

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Soudobé koncepce výchovy k toleranci a multikulturalismu

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman

Autor práce: Bc. Anna Navrkalová

Studijní obor: NPVČK

Ročník: 2

2011

Diplomová práce v nezkrácené podobě

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

14.3.2011

Anna Navrkalová

Poděkování

Děkuji vedoucímu diplomové práce panu PaedDr. Petru Baumanovi za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Úvodem.....	5
1. Vymezení výchovy k toleranci.....	9
1.1 Pojmy související s výchovou k toleranci.....	9
1.1.1 Xenofobie.....	9
1.1.2 Intolerance.....	10
1.1.3 Rasismus.....	10
1.1.4 Rasa.....	11
1.1.5 Kultura.....	12
1.1.6 Etnikum (etnická skupina).....	13
1.1.7 Národ.....	14
1.1.8 Diskriminace.....	17
1.1.9 Multikulturalismus	18
1.1.10 Multikulturní/interkulturní výchova.....	20
1.1.11 Tolerance.....	22
1.1.12 Výchova k toleranci.....	22
1.2 Výchova k toleranci a multikulturalismu.....	24
1.3 Cíle výchovy k toleranci a multikulturalismu.....	26
1.3.1 Cíle interkulturního vzdělání.....	27
1.3.2 Nástin aktivit a cvičení podporujících toleranci.....	29
2. Analýza soudobých koncepcí výchovy k toleranci a multikulturalismu.....	35
2.1 Výchova k toleranci v Evropě.....	37
2.1.1 Česká republika.....	40
2.1.2 Francie.....	47
2.1.3 Spojené království Velké Británie a Severního Irska.....	49
2.1.4 Německo.....	50
2.1.5 Rakousko.....	52
2.1.6 Slovensko.....	54
2.1.7 Polsko.....	58
2.2 Výchova k toleranci mimo Evropskou unii.....	60
2.2.1 Spojené státy Americké.....	60
2.2.2 Rusko.....	62
3. Srovnání uvedených koncepcí.....	65
3.1 Německo, Spojené království, Rakousko – země, které spojuje tolerance k menšinám.....	65
3.2 Polsko, Rusko, Slovensko, Česko – státy s rozvíjejícím se multikulturalismem. .	67
3.3 Spojené státy Americké, Francie – „snaha o asimilaci“.....	70
Závěrem.....	72
Seznam použitých zdrojů.....	75
Abstrakt.....	81
Abstract.....	82

Úvodem

„Na světě bude líp, až se lidé nebudou zajímat o barvu kůže, ale o to, co je pod ní.“¹

Tolerance neboli respektování cizího přesvědčení, cizích názorů, snášenlivost, trpělivost. Definice z Akademického slovníku cizích slov je výstižná, ale obsahuje opravdu vše? Lze toleranci takto jednoduše definovat? Myslím si, že nikoli.

Objektivní tolerance se může definovat jako rozsah přípustných odchylek od ideální či nominální hodnoty předem stanoveného rozměru. Subjektivní tolerancí se rozumí schopnost či ochota člověka nebo určité společnosti snášet a přijímat skutečnosti, jaké jsou např. stres, námaha, kulturní zvyklosti, nepříjemné prostředí, odlišné povahové vlastnosti apod.²

Souhlasím s odborným článkem J. Fuksové Tolerance – recept na šťastný život, který uvádí: *„Jistá míra tolerance je nezbytnou výbavou každého člověka. Abychom mohli prožít alespoň trochu spokojený život, je nezbytné naučit se toleranci. V běžném životě se tolerancí rozumí schopnost nebo ochota vydržet, snést nebo dokonce uznávat něco, co člověku nebo společnosti není příjemné či přirozené, ale proti čemu se z různých důvodů nebrání... Toleranci by se měl člověk učit již odmalička. Fráze jako „pěkně popros,“, „poděkuj“ či „pozdrav“ jsou první zásadou tolerance, a s těmi bychom proto měli začít.“³ Člověk pracující s dětmi a mládeží by si měl důležitost tolerance uvědomovat a zamýšlet se sám nad sebou a svým postojem. Jsem skutečně tolerantní, či o toleranci jen mluvím? Pro pedagogy, vychovatele i rodiče by to neměla být jen definice nenaplněných slov. Tito lidé by měli jít dětem a mládeži příkladem. Musí však vždy adekvátně rozlišit, co je tolerance a co pouhá pasivita či lenost. Představme si, že jedeme v městské hromadné dopravě. Vedle nás sedí mladík, který má v uších MP3 (dost hlasitě) a pobrukuje si. Budu to tolerovat, přesto že mě to ruší u čtení ranních novin? Naproti mne sedí maminka s malým chlapečkem, který si své botičky od bláta otírá o můj nový světlý kabát. Budu to tolerovat s myšlenkou, že jinak budu tomuto dítěti zasahovat do jeho svobody? Kousek ode mne sedí šestnáctiletá dívka (asi jede do školy) a nad ní stojí babička o hůlce, prosí ji o to, aby ji nechala sednout,*

¹ HANZELKA, J. *O toleranci*, s.41.

² Srov. FUKSOVÁ, J. Tolerance – recept na šťastný život. Meredith.cz, 2010. Dostupné z: <http://www.meredith.cz/content/view/2381/75>.

³ Tamtéž.

mladá dívka ani nezvedne hlavu od mobilu. Budu tolerantní a nebudu zasahovat do dívčiny možnosti volby?

Toto jsou otázky relativně podřadné, ale ukazují, že s tolerancí se setkáváme dennodenně, téměř v jakékoli situaci. Ale zároveň nás vedou i k tomu, že pokud se nedokážeme se svým okolím tolerovat v základních věcech morálky, těžko se pak budeme vyrovnávat s důležitými a velkými otázkami tolerance, jako je tolerance náboženství, ras aj. v osobních i mezinárodních souvislostech. Nepřestávám být optimistou a věřím, že když bude každý z nás pracovat alespoň malými krůčky a skutky na své toleranci, dojde naše společnost k pochopení, vstřícnosti, opravdové toleranci odlišností a přestane být slepá k potřebným. Zdá se to dosti ideologické, ale už dnes můžeme spatřovat plamínky naděje upínající se k budoucnosti. Již dnes evropská a vyspělá společnost upouští od nepřátelství mezi náboženstvími a dospívá k ekumenizaci. Bohužel na druhou stranu vzrůstá přesvědčení o selhání myšlenky multikulturalismu. K dobrému se však mění postoj veřejnosti k homosexuálům.⁴ Dokazuje to např. tisková zpráva Centra pro výzkum veřejného mínění – Sociologický ústav AV ČR – výzkum Naše společnost 2010. „*V mínění o vybraných právech homosexuálních žen a mužů již tradičně převažuje tolerantní postoj v případě uzavření registrovaného partnerství. Téměř tři čtvrtiny obyvatel se domnívají, že by lesby a gayové toto právo mít měli. Menší, nicméně stále významná část veřejnosti se domnívá, že by homosexuální muži a ženy měli mít právo i na sňatek. V tomto případě jsou kladná a záporná vyjádření v zásadě vyrovnaná (49 % ano : 45 % ne). Nejmenší podpoře se dostává právu adoptovat děti, v tomto případě zastávají odmítavý postoj tři pětiny občanů. Nicméně podíl těch, kteří s adopcí souhlasí, není zanedbatelný; je to 29 % obyvatel.*“⁵

Vzdělávání je jedním z nejefektivnějších způsobů, jak předcházet intoleranci. Prvním krokem v oblasti výchovy k toleranci je ukázat občanům jejich společná práva, která mají být respektována, a probudit v nich zájem o ochranu těchto práv pro svou osobu i pro jiné. „*Chceme-li vychovávat děti a mládež k toleranci, znamená to, že si přejeme ovlivňovat jejich postoje.*“⁶ Postoj je zde myšlen jako určitá predispozice

⁴ Srov. HANZELKA, J. *O toleranci*, s.22-25.

⁵ TABERY, P. *Názory české veřejnosti na práva lidí s homosexuální orientací*. Centrum pro výzkum veřejného mínění 2010. Dostupné z: http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/101046s_ov100712.pdf.

⁶ ŠÍŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.181.

k osobě, vnímání, myšlení, cítění či jednání. V tomto podání existují tři složky postoje. Jedná se o postoj kognitivní, emotivní a konativní. Působit na utváření postoje znamená působit na všechny tyto složky. Změna postoje pak může působit ve shodném směru tzv. kongruentní, které se dosahuje poměrně snadno, nebo naopak působící v opačném směru tzv. inkongruentní, které se dosahuje o poznání obtížněji.⁷

Výchova k toleranci by měla být považována za naléhavý úkol, to je důvod, proč je zapotřebí vyvíjet systematické a smysluplné vyučovací metody, které by přesně ukázaly na zdroje kulturní, sociální, ekonomické a politické intolerance jako kořeny násilí a diskriminace. Výchovná politika a programy by měly přispět k rozvíjení porozumění, solidarity a tolerance jak mezi jednotlivci, tak i mezi etnickými skupinami, sociálními, kulturními, náboženskými a jazykovými společenstvími i národy.⁸

„Výchova k toleranci by měla vést k omezení vlivů, které vedou ke strachu a diskriminaci a měla by pomoci mladým lidem rozvíjet nezávislý úsudek, kritické myšlení a uvažování.“⁹

Ve své diplomové práci bych ráda vysvětlila výrazy, které se neodmyslitelně vážou k tématu tolerance. Za důležité považuji vymezení cílů a metod výchovy k toleranci, nastínění dnešních přístupů k této výchově u nás, našich sousedů a mocensky významných států. Tyto přístupy budu nejen stručně popisovat, ale pokusím se i o jejich komparaci. Z těchto obecných cílů vystupují dílčí cíle. Ty se týkají oblastí jako je zdůraznění důležitosti výchovy k toleranci, možností jejího úspěchu, informovanost dětí apod.

V první kapitole své práce se proto věnuji pojmům vymezujícím hlavní náplně, cíle, ale i možnosti a důležitost vzdělávání učitelů v této oblasti. V druhé kapitole jsou analyzovány soudobé koncepce výchovy k toleranci. Navazovat na tuto kapitolu bude v neposlední řadě jejich srovnávání a z toho vyplývající závěry.

Ve své diplomové práci budu analyzovat a srovnávat soudobé koncepce výchovy k toleranci, a to na základě prostudování řady odborných knih, článků a internetových odkazů. Z českých autorů se budu držet zejména autorů jako je Jan Průcha, Jiří Hanzelka, Jiří Kocourek, Dušan Ondrušek, Tatjana Šišková, Josef Wolf, Leoš Šatlava, Miroslav Brdek apod.

⁷ Srov. ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.181-182.

⁸ Srov. *Deklarace principů tolerance*.

⁹ *Deklarace principů tolerance*, článek 4-vzdělávání.

Ze zahraničních autorů se chci opírat o myšlenky Neila Tompsona, Charlese Taylora, Yvese Bertranda, Geoffryho Pettyho aj. Tito autoři přinášejí inovativní a do praxe užitečné poznámky a názory. V neposlední řadě pak budu vycházet ze směrnic EU o rasové rovnosti, mezinárodních úmluv a zákonů daných zemí ohledně tolerance a rasismu.

Opomenout nemohu ani časopisy, které mi slouží k inspiraci a uchopení tématu. Jde např. o Dějiny současnosti, Lidé a země, Národnostní obzor, Střední Evropa, Rasy a národy (Rusko); odborné pedagogické časopisy, např. Učitelské noviny, Učitelské listy, Informatorium, Pedagogika, Rodina a škola, Moderní vyučování, Teaching and Teacher Education (USA), Comparative Education (UK), European Journal of Teacher Education (UK), Učitelské listy (SK), Pedagogické spektrum (SK), Naša škola (SK) aj.

Užitečným zdrojem jsou i noviny a další média, a to zejména z hlediska aktuálních problémů a trendů.

Opírám se také o Dokumenty EU upravující etnickou otázku, např. Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace; Deklarace o právech příslušníků národnostních, etnických, náboženských a jazykových menšin OSN; Charta pro regionální a menšinové jazyky; Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin; Směrnice 2000/43/EC o rovném zacházení bez ohledu na rasový nebo etnický původ; Směrnice 2000/78/EC o zákazu diskriminace v zaměstnání; Nařízení Rady č. 1035/97 o vzniku Evropského monitorovacího centra rasismu a xenofobie; Zelená kniha aj.

1. Vymezení výchovy k toleranci

1.1 Pojmy související s výchovou k toleranci

V souvislosti s výchovou k toleranci se setkáváme z řadou odborných výrazů, které je dobré si hned na začátku upřesnit, abychom věděli dle jakého výkladu budou v této práci používány.

1.1.1 Xenofobie

„Tento výraz pochází z řečtiny a vyjadřuje strach z toho, co přichází z ciziny, z něčeho cizího, co stojí mimo vlastní sociální útvar. Je spojena se silným heterostereotypem (způsob posuzování jiných na základě své etnické či národnostní skupiny) a tím i autostereotypem (způsob posuzování své vlastní etnické či národnostní skupiny). Xenofobie bývá příčinou různých nenávistných ideologií, jako je rasismus, šovinismus, nacionalismus, fašismus apod.“¹⁰ Právní definice xenofobie neexistuje a nelze ji regulovat pomocí práva. Avšak chování, které má základ v xenofobii už může být postižitelné právem.¹¹

Xenofobie je termín používaný zejména v sociologii. Obecně je takto označovaná nesnášenlivost a předsudky vůči lidem z jiné kultury. Pocity provázející tento strach z neznámého jsou převážně iracionální.¹²

„Konkrétním projevem xenofobie je nepřátelství k lidem jiné barvy pleti, jiné národnosti, jazyka, náboženského přesvědčení, kultury, projevující se navenek odporem a nepřátelstvím vůči imigrantům, ale i cizincům s trvalým pobytem, uprchlíkům...“¹³

¹⁰ ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.12.

¹¹ Srov.ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.13.

¹² Srov. *Xenofobie*. Wikipedie – Otevřená encyklopedie, 2010.

Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Xenofobie>.

¹³ Český helsinský výbor. *Xenofobie a rasismus - charakteristika*. Národní informační centrum pro mládež, 2009. Dostupné z: <http://www.icm.cz/xenofobie-a-rasismus-charakteristika>.

1.1.2 Intolerance

Intolerance je nesnášenlivost, nedostatek úcty k jiným způsobům chování a jednání, nedostatek respektu k jinému přesvědčení či víře. Projevuje se zákazem odlišných způsobů chování či názorů, než jsou naše vlastní. Může také znamenat, že se s některými lidmi nezachází odpovídajícím způsobem (např. kvůli sexuální orientaci).

„Intolerance je slovo, které znamená nesnášenlivost k rozdílům, nepřipustnost jinakosti, a tudíž požadavek na stejnost. Obsahuje v sobě hrozbu vůči těm, kteří nedokáží být stejní. A však ani pro ty druhé, pro ty, pro něž existuje možnost přizpůsobení se "normě", se nejedná o blažený stav. Ve spojení slov „nepřipustnost odlišnosti“ je totiž nutno vidět především slovo první, onu nepřipustnost, která v sobě obsahuje diktát a nekompromisní přinucení.“¹⁴

1.1.3 Rasismus

V knize T. Šiškové je rasismu definován jako *„ideologie, která představuje soubor koncepcí vycházejících z xenofobie a tvořících ideologickou nadstavbu. Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských plemen (ras). Rasismus byl v průběhu historie používán jako ideologický základ pro agresivní chování, expanzi, ovládání a vykořisťování. Pojem jako takový je postojem, který teprve může vyústit do určitého aktivního jednání, jako je např.: rasová nenávisť, rozlišování podle rasy, veřejné hanobení národa či rasy, podněcování k nenávisti k některému národu či rase, genocidium, národnostní a rasová zášť, národnostní a rasová nesnášenlivost.“*

„Tzv. Měkký rasismus je nevyhraněný a pasivní společenský postoj. Neprojevuje se jako promyšlená a veřejně hlásaná ideologie. Zdánlivě tedy není v rozporu s principem rovných práv. Protože jej obvykle v nevyhraněné podobě sdílí široká veřejnost. Jde tedy spíše o celospolečensky sdílenou normu.“¹⁵

Slovník cizích slov definuje rasismus z třech úhlů pohledu:

1. jde o nadřazenost lidských ras a etnických skupin z politického hlediska;
2. jako nenávisť k lidem určité rasy;

¹⁴ VALACH, M. *Intolerance*. Osobní stránky Milana Valacha, 2000.
Dostupné z: <http://www.valach.info/intolerance>.

¹⁵ ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.13.

3. různé nenávistné projevy, jako je utlačování apod.¹⁶

Soudobý rasismus stejně jako jeho dřívější formy popírá rovnocennost lidských ras a jeho cílem je totální potlačení jiných národů. Rasové teorie se staly ideovým zdrojem a základem nacismu a fašismu.

Rasismus vede tedy k popření rovnosti lidí. Toto přesvědčení může pak implikovat nějaké jednání či pravidla jednání spočívající např. v ubližování někomu z důvodu jeho příslušnosti k určité rase.

1.1.4 Rasa

Rasa je „*neutrální antropologický termín, vztahující se k druhové diferenciaci lidských plemen. Mluvíme tedy o společných dědičných rysech, jimiž se vyznačuje jistá skupina daného druhu lidí.*“¹⁷

Při úvahách o samotném pojmu rasa a jeho použití při označování a třídění lidí je vhodné začít od jeho zrodu. Ten je možné dohledat v 19. století, kdy se zdálo, že je možné člověka popsat v rámci evolučního vývoje a stejně jako zvířata a rostliny ho rozdělit do poddruhů podle společných znaků těchto podskupin.¹⁸ Jako tyto podskupiny lidského druhu vznikly právě rasy, které byly nejdříve používány hlavně biology. Člověk byl tříděn na základě nejvíce viditelných znaků, jako barva kůže, očí, nebo tvar lebky.

Nicméně se brzy ukázalo, že existuje mnoho nezařaditelných výjimek v rámci jedné jediné rasy. Pokud navíc použijeme více znaků než jen ty nejzákladnější, je třídění podle nich učiněno precizněji, avšak není pak možné jednotlivé rasy vůbec jasně vymezit.¹⁹

K samotnému pojmu rasy se také vyjadřuje filozof Finkelkraut: „*Pojem rasy byl nepochybně vyvrácen spojeným úsilím věd společenských i přírodních. Chtít dnes zakládat v přírodě rozdíly mezi lidskými pospolitostmi, znamenalo by vylučovat se hned z vědy.*“²⁰ Je tedy spíše užitečné zajímat se o to, proč a jak koncept rozdělení lidí do ras vzniká.

¹⁶ Srov. *Pojem intolerance*. ABZ.cz: slovník cizích slov.

Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/intolerance>.

¹⁷ ŠIŠKOVÁ, T. ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.13.

¹⁸ Srov. ŠMAUSOVÁ, G. *Rasa jako rasistická konstrukce*, s.433-446.

¹⁹ Srov. *Tamtéž*, s.437.

²⁰ FINKIELKRAUT, A. *Destrukce myšlení*, s.58.

Kromě celospolečenského a systémového využití termínu rasy, který slouží především k ospravedlnění nerovností, se také vyskytují funkce, které běžně používáme ve svém životě. Šmausová uvádí dvě nejběžnější: kategorizaci a projekci. Kategorizace nám usnadňuje tříditi lidi bez toho, abychom je znali. Můžeme si udělat obrázek při běžném setkávání bez hlubší znalosti druhého člověka a díky zdánlivě jasným znakům je zařadit do určité „rasové“ skupiny. Na základě toho tedy můžeme hodnotit druhého člověka a připisovat mu určité vlastnosti. Např.: vzdělaný Evropan, vychytralý obchodník Arab, pracovitý Japonec a další... Jakkoli jsou tato zařazení mylná a nic nám o člověku opravdu neřeknou, utvářejí se téměř automaticky.²¹ Projekcí pak přiřazujeme negativní vlastnosti těm „druhým“ - příslušníkům jiných rasových nebo etnických skupin, abychom se mohli ujistit o tom, že naše identita je v protikladu k těmto vlastnostem a oplývá samými pozitivy.

