

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

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

Problematika multikulturní výchovy na ZŠ

Monika Pospíšilová, DiS.

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Katedra humanitních studií
Ústav pro mezikulturní a mezijazykové studium
Ústav pro mezikulturní a mezijazykové studium
Instituta mezikulturních studií
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Monika Pospíšilová**
Osobní číslo: **H138093**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Problematika multikulturní výchovy na ZŠ**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- zasazení MKV do průřezových témat RVP ZV;
- její význam a teoretická východiska.

Praktická část bude věnována výzkumu v ZŠ. Konkrétně půjde o aplikaci MKV do výuky.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

GULOVÁ, Lenka. Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 212 s. ISBN 978-80-210-4724-2.

JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy. Vyd. 1. Praha: Epoque, 2006, 130 s. ISBN 80-87027-31-0.

MOREE, Dana a Iva JANSKÁ. Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu. Vyd. 1. Praha: Člověk v tísní, 2008, 110 s. ISBN 978-80-86961-61-3.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vyd. 1. Stařeč: Infra, 2004, 113 s. ISBN 80-86666-24-7.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. Menšiny a migranti v České republice: Imy a oni v multikulturní společnosti 21. století. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 188 s. ISBN 80-7178-648-9.

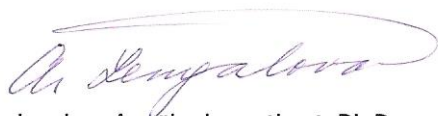
ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Monika Tannenbergerová, Ph.D.**
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **4. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 4. prosince 2015



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

19. 4. 2016

...*Papdrieg*.....
podpis diplomanta

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku multikulturní výchovy v prostředí základní školy. Teoretická část se skládá především z vymezení základních a souvisejících pojmů. Za základní je považována samotná multikulturní výchova a stále častěji uváděné interkulturní vzdělávání. Mezi souvisejícími pojmy je možné najít například multikulturalismus i xenofobii a rasismus. Pozornost je věnována i zasazení multikulturní výchovy do systému vzdělávání v České republice. Neopomenutelnou součástí práce jsou i pedagogové, realizátoři multikulturní výchovy, jimž je věnována poslední kapitola první části práce.

Praktická část bakalářské práce se zabývá realizací multikulturní výchovy. Důraz byl kladen nejen na konkrétní podobu realizace, ale také na faktory, které mohou uskutečnění multikulturní výchovy ovlivňovat. Prostřednictvím kvalitativního výzkumu byly provedeny rozhovory s pedagogy základních škol.

Klíčová slova: multikulturní výchova, interkulturní vzdělávání, základní škola, rámcový vzdělávací program, přezová témata, realizace, pedagogové

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the problems of multicultural education at primary school. The theoretical part consists of definitions of basic and related concepts. The basic concept is multicultural education and also intercultural education. Multiculturalism, xenophobia and racism are examples of related concepts. The attention is given to the inclusion of multicultural education in the Czech education system. The important parts of this work are teachers, implementers of multicultural education, who are described in the last chapter of the first part.

The practical part of the thesis deals with the implementation of multicultural education. Emphasis was placed not only on the specific form but also on the influencing factors. Interviews with teachers from primary schools were realized through qualitative research.

Keywords: multicultural educations, intercultural education, primary school, framework educational program, cross-curricular subjects, realize, teachers



PDF
Complete

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

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

Pod kování

Ráda bych touto cestou pod kovala Mgr. Monice Tannenbergerové, Ph. D., vedoucí mé bakalářské práce, za odborné vedení, vstřícný přístup a za poskytnutí cenných rad a připomínek při zpracování této práce.

Prohlášení

Prohláším, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 8 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 9 |
| 1 CO JE TO MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA? | 10 |
| 1.1 DEFINICE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY | 10 |
| 1.2 POJEDNÁNÍ O TERMINOLOGICKÉ NEJASNOSTI..... | 11 |
| 1.3 PÍLÍ E INTERKULTURNÍHO VZD LÁVÁNÍ | 12 |
| 1.4 SOUVISEJÍCÍ POJMY | 14 |
| 2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA VE TUKOLNÍM VZD LÁVÁNÍ..... | 18 |
| 2.1 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZD LÁVÁNÍ..... | 18 |
| 2.2 RÁMCOVÉ VZD LÁVACÍ PROGRAMY | 19 |
| 2.3 RÁMCOVÝ VZD LÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZD LÁVÁNÍ..... | 19 |
| 2.4 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA JAKO PR EZOVÉ TÉMA | 20 |
| 3 PEDAGOG A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA..... | 23 |
| 3.1 PROFESNÍ P EDPOKLADY PEDAGOG | 23 |
| 3.2 OSOBNOST PEDAGOGA | 24 |
| 3.3 KLÍ OVÉ KOMPETENCE PEDAGOG | 25 |
| 3.4 METODY REALIZACE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY | 26 |
| PRAKTICKÁ ČÁST..... | 29 |
| 4 METODOLOGIE | 30 |
| 4.1 CÍL VÝZKUMU..... | 30 |
| 4.2 VOLBA METODOLOGIE | 30 |
| 4.3 KONCEPTUALIZACE..... | 31 |
| 4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK..... | 32 |
| 4.5 NÁSTROJ SB RU DAT..... | 33 |
| 4.6 ANALÝZA DAT | 33 |
| 5 INTERPRETACE DAT | 34 |
| 5.1 VÝSLEDKY VÝZKUMU DLE KONVERZA NÍCH PARTNER | 34 |
| 5.2 SHRUTÍ ZJI T NÝCH VÝSLEDK | 39 |
| ZÁV R | 41 |
| SEZNAM POU ĚITÉ LITERATURY | 42 |
| SEZNAM POU ĚITÝCH SYMBOL Ů A ZKRATEK..... | 46 |
| SEZNAM P ÍLOH | 47 |

Naše země prošla v posledních letech mnohými politickými a společenskými změnami, mezi nimiž patří zásadní patřičně bezesporu pád komunistického režimu, otevření hranic, vznik České republiky a vstup do Evropské unie. Tyto změny výrazně ovlivnily podobu našeho státu a společnosti v něm žijící. Kromě tradičních menšin, které jsou s naší zemí historicky propojeny, se nyní setkáváme i s dalšími různorodými skupinami obyvatel. Vzhledem k dlouhodobému odtržení naší země od okolního světa v průběhu minulého století je pro nás daleko těžší se s jakoukoliv dnešní rozmanitostí a netradičností vyrovnat. Z tohoto důvodu bychom měli vychovávat a vzdělávat děti tak, aby jakékoliv rozdíly mezi lidmi vnímaly nikoliv jako problém, ale jako možnost vzájemného obohacení. Za zařazení multikulturní výchovy do systému vzdělávání bylo zásadním posunem k dosažení tohoto cíle. První krok k vytvoření společnosti bez předurčených stereotypů byl uskutečněn v roce 2007. Tato bakalářská práce se zaměřila na současný stav multikulturní výchovy v praxi. Cílem práce tak bylo zjistit **šaktuální podobu realizace multikulturní výchovy na základní škole**.

Teoretická část se skládá především z vymezení základních a souvisejících pojmů. Kromě stávající definice multikulturní výchovy je pozornost věnována i stále aktuálnímu interkulturnímu vzdělávání. Mezi souvisejícími pojmy jsou uvedeny pouze ty, které jsou pro účely této práce považovány za významné. Jedná se konkrétně o multikulturalismus, národ, národnostní menšinu, etnikum, kulturu, xenofobii a rasismus. Jelikož se následná druhá část práce zaměřuje na praktickou realizaci multikulturní výchovy, bylo nezbytné za pomoci teorie vymezit také zařazení multikulturní výchovy do systému vzdělávání a zmínit se o samotných aktérech realizace, tedy o učitelích.

Praktická část je uvedena krátkým pojednáním o metodologii. K naplnění výše zmíněného cíle práce posloužil kvalitativní výzkum. Důraz byl kladen nejen na konkrétní podobu realizace, ale také na faktory, které mohou uskutečnění multikulturní výchovy ovlivňovat. Za pomoci rozhovorů s pedagogy působícími na základních školách jsem se snažila zodpovědět na stanovenou výzkumnou otázku **šJak pedagogové realizují multikulturní výchovu?š**.

Tato bakalářská práce může být prospěšná jednak studentům hledajícím nejnovější poznatky z oblasti multikulturní výchovy, jednak pedagogům, kteří si mohou být stále nejistí v samotném průřezovém tématu a jeho následné aplikaci do výuky.



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

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

TEORETICKÁ ÁST

TURNÍ VÝCHOVA?

Na samém začátku je třeba se vnovat vymezení základních pojmů, s nimiž se v průběhu celé teoretické, ale i následně praktické části budeme setkávat. Terminologie spjatá s multikulturní výchovou je v prostředí naší společnosti doprovázena velkou mírou nejednotnosti. Ke správnému vysvětlení a pochopení poslouží odborné definice i různé úhly pohledu na danou problematiku.

1.1 Definice multikulturní výchovy

Jak již vypovídá samotné téma a název této práce, stejným pojmem je multikulturní výchova (dále jen MKV). Co se ukrývá pod tímto souslovím, odhaluje nespočet definic. Jedna z nich chápe MKV jako šedukáníinnost zaměřenou na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat (Průcha, 2011, s. 15). MKV je dále považována za špičku na sociální, politickou a ekonomickou realitu, kterou fláčí prolívají v kulturně odlišných stycích s lidmi (Encyclopedia of Educational Research, 1982 In Gulová, 2008, s. 48).

MKV má své kořeny v mnoha vědeckých disciplínách, má tedy interdisciplinární charakter. Kromě pedagogiky souvisí například i s etnologií, kulturní psychologií, srovnávací sociologií, historickými vědami i teorií komunikace. Komplexní přístup je zde tedy fládoucí. Ke stabilitě teoretického základu MKV přispívají empirické výzkumy, které se odehrávají především v zahraničí. Výzkumy se zabývají aktuálními problémy etnických skupin i přípravou pedagogů pohybujících se v multikulturním prostředí. K ověření teorie slouží i praxe. Na MKV narážíme prakticky kdekoli. Primárně se však objevuje ve školní výuce, kde je aplikována do vybraných vyučovacích předmětů. MKV je poměrně rozsáhle zastoupená i v osvětových projektech, je-li jsou pořádány muzei a galeriemi. O problematice MKV hovoří dokonce státní a neziskové organizace jak v rámci našeho státu, tak na mezinárodní úrovni. Do této oblasti spadají jazykové a výmenné pobyty, jejichž cílem je navázat pokud možno co nejlepší mezinárodní spolupráci. Správné fungování výše zmíněných sfér, tedy vědecké teorie, výzkumu a praktickéinnosti, spadá pod systém informačních a organizačních aktivit, který je zajišťován vdeckými organizacemi, informačními centry, odbornými knihami a časopisy nebo například mezinárodními vědeckými asociacemi (Průcha, 2011, s. 18-19).

gické nejasnosti

Pro MKV se v zahraničí ustálilo několik dalších označení, která nejsou do českého jazyka překládána jednotně, ale rovnou vícero způsoby, a tak stojí za vznikem terminologických zmatků a nesrovnalostí. Za převodní originální označení se považuje anglo-americký termín Multicultural education, jenž byl použit i pro první překlad do našeho jazyka a je u nás doposud nejvíce využíván. Slovo education má však v angličtině hned několik významů. Nejedná se totiž pouze o výchovu, ale také o pedagogiku jako takovou (Průcha, 2011, s. 15).

