

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012–2016

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Holubová

Specifika vzdělávání minorit

Praha 2016

Vedoucí diplomové práce: Doc. Dr. Milan Beneš

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME)

2012-2016

DIPLOMA THESIS

Lenka Holubová

The specifics of education of minorities

Prague 2016

Diploma Thesis Work Supervisor: Doc. Dr. Milan Beneš

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 1.3.2016

Lenka Holubová

Vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji panu Doc. Dr. Milanovi Benešovi za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl během zpracování mé diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá specifiky při vzdělávání některých minorit žijících na území České republiky. Národnostní minority, které jsou zde méně početněji (Číňané, Mongolové) a více početněji zastoupené (Bulhaři, Rusové, Ukrajinci, Vietnamci), etnická menšina (Romové) a náboženská menšina (muslimové). V praktické části na základě dotazníkového šetření jsou prezentovány výsledky od všech vzdělavatelů, kteří mají s jejich vzděláváním zkušenosti.

Klíčová slova

Bulhaři, Číňané, minorita, Mongolové, muslimové, Romové, Rusové, Ukrajinci, Vietnamci, vzdělávání

Annotation

This thesis in its theoretical part with the specifications of the education of some minorities living in the Czech Republic. Ethnic minorities, who are less (Chinese, Mongols) and more represented (Bulgarians, Russians, Ukrainians and Vietnamese), ethnic minorities (Roma) and religious minorities (Muslims). In the practical part, based on the survey results are presented from all the educators who have their education experience.

Keywords

Bulgarians, Chinese, education, minority, Mongols, Muslims, Roma, Russians, Ukrainians, Vietnamese,

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MINORITA, CIZINCI	11
1.1 Minorita	11
1.2 Cizinci	13
2 ČÍŇANÉ.....	15
2.1 Historie	15
2.2 Kulturní rozdíly	16
2.3 Jazyk.....	17
2.4 Vzdělávání	18
3 ISLÁM	19
3.1 Historie	19
3.2 Kulturní rozdíly	21
3.3 Jazyk.....	22
3.4 Vzdělávání	23
4 MONGOLOVÉ	25
4.1 Historie	25
4.2 Kulturní rozdíly	26
4.3 Jazyk.....	27
4.4 Vzdělávání	28
5 ROMOVÉ	29
5.1 Historie	29
5.2 Kulturní rozdíly	31
5.3 Jazyk.....	33
5.4 Vzdělávání	33
6 RUŠOVÉ.....	38
6.1 Historie	38
6.2 Kulturní rozdíly	39
6.3 Jazyk.....	40
6.4 Vzdělávání	41
7 UKRAJINCI.....	42
7.1 Historie.....	42

7.2	Kulturní rozdíly	43
7.3	Jazyk.....	44
7.4	Vzdělávání	45
8	VIETNAMCI.....	47
8.1	Historie.....	47
8.2	Kulturní rozdíly	49
8.3	Jazyk.....	50
8.4	Vzdělání.....	50
9	DALŠÍ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ	53
9.1	Jazyková bariéra	53
9.2	Kulturní šok	54
9.3	Sociokulturní odlišnost	55
9.4	Spolupráce rodiny se školou	56
10.....		59
11	PRAKTICKÁ ČÁST	59
11.1	Cíle výzkumu	59
11.2	Pracovní hypotézy	60
11.3	Výzkumná metodika	60
11.4	Harmonogram postupu	61
11.5	Výsledky výzkumu	65
11.6	Analýza hypotéz	87
11.7	Závěr výzkumu.....	90
12	ZÁVĚR	92
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	95
	SEZNAM ZKRATEK	101
	SEZNAM TABULEK.....	102
	SEZNAM PŘÍLOH.....	105

ÚVOD

Globalizace, slovo, které slyšíme ze všech stran. A netýká se pouze rozsáhlých změn ve světové ekonomice. Do cizích zemí se společně s kapitálem, službami stěhují i lidé. Lidé, kteří mohou dobrovolně migrovat, když se rozhodnou hledat nový způsob života či lepší pracovní uplatnění, a nebo jsou nuceni nedobrovolně migrovat a to z důvodu válek, změn politických režimů apod.

Nejen Evropa, ale i Česká republika díky své poloze v srdci Evropy je směsí několika etnik, kultur, jazyků a náboženství.

V České republice, a to zejména po roce 1989 zde mimo tradičních menšin nachází domov stále větší množství migrantů z jihovýchodní Asie, blízkého východu a Balkánu.

Do evropské vzdělávací politiky je vepsán i princip volného pohybu občanů. Ve většině evropských zemích mají vzdělávací instituce zahrnutou filosofii rovnosti ve vzdělávání. Zároveň byly na počátku dvacátého století definovány myšlenky celoživotního vzdělávání, které se staly cílem praxe ve vzdělávacích systémech. V celé Evropě se tak učitelé setkávají se studenty nejrozličnějších etnických původů, různého věku, různého vzdělávací historie či různé pracovní zkušenosti. Všichni se nacházejí v různých životních situacích a potřebují při učení různou podporu.

V současné době je vzdělání považováno za jeden ze stěžejních způsobů, jak dostát nárokům, které na nás klade zrychlující se vývoj a proměnlivost současného světa. A tak si dosažitelnost kvalitního vzdělání zaslouží pozornost ve všech úrovních.

