

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno

Multietnická výchova v pražských základních školách

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí práce: PhDr. Tomáš Jilčík Vypracovala: Veronika Levrincová

Brno 2010

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Multietnická výchova v pražských základních školách“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 7.4.2010

.....

Veronika Levrincová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PhDr. Tomášovi Jilčíkovi za odborné vedení, za pomoc a cenné rady při zpracování této práce.

Anotace

Předložená bakalářská práce se zabývá problematikou národnostních menšin, popisuje, s jakými problémy se setkává majoritní a minoritní společnost v procesu společného soužití. Zvláštní pozornost věnuji postavení menšin v současné české škole a organizacím, které minoritním společnostem podávají pomocnou ruku. Za tímto účelem analyzuji odbornou literaturu a odborné články a vyhodnocuji dotazníkové šetření.

Annotation

This bachelor thesis deals with problems of ethnic minorities. It describes the social problems encountered by both the majority and minority groups in the process of social coexistence.

I have paid special attention to the position of ethnic minorities in Czech schools and to organizations that help these minorities.

For this purpose I have analysed scientific literature and articles and evaluated public surveys.

Klíčové pojmy

Etnikum

Menšina

Multikulturní výchova

Tolerance

Vzdělávání

Ethnicity

Minority groups/ minorities

Multicultural education

Education

Obsah

	Úvod	6
1	Definice základních pojmů	8
1.1	Legislativa	12
2	Národnostní menšiny v České republice	14
2.1	Přehled národnostních menšin a Čechách a na Moravě	14
3	Vzdělávání příslušníků národnostních menšin	18
3.1	Cíle interkulturního vzdělávání	20
4	Soužití majority a minorit	21
5	Úskalí ve vzdělávání romského a vietnamského etnika	23
5.1	Žáci romského etnika	23
5.2	Žáci vietnamského etnika	25
6	Multikulturní výchova ve školním vzdělávacím plánu	26
6.1	Tematické okruhy multikulturní výchovy ve školním vzdělávacím programu	27
7	Popis projektů nadací a vzdělávacích agentur	29
7.1.	České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů	29
7.2	Občanské sdružení R-MOSTY	30
7.3	Některé další organizace zabývající se problematikou menšin	32
8	Výzkumný projekt	34
8.1	Cíle výzkumu	34
8.1.1	Hlavní cíl výzkumného šetření	34
8.1.2	Charakteristika výzkumného prostředí a zkoumaného souboru	35
8.2	Metodologie výzkumného šetření	35
8.3	Interpretace dotazníkového šetření	37
8.3.1	Etnické skupiny v pražských školách	37
8.3.2	Realizace multikulturní výchovy a postoje učitelů	38
8.3.3	Způsoby realizace multikulturní výchovy na vybraných školách	43
8.3.4	Integrace minoritních etnik	45
8.3.5	Podpora multikulturní výchovy ve škole	47
8.3.5.1	Pomůcky na multikulturní výchovu	47
8.3.5.2	Využívání interaktivních a mediálních pomůcek	49
8.3.5.3	Zařazení multikulturní výchovy do školního vzdělávacího plánu	50
	Závěr	51
	Seznam použité literatury	53
	Přehled příloh	55

Spravedlnost je první ctností společenských institucí právě tak,
jako pravda je první ctností systémů myšlenek.
J. Rawls¹

Úvod

S termínem „multikulturní výchova“ se setkáváme po roce 1989. Byl převzat z anglického výrazu Multicultural education, kde však pojem „education“ vyjadřuje několik významů. Jednak edukace – tj. výchova a vzdělávání, jednak pedagogika.

Vzhledem k tomu, že s tímto pojmem přicházejí čeští učitelé stále více do kontaktu, je třeba mu věnovat širší pozornost, a to jak po stránce významové, tak po stránce jeho praktického uplatnění v současné škole.

Velkou motivací pro zvolené téma bakalářské práce byla skutečnost, že jsem pracovala jako učitelka v mateřské škole a mohla tak na konkrétních případech sledovat problematiku integrace dětí cizinců v předškolním věku. Pracovala jsem v centru Prahy, v místě, kde bydlely děti rodičů pracujících na zahraničních ambasádách. Tudíž se mi v některých letech stávalo, že děti – cizinci zaujímaly až 5-10% z celkového počtu dětí mé třídy.

V dnešní době jde o velmi závažné téma. Vlivem neustálé migrace žáků-cizinců na českých školách stále přibývá a je bezesporu nutné se touto problematikou zabývat. Nejde jen o odbourání jazykové bariéry (která je v mnohých případech stěžejní překážkou ve vzdělávání těchto žáků), ale o vytvoření takového společenského prostředí, která umožní všem menšinám kvalitní zapojení jak do školního kolektivu, tak do celé majoritní společnosti jako celku.

Cizinci v současné době přibývají na všech typech a stupních škol. Zatímco se, vedle romského etnika setkáváme v mateřských a základních školách s Rusy, Ukrajinci, Vietnamci a Číňany, na vysokých školách k těmto menšinám přibývají i Slováci. Tato situace je monitorována Českým statistickým úřadem, který sleduje četnost cizinců v regionálním školství. Významné údaje poskytuje Krajská ročenka školství, která uvádí, že se podíl cizinců v rámci České republiky pohybuje od půl procenta žáků na středních odborných učilištích až do 2,7 procenta na konzervatořích. Největší podíl,

¹ RAWLS, J. *Teorie spravedlnosti*. Praha : Victoria publishing, 1995, ISBN 8085605899 s. 89 .

téměř jednu třetinu tvoří občané Vietnamu, necelou čtvrtinu občané Ukrajiny, skoro sedmnáct procent občané ze Slovenska a přes sedm procent občané Ruska.²

Jedním ze stěžejních problémů, s nimiž se učitelé současných škol potýkají, je odstranění jazykové bariéry. Tento problém se zdaleka netýká jen komunikace mezi vyučujícím a žákem, ale i mezi školou a rodinou. V důsledku jazykové bariéry dochází k méně kvalitní spolupráci a v mnohých případech i k vytvoření nechtěných zkrslých představ. V dnešní době záleží více méně na kreativité učitelů a na jejich konkrétní pomoci těmto žáků.

V současné době je problematika žáků-cizinců ošetřena závaznými dokumenty české vzdělávací soustavy. K nejvýznamnějším z nich patří Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (2001)³, která vytyčuje obecné cíle v českých školách a značnou pozornost věnuje právě multikulturní výchově.

Přesto, že v uplynulých letech nastal výrazný posun ve vztahu společnosti k dětem – příslušníkům národnostních menšin, je tato problematika stále aktuální a je třeba se jí zabývat. Z tohoto faktu se také odvíjely cíle mé bakalářské práce.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjištění metod a konkrétních způsobů práce učitelů s dětmi menšinového etnika, a to v podmínkách tzv. běžných základních škol i školy speciální, která se orientuje na romské etnikum v Praze. K dílčím cílům mé práce je zjištění postoje učitele k práci s národnostními menšinami a materiálně technického vybavení školy, které by umožňovalo kvalitní přístup vyučujících k dané problematice.

S ohledem na cíle bakalářské práce byly stanoveny a následně ověřovány tyto hypotézy:

Hypotéza 1: K nejproblémovějším skupinám učitelé řadí žáky z Vietnamu a Číny.

Hypotéza 2: Učitelé nejsou dostatečně proškoleny v problematice multietnické výchovy.

Hypotéza 3: Největším problémem školního vzdělávání národnostních menšin jsou jazykové bariéry těchto žáků.

Hypotéza 4: Existuje rozdíl v přístupu ke vzdělávání dětí-cizinců na školách běžného typu a ve škole speciální.

² Bílá kniha

³ Krajské ročenky - Studijní archiv ZIC - Katalog - Nakladatelství Tauris, [online], 2008 [cit. 21. 3. 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.tauris.cz/katalog/studijni-archiv-zic/krajske-ro>>

1 Definice základních pojmů

Menšina. K upřesnění tohoto pojmu se nejčastěji používá definice Francesca Capotortiho sestavená pro OSN v roce 1971. Autor chápe menšinu jako početně menší, nedominantní skupinu občanů příslušného státu, vlastníci nějaké etnické, náboženské či lingvistické znaky odlišující je od zbytku populace, která musí projevit náznak společného úsilí o zachování své kultury, tradic, náboženství nebo jazyka. Podmínky jejich četnosti a státní příslušnosti v současné době nejsou považovány za tolik významné.

Národnostní menšinou rozumíme společenství občanů České republiky, kteří:

- trvale žijí na území České republiky;
- odlišují se od ostatních občanů společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi;
- tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň chtějí být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem ochrany zájmů jejich společenství;
- mají dlouhodobý, pevný a trvalý vztah ke společenství žijícímu na území České republiky.

Právně je tento pojem upraven v zákoně č. 273/2001 Sbírky, kde je vymezen jako společenství lidí, kteří splňují následující znaky:

Práva národnostních menšin jsou chráněna mezinárodními dokumenty a dají se rozdělit do 4 hlavních kategorií:

- 1) Právo na ochranu před násilnou diskriminací;
- 2) Právo na ochranu před nenásilnou diskriminací;
- 3) Právo na seberealizaci a rozvoj vlastní etnické, národnostní či kulturní identity;
- 4) Právo na plnou integraci do společnosti.⁴

Současná odborná literatura rozlišuje tři typy národnostních menšin:

- etnika, která nemají vlastní stát;
- etnika sídlící na území jiného státu;
- specifické případy na rozhraní etnických /náboženských/ rasových skupin.
V našich podmínkách to jsou Židé a Romové.⁵

⁴ Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin, s. 16

Etnikum (z řečtiny- etnos –„kmen, rasa, národ“). S tímto pojmem se v současnosti setkáváme především v etnologické, kulturně antropologické a sociologické literatuře. Dle Průchy (2006, s. 29)⁶ tímto pojmem rozumíme skupinu lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Každé etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou.

Etnicita představuje souhrn kulturních, rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, formujících etnické vědomí člověka, jeho etnickou identitu. Tento pojem považuje Průcha⁷ pro teorii multikulturní výchovy za ústřední.

Tolerance. (Z lat. tolerantia - trpělivost, snášlivost). Termínem tolerovat rozumíme tedy nejen strpět a snášet nepříjemné, ale také tradovat, udržovat, zachovávat to zachováníhodné.

Sociologicky je tolerance – snášlivost důležitou lidskou vlastností, a to nejen z hlediska existence jednotlivce; je především nutnou, i když nesnadnou, podmínkou existence každého společenství.

Psychologicky patří tolerance k tzv. rysům společenského charakteru člověka. S touto vlastností nepřicházíme na svět, ale učíme se jí soužitím s druhými, utváří se na základě naší životní zkušenosti.⁸

Multikulturní výchova jako výchova hodnotová umožňuje porozumění založené na toleranci, respektu, úctě.⁹ Termín multikulturní výchova není v odborné literatuře vymezován jednotně. Můžeme se setkat s celou řadou přístupů k tomuto pojmu, ale také s jeho různými terminologickými variantami. Vzhledem k tomu, že školské dokumenty používají termín „multikulturní výchova,“ bude v práci používán též tento termín.

Pelcová (2007, s.26-7) chápe multikulturní výchovu jako výchovu přispívající k soužití různých kultur v multikulturní společnosti. Jako výchovu ke vzájemnému setkávání, obohacování, solidaritě a vstřícnosti. Výchova k respektování kulturních specifíků a k toleranci k odlišnostem.

⁵ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2, s. 42

⁶ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2, s. 29

⁷ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2, s. 29

⁸ PELCOVÁ, N.: *Multikulturní výchova a vzdělávání budoucích učitelů*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 80-7290-277-6, s. 19

⁹ PELCOVÁ, N.: *Multikulturní výchova a vzdělávání budoucích učitelů*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 80-7290-277-6, s. 26

Multikulturní výchova umožňuje jedinci rozvíjet chápání a přijímání různorodosti jako pozitivního jevu a hodnotit rozdíly mezi lidmi z různých kultur jako přínosné. Dle jejího názoru multikulturní výchova vede k respektování neustále rostoucí kulturní rozmanitosti, otevírá cestu k různým způsobům života, myšlení a chápání světa. Zároveň učí komunikovat a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin a utvářet motivaci ke vzdělání a interkulturním výměnám. Jejím cílem je podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi různými sociokulturními skupinami. Multikulturní výchova by měla vybavit žáky a studenty takovými kompetencemi, které jsou vymezeny jako:

- a) „znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijící v české a evropské společnosti,
- b) dovednosti orientovat se v kulturně pluralitním světě a využívat interkulturní kontakty a dialog k obohacení sebe i druhých,
- c) postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám a životním formám, včetně vědomí osobní angažovanosti.“¹⁰

Autorka zároveň upozorňuje, že multikulturní soužití založené na rozumově uznaných a demokraticky přijatých principech svobody, rovnosti a rozdílnosti vede na základě právního uznání osob k postojům vzájemné tolerance a respektu. Nevyžaduje afektivní oceňování jedinečných a specifických představ jedinců a pospolitostí o dobrém životě, tedy jejich norem, hodnot, zvyklostí a tradic.¹¹

K multikulturní výchově se vyjadřuje i Průcha (2006, s. 15), který ji definuje jako edukační činnost zaměřenou na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Uskutečňuje se na základě různých programů ve školách a mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Přesto, že jsou s ní spojovány velké naděje, její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.¹²

Diskriminace znamená činění rozdílů (sociálních, ekonomických, politických, právních) mezi jednotlivci nebo skupinami tak, že jedna strana má tu moc, že může jednat s druhou stranou nespravedlivě. Rozlišujeme dvě formy diskriminace:

¹⁰ PELCOVÁ, N.: Multikulturní výchova a vzdělávání budoucích učitelů. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 80-7290-277-6, s.194

¹¹ PELCOVÁ, N.: Multikulturní výchova a vzdělávání budoucích učitelů. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 80-7290-277-6, s. 65

¹²PRŮCHA, J.: *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2,s. 15

- a) *negativní diskriminace, která je často založená na stereotypu, patří antisemitismus, apartheid, kastovníctví, rasismus, sexismus a otroctví.*
- b) *pozitivní diskriminace* neboli "afirmativní akce" jejím cílem je odstranit důsledky předchozí dlouhotrvající negativní diskriminace.

