaela a Má-aBo kvcová. *Analýza kurz multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na eských vysokých -kolách*. Praha: lov k v tísni, o.p.s., 2008. Dostupné z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/analysis_1.pdf>.

²⁰⁷ PR CHA, Jan. *Multikulturní výchova: P íru ka (nejen pro u ítele)*. Praha: Triton. 2006. ISBN 80-7178-885-6.

²⁰⁸ TVEC, Vlastimil. Od znalostí k pedagogické kondici: nový vhlad do pedagogické p ípravy student u ítelství. *Pedagogika*. LVI, 2006, .1, s. 91-102. ISSN 3330-3815.

²⁰⁹ MORVAYOVÁ, Petra. Vymezení role terciárního vzd lávání v p íprav budoucích pedagog pro multikulturní prost edí vzd lávacích za ízení. In BRTNOVÁ EPI KOVÁ, Ivana. (ed.) *Třola, flák a u ítel v multikulturním prost edí: sborník p ísp vk z elektronické v decké konference s mezinárodní ú astí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.

lastního stereotypního chování, uml s tímto faktem
open rozpoznat toto chování u flák ,

- uv domoval si, flé materiáln -didaktické pom cky jsou uzp sobeny pro fláky majoritní populace, cofil znamená, flé nemusí být automaticky srozumitelné v-em,
- nerozd loval fláky p i h e i výuce podle genderových rolí i vzhledu,
- nezd raz oval odchylky flák od šnormálnio v t-inové spole nosti,
- neeliminoval projevy odli-ného kulturního chování jen proto, flé se neslu ují s jeho vlastními hodnotami,
- povafloval speciální kurikulární strategie za nutné a nenahlífel na rovnost -ancí i multikulturalismus jako na pouhou teorii,
- p istupoval s taktem a cítem ke zvlá-tnostem flák vyplývajících z rodinné výchovy, kulturních nebo nábofenských norem.

7.1 Pregraduální p íprava u ítel v kontextu interkulturního vzd lávání

Nezbytnost multikulturní výchovy a interkulturního vzd lávání v na-em vzd lácím systému dnes jifl tém nikdo nezpochyb uje. Kvalitativní i kvantitativní zm ny významn ovlivnily eský -kolský systém. Ruku v ruce s interkulturním vzd láváním se objevily nové eduka ní cíle, metody a p ístupy. Reakcí eského -kolství je snaha p izp sobit se novým vzd lácím trend m p edev-ím zm nou kurikula. Inovované podmínky zap í inily zvý-ení intenzity pofladavk na profesionalitu a kompetentnost pedagoga. Vzhledem ke specifí nosti roli u ítele primární -koly, nabývají nároky na jeho kvalitu a seberozvoj na významu.

Národní program rozvoje vzd lávání v eské republice deklaruje, flé u ítelskou kvalifikaci je moflné získat pouze vysoko-kolským studiem. Podmínky a zp soby získání u ítelské kvalifikace a výkon u ítelské profese upravuje **zákon . 563/2004 Sb.** V sou asnosti je moflné získat pedagogickou kvalifikaci **absolvováním magisterského nebo bakalá ského a navazujícího magisterského studijního programu.** Budoucí u ítelé se na svou profesní dráhu p ípravují na devíti pedagogických fakultách státních univerzit (Praha, Brno, Olomouc, Ostrava, Liberec, eské Bud jovice, Hradec Králové, Plze , Ústí nad Labem) a na ad dal-ích

základním vzdělávání je v pregraduální přípravě uitel kompetencí. Přesto, pokud žádná kategorizace není schopna postihnout komplexnost činností uitele, pro pregraduální přípravu je nezbytné vymezit jeho obsahový rámec zastoupený právě kompetencemi.²¹⁰

Základní slofkou kompetencí, které mají být budoucími uiteli osvojeny, jsou **pedagogické znalosti**. Součástí pedagogické přípravy se neomezují pouze na znalosti teoretické, ale zahrnují do této kategorie také **praktickou stránku pedagogického poznávání**, které odpovídají pojmu pedagogické dovednosti nebo také *didaktické znalosti obsahu*²¹¹. Pedagogické znalosti uitele je možné rozdělit na několik jednotlivých podskupin. Lze hovořit jednak o **znalostech obsahu vyučovaných předmětů a jednak znalostech obecně pedagogických, didaktických, psychologických, znalostech kurikulárních dokumentů, školského systému, znalostech školního a sociokulturního kontextu**.²¹²

Na další možné členění pedagogických znalostí upozorňuje Tmvec, který je vyložené na dvě slofkky – **implicitní a explicitní**. Explicitní pedagogické znalosti jsou patrné v komunikaci a jednání, zatímco implicitní pedagogické znalosti není možné vypočítat, nebo zahrnují jak slofku kognitivní, tak afektivní. Implicitní pedagogické znalosti jsou ovlivněny především zkušenostmi jedince, myšlením a jednáním. Tyto znalosti student lze podněcovat především jednáním student v prostředí, ve kterém budou tyto znalosti v budoucnu využívat. Výsledkem bude utváření metakognitivních dovedností, aktivnímu zapojení studenta do zkoumání vlastní činnosti (reflexe, sebereflexe) a především úspěšnému absolvování pedagogických praxí.²¹³

²¹⁰ PRCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

²¹¹ JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčová kategorie u itelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5080-8.

²¹² DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Uitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

²¹³ Tmvec, Vlastimil. (ed.) *Od implicitních teorií výuky k implicitním pedagogickým znalostem*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5-092-1.

le stát se a být uv dom lým šmultikulturnímõ u itelem
l pr b h lze definovat na t ech r zných úrovních.

Prvním krokem k osvojení této kompetence je p edev-ím **individuální snaha hledat otev enost a toleranci sám v sob** . Sou asn je t eba **být schopen analyzovat celkovou situaci ve spole nosti a pochopit principy** kulturn diverzifikované spole nosti. Afl po spln ní t chto dvou pofladavk je mořné **dosáhnout profesionálního odborného vývoje** v oblasti interkulturního vzd lávání.

Osobní r st zam ený na rozvoj osobnosti v oblasti interkulturního vzd lávání vyřaduje nejen více znalostí o jiných kulturách a sociokulturních zvlá-tnostech, ale p edev-ím praktické ov ování interkulturní citlivosti prost ednictvím studia, pozorování, cestování a interakce s lidmi odli-né národnosti a hodnot. Úrove osvojení interkulturních kompetencí u absolvent obor u itelství je u kařdého jedince ovliv ována mnoha faktory. V sou asné dob lze zaznamenat rostoucí **snahu o unifikaci pofladavk na absolventy u itelství**. Toto úsilí se projevuje také v problematice interkulturního vzd lávání (tabulka . 6).

Tabulka . 6: Interkulturní kompetence absolvent u itelství²¹⁵

Znalosti	Dovednosti	Postoje
- orientují se v oblasti dodrřování lidských práv	- orientují se v multikulturální realit Ě R	- respektují sociokulturní odli-nosti lidí
- znají sociokulturní specifika národnostních a etnických men-in v Ě R	- dokářlou didakticky zpracovat témata související s řívotem v multikulturální spole nosti	- uv domují si pot ebu dodrřování lidských práv
- orientují se v metodách a formách výuky, které je vhodné vyuřívat ve řvýuceõ	- dokářlou pracovat s řákem (vychořávaným) z odli-ného sociokulturního prost edí	- uv domují si pot ebu aktivního vystupování proti projev m intolerance a rasismu
- orientují se v oblasti dodrřování lidských práv	- dokářlou e-it problémy souřítí odli-ných sociokulturních skupin nekonfliktní, pokojnou cestou	
	- aktivn vystupují proti projev m intolerance a rasismu	

²¹⁴ HAAPANEN, Satu. Kontexty a dimenzie multikulturnosti. In MISTRÍK, Erich. (Ed.). *Kultúra a multikulturna výchova*. (pp. 83-88). Bratislava: IRIS, 1999.

²¹⁵ HLADÍK, Jakub. Multikulturální výchova v p íprav pedagog . In BRTNOVÁ ĚPI KOVÁ, Ivana. (ed.) *řkola, řlík a u itel v multikulturním prost edí: sborník p ísp vk z elektronické v deřké konference s mezinárodní ú astí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.

Pofadavek na komplexnost a integritu pregraduální p ípravy zd raz uje i Morvayová²¹⁶, která ji vy le uje do ty fází:

V první fázi je pedagog veden k tomu, aby **na sebe nahlífel z vn j-ku** jako na objekt. Následuje pohled na vlastní spole nost a sociální realitu a zhodnocení jejich klad a zápor . Na to navazuje **uv dom ní si vlastní logiky my-lení, řivotního stylu, zvyk , tradic** aj. Reflektovaný pohled na realitu umofní registrovat i li-ící se formy spole enské a individuální adaptace na řivotní podmínky, anifl bychom je roz le ovalí na lep-í i hor-í. Uv dom ní si kařdodenních řsamozejmostíř a jejich kritické posuzování umofní **vnímat relativitu norem** vzhledem k sociokulturní diverzit .

Ve druhé fázi **dostává pedagog informace, které mu umofní orientovat se v okolním sv t** a dob , ve které řlije za pochopení dynamiky vývoje spole nosti. Sou ástí této fáze je i vnímání sou asné Evropy (a kultury s ní spojené) jako na díl í ást kontinentálního sv ta.

T etí fáze **vede pedagoga k systematické analýze zp sob získávání informací o jiných kulturách a jejich kritickému posouzení**. Obzvlá-t d leřlitá je reflexe spolehlivosti informa ních zdroj a jejich vlivu na vnímání, my-lení a postoje lov ka. Výsledným by m lo být poznání, ře jednotlivé kulturní elementy jsou vřdy kontextuální a relativní.

V rámci shrnutí jednotlivých fází pregraduální p ípravy, stanovuje Morvayová řinterkulturníř pofadavky na studenty pedagogických obor .

Studenti by m li:

²¹⁶ MORVAYOVÁ, Petra. Vymezení role terciárního vzd lávání v p íprav budoucích pedagog pro multikulturní prost edí vzd lávacích za ízení. In BRTNOVÁ EPI KOVÁ, Ivana. (ed.) *Třkola, řlák a u ítel v multikulturním prost edí: sborník p ísp vk z elektronické v deřké konference s mezinárodní ú astí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. s. 1-9. ISBN 978-8070-4-851-9. Dostupné z: http://pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek11.pdf.

2. být schopni hledat potenciál jak p edávat aspekty své kultury jiným a zároveň um t od nich ur ité aspekty p ebírat;
3. kriticky nahlířet na mofnosti, které se p i setkání s odli-ností naskýtají;
4. pracovat bez axiologických soud nad š cizími, jinými š kulturami a řivotními styly;
5. ovládat základní strategie, jak elit osobním emocím a pocit m p i setkání s odli-ností;
6. ovládat základní strategie, jak elit projev m intolerance, p edsude něho jednání i rasismu mezi řlky i ze strany jejich rodi .

Teorie a praxe v pregraduální p íprav u itel

Polofka pom ru a vztahu teorie a praxe v pregraduální p íprav u itel není v eském pedagogickém prost edí řládnou novinkou, p esto je stále jednou z asto diskutovaných kategorií. A koliv je pojmové odli-ení teorie a praxe jasnou záleřitostí, p i e-ení konkrétních situací se naplno projevuje slořitost vzájemného vztahu. Impulzy k e-ení této situace vycházejí od samotných student u itelství, jejichřlo ekávání ohledn pregraduální p ípravy ne vřlady odpovídá skute nosti. Vzhledem k tomu, ře **studenti obvykle nedisponují vstupními pedagogickými zku-enostmi, stává se pro n pedagogická teorie (obzvlá-t pedagogicko-psychologická slořka²¹⁷) problematickou ařl nesrozumitelnou.** Také z tohoto d vodou se stále ast ji prosazuje se p ístup zalofřený na integraci teorie a praxe, kdy by m řla pedagogická praxe prolínat celým p ípravným vzd řáváním.²¹⁸

V dne-ní spole nosti charakteristické řirokou řkálou dostupných informací vzr stá význam takových druh praxe, kde je zd raz ován transfer mezi znalostní a praktickou sférou. Pedagogické praxe jsou principiáln zalofřeny na **pozorování eduka ní reality** prost ednictvím náslech a hospitací, dále na samostatných výstupech v podob řmikrovyu ování a vyu ování.

²¹⁷ TWEČ, Vlastimil. *Pracovní zát řla podmínky práce u itel* . In. Pr řcha, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 402-412 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

²¹⁸ MA ŘÁK, Josef. K problému teorie a praxe v pedagogice. *Pedagogická orientace*. 2011, 21, 3, s. 257-271. ISSN 1211-4669.

obsahového i formativního potenciálu pr ezového je nezbytné, aby **v ýuka postupovala plánovit a promy-len** . Vzhledem k tomu, že pr ezová témata nemají pevn stanovenou asovou dotaci, je integrace tematických okruh do vzd lávacího obsahu vyu ovacích p edm t p edev-ím úkolem pedagog . K úsp -nému za len ní multikulturní výchovy do výuky je třeba vhodn propojit její obsah s výstupy a u ivem vyu ovacího p edm tu.²¹⁹

Na základ p ehledu r zných koncepcí vztahu teorie a praxe navrhuje Ma ák²²⁰ moderní pojetí profesní p ípravy u itel :

- a) vysoko-kolsky vzd laný u itel musí být na eduka ní realitu teoreticky p ípraven a musí se dále vzd lávat;
- b) pedagogická teorie i praxe se musí prolínat v celém procesu pregraduální p ípravy;
- c) k pedagogickým fakultám je nutné p idruflit cvi né -koly, p i emfl u itelé svou tvo ivostí a profesním nasazením budou podporovat studenty v jejich dal-ím rozvoji;
- d) metodikové vysokých -kol musí být ve stálém kontaktu s cvi nými -kolami;
- e) na fakult je nutné z ídit útvar pro zaji- ování praxe a výsledky praktické p ípravy se musí pravideln hodnotit nejvy-ími orgány fakulty.

7.2 Dal-í vzd lávání u itel v kontextu interkulturního vzd lávání

Dal-í profesní vzd lávání tvo í nejrozsáhlej-í oblast vzd lávání dosp lých a svými kvalitativními i kvantitativními charakteristikami má p ímý vliv na mořnosti inovací nejen ve -kolství, ale v celé spole nosti.

²¹⁹ Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Doporu ené o ekávané výstupy: Metodická podpora pro výuku pr ezových témat v základních -kolách* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011 [cit. 2011-11-01]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29411&view=4021>. ISBN 978-80-87000-76-2.

²²⁰ MA ÁK, Josef. K problému teorie a praxe v pedagogice. *Pedagogická orientace*. 2011, 21, 3, s. 257-271. ISSN 1211-4669.

Je možné rozlenit na dvě hlavní etapy. První fázi realizovaná formou studia na vysoké škole. Druhá etapa učitelského vzdělávání je reprezentována **profesním zdokonalováním v průběhu vlastní pedagogické praxe, samostudiem a dalším vzděláváním uitelů**. Dalším vzděláváním pedagogických pracovníků zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity vedoucí k udržení a zvýšení profesní zdatnosti a rozvoji osobních postojů. Celkově je možné charakterizovat tento proces jako **celoživotní rozvíjení profesních kompetencí navazující na pregraduální přípravu**. Dalším učitelské vzdělávání musí vycházet z aktuálních celospolečenských potřeb a reflektovat nejnovější poznatky pedagogických i ostatních věd. Nejvýznamnějším úkolem je zavádění inovací a změny vzdělávacího systému do edukační praxe. Úspěšné a efektivní vzdělávání uitelů vede ke zdokonalování jejich dovedností, zkvalitování edukačního procesu a celkového rozvoje školy.

Podle *zákona o pedagogických pracovnících*²²¹ je po dobu vykonávání činnosti pedagogické praxe **neustálé obnovování, udržování a zvyšování profesní kvalifikace povinné**. Při plánování dalšího vzdělávání uitelů je nutné, mimo potřeb a rozpočtu školy, také přihlídnout ke studijním individuálním zájmům pedagoga. Současným trendem v dalším vzdělávání uitelů je důraz na reflexi vlastních znalostí, dovedností, postojů a činností.

Typy programů dalšího vzdělávání podle podpůrné funkce:²²²

- a) Pedagogická orientace;
- b) Problémová orientace;
- c) Osobnostní orientace a psychohygienu.

Vzhledem ke komplexnosti problematiky lze prvky interkulturního vzdělávání nalézt ve všech výše uvedených typech programů. Pedagogicky orientované programy dalšího vzdělávání se zaměřují především na rozvoj oborově didaktických

²²¹ ESKO. *MTMT* [online]. 2010 [cit. 2011-10-26]. Platné znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. červenci 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>.

²²² KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání uitelů*. In: Průcha, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 413-418 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

u itele v oblasti reflexe a sebereflexe zkušeností učitelů. Je důležité, aby byl učitel schopen zohlednit aktuální potřeby a problémy žáků a implementoval je do výuky. Vzhledem k pluralitnímu složení třídy schopnost reflexe výuky získává na významu. Problémově orientované programy zaměřují pozornost na vzdělávání učitelů v oblasti sociálních a kulturních determinujících faktorů a jejich eliminaci v edukačním procesu. V těchto typech vzdělávacích programů převládají témata prevence rasismu, xenofobie, útoků, výchovy k toleranci atd. vedou ke zdokonalování v oblasti komunikativních dovedností, flexibility a týmové spolupráce. Programy orientované na osobnostní rozvoj a psychohygienu učitelů přispívají k rozvoji kulturního a všeobecného vzdělávání učitelů, podpoře cizojazyčného vzdělávání a psychickou regeneraci učitelů.

Morvayová²²³ doporučuje v rámci interkulturního vzdělávání pedagogického personálu orientovat se na tyto oblasti:

Pedagog by měl veden k tomu, aby:

1. nepředpokládal, že není nutné zavádět prvky v tuzemské kultury do školního vzdělávacího programu, v případě, že je složení třídy homogenní;
2. nepracoval převážně s tématy a prvky majoritní kultury, ale zasadil se o to, aby třída i celá škola svým klimatem reprezentovala široké spektrum složení společnosti;
3. nepředstíhal, že žákům jako k monokulturní skupině;
4. nebyl přesvědčen, že se jeho chování nezakládá na stereotypním myšlení, ale neustále reflektoval své názory, práci i výsledky;
5. myslel vlivy na to, že využívané didaktické pomůcky jsou tradičně upláceny a určeny podle genderových rolí a nemusí být vlivy srozumitelné žákům;
6. nerozděloval žáky do skupin podle vzhledu, genderových rolí;
7. nezdrazoval odchylky a chyby jednotlivců při srovnání s v tuzemskou šnormální společností;
8. nevyfadoval absolutní přiznání se majoritní společnosti;

²²³ MORVAYOVÁ, Petra. Vymezení role terciárního vzdělávání v přípravě budoucích pedagogů pro multikulturní prostředí vzdělávacích zařízení. In BRTNOVÁ EPIKOVÁ, Ivana. (ed.) *Kola, žák a učitel v multikulturním prostředí: sborník příspěvků z elektronické vdekové konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.

kulární strategie za nezbytné k efektivnímu fungování

10. nekladl na všechny fláky stejné požadavky (neaplikoval *objektivní* hodnocení);
11. nenahlížel na rovnost věcí jako na pouhou teorii;
12. nevyfladoval od flák odpovědi a reakce, které sám považuje za správné a vhodné (komunikace je kulturně podmíněným jevem);
13. respektoval návyky a zvyky vyplývající z výchovy v rodině i náboženství.

Pregraduální příprava pedagogů i jejich další vzdělávání (s ohledem na potřeby a podmínky multikulturní společnosti) by měla vést studenty k přehodnocení role učitele jako nepřírodního elementu stanovujícího nemenné normy, podmínky a zvyky vzdělávání.

7.2.1 Realizáto i dalšího vzdělávání u učitel

V České republice realizuje vzdělávání učitelů značné množství institucí, kam spadají zařízení státní, nestátní i soukromé osoby. Na tomto místě je vhodné zmínit *Národní institut pro další vzdělávání*, který byl znovu založen v roce 2004, jehož pracoviště je možné nalézt ve všech krajských městech. Posuzování kvality a úrovně vzdělávacích nabídek spadá pod kompetence *Akreditační komise pro další vzdělávání pedagogických pracovníků*.

Mezi vzdělávatele patří **vysokoškolské učitelé, učitelé-metodici, inspektoré, editelé a lektoré**. Velký podíl na vzdělávání učitelů v oblasti interkulturního vzdělávání nesou neziskové organizace. Jednou z nejvíce známých je společnost *lov k v tísni*, která vytvořila unikátní vzdělávací program *Varianty*, zabývající se již více než deset let oblastí interkulturního vzdělávání a globálním rozvojem vzděláváním. Hlavním cílem tohoto programu je podpora inkluzivního prostředí a otevřeného klimatu ve školách a výchovy ke globální zodpovědnosti. Mimo vzdělávací kurzy a semináře společnost nabízí také odborné konzultace a asistenci školám a další informační a metodický servis. Mezi další organizace neziskového sektoru zabývající se vzděláváním učitelů patří například *Agentura pro rozvoj a (ARPOK), Kultura-identita-komunikace (KIK), META-sdružení pro péči o mladých migrantů, Slovo 21, Multikulturní centrum Praha*, aj.

Úspěšná implementace multikulturní výchovy do výuky je třeba především porozumět principům interkulturního vzdělávání a podstatě multikulturality jako společenského jevu. Dále je třeba znát a chápat obecné cíle RVP ZV i dílčí cíle interkulturního vzdělávání a být schopen s nimi pracovat při plánování edukačního procesu. V oblasti edukačních cílů je nutná dovednost jejich konkretizace vzhledem k specifickým podmínkám školy. Neopomenutelná je také **znalost klíčových kompetencí**, jejich pochopení a postupné rozvíjení. Pro potěbu pedagogické praxe je rozhodující učitelova schopnost hledat příležitosti k rozvíjení interkulturních kompetencí u žáků za adekvátního propojení v učebních obsahů učiva a interkulturního tréninku. Z didaktických znalostí a dovedností je vhodné zmínit zejména hmotnost ve výukových strategiích i metodách hodnocení. **Kvalita pedagoga a jejich výkonu se odvíjí především od jejich profesní přípravy**, proto je třeba zvyšovat kvalitu jak pregraduální přípravy, tak kurzů a seminářů pořádaných v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

II. Empirická část

8 Charakteristika výzkumného –et ení

Úvodní kapitola empirické části diserta ní práce je cílen zam ena na pedagogický výzkum, p í emfl stav a úrove výzkumných –et ení z oblasti interkulturního vzd lávání po výzkumné stránce je charakterizována v kapitole *1 Interkulturní vzd lávání jako p edm t v deckovýzkumné práci*. Pro názornost jsou v textu uvedeny grafy s etnostmi (kruhový, sloupcový). Tabulky s absolutními a relativními etnostmi jsou sou částí p íloh.

8.1 Cíle a díl í cíle

Cílem diserta ní práce je reflektovat sou asný stav implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u ítel primární –koly a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské –koly, a to na podklad odborné literatury, legislativních dokument a dosavadních výzkum .

Cíl diserta ní práce byl operacionalizován do díl ích cíl , jejichfl spln ním je podmín n.

Díl í cíle teoretické e–ené v rámci empirické části:

- na základ stanovených kritérií analyzovat sou asnou nabídku studijních disciplín pro obor U ítelství pro 1. stupe základní –koly na pedagogických fakultách státních univerzit v eské republice zam ených na problematiku interkulturního vzd lávání;
- na základ analýzy dokument (syllab) reflektovat aktuální stav pregraduální p ípravy pedagog primární –koly v oblasti interkulturního vzd lávání a identifikovat specifika.

- vytvořit výzkumný nástroj v podobě dotazníku pro učitele primárních škol, monitorující postup učitelů a vzdělávací strategie implementace přezového tématu multikulturní výchova do educačního procesu na primární škole;
- prostřednictvím dotazníkového šetření provést monitoring postupů a uplatňovaných výukových strategií implementace multikulturní výchovy u učitelů primárních škol;
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v postupu učitelů ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v uplatnění vzdělávacích strategií přezového tématu Multikulturní výchova do educačního procesu mezi učiteli primárních škol ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- na základě výzkumného šetření identifikovat nejčastější pedagogické situace, které učitelé vnímají jako problematické v kontextu zaleování multikulturní výchovy do educačního procesu;
- na základě analýzy dokumentů (syllabusů) a výsledků dotazníkového šetření zpracovat návrh inovace předmětu Multikulturní výchova 1 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy a rozšířit tak poznatkovou a metodickou přípravu učitelů v oblasti interkulturního vzdělávání.

9 Zdroje dat

9.1 Výzkumný soubor

Vedle teoretické opory bylo pro úspěšné a efektivní vedení výzkumu důležité práce nezbytné provést volbu výzkumného vzorku tak, aby svou reprezentativností odpovídal objektivní generalizaci analyzovaných dat.

9.1.1 Výběr výzkumného souboru

Pro výzkumné vedení jsme zvolili záměrný vícenásobný výběr výzkumného souboru, který určíme na základě kategorizace relevantních znaků popsaných níže. Oblastí výzkumu byla celá česká republika, ze které byly na základě kvótního výběru zvoleny dva kraje s výrazně rozdílným podílem cizinců. Byly vybrány kraje Jihomoravský jako ten s nejvyšším podílem cizinců a Olomoucký jako ten s nejnižším podílem cizinců. Ve vybraných krajích byl proveden náhodný výběr měst a okolí (Jeseník, Olomouc, Prostějov, Pěrovice; Blansko, Brno-město, Hodonín, Znojmo), přičemž následoval proporcionální stratifikovaný výběr škol. Na vybraných školách byl dotazník distribuován u učitelů na základě anketního výběru.

Učitelé byli osloveni prostřednictvím e-mailových adres uvedených na webových stránkách škol. Vzhledem k tomu, že byly dotazníky zasílány jak konkrétním učitelům, tak ředitelům jednotlivých škol s žádostí o jejich distribuci učitelům, není možné určit celkový počet oslovených respondentů, ani procentuální návratnost dotazníků.

Výběr výzkumného souboru:

1. záměrný výběr dvou krajů
2. náhodný výběr měst a okolí
3. proporcionální stratifikovaný výběr škol z hlediska organizace
4. anketní výběr učitelů primární školy

ecnit zji-t né výsledky na oblast primární -koly, dno na r zných typech základních -kol z hlediska organizace. Výb r byl proveden tak, aby byly ve vzorku zastoupeny m stské, vesnické i málot ídní -koly. Specifika jednotlivých -kol jsou vnímána a uvád na jako kontrast mezi daným typem -koly v komparaci s výsledky celku. Z dvodu snahy o zachycení specifík b flné základní -koly nebyly do výb ru zahrnuty -koly církevní, speciální, alternativní, mezinárodní, p i azylových centrech a p i domovech mládeffe.

9.1.2 Charakteristika výzkumného souboru

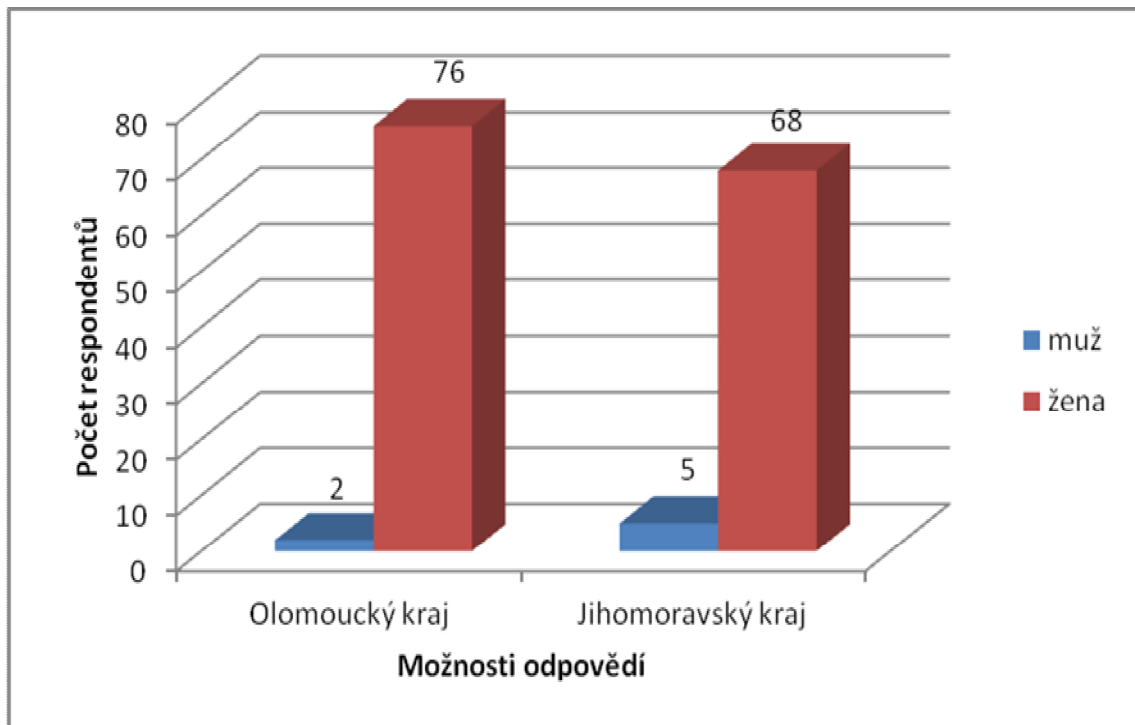
Výzkumný soubor je mofné charakterizovat prost ednictvím t chto kategorií:

- a) pohlaví,
- b) v k,
- c) délka praxe,
- d) po et cizinc ve vlastní pedagogické praxi,
- e) po et flák -cizinc ve -kole, kde u itel p sobí,
- f) po et flák ve -kole, kde u itel p sobí,
- g) typ -koly, kde u itel p sobí,
- h) po et obyvatel v míst -koly (velikost sídla).

Do výzkumu bylo zahrnuto celkem 151 u itel (z toho 115 u itel m stských pln organizovaných -kol, 11 u itel vesnických pln organizovaných -kol a 25 u itel málot ídních -kol) 1. stupn základních -kol z Olomouckého a Jihomoravského kraje.

Tabulky a grafy jsou komentovány spole n , p i emfl tabulky je mofné naleznout v p íloze . 7.

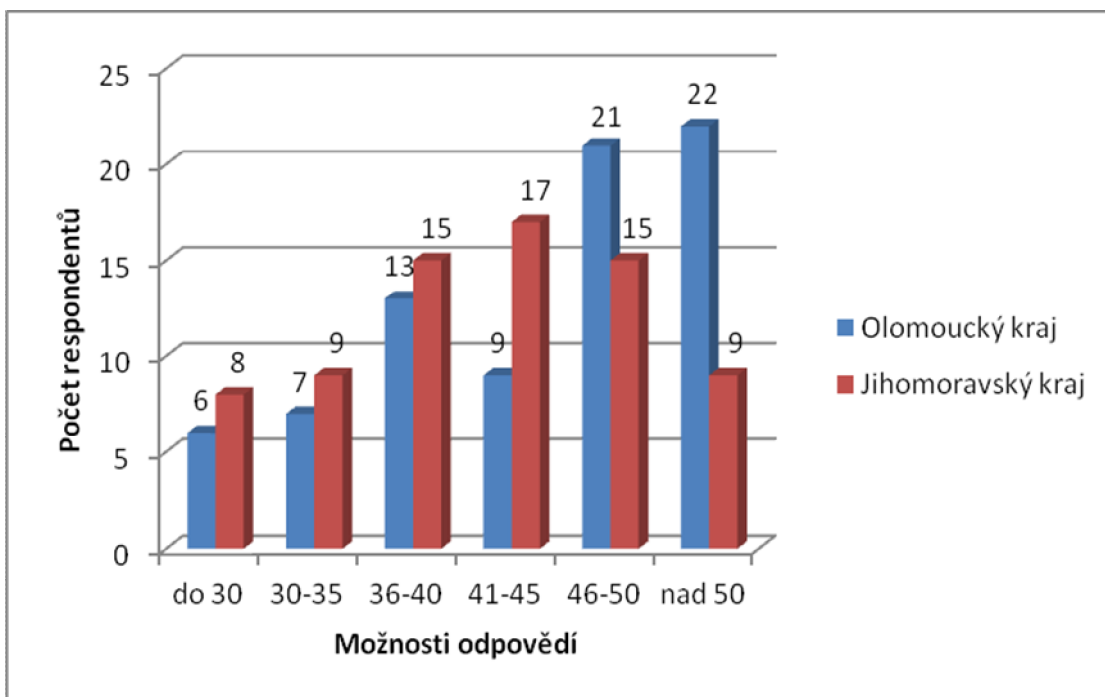
aví
pohlaví



Komentář : Celkem 151 respondent tvořilo 7 mužů (2 v Olomouckém a 5 v Jihomoravském kraji) a 144 žen (graf . 2). Velký počet žen ve výběru (95,6 %) je odrazem dlouhodobé feminizace českého primárního školství²²⁴.

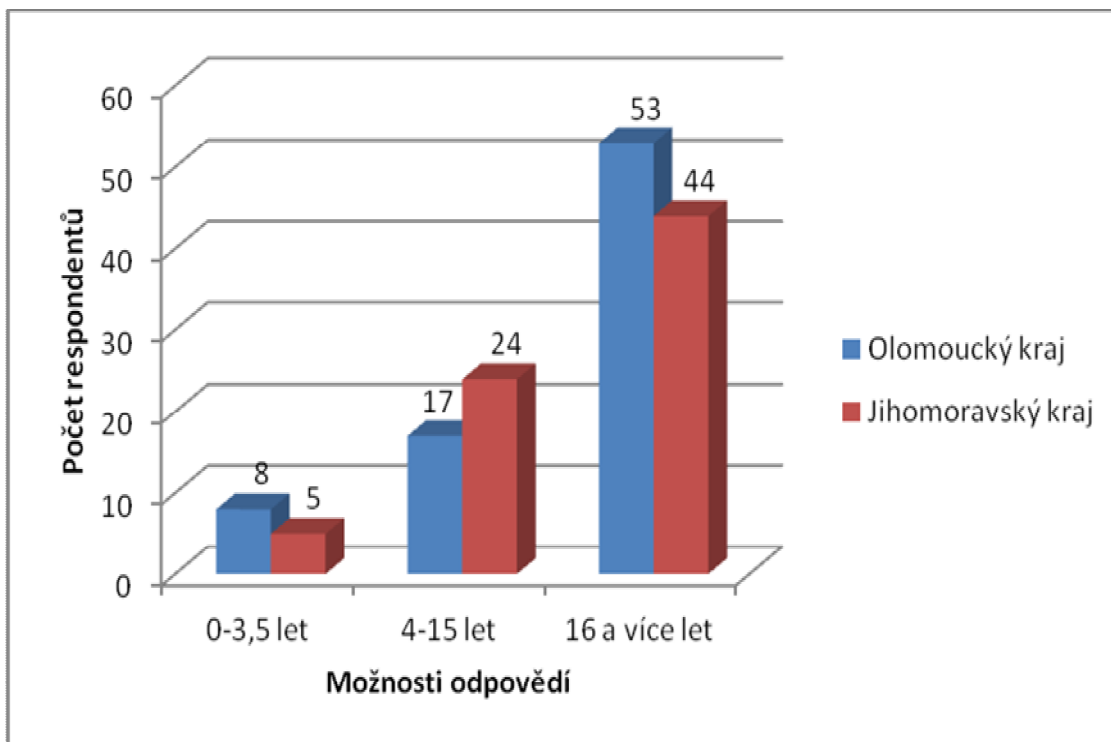
²²⁴ PR ČHA, Jan. Moderní pedagogika. 2. přeprac. a akt. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

v ku



Komentář : Co se týče struktury výzkumného vzorku z hlediska věkového složení, byl v k respondent rozd len na šest základních kategorií. Mezi respondenty p evládali u itelé starší 35 let. Jak je patrné z grafu . 3, mezi sledovanými kraji existují rozdíly v zastoupení u itel r zných v kových skupin. Zatímco v Olomouckém kraji jsou nejvíce zastoupenou kategorií u itelé od 46-50 let a u itelé nad 50 let, v Jihomoravském kraji nejsou rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami tak výrazné. Nejmén zastoupenou kategorií u itel byli v obou krajích shodn mladí pedagogové do 30 let.

7 praxe
délky praxe

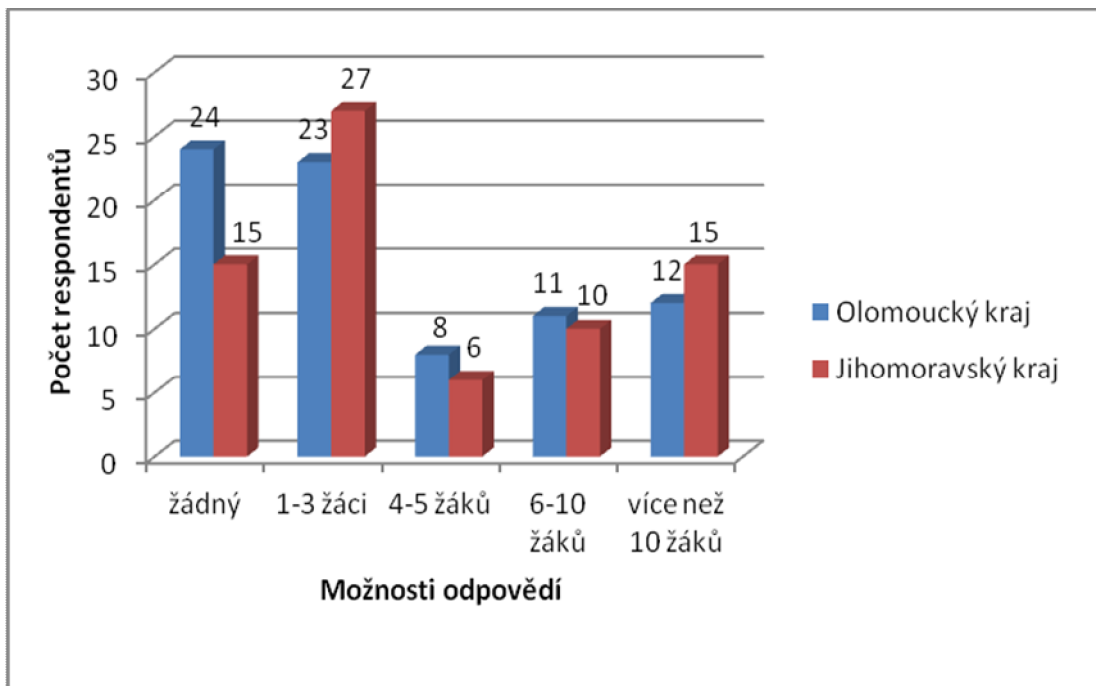


Komentář : Vybraný soubor respondentů byl tvořen učiteli s různou délkou pedagogické praxe. Rozdělení na skupiny dle délky praxe bylo provedeno dle Průchy²²⁵. Mezi respondenty převládali učitelé s 4-15 lety praxe a učitelé s pedagogickou praxí 16 a více let. Naopak nejméně zastoupeni byli pedagogové s praxí do 3,5 let. Tento jev je možné odvodit možným pocitem nekompetentnosti mladých učitelů vyjadřovat se k problematice interkulturního vzdělávání. Data získaná v rámci krajů se od sebe výrazně neliší a odpovídají celkovému složení respondentů (graf 4).

²²⁵ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. přepracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

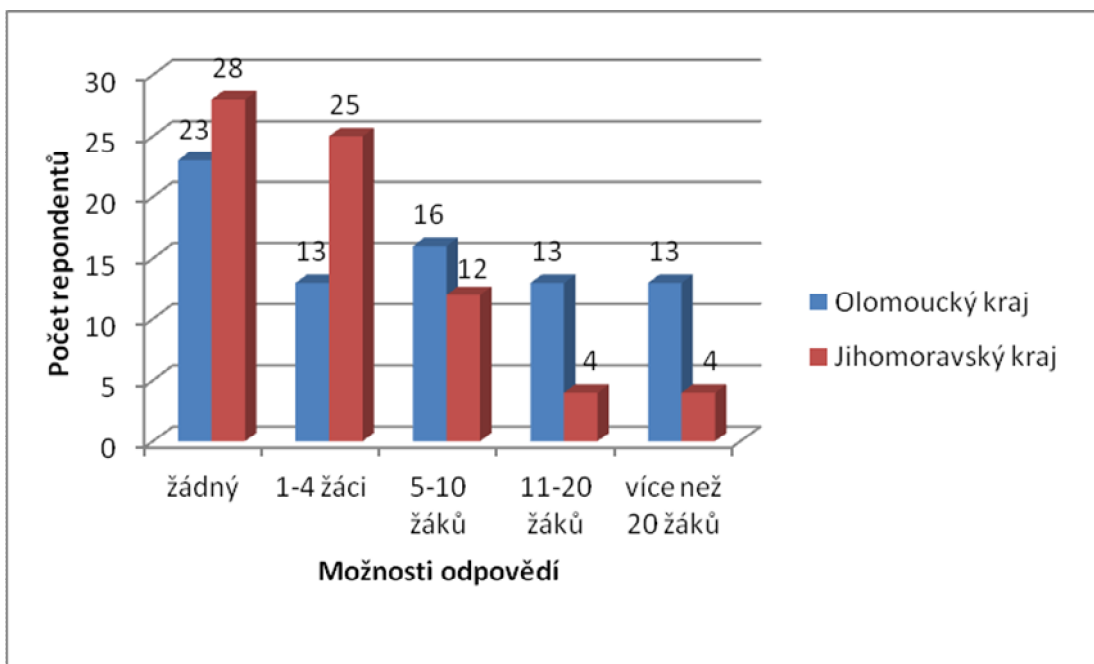
Učitelé a flák -cizinc ve vlastní pedagogické praxi

po tu flák -cizinc ve vlastní pedagogické praxi



Komentář : Domníváme se, že vlastní pedagogická zkušenost s fláky-cizinci může být ve výzkumném –et ení jeden z faktorů výrazně ovlivňující výpovědi respondentů. Jak je patrné z grafu, mezi respondenty byli jak učitelé, kteří se doposud ve své pedagogické praxi s flákem-cizincem neseťkali, tak učitelé, kteří vzdělávali tyto fláky opakovaně. Z celkového počtu učitelů jich téměř 26 % nevyužívá fláka-cizince. V této kategorii je možné zaznamenat rozdíly v jednotlivých krajích, neboť ze získaných dat vyplývá, že učitelé v Jihomoravském kraji přicházejí více do kontaktu s fláky-cizinci, než pedagogové v Olomouckém kraji. Nejméně se učitelé v průběhu své pedagogické praxe setkali s 1-3 fláky-cizinci.

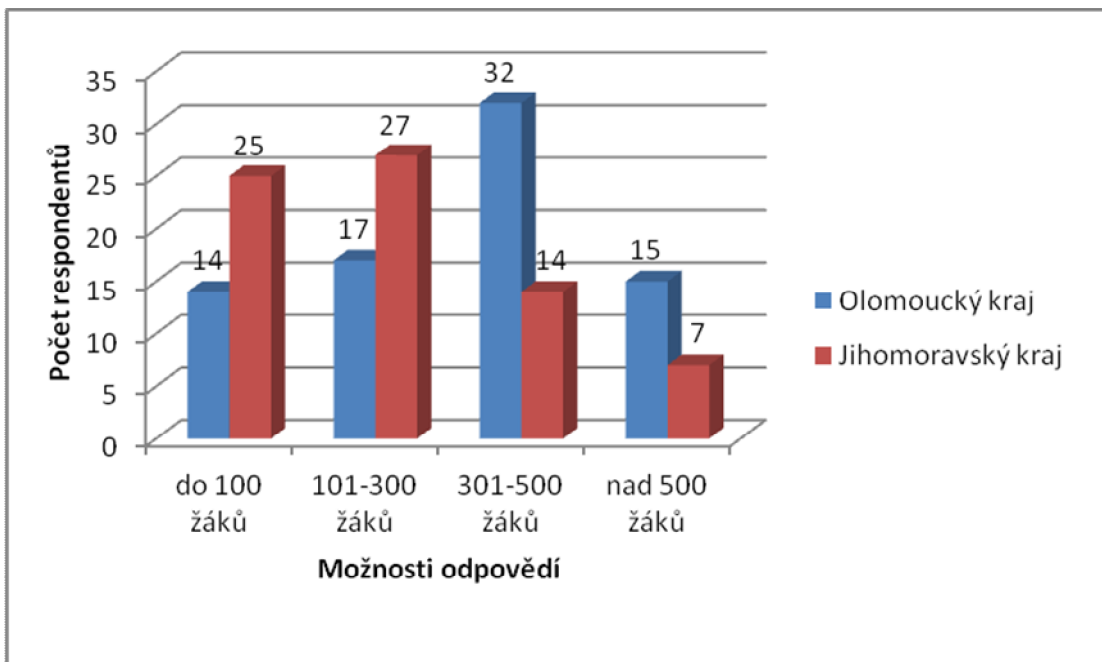
flák -cizinc ve -kolách
-kolách



Komentář : Jak je patrné z grafu . 6, po ty flák -cizinc ve -kolách jsme vy lenili do p ti skupin. Nejvíce zastoupeny byly -koly, které mezi svými fláky nemají ani jednoho fláka-cizince. Následovala kategorie -kol s 1-4 fláky cizinci a 5-10 fláky-cizinci. Více nejl 20 flák -cizinc má ze sledovaných základních -kol 13 -kol v Olomouckém kraji a 4 -koly v Jihomoravském kraji.

vého po tu flák ve -kolách

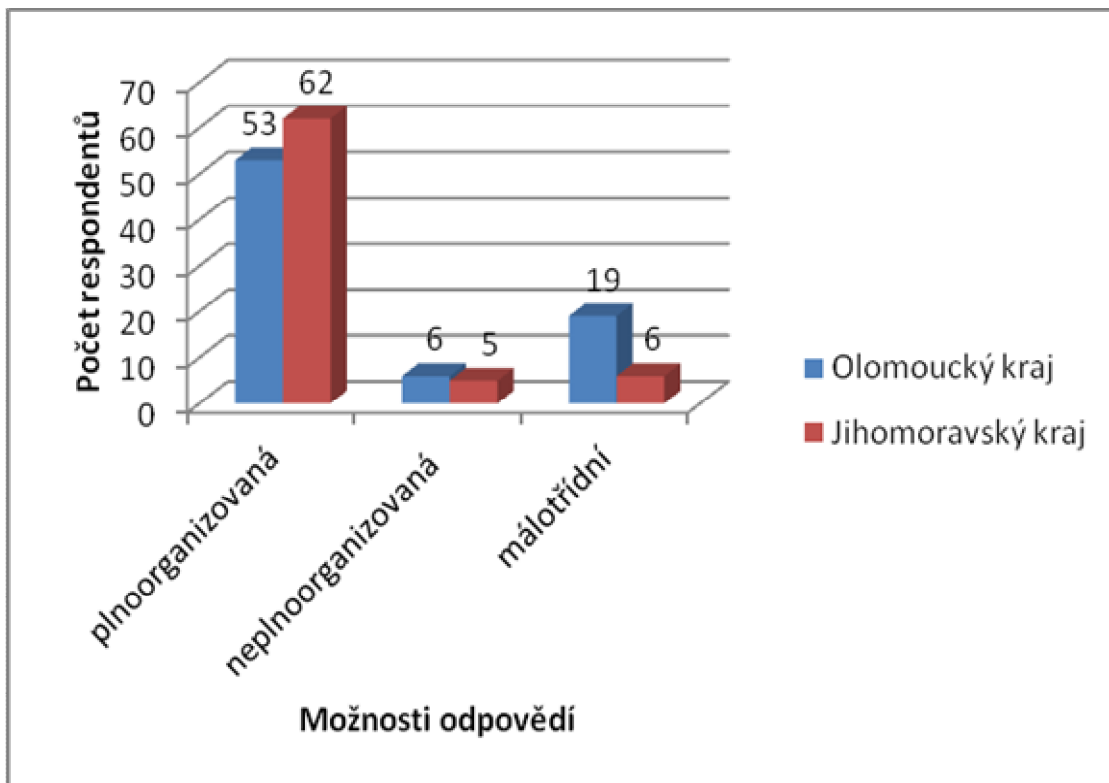
> -kolách



Komentář : Zaměřili se na velikost škol, na kterých respondenti p sobí, je možné zaznamenat širokou baterii základních škol s r zným po tem flák . Celková kvantita flák byla rozdělena na 4 skupiny. Nejvíce respondent (29,1 %) p sobilo na školách, které mají 101-300 flák . Nejmén jich pocházelo z velkých škol (nad 500 flák). Jak vyplývá z grafu . 7 v zastoupení škol dle velikosti v jednotlivých krajích je možné zaznamenat signifikantní rozdíl. V p ípad škol s maximálním po tem flák do 300 p evládaly školy Jihomoravského kraje. Naopak je tomu u škol v t-ích nfi 300 flák , zde bylo zastoupeno více škol Olomouckého kraje.

základní školy

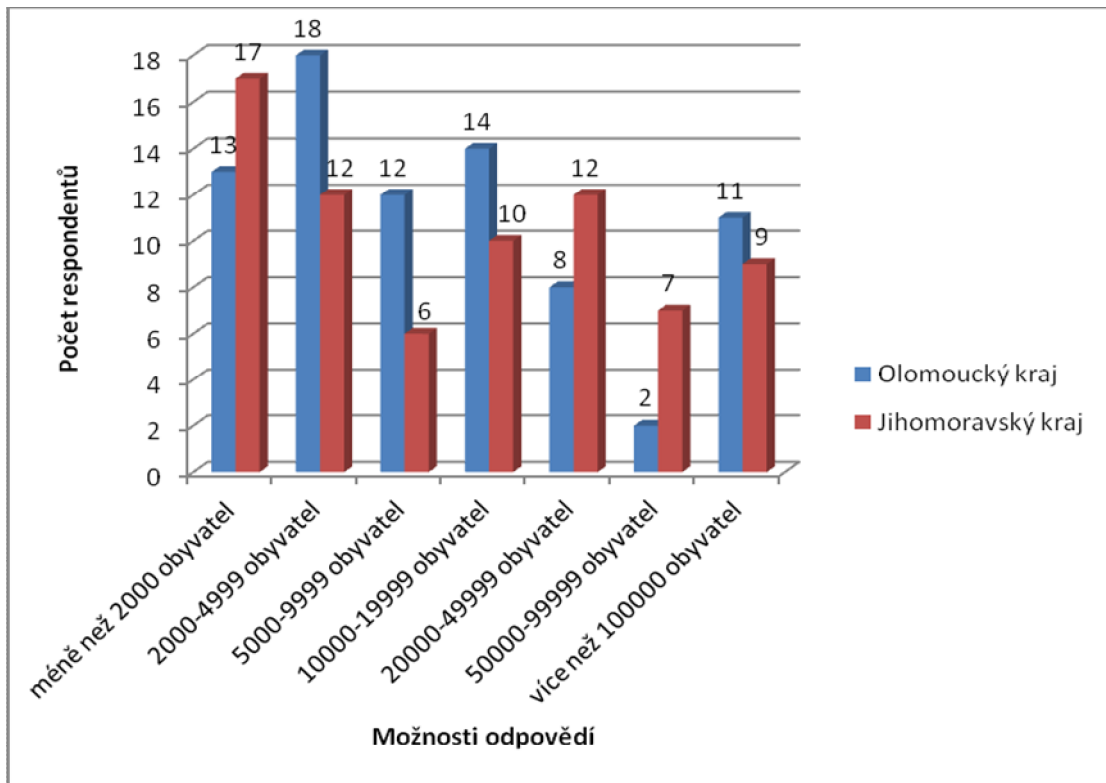
Graf 7.8. Počet respondentů podle typu základní školy



Komentář : Jak je patrné z grafu 7.8, nejvíce respondentů přišlo z plnoorganizovaných základních škol (76,1 %). Následují učitelé z málotřídních škol (16,6 %) a nejmenší skupinu respondentů tvoří učitelé z neploorganizovaných škol (7,3 %). V Olomouckém kraji se do výzkumného šetření zapojilo méně uitelů plnoorganizovaných škol a více uitelů málotřídních škol než v Jihomoravském kraji.

1 obyvatel v míst –koly (velikosti sídel)

–koly



Komentář : Kompletní demografický profil respondentů doplňuje informace o velikosti měst, ve kterých vybraní učitelé působí. Jak vyplývá z grafu 9 v souboru respondentů byla zastoupena města a obce s různým počtem obyvatel. Souhrnně je možné konstatovat, že převládala sídla s počtem obyvatel nižším než 30 000.

Shrnutí charakteristiky výzkumného souboru

Výzkumný soubor jsme charakterizovali prostřednictvím osmi kategorií. Jsou to jednak demografické kategorie jako je pohlaví a věk respondentů, následující kategorie upřesňující pedagogické působení dotazovaných jako je typ školy, délka praxe, počet žáků –cizinců ve vlastní pedagogické praxi, počet žáků –cizinců ve škole, celkový počet žáků ve škole a počet obyvatel v místě školy (velikost sídla).

Mezi respondenty převládaly ženy starší 35 let. Přehled žen je zapřítiněn na trvalou feminizaci celého českého školství. Důvod vyřazení po tu respondentů starších 35 let je možné spatřovat jednak v možné neochotě mladých učitelů podílet se na výzkumném šetření, a jednak v možném pocitu nekompetentnosti. V souvislosti s výzkumným šetřením byly ve výzkumném souboru zastoupeny učitelé

ty i roky. Naopak nejmén zastoupeni byli pedagogové
ískaných dat vyplývá, že u itelé v Jihomoravském kraji
p ichází více do kontaktu s fláky-cizinci, než pedagogové v Olomouckém kraji.
Nej ast ji se u itelé v pr b hu své pedagogické praxe setkali s 1-3 fláky-cizinci.
Mezi -kolami, na kterých respondenti p sobí p evládaly -koly, které v dob výzkumu
mezi svými fláky nemají ani jednoho fláka-cizince. Nejvíce respondent (29,1 %) p
sobilo na -kolách, které mají 101-300 flák a nejmén (14,5 %) jich pocházelo
ze -kol, které mají nad 500 flák .