Při úvahách o rase a rasismu musíme také zahrnout pojem etnocentrismus, který s nimi úzce souvisí. Jestliže popřeme rozdělení lidí mezi rasy, stále se objevuje rozdělení na kultury, které samo o sobě není tolik diskriminační, ale velmi často je spojené s etnocentrismem, který je dle Giddense charakterizován jako: „...*posuzování jiných kultur podle měřítek naší vlastní...*“²²

1.1.5 Kultura

Velký sociologický slovník vystihuje kulturu jako „*souhrn prostředků a mechanismů specifické lidské adaptace k vnějšímu prostředí. Představuje program činností jednotlivců a skupin, který je fixovaný sociokulturními stereotypy a je předáván prostřednictvím kulturního dědictví. Kultura vystupuje v podobě výtvorů lidské práce, sociokulturních regulativů (norem, hodnot, kulturních vzorců), idejí (kognitivních systémů), institucí organizujících lidské chování.*“²³

Nahlížení na míru pokrokovosti dané kultury je jedním z nejvýraznějších faktorů, které bývají zohledňovány, když hodnotíme kultury, kterých nejsme členy. Stupeň vývoje druhé kultury se snažíme umístit do nějakého bodu lineárního vývoje kultury naší, a tak velice snadno určit a porovnat její hodnotu. Strauss si na tento problém půjčuje z fyziky pojem relativita, který říká, že kultury, které se pohybují po směru

²¹ Srov. ŠMAUSOVÁ, G. *Rasa jako rasistická konstrukce*, s.439.

²² GIDDENS, A. *Sociologie*, s.39.

²³ WINKLER, J., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*, sv.1, s.548-549.

našeho vývoje, jsou pro nás přijatelnější a považujeme je za pokrokové, kdežto kultury, které mají odlišný směr vývoje, považujeme za neaktivní.²⁴ Dále je nutné zohlednit, které hodnoty považujeme za důležité, když se snažíme ohodnotit ostatní kultury. Obvykle vyzdvihujeme hodnoty, při kterých naše kultura dosahuje nejvyššího skóre, což je u evropské civilizace například schopnost vylepšovat mechanické prostředky a vyrábět energii. Zatímco ostatní kultury se například více specializují na udržování a rozvíjení sociálních vztahů.²⁵

Subkultura je společenství lidí, které je charakteristické určitými znaky (hodnotami, symboly, chováním, zvyky, vzhledem apod.) uvnitř širšího kulturního rámce, do něhož patří. „*Subkultura záměrně udržuje svou odlišnost vůči dominantním normám, z nichž některé zcela vědomě neguje.*“²⁶

1.1.6 Etnikum (etnická skupina)

Etnická skupina neboli etnikum jde dle Winklera a Petruska „*společenství lidí, kteří mají společný rasový původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že se etnikum vyznačuje svou vlastní etnicitou.*“²⁷

Někdy se pojem etnikum používá též ve významu národní menšiny, jejíž kultura se liší od kultury většinové, ale etnikum není nutně totožné s národem. Na rozdíl od rasy příslušníci etnika nemají takové fyzické znaky, kterými by se výrazně lišili od příslušníků většiny. Důležitější je spíše odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka.²⁸

Etnicita je vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu.²⁹

V etnické příslušnosti „*jde o sounáležitost jednotlivce s etnickým společenstvím na základě objektivních a subjektivních komponentů jeho etnicity.*“³⁰

Etnické klima je charakteristické pro jednotlivé národy a země. Jde o souhrn psychosociálních vztahů, postojů nebo představ obyvatel určité země o soužití

²⁴ Srov. STRAUSS, C.L. *Rasa a dějiny*, s.33.

²⁵ Srov. STRAUSS, C.L. *Rasa a dějiny*, s.34.

²⁶ BURYÁNEK, J. *Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy*, s.143.

²⁷ WINKLER, J., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*, sv.1, s.277.

²⁸ Srov. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*, s.76.

²⁹ Srov. WINKLER, J., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*, sv.1, s.275.

³⁰ PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.51.

příslušníků etnických společenství a je výrazně ovlivňováno etnickou strukturou populace země.³¹

Pojem etnikum se užívá k členění lidstva na skupiny pomocí kulturně vyjádřených totožností a odlišností jejích členů. Etnikum či etnická skupina od 70. let 20.st. nahrazuje termín kmen. Etnicitu lze určovat podle zjevných komponentů (jazyk, rasa, kultura, soc. struktura) a komponentů subjektivních (etnická identita). Při studiu etnicity se lze zaměřit buď na kulturní obsah etnické skupiny, nebo na vzájemné vztahy mezi etniky. Způsob, jakým se etnikum odlišuje závisí spíše na konkrétním kontextu, než na obecné definici. Etnikum tedy není jednotkou reálnou, ale jednotkou pomyslnou a konstruovanou. Na základě tzv. etnicity se členové etnické skupiny buď sami vědomě odlišují od členů jiných etnických skupin, nebo jsou jako odlišní identifikováni. Důležitým prvkem je symbolicky vyjádřená sounáležitost a odlišnost („my - oni“). Etnikum užívá určitého jména a je určitým jménem označováno (např. Inuité jsou nazýváni Eskymáky). Odlišnost skupin je v jejich vzájemném kontaktu utvářena, udržována a komunikována. Etnikum si zachovává svou kontinuitu i přes významné změny jednotlivých kulturních prvků jako je jazyk, zvyky, způsoby obživy atd. Historicky dochází k procesu vydělování etnických skupin (etnogenezi), nebo naopak k jejich asimilaci v důsledku vzájemných a trvalých kulturních kontaktů odlišných etnických skupin. V moderní společnosti vyvolávají tyto procesy především industrializace, urbanizace a migrace.

1.1.7 Národ

Uznávaný odborník J. Průcha mluví o národu jako „o *osobitém a uvědoměném kulturním a politickém společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území.*“³²

Národ je pojem pro jiný, avšak příbuzný druh kolektivní identity, protože i příslušníci národa jsou nositeli určité etnicity. Národní stát je do značné míry mocenským monopolem dominantní skupiny definované jako národ. Problémem se pak stává vztah mezi etnickými skupinami a státem, který může být symbiotický, ale i konfliktní. Členové etnických skupin mohou být na základě etnické příslušnosti

³¹ Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.38.

³² Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.54.

vylučování z okolní společnosti. Jsou tak nedobrovolně omezováni a znevýhodněni v dělbě práce, přístupu ke vzdělání, moci a bohatství oproti dominantnímu etniku/národu.

Podle již zmiňovaného J. Průchy se národy se vymezují především třemi hledisky:

- kulturou (nejčastěji jde o společný spisovný jazyk nebo společným náboženstvím nebo společnou dějinnou zkušeností;
- politickými hledisky (např. vlastním státem nebo jiným politickým určením v rámci více národnostního státu);
- sociálně-psychologickými hledisky (čili subjektivním vědomím o příslušnosti k danému národu).³³

Národní identita „plní různé funkce, mezi nimiž je významná integrační úloha, tj. jako prostředek formování solidarity mezi členy společenství, pocit sounáležitosti. Neurčitá, celkem legitimní potřeba někam patřit se modifikuje na artikulované vlastenectví a národní patriotismus, který může sehrávat úlohu jako mobilizační či sjednocující činitel společenství, zejména v situacích vnějšího ohrožení.“³⁴

Souvisejícím pojmem je národnostní menšina. Jde o mnohovýznamový a nepřesný pojem, jenž bývá užíván k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden „střešní termín“ všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou státních národů na „vlastním“ teritoriu, tedy jak „malá etnika“ nedisponující vlastním státem, tak části velkých státních národů sídlící na území jiného státu.³⁵

Menšinovou skupinu vymezuje Sociologický slovník jako společenskou skupinu, jejíž příslušníci mají zpravidla snížený podíl na politické a ekonomické moci a nižší sociální status.³⁶ Ve stejném smyslu se někdy používá pojem menšina (minorita). „Jde o skupinu s menším počtem členů, než má v téže společnosti skupina většinová. V jiném pojetí je to skupina, která je ve společnosti znevýhodněna na základě připsaných znaků“ (barva pleti, národnost, náboženské vyznání), „jež jsou považovány ze strany

³³ Srov. WINKLER, J., PETRUSEK, M *Velký sociologický slovník*, s.668-669.

³⁴ PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.120.

³⁵ Srov . Tamtéž, s.59

³⁶ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*, s.216-217.

*příslušníků většiny za méně hodnotné. Ochrana práv menšiny je považována za jeden ze znaků vyspělé demokratické společnosti.*³⁷

³⁷ Tamtéž. s.154-155.

Pojmem národnostní menšina bývá vymezován ve dvojitým smyslu:

- jako skupina osob téže národnosti žijící v prostředí jiné národnostní většiny
- jako skupina osob, která je v daném prostoru početně v menšině, zatímco v jiném státě tvoří táž národnost většinovou společnost³⁸

1.1.8 Diskriminace

Diskriminaci můžeme považovat za „odlišné, právem zakázané zacházení s lidmi ve vymezených, srovnatelných situacích na základě různé rasy, etnického původu, národnosti, pohlaví, sexuální orientace, věku, zdravotního postižení, víry, náboženského vyznání a světového názoru.“³⁹

Diskriminace se týká negativních akcí, které vyplývají z předsudku. Ten můžeme definovat takto: „Jedná se o předpojatost, názorovou strnulost; emočně nabitý, kriticky nezhodnocený úsudek a z něj plynoucí postoj, názor přijatý jedincem nebo skupinou.“⁴⁰ Někdo, kdo je pod vlivem předsudku, se může za určitých situací dopouštět diskriminace. Když se předsudky daří držet pod kontrolou společnosti, pak se neproměňují v diskriminační akty. Jestliže se však ve společnosti předsudkům nekladou dostatečné překážky, pak se předsudky projeví diskriminačním jednáním, které se podle intenzity liší od prostého sociálního vyhnutí se až k činům extrémně agresivním.⁴¹

Přímá diskriminace - případ, kdy je s jednou osobou zacházeno méně příznivým způsobem než je, bylo nebo bylo by zacházeno s jinou osobou ve srovnatelné situaci.

Nepřímá diskriminace - případ, kdy navenek neutrální ustanovení, kritérium nebo praxe způsobuje znevýhodnění osob, ledaže je toto ustanovení, kritérium nebo praxe objektivně zdůvodněno legitimním cílem a ledaže prostředky k jeho dosažení jsou přiměřené a nezbytné (Takovým odůvodněným případem by třeba bylo přijetí pouze ženy-operní pěvkyně pro roli Mařenky v opeře Prodaná nevěsta. Neodůvodněným naproti tomu stanovení pracovní pozice).

Lidé mohou být diskriminováni v nejrůznějších oblastech lidské činnosti (práce, služby, bydlení ad.) na základě stanovených kritérií - diskriminačních důvodů.

³⁸ Srov. ŠATAVA, L. *Národnostní menšiny v Evropě*, s.16.

³⁹ Kancelář veřejného ochránce práv. *Diskriminace*. Veřejný ochránce práv. Dostupné z: <http://www.ochrance.cz/diskriminace>.

⁴⁰ PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.67.

⁴¹ Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*, s.70.

Diskriminační důvody jsou například: pohlaví, věk, zdravotní stav, sexuální orientace, sociální původ, rasový nebo etnický původ (národní původ, příslušnost k etnické menšině), náboženství, víra nebo skutečnost, že osoba je bez vyznání, národnost a státní občanství.

1.1.9 Multikulturalismus

Může být chápán jako ideál uskutečňované tolerance a respektu k jinému či odlišnému. Multikulturalismus je v tomto smyslu neuskutečňovanou možností, které brání různé podoby útlaku: marginalizace (vyloučení na okraj společnosti), bezmoc, kulturní imperialismus, násilí, vykořisťování. Základem pro spravedlivé uskutečňování (politiku) multikulturalismu je uznání rozdílů, odlišnosti jedinců, skupin či celých kultur.⁴²

Multikulturalismus se váže na existenci různorodosti jazyků, kultur a etnik (přibližně pět tisíc) na světě. Multikulturalismus chápe kulturu nejen jako označení kulturní tradice v obvyklém smyslu slova (např. tradice židovské, západní, islámské nebo zvyklosti jednotlivých národů), nýbrž také jako identitu jazykovou (např. mateřský jazyk), náboženskou, etnickou, příp. genderovou.⁴³

Multikulturní společnost je společnost, která se vyznačuje kulturní rozmanitostí, pluralitou. Různé kultury zde žijí vedle sebe nikoli izolovaně, ale ve vzájemné interakci a komunikaci, v níž může docházet ke spolupráci, k dialogu a k určitým vzájemným vlivům či vzájemnému kulturnímu obohacení. Ideál multikulturalismu je oslavou kulturní rozmanitosti, například jazykové nebo náboženské, je opakem praktik necitlivé asimilace ras, etnik, přistěhovalců.⁴⁴

Selhání multikulturalismu

Německo

Německá kancléřka Angela Merkelová prohlásila, že multikulturalismus v Německu selhal. Podle ní je absolutně zásadní, aby se každý přistěhovalec naučil plynule

⁴² Srov. TAYLOR, Ch. *Zkoumání politiky uznání. Multikulturalismus*, s.37-38.

⁴³ Srov. SARTORI, G. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*, s.21.

⁴⁴ Srov. TAYLOR, Ch. *Zkoumání politiky uznání. Multikulturalismus*, 39-42.

německy. Bavorský premiér Horst Seehofer také rozhořčil spolky imigrantů, když řekl, že Německo nepotřebuje další Turky a Araby, protože mají problémy s integrací. Rovněž Seehofer prohlásil, že multikulturalismus, který prosazuje soužití skupin s různým kulturním původem, je v Německu po smrti. Vyslovil se rovněž pro to, aby do Německa přicházeli pouze vysoce kvalifikovaní imigranti, kteří by nejprve museli ve své vlasti složit zkoušku z německého jazyka.

Výzkumy veřejného mínění ukazují, že mnoho Němců se ztotožňuje s názorem, že muslimové ochuzují stát, snižují životní úroveň Němců a odmítají se integrovat do společnosti.

Spojené království

Podle britského premiéra Davida Camerona by evropské země měly otočit v postoji k muslimskému extremismu, a to jak na domácí půdě tak v rámci vojenských operací v zahraničí. Multikulturalismus jako přístup k integraci Muslimů do společnosti podle něj selhal. Cameron to řekl ve svém projevu na bezpečnostní konferenci v Mnichově. Podle šéfa britské vlády vedl dosavadní multikulturní přístup pouze k oddělení různých kultur mezi sebou a od hlavního kulturního proudu.

Vyzval, aby Británie v přístupu k přistěhovalcům nahradila pasivní toleranci aktivním a silným liberalismem a jasně se tak přihlásila k hodnotám jako jsou svoboda projevu, právní stát a rovnost před spravedlností.

Cameron tak následuje německou kancléřku Angelu Merkelovou, která loni vyzvala evropské vlády, aby přehodnotily přístup k integraci imigrantů do společnosti.

Francie

Francouzský prezident Nicolas Sarkozy se přidal k německé kancléřce Angele Merkelové, britskému premiérovi Davidovi Cameronovi a dalším státníkům s tvrzením, že multikulturalismus selhal.

Nicolas Sarkozy v televizním vystoupení prohlásil, že v zájmu zachování multikulturní společnosti trpí národní identita. „*Všechny naše demokracie se příliš staraly o zachování identity těch, kteří k nám přicházeli a nestaraly se tolik o identitu země, která je přijímala,*“ řekl Sarkozy v pořadu televize TF1.

Česká republika

„Masová migrace vznikla jako falešná ideologie, že je jakýsi nárok, obecné lidské právo potulovat se kdekoli po světě,“ uvedl v rozhovoru pro Mladou frontu Dnes prezident Václav Klaus. Prohlásil také, že multikulturalismus je mylný a škodlivý a všichni na něj doplácíme. Pokud chce někdo imigrovat, měl by se přihlásit k úplné asimilaci v nové zemi a nezůstávat zakotven ve svém původním prostředí. (Na české politické scéně vyvolaly tyto Klausovy názory ostrou kritiku.)

1.1.10 Multikulturní/interkulturní výchova

S pojmem multikulturní výchova a vzdělávání se můžeme setkat v anglicky psané odborné literatuře - Multicultural Education, v německy psané literatuře najdeme pojem interkulturní výchova a vzdělávání - Interkulturelle Erziehung. Oba tyto výrazy jsou shodně používány v souvislosti s výchovou k toleranci. V české odborné literatuře se s těmito výrazy pracuje na stejné rovině, či se používá již zmiňovaný český výraz výchova k toleranci.

Multikulturní výchova/interkulturní vzdělávání (dále budu používat vždy jen jeden z výrazů) je relativně nový pedagogický pojem, který teprve začátkem 90. let minulého století vstoupil do České republiky. I přesto, že je již dnes multikulturní výchova akceptována v Rámcových vzdělávacích programech pro základní a gymnaziální vzdělávání, je multikulturní výchova stále málo terminologicky ukotvená a ujasněná. Její uplatňování ve školství je problematické a složité.

Jedním z ústředních obecných cílů interkulturního vzdělávání je výchova k respektu a toleranci k odlišným kulturám či k jedincům, kteří pocházejí z odlišného kulturního zázemí.

Multikulturní výchova *„usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod.“*⁴⁵

⁴⁵ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s.129.

Model interkulturního vzdělávání se v západní Evropě a v severní Americe začíná rozvíjet od konce 60. let v souvislosti s konceptem multikulturalismu, který reflektuje novou společenskou situaci vzniklou v důsledku rozpadu koloniálních impérií, v důsledku stále výraznější emancipace různých sociokulturních skupin odlišných od jednotlivých národních (resp. státních) masových kultur a v důsledku problémů s integrací přistěhovalců ze zemí třetího světa. Interkulturní vzdělávání je v této souvislosti vnímáno jako jeden z nástrojů k vytváření multikulturní společnosti, jako cesta k rozvoji pluralitní občanské společnosti založené na principu rovnosti a rovnoprávnosti jedinců i skupin. Vychází z přesvědčení, že mnohé z negativních stereotypů, na kterých je založeno předsudkové jednání vůči minoritním skupinám, jsou dětem a mladým lidem vštěpovány v rámci vzdělávacího procesu, který je v národních státech orientován takřka výhradně na předávání majoritní (národní) kultury a jejích hodnot. Obecným cílem interkulturního vzdělávání je proto zprostředkovat žákům nejen poznání vlastního kulturního zakotvení, ale i porozumění odlišným kulturám, rozvíjet v nich smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vést je k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti a otevírat před nimi cestu k porozumění různým způsobům života, myšlení a vnímání světa.

1.1.11 Tolerance

Nejrozšířenější internetová encyklopedie se k pojmu tolerance vyjadřuje takto: *„moderní společnosti potřebují poměrně značnou míru vzájemné tolerance nejen mezi svými členy, ale také vůči lidem hodně odlišným, příchozím, migrantům, asylantům a podobně. Na druhé straně ovšem i tyto společnosti vyžadují určitou míru přizpůsobení většinové kultuře, například znalost jejího jazyka, dodržování jistých základních pravidel, respektování jistých hodnot. Demokratické společnosti proto obvykle zakazují a trestají propagaci těchto nebezpečných postojů a snaží se proti nim bojovat například výchovou, kulturou a podobně.“*⁴⁶

Obecně můžeme toleranci definovat jako snášenlivost, schopnost přijímat, schopnost vzdorovat účinkům či jako povolenou odchylku od normy.

⁴⁶ www.cs.wikipedia.org/wiki/Tolerance

Z politického hlediska v dnešní době téměř celý dostatečně informovaný svět chápe jak důležitá je tolerance pro dnešní společnost. Jeden z prvních důležitých kroků tohoto uvědomění můžeme spatřovat v Deklaraci pro principy tolerance vydané v roce 1995 organizací UNESCO. Od té doby si vždy 16. listopadu celý svět připomíná onu toleranci prostřednictvím „Dne tolerance“.

