

Paradigmatický dualismus ve výzkumu v multikulturní výchově

Jakub Hladík

Abstrakt: Článek vychází z potřeby přiblížit základní koncepce výzkumu v multikulturní výchově v USA, které mohou sloužit jako prostředek k popisu situace v této oblasti v rámci českého pedagogického prostředí. Domácí výzkum v oblasti multikulturní výchovy postrádá jasně vymezené cíle, obsah i metody, přičemž jejich definování není možné bez formulace základních přístupů k výzkumu v této oblasti. V příspěvku jsou uvedena dvě základní možná paradigmat, na základě kterých lze realizovat výzkum v multikulturní výchově. Jde o deterministické a indeterministické paradigma vycházející z ideových konceptů etnocentrismu a kulturního relativismu. V rámci těchto přístupů můžeme nacházet nejen inspiraci, ale také ponaučení z chyb dvou paradigmat formulovaných v USA: z asimilacionistického a pluralistického paradigmatu.

Klíčová slova: multikulturní výchova, výzkum, paradigmat

Abstract: Basic concepts of research on multicultural education in the USA are described in this article. These concepts can be used as instruments for the description of the situation in this research area in the the Czech pedagogical background. Domestic research on multicultural education lacks clear aims, contents and methods. Definition of these attributes is not possible without formulation of basic approach to research on multicultural education. In the paper, two possible basic approaches are described, based on these approaches we can do research on multicultural education. Deterministic and indeterministic approaches are based on ideological concepts of ethnocentrism and cultural relativism. Two paradigms from USA: assimilation and pluralism, can be inspirational for Czech research community.

Key words: multicultural education, research, paradigms

Úvod

Nelze se seriózně zabývat multikulturní výchovou, aniž bychom se nezabývali výzkumem v této oblasti. Teorie i praxe multikulturní výchovy mají v českém pedagogickém prostoru již poměrně pevné místo. Multikulturní výchova v ČR od devadesátých let 20. století zaznamenala značný pokrok. Nacházíme snahy o její teoretickou konceptualizaci (např. Průcha, 2001, 2006;

Buryánek a kol., 2002; Gulová a Štěpařová, 2004; Pelcová a kol., 2007). Snaha o legitimizaci praxe multikulturální výchovy vidíme v jejím zařazení do Rámcových vzdělávacích programů a o praktickém využití multikulturální výchovy svědčí také vydané publikace (např. Čermáková a kol., 2000; Němečková, 2003; Janíková a Janík, 2006; Cílková a Schönerová, 2007). Chybí nám však dostatečně obsáhlý a erudovaný výzkum, který by teoretickou bázi multikulturální výchovy dále rozvíjel a na který by reagovala také praktická aplikace multikulturální výchovy ve školách. V rámci diskuse o možnostech a podobách výzkumu v oblasti multikulturální výchovy u nás je užitečné seznámit se se zahraničními výzkumnými koncepcemi. Ve Spojených státech je výzkum v této oblasti velmi bohatý, a to nejen výzkumnými nálezy, ale také svými přístupy a metodami, proto budeme soustředit pozornost tímto směrem.

Multikulturální výchova je „pedagogickou“ reakcí na kulturní diverzitu světa. V tzv. přistěhovaleckých zemích logicky přichází výchova a vzdělávání zaměřené na kvalitu soužití více kultur ke slovu dříve než u nás. Ve stejnou dobu, kdy se začíná ve Spojených státech hovořit o multikulturalismu, tedy v šedesátých letech 20. století, zde vzniká potřeba pedagogicky zpracovat ideje, které s sebou multikulturalismus přinášel. V USA a poté i v Kanadě se multikulturální výchova (multicultural education)¹ začíná konstruovat ve zmíněných šedesátých letech 20. století. Dodnes je v USA patrná determinace multikulturální výchovy (jejích cílů, obsahů a výzkumu) širokým americkým pojetím multikulturalismu. Obsah multikulturálního vzdělávání (výcviku, výchovy) zde tvoří témata, která bychom v Evropě (obzvláště ve střední a východní) pod hlavičkou multikulturální výchovy (potažmo v pojetí multikulturalismu) nenašli. Především v USA byl multikulturalismus od počátku tvořen idejemi emancipačních hnutí mnoha minorit. Svá práva tak začaly prosazovat nejen menšiny etnické a národnostní (což více odpovídá pojetí multikulturalismu v Evropě), ale také menšiny sexuální, zdravotní, kulturní či subkulturní aj. Pro multikulturální výchovu v USA je téma integrace tělesně handicapovaných stejně „multikulturální“ jako téma integrace