Celkem 76,1 % respondent p sobí na plnoorganizovaných základních -kolách,
následují u itelé z málot ídních -kol (16,6 %) a nejmen-í skupinu respondent tvo í
u itelé z neplnoorganizovaných -kol (7,3 %). Co se tý e velikosti sídel, ve kterých
respondenti p sobí, je možné konstatovat, že p evládala m sta a obce s po tem obyvatel
nífl-ím než 30 000.

Sb r dat byl proveden v lednu roku 2012.

10 Design vyzkumu

10.1 Výzkumný problém

Které faktory ovlivní přístup učitelů primární školy k zavádění multikulturní výchovy do edukačního procesu a uplatnění jednotlivých vzdělávacích strategií?

Předpokládáme, že na výsledky budou mít zásadní vliv následující proměnné:

ó učitel z hlediska:

- pohlaví učitele,
- věku učitele,
- délky praxe,
- postoje vůči cizincům ve vlastní pedagogické praxi,
- absolvování kurzu multikulturní výchovy (v rámci pregraduálního studia a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků).

ó škola z hlediska:

- lokality školy (kraj, velikost města/vesnice),
- typu školy,
- postoje ve škole (velikost školy),
- postoje vůči cizincům ve škole.

Hodnoty, kterých nabývají jednotlivé proměnné, jsou blíže definovány v kapitole *12.1 Analýza a interpretace získaných dat*.

Problematika interkulturního vzdělávání je natolik rozsáhlá a komplexní, že není možné v jednom výzkumném zetření postihnout všechny možné vlivy. Uvědomujeme si, že existují další faktory, které ve výzkumu nejsou reflektovány (např. osobnost učitele, osobnost žáka, vzájemný vztah učitele a žáka, klima školy, klima třídy, edukační prostředí aj.), přesto se zamůžeme pouze na výše uvedené.

Výzkumné otázky jsme stanovili v návaznosti na teoretická východiska disertační práce.

Výzkumné otázky:

1. Které faktory ovlivní přístup učitelů primární školy k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova?
2. Které faktory ovlivní vzdělávací strategie multikulturní výchovy uplatňované u učitelů primární školy?

Výzkumné předpoklady:

- o Domníváme se, že přístup učitelů pozitivně ovlivní následující faktory: věkové pohlaví, věk do 35 let (včetně), kratší délka pedagogické praxe u učitele, absolvování kurzu multikulturní výchovy, zkušenost s výukou žáků-cizinců, lokalita s větším podílem obyvatel, lokalita s větším podílem cizinců, vyšší počet žáků ve třídě, vyšší počet žáků-cizinců ve třídě.
- o Domníváme se, že volbu transkulturní vzdělávací strategie multikulturní výchovy ovlivní tyto faktory: věkové pohlaví, věk do 35 let (včetně), kratší délka pedagogické praxe u učitele, absolvování kurzu multikulturní výchovy, zkušenost s výukou žáků-cizinců, lokalita s větším podílem obyvatel, lokalita s větším podílem cizinců, vyšší počet žáků ve třídě, vyšší počet žáků-cizinců ve třídě.

Z těchto předpokladů vychází i hypotézy, které jsou uvedeny v podkapitole 12.1.2 *Testování hypotéz, ověření statistické významnosti*.

11 Metodika výzkumného –et ení

Výzkumné –et ení bylo e–eno v rámci t í fází dle úrovn výzkumu. Jednalo se o pilotáfl, p edvýzkum a vlastní výzkum, p i emfl první dv fáze byly výchozími pro fázi t etí. V rámci pilotáfle diserta ní práce byly získány vstupní informace týkající se problematiky interkulturního vzd lávání. Ov ení a aplikace získaných informací prob hlo prost ednictvím p edvýzkumu. Výsledná analýza a zpracování dat byla provedena afl ve fázi vlastního výzkumu.

1. Pilotáfl

- a) volný rozhovor
- b) Q-metodologie
- c) SEIQoL

2. P edvýzkum

- a) metoda dotazníku

3. Vlastní výzkum

- a) metoda dotazníku
- b) obsahová analýza textu

11.1 Pilotáfl

Pilotáfl výzkumu byla realizována prost ednictvím t í r zných výzkumných sond, jejichfl cílem bylo získat vstupní informace od u itel primárních –kol o problematice interkulturního vzd lávání. P i zpracování jsme vyuffili následující výzkumné metody.

V první fázi pilotáfle byl pouflit volný rozhovor s u iteli primárních –kol, pracovníky center pro cizince a nestátních organizací zabývajícími se problematikou integrace cizinc . V druhé fázi byla pouflita Q-metodologie neboli Q-t íd ní, které se v sou asnosti vyuffívá nap . jako jeden z nástroj evaluace –koly. Pro dopln ní a roz–í ení problémových oblastí v procesu interkulturního vzd lávání byla zvolena

Cílem této sondy bylo odhalit nová témata a na základě výsledků doplnit a upřesnit dosavadní teoretická zjištění.

Celkové i dílčí výsledky pilotáže byly publikovány na českých i zahraničních konferencích.

11.2 Pedvýzkum

Pro vodním výzkumným záměrem byla snaha orientovat se na specifické znalostní požadavky na učitele vyplývající z problematiky interkulturního vzdělávání. Výsledky pilotáže však upozornily na to, že není možné opomenout zejména typicky didaktické kategorie, jako jsou například didaktické metody a organizační formy vyučování aplikované v kontextu interkulturního vzdělávání.

Cílem pedvýzkumu bylo zjistit, zda je navržený výzkumný nástroj vhodný pro zkoumání přístupu a vzdělávacích strategií multikulturní výchovy na primární škole. Nosnost výzkumného nástroje byla ověřena, protože problémy nebyly shledány žádné zásadní problémy. Byly provedeny pouze dílčí technické úpravy, aby bylo možné nástroj použít v rámci vlastního výzkumu disertační práce. Součástí pedvýzkumu bylo také ověření nezbytné matematicko-statistické procedury pro zpracování získaných dat.

11.3 Vlastní výzkum

Výzkumné řešení realizované v rámci disertační práce vycházelo jak z dílčích podkladů a výsledků pilotáže, tak z uskutečněního pedvýzkumu. Vlastní výzkum se skládal ze dvou separovaných výzkumných řešení, která však ve výsledku poskytla komplexní obraz problematiky interkulturního vzdělávání učitelů primární školy. Jednalo se o dotazníkové řešení, jehož respondenti byli učitelé primární školy a analýzu syllabus studijních disciplín zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání.

11.3.1 Výzkumné metody sběru dat

Výzkum disertační práce je kvantitativně orientovaný. Jako výzkumné metody sběru dat kvantitativně orientovaného výzkumu byly použity následující metody:

- metoda dotazníku

í úrovn interkulturních kompetencí u itel primární -koly v oblasti implementace multikulturní výchovy do eduka ního procesu byla zvolena metoda dotazníku. Jedná se o nestandardizovaný dotazník zji- ující aktuální stav výuky z hlediska vzd lávacích strategií a úrove implementace multikulturní výchovy, vytvo ený pro ú ely diserta ní práce.

K analýze sylab studijních disciplín na Pedagogických fakultách v eské republice zam ených na problematiku interkulturního vzd lávání pro obor U itelství pro 1. stupe základní -koly byla pouflita **metoda obsahové analýzy textu**, která prost ednictvím zvolených kritérií umohl uje jejich konfrontaci. Základní a sou asn ýb rový soubor tvo í v-echny sylaby studijních disciplín zam ených na problematiku multikulturní výchovy a interkulturního vzd lávání na Pedagogických fakultách státních univerzit v eské republice. Objekty srovnávání jsou konkrétní sylaby studijních disciplín, významovou jednotku tvo í témata z oblasti multikulturní výchovy a interkulturního vzd lávání. Cílem analýzy je konfrontovat sledované sylaby dle osmi stanovených kategorií:

- ó cíle p edm tu,
- ó obsah p edm tu,
- ó pořádky na studenty,
- ó hodnotící metody,
- ó výukové metody,
- ó doporu ená literatura,
- ó maximální počet student .

11.3.2 Výzkumný nástroj

Jako nástroj výzkumného -et ení diserta ní práce byl zvolen dotazník monitorující p ístup a vzd lávací strategie u itel primární -koly v oblasti implementace multikulturní výchovy do eduka ního procesu. Volba této metody byla ovlivn na snahou o získání hromadných údaj od velkého množství respondent .

Dotazník byl pro zefektivn ní sb ru dat transformován do elektronické podoby. S využitím technologie *Google dokumenty* byl dotazník dále distribuován

²²⁶ GAVORA, Pavel. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

res. Po vyplnění všech políček respondenty byla data
dílo použitelnost všech dotazníků a snadnější zpracování

výsledků.

Konstrukce dotazníku

Jak je uvedeno v kapitole 1 *Interkulturní vzdělávání jako podmínka*
v deckovýzkumné práci, problematika interkulturního vzdělávání u učitelů primární školy
není z hlediska empirického zkoumání příliš zastoupena. Proto jsme se pro realizaci
dotazníkového šetření rozhodli vytvořit vlastní dotazník. Při jeho tvorbě
jsme se částečně inspirovali kvalitativním výzkumem uskutečněným v letech 2003-2008
na University for Humanistic v Utrechtu doktorkou Danou Moree.²²⁷

Dotazník je koncipován do tří částí. V úvodu jsou respondenti seznámeni
s obsahem a úkolem dotazníkového šetření a základními pokyny pro vyplnění.
Druhá a hlavní část tvoří dvacet políček mapující jednotlivé oblasti implementace
multikulturní výchovy. Jsou to otázky monitorující **přístup učitelů k multikulturní
výchově** (1, 2, 3, 4, 6, 7, 17, 18, 19, 20), **vzdělávací strategie multikulturní výchovy**
(5, 8, 9, 10, 14, 15, 16). Dotazník uzavírají políčky zjišťující údaje o respondentovi.
V úplném závěru bylo umožněno dotazovaným volně se vyjádřit jak k výzkumnému
nástroji, tak k problematice celkově.

Dotazník obsahuje políčky zjišťující fakta (1, 2, 7, 9, 10) a políčky zjišťující
motivy, postoje a mínění učitelů (3, 4, 5, 6, 8). Kontrolní funkci plní políčky 4, 6, 7,
10, 11. Dále jsou uvedeny políčky otevřené, uzavřené i polouzavřené s možností
doplňování vlastní odpovědí. U některých políček je možné zvolit více odpovědí.
Každé ze zadání otázek obsahuje komentář s instrukcemi k vyplnění (příloha 4).

První dvě políčky dotazníku monitorují předpokládané znalosti učitelů primární
školy z oblasti interkulturního vzdělávání, získané prostřednictvím absolvovaných
disciplín a kurzů. Odpovědi na otázky jsou v obou případech uzavřené, u první políčky
dichotomické, u druhé polytomické.

²²⁷ MOREE, Dana. *How Teachers cope with Social and Educational Transformation: Struggling with
Multicultural Education in the Czech Classroom*. Praha: Eman, 2008. ISBN 978-80-86211-62-6.

u zji-uje osobní názor u itel na implementaci
ární výchova do vyu ovacího procesu. Respondenti
m li na výb r ze ty r zných odpov dí s jednou mořností volby.

Následující polofka specifikuje názor na pot ebnost multikulturní výchovy
konkrétn na prvním stupni základní -koly. Výb r odpov dí reprezentuje mořnou
názorovou -kálu dotazovaného s mořností výb ru jedné z p ti uzav ených variant.
Tato polofka byla koncipována jako polouzav ená s pořadavkem na zd vodn ní volby
odpov di.

Pátá polofka je zam ena na orientaci respondent v problematice
interkulturního vzd lávání prost ednictvím specifických termín . Dotazovaní
mají na výb r 13 polofek v etn volné odpov di.

Dal-í polofka je polouzav eného typu s mořností -esti r zných odpov dí. Cílem
polofky je zjistit, který ro ník primární -koly je podle u itel nejvhodn j-í k za azování
multikulturní výchovy. S volbou odpov di op t následuje povinná polofka zd vodn ní
volby konkrétní varianty.

Sedmá polofka monitoruje realizaci multikulturní výchovy na sou asné primární
-kole. Odpov di na polofku jsou uzav ené, dichotomické.

Cílem osmé otázky je zjistit motivaci u itel primární -koly k implementaci
pr ezového tématu Multikulturní výchova. Respondenti mají na výb r ze ty polofek,
t í uzav ených a jedné otev ené, s více neř jednou mořností volby.

Následuje polofka zam ená na uplatn ní jednotlivých o ekávaných výstup
v eduka ní realit . U itelé mají zvolit nej ast ji p edávané znalosti, schopnosti,
dovednosti i postoje z oblasti multikulturní výchovy. Dotazovaní mají mořnost volby
patnácti variant odpov dí z toho jedné otev ené.

Desátá polofka monitoruje frekvenci vyuffívání jednotlivých témat multikulturní
výchovy tak, jak jsou stanovena v RVP ZV. Respondenti m li na bodové -kále (1-5)
zaznamenat jak ásto uvedená témata vyuffívají v eduka ní realit .

je zjištěno nejvíce využívané didaktické metody v rámci výuky na primární škole. U učitelů se nejvíce uplatňují varianty odpovědí sestavených na základě definování vyučovací metod dle Mařáka²²⁸.

Další polovina zjišťuje využívání konkrétních organizačních forem vyučování při implementaci multikulturní výchovy do výuky. Výběr odpovědí je složen z pěti variant uzavřených a jedné varianty otevřených odpovědí.

Třináctá polovina je zaměřena na způsob hodnocení práce v rámci multikulturní výchovy. Výběr odpovědí obsahuje čtyři možnosti, z toho tři uzavřené a jednu otevřenou odpověď.

Následuje polovina monitorující realizování předmětového tématu multikulturní výchova do vyučování. Respondenti mají tři různé možnosti uzavřených odpovědí (jednotlivé vyučovací předměty), a jednu otevřenou, kterou mohou učitelé zvolit, pokud se multikulturní výchova jako samostatný předmět nebo je realizována například jako projektový den. U této otázky je možné zvolit více variant odpovědí.

Polovina číslo patnáct zjišťuje názor učitelů na problematiku integrace oblasti předmětového tématu Multikulturní výchova. Dotazovaní mají možnost celkem jedenácti různých odpovědí včetně jedné otevřené.

Další polovina výzkumu monitoruje využití informačních zdrojů respondenty při hledání nových námětů pro multikulturní výchovu. U učitelů mohou zvolit více odpovědí ze čtyř uzavřených variant a jedné otevřené.

Cílem sedmnácté poloviny je prostřednictvím volných odpovědí monitorovat znalosti a rozhled dotazovaných v oblasti odborné literatury zaměřené na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání.

Obdobně formulována je i následující polovina s touto výjimkou, že je zjišťována informovanost respondentů týkající se státních i soukromých organizací zabývajících se interkulturním vzděláváním a multikulturní výchovou.

Poslední polovina je polouzavřená a monitoruje úroveň učitelů a škol na projektech řešících problematiku multikulturní výchovy. V případě kladných odpovědí

²²⁸ MAŘÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-651.

up esn ní v podob názvu projektu, na kterém se –kola

Hlavní ást dotazníku uzavírá polofka monitorující p ehled respondent o projektech zam ených na problematiku multikulturní výchovy i interkulturního vzd lávání.

Nezbytnou sou ástí výzkumu k diserta ní práci jsou poznatky o *dobré m ení*²²⁹. K posouzení kvality vlastností m ení slouží **validita, reliabilita a prakti nost**. V pr b hu výzkumného –et ení diserta ní práce byla v rámci p edvýzkumu provedena obsahová a konstruktová validita. Reliabilita byla ov ena metodou p lení.

Zam íme-li se na **prakti nost** výzkumného –et ení, je vhodné vyzdvihnout zejména jeho **ekonomi nost**, která byla zaji-t na transformací dotazníku do elektronické podoby a vyuffití ve ejn dostupné bezplatné technologie *Google dokumenty*. Uvedená aplikace umofnila distribuci dotazník p ímo do e-mailových schránek respondent a svými vlastnostmi zajistila automatické odesílání vypln ných dotazník . Vzhledem k tomuto faktu byl eliminován výskyt neúplných dotazník .

²²⁹ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

12 Výsledky výzkumného –et ení

Následující kapitola je v nována analýze a interpretaci dat získaných v rámci výzkumu diserta ní práce. Výzkumné –et ení probíhalo na základních –kolách v Olomouckém a Jihomoravském kraji metodou dotazníku (podkapitola 10.3.2 *Výzkumný nástroj*). Vzhledem k orientaci výzkumného –et ení (kvantitativní), stanoveným cíl m, výzkumným otázkám a hypotézám byly zvoleny odpovídající metody zpracování dat a statistické metody slouffící k testování hypotéz. Výsledky –et ení byly zpracovány, analyzovány a následn interpretovány.

Jako metody zpracování dat kvantitativn orientovaného výzkumu byly zvoleny metody²³⁰:

- uspo řádání dat a sestavení tabulek etností,
- grafické metody zobrazování dat,

Jako statistická metoda uflitá p i testování hypotéz byl aplikován:

- Student v t-test

12.1 Analýza a interpretace získaných dat

Výsledky výzkumného –et ení jsme analyzovali jak v rámci celého výzkumného souboru, tak v rámci zvolených kritérií (podkapitola 9.1 *Výzkumný problém*). P i analýze výsledných dat jsme vyuffili následující postup:

- analýza polofek dotazníku
- testování hypotéz a ov ování statistické významnosti
- shrnutí výsledk výzkumného –et ení

12.1.1 Analýza polofek dotazníku

Následující podkapitola obsahuje analýzu polofek dotazníku, který byl zadáván v rámci výzkumného –et ení. etnosti jednotlivých odpov dí jsou rozd leny dle polofek v dotazníku a uvád ny v p ehledových tabulkách a grafech. V každé z tabulek i graf

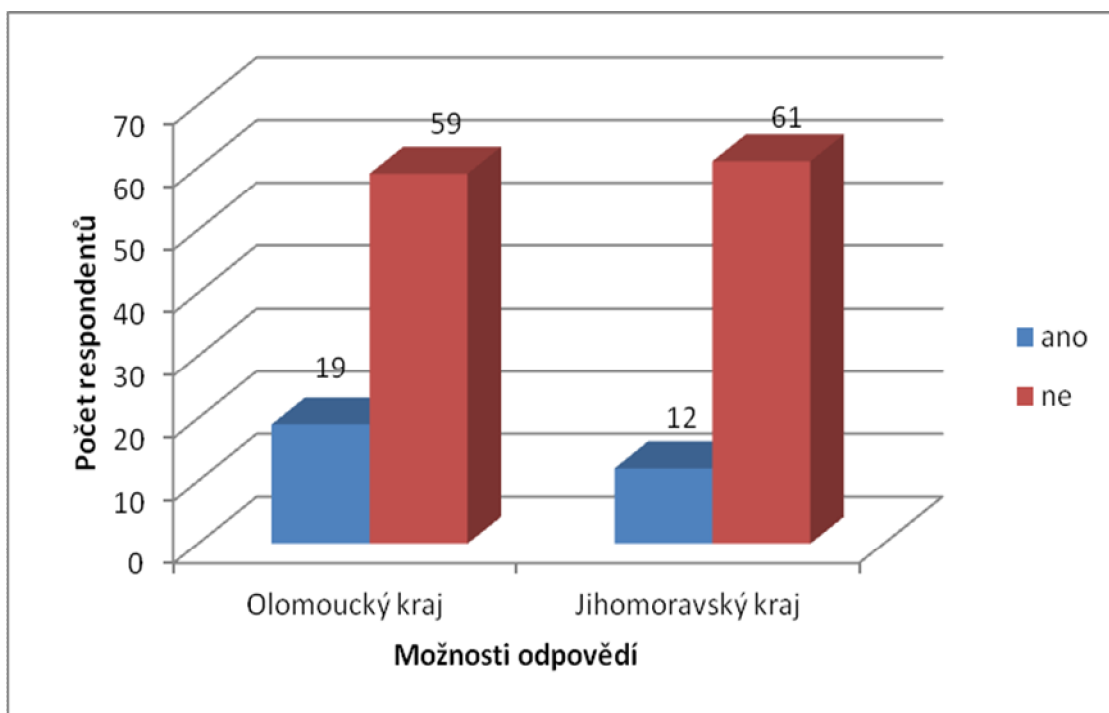
²³⁰ HENDL, Jan. *P ehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-123-9.

ov dí respondent v jednotlivých krajích, tak celkový stoupení.

Tabulky a grafy náleží jednotlivé polofce dotazníku jsou vždy komentovány společně, pí emf tabulky jsou uvedeny v příloze . 8.

Polofka . 1: Absolvoval/a jste v rámci svého vysokoškolského studia p edm t zam ený na problematiku multikulturní výchovy i interkulturního vzd lávání?

Graf . 10: Absolvování studijní disciplíny zam ené na interkulturní vzd lávání na vysoké škole



Komentá : Jak je patrné z grafu . 10, 79,5 % respondent neabsolvovalo v rámci vysokoškolského studia fládnu ze studijních disciplín zam ených na problematiku interkulturního vzd lávání. etnosti získané v rámci jednotlivých kraj se od celkových etností výrazně nelíší.

Polofku íslo 1. dopl uje jedna z polofek *Údaje o respondentovi*, konkrétn polofka *Na které univerzit jste získal/a pedagogické vzd lání?*

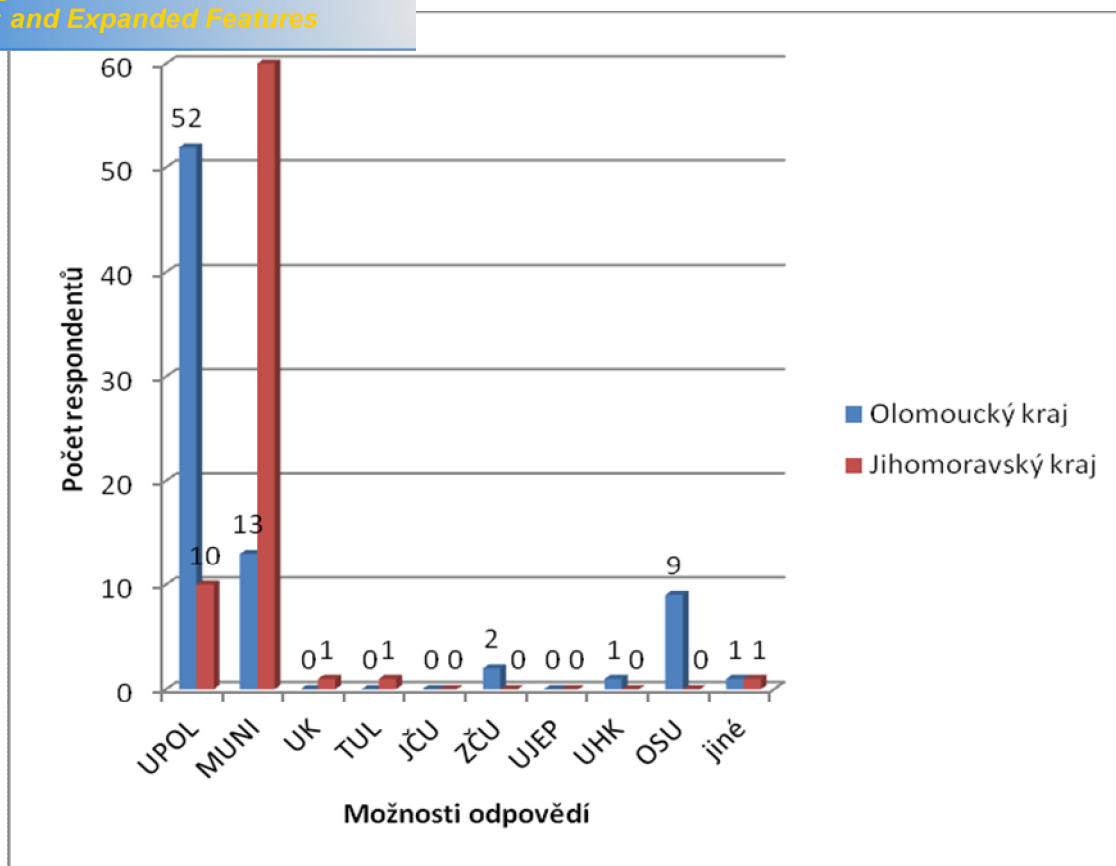


PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

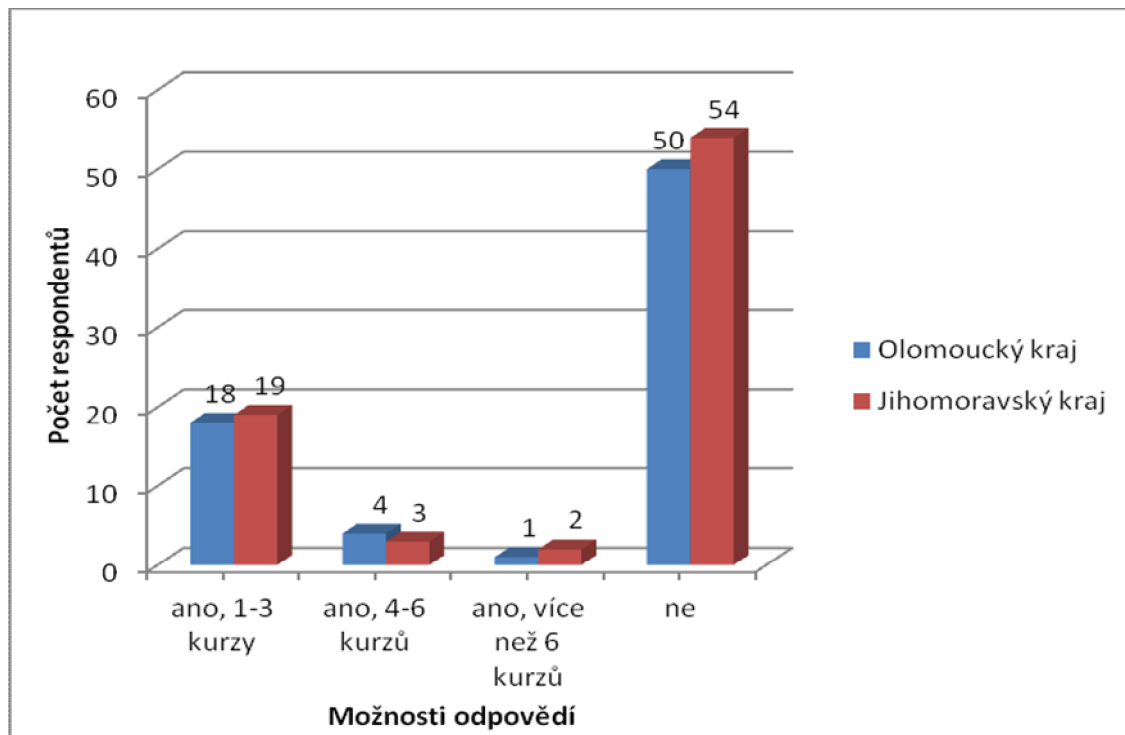
e studia vysoké školy



Komentář : V této otázce jsou studenti i absolventy Univerzity Palackého v Olomouci a Masarykovy univerzity v Brně (graf . 11). Celkem devět respondentů jsou absolventy i studenty Ostravské univerzity, níže zastoupení mají Karlova univerzita v Praze, Technická univerzita v Liberci, Západočeská univerzita v Plzni a Univerzita Hradec Králové. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích a Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem neměla ve výzkumném souboru ani jednoho absolventa. Varianta odpovědi šjiné byla zvolena celkem dvěma respondenty, přičemž jeden z nich uvedl *Divadelní akademii múzických umění* a druhý získal pedagogické vzdělání pouze na *Střední pedagogické škole*.

... jste v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, zaměřený na multikulturní výchovu, interkulturní vzdělávání popř. globální rozvojovou výchovu?

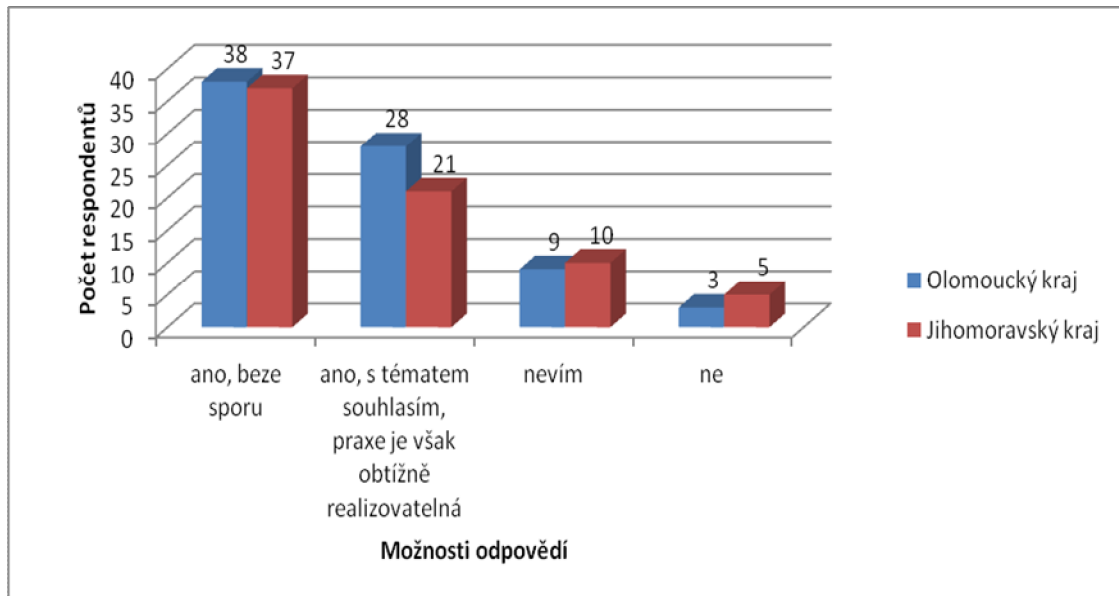
Graf . 12: Počet absolvovaných kurzů



Komentář : Z grafu . 12 vyplývá, že 68,9 % respondentů neabsolvovalo ani jeden kurz uskutečněný v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, zaměřený na problematiku interkulturního vzdělávání. Mezi daty získanými v rámci jednotlivých krajů je nesignifikantní rozdíl.

**závadu při zavádění tématu Multikulturní výchova
přírodní?**

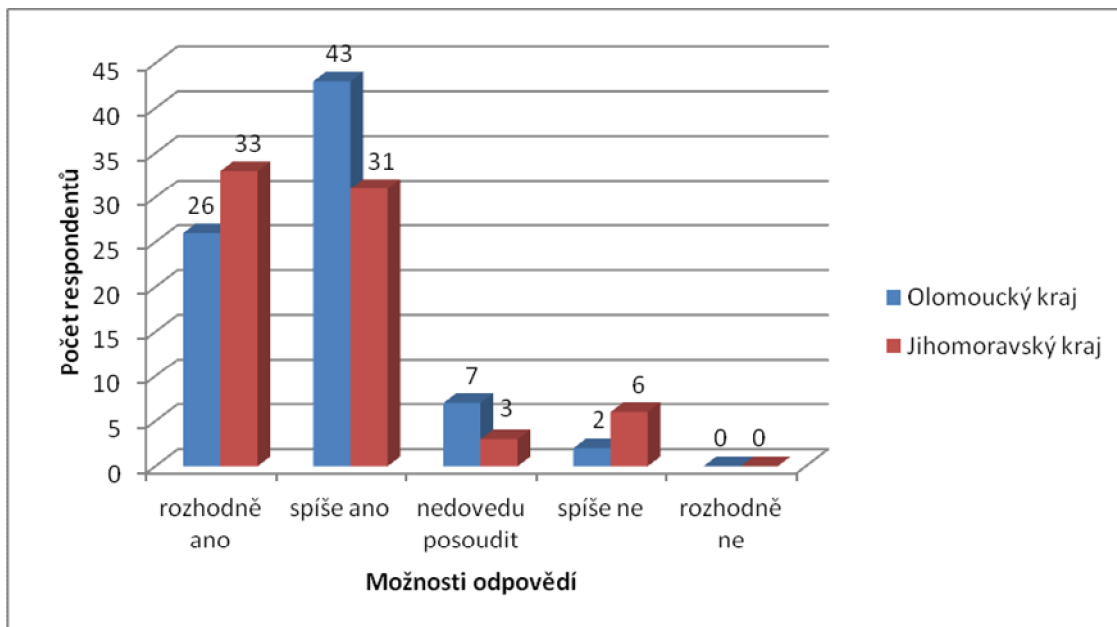
Graf . 13: Názory uitel na zavádění multikulturní výchovy



Komentář : Na polofiku číslo tři odpovědlo 49,7 % respondentů, kteří považují zavádění multikulturní výchovy do výuky za potřebné (graf . 13). Menší skupina respondentů (32,5 %) považuje zavádění tohoto tématu za přínosné, avšak její implementace do edukačního procesu je podle nich obtížně realizovatelná. Celkem 5,3 % dotazovaných nesouhlasí se zaváděním multikulturní výchovy a 12,5 % respondentů zvolilo možnost ševím. Výsledky získané v rámci sledovaných krajů se výrazně neliší.

multikulturní výchovu za sou část primárního vzdávání?

Graf . 14: Nazory uitel na implementaci multikulturní výchovy na 1. stupni základní školy

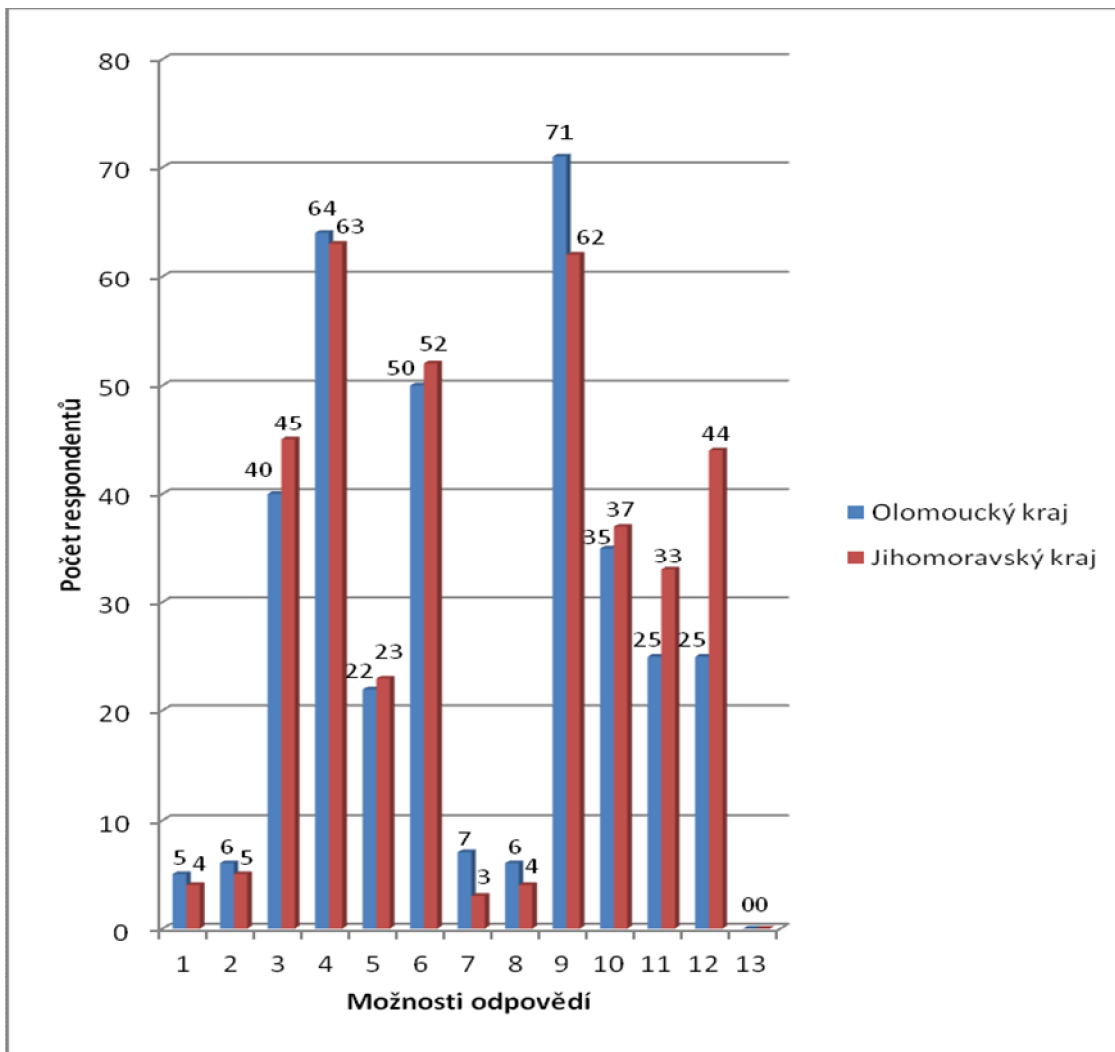


Komentář : Jak vyplývá z výše uvedeného grafu . 14, celkem 39 % ze všech respondentů odpovědělo, že rozhodně považuje multikulturní výchovu za součást primárního vzdávání. Z celkového počtu 151 respondentů zvolilo 49 % variantu odpovědi „spíše ano“, 6,6 % respondentů odpovědělo, že situaci nedovedou posoudit a 5,3 % dotazovaných „spíše nepovažují multikulturní výchovu za součást primárního vzdávání“. Žádný z respondentů nezvolil možnost „rozhodně ne“.

Součástí otázky číslo 4 bylo i zřetelné volby odpovědi. Zde uitelé shodně v obou sledovaných krajích nejčastěji uvádějí potřebu multikulturní výchovy z důvodu *vlastní zkušenosti s kontaktem s příslušníky jiného etnika i národnosti vyplývající ze soužití více kultur, neustále se zvyšujícího počtu cizinců na území České republiky a nezbytnosti péče o děti z cizích zemí*. Uitelé shodně odpovídali, že považují témata multikulturní výchovy jako reakci na podněty z výše uvedených oblastí bez ohledu na využívaný pedagogický obsah. Uitelé naopak prezentovali názor, že multikulturní výchova není pro děti mladšího školního věku vhodná z důvodu nedostatečné zralosti myšlenkových procesů a šetrnosti pedagogického obsahu.

čím vybaví pod slovy multikulturní výchova?

Graf . 15: Pojmy v multikulturní výchov

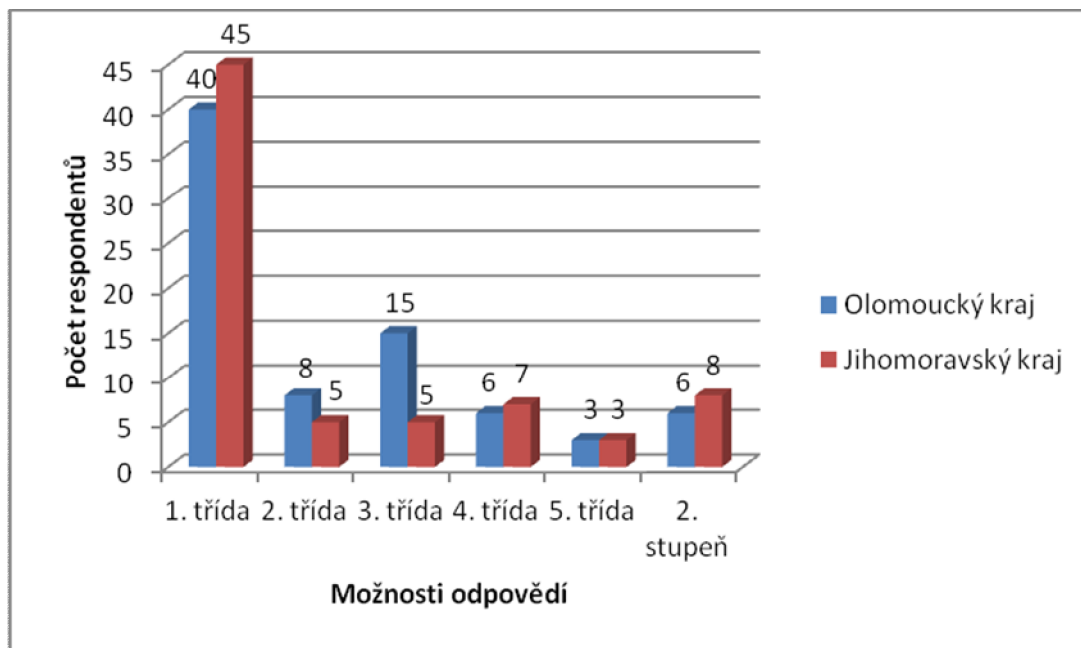


Legenda: 1 - kulturní standardní přístup, 2 - pluralistický multikulturalismus, 3 - sociokulturní rozdíly, 4 - seznámení se s odlišnými sociokulturními skupinami, s jejich historií, jazykem a zvyky, 5 o reflexe vlastní kulturní identity, 6 - poznávání odlišnosti, vlastní zkušenost, 7 - kritický multikulturalismus, 8 - transkulturní přístup, 9 o tolerance, 10 o diskriminace, 11 - kulturní specifika, 12 - etnický převod, 13 o jiné.

Komentář : Polovina . 5 byla zaměřena na pojmy týkající se multikulturní výchovy. Jak je patrné z grafu . 15, nejčastěji volenou možností (88,1 %) byla odpověď tolerance, následovalo seznámení se s odlišnými sociokulturními skupinami, s jejich historií, jazykem a zvyky a sociokulturní rozdíly. Pod deseti procentní hranicí zůstaly varianty odpovědí: kulturní standardní přístup, pluralistický multikulturalismus, kritický multikulturalismus a transkulturní přístup.

...níku je podle Vás vhodné za azovat multikulturní ...y?

Graf . 16: Za azení multikulturní výchovy do ro níku

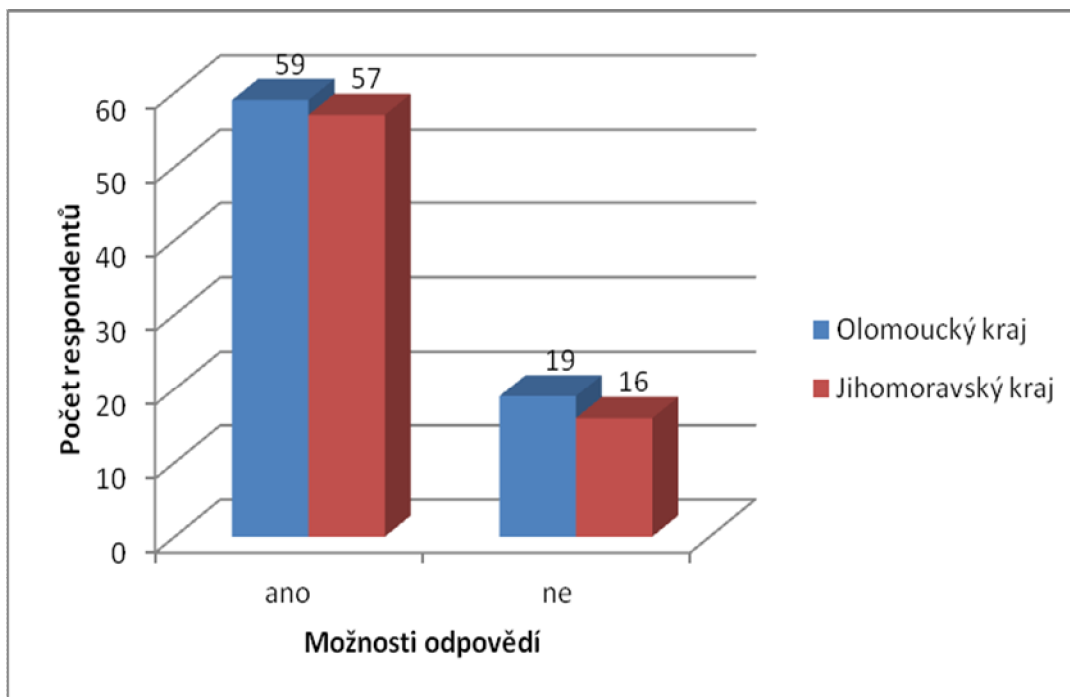


Komentář : Na polofku íslo –est odpov d lo 56,3 % respondent , fle je vhodné za azovat multikulturní výchovu jifl od 1. ro níku základní –koly. Druhou nej etn j–í odpov dí bylo za azení multikulturní výchovy od 3. ro níku. T etí nej etn ji volenou variantou odpov di bylo za azení multikulturní výchovy afl na 2. stupe základní –koly. Zam íme-li se na výsledky získané v rámci jednotlivých kraj , z grafu . 16 je patrné, fle u za azování multikulturní výchovy do 1. ro níku je vy–í po et dotazovaných z Jihomoravského kraje a u volby 3. ro níku je vy–í po et respondent v Olomouckém kraji.

Sou ástí této otázky bylo rovn fl zd vodn ní volby odpov di. P í iny volby jednotlivých variant odpov di se ve velké mí e shodovaly s od vodn ním odpov dí na polofku . 4 (viz vý–e).

Realizují školní kole multikulturní výchovu na primární škole?

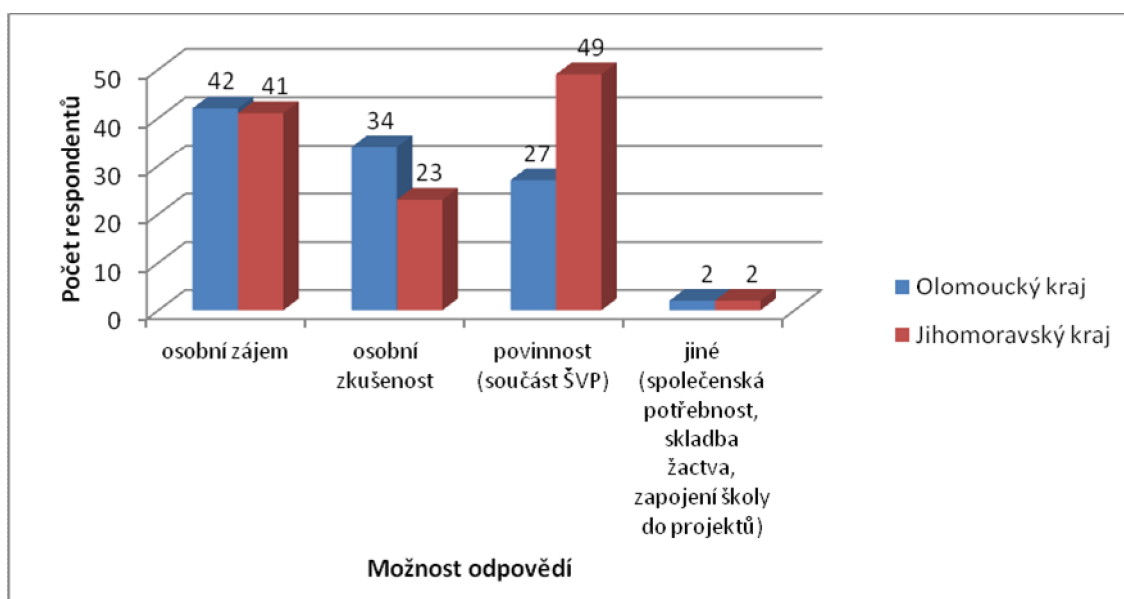
Graf . 17: Realizace multikulturní výchovy na primární škole



Komentář : Na položku číslo 7, zda uitelé realizují multikulturní výchovu na primární škole, odpovídalo 76,8 % respondentů, kteří toto profesní téma realizují (graf . 17). Data získaná v rámci sledovaných krajů se od sebe významně neliší.

Položka . 8: Co Vás osobně motivuje k více multikulturní výchovy?

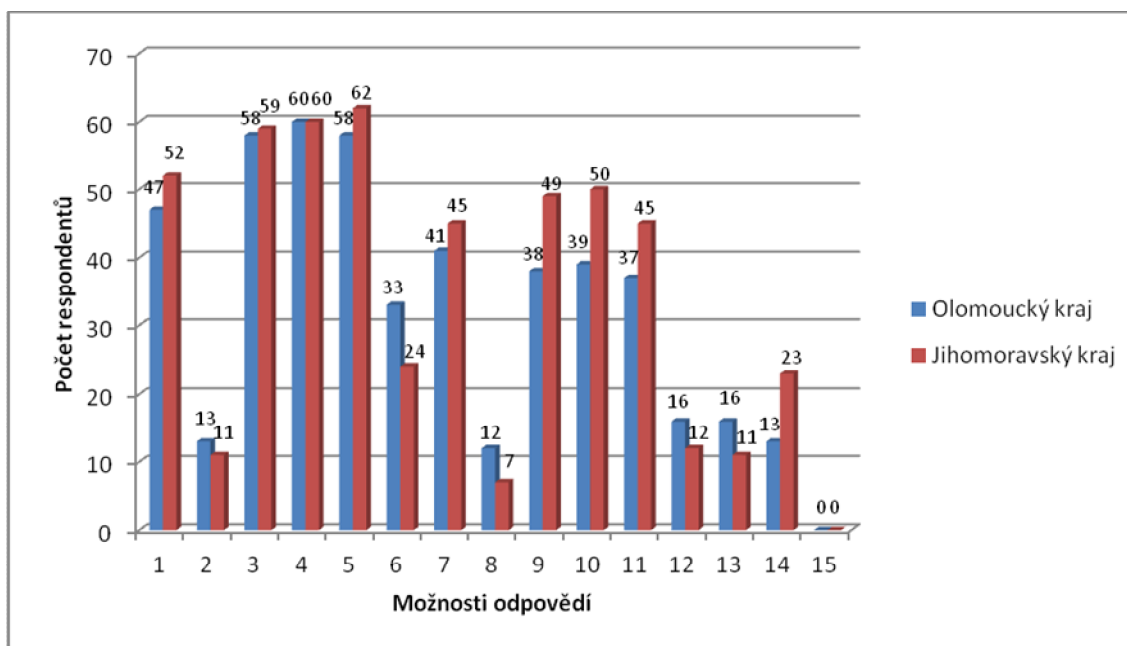
Graf . 18: Motivace uitelů k zavedení multikulturní výchovy



la za cíl monitorovat motivaci u itel k implementaci ka ního procesu. Celkem 55 % respondent uvedlo, fle je k zavád ní pr ezového tématu motivuje p edev-ím osobní zájem (graf . 18). Povinnost jako hlavní motiva ní faktor uvedlo 50,3 % dotazovaných. Motivaci zalofnenou na osobní zku- enosti pedagoga uvedlo 37,7 % respondent . Jinou mofnost vyplnily pouze 2,6 % u itel , ti uvád li jako hlavní motivaci spole enskou pot ebnost vyplývající ze slofení obyvatel a flák í zapojení -koly do projekt zam ených na problematiku multikulturní výchovy.

Polofka . 9: Které znalosti, schopnosti, dovednosti i postoje flák m nej ast ji p edáváte prost ednictvím multikulturní výchovy?

Graf . 19: Znalosti, schopnosti, dovednosti a postoje nej ast ji p edávané v rámci multikulturní výchovy.

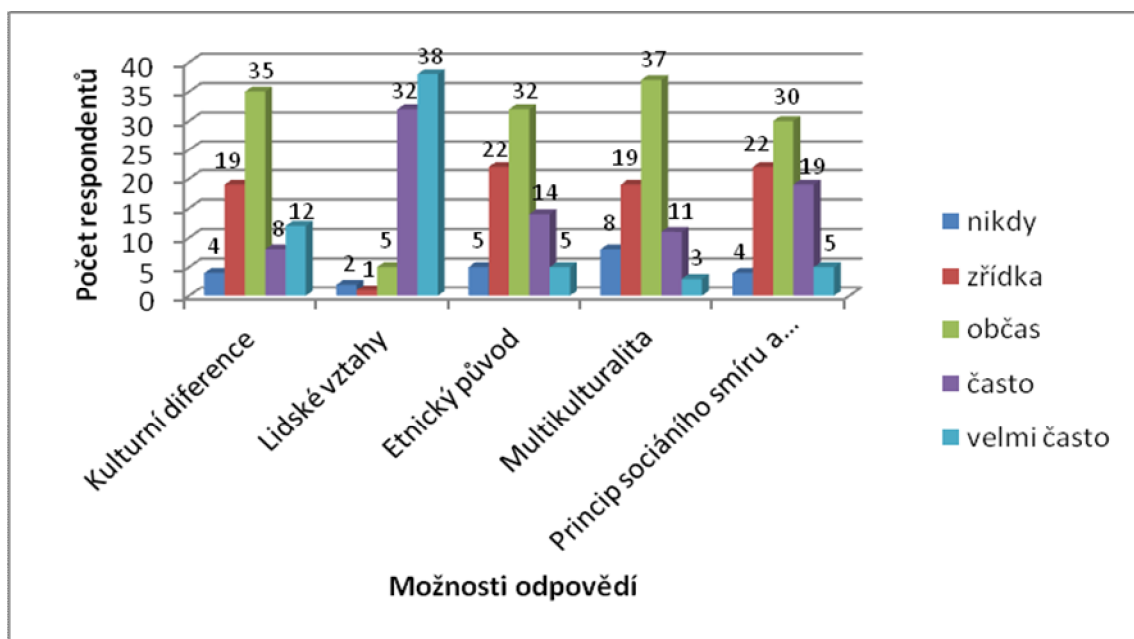


Legenda: 1 - znalosti o r zných etnických a kulturních skupinách, 2 - orientovat se v pluralitní spole nosti, 3 - komunikovat a flít ve skupin s p íslu-níky odli-ných sociokulturních skupin, 4 - p íjmout druhého jako jedince se stejnými právy, 5 - poznávat a tolerovat odli-nosti jiných národnostních, etnických, nábofsenských, sociálních skupin, 6 - rozpoznat projevy rasové nesná-enlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie, 7 - uv domovat si mofné dopady svých verbálních i neverbálních projev , 8 - znalost základních pojm multikulturní terminologie, 9 - vytvá et postoje tolerance a respektu k odli-ným sociokulturním skupinám, 10 - uv domit si vlastní identitu, být sám sebou, 11- vnímat odli-nost jako p íležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu, 12 - uv domovat si neslu íitelnost rasové (nábofsenské i jiné) intolerance s principy flívota v demokratické spole nosti, 13 - angafovánost p í potírání projev intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu, 14 - vnímat sebe sama jako ob ana, který se aktivn spolupodílí na utvá ení vztahu spole nosti k minoritním skupinám, 15 ó jiné.