Ve českém vzdělávacím systému se objevuje více a více dětí a dospělých z různých minorit a pedagogové se více ve své praxi setkávají s dětmi a dospělými, jejichž vzdělávání vyžaduje specifické postupy z důvodu jejich původu. Nejedná se pouze o instituce formálního vzdělávání, ale také o další společnosti, které poskytují podporu ve vzdělávání uprchlíkům, žadatelům o azyl apod. Většina dnešních učitelů a ředitelů, až na nejmladší generaci, ve svém mládí (dětství) neprožila vlastní interakci se spolužáky-cizinci, takže nemohou čerpat ze svých zkušeností pro práci s nimi a mohou se opírat jen o získané odborné kompetence.

Cílem práce je seznámit čtenáře s různými minoritami žijícími na území České republiky, jejich zvyky, postoji ke vzdělávání a také se zkušenostmi pedagogů či lektorů z různých vzdělávacích institucí. Práce je zaměřena na minority, které jsou na našem území zastoupeny ve větším množství a jsou také na „první pohled“ odlišitelné od majoritní české společnosti, a ty ke kterým má majoritní společnost zaujímá horší postoj. Příkladem může být ukrajinská a ruská menšina, kterou česká většina akceptuje méně než menšinu německou nebo polskou.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MINORITA, CIZINCI

1.1 Minorita

Co je to vlastně minorita? *"Obecně akceptovaná neformální definice považuje menšiny za nedominantní skupiny, [...] jejichž členové se vyznačují etnickými, náboženskými nebo jazykovými charakteristikami, které je odlišují od zbytku populace a vykazují, byť třeba implicitně, pocit solidarity zaměřené k zachování jejich kultury, tradic, náboženství nebo jazyka (World Directory of Minorities 1997). Někdy ovšem jednotliví členové menšin mohou ztratit své kulturní, jazykové nebo náboženské zvyky, čímž se stávají na základě těchto kritérií neodlišitelnými od majority, ale stále se identifikují se svou etnickou nebo národní skupinou. Důležité je proto prožívání příslušníků menšiny a jejich identifikace se svou skupinou."* (Launikari, Puukari, 2009, s. 17.)

Minorita (menšina) – Velký sociologický slovník definuje menšinu jako *„obecně jakákoliv skupina lidí definovaná nějakým sociologicky významným znakem, která se početně nemůže rovnat jiné skupině, tvořící v dané společnosti většinu. Nejčastěji se v tomto smyslu mluví o menšině v souvislosti s národnostní (jazykovou), rasovou nebo náboženskou (církvní) a někdy také politickou nebo sociální příslušností obyvatel té které země.“* (Maříková et al., 1996, s. 605)

Menšina náboženská – (Tamtéž, s. 605) – *„seskupení lidí společného náboženského vyznání, které má ve srovnání se skupinou většinové nebo oficiální náboženské ortodoxie (event. i světské ideologie) charakter menšiny.“*

Šatava (2001, s.31) uvádí, že častěji je používán pojem etnická menšina jako jeden termín zastřešující rozličné typy a kategorie etnických společenství (s výjimkou státních národů na vlastním teritoriu).

Např. jak dále uvádí Průcha, (2006, s. 42) Židé nejsou podle demografických hledisek považováni za národ či národnost (ani během sčítání obyvatel v ČR 2001 nebyli Židé zahrnuti jako národnost).

Menšina rasová – skupiny lidí s charakteristickými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vznikly v původně v určité geografické oblasti vlivem přírodního prostředí. Rasová taxonomie (třídění lidstva podle tělesných znaků) rozlišuje rasu (Průcha, 2007, s. 62):

- a) rasa europoidní – patří sem např. Evropané, Indové aj.
- b) rasa mongoloidní – nejvíce zastoupená rasa na Zemi – Korejci, Číňané aj.
- c) rasa negroidní – nejméně početná rasa – většina Afričanů, černoši v USA aj.

Menšina národnostní – je definována Zákonem č. 273/2001Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů ze dne 10.7.2001.

§2

1) Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.

2) Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.

Příslušníci národnostních menšin mají stejná práva jako občané České republiky a mají i stejný přístup ke vzdělávání. V České republice je 14 uznaných národnostních menšin: běloruská, bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská, srbská, ukrajinská a vietnamská. (Vláda, online, cit. 2016-02-28)

Podle Průchy (2006, s. 41) můžeme rozdělit tři typy národnostních menšin:

a) etnika nemající vlastní národní stát – Rusíni na Ukrajině, Laponci v Norsku a Švédsku

b) etnika, která sídlí na území jiného státu, než je jejich vlastní stát – švédská menšina ve Finsku, maďarská menšina na Slovensku

c) specifické případy na rozhraní etnických/rasových/náboženských skupin – např. v České republice jsou to Romové a Židé

Další menšiny - menšin může být ve společnosti mnohem více. Např. menšiny zdravotně znevýhodněných, menšiny lidí s odlišnou sexuální orientací, atd.

1.2 Cizinci

Cizinec je fyzická osoba, která není státním občanem české republiky, včetně občana Evropské unie.

Z Úmluvy o právech dítěte a z Úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod je zajištěn rovný přístup k plnění povinné školní docházky k základnímu vzdělávání, ke školskému stravování a ke školským službám (např. školní družina).