1.1.12 Výchova k toleranci

Výchovu k toleranci můžeme naplňovat především ovlivňováním postojů dětí a mládeže.

V dnešní době se stále častěji setkávají lidé různých národů, ras a etnického založení. Setkáváme se s imigranty (přistěhovalci), azylanty (ti, kteří žádají o ochranu a utíkají ze své země) a s tím vznikajícími etnickými konflikty. Proto je důležité zavedení multikulturní výchovy pro žáky základních a středních škol s cílem naučit se vzájemnému respektu a toleranci k novým kulturám a přispět tak k vzájemnému kulturnímu obohacování.

Základem je princip sociálního smíru – začíná ve škole výukou k toleranci k žákům z odlišného prostředí (cizí státní příslušníci, žáci z ekonomicky slabých rodin, různých etnik, azylanti) – je třeba jim pomáhat s osvojením jazyka, zohledňovat jejich jazykovou bariéru, odstraňovat předsudky a diskriminační prvky mezi spolužáky.

S tím souvisí pojem solidarita jako určitý stupeň dobrovolné shody, ochoty vzájemně si pomáhat, úspěchy a neúspěchy umět sdílet s ostatními dětmi, solidarita vede ke spravedlnosti.

Multikulturní vzdělávání a rozvoj tolerance podporuje u žáků zájem o svět, o spoluobčany různých etnik a vede žáky k přemýšlení o respektu a úctě k lidským odlišnostem.⁴⁷

⁴⁷ Srov. HUŠEK, T. *Výuka k různosti - představní projektu*. Metodologický portál RVP. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=2493>.

1.2 Výchova k toleranci a multikulturalismu

„Tolerance se získává tak jako humor, teprve zráním a věkem.“ Miroslav Horníček

Ve všech zemích světa probíhají různé vzdělávací aktivity, jež jsou realizovány především ve formě školního vzdělávání. Tyto vzdělávací aktivity, jakož i instituce, které je zabezpečují, jsou kromě jiného výrazně ovlivňovány národní kulturou té které země. Kulturní faktory ovlivňují také obsahy a plánované výstupy vzdělávání, metody vyučování, způsoby hodnocení žáků a studentů aj. Na základě toho působí kulturní faktory i na to, jakých výsledků dosahují žáci a studenti ve vzdělávání v jednotlivých zemích. *„Vedle kulturně podmíněného vzdělávání realizovaného ve školách je rozpoznáváno také působení kulturních faktorů v oblasti rodinné výchovy a v různých formách mimoškolního vzdělávání.“*⁴⁸ Všechny výše zmíněné faktory obsahuje a dále rozvíjí interkulturní vzdělávání.

V praxi školního vzdělávání se vyskytuje několik fenoménů výchovy k toleranci se zaměřením na komunikaci v několika oblastech:

- V komunikaci mezi učiteli a žáky (studenty): Dnešní doba nabízí mnoho situací kde učitel zastupuje převážně dominantní kulturu dané země a naproti tomu řada žáků či studentů pochází z odlišného kulturního prostředí, a to jak z řad cizinců, tak z řad etnických menšin apod.⁴⁹
- V komunikaci mezi žáky většinové populace a žáky-cizinci nebo žáky menšinového etnika: V dnešní době je v Evropě i USA přirozené, že se zvyšuje počet dětí-imigrantů, které navštěvují stejné školy, jako děti majoritní skupiny státu. Děti cizinců se často dobře osvojí jazyk daného státu, ale mnohdy se mohou odlišovat chováním, komunikací, celkově kulturní odlišností.⁵⁰
- V komunikaci mezi učiteli i jinými pracovníky škol a rodiči cizinců nebo žáků odlišného etnika: Mnohdy se školy setkávají s problémem komunikace škola versus rodiče. Bývá to zapříčiněno tím, že rodiče mají problém např. s jazykem

⁴⁸ PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*, s.171.

⁴⁹ Srov. Tamtéž, s.172.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, s.172.

hostitelské země a tak adekvátně nerozumí. Problém ale může nastat i v odlišných hodnotách a postojům ke školství a celkově k výchově.⁵¹

Krom komunikace v interkulturním vzdělávání nás ale musí zajímat i vliv edukačního klimatu. To vyjadřuje, jak účastníci vzdělávacích procesů vytvářejí, vnímají a prožívají vzájemné psychosociální vztahy v konkrétním každodenním životě třídy/školy. Jde tedy o vztahy mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem. Edukační klima je velmi ovlivňováno faktory příslušné národní kultury, na druhé straně toto klima určuje charakter školní komunikace.⁵²

Člověku se v této souvislosti krade na mysl, jakou souvislost má komunikace, edukační klima a výchova k toleranci. Jak již ale vyplývá z předcházejícího textu, jsou tato témata velice úzce spjatá. Já jakožto pedagog, mohu svoji profesi kvalitně vykonávat pouze za předpokladu, že si uvědomuji veškerou problematiku spojenou s tolerancí. Jedině tak mohu nejen vyhnout nepříjemným situacím, ale hlavně mohu pochopit odlišnosti s kterými se setkávám a tak na ně adekvátně reagovat.

Jak již bylo zmíněno, musím v první řadě začít od sebe. Pouze pokud budu dostatečně tolerantní a všímavá ke specifickým menšin, ať už je jedná o imigranty či menšinové skupiny, a budu se orientovat na poli interkulturního vzdělávání, mohu dojít ke správnému přístupu jak s menšinami jednat, jak o nich smýšlet a jít tak dobrým příkladem nejen dětem a mládeži.

⁵¹ Srov. Tamtéž, s.172.

⁵² Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*, s.183.

1.3 Cíle výchovy k toleranci a multikulturalismu

Cíle výchovy k toleranci se shodují s cíli interkulturního vzdělávání. Toto vzdělávání usiluje o vybavení účastníků vzdělávacího procesu interkulturními kompetencemi; snaží se poskytnout žákům a studentům informace o multikulturní povaze skutečnosti, snaží se formovat postoje principiální tolerance a respektu vůči odlišnostem (názorovým, kulturním, sociálním a dalším) a utváří dovednosti jak se orientovat v rozmanitém světě a být schopen nekonfliktní a úspěšné komunikace s jedinci s odlišným sociokulturním zázemím.

*„Interkulturní vzdělávání umožňuje jedinci rozvíjet chápání a přijímání různorodosti jako pozitivního jevu a hodnotit rozdíly mezi lidmi z různých kultur jako přínosné.“*⁵³ Odlišnost by neměla být chápána jako potenciální zdroj konfliktu, ale jako příležitost k vlastnímu obohacení. Interkulturní výchova a vzdělávání přispívají k vytváření respektujících vztahů mezi příslušníky různých sociokulturních prostředí, aby bylo možno vyhnout se negativním trendům, ke kterým v multikulturních společnostech dochází (růst meziskupinového napětí, diskriminace, xenofobie, rasové násilí, ale například také krize identit).⁵⁴

*„Interkulturní vzdělávání vede žáky k respektování neustále rostoucí kulturní rozmanitosti a otevírá cestu různým způsobům života, myšlení a chápání světa.“*⁵⁵ Žáci se pomocí vlastních vyjadřovacích prostředků učí komunikovat a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin a jsou vedeni k tomu, aby si stále více uvědomovali méně nápadné aspekty různých kultur. Kritická analýza a pochopení odlišností by měly utvářet motivaci ke vzdělávání a k interkulturním výměnám jako důsledek pocitu solidarity a schopnosti reflektovat sociální a ekonomické nerovnosti. *„Interkulturní výchova se neobejde bez rozvíjení a principiálního dodržování strategií zdvořilosti, efektivní komunikace, smysluplné diskuse, konstruktivní spolupráce a kritického myšlení.“*⁵⁶

⁵³ *Varianty. Člověk v tísni.*

Dostupné z: < <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?sid=115&id=146>.

⁵⁴ Srov. Tamtéž.

⁵⁵ Srov. Tamtéž.

⁵⁶ Srov. Tamtéž.

Proto po metodické stránce klade interkulturní vzdělávání „*důraz na interakci mezi učitelem a studenty a mezi studenty navzájem.*“⁵⁷ Student není pouze pasivním objektem výuky, nádrží, do které vléváme údaje, abychom pak vyžadovali jejich co nejpřesnější zopakování. Student je zdrojem nápadů a informací, aktérem, jenž ovlivňuje, modifikuje, obohacuje a v některých případech sám vede výuku.

1.3.1 Cíle interkulturního vzdělání

Vzdělávací proces, který má ambici prosazovat hodnoty tolerance, respektu a solidarity, se mine účinkem, pokud bude prosazován autoritativními metodami a nebude sledovat adekvátní cíle.

Cíle interkulturního vzdělání:

- pochopit a respektovat jiné kultury než své vlastní;
- komunikovat a kooperovat s příslušníky jiných sociokulturních skupin;
- obecně zlepšovat vztahy mezi majoritou a minoritami;
- postoje tolerance, respektu a otevřenosti vůči odlišným skupinám a životním formám, vědomí potřebnosti osobní angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu;
- schopnost rozpoznat, analyzovat a kriticky hodnotit různé aspekty a projevy odlišných sociokulturních vzorců;
- přispět k nekonfliktnímu soužití různých sociokulturních skupin v prostředí občanské společnosti;
- čelit projevům intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu;
- schopnost konstruktivního dialogu a spolupráce, řešení konfliktů pokojnou cestou;
- respektovat různé aspekty a projevy odlišných sociokulturních vzorců;
- považovat za užitečné aktivně se zapojovat do potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu;
- považovat za samozřejmé podílet se na přiměřeném a spravedlivém řešení konfliktů vzniklých na základě sociokulturní odlišnosti;
- ctít myšlenku bezpodmínečné rovnosti všech jedinců i skupin;

⁵⁷ Srov. Tamtéž.

- rozumět historickému zakotvení vlastní sociokulturní skupiny;
- rozumět historickému zakotvení různých sociokulturních skupin v Evropě a světě;
- vědět, jak sociokulturní zázemí posiluje a omezuje identitu jedince;
- znát fyzické, psychické a sociální potřeby společné všem lidem;
- znát způsoby, jakými se různá lidská společenství vztahují k těmto potřebám.⁵⁸

Cíle multikulturní výchovy můžeme chápat také jako rozvoj různých kompetencí, které zahrnují jak vědomosti, schopnosti, vlastnosti a dovednosti, ale i použití těchto kompetencí v praxi. Můžeme sem zahrnout různou řadu kompetencí, které se mohou prolínat.

Osobnostní kompetence

V této oblasti jde o respekt k člověku obecně, ale i k jinakosti. Odlišnost vnímat jako vzájemné obohacování. Ovládat schopnost otevřenosti a aktivního poznávání jiných kultur apod. Rozvoj kritického myšlení, kriticky hodnotit mediální sdělení. Schopnost pochopit a tolerovat odlišné zájmy, názory, postoje, hodnoty apod. Vytvářet si vlastní názory a umět argumentovat. Umět rozpoznat projevy intolerance, diskriminace, xenofobie apod. a dokázat jim čelit. Rozvíjet schopnost empatie a senzitivity pro odlišnost.

Sociální kompetence

Umět prosazovat svoje práva a respektovat práva druhých, rozvíjet kooperativní a příjemné mezilidské vztahy na základě slušnosti, tolerance a úcty, bez předsudků. Neustále pracovat na efektivní komunikační dovednosti.

Občanské kompetence

Odmítání hrubého zacházení, porušování lidské důstojnosti a útlaku. Ochrana a úcta k národním tradicím, kulturním a historickým dědictvím a to nejen svého národa, ale i druhých.

⁵⁸ Srov. *Interkulturní vzdělávání - příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Varianty, 2001-2002. Dostupné z: <http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz>.

Interkulturní kompetence

Pochopení a porozumění odlišnostem v různých sociokulturních skupinách. Na základě toho rozvoj tolerantního postoje a názorů, které se promítají do chování a jednání.

Školní vzdělávací programy na všech stupních by měli vytvářet co nejlepší podmínky pro naplňování uvedených kompetencí. K cílům multikulturní výchovy však musí přistupovat celá škola (žáci, studenti, učitelé, vedení školy) na principech respektu, tolerance, úcty a partnerství.⁵⁹

1.3.2 Nástin aktivit a cvičení podporujících toleranci

Není pro nás ničím novým, že informace přečtené či slyšené se nám z hlavy velmi brzy vytratí, zatímco zážitky zůstávají v naší paměti dlouho. Proto i interkulturní výuka by měla účastníky nenásilnou formou vtáhnout do situací, které mohou zažít a díky tomu je připravit na nejrůznější reakce a získat tak celou řadu dovedností.

Společným jmenovatelem při aplikaci metod a aktivit multikulturní výchovy bychom neměli zapomínat na dodržování zásad pedagogického konstruktivismu, interaktivní výuku, kooperaci, kritické myšlení, efektivní komunikaci, smysluplnou diskusi, spolupráci, otevřený přístup apod. Žáci a studenti mají mít možnost aktivně se zapojovat a rozvíjet tím své postoje, dovednosti, vědomosti a schopnosti.

Nejčastější používané metody aktivit

Přednáška (výklad)

Přednáška má svůj nesporný význam v získávání informací o daném problému. Neměla by se však zaměřit pouze na výklad pojmů jako je rasismus, xenofobie apod., či na život nějaké kultury. Nevýhodou je malý prostor pro interaktivní přístup a malý zájem žáků či studentů o tento druh aktivity, který se jim obvykle zdá nezajímavý.

⁵⁹ Srov. www.rvp.cz.

Diskuse

Tato metoda je vhodná k vyjasňování postojů a názorů, formulaci a rozvíjení dovedností argumentace, ale i naslouchání. Většinou je používána jako prostředek reflexe předešlých činností, či jako zhodnocení právě nabitých informací. Pro konstruktivní diskusi je třeba stanovit jasná pravidla. Rovněž je zde významná role moderátora (především pedagoga), který musí mít o problematice dostatek informací, díky nimž je schopen adekvátně reagovat a argumentovat.

Zásad úspěšné diskuse je hned několik. Např. pozorné naslouchání, neskákat ostatním do řeči, mluvit, když dostaneš slovo, vyjadřovat se srozumitelně a k věci, rozlišovat mezi fakty a vlastními názory, nerozčilovat se, nikoho neurážet aj.⁶⁰

Brainstorming

Tato aktivita spočívá v rychlém shromáždění nápadů, námětů, informací aj., které jsou stručně a výstižně vyjádřeny. Jde o co největší vyprodukování myšlenek k danému tématu, z různých úhlů pohledu v krátkém časovém úseku. (Zde sledávám výhodu této metody ve vyučovací hodině, která má pouze 45 min. – použít jako počáteční metodu, která by byla východiskem pro další metody.) V počáteční fázi brainstormingu jde o produkci nejrozumnějších nápadů bez kritického hodnocení. V další fázi se nashromážděné informace třídí, hodnotí a vylučují.

Výuka ke kritickému myšlení

Zde nejde o konkrétní metodu práce, ale o ideální kompetenci, kterou chceme u žáků i studentů vytvořit či prohloubit. Jde zde především o snahu dobrat se úsudkem pravdivosti.⁶¹

Aktivity zaměřené na rozvoj kritického myšlení

Kritické analýzy textů

Studenti pozorně čtou texty, člení je na jednotlivé informace, rozlišují fakta od názorů, uvádějí, které informace jsou pro ně nové či překvapivé, zjišťují s kterými údaji

⁶⁰ Srov. PRŮCHA, J. *Interkulturní vzdělávání*, 2002, s.19.

⁶¹ Srov. HART, P.; HARTOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s.334.

souhlasí a s kterými nikoliv. Z takto rozříděných údajů si vytváří vlastní kritický názor na celý text.

Třífázový model učení (E-U-R)

Tento model respektuje zákonitosti přirozeného učení – aktivního objevování. Pomáhá k vystavění jakékoli učební látky do podoby spontánního učení.

E – evokace - zamýšlení se a dotazování co o daném tématu žáci či studenti vědí a co by se chtěli dozvědět. Stanovují se cíle učení. Chvilky pro pochybnosti, hypotézy a otázky.

U – uvědomění si významu – žáci či studenti získávají nové informace, ověřují si své původní hypotézy, uvědomují si význam a souvislosti. V této fázi je pedagog nejvíce ovlivňuje – předkládá podnětné materiály, propojuje poznatky s nashromážděnými informacemi v evokaci, udržuje studenty motivované.

R – reflexe – připomenutí hlavních myšlenek, poznání a význam k kterému jsme dospěli, interpretace tohoto poznání od žáků či studentů v diskusi, otázky týkající se sporných bodů, ohlédnutí za procesem učení - čemu zúčastnění rozuměli, jaké poznatky získali, sebereflexe, učitel získává cennou zpětnou vazbu.⁶²

Problémová metoda

Tato metoda začleňuje řešení problémů žáky či studenty prostředek jejich intelektového rozvoje. Je velice často realizované ve školní výuce, většinou bývá součástí jiných metod. např. projektové metody. Je velmi vhodná v multikulturní výchově.⁶³

Výuka z prvky tzv. zážitkové pedagogiky

Důležitá je zde osobní zkušenost a její reflexe.

Besedy

Osobní setkání s člověkem nebo lidmi z jiných etnických skupin.

Příběhy

Vyprávění, čtení, film o příbězích lidí ze sociálně a kulturně odlišného prostředí

⁶² Srov. *Interkulturní vzdělávání II.: doplněk k publikaci interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy*, s.12-13.

⁶³ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s.168.

Simulační hry a dramatizace

Podněcují a rozvíjení myšlení, tvořivost, mravní cit, empatie aj. Nácvič situací do kterých se mohou dostat v naší multikulturní společnosti. Vyjadřují své postoje, názory a možnosti chování.⁶⁴

Různé druhy vzdělávacích aktivit multikulturní výchovy můžeme rozdělit do řady organizačních forem výuky. Já uvádím dvě nejvýznamnější a nejčastější.

1. Skupinové vyučování

- žáci či studenti pracují ve skupinách na určitém úkolu (daném problému), jde zde o týmové úsilí, kooperaci, pomoc, společné řešení, sociální klima, ve skupině se snižuje ostych, tréma. Malá skupina je přirozeným a bližším prostředím než celá školní třída.

2. Projektové vyučování

- má dlouhodobý a systematický charakter. Výsledkem je vytvoření projektu na určené téma a jeho následovné od prezentování. Žáci se učí organizovat si práci, pracovat z informacemi, třídít je, zaujímat vlastní postoj, smysluplně předávat své poznatky ostatním (prostřednictvím prezentace). Pedagog zde funguje v roli konzultanta.⁶⁵

Příklady konkrétních aktivit a her

Tyto aktivity pravidelně používám ve výuce a osvědčily se mi jako praktické, smysluplné a pro děti zábavné.

Danuška Tomanová, Pavla Kudlová

Jaké jsi národnosti

„Cíl učitele: Zjišťovat znalosti studentů o národech a etnikách, přivést studenty k zamyšlení nad vnímáním odlišnosti kultur.“

⁶⁴ Srov. ŠVINGAROVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, s.72-77.

⁶⁵ Srov. ŠVINGAROVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, s.78-79.

Cíl studentů: Dobře formulovanými otázkami zjistit, jaké národnosti je respondent.

Při formulaci otázek využít znalosti rysů příslušníků určité kultury. Zjistit, které znalosti mi brání kladně ohodnotit konkrétní etnikum.

Možnosti využití: Procvičování znalostí o národnostních menšinách. Procvičování komunikace. Pomůcky: Karty z názvy menšin žijících v ČR.

Postup:

- 1. Studenty rozdělíme do skupin.*
- 2. Pro každou skupinu připravíme lístek s názvem národnosti menšiny – etnika.*
- 3. Lístek prezentuje jeden člen skupiny – prezentuje příslušníkům určité menšiny, na otázky studentů může odpovídat pouze ano/ne.*
- 4. Ostatní členové skupiny kladou otázky, kterými se pokoušejí zjistit, jakou menšinu oslovovaný student reprezentuje.*

Příklady: Přišel jsi z jihu Evropy? Je tvůj národ velký? Jsi černý? Žiješ uzavřený ve své komunitě? Atd. ⁶⁶

Jitka Jilemnická

Hledači a kopači

„Zaměření hry: Po ukončení budou žáci schopni definovat pojem diskriminace, vysvětlit, jak je pocit být diskriminovaný.