Objektem diskriminace bývají menšiny, ale v některých případech i většiny. Diskriminace bývá založena na rozdílech v barvě pleti, národnosti, náboženství, politice, kultuře, třídních rozdílech, pohlavních rozdílech, generačních rozdílech nebo na jejich kombinaci. Do jisté míry efektivní legislativa existuje na poli odstranění *rasové diskriminace*, proti které existuje od r. 1969 konvence OSN.¹³

Identita. Ve filosofickém chápání znamená totožnost osoby, která přetrvává bez ohledu na změny tělesného vzhledu, osobnosti, intelektuálních schopností, paměti atd. V psychologii se tento termín vztahuje na jedincovo chápání sebe sama a jeho pocit přetrvávající existence jako jedinečného individua odlišitelného od jiných, s nimiž je však v interakci.¹⁴

¹³ Kolektiv: *Myšlenky, které měnily svět*. Praha: Albatros, Plus, 2003. ISBN 80-00-01249-9, s. 184

¹⁴ Kolektiv: *Myšlenky, které měnily svět*. Praha: Albatros, Plus, 2003. ISBN 80-00-01249-9, s.99

1.1 Legislativa

Právy menšin, jejich ochranou a celkovým postavením se zabývají jak české, tak zahraniční dokumenty.

Mezinárodní legislativa

K významným mezinárodním dokumentům, které upravují postavení menšin patří především:

Deklarace o právech osob příslušejících k národnostním, náboženským a jazykovým menšinám (OSN, 1992)

Mezinárodní pakt o ochraně občanských a politických práv (OSN, 1966)

Úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace (OSN, 1965). Tento dokument hned v článku 1 obsahuje definici pojmu rasová diskriminace a zavazuje signatářské státy k přijetí opatření k jejímu potlačování.

Rovněž předpisy Evropské unie jasně stanovují práva národnostních menšin. Konkrétně se jedná o tyto dokumenty:

Evropská úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod, vyhlášená pod č. 209/1992 Sb., považována za nejvýznamnější mezinárodní smlouvu o lidských právech, a to především z toho důvodu, že její dodržování kontroluje Evropský soud pro lidská práva sídlící ve Štrasburku. Mimo jiné zabezpečuje menšinám právo jednat v úředním styku v jejich jazyce, dále potom právo každého na tlumočníka.

Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin (RE, 1995).

Česká legislativa

1) Listina základních práv a svobod (zák.č. 2/1993 Sb.)

Byla vyhlášena po vzniku samostatné České republiky. Čl. 2 odst. 1 deklaruje svobodu všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní či etnické menšině. K základním právům a svobodám patří také práva národnostních a etnických menšin podle Hlavy třetí Listiny. Právo menšiny rozvíjet vlastní kulturu, právo rozšiřovat a přijímat informace v jejich mateřském jazyce a sdružovat se v národnostních sdruženích. Uvedená práva náleží občanům České republiky, nikoliv cizincům.

2) Zákon č. 273/2001 Sb o právech příslušníků menšin

Uvedeným zákonem se upravují podrobnosti požívání práv zaručených v Listině základních práv a svobod. Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.

3) Trestní zák. č. 140/1961 Sb.

Výše uvedený zákon definuje jako trestný čin užití násilí proti skupině obyvatel nebo jednotlivci v § 196, dále pak veřejné hanobení některého národa, jeho jazyka nebo některé rasy § 198, veřejné podněcování k nenávisti k některému národu nebo rase nebo k omezování práv a svobod jejich příslušníků § 198, podporu a propagaci hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka § 260, § 261 a § 261a, omezování svobody vyznání § 236.

4) Ústava, čl. 6

„Politická rozhodnutí vycházejí z vůle většiny vyjádřené svobodným hlasováním. Rozhodování většiny dbá ochrany menšin.“ Naopak menšina by měla respektovat rozhodnutí většiny a to v následujících případech:

- většina vzešla ze svobodných voleb,
- rozhodnutí bylo přijato podle pravidel demokracie,
- proti rozhodnutí většiny se lze bránit právními prostředky,
- rozhodnutí se nesmí týkat existence menšin (např. čl. 9 odst. 2 Ústavy).

2 Národnostní menšiny v České republice

Národnostní menšiny jsou v České republice reprezentovány Radou pro národnostní menšiny, která byla zřízena jako poradní orgán vlády ČR. Zmíněná Rada má 29 členů, z nichž 18 tvoří zástupci národnostních menšin a jsou navrhováni sdruženími příslušníků národnostních menšin. Poměr zastoupení závisí na velikosti konkrétní menšiny.

Národnostní menšiny se mohou na území České republiky organizovat v národnostních spolcích, vydávat vlastní časopisy a knihy.

2.1 Přehled národnostních menšin v Čechách a na Moravě

Slováci

V současné době patří Slováci k největší národnostní menšině u nás. Na naše území přicházeli asi od 18. století za účelem studia a zaměstnání. Stejná situace přetrvala i po roce 1918, tj. do vzniklé ČSR. Nadále se jejich četnost zvyšovala po roce 1945 a po vzniku federace v roce 1968. Po rozdělení Československa se Slováci v nové České republice stali národnostní menšinou.

Podle výsledků sčítání lidu žilo v ČR k 1. březnu 2001 cca 193 190 občanů slovenské národnosti. Většinou žijí ve velkých městech, na Severní Moravě, kde vzhledem k jazykové příbuznosti nemívají problémy se začleněním do majoritní společnosti a dochází k jejich postupné asimilaci.

Romové

Druhou nejpočetnější národnostní menšinou jsou Romové. K otázce integrace romského etnika v ČR se vyjadřuje např. Marádová (2007)¹⁵: „*Romové jsou jiní. I když mluví česky, přikládají stejným slovům často poněkud jiný význam, jejich jednání se řídí jiným žebříčkem hodnot a nedorozumění, ke kterým často dochází, jsou pro ně i pro příslušníky většiny často nepochopitelná.... Většina však považuje za správné se od této menšiny distancovat, mlčky schvaluje její segregaci, dopouští se přímé i nepřímé diskriminace.*“

Poláci

Poláci jsou podle početnosti třetí největší menšinou žijící u nás. Přibližně 50 tisíc Poláků žije na severu Moravy v regionu Karviná a Frýdek-Místek. V tomto kraji je

¹⁵ Marádová, E. a kol.: Rozvíjení multikulturního porozumění. Praha: UK, 2006, ISBN 80-7290-274-1, s. 23

k dispozici třicet polských základních škol, dvě polská gymnázia a šestnáct tříd na středních odborných školách. Asi padesát mateřských škol navštěvují polské děti předškolního věku. V polštině jsou vydávány polské noviny *Glos ludu* a časopisy *Prazsky kuryr*, *Nasza gazetka*, *Zwrot*. Rovněž regionální studio Českého rozhlasu používá ve svém vysílání polštinu.

Němci

Němci jsou svou početností čtvrtou národnostní menšinou v Česku. Žijí nejčastěji v českém pohraničí a představují jen zbytek kdysi velké menšiny. Tvoří ji většinou starší lidé, mladší generace Němců se v Česku plně asimilovaly a nechtějí se již vrátit ke své původní národnosti.

Maďaři

Maďaři přicházeli do Prahy a velkých měst ze Slovenska a Zakarpatské Ukrajiny po vzniku Československa, nejvíce po roce 1945, kdy byli vysídlováni do Maďarska a část do Čech. Nyní žije v České republice asi deseti tisíc Maďarů, při sčítání se jich přihlásilo méně než čtyři tisíce. Většina z nich se asimilovala, ale dosud mají kladný vztah k maďarskému jazyku a kultuře.

Ukrajinci a Rusíni

Ukrajinci k nám přicházeli po vzniku Československa 1918 většinou studovat, někteří se zde usídlili natrvalo. Za prací a obživou postupně přicházejí další a usídlují se hlavně na Moravě. V roce 1993 bylo na našem území téměř 3 tisíce Ukrajinců, ale v roce 1996 bezmála 50 tisíc. Nelegálně pracujících zde se odhaduje na 100 – 200 tisíc. Každoročně jsou pořádány multikulturní akce ve spolupráci s ostatními národnostními menšinami na území hl. m. Prahy (festival „Praha – srdce národů“, „Setkání kultur“ - (UIČR). *Ukrajinská iniciativa v ČR (UIČR)* - členskou základnu tvoří 900 osob. Vydává časopis *Porohy*, dále bylo založeno sdružení *Spolek ukrajinských žen (SUČR)*, *Sdružení Ukrajinců a příznivců Ukrajiny (SUPU)* a *Fórum Ukrajinců, o.p.s. (FUČR)*.

Rusové

Rusové přišli na Moravu a do Čech převážně až po roce 1918 jako emigranti. Byli to většinou lidé vzdělaní z vyšších společenských kruhů, kteří utíkali před bolševismem. Kolem roku 1920 žilo v tehdejší ČSR asi 35 tisíc. Od r. 1993 přicházejí Rusové do Česka za prací a mnozí z nich získávají souhlas k dlouhodobému pobytu. Dnes je ruskojazyčná menšina značně roztržštěná, jednotlivé skupiny si vzájemně nedůvěřují, odlišují se životními postoji, zkušenostmi a politickou orientací. Můžeme

předpokládat, že četnost této menšiny nadále bude vzrůstat.

Bulhaři

Přibližně od poloviny 19. st. přicházeli na naše území Bulhaři jako zahradníci nebo studenti. Pokud se jim dařilo, usazovali se natrvalo. Větší příliv Bulharů do Čech je patrný v třicátých letech minulého století, kdy prchali z Bulharska před fašisty. V pozdějších letech přicházeli k nám z Bulharska studenti a dělníci, někteří zde zůstávali natrvalo, mnozí asimilovali.

Chorvati

Ve druhé polovině 16. století se začali na jihu Moravy usídlvat Chorvati, kteří prchali z Chorvatska před Turky. Na Moravě vytvořili několik vesnic a většina zde zůstala. Někteří z nich plně asimilovali s českým obyvatelstvem, někteří se poněmčili a těm byl po roce 1945 navrhován hromadný odsun. K tomu sice nedošlo, ale někteří Chorvati nevydrželi tlak okolí a své vesnice opustili, jiní byli vystěhováni do mnoha různých lokalit (zdroje hovoří o 188 obcích).

Řekové

V období občanské války v Řecku v letech 1946 - 49 emigrovali někteří Řekové do Československa. Tři a půl tisíce řeckých sirotek bylo přijato do československých dětských domovů a azyl v Česku našli i desetitisíce dospělých emigrantů. U nás žije asi tři tisíce Řeků. Kulturní činnost řecké menšiny je velmi bohatá a podílejí se na ní všechny organizace označované jako "řecké obce".

Rumuni

V 15. – 17. století Rumuni přicházeli na Moravu (na Valašsko) z Rumunska, tehdy nazývaného Valachie. Byli sem přizváni, aby založili chov ovcí a kopaničářský způsob obdělávání hornaté krajiny. Po jejich úplné asimilaci zůstali jen některé místní názvy. V roce 1945 přišlo s Rudou armádou pár desítek rumunských vojáků, z nichž se zde někteří usadili natrvalo. Další příliv asi deseti tisíc rumunských zemědělských dělníků byl zaznamenán v padesátých letech minulého století, část z nich založila rodiny a usadila se natrvalo. I nyní žádá o azyl v ČR mnoho Rumunů, především v důsledcích ekonomické krize. I proto můžeme očekávat jejich větší příliv.

Nové národnostní menšiny

Novou národnostní menšinou se stávají především Vietnamci. Problematice soužití s vietnamskou komunitou je věnována samostatná kapitola. Od r. 1993 je Česko otevřenou zemí, tudíž můžeme očekávat obdobný vývoj jako v ostatních evropských zemích. V současnosti u nás žijí kromě Vietnamců i Číňané (několik desítek tisíc), tisíce

Mongolů, Arabů, Američanů i dalších cizinců, někteří jsou rozhodnuti zůstat zde natrvalo. V případě, že příslušníci některého národa získají české občanství v dostatečném počtu a projeví o to zájem, stanou se novou národnostní menšinou v České republice.

3 Vzdělávání příslušníků národnostních menšin

Český učitel se ve škole nejčastěji setká s dětmi z romského etnika, ale může mít ve třídě i děti emigrantů z nejrůznějších, více či méně odlišných oblastí (v současné době např. z Vietnamu, Číny, Bosny, Gruzie, Arménie, Ukrajiny apod.). V dětském věku sice nebývají jazykové potíže tak velké a významné jako u dospělých, avšak mohou být důvodem horší sociální adaptace a nižší školní úspěšnosti.

Jazyková blokáda představuje i omezení v socializačním rozvoji, který musí v takovém případě navíc zahrnovat uvědomění sociokulturních odlišností a jejich zvládnutí¹⁶.

