



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA: TEORIE A PRAXE PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU

Mgr. Jaroslav Říčan, Ph.D.

Studijní opora - vzdělávací modul pro koordinátory inkluze



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



Tato publikace vznikla v rámci projektu OP VVV „Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků“, reg.č. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000210, který je spolufinancován Evropskou unií.

Publikace neprošla jazykovou úpravou.

© Jaroslav Říčan



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Úvod

Předkládaná studijní opora představuje teoretický rámec¹ soudobého pojetí Multikulturní výchovy, jakožto jednoho z průřezových témat v RVP. Autor v úvodu považuje za významné upozornit, že pojetí Multikulturní výchovy tak jak je definována v RVP, z velké části neodpovídá soudobým poznatkům vycházejících zejména z vědních disciplín jako je kulturní a sociální antropologie, morální filosofie a významně vstupující psychologie. „Učení se o kulturách“ v žádném případě nepředstavuje cíl uvedeného průřezového tématu. Svým rozměrem by se mělo spíše jednat o kultivaci osobnostního a sociálního rozměru. Bude-li člověk schopen kriticky uvažovat, respektovat perspektivy druhých, asertivně a věcně argumentovat, bude-li odolný vůči manipulaci (média), analyzovat věrohodnost zdrojů a chápat rozsah vlastní nevědomosti, tak tyto univerzálně přenositelné strategie bude schopen aplikovat na různé oblasti lidského života, včetně té „multikulturní“. Primárním cílem takto pojaté Multikulturní výchovy by mělo být „ničení“ stereotypního myšlení či chápat důvody rozmanitých perspektiv (relativizace jediného možného obrazu světa) – obecně oprošťovat školní výuku od etnicko-nacionálních dogmat utvrzujících společenské dichotomie („my“ x „oni“). Bohužel, když vznikal koncept Multikulturní výchovy v RVP, byl ovlivněn prizmatem tzv. Vrcholného multikulturalismu, který ve zjednodušené formě proklamuje, že jednotlivé skupiny a členy uvnitř nich lze ohraničit. V této souvislosti uvádí Hirt (2005), že pod vlivem zastaralých východisek dochází k tříštění kurikulárních obsahů podle etnických či nacionalistických kritérií a dogmat („velký majoritní příběh“ x „minoritní příběhy“ – nikoliv však společné příběhy).

Takovéto pojetí Multikulturní výchovy je pak v mnohem v rozporu s kritickou filosofií výchovy, která vychází z přesvědčení, že osobnost nemá být formována k předem daným hodnotám a k nějakému pojetí dobra, nýbrž že osobnost má rozvíjet autonomii a racionalitu, která sama vede ke konstrukci hodnot a standardů.

Hlasy typu „nechci multi-kulti svět“ jsou ve svém základu zcela nesmyslná vyjádření – multikulturní společnost je (ať už chceme, nebo nechceme) sociálním faktorem, avšak samotný koncept Multikulturní výchovy je již výsledkem politického diskursu.

¹ Praktická rovina – viz 4 hodinový seminář pro koordinátory inkluze s názvem „VÝCHOVA K TOLERANCI A MULTIKULTURNÍ ROZMĚR PRÁCE PEDAGOGA“.

Obsah

Úvod.....	3
Obsah	4
1 Antropologický rozměr.....	5
1.1 Kultura.....	5
1.2 Rozdíl multikulturalita x interkulturalita	7
1.3 Vztah mezi kulturou, společností a jedincem	7
1.4 Vlastnosti kultury	8
1.5 Dimenze kultury.....	10
2 Průřezové téma Multikulturní výchova	14
3 Závěr: úvaha o „české kultuře“ - homogenizující tendence aneb proč se snažíme z každého učinit „jednoho z nás“.....	18

1 Antropologický rozměr



Cíle a výstupy

Čtenář/student:

- chápe kontext pojetí, že kulturu nelze definovat jako ohraničený objekt obsahující stabilní vlastnosti jejích členů;
- rozumí rozdílům mezi multikulturalitou a interkulturalitou;
- dokáže vymezit vztah mezi kulturou – společností – jedincem;
- je schopen vyjmenovat 7 vlastností kultury a ve dvou větách vystihnout hlavní podstatu u každé z těchto vlastností;
- je schopen uvést jednotlivé dimenze kultury a krajní póly jednotlivých dimenzí;
- kriticky hodnotí místo české a evropské „kultury“ v souvislosti s jejími vlastnostmi a dimenzemi.



Časová náročnost

- 1,5 hodiny

1.1 Kultura

Kulturu můžeme z antropologického hlediska definovat několika možnými způsoby:

- Systém koncepcí, přesvědčení, postojů a hodnotových orientací, které ovlivňují chování a jednání člověka, jeho duševní a materiální svět.
- Kulturu tvoří explicitní a implicitní vzorce a modely chování osvojované a přenášené prostřednictvím symbolů vytvářející charakteristické jednání lidských skupin, včetně jejich odrazu v artefaktech; ústředním jádrem kultury jsou tradiční (tedy historicky odvozené a vybrané) ideje a zvláště jim přisuzované hodnoty.
- Kultura ... je komplex a systém vzorců chování, idejí, hodnot a norem, strategií a návodů na život, které jsou historicky podmíněné a osvojené sociálním učením a souvisí tedy s:
 - a) „hmotnými“ produkty a způsoby organizace lidské činnosti (instituce)
 - b) „nehmotnými“ symboly, normami, hodnotami a ideály (tedy kognitivními systémy - způsoby myšlení, způsoby získávání zkušeností, způsoby vnímání apod.)