Školský zákon 561/2014 Sb. definuje povinnost povinné školní docházky: „Povinná školní docházka se vztahuje na státní občany České republiky a na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů. Dále se povinná školní docházka vztahuje na jiné cizince, kteří jsou oprávněni pobývat na území České republiky trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů, a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.“

Cizinci mají zajištěný stejný přístup ke středoškolskému vzdělávání, pokud jsou na našem území legálně. K předškolnímu vzdělávání, základnímu jazykovému, uměleckému a zájmovému vzdělávání mají cizinci, kteří nejsou občany EU zajištěn stejný přístup, pokud: mají oprávnění k pobytu na 90 dní, jsou azylanti, žadatelé o

udělení mezinárodní ochrany, osoby požívající dočasnou ochranu, osoby oprávněny zde pobývat za účelem výzkumu.

Po děti cizinců musí krajský úřad se školou zajistit bezplatnou přípravu na začlenění do základního vzdělávání včetně výuky českého jazyka a podle možností zajistit a podporovat výuku mateřského jazyka dítěte v koordinaci s běžnou výukou ve třídě.

Podle §16 školského zákona jsou azylanti, osoby požívající doplňkovou ochranu a účastníci řízení o udělení mezinárodní ochrany v České republice, definováni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Ředitel příslušné vzdělávací instituce může pro ně vytvořit funkci asistenta pedagoga.

V případě cizinců lze očekávat obtíže, které mohou komplikovat vzdělávací proces. Často se jedná o cizince, kteří se díky své životní situaci nejdříve zaměří na obstarání základních životních potřeb (legální pobyt na území, finanční zajištění rodiny apod.) a tak na vzdělání je zaměřená pozornost později, když se začnou zajímat otázkami vlastní budoucnosti.

Nejdříve je podstatné, aby se k cílové skupině dostaly informace o vzdělávacích možnostech a podmínkách, za kterých je vzdělávání možné či povinné a pak je potřeba počítat se specifickými vzdělávacími potřebami cizinců, kteří k adaptaci na nové prostředí českých škol potřebují určitý čas.

Dospělí imigranti se učí především jazyk hostitelské země a potřebné znalosti. Jejich děti se začleňují do českých škol společně s dětmi domácí populace.

2 ČÍŇANÉ

2.1 Historie

Evropa nepatřila až do konce devadesátých let mezi hlavní cílovou destinaci Číňanů. Hodně jich směřovalo do USA či Austrálie. V Evropě se nejvíce usazovali v Anglii a Francii.

Ještě před první světovou válkou tu několik jednotlivců bylo, ale nebyla jim věnována velká pozornost. Až před druhou světovou válkou vznikla v Československu první, početně malá čínská komunita. Číňané se sem dostávali buď po transsibiřské magistrále nejdříve do Moskvy nebo námořní dopravou ze Šanghaje do Marseille a pak pokračovali v cestě dále po Evropě. Někteří našli domov na českém územím. Zde zůstávali především mladí muži, kteří se zde oženili, založili rodiny a získali české občanství. Pracovali zde jako obchodníci buď v kamenných obchodech nebo se živili podomním prodejem. Děti byly vychovávány v duchu českých tradic a tak během jedné generace došlo k úplné asimilaci jedné generace Číňanů.

Ve 40. letech minulého století přicházejí další Číňané s rodinami a ponechávají si svoje občanství. Také se živili obchodem či cirkusovým uměním. K likvidaci čínských a všech živnostníků dochází na začátku padesátých let komunistickou mocí. Většina z nich odchází do západní Evropy.

I když Československo navázalo diplomatické styky s nově vzniklou Čínskou lidovou republikou (ČLR), kontakty jsou omezeny pouze na diplomatické návštěvy a výměnné pobyty studentů. Tento limitovaný kontakt ustal v po ideologické roztržce v šedesátých letech.

V 80. letech se kontakty mezi Československem a ČLR zlepšují, avšak k větší migraci nedochází a před rokem 1989 žije v Československu jen malý počet Číňanů a většinou se jednalo o ženy, které se zde vdaly a získaly tak české občanství.

Po roce 1989 přichází čínští migranti velmi zvolna, neměli zde na co navazovat. Jen málo jich sem přijelo z důvodu politického pronásledování. Číňané přicházeli přímo z Číny a z okolních evropských zemí, kde již nějaký čas žili, s vidinou založení

vlastního podnikání, zlepšení životní úrovně a zvýšení společenské prestiže. Po založení podnikání si mohli požádat o povolení dlouhodobého pobytu, jehož platnost se musela každý rok obnovovat. Pak zvali do České republiky rodinné příslušníky, přátele a obchodní partnery. Začínali podnikat mnoha odvětvích. Většina věří, že se zde neusadí na trvalo, a že se vrátí zpět do Číny nebo se přesunou do jiné evropské země. S tím souvisí i to, že většina nechávala své děti v Číně v péči svých příbuzných.

Počet Číňanů se na našem území nijak dramaticky nezvýšil. Číňané se zde usazují a zakládají rodiny. Podle českého statistického úřadu žilo k 31.12.2014 ve České republice 5508 Číňanů. (online, 2015-12-15)

2.2 Kulturní rozdíly

Číňané jsou vnímáni jako homogenní až neviditelná skupina. Rodiny působí uzavřeně, nejsou ochotny rozebírat témata týkající se rodiny a volného času.

„Čínské rodiny kladou velký důraz na znalost čínštiny, takže čtyřicet procent dětí žijících u nás mluví pouze čínsky, stejný počet čínsky a anglicky a pouze necelých dvacet procent také česky. Tyto děti k nám totiž přijíždějí, nerodí se zde. Z důvodu špatné znalosti českého jazyka se jen minimum dětí účastní neformálního vzdělávání. Pokud ano, pak většinou pouze na základních školách.“ (MŠMT,online, cit. 2016-02-28a)

Většina dětí o víkendech studuje čínštinu, angličtinu a matematiku. Děti nemají čas na volnočasové aktivity, nedochází do volnočasových center. Rodiče často česky neumí a tak děti nemají možnost se češtinu učit.