Nový školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání, vymezuje v §14 podmínky vzdělávání příslušníků národnostních menšin v jazyce národnostní menšiny.

- 1) Obec, kraj, popřípadě ministerstvo zajišťuje pro příslušníky národnostních menšin vzdělávání v jazyce národnostní menšiny v mateřských, základních a středních školách, a to v obcích, v nichž byl v souladu se zvláštním právním předpisem zřízen výbor pro národnostní menšiny, pokud jsou splněny podmínky stanovené tímto zákonem.
- 2) Třídou příslušného ročníku mateřské školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 8 dětí s příslušností k národnostní menšině. Třídou příslušného ročníku základní školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 10 žáků s příslušností k národnostní menšině. Mateřskou školu nebo základní školu s jazykem národnostní menšiny lze zřídit za předpokladu, že všechny třídy budou v průměru naplněny nejméně 12 dětmi nebo žáky s příslušností k národnostní menšině v jedné třídě.
- 3) Třídou příslušného ročníku střední školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 12 žáků s příslušností k národnostní menšině. Střední školu s jazykem národnostní menšiny lze zřídit za předpokladu, že všechny třídy budou v průměru naplněny nejméně 15 žáky s příslušností k národnostní menšině.
- 4) Při organizaci vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlížejí obce, kraje,

¹⁶ VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8, s. 141

popřípadě ministerstvo k dostupnosti tohoto vzdělávání. Vzdělávání v jazyce národnostní menšiny může zajistit i svazek obcí, popřípadě se na způsobu zajištění, včetně financování, mohou dohodnout: obce mezi sebou, popřípadě obec s krajem.

- 5) Nejsou-li splněny podmínky uvedené v odstavcích 2 a 3, může ředitel školy se souhlasem zřizovatele stanovit ve školním vzdělávacím programu předměty nebo jejich části, v nichž se vzdělávání uskutečňuje dvojjazyčně, a to jak v českém jazyce, tak v jazyce národnostní menšiny.
- 6) Ve školách se vzděláváním v jazyce národnostní menšiny se vydávají vysvědčení, výuční listy, diplomy o absolutoriu dvojjazyčně, a to v jazyce českém tak v jazyce národnostní menšiny.¹⁷

Vedle uvedeného školského zákona je multikulturní výchova vymezena také v pedagogických dokumentech. Konkrétním příkladem je Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, v němž je uvedeno: *„...multikulturní výchova má významné místo pro přípravu na život v prostředí, v němž se mladí lidé setkávají a budou se ve stále větší míře setkávat s příslušníky jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot. Má rozvíjet porozumění žáků sobě samým a hodnotám své kultury, spolu s respektováním základních lidských a občanských práv a mravních hodnot. Škola má při působení na žáky v tomto směru funkci vzdělávací a výchovnou.“*

V poslední době jsou to rovněž mezinárodní organizace, jež obracejí svoji pozornost k multikulturní výchově. Jednou z nich je Rada Evropy, jejímž členem je mezi čtyřiceti státy také Česká republika. Ve svých dokumentech používá především termín interkulturní výchova. Rada Evropy produkuje doporučení a koncepční materiály sloužící k zavádění a realizaci multikulturní výchovy ve školách evropských zemí.

Nemalou pozornost multikulturní výchově věnuje i Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), v níž je sdruženo třicet zemí včetně České republiky.

¹⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

3.1 Cíle interkulturního vzdělávání

Východiskem pro život v multikulturní společnosti by mělo být učení se o sobě navzájem, vzájemného poznávání prostřednictvím virtuálních a reálných střetnutí. Náplní tohoto dlouhodobého cíle by se měla stát přeměna multikulturní společnosti ve společnost interkulturní. Tento složitý a dlouhodobý proces transformace vyžaduje od všech složek ve společnosti především jejich spolupráci, podporu komunikace a vzájemnosti, výměnu informací, posílení tolerance a solidarity jako celospolečenských hodnot. Výchova a vzdělávání jsou nezastupitelným předpokladem tohoto procesu.¹⁸

¹⁸ ONDRUŠKOVÁ, N.: Interkulturní výchova a evropské dimenze ve vzdělávání. Bratislava: Iris, 1999

4 Soužití majority a minorit

Zamýšlíme-li se nad úrovní a kvalitou soužití majority a minorit, můžeme sledovat intenzitu a četnost určitých společenských jevů. Historie dokazuje, že se tyto jevy vždy objevovaly v určitém pořadí tam, kde se zvyšovalo napětí mezi skupinami a kde pak došlo k diskriminaci minorit.

Úrovně soužití majority a minorit:

2. Neutrální vyjadřování či bezkonfliktní soužití.
3. Negativní vyjadřování - projevuje se hanlivými výroky nejen v běžném hovoru, ale i ve sdělovacích prostředcích. Užívají je politici, kulturní a mediální představitelé.
4. Vyhýbání se kontaktu. Příslušníci majority odmítají společnost příslušníků minorit, např. nechtějí je mít za sousedy či kolegy v zaměstnání.
5. Diskriminace. Příslušníci minority nemají přístup na určitá místa, je jim bráněno ve vzdělávání, nemohou se plně realizovat v zaměstnání (např. získat určitou pozici).
6. Fyzické útoky na příslušníky minority či na jejich majetek.
7. Genocida, tj. fyzická likvidace většiny nebo všech příslušníků minority.¹⁹

Šišková (2007, s. 182) uvádí konkrétní doporučení proti intoleranci a proti projevům rasismu. Mimo jiné doporučuje dodržovat tato stanoviska:

- 1) Nezobecňovat negativní zkušenost, mluvit vždy konkrétně.
- 2) Poukazovat na pozitivní zkušenosti s příslušníky menšin.
- 3) Získávat informace o kultuře, historii, zvycích a hodnotách dané minority.
- 4) Poskytnout svědectví v případě diskriminace, aj.²⁰

Jako možné řešení konfliktních situací vzniklých mezi majoritou a minoritou doporučuje Šišková (2007, s. 182) použít tyto zásady pro vyjednávání:

- a) Zvážit jazykové rozdíly, odlišná očekávání a kvalitativně jiný přístup ke konfliktu.
- b) Podávejme informace o hodnotách a zvycích vlastní kultury.
- c) Nespěchejme v procesu vyjednávání, obrňme se velkou trpělivostí.
- d) Objasněme si, co která strana od vyjednávání očekává.

¹⁹ ŠIŠKOVÁ, T. Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9, s.182

²⁰ ŠIŠKOVÁ, T. Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

- e) Jsme zodpovědní za proces dorozumění, ne za jeho výsledek.
- f) Snažme se ozřejmit témata, kterým jedna ze stran nerozumí.
- g) Zajištění vzájemné zpětné vazby.²¹

²¹ ŠÍŠKOVÁ, T. Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. s.182

5 Úskalí ve vzdělávání romského a vietnamského etnika

Mezi významné problémy v oblasti školního vzdělávání bezpochyby patří tzv. „sociokulturní handicap“, s nímž se vlivem stále vzrůstající migrace obyvatel stále častěji setkáváme.

5.1 Žáci romského etnika

Romské dítě přichází do školy z odlišného prostředí na rozdíl od běžných českých rodin. Romská rodina nepřijímá školní úspěch jako hodnotu pro kvalitnější budoucnost dítěte. Romové se soustředují především na přítomnost. Poukazování na budoucí hodnotu čehokoli, co není hodnotou v současnosti, je v rozporu s jejich zaměřením. Odlišné je i postavení romského dítěte v rodině. Na rozdíl od tzv. běžných českých rodin není na dítě koncentrována veškerá pozornost a péče, neboť je od samého počátku jen jedním z mnoha. To bývá důvodem, proč nemá takový význam jeho úspěšnost v čemkoliv. Úspěch romského jedince má význam pouze v tom, co přináší skupině a v čem uspokojuje její potřeby.²²

Dle Vágnerové (s.142;2004) je školní úspěšnost romského dítěte silně ovlivněna obecnou neschopností Romů stanovit si nějaký cíl a usilovat o něj. „*To vyplývá pravděpodobně z tendence k neustálé změně, kterou Klíma (1988) vysvětluje jako reziduum kočovného stylu života. V romské rodině chybí i jakákoliv pevná struktura, schází diferencovanost denního programu, vymezení osobního teritoria a osobních věcí. Děti nepravidelně jedí, chodí spát, kdy chtějí a dělají si, co chtějí. Potřeba nových podnětů, nechuť ke stereotypizaci života je v rozporu s normami školy a projevuje se nejenom neschopností pravidelné přípravy do školy, ale i pozdními příchody, záškoláctvím, touláním apod.*“²³ Poměrně volná, nedirektivní výchova vede k tomu, že se děti nenaučí respektovat běžné normy majoritní společnosti a ve škole se jejich projev může jevit jako poruchové chování. (Z hlediska romské rodiny je ovšem zcela normální.) V romském normativním systému není tlak na dodržování mnoha omezení, zatímco školní normy mnohé zákazy a příkazy obsahují.

²² VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8, s. 141

²³ VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8, s. 141

Další potíže pramení ze struktury prostředí. Zatímco romská rodina není přesně strukturovaná a není ani uzavřeným prostředím, škola je naopak strukturovaným systémem s přesným vymezením z hlediska časového i obsahu žádoucí či tolerované činnosti. Nelze volně přicházet do školy a odcházet z ní, nelze si zvolit aktivitu podle vlastního přání a kdykoliv s ní přestat. Pro romské dítě představuje škola velkou zátěž, a to z hlediska dodržování nějakého režimu, na který není zvyklé.

Pro romskou komunitu je atraktivní taková aktivita, která přináší okamžité osobní uspokojení, obvykle materiálního charakteru. Z tohoto úhlu pohledu se jeví vzdělání jako málo významná hodnota. Romská rodina sice může být pod určitým sociálním tlakem formálně ochotna ke spolupráci, ale i v těchto případech jde zpravidla o pouhou proklamaci, která nemá žádné praktické důsledky.

1. Typické rysy osobnosti romského školáka, které jsou pro adaptaci na školu nevýhodné popisuje Klíma (1988; sec. citace in Vágnerová, 142 s.; 2004). V obecné rovině se jedná o vlastnosti podmíněné kombinací genetických dispozic a specifických vlivů prostředí.
2. Emotivita je charakteristická snadnější vzrušivostí, impulzivitou, výbušností, větší intenzitou prožívaných emocí. Emoční projevy nedovedou dostatečně ovládat. Obtíže v chování vyplývají i z nedostatků sociálního učení – neidentifikují se s obecně platnými normami, protože nejsou shodná s pravidly platnými v romském etniku. Dítě nemá pocity viny, protože jeho čin neodporuje jeho vnitřním normám.
3. V období pubescence přijímají, co přichází, nepřemýšlí o sobě a neusilují o aktivní změnu své budoucnosti. Chybí tendence k sebepoznávání a sebecítění.
4. Tendence k vytváření skupin různé velikosti. Tyto skupiny jsou založeny především na rodové či etnické příslušnosti. Zpravidla nejsou strukturovány, není žádný problém stát se jejich členem.
5. Myšlení romských dětí se vyznačuje nápadnou infantilitou a emotivností. Pro romského žáka je hůře pochopitelné vše, co je nad rámec osobní užitečnosti, a to i tehdy, jedná-li se o zdánlivě snadný, názorový úkol.
6. Děti zpravidla nebývají tvořivé, nejsou svědomité, nemají větší potřebu poznávat.²⁴

²⁴ VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8, s. 144

5.2 Žáci vietnamského etnika

Celková adaptace na podmínky jiné země vyžaduje značné úsilí. Na úrovni poznávacích procesů se jedná o nutnost orientace v nových podmínkách. Důležitou podmínkou přijatelné adaptace je znalost jazyka, schopnost komunikovat v novém prostředí, a tak se orientovat i na této obecnější a informačně hodnotnější úrovni. Znalost jazyka těmto lidem obvykle chybí.

„Rodina z jiného sociokulturního prostředí je vždycky více či méně odlišnou a nápadnou sociální skupinou, která vzbuzuje pozornost. Může se stát objektem přechodného zájmu, charitativní činnosti nebo naopak terčem odmítání až zavrhování. To závisí nejen na míře odlišnosti této rodiny od běžného modelu hostitelské země, ale i na toleranci této společnosti k etniku, rase, náboženství apod., které tato rodina reprezentuje.“²⁵

Význam školy může být pro tyto rodiny zcela odlišný, než by odpovídalo českým zvyklostem. Mohou se častěji objevit extrémní postoje: naprostý nezájem o školu v situaci, kdy dominují jiné problémy rodiny nebo naopak, nadměrná akcentace školního prospěchu jako prostředku k lepšímu prosazení dítěte v nové zemi.

V procesu vzdělávání nejsou očekávání učitelů příliš vysoká. Dítě se přitom dostává do situace, kdy musí na průměrný výsledek vynaložit daleko větší úsilí než jeho stejně nadaný spolužák z majoritní společnosti.

Na rozdíl od žáků romského etnika představuje pro Vietnamce vzdělání vysokou životní hodnotu, proto vietnamští rodiče vedou děti od raného věku k tomu, aby se dobře učily a aby dosáhly co největšího vzdělání a tím si zajistily co nejlepší postavení ve společnosti.²⁶

²⁵ VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8, s. 144

²⁶ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2.s. 42

6 Multikulturní výchova ve školním vzdělávacím plánu

Rámcově vzdělávací program má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence. K základním cílům vzdělávání, jak uvádí Marádová (78 s., 2006) patří vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k druhým lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi. Ve školním vzdělávacím programu by mělo průřezové téma multikulturní výchova prolínat všemi vzdělávacími oblastmi.²⁷

1. Oblast vědomostí, dovedností a schopností:

- a) zprostředkuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti;
- b) rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturních kontaktů k obohacení sebe i druhých;
- c) učí žáky žít s příslušníky různých sociokulturních skupin, učí je komunikačním dovednostem;
- d) vede žáky k toleranci;
- e) rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti;
- f) poskytuje znalost základních pojmů multikulturní terminologie, např. kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance, atd.