Ve světě existují i označení multietnická výchova (Multiethnic education), interetnická výchova (Interethnic education) nebo také výchova globální (Global education) zaměřená na šporozumění, vzájemný respekt a spolupráci mezi lidmi, komplexní odpovědnost za lokální i globální svět, respekt k přírodně-společenskému celku a jejich společné perspektivy a rozvoj v tomto světě a pro tento svět (Ábalová, 2011, s. 61).

V Evropě se ale ustálil spíše termín Intercultural education neboli **interkulturní výchova** (dále jen IKV), který se v poslední době dostává do popředí naší pedagogiky. IKV je oproti MKV citlivější zaměřená na vztahy vytvořené mezi majoritou a minoritními skupinami (Gulová, 2008, s. 47).

IKV je obecně vymezována jako šsnaha vytvořit u dětí, mládeže i dospělých postoje tolerance, respektování tradic, kultury, způsobů života jiných národů, etnik, ras, náboženství, jiného životního stylu (Kolář, 2012, s. 59).

Interkulturní výchova je velmi blízké **interkulturní vzdělávání**, k němuž se přiklání mnoho autorů a to z hned několika důvodů. Dva hlavní argumenty podporující interkulturní vzdělávání se snaží vysvětlit, třeba:

- pod pojmem multikulturní je představováno soužití různých kultur, které však může být narušováno segregací a diskriminací, a proto je termín interkulturní daleko vhodnější, jelikož je spojován se vzájemnou spoluprací a obohacováním;
- výchova není souhrnným pojmem, ale soustředí se pouze na vytváření postojů a hodnot, oproti vzdělávání, které má za cíl obohatit řady i o kompetence v oblasti znalostí, postojů a dovedností (Buryánek, 2002, s. 15).

vzdělávání

I p estofe v pedagogické praxi p evládá v souvislosti s pr ezovými tématy rámcových vzdělávacích program ozna ení multikulturní výchova, povafluji za nezbytné, vzhledem k vývoji spole nosti a k neustálým zm nám ve výchov a vzdělávání, zmínit se trochu více o interkulturním vzdělávání, díky n mufl m fleme lépe porozum t asto obtífným mezilidským vztah m.

Interkulturní vzdělávání je postaveno na ty ech pilí ích, mezi nimi fl je pedagogický konstruktivismus, kritické my-lení, interakce a kooperace. Tyto pilí e umofl ují vid t danou problematiku z r zných úhl pohledu. Jsou navzájem propojeny a p ípou-t jí moflnost vzniku dal-ích pilí interkulturního vzdělávání (Buryánek, 2005, s. 8).

První pilí , **pedagogický konstruktivismus**, je jedním z pedagogických proud a je považován za nejd leflit j-í konstruktivistický proud. Existuje mnoho typ pedagogického konstruktivismu (Ernest, 1995 In Doulík, TMkoda, 2011, s. 125).

Ú elem pedagogického konstruktivismu je soust edit se na nalezení, roz-í ení a p ípadnou zm nu kognitivních struktur. Pracuje s v domím flák tak, aby je dovedl k poznání a porozum ní sv tu. Ve své podstat je p írozeným jevem v procesu u ení, proto fl e podporuje schopnost ut íbit si nalezené informace a následn je ve správnou chvíli vhodn pouflít (Buryánek, 2005, s. 8-11).

Díky konstruktivistickému p ístupu ve výuce jsou do ínnosti uvedeny poznávací procesy flák a dochází k rozvoji v oblasti samostatnosti, p edstavivosti, fantazie, logického my-lení a kreativity (Ma ák, TMec, 2003 In Zormanová, 2014, s. 28).

Kritické my-lení je významným pilí em, jeliko fl práv o podporu a rozvoj tohoto zp sobu my-lení interkulturní vzdělávání usiluje. Za pomoci kritického my-lení jsou fláci schopni pracovat jak s reálnými, tak nepravdiv vytvo enými informacemi, které mohou zpracovávat jednak jednotliv , jednak ve vzájemných souvislostech. Cílem je dosp t k výsledk m pot ebným pro vytvo ení vlastního postoje na danou v c (Buryánek, 2005, s. 11-13). Podrobn ji je kritickému my-lení v nován prostor v kapitole zam ené na metody realizace MKV.

v oboustranném působení dvou či více subjektů, které se hem
výchovně-vzdělávacího procesu. Obvykle se jedná o interakci učitele a žáků. Kvalita
interakce se odvíjí jak od kompetencí učitele, tak od konkrétního vztahu vytvořeného mezi
učitelem a jeho žáky. Předpokladem úspěšné interakce je dále komunikace a spolupráce
mezi všemi zúčastněnými stranami procesu (Kolář, 2012, s. 57-58).

Interakce se pokouší o narušení klasických rolí učitele a žáků, pro které je typický frontální
výklad učitele a pasivita žáků. Cílem je zaktivizovat všechny zúčastněné a odstranit bariéry
způsobující výuku, jenž způsobuje neschopnost žáků vyjádřit své vlastní názory, myšlenky
a stojí za obtížemi v každodenní komunikaci. Interaktivní výuka vyvolává mnoho obav.
Pedagogové se totiž domnívají, že jejich sestoupení z nadřazené pozice a navození
pedagogické atmosféry povede k neúspěšnosti. Praxe však dokládá, že motivovaní žáci jsou
schopni pracovat bez větších potíží (Buryánek, 2005, s. 13-14).

S pedagogickou interakcí je nejvíce propojený poslední pilíř interkulturního vzdělávání,
a to **kooperace**. Dalo by se říci, že kooperace je praktickou ukázkou interakce. Podstatou
kooperace je společnáinnost žáků zaměřená na cíle, kterých je třeba dosáhnout. Součástí
kooperace je také vzájemná kontrola vykonávanéinnosti a zhodnocení práce.
Předpokladem bezproblémového fungování kooperace je respekt a vzájemná pomoc
(Kolář, 2012, s. 67).

Kooperace je jedním ze znaků spolupráce. Můžeme ji nalézt mezi klíčovými
kompetencemi RVP ZV, a to konkrétně ve spojení s kompetencí sociální a personální.
Záměrem této kompetence je schopnost žáků spolupracovat ve skupině, spolupodílet se na
tvorbě pracovních pravidel a spoluvytvářet příjemnou týmovou náladu (RVP ZV, 2007,
s. 16).

Od výchozích pilířů lze přejít k oborům, které jsou interkulturnímu vzdělávání blízké.
Mezi příbuzné obory patří například sociologie, psychologie, historie, etnografie, etika,
právo aj. Z hlediska aplikace se pak jedná o lingvistiku, trénink interkulturní komunikace,
interkulturní vyjednávání, interkulturní management a mnoho dalších (Týlková, 2008 In
Částková, 2014, s. 31).

Interkulturní vzdělávání obohacuje jedince zejména v oblasti osobního růstu. Díky tomuto
pojetí vzdělávání jsou žáci připraveni na reálný rozhovor týkající se minulosti, současného
stavu společnosti, ale i pravděpodobného budoucího vývoje (Částková, 2014, s. 27).

Vymezení pouhé MKV a IKV se může zdát pro pochopení zkoumané problematiky jako naprosto dostačující. MKV je ale natolik širokou oblastí, že je nutné se v ní novat i dalšími souvisejícími pojmy. Jelikož je pojmů opravdu velmi mnoho, byly pro účely této práce vybrány jen ty které z nich.

Multikulturalismus

Podobu a vývoj MKV ovlivňovaly i některé politické teorie. Nejvlivnější z nich byla teorie multikulturalismu, která se v druhé polovině 20. století stala hlavní politickou teorií jak americké, tak evropské společnosti. Multikulturalismus nepředstavuje jednomyslné ideové hnutí, protože od doby svého rozvoje v 60. letech 20. století zaujímá stabilní pozice v rámci různých myšlenkových proudů, jejichž vznik byl často podmíněn nesouhlasem s proudem předcházejícím. A tak se můžeme setkat s pluralistickým, liberálním a kritickým multikulturalismem (Moree, 2008, s. 16-19).

Multikulturalismus lze vysvětlit za pomoci dvou úhlů pohledu. První z nich chápe multikulturalismus jako stav, v něm mohou koexistovat různé sociokulturní seskupení (Kraus, 2008, s. 157). Druhý pohled vidí multikulturalismus jako nestálý a proměnlivý proces, v němž jde především o šedynamickou výměnu kulturních statků, vzájemné ovlivňování různých kulturních systémů (Kraus, 2008, s. 157).

Z hlediska multikulturalismu se česká republika na přelomu 20. a 21. století proměnila z monokulturního státu na stát vyznačující se heterogenním složením společnosti. V tomto ohledu se tak přiblížila zemím západní Evropy. Odlišné kultury, rozdílné hodnoty a názory vedly k obohacení společnosti, která byla po dlouhou dobu odizolována od okolního demokratického světa komunistickým režimem. Kulturní rozmanitost společnosti ale bohužel způsobila i neklid a nepochopení mezi lidmi (Částečková, 2014, s. 22-24).

Národ

Jiří Jan Ámos Komenský vymezil národ tak, jak jej chápeme dnes: „Co jest národ? Národ jest množství lidí zrozených z téhož kmene, bydlících na téže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí), užívajících téhož zvláštního jazyka a spojených těmi svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné“ (Komenský, 1659 In Průcha, 2011, s. 27). Moderní definice hovoří o národu jako o šosobitém a uvědoměném

tví, na jehožl utvá ení mají nejv t-í vliv společné d jiny a společné území (Velký sociologický slovník, 1996, s. 668-669).

Zdravé vnímání p íslu-nosti k národu je jedním z předpokladů správného p sobení interkulturního vzd lávání. V tomto ohledu by se měla ve-kerá pozornost obracet práv na mladou generaci, která je snadno ovlivnitelná negativními proudy. Vždy bychom měli mít na mysli, že vlastenectví je šláška ke svému národu za podmínky absence nenávisti k národu m jiným (Masaryk In Nosková, Bedná ík, 2010, s. 201).

Národnostní men-ina

Jak již bylo zmín no, otev ení hranic po roce 1989 významn p ísp lo ke změně demografického obrazu obyvatelstva. Na našem území se začali objevovat p íslu-níci jiných národů národnostní men-iny, jejichž soužitím se zabývá Zákon o právech p íslu-níků národnostních men-in. Tento zákon vymezuje národnostní men-inu jako špolečensví občan eské republiky, kteří se odli-ují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým p vodem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvo í po etní men-inu obyvatelstva a zároveň projevují v lli být považováni za národnostní men-inu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjád ení a ochrany zájmů jejich společensví, které se historicky utvo ilo (Zákon . 273/2001 Sb., o právech p íslu-níků národnostních men-in, §2 odst. 1). P íslu-ník národnostní men-iny je dle zákona šobčan eské republiky, který se hlásí k jiné než eské národnosti a projevuje p ání být považován za p íslu-níka národnostní men-iny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti (Zákon . 273/2001 Sb., o právech p íslu-níků národnostních men-in, §2 odst. 1).

V eské republice je oficiáln uznáno celkem 11 národnostních men-in: b loruská, bulharská, chorvatská, ma arská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, ecká, slovenská, srbská, ukrajinská a vietnamská (Rada pro národnostní men-iny, 2009-2015).