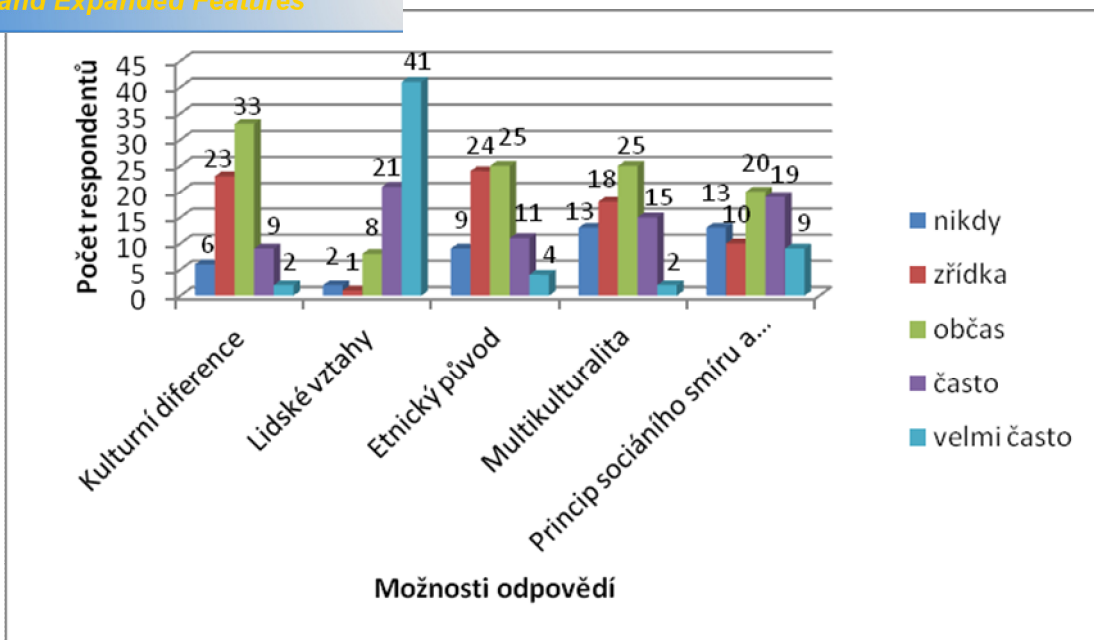
grafu . 19, na polofku které znalosti, schopnosti, nej ast ji p edáváte prost ednictvím multikulturní výchovy, shodn zvolilo 79,5 % dotazovaných možnost 4 (*p ijmout druhého jako jedince se stejnými právy*) a možnost 5 (*poznávat a tolerovat odli-nosti jiných národnostních, etnických, nábofenských, sociálních skupin*). Následovala 3. varianta odpov di (*komunikovat a fít ve skupin s p íslu-níky odli-ných sociokulturních skupin*) zastoupená 74,5 % respondent . T etí nej etn j-í odpov dí byla možnost první (*znalosti o r zných etnických a kulturních skupinách*).

Polofka . 10: Jak asto a které tematické okruhy p evládají p i realizaci multikulturní výchovy ve Va-í praxi?

Graf . 20a: Tematické okruhy multikulturní výchovy - Olomoucký kraj



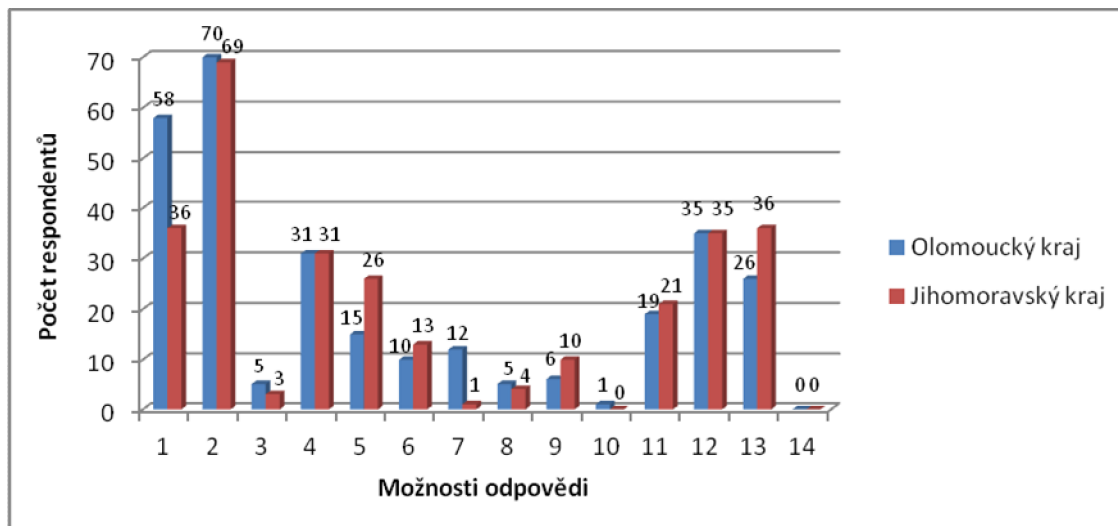
multikulturní výchovy - Jihomoravský kraj



Komentář : Jak vyplývá z grafu 20a, b, polovina 10 monitorovala za leování tematických okruhů multikulturní výchovy. Respondenti měli hodnotit, jak často zaazují jednotlivé okruhy na škále 1-5. V tabulce jsou uvedeny i průměry dosažených hodnot. Nejčastěji za leovaným tematickým okruhem byly *Lidské vztahy*, následovalo okruhem *Kulturní diference* a *Princip sociálního smíru a solidarity*. Nejméně frekventovanými okruhy byly *Etnický původ* a *Multikulturalita*. Při porovnání dat jednotlivých krajů lze zaznamenat etnicky za leování témat *Multikulturalita* a *Princip sociálního smíru a solidarity* v Olomouckém kraji. V obou krajích shodně jsou nejvíce frekventovaným tématem *Lidské vztahy*.

metody využíváte v rámci realizace multikulturní výchovy? Jak často je nejast ji uplatované.

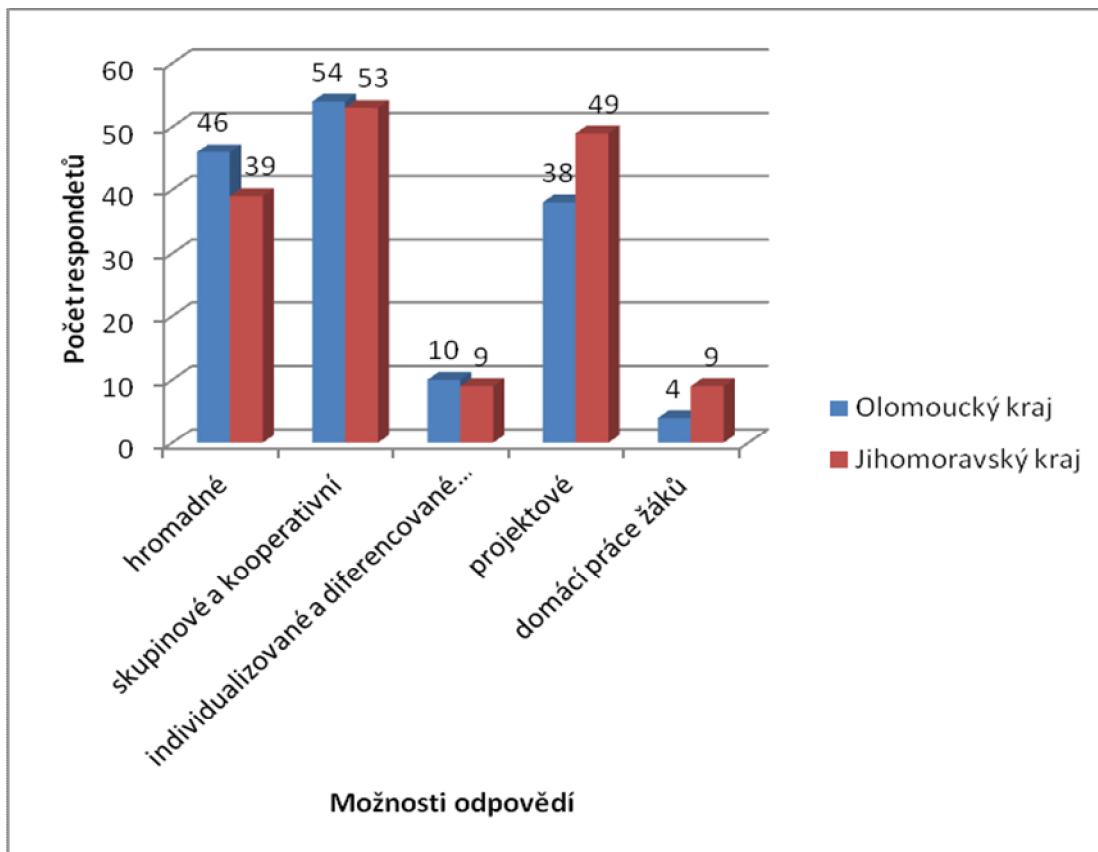
Graf . 21: Metody multikulturní výchovy



Legenda: 1 - Monologické metody, 2 - Dialogické metody, 3 - Metody písemných prací, 4 - Metody práce s učebnicí, knihou, 5 - Pozorování, 6 - Předvádění, 7 - Demonstrace statických obrazů, 8 - Projekce statická a dynamická, 9 - Návuk pohybových a pracovních dovedností, 10 - Laboratorní činnosti flák, 11 - Pracovní činnosti, 12 - Grafické a výtvarné činnosti, 13 - Aktivizační metody, 14 - Jiné.

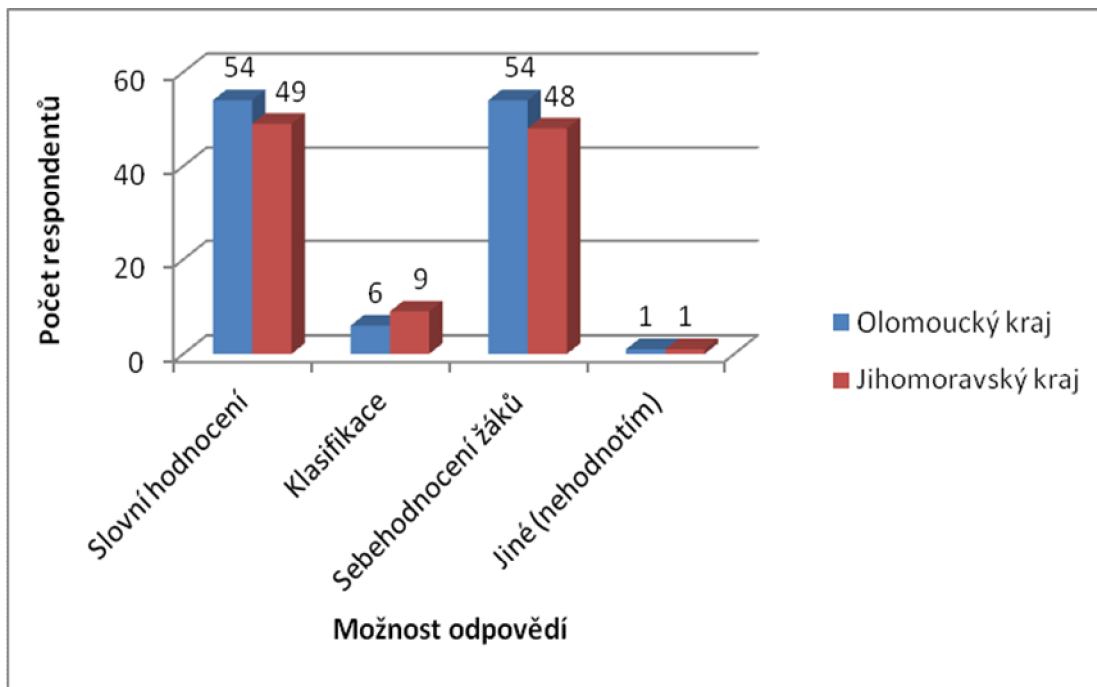
Komentář : Polofka . 11 monitorovala didaktické metody uplatované v rámci výuky multikulturní výchovy. Celkem 92,1 % respondentů odpovědělo, že nejast ji uplatuje dialogické metody, následovaly metody monologické (62,3 %) grafické a výtvarné činnosti (46,1 %). čtvrté nejast ji uplatované metody byly metody aktivizační (41,1 %). Mezi nejmén zastoupené metody patily Projekce statická a dynamická, metody písemných prací a laboratorní činnosti flák. Výsledky –etění v jednotlivých krajích se liší v případě monologických metod, kde jsou ast ji zastoupeny u respondentů v Olomouckém kraji. Metoda pozorování a aktivizační metody jsou naopak ast ji uplatovány v Jihomoravském kraji (graf . 21).

Graf . 22: Organizační formy multikulturní výchovy



Komentář : Jak vyplývá z grafu . 22, na dvanáctou polovku *Které organizační formy využíváte v rámci realizace multikulturní výchovy?* odpovědlo 70,9 % respondentů, kteří využívají *skupinové a kooperativní organizační formy výuky*. Následuje *projektové a hromadné vyučování*. Nejmén zastoupenou organizační formou je *individualizované a diferencované vyučování* (12,6 %). Data získaná ve sledovaných krajích se výrazně liší v případě *projektového vyučování*, které je dle výsledků častěji využíváno v Jihomoravském kraji. Oproti tomu v Olomouckém kraji učitelé k implementaci multikulturní výchovy častěji upředčítávají *hromadnou formu vyučování*.

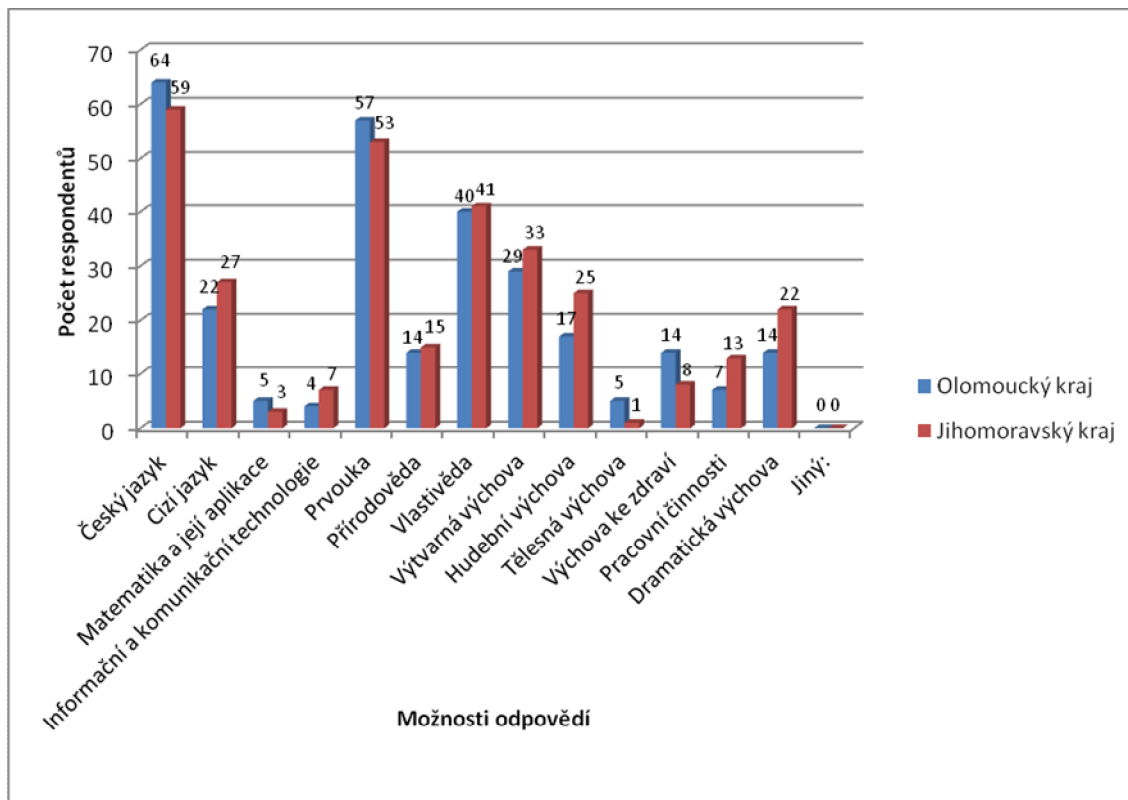
Graf . 23: Hodnocení multikulturální výchovy



Komentář : Polovka . 13 se zabývá problematikou hodnocení multikulturální výchovy. Jak je patrné z grafu . 23, tém shodn zastoupeny byly možnostmi *slovní hodnocení* a *sebehodnocení žáků* . Klasifikační známkami jsou hodnoceni žáci u 9,9 % respondent . Doplnující možnost zvolili celkem dva učitelé, kteří odpovědli, že výuku multikulturální výchovy *nehodnotí* . Výsledky –et ení ve sledovaných krajích se výrazn nelíší.

Implementace multikulturní výchovy do předmětů nejčastěji využíváte pro ezové téma
ní výchova?

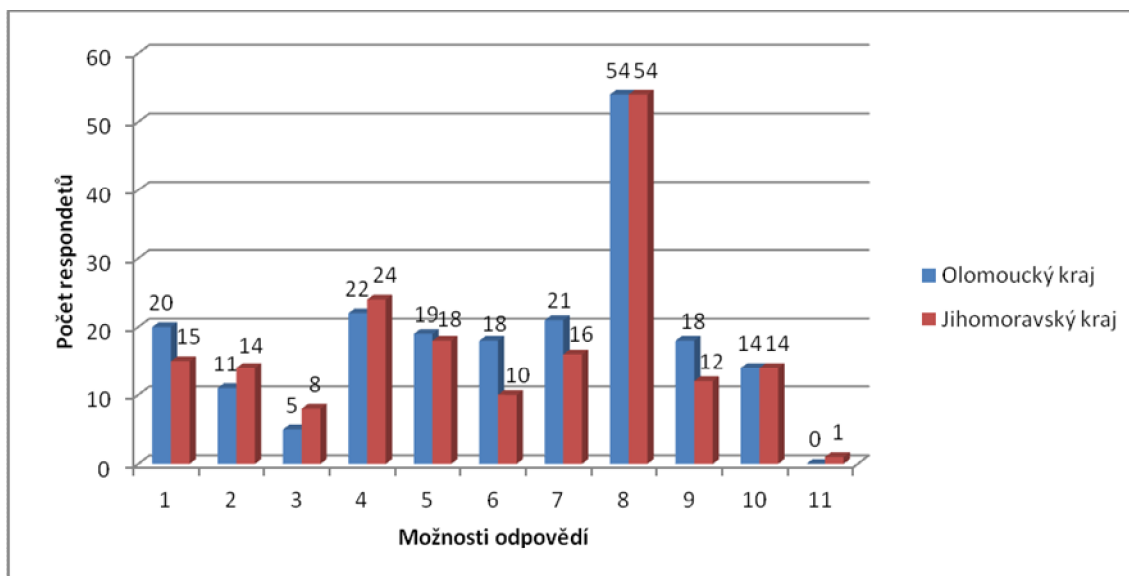
Graf . 23: Implementace multikulturní výchovy do předmětů



Komentář : Na polovku za le ování multikulturní výchovy do konkrétních vyu ovacích předmětů odpov d lo nejvíce u itel , fle nej častěji implementují toto téma do výuky českého jazyka (81,4 %) a prvouky (72,8 %). Následuje vlastivěda (53,6 %) a výtvarná výchova (41,1 %). Nejmén u itelé využívají toto př ezové téma do tělesné výchovy. Ani jeden z respondentů nezvolil variantu odpovědi *jiný*, která pokrývala možnost zaznamenat jinou formu implementace multikulturní výchovy např. projektové dny, samostatné př ednáky, t řdnické hodiny aj. (graf . 23).

dá realizace multikultur ní výchovy náro ná?

Graf . 24: Náro nost multikultur ní výchovy

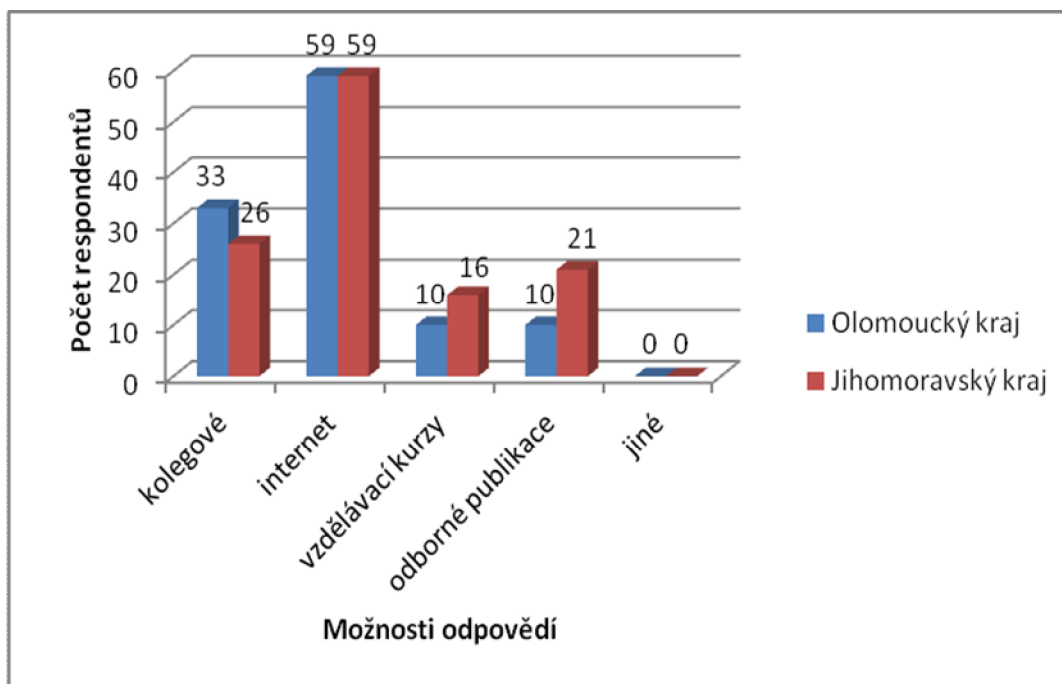


Legenda: 1 - volba metod, 2 - volba organiza ních forem, 3 - dodržení didaktických zásad, 4 - návaznost témat multikultur ní výchovy na o ekávané výstupy stanovené RVP ZV, 5 - hodnocení flák , 6 - stanovení eduka ního cíle, 7 - dosažení eduka ního cíle, 8 - volba témat vzhledem k v kovým zvlá-tnostem flák , 9 - motivace flák , 10 - reakce na dotazy (názory) flák , 11 ó jiné.

Komentá : Polovka . 15 m la za cíl identifikovat hlavní problémy, které mají u itelé v souvislosti s realizací multikultur ní výchovy. Jak vyplývá z grafu . 24, je pro u itele nejv t-ím problémem volba témat odpovídajících v ku flák (71,5 %). Dal-ími problémovými oblastmi byly návaznost témat multikultur ní výchovy na o ekávané výstupy stanovené RVP ZV (30,5 %), dosažení vzd lávacího cíle (24,5 %) a hodnocení flák (24,5 %). Dle odpov dí respondent je pro u itele nejmén problematické dodržení didaktických zásad. Jeden z respondent odpov d l, že multikultur ní výchova není náro ná v fládném ohledu. Rozdíly v odpov dích mezi jednotlivými kraji jsou nesignifikantní.

piraci p i realizaci multikulturní výchovy?

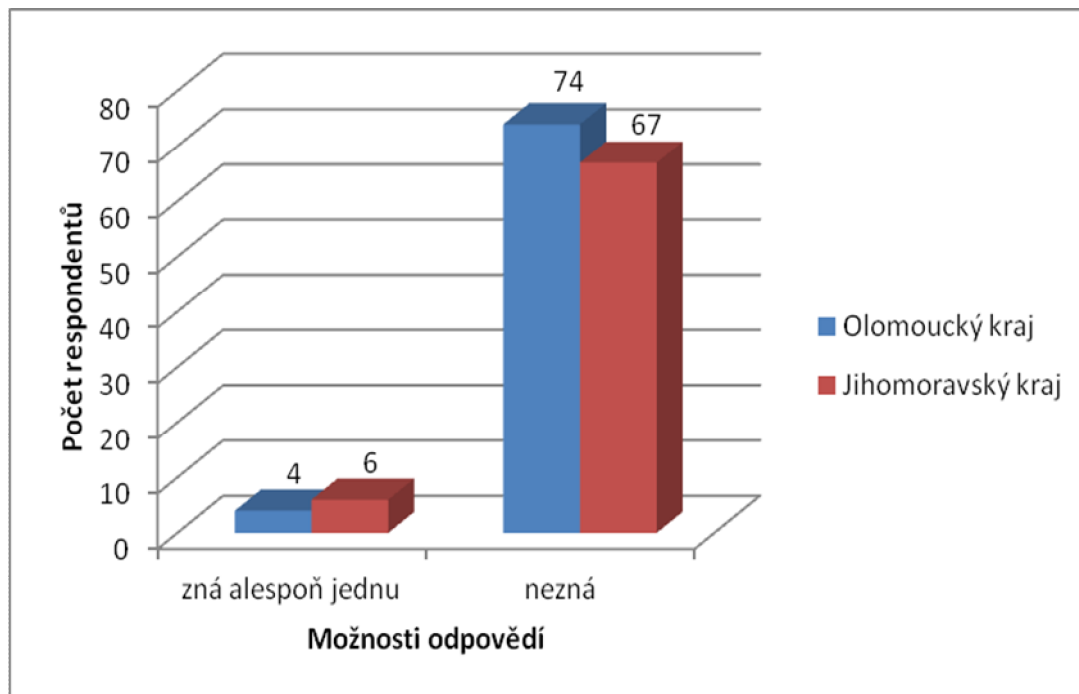
Graf . 24: Inspirace k implementaci multikulturní výchovy



Komentář : Polofka . 16 m la za cíl zmapovat, které informa ní zdroje u itelé nej ast ji vyufflvají. Z grafu . 24 vyplývá, fle u itelé nej ast ji hledají inspiraci na internetových stránkách (78,1 %), u koleg (39,1 %) a v odborných publikacích (20,5 %). Nejmén u itel (17,2 %) získává informace prost ednictvím vzd lávacích kurz . Otev enou variantu odpov di *jiné* ne zvolil ani jeden z dotazovaných.

publikace zaměřené na problematiku multikulturní i využíváte ve své praxi?

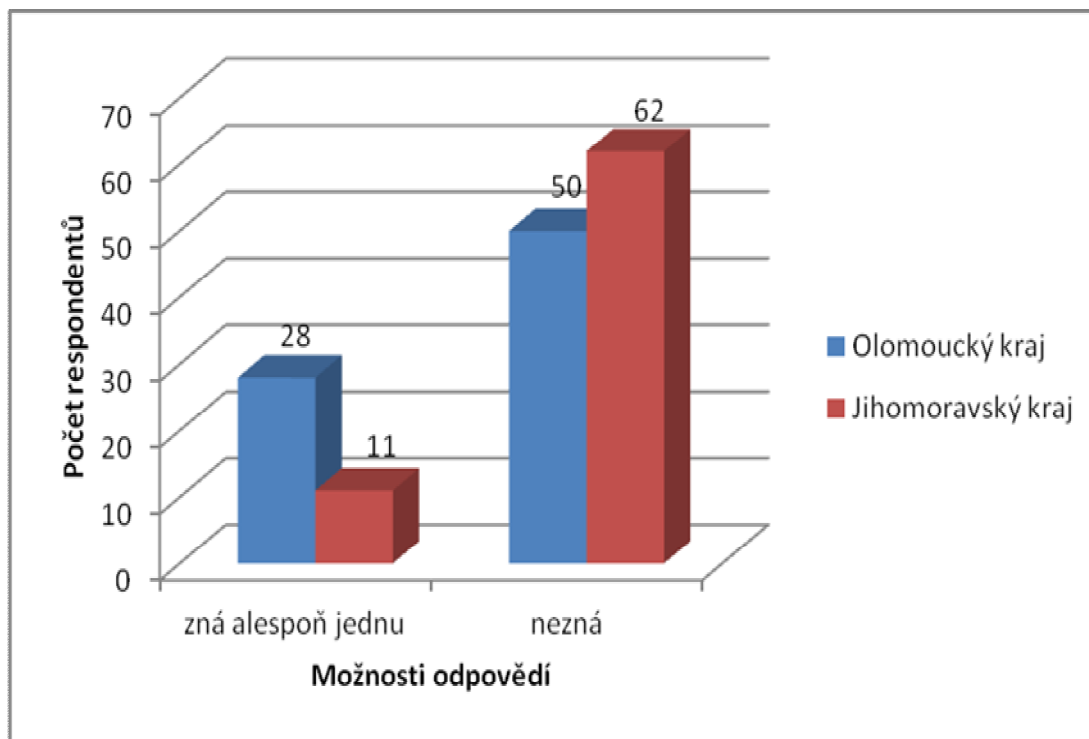
Graf . 25: Organizace zabývající se multikulturní výchovou



Komentář : Polovička číslo 17 mapovala odborné publikace zaměřené na problematiku interkulturního vzdělávání, které u učitelů využívají v pedagogické praxi. Celkem 78,1 % respondentů uvedlo, že zná i využívá alespoň jednu publikaci. Další 21,0 % dotazovaných nevyužívá k implementaci multikulturní výchovy žádnou odbornou literaturu. U této polovičky uvedli respondenti Jihomoravského kraje podstatně více různých druhů publikací, než dotazovaní v Olomouckém kraji. Nejčastěji byly uváděny publikace *Multikulturní výchova* o Jan Pracha, *Neřezá neme s MKV*, *Dovedu to pochopit?* o Lovk v tísni, *Interkulturní vzdělávání I., II.* o Jan Buryánek, *Multi-kulti* o ARPOK. Z časopisů byly nejčastěji uváděny *Učitelské noviny*, *Moderní vyučování*, *Učitelské listy*, *Učitelský zpravodaj* a populárně-naučné *21. století* a *Epocha* (graf . 25).

organizace zabývající se interkulturním vzdáváním
ní výchovou znáte?

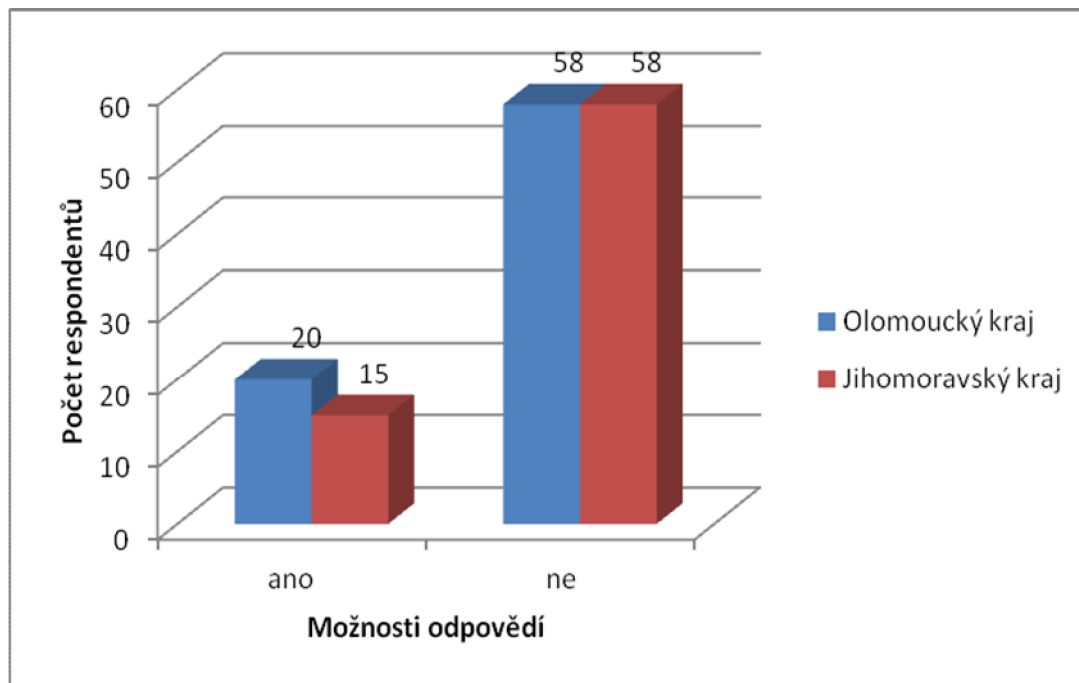
Graf . 26: Znalost organizací zabývající se multikulturní výchovou



Komentář : Následující Polofka monitorovala pohled uitel o organizacích zabývajících se problematikou interkulturního vzdávání. Z celkového po tu 151 respondent uvedlo 74,2 %, že nezná ani jednu organizaci. Zbývajících 25,8 % uvedlo minimáln jednu. Nej ast ji byly zmi ovány tyto organizace: *Sdružení ob an zabývajících se emigranty, ADRA, DUHA, Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, Sdružení pro p ílefitosti mladých migrant (META), lov k v tísní, DROM, KAPPA, Organizace pro pomoc uprchlík m, sdružení Ecce Homo, Centrum pro demokratické u ení a HELP centrum* (graf . 26).

Je Va nebo Va škola do něčeho z projektů e-čí multikulturní výchovy/ interkulturního vzdělávání?

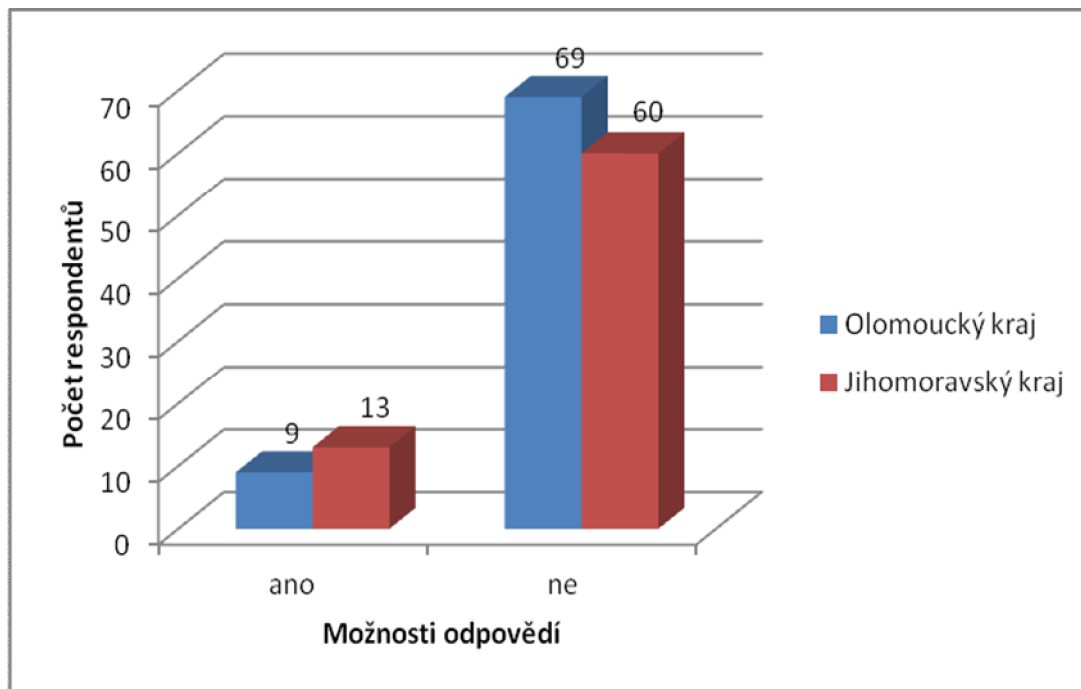
Graf . 27: Zapojení škol do projektů multikulturní výchovy



Komentář : Jak je patrné z grafu . 27, respondenti, kteří odpovídali, že jejich škola je aktivně zapojena do projektů multikulturní výchovy, je výrazně méně. Z celkového počtu 151 učitelů kladně odpovědělo pouze 23,2 %. Celkem 76,8 % učitelů odpovědělo, že jejich škola není aktivně zapojena do žádného z projektů multikulturní výchovy. Mezi jmenované projekty se nejčastěji objevovaly literární i výtvarné soutěže na krajské a regionální úrovni, dále projektové dny konkrétních škol a tím dále *Den Rom*, *Světová škola*, *Comenius*, *Multipolis* aj. Nejvíce škol je zapojeno do projektu *Adopce na dálku* a *Comenius*. Školy se také zapojují do výtvarných i literárních soutěží, které jsou tematicky orientovány na problematiku multikulturní výchovy. Jednotlivé krátkodobé projekty pořádají školy individuálně v rámci školních akademií a slavností.

Přehled o projektech zaměřených na problematiku multikulturní výchovy/ interkulturního vzdělávání?

Graf . 28: Přehled o projektech multikulturní výchovy



Komentář : Poslední polovka v dotazníku mapovala, zda mají uitelé přehled o projektech zaměřených na problematiku multikulturní výchovy. Jak vyplývá z grafu . 28 celkem 85,4 % respondent uvedlo, že nemají přehled o projektech do kterých by mohli být aktivně zapojeni.

Shrnutí analýzy polovek dotazníku

Z analýzy polovek dotazníku vyplývá, že 89,3 % respondent jsou absolventy i studenty Univerzity Palackého v Olomouci nebo Masarykovy univerzity v Brně. Většina respondent neabsolvovala žádný z kurzů zaměřených na multikulturní výchovu i interkulturní vzdělávání, a to jak v rámci pregraduální přípravy (79,5 %), tak dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (68,9 %). Výrazně se neliší ani výsledky získané v rámci zkoumaných krajů.

Příčinou tohoto stavu je možné spatřovat jak na straně vzdělávacích institucí, tak u samotných pedagogů. Vzdělávací instituce mohou nabízet nedostatečnou nabídku kurzů a seminářů specializovaných na tuto problematiku. Dalšími důvody mohou být

ízených kurzů i jejich neatraktivnost. Z pohledu učitelů
vede k dalšímu vzdělávání, velká vyčleněnost pedagogů
nebo celkový nezáměr o problematiku interkulturního vzdělávání.

Názory na potřebnost multikulturní výchovy měla zjistit polovička učitelů. Z výsledků vyplývá, že téměř 50 % učitelů považuje zavádění multikulturní výchovy za potřebné, dalších 32,5 % považuje multikulturní výchovu za přínosnou, avšak pokládají za obtížnou ji realizovat. Pouze 5,3 % dotazovaných nesouhlasí se zaváděním multikulturní výchovy. Výsledky ukazují na převládající pozitivní pohled na problematiku, avšak upozorňují na nedostatky při implementaci přezového tématu. V souvislosti se školní realitou se respondenti pod pojmem multikulturní výchova nejčastěji vybavují pojmy *tolerance* a *seznámení s odlišnými sociokulturními skupinami*. Vzhledem k vyčleněnosti cizinců v jihomoravském kraji jsme předpokládali větší zájem učitelů o multikulturní výchovu, která by se odrazila i ve výsledných etnostech. Nápad předpoklad se však nepotvrdil.

Celkem 56,3 % respondentů uvedlo, že je vhodné zavádět multikulturní výchovu již od prvního ročníku. Odpovědi respondentů jsou odrazem toho, že si učitelé uvědomují a reflektují interkulturní interakce učitelů a žáků primární školy. Tento fakt potvrzuje i následující zjištění. Na otázku, zda učitelé realizují multikulturní výchovu na primární škole kladně odpovědělo 76,8 % respondentů. Motivace učitelů zavádět přezové téma pramení jak z osobního zájmu a zkušenosti, tak z povinnosti dané RVP ZV a vzdělávacím programem školy.

V rámci implementace multikulturní výchovy učitelé nejčastěji předávají tyto znalosti, dovednosti a postoje: *přijetí druhého jako jedince se stejnými právy, poznání a tolerance vůči odlišnosti, komunikace s příslušníky odlišných sociokulturních skupin a znalosti o těchto skupinách*. Předávání znalostí, dovedností a postojů na primární škole nejčastěji probíhá prostřednictvím tematických okruhů *Lidské vztahy, Kulturní diference, Princip sociálního míru a solidarity*. Přezové téma je nejčastěji realizováno ve výuce *českého jazyka, prvouky a vlastivědy*. Každý z uvedených předmětů poskytuje učitelům dostatek teoretických podkladů, které je možné využít k implementaci témat multikulturní výchovy. Příčinou volby českého jazyka jako nejvyužívanějšího předmětu k realizaci přezového tématu je možné spatřovat zejména v jeho frekventovanosti ve školním využití.

...ké možnosti využití multikulturních témat například

S ohledem na výšková specifika a úroveň myšlení žáků primární školy jsou v rámci implementace multikulturní výchovy do edukační procesu jsou nejčastěji uplatňovány *dialogické, monologické, grafické, výtvarné a aktivizační metody*. Co se týče organizačních forem převládá *skupinové a kooperativní vyučování*, následuje vyučování *projektové a hromadné*. Aktivity žáků jsou nejčastěji hodnoceny *slovně učiteli a sebehodnocením žáků*.

Při realizaci multikulturní výchovy je pro učitele nejproblematictější *volba témat*, které by odpovídaly jak výškovým zvláštnostem, tak zájmu žáků. Další problémovou oblastí je *návaznost zvolených témat na očekávané výstupy RVP ZV stanovení a dosažení vzdělávacího cíle*.

Inspiraci k realizaci multikulturní výchovy u učitelů nejčastěji hledají na internetu a u kolegů. Co se týče odborných publikací, 78,1 % respondentů uvedlo, že zná a ve své pedagogické praxi používá alespoň jednu publikaci zaměřenou na problematiku interkulturního vzdělávání. Pouhých 25,8 % respondentů zná některou ze státních i nestátních organizací zabývajících se interkulturním vzděláváním.

Mezi respondenty bylo pouze 23,2 % učitelů, kteří odpověděli, že jejich škola je aktivně zapojena do některého z projektů multikulturní výchovy. Poslední polovina v dotazníku byla zaměřena na to, zda mají respondenti pohled o projektech zaměřených na problematiku multikulturní výchovy. Celkem 85,4 % respondentů uvedlo, že nemají pohled o projektech do kterých by mohli být zapojeni. Příčinou tohoto faktu je možné hledat ve velkém množství akcí a projektů, do kterých jsou školy zapojeny. Vzhledem k rozdílnému postupu cizinců ve sledovaných krajích jsme předpokládali výrazný rozdíl mezi výsledky – tedy v Olomouckém a Jihomoravském kraji.

Z uvedeného vyplývá, že si učitelé uvědomují potřebnost školní multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání, přesto je považují za povinnosti vyplývající z kurikulárních dokumentů. Od toho se odvíjí i přístup k implementaci multikulturní výchovy, která je často vnímána pouze jako nezbytnost.

ování statistické významnosti

et ení bylo formulováno celkem 22 hypotéz, které ov ovaly vliv stanovených nezávislých prom nných (podkapitola 9.1 *Výzkumný problém*) na odpov di respondent . P i formulaci nífle uvedených hypotéz jsme vycházeli z tzv. *zlatých pravidel hypotézy*²³¹.

Hypotézy jsou orientovány do dvou základních oblastí vztahujících se k implementaci multikulturální výchovy do eduka ní reality. Jedná se o **p ístup u itel k multikulturální výchov** (hypotézy 1-11) a **vzd lávací strategie multikulturální výchovy** (hypotézy 12-22). P ístup u itel monitorovaly polofky v dotazníku . 3, 4, 6, 7, 17, 18, 19, 20. Jednotlivé odpov di byly posuzovány a následn bodovány. Vy—ích hodnot dosahovaly odpov di, které reflektovaly aktivní za le ování prvku multikulturální výchovy do eduka ního procesu. Vzdl ávací strategie u itel primární –koly byly mapovány Polofkami . 5, 8, 9, 10, 14, 15, 16. Z d vodu úzkého propojení vymezených strategií (podkapitola 5.1.2 *Vzdl ávací strategie multikulturální výchovy*) byly ze statistické analýzy vylou eny otázky íslo 14, 15 a 16, nebo jejich výpov dní hodnota není vzhledem ke vzd lávacím strategiím relevantní.

V souvislosti se statistickým ov ováním hypotéz bylo nutné data p ekódovat a respondenti byli rozd leni do kategorií li—ících se od kategorizace uvedené charakteristiky respondent (9.1.2. *Charakteristika výzkumného souboru*). Podle v ku byli t íd ni do dvou skupin. První skupinu tvo ili u itelé do 35 let (v etn) a druhou skupinu u itelé nad 35 let. D vod tohoto d lení vychází z poznatk o za len ní multikulturální výchovy do pregraduální p ípravy pedagog , které je podrobn ji popsáno v kapitole 7 *Profesní p íprava u itel na interkulturální vzdl ávání*. P edpokládáme, fle u itelé do 35 let jako mlad-í skupina u itel bude více otev ená v í kultur ní odli—nosti a budou aktivn ji a pozitivn ji p istupovat k implementaci multikulturální výchovy do vyu ovacího procesu. Kategorii po tu flák -cizinc ve –kolách jsme rozd lili na dva soubory. T koly kam v dob provád ní výzkumu dochází alespo jeden flák-cizinec a –koly kam nedochází. Velikost –koly jsme charakterizovali prost ednictvím celkového po tu flák ve –kole na malé –koly (do 100 flák)

²³¹ GAVORA, Pavel. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

...k). Poslední kategorizací bylo členění velikosti sídel, zahrnuli malá sídla (do 30 000 obyvatel) a větší sídla (nad 30 000 obyvatel).

Ověření platnosti hypotéz bylo provedeno prostřednictvím statistického programu *Statistica* společnosti *Statsoft*.

H1: Příklad implementaci pro ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole je u učitelů-fen pozitivní j-í nejl p ístup u učitel -mufl .

1H0: Příklad implementaci pro ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů-fen není pozitivní j-í nejl p ístup u učitel -mufl .

1HA: Příklad implementaci pro ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole je u učitelů-fen pozitivní j-í nejl p ístup u učitel -mufl .

Tabulka . 36: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž		2,142857	2,534722	-1,34299	149	0,181318	7	144

Tabulka . 37: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž		1,785714	2,267361	-1,73804	149	0,084270	7	144

Tabulka . 38: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž		2,142857	2,347222	-0,517704	149	0,605433	7	144

Tabulka . 39: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž		2,571429	2,291667	0,567802	149	0,571024	7	144

Tabulka . 40: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž		0,285714	0,388889	-0,336242	149	0,737161	7	144

Tabulka . 41: Výsledky Studentova t-testu

(Tabulka1) jako nezávislé vzorky							
	t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2		
m vs. ž	0,857143	0,486111	1,101628	149	0,272400	7	144

Tabulka . 42: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž	0,857143	0,444444	1,261743	149	0,209013	7	144

Tabulka . 43: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
m vs. ž	0,285714	0,291667	-0,021651	149	0,982755	7	144

Komentář : Jak je patrné z tabulek . 36-43, ani u jedné z polovek v dotazníku v odpovědích obou skupin respondentů nebyl prokázán statisticky významný rozdíl, proto nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu (H_0), že **přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u žáků není pozitivní ani přístup u žáků nad 35 let.** Hypotéza H_1 tedy nebyla dokázána.

Na tomto místě je vhodné zdůraznit, že výsledek statistického testu může být do velké míry ovlivněn malým množstvím respondentů mužského pohlaví, je-li ze soběstojnou feminizací českého primárního školství.

H2: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u žáků do 35 let (v etn) je pozitivní ani přístup u žáků nad 35 let.

2H0: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u žáků do 35 let (v etn) není pozitivní ani přístup u žáků nad 35 let.

2HA: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u žáků do 35 let (v etn) je pozitivní ani přístup u žáků nad 35 let.

Tabulka . 44: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	2,600000	2,495868	0,874206	149	0,501225	30	121

Tabulka . 45: Výsledky Studentova t-testu



Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

(Tabulka 1)					
jako nezávislé vzorky					
a t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	
do 35 vs. nad 35	2,400000	2,206612	1,318698	149 0,189293	30 121

Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	2,283333	2,351240	-0,326267	149	0,744680	30	121

Tabulka . 47: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	2,700000	2,206612	1,921618	149	0,056563	30	121

Tabulka . 48: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	0,266667	0,413223	-0,908536	149	0,365062	30	121

Tabulka . 49: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	0,400000	0,528926	-0,724751	149	0,469741	30	121

Tabulka . 50: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	0,466667	0,462810	0,022257	149	0,982272	30	121

Tabulka . 51: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
do 35 vs. nad 35	0,266667	0,297521	-0,213004	149	0,831615	30	121

Komentář : Na základě výsledků Studentova t-testu, kde nebyl prokázán statisticky významný rozdíl (tabulky . 44-51), není možné odmítnout nulovou hypotézu (2H0) tj., že **přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů do 35 let (včetně) není pozitivnější než přístup u učitelů nad 35 let.** Hypotéza H2 tedy nebyla dokázána.

...i pr ezového tématu Multikulturní výchova
...el za áte ník (0-3,5 let praxe) je pozitivn j-í
nefl p ístup zku-ených u ítel (4-15 let praxe) a u ítel s dlouhodobou praxí
(nad 16 let).

3H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel za áte ník (0-3,5 let praxe) není pozitivn j-í nefl p ístup zku-ených
u ítel (4-15 let praxe) a u ítel s dlouhodobou praxí (nad 16 let).

3HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel za áte ník (0-3,5 let praxe) je pozitivn j-í nefl p ístup zku-ených
u ítel (4-15 let praxe) a u ítel s dlouhodobou praxí (nad 16 let).

Tabulka . 52: Výsledky Studentova t-testu

Skup. 1 vs. skup. 2		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Prom1 vs. Prom2	Prom1 vs. Prom3	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
		2,923077	2,512195	1,933974	52	0,058567	13	41
		2,923077	2,463918	2,067784	108	0,041050	13	97

Tabulka . 53: Výsledky Studentova t-testu

Skup. 1 vs. skup. 2		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Prom1 vs. Prom2	Prom1 vs. Prom3	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
		2,769231	2,170732	2,512995	52	0,015109	13	41
		2,769231	2,206186	2,884158	108	0,004738	13	97

Tabulka . 54: Výsledky Studentova t-testu

Skup. 1 vs. skup. 2		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Prom1 vs. Prom2	Prom1 vs. Prom3	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
		2,538462	2,073171	1,327956	52	0,189992	13	41
		2,538462	2,422680	0,419298	108	0,675831	13	97

Tabulka . 55: Výsledky Studentova t-testu

Skup. 1 vs. skup. 2		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Prom1 vs. Prom2	Prom1 vs. Prom3	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
		2,538462	2,414634	0,327931	52	0,744280	13	41
		2,538462	2,226804	0,812320	108	0,418395	13	97

Tabulka . 56: Výsledky Studentova t-testu

Skup. 1 vs. skup. 2		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Prom1 vs. Prom2	Prom1 vs. Prom3	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
		0,461538	0,243902	0,952574	52	0,345213	13	41
		0,461538	0,432990	0,115958	108	0,907902	13	97

Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		0,307692	0,390244	-0,32793	52	0,744280	13	41
Prom1 vs. Prom3		0,307692	0,577320	-1,02043	108	0,309807	13	97

Tabulka . 58: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		0,307692	0,487805	-0,670710	52	0,505374	13	41
Prom1 vs. Prom3		0,307692	0,474227	-0,667974	108	0,505575	13	97

Tabulka . 59: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		0,153846	0,292683	-0,639652	52	0,525207	13	41
Prom1 vs. Prom3		0,153846	0,309278	-0,741411	108	0,460054	13	97

Komentář : Jak vyplývá z údajů v tabulkách . 52-59, statisticky významný rozdíl v p-úrovni k multikulturní výchově lze zaznamenat pouze u otázek: *Považujete zavádění multikulturní výchovy za potřebné?*(tabulka . 52) a *Považujete multikulturní výchovu za součást vzdělávání na 1. stupni základní školy?* (tabulka . 53). U všech ostatních položek jsou výsledné hodnoty nesignifikantní, proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0) a je možné konstatovat, že p-úroveň k implementaci prázdného tématu **Multikulturní výchova na primární škole u učitelů za prvních (0-3,5 let praxe) není pozitivní a není p-úroveň zkušených učitelů (4-15 let praxe) a u učitelů s dlouhodobou praxí (nad 16 let).** Hypotéza H_3 tedy nebyla dokázána.

ci pr ezového tématu Multikulturní výchova
l , kte í v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických
pracovník absolvovali kurz multikulturní výchovy, je pozitivn j-í
nefl p ístup u itel , kte í tento kurz neabsolvovali.

4H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u itel , kte í v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník
absolvovali kurz multikulturní výchovy, není pozitivn j-í nefl p ístup u itel ,
kte í tento kurz neabsolvovali.

4HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u itel , kte í v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník
absolvovali kurz multikulturní výchovy, je pozitivn j-í nefl p ístup u itel ,
kte í tento kurz neabsolvovali.

