

# Multikulturní výchova prostřednictvím sportu a tělesné výchovy

## Multicultural Education through Sport and Physical Education

Michal Frainšic, Ludmila Fialová

*Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze*

### **Abstrakt**

*Článek je zaměřen na využití sportu a tělesné výchovy v rámci multikulturní výchovy. Hlavním cílem práce je uvedení do problematiky a naznačení možností pro inovaci a rozvoj tohoto průřezového tématu. V textu zmiňujeme některé důležité pojmy, přístupy a teorie. Věnujeme se současnému stavu v ČR a poznatkům z vědeckých prací. Sport dokáže integrovat odlišné lidi do týmu, podněcuje spolupráci a komunikaci, která je často klíčová. Role pedagoga není při praktickém zavedení multikulturní výchovy jednoduchá a klade vysoké nároky na jeho zkušenosti a vzdělanost.*

### **Abstract**

*The article is focused on application of sport and physical education in multicultural education. The aim of the study is to introduce this problematic and indicate opportunities for innovation and development of this topic. We mention some important theories and approaches. We also refer to the present situation in the Czech Republic and results of research. Sport can help integrate people, support their cooperation and communication, which is crucial. The teachers' role in multicultural education is not easy, it requires much experience and education.*

**Klíčová slova:** *Interkulturní vzdělávání, sport, tělesná výchova, předsudek, postoj, pedagog, hra.*

**Keywords:** *intercultural education, sport, physical education, prejudice, mindset, teacher, game.*

*Tato studie vznikla s podporou projektu PRVOUK 15 a grantu Specifického vysokoškolského výzkumu 2014–260116.*

*Výchova vede k dospělosti: Vede ke svobodě a odpovědnosti, ke schopnosti orientovat se v bohatství různých možných pohledů na svět. (Kratochvíl dle Buryánka et al., 2002, s. 1).*

### **Úvod**

Cílem předkládané studie je přiblížit téma multikulturní výchovy v souvislosti se sportem a s tělesnou výchovou. V dnešním globalizovaném světě (ve smyslu demografickém, politickém, ekonomickém i ekologickém) se setkávají a prolínají všechny možné kultury. Vznikají kultury nové, další se přeměňují pod vlivem silnějších ekonomik a zároveň ty minoritní často zanikají. Lidé se stěhují za prací či za lepším životem často do míst, kde jejich kultura nemá historii ani tradici. Obvykle takové změny jsou velmi komplikované a vyžadují velkou trpělivost a toleranci z obou stran. Osvěta a informace se zdají být klíčové z hlediska prevence a předcházení nedorozumění mezi různými kulturami. Ačkoliv nepatříme mezi tradiční země, kde se setkávají ve větším množství různé kultury, a nemusíme prozatím ani čelit velkému přílivu cizinců s žádostí o trvalý pobyt (žádostí a počet přistěhovalců však stále přibývá), otázka se zdá být i u nás aktuální a situací, kdy jsme konfrontováni s jinými pohledy na svět či názory na dění kolem nás, přibývá.

K této problematice přispívá i multikulturální výchova prostřednictvím sportu či tělesné výchovy. Při sledování sportovních událostí či utkání nejsou v tuzemských ligách výjimkou zahraniční posily na postech hráčských i trenérských. Namátkou můžeme jmenovat zahraničního trenéra naší basketbalové reprezentace mužů či volejbalové reprezentace žen. Zahraniční jména hráčů jsou u nás k vidění zejména na klubové úrovni, ale postupně se začínají objevovat i v reprezentačních výběrech. Domníváme se, že této skutečnosti lze využít a přispívat tímto v multikulturální výchově dětí, které často mezi sportovci nacházejí své idoly a vzory, vynikající v jejich oblíbeném sportu či klubu. Pozitivně přispět k multikulturální výchově můžeme i prostřednictvím tělesné výchovy, kdy například děti zapojujeme do společných týmů a dáváme jim prostor pro spolupráci a vyniknutí mezi spolužáky.

## 1. Multikulturální výchova

Dle Průchy (2011) je multikulturální (interkulturální) výchova edukační činnost, jejímž cílem je učit lidi různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, učit je respektu a spolupráci. Tato výchova se provádí pomocí výukových programů ve školách a jiných vzdělávacích zařízeních, pomocí reklamy, kampaní či politických opatření. Pojem multikulturální výchova pochází dle autora z anglického výrazu multicultural education – v angličtině pojem education nepostihuje pouze výchovu, ale také vzdělávání. Velmi podstatnou složkou multikulturální edukace je totiž vzdělávání, jakožto proces, který spočívá v záměrném, organizovaném vyučování a s tím spojeným učením. Autor nepředpokládá, že na základě multikulturálních programů můžeme přímo působit na chování lidí a měnit je k žádoucímu stavu.

Pelcová (2007) považuje multikulturalitu za ideál uskutečňované tolerance a respektu k jinému a odlišnému. Chápe ji jako neuskutečněnou možnost, které brání v uskutečnění různé podoby útlaku. Dle Pelcové (2007, s. 21) je multikulturalita „*vztah vzájemného respektu mezi domácími a imigranty, mezi příslušníky odlišných kultur uvnitř jedné společnosti na zásadě občanské a politické rovnosti, je to politický konstrukt, strategie politické reprezentace liberální demokracie.*“ Definice upozorňuje, že pojem nesouvisí pouze s přistěhovalci (imigranty) do nové země a místními, ale týká se i menšin v rámci jedné společnosti.