Pomůcky: Dva kusy papíru pro každého žáka, volný prostor uprostřed třídy.

Průběh:

- 1. Rozdělte třídu do dvou skupin. Každá z nich se přesune na opačný konec třídy.*

Přesvědčte se, zda má každý žák dva kusy papíru.

- 2. Jedna skupina se bude jmenovat „Hledači“, druhá „Kopači“.*
- 3. Žáci si v každé skupině navzájem podají ruku.*
- 4. Všichni se přesunou směrem do středu třídy.*
- 5. Dejte žákům tyto instrukce: Papír, který držíte v ruce, není se skutečnosti papír, ale zlato. Vy nyní chcete získat zlata co nejvíc. Budete se procházet po třídě a každého, na koho se podíváte, o kousek zlata (papíru) poprosíte. Když vás o zlato požádá někdo z vaší skupiny, musíte se usmát a dát mu kousek zlata. Pokud vás o zlato požádá někdo z druhé skupiny, zamračíte se a odpovíte: Ne ty*

⁶⁶ ŠPIRUDOVÁ, L.; TOMANOVÁ, D.; KUDLOVÁ, a kol. *Multikulturní ošetřovatelství II.*, s.211-212.

jeden ozembouchu tobě kus zlata nedám! Žákům zdůrazníme, že mají pokračovat ve hře i když už žádné zlato nemají – mohou je získat, pokud se zeptají někoho ze své skupiny.

6. *Tato činnost by měla trvat asi 5 minut, potom se žáci posadí do velkého kruhu.*

Otázky k diskusi: Jak jste se cítili, když jste požádali o kousek zlata někoho z vaší skupiny? Jak jste se cítili, když jste požádali o zlato někoho z druhé skupiny? Přistihli jste se, že se vyhýbáte členům druhé skupiny? Co měla tato činnost společného s diskriminací? Atd.⁶⁷

⁶⁷ ŠIŠKOVÁ, T., ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*, s.230-231.

2. Analýza soudobých koncepcí výchovy k toleranci a multikulturalismu

Současný svět je charakteristický častým setkáváním lidí rozličných kultur, ras a národů. Toto vzájemné soužití může mít podobu jak mírového soužití, tak i konfliktů. Stále častěji se proto setkáváme s potřebou zkoumání rozdílů mezi národy a kulturami, různou mírou odlišností v komunikaci či hodnotových systémů. Je proto nutné zabývat se různými teoretickými koncepcemi kultur, psychologickými problémy etnických minorit, imigrantů i jinak odlišných kultur a subkultur. Důležité je na tato hlediska brát zřetel ve vzdělávání. Touto myšlenkou se zabývají snad všechny vyspělé státy světa a vytváří si tak své obecné koncepce. Je důležité udělat si přehled těchto teorií na základě komparací a vyvarovat se tak omylů, kterých se již dopustili jiné státy a naopak.

Práce mnoha psychologů, pedagogů, sociologů a antropologů může být prostřednictvím srovnávání uplatňována, prohlubována a doplňována i v jiných zemích.

Do své komparace jsem si vybrala státy nám poměrně blízké především svou historií a vzdáleností. Jedná se tedy nejen o Česko, ale i Slovensko, Rakousko či Německo. Dále jsem zvolila vyspělé evropské státy, které nám jsou v mnohém představovány za vzor. Zde se jedná o Francii, Velkou Británii či Itálii. Aby srovnání bylo co nejobjektivnější zaměřuji se dále na dvě světové velmoci, a to na Spojené státy Americké a Rusko.

Multikulturalismu se dostávalo největší publicity a pozornosti od konce 60. let ve Spojených státech, Kanadě a Austrálii především díky rasovým, etnickým a sexuálním menšinám a feministkám, které poukazovaly na zdůrazňování skupinových charakteristik – v přijímání na školy a učebních osnovách, v médiích, v obsazování míst ve státní správě i v procesech demokratické reprezentace. Ve stejné době se tento termín začal užívat v Evropě v souvislosti s problémy kulturní integrace neevropských přistěhovalců, které se spektakulárně projevíly v tzv. „aférách šátků“ ve Francii 80. a 90. let či demonstracemi britských muslimů v souvislosti s „rozsudkem smrti“, vynesným Chomejním nad Salmanem Rushdiem.

Od 60. let také v Severní Americe i Evropě sílí různá nacionalistická hnutí – např. frankofonních Kanadčanů, Afroameričanů, Indiánů, Vlámů, Basků, Korsičanů atd. S rozvojem politiky identity jsou často spojovány také poválečné dekolonizační zápasy a později civilizační odpor některých společností třetího světa proti vyspělým zemím severu – z Evropy nejviditelnější v arabsko-muslimských zemích. K tomu je třeba připočítat vlnu nacionalismu v postkomunistických zemích, kdy nejnápadnější byl rozpad tří postkomunistických federací – Sovětského svazu, Jugoslávie a Československa – na počátku 90.let a vleklé násilné konflikty na různých místech východní a jihovýchodní Evropy (čečensko-ruský, albánsko-srbský aj.)

V Evropě je rozvoj politiky identity často chápán jako výraz krize národního státu, až již jsou jejím symptomem xenofobní obranné křeče reagující na údajné ohrožení zvenčí, či vnitřní regionalistické nebo etnické rozdrobování. V západní Evropě je národní stát historickým výsledkem integračních procesů probíhajících po mnoho staletí. Ve střední, jihovýchodní a východní Evropě byl národní stát utopickým horizontem mnoha nacionalistických hnutí 19. a 20. století. V obou částech Evropy stojí národní stát a myšlenka shody politických a kulturních hranic. V tom se překrývá „západní“ pojetí národa s jeho pojetím „východním“ – idea „občanského“, „státního“ národa s ideou národa „etnického“ či „kulturního“. Ať již je národ pojat především jako souhrn individuálních občanů s rovnými právy a povinnostmi odvozenými z jejich univerzální lidskosti (francouzský model), nebo jako společenství spojené krví a jazykem (německý model), v obou případech se předpokládá homogenizace společnosti – rozpuštění skupinových rozdílů v jednom národním kolektivu.⁶⁸

⁶⁸ BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*, s. 7-8.

2.1 Výchova k toleranci v Evropě

Z. Novotný se o civilizaci v Evropě vyjadřuje takto: „*pro Západ je typické zavedení společenského pluralismu a parlamentarismu jako formy zastupitelské demokracie a značnému významu se těší hodnota člověka jako jednotlivce. Evropa by však neměla pouze hledat odpověď na otázku své vlastní identity, měla by také zohlednit tradice vlastní civilizace. To souvisí s procesem rozšíření Evropské unie, ale také se vztahem Evropy ke Spojeným státům nebo k jiným civilizacím, např. čínské.*“⁶⁹

Výchova a vzdělávání v současném světě prochází značným rozvojem. Setkáváme se dnes nejen s klasickým školním vzděláváním, ale i vzděláváním neformálním či informálním. Vyspělé státy Evropy i celého světa se snaží v rámci svých možností vytvořit co nejdokonalejší vzdělávací síť aktivit, neboť si uvědomují její důležitost k dalšímu rozvoji.

Obecně však můžeme v tomto vývoji spatřovat dva protichůdné pohledy.

Na jedné straně se „*vzdělávání ve světě globalizuje*“, dochází tedy k určitému propojování a sblížování. To můžeme spatřovat v pronikání podobných způsobů uvažování i v konkrétních inovacích. Promítají se tak čím dál výrazněji poznatky z jiných zemích do konkrétních národních struktur.

Na druhé straně se můžeme setkat se „*vzdělávacími systémy, které jsou velmi specifické, jedinečné, vzájemně odlišné.*“ Tím je myšleno zejména zachování mnoha zvláštností a individuálních rysů. Kořeny můžeme spatřovat v tradicích (náboženských, kulturních, historických apod.), změna těchto zvyků je velmi složitá. Tato internacionalizace uchovává vlastní specifčnost daného státu.⁷⁰

Evropský rok

EU si každý rok stanovuje aktuální téma, na které chce vlády jednotlivých zemí i občany EU upozornit. Vyhláší proto tzv. Evropský rok. Poprvé byl vyhlášen již v roce 1983. Od té doby se stal stálíci na politickém nebi a snaží se tak každý rok zvýšit povědomí o některé ze stěžejních témat vzdělávání a podpořit tak diskuzi a úvahy. Tato aktivita bývá přijímaná kladně a to zejména s ohledem na čím dál rozmanitější kulturní

⁶⁹ NOVOTNÝ, Z. *Evropská a národní identita*, s.19.

⁷⁰ Srov. PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*, Praha, s.15-16.

aspekty a rozšiřování unie, z čimž je spojeno nejen vzdělávání, ale i uvolňování pracovního a obchodního trhu, zvýšená migrace či globalizace obecně. Země Evropské unie se tak stávají kulturně rozmanitější, roste počet používaných jazyků, náboženství i etnických skupin. Úloha mezikulturního dialogu je tak čím dál důležitější pro formování evropské identity. Prohloubení tolerance mezi příslušníky rozličných kultur je nezbytné pro posílení harmonického soužití v rozmanité evropské společnosti. To odráží i motto EU „Jednotná v rozmanitosti“.⁷¹

Vzdělání je právem každého

Podle evropské legislativy by přístup k dětem (nezletilým), jejichž rodiče jsou občané třetích zemí či cizinci s dlouhodobým pobytem, měl být stejný, jako k dětem země hostitelské. Členské státy však mohou toto právo omezit požadavkem náležité zdatnosti dítěte v jazyce výuky.

Jen několik zemí podporuje přístup dětí přistěhovalců i k preprimárnímu vzdělávání. V Belgii, ve Francii, ve Finsku a ve Švédsku je zákaz diskriminace dětí cizinců při zápisu do mateřské školy.

Vzdělávání pro všechny

Interkulturní přístup ve vzdělávání všech žáků vede k usnadnění integrace přistěhovalců tím, že podporuje dialog mezi různými kulturami. Objevuje se v učebních osnovách většiny zemí. Mezi sledovanými cíli se vyskytují tři následující hlediska: podpora kulturních odlišností prostřednictvím hodnot, které zahrnují toleranci a respektování druhých; mezinárodní dimenze ve svých historických a sociálních souvislostech; evropská dimenze zahrnující historii evropské integrace a vývoj uvědomování si evropské identity. Obecně lze říci, že interkulturní vzdělávání je zahrnuto napříč všemi předměty nebo v těch, kam svým zaměřením náleží (dějepis, zeměpis, cizí jazyky atd.).

Interkulturní přístup není omezen jen na kurikulární oblast. Tento přístup je spojován s dalšími aspekty školního života, jako jsou např. různé zábavné akce, které mohou podpořit kulturní rozmanitost, výměnné pobyty žáků z různých zemí nebo setkávání s představiteli přistěhovalců. Nejdůležitější roli při uvědomování si kulturních odlišností na straně jedné a respektování odlišností žáků na straně druhé

⁷¹ Srov. ŠVINGALOVÁ, D.; KOTLÁR, M., ed. *Multikulturalita a menšiny v evropském kontextu*, s.17-19.

hrají učitelé a ostatní pedagogičtí pracovníci. Je třeba se vyhnout stereotypnímu přístupu

a snažit se uspokojit potřeby žáků získáváním komplexních znalostí a dovedností; znamená to nezaměřovat se pouze na teoretické znalosti, ale mít možnost konfrontace s reálnými situacemi a s praktickými zkušenostmi. Problematika interkulturní dimenze bývá zahrnuta jak v přípravném vzdělávání učitelů, tak často i ve vzdělávání dalším.

Šetření o menšinách a diskriminaci v Evropské unii (EU-MIDIMIS)

Na výstavě agentur Evropské unie s názvem „The way ahead“ konané v prostorách Evropského parlamentu dne 3.2.2011 zveřejnila agentura FRA svá zjištění o vícenásobné diskriminaci. Z těchto zjištění vyplývá, že u příslušníků „viditelných“ menšin, jako jsou Romové nebo osoby afrického původu, existuje vyšší pravděpodobnost, že budou nuceni čelit vícenásobné diskriminaci, tj. diskriminaci z více než jednoho důvodu, než je tomu u příslušníků jiných menšin. Dalším relevantním důvodem diskriminace, který může přispívat k četnějšímu výskytu vícenásobné diskriminace, jsou socioekonomické faktory, například nutnost vyžít s nízkým příjmem.

Ředitel agentury FRA Morten Kjaerum uvedl: „V Evropské unii se i nadále mnoho mužů a žen potýká s diskriminací – ať již v zaměstnání, při hledání bydlení nebo při nakupování.. Většina evropských soudů se v rámci projednávané věci zabývá pouze jedním důvodem diskriminace. To znamená, že pro oběti vícenásobné diskriminace je mnohem složitější prezentovat svůj případ před soudem a dovolat se nápravy za všechny různé druhy diskriminace, jimž byly vystaveny. Zavedení konceptu „vícenásobné diskriminace“ do legislativy by rovněž mohlo přispět k tomu, aby zákony lépe odpovídaly každodenním komplexním zkušenostem s diskriminací jednotlivce.“⁷²

Výsledky průzkumu agentury FRA naznačují, že každý čtvrtý dotazovaný příslušník etnických menšin nebo přistěhovalec v EU měl za posledních dvanáct měsíců před uskutečněním průzkumu zkušenost s diskriminací z více než jednoho důvodu. U respondentů zapojených do průzkumu se jako nejčastější důvod pro vystavení diskriminaci ukázal etnický nebo přistěhovalecký původ. Průzkum se zaměřil na tyto důvody diskriminace: etnický nebo přistěhovalecký původ, pohlaví, sexuální orientace,

⁷² Vícenásobnou diskriminací jsou nejvíce ohroženy „viditelné“ menšiny. Agentura Evropské unie pro základní práva (FRA). Dostupné z: <http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/PR-multiple-discrimination-CS.pdf>.

věk, náboženské vyznání nebo přesvědčení, zdravotní postižení a „jiné“ důvody relevantní pro dotazované osoby.

V rámci svého šetření o diskriminaci přistěhovalců a příslušníků menšin prováděného v celé EU (EU-MIDIS) agentura FRA provedla rozhovory s 23 500 osobami s etnickým nebo přistěhovaleckým původem ve všech 27 členských státech EU.

U příslušníků etnických menšin je v průměru pětikrát vyšší pravděpodobnost, že budou nuceni čelit vícenásobné diskriminaci, než je tomu u příslušníků většinové populace.

„Viditelné menšiny“, tj. lidé, kteří obvykle vypadají jinak než příslušníci většinové populace, pocítují diskriminaci častěji a na základě většího počtu důvodů než příslušníci jiných menšin. Například u Romů a osob afrického původu existuje vyšší pravděpodobnost vystavení diskriminaci než u osob z bývalé Jugoslávie, osob ruského původu nebo osob ze zemí střední a východní Evropy.⁷³

2.1.1 Česká republika

Vláda České republiky zaujímá tři pohledy přístupu, jak se stavět k minoritám na své území. Jedná se o pohledy z perspektivy lidských práv, perspektivu národnostně-menšinovou a perspektivu sociokulturní. Tyto přístupy se vzájemně doplňují a podporují tak vyvážené pojetí.

Pro záležitosti menšin vláda zřídila tři poradní orgány, které dbají na prosazování ústavy a Listiny základních práv a svobod. Jsou to: Rada pro lidská práva, Rada pro národnostní menšiny a Rada pro záležitosti romské komunity. Práva a koncepce jejich činností jsou zakotveny v zákoně č. 273/2001 Sb., „O právech příslušníků národnostních menšin“.

Zvláštní pozornost je v ČR věnována romské komunitě. České učebnice základního a středního školství – věrné etnickému pojetí našeho národa a státu – neobsahují žádné informace o Romech (a ovšem ni o jiných etnických skupinách žijících na našem území). Většina romských dětí nechodí do mateřské školy a je během prvních ročníků školy základní přerazována do škol zvláštních. Vedle bariéry kulturní – absence žádoucích návyků a nepřipravenosti na školní typ komunikace a disciplíny – se u nich

⁷³ Srov. Tamtéž.

projevuje i bariéra jazyková. V romských rodinách se již málo mluví pravou romštinou, nemluví se však ani česky, nýbž jakousi směsicí romštiny a češtiny, tj. odborně řečeno romským etnolektem češtiny. Romové jsou tedy schopni se v českém prostředí dorozumět na určité velice základní úrovni, na abstraktnější a náročnější školní komunikaci to však u mnoha romských dětí nestačí. Postup výuky, necitlivý k jazykové a kulturní odlišnosti, z ní činí handicap. Ten je pak klasifikován jako mentální porucha dítěte, které opravňuje jeho převedení do zvláštní školy. Ty jsou zaplněny Romy často až z více jak jedné poloviny, což je s ohledem na jejich početní poměr vůči většinovému obyvatelstvu evidentní disproporce.⁷⁴

V oblasti médií však lze spatřovat obrat k lepšímu, především v souvislosti s veřejnou diskusí kolem skrytých a mnohdy i neskrývaných antiromských výroků jak politiků, tak významných osobností. Např. deníky Dnes či Lidové noviny se věnují otázce česko-romského soužití systematictěji a z různých úhlů. Od zkratkovitých stereotypů se tak přešlo k odkrývání komplikovanějších souvislostí této otázky. Jako jsou i např. politické vyloučení, kulturní vyloučení či vyloučení sociálně-ekonomické.⁷⁵

Postavení multikulturní výchovy ve vzdělávacím systému

Vzdělávání České republiky má za sebou za posledních dvacet let značný vývoj, tento proces přetváření však není zdaleka dokončen. Poprvé dochází k rozdělení vzdělávacího kurikula na dvě úrovně. První úroveň pokrývá jednotlivé vzdělávací oblasti (např. jazyk a komunikace), druhou úrovní jsou tzv. průřezová témata, k nimž patří mimo jiné i multikulturní výchova, která by měla procházet všemi předměty a vzdělávacími oblastmi.

Základní myšlenkou reformy školství je přesun pozornosti na žákovi/studentovi možnosti a potřeby. Důraz je zde kladen na individualitu, motivaci a učební metody, které odpovídají současnému rychle se rozvíjejícímu světu.

Do popředí českého zájmu se téma multikulturní výchovy dostává až v souvislosti se stále více se rozvíjejícím tématem romské integrace. Bohužel však současné tendence směřují spíše ke konzervativnímu pojetí multikulturní výchovy jako předávání informací o etnických menšinách v ČR a nezahrnují moderní trendy zaměřené

⁷⁴ Srov. BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*, s. 275.

⁷⁵ Srov. Tamtéž, s. 277-280.

na jedinečnou osobnost každého jednotlivce a její dynamický vývoj v čase.

Role multikulturní výchovy

Děti by se měly například naučit, že každá společnost má své menšiny a že to je dobré. Že lidé s barevnou pletí mohou být výbornými občany. Není důležité, jakou mají barvu pleti, ale zda platí daně a respektují zákony. Děti by se měly dozvědět, že Česko potřebuje přistěhovalce jako pracovní sílu, ale také že vstřícný přístup k přistěhovalcům je znakem otevřené společnosti. V Čechách dosud přistěhovalci nepředstavují ekonomickou konkurenci, což je příznivá situace. V budoucnu se ovšem nedá vyloučit, že přistěhovalci začnou představovat konkurenci pro méně schopnou populaci a ta sáhne k agresii. V Česku je pozitivní, že se dobře včlenila Vietnamská menšina. Vietnamské děti prospívají ve školách apod.