2. Oblast postojů a hodnot

- a) napomáhá vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je;
- b) podmiňuje uvědomění si vlastní identity, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí;
- c) přímo ovlivňuje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu, pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti;
- d) vede k potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu;

²⁷ MARÁDOVÁ, E. a kol.: Rozvíjení multikulturního porozumění. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006, ISBN 80-7290-274-1, s. 78

e) podílí se na utváření vztahu žáka k minoritním skupinám.²⁸

6.1 Tematické okruhy multikulturní výchovy ve školním vzdělávacím programu

„Zařazení tematických okruhů do školního programu vychází z aktuální situace ve škole, reflektuje aktuální dění v místě školy i současnou situaci ve společnosti.“²⁹

Výběr daného tématu a způsob realizace může být významně ovlivněn vzájemnou dohodou učitelů, přizpůsoben dle námětů žáků i jejich rodičů. Marádová (s. 80;2006) uvádí témata, která by měla být zahrnuta do školního vzdělávacího programu na základní škole nebo v nižších ročnících víceletého gymnázia:

- a) **Kulturní difference** - jedinečnost každého člověka a jeho individuální zvláštnosti; člověk jako nedílná jednota tělesné i duševní stránky, ale zároveň i jako součást etnika; poznávání vlastního kulturního zakotvení; respektování zvláštností různých etnik; základní problémy sociokulturních rozdílů v České republice a v Evropě.
- b) **Lidské vztahy** – právo všech lidí žít společně a podílet se na spolupráci; udržovat tolerantní vztahy a rozvíjet spolupráci s jinými lidmi, bez ohledu na jejich kulturní, sociální, náboženské, zájmové nebo generační příslušnosti; vztahy mezi kulturami (vzájemné obohacování různých kultur, ale i konflikty vyplývající z jejich rozdílnosti); předsudky a vžití stereotypy (příčiny a důsledky diskriminace); důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích; uplatňování principu slušného chování (základní morální normy); význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti; tolerance, empatie, umět se vžít do role druhého; lidská solidarita, osobní příspěvek k zapojení žáků z odlišného kulturního prostředí do kolektivu třídy.
- c) **Etnický původ** - rovnocennost všech etnických skupin a kultur; odlišnost lidí, ale i jejich vzájemná rovnost; postavení národnostních menšin; základní informace o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti; různé způsoby života, odlišné myšlení a vnímání světa; projevy rasové nesnášenlivosti - jejich rozpoznávání a důvody vzniku.

²⁸ MARÁDOVÁ, E. a kol.: Rozvíjení multikulturního porozumění. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006, ISBN 80-7290-274-1, s. 79

²⁹ MARÁDOVÁ, E. a kol.: Rozvíjení multikulturního porozumění. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006, ISBN 80-7290-274-1, s. 80

- d) Multikulturalita** současného světa a předpokládaný vývoj v budoucnosti; multikulturalita jako prostředek vzájemného obohacování; specifické rysy jazyků a jejich rovnocennost; naslouchání druhým, komunikace s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, vstřícný postoj k odlišnostem; význam užívání cizího jazyka jako nástroje dorozumění a celoživotního vzdělávání.
- e) Princip sociálního smíru a solidarity** jako odpovědnost a přispění každého jedince za odstranění diskriminace a předsudků vůči etnickým skupinám; nekonfliktní život v multikulturní společnosti; aktivní spolupodílení se dle svých možností na přetváření společnosti, zohlednění potřeb minoritních skupin; otázka lidských práv, základní dokumenty.

7 Popis projektů nadací a vzdělávacích agentur

V současné době na území České republiky působí několik organizací, které podávají pomocnou ruku v procesu integrace národnostních menšin do majoritní populace.

Jednou z těchto organizací je **České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů**.

7.1 České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů

Toto centrum bylo založeno koncem roku 1992 americkou nadací Partners for Democratic Change jako nevládní a nezisková organizace. Je součástí sítě center, která vznikla v celé východní Evropě a v současné době zahrnuje spolupráci mezi Čechy, Poláky, Maďary, Slováky, Litevci, Rumuny, Bulhary, Gruzínci, Chorvaty, Argentinci a Američany. Stěžejní náplní jeho činnosti a smyslem vstupu do východní a střední Evropy byla podpora rozvíjející se demokratické struktury a pomoc v oblasti řešení konfliktů. České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů si klade za úkol přispívat k rozvoji občanské společnosti podporou mezilidských vztahů založených na jedinečnosti každého člověka, respektu a toleranci k odlišnostem, aktivitě a odpovědnosti, osobním růstu a spolupráci.

Uvedené centrum organizuje programy pro vládní i nevládní instituce, školy různých stupňů (od mateřských škol po univerzity), pracovníky z místních institucí, politiky, pracovníky soukromého sektoru, ekology, sociální pracovníky, příslušníky národnostních menšin apod. Vzdělávací programy jsou zaměřeny na:

- efektivní komunikaci;
- prezentaci na veřejnosti;
- řešení konfliktů a sporů;
- vyjednávání jako alternativní řešení konfliktů;
- týmovou spolupráci;
- management a vedení lidí, strategické plánování, řízení času;
- ovládání stresu;
- vedení porad a týmů;
- multikulturní soužití a prevenci rasismu;

- prevenci násilí a drogových závislostí.³⁰

České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů poskytuje také služby mediace čili vyjednávání konfliktů pomocí prostředníka při řešení různých typů sporů, a to jak občanských, rodinných, sousedských, sporů mezi jednotlivci a institucemi, tak i sporů uvnitř firem (manažeri, zaměstnanci, odbory) i mezi několika firmami. Současně poskytuje službu facilitací, tj. vedení nebo též řízení porad a profesních jednání. Činnost centra není soustředěna jen na oblast naší republiky, ale spolupracujeme i na programech mezinárodních, zahrnujících zejména naše sesterské organizace uvnitř sítě Partners for Democratic Change.

České centrum pro vyjednávání a řešení konfliktů vydalo již tři publikace. Konkrétně se jedná o alternativní učebnici pro výuku v hodinách občanské nauky a společenských věd "Konflikt, koření života"; dále ve spolupráci se Sdružením pro rozvoj sociální práce v trestní justici vydalo soubor statí amerických autorů o mediaci jako alternativní metodě, která může podpořit nevládní sektor, ale i jiné oblasti společenského života k lepšímu fungování a řešení problémových situací, s názvem "Mediace aneb Jak řešit konflikty". V neposlední řadě se jedná o knihu pro program nadace Open Society Fund pro mateřské školy s názvem "Jak řešit konflikty a lépe si porozumět v předškolním věku."³¹

7.2 Občanské sdružení R-MOSTY

Občanské sdružení **R-MOSTY** sídlí v Praze 5. Bylo založeno v roce 1992 jako nevládní organizace, jejímiž členy se stali Romové i majoritní společnost, která se však profesionálně orientovala na kontakt s romskou komunitou.

Cílem tohoto sdružení je:

- a) Pomáhat naplňovat volný čas romských dětí z Prahy 5;
- b) Přispívat ke zlepšení vzájemných vztahů mezi majoritním českým obyvatelstvem a romským etnikem;
- c) Získávat a poskytovat finanční prostředky na podporu projektů, které v plné šíři a odborným způsobem rozvíjejí, podporují a propagují pozitivní prvky soužití v lokalitách, kde žije romská komunita;
- d) Zapojovat Romy do programů, které vycházejí z jejich vlastní potřeby a

³⁰ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 193-4

³¹ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 193-4

které vedou k bezkonfliktnímu soužití obou společenství - majoritního i minoritního.³²

Významné projekty sdružení R-MOSTY:

1. Soužití majoritního obyvatelstva a romské komunity v Praze 5 a v Praze 13

Uvedený projekt zahájil svou činnost v roce 1993. Jeho nedílnou součástí byla organizace a koordinace akcí, které zaštiťovaly základní služby romské minoritě, informace všech zapojených institucí a organizací a poskytnutí financí na zajištění nadstandardních potřeb a možností jednotlivým iniciativám.

2. Centrum romské kultury

Centrum romské kultury bylo založeno v roce 1994. Vzniklo v rámci projektu „Soužití obyvatel“ na základě požadavků Romů z obou lokalit. V tomto centru probíhají nejrůznější akce romského etnika, jejichž cílem je rozvíjet pozitivní hodnoty a tradice této komunity.

3. Výchova k toleranci a proti rasismu v pražských školách

Tento projekt realizuje Občanské sdružení R-MOSTY společně s Českým centrem pro vyjednávání a řešení konfliktu a jeho cílem je:

- přispět v oblasti výchovy a osvěty k šíření tolerance a protirasistickému postoji dětí a mládeže;
- rozšířit informovanost o historii, hodnotách a tradicích národnostních menšin, o příčinách jejich odlišného chování a o důsledcích, které vyplývají z neznalosti a netolerance uvedeného etnického aspektu;
- pomoci učitelům v pražských (a později i mimopražských) školách obohatit výuku občanské nauky a přinést dětem a mládeži alternativní informace o sledované problematice;
- vytvořit model výchovy k toleranci a proti rasismu pro vzdělávací instituce ostatních regionů v naší republice.³³

³² ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 193-4

³³ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 193-4

7.3 Některé další organizace zabývající se problematikou menšin

Nadace Tolerance

Nadace Tolerance patří k českým nevládním organizacím, které si kladou za cíl podporovat porozumění a toleranci mezi různými sociálními a etnickými skupinami, stejně jako prevenci rasismu, antisemitismu, xenofobie a násilí. V souvislosti s touto podporou se organizace zaměřuje na zkvalitnění vzájemné komunikace, poznávání a respektování odlišností mezi rozdílnými skupinami lidí.³⁴

HOST - Hnutí občanské solidarity a tolerance

Hnutí občanské solidarity a tolerance vzniklo spontánně jako reakce na vzrůstající násilí ve společnosti, především pak na násilí motivované diskriminačními předsudky. Hlavním posláním organizace je propagace nenásilí, poskytování právní ochrany, poradenství a monitorování sociální situace.

HOST se zaměřuje i na oběti diskriminačních útoků, jimž podává pomocnou ruku v podobě poradenství a osvěty.

Romské centrum pro střední a východní Evropu

Uvedené brněnské centrum bylo zřízeno Romskou sekcí Helsinského občanského sdružení. Jeho cílem je koordinovat a podpořit regionální snahy o ochranu lidských a občanských práv v rámci programu Phare. Hlavní pozornost centra je zaměřena na monitorování postavení práv Romů v zemích střední a východní Evropy a přípravu zpráv a podkladů pro potřebu evropských nevládních organizací.

Romské centrum podporuje jednotlivce i organizace zabývající se romskou otázkou, zprostředkovává spojení mezi romskou komunitou a evropskými institucemi a pracuje na konkrétních kulturních a vzdělávacích projektech.

Muzeum romské kultury - Brno

Od roku 1991 Muzeum romské kultury v Brně funguje jako spolkové muzeum, které bylo zřízeno Společností odborníků a přátel Muzea romské kultury. Jeho činnost je státem dotována, a to prostřednictvím Ministerstva kultury ČR, odboru pro regionální a národnostní kulturu, kterému ze svých aktivit a hospodaření rovněž skládá účty.

Nadace Nová škola

Nadace Nová škola patří mezi nevládní neziskové organizace, které působí především v oblasti multikulturní výchovy, výchovy k lidským právům, občanství a

³⁴ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 195

tolerance. Nadace se zaměřuje na vzdělávání romských dětí a učitelů romských žáků.

Nadace DŽENO

Informační analytické středisko romské problematiky, k jehož největším projektům patří mnohaleté monitorování českého tisku.

Vzdělávací a kulturní centrum židovského muzea v Praze

Vzdělávací a kulturní centrum židovského muzea v Praze patří bezesporu k významným organizacím, které přibližují veřejnosti život židovské menšiny. Největší důraz klade na vzdělávací aktivity, tj. přednášky, diskuse, semináře. Významně napomáhá i školám, pro něž připravuje speciální programy s židovskou tematikou.³⁵

Zanedbatelná činnost není ani u dalších organizací, např. Bulharský kulturně osvětový klub v Praze, Organizace na podporu integrace menšin, Národní centrum sociálních studií, Multikulturní centrum Praha, Lače Čhave, Kabinet multikulturní výchovy v Brně, Globea, Forint - fórum pro integraci, Drom, romské středisko, Český západ, Athinganoi, o. s. aj.³⁶

³⁵ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 195

³⁶ Národní informační centrum pro mládež. Menšiny-organizace. 23. 1. 2008. dostupné na www.icm.cz/mensiny-organizace. Cit. 22. 1. 2010

8 Výzkumný projekt

Pro učitele i vychovatele dětí příslušníků národnostních menšin a další odborníky, kteří s touto skupinou přicházejí do styku je významná otázka vzdělávání a integrace těchto žáků. Z toho důvodu je předložené výzkumné šetření zaměřeno na zjištění používaných forem práce učitele (i školy) s touto sledovanou skupinou, na přípravu a postoje učitelů k multikulturní výchově a na přístupech k danému problému škol tzv. běžných a škol speciálních.