- Americká psychologická asociace definuje kulturu jako systém přesvědčení a hodnotových orientací, které ovlivňují zvyky, normy, praxi a sociální instituce včetně psychologických procesů a organizací.
- V závěru uvedeme nejvýstižnější současné pojetí kultury, jehož autorem je „otec“ moderní antropologie Thomas H. Eriksen (2008): „...kulturu nelze vnímat jako nějaký objekt, nebo „věc“, která má jasné charakteristiky. Jedinci totiž většinou nejsou příslušníci jen jedné kultury. A už vůbec ji nepřejímají jako nějaký daný a neměnný balíček norem“ (s. 55-56).

Kultura je výsledek sociální konstrukce reality. Uspořádání světa máme tendenci vnímat jako samozřejmé a „objektivní“ (nezávislé na našem vnímání), avšak je nutné si uvědomit, že každý kulturní okruh konstruuje vlastní sociální realitu. Kulturní hodnoty a vzorce lze posuzovat pouze v jejich vlastním kontextu. Kulturní normy jsou relativní, nikoli absolutní. Kulturní vzorce jsou navzájem neměřitelné. Dějiny lidstva nejsou tzv. unilineární (dějiny lidstva celého světa nejsou jen jedny). Unilineární koncepce je teorie, myšlenka, že existovala prapůvodní kultura a její odlišnosti (nuance) jsou způsobeny nestejnými úrovněmi. Ergo, že poměrovat lze (euroamerická kultura je ta nejvyšší, ostatní k ní směřují). Konkrétní archetypální prvky však nikdy nebyly dokázány. Jednotlivé kultury se vyvíjí vlastním směrem a krystalizují do různých podob. Je reakcí lidí na jejich životní a sociální prostředí (spjatost). Při změně prostředí, podmínek a sociálních vztahů se začíná měnit i kultura jedinců.

Často je za kulturu považováno to, co se musí člověk naučit, aby se mohl pohybovat a fungovat ve společnosti a v prostředí. Toto pojetí je však spíše výsledek nahromaděného poznání několika generací co spoluutváří osobní i skupinovou identitu. Kultura je procesem (vzniká, zaniká, mění se, ...). Je proměnlivá, tekutá, ... kultura se děje (u každého jedince pozorovatelných více kulturních a sociálních vzorců). Za žádného člověka „nejedná kultura“ (přes výrazný vliv prostředí a co je v něm „zvykem“). Zjednodušené (zavádějící výklady) přispívají k:

- a) vnímání lidí především jako „příslušníků (jedné) skupinové kultury“
- b) vnímání kultur jako ohraničených systémů,

K výše uvedenému přispívají i výroky typu „přicházejí k nám jiné kultury“, „dochází ke střetu kultur“. Častá je i lidská tendence vysvětlovat jednání „jiných lidí“ jejich kulturou a „moje vlastní“ jednání mým svobodným (někdy dokonce „morálním“), racionálním rozhodováním. „Odlišným lidem“ tedy upíráme individualitu. Interpretujeme jejich chování a jednání pouze jejich „kulturnou“ a „skupinovou příslušností“. Někdy usuzujeme na přímou vrozenost (která určité jednání zapříčinuje a zakládá).

K vysvětlení jednání kulturou přistupujeme, když je pro nás něco „exotické“, neobvyklé, cizí; tam kde posuzujeme člověka jako člena nějaké skupiny, ze které neznáme (na velmi osobní bázi) žádné (konkrétní) jednotlivce: druhý je pro nás „nějaký“ Pákistánec, nikoli náš přítel Radjiiv; navíc máme tendenci hierarchicky řadit

„jiné skupiny“ níže, než je skupina naše: hierarchie je ale vždy pomyslná (vychází z pohledu jednotlivce), je relativní.

Kultura je dynamická, v neustálém procesu změny, je tekutá. Nikdy není předáván neměnný systém hodnot či významů, každý jedinec kulturu modifikuje svým životním pohybem!

1.2 Rozdíl multikulturalita x interkulturalita

Multikulturalita je stav koexistence různých skupin ve společnosti (nemusí nutně znamenat toleranci).

Na multikulturalitu lze nahlížet jako na:

- a) Vědeckou teorii (vzniklá kombinací z různých vědních disciplín) zabývající se aspekty rozmanitosti (jednání, komunikace, reakce na různé životní situace) prostřednictvím diskusí, debat (hodnotová a zájmová neutralita)
- b) Společenský cíl vedoucí ke vzniku pluralitní společnosti (soužití založeno na toleranci, respektu, spolupráci a dialogu) zahrnující množství socio-kulturních skupin (sociokulturní skupina = etnická skupina – jazyk, rasa, náboženství, pohlaví, národnost, třída, sexuální orientace)

Ve svém hlavním pojetí však multikulturalismus znamená spíše žít vedle sebe, tzn., že sem patří nejen tolerance a respekt, ale i segregace, diskriminace.

Interkulturalita je naopak pojem, který v sobě obsahuje: vzájemné vztahy, dialog, výměnu, interakci (ne pouze žít a být „vedle sebe“). Odlišnost je vnímána jako zdroj obohacení. Respekt k „jinému“ je vnímán jako cíl upevnění vzájemných vztahů (rovnocennost a respekt mezi majoritou a minoritou). Primární snahy směřují k:

- Nekonfliktnímu řešení situací;
- Uvědomění si, že „naše“ vnímání je pouze jednou z mnoha alternativ;
- Čím vyšší je interkulturní kontakt, tím je rychlejší celkový rozvoj (historie: úpadek států/kultur bránící se vlivům z vnějšku).