Individuální názor vycházející z popření možnosti multikulturalismu uvádí Funda v Pelcové (2007). Pokud má termín multikulturalismus odpovídat tomu, co tento pojem znamená, což není interkulturální koexistence, nýbrž tvorba nové identity, v našem případě opuštění identity vlastní a vytvoření identity evropské (jakožto metaidentity či multikulturální identity).

Hladík (2006) upozorňuje na nejednotnost v literatuře při používání termínů multikulturální výchova a interkulturální vzdělávání, sám je považuje za synonyma, s čímž se pro naše účely můžeme ztotožnit. Naznačení a vysvětlení odlišností a rozdílů se věnují autoři dalších publikací např. Průcha (2001) nebo Buryánek et al. (2002).

### 1.1 Základní pojmy

V disciplíně multikulturální výchovy je důležité vymezení jednotlivých pojmů týkajících se kulturně-sociální odlišnosti lidí. Dále uvádíme krátký přehled některých z nich.

Kultura je dle Mistríka (2008) souhrnem lidských činností, předmětů, hodnot, idejí a institucí, které jsou typické (specifické) pro určité společenství. Obsahuje předměty, znaky a symboly, hodnoty, zvyky, rituály, tradice. Není podmíněna genetickým kódem, ale životem a výchovou ve společenství. Kultury se stále více prolínají a navzájem ovlivňují, některé menší jsou podporovány, aby nezánikly. Kulturní hranice nemusí odpovídat hranicím vytvořeným v souvislosti s etnicitou.

Dle Průchy (2011) se etnikum vyznačuje jako skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Vyznačuje se souhrnem kulturních, rasových, jazyko-

vých a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném osudu, jakožto etnicita, formulující etnickou identitu.

U etnik je zajímavé, že se stejně jako národy liší, jak se jeví zevnitř sami sobě ti, kteří jsou jeho součástí a pečují o něj, a jak se jeví na venek při vědeckých studiích. Z hlediska praxe je na etniku nahlíženo jako na univerzální a „přirozený“ princip dělení na základě vrozených či dědičných rysů. Naopak z hlediska analýzy je etnikum, jako kategorie odlišující se na základě společenských a historických podmínek. Z toho vyplývá, že při použití slova kategorie je etnikum pouze způsob, kterým se lidé rozhodli odlišovat se sociálně a ne na základě rozdílů biologických. Znovu objevování a probuzení starých původních forem identity se nazývá etnická revitalizace (Hirt, 2008).

Národ je dle Průchy (2011) vymezen třemi základními kritérii:

- Kultura (spisovný jazyk nebo společné náboženství či společná dějinná zkušenost).
- Politická existence (národ má vlastní stát nebo autonomní postavení).
- Psychologické kritérium (jednotlivci národa sdílejí společné vědomí o své příslušnosti k určitému národu).

Rasy jsou dle Průchy (2011) velké skupiny lidí, které jsou charakteristické podobnými tělesnými znaky, ty jsou dědičné a vytvořily se vlivem přírodního prostředí (v určitých geografických oblastech).

Základní pojmy jako jsou edukační proces, výuka, vzdělávání či školní klima, jsou použity z obecné pedagogiky (Hladík, 2006) a v tomto textu se jim dále nevěnujeme.

## 1.2 Přístupy multikulturní výchovy

Při komplexnějším náhledu na teorii multikulturní výchovy nalézáme čtyři základní přístupy, kterými jsou:

- Multikulturní výchova jako praktická činnost – je realizována ve školní výuce, jedná se převážně o charakteristiky jiných kultur, požadavky na zaujímání tolerantních postojů k příslušníkům jiných etnik a ras. Tato činnost je doprovázena i v mimoškolním prostředí, jedná se o edukační činnost muzeí, festivalů apod. Spadají sem také programy Evropské unie zaměřené na mezinárodní výměnné pobyty. Toto jsou jednotlivé formy multikulturní výchovy jako součást edukační praxe.
- Multikulturní výchova jako oblast vědecké teorie – na rozvoji teorie multikultury má vliv pedagogická teorie a také etnologie, interkulturní psychologie, srovnávací psychologie, historické vědy, teorie komunikace aj. Je nutné nahlížet na daný jev v jeho interdisciplinárním kontextu.
- Multikulturní výchova je oblast výzkumu – jako všechny vědecké teorie staví i multikulturní výchova na poznatcích výzkumu. Provádí se výzkumy, jakými jsou např. postoje příslušníků různých etnických skupin vůči sobě, vnímání a respektování odlišností v komunikaci různých etnických skupin, vznik rasových předsudků, problémy vyučování imigrantů atp.
- Multikulturní výchova jako systém informačních a organizačních aktivit – podpora vědy, výzkumu a edukační praxe v oblasti multikultury je převážně v podpůrných zařízeních, jako jsou vědecké organizace, informační centra, odborné knihy a časopisy aj. (Průcha, 2011).

Průcha (2001) také uvádí, že dle pojetí různých autorů lze vyvodit dvě základní koncepce multikulturní výchovy.

- Multikulturní výchova jako proces, jehož prostřednictvím si jednotlivci mají vytvářet způsoby svého pozitivního vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od jejich vlastní kultury a na tomto základě by měli řídit a usměrňovat své chování k příslušníkům jiných kultur.

