

VÝZKUM VZTAHU KOGNITIVNÍ A AFEKTIVNÍ DIMENZE MULTIKULTURNÍCH KOMPETENCÍ

RESEARCH ON RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE AND AFFECTIVE DIMENSION OF MULTICULTURAL COMPETENCIES

Jakub Hladík

Abstrakt: Příspěvek prezentuje výzkum realizovaný v oblasti multikulturních kompetencí. Autor vychází z potřeby porozumění vztahu mezi dvěma složkami multikulturních kompetencí: znalostní a postoje. V teorii multikulturní výchovy narážíme na pojetí, které pokládá znalost vztahující se k objektům multikulturní reality za determinant postojů. Cílem výzkumu, který se opírá o poznatky ze zahraničních výzkumů, bylo ověřit platnost výše uvedeného předpokladu.

Klíčová slova: multikulturní výchova, multikulturní kompetence, didaktický test, sémantický diferencíál

Abstract: In the paper is presented a research which was carried out in multicultural competence area. The author results from need of understanding relationship between two multicultural competencies dimensions: knowledge and attitudes. We encounter an approach in theory of multicultural education which presents knowledge in multicultural reality objects as a determinant of attitudes. The aim of the research which gathers foreign pieces of knowledge was verify this premise.

Key words: multicultural education, multicultural competences, didactic test, semantic differential

Úvod

Pozornost v článku zaměříme na multikulturní kompetence, které jsou nedílnou součástí teorie a následně také praxe multikulturní výchovy. Problematika multikulturních kompetencí není v českém pedagogickém diskurzu propracovaná. Chybí nám především poznatky o vztazích složek multikulturních kompetencí a jejich funkčnosti. Multikulturní kompetence přitom představují podstatu multikulturní výchovy. Velmi zjednodušeně můžeme říct, že cílem multikulturní výchovy je osvojení určité úrovně multikulturních kompetencí objektem výchovně vzdělávacího procesu. Jestliže nedokážeme identifikovat multikulturní kompetence a nedokážeme ani popsat jejich strukturu a vztahovou stránku, nemůže být edukační proces a veškeré naše snažení efektivní.

V souvislosti s výzkumem v oblasti multikulturní výchovy se zatím nemůžeme příliš opírat o tuzemské poznatky. Ve výzkumu multikulturních kompetencí, které chápeme jako součást teorie multikulturní výchovy, je situace stejná. Výzkum zaměřený na multikulturní kompetence je v zahraničí nepoměrně rozvinutější. Zajímavé výsledky např. přináší výzkum Castelasové a kol (2007). Cílem výzkumu bylo zjistit míru korelace mezi třemi složkami multikulturních kompetencí: multikulturním vědomím (awareness), znalostmi (knowledge) a dovednostmi (skills). Výzkum vztahů mezi těmito složkami multikulturních kompetencí odhalil jejich vzájemnou vysokou míru korelace. Regresní analýza ukázala, že úroveň znalostí a multikulturního vědomí pracovníků

univerzit, kteří přicházejí do styku se studenty různých ras a etnických menšin, koreluje s jejich dovednostmi. Další analýzy prokázaly, že znalosti vztahující se k multikulturní realitě se jeví jako daleko významnější determinant multikulturních dovedností než multikulturní vědomí.