1.3 Vztah mezi kulturou, společností a jedincem

Kultura je sdílená a mezigeneračně předávaná reakce na přírodní a společenské životní prostředí. Lze o ní uvažovat pouze v souvislostech životní praxe (tedy kategoriích originálních yztahů mezi *já* a *ty* či *my* a *oni*). Nerepresentuje stálé jevy, nebo skutečnosti. Nelze ji charakterizovat jako ohraničený, nadčasový, ahistorický a přirozeně daný soubor. Jedná se o entity (otevřené a propustné). Není tedy zvěcnitelná

a objektivizovatelná ve stálých hranicích. Jedná se o dynamický proces tvoření a modifikace. Eriksen (2008) v této souvislosti hovoří, že hranice lidských identit i hranice kultur se „vlní“. **Společnost (societa)** je síť vztahů mezi lidmi, která vytváří své vlastní výsledky (pravidla, zákony, zvyklosti, rituály apod.). Souvisí především s organizací lidského života, modely interakce, mocenskými a hierarchickými vztahy. **Jedinec** je potom sociálním produktem (dispozice-výchova-prostředí; jedinec je tedy bio-psycho-sociogenní bytostí). Jedinci tvoří společnost a jedinec vždy volí! ... ale je společností ve svých volbách vždy omezen – sociálními vztahy a společenskými rolemi. Role, které jedinec zastává, jsou spojeny s kulturními zvyklostmi a očekáváními. Kultura je forma života – soubor životní praxe související s hodnotami, utváří jedince a je jedincem přetvářena a spoluvtvářena.

1.4 Vlastnosti kultury

Jak bylo výše uvedeno, kulturu nelze vnímat jako ohraničený systém, ve kterém její jedinci disponují konkrétními a stabilními vlastnostmi a charakteristikami (tedy urč. obsahy). Nicméně, co spojuje kulturní okruhy, jsou její vlastnosti (s rozmanitými a proměnlivými obsahy). Jedná se o následujících 7 vlastností (Buryánek a kol., 2002):

1. Integrovaná

Kultura je souborem na sobě (do velké či malé míry) závislých prvků. Kultura je tedy propojený funkční systém (struktura významů, logika). Tyto prvky jsou provázané a propojené, hierarchicky uspořádané. Př.: rozklad kultury Jir Jorutů v severní Austrálii v důsledku přílivu kovových sekér z Evropy. Kamenné sekery měly u kultury Jir Jorutů význam (a) sexuální role, (b) obchodu, (c) iniciačního obřadu dospělosti. Příliv relativně levných a kvalitnějších sekér z Evropy vedl (významně se spolupodílel) k rozkladu této tradiční kultury.

2. Adaptivní

Kultury se do urč. míry vždy přizpůsobují konkrétnímu přírodnímu prostředí. Tak si někteří antropologové vysvětlují např. polyandrii v Tibetu, kde z důvodu nízkých výnosů z půdy měly právo rodit jen některé ženy, aby se udržela přijatelná míra růstu populace. Podobně je vysvětlováno uctívání krav v Indii. Zabití krávy by do budoucna způsobilo existenční problémy pro rodinu (z dlouhodobého hlediska zajišťuje kráva přežití – lepší mít alespoň trochu živočišných proteinů z mléka, než vůbec nic).

3. Negenetická

Kultura je zcela závislá na výchově (= extrasomatická) - předávaná mezigeneračně prostřednictvím lidských vztahů tzv. enkulturací (= proces učení a osvojování vzorců dané kultury; adaptace na hodnoty dané kultury; souvisí se socializací). Člověk neinklinuje k určité kultuře na základě svého genomu! Člověk je schopen,

osvojit si jakoukoli kulturu, do které se přidruží. Na genetické podmíněnosti stavěla např. nacistická ideologie.

4. Sdílená

Jednotlivci urč. kulturního společenství jsou nositeli stejného kulturního vzorce (to se nevylučujeme s nadřazeným poznatkem, že jsme spíše „kulturní kreolové“ – jsme nositeli stejného kulturního vzorce, to však neznamená, že nejsme nositeli i dalších vzorců „netypických“ pro příslušnou kulturu, otázka potom je, které ze vzorců upřednostňujeme a uplatňujeme). Kultura „dodává“ strukturu pro porozumění světu (tak aby jej mohl každý jedinec bez problémů sdílet s druhými ve svém okolí). Sdílení umožňuje komunikaci, sdílení významů, symbolů a forem jednání. Kultura ovlivňuje vnímání jednotlivce, co považuje za samozřejmé a přirozené. Poskytuje mu nástroje k osvojení nějaké „logické“ představy o světě (sdílený vysvětlovací rámec různých jevů - viz rozdíl v nonverbální komunikaci při vyjadřování souhlasu či nesouhlasu - Francie x Bulharsko). Logika vysvětlovacího rámce je nicméně relativní, nikoli absolutní (jde o „logický“ obraz světa, jak si jej kultura a její jedinci vytvořili, nikoli svět sám).

5. Symbolická

Kultura je „sítí významů“ (v nichž a s jejichž pomocí člověk žije, které přijímá od své příslušné společnosti a které předává další generaci). Kultura je uspořádanou soustavou symbolů (mrknutí, podání ruky, úsměv, ...) a umožňuje tak porozumění světu. Kultura formuje jedince prostřednictvím sociálních vztahů a v tomto procesu dochází k předávce příslušného obrazu světa. Je však nutné si uvědomit, že je předkládán příběh o struktuře světa, nikoliv svět sám. Jedinec je uváděn do „logiky“ příslušného sociálního rádu, který mu umožňuje v přebývání ve společnosti druhých a v daném prostředí (socializace jako enkulturace).

6. Lidská

Nerodíme se s nějakou kulturou, ale do kultury! Naše činnosti a myšlení budou výrazně tříbeny a usměrňovány (prostřednictvím sociálních kontaktů), jelikož přebíráme soubory poznání světa a zkušenosti skrze druhé – tedy kulturou (nikoliv biologickými danostmi).

7. Nereflektovaná (z velké části)

Většinu činností: jednání, chování, způsob myšlení apod. děláme automaticky, samořejmě, aniž bychom si uvědomovali, že jsou kulturně podmíněné a naučené od druhých.