Výchova k toleranci směřuje ke změně postojů, odbourání předsudků a stereotypů a to probíhá na individuální úrovni. Některé záležitosti jsou ovšem systémové. Ty lze podporovat ovlivňováním celého systému. Za klíčovou považují například podporu integrovaných tříd. Systém by neměl umožňovat vznik romských a neromských tříd, neměl by dopustit, aby rodiče zařídili, že romské děti budou chodit do jiných škol než děti bílé. Neměl by podporovat myšlenku, že o romské děti se má starat romský učitel a o bílé děti bílý učitel, což se třeba na Slovensku někdy stává. Oddělování se mi nezdá jako dobrá koncepce, protože vytváří bariéry. To platí i pro děti hendikepované. Je-li to jen trochu možné, mají být děti pospolu, neboť je to vzájemně obohacuje. Pro zdravé děti je důležité rozumět tomu, jak postižené dítě prožívá různé situace. Někdy tyto zkušenosti mohou být i nepříjemné, zdravé dítě se třeba musí v něčem omezit, více se kontrolovat. Výzkumy však ukazují, že setkávání s růzností má pro děti velký význam. Poskytuje to příležitost poznat druhé, lépe jim porozumět a následně pak dělat menší chyby při komunikaci s nimi.

Vzděláváme-li děti v homogenních skupinách, chybí jim heterogenní zkušenost. Vzdelávání nemá jen aspekt odevzdávání poznatků, velice důležité je sociální učení. Všechny experimenty, které jdou proti přirozeným sociálním skladbám, se v budoucnosti nevyplácejí jedincům ani společnosti. Integrativní systémový přístup je důležitý a děti ho musí vidět i mezi učiteli. Ti spolu také musí komunikovat a poznávat se. Je tedy třeba integrovat děti i dospělé, posilovat názorovou diverzitu,

nedopustit vytváření izolovaných, nekomunikujících komunit. V tom spatřuji hlavní složku výchovy k toleranci.

Velmi důležitý je ale také přístup školy jako celku, i jednotlivých pedagogů. Ti by měli žákům předkládat různé názory a pohledy a učit je zaujímat vlastní stanoviska. Zároveň by ale měli fungovat jako vzory, ukazovat, jak řešit konflikty, jak komunikovat, být příkladem sociální zodpovědnosti v mimoškolních aktivitách. Měli by vnímat globální zodpovědnost, vysvětlovat žákům, proč nás má zajímat, jak vypadá svět, že není tak oddělený, jako byl dřív, že ho svým konáním můžeme ovlivňovat. Na Slovensku učitelé mnohdy takovými vzory nejsou. Mají tendence se uzavírat, do ničeho se neplést, hledět si svého, starat se jen o sebe a takový postoj pak zprostředkovávají žákům. Málo učitelů dává najevo, že se nemůžeme nestarat o ostatní, protože se nás jejich problémy týkají. Například vzdálené kultury se nás dotýkají negativně – mohou nás ohrožovat jejich válečné konflikty, ale i pozitivně – můžeme je poznávat a tak se velice obohatit. Zdá se mi, že učitelům činí problémy se vypořádat s požadavkem ideologické neutrality, tedy nezatahování ideologie do školy. Občanskou angažovanost zaměňují s ideologií. Jen malá část z nich umí sdělit vlastní názor a vést dialog s žáky.

Jedna z cest, které by mohly vést v českých školách k úspěchu v rámci multikulturní výchovy je bezpochyby přirozenost a spontánnost.⁷⁶

V rámci zkvalitňování výchovy k toleranci se můžeme řídit několika užitečnými radami Z. Matějčka:

- soužití majoritní společnosti s menšinami je velmi žádoucí a nutné (je proto potřeba intenzivně na něm pracovat, zdokonalovat ho a nedopouštět se chyb);
- cesta pro spokojené soužití obou stran má tři milníky: toleranci – akceptaci – integraci (neboli snášenlivost – přijetí – soužití);
- víme, že některé postoje mají v naší psychice hluboké kořeny a že je mimořádně obtížné je měnit. Je třeba si to uvědomovat a pracovat na jejich odstranění.⁷⁷

Další příčiny problému můžeme stručně shrnout do několika bodů:

⁷⁶ Srov. ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do multikulturní výchovy*, s.99.

⁷⁷ Srov. MATĚJČEK, Z. *Pozitivní a negativní faktory v socializaci dítěte*, s.65., In.: Smékal, podpora optimálního rozvoje osobností dětí z prostředí minorit.

- multikulturní výchova je dosud v českých kruzích relativně nový pojem, který není dosud jednotně ukotven;
- tento obor vychází z mnohaoborových vědeckých poznatků a to jak na poli teoretickém a výzkumném. Je nutné ho respektovat ve výuce, ale není to vždy snadné;
- v naší republice je častá tendence zužovat multikulturní výchovu na výchovu etnických, především romských menšin. Což není dobře, jelikož její obsah je mnohem širší;
- úroveň této výchovy se odvíjí od úrovně učitelské připravenosti a vzdělanosti v oblasti menšin, a to jak u současných učitelů, tak studentů připravujících se na toto povolání (zde je nutné polemizovat s otázkou dostatečné připravenosti);
- působení stereotypů a předsudků, které brání pedagogické, studentské i laické veřejnosti přijímat multikulturalita jako běžnou součást života a ne jen jako citlivou záležitost, o které se často diskutuje.⁷⁸

Možná řešení problémů multikulturní výchovy:

- přirozenost, trpělivost, spontánnost a nadšení mohou pomoci kvalitní realizaci multikulturní výchovy;
- začlenění multikulturality do vzdělávání učitelů na všech úrovních a to jak v oblasti teoretické, tak i zážitkové a výcvikové;
- pedagogům, školám a veřejnosti poskytnout dostatek kvalitních informací v podobě různých materiálů a pomůcek (tištěné, elektronické, didaktické, vzorové příklady, příklady úspěšné praxe).⁷⁹

⁷⁸ Srov. Průcha, J. *Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací*. RVP - Metodický portál, 2004. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html>.

⁷⁹ Srov. ŠVINGALOVÁ, D. *Multikulturní výchova*. Multikultura.cz. Dostupné z: <http://www.multikultura.cz/multikulturni-vychova/vychozi-pojmy/multikulturni-vychova>.

Shrnutí

Po prozkoumání přístupu českého vzdělávacího systému k výchově k toleranci se ukazuje, že multikulturní výchova je ve srovnání s naplňováním obecných cílů vyučovacího procesu něčím novým. Až v průběhu několika posledních let byla začleněna do Rámcového vzdělávacího systému České republiky. Učitelé a vychovatelé ji bez konkrétního pojmenování naplňovali už v letech přecházejících, ale vzhledem k doznívajícím vlivům minulého režimu a nynější globalizaci bylo toto téma přijato i zákonem do našeho školského kurikula. Což znamená, že si čeští odborníci dobře uvědomují důležitost interkulturního vzdělávání.

Výchova k toleranci je beze sporu důležitá pro rozvíjející se stát, kterému se otvírá řada nových možností i díky vstupu do Evropské unie či senghenského prostoru. S tím, ale i ruku v ruce přichází povinnosti. Tyto povinnosti jsou spatřovány v odstraňování předsudků a stereotypů k menšinám, které na našem území vznikají (nově převážně z řad přistěhovalců), či si je začínáme více uvědomovat (hendikepovaní, homosexuálové, lidé různých vyznání apod.). Začlenění multikulturní výchovy do našeho školského systému je tedy velmi důležité a opodstatněné. Jsme však teprve na počátku našich snah a tak je důležité v duchu multikulturalismu vzdělávat i budoucí učitele, stávajícím nabízet možnost dalšího vzdělávání např. v podobě různých seminářů či kvalitních publikací. Mnoho ze stávajících učitelů není těmto novým trendům nakloněno, což je potřeba změnit formou např. dobré informovanosti, vysvětlením důležitosti tématu, motivací apod.

Aby mohla multikulturní výchova uspět v českých podmínkách je zapotřebí seznámit a diskutovat o tématech menšin nejen s učiteli, ale i celou veřejností. Je třeba osvětlit, že uznáním jiné menšiny či kultury se český národ nevzdává své kultury či suverenity jako majoritní skupina společnosti, ale naopak se může mnohému přiučít a obohatit se tak. Jako příklad by měl vystupovat stát, který Čechům ukáže, že česká kultura je stále živá a můžeme na ni být hrdí, zároveň ale bude uznávat i kultury a subkultury menšin, které nám toho můžou spoustu nabídnout a není tedy nutné se jich bát. Pokud se stát k problematice menšin postaví takto (nebude menšiny upřednostňovat, ale dá jim stejná práva), pak věřím, že v České republice může

interkulturní vzdělávání fungovat a česká společnost jej bude moci kladně přijímat a dále rozvíjet.

Tři nejdiskutovanější modely v Západní Evropě - Francie, Velká Británie, Německo

Politická mobilizace kulturních skupin naráží na monokulturní povahu národních států. Reakce na toto napětí se liší podle různých forem, jaké na sebe historicky brala dominance hegemonické kultury. Z tohoto hlediska můžeme umístit všechny moderní státy na kontinuum, jehož jeden kraj představuje důsledný asimilacionalismus (Francie), druhý pak hierarchistický kulturní pluralismus (Velká Británie), třetí permanentní diferencovaná inkorporace (Německo).⁸⁰

2.1.2. Francie

Pro první model je podmínkou k přijetí nově příchozích do národního společenství jejich asimilace. Vyučování ve škole ostentativně ignoruje skupinové zvláštnosti žáků-cizinců a všichni si mají osvojit identitu jednoho a nedělitelného národa – jeho historie, jazyk, kultura. Náboženské symboly jsou striktně vykázány do soukromí. Instituce, zákony a politiky rozeznávají pouze občany a neobčany a na příslušnost k menšinám neberou zřetel – má být čistě privátní záležitostí občanů bez jakékoliv politické relevance.⁸¹

Podle etnicky barvoslepého "francouzského modelu" měli být přistěhovalečtí zaměstnanci, kteří přišli v padesátých a v šedesátých letech z bývalých kolonií na severu a v černé Africe do Francie, považováni za rovné občany. Oni sami i jejich potomci měli mít možnost využít vzdělávacího systému a bohatého sociálního státu k tomu, aby se asimilovali v "bělošské" Francii. Proto stát ani žádná jiná organizace nevydávají statistiky o etnickém či národnostním původu.

O tři desetiletí později po velké vlně přistěhovalců do Francie se ukazuje, že francouzský model nefunguje.

Jak již bylo uvedeno, Francie neuznává jakékoliv menšiny a jejich sčítání je zde nezákonné. Přesto společnost Solis zveřejnila alespoň odhad etnických menšin na francouzském území. Výsledky jsou zhruba takovéto: 5,23 % lidí pochází ze severní

⁸⁰ Srov. BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*, s. 10.

⁸¹ Srov. Tamtéž, s. 10-11.

Afriky, 1,73% ze subsaharské Afriky, 0,71% z Turecka, 1,21% z bývalých francouzských zámořských území.⁸²

Multikulturní vzdělávání jako takové ve Francii neexistuje. Kulturní rozmanitost je zde však přítomna ve všech formách počínaje zákony (Ústava aj.), přes kulturu a umění (afriické tance, výtvarné umění, hudba, divadla ...), až po spolupráci s místními, národními nebo evropskými orgány.

Nejdiskutovanější téma poslední doby ve Francii - deportace Romů zpět do jejich vlasti aneb projev multikulturality ve Francii

Britský deník The Economist tvrdí, že perzekuce Romů ve Francii nevyřeší největší sociální problém Evropské unie. Lídři Evropské unie kritizují Irán za porušování lidských práv či Ameriku za sociální nerovnosti. Méně rádi ovšem mluví o více jak deseti milionech Romech, kteří žijí uvnitř unie. V každém sociálním aspektu od předpokládané délky života přes gramotnost až po kriminalitu si vedou Romové hůře než jakákoliv jiná evropská skupina. Některé západní státy mají jednoduché řešení: deportace. Průkopníkem tohoto přístupu byla Itálie a nově ho od ní přejala i Francie. Tento přístup ovšem léčí pouze symptomy a ne příčinu problému. The Economist vidí řešení ve vzdělání. Je ovšem nutné překonat diskriminaci, která panuje na školách po celé Evropě (viz například Slovensko, kde je 60 % dětí ve zvláštních školách romského původu). Je nutné umožnit romským dětem studovat v lepších podmínkách a bez strachu ze šikany a diskriminace. Není to otázkou peněz, ale důmyslu a vůle po změně, uvádí Britský deník The Economist.⁸³

Leo Cendrowicz poukazuje v časopise TIME na fakt, že Francie není jediným státem, který podporuje romské deportace. Itálie, Belgie, Rakousko, Dánsko, Švédsko také posílají romské imigranty zpět do země jejich původu. Německo nedávno podepsalo dohodu s Kosovem o repatriaci 14000 utečenců, z nichž 10000 jsou Romové. Ředitel kanceláře Amnesty International pro EU v Bruselu Nicolas Berger označil politiku Evropské unie vůči Romům za „hrůzostrašnou“. Romská problematika je marginalizována, většina z nich žije v chudobě bez přístupu ke vzdělání a zdravotní péči. Berger také poukázal na to, že ačkoliv se Evropská unie prezentuje jako

⁸² Srov. *Demographics of France*. Wikipedia – The Free Encyklopedia.
Dostupné z: http://en.wikipedia.org/wiki/Demographics_of_France.

⁸³ Srov. *Hot meals for hard cases*. The Economist, 2010.
Dostupné z: http://www.economist.com/node/17039101?story_id=17039101.

společenství založené na pevných hodnotách, existuje jen velmi málo způsobů, jak donutit členské státy, aby dodržovali lidská práva.⁸⁴

2.1.3 Spojené království Velké Británie a Severního Irska

Pro britský model není podmínkou přijetí do společnosti potlačení etnické příslušnosti či její vykazání do soukromí. Pluralistický přístup toleruje veřejnou viditelnost partikulárních skupin a bere na ni politický ohled. I v něm se ovšem předpokládá jistá míra osvojení většinové kultury. Politické systémy vzešlé z britské tradice jsou v zásadě připraveny zohledňovat etnické a náboženské rozdíly v učebních programech škol, v kulturních a jiných veřejných institucích a jsou také otevřeny požadavkům speciální politiky zaměřené na sociální a politickou integraci různých skupin. Etnická příslušnost je brána v úvahu při sčítání lidu a jsou veřejně dostupné oficiální statistiky o etnických a rasových menšinách. Různé způsoby symbolického i institucionálního zohledňování skupin, které od 60. let nabývají ve Velké Británii (i USA) na síle a viditelnosti, jsou v těchto zemích zdůvodňovány bojem proti etnické či rasové diskriminaci, zatímco z hlediska francouzské politické kultury, která definuje politickou obec jako „jeden a nedělitelný národ“, bývá často samo toto zohledňování skupin chápáno jako projev etnické či rasové diskriminace.⁸⁵

Interkulturní vzdělávání je součástí národních učebních osnov národního kurikula Spojeného království. Vláda UK se domnívá, že jazyk a jeho kultury, jsou nerozlučně spojeny, a je proto nutné rozvíjet interkulturní porozumění. Od žáků se tedy očekává, že budou zkoumat aspekty zemí, jejíž jazyk studují (společenské konvence, svátky, slavnosti, symboly atd.) podobnosti a rozdíly lidí z místní komunity, atd. Takto uchopená multikulturní výchova zní prakticky, bohužel ale v UK dochází k úbytku studentů cizího jazyka, a to zejména proto, že v rámci středoškolského vzdělání není výuka cizího jazyka povinná.

Přesto se mnoho místních orgánů školské správy a spektrum služeb zaměřených na etnické menšiny snaží podporovat rozmanitou škálu žáků. Možnost podpory vidí v bilingvním učiteli/asistentovi, cílené podpoře pro rodiny a školy, zvýšení úrovně

⁸⁴ Srov. CENDROWICZ, L. *Sarkozy Lashes Out as Roma Row Escalates*. TIME, 2010. Dostupné z: <http://www.time.com/time/world/article/0,8599,2019860,00.html>.

⁸⁵ Srov. BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*, s.11.

dosaženého vzdělání mezi určitými skupinami, speciálními interkulturními centry a v potírání rasismu ve školách.⁸⁶ Významný příspěvek k multikulturní výchově představuje zavádění výchovy k občanství.

Multikulturalismus ve Spojeném království

„Vize o funkčním modelu multikulturní společnosti, v níž vedle sebe v míru a pokoji žijí představitelé různých národností a náboženství, ve Velké Británii zcela selhala.“

To jsou slova, která 5. února 2011 pronesl britský ministerský předseda David Cameron na bezpečnostní konferenci v Mnichově. Cameron se tak po hostitelce konference, německé kancléřce Angele Merkelové, stal druhým, který něco takového prohlásil. (Německá kancléřka hovořila o krachu německého modelu už vloni na podzim.)

Britský ministerský předseda se v průběhu svého projevu také opřel do „pasivní tolerance“, která je podle něj pro britskou společnost typická. Dokud se jednání menšin pohybuje v mezích zákona, nikdo si jich příliš nevšímá.

Premiér je proto přesvědčen, že se tento stav musí v dohledné době změnit. *„Upřímně řečeno, pasivní toleranci, která v poslední době převládá, by měl vystřídat aktivní liberalismus,“* řekl Cameron.⁸⁷

Jak je vidět politika Spojeného království se ocitla v otázce menšin v krizi. V současné době můžeme jen spekulovat, jak se bude místní politika vyvíjet dál a kde se stane tak přelomovou, aby s ním francouzi souhlasili a přitom neporušovala řadu ratifikovaných úmluv a směrnic. Jediné prozatím jasné je, že multikulturalismus zde neuspěl a je nutná reforma této otázky.

2.1.4 Německo

K asimilacionistickému a pluralistickému typu národně státní integrace je třeba přidat „přechodnou diferenciovanou inkorporaci“, která ovšem ve své paradigmatické, německé variantě není politicky integrační, nýbrž naopak segregacionistická. V tomto třetím modelu je etnicko-kulturní odlišnost pochopena jako nepřekročitelná překážka

⁸⁶ Srov. 4.2.7 *Intercultural dialogue: actors, strategies, programmes*. Compendium of Cultural Policies and Trends in Europe. Dostupné z: <http://www.culturalpolicies.net/web/unitedkingdom.php?aid=427&ycc=200&Terms=intercultural>.

⁸⁷ BBC: State multiculturalism has failed, says David Cameron (EN) (5.2.2011)

politické integrace. Zatímco předcházející dva přístupy jsou spjaty s *jus solis*⁸⁸, v zemích s tímto přístupem se vychází při přiznávání občanství z *jus sanguinis*⁸⁹. Správní řízení o naturalizaci je velmi komplikované a dává státu (respektive jeho úředníkům) velký manévrovací prostor k rozhodování. V zásadě platí, že dítě narozené tureckým občanům trvale žijícím a pracujícím v Německu nemá automaticky nárok na německé občanství. Ekonomické zapojení imigrantů do společnosti je tak jasně odděleno od jejich zapojení občansko-politického i od jejich integrace kulturní, která byla v případě „hostujících dělníků“ dlouho explicitně odmítána, neboť se předpokládalo, že se vrátí zpět do své vlasti. Právě z tohoto důvodu (a ne z nějaké nezištné lásky ke kulturní rozmanitosti) podporoval stát udržení jejich kultury – nikoli v zájmu vzniku multikulturní společnosti, ale pro usnadnění návratu imigrantů domů a ochranu německé kulturní homogenity.

Na třetím modelu se ukazuje, že zohledňování etnicko-kulturních rozdílů může mít v jistém kontextu spíše segregační než integrační smysl.⁹⁰

V Německu je chápána multikulturalita jako soužití příslušníků různých kultur. Hovoří se o ní zejména v souvislosti s přistěhovalci. Je také považována za pedagogickou výzvu v procesu transformace a evropanizace, zvláště ve střední a východní Evropě. Ve školách není zaveden předmět multikulturní výchova/vzdělávání.

V Německu je praktikován tzv. anglosaský model multietnické integrace, který je také označován jako komunitární. Ten nabízí alternativní identitu pro přistěhovalce, prakticky jim říká – budete-li dodržovat naše zákony, nemáme nic proti vašim zvykům, praktikovaným třeba i na veřejnosti.