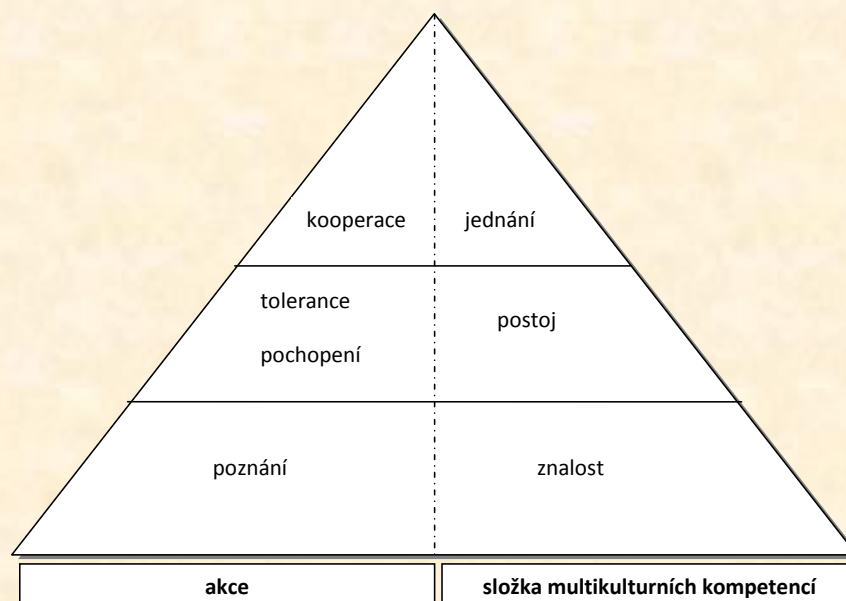
Základním předpokladem našeho výzkumu je, že postoje vážící se k objektu multikulturní reality souvisí se znalostí těchto objektů. Obecně se můžeme u odborníků (např. Průcha, 2006 nebo Cichá, 2002) setkat s předpokladem, že znalost je v oblasti multikulturního soužití významným determinantem pro utváření postojů. Zastávání této pozice se dosud neopíralo o konkrétní výzkumné nálezy. Z hlediska poznání, pochopení a efektivního rozvoje multikulturních kompetencí je nutné vztah mezi znalostmi a postoji v souvislosti s konkrétními objekty multikulturní reality podrobit zkoumání.

Hierarchický model multikulturních kompetencí

V zahraničí existuje několik modelů multikulturních kompetencí. Většina z nich (týká se to modelů uplatňovaných v USA) vychází z poznatků poradenské psychologie. Právě v poradenské psychologii se na počátku 80. let 20. století rodí koncept trojsložkového modelu multikulturních kompetencí, jehož autory byli Sue, Arredondo a McDavis (srov. Sue a kol. 1982; 1992; 1996). Pro potřeby tohoto článku uvedeme hierarchický model multikulturních kompetencí, který slouží jako odrazový můstek pro výzkum, s jehož výsledky chceme čtenáře seznámit.

Průcha (2006, s. 17) uvádí následující pojetí multikulturních kompetencí. Vyzdvihuje zde význam znalostí při konstrukci multikulturních kompetencí, přičemž vychází z následující „rovnice“. *Multikulturní výchova = poznávat – rozumět – respektovat (jiné kultury, etnika, národy) – koexistovat a kooperovat*. Je zde patrná jednoznačná hierarchizace způsobená nutností návaznosti jednotlivých prvků. Pokud bychom doplnili k uvedeným úrovním tři nejčastěji uváděné složky multikulturních kompetencí, vzniká nám jejich hierarchický model.

Podstavu tvoří znalosti, které tvoří základnu pro postoje. Znalosti jsou na stejné úrovni jako poznání. Vychází se z předpokladu, že jen na základě důkladného poznání (tzn. dostatečných znalostí) je možné postupovat na další stupeň, který tvoří postoje. Znalosti jsou zde tedy chápány jako významný determinant postojů. Jinými slovy bez dostatečných znalostí se nedají budovat žádoucí postoje. Paralelou postojů v tomto modelu je pochopení a tolerance. Celý model směřuje ke kooperaci. Ta je pokládána za nezbytný atribut fungující kulturně pluralitní společnosti. Na základě žádoucích postojů k menšinám, odlišným etnikům a kulturním skupinám jsme schopni adekvátně jednat.



Vztahy mezi složkami multikulturních kompetencí nejsou dostatečně objasněny. Netýká se to jen tohoto modelu ale i jiných. Tento model naznačuje hierarchický vztah. Zpětná vazba mezi složkami je omezena. Jedna složka staví na druhé. Neznamena to, že bychom zde nenašli zpětnou vazbu, ale primárně s ní tento model nepočítá.

Na identifikaci vztahu dvou složek (znalostní a postojové) ve zkratce popsaného hierarchického modelu multikulturních kompetencí se soustřeďuje výzkum, který dále uvádíme.

DESIGN VÝZKUMU

Krátce zde popíšeme výzkumný design. Vzhledem k omezenému prostoru se budeme zabývat jen výzkumnými cíli, výzkumným souborem a použitými metodami.