Dle autora se v této koncepci jedná o pojetí, které směřuje u žáků a studentů k formování určitých dispozic (komunikačních, percepčních, hodnotových atp.). Tyto dispozice vycházejí z konkrétních znalostí a dovedností, získaných v jednotlivých vyučovacích hodinách.

- Druhá koncepce nahlíží na multikulturní výchovu jako na konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje žákům z etnických, rasových, náboženských a jiných minorit takové učební prostředí a vzdělávací obsahy, které jsou přizpůsobeny jejich specifickým potřebám a to jak jazykovým, psychickým, tak i kulturním.

V této koncepci je navrženo, že příslušníkům etnických a jiných menšin musí být ve vzdělávání poskytnuty podmínky, které respektují jejich kulturu. Toto pojetí však dle autora může vést k separatismu a odlišné vzdělávací standardy příslušníků minorit mohou vést k devalvaci vzdělávání.

K teorii multikulturní výchovy patří také pojem multikulturalismus. To je dle Mistrík et al. (2008) proces vzájemného kontaktu, průniku, konfliktů a vzájemného ovlivňování odlišných kultur. Vzniká historicky, pokud vedle sebe dlouhodobě existují kultury, jejichž příslušníci se vzájemně neasimilují, ale udržují své odlišné kulturní identity. Tyto procesy jsou přirozené, mohou však obsahovat mnohé problémy, které je potřeba dlouhodobě řešit. Pro multikulturní výchovu se jedná o klíčový pojem, protože se sama rozvíjí jako přímý důsledek multikulturalismu.

Dle Mistrík et al. (2008) se v současné teorii multikulturalismu vytvořily tři základní ideologické větve.

- Konzervativní multikulturalismus - je typickým respektem různorodosti kultur v určité oblasti, ale považuje to za negativum. Snaží se prezentovat jednu kulturu jako oblastně (státně, celosvětově atp.) nadřazenou a té se musí ostatní kultury přizpůsobit.
- Liberální multikulturalismus - respektuje různorodost kultur v určité oblasti a považuje ji za pozitivum. Ponechává volné soutěži, která kultura bude silnější a v oblasti převáží. Odlišné kultury se stávají součástí veřejného prostoru.
- Kritický multikulturalismus - respektuje různorodost kultur v určité oblasti, ale uvědomuje si výhody i nevýhody tohoto stavu. Multikulturní výchova by měla vést k pochopení kulturně-historických souvislostí kultur a to při respektování odlišných etnických, mocenských a jiných podmínek a kultury vést ke spolupráci. Odlišné kultury jsou součástí veřejného prostoru i individuálního soukromí, musí se snažit o zlepšení svého postavení a dominantní kultura jim v tom pomáhá.

## 2. Multikulturní výchova v ČR

Dle Buryánka et al. (2002) je středoevropský prostor místem setkávání, střetávání a soužití různých sociokulturních skupin. Autor předpokládá, že sociokulturní rozmanitost obyvatel České republiky dále poroste. Ukazuje se však, že občanská společnost založená na rovnosti všech členů před zákonem nevede k automatickému potlačení kulturních identit, a že nedochází ke kulturní homogenizaci.

Potřebu této výchovy zohledňuje i Rámcový vzdělávací program, který se tématu věnuje pod názvem Interkulturní vzdělávání (dále jen IKV). Téma je součástí vzdělávání základního i gymnaziálního a to v podobě samostatných průřezových témat. V případě středního odborného vzdělávání jsou cíle IKV zohledněny ve vzdělávací oblasti Společenskovední vzdělávání a v průřezovém tématu Občan v demokratické společnosti. K naplňování obecných vzdělávacích cílů přispívá IKV podporou komplexního rozvoje osobnosti dětí, být součástí demokratické společnosti, aktivním občanem a také, vyvarovat se předsudků a rasismu, xenofobie, intolerance a náboženské nebo jiné nesnášenlivosti. Z klíčových kompetencí rozvíjí zejména kompetenci k občanství, sociálně-osobnostní, komunikativní a kompetence k řešení problémů. Tematicky jsou blízká průřezová témata Výchovy k myšlení v evropských souvislostech, Výchova k sociálním dovednostem a také Mediální výchova. Snažíme se vychovávat občany zodpovědné, kriticky myslící, tolerantní a uvědomující si také svoji míru spoluzodpovědnosti na dění ve svém blízkém okolí až po celou Zemi (Buryánek, 2005). Možností pro zařazení Interkulturní výchovy v rámci vyučování je hned několik, stejně jako vytyčených cílů, které samotným edukačním procesem sledujeme.

Zařazení tématu multikulturní výchovy je pro školy povinné, avšak hodinová dotace a způsob realizace tématu je zcela v kompetenci jednotlivých škol v souladu s jejich školním vzdělávacím programem. Průřezové téma je typické svou propojeností se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů, jedná se především o jazykové předměty, dějepis, zeměpis a občanskou výchovu, ale objevuje se i v dalších, jako je biologie, literatura nebo tělesná výchova (viz níže). Přínosem multikulturní výchovy by měl být rozvoj žáků v oblastech vědomostí, dovedností a schopností a také v oblastech postojů, hodnot a vnímání okolí.

