

# REALIZACE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY VE ŠKOLE

Ludmila Jurenová

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ludmila Jurenová**

Osobní číslo: **H15232**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Realizace sociální pedagogiky a multikulturní výchovy ve škole**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy, sociální pedagogiky, kurikula a edukace.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006.**

**BANKS, James. A. An Introduction to Multicultural Education. Boston: Pearson /Allyn and Bacon, 2008, ISBN 978-0-205-51885-2.**

**PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.**

**BALVÍN, Jaroslav. Andragogická rozjímání na téma multikulturalita, sociální etika a hra. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-11-0.**

**KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0643-9.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-9225-0.**

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2018**

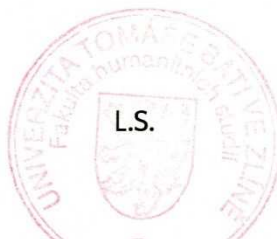
Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. ledna 2018



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.

*děkanka*



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

*ředitel ústavu*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


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 <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 28.3.2018



.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) 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, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) 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, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářské práce se zabývá sociální pedagogikou a multikulturální výchovou. Teoretická část se věnuje jejich vztahu a společným zájmům, taktéž popisuje jejich praktické využití. Následně definuje multikulturální výchovu, její teoretická východiska a cíle. Poslední kapitola teoretické části řeší podobu multikulturální výchovy v kontextu českého základního vzdělávání, nejednotnost jejího vymezení, problémy při realizaci v praxi a metody využívané učiteli v její výuce. Cílem praktické části je zjistit, jak učitelé realizují multikulturální výchovu na druhém stupni základních škol ve městě Brně.

Klíčová slova: multikulturální výchova, multikulturalismus, sociální pedagogika, výchova, základní škola, etnická skupina.

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with the social pedagogy and multicultural education. The theoretical part is devoted to their relationship and common interests, it also describes their practical use. Then it defines the multicultural education, its theoretical concepts and goals. The last chapter of theoretical part solves the form of multicultural education in the context of Czech education at elementary school, ambiguity of its definition, problems with realization in practical use and methods of teaching multicultural education. The goal of practical part is to find out how teachers realize the multicultural education in upper primary schools in Brno.

Keywords: multicultural education, multiculturalism, social pedagogy, education, elementary school, ethnic group.

Děkuji panu doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné vedení mé bakalářské práce, jeho cenné rady, připomínky a trpělivost. Taktéž děkuji své rodině za podporu během doby studia.

***„Jsme tu pro druhé lidi, obzvláště pro ty, na jejichž úsměvu a blahu závisí naše vlastní štěstí“.***

Albert Einstein

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

# **OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM .....</b>	<b>11</b>
1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře a dokumentech.....	11
1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice.....	12
1.3 K základním pojmům .....	14
<b>2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....</b>	<b>18</b>
2.1 Sociální pedagogika a její vztah k multikulturní výchově .....	18
2.2 Multikulturní výchova v teorii .....	19
2.3 Cíle multikulturní výchovy .....	21
<b>3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA JAKO SOUČÁST VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....</b>	<b>24</b>
3.1 Multikulturní výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.....	24
3.2 Otázka problematiky multikulturní výchovy .....	26
3.3 Učitel a metody výuky multikulturní výchovy .....	27
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>30</b>
<b>4 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....</b>	<b>31</b>
4.1 Výzkumný cíl, dílčí cíle a výzkumné otázky .....	31
4.2 Metoda sběru dat .....	31
4.3 Charakteristika výzkumného souboru .....	32
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....</b>	<b>33</b>
5.1 Analýza a interpretace získaných dat .....	33
5.2 Shrnutí výsledků výzkumu .....	39
5.3 Doporučení pro praxi .....	40
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>42</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>43</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>46</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>48</b>



## ÚVOD

Multikulturalita je slovo, které po roce 1989 přestalo být v České republice pouhým pojmem. Přítomností příslušníků odlišných etnických, národnostních a jiných menšin v naší společnosti nabylo hmotné podoby. Vzhledem k pokračujícímu procesu globalizace počet cizinců na našem území neustále vzrůstá. Přicházíme s nimi do kontaktu v každodenním životě – v obchodech, v zaměstnání, ve školách. Tato skutečnost vyžaduje, abychom se s „těmi druhými“ naučili žít v souladu a podíleli se na vytváření takové společnosti, ve které si budou všichni lidé rovni. Toho lze dosáhnout pouze tehdy, naučíme-li se v první řadě přijímat odlišnost. K tomu má napomáhat multikulturní výchova, kterou se budeme zabývat.

V první kapitole teoretické části práce uvádíme jak domácí, tak zahraniční a cizojazyčnou literaturu vztahující se k tématu sociální pedagogiky a multikulturní výchovy. Následně nastiňujeme jejich podobnost a vztah, vymezili jsme základní pojmy. Druhá kapitola rozebírá podrobněji vztah sociální pedagogiky a multikulturní výchovy, který je dán společnými zájmy, jimiž jsou prostředí a některé cílové skupiny. Zmiňujeme dvě osobnosti české sociální pedagogiky – Přemysla Pittera a Miroslava Dědiče, kteří se v rámci svého sociálně výchovného působení zaměřovali na sociálně znevýhodněné děti a mládež, mimo jiné i romského původu. Dále se zabýváme samotnou multikulturní výchovou, jejími teoretickými východisky a cíli. Třetí kapitola řeší multikulturní výchovou z hlediska vzdělávání na základní škole. Pojednává o jejím legislativním ukotvení a nejednotnosti týkající se názvu této disciplíny, neboť pojem multikulturní výchova není jediným používaným termínem. Uvádíme také problémy, se kterými se školy potýkají při její realizaci. Poslední část kapitoly se věnuje metodám využívaným ve výuce multikulturní výchovy.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak učitelé realizují výuku multikulturní výchovy. Zaměřujeme se na učitele druhých stupňů vybraných základních škol ve městě Brně. Zajímá nás, jaký přístup k realizaci v praxi uplatňují, stejně tak jako zdroje, ze kterých učitelé získávají informace a inspiraci pro její výuku. Současně také zjišťujeme, jaké organizační formy výuky při výuce multikulturní výchovy upřednostňují a jaké metody a učební pomůcky využívají.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

V následující kapitole uvádíme vybrané publikace, ze kterých jsme čerpali v teoretické části této práce, a které se vztahují jak k tématu sociální pedagogiky, tak multikulturní výchovy. Dále se budeme zabývat souvislostmi propojujícími sociální pedagogiku a multikulturní výchovu. V třetí části kapitoly pak definujeme některé důležité pojmy.

### 1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře a dokumentech

#### Domácí literatura

Knihou *Základy sociální pedagogiky* je dílem Blahoslava Krause (Kraus, 2008). Podává komplexní přehled o sociální pedagogice. Autor zde věnuje velkou pozornost tématu sociálního prostředí jakožto jednomu z nejdůležitějších činitelů výchovy.

O dvou významných mužích české sociální pedagogiky v kontextu multikulturní výchovy píše Jaroslav Balvín ve své publikaci *Sociální pedagogika a její dvě osobnosti: Přemysl Pitter a Miroslav Dědič* (Balvín, 2015). Jako prvního uvádí Přemysla Pittera, o kterém hovoří jako o „prvním Evropanovi, jehož osobnost vycházela z potřeby reagovat na rozporuplný historický vývoj ve dvacátém století.“<sup>1</sup> Druhou osobností je Miroslav Dědič, vychovatel, pro něhož byl charakteristickým rysem humanitní přístup v jeho práci.

*Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin)* jsou skripta autora Jakuba Hladíka (Hladík, 2006). Obsahují základní informace nezbytné pro porozumění problematice multikulturní výchovy – definice pojmů, cílů, etap, metod, popis národnostních menšin v ČR.

Majoritním autorem domácích publikací o multikulturní výchově je profesor Jan Průcha. Knihou *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum* (Průcha, 2001) představuje stěžejní literaturu tohoto oboru. Druhou knihou je *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele* (Průcha, 2011), v níž chápe multikulturní výchovu jako proces založený na znalostech a na tuto skutečnost upozorňuje. Vzhledem k obsahu je vhodná zejména pro učitele, protože v ní řeší multikulturní výchovu z hlediska školního prostředí.

---

<sup>1</sup>Balvín, 2015, s. 13.

### Zahraniční literatura

Významná osobnost polské sociální pedagogiky Ryszard Wroczyński v knize *Sociálna pedagogika* (Wroczyński, 1968) navazuje na myšlenky Heleny Radlinské, věnuje se mj. teorii pedagogiky volného času a mimoškolní činnosti s dětmi a mládeží.

### Cizojazyčná literatura

Z německých autorů uvádíme pedagoga a filosofa Paula Natorpa a jeho dílo *Sozialpädagogik - Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft* (Natorp, 1889), ve kterém popisuje sociální pedagogiku jako mravní (volní) výchovu.

Současný německý autor Carsten Müller vydal publikaci *Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie* (Müller, 2005), kde se zaměřuje na Karla Magera a jeho pojetí sociální pedagogiky. Podle Magera bylo původní úlohou sociální pedagogiky vychovávat lidi k občanství a k demokracii.

Silvana Lehmann napsala studii *Interkulturelle Erziehung* (2014). Zabývá se v ní rolí interkulturní výchovy ve společnosti a ve vzdělávání, integraci cizinců, pojednává o jejím vývoji a současných tendencích.

Přední americký teoretik J. A. Banks, přezdíváný jako „otec multikulturní výchovy“, v knize *An Introduction to Multicultural Education* (Banks, 2008) objasňuje základní pojmy z oblasti multikulturní výchovy (význam, cíle, principy aj.), zabývá se otázkou její implementace do školního kurikula, protože považuje za důležité, aby prostupovala celým vzdělávacím systémem.

Carl. A. Grant a Agostino Portera jsou editory knihy *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness* (Carter, Portera, 2011). Kniha obsahuje eseje odborníků z celého světa, kteří v nich řeší pojetí multikulturní výchovy či interkulturního vzdělávání ve „své“ zemi.

## **1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice**

Sociální pedagogika jako samostatný vědní obor vznikla v 19. století, k čemuž do značné míry přispělo ukotvení sociologie jako samostatné vědecké disciplíny. Právě společně se sociologií se sociální pedagogika postavila do opozice k názoru, který tvrdil, že člověk je pouze bytostí biologickou a psychologickou, zatímco na vliv prostředí nebyl brán zřetel.

Centrálním zájmem sociální pedagogiky se tak stala výchova, kterou pojímá jako sociální jev, a zkoumá okolnosti začleňování jedince do společnosti. (Procházka, 2012, s. 37 – 38)

„Kolébku“ a zemí s největší tradicí sociální pedagogiky je Německo. Za „otce“ pojmu sociální pedagogika je považován německý pedagog a politik Karl Mager. Tento termín poprvé použil v roce 1844 v časopise Pädagogische Revue pro syntézu individuální a kolektivní pedagogiky. Sociální pedagogiku tehdy označil jako sociální výchovu k aktivní účasti ve společnosti a výchovu k občanství. (Müller, 2005, s. 119 - 120)

Další z významných německých pedagogů Paul Natorp považoval výchovu za nástroj změny společnosti skrze sociální organizace (rodina, škola) a hlavní úkol sociální pedagogiky spatřoval v integraci jedince do společnosti. (Natorp, 1889, s. 79)

Multikulturní výchovu můžeme taktéž považovat za výchovný nástroj, prostřednictvím kterého usilujeme o vytváření pozitivních postojů k příslušníkům etnických a jiných menšin. Stejně tak se ale multikulturní výchova zabývá otázkou problematiky integrace, výchovy a vzdělávání cizinců. Jedná se tedy o celospolečenskou záležitost. (Vališová, 2011, s. 322)

Sociální pedagogika je v současném pojetí označovaná jako transdisciplinární obor, který čerpá poznatky z pedagogiky a dalších společenských a vědních disciplín. Je úzce spjatá se sociologií, váže se ale i k antropologii, psychologii, politologii, teologii, právu, medicíně, filosofii a ekonomii. Jako předmět sociální pedagogiky uvádí Kraus sociální aspekty výchovy vývoje osobnosti. (Kraus, 2008, s. 49 - 53)

Multikulturní výchova, stejně jako sociální pedagogika, má těsnou vazbu na pedagogiku, sociologii a kulturní antropologii. O pedagogice hovoří Hladík (2006) jako o „matce“ multikulturní výchovy, protože právě v jejím rámci se multikulturní výchova pohybuje, a taktéž z ní převzala terminologii. (Hladík, 2006, s. 19)

Nejsou to ale jenom vazby na stejné společenské a vědní disciplíny, které svádí sociální pedagogiku a multikulturní výchovu dohromady. Jsou to i některé cílové skupiny. Multikulturní přístup je využíván ve výchovném působení na sociálně či kulturně odlišné skupiny, v českém prostředí zejména na Romy.