Tabulka . 60: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,482143	2,615385	-0,947718	149	0,344808	112	39

Tabulka . 61: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		2,191964	2,397436	-1,54016	149	0,125643	112	39

Tabulka . 62: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		2,294643	2,461538	-0,881597	149	0,379415	112	39

Tabulka . 63: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		2,276786	2,384615	-0,465397	149	0,649486	112	39

Tabulka . 64: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		0,392857	0,358974	0,229817	149	0,818549	112	39

Tabulka . 65: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs.	NProm2	0,446429	0,666667	-1,36415	149	0,174578	112	39

Tabulka . 66: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs.	NProm4	0,446429	0,512821	-0,420547	149	0,674692	112	39

Tabulka . 67: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs.	NProm6	0,339286	0,153846	1,413491	149	0,159597	112	39

Komentář : Na podklad výsledků statistických test jednotlivých polofek (tabulka . 60-67) je možné konstatovat, že ani jeden z údajů nevykazuje statisticky významný rozdíl, proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0) a je možné prohlásit, že **přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů, kteří v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků absolvovali kurz multikulturní výchovy, není pozitivní a nepřispívá k úspěšnosti učitelů, kteří tento kurz neabsolvovali.** Hypotéza H_4 tedy nebyla dokázána.

...i pr ezového tématu Multikulturní výchova
, kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali

**kurz multikulturní výchovy, je pozitivn j-í neř p ístup u ítel , kte í tento
kurz neabsolvovali.**

5H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel , kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní
výchovy, není pozitivn j-í neř p ístup u ítel , kte í tento kurz neabsolvovali.

5HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel , kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní
výchovy, je pozitivn j-í neř p ístup u ítel , kte í tento kurz neabsolvovali.

Tabulka . 68: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,612903	2,491667	0,795091	149	0,427825	31	120

Tabulka . 69: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		2,274194	2,237500	0,251881	149	0,801480	31	120

Tabulka . 70: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		2,080645	2,404167	-1,58623	149	0,114808	31	120

Tabulka . 71: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		2,419355	2,275000	0,562824	149	0,574400	31	120

Tabulka . 72: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		0,322581	0,400000	-0,484895	149	0,628463	31	120

Tabulka . 73: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		0,516129	0,500000	0,091627	149	0,927117	31	120

ova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4		0,451613	0,466667	-0,087948	149	0,930036	31	120

Tabulka . 75: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6		0,129032	0,333333	-1,43744	149	0,152690	31	120

Komentá : Jak je patrné z tabulek . 68-75, ani u jedné ze zkoumaných poloflek nebyl prokázán statisticky významný rozdíl, proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0), tj. že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel , kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, není pozitivn j-í neff p ístup u itel , kte í tento kurz neabsolvovali.** Hypotéza H_5 tedy nebyla dokázána.

H6: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel se zku-eností výuky fláka-cizince je pozitivn j-í neff p ístup u itel bez vlastní zku-enosti výuky fláka-cizince.

6H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel se zku-eností výuky fláka-cizince není pozitivn j-í neff p ístup u itel bez vlastní zku-enosti výuky fláka-cizince.

6HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel se zku-eností výuky fláka-cizince je pozitivn j-í neff p ístup u itel bez vlastní zku-enosti výuky fláka-cizince.

Tabulka . 76: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,638298	2,461538	1,333885	149	0,184277	47	104

Tabulka . 77: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		2,521277	2,120192	3,266330	149	0,001352	47	104

Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6	2,500000	2,264423	1,320625	149	0,188651	47	104

Tabulka . 79: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	2,617021	2,163462	2,053376	149	0,041785	47	104

Tabulka . 80: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	0,595745	0,288462	2,241240	149	0,026489	47	104

Tabulka . 81: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	0,851064	0,346154	3,414023	149	0,000825	47	104

Tabulka . 82: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4	0,808511	0,307692	3,488115	149	0,000640	47	104

Tabulka . 83: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6	0,638298	0,134615	4,274629	149	0,000034	47	104

Komentář : Ze statistických údajů uvedených v tabulkách . 76-83 je zřejmé, že v –testu z osmi zkoumaných případů je prokázán statisticky významný rozdíl. Nesignifikantní rozdíl byl identifikován u otázek: *Považujete zavádění prázdného tématu Multikulturní výchova do výuky za potřebné?* (tabulka . 76) a *Od kterého ročníku je podle Vás vhodné zavádět multikulturní výchovu do výuky?* (tabulka . 78). Z tohoto důvodu není možné odmítnout nulovou hypotézu (H0), tj. že **přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů se zkušeností výuky cizince není pozitivnější než přístup učitelů bez vlastní zkušenosti výuky cizince.** Hypotéza H6 tedy nebyla dokázána.

ci pr ezového tématu Multikulturní výchova
v Jihomoravském kraji je pozitivn j-í neřl p ístup

u ítel v Olomouckém kraji.

7H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel v Jihomoravském kraji není pozitivn j-í neřl p ístup u ítel
v Olomouckém kraji.

7HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u ítel v Jihomoravském kraji je pozitivn j-í neřl p ístup u ítel
v Olomouckém kraji.

Tabulka . 84: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,525641	2,506849	0,152160	149	0,879266	78	73

Tabulka . 85: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		2,205128	2,287671	-0,702018	149	0,483763	78	73

Tabulka . 86: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		2,282051	2,397260	-0,694145	149	0,488672	78	73

Tabulka . 87: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		2,269231	2,342466	-0,353035	149	0,724561	78	73

Tabulka . 88: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		0,256410	0,520548	-2,07446	149	0,039756	78	73

Tabulka . 89: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		0,384615	0,630137	-1,74307	149	0,083385	78	73

ova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4		0,512821	0,410959	0,737583	149	0,461928	78	73

Tabulka . 91: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6		0,230769	0,356164	-1,08834	149	0,278201	78	73

Komentář : Z výsledků statistických testů (tabulka . 84-91) vyplývá, že mezi sledovanými polohami neexistuje statisticky významný rozdíl. Signifikantní rozdíl byl zaznamenán pouze u otázky: *Které odborné publikace zaměřené na problematiku multikulturní výchovy znáte a využíváte ve své praxi?*(tabulka . 88). Jak plyne z výše uvedeného, není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0) a myslíme si, že **přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů v Jihomoravském kraji není pozitivní ani přístup učitelů v Olomouckém kraji.** Hypotéza H_7 tedy nebyla dokázána.

H8: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů v sídlech s více než 30 000 obyvateli je pozitivní ani přístup učitelů v sídlech s méně než 30 000 obyvateli.
8H0: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů v sídlech s více než 30 000 obyvateli není pozitivní ani přístup učitelů v sídlech s méně než 30 000.
8HA: Přístup k implementaci prázdného tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitelů v sídlech s více než 30 000 obyvateli je pozitivní ani přístup učitelů v sídlech s méně než 30 000.

Tabulka . 92: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,522124	2,500000	0,155568	149	0,876584	113	38

ova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4	2,238938	2,263158	-0,178604	149	0,858491	113	38

Tabulka . 94: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6	2,283186	2,500000	-1,13750	149	0,257156	113	38

Tabulka . 95: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	2,389381	2,052632	1,418598	149	0,158105	113	38

Tabulka . 96: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	0,389381	0,368421	0,140937	149	0,888110	113	38

Tabulka . 97: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	0,460177	0,631579	-1,04998	149	0,295429	113	38

Tabulka . 98: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4	0,442478	0,526316	-0,526715	149	0,599175	113	38

Tabulka . 99: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6	0,300885	0,263158	0,283307	149	0,777334	113	38

Komentář : Z tabulek . 92-99 je patrné, že mezi fládnu ze sledovaných poloflek neexistuje statisticky významný rozdíl. Proto není možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. že p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole u itel p sobících v sídlech s více než 30 000 obyvateli není pozitivní a u itel v sídlech s mén než 30 000 obyvateli. Hypotéza H8 tedy nebyla dokázána.

ni pr ezového tématu Multikulturní výchova
itel v plnoorganizovaných -kolách je pozitivn j-í

nefl p ístup u itel v neplnoorganizovaných a málot ídních -kolách.

9H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u itel v plnoorganizovaných -kolách není pozitivn j-í nefl p ístup u itel
v neplnoorganizovaných a málot ídních -kolách.

9HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární
-kole u itel v plnoorganizovaných -kolách je pozitivn j-í nefl p ístup u itel
v neplnoorganizovaných a málot ídních -kolách.

Tabulka . 100: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,486957	2,727273	-0,954613	124	0,341681	115	11
Prom1 vs. Prom3		2,486957	2,560000	-0,427094	138	0,669976	115	25

Tabulka . 101: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom4 vs. Prom5		2,221739	2,409091	-0,810592	124	0,419153	115	11
Prom4 vs. Prom6		2,221739	2,280000	-0,367729	138	0,713639	115	25

Tabulka . 102: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		2,300000	2,681818	-1,17464	124	0,242390	115	11
Prom7 vs. Prom9		2,300000	2,360000	-0,26285	138	0,793055	115	25

Tabulka . 103: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom10 vs. NProm1		2,295652	3,000000	-1,82248	124	0,070792	115	11
Prom10 vs. NProm2		2,295652	2,040000	0,88796	138	0,376105	115	25

Tabulka . 104: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4		0,434783	0,363636	0,272589	124	0,785622	115	11
NProm3 vs. NProm5		0,434783	0,160000	1,580862	138	0,116199	115	25

Tabulka . 105: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm6 vs. NProm7		0,539130	0,545455	-0,022392	124	0,982171	115	11
NProm6 vs. NProm8		0,539130	0,320000	1,143804	138	0,254685	115	25

ntova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm9 vs. NProm10	0,417391	0,909091	-1,86134	124	0,065065	115	11
NProm9 vs. NProm11	0,417391	0,480000	-0,34339	138	0,731825	115	25

Tabulka . 107: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm12 vs. NProm13	0,313043	0,363636	-0,217636	124	0,829071	115	11
NProm12 vs. NProm14	0,313043	0,160000	0,987339	138	0,325205	115	25

Komentá : Jak vyplývá ze statistických údaj uvedených v tabulkách . 100-107, ve v-ech sledovaných p ípadech byly výsledky statistický test nesignifikantní. Z tohoto dvodu není možné odmítnout nulovou hypotézu (H0) a sledáváme, fle p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel v plnoorganizovaných -kolách není pozitivn j-í neff p ístup u itel v nepnoorganizovaných a málot ídních -kolách. Hypotéza H9 tedy nebyla dokázána.

H10: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel p sobících na -kolách s vy-ím po tem flák je pozitivn j-í neff p ístup u itel p sobících na -kolách s men-ím po tem flák .

10H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel p sobících na -kolách s vy-ím po tem flák není pozitivn j-í neff p ístup u itel p sobících na -kolách s men-ím po tem flák .

10HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u itel p sobících na s vy-ím po tem flák je pozitivn j-í neff p ístup u itel p sobících na -kolách s men-ím po tem flák .

Tabulka . 108: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2	2,410256	2,553571	-1,01985	149	0,309453	39	112

Tabulka . 109: Výsledky Studentova t-testu

(Tabulka1) y jako nezávislé vzorky							
	ta t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2		
Prom3 vs. Prom4	2,346154	2,209821	1,017385	149	0,310619	39	112

Tabulka . 110: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6	2,217949	2,379464	-0,853037	149	0,395008	39	112

Tabulka . 111: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	2,230769	2,330357	-0,420547	149	0,674692	39	112

Tabulka . 112: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	0,358974	0,392857	-0,229817	149	0,818549	39	112

Tabulka . 113: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	0,512821	0,500000	0,078920	149	0,937202	39	112

Tabulka . 114: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4	0,410256	0,482143	-0,465397	149	0,649486	39	112

Tabulka . 115: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6	0,256410	0,303571	-0,357247	149	0,721412	39	112

Komentář : Vzhledem k tomu, že výsledky statistických testů neprokázaly statisticky významný rozdíl (tabulky . 108-115), není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0) a my jsme konstatovat, že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole u itel p sobících na školách s vyšším po tem flák není pozitivní j-í nejl p ístup u itel p sobících na školách s nižším po tem flák** . Hypotéza H_0 tedy nebyla dokázána.

ci pr ezového tématu Multikulturní výchova

l p sobících ve -kolách s fláky-cizinci je pozitivn j-í

nefl p ístup u ítel p sobících ve -kolách bez flák -cizinc .

11H0: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u ítel p sobících ve -kolách s fláky-cizinci není pozitivn j-í nefl p ístup u ítel p sobících ve -kolách bez flák -cizinc .

11HA: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole u ítel p sobících ve -kolách s fláky-cizinci je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel p sobících ve -kolách bez flák -cizinc .

Tabulka . 116: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		2,494624	2,551724	-0,450280	149	0,653163	93	58

Tabulka . 117: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		2,198925	2,318966	-0,995325	149	0,321192	93	58

Tabulka . 118: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		2,392473	2,250000	0,836101	149	0,404437	93	58

Tabulka . 119: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		2,290323	2,327586	-0,174781	149	0,861489	93	58

Tabulka . 120: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		0,430108	0,310345	0,905006	149	0,366923	93	58

Tabulka . 121: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		0,516129	0,482759	0,228310	149	0,819718	93	58

ntova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4		0,559140	0,310345	1,768512	149	0,079022	93	58

Tabulka . 123: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm5 vs. NProm6		0,322581	0,241379	0,684316	149	0,494838	93	58

Komentář : Na základě výsledků statistického testování, které neprokázaly signifikantní rozdíl (tabulky . 116-123), není možné odmítnout nulovou hypotézu (H0) a je možné prohlásit, že **přístup k implementaci pro zvoleného tématu Multikulturní výchova na primární škole u itelů v sobících ve školách s žáky-cizinci není pozitivní a nepřístup u itelů v sobících ve školách bez žáků-cizinců.** Hypotéza H11 tedy nebyla dokázána.

H12: U itelky-feny uplatují na primární škole transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelů-muffi.

12H0: U itelky-feny neuplatují na primární škole transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelů-muffi.

12HA: U itelky-feny uplatují na primární škole transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelů-muffi.

Tabulka . 124: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,000000	1,013889	-0,311907	149	0,755548	7	144

Tabulka . 125: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,142857	1,020833	1,975577	149	0,050050	7	144

Tabulka . 126: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,000000	1,069444	-0,600421	149	0,549138	7	144

ntova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	1,571429	1,465278	0,322828	149	0,747278	7	144

Tabulka . 128: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	1,000000	1,548611	-1,62292	149	0,106721	7	144

Tabulka . 129: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	1,428571	1,923611	-1,50320	149	0,134904	7	144

Komentá : Jak vyplývá z výsledk uvedených v tabulkách 124-129, mezi sledovanými hodnotami neexistují statisticky významné rozdíly. Proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (12H0) a můžeme konstatovat, že u itelky-feny neuplat ují na primární –kole transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nevl u itelé-mufl. Hypotéza H12 tedy nebyla dokázána.

H13: U itelé do 35 let (v etn) uplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nevl u itelé nad 35 let.
13H0: U itelé do 35 let (v etn) neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nevl u itelé nad 35 let.
13H0: U itelé do 35 let (v etn) uplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nevl u itelé nad 35 let.

Tabulka . 130: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2	1,066667	1,000000	2,920339	149	0,004040	30	121

Tabulka . 131: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4	1,066667	1,016529	1,532565	149	0,127504	30	121

ntova t-testu

(Tabulka1)							
T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6	1,100000	1,057851	0,691828	149	0,490122	30	121

Tabulka . 133: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	1,433333	1,479339	-0,265480	149	0,791006	30	121

Tabulka . 134: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	1,500000	1,528926	-0,160979	149	0,872328	30	121

Tabulka . 135: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	2,033333	1,867769	0,949751	149	0,343777	30	121

Komentář : Z údaj uvedených v tabulkách . 130-135 vyplývá, že mezi zkoumanými polovkami neexistují statisticky významné rozdíly. Z tohoto důvodu není možné odmítnout nulovou hypotézu a je možné konstatovat, že u učitelů do 35 let (v etn) uplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať už u učitelů nad 35 let. Statisticky významný rozdíl je možné zaznamenat pouze u polovky: *Které pojmy se Vám vybaví pod slovy multikulturní výchova?* (tabulka . 130). Hypotéza H13 tedy nebyla dokázána.

3,5 let praxe) uplat ují transkulturní vzd lávací
výchovy ast ji nevl zku-ení u itelé (4-15 let praxe)

a u itelé s dlouhodobou praxí (nad 16 let).

14H0: U itelé za áte níci (0-3,5 let praxe) neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii
multikulturní výchovy ast ji nevl zku-ení u itelé (4-15 let praxe) a u itelé
s dlouhodobou praxí (nad 16 let).

14HA: U itelé za áte níci (0-3,5 let praxe) uplat ují transkulturní vzd lávací strategii
multikulturní výchovy ast ji nevl zku-ení u itelé (4-15 let praxe) a u itelé
s dlouhodobou praxí (nad 16 let).

Tabulka . 136: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,076923	1,024390	0,863719	52	0,391709	13	41
Prom1 vs. Prom3		1,076923	1,000000	2,817155	108	0,005762	13	97

Tabulka . 137: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom4 vs. Prom5		1,076923	1,000000	1,813870	52	0,075470	13	41
Prom4 vs. Prom6		1,076923	1,030928	0,826932	108	0,410099	13	97

Tabulka . 138: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,000000	1,097561	-0,933195	52	0,355032	13	41
Prom7 vs. Prom9		1,000000	1,061856	-0,787993	108	0,432427	13	97

Tabulka . 139: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom10 vs. NProm1		1,384615	1,585366	-0,710042	52	0,480850	13	41
Prom10 vs. NProm2		1,384615	1,432990	-0,199365	108	0,842352	13	97

Tabulka . 140: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4		1,230769	1,634146	-1,44820	52	0,153563	13	41
NProm3 vs. NProm5		1,230769	1,515464	-1,13037	108	0,260823	13	97

Tabulka . 141: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm6 vs. NProm7		2,000000	1,926829	0,269585	52	0,796209	13	41
NProm6 vs. NProm8		2,000000	1,876289	0,491253	108	0,624245	13	97

kých test , uvedených v tabulkách . 136-141, vyplývá, že mezi jednotlivými polovkami neexistuje statisticky významný rozdíl. Signifikantní rozdíl se vyskytuje pouze v jednom případě, a to u polovky: *Které pojmy se Vám vybaví pod slovy multikulturní výchova?* (tabulka . 136). Z tohoto důvodu není možné odmítnout nulovou hypotézu a je možné konstatovat, že **u itelů zaáte níci (0-3,5 let praxe) neplatí transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji neví zkuení u itelů (4-15 let praxe) a u itelů s dlouhodobou praxí (nad 16 let).**

í dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník
kulturní výchovy, uplat ují transkulturní vzd lovací
strategii multikulturní výchovy ast ji nevl u ítelé, kte í tento kurz
neabsolvovali.

15H0: U ítelé, kte í v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník absolvovali
kurz multikulturní výchovy, neuplat ují transkulturní vzd lovací strategii
multikulturní výchovy ast ji nevl u ítelé, kte í tento kurz neabsolvovali.

15HA: U ítelé, kte í v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník absolvovali
kurz multikulturní výchovy, uplat ují transkulturní vzd lovací strategii
multikulturní výchovy ast ji nevl u ítelé, kte í tento kurz neabsolvovali.

Tabulka . 142: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,000000	1,016667	-0,720045	149	0,472625	31	120

Tabulka . 143: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,032258	1,025000	0,222879	149	0,823935	31	120

Tabulka . 144: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,032258	1,025000	0,222879	149	0,823935	31	120

Tabulka . 145: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,129032	1,050000	1,318740	149	0,189279	31	120

Tabulka . 146: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,612903	1,433333	1,052641	149	0,294210	31	120

Tabulka . 147: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		1,935484	1,416667	3,010248	149	0,003067	31	120

ntova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		1,870968	1,908333	-0,216366	149	0,828998	31	120

Komentář : Výsledky statistických testů uvedené v tabulkách . 142-148 ukazují, že mezi sledovanými polovkami, neexistují statisticky významné rozdíly. Proto nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu (H_0). A je možné konstatovat, že u itelů, kteří v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplatní transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy, stejně jako u itelů, kteří tento kurz neabsolvovali. Statisticky významný rozdíl je možné zaznamenat pouze u polovky mapující organizační formy uplatňované v rámci implementace předmětového tématu Multikulturní výchova do edukační reality. Hypotéza H_{15} tedy nebyla dokázána.

H16: U itelů, kteří v rámci vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, uplatní transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy, stejně jako u itelů, kteří tento kurz neabsolvovali.

16H0: U itelů, kteří v rámci vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplatní transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy, stejně jako u itelů, kteří tento kurz neabsolvovali.

16HA: U itelů, kteří v rámci vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, uplatní transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy, stejně jako u itelů, kteří tento kurz neabsolvovali.

Tabulka . 149: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,000000	1,019231	-0,953605	149	0,341828	47	104

Tabulka . 150: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,000000	1,038462	-1,36202	149	0,175247	47	104

ntova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6	1,021277	1,086538	-1,24751	149	0,214167	47	104

Tabulka . 152: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	1,297872	1,548077	-1,69105	149	0,092919	47	104

Tabulka . 153: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	1,510638	1,528846	-0,117582	149	0,906557	47	104

Tabulka . 154: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1) Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	1,872340	1,913462	-0,272971	149	0,785253	47	104

Komentář : Z výsledků statistických testů uvedených v tabulkách . 149-154 je patrné, že mezi sledovanými polohkami neexistují signifikantní rozdíly. Proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0), tj. že u itelů, kteří v rámci vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturální výchovy, neuplatňují transkulturní vzdělávací strategii multikulturální výchovy ať už u itelů, kteří tento kurz neabsolvovali. Hypotéza H_7 tedy nebyla dokázána.

s výukou fláka-cizince uplat ují transkulturní
ltikulturní výchovy ast ji neřl u itelé bez zku-enosti

s výukou fláka-cizince.

17H0: U itelé se zku-eností s výukou fláka-cizince neuplat ují transkulturní vzd lávací
strategii multikulturní výchovy ast ji neřl u itelé bez zku-enosti s výukou
fláka-cizince.

17HA: U itelé se zku-eností s výukou fláka-cizince uplat ují transkulturní vzd lávací
strategii multikulturní výchovy ast ji neřl u itelé bez zku-enosti s výukou
fláka-cizince.

Tabulka . 155: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,008929	1,025641	-0,782632	149	0,435086	112	39

Tabulka . 156: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,035714	1,000000	1,193865	149	0,234428	112	39

Tabulka . 157: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,080357	1,025641	0,986812	149	0,325334	112	39

Tabulka . 158: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,473214	1,461538	0,073893	149	0,941195	112	39

Tabulka . 159: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		1,616071	1,256410	2,231887	149	0,027115	112	39

Tabulka . 160: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		1,937500	1,794872	0,897211	149	0,371054	112	39

hodnot Studentových t-test , uvedených v tabulkách
i v t-inou sledovaných poloflek neexistují statisticky
významné rozdíly. Výjimku tvoří pouze polofka monitorující organiza ní formy
vyu ování uplat ované v rámci implementace multikulturní výchovy (tabulka . 159).
Z vý-e uvedeného vyplývá, že nem ěme odmítnout nulovou hypotézu
(17H0) tj. že **u itelé se zku-eností s výukou fláka-cizince neuplat ují transkulturní
vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelé bez zku-enosti
s výukou fláka-cizince.** Hypotéza H17 tedy nebyla dokázána.

n kraji uplat ují transkulturní vzd lávací strategii
ast ji neř u ítelé v Olomouckém kraji.

18H0: U ítelé v Jihomoravském kraji neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii
multikulturní výchovy ast ji neř u ítelé v Olomouckém kraji.

18HA: U ítelé v Jihomoravském kraji uplat ují transkulturní vzd lávací strategii
multikulturní výchovy ast ji neř u ítelé v Olomouckém kraji.

Tabulka . 161: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,027397	1,000000	1,472441	149	0,143011	73	78

Tabulka . 162: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,054795	1,000000	2,112309	149	0,036328	73	78

Tabulka . 163: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,068493	1,064103	0,090117	149	0,928315	73	78

Tabulka . 164: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,534247	1,410256	0,898329	149	0,370460	73	78

Tabulka . 165: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		1,534247	1,512821	0,149341	149	0,881486	73	78

Tabulka . 166: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		2,000000	1,807692	1,386329	149	0,167717	73	78

Komentá : Z výsledných dat uvedených v tabulkách 161-166 vyplývá, že statisticky významný rozdíl je možné zaznamenat pouze u jedné polovky ze –esti. A to u otázky: *Které znalosti, schopnosti, dovednosti i postoje flák m nej ast ji p edáváte prost ednictvím multikulturní výchovy?* (tabulka . 162). Na základ tohoto poznatku

ou hypotézu (H18) a je možné tvrdit, že u itelů neuplat uží transkulturní vzdávací strategie multikulturní výchovy ast ji neví u itelů v Olomouckém kraji. Hypotéza H18 tedy nebyla dokázána.

H19: U itelů p sobící v sídlech s více než 30 000 obyvateli uplat uží transkulturní vzdávací strategie multikulturní výchovy ast ji neví u itelů p sobící v sídlech s mén než 30 000 obyvateli.

19H0: U itelů p sobící v sídlech s více než 30 000 obyvateli neuplat uží transkulturní vzdávací strategie multikulturní výchovy ast ji neví u itelů p sobící v sídlech s mén než 30 000 obyvateli.

19HA: U itelů p sobící v sídlech s více než 30 000 obyvateli uplat uží transkulturní vzdávací strategie multikulturní výchovy ast ji neví u itelů p sobící v sídlech s mén než 30 000 obyvateli..

Tabulka . 167: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,017699	1,000000	0,821959	149	0,412414	113	38

Tabulka . 168: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,017699	1,052632	-1,15747	149	0,248934	113	38

Tabulka . 169: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,070796	1,052632	0,323877	149	0,746486	113	38

Tabulka . 170: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,460177	1,500000	-0,249932	149	0,802984	113	38

Tabulka . 171: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		1,530973	1,500000	0,187486	149	0,851535	113	38

ntova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		1,920354	1,842105	0,487115	149	0,626893	113	38

Komentář : Na základ výsledných dat (tabulky . 167-172), získaných prostřednictvím statistických test je možné konstatovat, že mezi žádnou ze sledovaných polovek neexistuje statisticky významný rozdíl. Není tedy možné odmítnout nulovou hypotézu (20H0), tj. že u itelů p sobících v sídlech as více než 30 000 obyvateli neuplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelů v sídlech s mén než 30 000 obyvateli. Hypotéza H19 tedy nebyla dokázána.

H20: U itelů p sobících v plnoorganizovaných –kolách uplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelů v neploorganizovaných a málot ídních –kolách.

20H0: U itelů p sobících v plnoorganizovaných –kolách neuplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelů v neploorganizovaných a málot ídních –kolách.

20HA: U itelů p sobících v plnoorganizovaných –kolách uplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelů v neploorganizovaných a málot ídních –kolách.

Tabulka . 173: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,017391	1,000000	0,437721	124	0,662350	115	11
Prom1 vs. Prom3		1,017391	1,000000	0,660422	138	0,510084	115	25

Tabulka . 174: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom4 vs. Prom5		1,026087	1,090909	-1,16855	124	0,244826	115	11
Prom4 vs. Prom6		1,026087	1,000000	0,81245	138	0,417932	115	25

ntova t-testu

(Tabulka1)							
Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8	1,078261	1,090909	-0,122810	124	0,902456	115	11
Prom7 vs. Prom9	1,078261	1,000000	1,188128	138	0,236824	115	25

Tabulka . 176: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom10 vs. NProm1	1,495652	1,727273	-0,838778	124	0,403208	115	11
Prom10 vs. NProm2	1,495652	1,240000	1,394054	138	0,165542	115	25

Tabulka . 177: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm3 vs. NProm4	1,460870	1,909091	-1,65346	124	0,100767	115	11
NProm3 vs. NProm5	1,460870	1,640000	-0,94266	138	0,347503	115	25

Tabulka . 178: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm6 vs. NProm7	1,895652	2,000000	-0,382298	124	0,702895	115	11
NProm6 vs. NProm8	1,895652	1,880000	0,082752	138	0,934169	115	25

Komentář : Jak vyplývá z výsledných dat uvedených v tabulkách . 173-178 je patrné, že mezi sledovanými polohkami neexistuje statisticky významný rozdíl. Proto není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0) a konstatujeme, že u itelů p sobících v plnoorganizovaných -kolách neuplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelů v neplnoorganizovaných a máločlenných -kolách. Hypotéza H_0 tedy nebyla dokázána.

lách s vy—ím po tem flák uplat ují transkulturní
multikulturní výchovy ast ji neřl u itelé p sobící

na -kolách s niřl-ím po tem flák .

21H0: U itelé p sobící na -kolách s vy—ím po tem flák neuplat ují transkulturní
vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji neřl u itelé p sobící na -kolách
s niřl-ím po tem flák .

21HA: U itelé p sobící na -kolách s vy—ím po tem flák uplat ují transkulturní
vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji neřl u itelé p sobící na -kolách
s niřl-ím po tem flák .

Tabulka . 179: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,000000	1,017857	-0,836480	149	0,404224	39	112

Tabulka . 180: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,000000	1,035714	-1,19386	149	0,234428	39	112

Tabulka . 181: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,051282	1,071429	-0,362323	149	0,717624	39	112

Tabulka . 182: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom7 vs. Prom8		1,564103	1,437500	0,802949	149	0,423283	39	112

Tabulka . 183: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10		1,769231	1,437500	2,053446	149	0,041778	39	112

Tabulka . 184: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2		1,948718	1,883929	0,406690	149	0,684819	39	112

ových test uvedených v tabulkách . 179-184 ukazují, že ve většině sledovaných případů neexistují statisticky významné rozdíly. Proto nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu (H21H0) a je možné konstatovat, že u itelů působících na školách s vyšším podílem žáků neuplatňují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať již nejlépe u itelů působících na školách s nižším podílem žáků .. Statisticky významný rozdíl je možné zaznamenat pouze u polovky mapující organizační formy uplatňované v rámci implementace přezkoušovaného tématu Multikulturní výchova do edukační reality. Hypotéza H21 tedy nebyla dokázána.

H22: U itelů působících na školách s žáků-cizinci uplatňují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať již nejlépe u itelů působících na školách bez žáků -cizinců .
22H0: U itelů působících na školách s žáků-cizinci neuplatňují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať již nejlépe u itelů působících na školách bez žáků -cizinců .
22HA: U itelů působících na školách s žáků-cizinci uplatňují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať již nejlépe u itelů působících na školách bez žáků -cizinců .

Tabulka . 185: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom1 vs. Prom2		1,010753	1,017241	-0,337103	149	0,736513	93	58

Tabulka . 186: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom3 vs. Prom4		1,032258	1,017241	0,555755	149	0,579212	93	58

Tabulka . 187: Výsledky Studentova t-testu

		T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)						
		Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky						
Skup. 1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom5 vs. Prom6		1,021505	1,137931	-2,36918	149	0,019110	93	58

Tabulka . 188: Výsledky Studentova t-testu



Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

(Tabulka 1)								
y jako nezávislé vzorky								
řada	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2				
Prom7 vs.	Prom8	1,462366	1,482759	-0,143428	149	0,886146	93	58

ntova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
Prom9 vs. Prom10	1,591398	1,413793	1,210688	149	0,227932	93	58

Tabulka . 190: Výsledky Studentova t-testu

T-test pro nezávislé vzorky (Tabulka1)							
Pozn.: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky							
Skup. 1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2
NProm1 vs. NProm2	1,956989	1,810345	1,025953	149	0,306576	93	58

Komentář : Jak vyplývá z údajů v tabulkách . 185-190, mezi sledovanými polofkami ve v t-in sledovaných p ípad neexistuje statisticky významný rozdíl. Z tohoto d vo du není možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0), tj. **že u itelé p sobící na -kolách s fláky-cizinci neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u itelé p sobící na -kolách bez flák -cizinc** . Hypotéza H22 tedy nebyla dokázána.

12.2 Shrnutí výsledk výzkumného -et ení a diskuse

V návaznosti na cíle diserta ní práce (podkapitola 7.1 *Cíle a díl í cíle*) bylo formulováno celkem 22 hypotéz, které vycházely z výzkumných otázek a p edpoklad (podkapitola 9.2 *Výzkumné otázky a hypotézy*). Jednotlivé hypotézy ov ovaly vliv nezávisle prom nných na odpov dí respondent . Výzkumné hypotézy byly len ny do dvou základních oblastí. První oblast (hypotézy 1-11) byla zam ena na **p ístup u itel** primární -koly k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova do eduka ní reality. Dal-í oblastí byly **vzd lávací strategie** uplat ované u iteli primární -koly p í výuce multikulturní výchovy (hypotézy 12-22). Platnost jednotlivých hypotéz byla ov ována prost ednictvím statistických metod, konkrétn Studentova t-testu. Statisticky významný rozdíl mezi sledovanými prom nnými je v tabulkách vyzna en erven .

P í stanovování hypotéz zam ených na p ístup u itel k multikulturní výchov jsme vycházeli ze základního p edpokladu, že u itelé, kte í jsou vlivem podmínek (zku-enost, v k, prost edí aj.) ast ji vystavování interakci s odli-nými jedinci a multikulturním prost edím budou k výuce multikulturní výchovy p istupovat pozitivn ji nejl u itelé, kte í tuto interakci postrádají (kapitola 5.6 *Vzd lávací strategie*

též orientovaných na vzdělávací strategie multikulturální základní strategie, které jsou odvozeny z teoretických předpokladem těchto hypotéz byla myšlenka, že transkulturní předpokladem, jakofito novější a progresivnější fenomén, bude převládat u učitelů, kteří jsou multikulturálnímu prostředí vystaveni déle, a kteří jsou na tzv. špičkové úrovni interkulturní interakce.

Zaměřme-li se na výsledky konkrétních statistických testů provedených v rámci ověření platnosti hypotéz, z tabulek 36-51 je patrné, že u **hypotézy H1 a H2** neexistuje statisticky významný rozdíl mezi žádnou ze sledovaných polovek. Z toho vyplývá, že ani jedna z těchto hypotéz nebyla dokázána. Celkově je tedy možné konstatovat, že **předpoklad implementace prázdného tématu Multikulturální výchova na primární škole u učitelů není pozitivní ani předpoklad implementace prázdného tématu Multikulturální výchova na primární škole učitelů do 35 let (včetně) není pozitivní ani předpoklad implementace prázdného tématu nad 35 let.**

Při ověření platnosti **hypotézy H3** byl prokázán signifikantní rozdíl u dvou polovek z osmi. Proto nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. že **předpoklad implementace prázdného tématu Multikulturální výchova na primární škole učitelů za méně než 0-3,5 let praxe) není pozitivní ani předpoklad implementace prázdného tématu (4-15 let praxe) a učitelů s dlouhodobou praxí (nad 16 let).** Statisticky významný rozdíl se projevil u polovek: *Považujete zavádění multikulturální výchovy za potřebné?* (tabulka 52) a *Považujete multikulturální výchovu za součást vzdělávání na 1. stupni základní školy?* (tabulka 53). Rozdílnost v názorech na potřebnost multikulturální výchovy je možné odvodit tím, že mladší učitelé vnímají multikulturální soužití a interakci jako samozřejmý fakt, na který je třeba být připraveni od nejútlejšího věku.

Výsledky Studentova t-testu prokázaly, že se u **hypotéz H4 a H5** nevyskytl statisticky významný rozdíl mezi žádnou z polovek. Z toho vyplývá, že ani jedna hypotéza nebyla dokázána. Na základě toho je možné konstatovat, že **předpoklad implementace prázdného tématu Multikulturální výchova na primární škole učitelů, kteří v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků absolvovali kurz multikulturální výchovy, není pozitivní ani předpoklad implementace prázdného tématu učitelů, kteří tento kurz neabsolvovali a také, že předpoklad implementace prázdného**

ova na primární kole u itel , kte í v rámci
rovali kurz multikulturní výchovy, není pozitivn j-í
nefl p ístup u itel , kte í tento kurz neabsolvovali.

Hypotéza H6 byla stanovena na základ p edpokladu, fle u itelé, kte í jífl mají vlastní zku-enost s výukou fláka-cizince, budou k výuce multikulturní výchovy p ístupovat pozitivn ji, nefl u itelé, kte í tuto zku-enost nemají. Ze statistických údaj uvedených v tabulkách . 76-83 je v-ak patrné, fle u této hypotézy byl v-esti z osmi zkoumaných p ípad prokázán statisticky významný rozdíl. Nesignifikantní rozdíl byl identifikován u otázek: *Povařujete zavád ní pr ezového tématu Multikulturní výchova do výuky za pot ebné?* (tabulka . 76) a *Od kterého ro níku je podle Vás vhodné za azovat multikulturní výchovu do výuky?* (tabulka . 78). Nebylo tedy možné odmítnout nulovou hypotézu (H_0), tj. fle **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u itel se zku-eností výuky fláka cizince není pozitivn j-í nefl p ístup u itel bez vlastní zku-enosti výuky fláka-cizince.** Vlastní zku-enost u itele s výukou fláka-cizince tedy nemá vliv na jeho názory týkající se pot ebnosti pr ezového tématu Multikulturní výchova a jeho za azení do ro níku. Tato situace je zd vodnitelná zji-t ní, fle v t-ina u itel nevnímá multikulturní výchovu na primární kole jako problém, ale spí-e jako okrajové téma²³².

Následující **hypotéza H7** se zakládala na p edpokladu, fle u itelé, kte í p sobí v kraji s v t-ím po tem cizinc , budou ast ji vystavení vzájemné interakci. Tato hypotéza v-ak op t nebyla dokázána, nebo z výsledk statistických test vyplynulo, fle mezi v t-inou sledovaných polofek neexistuje statisticky významný rozdíl. Signifikantní rozdíl byl zaznamenán pouze u otázky: *Které odborné publikace zam ené na problematiku multikulturní výchovy znáte i vyuffíváte ve své praxi?*(tabulka . 88). U této polofky byly odpov di respondent rozd leny do dvou skupin. První skupinu tvo íli u itelé, kte í znají a vyuffívají publikace zam ené na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání a druhou skupinu u itelé, kte í tyto publikace neznají a nevyuffívají. Vzhledem k tomu, fle mezi v t-inou polofek

²³² NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. V domosti, dovednosti a postoje u itel primární koly pot ebné k výuce fláka-cizince: Pilotáfl s aplikací Q-metodologie. In: POLÁCHOVÁ VA™ ATKOVÁ, Jana a Alice BA ÍKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech student doktorských studijních program VIII.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 294-298. ISBN 978-80-244-2815-4.

významný rozdíl, nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu. Výsledky analýzy implementaci pr ezového tématu **Multikulturní výchova na primární škole uitel v Jihomoravském kraji není pozitivní a nejl p ístup uitel v Olomouckém kraji.**

Hypotéza H8 byla zam ena na zji-t ní statistických rozdíl mezi u iteli p sobících v sídlech r zné velikosti, p i emfl jsme p i jejím stanovení vycházeli z p edpokladu, že u itelé ve v t-ích m stech jsou ast ji vystaveni multikulturnímu prostředí, tudíli jejich p ístup k multikulturní výchov bude pozitivní, nejl p ístup uitel v malých sídlech. Tato hypotéza nebyla dokázána, nebo statisticky významný rozdíl nebyl prokázán ani u jedné ze sledovaných polofek. Záv rem je tedy možné konstatovat, že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole uitel p sobících v sídlech s více nejl 30 000 obyvateli není pozitivní a nejl p ístup uitel v sídlech s mén nejl 30 000 obyvateli.**

Dal-í statistické hypotézy - **hypotéza H9 a H10** byly založeny na p edpokladu, že u itelé v plnoorganizovaných a -kolách s vy-ím po tem flák jsou vzhledem k pest ej-ímu složení factva ast ji konfrontováni s diverzitou. Vlivem toho je pak jejich p ístup pozitivní, nejl p ístup uitel na -kolách s ni-ím po tem flák . Ani jedna z t chto hypotéz v-ak nebyla dokázána, proto je možné konstatovat, že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole uitel v plnoorganizovaných -kolách není pozitivní a nejl p ístup uitel v neplnoorganizovaných a málot ídních -kolách, a také že p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole uitel p sobících na -kolách s vy-ím po tem flák není pozitivní a nejl p ístup uitel p sobících na -kolách s ni-ím po tem flák .**

Ani poslední hypotéza orientovaná na p ístup uitel k multikulturní výchov H11 nebyla dokázána. Ta byla založena na my-lence, že u itelé p sobící na -kolách, kde se vyskytují fláci-cizinci, budou p istupovat k multikulturní výchov aktivní a pozitivní, nejl u itelé, kte í p sobí na -kolách bez flák -cizinc . Mezi sledovanými polofkami nebyl zaznamenán statisticky významný rozdíl, proto nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole uitel p sobících ve -kolách**

Následující **hypotéza H12** je orientována na konkrétní vzdávací strategie uplatované v rámci implementace multikulturní výchovy do eduka ní reality. Formulace této hypotézy se odvíjela od předpokladu, že u ítelky-feny jsou ve své profesi aktivn ji zapojovány do multikulturní interakce a komunikace, což má za následek lep-í p ehled v problematice interkulturního vzdávání. Výsledné hodnoty však neprokázaly statisticky významný rozdíl, proto je možné konstatovat, že **u ítelky-feny neuplat ují na primární kole transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u ítelé-muffi.**

Hypotézy H13 a H14 se zam ovaly na uplatn ní vzdávacích strategií závisle na v ku a zku-enosti respondent . Předpokládali jsme, že u ítelé do 35 let budou uplat ovat transkulturní vzdávací strategii ast ji, nejl u ítelé zku-ení a u ítelé s dlouhodobou praxí. U ítelé do 35 let mohou mít více vlastních zku-eností z kontaktu s kulturní diverzitou a pat í ke generaci, která jifl absolvovala p ípravu na výuku multikulturní spole nosti v rámci vysoko-kolského studia. U vý-e uvedených hypotéz však nebyl prokázán statisticky významný rozdíl a proto je možné konstatovat, že **u ítelé do 35 let (v etn) neuplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u ítelé nad 35 let a u ítelé za áte níci (0-3,5 let praxe) neuplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl zku-ení u ítelé (4-15 let praxe) a u ítelé s dlouhodobou praxí (nad 16 let).**

Hypotéza H15 a H16 vycházela z předpokladu, že u ítelé, kte í absolvovali n který z kurz multikulturní výchovy a ufl v rámci vysoko-kolského studia í dal-ího vzdávání pedagogických pracovník budou uplat ovat transkulturní vzdávací strategii ast ji nejl u ítelé, kte í fládný z kurz neabsolvovali. Ani jedna z hypotéz však nebyla dokázána. Proto je možné konstatovat, že **u ítelé, kte í v rámci dal-ího vzdávání pedagogických pracovník absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplat ují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy ast ji nejl u ítelé, kte í tento kurz neabsolvovali a u ítelé, kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplat ují transkulturní**

Následující **hypotéza H18** je orientována na vzdávací strategie uplatované v rámci dvou sledovaných kraj. Předpokládali jsme, že v Jihomoravském kraji, kde je podle statistických údajů více cizinců, budou u itelů astji uplatovat transkulturní vzdávací strategii. Ani tato hypotéza však nebyla dokázána.

Hypotézy H19, H20, H21 byly zaměřeny na velikost kol a sídel, ve kterých respondenti žijí. Předpokladem byla myšlenka, že u itelů na kolách s větší početností a plnoorganizovaných kolách jsou astji vystaveni kulturní diverzitě, což je vede k tomu, aby se nadále v této oblasti vzdávali a rozvíjeli. Ani jedna z uvedených hypotéz však nebyla dokázána. Je tedy možné souhrnně konstatovat, že:

- u itelů žijících v sídlech s více než 30 000 obyvateli neuplatují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy astji, než u itelů žijících v sídlech s méně než 30 000 obyvateli;
- u itelů žijících v plnoorganizovaných kolách neuplatují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy astji než u itelů v neplnoorganizovaných a máločetných kolách;
- u itelů žijících na kolách s vyšším počtem cizinců neuplatují transkulturní vzdávací strategii multikulturní výchovy astji než u itelů žijících na kolách s nižším počtem cizinců.

Poslední z výzkumných **hypotéz H22** vychází z předpokladu, že u itelů žijících na kolách s cizinci, jsou vzhledem k okolním podmínkám vybízeni ke zvýšenému zájmu o problematiku multikulturního soužití. Jedinou polovinou, u které se vyskytoval statisticky významný rozdíl, byla polovina *Jak často a které tematické okruhy využíváte při realizaci multikulturní výchovy ve Vaší praxi?* Hypotéza H22 tedy nebyla dokázána.

Z celkového počtu 22 hypotéz nebyla ani jedna z nich dokázána. Tento fakt je možné odvodit jednak z přetrvávající novosti tématu Multikulturní výchova v české prostředí a jednak faktem, že Česká republika je stále jednou ze zemí s nejvyšším počtem cizinců (podkapitola 3.1 *Současný demografický obraz společnosti*). Rozdíly v postupu u itelů k multikulturní výchově se nejvíce projevíly s ohledem na vlastní



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

. Lze předpokládat, že s nárůstem počtu flák -cizinc
se rozvíjet i multikulturní výchova (zejména v praktické

rovině v rámci edukační reality).

V rámci dílčí části výzkumu disertační práce byla provedena analýza sylabů studijních disciplín. K analýze sylabů studijních disciplín byla použita **metoda obsahové analýzy textu**. Výběrový soubor tvořily sylaby studijních disciplín zaměřených na problematiku multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání na Pedagogických fakultách v České republice zaměřených na problematiku interkulturního vzdělávání pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy.

Mezi sledovaná univerzitní pracoviště patřila:

- ó Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (JČU)
- ó Masarykova univerzita (MUNI)
- ó Ostravská univerzita v Ostravě (OSU)
- ó Technická univerzita Liberec (TUL)
- ó Univerzita J.E.Purkyně v Ústí nad Labem (UJEP)
- ó Univerzita Hradec Králové (UHK)
- ó Karlova univerzita v Praze (UK)
- ó Univerzita Palackého v Olomouci (UPOL)
- ó Západočeská univerzita v Plzni (ZČU)

Významovou jednotku tvoří témata z oblasti multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání. Cílem analýzy je konfrontovat sledované sylaby dle osmi stanovených kategorií:

- ó cíle předmětu,
- ó obsah předmětu,
- ó požadavky na studenty,
- ó hodnotící metody,
- ó výukové metody,
- ó doporučená literatura,
- ó maximální počet studentů.

ního vzdělávání jako nástroje pro přípravu na život
 movaná v teoretické části disertační práce, potvrzují
 i pedagogické fakulty vysokých škol, které především zaměřeny na tuto oblast
 implementují do pregraduální přípravy učitelů. V současné době je interkulturní
 vzdělávání (v různých podobách – tabulka 191) součástí pregraduální přípravy
 pedagogů, oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol, na pedagogických fakultách
 všech státních vysokých škol.

Osm z devíti sledovaných pedagogických fakult zavedlo pro tento studijní
 program samostatný především zaměřený na interkulturní vzdělávání. Odlišnou strategii
 zvolila Pedagogická fakulta Univerzity v Hradci Králové, kde je problematika
 využívána v rámci *Didaktiky pro učitele o práci a společnosti*.

Tabulka 191: Pohled vysokoškolských pracovníků – garantujících především zaměřených
 na interkulturní vzdělávání

	Univerzita:	Fakulta:	Garantující katedra:	Název předmětu:
1.	Jihočeská univerzita v Budějovicích (JČU)	Pedagogická fakulta	Katedra společenských věd	Multikulturní výchova v ČR a EU
2.	Masarykova univerzita (MUNI)	Pedagogická fakulta	Katedra sociální pedagogiky	Multikulturní výchova
3.	Ostravská univerzita v Ostravě (OSU)	Pedagogická fakulta	Katedra speciální pedagogiky	Multikulturní výchova pro učitele
4.	Technická univerzita Liberec (TUL)	Pedagogická fakulta	Katedra primární pedagogiky	Interkulturní výchova a vzdělávání
5.	Univerzita J.E.Purkyně v Ústí nad Labem (UJEP)	Pedagogická fakulta	Centrum interkulturního vzdělávání	Migrace a migrantů
				Sociální vyloučení
6.	Univerzita Hradec Králové (UHK)	Především se samostatně neučí, problematika multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání se využívá v rámci <i>Didaktiky pro učitele o práci a společnosti</i> .		
7.	Karlova univerzita v Praze (UK)	Pedagogická fakulta	Katedra školní a speciální pedagogiky	Interkulturní vzdělávání
8.	Univerzita Palackého v Olomouci (UPOL)	Pedagogická fakulta	Katedra primární pedagogiky	Multikulturní výchova 1
				Multikulturní výchova 2
				Multikulturní výchova 3

pedagogická kultura	Katedra pedagogiky	Multikulturní výchova a vzdělávání
---------------------	--------------------	------------------------------------

Předmětem analýzy byly sylaby předmětů zaměřených na interkulturní vzdělávání na pracovištích pedagogických fakult osmi státních vysokých škol. V tabulce 191 je možné zaznamenat i reprezentaci garantujících kateder. Zastoupeny jsou katedry primární pedagogiky, pedagogiky, speciální pedagogiky, sociální pedagogiky, společenských věd a centrum interkulturního vzdělávání. Každé z pracovišť je odborně zaměřeno na jinou oblast interkulturního vzdělávání, což se následně odráží i v obsahu studijních disciplín (viz níže).

12.3.1 Současná nabídka studijních disciplín

Následující podkapitola popisuje současnou nabídku studijních disciplín pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy zaměřené na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání. Při analýze textu sylab jednotlivých předmětů lze shodně s teorií zaznamenat nejednotnost v oblasti terminologie, která je popsána v podkapitole 2.2 *Problematika terminologie*. Je možné identifikovat dva stejné pojmy, a to *multikulturní výchova* a *interkulturní vzdělávání*. Výjimku tvoří Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, která problematiku tematicky rozleže a konkretizuje názvy i obsahy předmětů do dvou kategorií. Studentům jsou nabízeny disciplíny *Migrace a migranti* a *Sociální vyloučení*.

Tabulka 192: Přehled disciplín zaměřených na interkulturní vzdělávání na Pedagogických fakultách v České republice

Předmět:	Název předmětu	Statut předmětu	Rozsah hodin*	Typ hodin	Počet kreditů	Doporučený ročník	Způsob zakončení
J U	Multikulturní výchova v ČR a EU	B	2h/t	cvičení	2	5	Zápočet

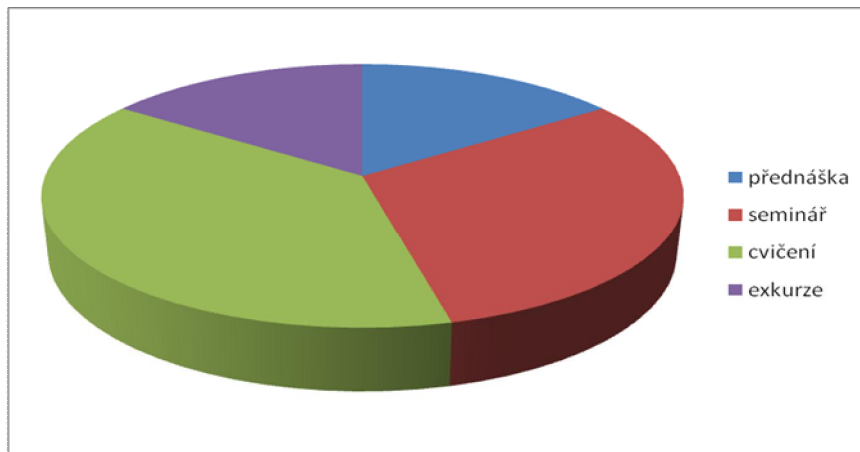
* Údaje jsou uváděny v počtu hodin za týden (h/t) nebo v počtu hodin za semestr (h/s).

			2h/t	seminář	3	-	Kolokvium
OSU	Multikulturní výchova pro učitelské	B	2h/t	cvičení	3	-	Zápočet
TUL	Interkulturní výchova a vzdělávání	B	2h/t	prezentace, cvičení	2	2	Zápočet
UJEP	Migrace a migranti	B	2h/t	cvičení	2	2	Zápočet
	Sociální vyloučení	B	2h/t	cvičení	2	2	Zápočet
UHK	Prezentace se samostatně učí, problematika multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání se využívá v rámci Didaktiky prezentace o prostředí a společnosti.						
UK	Interkulturní vzdělávání	B	1h/t	seminář	3	2	Kolokvium
UPOL	Multikulturní výchova 1	A	1h/t	seminář	1	2	Zápočet
	Multikulturní výchova 2	B	8h/s	seminář, exkurze	2	4	Zápočet
	Multikulturní výchova 3	C	5d/s	exkurze	3	5	Zápočet
ZU	Multikulturní výchova a vzdělávání	A	2h/t	prezentace	2	4	Zápočet

Jak je patrné z tabulky, na jednotlivých univerzitních pracovištích je různě pojat také statut a rozsah disciplín. Nejastěji je studentům prezentace nabízen jako povinně volitelný v rozsahu dvou hodin týdně. Současná nabídka studijních disciplín tedy nepokrývá potřeby všech studentů. V této souvislosti je vhodné zmínit Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci, která studentům nabízí tento typ prezentace hned ve třech různých variantách, které na sebe systematicky navazují a umožňují tak absolventům hlubší proniknutí do problematiky.

V této roli garant prezentace, doporučují prostřednictvím sylabusů i ročníků, ve kterém je vhodné prezentace absolvovat. Způsob zakončení prezentace odpovídá jeho typu a charakteristice, přičemž převládají zápisy a kolokvia.

Obraz 7. 28. Typy hodin převládající v předmětech zaměřených na interkulturní vzdělávání



Studijní disciplíny zaměřené na problematiku interkulturního vzdělávání se na pedagogických fakultách státních univerzit obvykle realizují formou přednášek, seminářů a cvičení. Pouze ve dvou analyzovaných sylabech se objevuje kombinace přednášky a cvičení a semináře s exkurzí. Exkurzi jako specifický typ hodiny uplatňuje pouze pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.