Výchova v rodině je ovlivněna tradicí konfucianismu. Navenek je vůdcem muž, ale ženy rozhodují. Zdůrazňuje se sociální status. Na děti jsou kladeny velké nároky, zejména na nejstarší syny. Poslušnost vůči rodičům a nejstarším členům rodiny je bráno jako nejvyšší ctnost.

„Čínský rodinný život se neuzavírá kolem nukleární rodiny, na všech oslavách se podílejí i členové širší rodiny, vzdálenější příbuzní, přátelé z rodiště atd. Je zvykem

slavit kolektivní nejenom tradiční svátky, ale též velké rodinné události, například narození dítěte, narozeniny, úspěchy v podnikání, otevření nové restaurace apod.“ (MŠMT, online, cit. 2016-02-28b)

V zaměstnání jsou velice pracovití, poslušní a odpovědní vůči autoritám. Poslušnost k autoritám je nepsané pravidlo, chápou sami sebe jako součást něčeho velkého, individualismus není zde rozšířen. Neradi se baví o politice.

Gesta jsou shodná s našimi. Neukazují prstem přímo na lidi, je neslušné ťukat si na čelo. Dárky Číňané rádi dávají a přijímají, jen se nesmí darovat stolní hodiny – odkazují na čas, pojímavost lidského života a blízkost smrti. Naopak je přípustné darovat peníze v červené obálce.

O penězích mluví často a nepovažují to za nezdvořilé, proto se může stát, že se nás zeptají na naše finanční možnosti nebo kolik vyděláváme.

Podání rukou se děje oběma rukama. Není slušné smrkat nahlas na veřejnosti.

Úsměv je častý i jako projev omluvy. Číňané se mohou začít smát i v nevhodných situacích, je to pro odlehčení situace.

Pokud Číňané „nevědí“, např. když se zeptáme na cestu, mohou nás poslat jinam než chceme. Stydí se za to, že nevědí. Je jim nepříjemné něco vyjádřit přímo, zejména v negativním smyslu, nemají rádi silná slova a raději neřeknou pravdu.

2.3 Jazyk

Čínština má několik dialektů a je nejrozšířenějším jazykem na světě.

Je to tónový jazyk, tudíž jedno slovo má různé významy, podle toho, v jakém tónu je vyslovené.

Nerozlišují naše hlásky *d* a *t*, *s* a *z*, *p* a *b*. Mají problémy s hláskami *l* a *r*, které umí vyslovit, ale zaměňují je.

Dělá jim problém časování, skloňování, vykání a tykání.

2.4 Vzdělávání

Na děti jsou kladeny velké nároky i co se týče vzdělávání. Děti studují od rána do večera, navštěvují i odpolední školy. Autorita učitele je nesporná. Ve školách se hodně memoruje.

Hlavní překážkou pro čínské děti je neznalost českého jazyka. Také způsob, jakým je český jazyk vyučován, je pro ně překážkou, pojmy ve slabikáři jsou pro ně nesrozumitelné. Psací písmo může být také problémem, neboť v Číně se učí jen tiskací podobu latinky.

Příchod do České republiky je pro ně kulturní šok, setkávají se nepochopením čínských tradic a způsobu života.

Potíže s učením českého jazyka je více izolují od nových spolužáků a potenciálních kamarádů. To prohlubuje jejich izolaci a může se projevit zvýšenou agresivitou.

V českém školství se předpokládá, že rodiče budou s dětmi procvičovat češtinu doma a pracovat s nimi na úkolech, což jim však jejich rodiče poskytnout nemohou, neboť sami česky neumí. *„Český jazyk je tak problémem i pro děti, které zde narodily a žijí tu celý život.“ (Inkluzivní škola, online, cit. 2016-02-28)*

3 ISLÁM

3.1 Historie

Islám je jedno z nejrozšířenějších náboženství světa. Je rozšířen od Maroka po Indonésii. I toto náboženství bylo mnohdy šířeno násilnou formou.

Vznik se datuje do 7.století, takže je nejmladší ze všech světových náboženství. Zrodil se na Arabském poloostrově, kde se roku 570 narodil Muhammad jako syn vodiče velbloudů. Záhy o své rodiče přišel a byl vychováván strýcem až do svých asi 25 let, kdy se oženil se svojí zaměstnavatelkou bohatou vdovou Chadžídžou. V té době se začíná zajímat o křesťanské a židovské náboženství, byl neutešen situací, v jaké Arabové žili (násilí, odvlékání lidí do otroctví, loupežné nájezdy apod.) Měl zvyk meditovat v horách, kde viděl různá zjevení. Zjevil se mu archanděl Gabriel, s kterým rozmlouval. Jeho přikázání pak sepsal do souboru zjevení, později zvaného Korán. Korán znamená „určeno k zapamatování.“ Korán ve skutečnosti vznikl 22 let, neboť sám Muhammad neuměl psát a proroctví diktoval svým pomocníkům.

Mezitím začal Muhammad kázat, že existuje jen jeden všemohoucí bůh Alláh, a cesta ke spasení vede přes naprosté odevzdání se jeho vůli. „*Oddanost*“ nebo „*podřízenost*“ – v arabštině „*islám*“ – se stala názvem pro novou víru a věřící, zvaní muslimové, byli „*ti, kteří se podřizují*.“ (Živá planeta, online, cit. 2016-02-28) Zde v Mekce si vytvořil skupinu přívrženců, ale lidé a i příbuzní se proti nim postavili a tak byli v roce 622 vyhnáni do osady s názvem Medina. Tento rok je považován za počátek islámského letopočtu.

