

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA
FILOZOFICKÁ FAKULTA

MULTIKULTÚRNA VÝCHOVA – PROBLÉM AKULTURÁCIE
Diplomová práca

2012

RADKA ROSINOVÁ

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA
FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**MULTIKULTÚRNA VÝCHOVA – PROBLÉM
AKULTURÁCIE**

Diplomová práca

Študijný program: SJVOM – učiteľstvo slovenského jazyka a literatúry
a výchovy k občianstvu
Študijný odbor: 1.1.1. – učiteľstvo akademických predmetov
Školiace pracovisko: KFI – Katedra filozofie
Školiteľ: doc. Viera Jakubovská, PhD.

Nitra 2012

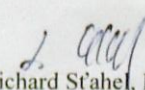
Bc. Radka Rosinová

ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

Meno a priezvisko študenta: Bc. Radka Rosinová
Študijný program: učiteľstvo slovenského jazyka a literatúry a výchovy k občianstvu (Učiteľské štúdium, magisterský II. st., denná forma)
Študijný odbor: 1.1.1 učiteľstvo akademických predmetov
Typ záverečnej práce: Diplomová práca
Jazyk záverečnej práce: slovenský

Názov: Multikultúrna výchova-problém akulturácie
Anotácia: V práci budú zadané základné pojmy: multikulturalita, multikultúrna spoločnosť, multikultúrna výchova, enkulturácia, akulturácia a i. a budú sa riešiť problémy: prejavy a formy akulturácie (xenofóbia, kooptácia, marginalizácia a i.) a bude sa skúmať proces akulturácie na vybraných príkladoch v našej spoločnosti.

Školiteľ: Mgr. Viera Jakubovská, PhD.
Oponent: doc. PaedDr. Ľubica Predanociová, PhD.
Katedra: KFI - Katedra filozofie
Vedúci katedry: Mgr. Richard Šťáhel, PhD.
Dátum zadania: 08.10.2010
Dátum schválenia: 12.10.2010


Mgr. Richard Šťáhel, PhD.
vedúci/a katedry

POĎAKOVANIE

Najväčšia vďaka pri spracovaní predkladanej diplomovej práce patrí mojej školiteľke, doc. Viere Jakubovskej, PhD, za podporu, obrovskú trpezlivosť a vytvorenie adekvátneho prostredia pre vznik mojej práce. Zároveň sa chcem poďakovať pracovníckam knižnice Univerzity Konštantína filozofa za pomoc pri zaobstarávaní literatúry.

Radka Rosinová

ABSTRAKT

Rosinová, Radka: *Multikultúrna výchova – problém akulturácie*. (Diplomová práca) /Radka Rosinová.- Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Filozofická fakulta, Katedra filozofie.- Školiteľ: doc. Viera Jakubovská, PhD – Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister dvojodborového učiteľského štúdia, všeobecnovzdelávacích predmetov slovenský jazyk a literatúra – výchova k občianstvu, Nitra: UKF, 2012, 69 s.

Obsahovou náplňou diplomovej práce je problematika multikultúrnej výchovy a akulturácie, pričom v práci sú analyzované aj ostatné pojmy súvisiace s touto témou. Cieľom práce je poukázať na multikultúrnosť slovenskej spoločnosti a prebiehajúce akulturačné procesy na našom území. Problematike kultúry a multikultúrnej výchovy je venovaná pozornosť v prvej kapitole práce. V rámci tejto časti sa snažíme poukázať na rozvíjajúci sa vplyv multikultúrnej výchovy, ako prierezovej témy, na školský systém a na osobnosť učiteľa. Akulturácia a rôzne iné formy spolužitia kultúr sú základným predmetom druhej kapitoly. Tretia, posledná, časť práce je praktická. Poukážeme na konkrétny priebeh vyučovacej hodiny, občianskej náuky, v ktorej je zdôraznená multikultúrna výchova, ako prierezová téma, prostredníctvom viacerých alternatívnych metód. Pri spracovaní danej problematiky sme využívali predovšetkým metódu absorpcie, analýzy, selekcie a indukcie.

Kľúčové slová: Kultúra, Multikultúrna výchova, Akulturácia, Multikulturalizmus, Globalizácia

ABSTRACT

Rosinová, Radka: *Multicultural Education – problem of acculturation*. (Thesis)/Radka Rosinová.- University of Constantine Philosopher in Nitra. Faculty of Philosophy, Department of Philosophy. - Instructor: doc. Viera Jakubovská, PhD. – Qualification level: Magister of two teaching qualification studies, general education subjects of Slovak language and literature – education to citizenship, Nitra: UKF, 2012, 69 s.

The content of the thesis is the issue of multicultural education and acculturation. Besides, in this work are analyzed other terms related to this topic too. The aim of this work is to highlight the multiculturalism of the Slovak society and the ongoing acculturation processes in our country. The issue of culture and multicultural education is addressed in the first chapter of the work. In this section we are trying to highlight the developing impact of multicultural education as cross-cutting theme, the school system and the personality of the teacher. Acculturation and various other forms of coexistence of cultures are the main issue of the second chapter. Third, the last part of the thesis is the practical one. We will point out the particular run of the lesson, civic education in which is highlighted multicultural education such as cross-cutting theme by several alternative methods. We primarily used the method of absorption, analysis, selection and induction for the treatment of the given issue.

Key words: Culture, Multicultural education, Acculturation, Multiculturalism, Globalization

ÚVOD	6
1 PODMIENKY MULTIKULTURALIZMU	9
1.1 Dimenzie kultúry	9
1.1.1 Rozmanité interpretácie kultúry	9
1.1.2 Kultúrna identita	12
1.1.3 Kultúrne atribúty súvisiace s multikultúrnou výchovou.....	14
1.1.4 Diferenciácia kultúrnych spoločenstiev	16
1.1.5 Národnostné zloženie slovenskej kultúry	17
1.2 Kľúčové aspekty multikultúrnej výchovy	19
1.2.1 Globalizácia ako smerovanie spoločnosti	19
1.2.2 Fenomén multikulturality	23
1.2.3 Taxonómia multikultúrnej výchovy	26
1.3 Začlenenie multikultúrnej výchovy do edukačného systému	29
1.3.1 Multikultúrna výchova v občianskej náuke.....	33
1.3.2 Učiteľ ako facilitátor multikultúrnej výchovy	35
2 AKULTURÁCIA AKO PRODUKT MULTIKULTURALITY	38
2.1 Podmienky osvojovania si cudzej kultúry	38
2.1.1 Tolerancia v akulturačnom procese	38
2.1.2 Predsudky a stereotypy.....	41
2.1.3 Enkultúrácia - prvý krok k akulturácii.....	43
2.2 Potreba akulturácie v spoločnosti	44
2.2.1 Monologická a dialogická akulturácia	47
2.2.2 Akulturácia Afgáncov na Slovensku	50
2.3 Príklady iných foriem kultúrneho spolužitia	52
2.3.1 Pozitívne formy spolužitia	52
2.3.2 Negatívne prejavy v spolužití viacerých kultúrnych spoločenstiev	54
3 APLIKÁCIA ALTERNATÍVNYCH METÓD NA MULTIKULTÚRNU VÝCHOVU	57

ZÁVER	64
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY.....	66
ZOZNAM PRÍLOH.....	69
Príloha č. 1.	69
Príloha č. 2	70
Príloha č. 3	71

ÚVOD

Slovensko je multikulturná krajina. Tento fakt je nepopierateľný, hoci tomu nie vždy tak bolo. Do roku 1989 bola naša krajina monokulturná, ale po páde železnej opony a veľkou snahou prispôbiť sa západným krajinám sa postupne charakter života krajiny, ale i spôsob myslenia ľudí menil až natoľko, že naša krajina otvorila v noci z 20. na 21. decembra 2007 hranice krajinám Schengenského priestoru. Vlna prisťahovalcov vzrástla a neustále narastá. Zväčša ide o imigrantov a emigrantov, ktorí ostávajú žiť na našom území a menia svoje sociálne a kultúrne zázemie, ale predovšetkým kultúrnu identitu v procese akulturácie. Práve tieto problematiky sú súčasťou predkladanej diplomovej práce.

Ešte pred spracovaním práce sme si stanovili určité hypotézy, ktoré sa budeme snažiť potvrdiť. Základnou z nich je neustále narastajúci fenomén multikultúrnosti na Slovensku a prebiehajúce akulturačné procesy na našom území. Okrem týchto hlavných hypotéz, vyčleňujeme ešte iné, ktoré sa budeme snažiť v práci dokázať.

Čiastkovou hypotézou je poukázať na potrebu začlenenia multikultúrnej výchovy, do edukačného systému Slovenskej republiky. Hoci sa daná výchova môže stať súčasťou formálneho, neformálneho ale i skrytého kurikula, našim cieľom bude dokázať, že najvhodnejšie je začleniť ju do viacerých školských predmetov ako prierezovú tému.

Ďalšou čiastkovou hypotézou sú neustále narastajúce globalizačné tendencie a ich vplyv na kultúrny obraz krajín. Svet sa prostredníctvom narastajúceho globalizačného procesu stáva „jednou veľkou dedinou“. Posnažíme sa dokázať tento vplyv na meniaci sa charakter spoločnosti. V neposlednom rade je snahou práce potvrdiť hypotézu, že bez odstránenia stereotypov a predsudkov a presadzovania tolerantného myslenia nie je multikultúrna výchova a proces akulturácie možný.

Obsahovou náplňou diplomovej práce sa pokúsime dosiahnuť dve kľúčové stanovené méty. Prvým fundamentálnym cieľom diplomovej práce je teoretické zdôvodnenie významu multikultúrnej výchovy pre súčasnú spoločnosť, predovšetkým pre slovenskú spoločnosť, samozrejme, s udaním niektorých konkrétnych príkladov. V rámci tohto cieľa sa zároveň budeme snažiť poukázať na nevyhnutnosť optimálnej integrácie multikultúrnej výchovy do slovenského školského systému. Druhým primárnym cieľom je priblíženie akulturačného procesu v teoretickej a praktickej rovine.

Pri splňaní stanovených cieľov sme použili diela slovenských ale i zahraničných autorov, pričom sme postupovali rôznymi metódami. Nevyhnutnou a základnou metódou pred vznik práce bolo „samozrejme, zhromažďovanie a následné študovanie literatúry. Metódou absorpcie a filozofickej analýzy textov sme sa dostali k základným poznatkom o daných problematikách. Následnou syntézou informácií a metódou indukcie sme získali potrebné teoretické poznatky, ktoré sme uplatnili v diplomovej práci. Tieto teoretické poznatky sme neskôr aplikovali na konkrétne praktické príklady.

Obsahovou náplňou prvej kapitoly je problematika kultúry a multikultúrnej výchovy. Nakoľko kultúra je východiskovým pojmom k multikultúrnosti a akulturácií, značná časť kapitoly je venovaná práve jej dimenziám. Poukážeme na rôzne spôsoby definovania tohto pojmu a následne na kultúrne a etnické rozvrstvenie slovenskej spoločnosti.

Druhá časť tejto kapitoly je už venovaná samotnej multikultúrnej výchove a prebiehajúcim globalizačným tendenciám na vývoj spoločnosti. Od teoretických charakteristík termínu multikultúrnosť a multikultúrna výchova prejdeme k jeho praktickému začleneniu do škôl a do predmetu občianska náuka. Pozornosť budeme venovať aj osobnosti učiteľa, pričom poukážeme na vlastnosti a kompetencie, ktoré by mal mať pedagóg multikultúrnej výchovy. Tým sa dostanem k potvrdeniu stanovených hypotéz o narastajúcom fenoméne multikultúrnosti na našom území a potvrdíme tým potrebu multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy v školskom systéme na Slovensku.

Vyzdvihnúť neustále prebiehajúce akulturačné procesy je základnou úlohou druhej kapitoly. V úvode si stanovíme podmienky za akých môže daná akulturácia prebiehať. Konkrétne máme na mysli uplatnenie tolerancie v medziľudských vzťahoch, odstránenie predsudkov a stereotypov a „samozrejme, existujúcu enkulturáciu, ktorá je prvým krokom k akulturácií. Po teoretickom charakterizovaní akulturácie nasleduje demonštrácia intenzity a priebehu tohto procesu na príklade konkrétnej menšiny žijúcej na Slovensku. V záverečnej časti tejto kapitoly si ozrejmieme iné formy spolužitia kultúrnych spoločenstiev, či už negatívne alebo pozitívne, ktoré neustále prebiehajú v spoločnosti. Tým sa dostane k potvrdeniu hypotézy o uvedomelých alebo neuvedomelo prebiehajúcich procesoch akulturácie na našom území.

Tretia kapitola nesie prívlastok didaktická. Jej zámerom bude zdôraznenie multikultúrnej výchovy, ako prierezovej témy, v predmete občianska náuka. Poslúžia nám na to vybrané alternatívne didaktické metódy. Konkrétne ich budeme na aplikovať na hodinu s témou Sociálne skupiny z tematického celku Človek a spoločnosť. Touto

didaktickou kapitolou potvrdíme hypotézu o dôležitosti využitia prierezovej témy, multikultúrnej výchovy, v edukačnom procese.

Hoci sa multikultrúna výchova na našom území uplatňuje len niečo vyše jedného desaťročia, v súčasnosti, obohatená o globalizačné a akulturačné procesy, slávi jedno zo svojich vrcholných štádií. Je preto dôležité venovať jej pozornosť už od útleho veku dieťaťa a vychovať tak ľudí stvorených pre život v multikultúrnej spoločnosti. Takých, ktorí nebudú prežívať kultúrny šok po príchode do akéhokoľvek iného kultúrneho prostredia a súčasťou ich charakteru nebudú prejavy intolerancie alebo násilia voči inému človeku len na základe jeho inej etnickej, či kultúrnej príslušnosti.

1 PODMIENKY MULTIKULTURALIZMU

Aby sme sa mohli detailne venovať problematike multikultúrnej výchovy a akultúracie, je potrebné si vysvetliť si termín kultúra, ktorý pre nás predstavuje východiskový bod k daným témam.

Kultúra sa radí medzi kľúčové, všestranné pojmy dnešných humanitných okruhov. Latinské slovo „colere“ z ktorého je odvodený súčasný pojem, doslovne znamená pestovať, obrábať zem. Nový význam mu dal rímsky rečník Marcus Tullius Cicero, keď ním v Tuskulských hovoroch začal označovať intelektuálne javy a pomenoval filozofiu kultúrou ducha. Položil tak základy chápania kultúry ako charakteristiky ľudskej vzdelanosti. Univerzálne vymedzenie pojmu kultúra doteraz nie je úplne známe. Rôzni autori ju interpretujú rôzne. Daný pojem v sebe zahŕňa okrem iného i vedu a technológiu, ktoré v súčasnosti stoja v strede záujmu modernej spoločnosti.

1.1 Dimenzie kultúry

Pojem kultúra inak vykladali ľudia v starovekom Grécku, inak v stredoveku, humanizme a renesancii a iný význam nadobúda v súčasnosti. Definície sa rôznia aj na základe sledovaného hľadiska.

1.1.1 Rozmanité interpretácie kultúry

Pojem sa inak interpretuje z antropologického, etnologického, filozofického, či sociálneho hľadiska. Inak sa definoval v odlišných etapách vývoja spoločnosti. Na rôznorodosť chápania pojmu kultúra z historického hľadiska poukázal Erich Mistrík, keď hovorí o piatich štádiách myslenia človeka:

- Homo religiosus – človek bohabojný, ktorý chápe kultúra ako stopu po Božej prítomnosti vo svete. Je to najstaršia predstava o svete, ktorej základnou ideou je, že človek bol stvorený istým neosobným transcendentálnym bytím. Kultúra je definovaná ako stopa Božej prítomnosti vo svete. Je možná ako tvorivá aktivita, ktorej hlavným cieľom je oslava Boha. S touto predstavou sa stotožňoval stredoveký filozof Aurelius Augustínus.

- Homo sapiens – človek rozumný. Kultúra sa v tomto štádiu interpretuje ako svojbytný produkt človeka, suveréna, ktorý je zodpovedný len sám sebe. Kultúra je

výsledkom racionálnej a uvedomelej aktivity človeka, pričom jej koniec nejestvuje, rovnako ako nejestvujú hranice ľudského poznania. Predstaviteľmi tohto myslenia sú Aristoteles, Tomáš Akvinský, Leibniz.

- Homo faber – človek pracujúci, remeselne zdatný, ktorého myseľ je racionalisticky orientovaná, pričom sa kladie dôraz na technologický rozvoj a premenu výrobných prostriedkov. Kultúra je produkt vedecko-technickej činnosti človeka, ktorá sa riadi zásadami pracovnej činnosti. Je len akousi nadstavbou nad ekonomickou základňou, pričom ekonomika sa glorifikuje a získava odvodenú existenciu. Túto myšlienku zdieľajú predstavitelia marxizmu.

- Nadčlovek – rozumie sa ním človek mimoriadne nadaný schopnosťami, o ktorých asi ani sám nevie, alebo človek, ako budúci stupeň vývoja, ku ktorému smerujeme. Ľudská kultúra je uplatnením nadľudských schopností vývoja, je absolútnym vyjadrením schopností supermysle. Smeruje k uplatneniu nadľudských schopností človeka a perfekcií ľudského bytia. Je výnimočným tvorivým činom s dôrazom na slobodnú vôľu. Najvýznamnejší predstaviteľ tejto myšlienky je Nietzsche

- Úpadok človeka – je uplatnením predstáv o človeku ako o chorom živočíchovi, beštii, ktorá nedokáže uplatniť svojho ducha. Kultúra je v tomto prípade chápaná ako „uplatňovanie živočíšnych vášní“ človeka, pričom rozmach kultúrnych artefaktov sa v tejto teórii chápe len ako ničenie prírody človekom. Takúto koncepciu kultúry nám predostierajú radikálne ekologické skupiny posledných tridsiatich rokov (Mistrík, 1999, s. 16-24).

Z etnického hľadiska je kultúra súborom osôb so spoločným jazykom, históriou, zvykmi, tradíciami, spoločným územím a národným hospodárstvom. V politickom systéme sa chápe len ako súbor občanov jedného štátu. V sociológii sa týmto termínom označuje všetko, čím sa človek líši od zvierat. Filozofia vo všeobecnosti chápe kultúru podobne, ako všetko to, čo človek vytvoril a nevzniklo to samo v prírode.

Podľa širšieho chápania je kultúra súhrn všetkých produktov ľudskej činnosti. Je súhrn hodnôt duchovných i materiálnych, ktoré človek vytvoril v priebehu svojho historického vývoja a historicko-spoločenskej praxe, vrátane noriem, vzorov správania, ktoré boli prijaté v určitej spoločnosti a sú odovzdávané ďalším pokoleniam

Je potrebné rozlíšiť štyri základné štrukturálne komponenty kultúry, ktoré určujú jej charakter. Na prvý pohľad sú najviditeľnejším komponentom artefakty, materiálne predmety vytvorené človekom v rámci kultúry. Tieto výtvyry neodrážajú len technické znalosti, ale aj estetické cítenie výrobcov. Medzi komponenty sa zaraďujú tiež

sociokultúrne regulátory. Pod týmto pojmom v súvislosti s kultúrou rozumieme normy, vzorce, hodnoty, obyčaje, trendy, ktoré regulujú správanie sa ľudí vo všetkých oblastiach spoločenského života v rámci určitého kultúrneho spoločenstva. Ďalším kultúrnym komponentom sú idey, ktoré reprezentujú všetky poznatky a zásady ľudí určitej kultúrnej skupiny. Francis Bacon ako prvý vyčlenil štvrtý druh štrukturálneho komponentu, sociálne inštitúcie – knižnice, tlačiarne, múzeá.

Podľa užšieho poňatia sa pojem kultúra chápe len ako prejav ľudskej činnosti. V rámci tohto chápania rozoznávame tzv. kultúrne univerzálne, ktorými sú

- symboly – polysémantické gestá, artefakty, znaky a znamenia, ktoré implikujú racionálne i iracionálne významy. Vznikajú a vyvíjajú sa spolu s konkrétnym kultúrnym spoločenstvom.

- normy - komplex pravidiel, regulátorov správania jednotlivcov a sociálnych skupín. Vyčleňujú sa z nich: obyčaje, zvyky, mravné a právne normy, tabu.

- hodnoty – všeobecné, dobovo determinované idey, ktoré vyjadrujú to, čo je v spoločnosti dané, slúžia ako kritérium posudzovania človeka.

- jazyk - systém slovných znakov, ktoré slúžia na formulovanie a odovzdávanie myšlienok. (Klein, 2008, s.8)

Americký antropológ Robert E. Murphy charakterizuje kultúru ako: „Celistvý systém významov, hodnôt a spoločenských noriem, ktorým sa riadia členovia danej spoločnosti a ktoré prostredníctvom socializácie odovzdávajú ďalším generáciám“ (Murphy, 1998, s. 47). Túto pomerne jednoduchú definíciu však zatieni definícia Fullopovej, ktorá hovorí, že kultúru nie je možné úplne spoznať, pretože: „Kultúra je oveľa zložitejší celok. V jej „útroboch“ môžeme nájsť aj politické názory, lásku k umeniu, dobro a súcitiť s inými, poznanie práva, naše zvyky a tradície“ (Fullopová, 2009, s. 7).

Aby kultúra napĺňala svoj zmysel a bola súčasťou života národa, ale i života človeka, musí plniť tri základné funkcie: 1. expresívnu - kultúra odzrkadľuje životný štýl, je prostriedkom komunikácie, 2. kultúra ako kolektívne vedomie – prostredníctvom tejto funkcie sa individuum učí životu v spoločnosti, prebieha cez ňu premena kultúrneho prostredia, sociálna skupina reguluje svoj vnútorný život, 3. Integratívno - diferenciatívna funkcia – cez integračnú funkciu sa spoločenstvo formuje do jedného celku, vyznáva podobné hodnoty, pestuje podobné zručnosti, cez diferenčnú sa odlišuje od iných sociálnych skupín (Mistrík, 1999, s. 36-54).