### 1.3 K základním pojmům

V této kapitole uvádíme definice pojmů, s nimiž se budeme setkávat v dalších kapitolách teoretické části této práce.

#### **Etnikum**

Banks (2008, s. 154) tímto pojmem označuje „skupinu lidí, která sdílí společnou historii, smysl pro lidské hodnoty a hodnotu identity, charakteristiky chování a komunikační systém. Členové etnické skupiny obvykle považují svou etnickou skupinu za odlišnou a oddělenou od jiných kulturních skupin uvnitř společnosti.“<sup>2</sup>

#### **Kultura**

Co se týče slova kultura, existuje nepřeborné množství definic. Například v Pedagogickém slovníku je kultura vymezena jako „komplex materiálních, především ale nemateriálních výtvorů, které lidská civilizace během svého vývoje vytvářela“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 108).

V dalším slovníku Dictionary of Multicultural Education je kultura vyjádřena jako „souhrn naučených přesvědčení, tradic a návodů, které jsou sdíleny mezi členy jakékoliv lidské společnosti“<sup>3</sup> (Barrett, 1984 cit. podle Grant, Ladson-Billings, 1997, s. 72).

#### **Multikulturní výchova**

Švingalová (2007, s. 33) píše, že „multikulturní výchovu je možné chápat jako výchovu k pochopení a respektování každého člověka v jeho podstatě a teprve potom také v jeho jinakosti (odlišnosti) od druhých lidí.“

---

<sup>2</sup> „A group that shares a common history, a sense of peoplehood and identity values, behavioral characteristics and a communication system. The members of an ethnic group usually view the group as distinct and separate from other cultural groups within a society.“ (Banks, 2008, s. 154)

<sup>3</sup> „The body of learned beliefs, traditions, and guides for behavior that are shared among members of any human society.“ (Grant, Carl A., G. Ladson-Billings, 1997, s. 72)

## **Multikulturalismus**

Profesor Mistrík (2008, s. 20) pod tímto pojmem chápe:

- reálný stav společnosti, ve které koexistují rozmanité kultury,
- politický program a ideologii, jehož cílem je vytvoření společnosti založené na vzájemné spolupráci a rovnocenném postavení kultur,
- teorii zabývající se procesy vzájemného ovlivňování kultur, ke kterému dochází při jejich střetu.

## **Národ, národnost**

Národem podle Velkého sociologického slovníku nazýváme „osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území“ (Petrušek a kol., 1996, s. 668 – 669).

Pojmem národnost pak rozumíme příslušnost konkrétního jedince k určitému národu. (Petrušek a kol., 1996, s. 668 – 669)

## **Národnostní menšina**

Šišková (2008, s. 199) definuje národnostní menšinu jako „skupinu osob téže národnosti, která je v daném prostoru početně v menšině, zatímco v jiném státě táž národnost tvoří většinovou společnost. Rozhodující je zde vztah k „národnostnímu státu“ existujícímu mimo území obývaného menšinou.“

Podle Gulové (2008, s. 46) jsou národnostní menšiny „malá etnika nedisponující vlastním národem, či části velkých národů na území jiného státu.“

## **Postoj**

Tento pojem označuje „hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému. Zahrnuje dispozici chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoj je získáván na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředích“ (Průcha, Mareš, Walterová, 1995, s. 171).

**Průřezové téma**

Součástí RVP ZV je šest průřezových témat, která reflektují aktuální problémy současného světa. Jedním z nich je i multikulturní výchova. Dále se jedná o Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu demokratického občana, Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Enviromentální výchovu a Mediální výchovu. Tato průřezová témata jsou povinnou součástí školního vzdělávání na 1. i 2. stupni. Jejich cílem je napomáhat k osobnostnímu rozvoji žáků, přičemž je zdůrazněna orientace na utváření postojů žáků a jejich hodnotový systém. (RVP ZV, 2016, s. 125)

**Předsudek**

Výraz předsudek se používá pro „fixovaný postoj s emocionálním podkladem, který je zaujímán k nějakému objektu či k jiným lidem, jednotlivcům i velkým skupinám“ (Průcha, 2010, s. 109).

**Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

Jedná se o kurikulární dokument na státní úrovni, který je zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Vymezuje závazný rámec pro základní vzdělávání. (RVP ZV, 2016, s. 5)

**Rasa**

Tento termín pochází z německého výrazu die Rasse a v češtině se objevuje od 20. století. Počeštěnou variantou je termín plemeno. Antropologický slovník (Malina a kol., 2009. s. 3362) uvádí, že tento pojem vyjadřuje „kategorie sloužící k popisu biologické rozmanitosti lidských populací na základě společně sdílených fenotypových znaků (barva pleti, struktura vlasů, obličejových rysů aj.).“

**Rasismus**

Rasismus je ideologie, která je založena na předpokladu fyzické a duševní nerovnosti ras. Podle této ideologie jsou rasy rozděleny na vyšší a nižší, přičemž vyšší rasy jsou nadřazené těm nižším. (Frištenská, 2008, in Šišková, 2008, s. 13)



### **Školní vzdělávací program**

Dokument, který jsou základní školy ze zákona povinny vytvářet, a podle něhož je uskutečňováno vzdělávání na konkrétní škole. Při jeho tvorbě musí vycházet ze struktury školního vzdělávacího programu, která je uvedena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. (Manuál pro tvorbu ŠVP v ZV, 2005, s. 8)

### **Výchova**

Pelikán (1995, s. 36) uvádí, že „výchova je cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulující jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“

### **Xenofobie**

Xenofobie pramení z toho, co je lidem nějakým způsobem cizí. Je to postoj, který se projevuje nedůvěrou k odlišnostem a odchýlkám. Tento postoj je nežádoucí, protože přerůstá v rasismus. (Alan, 1998, in Šišková, 1998, s. 10)

## 2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

V první kapitole jsme zasadili vznik sociální pedagogiky do 19. století. Oproti ní je multikulturní výchova mladším pedagogickým fenoménem. Její počátky ve světě sahají do druhé poloviny 20. století, kdy vznikla jako odpověď na řešení problémů soužití lidí v multikulturní společnosti. V České republice se o ní pak začíná mluvit od 90. let minulého století. (Švingalová, 2007, s. 25)

Stejně jako sociální pedagogika, tak i multikulturní výchova má svůj předmět zájmu. Tím primárním je podle Mistríka (2008, s. 27) kulturní odlišnost. Zajímá se o tedy o ty skupiny, jejichž kultura se liší od kultury majoritní společnosti. Nicméně, multikulturní výchova však přispívá i k přijímání odlišností jiného rázu (např. lidí s tělesným postižením).

V následující kapitole se kromě vztahu sociální pedagogiky a multikulturní výchovy budeme zabývat jejími teoretickými východisky a cíli, o jejichž dosažení v rámci svého působení usiluje.

### 2.1 Sociální pedagogika a její vztah k multikulturní výchově

Velkým tématem v sociální pedagogice je prostředí. Jedním z těch, kdo prostředí a jeho vlivu na výchovu přikládal velký význam, byl polský sociální pedagog Ryszard Wroczyński. Rozlišuje tři kategorie prostředí: přírodní, společenské a kulturní. Pro výchovnou činnost je podle něj nejvýznamnější společenské a kulturní prostředí. Zdůvodňuje to slovy: „Kulturní výtobytky, se kterými se jedinec střetává ve svém životním prostředí, společenské vztahy, do kterých se zapojuje, formují základní psychické dispozice, předpoklady. Představují východiskové podmínky procesů cílevědomé výchovné činnosti.“<sup>4</sup> (Wroczyński, 1968, s. 76)

Gulová (2008, s. 52) uvádí, že právě prostředí je tím, co spojuje sociální pedagogiku a multikulturní výchovu. Zatímco sociální pedagogika soustřeďuje svoji pozornost na prostředí a jeho vliv na výchovu, multikulturní výchova se zabývá významem prostředí pro výchovu a ovlivňováním jeho specifických vlivů.

---

<sup>4</sup> „Kultúrne výtobytky, s ktorými sa jedinec stretáva vo svojom životnom prostredí, spoločenské vzťahy, do ktorých sa zapája, formujú základné psychické dispozície, predpoklady. Predstavujú východiskové podmienky procesov cieľavedomej výchovnej činnosti.“ (Wroczyński, 1968, s. 76)

Prostředí ale není jediným společným tématem těchto dvou disciplín. Za hlavní úlohu sociální pedagogiky považuje Hroncová (2001, s. 36) výchovné působení na ohrožené a sociálně znevýhodněné skupiny dětí, mládeže a dospělých. K nim mohou mimo jiné patřit i migranti a příslušníci odlišných národnostních a etnických menšin, zejména Romové. Jedná se tedy o stejné cílové skupiny, o které se zajímá i multikulturní výchova.

Praktická realizace sociální pedagogiky je představována například činností asistentů pedagogů, sociálních pracovníků a vychovatelů. Jsou to profese, při jejichž výkonu je dnes kontakt s výše uvedenými skupinami lidí běžnou záležitostí, obzvláště pak s Romy. Proto poznatky z multikulturní výchovy nachází uplatnění i zde. Pomáhají porozumět faktorům, které ovlivňují chování a jednání těchto lidí.

Při zmínce profese vychovatele nelze nezpomenout muže, který v praxi efektivně sloučil sociální pedagogiku a multikulturní výchovu. Je jím Miroslav Dědič, který působil jako vychovatel v pohraničních školách. Přínos jeho činnosti pro sociální pedagogiku a multikulturní výchovu spočívá především v práci s romskými dětmi, ve způsobu, jakým přistupoval k výuce svých žáků. Respektoval jejich odlišnost, nesnažil se o potlačení romství, ani o změnu romské podstaty k obrazu svému, podřizoval svoje metody jejich sociokulturním specifikům. (Balvín, 2015, s. 18)

Druhou osobností, která si zcela jistě zaslouží pozornost, je Přemysl Pitter. Podobně jako britský humanitární pracovník Nicholas Winton či polský lékař a vychovatel Janusz Korczak soustřeďoval svoji praktickou pomoc na děti žijící v nepříznivých sociálních podmínkách, na Židy, kteří se vlivem nacistické ideologie během druhé světové války ocitli v nemilosti a byli hromadně deportováni do koncentračních táborů. Prostřednictvím sociálně pedagogické pomoci hledal cesty k rozvíjení bezkonfliktního soužití mezi Němci, Čechy a jinými menšinami. (Balvín, 2015, s. 25-26)

Jak Miroslav Dědič, tak Přemysl Pitter jsou důkazem, který potvrzuje, že sociální pedagogika a multikulturní výchova k sobě neoddělitelně patří.

## 2.2 Multikulturní výchova v teorii

Východiskem pro multikulturní výchovu jsou vědecké teorie multikulturalismu, které Vališová (2010, s. 292) popisuje jako „transdisciplinární soubor společenskovedních teorií, které se zabývají různými aspekty kulturní plurality.“

Místrík (2008, s. 20 – 21) vysvětluje, že multikulturalismus vznikl v tzv. přistěhovaleckých státech, jakými jsou USA, Kanada, Austrálie aj., ve druhé polovině 20. století. Během svého vývoje se postupně rozvětvil na tři směry:

- *Konzervativní multikulturalismus* je směr, který sice respektuje různorodost kultur v určitém regionu, ale vnímá ji jako negativní jev. Prosazuje nadřazenost jedné kultury nad ostatními, které se jí musí přizpůsobit. Tím má být zachován soulad ve společnosti.
- *Liberální multikulturalismus* je opakem konzervativního multikulturalismu – přítomnost různých kultur v určitém regionu vnímá pozitivně. Nezasahuje do společenského postavení kultur, nechává jim volný průběh v jeho utváření.
- *Kritický multikulturalismus* si je vědom pozitiv i negativ, které představuje existence různorodých kultur v určitém regionu a tento stav respektuje. Dominantní kultura napomáhá těm jiným k získání určitého postavení ve společnosti.

V odborné literatuře najdeme různé definice multikulturní výchovy. Američan J. A. Banks, průkopník a jeden ze zakladatelů této disciplíny, píše: „Multikulturní výchova je idea, vzdělávací hnutí a proces, jehož hlavním cílem je změnit strukturu vzdělávacích institucí tak, aby studenti mužského i ženského pohlaví, exceptivní studenti, a studenti, kteří jsou příslušníky odlišných rasových, etnických, jazykových a kulturních skupin, měli rovné příležitosti ve vzdělávání.“<sup>5</sup> (Banks, Banks, 2010, s. 1)

Jeho český protějšek, profesor Průcha (2011, s. 15), píše, že multikulturní výchovu můžeme definovat jako edukační činnost, která má vést lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin k bezkonfliktnímu soužití mezi sebou, učit je vzájemnému respektu a spolupráci.