1.5 Dimenze kultury

Kromě určitých vlastností lze u jednotlivých kultur sledovat urč. dichotomie na základě vztahů členů jednotlivých kultur k následujícím záležitostem (Hofstede & Hofstede, 2007):

1. Projev moci

Dimenze měří míru „nerovnosti“ (co je v dané společnosti očekáváno, akceptováno a upřednostňováno)

a) Velké rozdíly v moci ve společnostech (autoritářství)

Nerovnosti jsou shledávány za přirozené, užitečné (očekávány a požadovány). Objevuje se velká diferenciace příjmů, očekává se hromadění privilegií a okázalá prezentace vysokého postavení. Hranice mezi sociálními vrstvami jsou pevné, respektované a málo prostupné (sociální mobilita je velmi slabá). Výchova dětí k úctě ke starším (autoritám).

b) Malé rozdíly v moci ve společnosti (demokracie)

Rovnost a rovné příležitosti pro všechny. Často dochází k přerozdělování bohatství (účel: snížení nerovnosti). Moc je chápána jako nespravedlivá a nežádoucí (její hromadění - nežádoucí). Formální status méně významný (lidé si nepotrší na tituly a jiné projevy své pozice). Silný sklon k decentralizaci. Není zde neobvyklé otevřeně odporovat svému nadřízenému. Výchova dětí k nezávislosti důležitost střední třídy (oproti společnostem s velkým rozdílem v moci. Politika: silné středové strany (společnosti s velkým rozdílem v moci – velká polarizace).

2. Individualismus a kolektivismus

a) Ve společnostech založených na individualismu jsou patrná volná spojení mezi členy („postarám se o sebe/rodinu sám“). Patrná je osobní svoboda a nezávislé rozhodování a vytváření většího množství slabých vazeb (flexibilnější, méně závazné). Úkol a efektivita mají přednost před vztahy.

b) Ve společnostech založených na kolektivismu jsou naopak patrná silná spojení mezi členy. Je vyžadována lojalita, ochrana a konsenzus. Jedinec částečně přebírá zodpovědnost za ostatní členy skupiny. Patrná je velmi silná role rodiny a pevných vazeb mezi příbuznými.

3. Gender rozdělení (mužskost a ženskost)

a) Maskulinní společnost. Role pohlaví jsou jednoznačně definovány (a vůči sobě vymezeny). Muži mají být jasně zaměřeni, pevní, materiálně orientovaní, průbojní a ambiciozní. Ženy mají být skromné, citlivé, jemné a zaměřené na kvalitu života. Kultura je materialističtější (orientace na výkon a úspěch, hrdinství a pokrok). Chování je agresivnější a přímočařejší. Konflikty jsou často řešeny střetem, bojem. Výchova dívek a chlapců probíhá odlišně.

b) Femininní společnost

Role pohlaví se v emocionální rovině překrývají. Kultura se zaměřuje na lidské vztahy, péči o sebe, o jiné lidi i o prostředí, důležitá je kvalita života (uznání, pracovní atmosféra, kariérní postup – „mužské“ hodnoty). Konflikty řešeny kompromisem a vyjednáváním. Výchova dívek i chlapců je stejná (mohou plakat, ale nemají se prát: „ženské“ hodnoty).

4. Nejistota a její potlačení

Jedná se o stupeň, při němž se příslušníci nějaké kultury cítí ohroženi nejednoznačnou nebo neznámou situací. Situace vyvolávají stres, nervozitu a potřebu předvídatelnosti (psaných nebo nepsaných pravidel = explicitních nebo implicitních). Stresové situace vyhodnocuje náš limbický systém (primárně amygdala = rozhraní mezi čelním lalokem, kde se nachází centrum úsudku, uvažování a „plazím mozkem“; ve stresových situacích se začne vylučovat adenokortikotropní hormon ACTH, který stimuluje vylučování kortikoidů z nadledvinek a tím zablokuje čelní lalok, čímž se aktivuje „plazí mozek“; čím více stresu, tím se snižuje naše racionalita). Index vyjadřuje míru příslušníků dané kultury ve smyslu ochoty tolerovat nejistotu x potřebu předcházet a zabraňovat situacím, které nejistotu vyvolávají.

- a) Společnosti s vysokou mírou potlačování nejistoty mají nízkou ochota operovat s nejistotou. Vytvářejí velké množství striktních pravidel (zákony, kontrolních mechanismy a tabu). Tato pravidla jsou jak formální, tak neformální. Lidé upřednostňují stabilní sociální vztahy a pevné normy (stálost redukuje nejistotu). Společnost je tedy spíše konzervativní (nedůvěra vůči inovacím). Časté projevy xenofobie a extremismu (akceptovatelné projevy emocí navenek). Občané nemají pravomoci vůči autoritám a mají k nim nedůvěru. Sklon k velkým teoriím ve vědě a ve filozofii. Tyto společnosti jsou úzkostnější, je v nich více stresu.
- b) Společnosti s nízkou mírou potlačování nejistoty vytvářejí pravidla a zákony, která mají spíše obecný charakter (nesnaží se postihnout každou jednotlivou situaci, která může nastat). Patrná je soutěživost a ochota více riskovat. Konflikt je přijímán jako běžná součást života a je všeobecně akceptován. Jedinci jsou tolerantnější k odlišnostem, snadněji přijímají změny. Emoce se skrývají. V těchto společnostech je méně stresu. Nejistota a nejasnost je vnímána jako běžná součást života.

5. Dlouhodobá a krátkodobá orientace

- a) Společnosti s dlouhodobou orientací se zaměřují na budoucí úspěch. Patrné je vysoké hodnocení ctností typu vytrvalost a spořivost.
- b) Společnosti s krátkodobou orientací se zaměřují na minulost a přítomnost. Patrné je vysoké hodnocení ctností spojené s tradicemi, zachování tváře, plnění sociálních povinností.