Zde se mu začalo dařit a obracet lidi na svoji víru, až se Muhammad stal vůdcem a podnikal vojenské výpravy (spíše loupežné výpravy), kterým dal Muhammad náboženský význam - Džihád.

V roce 630 se vrátil do Mekky jako dobyvatel, zničil zde 360 model ve svatyni Kaaba a zasvětil ji celou Alláhovi. Jeho sídlem zůstává Medina.

Roku 632 podniká velkou pouť do Mekky, která je nazývána „na rozloučenou“, neboť roku 632 prorok Muhammad umírá. Ač za tu dobu byl ještě desetkrát ženatý, nezanechává po sobě mužského potomka, který by byl jeho nástupcem. V té době je již skoro celý Arabský poloostrov obrácen na islámskou víru.

Následující desetiletí byl Korán upraven do podoby, která je platná užívaná dodnes, rychle rostl počet muslimů a bylo provedeno mnoho velkých vojenských tažení. Dochází i k rozkolům a štěpení na dvě větve, které existují dodnes: šiíty a sunity.

Dnes je Islám pro cca 1/5 populace osobním náboženstvím. Více než 1 miliarda je muslimů, z toho 18% jich žije v arabském světě, 20% jich žije v subsaharské Africe, a nejvíce jich je v Indonésii. V Evropě došlo k velké migraci muslimů zejména po 2.světové válce vlnou tureckých muslimů, kdy bylo potřeba velké množství pracovní síly ve válce zdevastované Evropě. Nejdříve přišli muži, pak je následovaly manželky. Dnes jich zde žije několik milionů, nejvíce v Anglii, Francii a Německu. (*Buryánek*, online, cit. 2016-02-25)

V České republice žije několik desítek tisíc muslimů. Z toho je asi 400 Čechů, kteří konvertovali k Islámu a většinu z nich tvoří ženy, které se za muslimy provdaly. První mešita byla otevřena v Brně v roce 1998.

V roce 2001 se k Islámu přihlásilo 3699 obyvatel. (*Český statistický úřad*, online, cit. 2015-12-28a).

Česká republika patří mezi dlouhodobě sekularizovanou zemi v Evropě. České země byly historicky ovlivňovány západním křesťanstvím, zejména katolickou církví. Po druhé světové válce díky totalitnímu režimu bylo náboženství vytlačováno a propagován ateismus. Po roce 1989 se náboženství stává součástí veřejného života a stává se dostupné všem, ale zájem veřejnosti o náboženství slábne.

Z výsledků Českého statistického úřadu je patrné, že Česká republika je zemí ateistů. Z počtu celkem 10 230 060 obyvatel v roce 2001 se k víře (bez rozdílu náboženství) přihlásilo 3 288 088 obyvatel (*Český statistický úřad*, online, cit. 2015-12-28b).

3.2 Kulturní rozdíly

Česká republika je spíše ateistickou zemí. Naše zákony (např. dovolena je pouze monogamie) a pravidla našich životů (např. rovnost žen s muži) vychází z křesťanství a z toho, jak do nich zasáhl běh historie (např. rozšíření feminismu), můžeme zde najít kulturní rozdíly, které by mohly být překážkou ve vzdělávání dětí i dospělých.

Více ortodoxním muslimům můžou vadit naše zvyky v oblékání, zdobení, nezdravý způsob života, ale i odkládání dětí do dětských domovů či seniorů do domovů pro seniory. Také odsuzují naše postoje k rozpadu rodin, k homosexuálům, drogám a náš materialismus.

Všeobecně v muslimském světě mají ženy špatné postavení. Ač Korán ženy tak neodsuzuje, v běžném životě je tomu jinak. Je to i tím, že Korán může být vykládán několika způsoby a tak některé ženy jsou majetkem muže, šátek je pro ženu ochranou před okolním světem. Ženy dle Koránu mají i svá práva či nárok na majetek. Přístup ke vzdělání je různý podle oblastí a míry vyznání Islámu, ale např. v Saudské Arábii je ženám přístup ke vzdělání zakázán bez písemného svolení manžela, nemají zde žádné průkazy totožnosti a celý jejich život je omezen zákazy a příkazy, např. pracovat jen v zaměstnání, kde nepřijdou do styku s muži, nejedí s muži ve výtazích, mají své vymezené vagony ve vlacích apod.

Muslimové světi pátek jako den odpočinku a v pravé poledne se musí pomodlit.

Islám zakazuje jíst vepřové maso a pít alkohol.

Rodina a velice početná rodina patří k vysoce ceněným hodnotám. Členové muslimských rodin jsou více spjati mezi sebou. Je zde více zažité, že se rodiče starají o své děti a děti se pak starají o své rodiče. Muž je hlavou rodiny, zejména při vystupování na venek a rozhodování je na kolektivní úrovni.

Děti jsou důležitou součástí rodiny a i úspěšnost otce je stále měřena podle počtu synů než dcer. V typicky islámské rodině je výchova dítěte úlohou nejen matky, ale i tchyně, sestry manžela a manželky bratrů. Výchova se má odvíjet v duchu Islámu.

Ortodoxní muslimové nemají ve zvyku podávat ruku při seznámení. V islámu je dotyk mezi mužem a cizí ženou zakázáný.