Kultúra disponuje viacerými charakteristickými znakmi, pričom niektoré z nich je možné sledovať navonok, v správaní ľudí, iné sú ťažšie definovateľné, tvoria tzv. neviditeľnú časť kultúry, ktorá je značne väčšia ako časť vonkajších, viditeľných znakov. V dnešnej odbornej antropologickej literatúre definujeme kultúru na základe šiestich charakteristík. Je špecificky ľudská – vlastná len človeku, integrovaná – jednotlivé zložky kultúry sú presne usporiadané, tvoria istý kultúrny vzorec. Ak sa zmení jedna zo zložiek, mení sa celý kultúrny vzorec. Ďalším znakom kultúry je jej adaptabilnosť, prispôbuje sa konkrétnemu teritóriu, je negenetická – človek sa stáva kultúrnym na základe vlastného učenia, nezíska ju ako súčasť genetickej výbavy. V neposlednom rade medzi základné charakteristiky kultúry patrí jej symbolickosť a prenosnosť. Predmety, slová, gestá nesúce istý význam, ktorý chápu všetci členovia sociokultúrneho systému sa prenášajú z generácie na generáciu (Mistrík, 2008, s. 22-23).

Vo všetkých etapách vývoja spoločnosti je kultúra akýmsi produktom, ktorý spoločenstvo vníma, pretvára ho a odovzdáva ďalej. Obraz o kultúre môžeme interpretovať podobne ako obraz o človeku. Podnety z vonkajšieho sveta, jeho blízkeho, ale aj vzdialenejšieho okolia, do neho prenikajú a pretvárajú ho. Rovnako tak aj kultúra je dynamický a neustále sa meniaci systém, ktorý nasáva stále nové podnety z okolia a prispôbuje sa im.

1.1.2 Kultúrna identita

„Súhrnná predstava jednotlivca o vlastných kultúrnych zvláštnostiach a o svojom zaradení do určitého kultúrneho spoločenstva. Odvoláva sa na určitú kultúrnu tradíciu, prijíma určité kultúrne vzory a s pomocou určitých kultúrnych znakov sa jednotlivec prihlasuje k určitej kultúre (čiernym odevom sa môže prihlasovať k subkultúre gotikov)“ (Mistrík, 2008, s. 21). Tak charakterizuje Mistrík najdôležitejší pojem súvisiaci s kultúrou, kultúrnu identitu. Zahŕňa v sebe dva princípy, princíp individualizácie, ale i kolektivizácie zároveň. Jedinec si uvedomuje sám seba v určitej situácii, v určitom životnom úseku vníma seba samého ako syna, študenta, Slováka, rockera. Počas života môže svoju kultúrnu identitu meniť.

Zároveň vníma svoju osobnosť ako časť väčšieho celku, kultúr. Môže nastať segregácia jednej časti kultúry od inej, kedy sa príslušníci jednej skupiny uvedomelo, alebo nevedome oddelia od celku, alebo naopak dochádza k integrácii kultúr. Pri nej nastáva postupné osvojovanie si správania, zvykov, jazyka, rituálov inej kultúry, až po zánik

vlastnej kultúrnej identity. K integrácii dochádza napr. v situácií keď rómske dieťa vyrastá v slovenskej rodine.

Rovnako ako sa so svojou kultúrnou identitou identifikuje občan, poznáva svoju kultúrnu identitu aj štát. Štátne teleso si svoju identitu vymedzuje na základe určitých okruhov. Prvým z nich je náboženské vymedzenie. Slovenská republika sa od čias Konštantína a Metoda spája hlavne s kresťanským náboženstvom, ktoré je dodnes prevládajúcim na celom území.

Štátne územie sa vymedzuje aj jazykovo, pričom naše územie nie je výnimkou. Kodifikáciu slovenčiny sprevádzalo množstvo problémov. Hoci práve na území našej republiky bola uzákonená prvá podobná spisovnej staroslovenčiny, pomadžarčením územia a následne silnou maďarizáciou si slovenčina dlho nevedela predať cestu. Dokončenie jazykového vymedzenia naplno spustili až snahy jazykovedcov na konci 18. storočia, ktoré vyvrcholili v polovici 19. storočia spisovnou štúrovskou slovenčinou.

História politického vymedzenia siaha rovnako až do Veľkej Moravy. V čase Uhorska bolo Slovensko vymedzené ako Horné Uhorsko, v 19. storočí sa Slovensko vymedzuje už samostatne a od čias štúrovcov sa vymedzuje ako samostatný kultúrny celok. Slovensko sa vymedzovalo aj etnicky hlavne v 18. storočí voči Maďarom. Až v rámci Československa sa začína hovoriť o samostatnom slovenskom etniku v herderovskom zmysle. Prispeli k tomu hlavne učitelia, ktorí sa snažili o oddelenie slovenského školstva.

Pre utvorenie štátnej identity je tiež dôležité umelecké vymedzenie. Slovenskí umelci sa už oddávna stotožňovali s vidieckou a roľníckou kultúrou. Až po páde komunistického režimu sa začína prejavovať vplyv svetového umenia. V posledných rokoch je veľmi výrazný masmediálny tlak, pričom sa médiami šíria informácie z celého sveta (Mistrík, 2006, s. 58- 62).

Kultúrna identita je sprevádzaná aj množstvom konfliktov, ktorých podobu opísal R. A. Smith. Hovorí o štyroch druhoch konfliktov:

1. Exegéza – dochádza ku konfliktu s vlastnou kultúrou, v ktorej človek a spoločnosť nachádzajú chyby a postupne si začínajú idealizovať cudziu kultúru. Táto situácia je typická pre štáty strednej a východnej Európy vo vzťahu k západnej Európe po roku 1989.
2. Dogmatizmus – spoločnosť interpretuje svoju kultúru ako autoritu a iné kultúry odcudzuje ako nedokonalé. Postupne dochádza k snahe zmeniť kultúrnu identitu druhej skupiny a vzájomné kultúrne nepochopenie.

3. Agnosticizmus – spoločnosť kultúrnu identitu svoju i cudziu vníma iba z kultúrneho hľadiska, pričom je nevšímavá k iným sociálnym súvislostiam. Dochádza tak k nepochopeniu vlastnej kultúrnej identity, ako tomu bolo napr. v súvislosti s umelcami v Académie des Beaux-Arts vo Francúzsku v 19. storočí.

4. Dialektický vzťah – najpozitívnejší druh kultúrnej identity spoločnosti, kedy dochádza k otvorenému dialógu medzi vlastnou a cudzou kultúrou. Výsledkom je životaschopná kultúra s primeranou kultúrnou identitou (Mistrík 1999, s. 94).

S pojmom kultúrna identita je spojená kultúrna tradícia. Tá sa v dôsledku spoločenského rozvoja neustále mení, pričom nová kultúrna tradícia vzniká na základe predošlej. Súčasťou takejto tradície sú kultúrne vzorce, „predstavujú všeobecne prijímaný a napodobovaný súbor hodnôt, noriem, podôb správania a usporiadania inštitúcií danej spoločnosti (kultúry). Tvorí súčasť kultúrnej tradície, ich vplyv sa prejavuje v procese enkulturácie členov spoločnosti. Za kultúrne vzorce môžeme považovať napr. i modely pre správanie v určitých spoločenských roliach“ (Jakubovská, Predanociová, 2009, s.124).

1.1.3 Kultúrne atribúty súvisiace s multikultúrnou výchovou

Pre multikultúrnu výchovu, ktorej sa budeme venovať v nasledujúcej časti práce, je dôležité vysvetliť ďalšie pojmy. Kultúrna pluralita je princíp na základe ktorého sa uznáva, že osobitné spoločenstvá majú svoje špecifické kultúry, ktoré je nutné považovať za ekvivalentné. Práve uznanie tohto princípu sa označuje ako kultúrny relativizmus. Jeho nosným princípom je, že danú kultúru môžeme hodnotiť len na základe jej zákonitostí a z jej vlastnej perspektívy. Ak to tak nerobíme, riadime sa princípom etnocentrizmu (Prucha, 1997, s. 47-48).

Pojem etnocentrizmus je orientovaný do hodnotovej a gnozeologickej úrovne kultúry. Vyjadruje tendenciu príslušníkov jedného kultúrneho spoločenstva hodnotiť a poznávať javy len z hľadiska vlastnej kultúry, t.j. vlastného spôsobu života, náboženských a iných názorov, hodnotového systému a pod. Autori Jiří Linhart a Václav Soukup rozlišujú dva druhy etnocentrizmu a to umiernený a agresívny. Jedinci zastávajúci myšlienku umierneného etnocentrizmu pokladajú svoju kultúru za hodnotovo vyššiu, ale sú tolerantní voči iným kultúram. Na rozdiel od ideí agresívneho etnocentrizmu, ktoré zastávajú myšlienku absolútnej hegemonie vlastnej kultúry a úplnú netolerantnosť voči iným kultúram (Seilerová, 1996, s. 31).

Pri spolunažívaní viacerých kultúr dochádza k tzv. transkulturalizmu. Pod týmto pojmom rozumieme výmenu medzi radikálne rozličnými kultúrami. Výsledkom tohto procesu je vznik novej kultúry, ktorá v sebe obsahuje zložky viacerých kultúr. Ako príklad by sme mohli uviesť ženu vyrastajúcu v slovenskom kultúrnom prostredí vydatú za Američana.

Národný charakter jednej kultúry udávajú tzv. kultúrne vzorce, resp. štandardy, ktoré chápe Ján Prucha nasledovne: „sú to spôsoby správania sa, hodnoty a normy, komunikačné zvyklosti, ktoré sú charakteristické pre určité etnikum, alebo kultúru určitej zeme. Sú generačne odovzdávané a udržujú sa natrvalo v historickom vývoji“ (Prucha, 2006, s. 49).

Ak sú prvky inej kultúry, s ktorou sa stretneme, radikálne odlišné, pri stretnutí s ňou môžeme prežívať kultúrny šok. Tento jav je pomerne častý v súčasnom svete. Soukup ho charakterizuje ako: „...psychický a sociálny otras spôsobený prekvapivým, nečakaným alebo neuveriteľným zistením, ktoré bolo vyvolané bezprostredným kontaktom jednotlivca, sociálnej skupiny alebo celej spoločnosti s cudzou, neznámou, doteraz neinteriorizovanou kultúrou“ (Jakubovská, Predanociová, 2009, s. 113).

Mistrík vyčleňuje štyri fázy kultúrneho šoku. Ako prvú definuje eufóriu z neznámeho. V tejto fáze človek vyjadruje prekvapenie, alebo dokonca nadšenie z niečoho nového, pre neho dovtedy neznámeho. Po tejto fáze nastáva podráždenie a hnev. Tieto pocity sa u človeka objavujú keď sa túži vrátiť do pôvodnej kultúry, nové zmeny ho obťažujú. No po krátkom čase si človek začína uvedomovať, že najlepším riešením by bolo integrovať sa do nového prostredia. V tejto fáze sa človek snaží stotožniť s niektorými novými zvykmi, pravidlami a tie s ktorými sa nestotožní, toleruje. Po návrate domov nasleduje tzv. obrátený kultúrny šok (Mistrík, 2007, s.64-80).

Pre lepšie zvládnutie kultúrneho šoku je potrebné rozvíjanie osobnostných charakteristík, hlavne sociálnych, komunikatívnych a interkultúrnych kompetencií. Keď to človek zvládne, hovoríme o pozitívnom priebehu kultúrneho šoku, ktorého výsledkom je pochopenie odlišnej kultúry a prispôbenie sa k nej. Človek, ktorý nedokáže tieto svoje kompetencie adekvátne rozvinúť, uzatvára sa pred inou kultúrou, vtedy hovoríme o tzv. negatívnom kultúrnom šoku.

1.1.4 Diferenciácia kultúrnych spoločenstiev

Žiadna kultúra na svete nie je homogénnou, ale je zložená z viacerých kultúrnych vrstiev, medzi ktorými je vzťah kooperácie alebo konkurencie. Rozdelenie kultúry je pomerne zložité, pretože ju môžeme rozdeliť z viacerých hľadísk, čím získame množstvo druhov kultúrnych vrstiev a menšín.

Kultúrna výmena sa priamo vzťahuje na kultúrnu rozmanitosť. Daná rozmanitosť je potvrdením toho, že existujú rozmanité kultúry, ktoré sa od seba odlišujú na základe individuálnych, sociálnych a sociálno-psychologických rozdielov, ktoré sa dávajú do súvislosti s dištingtívnymi znakmi v hodnotových orientáciách, v svetonázorových myšlienkach a generačných rozdieloch.

V súčasnej Európskej kultúre rozlišujeme v rámci jedného kultúrneho spoločenstva štyri druhy kultúr:

1. Dominantná – prevláda v nej životný štýl zväčša stredných, najširších sociálnych vrstiev, do budúcnosti prenáša hlavnú časť kultúrneho dedičstva. Niektorí autori nazývajú tento druh kultúry majoritnou kultúrou, oproti ktorej stoja subkultúry, tzv. minoritné kultúry. Mistrík rozlišuje v rámci dominantnej kultúry tri vrstvy a to: štandardnú, ktorá je najviac rozšírená, orientuje sa na ľahko konzumovateľné produkty – populárna hudba, populárna literatúra. Ďalšou z nich je elitná, ktorej súčasťou sú ľudia blízki elitnej špičke, ktorých snaha o vysokú kultúrnu úroveň je väčšinou sprevádzaná vyššou materiálnou úrovňou. A v neposlednom rade hovorí o kultúre mládeže, pričom tú tvoria deti prvých dvoch skupín, dôležité miesto v nej majú masmédiá, hudba a zábava (Mistrík, 1999, s. 58-60).

2. Alternatívne skupiny (subkultúry) – sú súčasťou dominantnej kultúry. Je to alternatíva voči dominantnej kultúre, ale rovnako tak aj voči iným alternatívnym kultúram. V niektorých publikáciách sa nazývajú aj minority, pričom latinské slovo minor označovalo niečo malé, obyčajné, či dokonca bezvýznamné. John Packer charakterizuje minoritu ako „skupinu obyvateľov, ktorá tvorí vo vnútri štátu početnú menšinu. Táto skupina disponuje etnickými, náboženskými alebo jazykovými charakteristikami, ktoré ju odlišujú od väčšiny obyvateľov. Jej členov spája vedomie vzájomnej solidarity, motivovanej predovšetkým kolektívnou vôľou prežiť a snahou dosiahnuť rovnosť s väčšinou v každodennom živote ako aj v legislatíve“ (Gabal, 1999, s.25-32).

Koexistencia dominantnej kultúry so subkultúrou môže byť až taká silná, že vyústi do asimilácie v rámci ktorej preberajú príslušníci alternatívnej kultúry vzorce a prvky

správania sa z dominantnej kultúry alebo naopak, dominantná preberá niektoré prvky z alternatívnej (Mistrík, 1999). Opačným príkladom je marginalizácia, ktorá vzniká vtedy, ak dominantná kultúra izoluje subkultúru, neudržiava s ňou kontakt, prípadne sa ju snažiť potlačiť.

3. Konzervatívna – vôbec, alebo len v malej miere prijíma nové podnety. Tieto skupiny bývajú zväčša oddelené od ostatných a ich komunikácia s okolím je dosť obmedzená. Je to napr. kultúra tradičnej dediny, alebo etnických skupín.

4. Marginálne kultúry – do tejto skupiny patria narkomani a ľudia z kriminálneho podsvetia, ktorí žijú väčšinou na periférii spoločnosti, na hranici, alebo za hranicami zákona. Sú proti dominantnej kultúre.

Z etnického hľadiska existuje toľko druhov kultúr, koľko existuje národov. Pri určení počtu kultúr sveta vždy záleží od množstva rozlišujúcich znakov, ktoré pri rozdelení používame. Napríklad etnografický atlas udáva na základe 89 rozlišujúcich znakov existenciu 1264 kultúr, na rozdiel od Atlasu od svetových kultúr, ktorý rozpoznáva 76 diferencujúcich znakov a na ich základe 563 kultúr na svet. Vďaka súčasnej globalizácii sa kultúry sveta navzájom ovplyvňujú

1.1.5 Národnostné zloženie slovenskej kultúry

„Základné práva a slobody sa zaručujú na území Slovenskej republiky všetkým, bez ohľadu na pohlavie, rasu, farbu pleti, vieru náboženstvo, politické, či iné zmýšľanie, národný, alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnosti, alebo etnickej skupine, majetok, rod, alebo iné postavenie. Nikoho nemožno z týchto dôvodov poškodzovať, zvýhodňovať, alebo spochybňovať“ (Klein, 2008, s. 35). Na základe tohto zákona je zabezpečovaná rovnoprávnosť všetkých občanov a tým všetkých druhov kultúr na území Slovenskej republiky.

V kontexte európskej a stredoeurópskej kultúry sa kultúra na území Slovenskej republiky vymedzuje ako „slovenská“. Svoju slovenskosť si však museli obyvatelia krajiny vydobyť. Začali si ju brániť hlavne spisovatelia a lingvisti už v 18.storočí, čo sa prejavilo v prvom rade vznikom viacerých hnutí a slovenských časopisov v tomto období.

Do roku 1989 bolo Slovensko spolu s ostatnými krajinami bývalého sovietskeho zväzu oddelené od Západnej Európy. To sa však v danom roku zmenilo a Slovensko sa začína otvárať medzi kultúrnej výmene. „Uvoľnením totalitného tlaku sa etnické, kultúrne,

sexuálne a iné menšiny stále výraznejšie hlásia o slovo, posilňuje sa vedomie regionálnej príslušnosti. Kultúrny obraz krajiny sa spestruje“ (Mistrík 2006, s.47).

Po roku 1989 nadobúda termín „národný“ reálny zmysel v kontexte štátoprávneho usporiadania a ekonomického života Slovenska vo vzťahu k českej kultúre. Zaujímavý je fakt, že po vzniku samostatnej Slovenskej republiky sa tlak češtiny na slovenskú kultúru ešte stupňuje. Otvárajú sa nielen štátne hranice, ale hlavne hranice masmediálneho trhu. Na slovenský trh prenikajú informácie z nových rádii, televízií a neskôr prostredníctvom internetu.

Ďalšia zmena nastala v roku 2005, kedy sa Slovensko stalo súčasťou Európskej únie a do krajiny začalo prichádzať ešte viac národností a kultúr. Nasledujúci krok k multikulturalizmu spravilo Slovensko v roku 2007 vstupom do Schengenského priestoru. Malo to však i negatívny vplyv, keďže do štátov mohli prichádzať i utečenci a asociáli bez akejkoľvek kontroly.

Definujeme tri hlavné činitele, ktoré sa zaslúžili o to, že slovenská kultúra ako svojrázna vznikla a udržala sa v maximálne nehostinných podmienkach:

1. Vyčlenenie sa Slovákov ako svojbytného celku na určitom teritóriu – spočiatku administratívne, t.j. štátne a kultúrne vyčlenenie, neskôr dlhodobé vedomie svojej odlišnosti
2. Rezistencia voči cudzím vplyvom, resp. schopnosť absorbovať ich
3. Pracovitosť, čiže schopnosť systematickej a dlhodobej drobnej práce (Mistrík, 1993, s. 12)

Na Slovensku koexistujú popri sebe rôzne druhy kultúr. Dominantnou je slovenská, ktorá vychádza z dávnych kresťanských tradícií a princípov. Popri nej existujú viaceré druhy subkultúr. Na základe etnického zloženia je obyvateľstvo Slovenskej republiky veľmi rôznorodé, čo dokazujú viaceré štatistiky zaoberajúce sa touto problematikou. Na území Slovenskej republiky žijú nasledujúce národnosti: 85, 8% (4 614 854 obyvateľov) – slovenská národnosť, 9,7% (520 528) – maďarská národnosť, 1,7% (89 920) - rómska národnosť, 0,8% (44 620)- česká národnosť, 2% - Rusíni, Ukrajinci, Rusi, Nemci, Poliaci, Bulhari a iní. (1 [121])

Na našom území je rozšírených viacero druhov náboženských skupín. Stále je dominantným náboženstvom rímskokatolícke (3 708 120 obyvateľov), za ním nasleduje evanjelická cirkev augsburského vyznania (372 858), gréckokatolícka cirkev (219 851) a reformovaná kresťanská cirkev (109 735). Ostatné náboženstva nemajú ani 100 000

prívržencov. Každé z náboženstiev má svoje typické princípy, životný štýl a sviatky (Bavln, 2004, s. 121).

Z alternatívnych kultúr na území Slovenskej republiky existujú napríklad:

- Kultúra tradičnej slovenskej dediny: typickými znakmi je konzervatívne myslenie, obmedzený kontakt s okolím, hlavne s mestským prostredím, nespochybniteľnosť tradičných hodnôt.
- „Rocková“ kultúra mládeže: buduje sa okolo imidžu hviezd prevažne hudobného priemyslu, jej súčasťou sú aktivity ako napr. graffiti. Propaguje ju prevažne školská mládež.
- Punk a skinheads: radikálne odmietajú dominantnú kultúru, čo sa často prejavuje i formou fyzického násilia. Majú svoje špecifické symboly, znaky oblečenie a hudobný štýl. Jej propagátormi sú mestská, školská a robotnícka mládež.
- Intelektuálna kultúra: smeruje k prvkom elitnej kultúry. Snažia sa o rozvíjanie kultúry na medzinárodných základoch. Tvorí ju hlavne intelektuáli, študenti a príslušníci politických elít.
- Disidenti: táto skupina bola v hlavne v čase komunizmu. Sú to ľudia, ktorí boli dobrovoľne alebo násilne vyradení z formálnych inštitúcií krajiny. Tvorili ju prevažne intelektuáli.
- Kultúra homosexuálov: na Slovensku nie je táto skupina formálne uznaná (napr. v Českej republike môžu príslušníci tejto kultúry vstupovať do formálneho manželského zväzku). Príslušníci tejto skupiny majú svoj štýl obliekania, zvláštne kluby (Mistrík, 1999, s. 62-64).

1.2 Kľúčové aspekty multikultúrnej výchovy

V súčasnosti je evidentné stretnutie nie len dominantnej kultúry so subkultúrami, ale aj vzájomné stretnutie viacerých subkultúr vo svete a na Slovensku. Tieto kultúry sa navzájom ovplyvňujú.