Etnikum

Termín etnikum nebo také etnická skupina se začal používat v 70. letech minulého století a nahradil pojem kmen. Jako etnikum chápeme šskupinu jedinců, kteří se od jiných skupin odli-ují svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových (Jandourek, 2012, s. 76).

je jakousi pomyslnou jednotkou, která je zalofená na individuálním zp sobu vnímání odli-nosti. P íslu-níci etnické skupiny se mohou sami odd lovat od ostatních na základ pocitu vlastní odli-nosti. Jako odli-né je v-ak m fle ozna it i spole nost. P estofle jsou p íslu-níci národa drfliteli jisté etnicity, nem fleme národ srovnávat s etnikem. Národ zaujímá oproti etniku výsadní postavení ve stát . Má dominantní pozici. D sledkem industrializace, urbanizace a migrace lze mezi národem a etnikem vytvo it symbiotický vztah vedoucí k asimilaci etnických skupin. V opa ném p ípad m fle nastat i konfliktní situace zp sobující etnogenezi neboli vy le ování, ale i omezování i znevýhod ování p íslu-ník etnika (Vzd lávací program Varianty, Spole nost lov k v tísni, 2013).

Kultura

Pod pojmem kultura se skrývají p edev-ím hmotné a nehmotné výtvo ry lidstva. Sou ástí kultury jsou ale i projevy chování (Kraus, 2008, s. 157). šKultura je celistvý systém význam , hodnost a spole enských norem, kterými se ídí lenové dané spole nosti a které prost ednictvím socializace p edávají dal-ím generacímõ (Pr cha, 2011, s. 35).

P íslu-níkem kultury se lov k stává skrze osvojování si konkrétní kultury. Tento proces se nazývá enkultarace a probíhá od narození jedince afl po jeho dosp lost (Hartl, Hartlová, 2000 In Pr cha, 2007, s. 48). P estofle máme k dispozici etnologické archivy a databáze zam ující se na lidské kultury, p esný po et kultur není doposud znám. Z ejmè je pouze to, fle nás v sou asném sv t obklopuje multikulturní realita (Pr cha, 2010, s. 32).

Xenofobie a rasismus

Xenofobie má sv j p vod v eckých slovech xénos a fóbos. P ekladem t chto dvou slov dosp jeme k jejich význam m. Xenofobií je ozna ován strach z n koho i n eho cizího. Kv li svému významu je spojována práv s rasismem, do n hofl se ásto prom uje (TY-ková, 2008, s. 10-12).

Rasismus šp edpokládá fyzickou a du-evní nerovnost lidských plemen (ras) a rozhodující vliv rasových odli-ností na d jiny a kulturu lidstvaõ (TY-ková, 2008, s. 13). Jeho ideologickou a institucionální základnu najdeme jifl v 19. století, kdy se za al objevovat jako sou ást filozofických hnutí a politických program . Aktuáln existuje nespo etné mnofství r znorodých vymezení tohoto pojmu. Vliv na výsledné definice totifl mají jak

autor . Racionální část vnímání bývá obvykle oslabena.

Podle jedné z vytvořených definic, která je postavena na principu ohrožování jedné skupiny skupinou druhou, jde o šsouhrnné označení pro takové jednání, které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se v nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, je-li se projevují v diskriminaci, v agresivním chování (verbálním nebo fyzickém) (Prcha, 2007, s. 64-65).

V souvislosti s MKV vnímáme rasismus spíše jako rasovou diskriminaci příslušníků určité rasy, která je ve vzdělávání znevýhodněna oproti majoritě. S rasovou diskriminací jsou nejvíce spojovány Spojené státy americké, kde docházelo a stále ještě dochází k diskriminaci černského obyvatelstva. Ve snaze zmírnit nebo odstranit rasistické projevy byla v 60. a 70. letech zaváděna diskriminace opačného směru, tzv. pozitivní diskriminace neboli afirmativní akce. Čeští politici uvažovali o zavedení pozitivní diskriminace i na naše území, což se v plném rozsahu neuskutečnilo, protože zkušenosti s ní ukazují, že je dosti kontraproduktivní. O zvýhodnění jedné skupiny vede automaticky k znevýhodnění druhé. S pozitivní diskriminací se tak zčásti můžeme setkat například ve školách u romských asistentů, kteří i přes níže vzdělání mohou pracovat na zmíněné pozici (Prcha, 2007, s. 64-65).

Xenofobní a rasistické postoje nejsou typické pouze pro samotné hostitelské země. Příslušníci jiného národa, rasy i etnika se často sami dopouštějí nepřátelských postojů vůči hostitelům. Z hlediska jejich pozice se toto chování může zdát omluvitelné, protože jsou v cizí zemi, zvykají si na nové prostředí. Někdy se uchylují až k náboženskému fundamentalismu, přestože se ve své rodné zemi o náboženství téměř nezajímali (Hofstede, 2007, In Jenk, Smolík, Vykoukalová, 2016, s. 239). Tento způsob postoje k flivotu v novém prostředí pak může vyvolat konfliktní situace právě mezi nimi a majoritní společností. Veškeré snahy o vzájemné porozumění a flivot v multikulturním prostředí se stávají daleko obtížnějšími, než kdy afl nemožnými.

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, s MKV je možné se setkat prakticky kdekoli. Je pirozenou součástí života 21. století. Oproti zahraničí je naše země stále o krok pozadu, avšak co se týče oblasti výchovy a vzdělávání jsou změny za posledních několik let více než patrné. Právě na aktuální podobu MKV ve školním prostředí je zaměřena následující kapitola.

Systém vzdělávání v České republice je rozdělen do dvou úrovní, a to do státní a školní. Státní úroveň představuje Národní program rozvoje vzdělávání, který vnímá vzdělávání komplexně a dále rámcové vzdělávací programy soustřeďující se na určité období vzdělávání. Školní úroveň reprezentují školní vzdělávací programy, jejichž vytváření je v kompetenci škol, čímž dochází k rozmanitým formám ve vzdělávání. Všechny uvedené dokumenty jsou veřejné a jsou určeny jak odborníkům, tak široké veřejnosti (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 9).

2.1 Národní program rozvoje vzdělávání

Základním východiskem naší vzdělávací soustavy je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Aktuální podoba tohoto vládního dokumentu se zaměřuje na šmylenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směřovány pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu (MŠMT ČR, 2001, s. 7).

Bílá kniha se soustřeďuje na cíle, kterých má být prostřednictvím školního vzdělávání dosaženo. Mezi cíli najdeme i ty, které se zaměřují na MKV. Například na posilování soudržnosti společnosti je patrná snaha o uchování společenských hodnot a tradic. Informace o významných menšinách na našem území, především o romské, řídovské a německé menšině, jsou předávány díky zaměřením na výchovu k lidským právům a multikulturalitě. Téma MKV je nepřehlédnutelné i v podpoře demokracie a občanské společnosti nebo ve výchově k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující společnosti. Záměrem je přispívat k životu, v němž se nevyskytují konflikty a negativní postoje. Věkové odlišnosti mají být přijaty a respektovány, což je jeden z hlavních předpokladů pro fungování jedince a společnosti v dnešním světě (MŠMT, 2001, s. 14-15).

V souladu s výše zmíněnou Bílou knihou jsou dále na státní úrovni vytvořeny závazné rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) pro každý stupeň vzdělávání. Konkrétně se tedy jedná o předškolní, základní a střední vzdělávání.

RVP jsou vydávány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Musí odpovídat aktuálním pedagogickým a psychologickým tendencím, a proto má ministerstvo ve své kompetenci i případné úpravy a změny. Samotnému schválení však vždy předchází projednání s ostatními příslušnými ministerstvy. RVP špecifují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů (Zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon, §3-4).

V RVP dochází k propojení teoretického pojetí klíčových kompetencí s jejich praktickým využitím. Stejně je pro nás koncept celoživotního učení. Stanovují úroveň vzdělávání, která je předpokládána u absolventů. Napomáhají školám k samostatnosti a povzbuzují učitele k odpovědnosti za výsledky vzdělávání (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 10).

2.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Základní vzdělávání je realizováno prostřednictvím rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Jeho principy odpovídají současnému stavu společnosti a mohou být měněny dle jejich pořadovaných potřeb a projevených zájmů. V RVP ZV lze momentálně najít veškeré nezbytnosti pro povinné základní vzdělávání žáků. Neopomenutelným prvkem tak mohou být například klíčové kompetence, vzdělávací oblasti i přezová témata (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 10). Pro účely této práce se podrobněji zaměříme pouze na přezová témata.

Prázová témata

Prázová témata v RVP ZV se vyznačují svou okolo nás. Kladou důraz jak na individualitu jedince, tak na vzájemnou spolupráci mezi žáky, čímž podporují vytváření jejich postojů a hodnot. Každé prázové téma má stejnou strukturu, která vždy obsahuje charakteristiku daného tématu, jeho působnost v rámci dalších oblastí a samozřejmě přínos pro samotné žáky. RVP ZV ukládá školám povinnost zařadit všechny prázová témata do učebních

jejich realizace je v pravomoci jednotlivých škol. Školy mají také na výběr z tematických okruhů souvisejících s přezovými tématy. RVP ZV vytyčuje tato přezová témata: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 90).

2.4 Multikulturní výchova jako přezové téma

MKV se začala ve vzdělávacích programech objevovat v roce 2007. Původně 1. září 2007 se stala povinnou součástí rámcových vzdělávacích programů základních škol a prvního stupně víceletých gymnázií (Krejčí In Bará, 2012, s. 178).

MKV seznamuje žáky s odlišnostmi mezi kulturami, čímž zároveň přispívá ke správnému porozumění jejich vlastní kultury. Za pomoci MKV by žáci měli umět jednat spravedlivě, solidárně, tolerantně a respektovat odlišnosti nejen mezi kulturami, ale mezi sebou navzájem. Mezi tematické okruhy MKV, z nichž si školy dle svého vlastního uvážení volí, patří kulturní difference, lidské vztahy, etnický původ, multikulturalita, princip sociálního smíru a solidarity. Volba tématu se obvykle odvíjí jednak od aktuálního dění, jednak od osobních preferencí učitelů, žáků, ale také rodičů (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 97-98).

Školy uskutečňují MKV dle svých školních vzdělávacích programů. Obvykle je MKV začleněna do různých vyučovacích podmínek. Nejčastěji se jedná o podmínky jako je dějepis, zeměpis, občanská výchova a cizí jazyky (Průcha, 2011, s. 21).

Přínos multikulturní výchovy

MKV jako přezové téma rozvíjí osobnost žáka ve dvou hlavních oblastech. V první oblasti, zaměřené na vdomost, dovednosti a schopnosti, předkládá základní informace o etnických a kulturních skupinách, s nimiž se můžeme ve společnosti setkat. Žáci se učí komunikaci, schopnosti uplatňovat jak svá práva, tak respektovat práva druhých. Důraz je kladen na toleranci odlišných zájmů a názorů. Stejně je vybudovat u žáků vdomí rovnocennosti mezi lidmi. Důležitě je také vytvořit u žáků schopnost rozpoznat rasovou nesnášlivost a mít povdomí o jejich možných následcích. Opomenuty nejsou ani termíny, s nimiž se žáci mohou setkat. Pozornost je tak věnována pojmem kultura,

), rasismus apod. Druhou oblastí, na níž MKV p sobí, jsou postoje a hodnoty. Zde jde p edev-ím o uv dom ní si vlastní identity a vytvo ení tolerantního a respektující p ístupu. íáci by m li odli-nosti mezi lidmi vnímat nikoliv jako p ekáfku, ale jako mořnost pro své vlastní obohacení a r st (Výzkumný ústav pedagogický Praha, 2007, s. 97-98).