12.3.2 Charakteristika studijních disciplín z hlediska obsahu předmětů

Rozdíly mezi jednotlivými disciplínami jsou patrné i v obsahovém pojetí předmětů. Studijní disciplíny zaměřené na interkulturní vzdělávání jsou téměř shodně rozčleněny do několika tematických oblastí (příloha 7). Vstupní hodiny jsou věnovány úvodním informacím týkající se problematiky interkulturního vzdělávání a terminologického ukotvení konkrétních pojmů. Výběr termínů se liší například univerzitami, nejčastěji se však objevují pojmy *multikulturalismus*, *interkulturalismus*, *migrace*, *rasismus*, *diskriminace*, *xenofobie*, *romská menšina*, *etnikum*, *integrace*, *identita a kultura*.

Mimo terminologickou charakteristiku a filosofické ukotvení interkulturního vzdělávání je v obsahu studijních disciplín věnován také prostor praktickému zalepování multikulturní výchovy do výuky na primární škole. Uplatnění multikulturní výchovy na 1. stupni je zastoupeno například tematickými celky *Proces učení a vyučování v multikulturní výchově*, *Učení a vyučování v interkulturním prostředí*,

ní výchovou, *P ístupy k uplatn ní multikulturní výchovy* implementací multikulturní výchovy v obsahu p edm t zabývají na Pedagogické fakult Ostravské univerzity, zde se zam ují na realizaci multikulturní výchovy na 1. stupni základní –koly a volbu metod a organiza ních forem v konkrétních p edm tech.

Z organiza ních forem vyu ování je v obsahu p edm t nej ast ji uvád no projektové vyu ování a workshopy. V teoreticky orientovaných disciplínách je velká pozornost v nována filosofickým základ m a r zným p ístup m k multikulturní výchov . Takto zam ené p edm ty ve vysoko–kolské praxi p evládají, av–ak objevuje se snaha alespo áste n za lenit i pedagogickou praxi. V této souvislosti je vhodné zmínit p edm ty *Multikulturní výchova (1, 2, 3)* realizované na Pedagogické fakult Univerzity Palackého v Olomouci, kde byly v rámci nové akreditace inovovány obsahy i zam ení jednotlivých disciplín. Koncept p edm t je založen na postupném získávání a prohlubování interkulturních kompetencí, a to jak na teoretické, tak na praktické bázi. Vstupní disciplínou je *Multikulturní výchova 1*, která uvádí studenty do problematiky a seznamuje se základními teoretickými východisky. Na tu navazuje p edm t *Multikulturní výchova 2*, který staví na znalostech získaných v p ede–lé disciplín a umofl uje jejich implementaci do pedagogické praxe v rámci studentských náslechových praxí a mikrovýstup . Zavr–ením je výuka multikulturní výchovy realizovaná samotnými studenty v rámci p edm tu *Multikulturní výchova 3*, kterou uzavírá reflexe a hodnocení student .

Sylaby studijních disciplín je možné vy lenit do dvou základních skupin na disciplíny zam ené spí–e sociologicky (J U, MUNI, UJEP, Z U) a disciplíny orientované p eváfn pedagogicky (OSU, TUL, UK, UPOL). Obsahové zam ení jednotlivých p edm t je vázáno na garantující katedry a jejich zam ení.

12.3.3 Charakteristika studijních disciplín z hlediska cíl p edm t

Cíle p edm t jsou velice úzce spojeny s obsahy uvedenými v jednotlivých sylabech a asto se s nimi prolínají. Stanovení cíl p edm tu ve zkoumaných sylabech nedopovídá formulaci vzd lávacího cíle tak, jak je prezentována v odborných publikacích. Cíle studijních disciplín jsou vymezeny jako charakteristika p edm tu a inností váflící se na konkrétní témata i pojmy z oblasti interkulturního vzd lávání.

díl í cíl disciplíny *seznámení se s problematikou*
mána s jejich filosofickými a teoretickými koncepty.

Na to navazuje snaha o získání základních znalostí o r zných sociokulturních skupinách
flujících v eské a evropské spole nosti.

Dal-ím z frekventovaných cíl je *osvojení a rozvoj komunikativních dovedností*
v kulturn rozmanitém prost edí. Následuje snaha o pochopení, *akceptace a p ijetí*
odli-nosti jako jevu pozitivního a obohacujícího jak celou spole nost, tak lov ka
jako individuum. ásto se prezentovaným cílem je *rozvoj schopnosti kriticky analyzovat*
a posuzovat r zné situace. Významným bodem vycházejícím z my-lenky
bezproblémového souffití kultur je úsilí p isp t k vytvo ení respektujících a tolerantních
vztah mezi kulturami.

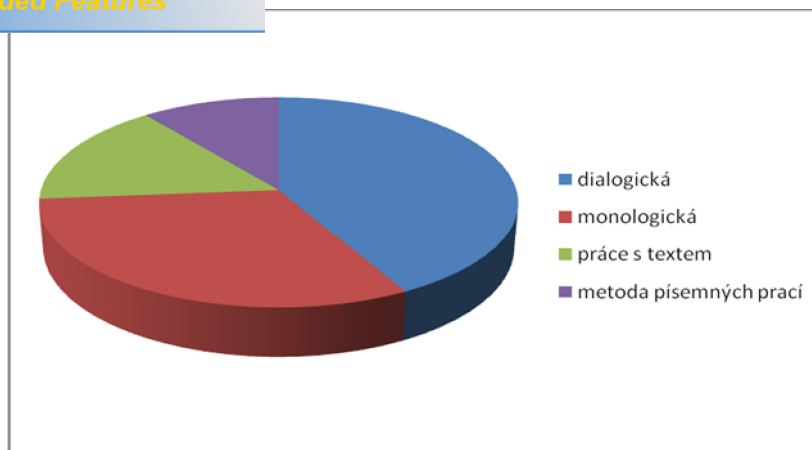
Z oblasti cíl zam ených na -kolní prost edí se objevuje zejména získání
metodických dovedností, kterým p edchází znalost aktiviza ních forem výuky.
To má vést k rozvoji schopností u itele celkov p izp sobit vzd lávání a výchovné
programy sou asným podmínkám ve spole nosti. Zam íme-li se na zp tnou vazbu,
jsou jako cíle stanoveny schopnost diskuze, utvo ení vlastního názoru, zamy-lení,
reflexe a sebereflexe jak u itele, tak fláka.

Specificky zam ené disciplíny, které nabízí Univerzita J. E. Purkyn
v Ústí nad Labem (*Migrace a migranti, Sociální vylou ení*) roz-i ují cílové zam ení
na pochopení konkrétních fenomén a jev ve spole nosti. Hovo íme nap íklad
o osvojení znalostí z problematiky d tí azylant , d tí sociáln vylou ených aj.

12.3.4 Charakteristika studijních disciplín z hlediska výukových metod

V t-ina analyzovaných sylab uvádí uplat ované didaktické metody, výjimku
tvo í disciplína *Interkulturní vzd lávání* (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy).
Univerzitní pracovi-t prezentuje v sylabu více nejl jednu didaktickou metodu.

Metod v sylabech studijních disciplín



Přítomnost didaktických metod z hlediska pramene poznání a typu poznatků²³³ je možné identifikovat pouze metody slovní. Konkrétně monologické, dialogické, práce s textem a metody písemných prací (graf 28). Z dialogických metod je nejméně zastoupená diskuse, rozhovor a brainstorming. Monologické metody jsou nejvíce zastoupeny výkladem, přednáškou a instruktáží.

12.3.5 Charakteristika studijních disciplín z hlediska vzdělávacích strategií

Následující oddíl navazuje na teoretická východiska problematiky vzdělávacích strategií, která podrobněji popisujeme v podkapitole 5.1.2 *Vzdělávací strategie multikulturní výchovy*. Monitoring vzdělávacích strategií multikulturní výchovy byl proveden za účelem zmapovat oblast pregraduální přípravy budoucích pedagogů primární školy na výuku příslušného tématu Multikulturní výchova. V rámci analýzy jsme se pokusili identifikovat prvky jednotlivých vzdělávacích strategií, které mohou být uplatňovány v edukační realitě primární školy.

Jednotlivé vzdělávací strategie charakterizují dynamiku edukačního procesu, prostředí, situace, prostředky, podmínky i aktéry podílející se na pregraduální přípravě učitelů primární školy. Při vymezování vzdělávacích strategií multikulturní výchovy jsme vycházeli z teoretických předpokladů k multikulturní výchově (podkapitola 2.2 *Problematika terminologie*) a vymezili dvě základní strategie, kulturně-standardsní a transkulturní vzdělávací strategie. Vzhledem k tomu, že uvedené vzdělávací strategie

²³³ MA ÁK. Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-651.

otikladné koncepty, byla provedena analýza pouze cíl
ných v konkrétních sylabech. Pedagogicko-didaktické
kategorie, ve kterých se nejvíce projevuje vzájemné prolínání jednotlivých pojetí,
byly z analýzy vyloueny.

Analýza sylab p edm t zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní
vzd lávání na pedagogických fakultách státních univerzit pro obor U itelství
pro 1. stupe základní -koly poukázala na p evládající kulturn -standardní p ístup,
který je up ednost ován ve v-ech zkoumaných sylabech. V rámci stanovených cíl
a obsah studijních disciplín p evládá snaha o p edávání informací a znalostí
o r zných sociokulturních skupinách flijících na území eské republiky a Evropy,
rozvoj schopnosti orientovat se v kulturn pluralitním prost edí a podporovat postoje
tolerance a otev enosti k odli-nostem. Kulturn -standardní p ístup uplat ovaný
v pregraduální p íprav budoucích pedagog by m l p edev-ím usnadnit první kontakt
s diverzitou a eliminovat strach a obavy z neznámého. Nevýhodou tohoto p ístupu
je podpora stereotypního my-lení a p íli-ný d raz na rozdíly mezi jednotlivými
skupinami obyvatel.

12.3.6 Charakteristika studijních disciplín z hlediska doporu ené literatury

Široké spektrum problém , kterým se interkulturní vzd lávání v nuje, se odráží
i v tematickém zam ení doporu ené literatury. Garanti sledovaných disciplín
doporu ují publikace zam ené jak na teoretická východiska interkulturního vzd lávání
(Bertrand, Eriksen, Faltýn, Hirt, Jakoubek, Pr cha aj.), tak na implementaci prvk
multikulturní výchovy do eduka ní reality (Nikolai, Cílková, Schönerová, Týková,
ermáková, Rubi áková aj.). Ve vý tu je zastoupena také literatura zabývající
se problematikou lidských práv (Machalová, Hanu- aj.), romskou otázkou (Tolová,
Jakoubek, Ne as aj.), ale také problematikou násilí páchané na d tech, sexuálního
zneužívání aj. Nej ast ji se opakující doporu ené publikace jsou uvedeny v tabulce
. 193.

vád né doporu ené publikace v sylabech studijních

Jméno autora:	Název publikace:	Rok vydání:
TYřková Ta ána	Výchova k toleranci a proti rasismu	1998
	Men-iny a migranti v eské republice	2001
Pr cha Jan	Multikulturní výchova. Teorie ó praxe - výzkum	2000
	Multikulturní výchova	2001
	Multikulturní výchova: p íru ka (nejen) pro u itele	2006
Eriksen Thomas Hylland	Sociální a kulturní antropologie	2008
Bar-ová Andrea Bar-a Pavel	P íst hovaectví a liberální stát: imigra ní a integra ní politiky v USA a západní Evrop a esku.	2005

Odradem tematické rozt ít nosti v teorii je i nejednotnost ve vysoko-kolské eduka ní realit . Nep ílí- obsáhly vý et publikací v tabulce je mofné vy lenit do t í tematických oblastí. Problematika výchovy a vzd lávání je zastoupena publikacemi *Výchova k toleranci a proti rasismu*, *Multikulturní výchova. Teorie ó praxe ó výzkum*, *Multikulturní výchova*, *Multikulturní výchova: p íru ka (nejen) pro u itele*. Otázku p íst hovaectví e-í odborná kniha *Men-iny a migranti v eské republice* a *P íst hovaectví a liberální stát: imigra ní a integra ní politiky v USA a západní Evrop a esku*. Antropologické hledisko interkulturního vzd lávání je zastoupeno publikací *Sociální a kulturní antropologie*. V t-ina doporu ených publikací pochází od eských autor , výjimku tvo í dílo *Sociální a kulturní antropologie* autora Thomase Hyllanda Eriksena. V-echny odborné knihy jsou publikovány po roce 1989, p í emfl nejstar-í je vydána v roce 1998 a nejnov-j-í publikace roku 2008.

12.3.7 Charakteristika studijních disciplín z hlediska kapacitních mofností

Vzhledem k tomu, fle je Multikulturní výchova jako pr ezové téma RVP ZV nezbytnou sou ástí TMVP (podkapitola 4.2.1 *Interkulturní vzd lávání jako sou ást RVP ZV*), je kařdý pedagog povinen ji za le ovat do eduka ního procesu. Vysoké -koly (resp. pedagogické fakulty) jsou ty, které mají budoucí u itele na tyto povinnosti p ípravovat.

Tabulka . 194. Maximální kapacita studentů v rámci disciplíny

PdF:	Název předmětu	Maximální počet studentů :
J U	Multikulturní výchova v ČR a EU	neuvedeno
MUNI	Multikulturní výchova	10
OSU	Multikulturní výchova pro učitele	neuvedeno
TUL	Interkulturní výchova a vzdělávání	25
UJEP	Migrace a migranti	neuvedeno
	Sociální vyloučení	neuvedeno
UHK	Předmět se samostatně neví, problematika multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání se využívá v rámci Didaktiky předmětů pro učitele a společností.	
UK	Interkulturní vzdělávání	neuvedeno
UPOL	Multikulturní výchova 1	20
	Multikulturní výchova 2	15
	Multikulturní výchova 3	15
Z U	Multikulturní výchova a vzdělávání	140

Z tabulky . 194 vyplývá, že jednotlivé disciplíny jsou koncipovány pouze pro omezenou část studentů. Výjimku tvoří Západoecká univerzita v Plzni, která stanovila maximální kapacitu disciplíny 140 studentů. Přitom z devíti univerzitních pracovišť nemá v sylabu uveden maximální počet studentů pro sledovanou disciplínu.

12.3.8 Shrnutí výsledků analýzy sylabů

Současná situace ve společnosti ovlivněná sociálními, demografickými, ekonomickými i technologickými změnami, klade vyšší nároky na jedince i celé společnosti. Těchto změn reaguje změnou legislativy, reformou kurikulárních dokumentů a celkovou snahou o aktualizaci a zkvalitnění systému vzdělávání. Generace učitelů zakusily různé kolní prostředí jako řádky, začínající učitelé i učitelé profesionálové. Postoje a přístupy jednotlivých pedagogů k multikulturní výchově jsou značně ovlivněny dobovým a společenským kontextem, zkušenostmi

Významným sjednocujícím a formujícím prvkem
itel .

Nezbytnost interkulturního vzdělávání jako nástroje pro přípravu na život v pluralitní společnosti potvrzují i pedagogické fakulty vysokých škol, které především na tuto oblast implementují do pregraduální přípravy učitelů. Přesto, i když je interkulturní vzdělávání součástí pregraduální přípravy budoucích pedagogů primární školy, lze zaznamenat množství nedostatků. Vzhledem k tomu, že zkoumané disciplíny nejsou povinné pro všechny studenty, stále mohou přicházet do praxe učitelé, kteří nejsou připraveni na multikulturní složení třídy. Řešení této situace spočívá ve dvou možnostech. Změna statutu studijní disciplíny na povinný předmět nebo úprava kapacitních možností tak, aby měl každý student v roli možnost předmět absolvovat.

Problematika interkulturního vzdělávání v pregraduální přípravě pedagogů je po teoretické stránce charakterizována značným množstvím přístupů, směrů a forem výuky. Nejednotnost obsahu může být způsobena její relativní novostí a značným množstvím pohledů na problematiku. Velký vliv na obsahovou stránku jednotlivých disciplín má garantující katedra, jejíž zaměření se bezprostředně odráží i v celkové orientaci předmětu.

Na základě cílů a obsahu předmětů vymezených v jednotlivých sylabech byla provedena také analýza vzdělávacích strategií multikulturní výchovy uplatňovaných v rámci pregraduální přípravy budoucích pedagogů na implementaci přezového tématu Multikulturní výchova. Výsledky analýzy jednoznačně poukázaly na převládající kulturně-standardní přístup, jehož prvky lze zaznamenat i v RVP ZV²³⁴. Výhodou tohoto přístupu je především šíření znalostí o světě okolo nás a příprava na kontakt s diverzitou.

Analýza sylabů rovněž poukázala na význam interkulturního vzdělávání a potvrzuje jej jako součást pregraduální přípravy pedagogů primární školy na pedagogických fakultách všech státních vysokých škol. Osm z devíti pedagogických

²³⁴ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: Alouk v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

ram U itelství pro 1. stupe základní školy samostatný
ní vzd lávání.

Terminologická nejednotnost se v odborné teorii promítá i do pedagogické praxe, a to jak v obsahu, tak v samotných názvech studijních disciplín. V sylabech studijních disciplín p evládají dva základní pojmy *multikulturní výchova* a *interkulturní vzd lávání*. Na univerzitních pracovi-tích je r zn pojat nejen obsah a cíle, ale také statut a rozsah disciplín. Zam íme-li se na orientaci jednotlivých p edm t , lze vy lenit disciplíny orientované spí-e teoreticky a disciplíny za le ující i pedagogickou praxi.

Vzhledem k faktu, že osvojení ur ité znalostní úrovn interkulturních kompetencí u itelem není stoprocentní zárukou úsp -ného p sobení v eduka ní realit , je sou ástí studijních disciplín také prostor k za le ování multikulturní výchovy do eduka ní reality. P edm ty zprost edkující výhradn interkulturní teorii ve vysoko-kolské praxi prozatím p evládají. Sloflitost eduka ního procesu v-ak vyfladuje zvládnutí-íroké -kály odborných kompetencí v etn t ch interkulturních. Vedle teoretických východisek je t eba podporovat také zku-enostní rozvoj u itel a p ipravit je na zm ny související s multikulturním slofením t íd.

Domníváme se, že interkulturní vzd lávání v pregraduální p íprav pedagog je nutné vnímat jako komplex navazujících témat, které prolínají v-emi disciplínami. Proto by m l být u každé z disciplín vřdy stanoven doporu ený ro ník a pořadavky na studenty, které by áste n specifikovaly i obsah disciplíny. Povaflujeme za vhodné, aby studenti, kte í mají absolvovat p edm t zam ený na problematiku interkulturního vzd lávání m li minimáln základní znalosti z oblasti pedagogiky, didaktiky a psychologie.

12.4 Specifikace zji-t ných problém a diskuse

Následující podkapitola shrnuje poznatky získané prost ednictvím pedagogického výzkumu, jehořl cílem bylo reflektovat sou asný stav implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel primární -koly a uplat ování vzd lávacích strategií. Výzkumné -et ení uskute n né v rámci diserta ní práce bylo slofeno ze dvou díl ích výzkum , jejichřl výsledky umořnily získat komplexní pohled na problematiku interkulturního vzd lávání u itel primární -koly.

primárné –et ení, které m lo zmapovat aktuální situaci primární –kole z pohledu u itel . Druhou dopl ující ástí byla **analýza sylab studijních disciplín** zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání pro obor U itelství pro 1. stupe základní –koly.

V návaznosti na cíle diserta ní práce jsme formulovali celkem **22 hypotéz**. Tato tvrzení byla založena na p edpokladech, že u itelé, kte í jsou vlivem vn jích i vnit ních podmínek ást ji vystaveni multikulturnímu prost edí budou k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova p istupovat pozitivn ji a budou se o tuto problematiku více zajímat, což povede k celkovému zlep–ení úrovn –kolní multikulturní výchovy. Výzkumné hypotézy byly orientovány do dvou klí ových oblastí, které se pro za le ování multikulturní výchovy do eduka ního procesu na primární –kole jeví jako zásadní. První oblast se zam ovala na **p ístup u itel** primární –koly k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova do eduka ní reality (hypotézy 1-11). Dal í oblast mapovala **vzd lávací strategie** uplat ované u iteli primární –koly p í výuce multikulturní výchovy (hypotézy 12-22). Jednotlivé hypotézy ov ovaly vliv nezávisle prom nných (zam ených na vliv u itele a vliv –koly) na odpov di respondent . Jak vyplývá z výsledk statistických test , **ani jedna z hypotéz nebyla dokázána**. Nejmarkantn j í rozdíly byly zaznamenány p í srovnávání odpov dí u itel , kte í mají vlastní zku–enost s výukou fláka-cizince a u itel , kte í tuto zku–enost nemají. Je tedy možné p edpokládat, že s p íbývajícími fláky-cizinci ve –kolních lavicích se výrazn zm ní i p ístup u itel k této problematice.

Analýza sylab studijních disciplín zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání poukázala na fakt, že nepostradatelnost **interkulturního vzd lávání jako nástroje p ípravy na život** v pluralitní spole nosti potvrzují pedagogické fakulty vysokých –kol. P edm t zam ený na problematiku interkulturního vzd lávání je b flnou **sou ástí pregraduální p ípravy u itel** na v t–in státních vysokých –kol. Výsledky analýzy poukázaly p evládající nesoulad v oblasti terminologie v obsahu studijních disciplín i v za le ování pedagogické praxe. P etrvávající terminologická nejednotnost je odrazem jednak rozkolísanosti teoretických podklad a jednak specifickým zam ením garantujících kateder. Rozdíly mezi jednotlivými sylaby v obsahovém pojetí vychází ze specifických autorských p ístup , které se odráží i v uvád né doporu ené literatu e.

ních disciplín je možné vylenit do dvou základních
spíše sociologicky a disciplíny orientované p
pedagogicky. Zamění jednotlivých disciplín se odráží i ve formulaci vzdělávacích
cíl, kdy sociologicky orientované disciplíny si kladou za cíl studenty seznamovat
s teoretickými východisky, aniž by implikovaly vztah k edukačnímu procesu.
Považujeme za vhodné zdraznit, že není možné vnímat disciplínu jako a
e-it problematiku pouze v rámci jednoho p
edm tu. Obsah by měl být zaměn
na implementaci interkulturního vzdělávání do jednotlivých p
edm t s ohledem
na teoretická východiska a filosofii celé problematiky.

V rámci pregraduální p
ípravy budoucích pedagogů primární
koly jsou podle studijních sylab nejastji uplatňovány metody dialogické a monologické.
Domníváme se, že p
i volbě didaktických metod by měly být astji využívány
aktivizační metody, p
i kterých jsou studenti aktivně zapojeni do poznávacího procesu.
Analýza sylab p
edm t zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní
vzdělávání na pedagogických fakultách státních univerzit také poukázala na p
evládající
kulturně-standardní vzdělávací strategii, která je upřednostňována ve
v-ech
zkoumaných sylabech. Převaha této strategie je možné odvodnit faktem,
že interkulturní vzdělávání je v
eském
kolství stále novou problematikou.

Za jeden z podstatných nedostatků pregraduální p
ípravy pedagogů primární
koly v oblasti interkulturního vzdělávání považujeme nedostatečnou nabídku studijních
disciplín. Z hlediska aktuálního d
ní ve společnosti je třeba umožnit každému
ze studentů, aby absolvoval disciplínu, která jej p
ipraví na multikulturní složení t
ídy
a problémy s tím spojené. Toho lze dosáhnout pouze **sjednocením a posílením
vysokoškolské p
ípravy** pro budoucí učitele, po stránce odborné teorie i pedagogické
praxe. Pro učitele, kteří již vysokoškolskou p
ípravu absolvovali, je třeba **rozšířit
a doplnit nabídku krátkodobých i dlouhodobých kurzů** uskutečňovaných v rámci
dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Kurzy a semináře by měly být
prezentovány jako otevřené disciplíny, které reflektují nejnovější poznatky z oblasti
interkulturního vzdělávání, pedagogiky, didaktiky i psychologie a vybavit studenty
souborem interkulturních kompetencí.

vyplývalo, že profesní příprava v oblasti interkulturního vzdělávání je nesystematická. Vzhledem k nedostatku vlastních zkušeností s multikulturním složením tříd mají učitelé obavy a problémy z pramenící z neznalosti problematiky. Jak potvrzuje uskutečněné výzkumné šetření pregraduální příprava a další vzdělávání učitelů je nezastupitelným zdrojem informací a poznatků.

V rámci výzkumu respondenti identifikovali několik problémových oblastí. U učitelů primární školy označili jako nejproblematictější **volbu témat vhodných pro žáky mladšího školního věku**, prostřednictvím kterých by implementovali multikulturní výchovu do edukačního procesu. Problematické označili respondenti také **stanovení edukačních cílů multikulturní výchovy a způsobů jejich ověřování**.

Částečným důvodem uvedených nedostatků mohou být metodiky, příklady dobré praxe implementace multikulturní výchovy na primární škole. Přestože učitelé považují multikulturní výchovu za nezbytnou pro život v kulturně diverzitivní společnosti, často nevnímají multikulturalitu ve škole jako problém. Vzhledem k poměrně nízkému podílu cizinců na většině českých primárních škol, nemusí učitelé vnímat závažnější problémové situace a necítí potřebu přizpůsobovat výuku. Domníváme se, že jednou z nevýhod interkulturního vzdělávání, tak jak je zprostředkováno učitelům, je fakt, že multikulturní výchova je v současnosti předkládána učitelům jako něco nového, neznámého, cizího. Kulturní a sociální diverzita je však dlouhodobou součástí jak české školy, tak české společnosti.

Je možné konstatovat, že rozvoj multikulturní výchovy na české primární škole v průběhu posledních let značně pokročil. Jako přezové téma je multikulturní výchova povinně zařazována do výuky různých předmětů od nejnižších ročníků. Současně v tina učitelů uvádí a uznává význam a přínos tohoto přezového tématu k rozvoji jedince i celé společnosti. Přestože stále existuje velké množství nedostatků a problémů vzniklých v procesu implementace multikulturní výchovy do edukační reality, pokroky jsou jasně patrné. Každá realizovaná hodina i aktivita vedoucí k rozvoji interakce a komunikace mezi žáky a svými, který je obklopuje, směřuje k úspěšnému naplnění cílů interkulturního vzdělávání.

13 Příspěvy pro pedagogickou teorii a praxi

Přesto, řeší se problematika multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání vysoce frekventovaným tématem jak u odborníků, tak u laické veřejnosti, stále existuje poměrně málo výzkumů mapujících situaci v primárním školství. Tato disertační práce má být pokusem o doplnění chybějících údajů z oblasti pedagogické praxe.

Disertační práce reflektuje současný stav implementace přezkoušeného tématu Multikulturní výchova z hlediska připravenosti učitelů primární školy a uplatnění vzdělávacích strategií v podmínkách české školy. Na poli teorie práce předkládá ucelené **teoretické zpracování problematiky interkulturního vzdělávání**, zejména systematické vymezení odborných pojmů a jejich obsahu v návaznosti na primární školu. V rámci teoretické části jsme také vytvořili a vymezili vzdělávací strategie multikulturní výchovy uplatnitelné na primární škole. Nejvýznamnějším přínosem práce je výstup empirické části **o výzkumné metodě, které monitoruje současný stav implementace multikulturní výchovy** v podmínkách primární školy. Disertační práce také předkládá návrh výzkumného nástroje – dotazníku pro učitele, který je spojen s metodologickým postupem použitelným i v dalších pedagogických výzkumech.

Na základě výsledků výzkumné metody vyplynula potřeba sjednotit a posílit vysokoškolskou přípravu pro budoucí učitele primární školy a rozšířit nabídku krátkodobých i dlouhodobých kurzů uskutečňovaných v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Podkladem pro tyto kroky může být inovace sylabu předmětu Multikulturní výchova (příloha 9) využívaného na *Katedře primární a preprimární pedagogiky*, který vznikl na základě analýzy sylabů disciplín na pedagogických fakultách státních vysokých škol.

Zav r

Diserta ní práce se v souladu s aktuálními vzd l ávací politikou zabývá problematikou interkulturního vzd l ávání, jako jednou z nezbytných sou ástí p ípravy na flivot v kulturní diverzitní spole nosti. O tom, zda je v dnešní době třeba se interkulturní vzd l ávat již není třeba polemizovat. Interkulturní kontakty a interakce jsou stále frekventovan ější a postupně se stanou b ěžnou sou ástí flivota každého z nás. Zm ěny ve spole nosti se bezprost ědn ě odrážejí i v eduka ní realit ě a ěkolství je nuceno reagovat. Zavedením p r ězových témat se problematika stala nedílnou sou ástí ěské primární ěkoly.

Cílem diserta ní práce bylo reflektovat sou asný stav implementace p r ězového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel ě primární ěkoly a uplat ěování vzd l ávacích strategií v podmínkách ěské ěkoly, a to na podklad odborné literatury, legislativních dokument ě a dosavadních výzkum ě. Napln ění cíle je podmín ěno spln ěním díl ěných cíl ě, které byly operacionalizovány a formulovány ve dvou rovinách ó teoretické a empirické.

Díl ě cíle teoretické:

- na základ ě odborné literatury, dosavadních výzkum ě, informací z tisku, internetu, ěností neziskových organizací i vlastních poznatk ě popsat aktuální stav problematiky interkulturního vzd l ávání na primární ěkole;
- na základ ě odborné literatury, dosavadních výzkum ě a ěností neziskových organizací systematicky ukotvit terminologii vztahující se k interkulturnímu vzd l ávání u itel ě primární ěkoly;
- na základ ě odborné literatury a dosavadních výzkum ě vymezit a popsat vzd l ávací strategie multikulturní výchovy uplat ěované na primární ěkole;
- na základ ě stanovených kritérií analyzovat sou asnou nabídku studijních disciplín pro obor U itelství pro 1. stupe ů základní ěkoly na pedagogických fakultách státních univerzit v ěské republice zam ěných na problematiku interkulturního vzd l ávání;

dokument (syllabus) reflektovat aktuální stav pregraduální primární školy v oblasti interkulturního vzdělávání a identifikovat specifika.

Dílčí cíle empirické:

- vytvořit výzkumný nástroj v podobě dotazníku pro učitele primárních škol, monitorující přístup učitelů a vzdělávací strategie implementace přezobraného tématu multikulturní výchova do educačního procesu na primární škole;
- prostřednictvím dotazníkového šetření provést monitoring přístupů a uplatňovaných výukových strategií implementace multikulturní výchovy u učitelů primárních škol;
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v přístupu učitelů ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- prostřednictvím výzkumného šetření zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v uplatnění vzdělávacích strategií přezobraného tématu Multikulturní výchova do educačního procesu mezi učiteli primárních škol ve vybraných krajích s výrazně odlišným podílem cizinců (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
- na základě výzkumného šetření identifikovat nejčastější pedagogické situace, které učitelé vnímají jako problematické v kontextu zalesňování multikulturní výchovy do educačního procesu;
- na základě analýzy dokumentu (syllabus) a výsledků dotazníkového šetření zpracovat návrh inovace předmětu Multikulturní výchova 1 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy a rozvíjet tak poznatkovou a metodickou přípravu učitelů v oblasti interkulturního vzdělávání.

V rámci zpracování disertační práce jsme naplnili všechny stanovené teoretické i empirické cíle. První z dílčích teoretických cílů – popis aktuálního stavu problematiky

li v podkapitole 4.2 *Interkulturní vzd lávání v pojetí* teoretické ukotvení terminologie je popsáno v podkapitole 2.2 *Problematika terminologie*. Vymezení a charakteristika vzd lávacích strategií multikulturní výchovy uplat ované na primární –kole je prezentováno v podkapitole 5.1.2 *Vzd lávací strategie multikulturní výchovy*. Analýza sou asné nabídky studijních disciplín pro obor U itelství pro 1. stupe základní –koly na pedagogických fakultách státních univerzit v eské republice a zhodnocení pregraduální p ípravy v oblasti interkulturního vzd lávání je sou ástí kapitoly 11 *Výsledky výzkumného –et ení*. Výzkumný nástroj monitorující p ístup a vzd lávací strategie multikulturní výchovy prezentuje podkapitola 10.3.2 *Výzkumný nástroj*. Monitoring p ístup a vzd lávacích strategií v rámci jednotlivých kraj jsou ov eny v kapitole 11.1.2 *Testování hypotéz a ov ován statistické významnosti*. Zji-t né problémové situace jsou charakterizovány v kapitole 12.4 *Specifikace zji-t ných problém a diskuse*. Vypracovaný návrh sylabu studijní disciplíny Multikulturní výchova 1 je sou ástí p íloh (p íloha . 11).

Teoretická ást práce mapuje v sedmi kapitolách teoretické podklady problematiky interkulturního vzd lávání v návaznosti na sou asnou primární –kolu a její podmínky. Úvodní kapitola prezentuje problematiku interkulturního vzd lávání v kontextu eských i zahrani ních výzkum . V následující kapitole jsme ujednotili a vymezili základní pojmy váffící se k interkulturnímu vzd lávání. Kapitola 4 *Dimenze interkulturního vzd lávání* systematicky popisuje interkulturní vzd lávání jako fenomén moderní doby a jeho dopad na primární vzd lávání. Následuje kapitola prezentující interkulturní vzd lávání jako celistvý proces výuky. Těstá kapitola popisuje osobnost u itele a její vliv na interkulturní vzd lávání na primární –kole. Následuje kapitola v novaná profesní p íprav u itel v kontextu interkulturního vzd lávání jak v pregraduální p íprav , tak v rámci dal-ího vzd lávání. Jednotlivé kapitoly tvo í komplexní p ehled problematiky interkulturního vzd lávání u itel primární –koly.

Empirická ást je v nována pedagogickému výzkumu. Úvodní kapitola prezentuje výzkumné –et ení, jeho popis a cíle. Následuje kapitola prezentující výzkumný soubor a jeho charakteristiku. Desátá kapitola p edkládá design výzkumu, výzkumný problém, otázky a hypotézy. Dal-í tematický celek tvo í jedenáctá kapitola, která p edstavuje realizované fáze výzkumu a výzkumný nástroj. P edposlední kapitola

výsledk výzkumného –et ení a diskusi. Empirickou ást
nos diserta ní práce pro pedagogickou teorii a praxi.

Výzkumné –et ení bylo slofeno ze dvou díl ích ástí. V první ásti bylo provedeno **dotazníkové –et ení** zam ené na u itele primární –koly, jejich p ístup, názory a zku–enosti týkající se implementace multikulturní výchovy do eduka ního procesu. Druhou dopl ůjící ástí byla **analýza sylab studijních disciplín** zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání pro obor U itelství pro 1. stupe základní –koly na pedagogických fakultách státních univerzit. Výsledky obou ástí výzkumu jsme srovnali a konfrontovali, cofl umofnilo komplexní pohled na sou asný stav problematiky interkulturního vzd lávání.

Pro zji-t ní aktuálního stavu implementace multikulturní výchovy do eduka ního procesu jsme stanovili n kolik výzkumných otázek a hypotéz. Jednotlivé hypotézy ov ovaly vliv nezávisle prom nných na odpov di respondent a byly len ny do dvou základních oblastí ó **p ístup u itel k multikulturní výchov** a **vzd lovací strategie** u itel uplat ované p í výuce multikulturní výchovy. P í stanovování hypotéz zam ených na p ístup u itel k multikulturní výchov jsme vycházeli ze základního p edpokladu, fe u itelé, kte í jsou vlivem vn jích i vnit ních podmínek ast ji vystavování interakci s odli–nými jedinci a multikulturním prost edím budou k výuce multikulturní výchovy p istupovat pozitivn ji, nefl u itelé, kte í interakci vystaveni nejsou. Klí ovým p edpokladem hypotéz zam ených na vzd lovací strategie byla my–lenka, fe transkulturní p ístup, jakofto nov j–í a progresivn j–í fenomén bude p evládat u u itel , kte í jsou s multikulturním prost edím v intenzivn j–ím kontaktu.

Provedené statistické –et ení **nedokázalo platnost ani jedné z hypotéz**. Nejvýznamn j–í rozdíly jsme zaznamenali p í ov ování **hypotézy H6**. U srovnávání odpov dí u itel , kte í mají vlastní zku–enost s výukou fláka-cizince a u itel , kte í tuto zku–enost nemají. Je tedy moflné p edpokládat, fe s p íbývajícími fláky-cizinci ve –kolních lavicích se prom ní i p ístup u itel k této problematice.

Výsledky obou ástí výzkumného –et ení poukázaly na fakt, fe multikulturní výchova a interkulturní vzd lávání jsou (i p es n kolikaletou existenci) v eských podmínkách stále témata nová a neukotvená. Nepropracovanost a nejednotnost se v pedagogické praxi projevuje jak **rozkolísaností teoretických podklad** uflíváných



PDF
Complete

Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

ým za le ováním samotného pr ezového tématu

K efektivní a úspěšné výuce multikulturní výchovy na primární škole je třeba především **ujednotit vysokoškolskou přípravu** pro budoucí učitele po stránce teoretické i pedagogické praxe. Pro učitele, kteří již vysokoškolskou přípravu absolvovali, je třeba **rozšířit a doplnit nabídku krátkodobých i dlouhodobých kurzů** uskutečňovaných v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

- ALLMEN REY VON, Micheline. The Intercultural Perspective and its Development Through Cooperation With the Council of Europe. In: GRANT, Carl A. and Agostino PORTERI. *Intercultural and multicultural education: enhancing global interconnectedness*. New York: Taylor & Francis, 2011. ISBN 978-0-201-84858-6.
- ANDERSON, Sharon, K., MACPHEE, David and Debra GOVAN. *Infusion of Multicultural Issues in Curricula: A Student Perspective*. Innovative Higher Education, 2000. 25, s. 37-657. ISSN 0742-5627.
- BANKS, James A. and Cherry MCGEE BANKS. (eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Boston: Allyn and Bacon, 1989.
- BANKS, James, A. Multicultural education and Curriculum Transformation. *The Journal of Negro Education* [online]. 1995, ro. 64, . 4, s. 390-400. ISSN 0022-2984.
- BARTOVÁ, Andrea a Pavel BART. *Přistěhovalectví a liberální stát: Imigraní a integrační politiky v USA, západní Evropě a České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-2103-8756.
- BASSEY, Magnus. O. *Multicultural Education: Philosophy, Theory and Practice*. The Western Journal of Black Studies. 1997. 21, 232-6240.
- BENNET, Milton J., Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: PAIGE, Michael R. (ed). *Education for the Intercultural Experience* 2. vyd. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1993. ISBN-13: 9781877864254.
- BELO, Matej. (ed.) *Učitel v procese transformace společnosti*. Bratislava: UIP, 2001. ISBN 80-7089-305-1.
- BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.
- BROWN Suzanne and Marcella KYSILKA. *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*. Boston: Allyn and Bacon, 2002. ISBN 978-0321053985.
- BYRAM, Micháel. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. ISBN 1-85359-387-X.
- CRICHTON, Jonathan. (ed.) *Integrated resources for intercultural teaching and learning in the context of internationalisation in higher education* [online]. Research Centre for Languages and Cultures Education, in the School of International Studies at the University of South Australia, 2004 [cit. 2012-03-07].
- ÁP, Jan a Jiří MARE. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ESKO. Zákon . 123/1992 Sb., o pobytu cizinců na území České a Slovenské Federativní Republiky.
- ESKO. Zákon .325/1995 Sb., o azylu a změně zákona . 283/1991 Sb., o Policii České republiky (zákon o azylu) a zákon . 326 (1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů (zákon o pobytu cizinců).

- DEARDORFF, Darla Kay. *Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*. North Carolina, Raleigh: North Carolina State University, 2004.
- DELORS, Jacques. (ed.) *Learning: The Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on education for the Twenty-first century*. Paris: Unesco Publishing, 1996.
- DOMNWACHUKWU, Chinaka Samuel. *An introduction to multicultural education : from theory to practice*. Plymouth : Rowman a Littlefield, 2010. ISBN 978-1-60709-685-6.
- DOPITA, Miroslav. Multikulturní ob anství. In. DOPITA, Miroslav a Antonín STAN K. *Multikulturalita a výchova k ob anství*. Olomouc: SPHV a Univerzita Palackého. 2007. s. 77-85. ISBN 978-80-87027-37-0.
- DRBOHLAV, Du-an. Prognóza vývoje migra ní situace v eské republice ve vztahu k problematice cizinc . In *Národní kulatý st l na téma vztahy mezi komunitami a integrace cizinc* . Praha: Ministerstvo vnitra 1998.
- DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Uitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- EMERT, Holly Andrea. *Developing intercultural competence through teaching abroad with Fulbright: Personal experience and professional impact* [online]. Minnesota: ProQuest, 2008 [cit. 2012-03-07]. ISBN 978-05-4954-238-4.
- Encyclopedia of Educational Research, New York 1982; In. BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzd lávání*. Praha: lov k v tísni, 2002.
- ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních spole ností: Rozum t identit* . Praha: Triton, 2007. ISBN 978-80-7254-925-2.
- FALTÝN, Jaroslav. *Teoretická východiska multikulturní andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního ízení FF UK a lov k v tísni, 2005.
- GAVORA, Pavel. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
- GRAF, Andrea. Assessing intercultural training designs. In. *Journal of European Industrial Training*. 2004. Vol. 28 Iss: 2/3/4, s. 199 ó 214. ISSN 0309-0590.
- GRANT, Carl a Agostino PORTERI, (ed.). *Intercultural and multicultural education: enhancing global interconnectedness*. New York: Taylor & Francis, 2011. ISBN 978-0-201-84858-6.
- HAAPANEN, Satu. Kontexty a dimenzie multikulturnosti. In MISTRÍK, Erich. (Ed.). *Kultúra a multikulturná výchova*. Bratislava: IRIS, 1999. s. 83-88. ISBN 80-88787-81-6.
- HAMMER, Mitchell R., BENNETT, Milton J. and Richard WISEMAN. Measuring Intercultural Sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 4216443. 2003. ISSN 0147-1767.

- LOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009.
- HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-123-9.
- HERNANDEZ, Hilda. *Multicultural Education a Teachers Guide to Content and Process*. Ohio: Merrill Publishing Company A Bell & Howell Information Company, 1989. ISBN 978-0136-335-38-2.
- HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identity: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Alenka, 2005. ISBN 80-8689-822-9.
- HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin*. Zlín: UTB, 2006. ISBN 80-7318-424-9.
- HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova v přípravě pedagogů. In BRTNOVÁ EPIKOVÁ, Ivana. (ed.). *škola, škola a učitel v multikulturním prostředí: sborník příspěvků z elektronické vdečné konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. s. 11. ISBN 978-8070-4-851-9.
- HLADÍK, Jakub. Paradigmatický dualismus ve výzkumu v multikulturní výchově. *Pedagogická orientace*. 2009, ro. 19, . 4, s. 38-50. ISSN 1211-4669.
- HLADÍK, Jakub. *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí*. *Pedagogická orientace*. 2010, 20, ro. 20, . 4, s. 27-47. ISSN 1211-4669.
- HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. Osobnost učitele. In Jana Kantorová (ed.) *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky*. Olomouc: Hanex, 2008. s. 163-195. ISBN 978-80.7409-024-0.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANEBOVÁ, Eliška a Hana KASÍKOVÁ. Interkulturní výchova In VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2008., s. 404. ISBN 978-80-247-1734-0.
- JANÍK, Tomáš a Veronika NAJVAROVÁ. Problémy školního vzdělávání ve světovém výzkumu TIMSS a PISA (porovnání situace v České republice a Německu). In GREGER, David a Věra JEFÍKOVÁ (eds.) *Školní vzdělávání: Zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum. 2006. ISBN 80-246-1313-1.
- JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčové kategorie učelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5080-8.
- KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní učení. In VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. (eds.) *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- KOHNNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů*. In Prucha, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 413-418 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- KROPÁKOVÁ, Jitka. *Výuka fláky s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1511-9.
- KURELOVÁ, Milena. Didaktické zásady. In *Školní didaktika*. Kalhous Zdeněk a Otto Obst. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

- LEEMAN, Yvonne a Guuske LEDOUX. Preparing teachers for intercultural education. *Teaching Education*. 2003, ro . 14, . 3. ISSN 1047-6210.
- LOTT, Bernice. *Multiculturalism and diversity: a social psychological perspective*. West Sussex: Wiley, 2010. ISBN 978-1-405-19066-4.
- UPTÁKOVÁ, Katarína. *Interkultúrna výchova vo výchovno-vzdelávacom procese na 1. stupni ZTM*Banská Bystrica: PF UMB. ISBN 80 - 8055 - 920 - 1.
- UPTÁKOVÁ, Katarína. Multikultúrna výchova v edukácii na 1. stupni ZTM
In DARÁK, Milan. Aktuálne trendy v teórii výchovy. Zborník príspevkov z medzinárodného vedecko-teoretického seminára. II. as . Pre-ov: FHPV PU Pre-ov. 2004 s. 59-65. ISBN 80-8068-322-0.
- MALÍ OVÁ, Eva, PAVLÍ KOVÁ, Martina a Michaela RYCHTECKÁ. *Sv t do v-ech p edm t : Globální témata pro 2. stupe základních -kol a víceletá gymnázia*. Brno: Spole nost pro Fair trade, 2009. ISBN 978-80-254-5678-1.
- MA ÁK, Josef. K problému teorie a praxe v pedagogice. *Pedagogická orientace*. 2011, 21, 3, s. 257-271. ISSN 1211-4669.
- MA ÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-651.
- MARETMJi í. *Styly u ení flák a student* . Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.
- MARETMJi í. U ení ve -kolním prost edí. In. PR CHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 172-177. ISBN 978-80-7367-546-2.
- MATVEEV, Alexei and Richard MILTER. The value of intercultural competence for performance of multicultural teams In.*Team Performance Management*. 2004. Vol. 10 Iss: 5/6, s.104 ó 111. ISSN 1352-7592.
- MENDENHALL, Mark. (ed.). Evaluation Studies of CrossóCultural Training Programs: A Review of the Literature From 1988 to 2000. In: Landis, Dan and Milton J. Benett. (Eds.), *Handbook of Intercultural Training*. Thousand Oaks: Sage, 2004, str. 129ó143. ISBN 978-0761-923-32-9.
- MIHLOUSE, Virginia. H. *Intercultural Communication Educational and Training Goals, Content, and Methods*. International Journal od Intercultural Relations. 1996. 20. 69-95 s. ISSN 0147-1767.
- MISTRÍK, Erich. *Multikulturní výchova v p íprav u itel* . Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-89018-11-4.
- MODOOD, Tariq. *Multiculturalism: a civic idea*. Cambridge: Polity Press, 2007. ISBN 978-07456-3288-9.
- MORAN, Robert T., HARRIS, Phillip R. and Sarah V. MORAN. *Managing Cultural Differences: Global Leadership Strategies for Cross-Cultural Business Success*. 8th ed. Oxford: Elsevier, 2011. ISBN 978-1-85617-932-2.
- MOREE, Dana. *How Teachers cope with Social and Educational Transformation: Struggling with Multicultural Education in the Czech Classroom*. Praha: Eman, 2008. ISBN 978-80-86211-62-6.

a Lenka TNULOVÁ. (eds.) *Interkulturní psychologie:*
y. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 9786806246613616

- MORVAYOVÁ, Petra. Vymezení role terciárního vzdělávání v přípravě budoucích pedagogů pro multikulturní prostředí vzdělávacích zařízení. In: BRTNOVÁ EPIKOVÁ, Ivana. (ed.) *škola, flák a uitel v multikulturním prostředí: sborník příspěvků z elektronické vdečné konference s mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.
- MOSES, Michele. Multicultural Education as Fostering Individual Autonomy. *Studies in Philosophy and Education*, 16, s. 373-388. 1997. ISSN 0039-3746.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. *Mofnosti zjištění úrovn interkulturních kompetencí (poster)*. 19. výroční konference české asociace pedagogického výzkumu. Brno, 2011.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. V domosti, dovednosti a postoje uitelů primární školy potřebné k výuce fláka-cizince: Pilotáž s aplikací Q-metodologie. In: POLÁCHOVÁ VÁTKOVÁ, Jana a Alice BAŘKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VIII*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 294-298. ISBN 978-80-244-2815-4.
- NELETOVSKÁ, Alena a Hana SPÁILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 254 s. ISBN 80-244-1236-5.
- OUELETT, Fernand and Elizabeth G. COHEN. *Les défis du pluralisme en éducation: essais sur la formation interculturelle*. Laval: Presses Université Laval, 2002. ISBN 2-7637-7857-87.
- PAREKH, Bhikhu. *Rethinking multiculturalism: cultural diversity and political theory*. Great Britain: Macmillan, 2000. ISBN 0-674-00436-1.
- PEOPLES, James and Garrick BAILY. *Humanity: An Introduction to Cultural Anthropology*. Wadsworth: Cengage Learning, 2009. ISBN 978-1-111-30152-1.
- PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: IRIS, 2006. ISBN 80-89018-97-1.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: Praktická příručka*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- PLISCHKE, Jitka. *Výuka fláka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy uitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2162-9.
- POPE, Raechele and Amy REYNOLDS. Student affairs core competencies: Integrating multicultural awareness, knowledge, and skills. *Journal of College Student Development*, 1997, ro. 38, . 3. s. 266 - 277. ISSN 0897-5264.
- PRATO, Giuliana B. (ed.). *Beyond Multiculturalism: views from anthropology*. Cornwall: TJ International Ltd., 2009. 224 s. ISBN 978-0-7543-7173-2.
- PRUDKÝ, Libor. *Příslušnost k národu, vztahy k jiným národnostem a cizincům v české republice*. Praha: FHS UK, 2004. ISBN 978-8072-04359-0.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova, teorie a praxe a výzkum*. Praha: IVS, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

- ogika. 2. p epracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PR CHA, Jan. *Multikulturní výchova: P íru ka (nejen pro u itele)*. Praha: Triton. 2006. ISBN 80-7178-885-6.
- PR CHA, Jan. *U itel ó sou asné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PR CHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národ* . Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.
- PR CHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PR CHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.
- PR CHA, Jan. *P ehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál. 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PR CHA, Jan, WALTEROVÁ Eli-ka a Ji í MARE™ *Pedagogický slovník*. 6.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 987-80-7367-647-6.
- RISAGER, Karen. *Language and culture pedagogy: from a national to a transnational paradigm*. Buffalo: Multilingual Matters, 2007. ISBN 978-18-5359-960-6.
- SAK, Petr. Ob anská spole nost a evropská identita. In. DOPITA Miroslav a Antonín STAN K. *Multikulturalita a výchova k ob anství*. Olomouc: SPHV a Univerzita Palackého. s. 44-56. ISBN 978-80-87027-37-0.
- SIEGRIST, Marco a Horst BELZ. *Klí ové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. roz- a akt. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKUHROVÁ, Tárka. Transnárodní vzd lávání. *Aula*. 2003, 11, prosinec, s. 78-85. ISSN 1210-6658.
- SLAVÍK, Jan. Hodnocení a klasifikace flák a student . In. PR CHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. 2009. s. 587-593. ISBN 978-80-7367-546-2.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra. Výzkum u itele a u itelského vzd lávání v kontextu kurikulární reformy ó Co, pro a jak zkoumat. [Research in teaching profession and teacher education in the context of curricular reform - What, why and how to research]. In JANDOVÁ, Renata (ed.). *Sv t výchovy a vzd lávání v reflexi sou asného pedagogického výzkumu*. eské Bud jovice : PdF JU, 2007, s. 39-47. ISBN 978-80-7040-987-9.
- STEEL, Jeannie L. (ed.). *Kritické my-lení nap í osnovami: tením a psaním ke kritickému my-lení: P íru ka I*. Praha: Kritické my-lení, 1997. ISBN neuvedeno.
- ™KOVÁ, Ta ána. (ed). *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

plicitních teorií výuky k implicitním pedagogickým . ISBN 80-731-5-092-1.

TMVEC, Vlastimil. Od znalostí k pedagogické kondici: nový vhlad do pedagogické p ípravy student u itelství. *Pedagogika*. LVI, 2006, .1, s. 91-102. ISSN 3330-3815.

TMVEC, Vlastimil. *Pracovní zát fl a podmínky práce u itel* . In. Pr cha, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 402-412 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

TANCO™ Ján. Multikultúrná výchova: sú asný stav a jej úloha v integra ním procese spole nosti. In. GULOVÁ, Lenka a Eli-ka ™ PA OVÁ (eds.). *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004, 29-37. ISBN 80-8663-324-4.

TROTMAN, James C., et al. *Multiculturalism: Roots and Realities*. Bloomington: Indiana Univerzity Press, 2002. ISBN 0-253-34002-0.

VALI™OVÁ, Alena. Pedagogická interakce a komunikace jako sou ást sociální kompetence In Vali-ová, Alena a Hana Kasíková. *Pedagogika pro u itele*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1734-0.

VALI™OVÁ, Alena., et al. *Pedagogika pro u itele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VAN OUDENHOVEN, Jan Pieter and Karen I. VAN DER ZEE. Predicting Multicultural Effectiveness of International Students: the Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, 2002. ISSN 679 6 694.

VA™UTOVÁ, Jaroslava. *Kvalifika ní p edpoklady pro nové role u itel* . In *U itelé jako profesní skupina, jejich vzd lávání a podp rný systém. (1. díl)*. Praha: PdF UK, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

VA™UTOVÁ, Jaroslava. *Být u itelem: Co by m l u itel v d t o své profesi*. Praha: PdF UK, 2002. ISBN 80-7290-077-3.

VA™UTOVÁ, Jaroslava. *Strategie výuky ve vysoko-kolském vzd lávání*. Praha: UK PdF, 2002. ISBN 80-7290-100-1.