¹Tento termín je v zahraničí užíván častěji než termín „intercultural education – interkulturální vzdělávání (výchova)“. S tímto pojmem se začíná pracovat později, a to v době, kdy termín multikulturální výchova už byl pevně usazen mezi pedagogickými pojmy. Zastánci termínu „interkulturální“ svůj postoj zdůvodňují tím, že lépe vystihuje důraz na kooperaci, a tedy interakci kultur, než pojem „multikulturální“, který v sobě toto implicitně neobsahuje. Tato terminologická nejednotnost u nás i v zahraničí stále existuje, přičemž oba termíny jsou používány jako synonyma.

Hispanců nebo Apačů (kritikou tohoto přístupu se budeme zabývat dále). Užší pojetí multikulturalismu, které se soustředí především na etnické a národnostní hledisko, je v Evropě ustálenější a determinuje cíle, obsah i výzkum multikulturní výchovy. Česká republika zde není výjimkou a obsah a témata multikulturní výchovy směřují k etnickým a národnostním minoritám.

V následující části článku se budeme věnovat výzkumu – jeho pojetí, úskalím a metodologii v oblasti multikulturní výchovy v USA. Dále nastíníme pojetí a přístupy k výzkumu v oblasti multikulturní výchovy u nás.

1 Paradigmata výzkumu multikulturní výchovy v USA

Grant a kol. (in Banks, 2004) ve své metaanalýze týkající se období 1994 až 2004 v oblasti výzkumu v multikulturní výchově v USA popisuje dvě základní paradigmata, která se ve sledovaných výzkumech objevují. Jedná se o asimilacionistické a pluralistické paradigma. Asimilacionistické paradigma se hlásí a opírá o toleranci a akceptaci rozdílů mezi kulturními skupinami ve snaze podporovat existující sociální strukturu a mocenské vztahy. Výzkumy spadající do tohoto paradigmatu se při sběru dat a jejich analýze zaměřují na jednotlivé sociální konstrukty (*social constructs*). Těmito konstrukty se myslí jednotlivé kategorie, které hrají významnou roli v multikulturním edukačním prostředí. Jsou jimi např. rasa, etnikum, národ nebo školní třída. Pluralistické paradigma je postaveno na idejích svobody, spravedlnosti, rovnosti a lidské důstojnosti. Snahou výzkumů v rámci pluralistického paradigmatu je porozumění studentům, vzdělávacímu kontextu a vzdělávací politice s cílem zlepšování celkového vzdělávacího procesu. Tyto výzkumy se nesoustředí pouze na jeden sociální konstrukt jako v asimilacionistickém paradigmatu, ale zabývají se větším množstvím těchto kategorií tak, aby pohled na multikulturní edukační realitu byl co nejkompexnější. Vztahy mezi vzděláním a mocenským tlakem majority stojí v čele zájmu těchto výzkumů, přičemž snahou je hledání možností spravedlivého mocenského rozložení sil. Pluralistické paradigma je v současném diskursu multikulturní výchovy chápáno jako modernější, efektivnější a „správnější“. Asimilacionistické přístupy jsou podrobovány větší kritice než pluralistické.

Padila (in Banks, 2004) hovoří o tom, že ve výzkumech v oblasti multikulturní výchovy dominuje paradigma, které nazývá eurocentrické. To vychází z předsudků a zaujatosti výzkumníků. Dál ovšem tento přístup neosvětluje a hovoří o jiných přístupech, kterými jsou univerzalistický a rela-

tivistický. Univerzalistický přístup usiluje o potvrzení „obecných pravd – univerzálií“ vztahujících se k jednotlivým kulturám. Tento přístup se odvolává na to, že jím užívaná metodologie je platná napříč různými kulturami. Oproti tomu relativistickému pojetí jde o „odkrývání pravd“, které jsou omezeny na konkrétní kulturu nebo sociální skupinu. Podle tohoto přístupu se dají metody zkoumání použít výhradně pro určitou kulturu a nelze je aplikovat univerzálně pro všechny.