Kontrolní otázky

1. Definujte následující pojmy: kultura, společnost, jedinec.
2. Vysvětlete rozdíl mezi chápáním multikulturalismu a interkulturalismu.
3. Uveďte jednotlivé vlastnosti kultury a uveďte ke každé z vlastností alespoň jeden příklad.
4. Uveďte jednotlivé dimenze kultury a její krajní póly.



Souhrn

Kulturu nelze vnímat jako nějaký ohraničený objekt, jehož obsahem jsou jedinci, kteří mají nějaké konkrétní, přesně dané vlastnosti a charakteristiky. V důsledku neustále se zrychlujícího se světa, pokrokem v technologích, dopravě apod. se svět více a více globalizuje, výsledkem čehož je to, že jedinci jsou nositeli rozmanitých vzorců. Jedinci tvoří společnost a kulturu, vždy volí jedinec (nikdy za jedince nevolí jeho „kultura“ či jeho „geny“), avšak tyto volby jsou „upraveny“ očekáváním společnosti (v závislosti na tom, jakou společenskou roli jedinec zaujímá). Do jisté míry tak společnost vytyčuje mantiinely, které symbolicky znamenají, co je ještě „akceptovatelná“ volba (projevy chování, názory, ale i způsob odívání, stravování, výchovy apod.). Jedinec je tak ve svých volbách určitým způsobem omezen.

Kultura je živý organismus, který má urč. vlastnosti a dimenze. Obsahy vlastností a dimenzí se neustále mění a „vlní“. Dává nám imaginární „brýle“, kterými koukáme na svět. Jedná se vždy o obraz světa, nikoliv o svět samotný. Nicméně v realitě potom průměrný člověk uvádí, co je: *normální, správné, dobré, divné* apod. Ve většině případů je však *normálnost, správnost, dobrost a divnost* výsledkem kulturní a sociální konstrukce reality, nejedná se o objektivní *normálnost, správnost, dobrost a divnost*. Setrvávání na těchto pozicích může jednoduše vést ke konfliktům. Máme tendenci své pojetí ospravedlnit svým vlastním racionálním, správným, kritickým způsobem uvažování a pojetí toho „druhého“ připisovat jeho „kultuře“ (že za něj jedná jeho kultura).



Literatura

1. Buryánek, J. a kol. (2002). *Interkulturní vzdělávání I*. Praha: Člověk v tísni.
2. Eriksen, T. H. (2008). *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál.
3. Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (2007). *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde.



Jedinec, Kultura, Společnost, Unilineární koncepce



1. Na různých diskusních fórech se můžete dočíst, že mnoho lidí odmítá („nechce“) multikulturní svět. Jaký je rozdíl mezi tím nechtít „multikulturní“ a „interkulturní“ svět?
2. Zamyslete se nad vlastností kultury („je integrovaná“) ve vztahu k „české“ kultuře.
3. Prostudujte si parametry dimenzi kultury. Uveďte, kam byste „zařadili“ (kritické zamyšlení) „českou“ kulturu.

2 Průřezové téma Multikulturní výchova



Cíle a výstupy

Čtenář/student:

- rozumí rozdílům mezi teorií vrcholného (klasického) multikulturalismu a tzv. fluidní teorií;
- kriticky hodnotí aktivity průřezového tématu Multikulturní výchovy vycházející z vrcholného multikulturalismu;
- je schopen na základě samostudia relevantní literatury (Morvayová & Moree, 2009) nejprve realizovat některou z nabízených aktivit a následně na základě vlastní invence navrhnout aktivitu pro realizaci průřezového tématu Multikulturní výchovy.



Časová náročnost

- 0,5 hodiny + 3 hodiny samostudium

Multikulturní výchova se v rámci reformy českého školství (v reakci na klesající výkonnost českých žáků zejm. v 9. ročnících), stala jedním z tzv. průřezových témat. Smyslem průřezových témat je reflexe základních problémů současného světa a jejich implementace do běžného vyučovacího rámce (Buryánek a kol., 2002). Jelikož se v případě průřezových témat výhradně jedná o *výchovy*, mají zejména úlohu formativní – ve smyslu zkvalitňování postojů a hodnotových orientací žáků. Úlohou těchto témat je prostupovat napříč všemi vyučovacími předměty (ne nutně v každém ročníku) a přispívat tak ke komplexitě a ucelenému pohledu na současný dynamicky proměňující se svět.

Jak již bylo zejm. v úvodu této textové opory naznačeno, tak v rámci průřezového tématu Multikulturní výchova narázíme na problém, kterým je nezohledňování aktuálních a uznávaných paradigm a empiricky ověřených hypotéz. To se v rámci Multikulturní výchovy projevuje např. tím, že celá koncepce tohoto průřezového tématu je (více či méně) vystavěna na teorii tzv. Vrcholného (klasického) multikulturalismu, teorii aktuální k 60./70. letům minulého století (Vertovec, 2008). Tato teorie vnímá hranice mezi lidskými skupinami jako neměnné, ve kterých je originální jedinec prezentován jako prvek určité skupiny a jako zaměnitelný univerzál. V podstatě tak

naznačuje, že je možné jedince někam přiřadit na základě šablony (jazyk, historie, mentalita) a do jisté míry tak určit jeho vlastnosti, zájmy či způsoby myšlení a tím mu definovat jeho sociální prostor. Uměle je tak z vnějšku manipulováno originální identitou každého jedince (žáka). Identita je vnucovala a jedinci je ve svém důsledku zabráněno opustit jeho pozici. Dochází tak k redukci vnímání jednotlivých skupin na neživé objekty charakterizovaných znovu reprodukovatelností určitých jevů, které jsou následně vnucovaly prvkům (jedincům) těchto skupin.²

V rámci historického kontextu daný pojem souvisí s kolonialismem (reakce na vlnu přistěhovalectví v 60., ale zejména v 70. letech) a ideu etnorevitalizačního hnutí v USA, jehož smyslem bylo zachování a obnovení svébytnosti menšinových skupin, rovný postoj k těmto skupinám apod. Cílem bylo dát vzniknout společnostem, které obsahují navzájem tolerující se různé skupiny nerozdělené měřítkem nadřazenosti nebo podřazenosti. Jednalo se také o odpověď na vytvoření mnoha různých životních stylů a subkulturních v rámci jedné skupiny v poválečném období. Odpůrci multikulturalismu však upozorňují, že tento koncept se obrací v otevřenou podporu segregace a ve své podstatě kladně hodnotí udržování oddelenosti jednotlivých skupin, které chápou jako homogenní celky a jejich členům přiřazuje „typické“ znaky.