VA™UTOVÁ, Jaroslava. *Profese u itele v eském vzd lávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VETE™KA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzd lávání*. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

WALTEROVÁ, Eli-ka. Prom ny funkcí -koly a rolí u itel v kontextu vzd lávací reformy. In: *U itelé jako profesní skupina, jejich vzd lávání a podp rný systém: výstup projektu rezortního výzkumu M™MT R . LS 20007 Podpora práce u itel : sborník z celostátní konference*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

Elektronické zdroje:

BOND, Martyn. Europe: Multicultural Europe? *Chatham house* [online]. 2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://www.chathamhouse.org/node/175679>.

- vzd lávání I. [online]. Praha: lov k v tísni, 2002 [cit. 2011-07-26]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf.
- BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzd lávání II.* [online]. Praha: lov k v tísni, 2005 [cit. 2011-20-08]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV2_komplet.pdf.
- BURYÁNEK, Jan. *Www.varianty.cz* [online]. 2008 [cit. 2011-07-26]. Varianty. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_10.pdf.
- Czechkid. *Www.czechkid.cz* [online]. 2007 [cit. 2011-03-06]. eská republika a multikulturalismus. Dostupné z WWW: <<http://www.czechkid.cz/si1020.html>.
- ESKO. MTMMT [online]. 2010 [cit. 2011-10-26]. Platné zn ní zákona o pedagogických pracovních k 1. ervenci 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>.
- ESKO. MV R. *Ministerstvo vnitra eské republiky* [online]. 17. 10. 2011 [cit. 2011-10-27]. Migra ní a azylová politika eské republiky. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/zprava-o-situaci-v-oblasti-migrace-a-integrace-cizincu-na-uzemi-ceske-republiky-v-roce-2010-pdf.aspx>.
- ESKO. *Národní program rozvoje vzd lávání: Bílá kniha.* Praha: Ministerstvo kolství, mládeže a tělovýchovy, 2001. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.
- ESKO. *Rámcový vzd lávací program pro základní vzd lávání : (se zm namí provedenými k 1.9.2007).* Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.
- ESKO. Úplné zn ní zákona . 326/1999 Sb., o pobytu cizinc na území eské republiky a o zm n n kterých zákon , jak vyplývá z pozd j-ích zm n. In *Zákon o pobytu cizinc na území eské republiky.* 2011, ástka 80, s. 2282-2400. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=5978>.
- ESKO. Úplné zn ní zákona . 561/2004. In: *Sb., o p ed-kolním, základním, st edním, vy-ím odborném a jiném vzd lávání (-kolský zákon), jak vyplývá z pozd j-ích zm n.* 2008, 317, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf.
- ESKO. *Zákon 326 ze dne 30. listopadu 1999 o pobytu cizinc na území eské republiky a o zm n n kterých zákon* [online]. 1999, 23.12.1999 [cit. 2010-02-11]. Dostupný z: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb99326&cd=76&typ=r>.
- ESKO. *Zásady politiky vlády v oblasti migrace cizinc* [online]. Ministerstvo vnitra R, 2003 [cit. 2011-07-31]. Ministerstvo vnitra eské republiky. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zasady-politiky-vlady-v-oblasti-migrace-cizincu.aspx>.
- ESKO. *Zm ny v oblasti vstupu a pobytu cizinc na území R od roku 2011* [online]. 2011 [cit. 2011-08-01]. Ministerstvo vnitra eské republiky. Dostupné z: <<http://www.mvcr.cz/clanek/zmeny-v-oblasti-vstupu-a-pobytu-cizincu-na-uzemi-cr-od-roku-2011.aspx?q=Y2hudW09Mw%3d%3d>.

- statistický úřad [online]. 2011 [cit. 2011-01-08]. Dostupné z: <<http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/04004057D87511C0110202.A15>>.
- LOV K V TÍSNĚ. *Reforma školství v České republice* [online]. Praha: lov k v tísni, 2006 [cit. 2012-01-30]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>.
- LOV K V TÍSNĚ. Tematické pojmy. *Varianty* [online]. 2008 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/index.php?id=20>
- DÚBRAVOVÁ, Vlasta. *Multikultúrna výchova* [online]. Bratislava: Nadácia Milana Šimeku, 2006 [cit. 2011-10-02]. Dostupné z: <http://www.multikulti.sk/dok/kapitola-1.pdf>.
- HAJSKÁ, Michaela a Mária BOJKOVÁ. *Analýza kurzů multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na českých vysokých školách*. Praha: lov k v tísni, o.p.s., 2008. Dostupné z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/analysis_1.pdf>.
- HOLCOVÁ, Martina a Hana SYNKOVÁ. *Metody multikulturní výchovy*. [online]. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2008. [cit. 2011-11-10] Dostupné z: http://www.mkc.cz/uploaded/otevrena_skola/mpp_metody_multikulti_vychovy.pdf.
- HOUSKA, Ondřej. Multikulturní Evropa selhala, prohlásil v Praze italský ministr zahraničí. *eský rozhlas* [online]. 8.2.2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zpravy/_zprava/849016.
- HRUBÁ, Jana. Co se dnes očekává od učitelů. *Metodický portál: články* [online]. 14. 09. 2009, [cit. 2011-10-26]. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/3307/COSE-DNES-OCEKAVA-OD-UCITELU.html>. ISSN 1802-4785.
- HUŠŤOVÁ, Lenka. *Metodický portál RVP* [online]. 2004 [cit. 2011-10-18]. Klíčové kompetence – nová výzva z EU II. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/J/13/KLICOVE-KOMPETENCE---NOVA-VYZVA-Z-EU-II.html/>.
- HUSÁK, Jan. (ed.) *Má – zelenou!: Mezikulturní vzdělávání* [online]. Praha: eská centra, 2008 [cit. 2011-10-17]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_153.pdf.
- KALEROVÁ, Eva. Analýza: Cizinci v České republice. *Demografie: Demografické informace, analýzy a komentáře* [online]. 23.09.2011 [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku=&artclID=777&z00016. ISSN 1801-2914.
- KALIN, Ibrahim. The slow death of multiculturalism in Europe. *FaithWorld* [online]. 2010 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://blogs.reuters.com/faithworld/2010/11/01/guestview-the-slow-death-of-multiculturalism-in-europe/>.
- KUBÁEK, Robert. Klíčové kompetence a výchovně vzdělávací strategie. In: *VRK* [online]. 2008 [cit. 2012-03-08]. Dostupné z: <http://www.vrk.cz/clanky/15-smilenovinky/59-klicove-kompetence-a-vychovne-vzdelavaci-strategie.html>.
- MAREŠ, Jiří, (ed.). *Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol* [online]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2011-09-28]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/AK/koncepce1.htm>.
- Migration and populations: Migration and populations Immigration Spain has most foreigners in Europe. *Presseurop* [online]. 8 September 2010, 8, [cit. 2011-10-17]. Dostupný z: <http://www.presseurop.eu/en/content/news-brief-cover/334151-spain->

- MISTRÍK, Erich. *Multikultúrna výchova ve škole: Ako reagovať na kultúrnu roznorodnosť* [online]. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008 [cit. 2011-10-02]. Dostupné z: <http://www.erichmistik.sk/knihy/osnovy/osnovy.html>. ISBN 987-80-969271-4-2.
- MOREE, Dana. *Czechkid: Multikulturní výchova*. 2006. [online]. [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1390.html>.
- MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových koncept k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: Lov k v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.
- MORVAYOVÁ, Petra. *Migraceonline* [online]. 21. 4. 05 [cit. 2011-12-15]. Jak pomoci učitelům učít multikulturně?. Dostupné z: <http://www.migraceonline.cz/e-knihovna/?x=1955253>.
- MORVAYOVÁ, Petra. *Národní institut dětí a mládeže* [online]. 2010 [cit. 2011-10-17]. Klíč pro život. Dostupné z: <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/multikulturni-vychova/realizace/ujasneme-si-pojmy-multikulturni-vychova-x-interkulturni-vzdelavani-x-transkulturni-pristup>.
- MUHI, Jan, (ed.) *Interkulturní kompetence a diversity management* [online]. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj, 2006 [cit. 2010-08-24]. Dostupné z: http://eifzvip.cz/dokumenty/elektronicka_knihovna/Interkulturni_kompetence_GetFile45.pdf.
- Multikulturalismus. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001, 25. 10. 2011 [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Multikulturalismus>
- Národní institut dětí a mládeže MČMČT. *Interkulturní učení: T-Kit* [online]. Praha: Galio Crossmedia, 2007 [cit. 2011-10-31]. Dostupné z: http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/4/Czech/T-Kit_4_cs.pdf. ISBN 978-80-86784-55-7.
- OECD. [online]. 2004 [cit. 2011-10-18]. *The Quality of the Teaching Workforce*. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/9/29478720.pdf>.
- OECD. [online]. 2005 [cit. 2011-10-18]. *The Definition and Selection of Key competencies*. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.
- PARKER, Walter, C. *Imagining a cosmopolitan curriculum. A working paper developed for the Washington state Council for the Social Studies*. Seattle: University of Washington, 2007. Dostupné z: <http://education.washington.edu/areas/ci/profiles/documents/CosmoCurriculum.pdf>.
- PRCHA, Jan. *Multikulturní výchova: problémy spojené s její realizací* [online]. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Metodický portál. 2004 [cit. 2012-02-11]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html/>.

komora a etický kodex u itele. *Britské listy* [online]. 6]. Dostupný z: <http://www.blisty.cz/art/22108.html>.

- ^TINDELÁ OVÁ, Jaromíra. Pojetí multikulturní výchovy a vzdělávání v na-
-kolství. In. BRTNOVÁ EPI KOVÁ, Ivana. (ed.) *Třída, flák a u itel v
multikulturním prostředí: sborník příspěvků z elektronické vědecké konference s
mezinárodní účastí*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 978-8070-4-851-9.
Dostupné z: http://pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek21.pdf.
- ^TWINGALOVÁ, Dana. Multikulturní výchova. In: *Multikultura* [online]. 2007 [cit.
2012-03-12]. Dostupné z: <http://www.multikultura.cz/multikulturni-vychova/vychozi-pojmy/multikulturni-vychova/>.
- Tvorba profesního standardu kvality u itele: Vstupní dokument pro veřejnou diskusi*.
Praha: MŠMT, 2009. 14 s. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/VS_Tvorbastandardu_vstupnidokumentproverejnoudiskusi.pdf.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Doporučené odevávané výstupy: Metodická
podpora pro výuku pr ezových témat v základních školách* [online]. Praha:
Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011 [cit. 2011-11-01]. ISBN 978-80-
87000-76-2. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29411&view=4021>.

Seznam příloh

- Příloha . 1: Terminologický slovník
- Příloha . 2: Přínos pro ezového tématu Multikulturní výchova k rozvoji osobnosti žáka
- Příloha . 3: Doporučené oekávané výstupy pro ezového tématu Multikulturní výchova (RVP ZV)
- Příloha . 4: Vztah obecných vzdávacích cílů a vzdávacích oblastí jako rámec uplatnění interkulturního vzdávaní (tabulka . 3)
- Příloha . 5: Matkově len ní základních metod vyuování
- Příloha . 6: Dotazník pro učitele 1. stupně
- Příloha . 7: Tabulky k profilu respondentů
- Příloha . 8: Tabulky k analýze polofek dotazníku
- Příloha . 9: Přehled obsahové orientace disciplín zaměřených na interkulturní vzdávaní na Pedagogických fakultách v České republice
- Příloha . 10: Syllabus předmětu Multikulturní výchova 1 pro obor Učitelství pro 1. stupeň ZTM na PdF UP
- Příloha . 11: Inovovaný syllabus předmětu Multikulturní výchova 1 pro obor Učitelství pro 1. stupeň ZTM na PdF UP

adaptace ó schopnost p ízp sobit se prost edí;

asimilace ó úplné p ízp sobení se vedoucí ke ztrát etnické i kulturní identity;

azylant ó cizinec, kterému byl podle tohoto zákona ud len azyl, a to po dobu platnosti rozhodnutí o ud lení azylu;

diskriminace ó omezování práv jednotlivce i skupin;

diverzita ó rozmanitost, r znost, jinakost;

enkulturace (socializace) ó osvojování kultury spole nosti u ením (negeneticky)

etnikum - skupina lidí li-ící se od etnicity ostatních, která sdílí p edstavu o spole ném p vodu, blízkých historických osudech a jsou ur ení i pouffíváním spole ného jména;

identita ó a) *identita* osobní zahrnuje jak pochopení sebe sama a zp sob jak nás chápou druzí; b) *identita* skupinová je klí em k d lení jedinc do skupin;

integrace ó za len ní, p íjetí do celku;

marginální/marginalizace ó okrajový, vylou ení na okraj spole nosti;

men-ina (etnická, národnostní, jazyková, náboffenská) ó men-í ást osob, které se odli-ují od v t-iny a sebe samy chápou jako skupinu;

migrace ó p emis ování osob p es hranice, spojený se zm nou místa bydli-t na dobu krat-í i del-í, p ípadn natrvalo, podle sm ru migrace se rozeznává emigrace (vyst hování) a imigrace (p íst hování);

národnost ó p íslu-nost k ur ítému národu;

p edsudek ó zafixovaný negativní postoj v í ur íté skupin lidí;

* TYPKOVÁ, Ta ána. et al. *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

Zákon 325 ze dne 11. listopadu 1999 o azylu a o zm n zákona . 283/1991 Sb., o Policii eské republiky, ve zn ní pozd j-ích p edpis , (zákon o azylu) [online]. 1999 , 11.11.1999 [cit. 2010-02-11]. Dostupný z WWW: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb99325&cd=76&typ=r>.

Tematické pojmy. LOV K V TÍSNI. *Varianty* [online]. 2008 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/index.php?id=20>

ém) významu velká skupina lidí, kteří vykazují
znaky předávané znaky, dnes se od této kategorizace

opouští;

rasismus ó p esv d ení, fle n které rasy jsou ze své podstaty nad azené a jiné pod azené
na základ fyzické stavby t la;

segregace ó odd lování, vylu ování;

stereotypizace ó (stereos ó pevný, strnulý a typos ó ozna ení, zna ka) n kte í auto i
chápu p edsudek a stereotyp jako synonyma, jiní definují p edsudek jako negativní
stereotyp (ten m fle být i pozitivní);

tolerance ó (tolerale=sná-et, trp t) obecn p ístup k odli-nosti, který je nezbytný
pro společenské soužití heterogenní společnosti;

uprchlík - osoba nacházející se mimo svou vlast, která má oprávněné obavy před
pronásledováním z důvodů rasových, náboženských nebo národnostních nebo z důvodů
příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických
názorů ;

xenofobie ó (xenos = cizí, týkající se cizince i hosta, fobos = báze , strach, úzkost).
odpor, nepřátelství, nedůvěru ke všemu cizímu, strach před ním.

V oblasti v domostí, dovedností, schopností pro ezové téma:

- poskytuje žák m základní znalosti o r zných etnických a kulturních skupinách žijících v eské a evropské spole nosti,
- rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní spole nosti a využívat interkulturních kontakt k obohacení sebe i druhých,
- u í žáky komunikovat a žít ve skupin s p íslu-níky odli-ných sociokulturních skupin, uplat ovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odli-né zájmy, názory i schopnosti druhých,
- u í p íjmout druhého jako jedince se stejnými právy, uv domovat si, že v-echny etnické skupiny a v-echny kultury jsou rovnocenné a žádná není nad azena jiné,
- rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odli-nosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s p íslu-níky odli-ných sociokulturních skupin,
- rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesná-enlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie,
- u í žáky uv domovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projev a p ípravenosti nést odpově dnost za své jednání,
- poskytuje znalost n kterých základních pojme multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance aj.

V oblasti postoj a hodnot pro ezové téma:

- pomáhá žák m prost ednictvím informací vytvá et postoje tolerance a respektu k odli-ným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí p íslu-ník ostatních sociokulturních skupin a uznávat je,
- napomáhá žák m uv domit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí,

iguje jednání a hodnotový systém flák , u í je vnímat
obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu,

- pomáhá uv domovat si neslu itelnost rasové (nábořenské i jiné) intolerance s principy řívota v demokratické spole nosti,
- vede k angařovanosti p i potírání projev intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu,
- u í vnímat sebe sama jako ob ana, který se aktivn spolupodílí na utvá ení vztahu spole nosti k minoritním skupinám.

Ávané výstupy pr ezového tématu Multikulturní

Pro tematický okruh *Kulturní difference* (Spole enská diverzita) byly stanoveny tyto doporu ené o ekávané výstupy:

fiák:

- ó *vypráví o zvycích a tradicích udržovaných v jeho rodin a porovná je se zkušenostmi ostatních;*
- ó *vnímá existenci jinakosti a vlastními slovy sd lí svou zkušenost (zážitky z pobytu doma i v zahrani í; post ehy z médií);*
- ó *objasní pot ebu spolupráce s vrstevníky, a to bez ohledu na jejich odli nost (genderovou, v kovou, sociokulturní, etnickou, nábofenskou a jinou);*
- ó *uv e p íklad konkrétní situace, kdy je skupin lidí p isuzována určitá vlastnost na základ ojediné osobní zkušenosti (nap . z hlediska genderu, z hlediska sociální exkluze, z hlediska etnického, nábofenského aj.);*
- ó *vyjád í své pocity v situaci, kdy je okolím (kamarády, spolufláky) vnímán jinak, nejl jak se vnímá sám; zformuluje mofhé (pravd podobné) d vody, pro tomu tak je.*

Pro tematický okruh *Lidské vztahy* byly vymezeny tyto doporu ené o ekávané výstupy:

fiák:

- ó *uv domuje si význam mezigenera ních vztah , tolerance, empatie a citlivosti v í jakýmkoli projevu m nesná enlivosti;*
- ó *osvojuje si zásady slu ného jednání a chování mezi lidmi, uv domuje si jejich význam pro harmonický rozvoj osobnosti vzhledem k tídnímu kolektivu a mimo kolnímu setkávání s jinými lidmi, zejména z jeho nejbliž ho okolí;*
- ó *popí e a vystihne zp sob flivota v rodinách svých kamarád , spoluflák i v rámci sousedských vztah (oslavy svátk , narozenin, rodinné vazby apod.);*
- ó *uv domuje si význam pozitivních mezilidských vztah (uv e konkrétní p íklady ze svého okolí); podle svých schopností p ispívá k jejich zlep ování;*

řantního chování k jakémukoli druhu odlišnosti
krétní příklady.

Pro tematický okruh *Multikulturalita* (Interkulturalita) byly stanoveny tyto očekávané
výstupy:

řák:

- ó zná koeny a historii vlastní rodiny, popisuje prostředí, ve kterém žije, v případě
přemístění i změny, které s tím souvisí, v etno toho, co si z prostředí
jeho rodina;
- ó uchovávala (např. zvyky, tradiční jídla apod.) a s tím novým se musela vypořádat;
- ó na konkrétním příkladu, s nímž se setkal (literatura, film, orální historie), popisuje
rozdílné;
- ó způsob života, myšlení a vnímání světa;
- ó vysvětluje význam symbolů a rituálů pro jedince (např. políbení před spaním,
mávání na rozloučenou, podání ruky) a skupinu (např. pokřik sportovního
oddílu, jehož je řádkářem);
- ó používá rozdílné komunikační dovednosti nejen pro vyjádření svých myšlenek
a pocitů, ale i pro výměnu a získávání informací; nepoužívá výrazy, které
zespůsobují i urážejí;
- ó druhé v komunikaci s ostatními naslouchá, respektuje jejich pocity a názory,
váží si jejich zkušeností a osobních příběhů.

Zdávacích cílů a vzdávacích oblastí jako rámeček vzdávání (tabulka 3)

	Jazyk a jazyková komunikace	Matematika a její aplikace	Informační a komunikační technologie	lovka a jeho svět	lovka a společnost	lovka a příroda	Umění a kultura	lovka a zdraví	lovka a svět práce
Osvojit si strategii a být motivován pro celoživotní vzdávání	vnímání vyjadování	kvantita prostor	zdroje síť	pozorování rytmy	kritický přístup	fakta procesy	profitky cílní	zátfl zdatnost	schopnosti vývoj
Tvoiv myslet, logicky uvařovat a e-it problémy	skladba výklad	p esnos t logika	algoritmy modely	vztahy týmovost	pojmy obdoby	smysly bádání	tvoivos t vyjád e ní	motorik a návyky	jak e-it problém y
V-estrann a ú inn komunikovat	dialog	názorno st	I a C	nebát se	funk nos t	záznam	emo ní	neverbál ní	koopera ce
Spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých	ú elná interakce	skupino vá e-ení	odpov dn ost pomoc	zapojení k prosp chu	týmová práce	lidská p íroda	role v souboru	d lba rolí solidarit a	d lba práce ú elnost
Projevovat se jako svobodná a zodpov dn á osobnost	prezenta ce cizí jazyk	hypotéz y verifikace	nekazit nemást	svébytno st vst ícnost	participa ce integrita	pokora zaujetí	nelibov le hodnota	zdatnost nezávisl ost	reálné volby pro flivot
Projevovat pozitivní city v chování, jednání a v proflívání í flivotních situací, vnímavost a citlivé vztahy k lidem, svému prostředí i p írod	etbou k empatii a sdílení	chápat, co se dá a nedá po ítat	v ým na rolí v poskyto vání informací	vyjad ov ání citových vazeb	úskalí emocí hodnoty mezi lidmi	úcta k flivotu i k neflivé p írod	sdílení fantazie intuice invence	zvládání emocí odpov dn é partners tví	profitek souhry krásy produkt
Aktivn rozvíjet a chránit své du-evní a sociální zdraví	sdílení m fl pomáhat	hádank y a rébusy jako lék	optimum p edm t	ochrana základních pot eb	prevence konflikt	zákonit osti respekt	kulturní terapie	rizika prospívá ní	zru nos t hygiena
flít spole n s ostatními lidmi	identifik ace	kalendá e m ení asu	být ve spojení pomáhat	férovou respekt k druhým	sebeúcta rozmanit ost pluralita	biotopy rasy a národy	shody a rozdíly bohatost	zdraví pomoc handica p.	mofnos ti výkony zmírn n í

základních metod vyu ování

A) Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatk (aspekt didaktický)

I. Metody slovní

- Monologické metody - vypráv ní, vysv tlování, popis, instruktáfl, p edná-ka
- Dialogické metody - rozhovor, diskuse, beseda, dramatizace
- Metody písemných prací ó písemná cvi ení, kompozice
- Metody práce s u ebnicí, knihou, textovým materiálem

II. Metody názorn demonstra ní

- Pozorování
- P edvád ní (p edvád ní pom cek, p edvád ní pokus , p edvád ní inností)
- Demontrace statických obraz
- Projekce statická a dynamická

III. Metody praktické

- Návnik pohybových a pracovních dovedností
- Laboratorní innosti flák
- Pracovní innosti
- Grafické a výtvarné innosti

B) Metody z hlediska aktivity a samostatnosti flák (aspekt psychologický)

I. metody sd lovací

II. metody samostatné práce flák

III. metody badatelské, výzkumné, problémové

C) Metody z hlediska my-lenkových operací (aspekt logický)

I. postup srovnávací

II. postup induktivní



PDF Complete
Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

IV. postup analyticko-syntetický

D) Metody z hlediska fází edukačního procesu (aspekt procesuální)

- I. metody motivační
- II. metody expoziční
- III. metody fixační
- IV. metody diagnostické
- V. metody aplikační

E) Metody z hlediska výukových forem a prostředků (aspekt organizační)

- I. kombinace metod s vyučovacími formami
- II. kombinace metod s vyučovacími pomůckami

F) Aktivizující metody

- I. metody diskusní
- II. metody situační a inscenační
- III. metody problémové
- IV. metody projektové
- V. didaktické hry

DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

prostřednictvím dotazníku, jenž se Vám dostává do rukou, bych Vás chtěla požádat o pomoc při výzkumném šetření, jehož cílem je zmapování realizace multikulturní výchovy na prvním stupni základních škol. Dotazník má 20 položek, které byly pro Vás v té době pohodlné a úsporné a převedeny do elektronické formy. Jednotlivé dotazníkové položky si prosím vyplňte a odpovědi vyplňte vepsáním údajů do příslušného okénka nebo kliknutím na příslušnou položku. Po vyplnění všech položek klikněte na okénko "odeslat".

Předem děkuji za ochotu a Váš čas.

Mgr. Pavlína Nakládalová

1. Absolvoval/a jste v rámci svého vysokoškolského studia předtím zaměřený na problematiku multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání? ano ne

2. Absolvoval/a jste v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na který z kurzů zaměřený

na multikulturní výchovu, interkulturní vzdělávání popř. globální rozvojovou výchovu?

- ano, 1-3 kurzy
- ano, 4-6 kurzů
- ano, více než 6 kurzů
- ne

3. Považujete zavádění předmětového tématu Multikulturní výchova do výuky za potřebné?

- Ano, beze sporu
- Ano, s tématem souhlasím, praxe je však obtížně realizovatelná
- Nevím
- Ne

4. Považujete multikulturní výchovu za součást primárního vzdělávání (1. stupeň ZŠ)?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Prosím, své tvrzení

odůvodněte: _____

5. Které pojmy se Vám vybaví pod slovy multikulturní výchova? (Vyberte alespoň 3 možnosti.)

- kulturní standardní přístup
- pluralistický multikulturalismus
- sociokulturní rozdíly
- seznámení se s odlišnými sociokulturními skupinami, s jejich historií, jazykem a zvyky
- reflexe vlastní kulturní identity
- poznávání odlišnosti, vlastní zkušenost
- kritický multikulturalismus
- transkulturní přístup
- tolerance
- diskriminace

6. Od kterého ročníku je podle Vás vhodné začít zavádět multikulturní výchovu do výuky?

1. 2. 3. 4. 5. 2. stupeň

Prosím

odvodit te: _____

7. Realizujete ve Vaší škole multikulturní výchovu na prvním stupni? (V případě odpovědi šnežte prosím následující otázky jako hypotetické.) ano ne

8. Co Vás osobně motivuje k výuce multikulturní výchovy?

- osobní zájem
- osobní zkušenost
- povinnost (součást TWP)
- jiné:

9. Které znalosti, schopnosti, dovednosti a postoje byste považovali za nejdůležitější pro efektivní multikulturní výchovu? (Vyberte prosím 5 nej důležitějších.)

- znalosti o různých etnických a kulturních skupinách
- orientovat se v pluralitní společnosti
- komunikovat a žít ve skupině s příslušnými odlišnými sociokulturními skupinami
- přijmout druhého jako jedince se stejnými právy
- poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin
- rozpoznat projevy rasové nesnášlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie
- uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů
- znalost základních pojmů multikulturní terminologie
- vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám
- uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou
- vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu
- uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské i jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti
- angažovanost při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- vnímat sebe sama jako osobu, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám
- jiné

10. Jak často a které tematické okruhy převládají při realizaci multikulturní výchovy ve Vaší praxi? Vyjádřete na škále 1-5. (1 nikdy, 2 zřídka, 3 občas, 4 často, 5 velmi často)

Tematické okruhy:	1	2	3	4	5
Kulturní diference					
Lidské vztahy					
Etnický proud					
Multikulturalita					
Princip sociálního smíru a solidarity					

v rámci realizace multikulturní výchovy? Vyberte t i

- Metodologické metody
- Dialogické metody - rozhovor, diskuse, beseda, dramatizace
 - Metody písemných prací ó písemná cvi ení, kompozice
 - Metody práce s u ebnicí, knihou, textovým materiálem
 - Pozorování
 - P edvád ní (p edvád ní pom cek, p edvád ní pokus , p edvád ní inností)
 - Demontrace statických obraz
 - Projekce statická a dynamická
 - Nácvik pohybových a pracovních dovedností
 - Laboratorní innosti flák
 - Pracovní innosti
 - Grafické a výtvarné innosti
 - Aktiviza ní metody (brainstorming, simula ní hry, dramatizace aj.)
 - Jiné:

12. Které organiza ní formy využíváte v rámci realizace multikulturní výchovy? Vyberte t i nej ast ji uplat ované.

- Hromadné vyu ování
- Skupinové a kooperativní vyu ování
- Individualizované a diferencované vyu ování
- Projektové vyu ování
- Domácí práce flák
- Jiné:

13. Kterou formu hodnocení využíváte p i realizaci multikulturní výchovy?

- Slovní hodnocení
- Klasifikace (1-5)
- Sebehodnocení flák
- Jiné:

14. Do kterého p edm tu nej ast ji za azujete pr ezové téma Multikulturní výchova?

- eský jazyk
- Cizí jazyk
- Matematika a její aplikace
- Informa ní a komunika ní technologie
- Prvouka
- P írodov da
- Vlastiv da
- Výtvarná výchova
- Hudební výchova
- T lesná výchova
- Výchova ke zdraví
- Pracovní innosti
- Dramatická výchova
- Jiný:

15. V em se Vám zdá realizace multikulturní výchovy náro ná?

- volba metod
- volba organiza ních forem
- dodrflení didaktických zásad
- návaznost témat multikulturní výchovy na o ekávané výstupy stanovené RVP ZV
- hodnocení flák

- volba temat vzhledem k v kovým zvlá–tostem flák
- motivace flák
- reakce na dotazy (názory) flák
- Jiné:

16. Kde erpáte inspiraci p i realizaci multikulturní výchovy?

- kolegové
- internet
- vzd lácí kurzy
- odborné publikace
- Jiné:

17. Které odborné publikace zam ené na problematiku multikulturní výchovy znáte i
využíváte ve své praxi?

18. Které organizace zabývající se interkulturním vzd láním i multikulturní výchovou znáte?

19. Zapojil/ a jste se vy nebo va-e –kola do n kterého z projekt e–ící problematiku
multikulturní výchovy/ interkulturního vzd lávání?

ano ó kterého

ne

20. Máte p ehled o projektech zam ených na problematiku multikulturní výchovy/
interkulturního vzd lávání?

ano ne

Údaje o respondentovi:

Pohlaví: mufl flena

V k:

Kraj: Olomoucký Jihomoravský

Délka praxe:

Na které univerzit jste získal/a pedagogické vzd lání?

- Univerzita Palackého v Olomouci
- Masarykova univerzita v Brn
- Univerzita Karlova v Praze
- Technická univerzita v Liberci
- Jiho eská univerzita v eských Bud jovicích
- Západo eská univerzita v Plzni
- Univerzita Jana Evangelisty Purkyn v Ústí nad Labem
- Univerzita Hradec Králové
- Ostravská univerzita v Ostrav



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Typ školy, na které přicházíte: plnoorganizovaná neplnoorganizovaná málo dní

Počet třídy ve škole:

Počet třídy cizinců docházejících do vaší školy?

S kolika třídy cizinci jste se setkal/a ve vlastní praxi:

Počet obyvatel v místě školy:

respondent

Tabulka . 7: Profil respondentů dle typu základní školy

Typ školy	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	% *
plnoorganizovaná	53	62	115	76,1
neplnoorganizovaná	6	5	11	7,3
máločetní	19	6	25	16,6
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 8: Profil respondentů dle pohlaví

Pohlaví	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
muž	2	5	7	4,6
žena	76	68	144	95,4
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 9: Profil respondentů dle věku

Věk	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
do 30	6	8	14	9,3
30-35	7	9	16	10,6
36-40	13	15	28	18,5
41-45	9	17	26	17,2
46-50	21	15	36	25,8
nad 50	22	9	31	20,5
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 10: Profil respondentů dle délky praxe

Délka praxe: ^{235*}	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
0-3,5 let	8	5	13	9,9
4-15 let	17	24	41	15,2

* Procenta byla ve všech tabulkách zaokrouhlována na jedno desetinné místo.

* Délka praxe respondentů byla rozdělena dle Plischke, která dle věku (0-3,5 let praxe), zkušeného učitele (4-15 let praxe) a učitele s dlouhou praxí (16 a více let). PLISCHKE, J. *Výuka fláky s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2162-9.

	44	97	27,8
	73	151	100

Tabulka 11: Profil respondentů dle počtu žáků -cizinců ve vlastní pedagogické praxi

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
žádný	24	15	39	25,9
1-3 žáci	23	27	50	33,1
4-5 žáků	8	6	14	9,3
6-10 žáků	11	10	21	13,9
více než 10 žáků	12	15	27	17,9
celkem	78	73	151	100

Pozn.: Některé učitelé uvádějí počet žáků pouze jako orientační.

Tabulka 12: Počet žáků -cizinců ve třídách

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
žádný	23	28	51	33,8
1-4 žáci	13	25	38	25,5
5-10 žáků	16	12	28	18,5
11-20 žáků	13	4	17	11,3
více než 20 žáků	13	4	17	11,3
celkem	78	73	151	100

Pozn.: Některé učitelé uvádějí počet žáků pouze jako orientační.

Tabulka 13: Celkový počet žáků ve třídách

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
do 100 žáků	14	25	39	25,9
101-300 žáků	17	27	44	29,1
301-500 žáků	32	14	46	30,5
nad 500 žáků	15	7	22	14,5
Celkem	78	73	151	100

úst -koly

Počet obyvatel	Středočeský kraj	Jihomoravský kraj	Ú	%
mén než 2000 obyvatel	13	17	30	19,9
2000-4999 obyvatel	18	12	30	19,9
5000-9999 obyvatel	12	6	18	11,9
10000-19999 obyvatel	14	10	24	15,9
20000-49999 obyvatel	8	12	20	13,2
50000-99999 obyvatel	2	7	9	6
více než 100000 obyvatel	11	9	20	13,2
Celkem	78	73	151	100

Pzn. - len ní velikosti m st dle SÚ.

polofek dotazníku

Tabulka . 15: Absolvované studijní disciplíny zaměřené na interkulturní vzdělávání na vysoké škole

Odpovědi	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%*
ano	19	12	31	20,5
ne	59	61	120	79,5
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 16: Profil respondentů dle studia vysoké školy

Vysoká škola	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
UPOL	52	10	62	41
MUNI	13	60	73	48,3
UK	0	1	1	0,7
TUL	0	1	1	0,7
J U	0	0	0	0
Z U	2	0	2	1,3
UJEP	0	0	0	0
UHK	1	0	1	0,7
OSU	9	0	9	6
jiné (Spg TM , DAMU)	1	1	2	1,3
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 17: Počet absolvovaných kurzů

Odpovědi:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%

* Procenta byla ve všech tabulkách zaokrouhlována na jedno desetinné místo.

	19	18	37	24,5
ano, 4-6 kurz	3	4	7	4,6
ano, více než 6 kurz	2	1	3	2
ne	54	50	104	68,9
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 18: Názory u itel na zavád ní multikulturní výchovy

Odpov di	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
ano, beze sporu	38	37	75	49,7
ano, s tématem souhlasím, praxe je v-ak obtífn realizovatelná	28	21	49	32,5
nevím	9	10	19	12,5
ne	3	5	8	5,3
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 19: Názory u itel na implementaci multikulturní výchovy na 1. stupni ZTM

Odpov di	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
rozhodn ano	26	33	59	39,1
spí-e ano	43	31	74	49
nedovedu posoudit	7	3	10	6,6
spí-e ne	2	6	8	5,3
rozhodn ne	0	0	0	0
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 20: Pojmy v multikulturní výchov

	Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Celkem	%
1	kulturn -standardní p ístup	5	4	9	5,9

		6	5	11	7,3
3	sociokulturní rozdíly	40	45	85	56,3
4	seznámení se s odli- nými sociokulturními skupinami, s jejich historií, jazykem a zvyky	64	63	127	84,1
5	reflexe vlastní kulturní identity	22	23	45	29,8
6	poznávání odli- nosti, vlastní zku- šenost	50	52	102	67,5
7	kritický multikulturalismus	7	3	10	6,6
8	transkulturní p ístup	6	4	10	6,6
9	tolerance	71	62	133	88,1
10	diskriminace	35	37	72	47,7
11	kulturní specifika	25	33	58	38,4
12	etnický p vod	25	44	69	45,7
13	jiné:	0	0	0	0

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti mohli více než jednu možnost volby, celkový součet neodpovídá 100 %.

Tabulka . 21: Zařazení multikulturní výchovy do ročníku

Odpovědi:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
1. třída	40	45	85	56,3
2. třída	8	5	13	8,6
3. třída	15	5	20	13,3
4. třída	6	7	13	8,6
5. třída	3	3	6	4
2. stupeň	6	8	14	9,2
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 22: Realizace multikulturní výchovy na primární škole

		Jihomoravský kraj	Ů	%
ano	59	57	116	76,8
ne	19	16	35	23,2
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 23: Motivace u ítel k zavád ní multikulturní výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Celkem	%
osobní zájem	42	41	83	55
osobní zkušenost	34	23	57	37,7
povinnost (sou ást TWP)	27	49	76	50,3
jiné (společenská odpovědnost, skladba factva, zapojení koly do projekt)	2	2	4	2,6

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti mohli více než jednu možnost volby, celkový součet neodpovídá 100 %.

Tabulka . 24: Znalosti, schopnosti, dovednosti a postoje nejast jí pedávané v rámci multikulturní výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
1 znalosti o r zných etnických a kulturních skupinách	47	52	99	65,6
2 orientovat se v pluralitní společnosti	13	11	24	15,9
3 komunikovat a flít ve skupin s p íslu-níky odli-ných sociokulturních skupin	58	59	117	74,5
4 p íjmout druhého jako jedince se stejnými právy	60	60	120	79,5
5 poznávat a tolerovat odli-nosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin	58	62	120	79,5
6 rozpoznat projevy rasové nesná-enlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie	33	24	57	37,7
7 uv domovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projev	41	45	86	57
8 znalost základních pojm multikulturní terminologie	12	7	19	12,6
9 vytvá et postoje tolerance a respektu k odli-ným sociokulturním skupinám	38	49	87	57,6

		ám			
11	obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu	37	45	82	54,3
12	uv domovat si neslu itelnost rasové (náboženské i jiné) intolerance s principy řivota v demokratické spole nosti	16	12	28	18,5
13	angaflovanost p i potírání projev intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu	16	11	27	17,9
14	vnímat sebe sama jako ob ana, který se aktivn spolupodílí na utvá ení vztahu spole nosti k minoritním skupinám	13	23	36	23,8
15	jiné	0	0	0	0

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti m li více než jednu možnost volby, celkový sou et neodpovídá 100 %.

Tabulka . 25: Témata multikulturní výchovy

	Kulturní diference		Lidské vztahy		Etnický p vod		Multikulturalita		Princip sociálního smíru a solidarity	
	OL	JH	OL	JH	OL	JH	OL	JH	OL	JH
nikdy	4	6	2	2	5	9	8	13	4	13
z ídka	19	23	1	1	22	24	19	18	21	10
ob as	35	33	5	8	32	25	37	25	30	19
asto	8	9	32	21	14	11	11	15	19	19
velmi asto	12	2	38	41	5	4	3	2	4	9
	3,1	2,7	4,3	4,3	2,9	2,7	2,8	2,7	3	3

Tabulka . 26: Metody multikulturní výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ú	%
1 Monologické metody - vypráv ní, vysv tlování, popis, instruktáfl, p edná-ka	58	36	94	62,3
2 Dialogické metody - rozhovor, diskuse, beseda, dramatizace	70	69	139	92,1
3 Metody písemných prací ó písemná cvi ení, kompozice	5	3	8	5,3
4 Metody práce s u ebnicí, knihou, textovým materiálem	31	31	62	41,1
5 Pozorování	15	26	41	27,2
6 P edvád ní (p edvád ní pom cek, p edvád ní pokus , p edvád ní inností)	10	13	23	15,2

		12	1	13	8,6
8	dynamická	5	4	9	6
9	Nácvik pohybových a pracovních dovedností	6	10	16	10,6
10	Laboratorní innosti flák	1	0	1	0,7
11	Pracovní innosti	19	21	40	26,5
12	Grafické a výtvarné innosti	35	35	70	46,4
13	Aktiviza ní metody (brainstorming, simula ní hry, dramatizace aj.)	26	36	62	41,1
14	Jiné:	0	0	0	0

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti m li více než jednu možnost volby, celkový sou et neodpovídá 100 %.

Tabulka . 27: Organiza ní formy multikulturní výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
hromadné	46	39	85	56,3
skupinové a kooperativní	54	53	107	70,9
individualizované a diferencované vyu ování	10	9	19	12,6
projektové	38	49	87	57,6
domácí práce flák	4	9	13	8,6

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti m li více než jednu možnost volby, celkový sou et neodpovídá 100 %.

Tabulka . 28: Hodnocení multikulturní výchovy

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
Slovní hodnocení	54	49	103	68,2
Klasifikace	6	9	15	9,9
Sebehodnocení flák	54	48	102	67,5
Jiné (nehodnotím)	1	1	2	1,3

respondenti m li více nejl jednu mořnost volby, celkový

Tabulka . 29: Implementace multikulturní výchovy do p edm t

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
eský jazyk	64	59	123	81,4
Cizí jazyk	22	27	49	32,4
Matematika a její aplikace	5	3	8	5,3
Informa ní a komunika ní technologie	4	7	11	7,3
Prvouka	57	53	110	72,8
P írodov da	14	15	29	19,2
Vlastiv da	40	41	81	53,6
Výtvarná výchova	29	33	62	41,1
Hudební výchova	17	25	42	27,8
T lesná výchova	5	1	6	4
Výchova ke zdraví	14	8	22	14,6
Pracovní innosti	7	13	20	13,2
Dramatická výchova	14	22	36	23,8
Jiný:	0	0	0	0

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti m li více nejl jednu mořnost volby, celkový sou et neodpovídá 100 %.

Tabulka . 30: Náro nost multikulturní výchovy

Odpov di:		Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
1	volba metod	20	15	35	23,2

		11	14	25	16,6
3	dodržení didaktických zásad	5	8	13	8,6
4	návaznost témat multikulturální výchovy na očekávané výstupy stanovené RVP ZV	22	24	46	30,5
5	hodnocení flák	19	18	37	24,5
6	stanovení edukačního cíle	18	10	28	18,5
7	dosazení edukačního cíle	21	16	37	24,5
8	volba témat vzhledem k včkovým zvláštnotem flák	54	54	108	71,5
9	motivace flák	18	12	30	19,9
10	reakce na dotazy (názory) flák	14	14	28	18,5
11	Jiné (není národní)	0	1	1	0,7

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti mohli více než jednu možnost volby, celkový součet neodpovídá 100 %.

Tabulka 31: Inspirace k implementaci multikulturální výchovy

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
kolegové	33	26	59	39,1
internet	59	59	118	78,1
vzdělávací kurzy	10	16	26	17,2
odborné publikace	10	21	31	20,5
jiné	0	0	0	0

Pzn: Vzhledem k tomu, že respondenti mohli více než jednu možnost volby, celkový součet neodpovídá 100 %.

matice multikulturální výchovy

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
zná alespo jednu	64	54	118	78,1
nezná	14	19	33	21,9

Tabulka . 33: Znalost organizací zabývající se multikulturální výchovou

	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
zná alespo jednu	28	11	39	25,8
nezná	50	62	112	74,2

Tabulka . 34: Zapojení -kol do projekt multikulturální výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
ano	20	15	35	23,2
ne	58	58	116	76,8
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 35: P ehled o projektech multikulturální výchovy

Odpov di:	Olomoucký kraj	Jihomoravský kraj	Ů	%
ano	9	13	22	14,6
ne	69	60	129	85,4
celkem	78	73	151	100

Tabulka . 195: Obsah studijních disciplín zaměřených na multikulturní výchovu

PdF:	Název p edm tu	Obsah p edm tu:
J U	Multikulturní výchova v R a EU	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoretický úvod 2. Současná st ední Evropa o ima západoevropan 3. Migrace a současná Evropa 4. Identita a Polofka evropské integrace 5. Romové v ěských zemích 6. Azyl 7. Stereotypy v ěské reklam 8. Tavící tyglík USA 9. Globalizace dle Richarda Sennetta 10. Jak se flje ech m v Bethelu na Alja-ce 11. politický extremismus v současně Evrop 12. Praktické cvi ení, Najít nový domov 13. Záv re né shrnutí - kolokvium
MUNI	Multikulturní výchova	<p>Pojmy: <i>rasismus, diskriminace rasové násilí, multikulturalita, interkulturalita, kulturní -ok, xenofobie, intolerance, pogrom, fundamentalismus, terorismus, agrese, holocaust, genocida.</i></p> <p>Migrace ó historie a sou asnost, p ist hovaectví v na-ích zemích, migra ní politika R, národnostní men-iny v R, Romové ó historická hlediska a perspektivy. Vytvá ení p edsudk a postoj . Antisemitismus ó nejvytrvalej-í zá- v d jinách lidstva. Církev ó nábofenství. Diskriminace n kterých skupin ve spole nosti (homosexuální men-iny, feminismus, postavení fleny ve spole nosti, násilí na flenách, -ovinismus, nacionalismus. Projektování v oblasti multikulturní výchovy. Programy na podporu interkulturalismu.</p>
OSU	Multikulturní výchova pro u itele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Multikulturní aspekty výchovy v kurikulárních dokumentech. 2. Pr ezová témata v rámcových vzd lávacích programech. 3. Realizace multikulturní výchovy v hodinách ěského jazyka. 4. Realizace multikulturní výchovy v hodinách matematiky. 5. Realizace multikulturní výchovy v hodinách výchov. 6. Realizace multikulturní výchovy v hodinách p írodov dných p edm t . 7. Realizace multikulturní výchovy v hodinách vlastiv dných p edm t . 8. Realizace multikulturní výchovy v ob anské, rodinné a sexuální výchov . 9. Realizace multikulturní výchovy v cizím jazyce. 10. Multikulturní výchova v rámci koncepce projektového vyu ování. 11. Multikulturní výchova v rámci koncepce integrovaného p edm tu. 12. Multikulturní výchova jako samostatný p edm t ve -kolním vzd lávacím programu.
TUL	Interkulturní výchova a vzd lávání	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etnické skupiny v R 2. U ení a vyu ování v interkulturním prost edí 3. Interkulturní workshopy 4. Projekt

		<p>vod</p> <p>ojmy migrace, diverzita, integrace, inkluze</p> <p>3. pojmy skupina, národ, kultura, multikulturalismus, asimilacionismus, komunitarismus apod.</p> <p>4. historická a současná migrace</p> <p>5. modely soužití a vzdělávání - politika a praxe</p> <p>6. vybrané aspekty současné tzv. multikulturní situace euroatlantického prostoru 1</p> <p>7. vybrané aspekty současné tzv. multikulturní situace euroatlantického prostoru 2</p> <p>8. vybrané aspekty současné tzv. multikulturní situace euroatlantického prostoru 3</p> <p>9. vybrané aspekty současné tzv. multikulturní situace euroatlantického prostoru 4</p> <p>10. současné sociální procesy 1</p> <p>11. současné sociální procesy 2</p> <p>12. současné sociální procesy 3</p> <p>13. prognózy</p> <p>14. závěr - shrnutí</p>
UJEP	Migrace a migranti	
	Sociální vyloučení	<p>1. Úvod</p> <p>2. Co je sociální vyloučení?</p> <p>3. Užívání konceptu sociálního vyloučení</p> <p>4. Vnější vlivy / příčiny</p> <p>5. Vnitřní vlivy / příčiny</p> <p>6. Mechanismy sociálního vyloučení</p> <p>7. Prostorové vyloučení a jeho důsledky pro vzdělávání</p> <p>8. Ekonomické vyloučení a jeho důsledky pro vzdělávání</p> <p>9. Kulturní vyloučení a jeho důsledky pro vzdělávání</p> <p>10. Sociální vyloučení (v užším smyslu) a jeho důsledky pro vzdělávání</p> <p>11. Symbolické vyloučení a jeho důsledky pro vzd.</p> <p>12. Adaptace a její důsledky pro vzd.</p> <p>13. Zpětná vazba a její důsledky pro vzd.</p> <p>14. Závěr</p>
UHK		Předmět se samostatně neučí, problematika multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání se vyučuje v rámci Didaktiky předmětu o přirodu a společnosti.
UK	Interkulturní vzdělávání	<p>1. Multikulturalismus a interkulturní vzdělávání.</p> <p>2. Kultura, skupiny, identita, interkulturní vztahy, stereotypy a předsudky.</p> <p>3. Minority, Romové, cizinci v ČR.</p> <p>4. Uprchlíci a migranti.</p> <p>5. Interkulturní vzdělávání v kontextu českého –kolství.</p>
UPOL	Multikulturní výchova 1	<p>1. Uvedení do problematiky multikulturního vzdělávání.</p> <p>2. Multikulturní společnost, kultura.</p> <p>3. Vymezení pojmů interkulturalita, multikulturalita, multikulturní výchova.</p> <p>4. Menšiny a migranti v ČR.</p> <p>5. Problematika integrace a vzdělávání v českých zemích.</p> <p>6. Problematika integrace a vzdělávání v zahraničí.</p>
	Multikulturní výchova 2	<p>1. Multikulturní výchova jako přezobívané téma RVP ZV.</p> <p>2. Příklady k uplatnění multikulturní výchovy na 1.st. ZŠ</p> <p>3. Proces učení a využití v multikulturní výchově.</p> <p>4. Zkušenosti učitelů s multikulturní výchovou.</p>

		Výuka multikulturní výchovy realizovaná studenty. Reflexe a hodnocení.
		ciplína je zaměřena na rozvoj schopnosti osvojené v domosti a dovednosti aplikovat ve vyučování na 1. stupni základní školy.
	Multikulturní výchova 3	Studenti získají zkušenosti s uplatněním metod efektivního a interaktivního vyučování spojujícího stránku faktografickou (znalostní) se stránkou dovednostní a postojovou, a to v kontextu multikulturního vzdělávání.
Z U	Multikulturní výchova a vzdělávání	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aktivní poznávání ústředních pojmů oboru: kultura, etnikum, etnicita, multikulturalismus. 2. Dobové a společenské souvislosti multikulturní společnosti. 3. Kulty a subkulty ve společnosti. 4. Stet kultur vs. spolupráce kultur. 5. Xenofobie, rasismus a nacionalismu v české společnosti. 6. Poátky oboru, prostředky a metody multikulturní spolupráce a multikulturní výchovy. 7. Komparace různých přístupů k řešení interkulturních otázek v české republice i v zahraničí.