Jak už bylo naznačeno, v současném výzkumu v multikulturální výchově v USA se více uplatňují přístupy, které bychom zařadili do pluralisticko-relativistického modelu. Příklon k pluralistickému pojetí je vyústěním postmoderního diskursu, který mimo jiné ovlivňuje také směr idejí a uvažování ve vztahu k soužití v multikulturální společnosti. Asimilacionistické pojetí (je možno jej v jistém ohledu nazývat i etnocentrickým) bylo ještě donedávna na ústupu. Tento přístup se jeví pod dojmem současného společenského trendu jako neakceptovatelný. Především v USA, je kladen značný důraz na „politickou korektnost“, která se neslučuje s asimilacionistickým paradigmatem. Znovu je však asimilacionistické paradigma ožívováno v souvislosti s teoriemi kritizujícími praxi multikulturalismu a multikulturální výchovy. Vidíme zde, nakolik celková společenská atmosféra, do značné míry sycená filozofickými, politickými a antropologickými pohledy, determinuje podoby samotných výzkumů.

V USA je výzkum v oblasti multikulturální výchovy orientován velmi často na vztahy mezi etnickými (někdy i sociokulturálními) skupinami. U nás se výzkum soustředí především na mínění a postoje majority k minoritám s tím, že tyto výzkumy mají anticipační charakter, protože se opírají nejen o současnou multikulturální realitu, ale také o prognózu migračního vývoje.

Do jisté míry samostatnou kapitolou výzkumu v oblasti multikulturální výchovy může tvořit komparativní přístup. Zahraniční studie, ze kterých jsme měli možnost čerpat, nikterak tento přístup neakcentují. Komparativní výzkum v oblasti multikulturální výchovy by měl být zaměřen především na zjišťování toho, jak determinuje sociální prostředí sycené kulturními prvky specifickými pro každou zemi výchovně-vzdělávací realitu. Komparativní přístup ve výzkumu v oblasti multikulturální výchovy je třeba chápat jako jedno z možných výzkumných témat, ne jako samostatné paradigma.

2 Kritika některých přístupů k výzkumu v multikulturní výchově v USA

V této části příspěvku se blíže seznámíme s nedostatky ve výzkumné oblasti multikulturní výchovy, které popisují američtí autoři. Jejich kritika se soustředí především na přístupy a pojetí těchto výzkumů než na samotné otázky metodologie výzkumu.

Grant (in Banks, 2004) připomíná slova Lightfootové, která poukazuje na problém, jenž často přetrvává od šedesátých let 20. století dodnes. Jde o to, že mnoho výzkumů zaměřených na studenty z minorit postrádá bližší vhléd do celkového kontextu, ve kterém tito studenti žijí. Uvádí, že nemá význam zkoumání edukační reality týkající se studentů, které by nezahrnovalo také to, z jakého prostředí (kulturního, ekonomického, sociálního apod.) tito studenti přicházejí. V devadesátých letech přece jen nastává posun a ve výzkumech v oblasti multikulturní výchovy se začíná uplatňovat komplexnější přístup k problematice. Znamená to, že sociální (či pedagogické) jevy nejsou zkoumány jednotlivě a odtrženě, ale společně. Současné studie v této oblasti usilují o hlubší a obsáhlejší popis sociálních či psychologických faktorů, které se vztahují k postojům a identitě žáků.

Grant a kol. (in Banks, 2004) ve své studii uvádějí několik oblastí nedostatků a chyb, které se často objevují v amerických výzkumech v oblasti multikulturní výchovy.

Nedostatečná kontextuální provázanost

Výzkum v multikulturní výchově stále podle Granta hledá společné kontextuální aspekty ve vzdělávání. Snahou je eliminovat výzkumy zaměřené na jednotlivé proměnné, jako je rasa, sociální a ekonomický status nebo genderové role, a nahradit je výzkumy, které budou reagovat na nutnost provázanosti těchto jevů. Přestože se neustále připomíná potřeba kontextuální provázanosti, řada současných výzkumů v USA tento požadavek nerespektuje.