Dle Průchy (2011) se jedná například o tyto konkrétní oblasti:

- Získání znalostí o etnických a kulturních skupinách
- Seznámení s komunikačními odlišnostmi jednotlivých skupin
- Zvědomění rovnocennosti etnických skupin a kultur
- Rozpoznávání projevů rasové nesnášenlivosti a xenofobie
- Vytváření postojů tolerance a respektu k jiným sociokulturním skupinám
- Uvědomování si vlastní identity
- Vnímání odlišnosti jako obohacujícího zdroje a ne jako záminky ke konfliktu
- V rámci principů života v demokratické společnosti napomáhá uvědomovat si rasové, náboženské a jiné netolerance.

Tento výčet není zdaleka kompletní, je však z něj vidět velká šíře probíraných témat a velmi ambiciózní výsledky vzdělávacího procesu v rámci multikulturní výchovy. Za úskalí je možno považovat nedostatečné vzdělání pedagogů (viz níže) v této oblasti a také realnost možného ovlivnění postojů a hodnot žáků a studentů vedoucí k žádanému stavu, vzhledem k délce působení pedagoga ve srovnání s dalšími vlivy.

Tématu zařazení multikulturní výchovy v rámci základních a středních škol se v posledních letech věnuje i mnoho závěrečných vysokoškolských prací. Snaží se poukázat na problematiku, na klíčové problémy, ale i na zjištění samotného stavu výuky na našich školách (např. Knapová, 2010; Pecinová 2012). Z konkrétních výstupů můžeme zmínit poznatky Brázdy (2007), který vyvozuje závěry, že téma je aktuálnější a naléhavější na základních školách. Zde má pedagog větší možnost žáky ovlivnit, a zde se také odehrává více násilí, které je motivováno rasizmem a netolerancí. Studenti na středních školách mají tendenci si své problémy řešit sami, klesá důvěra v učitele jako partnera pro sdílení a řešení těchto otázek.

## 2.1 Postoje ovlivňují stereotypy, předsudky a diskriminaci

Co si lidé myslí, je odráženo v postojích, stereotypech a předsudcích (Průcha, 2011). Postoje jsou vztahy typické hodnotícím obsahem k okolnímu světu, jiným subjektům či k sobě samému. Zahrnují také tendenci chovat se či reagovat určitým, zpravidla ustáleným, způsobem. Postoje jsou primárně ovlivňovány a utvářeny spontánním učením v rodině a v jiných sociálních prostředích. Jsou kulturně určovány, proto mají specifický obsah v jednotlivých kulturních skupinách. Je zajímavé, že postoje často přejímají děti po svých rodičích, i přestože se v jiných názorech spolu rozcházejí. Postoje obsahují tři složky, jedná se o složku kognitivní, emocionální a behaviorální.

Předsudky a stereotypy mají dle Průchy (2001, s. 36) stejnou psychologickou podstatu. „*Jedná se o představy, názory a postoje, které určité skupiny lidí chovají k jiným skupinám nebo k sobě samým.*“ Jde o relativně stálé postoje, ovlivněné předchozími generacemi, které jsou obtížně odstranitelné. Jejich charakteristikou je silný emocionální náboj oproti racionálnímu obsahu, který může být silně potlačen. Předpokládá se, že faktická neznalost konkrétní problematiky, může vést k přebírání názorů od autorit a jiných lidí, bez ověření. Dle Průchy (2001) je možno nalézt rozdíly mezi předsudky a stereotypy. Předsudky jsou takové názory a postoje, které obsahují nepřívznivý a nepřátelský vztah vůči jiným. Stereotypy mohou být postoje neutrální nebo dokonce obsahující příznivý či pozitivní vztah. Předsudky a stereotypy představují, dle autora, zevšeobecnující hodnocení a jsou velice stabilní, proto jsou považovány za jeden z nejzávažněj-

ších problémů v multikulturní výchově. Průcha (2001) se vyjadřuje také k dalšímu vztahu, tedy k předsudkům a diskriminaci. Mezi těmito pojmy nalézá vztah, avšak diskriminaci od předsudků odlišuje faktickým jednáním vůči příslušníkům jiného etnika.

Předsudkům však lze zabránit či podporovat skupinovou atmosféru tak, aby znemožňovala či zmenšovala šanci na jejich vznik. Nový a Schroll-Machl (2005) uvádějí ve své publikaci několik osvědčených podmínek, za kterých může výše zmíněné platit:

- Kooperace místo konkurence. Pokud jedinci mezi sebou soupeří, berou protivníka jako člena „cizí“ skupiny, což je obecně jedna z hlavních příčin předsudků. Konkurence zabraňuje odstraňování předsudků, naopak kooperace dává možnost spolupráce se sobě rovným a využívání předností jednotlivých členů.
- Podobnosti statusu. Pokud osoby zjistí, že mají navzájem podobný ekonomický a sociální status, zvyšuje to šanci na odbourávání předsudků.
- Užší a hlubší kontakt místo povrchního. Čím je kontakt mezi lidmi z různých kultur užší a intenzivnější, tím je větší šance na vnímání druhého nezkráceně či diferencovaně.
- Pozitivní obecné sociální klima. Podporu odbourávání předsudků poskytuje také sociální klima, ze kterého je zřejmé, že členové této skupiny si interkulturní kontakty přejí, jsou s tím srozuměni, hodnotí je kladně a aktivně je také podporují.
- Pozitivní vzory podporující kontakty. Lidé, kteří zvládají mezinárodní a multikulturní setkávání, jsou pozitivním příkladem a mohou tak ovlivňovat ostatní ve smyslu modelového učení.
- Překrývající se kategorizace. Spontánně či automaticky vytváříme různé kategorie na základě místa bydliště (státu, města, ulice apod.), které mohou podporovat vznik předsudků. Překrývající kategorizace se snaží nalézt jinou avšak společnou kategorii, která sloučí původní dvě, a zároveň ji účastníci přijmou.
- Žádné extrémně negativní postoje. Pokud nejsou postoje k tématům, které obě skupiny zajímají, příliš negativní, je snadnější případným předsudkům zabránit. V případě vzájemného extrémního negativního předsudku, je téměř nemožné jej odbourat.