Cíle výzkumu

Primárním cílem výzkumu bylo zjistit, zda mezi znalostmi a postoji žáků a studentů souvisejícími s objekty multikulturní reality existuje vztah a jaká je případná míra korelace v tomto vztahu. Na tento cíl se váží další cíle, a sice zda ve vztahu mezi znalostmi a postoji hrají významnou úlohu dvě proměnné: stupeň vzdělávání a pohlaví.

Obecným cílem výzkumu tedy bylo *přispět k poznání fungování vztahů složek multikulturních kompetencí*. Konkrétně šlo o to popsat vztahovou dimenzi dvou oblastí multikulturních kompetencí: znalostí a postojů. Poznání a pochopení vztahů mezi těmito dvěma složkami pokládáme za klíčové pro další vytváření teorie multikulturní výchovy a vzdělávání. Pokud totiž vztahy mezi dimenzemi multikulturních kompetencí dostatečně nepoznáme a nepochopíme, nezvolíme efektivní edukační strategii. Proto není možná praxe multikulturní výchovy bez její teorie.

Výzkumný soubor

Výběrový soubor činil 293 respondentů. Z toho 104 respondentů navštěvujících základní školu, 87 studentů ze středních škol a 102 respondentů studovalo na vysoké škole. Jedním z cílů bylo zjistit, zda se vztah mezi znalostmi a postoji respondentů mění v závislosti na věku. Do výzkumného souboru tak byli zařazeni žáci devátých ročníků ZŠ, třetích ročníků SŠ a třetího ročníku VŠ. Průměrný věk žáků ZŠ byl 14, 5 roku, průměrný věk studentů SŠ činil 18 let a průměrný věk vysokoškoláků byl 22 let. Věkové rozpětí výzkumného souboru se pohybovalo od 13 do 29 let. U studentů VŠ výrazně převážily ženy (95) mužů bylo 7. U středoškoláků a žáků ZŠ byl poměr mezi ženami a muži obdobný. Mezi studenty SŠ bylo 54 žen a mužů 33. Vzorek žáků ZŠ se skládal ze 63 dívek a 41 chlapců.

Metody sběru dat

Úroveň znalostí žáků a studentů byla zkoumána **didaktickým testem**. Znalosti se vztahovaly k objektům multikulturní reality, šlo o pojmy: Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové, křesťané, rasismus a multikulturní společnost. Zkoumány byly znalosti, které můžeme označit jako deklarativní (srov. Janík, 2005, s. 21), tedy takové, které mají charakter faktického konstruktů. Tento typ znalostí si lidé často osvojují v institucionalizovaném edukačním procesu.

Test obsahoval 56 položek pro studenty středních a vysokých škol a 49 pro žáky základních škol (s ohledem na náročnost pojmu multikulturní společnost vyžadující vyšší úroveň kognitivní přípravy nebyla u žáků ZŠ zkoumána úroveň znalostí vztahující se k tomuto pojmu). Ke každému zkoumanému pojmu se vztahovalo 7 otázek s výběrem odpovědí, přičemž vždy jen jedna odpověď byla správná. Otázky v testu byly identické pro všechny tři stupně vzdělávání, aby bylo možné co nejlépe srovnávat úroveň respondentů a také aby bylo realizovatelné další zkoumání vztahu znalostí a postojů.

Odhad reliability položek didaktického testu byl zjišťován Cronbachovým koeficientem alfa v programu Statistica 8.0. Cronbachův koeficient alfa vykázal v tomto měření hodnotu $\alpha_{sum} = 0,812$.

Pro zjištění postojů žáků a studentů byl použit **sémantický diferenciál**. Použitý sémantický diferenciál byl nasycen dvěma faktory, a sice faktorem hodnocení (vyjadřuje míru pozitivního nebo negativního vztahu k pojmům) a faktorem potence (ukazuje na vnímání síly významu pojmu pro respondenta). Antonyma adjektiv pro škály jednotlivých faktorů byla čerpána z původního Osgoodova seznamu, který uvádí Chráska (2007, s. 223 - 224). Škálová hodnocení se vztahovala ke stejným pojmovým indikátorům jako u didaktického testu.

Pro ověření konstruktové validity škál byla použita faktorová analýza v programu Statistica 8.0 (rotace VARIMAX_{norm}). Faktorové náboje se ukázaly jako poměrně silné (od hodnoty 0,85 do 0,45) Výjimkou byla poslední škála (hrbolatý – hladký) s faktorovým nábojem 0,2.