Terminologický zmatek v multikulturní výchově

Grant upozorňuje na to, že přes tři desítky let trvání multikulturní výchovy v USA nepanuje shoda v její definici. V sedmdesátých letech 20. století zastánci multikulturní výchovy navrhovali, že by předmětem jejího zájmu měly být záležitosti rasy a etnicity, zatímco jiní prosazovali, že by multikulturní výchova měla zahrnovat problematiku třídní stratifikace a gen-

derové otázky. Později se v USA začaly pod „multikulturální deštník“ řadit záležitosti jazykové, náboženské či právě problematika rovnosti pohlaví. Chybějící jednoznačná definice multikulturální výchovy vede k soupeření jednotlivých pojetí a pohledů, což umožňuje kritikům multikulturální výchovy považovat ji za jakýsi soubor konceptů bez základní teoretické podpory. Odraz této nejednotnosti můžeme nalézt ve výzkumu, kurikulárních dokumentech, učebnicích a i v samotné práci učitele. Terminologická nejednotnost se navíc ukazuje problematičtější ve snaze pojmově diferencovat pluralistické a asimilacionistické paradigma.

Epistemologická zaujatost výzkumníků

Jde o to, že každý výzkumník je veden svými vlastními představami o realitě, které ovlivňují způsob jeho uvažování a způsob jeho vědeckého poznávání. Jednoduše by se dalo říct, že výzkumník vidí (potažmo vyzkoumá) jen to, co chce, a nedokáže či nechce tyto své limity překročit. To, že je výzkumník ovlivňován svými předchozími zkušenostmi a osobním přesvědčením (či světonázorem), se právě v oblasti multikulturální výchovy jeví jako závažný problém. Obzvláště zde, kde jde o křehké vztahy v oblasti soužití odlišných kultur, se neschopnost oprostít se od názorové subjektivity ve výzkumu nevyplácí. Pro mnohé vědce v oblasti multikulturální výchovy je sociální realita konstruována vytvářením příběhů (vyprávění, legendy) o životě jednotlivých osob, potažmo skupin. Výzkumy čerpající z narativního přístupu k předmětu výzkumu tvoří záměrné či nezáměrné epistemologické limity výzkumníků.

Dalším aspektem *epistemologické zaujatosti výzkumníků* v oblasti multikulturální výchovy je tendence zabývat se ve výzkumu pouze jedním či dvěma sociálními konstrukty (jevů). Důvodem tohoto přístupu je často nedostatek zájmu o výzkum většího množství sociálních konstruktů, nedostatek času a financí. Před tímto tematickým zužováním Grant varuje. Nekomplexní uchopení výzkumných témat je podle něj cestou zpět. Hovoří o tom, že stále mnoho výzkumů nahlíží na minoritní studenty z asimilacionistického pohledu, který se zaměřuje na chování a postoje těchto studentů pouze v kontextu třídy a školy, přičemž na širší souvislosti s pedagogikou či na společenský kontext nebere ohled. Také Padila (in Banks, 2004) upozorňuje na tuto problematiku. Již od sedmdesátých a osmdesátých let 20. století (mnohdy právě tento stav trvá dodnes) nebylo při zkoumání školní úspěšnosti žáků zohledňován sociokulturní kontext, jejich jazyková vybavenost

apod. Například při měření IQ nebyly testy konstruovány tak, aby jim děti z minorit porozuměly. Výzkumné nástroje byly nastaveny tak, že vyhovovaly standardům (jazykovým, sociokulturním) americké bílé střední třídy.

Nedostatečné finanční zajištění

Financování hraje klíčovou roli v pomalém rozvoji longitudinálního výzkumu v oblasti multikulturní výchovy. Nedostatečné finanční zajištění vede k tomu, že výzkum v oblasti multikulturní výchovy se v akademickém prostředí vytrácí. Slabý výzkum potom má vliv na úroveň vzdělání absolventů (především učitelů), a tedy i na celý vzdělávací systém. Výzkum se přesouvá z akademické půdy do soukromého sektoru, což je považováno za nešťastné.

Neakceptování různých výzkumných zájmů

Grant zde kritizuje určitou váhavost a nerozhodnost části výzkumníků zabývat se některými výzkumnými tématy z obav, že nebudou přijata vědeckou komunitou. Souvisí to především s tématy genderové problematiky.