## 2.2 Pedagog a multikulturní výchova

Pedagog hraje pochopitelně ve vzdělávacím systému klíčovou roli (Pecinová, 2012), což je umocněno i reformou našeho školství a poměrně krátkou dobou začlenění této problematiky do učiva. Učitelé jsou nuceni se dále průběžně vzdělávat a rozšiřovat si znalosti v této problematice.

Z uvedeného vyplývá, že práce s multikulturní výchovou je pro učitele velmi náročná. Aby bylo téma přínosné a zároveň zaujalo žáky, klade na vyučujícího vysoké nároky na teoretické znalosti, ale i na jeho osobnost jako takovou, včetně jeho přesvědčení, názorů či postojů. Každý má s problematikou různé osobní zkušenosti podmíněné i historickými událostmi, které zažil a může je ovlivňovat. Dle Moree et al. (2008) je důležité, aby si každý učitel nejprve vyjasnil své postoje a zmapoval důležité oblasti týkající se multikulturní výchovy, jako jsou např. identita, interkulturní senzitivita nebo formativní zkušenost.

U identity je důležité již samotné uvědomění si, že se nás multikultura týká a měli bychom se jí věnovat, i když se s ní nesetkáváme osobně každý den. Faktorů ovlivňujících naši identitu je mnoho, v průběhu života se mohou měnit a jsou individuálně dané.

Interkulturní senzitivitu lze popsat jako uznání, že náš názor je jeden z mnoha možných a nemusí být určující pro ostatní. Zahrnuje připuštění odlišných názorů, postojů, jiného pohledu na danou věc nebo např. představy o tom, co je normální a uznání toho všeho za legitimní. Z výzkumu provedeného v letech 2005-2007 (Moree et al., 2008) vyplývá, že pedagogové, kteří mají přímou a intenzivní zkušenost s multikulturní realitou dnešního globalizovaného světa, jsou více motivováni pro zařazování této problematiky do učiva, zatím co v opačném případě se učitelé věnují této problematice pouze, jelikož je potřeba toto téma probrat. Tito učitelé si nejsou jisti smysluplností a potřebností ani svými kompetencemi či způsobem, jak problematiku žákům předávat.

Formální zkušenost učitelů může být osobní, ale také vázaná na dobový či společenský kontext. Z pohledu historického kontextu, který každého z nás do značné míry názorově i zkušenostně ovlivňuje, lze mluvit o třech hlavních aspektech: vztah k moci a zkušenosti s ní, možnost zažít multikulturní zkušenost a také zkušenost se vzdělávacím systémem z pohledu žáka i pedagoga. Pokud si uvědomíme, kolik „pestrých“ událostí se za posledních půl století odehrálo na našem území a kolik možných reakcí lidí mohlo na ně být, stejně jako počet reakcí režimu, je jasné, že i v rámci jedné školy se musí učitelé v těchto aspektech od sebe lišit a tedy i různě působit na své žáky (Moree et al., 2008). Je důležité s těmito zkušenostmi pracovat v rámci sebereflexe, reflektovat jejich dopad a v diskusích se jim věnovat, což je samo o sobě náročný proces.

Pro účinné multikulturní vzdělávání je potřeba zajistit podmínky tak, aby (Šindelářová, 2005 dle Fialové 2008, s. 23):

- *Každý žák měl stejnou příležitost k využití svého potenciálu.*
- *Každý byl připravený pro život v multikulturní společnosti.*
- *Učitelé byli připravováni k tomu, aby uměli usnadnit učení každému, bez ohledu na kulturní prostředí, ze kterého pochází.*
- *Školy aktivně potlačovaly každý projev diskriminace.*
- *Pedagogičtí pracovníci hráli aktivní roli při přípravě vyučování a přizpůsobování tradičního vzdělávání s ohledem na skutečnost, že účastníky budou žáci různého původu, ras a náboženství.*

### 3. Multikulturní výchova prostřednictvím sportu a tělesné výchovy

#### 3.1 Sport a hry

*Sport má nepřekonatelnou moc spojovat.* (Nelson Mandela)

Sport je celosvětový fenomén objevující se napříč všemi kulturami. Některé sporty jsou globální a v různých kulturách mají sjednocená pravidla, aby spolu navzájem mohli jednotliví představitelé různých kultur měřit síly. Jiné jsou naopak originální, místní a všeobecně málo známé. Pokud je sport zajímavý, postupně se rozšiřuje na všechny kontinenty a v budoucnu může aspirovat i k zařazení na olympijské hry. Olympijské hry jsou největší událostí, kde se setkávají a měří své síly téměř všechny státy na světě a přispívají tak ke globální multikulturní výchově. Spousta států se zde dokázala zviditelnit přes svoji výjimečnost a talenty, a dostala se tak do podvědomí světových médií a veřejnosti.