Jinou formulaci uvádí Buryánek (2002, s. 13): „Interkulturní vzdělávání vede studenty k respektování neustále rostoucí kulturní rozmanitosti a otevírá cestu různým způsobům života, myšlení a chápání světa. Studenti se pomocí vlastních vyjadřovacích prostředků učí

---

<sup>5</sup> „Multicultural education is an idea, an educational movement, and process, whose major goal is to change the structure of educational institutions so that male and female students, exceptional students, and students who are members of diverse racial, ethnic, language and cultural groups will have an equal chance to achieve academically in school.“ (Banks, Banks, 2010, s. 1)

komunikovat a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin a jsou vedeni k tomu, aby si stále více uvědomovali méně nápadné aspekty různých kultur.“

Profesor Kraus (2014, s. 162) pak objasňuje, že multikulturní výchova se nevztahuje jen na příslušníky majority. Lze ji chápat i jako vzdělávací proces, který má žákům z minoritních skupin (etnických, rasových, náboženských, kulturních, aj.) zajistit, aby vzdělávací obsahy a učební prostředí byly přizpůsobeny jejich jazykovým a kulturním potřebám.

U Moree (2008, s. 23 – 28) se dočteme o dvou možných přístupech k realizaci multikulturní výchovy. Jsou jimi kulturně standardní přístup a transkulturní přístup.

*Kulturně standardní přístup* předpokládá, že zdrojem nedorozumění v interkulturních kontaktech jsou rozdíly, které jsou způsobeny specifickými znaky sociokulturních skupin. Interkulturní vztahy zlepšit je možné zlepšit jen tehdy, pokud se naučíme tyto rozdíly chápat a respektovat. V multikulturní výchově se tento přístup odráží především snahou vybavit žáky znalostmi o jednotlivých kulturách. Klade důraz na historii, kulturní rituály, zvyky jiných skupin a informace o zemích původu příslušníků těchto skupin.

*Transkulturní přístup* se odvrací od popisu jednotlivých sociokulturních skupin a přesouvá svoji pozornost ze skupiny na jedince. Zamýšlí se nad příčinami a hranicemi mezi odlišností každého jedince, zdůrazňuje jeho jedinečnost. Multikulturní výchova se v tomto pojetí neomezuje jen na předávání informací o „těch druhých“, ale rozvíjí otevřenost a pluralistické myšlení.

Na základě výše uvedených informací si není těžké odvodit, o co multikulturní výchova ve svém působení usiluje. Její cíle jsou totiž v jednotlivých definicích částečně obsaženy. V následující kapitole se jim budeme dále věnovat.

### 2.3 Cíle multikulturní výchovy

Multikulturní výchova má několik cílů, z nichž za ten nejzákladnější můžeme podle Buryánka (2002, s. 14) považovat „podporu a upevňování vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritou.“

Důležitost tohoto cíle potvrzuje skutečnost, že Česká republika doznala po roce 1989 výrazných změn ve složení obyvatelstva a pozbyla tak do té doby svůj poměrně homogenní charakter. V současnosti v rámci naší společnosti žijí různé národnostní

menšiny, jako bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská, srbská a ukrajinská. (Balvín, 2011, s. 79-80)

Tento stav společnosti, ve které vedle sebe koexistují různé etnické, kulturní nebo sociální skupiny, označujeme jako multikulturalita (Průcha, 2011, s. 156).

Neméně důležitým cílem multikulturální výchovy je vést jedince ke kritickému myšlení, k jehož rozvíjení se využívá tzv. třífázového modelu učení (E-U-R), který je založen na principu aktivního objevování. Švingalová (2007, s. 74 – 76) tyto fáze popisuje následovně:

- V úvodní fázi *E – Evokace* studenti sumarizují svoje dosavadní znalosti a zamýšlí se nad tím, co by se chtěli o daném tématu dozvědět, uvědomují si svůj názor a vlastní zkušenost.
- *U – Uvědomění* si významu je fáze, ve které dominuje aktivita učitele. Učitel zprostředkovává žákům nové informace o dané problematice, propojuje je s poznatky studentů z předchozí fáze.
- *R – Reflexe* je závěrečnou fází, v níž dochází k rekapitulaci získaných poznatků. Součástí této fáze je interpretace významů a diskuze. Dochází k utřídění studentových poznatků, k ujasnění, čemu porozuměl, co nového se dozvěděl, jak to ovlivnilo jeho postoje. V této fázi získává učitel důležitou zpětnou vazbu.

Uplatňovat kritické myšlení znamená dovednost člověka kriticky posoudit informace z různých úhlů a vytvořit si vlastní názor, nikoliv přebírat tvrzení od jiných lidí nebo z médií. Kritické myšlení je podmínkou pro získání multikulturálních kompetencí. (Hladík, 2006, s. 27)

Další cíl, který bychom chtěli zmínit, je právě získání interkulturálních kompetencí. Ty jsou podle Mistríka (2008, s. 26) „schopnostmi pro efektivní komunikaci a spolupráci s příslušníky jiných kultur“<sup>6</sup> a zahrnují:

- Schopnosti umožňující efektivně komunikovat s příslušníky odlišných kulturních skupin. Dají se získat učením.

---

<sup>6</sup> „Interkulturálne kompetencie sú schopnosťmi pre efektívnu komunikáciu a spoluprácu s príslušníkmi iných kultur.“ (Mistrík, 2008, s. 26)

- Postoje k vnímání odlišností projevujících se rozdíly v chování, které mají původ v odlišném kulturním prostředí jedince. Prostřednictvím multikulturní výchovy je možné tyto postoje posilovat.
- Informace o odlišných kulturách žijících ve společnosti, které si může jedinec osvojit v procesu učení.

V dosahování těchto cílů zastává hlavní úlohu škola (a učitelé), jelikož právě ta je místem, kde výuka multikulturní výchovy nejčastěji probíhá. Proto se s ní v další kapitole budeme zabývat z hlediska školního prostředí.

### **3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA JAKO SOUČÁST VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

Stěžejní dokument, který formuje strategii české vzdělávací politiky, je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha. Tento dokument stanovuje základní cíle vzdělávání a objevuje se zde i multikulturní výchova (Průcha, 2011, s. 21 – 22).

Bílá kniha (2001) jako jeden ze svých obecných cílů uvádí výchovu k lidským právům a multikulturalitě, jejímž úkolem je prostřednictvím poskytování informací o menšinách vytvářet vztahy porozumění a sounáležitosti. V případě menšin pak zdůrazňuje úlohu menšinového školství, dvoujazyčných škol a vzdělávání cizinců a jejich dětí, protože i oblast vzdělávání je neoddělitelnou součástí integrace minorit do české společnosti.

Z dalších cílů, vztahujících se k našemu tématu, uveďme cíl vychovávat k partnerství, spolupráci a solidaritě jak v evropské, tak globalizující společnosti. V praktické rovině se jedná o schopnost jedince akceptovat a respektovat jinakost druhých lidí a snahu utvářet bezkonfliktní život ve společenství. (Bílá kniha, 2001, s. 14-15)

Tolik k informacím, které se nacházejí v Bílé knize. V následující kapitole se budeme zabývat multikulturní výchovou v konkrétnější podobě, a sice v takové, v jaké ji prezentuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dále se zaměříme na nejasnosti a problémy, které pro školy při realizaci multikulturní výchovy vyvstávají a nakonec na metody využívané v její výuce v praxi.

#### **3.1 Multikulturní výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání**

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP ZV), je dokument, který je závazný pro školy při tvorbě jejich školních vzdělávacích programů. Je součástí zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Multikulturní výchova je v něm zakotvena jako tzv. průřezové téma, z čehož plyne pro školy povinnost zařadit jej do vzdělávání na 1. i 2. stupni. Nejedná se tedy o samostatný předmět, je začleňována do konkrétních vyučovacích předmětů. (RVP ZV, 2015, s. 125)

Průřezové téma multikulturní výchova je rozčleněno do pěti tematických okruhů, jejich výběr a realizace do velké míry záleží na vzájemné dohodě učitelů, dohodě učitelů a žáků, nebo také učitelů a zákonných zástupců.



- *Kulturní diference* – důraz na jedinečnost a individualitu každého člověka, poznání vlastní kultury, respekt k odlišným etnikům,
- *Lidské vztahy* – rovnoprávnost všech lidí, vzájemná spolupráce, solidarita, upevňování lidských vztahů mezi různými sociokulturními skupinami,
- *Etnický původ* – informace o různých etnických a kulturních skupinách a jejich způsobech života, rozdíly v jejich chápání a myšlení, negativní rysy ve společnosti (předsudky, xenofobie, rasismus),
- *Multikulturalita* – rovnocenné postavení jazyků, komunikace mezi odlišnými sociokulturními skupinami, multikulturalita v globalizovaném světě,
- *Princip sociálního smíru a solidarity* - rozvíjení bezkonfliktního života v multikulturní společnosti, aktivní účast jedince ve společnosti, dodržování lidských práv a svobod (RVP ZV, 2016, s. 134)

Smyslem tohoto průřezového tématu je podle RVP ZV (2015, s. 133) přispět k rozvoji osobnosti žáka ve dvou oblastech:

### *1. Oblast vědomostí, dovedností a schopností*

Vybavuje žáky znalostmi o různých etnických a sociokulturních skupinách, znalostmi základních pojmů, se kterými pracuje multikulturní výchova, vede k toleranci, vzájemné spolupráci a komunikaci, respektu k rozdílným zájmům, názorům a schopnostem, přispívá k prevenci vzniku xenofobie, učí odpovědnosti za své jednání.

### *2. Oblast postojů a hodnot*

Podporuje u žáků postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, přispívá k poznání jejich vlastní identity a sociokulturního zázemí, působí na hodnotový systém žáků, usiluje o vnímání odlišnosti jako zdroje obohacení, podněcuje k aktivní účasti na eliminaci projevů rasismu, xenofobie a diskriminace ve společnosti.

Toto je tedy podoba, v jaké multikulturní výchovu prezentuje RVP ZV. Neposkytuje školám návod, jak se s ní vypořádat, ale jedná se spíše o obecné vymezení, které jim ponechává prostor pro jejich vlastní pojetí.

### 3.2 Otázka problematiky multikulturní výchovy

První věcí, kterou se v této kapitole budeme zabývat, je terminologická nejednotnost tohoto oboru. Multikulturní výchova totiž není jediným termínem, se kterým se jak v domácí, tak světové odborné světové literatuře můžeme setkat.

Termín multikulturní výchova (multicultural education) se uplatňuje především v USA, Velké Británii, Kanadě a Austrálii. Vyskytuje se též v mezinárodních publikacích a sbornících. V USA se někdy objevuje i pojem interetnická či multietnická výchova. (Průcha, 2001, s. 39)

V Polsku se používá termín interkulturní výchova (edukacja międzykulturowa). Błeszyńska, která se touto problematikou dlouhodobě zabývá, píše, že interkulturní výchova na rozdíl od multikulturní výchovy zahrnuje i procesy kulturních interakcí, šíření, výměnu a transformací kultur, ke kterým dochází při střetu lidí z různých sociokulturních prostředí. Interkulturní výchova pak usiluje o podporu vzájemného dialogu, rovnosti, solidarity a spolupráce mezi příslušníky těchto skupin. (Błeszyńska, 2007, in Carter, Portera, 2011, s. 75)

V Německu je podle Lehmannové (2014, s. 3) akceptovatelný jak termín interkulturní výchova (Interkulturelle Erziehung), tak multikulturní výchova (Multikulturelle Erziehung). V odborné německé literatuře se pak objevují oba dva termíny, přičemž pojem interkulturní výchova je přece jen častější.

Na Slovensku se používá pojem multikulturní výchova. Tento termín je uveden ve Státním vzdělávacím programu (2010), pracuje s ním i profesor Mistrík (2008), z jehož publikace bylo čerpáno v předchozích kapitolách této práce.