Je třeba si uvědomit, že pojetí multikulturní výchovy v USA a u nás není totožné. Z toho také pramení odlišné problémy, se kterými se můžeme na obou stranách setkat. V USA je jeden z největších problémů multikulturní výchovy neexistence shody v její definici, přesněji v tom, co (jaká témata) do multikulturní výchovy zahrnovat. Od toho se odvíjejí veškerá teoretická, praktická i výzkumná pojetí, kterých v USA identifikujeme velmi mnoho. Tento problém v ČR nezaznamenáváme. Panuje zde více méně jednotné stanovisko v definici multikulturní výchovy (interkulturní výchovy/vzdělávání), které nacházíme v publikacích českých autorů. Jak vidíme na příkladu USA, je tato elementární shoda nutná a nezbytná k rozvoji multikulturní výchovy.

V další části příspěvku nastíníme metodologické možnosti výzkumu v oblasti multikulturní výchovy v USA. Budou nás zajímat ta pojetí, která mohou sloužit jako inspirace pro český výzkum v této oblasti.

3 Kvantitativní přístup ve výzkumu v oblasti multikulturní výchovy v USA

Padila (in Banks, 2004) uvádí, že nejčastěji se v USA považuje za základ pedagogického výzkumu, což se vztahuje i na multikulturní výchovu, neexperimentální kvantitativní výzkum. Ponecháme stranou veškeré polemiky

týkající se kvantitativní a kvalitativní metodologie, přičemž vyjdeme z faktu, že většina výzkumů v oblasti multikulturální výchovy za zkoumanou dekádu je kvantitativního charakteru.²

Problémem kvantitativního pedagogického výzkumu v USA (nejen v oblasti multikulturální výchovy) je, jak píše Padila (in Banks, 2004), vhodné užití nástrojů a způsobů měření. Upozorňuje na to, že ne vždy se podaří využít nástroje měření tak, aby výzkumy byly dostatečně reliabilní. Identifikace vhodných způsobů měření je tak jednou z klíčových otázek ve výzkumu v oblasti multikulturální výchovy. Mnoho nástrojů může být totiž vhodných pro měření a zkoumání zástupců bílé střední třídy, ale už ne pro zástupce kulturně odlišných skupin. Při výběru vhodných nástrojů měření je třeba zvážit psychometrické aspekty těchto nástrojů. Padila (in Banks, 2004) si v této souvislosti klade několik otázek, které souvisejí s využíváním nástrojů měření ve výzkumu minoritních (především etnických) skupin:

- Jsou používané nástroje měření reliabilní a validní ve vztahu k jednotlivým etnickým skupinám? Existuje v pedagogickém výzkumu shoda vztahující se k významu toho, co pokládáme za interkulturní koncept?
- Je nezbytné používat speciálně vytvořené (upravené) výzkumné nástroje, abychom dokázali identifikovat pojmy jako akulturace, etnická identita či kulturně podmíněné styly učení? Jsou tyto výzkumné nástroje připraveny ke zkoumání etnických minorit?
- Dají se u etnických minorit používat výzkumné metody, u kterých musí respondenti cokoli ručně vyplňovat (*paper-and-pencil instruments*), např. dotazník, různé škály, stejným způsobem jako u majority? Zahrnoují tyto metody předsudečné způsoby uvažování, o kterých by měl výzkumník vědět?

4 Přístupy k výzkumu v oblasti multikulturální výchovy v českém prostředí

Reflexe multikulturální reality ve výchově a vzdělávání se u nás samozřejmě objevuje nepoměrně později než v zemích západní Evropy nebo v USA a Kanadě. Paradoxně nám to nezpůsobuje potíže a zdá se, že je tato skutečnost naopak výhodou. Výzkum v této oblasti, který není u nás oproti výzkumu

²Viz metaanalýza výzkumů za dekádu 1994–2004 v oblasti multikulturální výchovy v USA in GRANT, C. A. ELSBREE, A. R., FONDRIE, S. A Decade of Research on the Changing Terrain of Multicultural Education Research. In BANKS, A. (ed.) *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

v USA zdaleka tak propracovaný, není zatížen mnoha chybami, přehmaty, konceptuálními boji apod., které jej v USA provázely celá desetiletí. V následujících řádcích nastíníme základní přístupy (paradigmata) k výzkumu v oblasti multikulturní výchovy u nás, které mohou být aplikovatelné v českém pedagogickém prostředí.