Německo má přinejmenším 7 miliónů cizích obyvatelů, včetně těch kterým byl udělen politický azyl. Jde o osoby z Dánska, Srbska, Turecka, Chorvatska, Itálie, Ruska, Polska či slovanských menšin.

Mezikulturní vzdělávání není v Německu oficiální součástí všeobecného vzdělání. Nicméně, jako princip, který přesahuje hranice oboru, hraje i zde roli v pedagogické praxi. V poslední době se navíc zvyšuje citlivost ve školách na toto téma.

⁸⁸ Dle internetové encyklopedie wikipedia znamená tento výraz právo půdy neboli občanství závislé od místa narození

⁸⁹ Dle internetové encyklopedie wikipedia znamená tento výraz právo krve neboli občanství je závislé od národnosti rodičů

⁹⁰ Srov. BARŠA, P. *Politická teorie multukulturalismu*, s. 11-12.

Mezikulturní vzdělávání obecně provádí především vzdělávací instituce (školky, školy, další vzdělávání). Toto téma nyní však získává na významu i pro kulturní politiku.

V praxi jsou interkulturní programy většinou na úrovni obcí, především ve větších městech. Na úrovni systematické iniciativy, zatím existují jen v Northrhine - Vestfálsku a do jisté míry ve velkých městech jako je Hamburk, Berlín a Brémy. Na úrovni spolkové, kromě poskytování finančních prostředků ze strany Spolkové kulturní nadace (Kulturstiftung des Bundes), jsou zde i programy pro boj proti xenofobii a pravicovému extremismu. V popředí jsou cíle jako uznání a přijetí rozdílů, rozvoj tolerance, schopnosti pro mezikulturní dialog, informace o kulturních tradicích a hodnotách lidí, jiných náboženství, a odmítnutí rasismu a násilí.

Všechny interkulturní programy a aktivity jsou rozvíjely z důvodů vzdělávání a setkání, porozumění jiným kulturním tradicím a způsobům života, k prohloubení znalostí o základních lidských a občanských právech, pro rozvoj humanistických a demokratických hodnot. To vše zpracována kulturní politický dokument s názvem "Interkulturelle Erziehung - eine Chance für unsere Gesellschaft" (Interkulturní vzdělávání - šance pro naši společnost).

2.1.5 Rakousko

Interkulturní učení se stalo klíčovým pojmem v souvislosti s výchovou a vzděláváním dětí s mimo německým zázemím v rakouských školách. Tato myšlenka potvrzuje, že rozdílné kultury vedle sebe existují, jsou ve vzájemném styku a mají v zásadě stejnou hodnotu. Základním záměrem je integrace a ne asimilace v rámci rakouského vzdělávacího systému. Děti z rodin migrantů tak mají mít stejné příležitosti jako rakouské děti.

Koncepce interkulturního vzdělávání zahrnuje sociální podmínky založené v oblasti migrace a životní kultury cizích rodin ve vzdělávacím procesu Rakouska. Mezikulturní vzdělávání vyžaduje novou orientaci ve školách: impuls ke kladnému přijetí jiné kultury musí být vzájemný.⁹¹

⁹¹ MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb integrace je když...*, s. 8-9.

Podle Boose-Nünninga, jsou v procesu interkulturního vzdělávání důležité čtyři etapy:

1. vnímání jiné kultury a její pochopení;
2. tolerance jiných kultur a jejich projevů;
3. pochopení hodnot jiné kultury;
4. převzít prvky z jiné kultury do vlastní kultury a souhlasit s nimi.

Smyslem interkulturního vzdělávání je poznávání jiných kultur, podpora tolerance a porozumění, respekt ke kulturní, jazykové a etnické rozmanitosti, kritická analýza a etnocentrismus, odstranění předsudků a rasismu, posílení jazykové, kulturní a etnické identity.

Pouhé očekávání asimilace je nejen nerealistické a nelidské, ale také vzhledem k kulturnímu bohatství a rozmanitosti ve společnosti i nežádoucí.

Od roku 1992 je interkulturní učení v Rakousku zakotveno v osnovách různých typů škol, a to jak v principu výuky, tak v obecných vzdělávacích cílech. Zodpovědnost za tuto oblast nese Ministerstvo školství, umění a kultury (BMUKK).

Rakouská ústava stanoví, že státní školy by měly být přístupné všem žákům, bez ohledu na jejich původ, pohlaví, rasu, třídu, jazyk nebo náboženské vyznání. Školní docházka je povinná pro všechny děti, které mají trvalý pobyt v Rakousku, bez ohledu na jejich státní příslušnost.

Podle studie v oblasti mezikulturního vzdělávání⁹² o praktickém provádění multikulturní výuky, však vše závisí převážně na odhodlání a zájmu jednotlivých učitelů. Ve skutečnosti byla hlavním cílem interkulturního učení v Rakousku jazyková integrace žáků imigrantů. Nicméně, škrty v rozpočtu na vzdělání znamenají, že zdroje (učitelé) potřebné pro studium jazyků jsou nedostatečné. Což znamená mnoho obtíží pro školní děti přistěhovalců, které mají být začleněny do vzdělávacího systému.

Školský systém

V rakouském školském systému jsou opatření spočívající především ve vzdělávacích službách (podpurný personál, citlivé mezikulturní vzdělávací práce, poradenství pro rodiče), které jsou financovány a organizovány podle velikosti spolkové země, počtu uprchlíků a integrace apod. Rakouská vzdělávací politika odmítá myšlenku

⁹² Srov. FILLITZ, H., PIPPAL, M.: *Schatzkunst: Die Goldschmiede- und Elfenbeinarbeiten aus österreichischen Schatzkammern des Hochmittelalters.*

segregace. Proto, žáci, kteří nejsou rakouskými státními příslušníky, a kteří mají mateřský jazyk jiný než německý nejsou vyučováni v oddělených školách či třídách, ale jsou vzděláváni vedle rakouských žáků. Zřízení oddělených tříd potřebuje souhlas Federálního ministerstva Vzdělávání, vědy a kultury, které se obvykle dává pouze ve speciálních nebo nouzových případech. Žáci jsou přijímáni do školy v závislosti na jejich věku. Když je dítěti šest let je zapsáno ve škole. Ředitel školy či jím pověřený pracovník zpravidla zjišťuje, zda on/ona rozumí německy, nebo ne. Žáci, jejichž znalosti němčiny nejsou dobré jsou přijati jako takzvaní ex-matiční žáci pro maximální dobu dvou let, stejně jako žáci, kteří ještě nejsou zralí na školní docházku. S těmito žáky se pak speciálně pracuje.⁹³

Jazyková a kulturní rozmanitost by měla být odpovídajícím způsobem zohledněna i ve školní třídě (plakáty a pracovní listy v různých jazycích, oslava křesťanských a nekřesťanských svátků atd.)

Mezikulturní vzdělávání se zaměřuje na vzájemné porozumění mezi žáky různých společenských, kulturních a jazykových pozadí. Zaměřuje se také na povědomí o podobnostech, ale i rozdílech jednotlivých kultur na boj proti etnocentrismu a rasismu.

2.1.6 Slovensko

Multikulturní výchova je zařazená do obsahu vzdělávání s ohledem na slovenské kulturní prostředí, kde po století spolužili příslušníci různého etnického, národního, náboženského a kulturního původu. Tradiční kulturní rozmanitost se přitom v současnosti ještě prohlubuje díky mnoha trendům, které se často zastřešují pojmem globalizace. Jedním z těchto trendů, který výrazně zvyšuje rozmanitost kultur na Slovensku, je migrace příslušníků vzdálenějších a doposud nepoznaných kultur a subkultur. Multikulturnost slovenské společnosti však nikdy neznamenal jen pokojné spoluzití různých skupin obyvatel, ale vždy byla a dodnes je poznamenána i předsudky a stereotypy, které se projevují v různých podobách nesnášenlivosti, rasismu, či xenofobie.

⁹³ Srov. HLOUŠEK, V., et al. *Rakousko v evropské a středoevropské politice*, s. 9-21.

Žáci všech věkových kategorií budou častěji v osobním i veřejném životě vystaveni různým kulturním vlivům a ve větší míře se budou dostávat do kontaktu s příslušníky jiných kultur. Proto je potřebné, aby byli na tyto výzvy připravení, a aby byli schopni rozpoznat, respektovat a podporovat různé kulturní ukotvení ve svém okolí. Cílem multikulturní výchovy je proto výchovné a vzdělávací působení zaměřené na rozvoj poznání různých tradičních i nových kultur a subkultur, akceptace kulturní rozmanitosti jako společenské reality a rozvoj tolerance, respektu a prosociálního chování a konání ve vztahu ke kulturní odlišnosti.

Edukační činnost je zaměřená na to, aby škola a školské vzdělávání fungovalo jako spravedlivý systém, kde mají všichni žáci stejnou příležitost rozvíjet svůj potenciál. Žáci poznávají svoji kulturu i jiné kultury, historii, zvyky a tradice jejich představitelů, respektují tyto kultury jako rovnocenné a dokáží s jejich příslušníky konstruktivně komunikovat a spolupracovat.

Multikulturní výchovu můžeme přirozeně začlenit do humanitních a společenskovedních předmětů. Prvky multikulturní výchovy však mohou v obsahové a metodické rovině či s pomocí vhodných příkladů rozvíjet i v přírodovědných předmětech či při výuce mateřského a cizího jazyka.

Hlavní důvody pro prosazování multikulturní výchovy (a to nejen na Slovensku) dnes jsou (specifika dnešní situace):

- potřeba přispět k pokojnému spolužití většiny a tzv. starých menšin, jako i ochota podporovat pokojné začlenění tzv. nových menšin do společnosti;
- globalizace ekonomiky, politiky i médií;
- proměnlivost a nestálost dnešní evropské společnosti, v které se neustále střetávají kulturní kontakty;
- desetiletí trvající ideologická, geografická a politická uzavřenost slovenské společnosti;
- nevyhnutelnost nanovo definovat kulturní identitu Slovenska, Slováků, Maďarů, Rusínů, Romů a dalších obyvatelů SR v nové geopolitické situaci;
- latentní rasismus přetrvávající ve velké části slovenské společnosti;
- učitelé nemají kde získat dostatek zručnosti na řešení problémů vyplývajících ze vztahů kultur;
- stále se i u učitelů střetávají se stereotypním vnímáním jiných kultur a s hodnocením

žáků na základě předsudků.⁹⁴

Multikulturní výchova je důležitá v první řadě pro žáky pocházející z dominantní kultury (v SR hlavně střední vrstva ve slovenském etniku). Dominantní kultura totiž určuje základní standardy a hodnotové orientace pro celý stát, a má proto sklon považovat je za všeobecně platné.

Multikulturní výchova se zaměřuje na odhalování podobných psychických mechanismů a na sebereflexi příslušníků dominantní kultury. Jak má být školní multikulturní výchova efektivní, musí se zaměřovat i na učitele a hlavně na budoucí učitele, studenty vysokoškolských učitelských odborů. Bez této skupiny bude její působení ohrožené.

Specifikum multikulturní výchovy spočívá v tom, že se zaměřuje hlavně na mírovou spolupráci na bázi kultury a že pěstuje výchovu k toleranci vůči odlišným kulturám. Výchově k toleranci je blízká výchova k lidským právům, která připravuje žáky na uvědomění si a uplatňování svých lidských práv a povinností, na respektování práv a povinností druhých lidí. Multikulturní výchova vychází z hlubokého respektování lidských práv a z respektu vůči odlišné kultuře vychovává k respektu vůči druhé osobnosti.

Mnohé z postupů multikulturní výchovy můžeme najít ve výchově k občanství. Snaží se tak o výchovu aktivně konajícího a zodpovědného občana. Multikulturní výchova však podněcuje aktivní činnost občana v chápání kultur a v spolupráci s odlišnými kulturami a jeho zodpovědnost podněcuje v uvědomování si nevyhnutnosti spolupráce kultur.

Ministerstvo školství stanovuje hlavní cíle multikulturní výchovy ve škole tak, aby byly v souladu se státní školskou politikou a s dlouhodobými projekty rozvoje slovenského školství. Státní pedagogický ústav a ústřední předmětové komise mohou stanovit rámec kurikula pro multikulturní výchovu. S pomocí státního vzdělávacího programu je potřebné jasně určit místo multikulturní výchovy ve formálním kurikulu, stanovit výkonové a obsahové standardy a výstupní požadavky pro multikulturní výchovu. Tyto pedagogické dokumenty musí být v souladu se školskou politikou a dlouhodobými cíly rozvoje školy, jako i v souladu s nejnovějšími teoretickými

⁹⁴ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě : základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*, 273-297.

poznatky o výchově – proto by je měla vytvářet instituce, která je teoreticky zdatná, soustřeďuje okolo sebe odborníky z různých stupňů a typů škol a má celostátní působnost, resp. je ministerstvem pověřená vypracovávat celostátně platné pedagogické dokumenty. Školy a učitelé (předmětové komise) si v takovém případě můžou určit konkrétní začlenění multikulturních témat do učebních osnov. Dokážou vybrat témata, které pro své žáky považují za důležité, oni by si měli určit čas, který jim budou věnovat, oni by si měli určit metody, jakými budou pracovat. Musí přitom respektovat celostátně platné vzdělávací standardy, avšak měli by mít volnost ve výběru témat, pomocí kterých budou těchto standardů dosahovat.

Školy můžou vytvořit efektivní programy multikulturní výchovy tehdy, jakmile budou respektovat požadavky a potřeby rodičů a spolupracovat při jejich tvorbě s radou školy anebo se zřizovatelem školy.

K základním metodám multikulturní výchovy patří všechny formy zážitkového učení. V nich je současně možné respektovat individuální styly učení se žáků. Výhodiskem a součástí takového učení je i rozvoj kritického myšlení žáků. S jeho pomocí můžou vnímat stereotypy v myšlení či v chování, můžou se bránit xenofobnímu působení médií.

Efektivní je využívání kooperativního učení, při kterém žáci pracují ve skupině na jedné úloze. V případě, že učitel pracuje s kulturně různorodou třídou, je vliv kooperativního učení ještě efektivnější. Všechny formy učení jsou v multikulturní výchově efektivní tehdy, pokud se realizují prostřednictvím vlastních projektů žáků nepřímo vedených učitelem, a ne soustavným poučováním, co a jak mají dělat.

V souvislosti se schváleným Národním plánem výchovy k lidským právům na období 2005 – 2014 plánuje Ministerstvo školství SR ve spolupráci se Státním pedagogickým ústavem a dalšími zainteresovanými subjekty zrealizovat následující výchovné aktivity, kterými chce zvyšovat informovanost obyvatelstva o migrantech a působit směrem k vytváření multikulturního prostředí. Chce vypracovat:

- informace o historii, kultuře a vzdělávání národnostních menšin v SR publikačně vydat, resp. zapracovat do učebního obsahu vybraných učebních předmětů ZŠ a SŠ;
- vypracovat cíle a obsah multikulturní výchovy a multikulturního vzdělání, metodiky výchovy a vyučování k multikulturalitě;
- realizovat aktivity zaměřené na podporu mateřského jazyka a původní kulturu;

- vytvářet multikulturní příručky pro učitele, vhodné pro práci s dětmi migrantů.

2.1.7 Polsko

Oficiální polský vzdělávací systém se nezabývá otázkami týkajícími se mezikulturního dialogu a multikulturalismu. Nicméně, je zde v menším měřítku vyvíjena iniciativa obvykle ze strany nevládních organizací a nezávislých institucí. V roce 2002 skupina *Wielokulturowo.pl Kontekst* která je součástí společnosti, provedla cyklus setkání a workshopů se zaměřením na vnímavost mezikulturního dialogu mezi studenty jednotlivých škol ve Varšavě.

V mnoha ohledech se Polsko zdá být kulturně homogenní země.. Přesto je interkulturalismus vážně zanedbaný v národním vzdělávání. Protože je ale součástí větší multikulturní evropské společnosti snaží se vzdělávací orgány začlenit tato témata do školních osnov. Některé prvky multikulturní výchovy byly zavedeny do výukových programů v regionech, které mají významný počet studentů s jiným než polským původem. Tyto programy jsou založeny především na národní a etnické identitě (jak je definováno zákonem) a mají upozornit na další aspekty, jako je dialog s novými přistěhovaleckými skupinami, akce zaměřené na boj proti xenofobii, rasismu a na nedostatek tolerance.

Otázka interkulturalismu v oblasti umění a kulturního vzdělávání je ostře spojená s problematikou mobility. Školy a univerzity, které se účastní evropských programů, jako je Socrates atd. nabídly nové příspěvky k procesu modernizace polského školství. Činnosti týkající se mnohojazyčnosti, tolerance atd., jakož i tvůrčí činnosti související se těmito otázkami jsou stále více populární mezi studenty ze všech typů vzdělávacích institucí. Rostoucí popularita interkulturních aktivit usnadňuje a zvyšuje možnosti získávání finančních, technických a s podporou souvisejících možností z různých institucí.⁹⁵

⁹⁵ *Vzdělávání v Polsku*. Dostupné z: <http://czech.anriintern.com/news/education-in-poland>.

2.2 Výchova k toleranci mimo Evropskou unii

2.2.1 Spojené státy Americké

Rovnost vyžaduje stejné zacházení pro všechny i přes možné odlišnosti. To lze nalézt např. v multietnických společnostech jako jsou Spojené státy Americké. Zde je odlišná náplň pojmu rovnost dána odlišným právně-politickým a kulturním směřováním. Politickým cílem totiž není, jako v případě evropských menšin, uchování odlišného jazyka či kultury, ale právě naopak: začlenění (až asimilace) všech odlišností od jedné kultury. Politické směřování je tedy přesně opačné; v prvním pojetí je rovnost cestou k odlišnému režimu, v případě druhém k potření odlišností a vytvoření režimu jednotného. Je zřejmé, že rovnost zde vystupuje ve spojení s jinými hodnotami, které jí dávají odlišný obsah.

Tato plná integrace a asimilace se v USA dařila, dokud tam imigranti přicházeli jednotlivě a zcela z vlastního rozhodnutí. S masovou imigrací z latinské Ameriky však v posledních letech také naráží na své meze: přistěhovalci si zachovávají svůj jazyk a vytvářejí oddělené subkultury, mají vlastní televizní stanice apod.

Multikulturní výchova vyžaduje kritické přezkoumání všech aspektů školní docházky. Do aspektů transformace běžné školy na školu s multikulturním přístupem můžeme zahrnout několik pohledů na praktické důsledky.

Student:

- zkušenosti studentů musí být uvedeny do popředí, učení je aktivní, interaktivní, relevantní a poutavé;
- důraz by měl být kladen na kritické myšlení, schopnost učit se, a hluboké společenské povědomí, jakož i fakta a čísla;
- učení musí poskytnout všem studentům příležitost dosáhnout svého potenciálu.

Kurikulum:

- všechny vzdělávací programy musí být analyzovány z pohledu správnosti a úplnosti;

- "Inkluzivní vzdělávací program" také znamená zájem o názory studentů ve třídě.

Média a materiály:

- vzdělávací materiály by měly obsahovat různé druhy pohledů;
- studenti musí být podporováni kriticky uvažovat o materiálech a médiích.

Podpora klimatu školy a třídy:

- učitelé musí být připraveni na podporu pozitivního klimatu ve třídě pro všechny studenty;
- administrativní hierarchií ve školách je třeba přezkoumat a případně zjednodušit.

Hodnocení a posuzování:

- neklást důraz na standardizované testy a rozvíjet další alternativy pro měření studentského úspěchu, schopností nebo potenciálu.⁹⁶

Tato transformace školství se odvíjí od obecných přístupů státu k otázce multikulturalismu. V případě Spojených států jde tedy o posun od „tavícího kotlíku“ po kompromis názorů.

Tzv. tavící kotlík

Tavící kotlík je metafora pro heterogenní společnosti, které se stávají stále více homogenní. Jednotlivé prvky "tají společně" do jednoho harmonického celku se společnou kulturou. Jde o stále zažitý model asimilace ve Spojených státech.