Pro výpočet reliability škál byl použit Cronbachův koeficient alfa. Reliability škál faktorů hodnocení (jednalo se o škály, které zjišťovaly úroveň pozitivního či negativního hodnocení pojmů) byla odhadnuta na hodnotu $\alpha_{hodn} = 0,908$.

VÝSLEDKY VÝZKUMU VZTAHU KOGNITIVNÍ A AFEKTIVNÍ SLOŽKY MULTIKULTURNÍCH KOMPETENCÍ

Pokud jsme analyzovali vztah mezi znalostmi a postoji pro všechny pojmy (Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové, křesťané, multikulturní společnost a rasismus), nebyl prokázán rozdíl v postojích mezi respondenty s nízkou úrovní znalostí a těmi s vysokou úrovní znalostí. Znalost se zde nepotvrdila jako významný determinant postojů. Pokud jsme však tuto analýzu provedli s vyabstrahovanými konkrétními pojmy, které se váží k určitým skupinám lidí (Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové a křesťané), došli jsme k závěru, že **existují rozdíly** v postojích mezi respondenty, jejichž úroveň znalostí je nízká a respondenty, jejichž znalosti jsou na vyšší úrovni. *Znalost se zde projevila jako kladný determinant postoje, protože vyšší znalost objektů znamenala také pozitivnější vztah (postoj) k těmto objektům.* V této souvislosti se vynořuje důležitá otázka, jak silný determinant znalost je. Námi použitý Obecný lineární model vysvětluje asi 40 % variability mezi proměnnými. Znamená to, že v tuto chvíli neznáme 60 % vlivů, které na zkoumané vztahy působí.

Vztah znalostí a postojů v závislosti na věku

Zajímalo nás také, zda se vztah mezi znalostmi a postoji¹¹⁴ mění v závislosti na věku (resp. stupni vzdělávání) respondentů. Zde jsme skutečně **zjistili rozdíly**.

U žáků ZŠ nebyl prokázán rozdíl v jejich postojích a úrovni znalostí. Na úrovni základní školy (věk respondentů zde byl v průměru 14,5 roků) znalost ve vztahu k postojům nehrála významnou roli. Potvrzuje se, že důraz na znalosti žáků ZŠ v souvislosti s formováním jejich postojů by neměl být zásadní. Ukazuje se totiž, že formování postojů u mladších ročníků na znalostní bázi není příliš účinné. Znalost se jako determinant ve vztahu k postojům objevuje až u studentů SŠ. To však neznamená, že znalostní báze (kognitivní dimenze multikulturních kompetencí) by měla být na základních školách opomíjena. Studenti SŠ logicky musí svou znalostní základnu vystavět na znalostech nabytých už na základní škole.

U studentů SŠ byl **prokázán rozdíl** v postojích a úrovni znalostí. Tento rozdíl byl zaznamenán ovšem mezi studenty, jejichž znalost byla na střední úrovni a studenty, kteří vykazovali znalost v souvislosti s objekty multikulturní reality na vysoké úrovni. Mezi studenty s nízkou znalostí a těmi s vysokou znalostí rozdíl v postojích nebyl. U studentů s prokázanou nízkou znalostí objektů multikulturní reality v souvislosti s jejich postoji nesehrává znalost významnou úlohu. Tito studenti své postoje konstruují prostřednictvím jiných faktorů než je znalost. Studenti se střední úrovní znalostí se ve svých postojích významně lišili od studentů s vysokou úrovní znalostí. *Znalost se zde projevuje jako významný determinant postojů respondentů se střední a vyšší úrovní znalostí.*

Významný rozdíl v postojích mezi respondenty s nejnižší úrovní znalostí a těmi s vyšší úrovní jsme zaznamenali u studentů VŠ. *Studenti, kteří vykazují nižší úroveň znalostí, vykazují také prokazatelně nižší míru pozitivního postoje než studenti s vyšší úrovní znalostí.* Zde opět hraje roli znalost jako determinant postoje, který je nutné brát v úvahu. Zatímco na základní škole znalost objektů roli ve formování postojů nehráje, na střední škole už částečně ano, tak na vysoké škole je znalost jako determinant postoje důležitá. Studenti VŠ už vyžadují pro své rozhodování určité množství

¹¹⁴ Jednalo se o konkrétní pojmy vztahující se ke skupinám lidí (Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové a křesťané), které jsme souhrnně označovali jako populace.

informací. Jejich postoje daleko více reflektují znalosti než u studentů SŠ a žáků ZŠ. Potvrdil se také předpoklad, že znalost ovlivňuje postoj pozitivním směrem. Nezaznamenali jsme situaci, kdy by vyšší úroveň znalostí předznamenávala negativní postoje.