8.1 Cíle výzkumu

Cíle předložené bakalářské práce vycházely především z mého osobního zájmu o vzdělávání žáků, kteří patří k národnostním menšinám. Vzhledem k tomu, že bych se chtěla této problematice profesně věnovat, je v práci moje hlavní pozornost obrácena především na možnosti kvalitního vzdělávání a integrace těchto žáků v českých školách.

8.1.1 Hlavní cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem mého šetření bylo zjištění skutečnosti, jakým způsobem je na pražských školách multikulturní výchova realizována.

Dílčí cíle výzkumu:

- a) Jaké jsou postoje učitelů k národnostním menšinám;
- b) Jaké využívají na školách pomůcky na multikulturní výchovu a jak je tato výchova zařazena do vzdělávacího procesu;
- c) Jaké jsou ve třídě vztahy mezi majoritou a minoritou.

S ohledem na výše uvedené cíle byly v práci stanoveny následující hypotézy:

Hypotéza 1: K nejproblémovějším skupinám učitelé řadí žáky z Vietnamu a Číny.

Hypotéza 2: Učitelé nejsou dostatečně proškoleni v problematice multikulturní výchovy.

Hypotéza 3: Největším problémem školního vzdělávání národnostních menšin jsou jazykové bariéry těchto žáků.

Hypotéza 4: Existuje rozdíl v přístupu ke vzdělávání dětí-cizinců na školách běžného typu a ve škole speciální.

8. 1. 2 Charakteristika výzkumného prostředí a zkoumaného souboru

Za účelem výzkumného šetření bylo osloveno 30 pražských škol z různých městských obvodů. Souhlas s provedením dotazníkového šetření jsem získala pouze na osmi školách. Po dohodě s vedením těchto škol bylo učitelům rozdáno 40 dotazníků vlastní konstrukce (viz příloha 1), na každou školu 5 kusů. Návratnost dotazníků byla 67,5%, tj. 27 dotazníků. V předložené práci jsem zaměřila pozornost pouze na navrácené dotazníky, které představují 100% sledovaného souboru.

Uvědomuji si, že nelze v rozsahu bakalářské práce podat ucelený obraz o charakteru multikulturní výchovy na pražských školách, jichž je v hlavním městě přes 200. Vedle výsledků dotazníkového šetření uvádím výpovědi učitelů vybraných škol, kteří se k této problematice spontánně vyjadřovali.

Přehled škol, kde se dotazníkové šetření uskutečnilo, je možné sledovat v tabulce 1.

Tab. 1: Přehled škol začleněných do šetření

Škola	Městský obvod	Četnost vyplněných dotazníků	
		n	%
ZŠ Havlíčkovo nám. 10/300	Praha 3	7	29,93
ZŠ Jeseniova 96	Praha 3	5	18,52
ZŠ Angelovova 3183	Praha 4	4	14,81
ZŠ Tusarova 21	Praha 7	4	14,81
ZŠ Albrechtická 732	Praha 9	3	11,11
ZŠ Sázavská 830/ 5	Praha 2	2	7,41
ZŠ Radlická 140	Praha 5	1	0,73
ZŠ Jakutská 2	Praha 10	1	0,73

8.2 Metodologie výzkumného šetření

K předloženému výzkumnému šetření byla použita kvantitativní metoda zpracování dat. Dotazník vlastní konstrukce byl vytvořen pro učitele základních škol. Četnost učitelů, kteří dotazník vyplnili, byla 27 (tj. 27 = 100%).

Výzkumné šetření se uskutečnilo v měsících prosinec 2009 – únor 2010.

Uvedené dotazníky obsahovaly 20 otázek, které se týkaly začlenění multikulturní výchovy do výuky, vzájemného soužití majority a minority ve třídě, používaných pomůcek, přístupu k menšině a vzdělání učitelů v oblasti multikulturní výchovy. Svůj názor učitelé vyjadřovali zaškrtnutím vhodné varianty v dotazníku či vepsáním. Odpovědi učitelů byly zpracovány jak kvantitativní metodou, tak metodou kvalitativního rozboru (u otázek vypisovacích). U jednotlivých odpovědí byla stanovena absolutní a relativní četnost sledovaného znaku. Z těchto četností byly stanoveny aritmetické průměry. Údaje zjištěné dotazníkovým šetřením byly uspořádány do tabulek a graficky vyjádřeny.

Vzhledem k nízké četnosti dotazníků z jednotlivých škol nebylo možné stanovit průměry znaků na každé sledované škole zvlášť.

Jednotlivé otázky dotazníku byly seskupeny do 4 okruhů:

- 1) Etnické skupiny v pražských školách
- 2) Realizace multikulturní výchovy a postoje učitelů
- 3) Integrace minoritních etnik
- 4) Podpora multikulturní výchovy ve škole

8.3 Interpretace dotazníkového šetření

8.3.1 Etnické skupiny v pražských školách

Četnost žáků – cizinců v českých školách uvádí Statistická ročenka školství-2008/2009, jak je možné sledovat v tabulce 2.

Tab. 2: Absolutní četnost žáků cizinců v českých školách

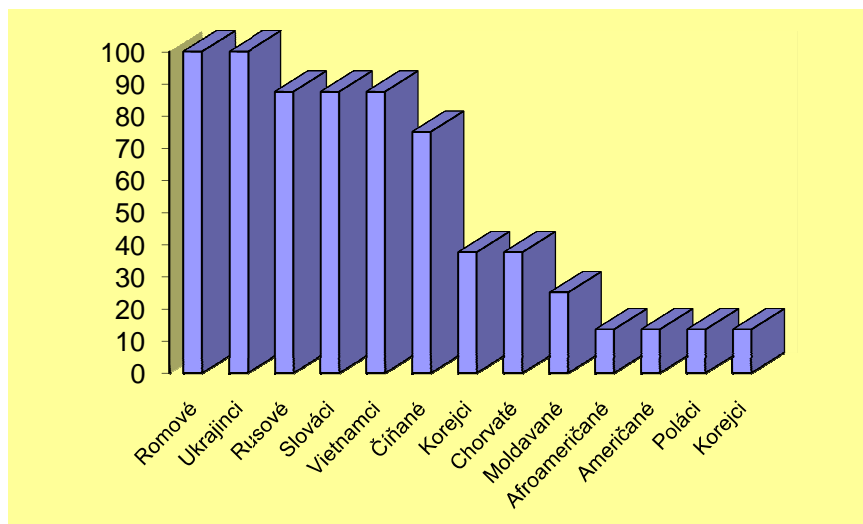
Státní občanství		ZŠ celkem			
		žáci celkem	z toho dívky	z toho cizinci	
				s trvalým pobytem	azylanti
Celkem		816015	392745	10878	419
Česká republika		802432	386268	0	0
Cizinci celkem		13583	6477	10878	419
v tom	státy EU 27	3691	1793	2752	0
	z toho Slovensko 703	2729	1337	1964	0
	ostatní evropské státy	4945	2406	3960	215
	ostatní státy světa	4947	2278	4166	204

Zdroj: Statistická ročenka školství - 2008/2009 - výkonové ukazatele³⁷

Nejvíce žáků – příslušníků etnických menšin bylo zaznamenáno v ZŠ Praha 4, Angelovova 3183, 62 dětí, nejméně v ZŠ Praha 9, Albrechtická 732, 14 dětí. Průměrně bylo zjištěno 30 žáků. Při hodnocení tohoto údaje musíme vzít v úvahu nízkou četnost škol, tj. osm.

³⁷ Statistická ročenka školství - 2008/2009 - výkonové ukazatele. Dostupné na [www: http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp](http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp)

Graf 1: Relativní četnost zastoupení etnických skupin na vybraných pražských školách (v%)



8.3.2 Realizace multikulturní výchovy a postoje učitelů

K metodám multikulturní výchovy se vyjadřuje např. Švingalová³⁸, která uvádí konkrétní metody: „*Společným jmenovatelem při aplikaci všech metod MKV by mělo být dodržování zásad pedagogického konstruktivismu, uplatňování interaktivní výuky a přístupu, kooperace, kritického myšlení, zdvořilosti (slušnosti), efektivní komunikace, konstruktivní diskuse a spolupráce. Žák a student musí mít možnost aktivně si utvářet schopnosti, vědomosti, dovednosti, postoje.*“

Šišková³⁹ uvádí modelový pracovní list žáka základní školy k multikulturní výchově:

³⁸ Švingalová, D.: Úvod do multikulturní výchovy. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007, ISBN 978-80-903953-0-5, s. 71

³⁹ ŠIŠKOVÁ, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, ISBN 978-80-7367-182-2, s. 187

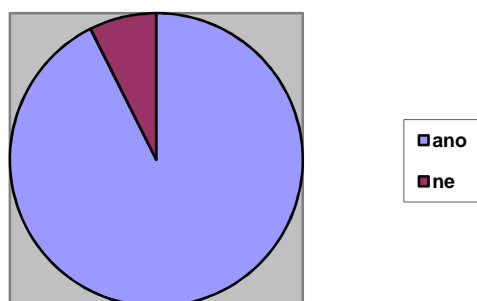
Rasa:..... její reprezentant:

1. Co je pro tuto rasu charakteristické:
2. Z kterého místa na zeměkouli pocházejí?
3. Kde všude na světě žijí její zástupci?.....
4. Odkdy jsou její reprezentanti na našem území?.....
5. Jaké jsou vůči nim předsudky? (Jak proti těmto předsudkům postupovat?).....
6. V čem vynikají?

Realizaci multikulturální výchovy ve školách v současné době výrazně napomáhá projekt Czechkid – multikulturalita očima dětí.⁴⁰

Dotazníkovým šetřením bylo zjišťováno, zda učitelé zaujmají individuální přístup k žákům jiného etnika. Ze sledovaného souboru 27 učitelů 92,59% přistupuje k těmto dětem individuálně (viz graf 2). Dva učitelé se vyjádřili nesouhlasně. Svoji odpověď odůvodnili tím, že se dítě hůře zapojuje do majoritní společnosti, pokud na něj budeme brát stále ohled. Druhý názor odůvodnila vyučující slovy: „*sama patřím k menšině.*“

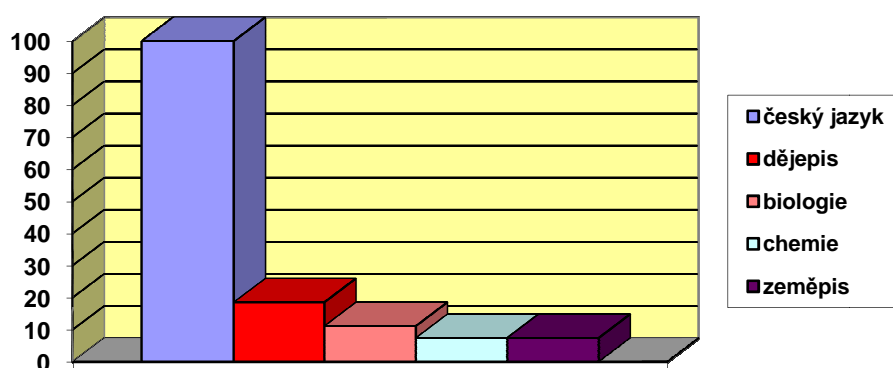
Graf 2: Individuální přístup učitelů k minoritám



⁴⁰ Czechkid - multikulturalita očima dětí - Multikulturální centrum Praha , 2005
<http://www.mkc.cz/cz/vzdelavani-313380/czechkid-multikulturalita.html>

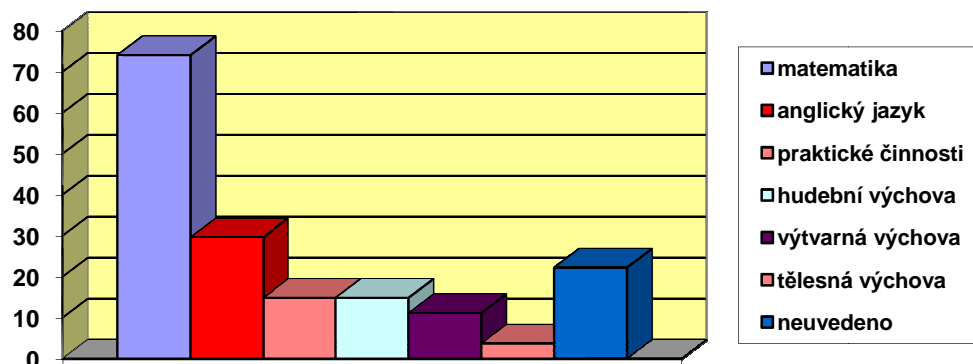
Všichni učitelé vybraných škol, tj. 100% se shodli na skutečnosti, že největší výukové potíže žákům činí český jazyk. Kromě tohoto předmětu 5 učitelů (18,52%) uvedlo potíže při výuce českých reálií. Ve třech případech, tj. 11,11% byl uveden přírodopis a ve dvou případech, tj. 7,41% učitelé uvedli chemii a zeměpis jako obtížný předmět. Absolutní četnost uvádí graf 3.

Graf 3: Absolutní četnost problematických předmětů (v %)



Výzkumným šetřením bylo též zjišťováno, které předměty žáci minoritní společnosti zvládají bez obtíží. K této otázce se vyjádřilo pouze 21 učitelů. Ve 20 případech, tj. 74,07% byla uvedena matematika. U ostatních předmětů již nebyla uvedena tak vysoká četnost. Jednalo se o anglický jazyk 29,63%, praktické činnosti 14,81%, hudební výchovu 14,81%, výtvarnou výchovu 11,11% a tělesnou výchovu, která byla uvedena jen v jednom případě, tj. 3,70%. Porovnání absolutních četností podává graf 4.