Po roce 1970 byl tento model asimilace tedy tzv. tavícího kotlíku napadán zastánci multikulturalismu, kteří tvrdí, že kulturní rozdíly ve společnosti jsou cenné a měly by být zachovány, navrhují také alternativní metaforu „mozaiky“ nebo „salátové mísy“ – tzn. mix různých kultur které zůstávají odlišné.

Multikulturalismus tvrdí, že asimilace může zranit menšinové kultury tím, že odstraní jejich charakteristické rysy. Chce tak zabránit situacím, kdy instituce převládající kultury pracuje s programy přizpůsobení se nebo začlenění menšinových kultur.

⁹⁶ WOLF, J. *Člověk a jeho svět*, s. 53-55.

Zastánci multikulturalismu tvrdí, že asimilace může vyústit v relativně homogenní společnost, se silným smyslem pro nacionalismus, varují však také, že tam, kde jsou menšiny silně nuceny přizpůsobit se, tam mohou vznikat skupiny, které se ostře staví proti integraci. S asimilací přistěhovalci ztratí své původní kulturní (a často i jazykové) projevy totožnosti.

Kompromis názorů

V poslední době se objevil pokus o smíření některých rozdílů mezi zastánci multikulturalismu a asimilace. Zastánci tohoto „třetího“ pohledu navrhují, že přistěhovalci nemusí zcela opustit svou kulturu a tradice, přesto však může být naplněna teorie tavícího kotlíku. Tato úvaha vychází z předpokladu, že se přistěhovalci budou cítit jako občané jejich nového národa na prvním místě a jako občané místa svého narození na druhém místě. Tímto způsobem si mohou i nadále udržovat své kulturní tradice, ale "když přijde na věc", budou klást své hostitelské národní zájmy jako první. Pokud toto může být provedeno, pak se přistěhovalci nebudou bránit pokroku, jednotě a růstu, čímž příznivci asimilace argumentují pro teorii tavícího kotlíku, což současně uklidní i některé multikulturalisty.

Tento kompromis názorů podporuje i anglický jazyk jako primární jazyk ve škole s možností studia cizích jazyků. Zastánci tohoto kompromisu tvrdí, že tato dohoda dovolí přistěhovalcům pokračovat a předávat jejich kultury z generace na generaci, a přesto upevnit a rozvíjet lásku ke své hostitelské zemi. Zda tento druh rovnováhy mezi hostitelem a přistěhovalci může fungovat, ukáže až jeho další rozvoj, úsilí a především čas.

2.2.2 Rusko

Sovětská vláda podporovala doktrínu asimilovat všechny národy žijící v SSSR do jednoho *sovětského lidu*, tedy k marxistické zásadě bratrství národů . Snaha trvala po celou historii Sovětského svazu, ale neuspěla, o čemž svědčí vývoj ve většině národních kultur na vzniklých územích po rozpadu Sovětského svazu v roce 1991.

Demokratické změny v ruské společnosti jsou dnes těsně spjaty s úsilím o reformu vzdělávacího systému. V souladu s Mezinárodní rezolucí o právech dítěte a Zákonem Ruské federace „O vzdělávání“ je toto úsilí zaměřeno na vytvoření podmínek zajišťujících:

- ochranu života a zdraví každého dítěte;
- humanistický charakter a vysokou kvalitu získaného vzdělání;
- orientaci vzdělávacího systému na rozvoj a podporu individuality každého dítěte;
- možnosti pro kulturní začlenění a seberealizaci každého dítěte.⁹⁷

Do dnešní doby proběhly ve vzdělávacím systému významné pozitivní změny:

- rozšíření psychologických služeb pro děti i rodiče;
- variabilita učebních programů, učebních plánů a prostředků;
- humanizace pedagogiky.⁹⁸

Největším problémem současného systému je to, že na sebe jednotlivé stupně vzdělávání nenasazují. Žáci přecházejí na vyšší stupně škol s různou úrovní znalostí. Reforma vzdělávání by tedy měla stanovit hlavní cíle vzdělávání na jednotlivých etapách, psychologicko–pedagogické základy pro jejich uskutečnění, přínos každé vzdělávací oblasti pro rozvoj dítěte, charakteristiku dítěte na konci každé vzdělávací etapy.⁹⁹

Národní vzdělávací doktrína Ruské federace (2000) uvádí tyto úkoly:

- harmonizace mezietnických vztahů;
- zachování a podpora etnické a národní identity národů Ruska;
- zachování jazyků a kultur všech národností;
- rozvoj vzdělávání a kultury původních obyvatel Sibíře a Dálného východu;
- důležité je zachování a rozvoj ruského jazyka jako elementu spojujícího multikulturní stát.

⁹⁷ Srov. KIRNARSKAJA, D. K. *Psychologie speciálních schopností. Hudební schopnosti.*

⁹⁸ Srov. Tamtéž.

⁹⁹ Srov. Tamtéž.

Nedávný vývoj v oblasti vzdělávání byl ovlivněn zvýšenou migrací a rostoucím etnickým uvědoměním. V Moskvě byl proto vyzkoušen pilotní program s integračním přístupem tzv. speciální program pro děti migrantů v době trvání jednoho roku. Jednalo se o studium ruského jazyka a získání základních kulturních znalostí. Tento projekt se setkal s úspěchem. Na jeho základě dochází k přijímání i na běžných školách. Podobné programy byly vyvinuty v jiných regionech Ruska.

Dnes je oblast kultury a vzdělávání nejproduktivnější na poli mezikulturní komunikace, rozvoji dialogu a vzájemného porozumění, i jako silným faktorem rozvoje národního vědomí, sebezpevnění etnické příslušnosti i občanství.

3. Srovnání uvedených koncepcí

3.1 Německo, Spojené království, Rakousko – země, které spojuje tolerance k menšinám

V Německu nepředstavuje vzdělávání národnostních menšin v kontextu vzdělávací politiky důležitý problém. Z výzkumů provedených v Německu (Migration... 2006) vyplývá, že „*k většímu pocitu vlastní hodnoty imigrantů a jejich menším psychickým problémům nevede uchování jejich mateřštiny, ale jejich jazyková asimilace.*“¹⁰⁰ V německých základních školách existuje pouze málo modelů bilingvního vyučování s typickou řečí imigrantů jako partnerským jazykem vedle němčiny. Integraci dětí imigrantů mají nejvíce napomáhat z organizačního hlediska předškolní zařízení a celodenní školy. Celodenní školy mají přinášet prospěch zejména dětem imigrantů, ačkoliv jsou určeny pro všechny žáky. Jejich zavádění je chápáno rovněž jako důležitý krok k realizaci rovnosti šancí na získání kvalitního vzdělání.

Jazykovou podporu dětí imigrantů zajišťují zpravidla ministerstva školství jednotlivých spolkových zemí, někdy se na ní podílejí i konkrétní cizí země prostřednictvím svých zastupitelství. Obecně se jazyková podpora imigrantů přesouvá stále více do jejich raného věku. Nejvíce šancí na úspěch mají programy, podle nichž je vědomě vyučována němčina jako druhý jazyk. Do jazykové podpory předškolních dětí z rodin imigrantů jsou zapojováni i rodiče, kteří mohou využívat i nabídek odborného poradenství. Také oni by měli získávat jazykovou podporu, pokud neovládají němčinu na dostatečné úrovni. Současně musí být vyučována mateřština dětí imigrantů, jejíž podpora nesmí být zanedbávána na úkor výuky němčiny. Osvojování jazyka dětmi imigrantů však probíhá zpravidla neorganizovaně. Pomoc těmto žákům není většinou cílená. Na jedné straně tak podporuje německá vzdělávací politika uchování mateřštiny imigrantů, na druhé straně často dochází k její redukci. Zasluhu na tom, že mateřština dětí přistěhovalců se stále udržuje jako vyučovací jazyk, mají často rodiče a žáci, kteří usilují o její zachování ve školách (Förderung von Migrantinnen... 2004, Zweisprachiger Schulunterricht... 2005).

¹⁰⁰ JEŽKOVÁ, V.; KOPP; JANÍK, T. *Školní vzdělávání v Německu*, s.133.

Tento přístup umožňuje příslušníkům menšin zapojení do společnosti, za předpokladu, že uznají a osvojí si kulturní zvyklosti německé majority. Pohled německé státní politiky na přistěhovalce je však zvláštní v tom, že místní úřady předpokládají návrat imigrantů do své rodné vlasti a tak podporují udržení jejich kultury, nikoli však v zájmu multikulturní společnosti, ale v zájmu usnadnění návratů imigrantů do jejich vlasti, v čemž spatřují i určitou míru ochrany německé kulturní homogenity. Přistěhovalci si však pro pobyt v Německu musí osvojit německý jazyk z důvodu dorozumění a komunikace.

Podobné aspekty můžeme spatřovat v systému Spojeného království. Zde je přístup k menšinám ještě o něco liberálnější. Ve Velké Británii je kladen důraz na podporu menšinových jazyků a rozvoj kultury jejich nositelů. Ve Velké Británii neexistuje v současné době jedna vládní strategie integrace všech imigrantů. Imigranti, včetně dětí z rodin uprchlíků a žadatelů o azyl, mají stejné právo na předškolní vzdělávání jako místní děti. Podle britské vzdělávací politiky patří výchova a vzdělávání k významným prostředkům dosažení klidného soužití různorodých etnických a náboženských skupin. Školní inspekce mj. hodnotí jak školy přistupují k imigrantům a podporují rovnost příležitostí a přístupu ke vzdělávání. V Anglii poskytuje vláda školám prostřednictvím školských úřadů finanční podporu při integraci imigrantů do vyučování. Školské úřady užívají různé strategie a formy podpory imigrantů. Např. zprostředkují žákům přijetí do škol, koordinují práci různých dobrovolných a statutárních organizací, pomáhají školám při počátečním hodnocení žáků a poskytují jim školení a poradenství a překladatelské služby. Mají k dispozici dva významné granty: Grant na podporu úspěšnosti etnických minorit (Ethnic Minority Achievement Grant, EMAG) a Grant pro ohrožené děti (Vulnerable Children Grant). Školy rovněž někdy zaměstnávají učitele se specifickou odpovědností za spolupráci rodiny a školy. Podobná doporučení a opatření jsou ve Walesu a v Severním Irsku (Integrating... 2003/04). Není zde tedy nutnost potlačení příslušnosti k určité menšině, pouze se předpokládá jistá míra osvojení většinové kultury a jazyka.

Nejčastějším modelem jazykové podpory dětí imigrantů v Německu a Anglii je přímá integrace do běžných tříd. V Německu bývá doplněna o dodatečnou podporu rozvoje němčiny jako druhého jazyka. V Anglii získávají děti s jinou mateřštinou než angličtinou v případě nezbytnosti dodatečnou jazykovou podporu.

S obdobnými tendencemi se můžeme setkat i v Rakousku. Interkulturní vzdělávání se zde stalo klíčovou definicí pro výchovu a vzdělávání dětí s neněmeckým zázemím. Základním záměrem rakouského školství je rovněž integrace menšin do života majoritní skupiny obyvatelstva. Je zde často jediná podmínka, a to vzájemné kladné přijetí jiné kultury. Ve školském systému této země se můžeme setkat z řadou kladných přístupů pomáhajících při integraci menšin. Jde zejména o práci podpůrného personálu, citlivé zacházení, poradenství pro rodiče apod.

Mezi výše popsanými zeměmi jsem zaznamenala následující hlavní shody a rozdíly: Všechny sledované země ratifikovaly Chartu regionálních nebo menšinových jazyků. Opatření vzdělávací politiky jsou zaměřena ve všech sledovaných zemích převážně na imigranty. Hlavním prostředkem jejich integrace do školy a společnosti je podpora znalosti většinového jazyka země. Významnou roli hraje příprava dětí na školu a primární vzdělávání. V Německu se projevuje vliv sociálně-ekonomického zázemí žáků na jejich úspěšnost ve škole nejvíce u imigrantů, ve Velké Británii u určitých skupin menšinového obyvatelstva. Ve Velké Británii existuje řada opatření zaměřených na integraci dětí imigrantů do škol na všech úrovních školního vzdělávání. Děti imigrantů bývají považovány za děti vyžadující speciální podporu. Všechny sledované země podporují rozvoj mateřského jazyka menšin. Z výše uvedeného vyplývá, že až na výjimky nejsou mezi sledovanými zeměmi zásadní rozdíly. Avšak každá z těchto zemí se potýká se svými specifickými problémy při výchově k toleranci.

3.2 Polsko, Rusko, Slovensko, Česko – státy s rozvíjejícím se multikulturalismem

Tyto čtyři státy, ač každý je nejen svou rozlohou jedinečný, spojuje rozvíjející se multikulturalismus. Oproti dříve uvedeným státům, kde se již s multikulturalismem i s výchovou k toleranci obecně nějaký čas pracuje, jsou tyto státy více méně na počátku vývoje v tolerantní společnosti.

Polský vzdělávací systém jako jediný z této trojice nemá ve svém systému brané konkrétní ohledy na menšiny, či na specifickou část menšin, kterou tvoří imigranti,

tak jak tomu bylo u předchozích zemí. Můžeme zde ale v menším měřítku sledovat značné snahy ze strany nevládních organizací. Tyto snahy však upozorňují na vážně zanedbávanou složku v národním vzdělávání. Vzdělávací orgány se proto začaly snažit o začlenění multikulturní výchovy do školních osnov. V mnoha regionech Polska, proto po vzoru evropských států z mnoha zkušenostmi, začínají být ve školách zaváděny výukové programy pro rozvoj identity menšin, pro rozvoj dialogu o odlišnostech, pro boj proti rasismu, xenofobii a nedostatku tolerance. Přesto, že oproti Německu, Velké Británii či Rakousku je Polsko teprve na startu svých snažení, jde o smysluplnými kroky, které spočívají zejména v osvětě a nadšení mladých lidí jako nástroje výchovy k toleranci. Tito mladí lidé spatří nejčastěji vzor právě v sousedním Německu, ale uvědomují si i citlivost tohoto tématu a nutnost zodpovědného přístupu.

Obdobně jako Polsko stojí na pomyslném startu i taková mocnost, jakou je Rusko. Tento stát se velmi těžce loučil s myšlenkou sovětského lidu, který mu dlouho vštěpovaly vlády minulé, či chcete-li minulý režim a síla Sovětského svazu. Naštěstí sovětská vláda s myšlenkou asimilace všech národů a odlišností do jednoho společného sovětského lidu skončila. Nynější demokratické změny v této společnosti jsou spjaty i s reformou školství. V té můžeme spatřovat prvky interkulturního vzdělávání. V národní vzdělávací doktríně můžeme nalézt úkoly jako je harmonizace mezietnických vztahů, zachování jazyka a kultur všech národností, rozvoj a podpora individuality apod. Tak jako všechny vyspělé státy Evropy i Rusko čelí v posledním období značnému nárůstu imigrantů, takže převážná většina reforem se týká tohoto druhu menšiny. Snahy Ruska proto nelze chápat jinak než kladně, avšak stále je nutné na vzdělávacím systému této země pracovat a postupně ho i nadále reformovat (zbavit se tak např. problému návaznosti jednotlivých stupňů škol). Lidé v této veliké zemi nejsou našemu středoevropskému chápání tolik blízcí, ale i oni spatřují význam v toleranci a multikulturalismu, což dokazuje, že toto téma není aktuální jen pro Evropu.

Dalším státem v této čtveřici je Slovensko, stát který je nám v mnohém velmi blízký a tím nemyslím i dějiny. Tato země oproti Polsku či Rusku má ukotvenou multikulturní výchovu pevně ve svém vzdělávacím systému již nějakou dobu. Přesto se sami Slováci vidí na počátku multikulturního snažení. Slovensku nikdy nebylo cizí soužití různých kultur, ale pod vlivem globalizace, či vstupu do Evropské unie nebo otevřením schengenského prostoru se tento trend čím dál zvětšuje. Multikulturnost slovenské společnosti však s sebou nenese jen pokojné soužití, ale i předsudky,

stereotypy či různé projevy nesnášenlivosti. V této souvislosti se jedná zejména o soužití s přistěhovalci, kteří jsou stejně jako všech zmiňovaných států nejčastěji diskutovanou menšinou. Zastánci multikulturní výchovy na Slovensku v poslední době velmi přitvrdili v prosazování zásad tolerance, aby se efektivně mohlo zabránit případným střetům či rozčleňování společnosti (tak jak tomu bylo v nedávných nedorozuměních s maďarskou menšinou). Slovensko se tedy znovu zamýšlí nad efektivním prosazováním interkulturního vzdělávání (cíle, působení, dostatečné prolínání ve školském systému), což mne vede k zařazení do této vyvíjející se skupiny, přesto, že zde již koncepce existuje.

Obdobně jako Slovensko je na tom i Česká republika v rozvoji své sítě multikulturní výchovy. U nás oproti Polsku či Rusku existuje multikulturní výchova ve vzdělávacím kurikulu. Nemůžeme se však rovnat státům jako Británie či Německo, protože za sebou ještě nemáme tolik let demokratického fungování a rozvoje ekonomika a globalizace. Česká republika je zejména díky své poloze v srdci Evropy považována za sekundární zemi. Pod vlivem globalizace se ale i u nás stále více rozšiřují řady menšin přistěhovalců i různě zaměřených skupin. Česká republika se v současné době považuje za velmi tolerantní zemi vůči menšinám, avšak i tady se začínají projevovat vzrůstající tendence antisemitismu nebo pravicového extrémismu, jak se pravidelně dočítáme v novinách či můžeme vidět v televizi (např. i dříve uvedený rozhovor s prezidentem České republiky Václavem Klausem – značná kritika). To ukazuje dle mého názoru českému školství, že si vybralo dobrou cestu – cestu výchovy k toleranci (nikoli asimilace, která k rozvoji antisemitismu ve velkém měřítku značně směřuje), která je podle všeho velmi potřebná a je třeba ji efektivně rozvíjet, aby se případnému nárůstu antisemitismu mohlo vhodně předcházet a případné dopady dnešních tendencí se podařilo zmírnit, nejlépe odstranit. Avšak Česko je teprve v počátcích toho neutuchajícího boje, stejně jako Slovensko, Polsko či Rusko a musí si to uvědomovat a vhodně na tomto rozvoji pracovat.

Tyto čtyři státy spojuje snaha o efektivní prosazování multikulturní výchovy. A to ať se jedná o potřeby pokojného soužití, začleňování menšin do společnosti (nikoli asimilace), globalizace, vzdělání učitelů v multikulturalismu, sebereflexi dominantní kultury, výchovu k lidským právům apod. Můžeme zde spatřovat uvědomělé i neuvědomělé vzory ze států, kde již multikulturní výchova v nějaké podobě probíhá a hlavně snahu o rozvoj státu a jeho tolerantních obyvatel. Zatím se však nelze spokojit

se stávající tolerancí ani jednoho z těchto států. Všechny tyto státy na sobě musí pracovat (ostatně i jako státy, kde multikulturní výchova funguje, ale neustále je třeba ji rozvíjet a obohacovat), ale je velmi dobré, že si uvědomují, že výchovou k toleranci se mohou se současnou situací vyrovnat či ji zmírnit a připravit se na další nárůst menšin – převážně z řad přistěhovalců – a s tím i souvisejících úskalí a problémů.

3.3 Spojené státy Americké, Francie – „snaha o asimilaci“

Spojené státy a Francii spojuje jev, který u žádných jiných mnou zkoumaných států nebyl tak silný jako zde. Tento jev se nazývá asimilace, nebo mírněji začlenění. Přesto, že je toto spojuje, je každý z těchto přístupů zcela osobitý.