1.2.1 Globalizácia ako smerovanie spoločnosti

Súčasná spoločnosť disponuje maximálnymi podmienkami na vznik, plynulý priebeh a neustály rast globalizácie. Jedným z jej výsledkov je, že stretávanie kultúr už nie je

spojené s dlhším časovým obdobím, ale prebieha okamžite medzi viacerými kultúrami naraz. Priebeh globalizácie je urýchlený hlavne ekonomickými podmienkami, neustálym rozvojom vedy a techniky, rozširovaním obchodného priemyslu, rozvinutým turistickým priemyslom, masmédiami, vďaka ktorým sme informovaní o dianí na druhom konci sveta kedykoľvek. Masmédiá ponúkajú divákovi rovnaký tovar, ukazujú im rovnaký príklad. Globalizácia je nevyhnutým procesom v ktorom sa spoločnosť nachádza k rozvoju ktorého neustále smeruje. Je podporovaná napr. inštitúciami globálnej vlády, ktoré predstavujú Spojené národy, Medzinárodný menový fond, Svetová banka a Všeobecná dohoda o clách a obchode (GATT).

No súčasný svet sa stretáva tiež s veľkou vlnou násilia a neustálou hrozbou teroristických útokov, rozširovaním pustošivých chorôb a pod. Tieto procesy sú postupne prekonávané aj za pomoci globalizácie.

Rozlišujeme dve úrovne globalizácie: A.- globalizácia ako posilňovanie pilierov európskej kultúry, rovnako zahŕňa aj odpor voči tomuto upevňovaniu B. – globalizáciu ako proces zjednocovania obsahujúci len prijímanie spoločných európskych hodnôt. V rámci globalizácie sa európska kultúra vyvíja dvoma protichodnými smermi – približovanie a vzdďalovanie, unifikácia a diferenciacia (Hoffmanová, 2003, s. 8).

Globalizácia v súčasnom svete naberá na intenzite, vzrastá prepojenie krajín, nielen prostredníctvom ekonomiky, ale i spoločenské, kultúrne, politické a i. Našou úlohou je rozvíjať univerzálne hodnoty platné v každej významnejšej svetovej kultúre. Vzťahuje sa na všetky procesy, ktorými sú ľudia začlenení do jednotnej svetovej spoločnosti. „Za negatívny jav globalizácie niektorí autori považujú nárast chudoby, nezamestnanosti, rast nerovnosti, násilia, rozpad rodín, ničenie životného prostredia a uvádzanie ľudí celého sveta na spoločného menovateľa prostredníctvom médií“ (Hofmanová, 2003, s.14).

Tlač a médiá sú ovládané obchodnými spoločnosťami a vo viacerých prípadoch i politickými stranami, ktoré sa prostredníctvom nich podieľajú na vytvorení názorov konzumnej kultúry a myslenia priemerného občana. V ekonomickej oblasti ide hlavne o otázky obchodu, ekonomickej spolupráce a spolupráce v rámci WTO (Svetovej obchodnej organizácie), OECD (Organizácie pre ekonomickú spoluprácu a rozvoj) a OSN (Organizácia spojených národov).Veľkou výzvou pre kooperáciu je, okrem iného, stav životného prostredia, medzinárodný terorizmus a narastajúca kriminalita (Hoffamnová, 2003, s.20).

Ekonomická globalizácia sa vyvíja v spojení s obrannou politikou čo je spojené s neustálou hrozbou teroristických útokov a vzrastajúcej kriminality. Pod pojmom „globalizácia“ sa ukrývajú aj termíny ako: globálne financie, globálna výroba, globálna výmena služieb a tovaru, know-how, globálna výmena ideí, globálna výmena ľudí, globálna výmena znakov a pojmov a pod. Svet sa stal „veľkou dedinou“, v ktorej sa všetci snažia dospieť k rovnakému typu civilizácie. Pritom nejde len o medzinárodnú výmenu a obchod, ale aj ideovú a hodnotovú kooperáciu (Hoffmanová, 2003, s.25). Oproti globalizácií stojí i opačný proces, individualizácia, resp. regionalizácia. Diferenciácia kultúr je stále výraznejšia, prejavuje sa proti globalizácii a proti prieniku univerzálne prijatých hodnôt do individuálnych životov. Diferenciácia v procese globalizácie je príčinou toho, že multikulturalizmus stále narastá.

Na pochopenie globálnych javov a súčasne vzrastajúcej globalizácie je vyčlenená globálna výchova. Možno ju zaradiť medzi vzdelávacie systémy s vnútornou dynamikou. Snaží sa o vnútorné prepojenie fungujúcich systémov, prepojenie teórie s praxou. Popri tradičnom postupoch – projekt, globálna výchova využíva zážitkové učenie, dramatizáciu, vizualizáciu, kooperatívne učenie a pod.

Súčasný model globálnej výchovy je prepojením štyroch dimenzií: 1. priestorovej – snaží sa o prepojenie dynamického systému sveta, globálne ovplyvňuje lokálne, 2. časovej – dôležité pre globálnu výchovu je uvedomenie si, že minulosť ovplyvňuje prítomnosť, ktorej následky budú siahať do budúcnosti, 3. kvalitatívnej (dimenzia problémov) – zaoberá sa vnútornou podstatou problémov človeka a spoločnosti. Ako riešenie daných problémov uvádza kritické myslenie, pochopenie rozmeru a výchovu k tolerancii, 4. vnútornej (osobnostnej) – zaoberá sa individualitou samotného človeka, jeho myslením, vplyvom problémov sveta na osobnosť jednotlivca (Ivanovičvá, 2006, s. 44).

Pre úplné pochopenie termínov globalizácie a regionalizácie je potrebné vysvetliť moderný pojem Samuela Huntingtona, fenomén univerzálnej civilizácie. Huntington predpovedal ohrozenie kultúrnej identity modernizáciou a globalizáciou, ako aj kolíziu kultúry s civilizáciou. Predpovedal, že v budúcnosti bude existovať sedem až osem kultúrnych identít - západná, konfuciánska, japonská, islamská, hinduistická, slovansko-ortodoxná, latinsko-americká a africká civilizáciu. Tvrdil, že oslabenie národnej identity štátu má na svedomí hlavne ekonomická modernizácia, globalizácia a sociálne zmeny.

Huntington nevidí budúcnosť sveta v existencii univerzálnej civilizácie, ale podľa neho bude existovať multikultúrny svet, ktorý musí Západ akceptovať. Všetky civilizácie

budú spolu existovať len vtedy, ak budú dodržiavať podmienky kooperácie a koexistencie v rámci pluralitného sveta

Teoretik dejiny nechápe ako postupnú zmenu vývinových štádií, ale ako sled civilizácii, pričom každá si prešla postupne fázou rozkvetu a zániku. Autor predpokladá zásadný konflikt budúcnosti – Západ verzus zvyšok sveta. V zrážke civilizácií ide práve o to, že exkluzívne postavenie, na prvý pohľad jedinečnej kultúry, Západu je dnes ohrozené. Západ v skutočnosti využíva všetky možné zdroje, či už vojenskú moc, ekonomické bohatstvo, alebo medzinárodné inštitúcie vo svoj prospech tak, aby si presadil svoje záujmy a ochránil svoje hodnoty. Podľa neho hlavnou zmenou 20. storočia bolo prebudenie na prvý pohľad spiacich civilizácií – Japonsko, Čína, arabský svet, India, Irak expandujúcou kultúrou Západu. Prostriedkami na ich prebudenie boli zvyšujúca sa industrializácia, urbanizácia, spoločenská mobilita a rast gramotnosti, ktoré spolu tvoria princíp modernizácie. Daný princíp je prostriedkom na prechod od tradičných, typizovaných spoločností k moderným spoločnostiam, ktoré nutne nevytvárajú spoločenskú kultúru.

Tieto moderné spoločnosti sú založené predovšetkým na priemysle. Autor diela Strét civilizácii odmieta, že moderné spoločnosti by sa mali priblížiť k jednému typu modernej civilizácii, ku Západnej. Konštatuje, že stotožnenie modernej civilizácie s západnou je falošné (Huntington, 2001, s. 68). Huntington poznamenáva, že v budúcnosti bude pravdepodobne najnebezpečnejším stretnutie západnej arogancie, islamskej netolerancie a čínskej asertivity. Univerzálnu civilizáciu poníma ako najvyššiu formu zoskupenia ľudí a najvšeobecnejší pojem kultúrnej identity – kultúrnu entitu. Pričom zdroj univerzálnej kultúry považuje za irelevantný.

Autor termínu uvádza jeho štyri definície: 1. univerzálna civilizácia označuj v najširšom slova zmysle – ľudstvo. Na túto tému sa vyjadruje napr. Václav Havel: „dnes žijeme v jediné globálnej civilizácii, jež je pouze tenkým pozlátkem skrývajícím pod sebou nezměrnou rozličnost kultur, národů, náboženských světů...“ (Huntington, 2001, s. 52). 2. Univerzálnu civilizáciu chápe ako civilizovanú spoločnosť. 3. Huntington spája pojem univerzálna civilizácia so súborom hodnôt, názorov a doktrín, ktoré uznáva veľký počet ľudí hlavne západnej civilizácie ale i nezápadných civilizácií. Tento súbor označuj „davoská kultúra“ (Huntington, 2001, s. 53). Vo Švajčiarskom meste Davos sa v súčasnosti každý rok uskutočňuje Svetové ekonomické fórum, zamerané na rozvíjanie myšlienok individualizmu, demokracie a rozvoj trhového hospodárstva. Na danom fóre sa zúčastňuje

množstvo bankárov, úradníkov, obchodníkov a novinárov. 4. V poslednom bode univerzálnu civilizáciu poníma ako rozširujúcu sa západnú kultúru a vzorov spotreby.

1.2.2 Fenomén multikulturality

Multikultúrna spoločnosť neimplikuje v sebe len stretnutie alebo spolužitie rôznych kultúr. Máme možnosť pozorovať viaceré kultúry, ktoré vedľa seba existujú, ale predsa si nerozumejú, dokonca sa zabíjajú. Medzikultúrne porozumenie a výchova k multikulturalizmu je možná len vtedy ak medzi kultúrami existuje vzájomný vzťah empatie, porozumenia a tolerancie. Takéto porozumenie nie je možné v situáciách keď nejaká menšina vedie otvorený súboj o svoje menšinové práva. To sa prejavilo v Slovenskej republike vo vzťahu dominantnej kultúry k maďarskej menšine. Otvorený zápas sa prejavil hlavne na politickej scéne, čo sa však prenieslo i do myslenia ľudí. Prispelo to k nenávisti viacerých ľudí k tejto menšine, ktorá postupne vyvrcholila k fyzickým útokom. „Multikultúrnosť, a teda medzikultúrne porozumenie sa môže rozvíjať len v atmosfére, kde vládne pocit bezpečia. Kultúry, ktoré sa stretávajú a spolu komunikujú, musia cítiť, že sa navzájom neohrozujú a že v pozadí ich prípadných konfliktov sú skutočne len predsudky, zvyky či ideológie“ (Mistrík, 2006, s. 42).

Multikulturalizmus je termínom, ktorý čoraz viac vyčnieva najmä v poslednom období. Na území Slovenska žije čoraz viac menšín, prichádzajú sem stále noví imigranti z rôznych krajín sveta. Bezáková hovorí o troch dôvodoch, prečo vytvárať v Slovenskej republike multikultúrnú spoločnosť. Z historického hľadiska je evidentné, že slovenská spoločnosť bola utváraná a modifikovaná viacerými kultúrami. Je zjavné, že na našom území sa vystriedalo množstvo etníc odlišného pôvodu s iným jazykom, náboženstvom a postavením. Z hľadiska začlenenia Slovenska do Európskeho spoločenstva je nutné si uvedomiť, že počet etníc na našom území má narastajúcu tendenciu (Zeleňáková, 2006, s.14).

Multikulturalizmus sa dotýka viacerých rovín a problematík spoločenského života. Je spájaný s problémom rasových predsudkov, problematikou sociálno-ekonomickej triedy, rodovej príslušnosti, jazykovej diferenciácií, alebo preferencie na základe istého telesného znaku. Termín sa spája s viacerými významovými rovinami. Označuje koexistenciu rôznych sociálno-kultúrnych skupín v rámci ktorých dochádza k interakciám a spolupráci, dynamickú výmenu kultúrnych bohatstiev.

Na základe inej významovej roviny, definovaný termín označuje transdisciplinárnu vedeckú teóriu, ktorá má v centre záujmu koexistenciu a pluralitu sociálno-kultúrnych vzorcov. Táto teória v sebe zahŕňa poznatky z antropologických, filozofických, sociologických, psychologických, politických, ekonomických a ostatných vied. Teória multikulturalizmu v sebe implikuje závažný spoločenský cieľ, ktorým je pluralitná spoločnosť, ktorá by zahŕňala množstvo odlišných sociálno-kultúrnych skupín.

Za prvý multikulturálny zážitok európskeho človeka sa považuje objavenie Ameriky. Baldduci o tom zážitku píše, že vtedy človek stretol sám seba a nepoznal sa (Mistrík, 1999, s.112). Na území Slovenskej republiky môžeme hovoriť o multikulturálnej spoločnosti od konca 90. rokov. Do tohto obdobia bol občan Slovenskej republiky, dokonca i ľudia žijúci vo Východnom bloku vychovávaný monokultúrne. Po páde Železnej opony nastala vlna prisťahovalcov. Postupne sa rozšíril multikulturalizmus ako taký, ako teoretická, politická a pedagogická reflexia. V kontexte Slovenskej republiky je obohatený o spotrebné idey a myšlienky kolektívneho vedomia.

V dnešnej spoločnosti termín multikultúrna výchova čoraz viac preniká do vedeckej sféry, rovnako tak do mediálnej praxe, medzi širokú verejnosť a, samozrejme, do edukačnej praxe škôl. Multikultúrny človek, tak ako ho vníma dnešná spoločnosť, by mal byť schopný prejsť z kultúry do kultúry bez podstatných psychických poškodení. Mal by sa vedieť adaptovať na nové kultúrne prostredie, pretože k neprestajným zmenám ho núti neustále zmena pracovného miesta, turistika, rýchla výmena informácií a otvorenosť kultúr štátov vplyvom zvonku. Aj tento multikultúrny človek je však bytostne podriadený určitej identite, ktorá je výslovne kultúrnym konštruktom.

Termín multikulturalizmus označuje buď reálny stav existencie mnohých kultúr vedľa seba (v jednom regióne, v jednom štáte a pod.) – niekedy sa tento fakt nazývajú aj multikultúrnosťou; alebo ideológiu proklamujúcu takúto nevyhnutnosť; alebo politické snahy smerujúce k regulácii faktu multikulturalizmu. Ideológia multikulturalizmu vznikla v šesťdesiatych rokoch 20. storočia, politické opatrenia v jeho prospech začali vznikať v sedemdesiatych rokoch 20. storočia, ale s faktom existencie viacerých kultúr vedľa seba sa stretávame od počiatkov ľudskej spoločnosti (Mistrík, 2006, s.32).

Popri termíne multikultúrnosť nemecký filozof Welsch hovorí o ďalších dvoch prejavoch kultúrnych vzťahov: medzi kultúrnosťou a transkultúrnosťou. Medzi kultúrnosťou sa označuje rôzne vzťahy medzi kultúrami, ich vzájomné ovplyvňovanie. V procese transkultúrnosti sa kultúry navzájom otvárajú a stávajú sa od seba vzájomne závislé (Mistrík, 1999, s. 114).

Americký teoretik v oblasti multikultúrnosti, McLaren, rozlišuje tri druhy multikultúralizmu: 1. Konzervatívny – egocentrické hľadisko euro-atlantickej kultúrnej tradície. Svoju kultúru chápe ako najrozvinutejšiu a minoritné kultúry ako menej rozvinuté. 2. Liberálny – akceptuje odlišné kultúry teoreticky, ale v praktickom spoložití nerešpektuje ich odlišnosti. Výsledkom je asimilácia slabších. 3. Kritický – nielen akceptuje odlišné kultúry, ale i rešpektuje ich odlišné podmienky (Mistrík, 1999, s. 118 – 120).

Proti multikultúrnosti a vôbec v opozícií voči medzi kultúrnemu porozumeniu stojí akýkoľvek dogmatizmus, fanatizmus, nekompromisné a často krát nezmyselné zotrvávanie na svojom stanovisku. Každé porozumenie, rovnako ako to kultúrne si totiž vyžaduje kompromis a určité, aspoň čiastočné prispôsobenie sa. Rovnako tak medzikultúrne vzťahy narúša pocit existenčného ohrozenia, alebo imperializmus.

Na vznik multikultúrneho prostredia je potrebné rozvíjať multikultúrnú atmosféru a osobnostné kompetencie ľudí zapojených do multikultúrneho prostredia. Na to nám v súčasnosti slúži hlavne multikultúrna výchova, ktorá je zapojená do školského kurikula ako prierezová téma viacerých predmetov.

V pedagogickom prostredí sa začala multikultúrna výchova rozvíjať v 60. rokoch 20. storočia pod vplyvom vyostrenia etnických a rasových konfliktov v USA v 50. rokoch. Zavedením tejto výchovy do škôl sa niektorí odborníci snažili vyriešiť existujúci konflikt. V našom Európskom prostredí súvisí rozvoj multikultúrnej výchovy hlavne s veľkou vlnou migrácie v posledných rokoch 20. storočia.

V českom školstve sú od roku 1996 zaradené do predmetu Občianska výchova (6.-9.) témy: národnostné menšiny; rozmanitosť a rovnocennosť kultúr; problémy prelínania kultúr; interkultúrne vzťahy a interkultúrny konflikt a i. Žiaci majú vedieť vysvetliť prečo je treba rešpektovať iné národy a národnosti; v 8. a 9. ročníku majú žiaci vedieť na príkladoch z nedávnej minulosti a zo súčasnosti vysvetliť význam OSN a NATO pri riešení významných inter- etnických konfliktov (Jakubovská, Predanociová, 2009, s. 11).

Multikultúrna výchova je celospoločenským fenoménom, pričom jedným z dôležitých článkov je škola. V súčasnosti sa stáva súčasťou výučby aj na slovenských školách hlavne v rámci občianskej a etickej výchovy, kde pomáha k efektívnejšiemu rozvoju študentových schopností. Aby bol žiak pripravený na život v novodobej multikultúrnej spoločnosti je dôležité zmeniť u neho určité zručnosti, kompetencie, kognitívne a afektívne schopnosti.

Existuje množstvo definícií termínu multikultúrna výchova, avšak podstata je vždy rovnaká. Erich Mistrík ju definuje nasledovne: „Multikultúrna výchova je hodnotovou výchovou. Vede ľudí k tomu, aby si uvedomili rozdiely v identitách rôznych kultúr a uznali ich ako nevyhnutné. Vede ľudí k tomu, aby si uvedomili rôzne vrstvy vo vnútri vlastnej kultúry aj vo vnútri „cudzej“, aby si uvedomili premeny týchto kultúr. Vede ľudí k tomu, aby pochopili vzájomné prieniky kultúr – prostredníctvom všeobecných kultúrno-tvorivých princípov (ako napr. novosť, jas), prostredníctvom kultúrno-formových princípov (napr. rytmus, symetria, ťažisko) a prostredníctvom archetypov (napr. matka, slnko)“ (Mistrík, 2008, s. 19). Multikultúrna výchova postupne nahromadí informácie o inakosti druhých a o iných kultúrach. Tieto informácie majú viesť ku kultivovanosti osobnosti žiaka a ukázať mu hranice a procesualnosť kultúrnej identity.

Multikultúrna výchova zahŕňa tri zložky: kognitívnu – vedomosti o základných multikulturálnych termínoch, afektívnu – rozvíjať postoj tolerancie, inštrumentálnu – orientácia v pluralitnej spoločnosti, naučiť sa rozvíjať interkultúrne kontakty (Klein, 2008, s. 31).

Okrem pojmu multikultúrna výchova je známy, a v odbornej literatúre často používaný, termín interkultúrna výchova, alebo interkultúrne vzdelávanie. Je definované ako vzdelávanie umožňujúce jedincovi rozvíjať pochopenie rôznorodosti ako pozitívneho javu a kultúrne rozdiely hodnotiť ako pozitívne a nie ako potencionálny zdroj konfliktov, alebo príležitosť k vlastnému obohateniu. Tento druh vzdelávania rozvíja konkrétne námety a integruje ich do globálnejších predstáv prostredníctvom interdisciplinárnych aktivít. Vede ľudí k rešpektovaniu neprestajne rastúcej kultúrnej rozmanitosti a otvára cestu rôznym spôsobom myslenia a chápania sveta. Kritická analýza a pochopenie odlišností by malo viesť k postupnému utváraniu motivácie k vzdelávaniu a interkultúrnym výmenám, ktoré sa chápu ako dôsledok pocitu solidarity a schopnosti reflektovať sociálne a ekonomické nerovnosti (Zeľňáková, 2006, s. 24).

1.2.3 Taxonómia multikultúrnej výchovy

Aby sme si mohli definovať hlavné ciele multikultúrnej výchovy je dôležité si definovať jej základnú podstatu, obsah, a hodnoty a výhody.

„Podstatou uvedenej výchovy je integrácia študentov do širšieho multikultúrneho prostredia pri zachovaní ich osobnej a kultúrnej identity, na základe rešpektovania základných ľudských a občianskych práv a všetkých hodnôt. Súčasťou je identifikácia

národností a entít s krajinou, v ktorej žijú a osobnostná integrita, ktorá sa uskutočňuje prostredníctvom konkrétnej kultúry, tradície a spôsobu života“ (Jakubovská, Predanociová, 2009, s. 8).

Multikultúrna výchova, niekedy nazývaná aj výchova k medzikultúrnemu porozumeniu, nám ukazuje ako si ľudia vymieňajú & obsahy svojej psychiky, ako sa znaky a symboly presúvajú medzi kultúrami. Obsahom tejto výchovy sa stáva prakticky každá situácia, pri ktorej dochádza k danej výmene, odovzdávaniu a následnému prijímaniu komponentov z jednej kultúry do druhej.

Táto výmena prebieha na základe medzikultúrnej komunikácie. Obsahy ponúkajú viaceré učebné predmety, nesporne ich nachádzame v občianskej náuke, dejepise, etickej výchove a i. Najjednoduchšiu definíciu obsahu ponúka Mistrík, keď hovorí, že je to všetko okolo nás, pričom každý krok človeka je kultúrne ovplyvnený (Mistrík, 2008, s. 36). Hlavnou témou multikultúrnej výchovy je téma kultúrnej výmeny, ktorá v sebe zahŕňa rôzne podtémy, ako napr. kultúrnu rôznorodosť, medzikultúrnu komunikáciu a pod.