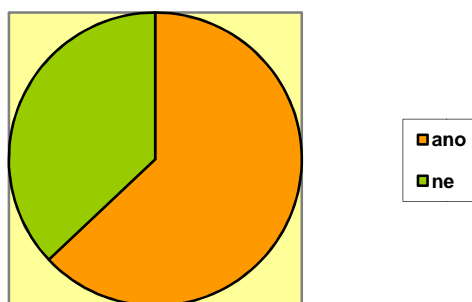
Graf 4: Relativní četnosti předmětů, v nichž žáci minoritní skupiny vynikají (v %)



Postoje učitelů k multikulturní výchově

Překvapivě malá četnost učitelů začleňuje multikulturní výchovu do všech předmětů, jak je patrné z grafu 5. Ve sledovaném souboru tato četnost představuje 17 učitelů, tj. 62,96%. V 9 případech, tj. 33,33 %, je zařazena pouze do jazyka českého. Z celkového počtu 27 učitelů, jich 22, tj. 81, 48%, zařazuje multikulturní výchovu do společenskovedních předmětů. Osm učitelů, tj. 29,63% ji zařazuje souběžně do matematiky i společenskovedních předmětů. Do anglického jazyka vkládají prvky multikulturní výchovy jen 4 učitelé, tj. 14,81%. V jednotlivých případech vůbec nezařazují uvedenou výchovu do matematiky, praktických činností a tělesné výchovy.

Graf 5: Zařazení multikulturní výchovy do všech předmětů



Nejrozšířenějším způsobem realizace multikulturní výchovy ve výuce bylo shledáno projektové vyučování. Kromě školních projektů učitelé uváděli projekty „domácí“ a projekty dlouhodobějšího charakteru.

V jednotlivých případech byly uvedeny následující způsoby realizace multikulturní výchovy:

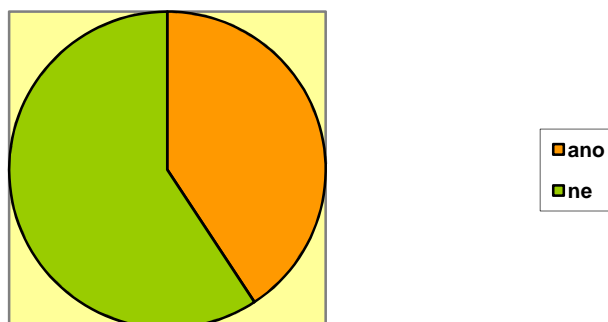
- a) zajímavosti cizích národů spojené s probíraným učivem
- b) práce s fotografickými materiály žáků
- c) zpěv a ukázky hudby minoritních etnik, překlady písní
- d) ochutnávky zahraničních specialit
- e) rozhovory v třídnických hodinách
- f) poznávací kruh
- g) výuka o jiných rasách a kulturách
- h) návštěva kulturních akcí a přednášek
- i) práce s textovými materiály – noviny filmy, pracovní listy, pohádky jiného etnika
- j) workshopy
filmy, videa zážitky z cestování; využití aktuálních zpráv

Dotazníkovým šetřením bylo zároveň sledováno, jak učitelé vnímají multikulturní výchovu. Vzhledem k tomu, že na tento dotaz odpovědělo jen 9 pedagogů, uvádím konkrétní odpovědi:

- 1) Multikulturní výchova seznamuje žáky s rozdílností kultur, přispívá k pochopení menšin, napomáhá zlepšit vzájemné vztahy, preferuje rovnoprávnost.
- 2) Multikulturní výchova představuje seznámení s více kulturami.
- 3) Multikulturní výchova je činnost zabývající se tradicemi, zvyky, náboženstvím jiných etnik.
- 4) Podstatou této výchovy je naučit se zacházet s odlišností.
- 5) Multikulturní výchova je výchova k úctě ke kultuře a náboženství jiného etnika.
- 6) Multikulturní výchova je výchova k toleranci a proti rasismu.
- 7) Multikulturní výchova je výchova ke kultuře jiných etnik a jejich zařazení do české společnosti.
- 8) Multikulturní výchova představuje koexistenci alespoň dvou kultur.
- 9) Multikulturní výchova je výchovou proti rasismu.

Z výše uvedených odpovědí vyplývá nižší informovanost učitelů o podstatě multikulturální výchovy. Uvedené odpovědi odpovídají sdělení učitelů o školení v oblasti multikulturální výchovy, jehož se ve sledovaném souboru učitelů zúčastnilo 40,74%, jak je možné sledovat z níže uvedeného grafu 6.

Graf 6: Absolventi školení multikulturální výchovy



8.3.3 Způsoby realizace multikulturální výchovy na vybraných školách

V realizaci multikulturální výchovy byly mezi pražskými školami velké rozdíly, které vyplývají z počtu žáků – cizinců. Pro potřeby bakalářské práce jsem vybrala příklady těch škol, kde je multikulturální výchově věnována neformální pozornost.

Základní škola Praha 4, Angelovova 3183, je zapojena do projektu „Integrace cizinců ze zemí mimo EU se specifickým zaměřením na integraci dětí a mládeže v Praze 12.“ Uvedený projekt koordinuje městská část Praha 12. Jedná se o tzv. emergenční projekt, jenž má řešit kritickou situaci v místě usídlení většího počtu cizinců a včas napomoci řešení situace cizinců a jejich vzájemného soužití s většinovou společností, se zvláštní pozorností k integraci dětí a mládeže. Jako názornou ukázkou v Příloze 2 uvádím pozvánku (včetně programu) na vánoční kulturní přestavení pod názvem „Vánoce u andělů aneb Cesta kolem světa za 80 dní.“ Fotografie dětí – cizinců je v Příloze 3. Fotografie z projektového dne zaměřeného na multikulturální výchovu je též v Příloze 3.

Základní škola Praha 7, Tusarova 21, usiluje o prolínání multikulturální výchovy všemi předměty. Žáci dostávají základní informace o různých etnických a kulturních skupinách žijících v České republice a v Evropě, o předsudcích a vžitých stereotypech, o postavení národnostních menšin, o projevech rasové nesnášenlivosti nebo o lidských právech. Učí se rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a xenofobie. Škola se nachází v lokalitě se zvýšeným výskytem cizinců, zvláště Vietnamců a Číňanů,

v dosahu velké pražské tržnice, v níž jsou rodiče těchto dětí ve velké četnosti zaměstnání. K tomuto faktu přistupuje škola velmi zodpovědně a realizace multikulturní výchovy není formálního charakteru.

Oblíbenou pomůckou pro žáky druhého stupně je počítačová hra projektu „Czechkid“. Prostřednictvím této hry se mohou vžít do problémů některé z animovaných postav z party dětí různých ras a národností, pomoci jí řešit svízele spojené s pobytem v jiné kultuře.

Žáci 9. tříd se zúčastňují celodenní multikulturní hry „Ostrov, aneb Pocházím z.....“, kterou organizuje o.s. Slovo 21 a kde se žák vžívá do role azylanta v zemi s jinou kulturou. Významnou didaktickou pomůckou k této interaktivní multikulturní hře je stejnojmenný animovaný film „Ostrov“, návod k této interaktivní hře je uvedený v Příloze 4. Fotografie dětí z této školy je v Příloze 5.

Základní škola Praha 2, Sázavská 830/ 5. Začleňování cizinců do této školy rovněž probíhá bezproblémově na úrovni interakcí cizí žáci – naši žáci i učitelé – cizí žáci. Různě veliký problém znamená úroveň znalostí českého jazyka těchto dětí. Děti cizích státních příslušníků jsou do jednotlivých ročníků zařazovány jednak podle školních ročníků, kam přirozeně patří, avšak vždy je nutné přihlédnout k úrovni znalostí českého jazyka. Do loňského školního roku škola dávala pouze doporučení na osvědčené doučovatele českého jazyka. Pozitivní přínos integrace cizinců škola spatřuje v bezprostřední možnosti vykonávání multikulturní výchovy. S úspěchem se loni setkal zejména celoškolský projekt „Děti různých národů v naší škole“, který zpracovávala třída 4. B se svou třídní učitelkou a právě dětmi jiných národů.

Základní škola Praha 3, Havlíčkovo nám. 10/300. Uvedená základní škola nabízí vzdělávání v multikulturním prostředí. Přibližně 86 % dětí tvoří žáci romského etnika. Výuka dětí probíhá v malých třídních kolektivech s využitím speciálně pedagogických metod a technik. Kolektiv pedagogů se snaží vytvářet svým žákům pozitivní a stimulující zázemí s respektováním jejich kulturních odlišností. Velkou posilu pro pedagogický sbor představuje pět romských pedagogických asistentů, kteří napomáhají ke vzájemnému porozumění mezi rodinou a školou. Škola je tak schopna nabídnout vzdělávání všem dětem při respektování jejich vzdělávacích i kulturních nároků. Vzhledem k zaměření školy a existenci přípravného ročníku je toto školské zařízení využíváno na přechodnou dobu pro děti – cizince, kteří se potřebují lépe sžít s novým prostředím a překlenout jazykovou bariéru. To jim umožňuje především přípravný ročník.

Ukázku konkrétního příkladu realizace multikulturní výchovy – divadelní představení je možné sledovat v Příloze 8. Příloha 6 obsahuje fotografie z tohoto představení.

16. února 2010 se žáci druhého stupně zúčastnili slavnostní vernisáže v Domě národnostních menšin, kde škola prezentovala výstavu výtvarných prací pod názvem "Variace". Této vernisáže jsem se osobně účastnila a pořízené fotografie z tohoto dne jsou v Příloze 7.

Z uvedeného souboru 27 učitelů se pouze 40,74 % zúčastnilo školení multikulturní výchovy, jak je možné sledovat v grafu 10.

Všechny uvedené fotografie dětí z výše vyjmenovaných škol jsou pořízeny se souhlasem rodičů a vedení školy.

8.3.4. Integrace minoritních etnik

Žáci minoritního etnika jsou dle sdělení 27 členného souboru učitelů přijímání majoritní skupinou bez obtíží, a to v 92,59% . V jednotlivých případech byla uvedena delší doba k zařazení do žákovského kolektivu a ochota představitele minority k integraci.

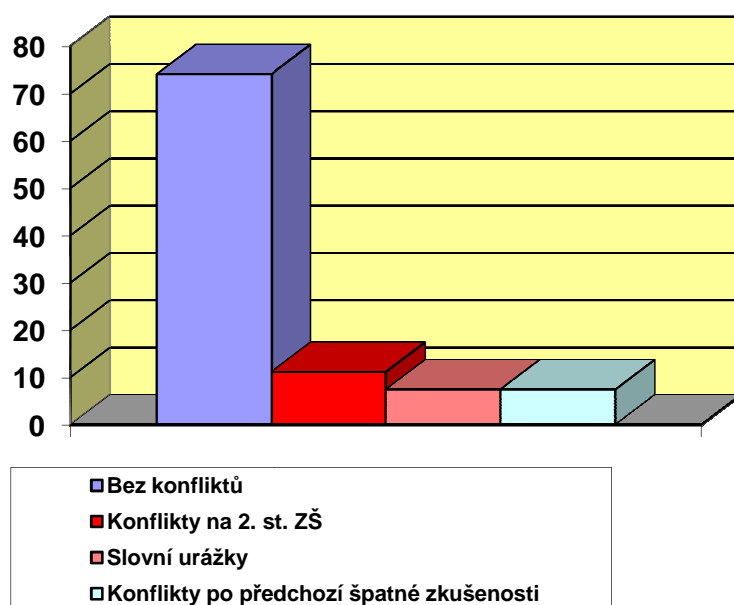
Rovněž komunikace mezi majoritou a minoritou probíhá ve třídě bez větších problémů. Jedinou překážkou byly shledány temperamentové rozdíly žáků a špatná znalost jazyka českého. Učitelé se v 26 případech shodli na skutečnosti, že obě skupiny vytvářejí jeden třídní celek, v němž se majorita k minoritním jedincům chová tak, jako by byli jedněmi z nich.

Konflikty s rasistickým podtextem

Dotazníkové šetření se též soustředilo na výskyt rasisticky motivovaných střetů ve školním prostředí. Přibližně tři čtvrtiny učitelů 74,07% uvedlo, že se ve třídě neshledalo s rasově motivovanými konflikty. Toto zjištění neodpovídá údajům v odborné literatuře. Např. Průcha uvádí pouze 58% žáků, kteří tvoří tzv. „protirasistickou skupinu“. ⁴¹ Tyto konflikty ve vyšších třídách základní školy uvedlo 11,11% učitelů. Stejná četnost učitelů uvedla slovní urážky adresované na minority 7,41% a konflikty vznikající na základě předchozí špatné zkušenosti 7,41%. Absolutní četnost konfliktů uvádí graf 7.

⁴¹ Průcha, J.: Multikulturní výchova. Praha: Triton: 2006, ISBN 80-7254-866-2, s. 72

Graf 7: Absolutní četnost konfliktů s rasistickým podtextem (v %)



Dotazníkovým šetřením bylo zároveň zjišťováno, která etnická skupina je pro učitele nejvíce problematická. 21 učitelů 77,77% považuje žáky romského etnika za nejvíce problematické. Svá tvrzení odůvodňují například těmito argumenty: pro romské etnikum nemá vzdělání hodnotu, nemyslí na budoucnost, žáci nemají ambice, mají nevybíravé chování k majoritní společnosti. Čtyři učitelé, tj. 14,81% nepovažují žádnou skupinu za problematickou. V jednotlivých případech bylo uvedeno, že problémovou skupinu nelze určit a že záleží na dítěti samém nikoli na etniku.