Některá hudba může být zakázána, protože může vyvolávat v člověku pocity, které pak vedou k různým činům.

Není dovoleno výtvarně znázorňovat živé tvory.

Výuku sexuální výchovy provádí pouze muslim stejného pohlaví jako jsou žáci.

Je nepřípustné se líbat na veřejnosti a to platí i pro manžele. Je nepřípustné plácání po ramenou či zádech.

Jako hostitelé jsou muslimové velice štědrí. Host je pro něj posvátný a pokud host o něco projeví zájem je povinností muslima mu vyhovět. A pokud host v domácnosti muslima něco obdivuje, je povinností muslima jej mu to věnovat. Ramadán není vhodným obdobím pro návštěvy.

Je nezdvořilé odmítnout nabízený čaj nebo kávu.

Dárky se podávají pouze pravou rukou, levá je pokládána za nečistou. Nesmí se darovat alkohol a to ani v podobě čokoládových likérových bonbonů.

Tabu je hovořit o politice, ženách, islámu a sexu.

Hrubou urážkou je i ukázat muslimovi podrážky při sezení „nohu přes nohu“.

Otázku: „Jak se máš“ v arabském prostředí je slušnost položit každému a pokud ji dostaneme, je vhodné odpovědět vždy pozitivně. Žáci se tak mohou v našem prostředí ptát každého, s kým chtějí komunikovat.

3.3 Jazyk

Islám je rozšířen po celém světě a muslimové hovoří především arabštinou. Je to jazyk, který má mnoho dialektů.

Zapíše se arabským písmem. V arabštině se zapisuje zleva doprava, a tak přeučení dělá z počátku velké potíže.

Zvuk vyniká různými hrdelními hláskami a střídáním krátkých a dlouhých samohlásek a souhlásek.

Při učení českého jazyka žáci zvukovou rovinu zvládají zpravidla velice dobře. Přesně nerozlišují *e* a *i*, *o* a *u*. Arabové neznají písmeno *p*, a proto jej vyslovují jako *b*.

Arabští žáci jsou proslulí svojí výřečností, proto je možné, že učitel odpověď na svoji otázku nedostane hned.

Jsou zvyklí si během výuky hodně pomáhat, což může být prospěšné při kolektivní práci. Z arabských škol jsou zvyklí na memorování a mají odlišné chápání časových vztahů, což může mít za následek např. pozdní příchody.

„Arabský žák přicházející do nového prostředí se zároveň dostává mimo okruh své velké rodiny a je přinucen si poprvé v životě zařizovat mnoho věcí zcela sám. Role učitele se tak může často změnit na úlohu nějakého člena v rodině (podle věku a pohlaví učitele: maminka, bratr, setra apod.), a proto trpělivé a ochotné jednání ze strany pedagoga je pro arabské žáky neocenitelné.“ (RVP, online, cit 2016-02-28)

3.4 Vzdělávání

Muslimské země jsou hodně rozvrstvené a je těžké zobecňovat postoje ke vzdělávání i v jednotlivých státech. Každý stát má své tradice, svá pravidla, jinou strukturu školství a jiné pochopení výchovy. Významné rozdíly v postojích a přístupech ke vzdělávání jsou patrné mezi velkými městy a vzdálenými malými obcemi. Další rozdíly jsou ve smýšlení muslimských rodin ohledně vzdělávání, zejména u dívek, kdy rodiny odmítají dívky do škol posílat a nejsou za to postihovány, i když vlády jednotlivých států se snaží vzdělávání rozšiřovat.

Muslimové považují vzdělání za velký vklad. Většina z těch, kteří k nám přišli před rokem 1989 mají vysokoškolské vzdělání. Svého vzdělání si cení a kladou důraz na vzdělání svých dětí.

Jak uvádí Topinka (online, 2016-02-25) děti, které se zde narodily již znají český jazyk, ale jsou vychovávány ve dvou vzájemně protikladných realitách. Rodiče se je snaží vychovávat v souladu s islámem, ale realita konstruována rodiči upozorňuje na nástrahy moderního světa a rizika moderní společnosti jako je přítomnost heren, kasin, drog, prostituce apod., s čímž se muslimové nedokážou smířit. Mladí lidé v České republice nejsou podle nich správně vychováni, nepanuje zde žádný řád, je to zde jako v džungli. Proto se snaží dětem vyjednat vhodné podmínky ve školách, např. stravování, důsledně dbají na jejich studijní výsledky a je pro ně nemyslitelné své děti „pustit do světa“ ve věku 18 let.

Děti ale školy navštěvují (základní, střední, vysoké) a setkávají se s realitou, které se jejich rodiče bojí. Socializují se do moderní společnosti, ale často slyší poznámky na svoji odlišnost, čelí častým dotazům, např. proč dívky nosí či nenosí šátek, a na druhou stranu děti zjišťují, že nástrahy, jichž se jejich rodiče bojí, nejsou tak časté a hrozné.

4 MONGOLOVÉ

4.1 Historie

Mezi Československem a Mongolskem probíhala od 60.let minulého století živá spolupráci zejména v oblasti rozvoje hospodářství a její součástí byla i výměna pracovních sil, kteří pracovali zejména ve strojírenství, kožedělném průmyslu a stavebnictví. Součástí spolupráce bylo poskytování stipendií na vysokých školách. Tito studenti se zde pak usazovali, zapojili se do pracovního procesu a zakládali rodiny. Později nejrůzněji zprostředkovávali pobyt a studium i svým příbuzným.