Dostáváme se k České republice. Hladík (2006, s. 18) píše, že u nás se nejčastěji využívá dvou termínů: multikulturní výchova a interkulturní vzdělávání. Běžně jsou považovány za synonyma. Multikulturní výchova je však pojem, který obsahuje Rámcový vzdělávací program a najdeme ho i v publikacích profesora Průchy. (Hladík, 2006, s. 18)

Pojem multikulturní výchova byl do češtiny převzat z anglického výrazu multicultural education. V angličtině „education“ znamená edukaci, což je pojem, který zastřešuje jak výchovu, tak vzdělávání. Ovšem v České republice se uchytil pouze termín multikulturní výchova. To ale není přesné, protože „dominantní složkou multikulturní edukace je vzdělávání, tedy proces, který spočívá v záměrném, organizovaném vyučování nějakých

poznatků, dovedností, postojů, aj. a s tímto spojeným učením na straně vzdělávajících se subjektů.“ (Průcha, 2011, s. 15)

Buryánek (2002) proto upřednostňuje již zmíněný termín interkulturní vzdělávání. Zdůvodňuje to tím, že „multikulturní znamená pouze existenci několika kultur vedle sebe, ale neimplikuje vzájemné styky, kulturní výměny, spolupráci a dialog“. Stejně tak podle něj není výstižné ani slovo výchova, jelikož ta se omezuje na formování postojů a hodnot jedince, kdežto během vzdělávání dochází i k osvojování znalostí a dovedností. (Buryánek, 2002, s. 12)

Kromě této terminologické nejednotnosti jsou zde pak konkrétní problémy, se kterými se školy a učitelé při realizaci multikulturní výchovy v praxi potýkají. Švingalová (2007, s. 100 – 104) je shrnula do následujících bodů:

- Multikulturní výchova je transdisciplinární oblast, při výuce musí být respektovány poznatky ze všech oborů, ze kterých čerpá. Nejedná se tedy o lehkou záležitost.
- V českém prostředí dochází ke vztahování obsahu multikulturní výchovy především na Romy a jejich integraci. S rostoucí migrací obyvatelstva je nutné podporovat u dětí a mládeže pozitivní postoje i k jiným etnikům, jejichž mentalita, kultura a hodnoty se liší od našich.
- Úroveň multikulturní výchovy je závislá na učitelích jakožto iniciátorech výchovných procesů, a jejich připravenosti a obeznamenosti s problematikou multikulturní výchovy.
- Poslední a závažnou bariéru představuje působení stereotypů a předsudků. Ty děti přejímají již v raném věku od svých rodičů, sourozenců, vrstevníků a brání jim přijímat to, o co ve svém působení multikulturní výchova usiluje.

Začlenění multikulturní výchovy do RVP ZV bylo sice zásadním a chvályhodným krokem, ale je zřejmé, že v budoucnu bude zapotřebí ještě nespočet dalších, aby byly vyřešeny všechny tyto problémy a překážky.

### **3.3 Učitel a metody výuky multikulturní výchovy**

Klíčovou roli ve výuce multikulturní výchovy hraje osobnost učitele. Jedná se především o způsob, jakým žákům předává informace. Ten je z velké míry ovlivněn jeho osobními

postoji a přesvědčeními, které zastává. Jsou zde ale i další faktory působící na žáka, jako např. učitelova gesta, tón hlasu, apod. (Moree, 2008, s. 79)

Kromě osobnosti učitele je ve výuce multikulturní výchovy neméně důležitá volba vhodných metod, protože jak píše Hladík (2006), metody výrazně ovlivňují úspěšnost výchovného působení. Při jejich volbě je třeba respektovat úroveň vzdělávání.

V mateřské škole se nejvíce uplatní jednoduché hry. S příchodem dětí na základní školu začíná působení na kognitivní složku jejich osobnosti, jehož cílem je to, aby si žáci osvojili určité znalosti a vědomosti. K tomu učitelé mohou využívat různých pracovních listů, her, besed a v neposlední řadě diskusní metody. V průběhu středoškolského vzdělávání dochází k prohlubování získaných a osvojených kompetencí. Z metod se zde uplatňují besedy, projekty, diskusní metody. Vysokoškolské studium pak představuje pomyslnou tečku za celým procesem a mělo by vyvolat u studentů zájem o sebevzdělávání v oblasti multikulturní výchovy. (Hladík, 2006, s. 30)

*Přednáška (výklad)* představuje především zdroj informací, které mohou žáci v jejím průběhu získat. Její nevýhodou je značné omezení interaktivního přístupu, proto není vhodné omezit se jen na tuto metodu. (Švingalová, 2008, s. 72)

Při *diskuzi* učitel vystupuje jako moderátor. Téma volí tak, aby odpovídalo znalostem a schopnostem žáků. Před zahájením samotné diskuze se doporučuje stanovit její pravidla. Přednost této metody spočívá v prostoru pro vyjadřování názorů a vyjasňování postojů. (Buryánek, 2002, s. 18)

Základem *brainstormingu* je skupinová diskuse, kterou tvoří 5-12 členů. Má dvě fáze, přičemž první fáze je založena na spontánní produkci myšlenek, nápadů a řešení, ve druhé fázi dochází k jejich analýze a k výběru nejlepšího řešení. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 26)

*Skupinové vyučování* je forma práce s malým počtem žáků - optimální počet skupiny je 6 členů. Díky sociálnímu klimatu skupiny se jednotlivci mohou lépe uplatnit, protože vzhledem k nízkému počtu členů skupiny ustupuje ostych a tréma. Podstatou skupinového vyučování je spolupráce a kolektivní řešení určitého problému. (Buryánek, 2002, s. 19)

*Problémová metoda* je metodou, která přispívá k intelektovému rozvoji žáků, proto je upřednostňována mnohými alternativními školami. Jedná se o samostatnou práci žáků, kteří hledají řešení určitého problému. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, str. 179)

Cílem *simulačních her a dramatizace* je podnítit hravou a tvořivou činnost, estetický a mravní cit. V rámci dramatizace žáci a studenti přehrávají dané role a ztotožněním se s těmito rolemi získávají schopnost empatie. Nejde o kvalitu hereckého ztvárnění, nýbrž o vyjadřované postoje, názory a jednání. (Buryánek, 2002, s. 19)

Pro *projektové vyučování* je charakteristická samostatná a dlouhodobá činnost žáků na řešení určitého problému či na zpracovávání tématu, které zadá učitel. Projektové vyučování rozvíjí u žáků schopnost organizovat a plánovat pracovní úkony. Aktivita učitele při této metodě ustupuje do pozadí. (Buryánek, 2002, s. 20)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

V následující kapitole se budeme zabývat kvantitativním výzkumem. Uvádíme cíle výzkumu, dílčí cíle a výzkumné otázky. Taktéž popisujeme metodu sběru dat a charakterizujeme výzkumný soubor.

### 4.1 Výzkumný cíl, dílčí cíle a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jak učitelé realizují multikulturní výchovu na 2. stupni základních škol ve městě Brně. V rámci hlavního cíle výzkumu byly dále stanoveny tyto dílčí cíle:

- Zjistit, jaký přístup uplatňují učitelé k realizaci multikulturní výchovy v praxi.
- Zjistit, z jakých zdrojů učitelé nejčastěji získávají informace a inspiraci pro výuku multikulturní výchovy.
- Zjistit, jaké formy výuky upřednostňují učitelé při výuce multikulturní výchovy.
- Zjistit, jaké metody využívají učitelé ve výuce multikulturní výchovy.
- Zjistit, jaké učební pomůcky používají učitelé ve výuce multikulturní výchovy.

Výzkumné otázky jsme definovali následovně:

- Jaký přístup uplatňují učitelé k realizaci multikulturní výchovy v praxi?
- Z jakých zdrojů učitelé nejčastěji získávají informace pro výuku multikulturní výchovy?
- Jaké formy výuky upřednostňují učitelé při výuce multikulturní výchovy?
- Jaké metody využívají učitelé ve výuce multikulturní výchovy?
- Jaké učební pomůcky používají učitelé ve výuce multikulturní výchovy?

### 4.2 Metoda sběru dat

Ke zjištění výše stanovených výzkumných cílů jsme zvolili kvantitativní výzkum, který jsme provedli pomocí dotazníkového šetření. Dotazník je „soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“ (Chráska, 2007, s. 163).

Dotazník se celkem skládá z 12 položek, z nichž 9 položek je uzavřených, 2 polouzavřené a 1 otevřená. 4 položky jsou dichotomické, 4 polytomické a 2 škálové, kde měl respondent

zaznačit, v jaké míře s daným tvrzením souhlasí. U dvou položek v dotazníku měli respondenti možnost zvolit více odpovědí - na tuto skutečnost byli u položky, jíž se to týkalo, upozorněni.

Před samotným výzkumem proběhl předvýzkum, kdy byl dotazník předložen pěti respondentům, abychom si ověřili, zda jsou jednotlivé položky formulované srozumitelně. U žádné položky se nevyskytnul problém, a tak byl dotazník použit pro výzkum, který byl realizován v únoru 2018.

### **4.3 Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumný soubor byl v našem případě vybrán metodou záměrného výběru, je reprezentován učiteli na druhém stupni základních škol. Do našeho dotazníkového šetření se zapojili učitelé z pěti základních škol ve městě Brně.

Celkem bylo do těchto škol rozdáno 100 dotazníků, z nichž se jich vrátilo 76. Tyto dotazníky byly řádně vyplněné, tudíž žádný z nich nemusel být vyřazen.



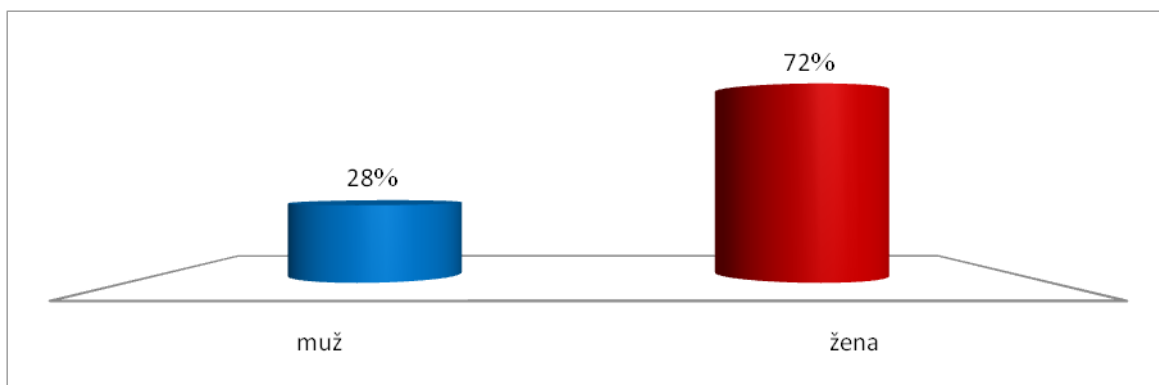
## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující kapitole se budeme zabývat vyhodnocením výzkumu. Vzhledem k použitému výzkumnému nástroji – dotazníku, byla data vyhodnocována čárkovací metodou a vepisována do tabulek, které se nachází v příloze této práce. Druhá část kapitoly shrnuje výsledky výzkumu a třetí část obsahuje doporučení pro praxi.

### 5.1 Analýza a interpretace získaných dat

V této kapitole budeme vyhodnocovat jednotlivé dotazníkové položky. Získaná data jsou prezentována v podobě grafů a vyjádřena v procentech.

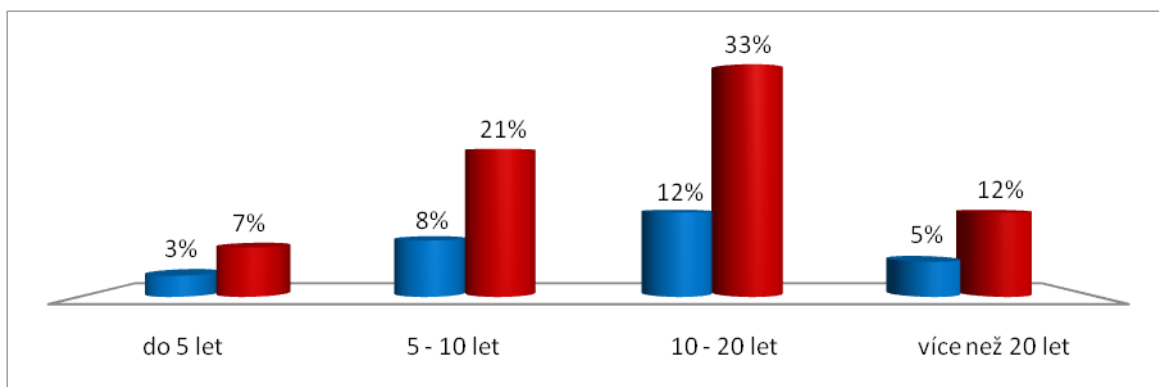
#### Položka č. 1: Jste:



Graf 1: Pohlaví respondentů

V první položce jsme zjišťovali pohlaví respondentů. Již na první pohled vidíme, že ženy – učitelky byly ve výrazné převaze. Z celkového počtu 76 respondentů se totiž výzkumu zúčastnilo 55 učitelek - jedná se o 72 % a zbylých 28 % tvořili muži (21 dotázaných).