Osobní postoje učitelů k etnickým menšinám je možné shrnout do následujících bodů:

- a) Respektují je, nemají s nimi problémy.
- b) Jsou jim lhostejní.
- c) Zajímají mne pouze jako jednotlivci.
- d) Pokud učitele neobtěžují, nemá s nimi problémy.
- e) Záleží na způsobu jejich života v naší zemi.
- f) Kontakt s nimi přijímají jako osobní obohacení.
- g) Kladný přístup do doby, než se začnou povyšovat nad majoritu.

8.3.5. Podpora multikulturní výchovy ve škole

Učitelé sledovaných škol v dotaznících uvedli následující možnosti podpory multikulturní výchovy ve škole. Jejich názory jsou shrnuty do níže uvedených bodů:

- 1) Větší možnosti využití audio-vizuální techniky ve škole;
- 2) Přednášky pro žáky;
- 3) Metodická podpora učitelů;
- 4) Využití externích lektorů pro žáky;
- 5) CD s etnickými náměty;
- 6) Větší podpora ze strany rodičů;
- 7) Podpora projektového vyučování;
- 8) Výměnné pobyty, zájezdy do zahraničí;
- 9) Získání více pozitivních zkušeností žáků s menšinou;
- 10) Multikulturní výchovu nepřehánět;
- 11) Větší podpora je zbytečná.

Z dotazníkového šetření dále vyplývá, že pouze 11 učitelů, tj. 40,74%, absolvovalo školení multikulturní výchovy, jak je možné sledovat v grafu 10.

8.3.5.1 Pomůcky na multikulturní výchovu

Pouze 3 učitelé, tj. 11,11%, uvedli, že používají učebnice k zařazení prvků multikulturní výchovy do výuky (viz graf 8). Dotazníkovým šetřením však nebylo uvedeno, o jaké konkrétní učebnice se jedná. Tato skutečnost je nejspíše ovlivněna tím, že na školách nejsou vždy dostupné vhodné učební materiály. Na současném trhu učebnic je možné objevit knihy, které danou problematiku zahrnují, ale ještě není zahrnuta do všech učebních materiálů. Tento fakt zřejmě ovlivňuje i četnost předmětů, v nichž je multikulturní výchova realizována.

K uvedené problematice se vyjadřuje Průcha⁴², jenž uvádí konkrétní příklady prvků multikulturní výchovy v učebnicích pro základní školy. Podle RVP ZV je multikulturní výchova průřezovým tématem, které má být propojeno s obsahem různých předmětů. Nejdůležitější je zařazeno učivo multikulturní výchovy v ucelené řadě učebnic pro občanskou výchovu. Příkladem je Občanská výchova pro 6. ročník základní školy (Praha, SPN 1999; autoři V. Dudák, R. Inquort, R. Mareda). Konkrétně se jedná o učivo Člověk mezi kulturami, kde je žákům vysvětleno:

⁴² Průcha, J.: Multikulturní výchova. Praha: Triton: 2006, ISBN 80-7254-866-2, s. 60-65

- kolik existuje kultur
- co jsou kulturní vzorce chování
- problematika a porozumění mezi kulturami.⁴³

V Občanské výchově pro 7. ročník základní školy (Praha, SPN 1999; autoři V. Dudák, R. Inquort, R. Mareda) nalézáme učivo o rasismu, o jeho příčinách, o antisemitismu, o náboženské netoleranci aj.

Rovněž Občanská výchova pro 9. ročník základní školy (Praha, SPN 1999; autoři V. Dudák, P. Holčák, R. Mareda) podává výklad pojmů národ, identita, diskriminace národnostních menšin, apartheid, etnikum aj.

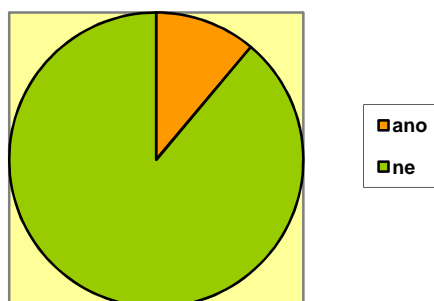
Kromě učebnic občanské výchovy je problematika multikulturní výchovy zpracována v učebnicích zeměpisu:

Zeměpis 7. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (Praha, Fraus 2005; autoři J. Dvořák, A. Kohoutová, P. Taibr) objasňuje různorodou etnickou a rasovou skladbu amerického obyvatelstva.

Současný svět. Učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia (Praha, Nakl. České geografické společnosti 2004; autoři J. Herink, V. Valenta a kol.) podává přehled lidských ras, národů, jazyků a náboženství.

Také učebnice přírodopisu začleňují téma multikulturní výchovy. Konkrétně se jedná o učivo „Lidské rasy“ (Přírodopis 3 pro 8. ročník základní školy (Praha, SPN 2000; autoři V. Černík, V. Bičík, Z. Martinec).⁴⁴ Průcha zároveň dodává, že je na učitelích a školách, jakou učebnici pro žáky vyberou, zda podporuje multikulturní výchovu či nikoli.

Graf 8: Využití učebnic na multikulturní výchovu



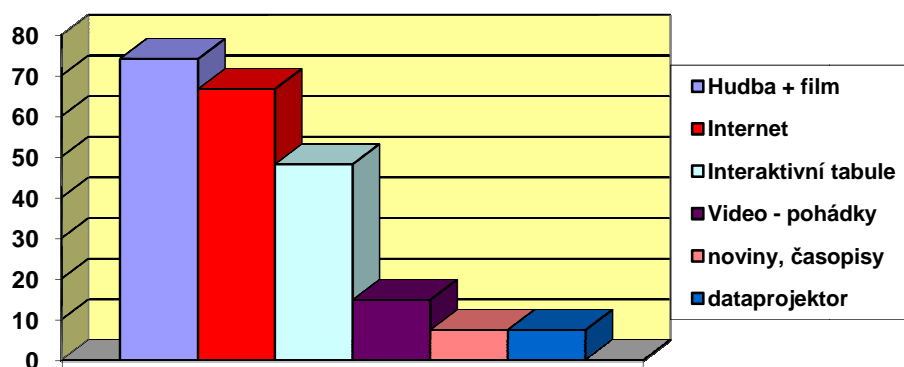
⁴³ Průcha, J.: Multikulturní výchova. Praha: Triton: 2006, ISBN 80-7254-866-2, s. 61

⁴⁴ Průcha, J.: Multikulturní výchova. Praha: Triton: 2006, ISBN 80-7254-866-2, s. 64

8.3.5.2 Využívání interaktivních a mediálních pomůcek

K realizaci multikulturní výchovy učitelé nejčastěji využívají DVD (filmy, hudba), a to v 74,07%, v 66,66 % internet a v 48,15% interaktivní tabuli. Ze souboru 27 učitelů jen 4, tj. 14,81% používají video, pouze 2 učitelé, tj. 7,41% využívají dataprojektor a stejná četnost pracuje ve výuce s novinami a časopisy, jak je možné sledovat v grafu 9.

Graf 9: Použití interaktivních a mediálních pomůcek (v %)



8.3.5.3 Zařazení multikulturní výchovy do školního vzdělávacího plánu

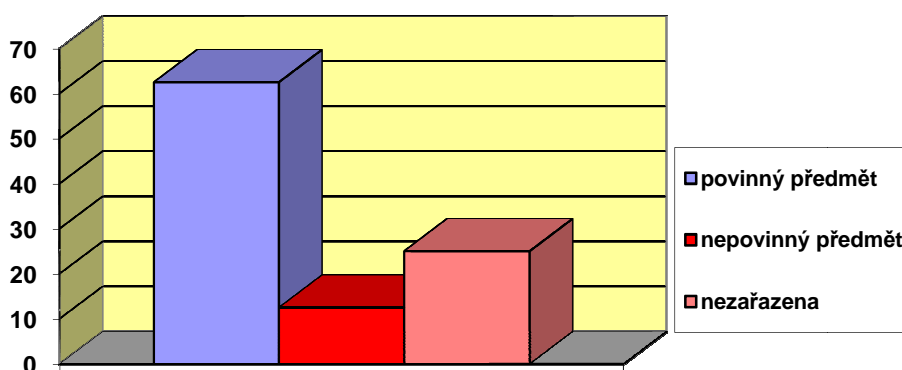
Učitelé všech osmi škol byli obeznámeni se zařazením multikulturní výchovy do školního vzdělávacího plánu. Její zařazení vnímají jako povinnost, která je dána následujícími skutečnostmi:

- a) žáků cizinců stále přibývá
- b) v dnešní době je to naprosto nezbytná záležitost
- c) multikulturní výchova je nezbytná pro integraci minorit do majoritní společnosti
- d) sníží rasisticky motivované přestupky žáků

Z dotazníkového šetření zároveň vyplynulo, na kolika školách je multikulturní výchova realizována jako samostatný předmět.

Na pěti pražských školách je multikulturní výchova vyučována jako povinný předmět, na jedné škole jako volitelný předmět a ve dvou školách není jako samostatný předmět realizována, jak je patrné z grafu 10.

Graf 10: Realizace multikulturní výchovy jako samostatného předmětu (v %)



Závěr

Mezi základní práva každého dítěte patří právo na vzdělání (viz článek 28 Úmluvy o právech dítěte, 1977). Každé dítě je jedinečnou a neopakovatelnou bytostí, která se projevuje svými vlastnostmi, dispozicemi, zájmy..... ale také rozličnými potřebami, resp. jejich uspokojováním. To se dotýká také oblasti vzdělávání, neboť zdaleka ne všechny děti jsou schopny bezproblémově saturovat své potřeby v této oblasti. Žáci – cizinci jsou v důsledku špatné znalosti našeho jazyka pro učitele i vychovatele méně srozumitelným sociálním partnerem. Z této skutečnosti také vyplývají těžkosti ve vzdělávání.⁴⁵

„Žádný člověk se v prostředí, do něhož se narodil a které v závislosti na formách své činnosti vytváří, nechová neutrálně. Je na něm naopak zainteresován, vnímá je a přistupuje k němu ze svých pozic, tedy subjektivně. Jestliže nicméně usiluje o poznání přírodních a sociálních vlastností a struktury světa, jeho zákonů, pak smysl tohoto úsilí není v něm samém, ale je dán potřebou vyznat se v lidských významech skutečnosti. Dokladem toho je sama teorie integrace, která zohledňuje hledisko činnosti.“⁴⁶

Předložená bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou, obsahuje 8 kapitol.

V první kapitole definuji základní pojmy, poukazuji na vymezení multikulturní výchovy v odborné literatuře. Druhá kapitola podává přehled národnostních menšin na našem území. Jejich vzděláváním se zabývá třetí kapitola, která uvádí konkrétní cíle interkulturního vzdělávání. Problematiku soužití majority a minorit přináší kapitola čtvrtá. Specifická úskalí ve vzdělávání romského a vietnamského etnika je možné sledovat v páté kapitole. Následující, šestá kapitola se zabývá postavením multikulturní výchovy ve školním vzdělávacím plánu. Sedmá kapitola popisuje vybrané projekty nadací a vzdělávacích agentur.

Osmá kapitola tvoří praktickou část bakalářské práce. Ověřuje platnost stanovených hypotéz a přináší interpretaci dotazníkového šetření. Pro větší přehlednost byly otázky dotazníku seskupeny do čtyř okruhů (etnické skupiny v pražských školách, realizace multikulturní výchovy a postoje učitelů, integrace minoritních etnik a podpora multikulturní výchovy ve škole).

⁴⁵VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum 2004, s.170. ISBN80-7184-488-8.

⁴⁶DOROTÍKOVÁ, S.: Hodnoty a minority, In Integrace znamená doba. Praha: Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-691-0, s. 28

Se zřetelem na vytyčené cíle byly v bakalářské práci ověřovány následující hypotézy:

Hypotéza 1: K nejproblémovějším skupinám učitelé řadí žáky z Vietnamu a Číny. Tato hypotéza se nepotvrdila. Ze sledovaného souboru 27 učitelů považuje 21 učitelů, tj. 77,77% za nejproblémovější žáky romského etnika.

Hypotéza 2: Učitelé nejsou dostatečně proškoleni v problematice multikulturní výchovy. Tato hypotéza se nepotvrdila. V oblasti multikulturní výchovy bylo proškoleny jen 40,74 % učitelů sledovaných základních škol.

Hypotéza 3: Největším problémem školního vzdělávání národnostních menšin jsou jazykové bariéry těchto žáků. Tato hypotéza se potvrdila. Všichni učitelé vybraných škol se shodli na skutečnosti, že největší výukové potíže žákům činí český jazyk.

Hypotéza 4: Existuje rozdíl v přístupu ke vzdělávání dětí-cizinců na školách běžného typu a ve škole speciální. Tato hypotéza se potvrdila. Na speciální škole pro etnické menšiny (Praha 3, Havlíčkovo nám.) organizují pro žáky přípravný ročník a zajišťují celodenní výchovně-vzdělávací péči.

Zvláštní pozornost jsem v předložené práci věnovala konkrétním příkladům realizace multikulturní výchovy na vybraných pražských školách. Pozitivní přístupy k řešení dané problematiky by mohly být dobrým příkladem a motivací pro ostatní základní školy.