Vztah znalostí a postojů v závislosti na pohlaví

Dále jsme zkoumali, zda pohlaví ovlivňuje vztah znalostí a postojů. Výpočet modelu prokázal významný rozdíl mezi pohlavími v souvislosti se vztahy mezi znalostmi a postoji. Tento rozdíl byl ovlivněn abstraktními pojmy multikulturní společnost a rasismus. Pokud jsme z modelu GLM vyřadili tyto pojmy a ponechali pojmy, které se vztahují ke skupině lidí (Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové a křesťané), **rozdíl mezi pohlavími nebyl zaznamenán**. Abychom mohli tvrdit, že mezi ženami a muži existuje rozdíl v postojích k abstraktním pojmům v souvislosti s úrovní znalostí, museli bychom provést důkladnější měření zacílené přímo na tuto skutečnost. Přijali jsme tedy nulovou hypotézu, že mezi ženami a muži neexistují rozdíly ve vztahu znalostí a postojů.

ZÁVĚR

Z hlediska poznání vztahu kognitivní a afektivní dimenze multikulturních kompetencí se podařilo zjistit užitečné skutečnosti. Znalost (kognitivní dimenze) skutečně hraje významnou úlohu při utváření postojů (afektivní dimenze). Tento vztah se s věkem proměňuje a nabývá na významu. Mezi pohlavími z tohoto hlediska není rozdíl. Je nutné upozornit na některé skutečnosti. Nedokážeme určit, nakolik jsou respondenty znalosti osvojeny ve školním edukačním procesu. Na formování postojů mají nesporně vliv mnohé další činitele, se kterými v rámci výzkumu můžeme těžko počítat. Jestliže jsme uvedli, že trojdimenzionální model multikulturních kompetencí vyžaduje mimo jiné funkční vazby (tzn. že jejich vztahy jsou propojené a navzájem se ovlivňují), pak je třeba říci, že jsme se v tomto výzkumu zabývali jednostranným vztahem, ve kterém je znalost determinantem postoje. Vystává zde otázka, nakolik je vztah kognitivní a afektivní dimenze multikulturních kompetencí dvojsměrný.

Multikulturní kompetence představují významnou část teorie multikulturní výchovy. Jejich osvojování objekty výchovně vzdělávacího procesu probíhá prostřednictvím praktických aplikací multikulturní teorie. Jejich význam je tedy zřejmý. Bez toho aniž bychom věděli, co je obsahem multikulturních kompetencí, jakými prvky jsou tvořeny, jaké jsou vztahy mezi těmito prvky a jak se dá měřit jejich úroveň, nedokážeme efektivně vést multikulturní edukační proces. Z těchto důvodů je užitečné zabývat se zkoumáním multikulturních kompetencí i nadále.

LITERATURA

CASTELANOS, J. a kol. Student affairs professionals' self-report of multicultural competence: understanding, awareness, knowledge, and skills. In *NASPA Journal*. 2007, no. 4, p. 643 – 663. ISSN 0027-6021.

CICHÁ, M. Připravenost studentů pedagogických fakult v České republice na výchovu proti rasismu. In *Pedagogika*. 2002, č. 1, s. 76 - 89. ISSN 33330-3815.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.

SUE, D. W. a kol. Position paper: Cross-cultural counseling competencies. In *Counseling Psychologist*. 1982. p. 45 – 52.

SUE, D. W.; ARRENDONDO, P.; McDAVIS, R. J. Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. In *Journal of Counseling and Development*. 1992. p. 477 – 486.

SUE, D. W.; IVEY, A. E.; PEDERSEN, P. B. (eds). *A theory of multicultural counseling and therapy*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1996. ISBN 0-534-34037-7.

Kontakt

Mgr. Jakub Hladík, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd, Mostní 5139, 760 01 Zlín

hladik@fhs.utb.cz

[zpět na obsah](#)