Obtíře spojené s multikulturní výchovou

Spí-e neř MKV je odsuzován samotný multikulturalismus, který v-ak nepochybn s MKV souvisí a tvo í jeden celek. Paradoxn je multikulturalismus odsuzován zejména ve vysp lých zemích, které jsou obecn povaflovány za vzor souřití r znorodých skupin obyvatelstva. Multikulturalismus je stále ast ji ozna ován za řluxus, který si vysp lé zem nemohou v boji za svoji konkurenceschopnost na globální scén dovolitř (Sokolí ková In Bar-a, 2012, s. 14).

Multikulturalismus se stal také jedním z hlavních témat politické scény. Po áte ní nad-ení vyst ídaly pochyby o mořném vytvo ení multikulturní spole nosti. Kritika multikulturalismu zazn la z úst p edních p edstavitel evropských velmocí. O jeho selhání hovo il bývalý francouzský prezident Sarkozy, britský premiér David Cameron i n mecká kanclé ka Angela Merkel. V-ichni t i se shodli, ře st řejním problémem je kulturní integrace p íst hovalc , kterou se nepoda ilo naplnit. Zastánci multikulturalismu jsou v-ak jiného názoru. Podle nich multikulturalismus nemohl selhat, jelikoř se jej doposud nepoda ilo zavést (Sokolí ková, Hauser In Bar-a, 2012, s. 15, 49).

N které z aktuálních problém MKV vyplývají z vý-e uvedených p ekáfek. MKV jako pr ezové téma RVP ZV je kritizováno zejména z d vodu nepruřnosti a absence schopnosti reagovat na zm ny. Jak jil bylo uvedeno v první kapitole, vývoj výchovy a vzd lávání sm ůje spí-e k IKV, cofl je do budoucna zajisté pozitivní, av-ak RVP na tento posun prozatím spí-e nereagují (Potm -ilová, 2013, s. 69).

Daleko tířliv j-ím problémem, s nímř je t eba bojovat, je absolutní nep ípravenost eské spole nosti, která se po staletí opírá o národní tradici a národní uv dom ní. MKV jednak nechápe, jednak odmítá. Povařuje ji za prvek naprosto cizí a pro d ti a mládeř zcela nepot ebný. Odmítavý postoj k MKV se netýká pouze spole nosti jako celku, ale bohufel i t ch, kte í mají MKV realizovat, tedy pedagog . P í inou je pravd podobn nastavení

ovaňovaná za jednu z šnejtradi n j-ích, konzervatívnych, zpáte nických, totalitn smý-lejících a neprogresivních sloflek celé na-í spole nostiö. K tomu, aby pedagogové mohli šmodern , nov a evolu n p sobit na své fláky a flákyn ö, je fládoucí se nejprve v novat jim a vést je k šmultikulturalit , toleranci, liberalismu, vzájemné úct a empatiio (Krej í In Bar-a, 2012, s. 177-180).

KULTURNÍ VÝCHOVA

Úkolem pedagoga je realizovat přezové téma MKV jak prostřednictvím svých předmetů, tak v rámci celého výchovně vzdělávacího procesu na dělení a mládeži. Pedagog je hlavním aktérem realizace MKV, a proto je zapotřebí se zaměřit i na jeho osobu z hlediska teoretické přípravy, kompetencí, ale i praktické činnosti.

3.1 Profesionální předpoklady pedagoga

Předpoklady pro výkon pedagogického pracovníka jsou uvedeny v Zákoně o pedagogických pracovnících. Zákon pro výkon tohoto povolání předpokládá plnou způsobilost k právním úkonům, odbornou kvalifikaci, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka. (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, §3).

Na realizaci MKV by měli být učitelé nejprve připraveni teoreticky. K dispozici by měli mít základní informace o multikulturalismu a disponovat pohledem o etnických a rasových problémech. Ufite lným zdrojem pro získávání informací mohou být příbuzné obory pedagogiky, jako je například etnografie, psychologie a sociologie. Přestože se vysoké školy snaží budoucí pedagogy na MKV připravit, je dle dostupných informací získaných od studentů taková příprava nedosta uující. V t-ina -kol nabízí téma MKV jen ve formě volitelných přednášek. Jsou však pouze přednášky, prostřednictvím kterých se studenti pedagogických fakult s MKV seznamují, dosta uující? Největším přínosem je MKV jako povinný předmet. Tuto formu studia máme najít například na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Za zmínku stojí i místní Kabinet multikulturní výchovy (Průcha, 2011, s. 68-72).

Kabinet MKV vznikl v roce 2001. Slouží jak studentům Masarykovy univerzity, tak veřejnosti. Mezi jeho aktivity patří kromě odborné výuky také mnoho kurzů, seminářů a rozmanitých aktivit, jejichž cílem je podpořit toleranci a bojovat proti předsudkům a rasismu (Kabinet multikulturní výchovy, 2015).

Jelikož je MKV vzhledem k zavádění do RVP ZV poměrně novým trendem, v pedagogických kruzích je stále určité procento pedagogů, kteří nemají možnost se s ní během studií setkat. Tuto skutečnost je možné napravit -kolením zaměřeným na MKV, je-li požádá například MTMMT (Průcha, 2011, s. 72).

uje daleko vyššími požadavky na pedagoga. Ten by měl mít rozsáhlý šlingvistický a geografický pohled, obohacený o znalost zvyklostí a tradic jiných národů. V případě výchovy a vzdělávání žáků o cizincích jsou samozřejmostí alespoň základní vědomosti o jejich šetníku, mentalitě, postojích a vyznáních. Toto povědomí napomáhá jak při řešení individuálních potíží těchto žáků, tak při řešení konfliktních situací ve třídě (Hrubá, 2009 In Štávková, 2014, s. 63).

3.2 Osobnost pedagoga

Pedagog se stává během výchovně vzdělávacího procesu vzorem pro většinu dětí. Jakým způsobem jedná, vystupuje a komunikuje, má vliv na osobnostní vývoj žáků. U učitelů základních škol by měl nabývat určité osobní charakteristiky, do nichž spadají vlastnosti charakterové, pracovní, intelektuální, citové-temperamentní a společenské-charakterové. Nezbytná je též psychická odolnost, adaptabilita, flexibilita, schopnost vidět podstatu problémových situací a umět je řešit za pomoci kreativního a operativního myšlení. Nejvýznamnější je však morální bezúhonnost a hodnotová orientace (Štávková, 2014, s. 57).

S odkazem na MKV je úkolem pedagoga šířit osvětlu a nepřipouštět žádné projevy intolerance, rasismu, xenofobie, ižikany. Cílem jejich působení je š prosazovat výchovu proti všem projevům nesnášlivosti, podporovat toleranci, pochopení a vzájemný respekt (Vašutová, 2002, s. 23-46).

Na základě výzkumů zaměřených na osobnosti pedagogů byla vytvořena typologie multikulturního učitele, která stanovuje tři typy, s nimiž se ve školním prostředí můžeme setkat. První typ multikulturního učitele je označen jako misionář. Jedná se o mladého učitele, který díky své vlastní multikulturní zkušenosti rozvíjí kritické myšlení a apeluje na motivaci žáků. Údržbář je druhým typem multikulturního učitele. Tento typ postrádá přímou zkušenost s multikulturním prostředím, ale tato tematika je pro něj hojně přístupná a podnětná pro jeho další osobnostní rozvoj. Posledním typem multikulturního učitele je úředník. Pro úředníka je typická absence jakékoliv multikulturní zkušenosti, čímž se snižuje i jeho aktivita v této oblasti. Většinou jedná v souladu se střejnými dokumenty vzdělávací soustavy (Moree, 2008 In Štávková, 2014, s. 59).

pedagog

Klí ové kompetence jsou kompetencemi, které jsou pro výkon profese u itele považovány za nejd leflit j-í. Celkem se jedná o sedm klí ových kompetencí. Mezi nimi je kompetence oborov p edm tová, psychodidaktická, obecn pedagogická, diagnostická a interven ní, psychosociální a komunikativní, manaflerská a normativní, profesn a osobnostn kultivující (Va-utová, 2001, In TMec, 2005, s. 27).

Pro u itele je daleko snadn j-í p edávat flák m informace týkající se kultury, z nífl sami pocházejí. Vzhledem k heterogenní podob sou asné spole nosti jsou v-ak pot eba u itelé, kte í budou schopni interpretovat informace také o kulturách jiných (Balvín, 2001, s. 109).

Z tohoto d vodu je z ejmé, fle k vý-e uvedeným klí ovým kompetencím je zapot ebí p i adit kompetenci zcela novou, a to interkulturní. Pedagog vlastnící interkulturní kompetenci je schopen šza le ovat do vlastního jednání a komunikace respekt k hodnotám a kulturním standard m p íslu-ník jiných národ , etnik i rasõ (Pr cha, 2011, s. 69). Interkulturní kompetence jsou v eském pedagogickém prost edí také nej ast ji vymezovány za pomoci znalostí, dovedností a postoj . Konkrétn jde o znalosti týkající se r zných etnických a kulturních skupin, o orientaci v kulturn rozmanitém sv t a o postoje zam ené na toleranci, respekt a otev enost k rozmanitosti (Buryánek, 2002, s. 14).

Na interkulturní kompetence pedagog se zam ily i zahrani ní studie, které p inesly tzv. evropské pojetí interkulturních kompetencí. Jedná se celkem o p t kompetencí, jefl se navzájem prolínají. Pro zajímavost se jedná o oblasti, které jsou v angli tin ozna eny jako: attitude, knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, critical cultural awareness (Risager, 2007, In ástková, 2014, s. 68).

Vzd lání pedagog , jejich osobnost a klí ové kompetence se výrazn odráflují v realizaci MKV. K tomu, aby byla MKV realizována pokud moflno v co nejv t-ím rozsahu a nejvhodn j-í formou, je v-ak d leflit se op t orientovat p edev-ím na samotný postoj k MKV a p im t pedagogy š k sebereflexi, k sebekritice, k sebeironizujícímu postoji, k celoflivotnímu vzd lávání, k v t-ímu zaujetí a k empatii k novým pot ebám na-í spole nostiõ (Krej í In Bar-a, 2012, s. 195).

ikulturní výchovy

Nkte í pedagogové ó i p es nabyté teoretické poznatky ó mnohdy MKV dostate n nechápou, a tak se její realizaci ve výuce rad ji vyhýbají. Jsou i takoví, kte í se o realizaci pokou-ejí, ale naráflejí na nedostatek eduka ních materiál . Pedagogové se také potýkají p edev-ím s problémy v oblasti výsledk a efektivity (Pr cha, 2011, s. 73).

Pro uskte ování MKV jsou st flejní zejména didaktické dovednosti pedagog . Cílem MKV není jen p edat velké množství informací týkajících se odli-ných kultur, ale zejména pochopit tyto odli-nosti. MKV se soust edí na rozvoj osobnosti fláka, tedy na formování jeho postoj , hodnot a empatie. Nejvhodn j-í formou realizace MKV je aktivní u ení flák prost ednictvím interaktivních metod a projektového vyu ování (Jirásková, 2006, s. 65). Pro blifl-í p edstavu byly vybrány pouze n které z metod, díky kterým je moflné MKV realizovat.

Diskuze

Díky diskuzi se flák m otevírá prostor pro vyjád ení vlastních názor , my-lenek a zároveň prostor pro naslouchání ostatním spoluflák m. Dochází i ke shrnutí uskte n ných aktivit souvisejících s problematikou MKV. Pro spole nou diskuzi je t eba zvolit atraktivní téma, které v-ak odpovídá rozumové úrovni flák . Pro správné vedení diskuze je d lefitá p íprava samotného u itele. Ten by m l mít dostatek informací o daném tématu a m l by být p ípraven na r zné dotazy a p edev-ím na reakce flák . Každá diskuze by m la být vedena dle p edem domluvených pravidel mezi u itelem a fláky (Buryánek, 2002, s. 18). Ve srovnání se zahrani ními -kolskými systémy je diskuze v na-em -kolním prost edí pom rn málo vyuflívanou metodou (Ma ák, Tvec, 2003, s. 108).