Multikulturní výchova 1 pro obor Uitelství pro 1. Pedagogické fakult Univerzity Palackého v Olomouci

Univerzita:	Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta:	Pedagogická fakulta
Garantující katedra:	Katedra primární pedagogiky
Název předmětu:	Multikulturní výchova 1
Statut předmětu:	Povinný (A)
Rozsah hodin:	1 hodina/týden
Typ :	seminář
Počet kredit :	1
Doporučený ročník:	2
Způsob zakončení:	zápočet
Cíle předmětu:	Poskytuje základní znalosti o různých sociokulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti, rozvíjí schopnost orientovat se v sociokulturním zrodě světa a využívat interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých, přistupovat k otázkám tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám.
Obsah předmětu:	Uvedení do problematiky multikulturního vzdělávání. Multikulturní společnost, kultura. Vymezení pojmů interkulturalita, multikulturalita, multikulturní výchova. Menšiny a migranti v ČR. Problematika integrace a vzdělávání v českých zemích. Problematika integrace a vzdělávání v zahraničí.
Požadavky na studenty:	--
Hodnotící metody:	Hodnocení aktivity studenta Analýza seminární práce
Výukové metody:	Dialogická (diskuze, rozhovor, brainstorming)
Literatura:	HLADÍK, J. <i>Multikulturní výchova (socializace a integrace menšin)</i> . Zlín:UTB, 2006. ISBN 80-7318-424-9. GULOVÁ, L., PAPOVÁ, E. <i>Multikulturní výchova v teorii a praxi</i> . Brno: Katedra sociální pedagogiky PdF MU Brno, 2004. ISBN 80-86633-14-4. PELCOVÁ, N. <i>Multikulturní výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů</i> . Praha : PdF UK, 2007. ISBN 978-80-7290-277-4. PŘECHÁ, J. <i>Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum</i> . Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2. TOMÁŠKOVÁ, T. (ed.). <i>Výchova k toleranci a proti rasismu</i> . Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.
Maximální počet studentů :	20
Další:	--

**Učební plán předmětu Multikulturní výchova 1 pro obor
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci**

Univerzita:	Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta:	Pedagogická fakulta
Garantující katedra:	Katedra primární pedagogiky
Název předmětu:	Multikulturní výchova 1
Statut předmětu:	Povinný (A)
Rozsah hodin:	1 hodina/týden
Typ :	seminář
Počet kreditů :	1
Doporučený ročník:	2
Způsob zakončení:	zápočet
Cíle předmětu:	<p>Umožnit studentům osvojit si způsobilost chápat, respektovat jiné kultury nejlépe svou vlastní, komunikovat a kooperovat s příslušníky jiných sociokulturních skupin a obecně zlepšovat vztahy mezi majoritou a minoritami.</p> <p>Vybavit studenty souborem specifických interkulturních dispozic (interkulturních kompetencí).</p> <p>Poskytnout základní znalosti o různých sociokulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti.</p> <p>Rozvíjet schopnosti orientovat se v sociokulturním zneklidněném světě a vyvíjet interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých, podporovat postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám.</p> <p>Podporovat mezikulturní porozumění ve společnosti, k odstraňování konfliktů a rozporů mezi různými kulturami.</p> <p>Motivovat studenty, aby aktivně vystupovali proti projevu diskriminace a odstraňovali předsudky každého druhu.</p>
Obsah předmětu:	<ol style="list-style-type: none"> Multikulturalismus, interkulturní vzdělávání a multikulturní výchova v ČR a ve světě Interkulturní vzdělávání: cíle, obsah, pojmy, přístupy Interkulturní (multikulturní) kompetence (učitel, žáka) Multikulturní výchova v RVP ZV a TřVP Kultura, identita, stereotypy a předsudky Cizinci v ČR, uprchlíci a migranti Romská menšina v ČR a ve světě Světová náboženství a jejich vliv na výchovu a vzdělávání Problematika integrace a vzdělávání v ČR o multikulturní výchova na primární škole (metody, didaktické zásady) Učitel v multikulturní třídě Edukáční strategie školy zaměřené na multikulturní výchovu v TřVP Organizace zabývající se multikulturní výchovou v ČR, Publikace k multikulturní výchově
Požadavky na studenty:	Studenti se aktivně zapojují do aktivit ve výuce, plní úkoly zadané vyučujícím.
Hodnotící metody:	Hodnocení aktivity studenta Analýza seminární práce
Výukové metody:	Metody slovní (monologické, dialogické, práce s knihou)

	<p>lázní (p edvád ní, projekce statická a cá) praktické (nácvik pohybových a pracovních dovedností, grafické a výtvarné innosti) Metody aktivizující (diskusní, situa ní a inscena ní, problémové, projektové, didaktické hry)</p>
<p>Literatura:</p>	<p>BANKS, James A. and Cherry MCGEE BANKS. (eds.) <i>Multicultural Education : Issues and Perspectives</i>. 7. vyd. N.J. : Hoboken, 2010. ISBN 978-0-470-48328-2.</p> <p>BARTMOVÁ, Andrea a Pavel BARTMA. <i>P íst hovalectví a liberální stát : Imigra ní a integra ní politiky v USA, západní Evrop a esku</i>. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80- 21038756.</p> <p>BURYÁNEK, Jan. <i>Interkulturní vzd lávání I., II</i>. Praha: lov k v tísni, 2002</p> <p>DEARDORFF, Darla Kay. <i>Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States</i>. North Carolina, Raleigh: North Carolina State University, 2004.</p> <p>DÚBRAVOVÁ, Vlasta. <i>Multikultúrna výchova</i> [online]. Bratislava : Nadácia Milana TMne ku, 2006.</p> <p>FALTÝN, Jaroslav. <i>Teoretická východiska multikulturní andragogiky</i>. Praha: Katedra andragogiky a personálního ízení FF UK a lov k v tísni, spole nost p í T, o.p.s., 2005.</p> <p>HAJSKÁ, Michaela a Má-a BO KOVCOVÁ. <i>Analýza kurz multikulturní výchovy pro budoucí pedagogy na eských vysokých -kolách</i> [online]. 1. Praha: lov k v tísni, o.p.s., 2008. ISBN 978-80-86961-59-0.</p> <p>MISTRÍK, Erich. <i>Multikulturní výchova v p íprav u ítel</i> . Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-89018-11-4.</p> <p>MISTRÍK, Erich. <i>Multikultúrna výchova v -kole: Ako reagovat na kultúrnú roznorodos</i> . Bratislava: Nadácia otvorenej spolo nosti, 2008. ISBN 987-80-969271-4-2.</p> <p>MOREE, Dana. <i>How Teachers cope with Social and Educational Transformation : Struggling with Multicultural Education in the Czech Classroom</i>. Praha: Eman, 2008. ISBN 978-80- 86211-62-6.</p> <p>MOREE, Dana. <i>Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových koncept k osobnostnímu p ístupu</i>. Praha: lov k v tísni, 2008.</p> <p>MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka TMULOVÁ. (eds.) <i>Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity</i>. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.</p> <p>ESKO. <i>Národní program rozvoje vzd lávání: Bílá kniha</i>. Praha: Ministerstvo -kolství, mládefle a t lovýchovy, 2001.</p> <p>PR CHA, Jan. (ed.) <i>Pedagogická encyklopedie</i>. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.</p> <p>PR CHA, Jan. <i>Interkulturní komunikace</i>. Praha: Grada, 2010. 199 s. ISBN 978-80-247-3069-1.</p> <p>PR CHA, Jan. <i>Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národ</i> . Praha: Portál, 2004. ISBN 806 7178-885-6.</p> <p>PR CHA, Jan. <i>Moderní pedagogika</i>. 2. p epracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.</p>

	<p>PRŮCHA, Jan. <i>Multikulturní výchova: Příručka (nejen pro učitele)</i>. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.</p> <p>PRŮCHA, Jan. <i>Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe</i>. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.</p> <p>PRŮCHA, Jan. <i>Multikulturní výchova, teorie a praxe a výzkum</i>. Praha: IVS, 2001. ISBN 80-85866-72-2.</p> <p><i>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání : (se změny provedenými k 1.9.2007)</i>. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2007.</p> <p>PRŮCHA, Jana. (ed.). <i>Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi</i>. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.</p> <p>PRŮCHA, Alena. (ed.). <i>Pedagogika pro učitele</i>. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.</p>
Maximální počet studentů :	60
Další:	--

R	eská republika
EU	Evropská unie
H	hypotéza
H0	nulová hypotéza
HA	alternativní hypotéza
J U	Jiho eská univerzita v eských Bud jovicích
MUNI	Masarykova univerzita
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development / Organizace pro hospodá skou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národ / United Nations Organization ó UNO; té Spojené národy (zkratka se nepou ívá) / United Nations ó UN
OSU	Ostravská univerzita v Ostrav
PISA	Programme for International Student Assessment /Program pro mezinárodní hodnocení flák
RVP GV	Rámcový vzd lávací program pro gymnázia
RVP PV	Rámcový vzd lávací program pro p ed-kolní vzd lávání
RVP SOV	Rámcový vzd lávací program pro st ední odborné vzd lávání
RVP ZV	Rámcový vzd lávací program pro základní vzd lávání
RVP ZV	Rámcový vzd lávací program pro základní vzd lávání
TMVP	TMkolní vzd lávací program
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study/ Trendy v mezinárodním výzkumu matematického a p írodov dného vzd lávání
TUL	Technická univerzita Liberec
UHK	Univerzita v Hradci Králové



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

J. E. Purkyn

UK Univerzita Karlova v Praze

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
/ Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu

UPOL Univerzita Palackého v Olomouci

Z U Západo česká univerzita v Plzni

souladu s aktuálními vzdělávací politikou zabývá problematikou interkulturního vzdělávání, jako jednou z nezbytných součástí přípravy na život v kulturně diverzní společnosti. Na podklad vymezení teoretických východisek problematiky interkulturního vzdělávání předkládá reflexi současného stavu implementace přezobraného tématu Multikulturní výchova do educačního procesu. Disertační práce nahlíží na tuto problematiku jak z pohledu odborné teorie (teoretická část), tak pedagogické praxe (empirická část).

Teoretická část prezentuje snahu o ucelený teoretický základ problematiky interkulturního vzdělávání s důrazem na systematické vymezení pojmů a jejich obsahu. Teoretické podklady problematiky interkulturního vzdělávání jsou předkládány v návaznosti na souasnou primární školu a její podmínky. Empirická část je věnována pedagogickému výzkumu. Klíčovým problémem byla Polofka: *Které faktory ovlivní úroveň přístupu učitelů primární školy k zavádění multikulturní výchovy do educačního procesu a uplatnění jednotlivých vzdělávacích strategií?* Výzkumné zetření uskutečneno v rámci disertační práce bylo kvantitativního charakteru a skládá se ze dvou dílčích výzkumů. První část tvoří dotazníkové zetření mapující souasnou situaci implementace multikulturní výchovy do educační reality. Druhá část je analýza sylabů předem určených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání mapuje pregraduální přípravu učitelů v oblasti interkulturního vzdělávání. Výsledky výzkumných zetření poskytují komplexní pohled na aktuální situaci na české primární škole v kontextu interkulturního vzdělávání.

Klíčová slova

Interkulturní vzdělávání, multikulturní výchova, interkulturní kompetence, transkulturní přístup, primární škola, učitel primární školy, vzdělávání učitelů, žák-cizinec, legislativní dokumenty, kurikulární reforma, výzkum.

Abstract

This thesis is in the content of the current educational policy deals with intercultural education as one of the essential part of preparation for life in the cultural diversity society. Based on the definition of the theoretical foundations of intercultural education issues presented reflect the current state of implementation of cross-cutting topic of multicultural education into the educational process. The thesis looks at this issue from the perspective of professional theory (theoretical part), and teaching experience (empirical part).

The theoretical part presents a comprehensive theoretical commitment to the fundamentals of intercultural education with an emphasis on the systematic definitions and their content. Papers issues of intercultural education are presented in relation to the current primary school and its conditions. The empirical part is devoted to pedagogical research. A key problem formed the question: Which factors affect access to primary school teachers to integrate multicultural education into the education process and implementation of individual educational strategies? The survey carried out in the dissertation was a quantitative nature and consists of two sub-studies. The first part is a survey mapping the current situation of implementation of multicultural education into educational reality. The second part - the analysis of syllabus is focused on multicultural education and intercultural learning maps undergraduate teacher training in the field of intercultural education. The results of research studies provide a comprehensive view of the current situation in the Czech primary school in the context of intercultural education.

Key words:

Intercultural education, multicultural education, intercultural competence, trans-cultural approach, primary school, primary school teacher, teachers education, pupil-foreigner, law-documents, curriculum reform, research.

Abstrakte

Diese Dissertationsarbeit befasst sich im Einklang mit der gegenwärtigen Bildungspolitik mit interkultureller Erziehung als einem der wesentlichsten Bestandteilen der Vorbereitung auf das Leben in der kulturell-vielfältigen Gesellschaft. Aufgrund der Abgrenzung der theoretischen Ausgangspunkten der Problematik der interkulturellen Erziehung präsentiert sie die Reflexion des aktuellen Zustandes der Umsetzung des Querschnittsthemas „Multikulturelle Erziehung in den Erziehungs- und Bildungsprozess“. Diese Dissertationsarbeit beschäftigt sich mit diesem Thema im Bezug auf Fachtheorie (theoretischer Teil), sowie Lehrerfahrung (empirischer Teil).

Der theoretische Teil stellt Bemühungen um umfassende theoretische Grundlagen der interkulturellen Bildung mit Schwerpunkt auf systematische Abgrenzung der Begriffe und deren Inhalt dar. Theoretische Grundlagen der Kernfrage der interkulturellen Bildung werden im Anschluss auf gegenwärtige Grundschule und ihre Bedingungen vorgezeigt. Im empirischen Teil wird auf pädagogische Forschung eingegangen. Zentrales Problem bildete die Frage: Welche Faktoren beeinflussen den Zugang der Grundschullehrer zur multikulturellen Erziehung in den Erziehungs- und Bildungsprozess und Umsetzung von einzelnen Bildungsstrategien? Die im Rahmen der Dissertationsarbeit durchgeführte Umfrage war quantitativer Natur und besteht aus zwei Teilstudien. Den ersten Teil bildet eine Umfrage, die die aktuelle Lage der Umsetzung der multikulturellen Erziehung in die pädagogische Realität abbildet. Der zweite Teil - Analyse der Lehrpläne mit Schwerpunkt auf multikulturelle Erziehung und interkulturelle Bildung beschreibt grundständige Lehrerausbildung im Bereich der interkulturellen Bildung. Die Ergebnisse der Studien gewähren einen umfassenden Blick auf die aktuelle Lage an der tschechischen Grundschule im Kontext der interkulturellen Bildung.

Schlüsselwörter:

Interkulturelle Bildung, multikulturelle Erziehung, interkulturelle Kompetenz, transkulturelle Auffassung, Grundschule, Grundschullehrer, Lehrerfortbildung, Schüler - Fremde, legislative Dokumente, Reform der Lehrpläne, Forschung.

Profesní kurikulum

Osobní údaje

Jméno, příjmení, titul: Pavlína Nakládalová, Mgr.
Datum narození: 10.11.1985
E-mail: pavlina.nakladalova@gmail.com

Vzdělání

2009 - dosud UP Olomouc, Pedagogická fakulta, Pedagogika, prezenční doktorské studium
2005 - 2009 UP Olomouc, Pedagogická fakulta, Účitelství pro 1. stupeň ZŠ
2001 - 2005 SPŠ obecní, Prostějov
1992 - 2001 ZŠ Prostějov, Vl. Majakovského 1

Pracovní zkušenosti

2010 - 2011 Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, o.p.s. - stávkářka
2009 - dosud Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární a preprimární pedagogiky - interní doktorand
2008 - 2009 ZŠ Vl. Majakovského, Prostějov - asistent pedagoga

Účast na konferencích

2009

- Doktorská konference "Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů DSP VII. ročníku v Olomouci"

2010

ence šPrimární a preprimární pedagogika v teorii,

imární pedagogiky, Univerzita Palackého v Olomouci

- Mezinárodní v deká konferencie Integrácia teórie a praxe didaktiky ako determinant kvality modernej školy, Slovensko, Košice
- Mezinárodní studentská v deká konferencie doktorských studijních program na Ústavu pedagogiky a sociálních studií, VIII. Ročník. Univerzita Palackého, Olomouc
- Inkluzivní vzdělávání: hledání zdrojů a inspirace pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky, Olomoucký kraj a společnost lov k v tísni o.p.s.
- X. esko-slovenská konferencie Kvalitativní přístup a metody ve výzkumu olovku o Kvalitativní výzkum a vzdělávání, Umlecké centrum Univerzity Palackého, Olomouc

2011

- Pregraduální příprava učitelů v kontextu kurikulární reformy, Katedra primární pedagogiky, Univerzita Palackého v Olomouci.
- PhD existence: esko-slovenská psychologická konferencie (nejen) pro doktorandy a o doktorandech, Olomouc, Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci.
- Inovace ve výuce na ZŠ v Praze, konferencie pořídná pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, partner konferencie Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Státní politika a integrace migrantů do společnosti, Praha. Konferencie pořídná v rámci projektu MIPEX a FLEXI-IN SECURITY, pořídná společností British council a Multikulturním centrem Praha.
- Mezikulturní dialog: role médií v integraci cizinců a Romů. Olomouc. Konferencie pořídná v rámci realizovaného projektu Školní plán rozvoje sociálních služeb CZ.1.04/3.1.00/5.0037.
- Smíšený design v pedagogickém výzkumu, 19. výroční konferencie české asociace pedagogického výzkumu, Masarykova univerzita, Brno.

decká konference doktorských studijních programů na
ch studií, IX. Ročník. Univerzita Palackého, Olomouc

- Mezinárodní konference Evropské pedagogické fórum pořádána pod zátitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (č.j. 32459/2011-30).
- Konference k projektu Global Curriculum pořádána Agenturou rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, o.p.s pod zátitou Olomouckého kraje.
- Mezinárodní Masarykova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky pořádána akademickým sdružením Magnanimitas.

2012

- Interdisciplinární mezinárodní vědecká konference QUAERE 2012 pořádána akademickým sdružením MAGNANIMITAS.

Absolvované kurzy a semináře:

2010

- Seminář vyhledávání v elektronických informačních zdrojích, Knihovna UP
- Závazný seminář Multikulturní výchova v Olomouckém kraji, ARPOK
- Seminář projektu Prometheus - Activstudio Professional Edition o interaktivní tabuli ve vyučování
- Seminář pořádáný v rámci projektu Learn Multicultural, Teach Multicultural na téma Multikulturní výchova ve škole, Americké centrum v Praze
- Seminář šelování konfliktů, lektor Aleš Bednář, Služkovské centrum ekologických aktivit města Olomouce, o.p.s.
- Seminář Když dva dělají totéž, není to totéž, lov k v tísni, Služkovské centrum ekologických aktivit města Olomouce, o.p.s.

2011

- Certifikovaný kurz společnosti SHARP Olomouc, Prometheus -Activstudio Professional Edition o interaktivní tabuli

lpora mobility, po ádaný v rámci projektu Centrum
i ní spolupráce, reg. íslo CZ.1.07/2.2.00/15.0270.

Odd lení pro zahrani ní vztahy UP. Olomouc.

- Certifikovaný e-learningový kurz šMultikulturní výchova a osobnostní p ístupě,
Varianty ó lov k v tísni

Publika ní innost

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Jak se u í u itelé: Tipy a triky pro kařdodenní flivot
u itel . *U itelské listy* [online]. 14. kv tna 2010, . 14. Dostupný z:
<http://www.ucitelske-listy.cz/2010/05/pavlina-nakladalova-jak-se-uci-ucitele.html>.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. U itel v multikulturní t íd . In NELETMOVSKÁ, Alena.
*Primární a preprimární pedagogika v teorii, praxi a výzkumu: Sborník z v decké
konference*. 1.vyd. Olomouc: Altyn, 2010. s. 318. ISBN 978-80-87224-08-3.

SCHOVAJSOVÁ, Jana a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Den Zem pro d ti 1. stupn ZTM
a d ti z mate ských –kol. *Ekologické listy* [online]. 13.5.2010, 5/2010, [cit. 2010-06-17].
Dostupný z: [http://www.ekologickelisty.cz/index.php?option=com_content&task
=view&id=775&Itemid=63](http://www.ekologickelisty.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=775&Itemid=63). ISSN 1803-8123.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Sociokulturn znevýhodn né d ti: D ti imigrant .
In VATM ATKOVÁ, Jana a Eva KAN KOVÁ. (eds.) *Aktuální problémy pedagogiky
ve výzkumech student doktorských studijních program VII.* [online]. Olomouc:
Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 618 s. ISBN 978-80-244-2593-1.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Rozvoj interkulturních kompetencí u itele na primární
–kole. In BAJTOTM Ján, (ed.). *Integrácia teórie a praxe didaktiky ako determinant
kvality modernej –koly*. 1. Ko–ice: Univerzita Pavla Jozefa TMáfárika v Ko–iciach, 2010,
420s. ISBN 978-80-7097-843-6.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Multi kulti: men–iny v R. *U itelské listy* [online]. 30.
prosince. 2010, XII, . 30. Dostupný z: [http://www.ucitelske-listy.cz/2010/11/
pavlina-nakladalova-multi-kulti-mensiny.html](http://www.ucitelske-listy.cz/2010/11/pavlina-nakladalova-multi-kulti-mensiny.html). ISSN: 1210-6313.

ZOWADOVÁ, Iva a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Tvorba a ov ení nástroj
pro zji– ování úrovn sociální dovedností. In *Vzkas. PhD existence: Bulletin abstrakt* .
Olomouc: Portál, 2011. s. 87. ISBN 978-80-244-2734-8.

domosti, dovednosti a postoje u itel primární -koly Pilotáfl s aplikací Q-metodologie. In: POLÁCHOVÁ VATM ATKOVÁ, Jana a Alice BA ÍKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech student doktorských studijních program VIII*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 294-298. ISBN 978-80-244-2815-4.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Klí ové v domosti, dovednosti a postoje u itel primární -koly ve výuce fláka-cizince. In TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Pregraduální p íprava u itel primární a preprimární -koly v kontextu kurikulární reformy: Vybrané kapitoly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2775-1.

VAVRDOVÁ, Alena a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Inovativní p ístupy k multikulturní výchov v pregraduální p íprav u itel primární -koly. In TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Inovativní p ístupy ve vzd lávání u itel primární a preprimární -koly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2794-2.

STOLINSKÁ, Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Aktualizace nápln studia oboru U itelství pro 1. stupe základní -koly v oblasti komunikativních kompetencí student v kontextu sou asných trend vzd lávací politiky. In TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Inovativní p ístupy ve vzd lávání u itel primární a preprimární -koly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2794-2.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Iva ZOWADOVÁ. Den Zem pro d ti z mate ských -kol. *furnál*. 2011, 20, 24, s. 2-2. Dostupný také z WWW: <<http://www.upol.cz/fileadmin/zuparchiv/XX/zurnal2024.pdf18>>. ISSN 1804-6754.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Vyuffití metody SEIQoL v problematice vzd lávání flák -cizinc na primární -kole. In TMUCHA, Matú-, CHARVÁT, Miroslav a Vladimír EHAN. (eds.), *Kvalitativní p ístup a metody ve v dách o lov ku VIII. Vybrané aspekty teorie a praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. 216-221 s. ISBN 978-80-244-2906-9.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Moflnosti zji- ování úrovn interkulturních kompetencí. In JANÍK, Tomá-, KNECHT, Petr a Simona TMEBESTOVÁ. *Smí-ený design v pedagogickém výzkumu: Sborník anotací p ísp vk z 19. výro ní konference eské asociace pedagogického výzkumu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 156. ISBN 978-80-210-5553-7.

Dominika STOLINSKÁ. *Analysis of teaching process as a means of possibility to the detecting intercultural competence of primary school teacher.* Sborník příspěvků mezinárodní vědecké konference Evropské pedagogické fórum 2011: Současná společnost a profesní učitelské profese. Hradec Králové: Magnanimitas, 2011. s. 208-213. ISBN 978-80-904877-6-5.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Dominika STOLINSKÁ. *Analysis of teaching process as a means of possibility to the detecting intercultural competence of primary school teacher.* *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* 2011, ročník 1 (číslo 2), 81-83. Dostupné z: <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/0102/>.

STOLINSKÁ Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. *Monitoring of specific interaction between teacher and student in teaching multicultural education at primary school.* Sborník příspěvků konference: Mezinárodní Masarykova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky. Hradec Králové: Magnanimitas, 2011. s. 2409-2113. ISBN 978-80-904877-7-2.

STOLINSKÁ, Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. *Možnosti aplikace techniky analýzy využití do výzkumu specifických oblastí vzdělávání na primární škole.* Media4u Magazine. 2012, ročník 9, číslo 1, s. 49-53. ISSN 1214-9187. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/aktualvyd.pdf>.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Dominika STOLINSKÁ. *Educational strategy of multicultural education at primary school and the possibilities of their monitoring.* In: *Recenzovaný sborník příspěvků z interdisciplinární mezinárodní vědecké konference doktorandů a odborných asistentů Quaere.* Hradec Králové: Magnanimitas, 2012. s. 856-861. ISBN 978-80-905243-0-9.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. *Interkulturní kompetence v pregraduální přípravě učitelů: Analýza současné nabídky studijních disciplín.* In: VATM ATKOVÁ-POLÁCHOVÁ, Jana a Alice BAŘÍKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VII.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. - v tisku.

- Spolu e-itelka grantového projektu . PdF_2011_002 šKniha jako jeden z prost edk rozvoje sociální dovednostiø na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Iva Zowadová).
- Spolu e-itelka grantového projektu PdF_2011_030 šAnalýza implementace sexuální výchovy do výuky na ZTM na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Kateřina Kadl íková).
- Spolu e-itelka grantového projektu . PdF_2010_007 øTvorba a ov ení nástroj pro zji- ování úrovn vybraných sociálních dovedností u d tí p ed-kolního v kuø na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Iva Zowadová).

Jiné v decko-pedagogické aktivity:

- Výuka p edm tu Komunikativní dovednosti (obor U itelství pro 1. stupe ZTM; Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Didaktické praktikum: vedení pr b flných praxí a rozbor (obor U itelství pro 1. stupe ZTM; Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Primární pedagogika 1 ó Základy pedagogiky a d jiny po áte ní výchovy (obory U itelství pro 1. stupe Z^{TMa} U itelství pro 1. stupe ZTM a speciální pedagogika, Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Multikulturní výchova (obor U itelství pro 1. stupe ZTM; Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Technický redaktor Sborníku z mezinárodní v decké konference: NELETMOVSKÁ, Alena. *Primární a preprimární pedagogika v teorii, praxi a výzkumu*. Olomouc: Altyn, 2010. s. 318. ISBN 978-80-87224-08-3.
- Technický redaktor publikace TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Pregraduální p íprava u itel primární a preprimární -koly v kontextu*

- Technický redaktor publikace TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Oborová prostupnost a modularizace studijních program ve vzdávání uitel .* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2794-2.
- Technický redaktor publikace FASNEROVÁ, Martina. (ed.) *Primární a preprimární vzdávání z pohledu student doktorských studijních program .* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2774-4.
- práce v organizačním výboru konferencí s mezinárodní účastí, po adatel Katedra primární pedagogiky,
- práce v organizačním výboru přijímacího řízení Pedagogické fakulty obor Uitelství pro matešské-koly a Uitelství pro 1. stupe ^{ZTM}
- tajemník komise Státních záv re ných zkou-ek na Kated e primární pedagogiky u obor Uitelství pro 1. stupe ^{ZTM}
- spoluorganizátor projektu Den Zem pro d tí z matešských -kol a 1. stupn základních -kol,
- administrativní práce v rámci Katedry primární pedagogiky,
- zpracování statistických údaj (P ipravenost d tí k zahájení povinné -kolní docházky v pojetí sou asného kurikula a pohledu komparace ve vybraných zemích (2009 ó 2013); Oborová prostupnost a modularizace studijních program ve vzdávání uitel (2009 ó 2011) hlavní e-itel obou projekt doc. PhDr. Eva TMmelová, Ph.D.),
- metodický doprovod k praxím.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Pavlína Nakládalová

INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ U UČITELŮ PRIMÁRNÍ ŠKOLY

Autoreferát disertační práce

Školitelka: doc. PhDr. Eva Melová, Ph.D.

OLOMOUC 2012



Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Autorka: Mgr. Pavlína Nakládalová

Název práce: Interkulturní vzdělávání učitelů primární školy

Obor: Pedagogika

Titulka: doc. PhDr. Eva Melová, Ph.D.

Oponenti: doc. PhDr. PaedDr. Kamil Janiš, CSc.
doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Místo a termín obhajoby: PdF UP v Olomouci _____

Místo vystavení práce: Referát vedy a výzkumu
Pedagogická fakulta UP v Olomouci
Fiflkovo náměstí 5
771 40 Olomouc

Úvod do problematiky	6
1 Cíle diserta ní práce	10
2 Obsah diserta ní práce	12
3 Struktura teoretické ásti diserta ní práce.....	16
4 Kontinuita kapitol empirické ásti diserta ní práce	18
5 Metodika výzkumu	19
5.1 Výzkumný problém.....	19
5.2 Výzkumné otázky a p edpoklady	20
5.3 Výzkumné hypotézy	21
5.4 Výzkumné techniky	23
5.5 Výzkumný soubor.....	23
5.6 Interpretace díl ích výsledk	24
6 Shrnutí výsledk výzkumného -et ení.....	32
7 P ínos diserta ní práce pro pedagogickou teorii a praxi	35
8 Záv r	36
Abstrakt	40
Abstract	42
Abstrakte	43
Profesní kurikulum	45



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

V průběhu dějin byl celý svět neustále zmítán názorovými střety a konflikty, jejichž vznik je možný díky odlišnosti lidského individua. Nejinak tomu je i dnes, kdy lidstvo úspěšně překonalo první dekádu 21. století. Multikulturalita, jako setkávání příslušníků různých kultur, provází lidstvo po celou dobu jeho existence. Soufilití lidí různých kultur, jazyka a vyznání je zaznamenáváno v historických dílech filosofů, myslitelů a cestovatelů. Ve spisech je možno objevit mnoho multikulturních odkazů od běžných popisů odlišností až po konkrétní důsledky kulturních rozdílů.

Přejdeme-li ze světového měřítka na evropský kontinent, můžeme vzhledem k historickým souvislostem konstatovat, že ani Evropa není svým širokým komplexem navzájem se ovlivňujících kultur a etnik šťastnou výjimkou. Současná multikulturní situace však úzce souvisí s fenoménem globalizace a celosvětovým stavem ekonomiky. Pradávnou snahou lidstva je úsilí o vytvoření *vyšších civilizací celků*²³⁶, které by zajistily dosažení vyšší úrovně kvality lidské existence nezávisle na národnosti a etnickou příslušností. Tento proces umožnil vznik společenství a organizací jako je například *Evropská unie, Rady Evropy, Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě*, atd. Polovička multikulturalismu a vztahů v Evropě je tedy problémem spíše politickým (*Evropa: Multikulturní Evropa?*²³⁷ *Multikulturní Evropa selhala.*²³⁸ *Pomalá smrt multikulturalismu v Evropě.*²³⁹).

V podmínkách České republiky se problematika multikulturalismu stala znovu aktuální až po roce 1989. Otevírání hranic a opětovně získaná svoboda zásadně proměnily demografický obraz obyvatelstva a obnovily české multikulturní prostředí. Přeměnou na kulturně plurální zemi definitivně završil vstup do Evropské unie (dále jen EU).

²³⁶ SAK, Petr. *Občanská společnost a evropská identita*. In. DOPITA Miroslav a Antonín STANĀK. *Multikulturalita a výchova k občanství*. Olomouc: SPHV a Univerzita Palackého. s. 44-56. ISBN 978-80-87027-37-0.

²³⁷ BOND, Martyn. *Europe: Multicultural Europe?* *Chatham house* [online]. 2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://www.chathamhouse.org/node/175679>

²³⁸ HOUSKA, Ondřej. *Multikulturní Evropa selhala, prohlásil v Praze italský ministr zahraničí*. *eský rozhlas* [online]. 8.2.2011 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zpravy/_zprava/849016.

²³⁹ KALIN, Ibrahim. *The slow death of multiculturalism in Europe*. *FaithWorld* [online]. 2010 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://blogs.reuters.com/faithworld/2010/11/01/guestview-the-slow-death-of-multiculturalism-in-europe/>.

atický stát (mimo vý-e uvedené) lenem *Organizace*
aliance, Organizace pro hospodá skou spolupráci
a rozvoj, Sv tové obchodní organizace aj.

Sou asná situace ve spole nosti je odrazem politických, demografických, ekonomických i sociálních zm n, které byly d sledkem d ní ve sv t . eskou republiku zasáhla ada reforem, jenfl se nevyhnuly ani eskému -kolství, která má primárn slouflit k aktualizaci a zkvalitn ní systému vzd lávání (podkapitola 4.2 *Interkulturní vzd lávání na primární -kole v pojetí sou asného kurikula*). Zm ny -kolního kurikula mají p isp t k rozvoji lidského individua i celkové kultury spole nosti. Jedním z prost edk dosaflení cíl stanovených kurikulární reformou²⁴⁰ by m la být multikulturní výchova a interkulturní vzd lávání.

P ínos práce je spat ován p edev-ím v reflexi sou asného stavu implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel primární -koly a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské -koly. P ínosem pro pedagogickou teorii je teoretické zpracování problematiky interkulturního vzd lávání u itel ve vztahu k primární -kole, zejména vytvo ení a vymezení vzd lávacích strategií multikulturní výchovy uplatnitelných v eské primární -kole. Empirické zkoumání p ínání prost ednictvím uskute ných výzkumných -et ení nové poznatky o implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova jak z oblasti pedagogické praxe, tak z oblasti pregraduální p ípravy u itel primární -koly.

Diserta ní práce je strukturována do dvou základních ástí p íbifln stejného rozsahu, které se nadále lení na konkrétní kapitoly a podkapitoly. Nedílnou sou ástí celé práce jsou íslované tabulky, grafy a schémata, která dopl ují odborný text. **Teoretická ást** se skládá z celkem sedmi kapitol, které p edstavují komplexní pohled na problematiku interkulturního vzd lávání u itel ve vztahu k primárnímu -kolství. St flejní kapitoly tvo í témata: *Interkulturní vzd lávání jako p edm t v deckovýzkumné práce, Teoretická východiska interkulturního vzd lávání, Multikulturalita v eské republice, Dimenze interkulturního vzd lávání, Interkulturní vzd lávání jako celistvý proces, U itel primární -koly v multikulturním prost edí a Profesní p íprava u itel na interkulturní vzd lávání.*

²⁴⁰ ESKO. *Národní program rozvoje vzd lávání: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo -kolství, mládefle a t lovýchovy, 2001. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>. ISBN 80-211-0372-8.

pedagogickému výzkumu. Klíčový problém tvořila otázka: *„Využití primární školy k zalesňování multikulturní výchovy do edukačního procesu a uplatnění jednotlivých vzdělávacích strategií?“* Výzkumné řešení uskutečnilo se v rámci disertační práce bylo kvantitativního charakteru a skládalo se ze dvou dílčích výzkumů. První část tvořilo dotazníkové řešení mapující současnou situaci implementace multikulturní výchovy do edukační reality. Druhá část je analýza syllabusů zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání mapuje pregraduální přípravu učitelů v oblasti interkulturního vzdělávání. Výsledky výzkumných řešení poskytují komplexní pohled na aktuální situaci na české primární škole v kontextu interkulturního vzdělávání.

Při zpracování disertační práce byla nezbytná volba příslušného **metodologického postupu**. Ten byl zvolen s ohledem na literaturu z oblasti metodologie a pedagogického výzkumu. **Tvorba teoretické části** obnášela intenzivní práci s odbornou literaturou a prameny, kdy bylo využito jak knihovnických, tak internetových služeb a zdrojů. Literatura prostudovaná v rámci zaměření disertační práce byla složena z českých i zahraničních pramenů, přičemž zahraniční zdroje je možné dále vyhledávat na zdroje v české jazykové mutaci a v originálním znění. Cizojazyčné publikace byly v jazyce slovenském, anglickém, německém a francouzském. Bibliografickou oporu tvořily monografie i odborné články ve sbornících. Mezi prostudovanou literaturou je možné nalézt jak nejnovější příspěvky a publikace, tak literaturu staršího data poskytující historický pohled na problematiku interkulturního vzdělávání. Výběr odborné literatury a pramenů se odvíjel od řešení zpracované pracovníky Knihovny Univerzity Palackého v Olomouci. Odbornou literaturu a prameny je možné vyhledávat dle charakteru obsahu na encyklopedickou, obecně pedagogickou, legislativní, odbornou pedagogicky specifickou, psychologickou, metodologickou a výzkumnou. Literární zdroje a prameny jsou v textu uváděny v poznámce pod čarou.

Při zpracování **empirické části** jsme využili metodu dotazníku a obsahové analýzy textu. Výzkumný soubor tvořilo 151 učitelů primární školy z Olomouckého a Jihomoravského kraje. Získaná data jsme statisticky zpracovali a vyhodnotili z hlediska stanovených kritérií. Na základě výzkumných problémů a otázek jsme stanovili celkem 22 hypotéz, které ověřovaly vliv nezávisle proměnných.



PDF Complete

*Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

u a empirickou část je nepostradatelnou součástí práce
a seznam p íloh. P ílohovou část tvo í celkem jedenáct

dokument dopl ůujících teorií i empirii diserta ní práce.

14 Cíle disertační práce

Cílem disertační práce je reflektovat souasný stav implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel primární –koly a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské –koly, a to na podklad odborné literatury, legislativních dokument a dosavadních výzkum . Napln ní cíle je podmín no spln ním díl ích cíl , které byly operacionalizovány a formulovány ve dvou rovinách ó teoretické a empirické.

Díl í cíle teoretické:

- na základ odborné literatury a zdroj , dosavadních výzkum , inností neziskových organizací i vlastních poznatk popsat aktuální stav problematiky interkulturního vzd lávání na primární –kole;
- na základ odborné literatury a zdroj , dosavadních výzkum a inností neziskových organizací systematicky ukotvit terminologii vztahující se k interkulturnímu vzd lávání u itel primární –koly;
- na základ odborné literatury, zdroj a dosavadních výzkum vymežit a popsat vzd lávací strategie multikulturní výchovy uplat ované na primární –kole;
- na základ stanovených kritérií analyzovat sou asnou nabídku studijních disciplín pro obor U itelství pro 1. stupe základní –koly na pedagogických fakultách státních univerzit v eské republice zam ených na problematiku interkulturního vzd lávání;
- na základ analýzy dokument (syllab) reflektovat aktuální stav pregraduální p ípravy pedagog primární –koly v oblasti interkulturního vzd lávání a identifikovat specifika.

Díl í cíle empirické:

- vytvo it výzkumný nástroj v podob dotazníku pro u itele primárních –kol, monitorující p ístup u itel a vzd lávací strategie implementace pr ezového tématu multikulturní výchova do eduka ního procesu na primární –kole;

- ového –et ení provést monitoring p ístup
ch strategií implementace multikulturní výchovy
u u itel primární –koly;
- prost ednictvím výzkumného –et ení zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v p ístupu u itel ve vybraných krajích s výrazn odli–ným po tem cizinc (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
 - prost ednictvím výzkumného –et ení zjistit a vyhodnotit, zda existuje rozdíl v uplat ování vzd lávacích strategií pr ezového tématu Multikulturní výchova do eduka ního procesu mezi u iteli primárních –kol ve vybraných krajích s výrazn odli–ným po tem cizinc (Olomoucký a Jihomoravský kraj);
 - na základ výzkumného –et ení identifikovat nej ast j–í pedagogické situace, které u itelé vnímají jako problematické v kontextu za le ování multikulturní výchovy do eduka ního procesu;
 - na základ analýzy dokument (syllab) a výsledk dotazníkového –et ení zpracovat návrh inovace p edm tu Multikulturní výchova 1 na Pedagogické fakult Univerzity Palackého v Olomouci, pro obor U itelství pro 1. stupe základní –koly a roz–ít tak poznatkovou a metodickou p ípravu u itel v oblasti interkulturního vzd lávání.

15 Obsah diserta m práce

Úvod

I. Teoretická ást

- 1 Interkulturní vzd lávání jako p edm t v deckov ýzkumné práce
- 2 Teoretická východiska interkulturního vzd lávání
 - 2.1 Multikulturalismus
 - 2.2 Problematika terminologie
- 3 Multikulturalita v eské republice
 - 3.1 Sou asný demografický obraz spole nosti
- 4 Dimenze interkulturního vzd lávání
 - 4.1 Interkulturní vzd lávání na primární –kole v pojetí sou asného kurikula
 - 4.1.1 Interkulturní vzd lávání jako sou ást RVP ZV
 - 4.1.2 Specifika primární –koly v kontextu interkulturního vzd lávání
 - 4.2 Pilí e interkulturního vzd lávání
- 5 Interkulturní vzd lávání jako celistvý proces
 - 5.1 Cíle interkulturního vzd lávání
 - 5.2 Etapy interkulturního vzd lávání
 - 5.3 Metody interkulturního vzd lávání
 - 5.4 Uplatn ní didaktických zásad v interkulturním vzd lávání
 - 5.5 Hodnocení pr b hu a výsledk interkulturního vzd lávání
 - 5.6 Vzd lávací strategie multikulturní výchovy
- 6 U itel primární –koly v multikulturním prost edí
 - 6.1 Osobnost u ítele v multikulturní t íd
 - 6.1.1 Typologie u ítele v kontextu interkulturního vzd lávání
 - 6.2 Sou asné pofladavky na u ítele primární –koly

- 6.4.3 Interculturální kompetence u itele
- 6.4.4 Interculturální kompetence u itel primární školy
- 6.4.1 Rozvoj interkulturních kompetencí u itele primární školy
- 6.4.2 Možnosti zjištění úrovně interkulturních kompetencí
- 7 Profesionální příprava u itelů na interkulturní vzdělávání
 - 7.1 Pregraduální příprava u itelů v kontextu interkulturního vzdělávání
 - 7.2 Další vzdělávání u itelů v kontextu interkulturního vzdělávání
 - 7.2.1 Realizace i dalšího vzdělávání u itelů
- II. Empirická část**
- 8 Charakteristika výzkumného procesu
 - 8.1 Cíle a dílčí cíle
- 9 Zdroje dat
 - 9.1 Výzkumný soubor
 - 9.1.1 Výběr výzkumného souboru
 - 9.1.2 Charakteristika výzkumného souboru
- 10 Design výzkumu
 - 10.1 Výzkumný problém
 - 10.2 Výzkumné otázky a hypotézy
- 11 Metodika výzkumného procesu
 - 11.1 Pilotáž
 - 11.2 Předvýzkum
 - 11.3 Vlastní výzkum
 - 11.3.1 Výzkumné metody sběru dat
 - 11.3.2 Výzkumný nástroj
- 12 Výsledky výzkumného procesu
 - 12.1 Analýza a interpretace získaných dat

- 12.1.2 Testování hypotéz a ověření statistické významnosti
 - 12.2 Shrnutí výsledků výzkumného šetření a diskuse
 - 12.3 Analýza sylab studijních disciplín
 - 12.3.1 Současná nabídka studijních disciplín
 - 12.3.2 Charakteristika studijních disciplín z hlediska obsahu předmětů
 - 12.3.3 Charakteristika studijních disciplín z hlediska cílů předmětů
 - 12.3.4 Charakteristika studijních disciplín z hlediska výukových metod
 - 12.3.5 Charakteristika studijních disciplín z hlediska vzdělávacích strategií
 - 12.3.6 Charakteristika studijních disciplín z hlediska doporučené literatury
 - 12.3.7 Charakteristika studijních disciplín z hlediska kapacitních možností
 - 12.3.8 Shrnutí výsledků analýzy a diskuse
 - 12.4 Specifikace zjištěných problémů a navržená doporučení
- 13 Přínosy pro pedagogickou teorii a praxi

Závěr

Použití pramenů a literatura

Seznam příloh

- Příloha . 1: Terminologický slovník
- Příloha . 2: Přínosy přezového tématu Multikulturní výchova k rozvoji osobnosti žáka
- Příloha . 3: Doporučené očekávané výstupy přezového tématu Multikulturní výchova (RVP ZV)
- Příloha . 4: Vztah obecných vzdělávacích cílů a vzdělávacích oblastí jako rámec uplatnění interkulturního vzdělávání (tabulka . 3)
- Příloha . 5: Matematické určení základních metod vyučování
- Příloha . 6: Dotazník pro učitele 1. stupně
- Příloha . 7: Tabulky k profilu respondentů



PDF Complete
Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

k analýze polofek dotazníku

Příloha . 9: Přehled obsahové orientace disciplín zaměřených na interkulturní vzdělávání na Pedagogických fakultách v České republice

Příloha . 10: Syllabus předmětu Multikulturní výchova 1 pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy na PdF UP

Příloha . 11: Inovovaný syllabus předmětu Multikulturní výchova 1 pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy na PdF UP

Seznam zkratk

Abstrakt

Abstract

Abstrakt

Profesní kurikulum

16 Struktura teoretické části disertační práce

⇒ Úvod

Popis současného stavu ve společnosti.

⇒ **Interkulturní vzdělávání jako předmiot v dekovýzkumné práci**

Multikulturní výchova zaznamenala po dobu své existence značný pokrok. Jak teorie, tak praxe mají v pedagogických kruzích své místo a není možné opomíjet výzkumné projekty. Kapitola prezentuje historický pohled na interkulturní vzdělávání v kontextu práce světových i českých výzkumníků.

⇒ **Teoretická východiska interkulturního vzdělávání**

Kapitola seznamuje s teoretickými východisky konceptu interkulturního vzdělávání. Prezentuje multikulturalismus především jako společenský jev a reflektuje jeho vliv na primární vzdělávání. Popisuje terminologickou nejednotnost, převládající v českém i světovém kontextu. Na základě získaných poznatků je v závěru kapitoly sjednocena odborná terminologie a je stanoveno uvlivnění termínu *multikulturní výchova*, který převládá i v pedagogické praxi, jako označení příslušného tématu RVP ZV a *interkulturní vzdělávání*, jež představuje širší a zastřešující pojem.

⇒ **Multikulturalita v České republice**

Následující kapitola souhrnně předkládá historický i současný obraz České společnosti v kontextu složení obyvatelstva a mezinárodní migrace. Vzhledem k tomu, že práce není koncipována jako historický pohled, vnujíme se české migrační historii až po roce 1918.

⇒ **Dimenze interkulturního vzdělávání**

čtvrtá kapitola se zaměřuje na problematiku interkulturního vzdělávání v kontextu českého primárního školství, současného kurikula i samotné primární školy. Součástí kapitoly je prezentace základních pilířů celé koncepce interkulturního vzdělávání, které tvoří východiska pro jeho implementaci do primární školy.

⇒ **Interkulturní vzdělávání jako cestivý proces**

Následující kapitola prezentuje interkulturní vzdělávání jako proces osvojování interkulturních v domostí, dovedností a vytváření postoj, které probíhá v rámci vyučování na primární škole. Strukturu kapitoly tvoří didaktické kategorie a jejich specifika v kontextu interkulturního vzdělávání. Detailně ji jsou v disertační práci rozpracovány vzdělávací cíle, vzdělávací obsah, didaktické metody, zásady, hodnocení průběhu a výsledků a vzdělávací strategie multikulturní výchovy.

⇒ **Učitel primární školy v multikulturním prostředí**

Kapitola prezentuje učitele především jako individualitu, která vytváří a ovlivňuje proces interkulturního vzdělávání. V rámci kapitoly shrnujeme základní požadavky na učitele primární školy z hlediska osobnostní i pracovní stránky. Profesní stránka je zastoupena klíčovými kompetencemi sdílenými na kompetence interkulturní.

⇒ **Profesní příprava učitelů na interkulturní vzdělávání**

Závěrečná kapitola teoretické části je věnována profesní přípravě učitelů v České republice z hlediska pregraduální přípravy i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v kontextu interkulturního vzdělávání.

17 Kontinuita kapitol empirické části disertační práce

Empirická část disertační práce je cíleně zaměřena na pedagogický výzkum, přičemž stav a úroveň výzkumných čtení z oblasti interkulturního vzdělávání po výzkumné stránce je charakterizována v první kapitole teoretické části disertační práce. Vstupní kapitola je věnována cílům a dílčím cílům realizovaného výzkumu. Následuje kapitola popisující výzkumný soubor jeho výběr a charakteristiku. Výzkumný problém, otázky a hypotézy jsou vymezeny v kapitole desáté. Stejně jako v teoretické části je v nově uvedené metodice výzkumného čtení. Následuje kapitola prezentující jak dílčí výsledky obou částí výzkumného čtení, tak výsledné shrnutí a specifikaci zjištěných problémů. Tato kapitola předkládá přínos disertační práce pro pedagogickou teorii a praxi.

Snahou realizovaného výzkumu bylo reflektovat současný stav implementace prázdného tématu multikulturní výchova z hlediska přístupu učitelů primární školy a uplatování vzdělávacích strategií v podmínkách české školy. Výzkumné čtení uskutečněné v rámci disertační práce vycházelo jak z dílčích podkladů a výsledků pilotáže, tak z uskutečněného předvýzkumu. Vlastní výzkum se skládal ze dvou dílčích výzkumných čtení, které však ve výsledku poskytly komplexní obraz problematiky interkulturního vzdělávání učitelů primární školy. Jednalo se o dotazníkové čtení, jehož respondenti byli učitelé primární školy a analýzu sylab studijních disciplín zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání.

18 Metodika vyzkumu

18.1 Výzkumný problém

Které faktory ovlivní přístup učitelů primární školy k zavádění multikulturní výchovy do výchovně-vzdělávacího procesu a uplatnění jednotlivých vzdělávacích strategií?

Předpokládáme, že na výsledky budou mít zásadní vliv následující proměnné:

o vliv učitele

- pohlaví učitele
- věk učitele
- délka praxe
- počet žáků -cizinců ve vlastní pedagogické praxi
- absolvování kurzu multikulturní výchovy

o vliv školy

- kraj
- lokalita školy (velikost města/vesnice)
- typ školy
- počet žáků ve škole (velikost školy)
- počet žáků -cizinců ve škole

Hodnoty, kterých nabývají jednotlivé proměnné, jsou blíže definovány v podkapitole *12.1 Analýza a interpretace získaných dat.*

Problematika interkulturního vzdělávání je natolik rozsáhlá a komplexní, že není možné v jednom výzkumném zetření postihnout všechny možné vlivy. Uvědomujeme si, že existují další faktory, které ve výzkumu nejsou reflektovány (např. osobnost učitele, osobnost žáka, klima školy, klimatické podmínky, edukační prostředí aj.), přesto se zamůžeme pouze na výše uvedené.

Výzkumné otázky jsme stanovili v návaznosti na teoretická východiska disertační práce.

Výzkumné otázky:

1. Které faktory ovlivní přístup učitelů primární školy k implementaci prezového tématu Multikulturní výchova?
2. Které faktory ovlivní vzdělávací strategie multikulturní výchovy uplatňované u učitelů primární školy?

Výzkumné předpoklady:

- o Domníváme se, že přístup učitelů pozitivně ovlivní následující faktory: věkové pohlaví, věk do 35 let (včetně), kratší délka pedagogické praxe učitele, absolvování kurzu multikulturní výchovy, zkušenost s výukou žáka-cizince, lokalita s většinou obyvatel, lokalita s většinou cizinců, vyšší počet žáků ve třídě, vyšší počet žáků-cizinců ve třídě.
- o Domníváme se, že volbu transkulturní vzdělávací strategie multikulturní výchovy ovlivní tyto faktory: věkové pohlaví, věk do 35 let (včetně), kratší délka pedagogické praxe učitele, absolvování kurzu multikulturní výchovy, zkušenost s výukou žáka-cizince, lokalita s většinou obyvatel, lokalita s většinou cizinců, vyšší počet žáků ve třídě, vyšší počet žáků-cizinců ve třídě.

Z těchto předpokladů vychází i hypotézy, jejichž přesná formulace je uvedena v podkapitole (12.1.2 *Testování hypotéz, ověření statistické významnosti*).

- H1: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole je u u ítelek-fen pozitivn j-í nefl p ístup u u ítel -mufl .
- H2: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel do 35 let (v etn) je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel nad 35 let.
- H3: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel za áte ník (0-3,5 let praxe) je pozitivn j-í nefl p ístup zku-ených u ítel (4-15 let praxe) a u ítel s dlouhodobou praxí (nad 16 let).
- H4: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel , kte í v rámci dal-fo vzd lávání pedagogických pracovník absolvovali kurz multikulturní výchovy, je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel , kte í tento kurz neabsolvovali.
- H5: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel , kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel , kte í tento kurz neabsolvovali.
- H6: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel se zku-eností výuky fláka-cizince je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel bez vlastní zku-enosti výuky fláka-cizince.
- H7: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel v Jihomoravském kraji je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel v Olomouckém kraji.
- H8: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel p sobících v sídlech s více nefl 30 000 obyvateli je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel p sobících v sídlech s mén nefl 30 000 obyvateli.
- H9: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel v plnoorganizovaných kolech je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel v neplnoorganizovaných a málot ídních kolech.
- H10: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel p sobících na kolech s vy-ím po tem flák je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel p sobících na kolech s men-ím po tem flák .
- H11: P ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární kole u ítel p sobících ve kolech s fláky-cizinci je pozitivn j-í nefl p ístup u ítel p sobících ve kolech bez flák -cizinc .

primární kole transkulturní vzdělávací strategii
filu itelé-muffi.

- H13: U itelé do 35 let (v etn) uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé nad 35 let.
- H14: U itelé za áte níci (0-3,5 let praxe) uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl zku-ení u itelé (4-15 let praxe) a u itelé s dlouhodobou praxí (nad 16 let).
- H15: U itelé, kte í v rámci dal-ího vzdělávání pedagogických pracovník absolvovali kurz multikulturní výchovy, uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé, kte í tento kurz neabsolvovali.
- H16: U itelé, kte í v rámci vysoko-kolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé, kte í tento kurz neabsolvovali.
- H17: U itelé se zku-eností s výukou fláka-cizince uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé bez zku-enosti s výukou fláka-cizince.
- H18: U itelé v Jihomoravském kraji uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé v Olomouckém kraji.
- H19: U itelé p sobící v sídlech s více nefl 30 000 obyvateli uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé p sobící v sídlech s mén nefl 30 000 obyvateli.
- H20: U itelé p sobící v plnoorganizovaných kolách uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé v neplnoorganizovaných a málot ídních kolách.
- H21: U itelé p sobící na kolách s vy-ím po tem flák uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé p sobící na kolách s nifl-ím po tem flák .
- H22: U itelé p sobící na kolách s fláky-cizinci uplat ují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé p sobící na kolách bez flák -cizinc .

Výzkum disertační práce je kvantitativně orientovaný. Jako výzkumné metody sbíru dat kvantitativně orientovaného výzkumu byly použity následující metody:

- metoda dotazníku
- metoda obsahové analýzy textu²⁴¹

Pro zjištění a posouzení úrovně interkulturních kompetencí u učitelů primární školy v oblasti implementace multikulturní výchovy do edukačního procesu byla zvolena metoda dotazníku. Jedná se o nestandardizovaný dotazník zjišťující aktuální stav výuky z hlediska vzdělávacích strategií a úrovně implementace multikulturní výchovy, vytvořený pro účely disertační práce.

K analýze sylabů studijních disciplín na Pedagogických fakultách v České republice zaměřených na problematiku interkulturního vzdělávání pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy byla použita **metoda obsahové analýzy textu**. Základní a součástí výběrový soubor tvoří všechny sylaby studijních disciplín zaměřených na problematiku multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání na Pedagogických fakultách státních univerzit v České republice. Objekty srovnávání jsou konkrétní sylaby studijních disciplín, významovou jednotku tvoří témata z oblasti multikulturní výchovy a interkulturního vzdělávání. Cílem analýzy je konfrontovat sledované sylaby dle osmi stanovených kategorií:

- ó cíle předmětu,
- ó obsah předmětu,
- ó požadavky na studenty,
- ó hodnotící metody,
- ó výukové metody,
- ó doporučená literatura,
- ó maximální počet studentů.

18.5 Výzkumný soubor

Pro výzkumné zetření jsme zvolili záměrný vícenásobný výběr výzkumného souboru, který určíme na základě kategorizace relevantních znaků popsaných níže. Oblastí výzkumu

²⁴¹ GAVORA, Pavel. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

byly na základ kvótního výb ru zvoleny dva kraje
byly vybrány kraje Jihomoravský jako t etí s nejvyším
po tem cizinc a Olomoucký jako t etí s nejnižším po tem cizinc . Ve vybraných krajích byl
proveden náhodný výb r m st a okolí (Jeseník, Olomouc, Prost jov, P erov; Blansko,
Brno-m sto, Hodonín, Znojmo), p i emfl následoval proporcionální stratifikovaný výb r –kol.
Na vybraných –kolách byl dotazník distribuován u itel m na základ anketního výb ru.

U itelé byli oslovení prost ednictvím e-mailových adres uvedených na webových
stránkách –kol. Vzhledem k tomu, že byly dotazníky zasílány jak konkrétním u itel m,
tak editel m jednotlivých –kol s fládostí o jejich distribuci u itel m, není mofné ur it
celkový po et oslovených respondent , ani procentuální návratnost dotazník .

Výb r výzkumného souboru:

5. zám rný výb r dvou kraj
6. náhodný výb r m st a okolí
7. proporcionální stratifikovaný výb r –kol z hlediska organizace
8. anketní výb r u itel primární –koly

Aby bylo mofné zobecnit zji-t né výsledky na oblast primární –koly, bylo výzkumné
–et ení provád no na r zných typech základních –kol z hlediska organizace. Výb r
byl proveden tak, aby byly ve vzorku zastoupeny m stské, vesnické i málot ídní –koly.
Specifika jednotlivých –kol jsou vnímána a uvád na jako kontrast mezi daným typem –koly
v komparaci s výsledky celku. Z dvodu snahy o zachycení specifík b flné základní –koly
nebyly do výb ru zahrnuty –koly církevní, speciální, alternativní, mezinárodní, p i azylových
centrech a p i domovech mládeže.