Po roce 1989 počet mongolských imigrantů pozvolna narůstal, nebylo jich zde mnoho a tak se během tohoto období vzájemné vztahy pozvolna stabilizovaly a oni upevňovali své pozice v českém prostředí. Postupný nárůst migrantů byl způsoben tím, že již zde žijící Mongolové nemohli věnovat potřebnou péči svým zde narozeným dětem a tak z důvodu obav o ztrátu zaměstnání sem zvali své příbuzné, aby jim s péčí pomohli. Přijížděli sem sourozenci či rodiče, kteří se postupně učili český jazyk a seznamovali s českým prostředím, aby sami si pak sami mohli najít zaměstnání v České republice.

Větší zlom v přílivu většího počtu mongolských občanů nastal cca v roce 2005 a následujících dvou letech. V té době nebyl pracovní trh nasycen levnou pracovní silou, čehož využili různé náborové agentury a za příslibem dobrého pracovního uplatnění se v ČR migrace zvýšila téměř dvojnásobně. V roce 2006 byl počet Mongolů v ČR 3 280 a v roce 2008 již přes osm tisíc.

Po tzv. hospodářské krizi na přelomu let 2008 a 2009 počet Mongolů strmě klesl během několika měsíců. Důvodem byla krizová situace na trhu práce a přijatá opatření zejména v zaměstnávání osob z třetích zemí – neochota prodlužovat pracovní povolení, pozastavení udělování víz, zpřísnění podmínek tzv. agenturního zaměstnávání cizinců apod.

Mnozí opouštěli pro propuštění Českou republiku ať na své náklady, nebo v rámci projektu Dobrovolný návrat, který jim zajišťoval bezpečný a důstojný návrat do jejich

země původu. Byla jim zaplacená letenka a vydán příslib, že se mohou později do České republiky vrátit. Velká část Mongolů zde zůstala v domněnku, že se situace časem zlepší.

Český statistický úřad uvádí, že k 31.12.2013 při sčítání lidu bylo v České republice 5289 Mongolů. (online, 2015-12-15b)

4.2 Kulturní rozdíly

Mongolové se mezi sebou chovají uctivě, pomáhají si a věří si a k cizincům mají z počátku ostražitý vztah.

Rodina má v mongolské společnosti velký význam. Rodinná výchova je velmi přísná, rodiče se chovají velice slušně, ale vyžadují poslušnost. Pokračovatelem rodu a ochráncem rodiny je obvykle nejmladší syn, což nám může připadat zvláštní. Péči o mladší sourozence přejímají starší sourozenci a vzniká tak mezi nimi silné pouto. Děti od tří let jsou brány jako pomocníci v rodině.

Ke starším mají uctivý a starostlivý přístup, který pramení z tradiční vůdčí úlohou nejstarších členů rodiny. To se odráží i v běžném oslovení, kde se všem starším členům vykává a to i blízkým rodinným členům.

Mongolové vyznávají buddhismus a šamanismus a často praktikují řadu lidových zvyků spojených s buddhismem nebo šamanismem. Převážně se jedná o rituální úkony spojené s významnými životními okamžiky.

Mongolové mají, jako většina Asiátů, jiné vnímání času. Panuje mezi nimi větší klid a žádný spěch. Z našeho pohledu je to neschopnost organizovat. Je to dáno mnohaletým způsobem v pustém prostoru, kde významnou roli nehrál čas.

Podávání a přijímání věcí či dárek je dobré dělat pravou rukou nebo oběma rukama současně. Převzetí pouze levou rukou je pro Mongoly velká urážka.

„Pohostinnost. Plyne z rozlehlosti krajiny – neposkytnul-li hospodář přístřeší, mohl poutník do rána zahynout, neboť další jurtě musel putovat desítky kilometrů větrnou mrazivou nocí plnou vlků.“ (Martínková a kol., s. 47) Cizinec byl také nositelem cenných zpráv z okolního světa a vítaným zpestřením všedních dní.

Mongolové jsou velmi zdvořilí a zdvořilé chování očekávají i od hosta. Odmítnout nabízený pokrm je velmi nezdvořilé. Obvykle se podává obrovské množství pokrmů a mongolský čaj. Ten je vhodné převzít oběma rukama a držet v ruce, nepokládat na stůl.

Odpověď „ne“ či říci, že něco nejde, je pro Mongoly velice neslušné a proto se snaží najít jinou formu odpovědi. Je těžké se dovítit, co si myslí, neboť se tváří mile, se vším souhlasí, ale opak může být pravdou. Své emoce dokážou dobře skrývat a kritiky se dopouští zřídka. Až nová mladá generace mladých Mongolů se snaží přiblížit západním normám a standardům a jedná narovinu. Mongolové vždy všechno slíbí, ale bez postranních úmyslů, protože nechtějí zklamat své partnery, ale kýženého výsledku není často dosaženo.

4.3 Jazyk

Mongolština pro zápis využívá cyrilici, která v období socialismu nahradila tradiční mongolské písmo. Jazyk je velmi vzdálen od češtiny a to strukturou a slovní zásobou.

Mongolské věty mají sloveso až na konci věty. Většina rozvíjejících členů je postavena až za objekt, např. „sestru svoji vidím“.

Mongolština má bohatý systém přípon, má 7 souhlásek, nemá rody, má 8 pádů a 2 časy – minulý a přítomně-budoucí. Slovesa se nečasují, mají stejný tvar a pomocí přípon a dalších hlásek vyjadřují intenzitu nebo prodloužení děje.