Nejprve je však nutné jasně vymezit pole působnosti výzkumu, který se vztahuje k multikulturní výchově. Musíme si uvědomit, že ne každý výzkum, který se týká kategorií, jako jsou rasa, etnikum, národ, se dá považovat za výzkum v rámci multikulturní výchovy.³ **Primárním determinan-tem výzkumu v multikulturní výchově je vztah mezi výchovně-vzdělávací realitou a sociálním prostředím syceným kulturní diverzitou.** Výzkum, který tento vztah neakcentuje, nelze pokládat za výzkum v oblasti multikulturní výchovy. Výzkum v multikulturní výchově tak sleduje míru dopadu kulturní různorodosti na výchovu a vzdělávání v celé jejich šíři, sleduje také způsoby ovlivňování výchovně vzdělávací reality multikulturní společností a naopak. V těchto intencích je třeba uvažovat, pokud jde o výzkum v oblasti multikulturní výchovy. Ve zkoumání výše uvedeného vztahu tkví jedinečnost výzkumu v oblasti multikulturní výchovy, která nebyla dosud v českém pedagogickém prostředí řádně doceněna.

Uvedli jsme dvě základní paradigmata k výzkumu v oblasti multikulturní výchovy v USA, kterými jsou asimilacionismus a pluralismus. Tato paradigmata byla identifikována na základě Grantovy analýzy výzkumů v multikulturní výchově. My v rukou podobnou analýzu výzkumů v českém prostředí nemáme⁴, proto se musíme v identifikaci těchto základních přístupů orientovat podle samotných východisek teorie multikulturní výchovy, která determinují mimo jiné také podobu výzkumu v této oblasti.

³Zde vzniká další prostor k mnoha polemikám a debatám, které mohou zaznívat v souvislosti s tím, zda je možné, aby v rámci „pouhého“ určitého pedagogického tématu (např. J. Průcha multikulturní výchovu ve svém *Přehledu pedagogiky* tak označuje) nebo snad složky výchovy mohl existovat samostatný výzkum (jde o výzkum pedagogický s multikulturními aspekty). Anebo pokud existuje takový samostatný výzkum, je možné multikulturní výchovu pokládat (spolu s dalšími nutnými atributy) za samostatnou pedagogickou disciplínu?

⁴Podobnou analýzu, jakou uvádějí Grant a kol. ve statí A Decade of Research on the Changing Terrain of Multicultural Education Research, by u nás bylo možné provést, přičemž suma analyzovaných výzkumů publikovaných v odborném tisku by byla nesrovnatelně nižší. Z hlediska snahy o zjištění paradigmatické orientace výzkumu v oblasti multikulturní výchovy by realizace takového výzkumu byla přínosná.

Pojetí výzkumu v multikulturální výchově nejen v zahraničí, ale i u nás zásadně ovlivňuje antropologické východisko.⁵ Pro nás jsou důležitá dvě pojetí kultury, jež popisuje kulturní a sociální antropologie. Jde o axiologické a antropologické pojetí kultury. Axiologická koncepce kultury je výrazně hodnotící. Omezuje kulturu na sféru pozitivních hodnot, které přispívají ke kultivaci a humanizaci člověka a k progresivnímu rozvoji lidské společnosti. Do kultury jsou tak zahrnovány takové oblasti duchovních hodnot jako umění, věda, literatura, osvěta, výchova, ušlechtilé a pokrokové ideje. Antropologické pojetí kultury zahrnuje do kultury nejen pozitivní hodnoty, ale všechny nadbiologické prostředky a mechanismy, jejichž prostřednictvím se člověk jako člen společnosti adaptuje na vnější prostředí. Antropologické pojetí kultury nemá hodnotící funkci. Díky tomu lze charakterizovat a klasifikovat různá společenství v čase a prostoru podle jejich specifických prvků a komplexů. To umožňuje komparativní výzkum sociokulturních systémů (kultur, subkultur, kontrakultur) v čase a prostoru. Antropologické pojetí kultury chápáné jako systém artefaktů, sociokulturních regulativů a idejí sdílených a předávaných členy určité společnosti se prosadilo zejména v sociální a kulturní antropologii, archeologii, etnografii, etnologii, sociobiologii, psychologii a kulturologii (Soukup, 2004).