Brainstorming

Metoda brainstormingu byla poprvé popsána jifl v roce 1953 Alexem Osbornem. V doslovném eském p ekladu znamená brainstorming šbou i mozkuõ nebo šútokõ na mozek i my-lení (Ma ák, Tvec, 2003, s. 164).

Brainstorming je vyuflíván, jestliffe je pot eba e-it konkrétní problém ve skupin flák . Vychází z intuice a náhodných my-lenek. Dochází k zapojení kreativního my-lení flák , cofl vede k jejich celkové aktivizaci. Po vynesení pokud moflno co nejv t-ího množství

(Kolář, 2012, s. 22).

Skupinové vyučování

Podstata skupinového vyučování spoívá v práci flák, kteří jsou rozděleni do skupin menší velikosti, obvykle od tří do deseti flák. fláci eí zadané úkoly společně a dosažené výsledky následně prezentují učiteli a ostatním skupinám. Každá skupina může pracovat na zadané konkrétní části problému, anebo mohou skupiny eít problém totofný (Kolář, 2012, s. 173).

Při práci ve skupině mají prostor pro vyjádění vřichni její členové. Vyjádění jednotlivce je také daleko jednodušší, protože se díky skupinové práci snižuje jeho tíma a nervozita z přednesu před celou třídou. Skupina o nížím početlenn je dále považována za daleko produktivnější než skupina v třho charakteru. Aby byla práce ve skupině efektivní, měl by učitel dbát na dodržení maximálního a minimálního počtu členů ve skupině. Vhodné je také fláky rozdělovat náhodně (Buryánek, 2002, s. 19).

Simulační hry a dramatizace

Simulační hry a dramatizace vycházejí ze skupiny příbuzných aktivit, mezi nimiž je divadlo, dramatická výchova, sociálně psychologický výcvik, psychodrama, dramaterapie, sociodrama aj. Vyznačují se především jejich typickým prvkem o p irozený sklon k lovkám zábav a napodobování (Mařák, 2003, s. 172).

Jedná se o metody, které podporují hravost flák a jejich kreativní myšlení. Na základě stanoveného cíle hrají fláci role, díky nimž se například prohlubuje jejich schopnost vcítit se do druhých. Dochází i k nacvičování situací, s nimiž se každý z nás může setkat v multikulturním prostředí. Cílem není podat dokonalý herecký výkon, ale vyjádřit své postoje a názory (Buryánek, 2002, s. 19).

Kritické myšlení

Kritické myšlení je nástroj, který pomáhá flákům přejít od povrchního k hloubkovému učení, k odhalování souvislostí, k porozumění uivu a k vlastním závěrům (Gavora, 1995 In Mařák, 2013, s. 159).

Nejedná se přímo o metodu práce, ale spíše o schopnost, kterou se snažíme u fláků vytvořit, například rozvíjet, a to skrze pečlivou četbu textů. fláci na základě předložených pasáží

anovených kritérií. Vyhodnocené výsledky jsou vodítkem pro vznik vlastního názoru na text, s nímž se pracuje. Úlohu zde hraje i práva u itele ó texty by m l znát a pro motivaci flák by m l mít k dispozici otázky. U itel je také jakýmsi ukazatelem na cest k vyjád ení názor (Buryánek, 2002, s. 20).

Základem kritického my-lení jsou koncepce konstruktivistické psychologie a pedagogiky, které íkají, že p i u ení lov k nep ebírá hotové poznatky. P íjímané informace jsou totifl ovliv ovány již získanými znalostmi, a tak se vytvá ejí, neboli konstruují zcela nové zku-enosti. N které metodiky kritického my-lení doporu ují vytvo it ve t íd bezpečnou atmosféru, v níž se fláci nebojí vyslovit své názory, a p ípadné chyby opravit s dostate ným asovým odstupem, aby m li fláci možnost si je uv domit d íve, než budou opraveny pedagogem (Ma ák, Tvec, 2013, s. 159-160).

Projektové vyu ování

Jak již m fleme odvodit z názvu, základním stavebním kamenem projektového vyu ování jsou projekty, jejichž práva, realizace a zhodnocení je v rukou flák . fláci mohou pracovat samostatn , anebo mohou být rozd leni do men-ích skupin, p ípadn skupin rozsáhlej-ích, jako m fle být například t ídní kolektiv i celá -kola. Hlavním p ínosem projektového vyu ování je mezioborové erpání informací, d raz na samostatnost flák a rozvoj spoluodpov dnosti len jedné skupiny na zpracování projektu (Kolá , 2012, s. 173).

Projektové vyu ování se u nás začalo uplat ovat od 90. let minulého století. Je typické tím, že p ekračuje hranice -kolní budovy. fláci pracují například v p írod , ve společenské komunit i ve výrobním procesu. Jejich zapojení do flivotní praxe je b flnou sou ástí projekt odehrávajících se v realit (Tvec, Ma ák, 2013, s. 168).



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

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

PRAKTICKÁ ÁST

Teoretická část bakalářské práce byla zaměřena především na definice jednotlivých pojmů, na popis jevu a skuteností souvisejících s MKV. Na základě již nabytých teoretických poznatků jsme schopni se orientovat v následné praktické části práce v nované aplikaci a realizaci MKV.

4.1 Cíl výzkumu

Druhá část práce se soustředí na MKV z praktického úhlu pohledu. Cílem práce bylo zjistit aktuální podobu realizace multikulturní výchovy na základní škole. Jedním ze základních metodologických pravidel je potřeba jasně definovat základní výzkumnou otázku, na kterou poté navazuje volba vhodné výzkumné metody. Pro svůj výzkum jsem tedy zvolila následující znění výzkumné otázky:

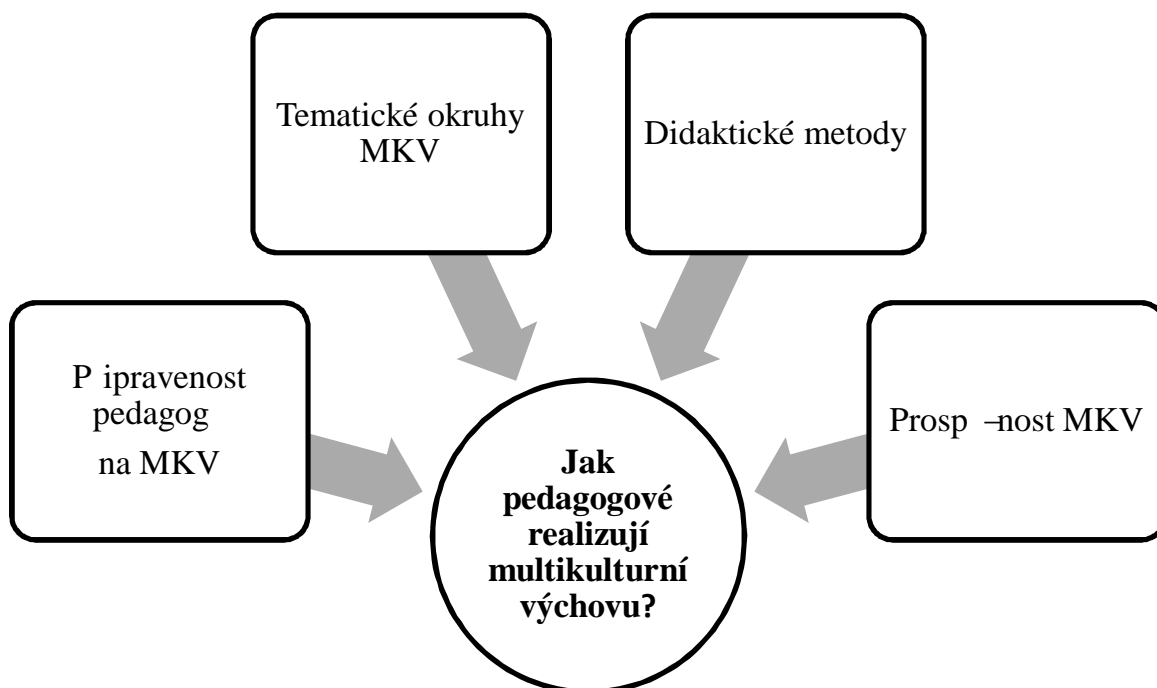
Školští pedagogové realizují multikulturní výchovu?

4.2 Volba metodologie

Jako relevantní metodologii výzkumu jsem zvolila kvalitativní přístup, jelikož nejvíce vyhovoval mému výzkumnému problému. Jde o širší proces zkoumání jevu a problém v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Zároveň výzkumník provádějící kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu (Měrová, 2007, s. 17).

Kvalitativní výzkum považuji za vhodný i z důvodu jeho neocenitelných předností, kterých dosahuje oproti výzkumu kvantitativnímu. Jedná se především o možnost podrobného zkoumání, jež proniká do hlubších sfér a neděje se pouze na povrchu. Jak již bylo uvedeno ve výše zmíněné definici kvalitativního přístupu, zkoumaný fenomén se nachází v prožitém prostředí, na což musí brát výzkumník ohled, avšak místní situace a podmínky přispívají k průřezu výzkumu, ke studiu probíhajících procesů a k tvorbě nových teorií (Hendl, 2012, s. 49-55).

Škonceptuální rámec výzkumu znamená systém konceptů, předpokladů, očekávání a teorií, které stojí u vstupu do výzkumného prostředí. Pod hlavičku vytvoření konceptuálního rámce spadá formulování výzkumného problému, definování klíčových konceptů a nastínění teoretického konceptu (Tvaříková, Tělová, 2007, s. 64).



Cílem metodologické části práce je dát odpověď na stanovenou výzkumnou otázku, která stojí ve středu konceptuálního rámce. K objasnění zmíněné realizace MKV mi poslouží zaměření na následující oblasti:

Připravenost pedagogů na MKV

Od pedagoga, jakožto realizátora MKV, se očekává určitá připravenost. Připraveností se myslí základní teoretické povědomí o MKV vycházející jednak z jejich vzdělání, jednak z dostupných zdrojů. Kromě čistě teoretického pojetí se do realizace MKV může promítnout i jejich osobní postoj k dané problematice.

Tematické okruhy MKV

MKV jako předmětové téma stanovuje okruh volitelných témat vhodných pro realizaci. Pedagogové mohou vybírat z témat zaměřených na kulturní diference, lidské vztahy, etnický původ, multikulturalitu, princip sociálního smíru a solidarity. Volba se může odvíjet od aktuální situace i osobních preferencí.

Konkrétní způsob realizace MKV se uskutečňuje prostřednictvím didaktických metod, které pedagogové při výuce používají. V souvislosti s MKV je v literatuře nejčastěji zmínována diskuze, brainstorming, skupinové vyučování, simulativní hry a dramatizace, kritické myšlení a projektové vyučování. Volba nejvhodnější metody je zárukou úspěchu.

Prospěšnost MKV

MKV jako přezové téma rámcového vzdělávacího programu by měla být dle tematických plánů a studentům pokud možno co nejvíce přínosem. Vždy však záleží právě na její konkrétní formě realizace. Nevhodně podané téma může vyvolat výsledky opačné než těch, kterých jsme chtěli dosáhnout.