Celý tento koncept neodpovídá současnemu paradigmatu fluidní (likvidní) teorie, která zdůrazňuje dynamiku, mnohovrstevnost, rozmanitost, relativismus a globalizaci. Jak uvádí Morvayová a Moree (2009), tak daný jedinec (žák) nabývá poznání a zkušenosti v různých kontextech, které nemůžeme zjednodušeně redukovat do etno-kulturních charakteristik a nadefinovat mu tak „přirozené místo“. Vrcholný multikulturalismus dává do pozadí jednotlivce a nezohledňuje elasticitu světa. Multikulturní výchova tak v kurikulárních dokumentech spíše potvrzuje stereotypizaci, což potvrzuje mj. zpráva MPSV z roku 2006: „České základní školství inklinuje k reprodukci vzdělanostního a sociálního původu, což v případě dětí ze sociálně vyloučených romských lokalit má za následek to, že se samotný školský systém stává nástrojem procesu sociálního vyloučení.“ Přístup založený na ohraničitelnosti skupin evokuje předpoklad úspěchu majority a obtíže (až společenský neúspěch), s kterými se budou potýkat minority (může dojít k zabránění plnému zapojení žáků s odlišnými tradicemi, zkušenostmi a vzorcí uspořádání sociálních vztahů vzniklými na základě specifického historického vývoje). Dochází tak ke konzervaci zaběhlých „tradičních“ pohledů (tím se následně zdají být přirozené, platné, zákonité a objektivní) a reprodukci tradic a hodnot majority. Učení se interkulturním (multikulturním) dovednostem, porozumění je tak v samém základu znemožněno, neboť není splněn primární požadavek rovnosti skupin při kontaktu (Allport, 2004).

Aktuální likvidní paradigma vychází zejména z tezí antropologa Thomas H. Eriksena (2008), který upozorňuje, že kulturu nelze vnímat jako nějaký objekt, nebo „věc“, která

² Blíže k rozboru Multikulturní výchovy v kurikulárních dokumentech Morvayová a Moree, 2009, s. 11-27.

má jasné charakteristiky. Jedinci totiž většinou nejsou příslušníci jen jedné kultury. A už vůbec ji nepřejímají jako nějaký daný a neměnný balíček norem. Autor poukazuje na to, že vlivem současného globalizovaného světa je většina z nás kulturními kreoly obklopených mnohoznačným univerzem symbolů, obrazů, hodnot a idejí rozdílného původu.

Nelichotivý stav českého školství v oblasti implementace multikulturalitních myšlenek a idejí dosvědčuje fakt, že v roce 2007 byl český školský systém odsouzen soudem pro lidská práva ve Štrasburku za diskriminaci 18 romských žáků na Ostravsku. Jelikož je v České republice problematika sociálního vyloučení do značné míry etnizována, tak se k tématu vztahují i zprávy OECD z předchozích let, ve kterých je pojednáváno o ČR jako o zemi, která exkludovaným dětem nabízí jednu z nejmenších podpor a ve které je vysoká závislost školní neúspěšnosti na sociální situaci rodiny (PISA 2000). O to více je absurdní, že právě země s nejmenším selektivním systémem (sociekonomický status rodiny má malý vliv na dosažení výsledků) dosahují nejlepších vzdělávacích výsledků. V rámci školní reality tak dochází k etnizaci individuálních problémů a následné etiketizaci žáka již od první třídy (Morvayová & Moree, 2009). Výskyt etnocentrického nazírání je mezi učiteli poměrně běžný jev (Svoboda, 2010), stejně jako rozšíření efektu sv. Matouše. Jedná se o subjektivní zdroj chyby při usuzování o jedinci a jeho hodnocení. Na základě efektu sv. Matouše tendují učitelé k vyšší snaze v rámci interakce a intervence u žáků a studentů s vyšším socioekonomickým zázemím („má to cenu“) a naopak k žákům s nižším rodinným socioekonomickým statutem přistupují „vlažněji“. Myšlenky, teorie, ideje i výsledky výzkumů erudovaných odborníků v oblasti multikurality-interkulturnality tak zůstávají v kurikulárních dokumentech českého školství do dnešní doby nereflektovány, což se (společně s dalšími činiteli) promítá i do aplikace Multikulturní výchovy v běžném vyučovacím rámci.



Kontrolní otázky

1. Jaký je rozdíl mezi klasickým multikulturalismem a fluidní teorií?



Souhrn

V aktuální podobě (tak, jak je definováno v RVP) průřezové téma Multikulturní výchova reflektuje spíše zastaralou teorii klasického multikulturalismu, které vnímá socio-kulturní skupiny jako ohraničené entity. Naopak koncept tzv. fluidní (likvidní) teorie zdůrazňuje dynamiku, mnohovrstevnost, rozmanitost, relativismus a globalizaci. Každý člověk totiž nabývá poznání a zkušenosti v různých kontextech, které nemůžeme zjednodušeně redukovat do etno-kulturních charakteristik a nadefinovat mu tak „přirozené místo“. Tomuto konceptu by měla odpovídat vlastní realizace Multikulturní

výchovy. Pro praktické pojetí Multikulturní výchovy (konkrétní náměty do výuky) odkazujeme čtenáře na volně dostupnou publikaci: Morvayová, P. & Moree, D. (2009). *Dvakrát měř, jednou řež: Od multikulturní výchovy ke vhledu*. Praha: Varianty – Člověk v tísni, o.p.s. (samostudium).