Ideovým konceptem axiologického pojetí kultury je etnocentrismus, zatímco v případě antropologického pojetí jde o kulturní relativismus. Tyto ideové koncepty tvoří základ dvou pojetí, která se uplatňují ve výzkumu v oblasti multikulturální výchovy. Etnocentrismus ústí v **deterministické pojetí výzkumu**. V deterministickém pojetí je výzkumník nejčastěji příslušníkem majority (u nás takřka bezvýhradně), který zkoumá např. postoje nebo znalosti minority (rasové, etnické, národnostní nebo náboženské) vztahující se k objektu edukační reality. Výzkumník je zde determinován vlastním kulturním zázemím. Toto pojetí nemusí s sebou a priority nést negativní náboj, který bývá dáván do souvislosti s etnocentrismem. Pro deterministické pojetí je typické, že je ve výzkumu akcentováno hledisko vlastní kultury (hodnot, tradic, regulativů apod.) výzkumníka. Přístup k jiným, odlišným kulturám (minoritám) však nemusí být nutně nadřazenecký, nemusí s sebou nést nádech privilegovanosti. Těchto výzkumů je u nás naprostá většina. Cílem deterministicky pojatých výzkumů je zjistit „něco“, co se vždy vztahuje k vlastní kultuře (skupině). Tyto výzkumy jsou velice dů-

⁵K dalším podstatným východiskům pro teorii multikulturální výchovy můžeme řadit pedagogiku, filozofii, psychologii a sociologii.

ležité, mají potenciál přinášet značné množství informací o vztazích mezi výchovně-vzdělávací realitou (jejímž primárním a dominantním „tvůrcem“ je majorita) a minoritami. V tomto pojetí výzkumu v oblasti multikulturní výchovy převládá využití kvantitativně orientovaných výzkumných metod. Důvody jsou především ty, že kvantitativní metodologie má v pedagogice stále pevné postavení a že snahou deterministicky laděných výzkumů je získání většího množství dat a statistická verifikace vztahů mezi danými jevy.

Kulturní relativismus je ideovým konceptem **indeterministického pojetí výzkumu** v oblasti multikulturní výchovy. V popředí zde nestojí snaha dozvědět se „něco“, co se vždy vztahuje k mé vlastní kultuře, ale důraz je kladen na snahu dozvědět se „cokoliv“ o „komkoliv“. Stěžejní je zde pedagogický jev sám o sobě s možnými interakcemi v kulturně pluralitní společnosti, a ne primární orientace na vztahovost mezi edukační realitou a minoritami. V rámci tohoto pojetí výzkumu v multikulturní výchově se otvírají dveře kvalitativním výzkumným metodám. Indeterministické pojetí se u nás neuplatňuje. Výzkumy, ve kterých stojí výzkumník „nad vlastní kulturou“, kdy nesleduje vlivy, které by se dotýkaly jeho vlastní kulturní identity, ale soustředí se primárně na daný pedagogický jev, který je v multikulturní společnosti dozajista kulturní pluralitou ovlivňován, nejsou obvyklé.

Přístupy k výzkumu v oblasti multikulturní výchovy aplikovatelné na české prostředí⁶

Ideový koncept	Paradigma výzkumu	Převládající výzkumné metody	Předmět výzkumu
Etnocentrismus	Deterministické	Kvantitativní	Vztahy mezi výchovně-vzdělávací realitou, která je konstruována především majoritou, a minoritami.
Kulturní relativismus	Indeterministické	Kvalitativní	Pedagogický jev sám o sobě, který je ovlivňován multikulturním prostředím.

⁶Nevycházíme zde z žádné analýzy českých výzkumů v oblasti multikulturní výchovy tak, jako mohl učinit Grant (2004) v případě výzkumů v USA. Jedná se o dva přístupy, které mohou být pro výzkum v oblasti multikulturní výchovy v českém prostředí determinující.