4.4 Výzkumný vzorek

Při výběru výzkumného vzorku jsem využila metodu záměrného nebo cílového výběru. Na základě této metody jsem vybírala pouze takové konverzační partnery, kteří splňovali mnou předem stanovené kritérium a také byli ochotni se mnou spolupracovat. Vhodnými konverzačními partnery tak byli pedagogové působící na základních školách. V souladu se zákony a stávajícími dokumenty národního vzdělávacího systému jsem předpokládala u všech konverzačních partnerů splnění daných kritérií, a to aplikování MKV do výuky.

K jednotlivým konverzačním partnerům jsem přivedla své zkušenosti z mé praxe. Konverzační partnery jsem nejprve zkontaktovala e-mailem, v něm jsem v krátkosti vysvětlila své výzkumné záměry, a následně jsme si domluvili schůzku za účelem vyjasnění dalších podrobností. V případě, kdy naše spolupráce nebránila další pokračování, informativní schůzka se plynule přeměnila v samotný výzkum. Na kterém rozhovoru jsem pak předcházela další intenzivnější komunikaci prostřednictvím telefonu i e-mailu. Rozhovory probíhaly vždy na pracovišti pedagoga.

Pro rozhovory byli vybráni pedagogové ze dvou základních škol. Pro zajištění pokud možno co nejpestřejšího vzorku, který odpovídá populaci, se jednalo o dva typy základních škol. Konkrétně o školu nacházející se na vesnici a školu městskou. Vyváženost výzkumu zajistil stejný počet pedagogů z každé školy. Celkem byly provedeny čtyři rozhovory.

Jako metodu sbíru dat jsem pro svůj výzkum použila nestandardizovaný rozhovor, což je šdotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek (Mařík, Měová, 2007, s. 159). Použití otevřených otázek mi pomohlo lépe porozumět názorům konverzačním partnerům, aniž bych je musela nějakým způsobem omezovat ve výpovědích.

Pro výzkum jsem z dostupných forem rozhovorů použila rozhovor polostrukturovaný, jenž švyřaduje oproti strukturovanému nárojnější technickou přípravu. Vytváříme si zde určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, na které se budeme účastník ptát (Miovský, 2006, s. 159). Výhodu polostrukturovaného rozhovoru, spatřuji v tom, že tazatel je do jisté míry na rozhovor připraven, avšak v případě potřeby může kdykoliv zasáhnout s požadavkem o doplnění či upřesnění výpovědi. Tato forma šástečné improvizace tazatele může otevřít nová témata, která mohou být pro výzkum užitečná.

4.6 Analýza dat

Předem těm analýzám byly tedy provedené rozhovory, které byly se souhlasem konverzačních partnerů nahrávány. Zvukový záznam byl poté převeden do písemné podoby. Během analýzy byly použity dvě techniky. Jednalo se o techniku selektivního protokolu, pomocí níž jsou z rozhovorů vybrány jen ty informace, které mají pro výzkum smysl. Další technikou byla doslovná transkripce, což je převedení mluveného projevu do písemné podoby (Hendl, 2012, s. 208-210). Druhou z technik je možná vidět v příloze této práce, ve které je uveden doslovný popis jednoho z rozhovorů.

Při analýze jsem také vycházela ze stanoveného konceptuálního rámce, který je uveden v jedné z předchozích podkapitol. Pro analýzu a následnou interpretaci dat byla štřejnější i technika otevřeného kódování.

Úelem této kapitoly je seznámit čtenáře s výsledky výzkumu. První část interpretace popisuje získané informace od jednotlivých konverzačních partnerů, část druhá pakiná shrnutí všech získaných informací.

5.1 Výsledky výzkumu dle konverzačních partnerů

Rozhovory byly provedeny se čtyřmi konverzačními partnery, kteří budou dále označováni pouze KP. Každému KP bude navíc přiřazeno poštovní číslo.

Konverzační partner . 1 (dále jen KP1)

pohlaví: **žena**

aprobace: **1. stupeň ZTM**

délka pedagogické praxe: **5 let**

Připravenost na MKV

KP1 se poprvé s MKV setkala během studia na střední pedagogické škole. MKV jí zde byla představena a vysvětlena dostatečným způsobem. Svůj okruh znalostí si rozšířuje prostřednictvím dalších zdrojů týkajících se MKV, které jsou dle jejího názoru snadno dostupné. Pro studijní účely považuje za nejvhodnější metodiky nebo praktické náměty, díky nimž lze problematiku MKV jednoduše pochopit a následně realizovat. Při aplikaci MKV do výuky jsou pro ni inspirací jednak odborné publikace, jednak internet. Na internetu nejvíce navštěvuje oficiální stránky v nově RVP ZV a další související odkazy. Přířazením jsou i zkušenosti sdílené mezi pedagogy navzájem.

Tematické okruhy MKV

Ze stanovených tematických okruhů MKV KP1 pracuje především se dvěma, a to s multikulturalitou a mezilidskými vztahy. Pro výběr těchto témat se rozhodla ze svého vlastního prostředí. Rolí však sehrála snaha poznat kulturní odlišnosti mezi různorodými skupinami obyvatel a naučit se tyto odlišnosti respektovat. KP1 říká: *„Skrze poznání se pokouším docílit tolerance a předcházet xenofobním projevům“*. Problematiku MKV, a to zejména její výše tematické okruhy, je dle KP1 vhodné zařadit do českého jazyka, cizího jazyka, přírodovědy nebo vlastivědy.

KP1 má v souvislosti s realizací MKV zkušenosti hned s několika didaktickými metodami. Vyzkoušela projektové vyučování, práci s příběhem, dramatizaci nebo diskuzi s fláky. Nejastěji však používá projektové vyučování a práci s příběhem. Pro realizaci MKV ji napadají i další způsoby. Do budoucna by chtěla zavést společné setkávání dětí a rodičů, které by probíhalo nad rámec vyučování. Toto setkávání by mohlo mít podobu například výtvarného nebo sportovního odpoledne. KP1 totiž zdrazuje, že *špatně sdávat informace o MKV je zapotřebí nejen dětem, ale i jejich blízkým, zejména rodičům, kteří jsou pro děti vzorem a mnohdy zastávají zcela opačné názory. Pro dítě je pak obtížné ztotožnit se s názory a přijmout je za své.*

Prospěšnost MKV

Hlavním přínosem MKV pro fláky je dle KP1 schopnost fláků respektovat odlišnosti. KP1: *„Myslím, že fláci umí lépe vnímat to, že je někdo jiný. Nemyslím tedy jen kulturní odlišnosti, ale i daleko menší odlišnosti, jako jsou například rozdíly v úceně nebo v materiálním zázemí rodiny.“* Těžko, v níž KP1 přisobí, vyniká v realizaci MKV především díky požadování projektů. Mezi hlavními nedostatky v realizaci MKV KP1 uvádí zejména nedostatek času. Problém však vidí i v tradičním a stereotypním vnímání této problematiky nejen rodiči, jak již bylo výše zmíněno, ale i mnoha zaměstnanci školy.

Konverzní partner . 2 (dále jen KP2)

pohlaví: **žena**

aprobace: **anglický jazyk**

délka pedagogické praxe: **23 let**

Připravenost na MKV

Pro KP2 nebyla základním zdrojem informací o MKV studia na škole. Vzhledem k délce pedagogické praxe se s MKV setkala až během samotného působení na základní škole. KP2: *„Zásadním impulsem pro mě byl seminář Multicultural Education na Univerzitě v Cambridge již v roce 2002. Workshopy, kterých jsme se účastnili, jsou dodnes studnicí inspirace a nápadů.“* Kromě uvedeného workshopu se KP2 zmiňuje i o vlastních cestách do zahraničí a o setkávání se s konkrétními lidmi. Dostupné informace o MKV považuje za přehledné. Pro aplikaci MKV se spoléhá na své vlastní zkušenosti. Když čerpá z jiných zdrojů, využívá hlavně tištěné publikace, které poskytuje například nakladatelství Oxford

porou i internet, na kterém vyhledává například obrázky, s nimiž následně pracuje.

Tematické okruhy MKV

KP2 nezdraznila ani jeden z tematických okruhů, jelikož se dle jejího názoru velmi prolínají a naprosto nezbytné jsou všechny. Z každého tematického okruhu lze vyčlenit část a vytvořit nové a pro žáky poutavé téma. KP2: *š Mým cílem je budovat u dětí respekt k rozno-rosti a hledat to, co lidi spojuje.* MKV by bylo dle KP2 vhodné zařadit hned do několika předmětů. Nejvíce se nabízejí jazyky, literatura, zeměpis, přírodopis, dějepis, občanská nauka, výtvarná a hudební výchova. KP2 je přesvědčena, že *š multikulturní přístup lze uplatnit prakticky v každém předmětu.*

Didaktické metody

Pro realizaci MKV KP2 využila různé metody. Jednalo se o menší i větší projekty. V hodinách vedla žáky například k četbě literatury, na kterou navazovaly specifické aktivity. Zajímavou činností, jež vyzkoušela, byla dramatizace. Dále uvádí: *š Kdysi jsme zkoušeli i tance, hudba je vskvělé mocné médium.* Velmi se jí však osvědčily projekty na téma jídlo a oblekání například kontinenty. Domnívá se, že vhodné by byly i například pohádky a to především k realizaci MKV u mladších dětí. Vhodné je čtení, psaní, kreslení a vyhledávání dalších informací.

Prospěšnost MKV

Díky MKV si děti prohlubují v domoví z náukových předmětů. Učí se vnímat svět v souvislostech. S příchodem informací se mohou postupně zbavovat stereotypů a předurčení. KP2 v souvislosti se silnými stránkami realizace MKV udává, že *š mojí výhodou je svobodná mysl a otevřenost, schopnost interpretovat věci pro nás odlišné jako věci úplně normální, schopnost vážit si sebe i druhých bez ohledu na národnost a rasu.* Problémy v realizaci MKV vidí spíše obecněji než v souvislosti se školou, na které působí. Obecně se domnívá, že naše společnost se bojí otevřenosti vůči světu, jelikož se obává, že ji okolní svět převálcuje. Tato uzavřenost však brání veškerým snahám o multikulturní přístup.

pohlaví: **fena**

aprobace: **1. stupe ZTM**

délka pedagogické praxe: **23 let**

P ipravenost na MKV

KP3 označila školní vzdělávací program její školou výchozím zdrojem informací pro realizaci MKV. Vhodné jsou i učebnice, s nimiž v hodinách fláci pracují. Dle KP3 již v tina nov vydávaných učebnic zahrnuje problematiku MKV. Co není uvedeno v literatuře KP3, dohledává na internetu. Za klíčový zdroj, z něhož lze čerpat bez omezení, však považuje svoji praxi. KP3: *š P i mé každodenní práci se setkávám se fláky z jiných zemí s odlišným mateřským jazykem. Je jich na naší škole 55%.*

Tematické okruhy MKV

Mkola, kde KP3 pracuje, se věnuje těmto tématům MKV. Téma lidských vztahů a etnického poměru se objevuje v předmětech nejčastěji. Zastoupena je ale i kulturní diference, princip sociálního smíru a solidarity, multikulturalita. Témata jsou zahrnuta do předmětů, jako je český jazyk a literatura, anglický jazyk, informatika, prvouka a vlastivěda. KP3 se domnívá, že uvedené předměty jsou pro realizaci MKV nejvhodnější, jelikož jsou této oblasti nejbližší a lze je snadno propojovat s dalšími vědami.