Největší volnočasovou aktivitou, zejména dětí a mládeže, je právě sport, který je v různých formách přístupný každému. Je populární, je zdrojem radosti z úspěchu či jen z pohybu samotného. Snadněji se při něm odstraňují bariéry, rozšiřují možnosti spolupráce, komunikace a vzájemného poznání. Je vhodný také k navazování nových vztahů či při začleňování do kolektivů (Fialová, 2008).

Pohybové a sportovní hry poskytují velký prostor pro jejich využití při kulturním obohacování se. Při využití principu „překrývající kategorizace“ (viz výše) a spolupráce, můžeme děti rozdělit do různorodých týmů, kde cesta k motivujícímu úspěchu vede pouze přes kooperaci. Při sportovním utkání děti ani dospělí nemají čas vybírat si spoluhráče, kteří jsou jim podobní, ale hledají nejvhodněji postaveného hráče pro splnění společného úkolu (vstřelení branky, koše apod.). Vznikají zde příležitosti pro ocenění a vyniknutí žáků, kteří např. nevynikají v jiných oblastech.

Zapletal (1985) ve své publikaci uvádí přehled her v přírodě, které nashromáždil v průběhu několika let z celého světa včetně některých rozvojových zemí (např. z Jordánska, Namibie, Afghánistánu, Libanonu). Z pohledu multikulturní výchovy se jedná o významnou publikaci i vzhledem k době, kdy vznikala. Představuje výjimečné hry, z nichž některé ve svých kulturách vznikaly a vyvíjely se i v průběhu několika tisíců let. Kultury si předávají hry z generace na ge-

neraci a je zajímavé, že často mezi nimi nacházíme hry velmi podobné, ale pod jinými názvy či s modifikacemi pravidel.

V souvislosti se sportem je důležité také neopomenout lidské tělo a pohled na něj. V různých kulturních prostředích se také setkáváme s odlišným vnímáním vlastního těla a jeho (sebe)hodnocením. Jinak je vnímána jeho krása, jiné jsou požadavky na jeho sílu, ohebnost, funkčnost či dokonalost. Vše jmenované dále souvisí se stravovacími návyky, hygienou, péčí o sebe sama apod. To může ovlivňovat pohled, vnímání a využití tělesné výchovy a sportu obecně v životě lidí (Fialová, 2008). Zmíněné podněty mohou být významné pro samotnou motivaci k zapojení se do sportovních aktivit a vytrvat při jejich pravidelném provozování. Lidé mohou být ke sportu motivováni zlepšujícím se výkonem, krásou vytrénovaného těla nebo jeho funkčností, ohebností. Motivace se mění i v průběhu dospívání a stárnutí.

Nejedná se však jen o pohled a vnímání lidského těla, ale i např. o zvyky v oblékání a odhalování se při některých sportech, které mohou být předmětem sporu či námitek. Jako příklad můžeme uvést nedávný případ ze zahraničí, kdy si přibližně 10 letá dívka z rodiny imigrantů stěžovala u soudu na vedení školy, že mají povinné koedukované plavecké vyučovací hodiny se svou třídou. Mediálně jsou známe také záběry z atletiky, kdy některé reprezentantky volí vzhledem ke svým kulturním zvyklostem a povinností, pro západní svět nevšední, více zahalený závodní dres. Na první pohled však dodržování těchto zvyklostí může závodníky/závodnice znevýhodňovat při atakování nejlepších výkonů, jako je tomu beze sporu v případě zmíněné atletky.

Dle Grief-Stüber (1999, in Fialová, 2008, s. 25) jsou základní výhody sportu podporující multikulturální učení následující:

- *Příležitost k osobním setkáním a vzájemnému poznávání během sportovních akcí.*
- *Jazykové porozumění ve sportu není tolik důležité, jazyková bariéra se odbourává.*
- *Možnosti plnění různorodých úkolů, při nichž každý může být pro druhé prospěšný.*
- *Výsledky učení jsou více viditelné než ve většině předmětů.*
- *Bezprostřednost tělesných prožitků a zkušeností.*
- *Autenticita pohybu.*

### 3.2 Tělesná výchova

Kromě sportu má význam při multikulturální výchově, také přímo jeden z předmětů na školách, tělesná výchova. Od sportu se liší tím, že je povinná pro všechny žáky navštěvující školu (pokud děti nejsou ze zdravotních důvodů od lékaře osvobozeny). Do sportu se můžeme přihlásit ze zájmu v rámci svého volného času, ale tělesnou výchovu absolvujeme všichni. Pro někoho to může být nepříjemné, jelikož nemá na výběr, ale na druhou stranu díky tomu, můžeme působit na všechny žáky, tedy na celou populaci v daném věku. Oproti jiným předmětům, zde zařazujeme pohybové aktivity, a tím můžeme dosáhnout lepšího prožitku z vyzkoušených si nových věcí a cvičení než ve třídě ve školní lavici.