Kľúčovou hodnotou v rámci multikultúrnej výchovy je človek, jedinec, individualita, ktorý sa dostáva do centra pozornosti so svojimi potrebami. Všetky ostatné hodnoty, ktoré v tejto výchove nachádzame neodmysliteľne súvisia s kľúčovou hodnotou. Patria k nim napr.: rešpekt k človeku, jeho kultúrnemu, citovému svetu, potrebám, záujmom, rovnosť ľudí a nekonfliktné spolužitie (Zeľňáková, 2006, s. 10). Hodnoty prezentované multikulturálnou výchovou nájdeme v rámci platných právnych noriem. Výhody danej výchovy sú hlavne organizačné, keďže prináša obohatenie v rôznych oblastiach. Po stránke ideovej, skúsenostnej, alebo materiálnej. Politické výhody sa prejavujú pri prekonávaní rasizmu a xenofóbie. Ekonomické výhody pri dnešnej globalizácii ekonomického života tiež nie sú zanedbateľné.

Spomínaná výchova prináša so sebou však i isté nevýhody. Môže vzniknúť tzv. paternalistický prístup, čiže nadradený až tútorský postoj k menšinovým kultúram. Charakteristický je v situáciách keď majoritné skupiny nedocenia svoj technologický a ekonomický vplyv. Organizačnou nevýhodou je zložité vyučovanie, ktoré si vyžaduje špeciálnu prípravu učiteľov. V politickej oblasti je potrebné predchádzať pocitu ohrozenia jednotlivých strán, mohlo by to viesť k asimilácii jednej kultúry druhou (Klein, 2008, s. 106).

Multikultúrna výchova pôsobí vo viacerých oblastiach života. V školách pomáha hlavne k efektívnejšiemu rozvoju schopnosti študentov. Zameriava sa pritom hlavne na ich schopnosť občianskej participácie, ich osobnostné a sociálne schopnosti. Vyžaduje si to

hlavne vypracovanie zvláštnych učebných osnov. V kultúrnom živote prináša spoluprácu rôznych minorít navzájom, alebo minoritu s majoritou. V politickom živote je zameraná hlavne na prekonávanie xenofóbie a rasizmu. Na dosiahnutie účinku v tejto oblasti je potrebné, aby všetky zúčastnené politické strany necítili kultúrne ohrozenie. V ekonomickej oblasti podporuje komunikáciu medzi národmi, skupinami a štátmi. Ak je v ekonomickom živote rozvinutá dôsledne je finančne náročná. Rovnako ani industrializáciu v rámci multikultúrnosti nemožno obísť, pretože je dôležitou súčasťou dnešného moderného sveta.

V rámci multikultúrnej výchovy sa vyčleňujú všeobecné ciele, ktoré je možné použiť vo všetkých učebných celkoch. Sú to zároveň dlhodobé ciele, keďže na ich splnenie je potrebné dlhšie časové obdobie a práca. Konkrétne ciele sú zamerané na určitú oblasť ľudskej psychiky, či už psychomotorickú alebo kognitívnu. Najvšeobecnejším cieľom je rozvíjanie interkultúrnych kompetencií. Spomenuté kompetencie pomáhajú rozvíjať schopnosť jednotlivca realizovať vo svojom konaní perцепčné, hodnotové, postojoyé a komunikačné dispozície, zamerané na medzikultúrne pochopenie, toleranciu, nediskriminačné vystupovanie, rešpektovanie rôznych spôsobov života, zvykov a tradícií. Pojem interkultúrny, v spojení s kompetenciami, je chápaný ako schopnosť nadhľadu nad rôznymi kultúrami, schopnosť vnímať ich v interakciách (Jakubovská, Predanociová, 2009, s. 12). Realizujú sa ako súhrn vedomostí, zručností, postojoyov, ktorými jedinec uspokojuje potrebu zapojenia sa do spoločnosti a prechádza od pasívneho k aktívnemu postojovi voči spoločenským a kultúrnym udalostiam.

Erich Mistrík definuje výchovné ciele v rámci multikultúrnej výchovy ako schopnosti, pričom vyčleňuje konkrétne šesť:

- „Schopnosť včleniť rôznorodé kultúry a spoločensvá do svetovej histórie, schopnosť chápať ich diferencovaný, a pritom sociálne rovnocenný vklad do svetovej kultúrnej histórie. Schopnosť prekonať egocentrický pohľad na svet.
- Schopnosť vidieť a chápať vzájomnú komunikáciu a dynamiku kultúr histórií.
- Schopnosť viesť dialóg s inými kultúrami, prípadne snahu otvoriť sa a vstúpiť do aktívneho tvorivého dialógu s inými kultúrami.
- Schopnosť chápať vzťahy vlastnej kultúry s inými kultúrami. Schopnosť vidieť ich vzájomné ovplyvňovanie sa v histórií a snaha prijať toto ovplyvňovanie ako samozrejmosť.
- Schopnosť chápať popri výhodách aj obmedzenia vlastnej kultúry a iných kultúr.

- Schopnosť byť tolerantný a empatický voči iným kultúram a schopnosť starostlivosti o iné kultúry“ (Mistrík, 1999, s. 120).

Na rozdiel od neho Abraham Maslow hovorí o všeobecných cieľoch ako o sociálnych zručnostiach a schopnostiach, pričom ich ďalej konkretizuje ako toleranciu, rešpektovanie, rozlišovanie medzi dobrom a zlom, aktívne utváranie kultúry a kritické myslenie, ktoré by malo neodmysliteľne patriť ku charakteristikám žiaka (Klein, 2008, s. 26).

Konkrétne ciele, ktoré sú odvodené od konkrétnych kompetencií sa vyvíjajú na základe učenia sa a prostredníctvom činnosti. V rámci multikultúrnej výchovy by sa mal žiak naučiť reflektovať vlastné sociokultúrne zázemie, rešpektovať zázemie iných sociokultúrnych skupín, komunikovať s nimi, vnímať odlišnosť ako nástroj k obohacovaniu (Jakubovká, Predanocyová, 2009, s.12).

J. Balvín definuje, že hlavný cieľ multikultúrnej výchovy je identifikovanie sa s podstatnými atribútmi svojho etnika, národa, osobitne s jeho duchovnou a materiálnou kultúrou. Identita s vlastnou kultúrou je predpokladom k akceptovaniu odlišnej kultúry (Klein, 2008, s. 27).

1.3 Začlenenie multikultúrnej výchovy do edukačného systému

Multikultúrna výchova sa začleňuje do všetkých troch častí kurikula – formálneho, neformálneho, rovnako ako aj skrytého. Do formálneho kurikula je možné začleniť danú výchovu v dvoch formách a to ako samostatný predmet, alebo, ako je to vo väčšine slovenských škôl, ako prierezovú tému.

Pre začlenenie multikultúrnej výchovy ako samostatného predmetu je potrebné splnenie určitých podmienok. Je potrebná školská reforma, ktorá by zabezpečila presne stanovený čas a stabilného učiteľa na danú vyučovaciu hodinu. Splnenie spomenutých požiadaviek by bolo v súčasnom školskom systéme príliš náročné a prinieslo by nakoniec so sebou i isté nevýhody. Ostatné predmety by sa vyučovali viac monokultúrne, aby uvoľnili priestor vo vyučovacom systéme novej výchove, ktorá by priniesla prvky multikultúrnosti. Adekvátne pripravenie pedagóga na vyučovanie daného predmetu si vyžaduje dlhoročnú prípravu.

Hlavne kvôli týmto dôvodom je pre školský systém efektívnejším riešením začlenenie multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy do učebného systému. Týmto

riešením sa stane súčasťou ostatných vyučovacích predmetov. Základným predpokladom sú však i v tomto prípade kompetencie učiteľa. Najdôležitejšie je, aby učitelia dokázali nájsť v predmetoch, ktoré vyučujú aspekty multikultúrnej výchovy a vedeli ich začleniť do predmetu s použitím adekvátnych vyučovacích metód. V zásade takéto uplatnenie danej výchovy v školskom systéme má veľké výhody. „Tento prístup umožňuje flexibilnejšie rozvíjanie interkultúrnych kompetencií žiakov, pretože je menej pravdepodobné, že by sa zmenil na uvádzanie faktov z rôznych kultúr, čo by hrozilo v prípade samostatného predmetu“ (Fullopová, 2009, s. 56).

Z tohto hľadiska sa viac prispôsobuje súčasnému stavu, je schopný rýchlo reagovať na nové problémy a začleniť ich do určitého predmetu, ktorého sa dotýkajú. Tento prístup má však aj viaceré nevýhody, ktoré rovnako súvisia s učiteľovými kompetenciami a schopnosťami. Keď učiteľ za multikultúrnou výchovou považuje akúkoľvek zmienku o inej kultúre. Tak by sa nakoniec danej výchove žiaden pedagóg nevenoval, nepremýšľal o vyučovacích metódach a obsahu vyučovacej hodiny z hľadiska multikultúrnosti, ale venoval by sa len svojmu predmetu bez ohľadu na prierezové témy.

No aj napriek spomínaným nevýhodám sa tento prístup preferuje, je živší, flexibilnejší a keďže je prepojený s inými oblasťami života človeka, nastáva tak predpoklad, že žiakom sa budú hromadiť informácie a zvyšovať sa ich kompetencie k multikultúrnemu vzdelaniu.

Multikultúrna výchova sa stala prierezovou témou na základe Štátneho vzdelávacieho programu prijatého 19. 6. 2008. Jej úlohou bolo zohľadňovať slovenské multikultúrne prostredie, súčasné tendencie rozvoja globalizácie a pestrý kultúrny vplyv na slovenského žiaka. Spomínanej prierezovej téme sú najbližšie vzdelávacie oblasti: Jazyk a komunikácia, Umenie a kultúra, Človek a hodnoty, pričom je možné ju začleniť takmer do všetkých vzdelávacích oblastí. Multikultúrna výchova ako prierezová v pravom zmysle nedosahuje len aplikáciu informácii, ale skutočný rozmer dosiahneme až ovplyvňovaním zážitkového sveta a formovaním hodnotovej orientácie žiaka (Kolektív autorov, 2008, s. 6).

O začlenenie multikultúrnej výchovy do formálneho kurikula sa usiluje hlavne projekt MultikulturART – spoznaj kultúru menšín, do ktorého sa pripojili viaceré slovenské školy, napr. Gymnázium Františka Švantnera na Novej Bani, Gymnázium P. J. Šafárika v Rožňave, Gymnázium P. Pazmaňa v Nových Zámkoch a iné. Cieľom projektu je zvýšiť toleranciu majority voči minoritám, napr. cigánom alebo maďarskej menšine. Dané školy začleňujú multikultúrnou výchovu do viacerých hodín, alebo sa jej venujú na

triednych hodinách, pričom výsledkom sú divadelné predstavenia, projekty, alebo dokumenty tvorené žiakmi na určitú tému s multikultúrnou myšlienkou. Napríklad žiaci Gymnázia Františka Švantnera natočili krátky dokument na titulom: „...a sme tu spolu“ (internetový zdroj č. 32).

Krátky dokument je venovaný rómskej komunite, pričom žiaci chodia po meste a pýtajú sa ľudí otázky napr. Chceli by ste byť cigánom?, Prečo by ste nechceli byť cigánom?, Čo si myslíte o ich kultúre?, Či si myslia, že Rómovia prezentujú svoju kultúru? Čo im závidíte? a pod. Dokument je doplnený viacerými ukázkami rómskych detí hrajúcich sa v piesku, alebo prezentujúcich svoje umenie. Žiaci sa o danú tému zaujímali a dali si s prípravou dokumentu námahu, snažili sa ukázať ľuďom, že aj táto menšina môže byť pre nás niečím zaujímavá.

Pôsobenie multikultúrnej výchovy vo formálnom kurikule je vhodné doplniť aktivitami mimo vyučovacích hodín. Či už krúžkami po vyučovaní, divadelnými predstaveniami, prípravou nástenky s danou tematikou alebo pripomínaním si sviatkov iných kultúr. Najdôležitejšie je, aby dané činnosti boli atraktívne pre žiakov. Podľa Zuzany Peternai sú príkladmi takýchto úloh: farebná škola (vymaľovanie tried a chodníkov), výstavy, filmový klub, Multikulti festival (dvojjazyčné divadlo, tance určitých etnických skupín), Deň detí (s využitím zvykov detí z odlišných kultúrnych prostredí) (Fullopová, 2009, s. 51).

„Práve multikulturalizmus ako prierezová téma poskytuje dostatok podnetov pre neformálne kurikulum, lebo priamo prepája medzi kultúrne témy s množstvom iných tém vrátane tém zo života žiakov (napr. exkurzia k miestnej synagóge môže podporiť tému holokaustu na dejepise a súčasne ukázať, že židovská kultúra bola alebo je riadnou súčasťou miestnej kultúry)“ (Mistrík, 2008, s. 53-54).

Tretím riešením realizácie multikultúrnej výchovy na školách je integrácia do škôl prostredníctvom skrytého kurikula. Je nutné uplatňovať v škole tento druh kurikula a formovať tým multikultúrnu atmosféru a prostredie. Ide napr. o tolerovanie obliekania iných žiakov na základe kultúrnych zvykov, samozrejme, nie nehygienické, rovnako tak stravovacie návyky, nezakrývať kultúrnu, jazykovú a inú rôznorodosť. Pedagogickí, ale aj nepedagogickí pracovníci by sa mali snažiť o tolerantný prístup ku všetkým žiakom a vylučovať zo svojho správania prejavy xenofóbie, rasizmu a preferovania istej etnickej skupiny.

Aspekt multikulturality by sa mal uplatniť aj pri tvorbe školských dokumentov. Je potrebné uvádzať príklady z rôznych kultúr a odstrániť stereotypné názory. Taktiež je

dôležité prispôsobenie organizácií života školy všetkým etnickým skupinám, kedy je potrebné rešpektovať životné návyky všetkých skupín (napr. keď je deň brigády určený na sobotu je potrebné rešpektovať, že židovské deti sa jej, pravdepodobne, nezúčastnia)

V otázke začlenenia multikultúrnej výchovy do školy je kľúčovou myšlienkou konštatovanie Ericha Mistríka: „Multikultúrna výchova, ktorá sa dotýka názorov, hodnotových orientácií a postojov, môže byť v škole skutočne efektívna hlavne vtedy, ak kombinuje pôsobenie cez formálne, neformálne a skryté kurikulum“ (Mistrík 2008, s. 54).

Pre ilustráciu toho akými formami a do akých premetov môže byť začlenená Multikutúrna výchova do škôl podávam nasledujúci obrázok.

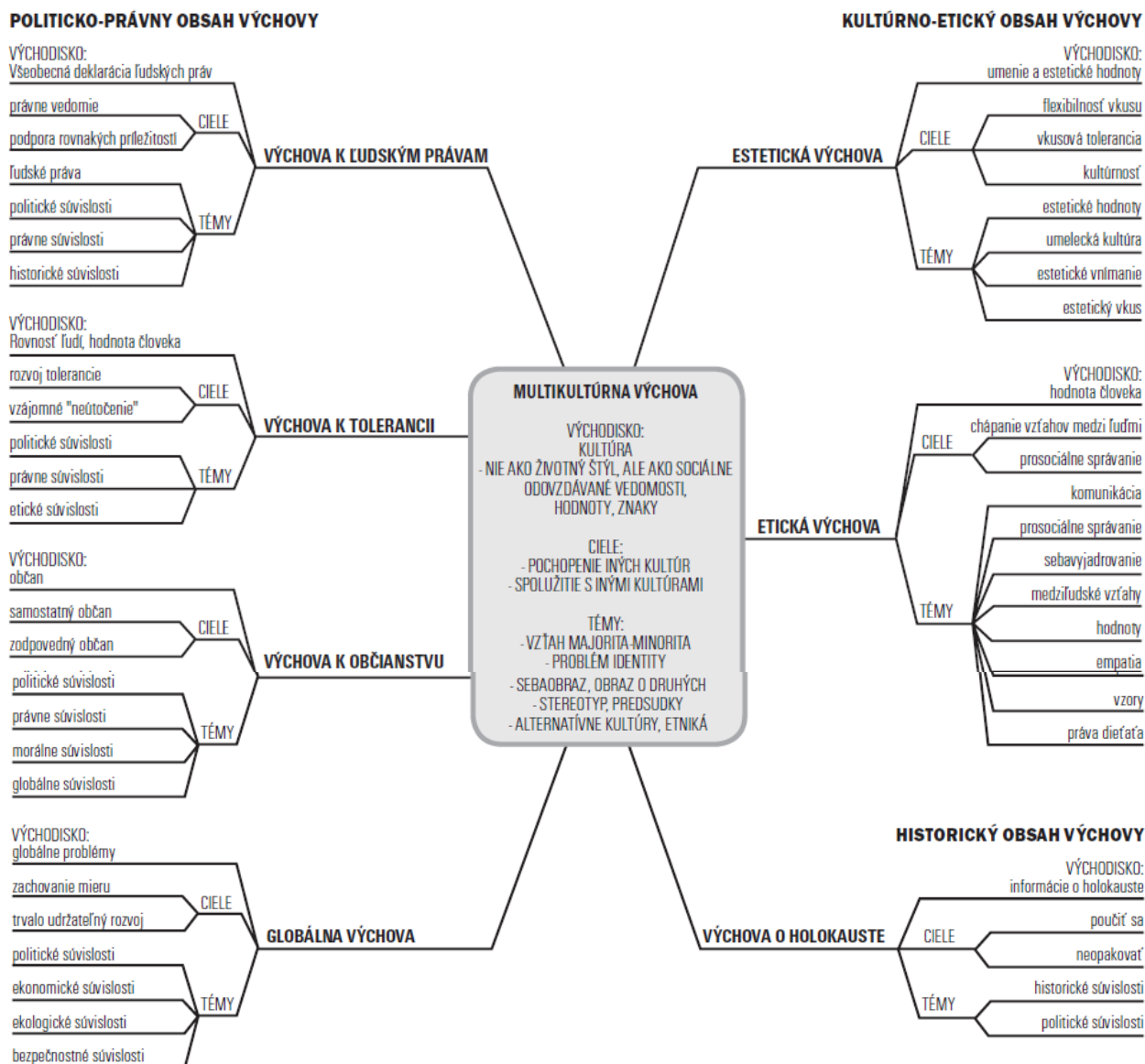


Schéma: Východiská, ciele a témy výchovných predmetov
 Zdroj: E. Mistrík, nepubl. text
 Ak sa zaoberáte inými predmetmi, pokúste sa doplniť schému o ďalšie údaje.

1.3.1 Multikultúrna výchova v občianskej náuke

Z toho, čo sme doteraz uviedli vychádza, že multikultúrnú výchovu chápeme ako syntézu možnosti a prostriedkov výchovy k občianstvu. V záverečnej časti diplomovej práce načrtujeme určité metódy v rámci vyučovacej hodiny, preto sa posnažíme poukázať na to, aký význam má multikultúrna výchova v rámci predmetu Výchova k občianstvu.

O tomto predmete sa začína hovoriť hlavne v posledných desaťročiach, kedy nastáva ukotvenie občianskych a ľudských práv v legislatíve. Dodnes sa utvorilo niekoľko

prístupov vo vyučovaní výchovy k občianstvu. Americký prístup nevytvára samotný predmet, ale myšlienky výchovy k občianstvu sú obsiahnuté vo viacerých predmetoch, ktorých cieľom je rozvíjať sociálne kompetencie detí a vychovať dokonale informovaného občana. V strednej Európe a v nemecky hovoriacich krajinách sú vytvorené osobitné politicky a právne predmety, ktoré však nerešpektujú rozvoj sociálnych kompetencií a zručností. Ich obsah je často krát zúžený len do ideologickej doktríny. Nórsky princíp je charakteristický tým, že občianstvo chápe ako kultúrne a historicky podmienenú entitu.

Túto myšlienku presadzuje aj UNESCO, ktoré občiansku výchovu predostiera ako takú, ktorá v sebe obsahuje historické aj kultúrne témy. V iných krajinách má výchova širšie rozpätie, pričom je chápaná ako hodnotová výchova. Vychádza zo základnej tézy, že ľudská osobnosť je centrom výchovy. Snaží sa o ochranu základných ľudských hodnôt, ako sú napr. ľudská dôstojnosť, pravda, patriotizmus, globálna solidarita, zdravie a pod. Študent sa na základe tohto systému naučí pochopiť súvislosť medzi občianskymi právami a povinnosťami a ľudskými hodnotami. Rizikom tohto programu je, že hodina vedená v tomto programe môže sklznúť k príliš všeobecným a nezaujímavým témam.

Výchova k občianstvu pomáha rozvíjať u žiaka dôležité kompetencie. Mistrík ich definuje nasledovne: pre zdravé fungovanie spoločnosti sú dôležité občianske schopnosti: rešpekt voči druhým a tolerancia rôznorodosti, schopnosť voľby, sebadisciplína, schopnosť vyjadrenia a argumentačné schopnosti. Pre plnohodnotné uplatnenie občana sú nevyhnutné intelektuálne a participatívne občianske zručnosti. Pre aktívnu participáciu občana na spoločnosti sú nevyhnutné vedomosti o princípoch vlády, ústavy a ich praktickom fungovaní, o histórii a vlastivede, o vlastnej kultúrnej tradícii a aktuálnych problémoch spoločnosti. Nakoniec Mistrík konštatuje, že pre zdravé fungovanie spoločnosti by mal občan disponovať cnosťami ako: vážiť si slobodu svoju aj druhých, vážiť si demokraciu, rovnosť a právo. Túto tému uzatvára konštatovaním, že popri výchove k občianstvu môže väčšinu týchto vlastností rozvíjať aj multikultúrna výchova (Mistrík, 2000, s. 23).

Vyučovací predmet Výchova k občianstvu je založený na klasickom vyučovacom princípe učiteľ – učebnica – žiak. Všíma si pritom kontroverzné politické a sociologické problémy o ktorých sa snaží otvorene diskutovať. V inej publikácii Mistrík konštatuje, že Výchova k občianstvu v súčasnej podobe nedokáže urobiť veľa, keďže jej osnovy, štandardy, učebnice a metódy nedokážu žiakov dostatočne pripraviť na občiansky a spoločenský život (Mistrík, 1999, s.142).