18.6 Interpretace díl ích výsledk

V návaznosti na cíle diserta ní práce (podkapitola 7.1 *Cíle a díl í cíle*)
bylo formulováno celkem 22 hypotéz, které vycházely z výzkumných otázek
a p edpoklad (podkapitola 9.2 *Výzkumné otázky a hypotézy*). Jednotlivé hypotézy ov ovaly
vliv nezávisle prom nných na odpov di respondent . Výzkumné hypotézy byly len ny
do dvou základních oblastí. První oblast (hypotézy 1-11) byla zam ena na **p ístup u itel**
primární –koly k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova do eduka ní
reality. Dal-í oblastí byly **vzd lávací strategie** uplat ované u iteli primární –koly p i výuce

22). Platnost jednotlivých hypotéz byla ověřována konkrétně Studentova t-testu. Statisticky významný rozdíl mezi sledovanými proměnnými je v tabulkách vyznačen červeně.

Při stanovování hypotéz zaměřených na přístup učitelů k multikulturní výchově jsme vycházeli ze základního předpokladu, že učitelé, kteří jsou vlivem podmínek (zkušenost, věk, prostředí atd.) častěji vystavováni interakci s odlišnými jedinci a multikulturním prostředím budou k výuce multikulturní výchovy přistupovat pozitivněji než učitelé, kteří tuto interakci postrádají (kapitola 5.6 *Vzdělávací strategie multikulturní výchovy*). U hypotéz orientovaných na vzdělávací strategie multikulturní výchovy jsme stanovili dvě základní strategie, které jsou odvozeny z teoretických přístupů. Klíčovým předpokladem těchto hypotéz byla myšlenka, že transkulturní přístup, jakožto novější a progresivnější fenomén, bude převládat u učitelů, kteří jsou multikulturnímu prostředí vystaveni častěji, a kteří jsou na tzv. špikroilej-í úrovni interkulturní interakce.

Zaměřili se na výsledky konkrétních statistických testů provedených v rámci ověření platnosti hypotéz, z tabulek 36-51 je patrné, že u **hypotézy H1 a H2** neexistuje statisticky významný rozdíl mezi fádnu ze sledovaných polofek. Z toho vyplývá, že ani jedna z těchto hypotéz nebyla dokázána. Celkově je tedy možné konstatovat, **že přístup k implementaci prázového tématu Multikulturní výchova na primární škole učitelů není pozitivnější než přístup učitelů -mufl a přístup k implementaci prázového tématu Multikulturní výchova na primární škole učitelů do 35 let (větn) není pozitivnější než přístup učitelů nad 35 let.**

Při ověření platnosti **hypotézy H3** byl prokázán signifikantní rozdíl u dvou polofek z osmi. Proto nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. že **přístup k implementaci prázového tématu Multikulturní výchova na primární škole učitelů za áte ník (0-3,5 let praxe) není pozitivnější než přístup zkušených učitelů (4-15 let praxe) a učitelů s dlouhodobou praxí (nad 16 let).** Statisticky významný rozdíl se projevil u polofek: *Považujete zavádění multikulturní výchovy za potřebné?*(tabulka 52) a *Považujete multikulturní výchovu za součást vzdělávání na 1. stupni základní školy?* (tabulka 53). Rozdílnost v názorech na potřebnost multikulturní výchovy je možné odvodit tím, že mladší učitelé vnímají multikulturní soužití a interakci jako samozřejmý fakt, na který je třeba klády přiravovat od nejtělejšího věku.

kázaly, že se u **hypotéz H4 a H5** nevyskytl statisticky
lek. Z toho vyplývá, že ani jedna hypotéza nebyla
dokázána. Na základě toho je možné konstatovat, že **přístup k implementaci pr
ezového
tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitel, kteří v rámci dalš
ho
vzdělávání pedagogických pracovníků absolvovali kurz multikulturní výchovy,
není pozitivní** a **není přístup u učitel, kteří tento kurz neabsolvovali** a také, že **přístup
k implementaci pr
ezového tématu Multikulturní výchova na primární škole u učitel, kteří v rámci
vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy,
není pozitivní** a **není přístup u učitel, kteří tento kurz neabsolvovali**.

Hypotéza H6 byla stanovena na základě předpokladu, že u učitelé, kteří ji mají vlastní
zkušenost s výukou žáka-cizince, budou k výuce multikulturní výchovy přístupovat
pozitivně, a u učitelé, kteří tuto zkušenost nemají. Ze statistických údajů uvedených
v tabulkách 76-83 je však patrné, že u této hypotézy byl v rámci z osmi zkoumaných případů
prokázán statisticky významný rozdíl. Nesignifikantní rozdíl byl identifikován u otázek:
*Považujete zavádění pr
ezového tématu Multikulturní výchova do výuky za potřebné?*
(tabulka 76) a *Od kterého ročníku je podle Vás vhodné zavádět multikulturní výchovu
do výuky?* (tabulka 78). Nebylo tedy možné odmítnout nulovou hypotézu (H0),
tj. že **přístup k implementaci pr
ezového tématu Multikulturní výchova na primární
škole u učitel se zkušeností výuky žáka cizince není pozitivní** a **není přístup u učitel
bez vlastní zkušenosti výuky žáka-cizince**. Vlastní zkušenost u učitele s výukou žáka-cizince
tedy nemá vliv na jeho názory týkající se potřebnosti pr
ezového tématu Multikulturní
výchova a jeho zavádění do ročníku. Tato situace je zvodnitelná zjištěním, že v t
ina u učitel
nevnímá multikulturní výchovu na primární škole jako problém, ale spíše jako okrajové
téma²⁴².

Následující **hypotéza H7** se zakládala na předpokladu, že u učitelé, kteří působí v kraji
s větším počtem cizinců, budou nastat jejich vzájemné interakce. Tato hypotéza však opět
nebyla dokázána, neboť z výsledků statistických testů vyplynulo, že mezi sledovanými
polovkami neexistuje statisticky významný rozdíl. Signifikantní rozdíl
byl zaznamenán pouze u otázky: *Které odborné publikace zaměřené na problematiku*

²⁴² NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. V domosti, dovednosti a postoje učitelů primární školy potřebné k výuce žáka-cizince: Pilotáž s aplikací Q-metodologie. In: POLÁCHOVÁ VAŠKOVÁ, Jana a Alice BAŠKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VIII*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 294-298. ISBN 978-80-244-2815-4.

te ve své praxi?(tabulka . 88). U této polofky byly
vovou skupin. První skupinu tvořili uitelé, kteří znají

a vyuffivají publikace zaměřené na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání a druhou skupinu uitelé, kteří tyto publikace neznají a nevyuffivají. Vzhledem k tomu, že mezi v-tinou polofek nebyl prokázán statisticky významný rozdíl, nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. **že p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole uitel v Jihomoravském kraji není pozitivní -í nejl p ístup uitel v Olomouckém kraji.**

Hypotéza H8 byla zaměřena na zjištění statistických rozdílů mezi uiteli p sobících v sídlech různé velikosti, přičemž jsme přijímali stanovení vycházející z předpokladu, že uitelé ve v-tých městech jsou častěji vystaveni multikulturnímu prostředí, tudíž i jejich přístup k multikulturní výchově bude pozitivní, nežli přístup uitelů v malých sídlech. Tato hypotéza nebyla dokázána, nebo statisticky významný rozdíl nebyl prokázán ani u jedné ze sledovaných polofek. Závěrem je tedy možné konstatovat, že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole uitel p sobících v sídlech s více než 30 000 obyvateli není pozitivní -í nejl p ístup uitel v sídlech s méně než 30 000 obyvateli.**

Další statistické hypotézy - **hypotéza H9 a H10** byly založeny na předpokladu, že uitelé v plnoorganizovaných a -kolách s vyším počtem žáků jsou vzhledem k pestřejšímu složení faktiva častěji konfrontováni s diverzitou. Vlivem toho je pak jejich přístup pozitivní, nežli přístup uitelů na -kolách s nižším počtem žáků. Ani jedna z těchto hypotéz však nebyla dokázána, proto je možné konstatovat, že **p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole uitel v plnoorganizovaných -kolách není pozitivní -í nejl p ístup uitel v neplnoorganizovaných a máločlenných -kolách, a také že přístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní výchova na primární -kole uitel p sobících na -kolách s vyším počtem žáků není pozitivní -í nejl p ístup uitel p sobících na -kolách s nižším počtem žáků.**

Ani poslední hypotéza orientovaná na přístup uitelů k multikulturní výchově H11 nebyla dokázána. Ta byla založena na myšlence, že uitelé p sobící na -kolách, kde se vyskytují žáci-cizinci, budou přistupovat k multikulturní výchově aktivněji a pozitivněji, nežli uitelé, kteří p sobí na -kolách bez žáků-cizinců. Mezi sledovanými polofkami nebyl zaznamenán statisticky významný rozdíl, proto nebylo možné odmítnout nulovou hypotézu, tj. **že p ístup k implementaci pr ezového tématu Multikulturní**

sobících ve školách s fláky-cizinci není pozitivní j-í
ách bez flák -cizinc .

Následující **hypotéza H12** je orientována na konkrétní vzdělávací strategie uplatované v rámci implementace multikulturní výchovy do edukační reality. Formulace této hypotézy se odvíjela od předpokladu, že u itelky-flény jsou ve své profesi aktivněji zapojovány do multikulturní interakce a komunikace, což má za následek lepší pohled v problematice interkulturního vzdělávání. Výsledné hodnoty však neprokázaly statisticky významný rozdíl, proto je možné konstatovat, že **u itelky-flény neuplatují na primární škole transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelé-mufl.**

Hypotézy H13 a H14 se zaměřovaly na uplatnění vzdělávacích strategií závisle na věku a zkušenosti respondentů. Předpokládali jsme, že u itelé do 35 let budou uplatovat transkulturní vzdělávací strategii ať ji, nejl u itelé zkušenější a u itelé s dlouhodobou praxí. U itelé do 35 let mohou mít více vlastních zkušeností z kontaktu s kulturní diverzitou a patří ke generaci, která již absolvovala přípravu na výuku multikulturní společnosti v rámci vysokoškolského studia. U výše uvedených hypotéz však nebyl prokázán statisticky významný rozdíl a proto je možné konstatovat, že **u itelé do 35 let (v etn) neuplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelé nad 35 let a u itelé zaáte níci (0-3,5 let praxe) neuplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl zkušenější u itelé (4-15 let praxe) a u itelé s dlouhodobou praxí (nad 16 let).**

Hypotéza H15 a H16 vycházela z předpokladu, že u itelé, kteří absolvovali některý z kurzů multikulturní výchovy a ufl v rámci vysokoškolského studia i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků budou uplatovat transkulturní vzdělávací strategii ať ji nejl u itelé, kteří fládný z kurzů neabsolvovali. Ani jedna z hypotéz však nebyla dokázána. Proto je možné konstatovat, že **u itelé, kteří v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelé, kteří tento kurz neabsolvovali a u itelé, kteří v rámci vysokoškolského studia absolvovali kurz multikulturní výchovy, neuplatují transkulturní vzdělávací strategii multikulturní výchovy ať ji nejl u itelé, kteří tento kurz neabsolvovali.**

Následující **hypotéza H18** je orientována na vzdělávací strategie uplatované v rámci dvou sledovaných krajů. Předpokládali jsme, že v Jihomoravském kraji, kde je podle

u u itelé ast ji uplat ovat transkulturní vzd lávací dokázána.

Hypotézy H19, H20, H21 byly zam eny na velikost kol a sídel, ve kterých respondenti p sobí. P edpokladem byla my lenka, fle u itelé na kolách s v t ím po tem flák a plnoorganizovaných kolách jsou ast ji vystaveni kulturní diverzit , cofl je vede k tomu, aby se nadále v této oblasti vzd lávali a rozvíjeli. Ani jedna z uvedených hypotéz v ak nebyla dokázána. Je tedy moflné souhrnn konstatovat, fle:

- **u itelé p sobící v sídlech s více nefl 30 000 obyvateli neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji, nefl u itelé p sobící v sídlech s mén nefl 30 000 obyvateli;**
- **u itelé p sobící v plnoorganizovaných kolách neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé v neplnoorganizovaných a málot ídních kolách;**
- **u itelé p sobící na kolách s vy ím po tem flák neuplat ují transkulturní vzd lávací strategii multikulturní výchovy ast ji nefl u itelé p sobící na kolách s nífl ím po tem flák .**

Poslední z výzkumných **hypotéz H22** vychází z p edpokladu, fle u itelé p sobící na kolách s cizinci, jsou vzhledem k okolním podmínkám vybízení ke zvý enému zájmu o problematiku multikulturního souffití. Jedinou poloflkou, u které se vyskytoval statisticky významný rozdíl, byla poloflka *Jak asto a které tematické okruhy vyuffváte p i realizaci multikulturní výchovy ve Va í praxi?* Hypotéza H22 tedy nebyla dokázána.

Z celkového po tu 22 hypotéz nebyla ani jedna z nich dokázána. Tento fakt je moflné od vodnit jednak p etrvávající novostí tématu Multikulturní výchova v eské prost edí a jednak faktem, fle eská republika je stále jednou ze zemí s nejnífl ím po tem cizinc (podkapitola 3.1 *Sou asný demografický obraz spole nosti*). Rozdíly v p ístupu u itel k multikulturní výchov se nejvíce projevíly s ohledem na vlastní zku enost z výuky fláka-cizince. Lze p edpokládat, fle s nár stem po tu flák -cizinc na eské primární kole se bude rozvíjet multikulturní výchova (zejména v praktické rovin v rámci eduka ní reality).

Analýza sylab studijních disciplín

Sou asná situace ve spole nosti ovlivn ná sociálními, demografickými, ekonomickými i technologickými zm nami, klade vy í nároky na jedince i celé spole enství.

ou legislativy, reformou kurikulárních dokumentů a změnou systému vzdělávání. Generace učitelů zkusily různé –kolní prostředí jako fláči, začínající učitelé i učitelé profesionálové. Postoje a přístupy jednotlivých pedagogů k multikulturní výchově jsou značně ovlivněny dobovým a společenským kontextem, zkušenostmi i jejich osobní motivací. Významným sjednocujícím a formujícím prvkem je právě pregraduální příprava učitelů.

Nezbytnost interkulturního vzdělávání jako nástroje přípravy na život v pluralitní společnosti potvrzují i pedagogické fakulty vysokých škol, které předmět zaměřený na tuto oblast implementují do pregraduální přípravy učitelů. Přesto, stále je interkulturní vzdělávání součástí pregraduální přípravy budoucích pedagogů primární školy, lze zaznamenat množství nedostatků. Vzhledem k tomu, stále zkoumané disciplíny nejsou povinné pro všechny studenty, stále mohou vycházet do praxe učitelé, kteří nejsou připraveni na multikulturní složení třídy. Řešení této situace spočívá ve dvou možnostech. Změna statutu studijní disciplíny na povinný předmět nebo úprava kapacitních možností tak, aby měl každý student v roli možnost předmět absolvovat.

Problematika interkulturního vzdělávání v pregraduální přípravě pedagogů je po teoretické stránce charakterizována značným množstvím přístupů, směrů a forem výuky. Nejednotnost obsahu může být způsobena její relativní novostí a značným množstvím pohledů na problematiku. Velký vliv na obsahovou stránku jednotlivých disciplín má garantující katedra, jejíž zaměření se bezprostředně odráží i v celkové orientaci předmětu.

Na základě cílů a obsahu předmětů vymezených v jednotlivých sylabech byla provedena také analýza vzdělávacích strategií multikulturní výchovy uplatňovaných v rámci pregraduální přípravy budoucích pedagogů na implementaci příslušného tématu Multikulturní výchova. Výsledky analýzy jednoznačně poukázaly na převládající kulturně-standardní přístup, jehož prvky lze zaznamenat i v RVP ZV²⁴³. Výhodou tohoto přístupu je především šíření znalostí o světě okolo nás a příprava na kontakt s diverzitou.

Analýza sylabů rovněž poukázala na význam interkulturního vzdělávání a potvrzuje její roli jako součásti pregraduální přípravy pedagogů primární školy na pedagogických fakultách všech státních vysokých škol. Osm z devíti pedagogických fakult zavedlo pro studijní

²⁴³ MOREE, Dana. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu* [online]. Praha: Alouk v tísni o.p.s., 2008 [cit. 2011-03-18]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf.

Terminologická nejednotnost se v odborné teorii promítá i do pedagogické praxe, a to jak v obsahu, tak v samotných názvech studijních disciplín. V sylabech studijních disciplín p evládají dva základní pojmy *multikulturní výchova* a *interkulturní vzd lávání*. Na univerzitních pracovi–tích je r zn pojat nejen obsah a cíle, ale také statut a rozsah disciplín. Zam íme-li se na orientaci jednotlivých p edm t , lze vy lenit disciplíny orientované spí–e teoreticky a disciplíny za le ující i pedagogickou praxi.

Vzhledem k faktu, že osvojení ur ité znalostní úrovn interkulturních kompetencí u ítelem není stoprocentní zárukou úsp –ného p sobení v eduka ní realit , je sou ástí studijních disciplín také prostor k za le ování multikulturní výchovy do eduka ní reality. P edm ty zprost edkující výhradn interkulturní teorii ve vysoko–kolské praxi prozatím p evládají. Složitost eduka ního procesu v–ak vyřaduje zvládnutí –iroké –kály odborných kompetencí v etn t ch interkulturních. Vedle teoretických východisek je t eba podporovat také zku –enostní rozvoj u ítel a p ípravit je na zm ny související s multikulturním slofením t íd.

Domníváme se, že interkulturní vzd lávání v pregraduální p íprav pedagog je nutné vnímat jako komplex navazujících témat, které prolínají v–emi disciplínami. Proto by m l být u každé z disciplín vřdy stanoven doporu ený ro ník a p ožadavky na studenty, které by áste n specifikovaly i obsah disciplíny. Povařujeme za vhodné, aby studenti, kte í mají absolvovat p edm t zam ený na problematiku interkulturního vzd lávání m li minimáln základní znalosti z oblasti pedagogiky, didaktiky a psychologie.

19 Shrnutí výsledků výzkumného –et ení

Následující podkapitola shrnuje poznatky získané prostřednictvím pedagogického výzkumu, jehož cílem bylo reflektovat současný stav implementace přezového tématu Multikulturní výchova z hlediska postupu učitelů primární školy a uplatnění vzdělávacích strategií. Výzkumné –et ení uskutečněné v rámci disertační práce bylo složeno ze dvou dílčích výzkumů, jejichž výsledky umožnily získat komplexní pohled na problematiku interkulturního vzdělávání učitelů primární školy.

První část tvořilo **dotazníkové –et ení**, které mělo zmapovat aktuální situaci interkulturního vzdělávání na primární škole z pohledu učitelů. Druhou doplňující částí byla **analýza sylab studijních disciplín** zaměřených na multikulturní výchovu interkulturního vzdělávání pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy.

V návaznosti na cíle disertační práce jsme formulovali celkem **22 hypotéz**. Tato tvrzení byla založena na předpokladech, že učitelé, kteří jsou vlivem vnějších i vnitřních podmínek často vystaveni multikulturnímu prostředí budou k implementaci přezového tématu Multikulturní výchova postupovat pozitivněji a budou se o tuto problematiku více zajímat, což povede k celkovému zlepšení úrovně multikulturní výchovy. Výzkumné hypotézy byly orientovány do dvou klíčových oblastí, které se považují za klíčové pro implementaci multikulturní výchovy do edukačního procesu na primární škole – jeví jako zásadní. První oblast se zaměřovala na **postup učitelů primární školy** k implementaci přezového tématu Multikulturní výchova do edukační reality (hypotézy 1-11). Další oblast mapovala **vzdělávací strategie** uplatňované u učitelů primární školy při výuce multikulturní výchovy (hypotézy 12-22). Jednotlivé hypotézy ovlivňovaly vliv nezávisle proměnných (zaměřených na vliv učitele a vliv školy) na odpovědi respondentů. Jak vyplývá z výsledků statistických testů, **ani jedna z hypotéz nebyla dokázána**. Nejmarkantnější rozdíly byly zaznamenány při srovnávání odpovědí učitelů, kteří mají vlastní zkušenost s výukou fláky-cizince a učitelů, kteří tuto zkušenost nemají. Je tedy možné předpokládat, že s přibývajícím fláky-cizinci ve školních lavicích se výrazně změní i postup učitelů k této problematice.

Analýza sylab studijních disciplín zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání poukázala na fakt, že nepostradatelnost **interkulturního vzdělávání jako nástroje pro přípravu na život** v pluralitní společnosti potvrzují pedagogické

nený na problematiku interkulturního vzdělávání
přípravy uitel na v t-in státních vysokých škol.

Výsledky analýzy poukázaly p evládající nesoulad v oblasti terminologie v obsahu studijních disciplín i v za le ování pedagogické praxe. P etrvávající terminologická nejednotnost je odrazem jednak rozkolísanosti teoretických podklad a jednak specifickým zam ením garantujících kateder. Rozdíly mezi jednotlivými sylaby v obsahovém pojetí vychází ze specifických autorských p ístup , které se odráží i v uvád né doporu ené literatu e.

Zkoumané sylaby studijních disciplín je možné vy lenit do dvou základních skupin na disciplíny zam ené spí-e sociologicky a disciplíny orientované p eváfn pedagogicky. Zam ení jednotlivých disciplín se odráží i ve formulaci vzd lřvacích cíl , kdy sociologicky orientované disciplíny si kladou za cíl studenty seznamovat s teoretickými východisky, aniř by implikovaly vztah k eduka nímu procesu. Povařujeme za vhodné zd raznit, ře není možné vnímat disciplínu jako a e-it problematiku pouze v rámci jednoho p edm tu. Obsah by m l být zam en na implementaci interkulturního vzd lřvání do jednotlivých p edm t s ohledem na teoretická východiska a filosofii celé problematiky.

V rámci pregraduální p ípravy budoucích pedagog primární řkoly jsou podle studijních sylab nej ast ji uplat ovány metody dialogické a monologické. Domníváme se, ře p i volb didaktických metod by m ly být ast ji vyuffřvány aktiviza ní metody, p i kterých jsou studenti aktivn zapojeni do poznávacího procesu. Analýza sylab p edm t zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lřvání na pedagogických fakultách státních univerzit také poukázala na p evládající kulturn -standardní vzd lřvací strategii, která je up ednost ována ve v-ech zkoumaných sylabech. P evahu této strategie je možné od vodnit faktem, ře interkulturní vzd lřvání je v eském řkolství stále novou problematikou.

Za jeden z podstatných nedostatk pregraduální p ípravy pedagog primární řkoly v oblasti interkulturního vzd lřvání považujeme nedostate nou nabídku studijních disciplín. Z hlediska aktuálního d ní ve spole nosti je t eba umofnit kařdému ze student , aby absolvoval disciplínu, která jej p ípraví na multikulturní sloření t řdy a problémy s tím spojené. Toho lze dosáhnout pouze **sjednocením a posílením vysoko-kolské p ípravy** pro budoucí u itele, po stránce odborné teorie i pedagogické praxe. Pro u itele, kte í jifl vysoko-kolskou p ípravu absolvovali, je t eba **roz-ř it a doplnit nabídku krátkodobých i dlouhodobých kurz** uskute ovaných v rámci dal-řho vzd lřvání pedagogických pracovník . Kurzy a seminá e by m ly být prezentovány jako otev ené

í poznatky z oblasti interkulturního vzdělávání,
ybvavit studenty souborem interkulturních kompetencí.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že profesní příprava v oblasti interkulturního vzdělávání je stále nedostatečná a nesystematická. Vzhledem k nedostatku vlastních zkušeností s multikulturním složením tříd mají uitelé obavy a problémy z pramenící z neznalosti problematiky. Jak potvrzuje uskutečněné výzkumné šetření pregraduální příprava a další vzdělávání uitelů je nezastupitelným zdrojem informací a poznatků.

V rámci výzkumu respondenti identifikovali několik problémových oblastí. U uitelů primární školy označily jako nejproblematictější **volbu témat vhodných pro třídy mladšího školního věku**, prostřednictvím kterých by implementovali multikulturní výchovu do edukačního procesu. Problematické označily respondenti také **stanovení edukačních cílů multikulturní výchovy a způsobů jejich ověření**. Částečným důvodem uvedených nedostatků mohou být metodiky, příručky a příklady dobré praxe implementace multikulturní výchovy na primární škole. Přestože u uitelů považují multikulturní výchovu za nezbytnou pro život v kulturně diverzní společnosti, často nevnímají multikulturalitu ve škole jako problém. Vzhledem k poměrně nízkému podílu cizinců na většině českých primárních škol, nemusí u uitelů elity závažným problémovým situacím a necítí potřebu působit výuku. Domníváme se, že jednou z nevýhod interkulturního vzdělávání, tak jak je zprostředkováno u uitelů, je fakt, že multikulturní výchova je v současnosti předkládána u uitelů jako něco nového, neznámého, cizího. Kulturní a sociální diverzita je však dlouhodobou součástí jak české školy, tak české společnosti.

Je možné konstatovat, že rozvoj multikulturní výchovy na české primární škole v průběhu posledních let značně pokročil. Jako přezové téma je multikulturní výchova povinně zařazována do výuky různých předmětů od nejnižších ročníků. Současně v tina u uitelů uvádí a uznává význam a přínos tohoto přezového tématu k rozvoji jedince i celé společnosti. Přestože stále existuje velké množství nedostatků a problémů vzniklých v procesu implementace multikulturní výchovy do edukační reality, pokroky jsou jistě patrné. Každá realizovaná hodina i aktivita vedoucí k rozvoji interakce a komunikace mezi třídami a svými, který je obklopuje, směřuje k úspěšnému naplnění cílů interkulturního vzdělávání.

20 Prínos dizertačnej práce pro pedagogickú teóriu a prax

Práve je v súčasnosti problematika multikultúrnej výchovy a interkultúrneho vzdelávania vysoko frekvencovaným témom ako u odborníkov, tak u laickej verejnosti, stále existuje pomerne málo výskum mapujúcich situácií v primárnej škole. Táto dizertačná práca má byť pokusom o doplnenie chýbajúcich údajov z oblasti pedagogickej praxe.

Dizertačná práca reflektuje súčasný stav implementácie prízovéhoto tématu Multikultúrnej výchovy z hľadiska prístupu učiteľov primárnej školy a uplatňovania vzdelávacích stratégií v podmienkach slovenskej školy. Na poli teórie práce predkladá ucelené **teoretické spracovanie problematiky interkultúrneho vzdelávania**, zejména systematické vymedzenie odborných pojmov a jejich obsahu v návaznosti na primárnu školu. V rámci teoretickej časti sme také vytvorili a vymezili vzdelávaciu stratégiu multikultúrnej výchovy uplatniteľnú na primárnu školu. Najvýznamnejším prínosom práce je výstup empirickej časti **o výskumné etenie, ktoré monitoruje súčasný stav implementácie multikultúrnej výchovy** v podmienkach primárnej školy. Dizertačná práca také predkladá návrh výskumného nástroje o dotazníku pro učiteľa, ktorý je spoločne s metodologickým postupom pouiteľný i v ďalších pedagogických výskumoch.

Na základ výsledkov výskumného etení vyplynula potreba ujednotiť vysokoškolskou prípravu pro budúcu učiteľov a rozšíriť ponuku krátkodobých i dlhodobých kurzov uskutočňovaných v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov. Podkladom pro tyto kroky môže byť inovácia sylabu predmetu Multikultúrnej výchova 1 (príloha 9) využívaného na *Katedre primárnej pedagogiky*, ktorý vznikl na základ analýzy sylabu disciplíny na pedagogických fakultách štátnych vysokých škôl.

21 Záv r

Diserta ní práce se v souladu s aktuálními vzd lávací politikou zabývá problematikou interkulturního vzd lávání, jako jednou z nezbytných sou ástí p ípravy na flivot v kulturní diverzitní spole nosti. O tom, zda je v dnešní dob t eba se interkulturní vzd lávat jifl není t eba polemizovat. Interkulturní kontakty a interakce jsou stále frekventovan j-í a postupn se stanou b ffnou sou ástí flivota kafdého z nás. Zm ny ve spole nosti se bezprost edn odráffí i v eduka ní realit a kolství je nuceno reagovat. Zavedením pr ezových témát se problematika stala nedílnou sou ástí eské primární kolny.

Cílem diserta ní práce je reflektovat sou asný stav implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova z hlediska p ístupu u itel primární kolny a uplat ování vzd lávacích strategií v podmínkách eské kolny, a to na podklad odborné literatury, legislativních dokument a dosavadních výzkum . Napln ní cíle je podmín no spln ním díl ích cíl , které byly operacionalizovány a formulovány ve dvou rovinách ó teoretické empirické.

V rámci zpracování diserta ní práce jsme naplnili v echny stanovené teoretické i empirické cíle. První z díl ích teoretických cíl - popis aktuálního stavu problematiky na primární kole jsme naplnili v podkapitole 4.2 *Interkulturní vzd lávání v pojetí sou asného kurikula*. Systematické ukotvení terminologie je popsáno v podkapitole 2.2 *Problematika terminologie*. Vymezení a charakteristika vzd lávacích strategií multikulturní výchovy uplat ované na primární kole je prezentováno v podkapitole 5.1.2 *Vzd lávací strategie multikulturní výchovy*. Analýza sou asné nabídky studijních disciplín pro obor U itelství pro 1. stupe základní kolny na pedagogických fakultách státních univerzit v eské republice a zhodnocení pregraduální p ípravy v oblasti interkulturního vzd lávání je sou ástí kapitoly 11 *Výsledky výzkumného et ení*. Výzkumný nástroj monitorující p ístup a vzd lávací strategie multikulturní výchovy prezentuje podkapitola 10.3.2 *Výzkumný nástroj*. Monitoring p ístup a vzd lávacích strategií v rámci jednotlivých kraj jsou ov eny v kapitole 11.1.2 *Testování hypotéz a ov ován statistické významnosti*. Zji-t né problémové situace jsou charakterizovány v kapitole 12.4 *Specifikace zji-t ných problém a diskuse*. Vypracovaný návrh sylabu studijní disciplíny Multikulturní výchova 1 je sou ástí p íloh (p íloha . 11).

v sedmi kapitolách teoretické podklady problematiky na současnou primární školu a její podmínky. Úvodní kapitola prezentuje problematiku interkulturního vzdělávání v kontextu českých i zahraničních výzkumů. V následující kapitole jsme ujednotili a vymezili základní pojmy vztahující se k interkulturnímu vzdělávání. Kapitola 4 *Dimenze interkulturního vzdělávání* systematicky popisuje interkulturní vzdělávání jako fenomén moderní doby a jeho dopad na primární vzdělávání. Následuje kapitola prezentující interkulturní vzdělávání jako celistvý proces výuky. Třináctá kapitola popisuje osobnost učitele a její vliv na interkulturní vzdělávání na primární škole. Následuje kapitola v nově vydané profesní přípravě učitelů v kontextu interkulturního vzdělávání jak v pregraduální přípravě, tak v rámci dalšího vzdělávání. Jednotlivé kapitoly tvoří komplexní pohled problematiky interkulturního vzdělávání učitelů primární školy.

Empirická část je věnována pedagogickému výzkumu. Úvodní kapitola prezentuje výzkumné téma, jeho popis a cíle. Následuje kapitola prezentující výzkumný soubor a jeho charakteristiku. Desátá kapitola předkládá design výzkumu, výzkumný problém, otázky a hypotézy. Další tematický celek tvoří jedenáctá kapitola, která představuje realizované fáze výzkumu a výzkumný nástroj. Poslední kapitola poskytuje závěrečné shrnutí výsledků výzkumného tématu a diskusi. Empirickou část uzavírá kapitola specifikující podmínky disertační práce pro pedagogickou teorii a praxi.

Výzkumné téma bylo složeno ze dvou dílčích částí. V první části bylo provedeno **dotazníkové téma** zaměřené na učitele primární školy, jejich postoj, názory a zkušenosti týkající se implementace multikulturní výchovy do edukačního procesu. Druhou doplňující částí byla **analýza sylab studijních disciplín** zaměřených na multikulturní výchovu a interkulturní vzdělávání pro obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy na pedagogických fakultách státních univerzit. Výsledky obou částí výzkumu jsme srovnali a konfrontovali, což umožnilo komplexní pohled na současný stav problematiky interkulturního vzdělávání.

Pro zjištění aktuálního stavu implementace multikulturní výchovy do edukačního procesu jsme stanovili několik výzkumných otázek a hypotéz. Jednotlivé hypotézy ovlivňovaly vliv nezávisle proměnných na odpovědi respondentů a byly členěny do dvou základních oblastí: **postoj učitelů k multikulturní výchově** a **vzdělávací strategie** učitelů uplatňované při výuce multikulturní výchovy. Při stanovování hypotéz zaměřených na postoj učitelů k multikulturní výchově jsme vycházeli ze základních domněnek, že učitelé, kteří jsou vlivem vnějších i vnitřních podmínek často vystavováni interakci s odlišnými jedinci

výuce multikulturní výchovy p istupovat pozitivn ji, nejsou. Klí ovým p edpokladem hypotéz zam ených na vzd lávací strategie byla my-lenka, fle transkulturní p ístup, jakoffto nov j-í a progresivn j-í fenomén bude p evládat u u itel , kte í jsou s multikulturním prost edím v intenzivn j-ím kontaktu.

Provedené statistické et ení **nedokázalo platnost ani jedné z hypotéz**. Statisticky významné rozdíly jsme zaznamenali p i ov ování **hypotézy H6**. U srovnávání odpov dí u itel , kte í mají vlastní zku-enost s výukou fláka-cizince a u itel , kte í tuto zku-enost nemají. Je tedy mofné p edpokládat, fle s p íbývajícími fláky-cizinci ve -kolních lavicích se prom ní i p ístup u itel k této problematice.

Výsledky obou ástí výzkumného et ení poukázaly na fakt, fle multikulturní výchova a interkulturní vzd lávání jsou (i p es n kolikaletou existenci) v eských podmínkách stále témata nová a neukotvená. Nepropracovanost a nejednotnost se v pedagogické praxi projevuje jak **rozkolísaností teoretických podklad** uflívaných ve -kolách, tak **nerovnom rným za le ováním samotného pr ezového tématu** do eduka ního procesu.

K efektivní a úsp -né výuce multikulturní výchovy na primární -kole je t eba p edev-ím **ujednotit vysoko-kolskou p ípravu** pro budoucí u itele po stránce teoretické i pedagogické praxe. Pro u itele, kte í jifl vysoko-kolskou p ípravu absolvovali, je t eba **roz-í it a doplnit nabídku krátkodobých i dlouhodobých kurz** uskute ovaných v rámci dal-ího vzd lávání pedagogických pracovník .



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Abstrakt

Diserta ní práce se v souladu s aktuálními vzd lávací politikou zabývá problematikou interkulturního vzd lávání, jako jednou z nezbytných sou ástí p ípravy na flivot v kulturn diverzitní spole nosti. Na podklad vymezení teoretických východisek problematiky interkulturního vzd lávání p edkládá reflexi sou asného stavu implementace pr ezového tématu Multikulturní výchova do výchovn vzd lávacího procesu. Diserta ní práce nahlíí na tuto problematiku jak z pohledu odborné teorie (teoretická ást), tak pedagogické praxe (empirická ást).

Teoretická ást prezentuje snahu o ucelený teoretický základ problematiky interkulturního vzd lávání s d razem na systematické vymezení pojm a jejich obsahu. Teoretické podklady problematiky interkulturního vzd lávání jsou p edkládány v návaznosti na sou asnou primární –kolu a její podmínky. Empirická ást je v nována pedagogickému výzkumu. Klí ový problém tvo íla otázka: *Které faktory ovliv ují p ístup u ítel primární –koly k za le ování multikulturní výchovy do výchovn - vzd lávacího procesu a uplat ování jednotlivých vzd lávacích strategií?* Výzkumné –et ení uskute n né v rámci diserta ní práce bylo kvantitativního charakteru a skládá se ze dvou díl ích výzkum . První ást tvo í dotazníkové –et ení mapující sou asnou situaci implementace multikulturní výchovy do eduka ní reality. Druhá ást ó analýza sylab p edm t zam ených na multikulturní výchovu a interkulturní vzd lávání mapuje pregraduální p ípravu u ítel v oblasti interkulturního vzd lávání. Výsledky výzkumných –et ení poskytují komplexní pohled na aktuální situaci na eské primární –kole v kontextu interkulturního vzd lávání.

Klí ová slova

Interkulturní vzd lávání, multikulturní výchova, interkulturní kompetence, transkulturní p ístup, primární –kola, u ítel primární –koly, vzd lávání u ítel , flák-cizinec, legislativní dokumenty, kurikulární reforma, výzkum.



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Abstract

This thesis is in line with current educational policy deals with intercultural education as one of the essential part of preparation for life in the cultural diversity society. Based on the definition of the theoretical foundations of intercultural education issues presented reflect the current state of implementation of cross-cutting theme of multicultural education into the educational process. The thesis looks at this issue from the perspective of professional theory (theoretical part), and teaching experience (empirical part).

The theoretical part presents a comprehensive theoretical commitment to the fundamentals of intercultural education with an emphasis on the systematic definitions and their content. Papers issues of intercultural education are presented in relation to the current primary school and its conditions. The empirical part is devoted to pedagogical research. A key problem formed the question: Which factors affect access to primary school teachers to integrate multicultural education into the education process and implementation of individual educational strategies? The survey carried out in the dissertation was a quantitative nature and consists of two sub-studies. The first part is a survey mapping the current situation of implementation of multicultural education into educational reality. The second part - the analysis of syllabus focusing on multicultural education and intercultural learning maps undergraduate teacher training in the field of intercultural education. The results of research studies provide a comprehensive view of the current situation in the Czech primary school in the context of intercultural education.

Key words:

Intercultural education, multicultural education, intercultural competence, trans-cultural approach, primary school, primary school teacher, teachers education, pupil-foreigner, legal documents, curriculum reform, research.

Abstrakte

Diese Dissertationsarbeit befasst sich im Einklang mit der gegenwärtigen Bildungspolitik mit interkultureller Erziehung als einem der wesentlichsten Bestandteilen der Vorbereitung auf das Leben in der kulturell-vielfältigen Gesellschaft. Aufgrund der Abgrenzung der theoretischen Ausgangspunkten der Problematik der interkulturellen Erziehung präsentiert sie die Reflexion des aktuellen Zustandes der Umsetzung des Querschnittsthemas „Multikulturelle Erziehung in den Erziehungs- und Bildungsprozess“. Diese Dissertationsarbeit beschäftigt sich mit diesem Thema im Bezug auf Fachtheorie (theoretischer Teil), sowie Lehrerfahrung (empirischer Teil).

Der theoretische Teil stellt Bemühungen um umfassende theoretische Grundlagen der interkulturellen Bildung mit Schwerpunkt auf systematische Abgrenzung der Begriffe und deren Inhalt dar. Theoretische Grundlagen der Kernfrage der interkulturellen Bildung werden im Anschluss auf gegenwärtige Grundschule und ihre Bedingungen vorgezeigt. Im empirischen Teil wird auf pädagogische Forschung eingegangen. Zentrales Problem bildete die Frage: Welche Faktoren beeinflussen den Zugang der Grundschullehrer zur multikulturellen Erziehung in den Erziehungs- und Bildungsprozess und Umsetzung von einzelnen Bildungsstrategien? Die im Rahmen der Dissertationsarbeit durchgeführte Umfrage war quantitativer Natur und besteht aus zwei Teilstudien. Den ersten Teil bildet eine Umfrage, die die aktuelle Lage der Umsetzung der multikulturellen Erziehung in die pädagogische Realität abbildet. Der zweite Teil - Analyse der Lehrpläne mit Schwerpunkt auf multikulturelle Erziehung und interkulturelle Bildung beschreibt grundständige Lehrerbildung im Bereich der interkulturellen Bildung. Die Ergebnisse der Studien gewähren einen umfassenden Blick auf die aktuelle Lage an der tschechischen Grundschule im Kontext der interkulturellen Bildung.



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

interkulturelle Bildung, multikulturelle Erziehung, interkulturelle Kompetenz,
transkulturelle Auffassung, Grundschule, Grundschullehrer, Lehrerfortbildung, Schüler
- Fremde, legislative Dokumente, Reform der Lehrpläne, Forschung.

Profesní kurikulum

Osobní údaje

Jméno, příjmení, titul: Pavlína Nakládalová, Mgr.
Datum narození: 10.11.1985
E-mail: pavlina.nakladalova@gmail.com

Vzdělání

2009 - dosud UP Olomouc, Pedagogická fakulta, Pedagogika, prezenční doktorské studium
2005 - 2009 UP Olomouc, Pedagogická fakulta, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
2001 - 2005 SPTM obecní, Prostějov
1992 - 2001 ZŠ Prostějov, Vl. Majakovského 1

Pracovní zkušenosti

2010 - 2011 Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, o.p.s., stářístka
2009 - dosud Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, katedra primární pedagogiky, interní doktorand
2008 - 2009 ZŠ Prostějov, Vl. Majakovského 1, asistent pedagoga

Účast na konferencích

2009

- Doktorská konference šAktuální problémy pedagogiky ve výzkumech student DSP VII.š v Olomouci

2010

rence šPrimární a preprimární pedagogika v teorii,
primární pedagogiky, Univerzita Palackého v Olomouci

- Mezinárodní v decká konference Integrácia teórie a praxe didaktiky ako determinant kvality modernej školy, Slovensko, Košice
- Mezinárodní studentská v decká konference doktorských studijních program na Ústavu pedagogiky a sociálních studií, VIII. Ročník. Univerzita Palackého, Olomouc
- Inkluzivní vzdělávání: hledání zdrojů a inspirace pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky, Olomoucký kraj a společnost Lovk v tísni o.p.s.
- X. esko-slovenská konference Kvalitativní přístup a metody ve výzkumu olovku Kvalitativní výzkum a vzdělávání, Umlecké centrum Univerzity Palackého, Olomouc

2011

- Pregraduální příprava učitelů v kontextu kurikulární reformy, Katedra primární pedagogiky, Univerzita Palackého v Olomouci.
- PhD existence: esko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech, Olomouc, Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci.
- Inovace ve výuce na ZŠ v Praze, konference pořádána pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, partner konference Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Státní politika a integrace migrantů do společnosti, Praha. Konference pořádána v rámci projektu MIPEX a FLEXI-IN SECURITY, pořádána společností British council a Multikulturálním centrem Praha.
- Mezikulturní dialog: role médií v integraci cizinců a Romů. Olomouc. Konference pořádána v rámci realizovaného projektu Školní plán rozvoje sociálních služeb CZ.1.04/3.1.00/5.0037.
- Smíšený design v pedagogickém výzkumu, 19. výroční konference české asociace pedagogického výzkumu, Masarykova univerzita, Brno.

decká konference doktorských studijních programů na
ních studií, IX. Ročník. Univerzita Palackého, Olomouc

- Mezinárodní konference Evropské pedagogické fórum pořádána pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (č.j. 32459/2011-30).
- Konference k projektu Global Curriculum pořádána Agenturou rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, o.p.s pod záštitou Olomouckého kraje.
- Mezinárodní Masarykova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky pořádána akademickým sdružením Magnanimitas.

2012

- Interdisciplinární mezinárodní vědecká konference QUAERE 2012 pořádána akademickým sdružením MAGNANIMITAS.

Absolvované kurzy a semináře:

2010

- Seminář vyhledávání v elektronických informačních zdrojích, Knihovna UP
- Závěrečný seminář Multikulturní výchova v Olomouckém kraji, ARPOK
- Seminář projektu Prometheus - Activstudio Professional Edition o interaktivní tabuli ve využití
- Seminář pořádáný v rámci projektu Learn Multicultural, Teach Multicultural, na téma Multikulturní výchova ve škole, Americké centrum v Praze
- Seminář šetření konfliktů, lektor Aleš Bednář, Služkové centrum ekologických aktivit města Olomouce, o.p.s.
- Seminář Když dva dělají totéž, není to totéž, lov k v tísni, Služkové centrum ekologických aktivit města Olomouce, o.p.s.

2011

- Certifikovaný kurz společnosti SHARP Olomouc, Prometheus -Activstudio Professional Edition o interaktivní tabuli

Odd lení pro zahrani ní vztahy UP. Olomouc.

- Certifikovaný e-learningový kurz šMultikulturní výchova a osobnostní p ístupõ,
Varianty ó lov k v tísni

Publika ní innost

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Jak se u í u ítelé: Tipy a triky pro kařdodenní řivot
u ítel . *U ítelské listy* [online]. 14. kv tna 2010, . 14. Dostupný z:
<http://www.ucitelske-listy.cz/2010/05/pavlina-nakladalova-jak-se-uci-ucitele.html>.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. U ítel v multikulturní t íd . In NELEOVSKÁ, Alena.
*Primární a preprimární pedagogika v teorii, praxi a výzkumu: Sborník z v decké
konference*. Olomouc: Altyn, 2010. s. 318. ISBN 978-80-87224-08-3.

SCHOVAJSOVÁ, Jana a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Den Zem ě pro d ti 1. stupn ě ZTM
a d ti z mate ských ěkol. *Ekologické listy* [online]. 13.5.2010, 5/2010, [cit. 2010-06-
17]. Dostupný z: [http://www.ekologickelisty.cz/index.php?option=com_content&
task=view&id=775&Itemid=63](http://www.ekologickelisty.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=775&Itemid=63). ISSN 1803-8123.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Sociokulturn ě znevýhodn ěné d ti: D ti imigrant .
In VAATKOVÁ, Jana a Eva KAN KOVÁ. (eds.) *Aktuální problémy
pedagogiky ve výzkumech student ě doktorských studijních program ě VII*. [online].
Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, ISBN 978-80-244-2593-1.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Rozvoj interkulturních kompetencí u ítele na primární
ěkole. In BAJTOJÁN, (ed.). *Integrácia teórie a praxe didaktiky ako determinant
kvality modernej ěkoly*. 1. Ko ěice: Univerzita Pavla Jozefa ěfárika v Ko ěiciach,
2010, 420s. ISBN 978-80-7097-843-6.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Multi kulti: men ěiny v ě R. *U ítelské listy* [online].
30. prosince. 2010, XII, . 30. Dostupný z: [http://www.ucitelske-
listy.cz/2010/11/pavlina-nakladalova-multi-kulti-mensiny.html](http://www.ucitelske-listy.cz/2010/11/pavlina-nakladalova-multi-kulti-mensiny.html). ISSN: 1210-6313.

- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Tvorba a ov ení nástroj
ál ní dovedností. In Vzkas. *PhD existence: Bulletin
abstrakt* . Olomouc: Portál, 2011. s. 87. ISBN 978-80-244-2734-8.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. V domosti, dovednosti a postoje u itel primární -koly
pot ebné k výuce fláka-cizince: Pilotáfl s aplikací Q-metodologie. In: POLÁCHOVÁ
VATM ATKOVÁ, Jana a Alice BA ÍKOVÁ. *Aktuální problémy pedagogiky
ve výzkumech student doktorských studijních program VIII*. Olomouc: Univerzita
Palackého, 2011, s. 294-298. ISBN 978-80-244-2815-4.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Klí ové v domosti, dovednosti a postoje u itel primární
-koly ve výuce fláka-cizince. In TMMELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.)
*Pregraduální p íprava u itel primární a preprimární -koly v kontextu kurikulární
reformy: Vybrané kapitoly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011.
ISBN 978-80-244-2775-1.
- VAVRDOVÁ, Alena a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Inovativní p ístupy k multikulturní
výcho v pregraduální p íprav u itel primární -koly. In TMMELOVÁ Eva
a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Inovativní p ístupy ve vzd lávání u itel primární
a preprimární -koly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-
80-244-2794-2.
- STOLINSKÁ, Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Aktualizace nápln studia oboru
U itelství pro 1. stupe základní -koly v oblasti komunikativních kompetencí
student v kontextu sou asných trend vzd lávací politiky. In TMMELOVÁ Eva
a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Inovativní p ístupy ve vzd lávání u itel primární
a preprimární -koly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-
80-244-2794-2.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Iva ZOWADOVÁ. Den Zem pro d ti z mate ských -kol.
fiurnál. 2011, 20, 24, s. 2-2. Dostupný také z WWW:
<[http://www.upol.cz/fileadmin
/zuparchiv/XX/zurnal2024.pdf18](http://www.upol.cz/fileadmin/zuparchiv/XX/zurnal2024.pdf18)>. ISSN 1804-6754.
- NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Vyuffití metody SEIQoL v problematice vzd lávání flák -
cizinc na primární -kole. In TMUCHA, Matú-, CHARVÁT, Miroslav a Vladimír
EHAN. (eds.), *Kvalitativní p ístup a metody ve v dách o lov ku VIII*. Vybrané

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. Možnosti zjištění úrovně interkulturních kompetencí.

In JANÍK, Tomáš, KNECHT, Petr a SIMONOVÁ, Simona. *Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník anotací p ísp vk z 19. výro ní konference eské asociace pedagogického výzkumu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 156. ISBN 978-80-210-5553-7.

NAKLÁDALOVÁ Pavlína a Dominika STOLINSKÁ. *Analysis of teaching process as a means of possibility to the detecting intercultural competence of primary school teacher*. Sborník p ísp vk mezinárodní v decké konference Evropské pedagogické fórum 2011: Sou asná spole nost a profese u ítele. Hradec Králové: Magnanimitas, 2011. s. 208-213. ISBN 978-80-904877-6-5.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Dominika STOLINSKÁ. *Analysis of teaching process as a means of possibility to the detecting intercultural competence of primary school teacher*. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2011, ro . 1 (. 2), 81-83. Dostupné z: <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/0102/>.

STOLINSKÁ Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. *Monitoring of specific interaction between teacher and student in teaching multicultural education at primary school*. Sborník p ísp vk konference: Mezinárodní Masarykova konference pro doktorandy a mladé v decké pracovníky. Hradec Králové: Magnanimitas, 2011. s. 2409-2113. ISBN 978-80-904877-7-2.

STOLINSKÁ, Dominika a Pavlína NAKLÁDALOVÁ. Možnosti aplikace techniky analýzy vyu ování do výzkumu specifických oblastí vzd lávání na primární škole. *Media4u Magazine*. 2012, ro . 9, . 1, s. 49-53. ISSN 1214-9187. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/aktualvyd.pdf>.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína a Dominika STOLINSKÁ. *Educational strategy of multicultural education at primary school and the possibilities of their monitoring*. In: *Recenzovaný sborník p ísp vk z interdisciplinární mezinárodní v decké konference doktorand a odborných asistent Quaere*. Hradec Králové: Magnanimitas, 2012. s. 856-861. ISBN 978-80-905243-0-9.

NAKLÁDALOVÁ, Pavlína. *Interkulturní kompetence v pregraduální p íprav u ítel : Analýza sou asné nabídky studijních disciplín*. In VATM ATKOVÁ-POLÁCHOVÁ,

v tisku.

Spoluú ast na grantových projektech

- Spolu e-itelka grantového projektu . PdF_2011_002 šKniha jako jeden z prost edk rozvoje sociální dovednostiõ na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Iva Zowadová).
- Spolu e-itelka grantového projektu PdF_2011_030 šAnalýza implementace sexuální výchovy do výuky na ZTM na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Kateřina Kadl íková).
- Spolu e-itelka grantového projektu . PdF_2010_007 õTvorba a ov ení nástroj pro zji- ování úrovn vybraných sociálních dovedností u d tí p ed-kolního v kuõ na PdF UP v Olomouci (hlavní e-itel Mgr. Iva Zowadová).

Jiné v decko-pedagogické aktivity:

- Výuka p edm tu Komunikativní dovednosti (obor U itelství pro 1. stupe ZTM Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Didaktické praktikum: vedení pr b flných praxí a rozbor (obor U itelství pro 1. stupe ZTM; Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Primární pedagogika 1 ó Základy pedagogiky a d jiny po áte ní výchovy (obory U itelství pro 1. stupe Z^{TMa} U itelství pro 1. stupe ZTM a speciální pedagogika, Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);
- Výuka p edm tu Multikulturní výchova (obor U itelství pro 1. stupe ZTM; Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky);

axím;

- Technický redaktor Sborníku z mezinárodní v decké konference: NELETOVSKÁ, Alena. *Primární a preprimární pedagogika v teorii, praxi a výzkumu*. Olomouc: Altyn, 2010. s. 318. ISBN 978-80-87224-08-3.
- Technický redaktor publikace MELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Pregraduální příprava učitelů primární a preprimární školy v kontextu kurikulární reformy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2775-1.
- Technický redaktor publikace MELOVÁ Eva a Martina FASNEROVÁ. (eds.) *Oborová přístupnost a modularizace studijních programů ve vzdělávání učitelů*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2794-2.
- Technický redaktor publikace FASNEROVÁ, Martina. (ed.) *Primární a preprimární vzdělávání z pohledu studentů doktorských studijních programů*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2774-4.
- práce v organizačním výboru konferencí s mezinárodní účastí, po adatel Katedra primární pedagogiky,
- práce v organizačním výboru přijímacího řízení Pedagogické fakulty oborů Učitelství pro mateřské školy a Učitelství pro 1. stupeň ZŠ,
- tajemník komise Státních závěrečných zkoušek na Katedře primární pedagogiky u oborů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ,
- spoluorganizátor projektu Den Země pro děti z mateřských škol a 1. stupně základních škol,
- administrativní práce v rámci Katedry primární pedagogiky,
- zpracování statistických údajů (Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v pojetí souasného kurikula a pohledu komparace ve vybraných zemích (2009 ó 2013); Oborová přístupnost a modularizace studijních programů ve vzdělávání učitelů (2009 ó 2011) hlavní řešitel obou projektů doc. PhDr. Eva Melová, Ph.D.).