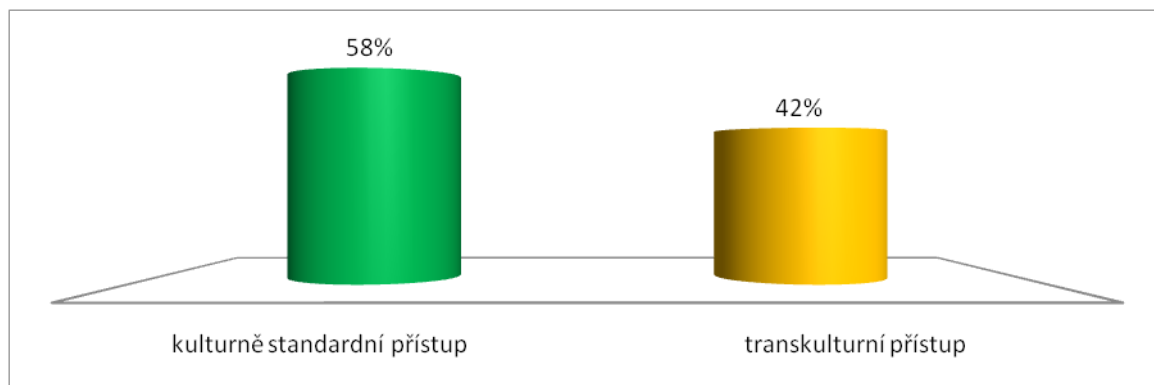
#### Položka č. 2: Jaká je délka Vaší učitelské praxe?



Graf 2: Délka učitelské praxe

Graf č. 2 znázorňuje délku praxe respondentů. Můžeme zde vyčíst, že nejvíce zastoupenou skupinou byly učitelky s délkou praxe mezi 10 – 20 lety, kterých bylo 25 (33 %). V tomto rozpětí se nacházelo i nejvíce učitelů - tj. 9 (12 %). Nejméně početnou skupinu tvořili učitelé, jejichž délka praxe byla do 5 let – pouze 2 respondenti (tj. 3 %), u učitelek to byla stejná kategorie, protože jich bylo 5 (7 %).

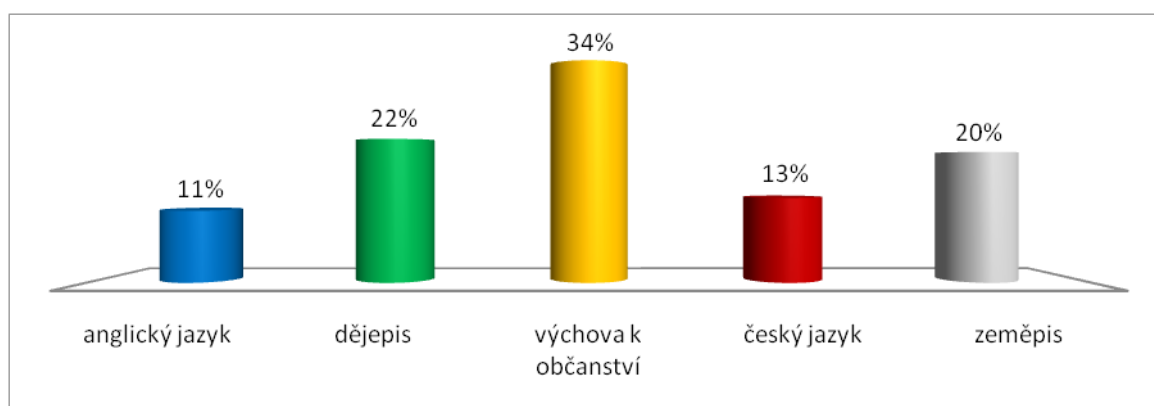
**Položka č. 3:** Jaký přístup k realizaci multikulturní výchovy uplatňujete?



Graf 3: Přístup k realizaci MKV

Výsledky ukazují, že u učitelů převládá kulturně standardní přístup, ačkoliv mezi oběma přístupy není markantní rozdíl. Tuto odpověď uvedlo 44 (58 %) respondentů, oproti tomu ostatních 32 (42 %) učitelů uplatňuje *transkulturní přístup*, což je vzhledem k jeho výhodám potěšující informace.

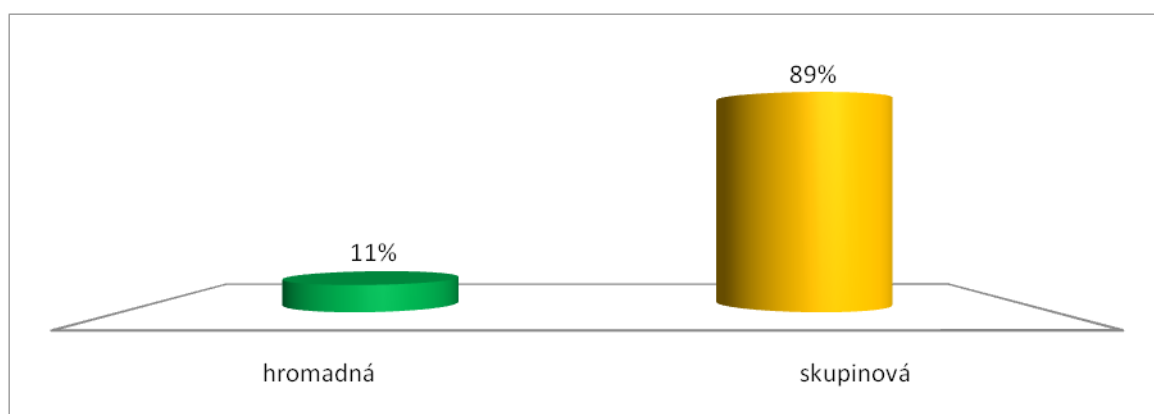
**Položka č. 4:** Do jakého předmětu by podle Vašeho názoru měla být multikulturní výchovu nejvíce začleňovaná?



Graf 4: Předměty pro výuku MKV podle názoru učitelů

V tomto případě se jednalo o otevřenou otázku, kdy respondenti měli odpověď vypsát. Celkem se vyskytlo pět různých odpovědí. Podle 26 (34 %) učitelů by měla být multikulturní výchova nejvíce začleňovaná do *výchovy k občanství*. 17 (22 %) respondentů uvedlo *dějepis*, 15 (20 %) dotázaných se domnívá, že by měla být nejvíce zastoupená v hodinách *zeměpisu*. V 10 (13 %) případech se objevila odpověď *český jazyk*, zbývajících 8 (11 %) učitelů napsalo *angličtinu*.

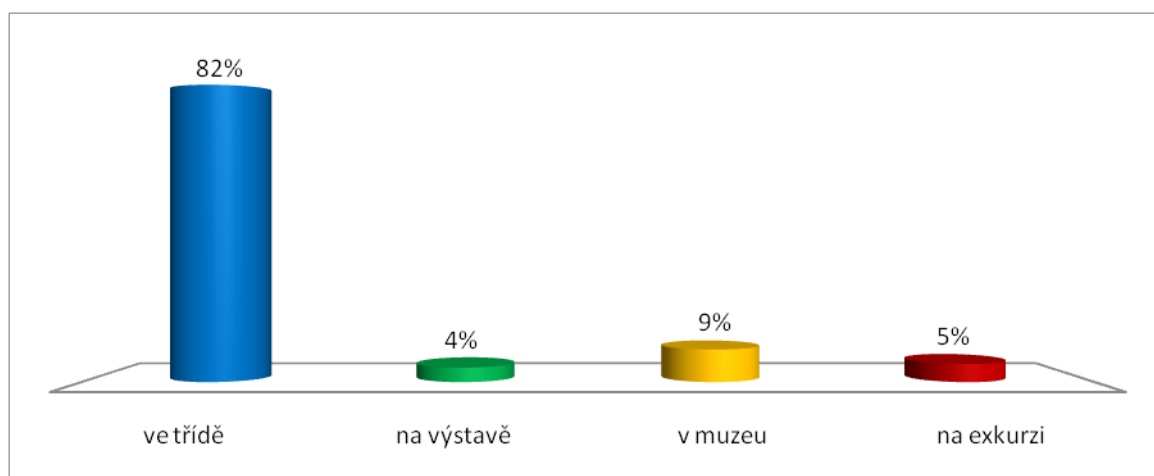
**Položka č. 5:** Jakou formu výuky nejčastěji využíváte při výuce multikulturní výchovy?



Graf 5: Forma výuky MKV

Z následujícího grafu jasně vyplývá, že učitelé preferují *skupinovou formu* výuky, která je pro výuku multikulturní výchovy nejvhodnější. Tuto možnost uvedlo 68 (89 %) respondentů, pouze 8 (11 %) respondentů označilo *hromadnou formu*. Individuální forma nezískala ani jednu odpověď, ale to je pochopitelné.

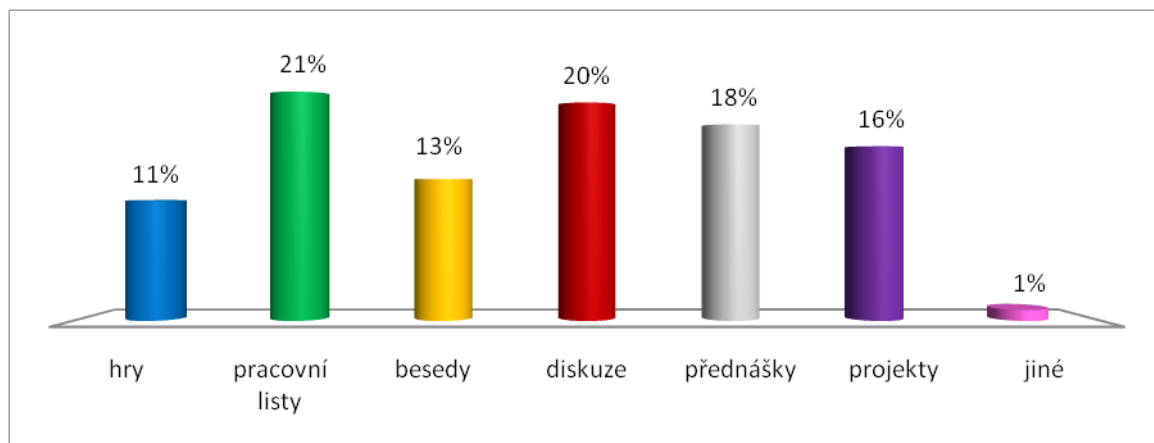
**Položka č. 6:** Kde výuka multikulturní výchovy obvykle probíhá?



Graf 6: Místo výuky MKV

Podle tohoto grafu můžeme označit *třídu* jako nejobvyklejší místo, kde výuka multikulturní výchovy probíhá, protože tak odpovědělo 62 respondentů, což představuje 82 % všech respondentů. Ostatní možnosti získaly nízký počet odpovědí: *výstava* 3 (4 %), *exkurze* 4 (5 %), mírně mezi nimi se 7 (9 %) obdrženy odpověďmi vyčnívá *muzeum*. *Koncert* ne zvolil ani jeden učitel, či učitelka.

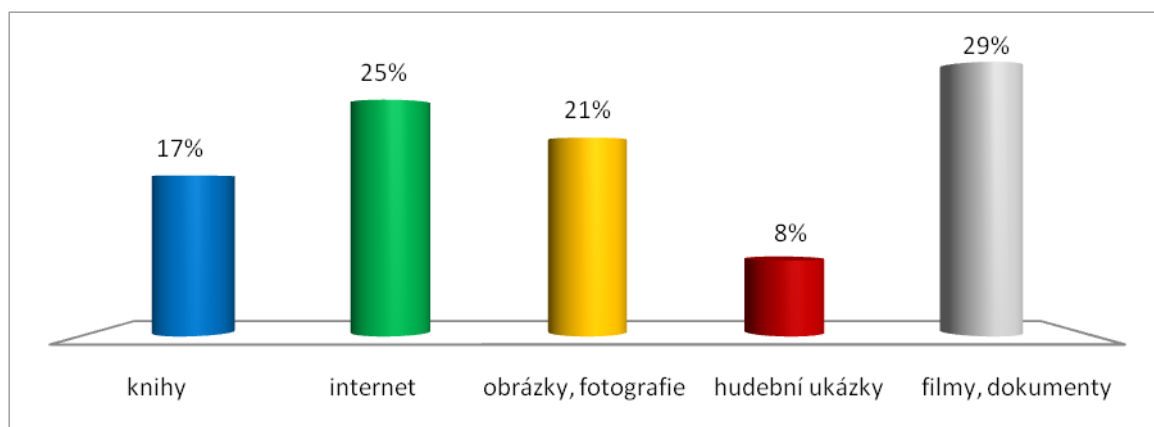
**Položka č. 7:** Jaké metody využíváte ve výuce multikulturní výchovy?