Preto je potrebné, aby učiteľ daného predmetu rozvíjal o to viac svoje kompetencie a využíval ich v prospech obohatenia tohto predmetu. Rovnako tak je potrebná i zmena

zvonku a to takým spôsobom, že zbavíme Výchovu k občianstvu, resp. gymnaziálnu Náuku o spoločnosti všeobecnej štruktúrovanosti v rámci ktorej je koncipovaná ako úvodná časť viacerým spoločensko-vedným predmetom. Dané spoločenské vedy by bolo vhodné dostať do samostatných a rovnocenných učebných predmetov. Samozrejme, zmena osnov nemôže byť účinná, ak za ňou nebudú stáť zmenené štandardy a cieľové požiadavky. Rovnako tak sa musí orientovať príprava v pregraduálnej a postgraduálnej príprave. Do Výchovy k občianstvu je nutné zahrnúť okrem kognitívneho i zážitkové učenie rozvíjajúce emocionálny vývin občana a činnostné učenie, keďže prostredníctvom konkrétnych aktivít sa lepšie rozvíjajú ich schopnosti a zručnosti.

„Multikultúrna výchova tak spolu s občianskou, estetickou a etickou formujú celok životných zručností a schopností dieťaťa, ktoré bude potrebovať v neustále pulzujúcom svete. Nezostávajú na povrchu abstraktných reflexií, k čomu môže etická výchova viesť pri nešikovnom uplatňovaní svojich cieľov, teda ak sa učiteľ zameria na prvoplánové pochopenie problematiky deťmi“ (Mistrík, 1999, s. 72).

1.3.2 Učiteľ ako facilitátor multikultúrnej výchovy

Učiteľ je jedným z dvoch subjektov vyučovacieho procesu. Je osobou, ktorá dohliada na jeho priebeh. S ohľadom na to, že na prácu učiteľa sú v súčasnej dobe kladené čoraz vyššie nároky nás asi ani neprekvapuje, že v odbornej literatúre neexistuje univerzálna definícia dobrého, či efektívneho učiteľa.

V rámci multikultúrnej výchovy žiaci nevstupujú do učiaceho sa prostredia ako tabula rasa. Zo svojho domáceho, ale i rovesníckeho prostredia si so sebou prinášajú skúsenosti a názory, ktoré ich ovplyvňujú v ich ďalšom zmýšľaní na danú tému. Vzhľadom na to, učiteľ občianskej náuky nemôže vystupovať v tomto predmete ako reprezentant jedného názoru, ktorý by si mohol ako autorita v triede násilne presadzovať, ale musí pôsobiť v súvislosti so zásadami humánnej pedagogiky a akceptovať názory svojich žiakov, resp. podnecovať ich k tomu, aby tieto názory vyjadrili.

Zeleňáková uvádza isté odporúčania pre učiteľov, ktorý pracujú s mládežou. Podľa nej je dôležité, aby si učiteľ vopred zadefinoval konkrétne ciele, ktoré chce dosiahnuť, musí pracovať s názormi a hodnotami, ktoré s danou témou súvisia. Má mať schopnosť oddeliť jednotlivé atribúty a nájsť pre každý z nich vyjadrenia. K jeho pozitívnym vlastnostiam patrí tiež zoznámenie sa s postojom žiakov, pričom sa sústreďuje hlavne na

odstraňovanie inkongruentých postojov. Nepresviedča násilne, netrestá nesprávny postoj, neustále počíta so vznikom opozície (Zeľňáková, 2006, s.16).

V našej odbornej literatúre nebol zatiaľ úplne skompletizovaný model medzikultúrnych učiteľských kompetencií, no na základe niektorých domácich a zahraničných prác Kominárec a Kominárecová sformulovali základné multikultúrne kompetencie v niektorých oblastiach. Základnou učiteľovou kompetenciou je prejav rešpektu, orientácia sa na poznanie, pochopenie sveta, ale aj svojho miesta vo svete. Dôležitým pre jeho adekvátne prispôsobenie sa predmetu je empatický postoj a interakčný manažment. Ten hovorí o jeho správnych reakciách, prijímaní a odovzdávaní verbálnych a neverbálnych správ. Učiteľ danej výchovy disponuje tvorivosťou, ktorú rozvíja hlavne pri riešení problémových situácií, toleranciou pre odlišnosti a nehodnotiacim postojom (Zeľňáková, 2006, s.39).

K základným vlastnostiam učiteľa multikultúrnej výchovy sa zaraďujú autenticita (schopnosť byť reálny), tvorivosť (originálnosť), sloboda (slobodné rozhodnutia v pedagogickej praxi), zodpovednosť (k vlastnej práci), mnohostrannosť (minimalizovať stereotypy, maximalizovať sebareflexiu), celistosť (vyrovnaný prístup k edukačným javom).

Efektívnosť multikultúrnej výchovy je znižovaná aj tým, že niektorí pedagógovia majú stále pocit, že sú nútení k zapojeniu multikultúrnej výchovy do učebných predmetov a ich vlastné multikultúrne vedomie nie je natoľko stále. Na tento ich prístup existuje viacero dôvodov, napr. učitelia pracujú v školách, v ktorých prevláda autoritatívny prístup, v riadiacej praxi. Väčšina učiteľov na našich školách pochádza stále zo staršej generácie a na vysokých školách, na ktorých sa učili prevládali prvky konzervativizmu, ktorých sa stále pridŕžajú. V neposlednom rade efektívnosť znižuje aj nízka osobná angažovanosť učiteľa v jeho humanistickom prístupe.

Na aplikáciu multikultúrnej výchovy do školského prostredia je potrebné stanoviť štandardy tohto predmetu. Pedagogické štandardy Občianskej náuky charakterizuje Erich Mistrík nasledovne :„Sú výroky o tom, čo by interkultúrne kompetentný učiteľ mal vedieť a čo by mal byť schopný robiť...“ (Mistrík, 2000, s. 26). Rovnako ako vo všetkých učebných predmetoch sa vyčleňujú tri druhy štandard: obsahové, výkonové, osobnostné. Vzťahujú sa na osobnosť učiteľa.

Obsahové: sú zamerané na obsah vedomia učiteľa. Kompetentný učiteľ by mal poznať kultúru svojho regiónu, národa, rovnako ako i kultúru iných krajín a základné kategórie slúžiace na opis kultúrnych javov.

Výkonové: určujú vzťah učiteľa a žiaka. Učiteľ musí mať predovšetkým schopnosť vedieť použiť správnu pedagogickú metódu, aby učiteľ u žiakov rozvíjal schopností prezentácie vlastnej kultúry, schopnosť empatie voči iným kultúram a kultúrny tradíciám. Najdôležitejšie zručnosti, ktorým sa má učiteľ a žiak disponovať sú komunikačné zručnosti. Musia pracovať na rozvoji kritického myslenia, riešiť akékoľvek konfliktné situácie, ktoré by mohli nastať, aby boli žiaci v budúcnosti pripravení na riešenie kultúrnych konfliktov.

Osobnostné: tento druh štandard sa viaže na postoje, ktorými má disponovať kompetentný učiteľ multikultúrnej výchovy. Patrí k nim napr. pozitívne hodnotenie rôznorodosti a ľudstva vôbec, pozitívny prístup ku kultúrnemu relativizmu a naopak odmietanie centrického stanoviska vo svojich hypotézach.

2 AKULTURÁCIA AKO PRODUKT MULTIKULTURALITY

So zreteľom na fenomén multikulturality sa vynára množstvo iných súvisiacich problematík. Medzi kultúrna komunikácia a medzi kultúrne pôsobenie si vyžaduje prekonávanie stereotypov a predsudkov a termín tolerancia či empatia nadobúdajú zhruba od polovice 20. storočia postupne novú kultúrnu dimenziu. K jedným z prejavov tolerancie v rámci medzi kultúrneho pôsobenia sa zaraďuje akulturácia, ktorá môže a nemusí vyústiť do asimilácie. Jej následkom je však vždy istá kultúrna zmena. Akomodácia kultúrnych menšín modeluje priestor na ich prosperitu a paralelne predchádza vzniku etnicky motivovaného násilia.

V tejto kapitole sa budeme venovať teoretickými aspektmi akultúrácie a s jej súvisiacimi termínmi, ktoré podnecujú, resp. dehonestujú jej vznik a vývoj.

2.1 Podmienky osvojovania si cudzej kultúry

Proces osvojovania si cudzej kultúry je dlhodobým, pričom ho sprevádzajú dva motivačné faktory. Osvojovanie inej kultúry jednotlivcom môže nastať z toho dôvodu, že sa mu jeho vlastná kultúra odcudzuje a zameriava sa hlavne na jej nedostatky, resp. začína obdivovať cudziu kultúru a vyzdvihovať jej pozítiva. Tieto procesy sa dejú na istom kultúrnom pozadí, pričom dôležitú úlohu v daných vzťahoch zohráva tolerancia, resp. empatia.

2.1.1 Tolerancia v akulturačnom procese

Osobitne dôležitou zložkou multikultúrnej výchovy a akultúrácie je vytváranie postojov tolerancie k nositeľom iných kultúrnych a národných zvykov a tradícií ako protikladu voči intolerancii a xenofóbií, pričom základnou bázou je zvyšovanie vedomostí o iných národoch, analýzy a poznávanie vlastnej kultúry a ich hodnôt a ich porovnávanie s hodnotami iných (Cabanová, 2006, s.66).

Predmet tolerancie vyčlenili autori Seiler, Seilerová nasledovne: „je to spoločenský vzťah subjektov k predmetu ich potrieb, nie je ním „holý“ predmet. A keďže predmet potreby, záujmu je subjektom hodnotený, je mu hodnotou, je predmetom tolerancie a intolerancie jedného subjektu aj táto hodnota iného subjektu. Spoločenskosť

predmetného vzťahu sa totiž vyznačuje tým, že predmet jedného subjektu môže byť zároveň aj predmetom pre iných subjekt, a navyše môže mu byť aj prostriedkom“ (Seiler, Seilerová, 1996, s. 29). K predmetom tolerancie patria i predmety širokých oblastí spoločenských vzťahov, ako napr. politika, výchova, estetika, morálka, náboženstvo, veda, rovnako ako zvyky, správanie a symboly a pod. Individuálne hodnotenie je zvyčajne následkom svetonázorovej a hodnotovej orientácie ľudstva.

Latinské slovo *tolerantia* sa do slovenčiny prekladá ako trpieť, pretrpieť zachovávať. Ide o stanovisko, ktoré hodnotiaci subjektu zaujme k (spoločenskému) predmetu, ktorý sprostredkúva vzťah k druhému subjektu.

Ako prvý tento latinský výraz povýšil na svetonázorový názor filozof John Lock keď v liste o tolerancii hovorí o náboženskej tolerancii v rovine štátu ako aj vo vzťahu občana k náboženskej viere. Aj hranice štátu vymedzil prostredníctvom suverenity štátu, keď konštatoval, že žiadna náboženská doktrína nemôže obmedzovať suverenitu panovníka. Dlhé storočia sa v európskom myslení rozvíjala len myšlienky náboženskej tolerancie, ktoré boli spredmetnené v náboženských vojnách v rámci jedného štátu a medzi štátmi. S touto myšlienkou súvisí i prvé zovšeobecnenie tolerancie ako hodnotového postoja a to reflexia tolerantného vzťahu nazvaná disjunktíva tolerancia.

Latinské slovo *disiungo* v slovenčine znamená odviazať, oddeľovať, oddaľovať. Tento druh tolerancie je v podstate vyjadrením toho, že len nedostatok moci núti subjekt k intolerancii. Daná intolerancia sa však javí ako tolerancia, keďže jeden zo subjektov spoločenského vzťahu nemá prostriedky na to, aby ovládol druhý subjekt. S týmto druhom tolerancie súvisí napr. tolerančný patent vydaný Jozefom II., ktorým bola vyhlásená obmedzená náboženská sloboda a občianska rovnoprávnosť pre prívržencov evanjelického, augsburského (luteránskeho), reformovaného helvétskeho (kalvínskeho) a pravoslávneho (ortodoxného) náboženstva s rímskymi katolíkmami. Príčinou bolo hlavne úsilie o podporu hospodárskeho rozvoja krajiny využitím potenciálu aj stúpencov nekatolíckych náboženstiev.

Tento druh tolerancie Seiler, Seilerová označujú aj toleranciou ako ľahostajnosťou, kvôli postoju, ktorý subjekt zastáva k danému predmetu, alebo medziosobnému vzťahu, ku ktorému má iný subjekt odlišný postoj. Tento druh tolerancie je typickou charakteristikou životného postoja človeka s hodnotovou orientáciou krajného individualizmu. Zhoduje sa s liberálnou zásadou 19. storočia *laissez faire*, t. nechať všetkému voľný priebeh (Seiler, Seilerová, 1996, s.74). Herbert Marcus upozorňuje, že sa môže zmeniť na represívnu toleranciu, v ktorej ide o obmedzovanie slobody iného človeka jednotlivcom, skupinou

ľudí, alebo štátom. Pri disjunktívnej tolerancii sú dôležité dva fenomény a to psychologický a mocenský, pričom psychologický sa viaže na negatívne hodnotenie predmetu tolerancie.

Druhou formou tolerancie je konjunktívna. Tento termín pochádza z latinského coniungo, čo znamená zlučovať sa, resp. spolu niečo robiť. Je protikladom disjunktívnej tolerancie, pričom táto forma znášateľnosti vyjadruje spájanie subjektov v rozličných postojoch, názoroch, presvedčeniach, teda spojenie v predmete tolerantného vzťahu. Ako prvý predstaviteľ tejto formy sa vyčleňuje Mikuláš Kuzanský, ktorý v spise O miery vierovyznaní dospel k metafyzickej rovnosti náboženských vierovyznaní na základe odhalenia istého jednotiacieho vzťahu. Zahŕňa postoje, ktoré rešpektujú občianske práva a slobody a úsilie o rozširovanie hraníc tolerancie. Hodnotový a názorový systém sa otvára faktom, ktoré reflektujú aj iné hodnotové systémy s dôrazom na myšlienku, že odlišné presvedčenie a záujmy ľudí spája (Seiler, Seilerová, 1996 s. 14-15).

Synergická forma tolerancie sa vyčleňuje ako tretia. Jej ontologicko-hodnotovým základom je paradigma plurality, ktorá je zdrojom rozvoja osobnosti a spoločnosti (Seilerová, 1997, s. 15). Rozmanitosť, ako zdroj rozvoja osobnosti prvý explicitne vyjadril Wilhelm von Humboldt. Mill jeho teóriu doplnil o konštatovanie, že slobodný prejav individuality je hybnou silou pokroku spoločnosti (Seiler, Seilerová, 1996, s. 88).

Základnou myšlienkou synergickej teórie je, že rozmanitosť materiálnej a duchovnej kultúry je bohatstvom a kultúrnym dedičstvom ľudstva. Odlišný názor sa hodnotí gnozeologicky pozitívne, pričom takýto postoj vedie ku kooperácii subjektov, ktorá umožňuje vývinovú syntézu odlišných názorov, hodnôt a kultúr (Seilerová, 1997, s. 16).

Rok 1995 bol vyhlásený za Medzinárodný rok tolerancie, kedy sa požadovalo brať túto osobnú cnosť ako politický a právny predpoklad pre súdržnosť existencie. Toto vyhlásenie medzinárodného roka, ako aj dňa tolerancie nás prinútilo k zamysleniu sa nad ohrozením, akému táto cnosť v súčasnosti čelí. Jednou z najväčších úloh súčasnej demokratickej spoločnosti je vyrovnáť sa s intoleranciou tak, aby nebola obmedzená sloboda jednotlivca.

Základnou zárukou tolerancie je právo a zákony, ktoré slúžia na vynucovanie si ľudských práv pričom menšina a prisťahovalci musia mať zaistený rovnaký prístup k zamestnaniu, bývaniu, zdravotnej starostlivosti, vzdelaniu a zároveň musia mať právo zachovávať si svoju kultúrnu a náboženskú identitu (Balvín, 2004, s. 55-56). Primárnym

pilierom tolerancie je vedomie vlastnej identity, pričom človek vníma sám seba ako nezávislú substanciu a akceptuje existenciu iných, cudzích substancií.

2.1.2 Predsudky a stereotypy

Kým tolerancia je stimulačným motorom v procese akulturácie, opačnú úlohu plnia predsudky a stereotypy. V určitej multikultúrnej situácii, keď sa jednotlivец stretáva s nositeľmi iných kultúr, ktoré nepozná, pristupuje k nim na základe predsudkov, ktoré si o danej kultúre vytvoril. Už samotné slovo vyjadruje, že ide o súd ešte pred čímisi, v tomto prípade súd pred poznaním. Sú to vlastne pocity, ktoré si ľudia vytvorili pod vplyvom inej osoby, pod vplyvom prostredia, alebo masmédií. Najviac však ovplyvňuje vznik predsudkov sociokultúrny profil rodiny, pričom sa predsudky objavujú viac u detí, ktoré pochádzajú z rodín s nižším vzdelaním a socioekonomickým statusom (Průcha, 2006, s. 91). Prístup k príslušníkom iných kultúr bez predsudkov si vyžaduje aplikovanie kritického a analytického myslenia.

Průcha za charakteristickú vlastnosť predsudkov pokladá predpojatosť, čiže existujú bez akýchkoľvek objektívnych znalostí sledovanej osoby alebo javu. Sú to subjektívne, emočne veľmi nasýtené pocity. Najčastejšie sa objavujú vo vzťahu k určitým etnickým alebo rasovým skupinám (Průcha, 2006, s. 87-88). Na našom území je azda najviac predsudkov vytvorených voči rómskej menšine, pričom sa o nich usudzuje len na základe časti vybraných, samozrejme, zlých príkladov. Závermi pri daných súdoch o Rómoch sú napr., že sú zloději, bitkári, agresívni a pod. V týchto, ale i iných prípadoch môže predsudky vyústiť až do diskriminačného správania sa voči iným a do konfliktov v komunikácií.

Predsudky bývajú zvlášť rozšírené na území, kde sa výrazne odlišujú príslušníci etnických skupín, ako je tomu napr. na juhu Slovenska. Tam dochádza k stretu Slovákov s maďarskou menšinou, pričom vzťah Slovákov k nej je poznačený viacerými predsudkami a dokonca konfliktami, hoci objektívny dôvod k nim sa nedá uviesť. Dané etnické a rasové predsudky sa vyskytujú u všetkých ľudí a vo všetkých kultúrnych spoločenstvách v rôznej miere. Na Slovensku už predsudky voči Maďarom alebo Rómom nie sú ničím výnimočným. V iných krajinách, ako napr. v USA riešia dané problémy integráciou rás do rôznych častí mesta. Vznikajú tak postupne belošké, černošké, hispánske a iné štvrte. Miešaniu rás v jednej takejto časti sa obyvatelia väčšinou až zúriivo bránia.

Symptomatickým znakom predsudkov je ich iracionálny základ a nelogickosť, čo dokazujú aj reálne situácie, kedy predsudky vyvrcholia do nezmyselného konfliktu. Asi všetci máme v pamäti stále nevyriešený prípad napadnutia Hedvivy Malinovej, ktorý tiež podľa istých, stále neoverených, dôkazov začal jej telefonovaním v maďarskom jazyku.

Erich Mistrík o predsudku hovorí ako o bezprostrednom hodnotení iného človeka len na základe určitých znakov (napr. na základe oblečenia či farby pleti), čo komplikuje spoluprácu nositeľov rôznych kultúr, pretože podporuje nedorozumenia v komunikácii, bráni snahe o pochopenie (Mistrík 2008, s. 23). Človek, ktorý posudzuje určitú osobu na základe predsudkov sa k nej správa, akoby s ňou už mal nejakú negatívnu skúsenosť a očakáva akúsi negatívnu situáciu. No po prekonaní daného psychického napätia a objektívnym zhodnotením, už poznaného, objektu sa jeho predsudok môže vytratiť.

Špecifickým a najviac rozšíreným druhom predsudkov sú rasové. Sú to tzv. skutočné predsudky, keďže sú východiskom uvažovania mnohých ľudí a ovplyvňujú názory na svet, hoci ich nedokážeme zdôvodniť. Vlasta Cabanová ich definuje ich následky keď hovorí, „Rasové predsudky uzatvárajú veľkú časť spoločnosti do určitého kliše, ktoré im bráni objektívne posudzovať príslušníkov iných národností, etnických skupín, menšín alebo rás (Cabanová, 2006, s. 51).

Okrem rasových a etnických predsudkov sa v spoločnosti stretávame s inými druhmi predsudkov ako napr.: náboženské, predsudky na základe vzhľadu, rodu – žena/muž, predsudky k postihnutým osobám, predsudok voči ľuďom s inou sexuálnou orientáciou, na základe solventnosti a spoločenskej vrstvy a podobne.

Negatívny vplyv na vytvorenie nultikultúrneho a akulturačného vzťahu majú aj stereotypy. Erich Mistrík o nich hovorí, že odstraňujú ešte ťažšie ako predsudky, pretože sú štandardným a opakovaným hodnotením druhých ľudí na základe rôznych znakov. Niekedy vznikajú aj z dôležitých súčastí medziľudských vzťahov (napr. z konfliktu v minulosti). Bráni však vzájomnému pochopeniu, lebo sa opakuje a nemení. Môže byť hlboko zakorenený v postojoch. Prejavuje sa opakovaním rovnakých hodnotení v rôznych situáciách (Mistrík, 2008, s. 23-24).

Vlasta Cabanová poukazuje na dôležitú skutočnosť, že stereotypy na rozdiel od predsudkov môže byť aj pozitívne, keď odrážajú pozitívny prístup k iným kultúram, národom (Cabanová, 2006, s. 51). Pravdou však zostáva, že najviac zaťažujú medzi kultúrnou spoluprácu, pretože predstavujú komplexné postoje, ktoré je veľmi ťažké meniť. Vytvárame si pritom zafixovaný obraz o pozorovanom objekte na základe nedostatočných informácií. Napr. keby sme všetkých Palestínčanov pokladali na teroristov. Človek

ovplyvnený stereotypmi reaguje aj v odlišných situáciách rovnakým spôsobom. Príkladom sú vzťahy s maďarskou menšinou, kedy si istý subjekt povie, že nediskutuje so žiadnym členom danej etnickej skupiny.