Didaktické metody

Volba vhodných didaktických metod se odvíjí hned od několika faktorů, mezi nimiž lze najít věk fláků, využívaný předmět a aktuální úroveň, zejména pozornost. KP3 využívá metodu rozhovoru, samostatnou nebo skupinovou práci, ale také projektovou výuku. KP3: *š Ve škole jsme zorganizovali i projektový den Kultura bez hranic za účasti fláků jednotlivých tříd a jejich rodin s ukázkami typických jídel jejich země, oblečení, kroj atd.*

Prospěšnost MKV

MKV je dle KP3 pro fláky prospěšná, jelikož je u nás tolerancí. fláci se nenásilnou cestou učí pomáhat flákům jiné národnosti. Zdokonalují se také v cizím jazyce, proto se u nich komunikovat s lidmi, které je těžší nerozumí český, případně komunikovat v odlišném

MKV je díky pestrému složení t ěd praktikována

dennodenn ě .

Konverza ní partner ě . 4 (dále jen KP4)

pohlaví: **řena**

aprobace: **eský jazyk, hudební výchova**

délka pedagogické praxe: **4 roky**

P ipravenost na MKV

Pom rn nedávné studium na vysoké ěkole je pro KP4 stále aktuálním zdrojem jak teoretických, tak praktických informací o MKV. Nové poznatky v ěak získává hlavn ě prost ednictvím své pedagogické profese. Udává, ře odborných zdroj ě je pom rn málo, inspiraci hledá zejména na internetu. KP4: ř *řerpám hlavn ě z inkluzivniskola.cz a osobnostní rozvoj pedagoga.cz ě.*

Tematické okruhy

Ze stanovených tematických okruh ě v RVP ZV KP4 vyzdvihla dva, a to lidské vztahy a etnický p ěvod. ěmu se bude s řlák y v novat, se vřdly odvíjí od momentálního d ění ve sv ět ě. KP4: ř *ře ěme to, co já nebo řláci považujeme za aktuální. Snařím se kone ně rozhodnutí vřdly nechat na nich. Je d ě leřlité za řnat řím, co zajímá je ě.* MKV se KP4 s řlák y v nuje v p ědm tu výchova k ob anství a v p ědm tu výchova ke zdraví ěi zdravému řlivotnímu stylu.

Didaktické metody

Didaktické metody KP4 vybírá v návaznosti na řéma, kterému se chce spole ěn s řlák y v novat. St ědá celkem řty ř metody: metodu soudu, metodu insert, diskuzi a brainstorming. KP4: ř *řNenapadá m ě jiný řal ě řp sob, jak by se řala realizovat ě.* Po chvíli p ěm ěření v ěak uvádí besedy s významnými lidmi z odli ěných kultur.

Prosp ěnost MKV

KP4 se změnila, ře ř MKV je prost edkem jak odbourat xenofobní a rasistické postoje a vybudovat u řlák ě rozhled v souvislosti s poznáváním nových kultur ě. U řlák ě se da ě ř díky obohacení o nové v domosti upev ovat postoje zalořené na toleranci a sná ěnlivosti. Silnou stránkou v realizaci MKV je dle KP4 podpora ze strany vedení. KP4: ř *ř Jsme vedeni*

V realizaci MKV KP4 neshledává řádné nedostatky.

5.2 Shrnutí zji-t ných výsledk

Shrnutí výpov dí jednotlivých KP p iná-í ucelen j-í pohled na v-echny ty i oblasti, jimfl byla v nována v praktické ásti práce pozornost. KP se ve svých výpov dích vícemén shodovali. Do-lo v-ak i na mírné rozpory, které by mohly být vhodným tématem k diskuzi.

V-ichni KP se s MKV ve své praxi setkávají. KP1 a KP4 ji znají jifl z dob svého vlastního studia, KP2 a KP3 se s ní podrobn seznámili teprve v souvislosti s jejím zavedením do TWP ZV. Zajímavou zku-enost zmínila KP2, pro kterou bylo nezapomenutelné setkání s MKV v zahrani í. P ístup k informacím o MKV KP hodnotí p eváfln pozitivn . Oporou a inspirací jsou jim zejména odborné publikace a u ebnice, jejichfl po et se postupn zvy-uje. Pouze KP4 se domnívá, flzdroje nejsou dostate né. Vzhledem k rozvoji spole nosti je nejpouflívan j-ím médiem internet, jehofl informace jsou pro KP snadno a rychle dostupné. KP1 uvádí, flz internet krom teorie nabízí možnost spojit se s ostatními pedagogy a sdílet názory, poznatky a zku-enosti prosp -né pro realizaci MKV. P es teoretické základy a dal-í vzd lávání sehrávají u v-ech KP hlavní roli jejich vlastní pocity, názory a postoje, s nimi fl do eduka ního procesu vstupují a které získaly b hem svého flivota.

MKV jako pr ezové téma RVP ZV udává p t témata: kulturní diference, lidské vztahy, etnický p vod, multikulturalita, princip sociálního smíru a solidarity. KP považují v-echna uvedená témata za d leflitá. V praxi je v-ak nej ast ji aplikováno téma lidských vztah a etnického p vodu. Kulturní diference, multikulturalita, princip sociálního smíru a solidarity jsou jakýmsi šbonusemõ navíc, s nimi fl se pracuje afl v druhé ad . V fldy záleflí na domluv pedagog s vedením -koly, kterým témat m bude v nována v t-í pozornost. Impulsem pro volbu konkrétního tématu jsou ale v fldy vlastní pocity a p esv d ení. Pouze KP4 se zmínila o tom, flz kone né rozhodnutí o volb tématu leflí v rukou flák . Roli sehrává ale i p edm t, v n mfl má být vybrané téma realizováno. MKV se dle KP dá vhodn realizovat zejména v humanitních p edm tech. Jmenován byl nap íklad eský jazyk a cizí jazyky, na ni fl-ím stupni prvouka a vlastiv da, na vy-ím stupni d jepis, zem pis, p írodopis. Opomenuty nebyly ani výchovy ó hudební výchova a výtvarná

naticky spojována s výchovou k občanství a rodinnou výchovou.

MKV je realizována prostřednictvím různých didaktických metod. KP mají zkušenosti s mnohými metodami. Osvědčenou metodou se stalo pro KP1, KP2 a KP3 projektové vyučování, během něhož učitelé obvykle pracují samostatně nebo ve skupinkách a dělí daný úkol. Odlišnosti mezi kulturami se dají lépe přiblížit prostřednictvím projektového vyučování zaměřeného například na jídlo a oblečení. Téma je poutavé a bývá celkem často vyučováno. KP dále mnohdy vyučují klasickou diskuzi. KP4 zkouší v nové metody méně známé, jako je metoda insert a brainstorming. KP napadaly také další možnosti, jak MKV realizovat. U KP4 šlo například o besedy s významnými lidmi odlišných kultur. KP1 navrhovala setkávání učitelů, rodičů a pedagogů s cílem vytvořit nenásilnou cestou multikulturní prostředí u všech účastníků. Za zmínku stojí i četba svatošlonských pohádek učitelů v prvním stupni, které zmínila KP2.

MKV dle KP naplňuje své poslání, otevírá k respektování odlišností a k toleranci. Díky MKV mají učitelé v obecném pohledu dostatek informací, odstraňuje strach z neznámého a zabývá se tvorbou stereotypů, předurčených, xenofobních a rasistických postojů. Silnou stránkou je dle KP2 projektové vyučování, které je na školách pro realizaci MKV nejvíce vyučováno. Dále vyniká škola, jejíž pedagogický sbor je multikulturně nastaven. Překážkou bývá dle KP1 nedostatek času a prostoru pro realizaci MKV. Daleko větší problém, uváděným také KP1, je tradiční vnímání plně předurčených a stereotypů, jehož se dopouští nejen samotní pedagogové, ale i rodiče a v konečném důsledku celá společnost. Uvedenou výpověď potvrzuje KP4, která oceňuje právě tolik důležitou spoluúčast a podporu ze strany vedení na tvorbě multikulturního prostředí školy.

Pro doplnění informací a ve snaze zabránit zkreslení zjištěných výsledků považují za důležité uvést, že osloveno bylo celkem šest KP. Uskutečnily byly pouze čtyři rozhovory. Dva potenciální KP odmítli. Odvodní jejich nespolupráce bylo následující: *„MKV není na naší vzdělávací prioritě“* nebo také *„bohužel, na škole škola má se zmiňovanou oblastí pouze minimální zkušenosti“*. Jsou tedy pedagogové, kteří MKV realizují anebo se alespoň o její realizaci pokoušejí, přestože nemají dostatek zkušeností. Avšak stále máme narazit i na ty, kteří se z neuvážených důvodů o MKV nepokoušejí. Zda jde o nedostatek informací či tolik zmiňovaný osobní postoj stojící proti realizaci MKV, je dalším možným předmětem bádání.

Bakalářská práce se skládala ze dvou částí – teoretické a praktické. Cílem teoretické části bylo především vymezit MKV. MKV byla vysvětlena za pomoci odborných definic. V souvislosti s terminologickou nejasností bylo zmíněno také interkulturní vzdělávání a jeho typologie. Pro celkový pohled nebyly opomenuty ani související pojmy. Po obecném představení MKV byla pozornost zaměřena na její zařazení v české vzdělávací soustavě, zejména pak v RVP ZV, kde vystupuje jako jedno z prázdných témat. Teoretickou část uzavírá kapitola v nově realizovaném MKV o pedagogem. Popsány byly jejich profesní a osobnostní předpoklady, klíčové kompetence a didaktické metody, které jsou pro realizaci MKV naprosto stěžejní.

Praktická část obsahovala metodologický úvod, který objasnil postup výzkumu, zejména odvodnění volby metodologie, výzkumného vzorku a nástroje sběru dat. Cílem praktické části bylo zjistit aktuální podobu realizace MKV na základních školách. Z analýzy provedených rozhovorů dospěla práce k následujícím výsledkům. Realizace MKV je ovlivněna teoretickými znalostmi, praktickými zkušenostmi a osobnostním nastavením pedagoga. Mladší generace pedagogů se s MKV setkává již během studia, avšak informací není příliš mnoho. Přibývá odborných publikací na toto téma, ale vedoucím zdrojem je jednoznačně internet. Na základních školách se přistupuje ke všem tématům MKV, které jsou aplikovány hlavně do humanitních zaměřených předmětů. Přestože mají pedagogové zkušenosti i s rozmanitými metodami realizace MKV, drží se především osvědčeného projektového vyučování nebo diskuze. MKV naplňuje své poslání, ale mnohdy naráží na nepochopení a odpor. Stále také existují školy a pedagogové odmítající MKV.

Aktuální situace ve světě má spíše negativní dopad na přijetí MKV nejen žáky, ale právě i pedagogy. Multietnická, multikulturní a multireligiózní společnost přestává být lidmi vnímána jako bezpečná. Jak bude vypadat společnost do budoucna, není zcela jisté, a proto bychom měli chtít alespoň trochu přijatelným pohledem. Še-li multikulturalismus často zatracován coby naivní a pro západní společnosti přímou ideologií, ukazuje to na skutečnost, která nám může dodat trochu optimismu do budoucích let. A sice téměř každému, kdo se do diskusí o nedostacích a pastích multikulturalismu pouští, záleží na společnosti, ve které žije a v níž skládá naději (Sokolíková, 2012 In Bara, 2012, s. 11).

RATURY

BALVÍN, J. *Uitel multikulturní rozměr jeho pedagogické činnosti* In *Proměny školy, učitele a žáka na přelomu tisíciletí: protokol ze sjezdu učitelů v Brně 30. a 31. srpna 2000*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2001. ISBN 80-7302-016-5.

BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání II.: doplněk k publikaci Interkulturní vzdělávání nejen pro středněškolské pedagogy*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-903510-5-0.

ÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

ÁSTKOVÁ, Pavlína. *Interkulturní vzdělávání u učitelů primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Jiří Dostál, 2014. ISBN 978-80-87658-09-3.

ENCYCLOPEDIA OF EDUCATIONAL RESEARCH In GULOVÁ, Lenka. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4724-2.

ERNEST, S. In TĚKODA, Jiří a Pavel DOULÍK. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.

GULOVÁ, Lenka. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4724-2.

HARTL, P. a H. HARTLOVÁ In PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národ]*. 2., rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.

HAUSER, M. *Revize multikulturalismu* In BARTOŠ, Pavel. *Krise v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi: kolektivní monografie*. 1. vyd. Ústí nad Orlicí: Oftis ve spolupráci s katedrou kulturních a náboženských studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, 2012. ISBN 978-80-7405-188-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

HOFSTEDE, G. In TĚKODA, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Vydání 1. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5414-7.

RYÁNEK. *Interkulturní vzdávání: p íru ka nejen pro*

st edo-kolské pedagogy. Praha: Lidové noviny, c2002. ISBN 80-7106-614-1.

JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojm : 610 hesel.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.

JIRÁSKOVÁ, V ra. *Multikulturní výchova: p edsudky a stereotypy.* 1. vyd. Praha: Epoque, 2006. ISBN 80-87027-31-0.

KOLÁ , Zden k. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOMENSKÝ, J. In PR CHA, Jan. *Multikulturní výchova: p íru ka (nejen) pro u itele.* 2., aktualiz. a roz-. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KREJ Í, A. *Pro multikulturní výchova?* In BAR TMA, Pavel. *Krize v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi: kolektivní monografie.* 1. vyd. Ústí nad Orlicí: Oftis ve spolupráci s katedrou kulturních a nábofenských studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, 2012. ISBN 978-80-7405-188-3.

MASARYK, T. In NOSKOVÁ, Helena a Petr BEDNA ÍK. *Národnostní men-iny, multikulturalita, vzdávání: kolektivní monografie.* 1. vyd. Praha: Ústav pro soudobé d jiny AV R, 2010. ISBN 978-80-7285-129-4.

MA ÁK, J. a V. TWEK In ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

MA ÁK, Josef a Vlastimil TWEK. *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní p ístup a metody v psychologickém výzkumu.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MOREE, Dana a Iva JANSKÁ. *Nefl za neme s multikulturní výchovou: od skupinových koncept k osobnostnímu p ístupu.* Praha: lov k v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.

M TMT. *Národní program rozvoje vzdávání v eské republice: Bílá kniha.* Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8

BEDNA ÍK. *Národnostní menšiny, multikulturalita, vzdělávání: kolektivní monografie*. 1. vyd. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2010. ISBN 978-80-7285-129-4.

POTM ĚLOVÁ, Petra. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3831-3.

PR ĚCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

PR ĚCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozšíř. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

SOKOLÍ KOVÁ, Z. *Kam vedou hovory o kulturní rozmanitosti* In BARTELA, Pavel. *Kříze v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi: kolektivní monografie*. 1. vyd. Ústí nad Orlicí: Oftis ve spolupráci s katedrou kulturních a náboženských studií Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, 2012. ISBN 978-80-7405-188-3.

TRNKA KOVÁ, T. In ĚÁSTKOVÁ, Pavlína. *Interkulturní vzdělávání učitelů primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Jiří Dostál, 2014. ISBN 978-80-87658-09-3.

TRNKA KOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

TRNKA ĚEK, Roman a Klára TRNKA KOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VATNUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi: [podkladový materiál pro studenty kombinované formy doplňujícího pedagogického studia]*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-077-3.

PRÁVNÍ PŘEDPISY

Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin, v platném znění

Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, v platném znění

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění

KABINET MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY. *O kabinetu multikulturní výchovy.* [online]. ©2015 [cit. 2015-10-16]. Dostupné z: <http://katedry.ped.muni.cz/kmv/o-nas/o-kabinetu> 16. 10. 2015

VLÁDA R. *Rada vlády pro národnostní menšiny.* [online]. ©2009-2015 [cit. 2015-10-15]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ PRAHA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. ©2007 [cit. 2015-10-12]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VARIANTY. *Slovníček pojmů o etnikum (etnická skupina)* [online]. ©2013 [cit. 2015-03-29]. Dostupné z: <http://varianty.cz/slovnicek-pojmu/4-etnikum-etnicka-skupina>

SYMBOLE A ZKRATKY

| | |
|--------|--|
| IKV | Interkulturní vzdělávání |
| MKV | Multikulturní výchova |
| RVP | Rámcový vzdělávací program |
| RVP ZV | Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání |
| KP | Konverzní partner |

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

P íloha P I: Scéná rozhovoru

P íloha P II: Doslovný p epis rozhovoru s KP

P íloha P III: MKV v praxi ó projektové vyu ování

P íloha P IV: MKV v praxi ó zahrani ní náv-t va

OZHOVORU

Připravenost na MKV

1. Z kterých zdrojů vychází vaše základní poznatky o MKV?
2. Jak hodnotíte celkový přístup k informacím o MKV?
3. Které zdroje jsou pro vás aktuálně podporou a inspirací?

Tematické okruhy MKV

4. Na jaké tematické okruhy MKV se zaměříte?
5. Jaké důvody vás vedly k výběru právě těchto témat MKV?
6. Které vyučovací předměty jsou dle vašeho názoru pro témata MKV nejvhodnější?

Didaktické metody

7. S kterými didaktickými metodami máte v souvislosti s realizací MKV zkušenosti?
8. Můžete popsat metodu, kterou využíváte nejčastěji?
9. Jak jinak by se dala realizovat MKV?

Prospěšnost MKV

10. Jaká pozitivní přínášá vaše škola MKV?
11. Co ve vaší realizaci MKV považujete za silnou stránku? V čem vynikáte?
12. Jaké nedostatky sledujete na MKV realizované ve vaší škole?

NÝ P EPIS ROZHOVORU S KP2

T: tazatel KP2: konverza ní partner íslo dv

T: První oblast, na kterou se vás budu ptát, se bude týkat va-í teoretické p ípravenosti a znalostí ohledn MKV. Ze kterých zdroj vychází va-e základní poznatky o MKV? Kde jste se o ní poprvé dozv d la?

KP2: *Zásadním impulsem pro m byl seminá Multicultural Education na Univerzit v Cambridge jífl v roce 2002. Workshopy, kterých jsme se ú astnili, jsou dodnes studnicí inspirace a nápad . Byla to neocenitelná zku-enost. P ed touto cestou do zahrani í jsem o multikulturní výchov nem la tém fládné podrobn j-í informace.*

T: Jak hodnotíte celkový p ístup k informacím o MKV?

KP2: *Zdají se mi p ehledné. V-e, co jsem kdy pot ebovala, jsem dohledala.*

T: Odkud erpáte pro výuku? Co je va-í inspirací?

KP2: *Jsem trochu staromódní, proto up ednost uji ti-é zdroje, které poskytuje nap . OXFORD UNIVERSITY PRESS. Hodn cestuji, takfle n kdy erpám z vlastních zdroj . Každá cesta do zahrani í a setkání s konkrétními lidmi je pro m inspirací. N kdy poufívám i fotografie z mých cest. A samoz ejm taky internet, kde se dá najít tém cokoliv.*

T: Je je-t n co, co vás napadá ke zdroj m?

KP2: *Asi ne.*

T: P ejd me tedy k druhé ásti, v nífl se zam íme na tematické okruhyí Na které tematické okruhy MKV se zam ujete?

KP2: *Domnívám se, fle zapojujeme v-echny okruhy. Nemáme to jasn ohrani ené. Není to tak, fle bychom si ekli, tak te budeme d lat tohle a zítra zase tamto. V-echna témata spolu velmi úzce souvisejí. Ráda svým flák m zd raz uji fakt, fle sv t je r znorodý*

í hor-í ani lep-í. Mým cílem je budovat u d tí respekt
k r znorodosti a hledat to, co lidi spojuje.

T: A jaké vyu ovací p edm ty považuje k realizaci MKV za vhodné?

KP2: *Multikulturní p ístup lze uplatnit prakticky v každém p edm tu. Domnívám se, že
výborná je například literatura, jazyky, zeměpis, přírodopis, dějepis, obanská nauka,
výtvarná a hudební výchova. V každém p edm tu je přiležitost. Je jen třeba tyto příležitosti
nepromarnovat.*

T: Te k samotné realizaci MKV? S kterými didaktickými metodami máte zkušenosti?

KP2: *Využívám menší i větší projekty. Do výuky přináším například ukázky z literatury.
V první části hodiny se věnujeme teorii, v druhé části plníme aktivity, které navazují na
látku. I dramaturgie má něco do sebe! Je to zábavnější. Kdysi jsme zkoušeli i tance,
hudba je velmi mocné médium.*

T: A kterou z metod využíváte nej častěji?

KP2: *Osvědčily se mi projekty na téma jídlo z celého světa. Také oblékání například
kontinenty. Projektové vyučování je například velmi oblíbené. Je pravidelnou součástí
naší výuky.*

T: Napadá vás, jak by se dále mohla MKV realizovat?

KP2: *Napadají mě pohádky. Hlavně u menších dětí. Mohlo by je to zaujmout. Pohádku si
společně přečtí. Kreslit k ní obrázky. Uplatit barevnou ilustraci. Psát pokračování
příběhu. Vyhledat další informace o podobných pohádkách.*

T: Poslední část našeho rozhovoru se zaměřila na perspektivu MKV. Jaká pozitiva podle vás
přináší?

...ost edkem pro uvedení teorie do praxe. Díky projekt m si
fláci upev ují to, co se nau ili v p edm tech. Nejde o mechanické u ení, ale o propojení
v-eho, co v dí. Jde o praktické poufítí nabytých v domostí. V domosti jim pomáhají zbavit
se stereotyp a p edsudk .

T: V em p i realizaci MKV vynikáte?

KP2: *Mojí výhodou je svobodná mysl a otev enost, schopnost interpretovat v ci pro nás
odli-né jako v ci úpln normální, schopnost váfít si sebe i druhých bez ohledu na
národnost a rasu.*

T: A naopakí jsou n jaké nedostatky?

KP2: *Nevím, jestli je tohle zrovna nedostatek na-í -koly, ale domnívám se, že se lidé bojí
otev ít se sv tu, cizím lidem, rozmanitosti. Bojí se, že p ijdou o klid a pohodu. Stojí proti
multikulturnímu sv tu.*

T: Je je-t n co, co byste dodala k celkovému rozhovoru?

KP2: *Nejspí-neí*

T: Moc vám d kuji. Na úplný záv r vás je-t pořádám o dopl ující informaceí Mohu se
zeptat na délku pedagogické praxe a aprobaci?

KP2: *Praxe 23 let a anglický jazyk.*

T: D kuji.

RAXI Ó PROJEKTOVÉ VYU OVÁNÍ



Obr. 1*



Obr. 2*

* Zdroj ó archiv ZTM MTMaratic, Vy-kov. Obrázky poufity se svolením.



Obr. 3*



Obr. 4*

* Zdroj ó archiv ZTMu MTMřatice, Vy-kov. Obrázky pouřity se svolením.

RAXI Ó ZAHRANI NÍ NÁVTM VA



Obr. 5*



Obr. 6*

* Zdroj ó archiv ZTM MTMratice, Vy-kov. Obrázky poufity se svolením.