Graf 7: Metody výuky MKV

Mezi těmito odpověďmi nejsou žádné výrazné rozdíly, nicméně 16 (21 %) učitelů využívá *pracovní listy*, s 15 (20 %) odpověďmi je následuje *diskuze*, *přednášky* označilo 14 (18 %) respondentů, *projekty* využívá 12 (16 %) dotázaných. *Besedy* organizuje 10 (13 %) respondentů. Nejméně využívanou metodou jsou *hry*, které zvolilo 8 (11 %) učitelů. Pouze jedna respondentka uvedla odpověď *jiné - dramatizace* (1 %).

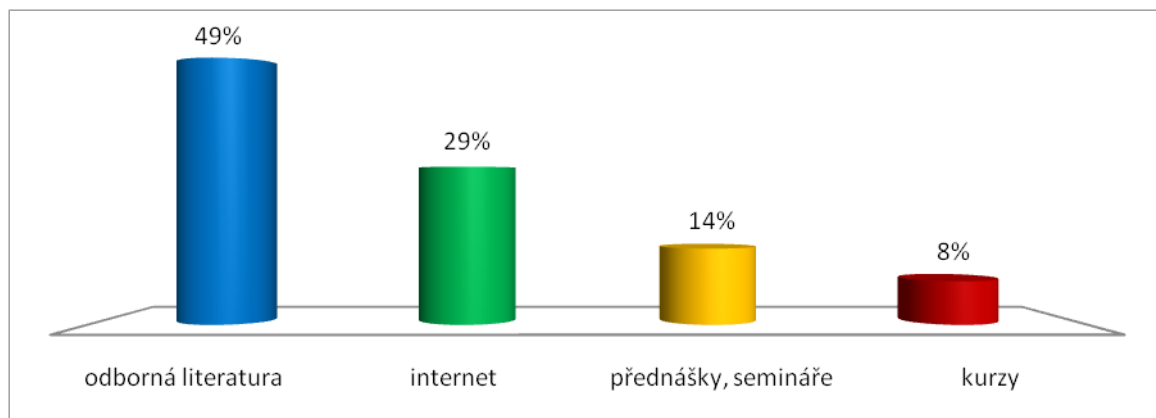
**Položka č. 8:** Jaké učební pomůcky používáte ve výuce multikulturní výchovy?



Graf 8: Pomůcky ve výuce MKV

Z grafu je patrné, že učitelé ve výuce multikulturní výchovy nejvíce používají *filmy a dokumenty*, protože je uvedlo 22 (29 %) respondentů, s 19 (25 %) odpověďmi je druhou nejpoužívanější pomůckou *internet, obrázky či fotografie* označilo 16 (21 %) respondentů. *Knihy* označilo 13 (17 %) učitelů. 6 (8 %) dotázaných pak využívá *hudební ukázky*.

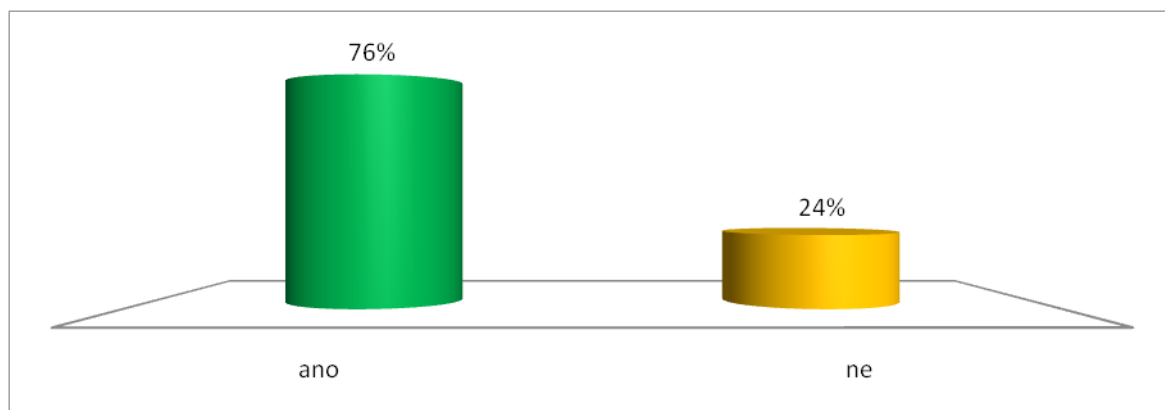
**Položka č. 9:** Z jakých zdrojů získáváte informace a inspiraci pro výuku multikulturní výchovy?



Graf 9: Zdroje informací a inspirace o MKV

Bezmála polovina všech respondentů, přesněji 37 (49 %), čerpá informace a inspiraci pro výuku multikulturní výchovy v *odborné literatuře*. Na *internetu* hledá 22 (29 %) učitelů, *přednášek a seminářů* k danému tématu se účastní 11 (14 %) dotázaných. Nejméně frekventovanou odpovědí pak byly *kurzy*, které uvedlo 6 (8 %) respondentů.

**Položka č. 10:** Spolupracoval (a) jste při začleňování multikulturní výchovy do ŠVP?

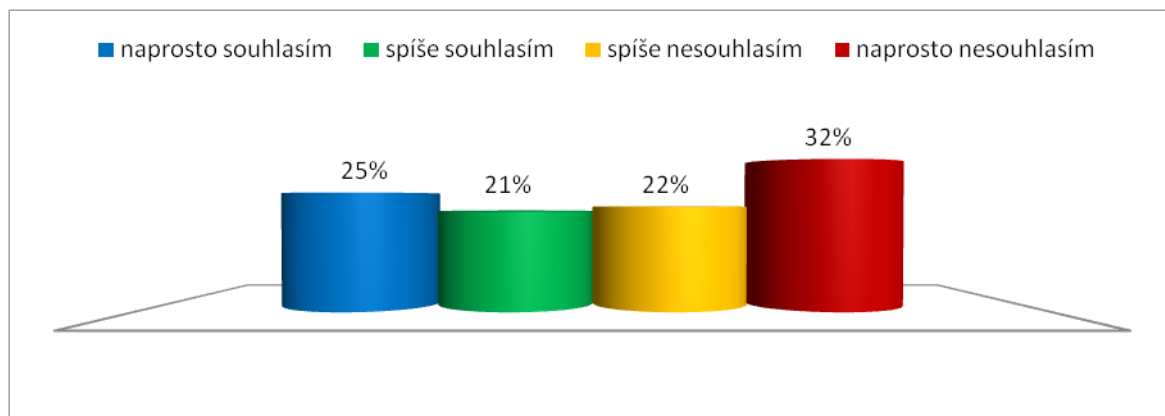


Graf 10: Spolupráce při začleňování MKV do ŠVP

Početnější skupinou jsou učitelé, kteří při začleňování multikulturní výchovy do ŠVP spolupracovali. Jedná se celkem o 58 (76 %) dotázaných. To je zřejmě ovlivněno

skutečností, že se dotazníkového šetření zúčastnilo hodně učitelů s delší pedagogickou praxí. 18 (24 %) respondentů podle jejich odpovědí při začleňování nespolutracovalo.

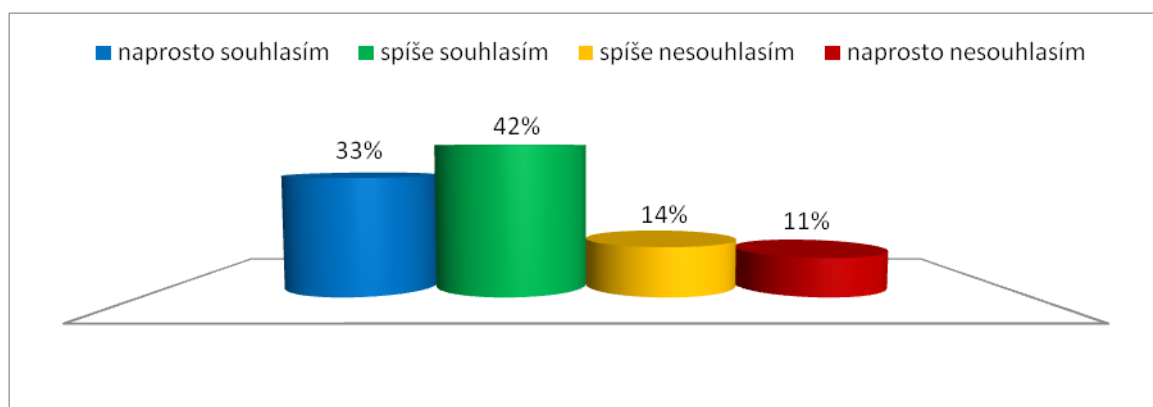
**Položka č. 11:** Multikulturní výchova by měla být samostatně vyučovacím předmětem.



Graf 11: MVK jako samostatně vyučovací předmět

U tohoto tvrzení jsou rozdíly mezi výsledky minimální, ale přece jen u respondentů mírně převládá názor, že by multikulturní výchova neměla být samostatně vyučovacím předmětem. 24 (32 %) učitelů totiž s tvrzením *naprosto nesouhlasí*, dalších 17 (22 %) dotázaných *spíše nesouhlasí*. Může to být tím, že nestojí o další předmět, který by se tlačil do už tak přeplněného školního kurikula. Nicméně, pro multikulturní výchovu je jistě pozitivní, že 19 (25 %) učitelů s tvrzením *naprosto souhlasí* a zbylých 16 (21 %) z celkového počtu učitelů, kteří se výzkumu zúčastnili, *spíše souhlasí*.

**Položka č. 12:** Multikulturní výchova je v současnosti velmi aktuální téma.



Graf 12: MKV jako velmi aktuální téma současnosti

Již na první pohled vidíme, že nejvíce učitelů odpovědělo kladně. 25 (33 %) z nich vnímá multikulturní výchovu jako aktuální téma a s výše uvedeným tvrzením *naprosto souhlasí*.

Dalších 32 (42 %) respondentů pak *spíše souhlasí*. 11 (14 %) dotázaných s tvrzením *spíše nesouhlasí* a 8 (11 %) učitelů *naprosto nesouhlasí*.

## 5.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jak učitelé realizují multikulturní výchovu na 2. stupni základních škol ve městě Brně. V rámci tohoto hlavního cíle jsme si stanovili pět dílčích cílů. Zajímalo nás, jaký přístup uplatňují učitelé k realizaci multikulturní výchovy v praxi a zdroje, ze kterých zdrojů získávají informace a inspiraci k danému tématu. Současně jsme zjišťovali, jaké formy výuky, metody a učební pomůcky ve výuce multikulturní výchovy využívají.

První dílčí cíl se týkal zjištění přístupu učitelů k realizaci multikulturní výchovy v praxi. Ukázalo se, že 42 % respondentů uplatňuje *transkulturní přístup*, kdežto více než polovina všech dotázaných učitelů, tj. 58 %, se přiklání ke *standardně kulturnímu přístupu*. Jak podotýká Moree (2008, s. 25), jeho výhoda spočívá zejména v rozšiřování znalostí žáků o jiných zemích či v přípravě na kontakt s odlišností. Nicméně, souvisí s ním určitá omezení a limity. V první řadě se jedná o tendence zachycovat pouze vnější symboly a rituály jednotlivých skupin. Nepostihuje však kulturní hodnoty a normy ovlivňující odlišný způsob chování a jednání. Další výhrada se vztahuje k přílišnému zdůrazňování skupinové identity. Kulturně standardní přístup „škatulkuje“ lidi do určitých kategorií, ze kterých není možné vybočit. Zjednodušeně to můžeme vysvětlit tak, že pokud je člověk Vietnamec, má stejné a neměnné charakteristiky jako ostatní Vietnamci.

V druhém dílčím cíli jsme zjišťovali, z jakých zdrojů učitelé získávají informace a inspiraci pro výuku multikulturní výchovy. 49 % pedagogů, bez mála tedy polovina z celkového počtu respondentů, uvedlo *odbornou literaturu*. S 29 % následoval *internet*, 14 % *přednášky a semináře*, 8 % se účastní *kurzů*.

Třetí dílčí cíl se zaměřoval na organizační formy výuky. Ty jsme zkoumali jak podle vztahu k osobnosti žáka, tak i podle charakteru výukového prostředí. V prvním případě respondenti vybírali z hromadné, skupinové a individuální formy výuky. Zde v odpovědích z 89 % jasně převládala *skupinová výuka*, 11 % označilo *hromadnou* a *individuální* neuvedl žádný z respondentů. Co se týče forem výuky podle charakteru prostředí, valná většina, tj. 82 % dotázaných učitelů uvedlo *třídu*, 9 % *muzeum*, 5 % *exkurzi*, 4 % *výstavu*.