Uvědomuji si důležitost a v dnešní době i nepostradatelnost multikulturní výchovy ve školách. Příkladů formálního i neformálního přístupu by bylo možné uvést více, avšak rozsah bakalářské práce mi nedovoluje detailnější rozbor této problematiky. Zároveň si uvědomuji, že širší zobecnění výsledků předloženého dotazníkového šetření není možné. Pro získání přesnějších a statisticky lépe zpracovatelnějších hodnot by bylo potřeba rozšířit výzkumný vzorek, který by umožňoval širší analýzu. Předložená bakalářská práce má význam především pro mne samotnou, neboť bych se touto problematikou chtěla nadále zabývat v rámci magisterského studia.

Seznam použité literatury

1. Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online], [cit. 15. 3. 2010]. Dostupné na WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>
2. *Czechkid - multikulturalita očima dětí* - Multikulturální centrum Praha, [online], 2005 [cit. 30.3.2010]. Dostupné na WWW : <<http://www.mkc.cz/cz/vzdelavani-313380/czechkid-multikulturalita.html>>
3. DOROTÍKOVÁ, S.: *Hodnoty a minority*, In *Integrace znamená doby*. Praha: Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-691-0.
4. Kolektiv: *Myšlenky, které měnily svět*. Praha: Albatros, Plus, 2003. ISBN 80-00-01249-9.
5. Krajské ročenky - Studijní archiv ZIC - Katalog - Nakladatelství Tauris, [online], 2008 [cit. 21.3.2010]. Dostupné na WWW : <<http://www.tauris.cz/katalog/studijni-archiv-zic/krajske-ro>>
6. Marádová, E. a kol.: *Rozvíjení multikulturního porozumění*. Praha: UK, 2006, ISBN 80-7290-274-1.
7. Národní informační centrum pro mládež. *Menšiny-organizace*. [online], 23.1.2008 [cit. 28.3.2010]. Dostupné na WWW: <icm.cz/mensiny-organizace>.
8. ONDRUŠKOVÁ, N.: *Interkulturní výchova a evropské dimenze ve vzdělávání* Bratislava : Iris, 1999
9. PELCOVÁ, N.: *Multikulturní výchova a vzdělávání budoucích učitelů*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 80-7290-277-6.
10. PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-866-2.
11. RAWLS, J. *Teorie spravedlnosti*. Praha : Victoria publishing, 1995. ISBN 8085605899
12. Statistická ročenka školství - 2008/2009 - výkonové ukazatele. [online], 2008 [cit. 11.3.2010]. Dostupné na WWW: <<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>>
13. ŠÍŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9
14. ŠÍŠKOVÁ, T.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998. ISBN 978-80-7367-182-2
15. ŠVINGALOVÁ, D.: *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007, ISBN 978-80-903953-0-5.

16. VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte školního věku* , Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum 2004, ISBN80-7184-488-8.
17. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
18. Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin.

Přehled příloh

- Příloha 1** Dotazník pro učitele
- Příloha 2** Pozvánka (včetně programu) na vánoční kulturní přestavení pod názvem „Vánoce u andělů aneb Cesta kolem světa za 80 dní“
- Příloha 3** ZŠ Angelovova, Praha 4, fotografie dětí – cizinců, fotografie multikulturní den – Afrika
- Příloha 4** ZŠ Tusarova, Praha 7, návod k interaktivní hře „Ostrov“
- Příloha 5** Fotografie dětí ze ZŠ Tusarova, Praha 7
- Příloha 6** ZŠ Havlíčkovo náměstí, Praha 3, autorské představení dětí „Žižkov na molo – divadelní přehlídka mezi realitou a snem“ (CD)
- Příloha 7** Fotografie „Žižkov na molo – divadelní přehlídka mezi realitou a snem“
- Příloha 8** Fotografie ze slavnostního zahájení vernisáže v Domě národnostních menšin, kde škola prezentovala výstavu výtvarných prací pod názvem "Variace"

Všechny uvedené fotografie byly v této práci použity se souhlasem rodičů a vedení škol.

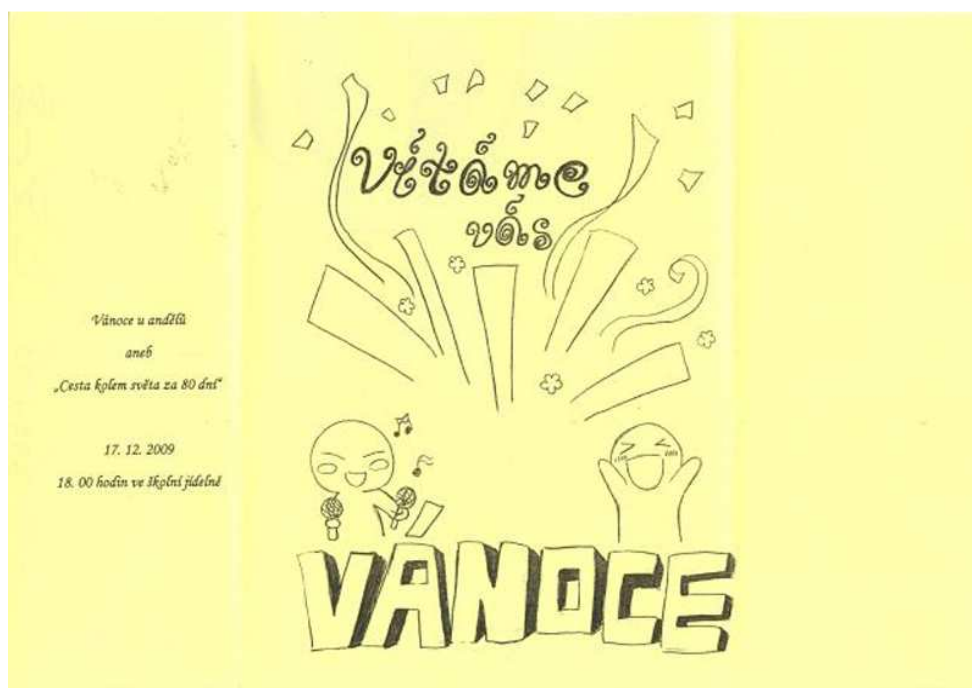
Příloha 1

Dotazník pro učitele

1. Navštěvují Vaši školu žáci jiných etnik než české?
2. Jaké etnické skupiny jsou u Vás ve škole zastoupeny?
3. Kolik žáků jiných etnických skupin navštěvuje Vaši školu?
4. Jak byste definoval (a) pojem multikulturní výchova?
5. Přistupujete k žákům minoritní skupiny individuálně? Pokud ano, popište konkrétně jak:
6. Který předmět dělá žákům minoritních skupin největší potíže?
7. V jakém předmětu nejčastěji vynikají?
8. Začleňujete prvky MKV do všech předmětů které učíte? Do kterých?
9. Jakým způsobem realizujete MKV?
10. Používáte nějaké učebnice na MKV? Pokud ano, jaké?
11. Používáte interaktivní a mediální pomůcky? Pokud ano, jaké?
12. Je ve Vaší škole MKV již zařazena nebo plánujete ji zařadit do ŠVP? Pokud ano, proč?
13. Je zařazena nebo plánujete zařadit MKV jako samostatný předmět
14. Jak hodnotíte spolupráci mezi majoritní a minoritní skupinou ve třídě?
15. Vyskytují se ve třídě konflikty s rasistickým podtextem?
16. Jak jsou žáci – cizinci přijímáni ostatními žáky?
17. Jakou etnickou skupinu považujete za nejvíce problémovou a proč?
18. Jaký je Váš osobní postoj k menšinám?
19. Čím by bylo možné podpořit MKV ve škole?
20. Zúčastnil (a) jste se školení týkající se multikulturní výchovy ve škole? Jakého?

Příloha 2

Pozvánka (včetně programu) na vánoční kulturní přestavení pod názvem
„Vánoce u andělů aneb Cesta kolem světa za 80 dní.“



Program

1. Zimní tanec (žákyně 6. ročníku)
2. Anglická tradiční píseň (Dominika Pincová)
3. Rock and roll (Nina Vacková a spol.)
4. Vánoční troubení (Pavel Michálec)
5. Oživlé neživé (žáci 7. – 9. ročníku)
6. Mozartovský klavír (Vojtěch Zakouřil)
7. Vietnamská lidová píseň (žáci 1. – 9. ročníku)
8. Flétny (Běta Čiřubnová a spol.)
9. Koleda (žáci 2. A)
10. Maďarský čaroděj (Folklorní sdružení Limbora)
11. Christmas song (S. a D. Katzerovy, Veronika Snozová, Vojtěch Zakouřil)
12. Pozdrav ze Slovenska (žákyně 7. – 9. ročníku, Pavol Niezgodzky, Folklorní sdružení Limbora)
13. Polská koleda (Julie Issa, Victoria Smugala)
14. Oh holy night (Alena Jetelínová)
15. Miss Moskva (žáci 6. – 9. ročníku)
16. Dramatizace koledy (žáci 1. třídních tříd)
17. Padám (žákyně 7. – 9. ročníku)
18. Věsná mladá (žáci 5. – 9. ročníku)
19. Koleda (žáci 3. A)
20. Ukrajinský remix (žáci 7. – 9. ročníku)
21. Vlastovky let (Dominika Pincová a Zbyněk Samsůk)
22. Narodil se Kristus Pán

Pořadem budou provázet Patrik Michálec, Martin Puha a Karín Leonová

Změna programu vyhrazena.

Příloha 3

ZŠ Angelovova, Praha 4
Fotografie dětí – cizinců



Fotografie – multikulturní den - Afrika



Příloha 4

ZŠ Tusarova, Praha 7

Návod k interaktivní hře „Ostrov“

NÁVOD K INTERAKTIVNÍ HŘE OSTROV

Hra je určena pro jednu až dvě třídy pro žáky druhého stupně základních škol a studenty středních škol. Hra trvá 90 minut a před jejím začátkem studentům pusťte animovaný film Ostrov, který studentům poskytne všechny informace nezbytné ke hře.

Popis výchozí situace:

Vše se odehrává na Ostrově, kde žijí Ostrované. Před dvaceti lety na Ostrov přijeli a zabydli se také Češi.

Ostrované a Češi vedle sebe žijí bez vzájemných problémů. Ostrované si sice myslí, že jsou Češi jiní, mají jiné zvyklosti, nejsou moc přístupní a jsou poměrně uzavření, ale v podstatě proti jejich pobytu na Ostrově neprotestují. Nedávno byla Česká republika zasažena ekologickou katastrofou a Češi, kteří nemají kde bydlet, utekli na Ostrov. Příliv českých uprchlíků se najednou stává neregulovatelným, Ostrované mají ze situace strach a atmosféra začíná být velice napjatá.

Vznikají různé skupiny aktivistů: někteří chtějí České uprchlíky vyhostit, jiní se jich zase zastávají. Samotní uprchlíci se o svá práva bojí, a proto se sdružují.

Vláda nechce zodpovídat za řešení této otázky a svolává veřejné shromáždění občanů, aby rozhodlo o tom, zda mají Češi právo zůstat na Ostrově nebo ne.

Strach, předsudky a násilí ohrožují dosavadní existenci celého Ostrova. Je třeba najít řešení.

Skupiny, do kterých se studenti a žáci rozdělí:

- Skupina „Češi pryč“ – myslí si, že se Češi nedostatečně zajímají o problémy Ostrova a že berou Ostrovanům práci, chovají se nepřátelsky k uprchlíkům, ale i k Čechům, kteří na Ostrově žijí už roky a ke smíšeným párům. Požadují, aby všichni Češi co nejrychleji opustili Ostrov
- Skupina českých uprchlíků – žijí v hromadných ubytovnách, čekají na rozhodnutí úřadů o povolení k pobytu a protože nemůžou sehnat práci, protloukají se na Ostrově, jak se dá. Čelí nepřátelství ze strany některých Ostrovanů a nejisté budoucnosti.
- Skupina „Solidarita s Čechy“ – skupina, ve které jsou místní intelektuálové, kteří brání české uprchlíky, smíšené páry, které čelí projevy nepřátelství a nevole a místní obyvatelé, kteří si myslí, že Češi jsou Ostrovu prospěšní a měli by na něm zůstat
- Prezident (člověk z pořádající organizace nebo vyučující, který moderuje a řídí průběh hry)

Časový průběh a organizace hry:

celkový čas: 90 min(2 x 45 min)

- 1) úvodní slovo od pedagoga/učitele – cca 5 min
- 2) promítání animovaného filmu – cca 10 min
- 3) rozdělení účastníků do jednotlivých skupin – cca 5 min
- 4) diskuse a samostatná práce skupin – cca 20 min
- 5) veřejné shromáždění – prezentace názorů každé ze skupin – cca 15 min
- 6) diskuse v rámci veřejného shromáždění – cca 20 min
- 7) hlasování a verdikt (hlasuje každý jednotlivec sám za sebe, nikoli za skupinu) – cca 5 min vyplnění dotazníku – cca 10 min

Hra spočívá především v osvojení přidělené role, diskuse v rámci „veřejného shromáždění“. Po skončení hry vyplní účastníci dotazník (anonymní), který zpracují experti po skončení projektu.



Příloha 5

Fotografie dětí ze ZŠ Tusarova, Praha 7



Příloha 6

Fotografie „Žižkov na molo – divadelní přehlídka mezi realitou a snem“



Příloha 7

Fotografie ze slavnostního zahájení vernisáže v Domě národnostních menšin, kde škola prezentovala výstavu výtvarných prací pod názvem "Variace"



Příloha 8

ZŠ Havlíčkovo náměstí, Praha 3

Autorské představení dětí „Žižkov na molo – divadelní přehlídka mezi realitou a snem“ (DVD nosič)