Tento stereotypný princíp funguje napr. v situáciách neistoty, kedy človek nevie čo si má myslieť o pozorovanom objekte, ale napr. vie, že pochádza z Londýna tak ho označí za chladného Angličana, čo výrazne ovplyvní aj komunikáciu s ním (internetový zdroj č. 44). Stereotypy sú rezistentné voči zmene, človek ich má pevne zakotvené vo svojej povahe a vo svojom postoji k okolitému svetu

Predsudky a stereotypy sú považované za nebezpečné z dôvodu ich neustáleho rozširovania sa v spoločnosti. Tým vytvárajú negatívne názory na iné sociálne a kultúrne skupiny, čo môže mať zničujúca následky pre multikultúru a akulturáciu. Preto je potrebné začať už u detí tzv. protipredsudkovú výchovu, keďže už u 5-6 ročných detí boli zistené rasové predsudky. Rovnako ako v rodine aj v škole je potrebné vytvoriť žiakom adekvátne sociokultúrne zázemie, pričom je dôležité im neustále predkladať tolerantné názory a konkrétne dôkazy o rovnosti jednotlivcov ale aj sociálnych a kultúrnych celkov.

2.1.3 Enkultúrácia - prvý krok k akulturácii

Medzi kultúrna spolupráca a porozumenie, ako aj výmena hodnôt medzi kultúrami vyrastajú na základoch poznania vlastnej kultúrnej identity a uplatňovania tolerancie voči iným kultúram.

Proces poznania vlastnej kultúrnej identity je procesom enkultúrácie, v sociológii označovanej aj socializácie. V tomto procese si osvojujeme kultúru v najmenšej primárnej skupine, v rodine. Postupne si osvojujeme kultúrnu tradíciu nášho spoločenstva, pričom sebareflexia tento proces urýchľuje a zároveň upevňuje kultúrnu identitu občana. Pod pojem enkultúrácia Boris Michalík zahŕňa všetky prejavy naučeného správania, získavania znalostí, schopností a postojov, ktorými človek nadobúda kompetencie v kultúre danej spoločnosti (Michalík, 2011, s. 38). Bez enkultúrácie by sa ľudský subjekt nestal človekom, keďže kultúra je negenetická a človek sa jej musí naučiť.

Počas tohto procesu si človek prvky kultúry zvnútorňuje, čím ich prijíma za svoje, aby ich následne odovzdával ďalším generáciám. „Enkultúrácia je procesom, ktorým človek vrasť do určitej kultúry, ktorý zahŕňa v sebe sprostredkovanie kultúrnych vzorcov správania, postojov, názorov, skúseností a reči. Je to proces osvojovania si kultúrnych tradícií, jazyka a zručností. ... Časť enkultúrácie prebieha vedome v určitých inštitúciách

a časť nevedome v priebehu každodenných interakcií a komunikácie s okolím“ (Michalík, 2011, s. 39). Enkultúrácia je dlhodobou záležitosťou, prebieha v rodine, v škole, v rovesníckych skupinách, prostredníctvom médií a pod. Jej súčasťou je i poslúchanie príkazov a odporúčaní. V puberte sa začína prejavovať vzbura proti kultúre rodičov, pričom sa mladý človek začína orientovať prevažne na rovesnícke skupiny, alebo prejavuje pokusy o osvojovanie si kultúry starších skupín. Na jednej strane je enkultúrácia celostným procesom, keďže zahŕňa všetky oblasti kultúry, no na druhej strane je selektívna. Človek si nikdy neosvojí kultúru ako celok, ale len určité, jemu dostupné, dimenzie a oblasti na základe ktorých sa radí do určitého kultúrneho spoločenstva.

Daný proces môže byť buď pasívnym alebo aktívnym v závislosti od jednotlivca, ktorý je osvojovateľom kultúry. Môže ním byť pasívny človek, ktorý len prijíma všetky podnety z vonkajšieho prostredia a prispôsobuje sa im. Niektoré procesy enkultúrácie v jeho živote dokonca prebiehajú bez toho, aby si to uvedomoval. V opačnom prípade hovoríme o aktívnom subjekte, ktorý jemu predostierané javy podrobuje selekcii a svoju kultúrnu identitu uzatvára len na základe niektorých z nich.

Enkultúráciou si človek uvedomuje sám seba, uvedomuje si svoj sociálny status a preberá sociálne role, ktoré zastáva v spoločnosti. Stáva sa súčasťou určitých skupín, istého kultúrneho spoločenstva. Táto teória je v opozícii voči myšlienkam evolucionizmu, ktorý hovorí o psychickej jednote ľudstva a o tom, že všetci ľudia sa podieľajú na vytvorení jednej kultúry, pričom dané kultúrne odlišnosti sú spôsobené len nerovnou úrovňou univerzálneho vývoja (Michalík, 2011, s.39).

V procese enkultúrácie sa organizujú predovšetkým neuvedomelé súvislosti osobného sveta individua na svet spoločenstva, na verejný svet. Vlastná kultúrna identita sa vytvára až vtedy, keď subjekt začína tieto súvislosti reflektovať a aktívne s nimi experimentovať. Bez tohto uvedomenia a experimentovania ostane kultúrna identita „slepou“, resp. nebude sa uvedomovať ako identita. Zostane na rovine naučených vzorcov správania, myslenia a cítenia a vlastne ani nebude identitou, lebo tá sa rodí až v reflexii zážitkov“ (Michalík, 2011, s. 39).

2.2 Potreba akultúrácie v spoločnosti

V súčasnosti je nemožné aby vedľa seba v rámci určitého spoločenstva neexistovalo naraz viacero kultúrnych spoločenstiev. Ich existencia je preto podmienená

vzájomným tolerovaním a medzi kultúrnou komunikáciou. Bez nich, by sme mali asi všade vo svete rovnakú situáciu, ako pred nedávnom v severoafrických krajinách.

Spolužitie kultúr funguje na určitej výmene ideí, hodnôt, predmetov a iných znakov kultúry, ktorá môže byť náhodná, neuvedomelá alebo riadená dvomi spôsobmi, či už politicky, alebo mocensky. Koexistencia viacerých hodnotových systémov v rámci jedného kultúrneho spoločenstva môže byť sprevádzaná tým, že jednotlivec vníma odlišnosť druhej kultúry, odlišný systém znakov, rešpektuje ich, pričom ich neustále vníma ako cudzie. Vtedy hovoríme o pochopení istej kultúry.

Druhým prípadom je, keď jednotlivec vníma kultúrne artefakty, hodnoty a semiotické systémy inej kultúry, prijíma ich za svoje, stotožňuje svoju kultúrnu identitu s nimi a preberá ich ako súčasť svojej kultúrnej identity. Tento proces nazývame osvojovaním si kultúry, resp. akulturáciou (Mistrík, 2001, 115 – 153).

Akulturácia je druhým osvojovaním si kultúry, pričom jej predchádza enkulturácia. Slovo je zložené z latinského a, čo znamená pri, a cultus od colere, čo znamená pestovať. Je špecifickou formou adaptácie na nové kultúrne a sociálne zmeny, pričom takáto situácia by mala byť v rámci štátu, regiónu alebo lokality riešená na profesionálnej úrovni.

„Je to proces vzájomného osvojovania si kultúr, jeden národ čiastočne, alebo úplne akceptuje kultúru druhého. Spája sa napr. so skúsenosťami pôvodných obyvateľov, prisťahovalcov, hostí prichádzajúcich na dočasný pobyt a iných menšín, ktoré sú v kontakte s dominantnou menšinou“ (Michalík, 2011, s. 39). Akulturácia závisí od mnohých faktorov, pri kvalite osvojovania vždy treba myslieť na tzv. vonkajší vplyv kultúry, ktorá prichádza z iného prostredia ako je moje životné prostredie. Dôležitú úlohu zohráva napr. jazyková a náboženská príbuznosť daných spoločenstiev. Človek si lepšie osvojí kultúru, ktorá mu je niečím bližšia. Inak sa napr. Slováčik asimiluje v Chorvátsku a inak v Srbsku. Hoci, čo sa týka jazykovej podobnosti, nie je tam až taký rozdiel, ale katolíci sa lepšie prispôbia katolicizmu v Chorvátsku ako evanjelici v pravoslávnom Srbsku.

Pri akulturácií nejde o mimovoľné preberanie spájanie prvkov dvoch kultúrnych spoločenstiev v kultúrnej identite jednej osobnosti, ale ide o postupné nahradzovanie prvkov pôvodnej recipientovej kultúry prvkami druhej, až kým systém nestratí svoju koherenciu. Za hranicou koherencie sa pôvodná kultúrna identita človeka rozpadá a úplne prijíma novú kultúru ako celok, pričom zachováva integritu novej kultúry, rovnako ako aj svoju vlastnú. Obsahom akulturácie je vzájomné preberanie výsledkov kultúrnej tvorby, napr. preberanie foriem obliekania, stravovania a pod., pričom súbežne s preberaním

vonkajších znakov dochádza aj k preberaniu hodnôt. Nevyhnutnou podmienkou tohto procesu je spoločný predmet, hmotný, alebo duchovný, ktorý je predmetom spoločných záujmov, potrieb subjektov a je tzv. „vstupnou bránou“ do ich hodnotových svetov. Hoci tento predmet má zvyčajne pre jednotlivé kultúrne spoločenstvá rozdielny hodnotový význam, jeho objektívne kvality sú pre integrujúce subjekty totožné a tvoria objektívny obsah kultúrnych transformácií týchto spoločenstiev. Pomáha to každému zo subjektov nielen porozumieť odlišnej kultúre druhého subjektu ale aj prevziať jej hodnoty a syntetizovať ich (Seilerová, 1997, s. 56).

Vo všeobecnosti, pre imigrantov, emigrantov, alebo ľudí, ktorí musia z akéhokoľvek dôvodu prežiť dlhší čas v cudzine platia štyri nasledovné fázy akulturácie. Človek, ktorý príde do cudzej krajiny je ňou spočiatku očarený. Neskôr, potom ako sa zbaví tohto pocitu novosti, začne sa cítiť frustrované a novosť začne brať ako niečo negatívne. Pomaly sa však dostáva do štádia prispôbovania sa, až nastane etapa adaptácie, bikultralizmus, V tejto etape sa už z cudzinca stáva domáci (Michalík, 2011, s.40).

Takýmto príkladom sú aj deti maďarských menšín na Slovensku. Maďarské dieťa nastúpi do slovenskej školy, začne sa učiť po slovensky, čím začína prijímať a interpretovať výsledky druhej kultúry až napokon prvky slovenčiny zaraďuje do svojho materinského jazyka. V konečnej fáze u dieťaťa slovenčina prevládne nad maďarčinou, keďže sa postupne úplne začlení do prostredia slovenskej školy. Akulturácia vedie k transformácii kultúrneho systému, pričom jedným z výsledkov tohto procesu môže byť aj vznik novej socio-kultúrnej jednotky, socio-kultúrneho systému.

Výsledkom plnej akulturácie je zmena kultúrnej identity. Popri nej sa vyčleňuje aj iný druh akulturácie, tzv. neúplná, ktorá nastáva v prípade, ak si človek uvedomuje prebiehajúce akulturačné procesy, pričom sa ich však snaží riadiť alebo aspoň pribrzdiť. Ide napr. o prisťahovalca, ktorý má snahu včleniť sa do nového kultúrneho spoločenstva, ale zároveň si chce zachovať svoju pôvodnú kultúrnu identitu. Bennet označuje postavenie takéhoto subjektu ako situáciu marginálneho človeka. Je to tzv. okrajový človek, ktorý stojí na rozhraní dvoch kultúr. Mistrík chápe takúto situáciu negatívne, lebo daný jedinec si ani jednu z kultúr úplne neosvojí, nie je občanom ani jednej z nich, pričom sa vyskytuje na okraji oboch so všetkými so všetkými sociálno-psychologickými dôsledkami marginalizácie (Mistrík, 2001, 215-253).

V procese akulturácie je veľmi častým prvkom akulturačný stres. Prejavuje sa stavmi nervozity, úzkostí a depresí u imigrantov, ktorí nie sú schopní prijať dominantnú

kultúru novej krajiny. Až jeho prekonanie môže viesť k úplnej akulturácii. Akulturačný šok prežívali v minulosti slovenskí obyvatelia, ktorí si hľadali prácu v Amerike, alebo ho prežíva i rómske dieťa pri nástupe do slovenskej školy.

2.2.1 Monologická a dialogická akulturácia

Proces akulturácie rôznych hodnotových systémov v rámci daného kultúrneho spoločenstva môže prebiehať v dvoch formách: monológu alebo dialógu. Monológ je pritom vzťahom intolerancie jedného subjektu voči druhému, naopak dialóg predpokladá uznanie hodnotovej rovnosti subjektov a vylučuje zámer ovládnuť jedného z nich.

„Monologický vzťah v akulturácii absolutizuje hodnotovú orientáciu jedného subjektu a snaží sa diskvalifikovať hodnotovú pozíciu druhého subjektu, inej kultúry“ (Seilerová, 1997, s.39). Príkladom tohto druhu akulturácie je etnocentrizmus, resp. etnocentrická intolerancia. Monologický vzťah jednej kultúry k inej je vzťahom nadradenosti, panským vzťahom jedného kultúrneho spoločenstva nad iným. Rovnako, ako podľa Hegla pán potrebuje akceptovanie svojho konania a hodnôt otrokom, aj jedna kultúra akoby potrebovala pocit nadradenosti a rešpektovania inou, podriadenu kultúrou.

Tento druh nadradenosti je príznačný aj pre teóriu Ericha Fromma, ktorý hovorí o narcistickej osobnosti, pričom konštatuje, že narcistické zaľúbenie do seba sa prejavuje v tom, že subjekt v porovnaní s druhým hodnotí a prijíma svoje vlastnosti, konanie atď. ako lepšie, hodnotnejšie, pričom svoje zlé vlastnosti prenáša na iný subjekt, najjednoduchšie na nepriateľa (Seilerová, 1997, s. 37).

Do tretice, predstavu o nadradenosti jedného subjektu druhým uzatvára José Ortega y Gasset, ktorý vo svojej teórii predstavuje davového človeka, ktorý sa cíti byť dokonalý. Ak sa má však istý vybraný človek cítiť dokonalým, „musí byť v prvom rade márnomyseľný, viera v osobnú dokonalosť sa nespája s jeho podstatou, ani nie je naivná, ale prýšti z jeho márnomyseľnosti a je pre neho povahy fiktívnej, imaginárnej a problematickej. Preto je márnomyseľný človek odkázaný na iných“ (Gasset, 1994, s.89). V druhých hľadá potvrdenie svojej dokonalej existencie. Zato však priemernému človeku stačí pocit vlastnej dokonalosti o ktorom nepochybuje. Takéhoto človeka nazýva Gasset „novým Adamom“ (Gasset, 1994, s.89).

V takejto situácii bola slovenská kultúra v čase násilnej maďarizácie na konci 19. a začiatkom 20. storočia. Slovenská inteligencia, vedomá si svojej pravdy, bojovala proti

nedobrovoľnej maďarizácií až napokon dostala slovenský jazyk na úradné miesta a stal sa z neho oficiálne používaný jazyk Slovákov.

Do podobnej pozície otrokov, resp. potvrdzovateľov majoritnej kultúry sa dostávali napr. Indiáni v Severnej Amerike, alebo akákoľvek kolonizovaná krajina, ktorá musela prijímať spôsoby správania, hodnoty, symboly a tradície kolonizátorov. V niektorých prípadoch to však nebol negatívny jav a z daných kolonizovaných krajín, s domorodým obyvateľstvom, sa prostredníctvom tejto formy stalo civilizovaný štát. Kolonizátori učili ľudí jazyk, prostredníctvom neho ich neskôr ďalej vzdelávali. Najmä britskí kolonizátori boli lojálni v tom, že zachovávali hranice medzi britskou kultúrou a kultúrou domorodého obyvateľstva. Typickým príkladom sú dnešné africké štáty, ktorým k dnešnej vyspelej situácii pomohli okrem prvých dobyvateľov Holanďanov napr. aj spomínaní Briti.

Iným príkladom je kolonizácia, ktorá sa snažila zmeniť už istú vyspelú kultúru, resp. ju až úplne zničila. Najvierohodnejším príkladom takéhoto zničenia jednej kultúry je španielsky dobyvateľ Hernando Cortés, ktorý v 16. storočí zničil prekvitajúcu ríšu Aztékov.

Jean-Pierre Liegeois poukazuje na prínos rómskej kultúry do európskeho kultúrneho bohatstva. Rozmáhajúca sa rómska minorita sa síce prioritne vníma v negatívne, ale autor upozorňuje na to, že i o nich sa máme čo učiť a nie vnímať ju monologicky, t.j. aby sa len táto komunita prispôsobila majoritnej kultúre. Rómska kultúra má bohaté zvyky a tradície a táto národnostná menšina sa preukazuje silným pocitom solidarity, keďže jednotlivec nikdy nie je sám, ani doma, ani v nemocnici, ani na smrteľnej posteli (Liegeois, 1995, s.75-77). Dodáva mu to pocit psychickej istoty. No odvrátenou stranou ich filozofie je, že to, čo je pre Róma v komunita zakázané je dovolené mimo nej a práve z toho pravdepodobne pramenia ich viaceré nezhody s ostatným obyvateľstvom.

Monologická forma akulturácie sa i napriek istým výnimkám vníma ako negatívny sociálny jav, keďže v drvivej väčšine prípadov sa prejavuje v násilnej asimilácii nielen minority, ale aj mocensky porazenej väčšiny obyvateľstva. Dochádza pritom k ničeniu kultúrnych hodnôt, artefaktov a k zotročeniu subjektov jednej kultúry v prospech obohacovanie druhého kultúrneho spoločenstva.

Druhou formou akulturácie dvoch kultúr je dialogická. Základným predpoklad pre vznik dialógu je rovnosť oboch subjektov, pričom sa vylučuje zámer ovládnuť niekoho. Vo všeobecnosti sa definuje ako prenos informácie medzi dvoma kódovanými systémami, v našom prípade sú tými systémami dve rozličné kultúrne spoločenstvá, ako konfrontované substancie. Dôležité v tejto forme je stanovenie si cieľa daného dialógu. Na jednej strane

sa snažíme dialógom dospieť do štádia radikálneho pluralizmu alebo do konsenzu dialektickej rozmanitosti a jednoty.

Odlíšnosť je všeobecne pokladaná za hybnú silu rozvoja vedy, umenia a ľudskej subjektivity vôbec, keďže vyúsťuje do originality. V oblasti vedeckého poznania princíp radikálneho pluralizmu uplatnil Paul Feyerband keď hovorí, že vedecké poznanie sa uskutočňuje vzájomnou kritikou nezlučiteľných teórií vzhľadom na jestvujúce fakty. Zároveň tvrdí, že nejestvuje spôsob, ktorým by bolo dokázateľné, že jedna teória je lepšia než druhá (Seilerová, 1997, s. 52-53). Rovnako tak sa nedá dokázať, že jedna kultúra je lepšia než druhá, preto je najvhodnejším výsledkom dialógu koexistencia viacerých kultúr. Jednotlivé kultúry sú uzatvorené iba relatívne, sú určitým spôsobom späté, existujú vo vzťahu vzájomného pôsobenia. V procese akulturácie neprebíha proces diferenciacie, ale naopak východiskom je existencia rozdielnych kultúrnych spoločenskí, pričom jedným z výsledkov ich vzájomného ovplyvňovania môže byť syntéza hodnotového systému kultúr. V danom procese si dve kultúry, ktoré si možno najskôr nerozumejú, postupne začínajú rozumieť (Seilerová, 1997, s.56).

Popredným zástancom rozmanitosti a originality je Claude Lévi-Strauss. Sám priznáva, že hoci nemá jasný dôkaz, je presvedčený o fungovaní dialektiky, protikladných tendencií voči homogenizácii ľudstva, voči odlišnostiam a ani si nevie predstaviť, že by ľudstvo žilo bez akejsi vnútornej rozmanitosti. Práve v nej, v spojení s originalitou vidí zdroj pokroku.

Základy dialektiky položil už filozof Sokrates, spôsobom myslenia, ktoré nazval maieutické techné. Snažil sa prostredníctvom indukcie dostať k definícii pojmu a poznanie spolubesedníka dostať na svetlo. Zámerom takéhoto myslenia je vylúčiť mnohoraké pravdy o predmete dialógu a určiť len tú jedinú uznávanú pravdu.

Problém dialogickej akulturácie sa dá interpretovať i prostredníctvom hermeneutiky, resp. hermenutického kruhu. Ten vyjadruje situáciu, v ktorej každé východisko má svoje predpoklady. Subjekt, ktorý skúma istú kultúru sa nemôže z daného hermeneutického kruhu vymaniť. Súvislosť dialogickej formy akulturácie s filozofickou hermeneutikou je potrebné hľadať v porozumení, konkrétne v porozumení kultúrnym spoločenskám s ktorými je subjekt inej kultúry vo vzájomnej interakcii.

Kým v hermenutike ide o vzťah subjektu k objektu (subjektu k interpretovanému textu), akulturácia je subjekt – subjektovým vzťahom, pričom daná subjektívna transformácia má dve stránky. Prvou je nevedomelá interpretácia odlišných hodnôt partnerského subjektu vlastnými hodnotami. Na strane druhej, nemecký filozof Hans

Georg Gadamer hovorí o zrkadlení, ktoré umožňuje jasnejšie vidieť a uvedomiť si vlastné hodnoty (Seilerová, 1997, 64-65).

Najvýznamnejšou črtou hermeneutiky v rámci dialogickej akulturácie je, že nakoľko ide o živý vzťah, táto forma akulturácie sa neuskutočňuje na hermenutickom kruhu, ale hermeneutickej špirále, prostredníctvom ktorej sa subjekty vzájomne obohacujú, komunikujú. Táto cesta končí syntézou hodnôt a vznikom širšieho kultúrneho spoločenstva (Seilerová, 1997, s.66).