Jako čtvrtý dílčí cíl jsme si stanovili zjistit, jaké metody učitelé ve výuce multikulturní výchovy využívají. Výsledky byly rovnoměrně rozložené, nicméně za nejčastější metodu můžeme označit *pracovní listy*, které představují 21 % z celkových odpovědí. Ostatní metody jsou využívány přibližně stejně, rozdíly jsou totiž minimální: 20 % *diskuze*, 18 % *přednášky*, 16 % *projekty*, 13 % *besedy*, 11 % *hry*. Pouze v jednom případě se objevila odpověď *jiné – dramatizace* (1 %), ačkoliv by si jako interaktivní metoda zasloužila větší pozornost.

V pátém a posledním dílčím cíli našeho výzkumu jsme zjišťovali, jaké učební pomůcky učitelé ve výuce multikulturní výchovy používají. I v tomto případě se dá mluvit o rovnoměrném rozložení odpovědí. 29 % pedagogů nejčastěji využívá *filmy, dokumenty*, 25 % dotázaných uvedlo *internet, obrázky, fotografie* označilo 21 % respondentů, *s knihami pracuje* 17 % učitelů. Nejméně využívanou učební pomůckou jsou *hudební ukázky*, které ve výuce použijí 8 % dotázaných.

### 5.3 Doporučení pro praxi

Vzhledem ke zjištění, že v realizaci multikulturní výchovy v praxi převládá kulturně standardní přístup, bychom chtěli učitelům doporučit, aby se více orientovali na transkulturní přístup. Důvodem je to, že v pojetí tohoto přístupu multikulturní výchova neslouží jen k předávání informací o odlišných sociokulturních skupinách, nýbrž usiluje o rozvíjení senzitivity a respektu ke každému jednotlivci a odvrací se od stereotypní kategorizace. (Moree (2008, s. 28)

V teoretické části práce jsme kladli důraz na volbu metod ve výuce multikulturní výchovy, proto se naše druhé doporučení bude týkat právě jich. Mezi námi zjištěnými metodami v rámci výzkumu nebylo výrazných rozdílů, odpovědi byly rovnoměrně rozložené. Pokud se však zaměříme na první tři nejvyšší příčky, tak uvidíme, že se zde umístily pracovní listy, diskuze a přednášky.

Buryánek (2002, s. 15) v interkulturním vzdělávání klade důraz na využívání metod, které jsou založeny na vzájemné interakci učitele a žáků. Jedná se tedy především o diskuzi, brainstorming, simulační hry, dramatizaci či projektové vyučování. Vzhledem k tomu, že interkulturní vzdělávání usiluje u žáků o vytváření postojů tolerance, respektu a solidarity, není vhodné ani účinné k tomu využívat autoritativní metody. Nepostradatelnou součástí interkulturní výchovy je totiž vzájemná komunikace, diskuze a spolupráce.



Z tohoto důvodu bychom učitelům doporučili, aby ve výuce multikulturní výchovy více využívali interaktivních metod, ke kterým pracovní listy a přednáška (ve smyslu výkladu) nepatří. Výhodou pracovních listů je jistě to, že si je mohou učitelé vytvářet sami a přizpůsobit tak svým potřebám, nebo používat ty, které jsou součástí příruček či programů zabývajících se tématem multikulturní výchovy. Nevýhodou pracovních listů je především to, že zde absentuje tolik důležitá interakce mezi žáky a učitelem. Stejně tak je tomu i v případě přednášky – žáci během ní sice mohou získat potřebné informace, ale nedochází zde k interakci mezi žáky a učiteli.

## ZÁVĚR

Multikulturní výchova je fenomén, který v České republice v posledních letech zažívá velký rozmach. Důvodem je neustále rostoucí kulturní a sociální rozmanitost, která se projevuje ve všech oblastech našeho života. Multikulturní výchova je sice spjatá především se školami, ve kterých její výuka primárně probíhá, neboť je zakotvena v Rámcovém vzdělávacím programu, nicméně nachází uplatnění i mimo školy v rámci výkonu pomáhajících profesí při kontaktu s příslušníky odlišných ras, etnických, národnostních a jiných skupin.

V teoretické části této práce jsme nejdříve uvedli literaturu k uvedení do dané problematiky. Dále jsme stručně vymezili sociální pedagogiku jako disciplínu a její vztah k multikulturní výchově. Tento vztah byl v další kapitole ještě více přiblížen a rozšířen o společné zájmy a okolnosti, za kterých se tyto dvě disciplíny setkávají v praxi. Následně jsme definovali samotnou multikulturní výchovu a její cíle. V poslední kapitole teoretické části jsme se jí pak zabývali z hlediska vzdělávání na základní škole.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak učitelé realizují výuku multikulturní výchovy. Zaměřili jsme se na učitele druhých stupňů vybraných základních škol ve městě Brně. Zajímalo nás, jaký přístup k realizaci v praxi uplatňují, stejně tak jako zdroje, ze kterých získávají informace a inspiraci pro její výuku. Taktéž jsme zjišťovali, jaké organizační formy výuky při výuce multikulturní výchovy upřednostňují, jaké metody a učební pomůcky využívají. Data získaná prostřednictvím dotazníkového šetření byla analyzována a následně interpretována v grafické podobě. V závěru praktické části pak byly výsledky shrnuty a doplněny o doporučení pro praxi.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- BALVÍN, Jaroslav, 2011. Andragogická rozjímání na téma multikulturalita, sociální etika a hra. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-11-0.
- BALVÍN, Jaroslav, 2015. Sociální pedagogika a její dvě osobnosti: Přemysl Pitter a Miroslav Dědič. Praha: RADIX, spol. s. r. o. ISBN 978-80-87573-13-06.
- BANKS, Cherry A. McGee, J. A. BANKS, 2010. Multicultural Education: Issues and Perspectives. 7th ed. Hoboken: N. J: Wiley. ISBN 0471713635.
- BANKS, James A., 2008. An Introduction to Multicultural Education. Boston: Pearson/Allyn and Bacon. ISBN 978-0-205-51885-2.
- BENDL, Stanislav a kol., 2015. Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- BURYÁNEK, Jan (ed), 2002. Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy. Praha: Člověk v tísni. ISBN 80-903510-5-0.
- GRANT, Carl A., G. LADSON-BILLINGS, 1997. Dictionary of Multicultural Education. Phoenix: Oryx Press. ISBN 0-89774-798-4.
- GRANT, Carl A., A. PORTERA, 2011. Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness. New York: Routledge. ISBN 978-0-415-87674-2.
- GULOVÁ, Lenka et al., 2008. Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4724-2.
- HLADÍK, Jakub, 2006. Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-424-9.
- HRONCOVÁ, Jolana, A. HUDECOVÁ, T. MATULAYOVÁ, 2000. Sociální pedagogika a sociální práce. ISBN 80-8055-427-7.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KRAUS, Blahoslav, 2014. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-262-0643-9.
- LEHMANN, Silvana, 2014. Interkulturelle Erziehung. Hamburg: Bachelor + Master Publishing, ISBN 978-3-95820-184-2.

MALINA, Jaroslav a kol., 2009. Antropologický slovník (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění) aneb co by mohl o člověku vědět každý člověk. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 978-80-7204-560-0.

Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání. Praha: VÚP, 2015. ISBN 80-87000-03-X.

MISTRÍK, Erich a kol., 2008. Multikultúrna výchova v škole. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. ISBN 978-80-969271-4-2.

MOREE, Dana, 2008. Než začneme s multikulturní výchovou. Od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu. Praha: Člověk v tísni, o. p. s. ISBN 978-80-86961-61-3.

MÜLLER, Carsten, 2005. Sozial pedagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. ISBN 978-3-7815-14225.

NATORP, Paul, 1899. Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Stuttgart: Fr. Frommanns Verlag (E. Hauff).

PELIKÁN, Jiří, 1995. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-27-8.

PETRUSEK, Miloslav, A. VODÁKOVÁ, H. MAŘÍKOVÁ, 1996. Velký sociologický slovník: I. svazek, A-O. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-164-1.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, 2011. Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.

PRŮCHA, Jan, 2000. Multikulturní výchova. Teorie – výzkum – praxe. Praha: ISV. ISBN 80-85866-72-2.

PRŮCHA, Jan, E. WALTEROVÁ, J. MAREŠ, 2003. Pedagogický slovník. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan, 2010. Interkulturní psychologie. 2. rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-709-1.

Rámcový vzdělávání program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2016.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 1998. Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-8.

ŠVINGALOVÁ, Dana, 2007. Úvod do multikulturní výchovy. Liberec: Liberecké romské sdružení. ISBN 978-80-903953-0-5.

VALIŠOVÁ, Alena, H. KASÍKOVÁ (eds.), 2011. Pedagogika pro učitele. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

WROCZYŃSKI, Ryszard, 1968. Sociálna pedagogika. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

aj. a jiný

MKV multikulturní výchova

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP školní vzdělávací program

tj. to jest

tzv. takzvaný

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	33
Graf 2: Délka učitelské praxe .....	33
Graf 3: Přístup k realizaci MKV .....	34
Graf 4: Předměty pro výuku MKV podle názoru učitelů .....	34
Graf 5: Forma výuky MKV .....	35
Graf 6: Místo výuky MKV .....	35
Graf 7: Metody výuky MKV .....	36
Graf 8: Pomůcky ve výuce MKV .....	36
Graf 9: Zdroje informací a inspirace o MKV .....	37
Graf 10: Spolupráce při začleňování MKV do ŠVP .....	37
Graf 11: MKV jako samostatně vyučovací předmět .....	38
Graf 12: MKV jako aktuální téma současnosti .....	38

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Rešerše literatury

Příloha PII: Dotazník

Příloha PIII: Tabulky zpracovaných dat



## **PŘÍLOHA P I: REŠERŠE LITERATURY**

**BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogická rozjímání na téma multikulturalita, sociální etika a hra*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-11-0.**

Ústředním tématem knihy je multikulturalita, interkulturalita a kulturní pluralita. Zabývá se multikulturalitou v edukaci dětí migrantů, romských žáků, multikulturní výchovou, situačními hrami, uplatněním romské literatury jako významného prostředku při vzdělávání romských dětí.

**BALVÍN, Jaroslav, 2015. *Sociální pedagogika a její dvě osobnosti: Přemysl Pitter a Miroslav Dědič*. Praha: RADIX, spol. s. r. o. ISBN 978-80-87573-13-06.**

V této publikaci pojednává autor o dvou předních osobnostech české sociální pedagogiky, Přemyslu Pitterovi a Miroslavu Dědičovi a jejich přínosu pro tento obor. Obsahuje i výzkumnou část, kde autor zjišťuje názor respondentů na možnost využití práce Pittera v současné době.

**BANKS, James A., 2008. *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon. ISBN 978-0-205-51885-2.**

Knihy má podle autora pomoci pedagogům objasnit filosofické a definiční otázky spojené s pluralistickým vzděláváním, navrhnout efektivní výukové strategie. Pojednává o cílech a dimenzích multikulturní výchovy, kulturní diverzitě ve školách, výchově k občanství a reformě školního kurikula.

**BANKS, Cherry A. McGee, J. A. BANKS, 2010. *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. 7th ed. Hoboken: N. J: Wiley. ISBN 0471713635.**

Obsah této knihy tvoří články předních odborníků v oboru multikulturní výchovy. Jejím cílem je poskytnout pedagogům informace a rady k zefektivnění jejich práce ve třídách s kulturně, rasově a jazykově odlišnými žáky. Věnuje se i otázce gayů, lesbiček, transsexuálů a bisexuálů.

**BENDL, Stanislav a kol., 2015. *Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.**

Učebnice zahrnují poznatky z oblasti obecné pedagogiky, sociální pedagogiky, filosofie výchovy, multikulturní výchovy, pedagogiky volného času. Velká pozornost je zde

věnována prostředí, jakožto jednomu z nejdůležitějších faktorů ovlivňujících vývoj a chování člověka.

**BURYÁNEK, Jan (ed), 2002. *Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 80-903510-5-0.**

Příručka pro učitele, která má poskytnout rady a pomoc při realizaci multikulturní výchovy. Věnuje se cílům, metodám a zásadám interkulturního vzdělávání, obsahuje metodické listy a náměty na aktivity pro práci se studenty.

**GRANT, Carl A., G. LADSON-BILLINGS, 1997. *Dictionary of Multicultural Education*. Phoenix: Oryx Press. ISBN 0-89774-798-4.**

Slovník obsahující výklad více než 150 pojmů, se kterými se můžeme setkat v oblasti multikulturní výchovy. Je určen pro učitele, studenty a všechny ostatní, kteří se o danou problematiku zajímají.

**GRANT, Carl A., A. PORTERA, 2011. *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*. New York: Routledge. ISBN 978-0-415-87674-2.**

Publikace, která obsahuje příspěvky od autorů z různých koutů světa. Zabývají se vznikem, vývojem a současným stavem multikulturní/interkulturní výchovy v rámci jednotlivých zemí, jako jsou např. USA, Polsko, Španělsko, Německo, Japonsko, postkomunistické země, severské země aj.