Literatura

1. Allport, G. W. (2004). *O povaze předsudků*. Praha: Prostor.
2. Buryánek, J. a kol. (2002). *Interkulturní vzdělávání I*. Praha: Člověk v tísni.
3. Eriksen, T. H. (2008). *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál.
4. Morvayová, P. & Moree, D. (2009). *Dvakrát měř, jednou řež: Od multikulturní výchovy ke vhledu*. Praha: Varianty – Člověk v tísni, o.p.s.
5. Svoboda, Z. a kol. (2010). *Schola excludus*. Ústí nad Labem: UJEP PF.
6. Vertovec, S. (2008). *Pre-, High-, Anti- and Post-*. Přednáška prezentovaná na Institute for European Studies [online], Brusel, dne 17. 2. 2008. Dostupné z www: <http://www.ies.be/activities/multi/vertovec-pdf>. www.mpsv.cz [cit dne 05-04-2017].



Klasický multikulturalismus, Multikulturní výchova



Na základě samostudia (Morvayová & Moree, 2009; popř. Buryánek a kol., 2002) navrhněte vlastní aktivitu v duchu správně koncipovaného průřezového téma Multikulturní výchova.

3 Závěr: úvaha o „české kultuře“ - homogenizující tendenze aneb proč se snažíme z každého učinit „jednoho z nás“.

Proč mají lidé tendenci odmítat jinakost a když už tady tito „jiní“ musí být, máme tendenci ji oddělovat (tak např. 30% sociálně vyloučených lokalit v ČR vzniklo za posl. 20 let systematickým a řízeným sestěhováním; i náš systém školství částečně tento jev odráží - přetrvává přesvědčení, že je dobré děti rozdělovat/oddělovat podle urč. klíče, přestože mezinárodní srovnávací výzkumy OECD ukazují, že čím méně školský systém děti odděluje, tím žáci dosahují vyšších výsledků; Zilcher, 2016). V současné době je zaznamenáván rovněž rostoucí počet případů osočování i fyzických napadení žen nosících šátek. Tyto incidenty se při tom týkaly často i českých žen, které si šátek vzaly např. kvůli dešti, či si jej přivezly z dovolené jako suvenýr (přesto byly slovně i fyzicky napadeny prostě a jednoduše z toho důvodu, že vypadaly jinak, než je „normální“ - mmch., normalitu si každý stanovuje podle svého a tou nejzákladnější definicí je, že „normální je to, co je většinové“). Odkud pramení tento stav? Kde lze sledovat tyto homogenizující tendenze (tedy tlak na to, aby nikdo nevybočoval z řady ... žít a být jako každý druhý)? Kde se bere „*tady jste u nás, tak se chovejte jako my*“ (což je často míněno nejenom ve vztahu k dodržování reálných právních norem, ale mnohdy i na způsob odívání, stravování, komunikace, životní strategie... tedy záležitosti velmi subjektivní a hlavně z větší části zautomatizované)?

Z historického hlediska došlo v českých zemích v letech 1620-1989 ke ztrátě velké části elit a aktivnějších vrstev populace, když nesouhlas v tomto období (otázka náboženství, politiky, ideologie) byl řešen spíše odchodem, než aktivním odporem, což vedlo k oslabení národní identity. V důsledku náboženského, jazykového a politického diktátu a střetávání s jinými kulturními, jazykovými a národnostními identitami se česká společnost homogenizovala a politika purifikovala (a kvůli socialismu/komunismu i sociálně sjednocovala). Tato situace (kromě jiného) zapříčinila nižší schopnost vstřebávání multikulturalismu (*jinakosti*) a dílcím způsobem i růst protiimigračních nálad. Z psychologického hlediska je vysvětlení trochu složitější, ale zároveň navazuje na výše uvedené. Daný stav souvisí např. s potřebou identifikovat se s určitou sociální skupinou (někam patřit, být přijímán), což vede k růstu sebevědomí (ta „naše“ skupina je hodnocena výše, než ta cizí). „*Cizí skupina je přesně onou imaginární opozicí, již k sobě vlastní skupina potřebuje pro svou sebeidentitu, soudržnost, vnitřní solidaritu a emocionální jistotu. Ochota spolupracovat v rámci hranic vlastní skupiny tedy potřebuje jakousi oporu v podobě odmítnutí spolupráce s protivníkem.*“ (Bauman & May, 2011, s. 44). Příčinu lze připisovat také tzv. sociokognitivní teorii (živočišný strach z neznámého a silná náklonnost ke známému) či v důsledku vlivu prostředí (správné je to, co za správné považuje většina – často nehledě na objektivní fakta;

příkladem je postavení T. G. Masaryka za Žida Hilznera obviněného z rituální vraždy, kdy celá společnost si žádala Hilznerovu smrt).