Dialogická forma akulturácie je snahou o vytvorenie konsenzu ako produktu intenzívnej interakcie dvoch kultúrnych spoločenstiev, pričom je dôležité uznanie hypotézy, že „každá kultúra je osobitným priesekom v mnohostrannom bytí vrátane bytia človeka, ako aj mnohodimenzionálnosti ľudskej subjektivity“ (Seilerová, 1997, s.51).

2.2.2 Akulturácia Afgáncov na Slovensku

Najvhodnejšou formou na vysvetlenie akulturácie je prezentovať ju na konkrétnom vybranom príklade. Na našom území prebieha akulturácia rôznych národov a národností, no jednou z početnejších skupín je práve afganska menšina.

Afganci sa dostali na naše územie z dvoch dôvodov. Prvou skupinou, ktorá z tejto krajiny prišla na naše územie sú študenti, ktorí tu vyštudovali a po skončení štúdia zostali na Slovensku. Druhá, početnejšia skupina, sú utečenci. Práve žiadosti o azyl od ľudí z tejto krajiny tvorili až 40 – 54 % zo všetkých žiadateľov. Napr. v roku 2001 bolo migračným úradom zaregistrovaných celkovo 4300 žiadostí od Afgáncov. No ich počet sa rapídne znížil a už v roku 2009 tvorili len vyše 6 %, čo bolo 51 žiadostí. Väčšina týchto žiadostí bola podávaná až po nelegálnom prekročení hraníc.

Utečencami z tejto krajiny sú predovšetkým muži v produktívnom veku. Istý Afganec uvádza, že sa dostal cez hranicu v roku 1996. Za celú cestu, ktorú podstúpil, aby dostal svoju 7-člennú rodinu cez slovenské hranice zaplatil v tom čase 40 000 dolárov. Za tieto peniaze si mohol žiť v Afganistane ako kráľ, ale radšej dával peniaze prevádzkačom na hraniciach, aby sa dostal do inej krajiny.

Po príchode na Slovensko sa dostanú títo utečenci najskôr do táborov. Nevýhodou pre ich neskoršiu akulturáciu je, že niektoré utečenecké tábory sú umiestňované do oblastí s prevládajúcou národnou menšinou, napr. niektoré sú v neďaleko maďarských obcí. Situácia študentov je, samozrejme, odlišná, keďže tí sú hneď konfrontovaní s novou kultúrou. Z výpovedí afgáncov sa dozvedáme, že po príchode na Slovensko si všimli veľké

kultúrne odlišnosti medzi ich domovskou krajinou a našou. Jedným z prvých znakov je odlišné vnímanie vzťahu muža a ženy, verejná prezentácia tohto vzťahu je v ich krajine neprípustná. Ďalšími nezvyčajnými javmi boli pre nich konzumácia alkoholu a bravčového mäsa a predovšetkým odlišné náboženstvo a s ním spojená väčšia obava pred vyšším trestom.

Akultúracia prebieha inak u študentov a inak u utečencov. Študenti si osvojujú novú kultúru dlhodobo, plynulo a nenásilne, v prirodzenom prostredí rovesníkov, kým u ľudí, ktorí prichádzajú rovno z územia, kde sú ohrozovaní na živote, vystavovaní psychickým stresom najskôr v domácom prostredí a neskôr z nedobrovoľného odlúčenia od príbuzných, transportu a azylovej procedúry, je proces akultúracie komplikovanejší.

Primárnou podmienkou začlenenia sa do majoritnej spoločnosti je jazyk. V tomto prípade majú veľkú výhodu hlavne deti utečencov, ktoré sa osmeľujú ako prvé a prostredníctvom komunikácie s odborným pedagógom si osvojujú jazyk ako prvé. Malé deti sa učia slovenský jazyk paralelne s materinským. Prispôsobovanie rodinného života nastáva tiež postupne. Väčšinou rodinu na verejnosti zastupuje muž. Afganci majú veľkú úctu k starším členom rodiny. Väčšina Afgancov, ktorí v súčasnosti žijú na Slovensku sú v manželskom alebo partnerskom vzťahu so slovenskou polovičkou, pričom toto ich partnerstvo je deklarované ako rovnocenné.

Náboženské cítenia alebo spôsob praktizovania náboženskej viery sa u mnohých Afgancov žijúcich na Slovensku mení alebo dokonca zaniká. Z praktizujúcich moslimov sa stávajú len veriaci moslimovia, ktorý preukazujú najvyššiu úctu knihe Korán. Afganci, ktorí pochádzajú z väčších miest alebo menej tradicionalistických rodín sa prezentujú ako ateisti. K zvykom, ktoré si prisťahovalci z Afganská zachovali patrí tiež jedenie pravou rukou, ktorá znamená priblíženie sa k Bohu. Naopak ľavá ruka je nečistá a slúži na očistenie tela. Afganský odev, konkrétne ľhá biela plátená košeľa tesne nad kolená (perahan), široké nohavice (tunban) a tmavá vesta bez rukávov (voskat) na verejnosti vôbec neprezentujú.

Väčšina prisťahovalcov si na novom území vytvorila spoločné združenie, ktoré im pomáha ľahšie zvládnuť prispôbenie sa danej kultúre a novému prostrediu. Afganci majú Zväz Afgancov na Slovensku, ktorý bol založený v roku 1997 a odvtedy pomáha viacerým novým prisťahovalcom orientovať sa v novom prostredí a osvojiť si nové kultúrne hodnoty.

2.3 Príklady iných foriem kultúrneho spolužitia

Jednou z najvýznamnejších črt súčasnej spoločnosti je jej diverzita. Je sprievodným znakom globalizácie, pričom jej pravý význam z humanitného hľadiska spočíva v rozmanitosti, plurality ľudskej spoločnosti. Diverzná societa potrebuje k svojej existencii určité princípy. Charakterizovali sme si princíp multikulturalizmu a akulturácie, ako základné formy spolužitia modernej spoločnosti. Okrem nich sa stretávame aj s inými podobami spolužitia dvoch a viacerých kultúrnych spoločenstiev, či už s pozitívnymi alebo negatívnymi.

2.3.1 Pozitívne formy spolužitia

Ideálne spolužitie odlišných spoločenských skupín je založené predovšetkým na tolerancii a istej forme konsenzu, ku ktorému sa dá dospieť len spoločnou komunikáciou. Jednou z foriem, ktorá je prejavom bezkonfliktného prispôsobenia sa jednej kultúry druhej je i asimilácia. Je asi najviac podobná akulturačnej forme, pričom rozdiely medzi nimi sú len veľmi nepatrné.

Základný význam slova asimilácia, teda prispôsobenie, prispôsobovanie sa používa vo viacerých disciplínach. V sociológii sa asimilácia definuje ako „proces, postupného splyvania kultúrnych, etnických, sociálnych skupín, v ktorom jedna zo skupín stráca špecifické črty a preberá črty druhej skupiny“ (Michalík, 2011, s. 71). Asimilácia vzniká pri stretnutí dvoch entít na určitom teritóriu, pričom dominantná kultúra si vyžaduje prispôsobenie sa subkultúry. Príslušníci etnickej menšinovej skupiny strácajú špecifické etnické črty odlišujúce ich od dominantnej, majoritnej, skupiny. Preberajú atribúty danej majority a tým sa jej prispôbujú. Rozdiel medzi asimiláciou a akulturáciou je ten, že pri asimilácii dochádza pri kontakte s druhým, tým dominantným národom k úplnej strate národného jazyka a kultúry. Pri asimilácii sa prisťahovalci snažia o čo najväčšie splynutie s obyvateľstvom hostiteľskej krajiny, pričom v novom prostredí považujú svoju vlastnú kultúru za málo dôležitú.

Adaptácia vyjadruje proces, pri ktorom jedinec mení svoje osobné zvyky a obyčaje, aby sa prispôbil určitému kultúrnemu spoločenstvu. Alena Chudžíková vo svojej štúdií poukazuje na to, že danú schopnosť, prispôbiť sa novému kultúrnemu prostrediu označuje Thomas pojmom kultúrna inteligencia. Závisí napr. od otvorenosti subjektu voči

novým skúsenostiam, od znalosti poznania novej kultúry, od schopnosti subjektu modifikovať vlastné správanie a iných podobných faktorov (internetový zdroj č. 40).

Wardova a Kennedy rozlišujú dva druhy adaptácie. Prvým je psychologická adaptácia, ktorá je sprevádzaná s pocitmi úzkosti, depresia a dokonca so psychosomatickými ochoreniami. Dôležitým prvkom v tomto druhu adaptácie je prekonanie záťaže, ktorú predstavuje akulturačný šok. Druhou formou adaptácie sa na nové prostredie je socio–kultúrna adaptácia. Medzi jej prediktory patrí dĺžka pobytu v prijímajúcej krajine, úroveň ovládania jazyka prijímajúcej spoločnosti a znalosti o kultúre prijímajúcej spoločnosti (internetový zdroj č. 40).

Adaptácie je na rozdiel od asimilácie a akulturácie krátkodobým procesom, ktorý nemá trvalé následky. Prvky cudzej kultúry nemajú až taký dosah na kultúrnu identitu jednotlivca, prispôsobenie je len krátkodobé a trvá len počas pobytu v hostiteľskej krajine. Adaptácia je častým prvkom hlavne v ekonomickej oblasti, v ktorej efektívne prispôsobenie sa cudziemu trhu môžeme nazvať ekonomickou adaptáciou, alebo na adaptovanie sa subjektov počas krátkodobého pobytu v rámci služobných ciest.

Medzi formy kultúrneho spolužitia sa zaraďuje aj kultúrna integrácia. Samotná integrácia vyjadruje vnútornú súdržnosť istého celku, skupiny, ktorá má vplyv na úspešnú realizáciu spoločenských aktivít a dosiahnutie spoločného cieľa (internetový zdroj č. 43). Z politického hľadiska je integrácia procesom, ktorá robí politickú demokraciu možnou, prípadne reálnou.

Na rozdiel od predošlých jej výsledkom nie je zánik prvkov jednej kultúry, ale ide o koexistenciu dvoch kultúrnych spoločenstiev. Daná koexistencia nemá za cieľ zničiť prvky jednej z kooperujúcich kultúr, ale je procesom zblížovania rôznorodých noriem a hodnôt s rešpektovaním ich jedinečnosti a ceny. Kultúrna integrácia okrem spomenutých výhod zachovania kultúrneho dedičstva a kultúrnych hodnôt oboch zúčastnených kultúr nesie so sebou aj ekonomické a sociálne výhody.

Výsledkom úplnej integrácie je stav, keď sa imigrant stáva súčasťou života v novom štáte, pričom sa nemusí zbavovať fyzických, ani mentálnych väzieb na pôvodnú krajinu. Táto integrácia závisí od troch faktorov. Za prvý sa považuje vôľa obyvateľstva poskytnúť imigrantovi a jeho rodine rovnaké práva, druhým je ochota samotných imigrantov adaptovať sa a nemenej dôležitá je ochota spoločnosti prijať imigrantov do politického, sociálneho, kultúrneho a ekonomického života krajiny (internetový zdroj č. 43).

2.3.2 Negatívne prejavy v spoložití viacerých kultúrnych spoločností

V stave spoložitia dvoch a viacerých kultúrnych spoločností vedľa seba nie je možné vyhnúť sa konfliktom, alebo nedorozumeniam. Keď sú tieto negatívne prípady časté a zamerané na určitú cieľovú skupinu, hovoríme o istej forme znevýhodnenia danej skupiny. Táto forma znevýhodnenia konkrétnej skupiny ľudí má viacero podôb, či už ide o diskrimináciu, xenofóbiu, segregáciu alebo rôzne iné formy, ako napr. antisemitizmus, nacionalizmus, šovinizmus a pod.

Diskrimináciou sa označuje istý druh znevýhodnenia alebo obmedzovania. Pojem pochádza z latinského „discriminare“, čo znamená rozlišovať, rozdeľovať. Je to vlastne nespravodlivé a nežiaduce konanie, pri ktorom dochádza k obmedzovaniu jedinca alebo skupiny na základe istých odlišností. Diskriminujúcou substanciou pritom môže byť iný jednotlivец, iný kolektív, ale i firma alebo štát (internetový zdroj č. 38.). Objekt je diskriminovaný na základe rasy, veku, pohlavia, fyzického, psychického stavu alebo vierovyznania.

Táto negatívna forma spoložitie kultúr má niekoľko gradujúcich fáz. Od osočovania, slovných útokov prechádza postupne k exklúzií, vyčleneniu z aktivít väčšinovej spoločnosti. Postupne prechádza rôznymi fázami, cez diskrimináciu, nerovné zaobchádzanie ku fyzickým útokom na diskriminovaný objekt, až vrcholom nevraživosti voči istej skupine je genocída, čiže odstránenie danej skupiny. Bohužiaľ, aj na takéto situácie nachádzame v našej histórii isté príklady. Okrem notoricky známeho holokaustu, za prvú genocídu sa považuje vyvraždenie arménskej menšiny v Turecku v roku 1915. Pri tejto Arménskej genocíde bolo vyvraždených 1,5 milióna ľudí. Okrem toho sú známe ešte dva príklady na tento druh masakru a to genocída počas vlády Červených Kmérov, počas ktorej zahynulo okolo 1,7 milióna ľudí a Rawandská genocída.

V súčasnosti legislatíva zabezpečuje, aby sa prejavy diskriminácie úplne vytratili, alebo aspoň nenarastali. Slúži tomu antidiskriminačný zákon, ktorý zabezpečuje „dodržiavanie zásady rovnakého zaobchádzania spočíva v zákaze diskriminácie z dôvodu pohlavia, náboženského vyznania alebo viery, rasy, príslušnosti k národnosti alebo etnickej skupine, zdravotného postihnutia, veku, sexuálnej orientácie, manželského stavu a rodinného stavu, farby pleti, jazyka, politického alebo iného zmýšľania, národného alebo sociálneho pôvodu, majetku, rodu alebo iného postavenia“ (internetový zdroj č. 37).

Xenofóbia je prejavom strachu z cudzieho. Netvorí žiadnu ideológiu, je len vyjadrením istého súkromného a slobodného pocitu. Je spojená s veľmi silným

heterostereotypom (spôsob posudzovania iných na základe tradície svojej etnickej, či národnostnej skupiny) a autostereotypom (posudzovanie svojej vlastnej etnickej skupiny), pričom sa tak stáva základom pre rôzne nenávistné ideológie, ako napr. rasizmus, šovinizmus, nacionalizmus (Šišková, 1998, s.12). Prejavy xenofóbie sú na našom území spojené hlavne s negatívnym, miestami až nenávisným vzťahom voči Rómom a maďarskej menšine.

Rasizmus tvorí ideológiu, ktorá sa stotožňuje s predstavou, že ľudstvo je rozdelené na vyššie a nižšie typy rás. Je to istý druh predsudku, ktorý uznáva menejcennosť alebo nadradenosť istej skupiny ľudí na základe rasy. Výraz rasová diskriminácia znamená akékoľvek rozlišovanie, vylučovanie, obmedzovanie alebo znevýhodňovanie založené na rase, farbe pleti alebo národnostnom alebo etnickom pôvode, ktorého cieľom, resp. následkom je znemožnenie alebo obmedzenie uznania, užívania alebo uskutočňovania ľudských práv a základných slobôd na základe rovnosti v politickej, hospodárskej, sociálnej, kultúrnej alebo akejkoľvek inej oblasti verejného života (Šišková, 1998, s. 14). Najvyhrotenejším príkladom rasizmu je už spomínaný holokaust, ktorý bolo vyvrcholením rasového antisemitizmu Adolfa Hitlera. Aby sa predchádzalo rasistickým prejavom jedného subjektu voči inému, v súčasnosti existujú viaceré zákony a hnutia proti tejto ideológii, či už v národnej alebo medzinárodnej sfére. Na Slovensku je prvotná a najvyššia forma prevencie zakotvená v Ústave Slovenskej republiky, konkrétne v druhej hlave.

Posledným príkladom negatívnej formy spolužitia kultúrnych spoločností, ktorý uvedieme v práci, je segregácia. Vo všeobecnosti sa definuje ako istá separácia jednej určitej skupiny ľudí v širšej populácii, kedy sa separovaná skupina nechce asimilovať. Na základe separácie vzniklo tzv. ghetto. Je to už extrémistický príklad separácie, definuje sa ako časť alebo okrskok, v ktorom žije separovaná časť obyvateľstva. Pôvodne ich zakladali Židia v Taliansku a strednej Európe, dnes existujú prevažne v Severnej Amerike.

Na Slovensku je výrazná hlavne segregácia rómskej menšiny, ktorá sa prejavuje na regionálnej, medzimestskej, ale i obecnej úrovni. Medzimestská segregácia sa prejavila v proteste obyvateľov Jelšavy voči migrácií košických Rómov, obecná je viditeľná v Košiciach, kde vytvorili Rómom samostatnú obytnú zónu Luník IX.

V školskom systéme je tiež viditeľný istý druh segregácie. Buď sa vytvorí samostatná trieda pre separovanú časť obyvateľstva, alebo tieto časti majú samostatnú školu. Odôvodnením sú väčšinou sociálne podmienky, pričom najčastejším príkladom separovaných žiakov sú práve rómske deti. Takáto segregácia sa uskutočnila napr. v špeciálnej škole v Pavlovciach nad Uhom. Kým na Slovensku sa neprestajne pokladá za

prejav odvahy uznať jestvovanie segregácie, v Česku sa už vážne zamýšľajú nad zrušením systému špeciálneho školstva. Tam ostro vystúpil český minister proti pokusom o separované triedy v škole vo Valašskom Meziříčí.

Súčasnú tendenciu sú však na dobrej ceste v vytvorení tolerantnej multikultúrnej spoločnosti a pokusom zamedziť o akékoľvek formy diskriminácie, alebo dokonca separácie ktorejkoľvek skupiny ľudí. Miešanie kultúrnych spoločností má stále narastajúcu krivku, čo je spôsobené neustálym pohybom ľudí po krajinách. Ľudia postupne poznávajú odlišnosť a odlišnosť sa im prestáva javiť ako niečo cudzie, alebo dokonca zlé.

3 APLIKÁCIA ALTERNATÍVNYCH METÓD NA MULTIKULTÚRNU VÝCHOVU

To, že multikultúrna výchova figuruje vo viacerých predmetoch ako prierezová téma sme si už rozobrali, preto záverečnou časťou práce bude aplikácia konkrétnych vybraných metód, v konkrétnych častiach vyučovacej hodiny, ktoré poukážu na zdôraznenie multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy na hodinách Občianskej náuky, resp. Náuky o spoločnosti. Najvhodnejšie nám pre toto poukázanie poslúži hodina, týkajúca sa určitých sociálnych skupín a rozvrstvenia spoločnosti.

Nakoľko ide o imaginárnu hodinu, ktorej snahou je len zdôrazniť dôležitosť multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy v občianskej náuke, reálny vyučovací čas, 45 minút, nebudeme brať do úvahy.

Škola: stredná

Ročník: tretí

Predmet: Občianska náuka

Tematický celok: Človek a spoločnosť

Téma vyučovacej hodiny: Sociálne skupiny - skupinová štruktúra, druhy sociálnych skupín, vodcovia

Ciele:

- rozvoj kľúčových kompetencií žiaka: sociálnych, kognitívnych, komunikatívnych, psychomotorických, interpersonálnych
- naučiť žiaka rešpektovať a uplatňovať mravné princípy a pravidlá spoločenského správania sa
- mravný a intelektuálny rozvoj žiaka
- utváranie vedomia vlastnej identity a identity druhých
- podpora vedomia jedinečnosti a neopakovateľnosti každej osobnosti
- naučiť ho preberať zodpovednosť za svoje vlastné názory, správanie a činy
- multikultúrna tolerancia a rešpektovanie odlišných názorov, postojov, aspirácií, hodnôt iných ľudí v medziľudských vzťahoch a komunikácii v škole, v rodine, vo vrstovnickej skupine, v partnerstve
- využívať poznatky sociológie v praxi

- objasniť žiakom skupinovú štruktúru, druhy sociálnych skupín

Výkonový štandard:

Žiak vie definovať, čo je to sociálna skupina, aké sú znaky sociálnych skupín, vymenovať ich funkcie. Vie charakterizovať jednotlivé sociálne skupiny, štruktúru skupiny.

Obsahový štandard:

Sociálna skupina, štruktúra sociálnej skupiny, znaky, funkcie, delenie sociálnych skupín z rôznych hľadísk, štruktúra skupiny, typy vodcov

Prierezové témy:

Multikultúrna výchova, Osobnostný a sociálny rozvoj žiaka, Globálna výchova, Výchova k manželstvu a rodičovstvu

Medzipredmetové vzťahy:

Dejepis, Slovenský jazyk a literatúra, Náboženstvo, Geografia

Metódy a formy práce:

- sociometrické metódy – zistenie sociálnej klímy v triede, ktorú si bude učiteľ/ka všímať počas všetkých častí hodiny
- metódy individuálnej i skupinovej práce
- expozičné metódy – výklad nového učiva
- dialogické metódy – rozhovor, diskusia
- didaktická hra - klbko - overíme si nimi pozornosť žiaka na minule hodine a úroveň žiakových vedomostí z predchádzajúceho preberaného učiva
- demonštračná metóda – demonštrácia hudobnou nahrávkou
- tvorba diskusného príspevku
- didaktická hra – Hádám kto som – poslúži na fixáciu učiva z preberaného tematického celku Človek a spoločnosť

Postup vyučovacej hodiny:

Učiteľ/ka vopred upozorní žiakov, aby pri jeho/jej príchode na hodinu sedeli v kruhu. Žiaci usporiadajú sedenie v kruhu počas prestávky, pred začatím vyučovacej hodiny. Samozrejme, vyučujúci/ca sedí medzi nimi v kruhu. Takýto spôsob sedenia počas hodiny je úplne bežný v iných krajinách, umožňuje lepšiu kooperáciu žiakov s učiteľkou, ale aj žiakov navzájom. Pomáha zlepšovať to sociometrické vzťahy v skupine.

1. Organizačná časť hodiny

Pomôcky: triedna kniha

Zápis do triednej knihy, zistenie neprítomnosti žiakov.