Spojené státy jsou již mnoho let známy jako multietnická společnost. Oproti Evropě zde ale nebyla tendence zachování kultur či subkultur jednotlivých menšin, ale právě naopak jejich plná asimilace. Čímž vznikl i známý pojem „melting pot“ v překladu „tavící kotlík“, který je symbolem právě onoho přetavení kultur v kulturu pouze jednu. Jak však čas už ukázal, takovýto přístup není reálný a nemůže fungovat. Hlasy zastánců multikulturalismu stále sílí a tak se tu objevil vedle tavícího kotlíku pojem nový, a to „mozaika“ nebo „salátová mísa“. Tento jev má vystihovat USA přesněji – mnoho kultur dávajících dohromady jeden celek. Mnoho vědců a odborníků (k jejichž názoru se přikláním i já) spatřují v tomto novém přístupu značný pokrok a možnost fungování. Vychází z předpokladu, že se přistěhovalci budou v první řadě cítit jako jako občané nového (amerického) národa a druhé řadě jako občané místa svého narození. Pokud by však okolnostmi byli nuceni si vybrat, zvolí si svůj „nový“ národ. Mnoho odpůrců tohoto tvrzení uvádí, že tato varianta není možná. Opírají o ni tak svá tvrzení, stejně jako její zastánci.

Protipól zemí, kde multikulturní výchova funguje či se o ni pokouší, tvoří Francie. Tento stát je již dlouho známý svým asimilačním postojem k menšinám (a to stejně jako všechny předchozí státy zejména v oblasti přistěhovalců). Francie ignoruje skupinové zvláštnosti a požaduje po všech asimilaci a osvojení si identity jednoho nedělitelného národa. Kontroverzní výstupy francouzských politiků na téma tolerance a multikulturalismu jsou známé snad po celé Evropě a mnohdy nejen tam. Nyní však Francii nezbylo než uznat, že její model nefunguje. Začínají se velmi pozvolně objevovat názory, že by Francie měla začít menšiny podporovat, rozvíjet jejich vzdělání

a zaměstnanost. Zde se ale francouzská společnost značně rozchází. Můžeme se stále setkat s velmi silnou vlnou rozhořčení a nevole. Obě tyto země si vybraly asimilační přístup k menšinám a nechť zabývat se tolerancí. Jenže roky takovéto zavedené praxe ukázaly, že i přes značnou snahu státu model asimilace nemůže fungovat. Obě země tedy dobrovolně i méně dobrovolně musí připustit, že třeba se nad přístupem k multikulturalismu a toleranci hluboce zamyslet. Nadále tedy udržovat tento nepříznivý stav nemá význam a je třeba vše přehodnotit, popř. načerpat inspiraci u států, které se snaží otázku menšin řešit integračně..

Shrnutí kapitoly

Zamyslím-li se nad srovnáváním daných koncepcí přístupů k výchově k toleranci, mohu říci, že se tyto státy rozdělují do „třech skupin – státy s relativně fungujícími systémy integrace, státy se snahou o integraci a státy se snahou o asimilaci“.

Země, které se snažily potlačit integraci a nahradit jí asimilací, naprosto selhaly. Naopak státy, které se nepokoušely rozdíly ignorovat či potlačit (se značnými obtížemi) vyšly z mé komparace mnohem optimističtěji. Pokud tedy budeme s dětmi pracovat vyváženě, tzn. podporovat uvědomění si kultury většiny a její rozvoj, můžeme pak rozšiřovat poznatky o kulturách a subkulturách menšin a přijímat je ke svému rozvoji. Což vede k upevnění tolerance a multikulturního myšlení, stejně jako k prevenci před xenofobními reakcemi a postoji. Záleží tedy nejen na formulaci předávaných informací a jejich množství, ale především na kvalitním a správném uchopení dané problematiky. Měli bychom si uvědomit, že děti přijímají vesměs kladně nové informace o různých kulturách a menšinách, problematičtější je postoj dospělé generace. Ta si mnohdy ani neuvědomuje jak důležitý obraz svým dětem dává a že právě ona je pak příčinou toho, že v dětech, jejím vlivem, roste míra předsudků a netolerance. Vinu tedy nenesou samotné informace, ale zacházení s těmi informacemi a jejich interpretace dospělými.

Závěrem

Problém výchovy tolerantní osobnosti můžeme dnes bez nadsázky označit za celosvětový. Je to pochopitelné, vždyť tolerance je jednou z mála vlastností, které jsou schopny zabránit konfliktům v nejrůznějších oblastech: náboženské, národnostní, rasové a často i v rovině ryze osobní.

Pro řešení tohoto problému jsou stále významnější nové vzdělávací koncepce, které mají napomáhat konsolidaci společnosti v celosvětovém měřítku, mírovému soužití rozmanitých etnik a náboženských společenství. Zde je třeba připomenout, že zejména v posledních letech jsou v pedagogice a psychologii na úrovni teorie i praxe nebývale aktuální otázky mezinárodních vztahů, multikulturního vzdělávání, etnicko-kulturní součinnosti a tolerance. Vědci tak nezkoumají toleranci jiných etnik a kultur pouze v úzkém pojetí (jen jako trpělivost, snášenlivost), ale v širokém významu tohoto slova jako:

1. systém hodnot, názorů, stereotypů, smyslu pro demokracii, které jsou založeny na principu tolerance mezi etniky;
2. dovednost člověka přijímat lidi jiných kultur, vyznání, tradic a připravenost spolupracovat s představiteli jiných národností na základě snášenlivosti a svornosti.

Motivačně hodnotová složka je zaměřena na formování:

- a) zájmu o problematiku tolerance jiných etnik a kultur na úrovni učitele i žáka;
- b) potřeby studia a pochopení jiných kultur, hodnocení děl vycházejících z různých etnicko-kulturních tradic.

Vzniká tedy nutnost vypracovat inovační modely přípravy budoucích pedagogů k realizaci v podmínkách pedagogické praxe. Struktura přípravy v systému vysokého odborného vzdělávání by měla zahrnovat motivačně hodnotové, logicko-konstruktivní a operativně technologické složky.

Logicko-konstruktivní složka je zaměřena na to, aby studenti získali znalosti o podstatě tolerance a o faktorech, jež ji podmiňují (empatie, reflexe, flexibilita, variabilita a dialektika myšlení, sebeusměrňování, sebekontrola, komunikativnost). Jde

o principy i nezbytné pedagogické podmínky a efektivní metody soustavného rozvíjení tolerance.

Operačně-technologická složka zahrnuje praktické vyučování zaměřené na rozvoj etnické tolerance v práci budoucích učitelů a na osvojení výchovných metod, jež mají v hodinách požadované vlastnosti žáků rozvíjet. Příprava budoucích pedagogů by měla probíhat ve formě sociálně-percepčního a umělecko-komunikačního tréninku (včetně etnicko-kulturního asimilátoru) na základě her s rozdělením rolí, s modelováním různých situací, na základě cvičení pro rozvoj empatie, reflexe, variačního i dialogického myšlení, sebeusměrňování a sebekontroly a také za pomoci cvičení, jež rozvíjejí komunikativní schopnosti s použitím videomateriálů.

Tolerance jiných etnik či skupin představuje integrativní vlastnost osobnosti. Projevuje se v nepředpojatosti vůči jakékoliv národnosti, pochopením a přijetím zvláštností psychiky a kultury různých etnik, dovedností adaptovat se či asimilovat se (splýnout s jiným národem a přijmout jeho kulturu – tradice, jazyk atd.) v libovolném etnickém prostředí. Specifika této tolerance u pedagoga spočívají ve snaze poznat kulturu toho či onoho etnika, ve schopnosti porozumět jeho jazyku pronikáním do podstaty hloubkových archetypů určité kulturní tradice a ve schopnosti se s touto kulturou co značné míry ztotožnit.¹⁰¹

Zdá se, že jedním ze symptomů postmoderní doby je narůstající konfrontace se světem „těch druhých“. Téměř před očima nám vyrůstá nový multikulturní svět. Pod tlakem globalizace částečně mizí původní kulturní rozmanitost a současně narůstá homogenizace světové kultury. Na druhé straně v mnoha zemích dochází k boji za uchování národní identity a kulturní plurality. Charakteristickým rysem současného vývoje moderních společností je navíc nárůst subkultur a kontrakultur, které umožňují v rámci jedné kultury rozvíjet nové alternativy způsobu života.

Všechny tyto trendy staví lidstvo před problém hledání nového transkulturního porozumění. Ve svých důsledcích to znamená renesanci vědy, která se od svého vzniku

¹⁰¹ Srov. KIRNARSKAJA, D. K. *Psychologie speciálních schopností. Hudební schopnosti.*

programově zabývala studiem cizích kultur v čase a prostoru. Základní princip, který antropologové při studiu cizích společností uplatňují, je doktrína posuzování kultur jako jedinečných entit, které nelze hodnotit kulturními standardy naší společnosti. Z antropologické perspektivy nejsou „lepší“ a „horší“ kultury, ale pouze „jiné“ kultury. Proto je nezbytné posuzovat cizí hodnoty, normy a obyčeje v kontextu té kultury, která je vytvořila.¹⁰²

Multikulturní vzdělávání se snaží vytvořit rovné vzdělávací příležitosti pro všechny žáky změnou celkového školního prostředí tak, aby odráželo různé kultury a skupiny v rámci společnosti a národních tříd. Multikulturní vzdělávání je názor, hnutí vzdělávací reformy a proces. (Proces proto, že jeho cíli jsou ideály, kterých by se učitelé a veřejná správa měli stále snažit dosáhnout.)¹⁰³

Bariéry a problémy v realizaci multikulturní výchovy nalezneme ve všech analyzovaných vzdělávacích koncepcích v této práci. Nemělo by to pro nás být však odstrašující, ale naopak motivující k nutnosti dalšího rozvoje a prohloubení multikulturní výchovy. Neukazuje nám to, že se pokoušíme o interkulturní vzdělávání zbytečně, ale naopak, že je potřeba se mu dále věnovat a pracovat tak nejen na konceptu vzdělávacího systému jako takového, ale pracovat také na osvětě veřejnosti a budoucích i stávajících učitelů.

Já jako pedagog si to vše musím dobře uvědomovat a pochopit, že mám dvojí odpovědnost. První mohu spatřovat v odpovědnosti za sebe sama. Musím se zamyslet nad tím, zda právě já nemám nasazené „zkreslující brýle předsudku“, zda se snažím rozumět dnešnímu světu a lidem kolem sebe. Druhá je odpovědnost za své žáky či studenty. Zde vyvstávají na mysl otázky jako: Jak co nejefektivněji děti vést k toleranci, Jakou zážitkovou formu zvolit, Jak multikulturní výchovu zasadit přirozeně do našich životů a pak se starat o růst tohoto semínka atd. Tyto dvě odpovědnosti se musí u pedagoga prolínat a doplňovat. Pokud jedna či druhá schází nemůže děti efektivně vychovávat k toleranci. Pokud chce být učitel dobrým multikulturním vzorem a průvodcem v otázkách menšin, sám na sobě musí neustále pracovat a transformovat se pod vlivem aktuálních situací.

¹⁰² Srov. SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*, s.7.

¹⁰³ Srov. BANKS, J. *Multicultural Education: Goals and Dimensions*. University of Washington. Dostupné z: <http://education.washington.edu/cme/view.htm>.

Seznam použitých zdrojů

BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. ISBN 80-7325-020-9.

BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Z originálu *Théories contemporaines de l'éducation* přeložil Oldřich Selucký. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.

BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy, cíle*. Praha: Aspi Publishing, 2004. ISBN 80-86395-96-0.

BURYÁNEK, J., et al. *Interkulturní vzdělávání: Příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni - společnost při ČT, o.p.s.
Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=16&item=54>>.

BURYÁNEK, J. (ed.). *Interkulturní vzdělávání II. Doplněk k publikaci interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, společnost při ČT, o.p.s., 2005.

FILLITZ, H., PIPPAL, M.: *Schatzkunst: Die Goldschmiede- und Elfenbeinarbeiten aus österreichischen Schatzkammern des Hochmittelalters*, Salzburg: Residenz-Verlag, ISBN 3-7017-0467-0.

FINKIELKRAUT, A. *Destrukce myšlení : esej*. 2.vyd . [s.l.]Atlantis, 1995.
ISBN 80-7108-063-2.

GIDDENS, A. *Sociologie* [přeložil Jan Jařab]. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

HANZELKA, J. *O toleranci*. Praha: Primus, 2002. ISBN 80-85625-98-9.

HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-303-X.

- HLOUŠEK, V., et al. *Rakousko v evropské a střeoevropské politice*.
Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3589-7.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.
- JEŽKOVÁ, V.; KOPP; JANÍK, T. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Karolinum,
2009. ISBN 978-80-246-1558-5
- KIRNARSKAJA, D. K. *Psychologie speciálních schopností. Hudební schopnosti*.
Moskva: Talenty-XXI. století, 2004
- MATĚJČEK, Z. *Pozitivní a negativní faktory v socializaci dítěte*. Str. 65 - 70.
In.: SMÉKAL, V. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*.
Praha: BARRISTER & PRINCIPAL, 2003. ISBN 80-85947-82-X.
- MAREŠ, M., et al. *Etnické menšiny a česká politika : Analýza stranických přístupů
k etnické a imigrační politice po roce 1989*. Brno: Centrum pro studium demokracie
a kultury, 2004. ISBN 80-7325-050-0.
- MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb integrace je když....* Vsetín: ZŠ Integra
za podpory programu PHARE - ACCESS 99 Evropské unie, 2002.
ISBN 80-238-9885-X.
- NOVOTNÝ, Z., et al. *Evropská a národní identita*. Olomouc: Univerzita Palackého
v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2049-3.
- PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě : základy mezinárodní komparace
vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2010.
ISBN 978-80-247-3069-1.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie : sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras
a národů*. 2.rozšířené vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SARTORI, G. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti*. Praha: Dokořán 2005.

SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*. 2.vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-929-1.

STRAUSS, C.L. *Rasa a dějiny*. [s.l.]: Atlantis, 1999. ISBN 80-7108-138-8.

ŠATLAVA, L. *Národnostní menšiny v Evropě: Encyklopedická příručka*. Praha: Vydavatelství Ivo Železný, 1994. ISBN 80-7116-375-9.

ŠIŠKOVÁ, T., et al. *Výchova k toleranci a proti rasismu : Multikulturní výchova v praxi*. 2.aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠPIRUDOVÁ, L., et al. *Multikulturní ošetřovatelství II.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1213-X

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

Multikulturalita a menšiny v evropském kontextu: Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o multikulturalitě a menšinách v evropském kontextu. ŠVINGALOVÁ, D.; KOTLÁR, M. (ed.), Liberec, Metropolitní univerzita Praha, o.p.s., 2008.

TAYLOR, Ch. *Zkoumání politiky uznání: multikulturalismus*. 2.vyd. Praha: Epoque – Filozofický ústav AV ČR, 2004. ISBN 80-86328-64-3.

WINKLER, J.; PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum Praha, 1997. ISBN 80-7184-164-1.

WOLF, J. *Člověk a jeho svět*. Praha: Karolinum Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-7184-871-9

Internetové zdroje

4.2.7 *Intercultural dialogue: actors, strategies, programmes* [online]. Compendium of Cultural Policies and Trends in Europe, [cit.2011-02-05].

Dostupné z: <<http://www.culturalpolicies.net/web/unitedkingdom.php?aid=427&ycc=200&Terms=intercultural%20center>>

BANKS, J. *Multicultural Education: Goals and Dimensions* [online]. University of Washington, [cit.2011-02-04].

Dostupné z: <<http://education.washington.edu/cme/view.htm>>

CENDROWICZ, L. *Sarkozy Lashes Out as Roma Row Escalates* [online]. TIME, 2010, [cit.2011-02-04].

Dostupné z: <<http://www.time.com/time/world/article/0,8599,2019860,00.html>>

Český helsinský výbor. *Xenofobie a rasismus - charakteristika* [online]. Národní informační centrum pro mládež, 2009, [cit.2011-02-03].

Dostupné z: <<http://www.icm.cz/xenofobie-a-rasismus-charakteristika>>

Demographics of France [online]. Wikipedia – The Free Encyklopedia, [cit.2011-02-06]. Dostupné z: <http://en.wikipedia.org/wiki/Demographics_of_France>

FUKSOVÁ, J. *Tolerance – recept na šťastný život* [online]. meredit.cz, 2010, [cit.2011-02-05]. Dostupné z: <<http://www.meredit.cz/content/view/2381/75/>>

Hot meals for hard cases [online]. The Economist, 2010, [cit.2011-02-03].

Dostupné z: <http://www.economist.com/node/17039101?story_id=17039101>

HUŠEK, T. *Výuka k různosti - představní projektu* [online]. Metodologický portál RVP, [cit.2011-02-02]. Dostupné z: <<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=2493>>

Kancelář veřejného ochránce práv. *Diskriminace* [online]. Veřejný ochránce práv, [cit.2011-02-01]. Dostupné z: < <http://www.ochrance.cz/diskriminace/>>

Interkulturní vzdělávání - příručka nejen pro středoškolské pedagogy [online]. Varianty, 2001-2002, [cit.2011-02-02].

Dostupné z: < <http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/>>

Pojem intolerance [online]. ABZ.cz: slovník cizích slov, [cit.2011-02-01].

Dostupné z: < <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/intolerance>>

KYKALOVÁ, M. *Rozmanitost ve škole – umění jednat v interkulturních situacích* [online]. multikulturní centrum praha, [cit.2011-02-03].

Dostupné z: < <http://www.mkc.cz/cz/vzdelavani-313364/rozmanitost-ve-skole-umeni.html>>

Průcha, J. *Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací* [online].

RVP - Metodický portál, 2004, [cit.2011-02-03].

Dostupné z: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html/> >

ŠVINGALOVÁ, D. *Multikulturní výchova* [online]. Multikultura.cz, [cit.2011-02-06].

Dostupné z: < <http://www.multikultura.cz/multikulturni-vychova/vychozi-pojmy/multikulturni-vychova/>>

TABERY, P. *Názory české veřejnosti na práva lidí s homosexuální orientací* [online].

Centrum pro výzkum veřejného mínění (CVVM), 2010,

[cit.2011-02-03].

Dostupné z: < http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/101046s_ov100712.pdf>

VALACH, M. *Intolerance* [online]. Osobní stránky Milana Valacha, 2000,

[cit.2011-02-01]. Dostupné z: < <http://www.valach.info/intolerance/>>

Varianty [online]. Člověk v tísni, [cit.2011-02-02].

Dostupné z: < <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?sid=115&id=146>>

Vícenásobnou diskriminací jsou nejvíce ohroženy „viditelné“ menšiny [online].
Agentura Evropské unie pro základní práva (FRA), [cit.2011-02-03].
Dostupné z: <<http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/PR-multiple-discrimination-CS.pdf>>

Xenofobie [online]. Wikipedie – Otevřená encyklopedie, 2010, [cit.2011-02-04].
Dostupné z: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Xenofobie>>

Deklarace UNESCO o toleranci z roku 1995

ŠMAUSOVÁ, G. „Rasa“ jako rasistická konstrukce. *Sociologický časopis*. 1999, č. 4

Abstrakt

NAVRKALOVÁ, A. *Soudobé koncepce výchovy k toleranci*. Třebíč 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PaedDr. Petr Bauman.

Klíčová slova: tolerance, národ, národnost, etnický, etnikum, rasa (převážně v AJ), rasový, rasová menšina, etnická menšina, národnostní menšina, multikulturní výchova, multikulturalita, integrace, interkulturní vzdělávání, rasismus.

Práce se věnuje pojmům souvisejícím s výchovou k toleranci a multikulturalismu, vymezení jejích hlavních myšlenek a cílů. Jsou zde uvedeny soudobé koncepce výchovy k toleranci. Konkrétně se jedná o naši republiku, státy Evropské unie (Rakousko, Slovensko, Polsko, Německo, Francie) a mocnosti mimo Evropskou unie jakými jsou USA a Rusko.

Abstract

Contemporary Approaches to Education for Tolerance

Key words: tolerance, nation, nationality, ethnic, ethnicity, race (mainly AJ), racial, racial minorities, ethnic minority, ethnic minority, multicultural education, multiculturalism, integration, intercultural education, racism.

The work deals with concepts related to education for tolerance and multiculturalism, defining its main ideas and goals. They are given the contemporary concept of education for tolerance. Specifically, it is our Republic, the European Union (Austria, Slovakia, Poland, Germany, France) and powers outside the European Union such as the U.S. and Russia.