V silně homogenizovaných společnostech můžeme sledovat určité tendenze, tak například že: k chování členů „naší“ skupiny jsem shovívavý (např. „argumenty“ typu: *migrace v letech 1948, 1968 z českých zemí byla úplně něco jiného*), k chování členů cizí skupiny jsem nesmlouvavý a velmi často připisuji negativní chování člena cizí skupiny jeho stabilním povahovým rysům (*takový prostě je*) „typickým“ pro celou skupinu, ale pozitivní projevy připisuji šťastné náhodě (*to byla výjimka, náhoda*). Člen cizí skupiny tak prakticky nemůže zrušit předsudek vůči sobě samotnému. Vysoká tendence vnímat „naší“ skupinu nadřazeněji, snižovat způsob života jiných skupin, vnímat svět podle námi vytvořených norem a podle těchto norem si vysvětlovat chování členů jiných skupin, má za následek vyšší tendence ke stereotypnímu nazírání (stereotyp tedy jako obraz, co si člověk vybaví, když se řekne ...). Pravda je v těchto obrazech míšena se skutečností a emoce v nich vítězí nad racionalitou (odolné vůči argumentům podložených faktů). „*Jestliže je stereotyp pevně zakorzeněn, naše pozornost je přitaňována k faktum, která jej podporují, a opomijí jevy protikladné*“ (Sedláková, 2002, s. 135). Z toho důvodu např. v internetových diskuzích naleznete výhradně výroky, fakta (mnohdy vytržená ze souvislostí) a „důkazy“ o špatnostech muslimské společnosti (tedy vybírání věcí, které se „hodí do krámu“). Tento stav rovněž vyvolává tzv. golem efekt, což je terminus technikus pro sebenaplňující předpověď. V souvislostech s aktuálním déním si uvedeme příklad: jestliže se stane, že např. jeden, nebo pár migrantů spáchá trestný čin, tak přichází výrok, já *jsem ti to říkal*. Předsudky mohou tedy sami sebe „naplnit“ a vytvořit si tak vlastní „důkazy“. Obecně platí, že míra stereotypů a předsudků je nepřímo úměrná znalostem o problematice: čím méně informací/faktů o daném člověku ví, tím jsou předsudky a stereotypy vyšší. „*Naše představa o cizí skupině je vágní a útržkovitá, a protože příliš nechápeme její chování, nahání nám dokonce strach. V domněnkách o ní nás navíc utvrzuje naše podezření, že „oni“ vůči „nám“ mají stejné výhrady a cítí stejné obavy*“ (Bauman & May, 2011, s. 43). Neznalost skupiny je často doprovázena neznalostí širších souvislostí vytvářejících ucelenější obraz a proto si jej člověk doplňuje podle svého. Mýty kolem témat, kterým jedinec nerozumí, vznikají z toho důvodu, že se tím snaží uvolnit tenzi pramenící z nejistoty. Účelem mýtů je dávat smysl věcem, které nejsou jinak pochopitelné nebo jsou příliš složité na pochopení (u osob se značnými předsudky lze pozorovat kategorický způsob uvažování = *oni x my* a černobílé vidění světa = *bud' je to ano x nebo ne, nic jiného to být nemůže*). Může se jednat např. o neznalost mezinárodního práva (viz OSN 1951: „... *uprchlík je osoba, která se nachází mimo svou vlast a má oprávněné obavy před pronásledováním z důvodů rasových, náboženských nebo národnostních nebo z důvodů příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických názorů ...*“ - z toho důvodu komentáře typu: *mají mobil - nemůžou být uprchlíky* jsou zcela irrelevantní) nebo neznalost základních pojmu vztahujících se k problematice a jejich směšování a zaměňování (sunnitský muslim, Syřan, šíítský muslim, Arab, příslušník islámského státu, džihádista apod.). Slyšel jsem několikrát *stejně je to všechno stejná ...*

Přesto mají mýty silný dopad na praxi (např. fáma o 25 mil. migrantů z východní Evropy toužících se dostat do V. Británie po pádu železné opony vedla ke vzniku opatření o omezení migrace: přestože se v letech 1990-1994 jednalo o desetinásobně menší počet migrantů).

Připsat určité skupině negativní rysy je snadné, průměrný historik na základě manipulace s faktami a vytrháváním informací z kontextu je schopen tak učinit proti jakékoliv etnické, náboženské či národnostní skupině (ocernit křižácká vojska ve 12. a 13 století nebo armády pod švédským praporem v 17. století by byl nadmíru snadný úkol). Problém je v lidském způsobu uvažování připisovat vlastnosti na základě informací (často neúplných, jednostranných, zkreslených či vytržených z kontextu) o určité skupině jednotlivců této skupiny – tedy: že se tak přeci budou chovat, vždyť to o nich víme (mmch., zkraje 90. let minulého století jsme mohli u příhraničních obchodů v Německu a Rakousku vidět cedule s nápisem „Češi nekrást tady!“).

Stejně jako se na úrovni jednotlivých skupin můžeme odlišovat (Čech x Estonec; Evropan x Asiat), tak se můžeme zcela stejně na úrovni individuality shodovat s tím „jiným“ daleko více, než s členem „naší“ skupiny. Soudit nějakého Radifa za to, že mě bude uzurpovat na právech, protože je muslim, přestože jsem ho ještě nepotkal a neznám ho, mně přijde (slabě řečeno) nezralé.

Málokterý občan si uvědomuje, že z hlediska rozvoje společnosti je setkávání s jinakostí prospěšné (civilizace, které se bránily vnějším vlivům, přísně lpiley na „tom svém“ brzy stagnovaly - např. Osmanská říše; k dynamickému rozvoji států, společností i jedinců samotných totiž dochází primárně na základě různorodosti podnětů, které většinou přicházejí z vnějšku).

Uvedená subkapitola je pouze jakýmsi apelem za kritický způsob uvažování, schopnost nazírat na situace a problematiky různými úhly pohledu.



Literatura

1. Bauman, Z., & May, T. (2011). *Myslet sociologicky: netradiční uvedení do sociologie*. Brno: Masarykova univerzita.
2. Zilcher, L. (2016). *Vliv proinkluzivního edukačního prostředí na postoje žáků vůči osobám se znevýhodněním* (Doktorská disertační práce, Univerzita Karlova, Praha, Česká republika).



Mgr. Jaroslav Říčan, Ph.D.

Katedra pedagogiky

Pedagogické fakulty UJEP

Hoření, 13

400 96 Ústí nad Labem.

E-mail: jaroslav.rican@ujep.cz.

Pole odborného a výzkumného zájmu: Psychodidaktika, Pedagogická psychologie,
Multikulturní výchova, Kvantitativní výzkumné metody.