2. Kontrolno-diagnostická časť hodiny

Pomôcky: klbko vlny, klasifikačný záznam,

Požité didaktické metódy: didaktická hra klbko, sociometrické metódy, rozhovor,

Hlavným cieľom tejto časti hodiny je zistiť úroveň vedomostí žiakov z predchádzajúcich hodín. Na danej hodine sa budú vedomosti overovať prostredníctvom didaktickej hry klbko, pričom základnou pomôckou v hre je klbko vlny. Učiteľ/ka aj žiaci sa postavia. Na začiatku hry drží klbko v rukách učiteľka. Hodí ho istému žiakovi s otázkou na ktorú musí vedieť odpovedať. Tento žiak, klbko prehodí ďalšiemu spolužiakovi, pričom mu bude klásť otázku z učiva z predchádzajúcej hodiny. Každý žiak, ktorý mal klbko v rukách aj po odhodení drží naďalej časť vlny. Takto bude hra pokračovať, až kým sa klbko nevystrieda v rukách všetkých žiakov.

Príklad na otázky, ktoré môžu byť počas hry použité:

1. Čo je to sociálna rola / sociálny status?
2. Aké druhy sociálneho statusu poznáte?
3. Koľko sociálnych statusov / sociálnych rol zastávaš v živote?
4. Aké sú to?
5. Aké poznáš sociálne problémy?
6. Definuj kriminalitu / extrémizmus?

Samozrejme, môže dôjsť k situácií, že nejaký žiak nebude vedieť odpovedať na danú otázku, vtedy prehodí kľbko učiteľovi/ke a tá mu zadá inú otázku. Ak žiak nebude vedieť odpovedať na tri otázky za sebou, bude ohodnotený známkou 5 a v hre sa pokračuje.

Výsledkom tejto hry je vytvorenie pavučiny vedomostí, ktorú symbolizuje časti vlny rozprestierajúcej sa medzi žiakmi a učiteľom/kou stojacimi v kruhu.

3. *Motivačná časť*

Pomôcky: hudobno-vizuálna nahrávka ,

Použitie didaktické metódy: demonštračná metóda, rozhovor

Táto fáza vyučovacej hodiny má za cieľ nabudiť žiakov k tomu, aby sa plnohodnotne venovali preberanému učivu, ľahšie si ho osvojili a pamätali. Na to nám poslúži metóda demonštrácie. Žiakov nechám vypočuť si pieseň Šiesty nezmysel - Rasizmus (internetový zdroj č. 48). Pieseň v sebe ukrýva základnú myšlienku – rovnosť, pričom pojednáva o černochoch, Rómoch, skínoch, „nezávislákoch“ a pojednáva o rozdeľovaní do skupín.

Po vypočutí ukážky učiteľ/ka bude viesť krátky rozhovor o zmysle danej ukážky, či ľudia súhlasia s niektorými myšlienkami, ktoré sú v piesni (napr. že „všetci sme rovní, zrodení z lásky“, keď si černochoch, si zrodení na vynášanie smetí“, keď si skín tak si určeni bojovať proti Rómom“a pod.)

Učiteľ/ka žiakov aby každý z nich povedal vlastný názor na danú tému a hlavnú myšlienku ukážky. V závere diskusie učiteľ/ka učiteľka vysvetlí prečo vybrala práve tento druh ukážky slovami, že je to akými predstupeň k vysvetľovaniu si podstaty sociálnej rôznorodosti. Vysvetlí im, že základom k multikutúrnemu pochopeniu triedenia spoločnosti na sociálne skupiny je tolerancia a myšlienka rovnosti.

4. *Expozičná časť hodiny*

Pomôcky: tabuľa, zošity, perá, obrázok

Požité didaktické metódy: demonštračná metóda, diskusia, výklad, tvorba diskusného príspevku

Expozičná časť slúži na vysvetľovanie nového učiva. Je tou najdôležitejšou a zároveň najzložitejšou časťou celej vyučovacej hodiny. Podat' žiakom učivo

zrozumiteľne a zaujímavo, tak aby si ho čo najľahšie zapamätali a stotožnili sa s preberanou témou je jednou zo základných zložiek učiteľskej práce.

Danú časť tejto vyučovacej hodiny si rozdelíme na dve časti. V prvej budú pracovať žiaci v skupinách, náplňou druhej bude samostatný výklad učiteľa.

Prvá časť expozičnej časti

Žiaci z veľkého kruhu si presunú stoličky tak, aby utvorili štyri malé kruhy. Aby nevznikol zbytočný zmätok, začnú sa presúvať po učiteľkinej pravici tak, že každých šesť žiakov vytvorí jednej kruh. Daný kruh sa bude brať počas nasledujúcej časti hodiny ako jeden celok.

Každý zo štyroch utvorených celkov dám papier s obrázkom, ktorý obsahuje atribúty, na základe ktorých sa rozlišujú sociálne skupiny (Ladovcový model kultúry - príloha č. 1). Na papieri budú mať vyznačené niektoré konkrétne znaky, na ktoré sa majú orientovať.

Jednotlivé skupiny budú predstavovať určité etnikum, ktoré žije na našom území, pričom konkrétny druh etnika pre svoju skupinu vyžrebuje jeden člen. V ponuke budú pritom nasledovné etnické skupiny: slovenská, rómska, turecká, ázijská (Vietnamci, Číňania). Ich úlohou bude vytvoriť krátky diskusný príspevok (10-15 viet) v ktorom nám predstavia svoje etnikum, pričom sa budú zameriavať na opis konkrétnych znakov vyznačených na papieri. Nemusia opísať všetky vyznačené atribúty a ak vedie niečo zaujímavé o niektorom z nevyznačených znakov, môžu to použiť vo svojom príspevku.

Vyhodnocovanie príspevkov sa bude zapisovať do vopred pripravenej tabuľky napísanej na tabuli (príloha č. 2). Každá skupina si zvolí svojho zástupcu, vodcu a zapisovateľa. Vodca prednesie príspevok zvyšnej časti triedy a zapisovateľ zapíše jednotlivé znaky do tabuľky.

Druhá časť expozičnej časti

Druhou časťou bude výklad učiteľa/ky, s využitím už vyplnenej tabuľky (príloha č 3). Tabuľka mu bude slúžiť na udávanie príkladov a ako praktická pomôcka pri vysvetľovaní teoretického učiva.

(Např. keď bude hovoriť o druhoch sociálnych skupín, uvedie, že vlastnou skupinou človek rozumie tie, ktoré majú všetky atribúty v tabuľke spoločné, čiže vlastná skupina Slovákov je slovenská, Rómov rómska a pod. Navzájom sú si cudzie. Rovnako pri cieľoch skupiny, môže ako jeden z cieľov rodiny uviesť, že má privádzať jedinca

k začleneniu sa do vyššieho sociálneho celku napr. do tých, ktoré máme na tabuli. Takto bude učiteľ/ka postupovať počas celého výkladu. Zaujímavou pre žiakov môže byť otázka v záverečnej časti učiteľkinho výkladu, pri vysvetľovaní pozície vodcov. Touto otázkou smerovanou k žiakom bude, prečo si vybrali za vodcu, toho čo prednesie diskusný príspevok skupiny, práve daného človeka.)

Počas celého výkladu žiaci aktívne komunikujú s učiteľkou a zapisujú si poznámky do zošitov.

5. Fixačná časť vyučovacej hodiny

Pomôcky: papieriky s napísanými identitami žiakov

Použité didaktické metódy: didaktická hra – Hádám kto som. Reflexia, sebareflexia, rozhovor

Fixačná časť bude slúžiť na overenie si pozornosti žiakov na hodine. Zároveň je to isté seba hodnotenie pre žiaka, či si niečo z danej hodiny a daného preberaného celku zapamätal. Záverečný rozhovor v tejto časti bude vlastne sebareflexiou učiteľa kedy sa otázkami na žiakov posnaží zistiť, či ich vyučovacia hodina zaujala. Fixačnú časť začneme didaktickou hrou : „Hádám, kto som.“, ktorá sa hrá vo dvojiciach.

Pointa hry spočíva v tom, že dvaja žiaci, stojaci oproti sebe, majú na čele nalepený papier s pozíciou, ktorú vo svete, alebo živote zastávajú. Ich úlohou bude zistiť, kým vlastne sú, na základe otázok, ktoré budú dávať oproti stojacemu spolužiakovi.

Aby to nemali také jednoduchá, táto ich pozícia môže byť udaná na základe ich sociálneho statusu, roli, pričom môžu byť jednoducho lekármi, alebo otcom, alebo môžu byť členom istej sociálnej skupiny (skinheads, roker), alebo ich pozícia je rozlíšená na základe etnickej príslušnosti k istej skupine (Maďar, Turek, Róm) a pod. Pri tejto hre sa vystriedajú aspoň štyri dvojice.

Záver fixačnej časti bude reflexiou hodiny. Učiteľ sa bude pýtať žiakov, čo sa im na hodine páčilo, čo nie, čo by prípadne zmenili a podobne.

6. Zadanie domácej úlohy

Pomôcky: papiere, výstrižky z novín a časopisov, technické pomôcky (lepidlo, nožnice)

Použité didaktické metódy: koláž

Domácou úlohou si učiteľ/ka overí aj umelecko-technické zručnosti žiakov. Povinnosťou pre žiakov bude do týždňa pripraviť koláž, pričom budú pracovať v skupinách, počas ktorých pôsobili v expozičnej časti výkladu. Tak vzniknú štyri koláže, ktoré budú vystavené v triede. Tému svojej koláže príde sa skupinu vybrať jeden zástupca, pričom majú na výber z tém: rôznorodosť, rovnosť, vodcovia a sociálny nepokoj.

ZÁVER

Cieľom diplomovej práce bolo vysvetliť, zdôvodniť a zároveň prakticky načrtnúť aktuálnosť multikultúrnej problematiky vo svete a v slovenskej spoločnosti a súčasne sme poukázali na prebiehajúce akulturačné procesy. Oba ciele sa nám podarilo splniť.

Hypotézu o prítomnosti a stále rastúcej tendencii multikulturality sa nám podarilo dokázať v prvej kapitole. V jej prvej časti sme si objasnili diferencované videnie pojmu kultúra a prostredníctvom popisu rozdelenia kultúrnych spoločností a na konkrétnom rozbere národnostného zloženia slovenskej kultúry sme dokázali multikultúrnosť slovenskej spoločnosti. Poukázali sme pritom aj na ťažkú cestu, ktorá viedla k tejto multikultúrnosti. Nakoľko je tento termín teoreticky pomerne nasýtený, snažili sme sa objasniť aj súvislosti, ktoré ho pomáhajú dostatočne objasniť.

V druhej časti prvej kapitoly sme sa snažili dokázať hypotézu o dôležitosti zaradenia multikultúrnej výchovy do edukačného systému Slovenskej republiky. Zdôraznili sme pritom myšlienku, že toto začlenenie je nevyhnutnou podmienkou vývoja spoločnosti a dôležité pre výchovu plnohodnotnej ľudskej osobnosti s interkultúrnymi kompetenciami, ktoré sú nevyhnutné pre nekonfliktné spolužitie odlišných kultúr. Dospeli sme názoru, že hoci sa multikultúrna výchova môže začleniť do formálneho, neformálneho ale i skrytého kurikula, najlepším riešením je uplatnenie danej výchovy ako prierezovej témy, pričom sme uviedli pozitívne i negatívne aspekty viacerých spôsobov integrácie menovanej výchovy do edukačného systému. Poslednú časť prvej kapitoly sme venovali osobnosti učiteľa. Vyzdvihli sme pritom kompetencie a vlastnosti, ktorými by mal disponovať kvalifikovaný učiteľ multikultúrnej výchovy.

Na začiatku druhej kapitoly sme odhalili negatívne účinky predsudkov a stereotypov na priebeh akulturácie. Na druhej strane sme poukázali na pozitívne účinky tolerance na medzi kultúrnu komunikáciu. Rovnako sme zdôraznili jej nenahraditeľnosť v medziľudských a medzi kultúrnych vzťahoch. Hypotézu o prítomnosti akulturačných procesoch, ktoré majú rôzny priebeh a intenzitu sme dokázali teoretickou a praktickou analýzou daného procesu. Nevynechali sme pritom ani konkrétny príklad, akulturáciu Afganskej menšiny v slovenskom kultúrnom prostredí.

V prípade začlenenia multikultúrnej výchovy do školského prostredia sme dospeli k názoru, že ako prierezová téma sa najviac a zároveň najlepšie uplatňuje v estetickú výchovu a občianskej náuke. Túto teóriu sme dokázali v tretej kapitole, v ktorej sme

poukázali na uplatnenie spomínanej výchovy v predmete občianska náuka, konkrétne v tematickom celku Človek a spoločnosť. Využili sme pri tom alternatívne didaktické metódy a didaktické hry, ktorými sa žiaci učili poznávať kultúru menšín žijúcich na Slovensku.

Diplomová práca je zhrnutím poznatkov o multikultúrnej výchove a akulturácií na základe absorpcie a analýzy z diel slovenských ale i zahraničných autorov. Teoretická analýza a reflexia je doplnená o konkrétne príklady prevažne zo slovenského prostredia, pričom posledná, didaktická časť je konkrétnou aplikáciou výchovy do slovenského edukačného prostredia.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

1. BALVIN, J. Výchova, vzdelávaní a kulturavevztahu k národnostním menšinám. Praha, 2004, 495s., ISBN 80-902972-6-9
2. CABANOVÁ, V. Kultúra a vyrovnávanie kultúrnych rozdielov v školskej edukácii. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2006, 76s. ISBN 80-8045-414-0
3. CILKOVÁ, E., SCHONEROVÁ, P. Náměty promultikulturní výchovu. Praha: Portál, 2007, 162s. ISBN 978-80-7367-238-6
4. FULLOPOVÁ, S. a kol. MultikulturArt – spoznaj kultúru menšín. Metodická príručka pre učiteľov stredných škôl. Bratislava: Lúč, 2009, 66s. ISBN 978-80-7114-777-0
5. GABAL, I. a kol. Etnické menšiny vestřední Evropy: konflikt nebo intergace. Praha: GplusG, 1999, 341s. ISBN 80-86103-23-4
6. GASSET, O.J. Vzbura davov. Bratislava: Remedium, 1994, 247s. ISBN 80-85352-25-7
7. HOFFMANOVÁ, V. Úvod do problematiky globalizácie. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2003, 32s. ISBN 8080453098
8. HUNTINGTON, S.P. Střet civilizací, Praha: Rybka Publishers, 2001, 447s. ISBN 80-86182-49-5
9. IVANOVIČOVÁ, J. Edukačný proces s rozvojovým a inovatívnym aspektom so zreteľom na nový model regionálnej výchovy vo vzťahu ku globalizácii. Nitra: UKF pedagogická fakulta, 2006, 54s. ISBN 80-8094-043-6
10. JAKUBOVSKÁ, V., PREDANOCYOVÁ, L. Multikultúrna výchova: Rozvíjanie interkultúrnych kompetencií učiteľa. Nitra: UKF, 2009, 137s. ISBN 978-80-8094-594-7
11. KLEIN, V. Multikultúrna výchova a Rómovia. Nitra: UKF, 2008, 170s. ISBN 978-80-8094-333-2
12. Kol. Školské vzdelávacie programy. Praktický manuál pre zostavovanie vlastného vzdelávacieho programu. Bratislava: Raabe, 2008, 540s.
13. LECHTA, V. Základy inkluzívni pedagogiky. Praha: Portál, 2010, 435s. ISBN 978-80-7367-679-7
14. LIEGOIS, J.P. Rómovia, Cigáni, kočovníci. Dejiny a súčasnosť v európskom kontexte. Bratislava: Charis, 1995, 272s.
15. MICHALIK, B. Dynamika akulturácie na etnickej hranici. Nitra: UKF, 2011, 224s. ISBN 978-80-8094-927-3

16. MISTRÍK, E. Dominanta a alternatíva. In Súčasné subkultúry mládeže. Zborník. Bratislava: Slovenská sociologická spoločnosť pri SAV, 1999, ISBN 80-85447-08-8
17. MISTRÍK, E. Občan a štát. In. Mistrík, E., Čuchranová, D. Dúbravová, V. Lysý, J. Malík, B. – Pánik, P. Občan a občianstvo. Veľký Biel: Pope Print, 2001. ISBN 80-968626-6-9. s. 215-253
18. MISTRÍK, E. Kultúra a multikulturálna výchova. Bratislava: IRIS, 1999, 347s. ISBN 80-88778-81-6
19. MISTRÍK, E. Kultúrny šok (v rozvojovej pomoci) In: Globálne rozvojové vzdelávanie. J. Lysý (ed.) Bratislava: Album, 2007, s. 64-80 ISBN 97880-968667-7-9.
20. MISTRÍK, E. Multikultúrna výchova v škole. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008, 87s. ISBN 978-80-969271-4-2
21. MISTRÍK, E. Slovenská kultúra a umenie v európskom kultúrnom priestore. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, 1993, 12.s.
22. MISTRÍK, E. Slovenská kultúra v multikulturalizme. Nitra: UKF, 2006, 98s. ISBN80-8050-909-3
23. MURPHY, R.F. Úvod do kultúrni a sociálniantropologie. Praha: SLON, 1998, s.32 ISBN 80-85850-53-2
24. PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha:Portál, 1997, 495s. ISBN 80-7178-170-3
25. PRŮCHA, J. Multikuturní výchova. Praha: TRITON, 2006, 263s., ISBN 80-7254-866-2
26. PRÍBAN, J., Hranice práva a tolerancie. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997, 79s. ISBN 80-85850-28-1
27. SEILER, V., SEILEROVÁ B. Tolerancia verzus intolerancia. Bratislava, 1997, 187s., ISBN 80-967789-4-3
28. SEILEROVÁ, B. Tolerancia v procese akulturácie. Bratislava: IRIS, 1996, 94s., ISBN 80-88778-28-X
29. ŠÁNDOROVÁ, V. Multikultúrna výchova na I. stupni ZŠ. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011, 36s., ISBN 978-80-8052-376-3
30. ŠIŠKOVÁ, T. Výchova k tolerancii a proti rasizmu. Praha: Portál, 1998, 203s., ISBN 80-7178-285-8
31. ZELENÁKOVÁ, S. Multikultúrna výchova v škole. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2006, 70s., ISBN 80-8052-274-X

Použité internetové zdroje:

32. <http://www.youtube.com/watch?v=GqPMYJHr3SU>
33. <http://www.erichmistik.sk/0publik.html>
34. <http://www.multikulti.sk/pojmy/minorita.html>
35. http://www.nadaciamilanasidecku.sk/fileadmin/user_upload/dokumenty/priru_ka_1kapitolaA4.pdf
36. http://www.nadaciamilanasidecku.sk/fileadmin/user_upload/dokumenty/priru_ka_2kapitolaA4.pdf
37. <http://www.diskriminacia.sk/>
38. <http://zodpovedne.sk/kapitola2.php?kat=diskriminacia>
39. http://spravy.pravda.sk/na-slovensku-je-segregacia-skutocnostou-ff6-/sk_domace.asp?c=A090517_015032_sk_domace_p29
40. <http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/PhD%20konf%202011/SUBORY/PDF/Chudzikova.pdf>
41. <http://www.zans.sk/>
42. http://www.multikulti.sk/studie/afganci_na_slovensku.html
43. http://nb.vse.cz/kreg/Materialy/REG314/REG314_hesla.htm
44. <http://www.erichmistik.sk/knihy/pojmy.pdf>
45. <http://www.pdcs.sk/files//file/Publikacie/Vychova%20k%20tolerancii%20hrou.pdf>
46. http://www.foruminst.sk/publ/neks/194-neks_2004_sk_1_4.pdf
47. http://web.tuke.sk/ksv/sociologia_ucebne_texty.pdf
48. <http://www.youtube.com/watch?v=kys47BijjsQ>

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha č. 1.

uvedomujeme si ich

dráma
ľudový tanec
výtvarné umenie
klasická hudba
hry
jedlo
literatúra
populárna hudba
oblečenie

neuvedomujeme si ich

predstava o slušnosti
predstavy o výchove
vzťahy k zvieratám
definícia hriechu
predstava o vodcovstve
prístupy k riešeniu problémov
roly vo vzťahu k veku, pohľaviu, sociálnemu zaradeniu, povolaniu, príbuzenstvu a pod.
podstata priateľstva
mimika
vzory konverzácie v rôznych sociálnych kontextoch
preferencia pre súťaživosť alebo kooperáciu

predstava o krásne
dedičské pravidlá
vzory správania vo vzťahoch nariadenosti/podriadenosti
pracovné motívy
pracovné tempo
vzťahy závislosti
predstava o spôsobe zmeny statusu
predstava o sebe
predstava o logike a platnosti výroku
vzory zvládania emócií
predstava o minulosti a budúcnosti
miera sociálnej interakcie
atď.

kozmológia
pracovné motívy
vzory rozhodovania v skupine
predstava o chorobe
podobu očího kontaktu
vymedzenie duševnej choroby
jazyk tela
členenie času
predstava o adolescencii

Príloha č. 2

etnikum	slovenské	rómske	turecké	ázijské
Predstava o slušnosti				
Pracovné motívy				
Predstava o adolescencii				
Vzory zvládania emócií				
Jedlo				

Príloha č. 3

etnikum	slovenské	rómske	turecké	ázijské
Predstava o slušnosti	Upúšťanie od konzervatívnych prejavov správania	Poslušnosť v komunite, inak všetko dovolené	Úcta k starším, neúcta k ženám a podriadeným	Slušní, vždy zdravia, ukláňajú sa
Pracovné motívy	Po ukončení školy, práca	Vo väčšine prípadov žiadne	Väčšinou odchádzajú za prácou do zahraničia	Väčšinou odchádzajú za prácou do zahraničia
Predstava o adolescencii	Užívanie si mladosti bez väčších starostí	Starajú sa o mladších súrodencov, skoro majú vlastné deti	Chlapci majú väčšiu cenu ako dievčatá a sú inak vychovávaní	Už v mladom veku začínajú pracovať
Vzory zvládania emócií	Od agresívnych až po pokojné a flegmatické povahy	Muži sú agresívni voči svojim ženám, impulzívni	Prevažne impulzívni a emočne výbušní	Väčšinou pokojné povahy
Jedlo	halušky	Typické sú gója a marikle	nejedia bravčové mäso	ryža