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

Autorka se spolu s kolektivem přispěvatelů věnuje různým otázkám z oblasti sociální pedagogiky a multikulturní výchovy. Příspěvky věnované multikulturní výchově se zabývají problematikou spojenou s výchovou a vzděláváním romských žáků a národnostních menšin.

**HLADÍK, Jakub, 2006. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-424-9.**

Jedná se o skripta, která jsou určena především studentům. Vysvětluje pojmy jako multikulturalismus, jeho vznik a dimenze. Následně uvádí čtenáře do základů samotné

multikulturní výchovy (cíle, obsah, metody, etapy, multikulturní kompetence). V závěru řeší migraci a národnostní menšiny v České republice.

**HRONCOVÁ, Jolana, A. HUDECOVÁ, T. MATULAYOVÁ, 2000. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Béla. ISBN 80-8055-427-7.**

Tato kniha se skládá ze dvou částí. První část pojednává o sociální pedagogice – o jejím vzniku, předmětu zkoumání, vztahu k sociální práci, rozebírá výchovné prostředí a náhradní rodinnou péči. V druhé části se pak můžeme dočíst o vzniku a vývoji sociální práce, o sociální práci s různými sociálními skupinami, aj.

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

Publikace se zabývá podstatou kvantitativního výzkumu, měřením v pedagogickém výzkumu, statistickým metodám používaných při testování hypotéz a metodám sběru dat.

**KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-262-0643-9.**

Autor podává přehled historie i současnosti sociální pedagogiky, zabývá se metodologickými východisky. Věnuje se také problematice sociálního prostředí, sociálně pedagogické komunikaci a uplatnění sociálních pedagogů.

**LEHMANN, Silvana, 2014. *Interkulturelle Erziehung*. Hamburg: Bachelor + Master Publishing, ISBN 978-3-95820-184-2.**

Lehmannová ve své studii řeší interkulturní výchovu z pohledu různých německých autorů zabývajících se touto problematikou. Popisuje její úlohy a cíle v kulturně rozmanité společnosti, z nichž vyzvedává především integraci dětí cizinců do majoritní společnosti.

**MALINA, Jaroslav a kol., 2009. *Antropologický slovník (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění) aneb co by mohl o člověku vědět každý člověk*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 978-80-7204-560-0.**

Tento obsáhlý a originálně zpracovaný slovník, který je dílem profesora Maliny a jeho spolupracovníků, obsahuje výklad 20 000 hesel z antropologie a propojuje je s poznatky z oblasti literatury a umění.

**MISTRÍK, Erich a kol., 2008. *Multikultúrna výchova v škole*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. ISBN 978-80-969271-4-2.**

Publikace je dle autora určena pro řídicí pracovníky škol, učitele, tvůrce školních vzdělávacích programů, ale i pro rodiče. Kromě toho, že představuje komplexní přehled o multikulturní výchově (definice, cíle, obsah...) poskytuje rady a doporučení, jak ji začlenit do výuky ve škole.

**MOREE, Dana, 2008. *Než začneme s multikulturní výchovou*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s. ISBN 978-80-86961-61-3.**

Tato publikace se v první části věnuje teorii multikulturní výchovy (teoretická východiska, vývoj), v druhé části se zabývá jejím legislativním ukotvením v České republice a současným pojetím, poslední třetí část je věnována multikulturní výchově v praxi.

**MÜLLER, Carsten, 2005. *Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. ISBN 978-3-7815-14225.**

Müller se v této knize zaměřuje na sociální pedagogiku v pojetí, v jakém ji prezentovali třiz jejích hlavních německých představitelů - Paul Natorp, Karl Mager a Adolph Diesterweg. Jedna z kapitol je věnována i Johnu Deweymu, jehož sociální výchovu a výchovu k občanství označuje autor jako alternativu sociální pedagogiky.

**NATORP, Paul, 1899. *Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft*. Stuttgart: Fr. Frommanns Verlag (E. Hauff).**

Jedná se o významné dílo, které mělo výrazný vliv na formování teoretického proudu sociální pedagogiky v Německu. Natorp píše o sociální pedagogice jak o společensky podmíněné mravní výchově a zdůrazňuje její úlohu při začleňování jedince do společnosti.

**PELIKÁN, Jiří, 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-27-8.**

Tato kniha se v šesti kapitolách věnuje výchově – jejímu pojetí, samotnému procesu, interakcím ve výchovném procesu, roli skupiny ve výchově jedince, rodičovské výchově a jeho vlivu na sebepojetí dítěte.

**PETRUSEK, Miloslav, A. VODÁKOVÁ, H. MAŘÍKOVÁ, 1996. *Velký sociologický slovník: I. svazek, A-O*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-164-1.**

V tomto slovníku je možné dohledat výklad nejrůznějších hesel z oblasti sociologie, které se váží i k sociální pedagogice či multikulturní výchově (jako např. kultura, národ, aj.).

**PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.**

Procházka vymezuje sociální pedagogiku jako disciplínu i studijní obor. Nabízí průřez historií a vznikem tohoto oboru, stejně tak jako současností. Zaměřuje se zejména na vliv prostředí na výchovu, zabývá se problémy rodiny, školy, vlivem vrstevníků.

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

Autor se zabývá problematikou multikulturní výchovy a interkulturního soužití. V teoretické části vymezuje nejdůležitější pojmy vztahující se k multikulturní výchově, definice, teoretické koncepce. Druhá část zkoumá postoje, předsudky a také obsahuje výzkumy samotné.

**PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele. 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.**

Knih se věnuje definici základních pojmů používaných v multikulturní výchově, realizaci multikulturní výchovy ve školním prostředí, vzdělávání dětí cizinců. Pro porovnání autor uvádí také způsob organizace výuky multikulturní výchovy v jiných zemích.

**PRŮCHA, Jan, E. WALTEROVÁ, J. MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.**

Inovované vydání slovníku reaguje na nové pojmy objevující se v pedagogice či v pedagogické psychologii a je o ně rozšířen. Je vhodný pro studenty pedagogických oborů.

**PRŮCHA, Jan, 2010. Interkulturní psychologie. 2. rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-709-1.**

Kniha je rozčleněna do tří částí. V první části autor vymezuje interkulturní psychologii jako disciplínu, vymezuje základní pojmy jako předsudky, stereotypy, identita, kultura, etnicita aj. Druhá část se zabývá předmět zájmu interkulturní psychologie a třetí její aplikací do edukace.

**ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-8.**

Sborník, který se věnuje zdrojům a formám rasismu, xenofobii, část je věnována také informacím o národnostních menšinách žijícím na území České republiky. Pozornost je věnována také romské kultuře, problémům romských dětí ve škole. V závěru sborníku se nachází hry a cvičení pro žáky a studenty.

**ŠVINGALOVÁ, Dana, 2007. *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení. ISBN 978-80-903953-0-5.**

Útlá publikace představuje zdroj základních informací k dané problematice, kterými jsou definice pojmů, s nimiž multikulturní výchova pracuje, její předmět, obsah, cíle, metody, a legislativní ukotvení.

**VALIŠOVÁ, Alena, H. KASÍKOVÁ (eds.), 2011. *Pedagogika pro učitele. 2. rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.**

Podrobná kniha o pedagogice, která je určena jak pro učitele, tak pro studenty pedagogických oborů. Zahrnuje informace o pedagogice jako vědní disciplíně, o českém školském systému, alternativních školách, vyučování (jeho formách, podobách, cílech, obsahu), pedagogické komunikaci, spolupráci rodiny a školy, aj. Toto druhé rozšířené vydání je doplněno o nová aktuální témata, jakým je například multikulturní výchova.

**WROCZYŃSKI, Ryszard, 1968. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.**

Autor se zabývá předmětem a úlohami sociální pedagogiky, jejím vývojem a hlavními směry. Významná část knihy je věnována prostředí, jakožto zdroji podnětů, které se podílejí na určování plánovaných výchovných procesů.

## **PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK**

*Vážení učitelé,*

*jmenuji se Ludmila Jurenová a jsem studentkou 3. ročníku oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Prosím Vás o spolupráci při vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci s názvem „Realizace sociální pedagogiky a multikulturní výchovy ve škole“. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze pro účely této práce.*

*Pokud není uvedeno jinak, označte vždy jen jednu odpověď.*

*Děkuji Vám za Vaši pomoc.*

### **1) Jste:**

- a) žena
- b) muž

### **2) Délka Vaší učitelské praxe:**

- a) do 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) 10 – 20 let
- d) více než 20 let

### **3) Jaký přístup uplatňujete k realizaci multikulturní výchovy?**

- a) kulturně standardní přístup
- b) transkulturní přístup

### **4) Do jakého předmětu by podle Vašeho názoru měla být multikulturní výchovu nejvíce začleňovaná?(napište)**

.....

**5) Jakou formu výuky nejčastěji využíváte při výuce multikulturní výchovy?**

- a) hromadnou
- b) skupinovou
- c) individuální

**6) Kde výuka multikulturní výchovy obvykle probíhá?**

- a) ve třídě
- b) na výstavě
- c) v muzeu
- d) na exkurzi
- e) na koncertě

**7) Jaké metody využíváte ve výuce multikulturní výchovy?(více možností)**

- a) hry
- b) pracovní listy
- c) besedy
- d) diskuze
- e) přednášky
- f) projekty
- g) jiné (napište).....

**8) Jaké učební pomůcky používáte ve výuce multikulturní výchovy?(více možností)**

- a) knihy
- b) internet
- c) obrázky, fotografie
- d) hudební ukázky
- e) filmy, dokumenty
- f) jiné (napište).....



**9) Z jakých zdrojů nejčastěji získáváte informace a inspiraci pro výuku multikulturní výchovy?**

- a) odborná literatura
- b) internet
- c) přednášky, semináře
- d) kurzy
- e) jiné (napište).....

**10) Spolupracoval (a) jste při začleňování multikulturní výchovy do ŠVP?**

- a) ano
- b) ne

*U následujících položek prosím určete, v jaké míře s daným tvrzením souhlasíte, přičemž: 1 naprosto souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 spíše nesouhlasím, 4 naprosto nesouhlasím.*

**11) Multikulturní výchova by měla být samostatně vyučovacím předmětem.**

1                      2                      3                      4

**12) Multikulturní výchova je v současnosti velmi aktuální téma.**

1                      2                      3                      4

## PŘÍLOHA P III: TABULKY ZPRACOVANÝCH DAT

Tabulka č. 1: Pohlaví respondentů

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
žena	55	72
Muž	21	28
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabula č. 2: Délka učiteléské praxe

	<b>absolutní četnost</b>		<b>relativní četnost %</b>	
	žena	muž	žena	muž
do 5 let	5	2	7	3
5 – 10 let	16	6	21	8
10 – 20 let	25	9	33	12
více než 20 let	9	4	12	5
celkem	55	21	73	28
<b>Celkem</b>	<b>76</b>		<b>101</b>	

Tabulka č. 3: Přístup k realizaci MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
kulturně standardní přístup	44	58
transkulturní přístup	32	42
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 4: Předměty pro výuku MKV podle učitelů

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
anglický jazyk	8	11
Dějepis	17	22
výchova k občanství	26	34
český jazyk	10	13
Zeměpis	15	20
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tatulka č. 5: Forma výuky MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
hromadná	8	11
skupinová	68	89
individuální	0	0
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 6: Místo výuky MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
ve třídě	62	82
na výstavě	3	4
v muzeu	7	9
na exkurzi	4	5
na koncertě	0	0
<b>Celkem</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 7: Metody výuky MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
Hry	8	11
pracovní listy	16	21
besedy	10	16
Diskuze	15	20
přednášky	14	18
Projekty	12	16
jiné	1	1
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>103</b>

Tabulka č. 8: Učební pomůcky ve výuce MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
Knihy	13	17
Internet	19	25
obrázky, fotografie	16	21
hudební ukázky	6	8
filmy, dokumenty	22	29
<b>Celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 9: Zdroje informací a inspirace k výuce MKV

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
odborná literatura	37	49
Internet	22	29
přednášky, semináře	11	14

Kurzy	6	8
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 10: Spolupráce při začleňování MKV do ŠVP

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
ano	58	76
ne	18	28
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 11: MKV jako samostatný předmět

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
naprosto souhlasím	19	25
spíše souhlasím	16	21
spíše nesouhlasím	17	22
naprosto nesouhlasím	24	32
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Tabulka č. 12: MKV jako aktuální téma současnosti

	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost %</b>
naprosto souhlasím	25	33
spíše souhlasím	32	42
spíše nesouhlasím	11	14
naprosto nesouhlasím	8	11
<b>celkem</b>	<b>76</b>	<b>100</b>