Konkrétní náměty pro hodiny tělesné výchovy je třeba pečlivě vyhledávat v publikacích a popravovat dle možností prostředí školy, zkušeností učitele, ale také například velikosti a vyspělosti dané třídy. Cílková a Schönerová (2007) uvádějí ve své publikaci ucelené programy zaměřené na jednotlivé státy či národy, se kterými se můžeme nejčastěji potkat, nebo jsou pro nás tak výjimečné, že bychom se o nich měli dozvědět více. Autorky u každé země zpracovaly kromě základních demografických a jiných údajů, také například náhled do historie, kultury (tradiční hudba, literatura, pohádky), zeměpisu, tradiční kuchyně nebo písma. Součástí jsou také hry a soutěže, které lze snadno zařadit nejen do hodin tělesné výchovy, ale také například při školách v přírodě či dalších výletech a kurzech.

Na podporu začlenění této oblasti do výchovného působení vznikají projekty na různých úrovních. Konkrétní příklad realizovaný s podporou Evropské unie na rozvoj interkulturních kompetencí prostřednictvím sportu v rozšiřující se EU, popisuje Fialová (2006). Do tříletého projektu se



zapojily dva tradiční členské státy EU – Německo a Francie a dva nově příchozí – Polsko a Česká republika. Hlavním úkolem bylo připravit materiály (z oblastí historie, sociologie a vyučovací techniky) na podporu vzdělávání učitelů v souvislosti s multikulturální realitou. Součástí projektu byla také praktická setkávání, kde studenti jednotlivých zemí představovali ukázky národních pohybových kultur, jejich netradiční sporty a hry, ale i jejich tradici, jazyk apod.

Uvádíme zde i dva příklady pohybových multikulturálních programů realizovaných na základních školách (Fialová, 2008). První jmenovaný projekt nazvaný „Pohybová kultura různých kontinentů“ byl zaměřen na poznávání našich osídlených kontinentů, prostřednictvím specifických sportů či pohybových her a tanců, které mají v daných zemích dlouhou tradici a těší se velké oblibě. Z Jižní Ameriky se jednalo o latinsko-americké tance a indiánské hry, z Austrálie zase například hra bo-oglah a aboriginský tanec, v případě Afriky tanec za doprovodu bubnů či vytrvalostní běh apod. Projekt byl pozitivně hodnocen žáky i učiteli, zpestřil hodiny tělesné výchovy a zaujal děti novými pohybovými aktivitami i pomůckami při cvičení či tančení. Pro učitele byl inspirací do další tvůrčí práce při vytváření a inovování hodinové náplně tělesné výchovy. Projekt však nebyl přínosný pouze pro předmět tělesné výchovy, ale svým obsahem zasahoval i do učiva zeměpisu, historie či kultury, jak bývá u průřezových témat obvyklé. Podobně to bylo i u druhého projektu, který nesl název „Po stopách Julese Verna – Cesta kolem světa za 1 týden/měsíc“. Zde měl program přesah například do předmětů – biologie, fyzika, dějepis, zeměpis, tělesná, výtvarná i hudební výchova. I tento projekt byl úspěšný a v dalších letech se stal inspirací pro jeho následovníky.

#### 4. Podpora multikulturální výchovy

Pro rozvoj a lepší poznání různých národů a kultur se nabízí několik možností, které směřují i k přímému poznání v dané zemi či rodině. Systém podpory pro rozvoj multikulturální výchovy ve své práci naznačuje Knapová (2010), která uvádí několik organizací na podporu této problematiky a osvěty (např. Varianty nebo Národní projekt Centra inkluzivního vzdělávání). Dalším programem, který je podporován a spolufinancován i Evropskou unií je program Socrates, podporující mezinárodní spolupráci a mobilitu studentů, učitelů či dalších účastníků vzdělávacího procesu na různých institucích. Díky této podpoře, která není ojedinělá, je mnohem přístupnější navštívení jiné země, poznání nové kultury a navázání spolupráce s partnerskou institucí. Přínosná je také výměna poznatků, zkušenosti či sdílení problémů a vzájemná pomoc při hledání vhodných řešení.

Mezi dalšími velmi přínosnými pomůckami pro podporu multikulturální výchovy jsou elektronické projekty e-Twinning (Knapová, 2010) a CzechKid (Moree et al., 2006). První zmíněný byl vytvořen pro spolupráci evropských škol (od mateřských až po školy vyšší) na dálku, díky novým komunikačním a informačním technologiím. Školy si mohou vytvořit svůj společný virtuální prostor, ve kterém sdílí informace a diskutují problematiku. Projekt CzechKid, vznikl po úspěšných projektech v zahraničí v rámci projektu EuroKid (v jednotlivých státech pod názvy – BritKid, SpanisKid, SwedKid apod.) od profesora Chrise Gaine. Projekt je komplexním nástrojem pro zavedení multikulturální výchovy do škol, včetně teoretických východisek k problematice. CzechKid vychází z myšlenky, že jednou ze základních podmínek úspěšného zavedení multikulturální výchovy do výuky je, aby učivo reflektovalo životní, sociální zkušenosti žáka a pracovalo s nimi. Projekt představuje několik postav, které jsou svým věkem, zájmy a dalšími vlastnostmi blízké žákům a ti se tedy mohou s nimi ztotožnit a přijímat od nich lépe informace. Pomocí nich se projekt snaží zprostředkovat dětem setkání s multikulturálním prostředím a jeho reflexi. Součástí projektu jsou i materiály pro pedagogy, které doplňují situace a dialogy postav a slouží jako návodná pomůcka pro práci s nimi.