Zdánlivě se nabízí analogie mezi výše popsanými paradigmaty ve výzkumu v multikulturální výchově v USA a přístupy k výzkumu v této oblasti u nás. Nelze však říct, že by americké asimilacionistické paradigma odpovídalo deterministickému přístupu u nás nebo že by se pluralistické paradigma krylo s indeterministickým přístupem. Tato analogie není možná proto, že teorie, ale hlavně praxe a výzkum v oblasti multikulturální výchovy jsou vždy neoddtělitelně spjaty se sociokulturálním prostředím dané země. Proto je třeba dobře promyšlet, kam až můžeme zajít v inspiraci ze zahraničí a v aplikaci poznatků do českého pedagogického prostředí.

Teorie i praxe multikulturální výchovy se u nás rozvíjí rychlejším tempem než výzkum. Tento stav není do budoucna příliš povzbudivý. Opožděnost výzkumu za teorií a praxí multikulturální výchovy povede buď ke stagnaci teorie i praxe, nebo k nutnosti opírat se o výzkumy ze zahraničí, což je vzhledem k jejich úzké provázanosti s kulturálním kontextem každé země problematické. Orientace odborníků na klíčové oblasti ve výzkumu v multikulturální výchově povede k jejich propracování a k výzkumné samostatnosti oboru. Tyto klíčové oblasti spatřujeme: a) v předmětu výzkumu, který musí být explicitně a konsensuálně vyjádřen, přičemž se musí zaměřovat především na výchovně-vzdělávací realitu a pedagogické jevy v interakci s multikulturálním prostředím; b) v metodologickém zpřesňování výzkumných postupů; c) v ideové otevřenosti a akceptaci multikulturální reality jakožto faktu.

Závěr

Konceptualizace výzkumu je pro multikulturální výchovu klíčovým a v tuto chvíli nejdůležitějším úkolem. Máme poměrně jasně definován cíl multikulturální výchovy, dokážeme uplatňovat výchovné a vzdělávací metody pro tuto oblast, diskutujeme se studenty, odvoláváme se na vzletné ideje, avšak co nám chybí nejvíc, je propracovaný a cílený výzkum, který by tuto oblast zaštitil a posunul pokud možno dál.

Na začátku všeho bychom si měli klást otázky související se samotným přístupem a (ideovým) pojetím výzkumu. Nastínilí jsme dvě pojetí výzkumu v multikulturální výchově v USA a u nás. Základní pojetí (či paradigma) determinuje využití výzkumných metod i způsob uchopení předmětu výzkumu. Proto je důležité identifikovat a znát tyto přístupy a možnosti. Jakmile výzkum v multikulturální výchově dosáhne stejné úrovně s její teorií a praxí (přičemž nemůže vzniknout dojem, že tyto dvě platformy multikulturální vý-

chovy jsou dnes excelentně zpracovány), bude multikulturní výchova hrát rovnocennou partii s ostatními pedagogickými disciplínami.

Literatura

- BURYÁNEK, J. a kol. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, 2002.
- CÍLKOVÁ, E., SCHÖNEROVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Praha: Portál, 2007.
- ČERMÁKOVÁ, J. H. a kol. *Ty + já = kamarádi*. Praha: ISV, 2000.
- GRANT, C. A., ELSBREE, A. R., FONDRIE, S. A. Decade of Research on the Changing Terrain of Multicultural Education Research. In BANKS, A. (ed.). *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.
- GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, E. (ed.) *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky PdF MU, 2004.
- JANÍKOVÁ, V., JANÍK, I. *Průvodce Labyrintem: manuál pro pedagogy*. Kroměříž: Muzeum Kroměřížska, 2006.
- NĚMEČKOVÁ I. *My a ti druzí*. [CD-ROM]. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2003.
- PADILA, A. M. Quantitative Methods in Multicultural Education Research. In BANKS, A. (ed.) *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.
- PELCOVÁ, N. a kol. *Multikulturní výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů*. Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2007.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2006.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: teorie, praxe výzkum*. Praha: ISV, 2001.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006.
- SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*. Praha: Portál, 2004.

HLADÍK, J. Paradigmatický dualismus ve výzkumu v multikulturní výchově. *Pedagogická orientace* 2009, roč. 19, č. 4, s. 38–50. ISSN 1211-4669.

Autor: Mgr. Jakub Hladík, Ph.D., Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd, Mostní 5139, 760 01 Zlín, e-mail: hladik@fhs.utb.cz