## Závěr

Tématu multikulturální výchovy bychom měli věnovat větší pozornost a hledat vhodná řešení pro začlenění do vyučovacího procesu. Využití sportů a tělesné výchovy na školách se jeví jako podnětné a přínosné. Tato problematika je podporována i v rámci evropských grantů, jako příklad uvádíme Evropský projekt s názvem *Outdoor Learning for Integration through Nature and Cultural Encounters* v rámci programu Leonardo da Vinci, který si klade za cíl využít programů v přírodě pro lepší přijetí, porozumění a poznání nové místní kultury pro přijíždějící imigranty. Výsledky budou prezentovány na konci roku 2015. Ze zahraničních studií (Pirsl, Zivanovic & Pirsl, 2012) také vyplývá, že zařazování multikulturální výchovy a učení k rozmanitosti může mít pozitivní vliv nejen na sociální dovednosti žáků, ale také např. na kritické myšlení, duševní vývoj nebo vyšší úroveň myšlení.

Vzhledem k vzestupu pravicového extrémismu v některých evropských státech, který můžeme v posledních letech sledovat, se musíme o problematiku zajímat a hledat vhodné cesty pro její řešení. Důležitá cesta, kterou bychom se měli vydat, je cesta aktivní prevence a osvěty a také zájem o zjišťování současného stavu a sledování případných změn.

V textu jsme se věnovali naznačení problematiky multikulturální výchovy a jednotlivým důležitým pojmům, přístupům a dělení, které jsme zmínili v jeho první polovině.

Dále jsme se zaměřili na multikulturální výchovu prostřednictvím sportu a tělesné výchovy. Sport je fenoménem dnešní doby, spojuje lidi, dává jim společné cíle, zážitky a krásné pocity z pohybu či z vítězství. Dokáže integrovat odlišné lidi do týmů, podněcuje spolupráci, komunikaci i toleranci a tím napomáhá vytvářet vhodné podmínky pro výchovu a vzdělávání občanů v multikulturální oblasti.

Praktické zavedení multikulturální výchovy není jednoduché a klade velké nároky na pedagogy, proto jsme se věnovali i příkladům z praxe a uvedli několik podnětných a inspirujících materiálů, které mohou tento proces usnadnit či doplnit.

## Literatura

- Brázda, T. (2007). *Multikulturální výchova na základní a střední škole*. Diplomová práce. Brno: MU PF.
- Buryánek, J. et al. (2002). *Interkulturální vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*. [online]. Praha: Člověk v tísni. [cit. 2013-10-11]. Dostupné z WWW:< [http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1\\_komplet.pdf](http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf)>.
- Buryánek, J. (2005). *IKV v kontextu českého školství*. [online]. Praha: Člověk v tísni. [cit. 2013-11-12]. Dostupné z WWW:< [http://www.varianty.cz/download/pdf/texts\\_13.pdf](http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_13.pdf)>.
- Cílková, E., & Schönerová, P. (2007). *Náměty pro multikulturální výchovu : poznáváme jiné národy*. Praha: Portál.
- Fialová, L. (2008). Interkulturální kompetence a jejich rozvoj prostřednictvím tělesné výchovy. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. 18 (1), 21-28.
- Fialová, L. (2006) Znovunavrácení „Učitele národů“ na české území aneb Evropský projekt CO-MENIUS na naší fakultě. *Hic salta*. 12(3), 1.
- Hirt, T. (2008). *Etnicita, etnikum, etnické skupiny*. [online]. Praha: Člověk v tísni. [cit. 2014-01-09]. Dostupné z WWW:< [http://www.varianty.cz/download/pdf/texts\\_3.pdf](http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_3.pdf)>.
- Hladík, J. (2006). *Multikulturální výchova (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Knapová, H. (2010). *Multikulturální výchova v prostředí školy aneb máme žáky různých národností*. Diplomová práce. Brno: MU PF.
- Mistrík, E. et al. (2008). *Multikulturální výchova v škole: Ako reagovať na kulturnú rôznorodosť*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- Moree, D. et al. (2008). *Než začneme s multikulturální výchovou – od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni.
- Moree, D. et al. (2006). *CzechKid*. [online]. CzechKid. [cit. 2014-01-11]. Dostupné z WWW:<<http://www.czechkid.cz>>.
- Nový, I. & Schroll-Machl, S. (2005). *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha: Management Press.
- Pecinová, H. (2012). *Implementace multikulturální výchovy do výuky a postoje učitelů k ní*. Diplomová práce. Praha: UK FSV.
- Pelcová, N. et al. (2007). *Multikulturální výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů*. Praha: UK Pedagogická fakulta.
- Pelcová, N. et al. (2009). *Multikulturalismus a multikulturální výchova*. Praha: UK Pedagogická fakulta.

- Pirsl, D., Zivanovic, N., & Pirsl, T. (2012). Sports Sciences and Multiculturalism - Educational and Professional Impact. *Sport Mont.* (34-36), 644-650.
- Průcha, J. (2001). *Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum.* Praha: ISV.
- Průcha, J. (2011). *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele.* Praha: Triton.
- Zapletal, M. (1985). *Velká encyklopedie her: Hry v přírodě.* Praha: Olympia.