Při učení českého jazyka může dělat potíže výslovnost *ř*, *x* a *i*. Mongolština nemá hlásku *p*. Dalšími problémy může být uspořádání slov ve větě, výslovnost samohlásek, výslovnost shluku hlásek, rody, pády, předložky, skloňování a časování.

4.4 Vzdělávání

Mongolské děti mají o učení zájem a jsou vděčné za podporu

Mongolské děti mohou být oproti českým více uzavřené a velmi málo dávají najevo svoji nejistotu či obavy. Jejich vnitřní napětí se může navenek objevit jinou formou agresivity či vyhýbání se dalším stresovým situacím. Často postupují pomalu, neradi podléhají časovému tlaku, tlaku na výkon. Zvažují, co jim stojí za výkon a soutěživost by jim mohla dělat problémy. Je třeba, aby měly dostatek času na zadané úkoly a aby chápaly smysl těchto úkolů. To vše s přihlédnutím na jejich znalost českého jazyka.

5 ROMOVÉ

5.1 Historie

Šotolová (2011) uvádí, že Romové do Evropy přišli z Indie ve 14.století a pokračovaly v putování z oblasti do oblasti a až v 16.století dochází k oslabování migrace, zkracuje se délka cest a omezuje se na prostor uvnitř národů a regionů. S rozvojem obchodu a řemesel se Romové více věnovali řemeslům. V Evropě byli často pronásledováni a vyháněni z území států.

V České republice je první zmínka o Romech ve 14.století . Příznivé podmínky pro Romy byly v českých zemích příznivější než jinde a tak dochází k dalšímu přílivu dalších skupin kočujících Romů. Lidé zde v té době žili v obavách z válek a proto se báli i Romů. Byla vydávána opatření stále přísnější a příkazy k vyhánění Romů. Jsou nazýváni cizinci, tuláky, hadači, lotry a čarodějnicemi. Během třicetileté války jim nebyla věnována taková pozornost, ale většina z nich vstupovala do vojska či se války zúčastnili jako zvědové, kati, a zejména kováři, jejichž umění bylo vyzdvihováno. Perzekuce byla obnovena v druhé polovině 17.století a v souvislosti s nástupem tureckých armád do střední Evropy, kdy se zvedla obrovská vlna jejich stíhání až císař Leopold I. vydal roku 1688 patent, kde je vypověděl ze země. Jelikož většina z nich neuposlechla, byly císařem Leopoldem roku 1697 prohlášeny za psance, takže muži mohli být bez obav vražděni, dětem a ženám mohly být uřezány nosy a pak mělo následovat jejich vypovězení.

I v 18.století byly vydávány proti Romům nové patenty, nicméně Romové se dále potulovali v zemi. Mandát císaře Karla VI. z roku 1721 zosílil jejich postih a tak mohli být popravováni i ženy a jejich děti byly dávány na převýchovu do křesťanských rodin.

Přes všechna opatření a sankce se Romy nepodařilo z českých zemí vyhnat a místní obyvatelé s nimi zacházeli velmi krutě. Romové (tehdy Cikáni) neměli stálá obydlí, žili ve skupinách tvořených rodinou a neměli žádné příbytky nebo vozy, tudíž žili v lesích.

Marie Terezie roku 1749 zmírňuje tresty za jejich dopadení a roku 1761 vydává nařízení úplné asimilace Romů především v Uhersku. Romové se měli usadit

ve městech či vesnicích, byl zákaz používat romštinu a obchodovat s koňmi. Děti ve věku dva až čtyři roky byly odebírány rodičům a dávány na výchovu do rolnických rodin a v deseti letech měly jít do služby nebo na řemeslo. Bylo zakázáno používat slovo „cikán“.

Josef II. roku 1782 vydal nařízení, kde Romové mají dbát řádnou školní docházku dětí a mají chodit do kostela. Mají dodržovat zvyklosti svého okolí v jídle, oblékání a řeči. Mají být vrchností vedeni k rolnictví a neztrácet čas hudbou.

Ve čtyřicátých letech 19.století jsou vydávána další nařízení, podle nichž mají být důsledně uplatňovány předpisy proti Romům o policejním dohledu, chudinství a tuláctví. Přicházející Romské rodiny byly vráceny zpět, pokud nemohly prokázat řádný výdělek a od roku 1850 je rozhodující způsob obživy, který musí být řádně povolen. Cílem bylo omezit migrace potulných Romů.

Roku 1927 byl přijat zákon č.117/1927 Sb., „o potulných Cikánech“. Každý Rom musel mít cikánskou legitimaci, za určitých opatření bylo povoleno kočovat, ale zdržování na jednom místě bylo značně omezeno. V důsledku nacházející hospodářské krize a nedostatku pracovních míst se ekonomická situace Romů zhoršila.

S nástupem Adolfa Hitlera k moci v Německu, byli v roce 1935 Romové prohlášeni za občany druhé třídy a byla proti nim ztížena opatření. Cílem Němců bylo zničit Romy v Evropě. Během druhé světové války byli Romové hromadně posíláni do koncentračních táborů a likvidováni. Jen v Osvětimi zahynulo 94% vězněných Romů a celkem v Evropě bylo zabito přes 500 000 Romů.

Po válce mnoho Romů hledá obživu ve větších průmyslových centrech a v pohraničních oblastech Čech a Moravy. V roce 1958 byla schválena koncepce sociální asimilace Romů. Cílem bylo splynutí Romů s majoritní společností. Romové již nesměli kočovat a do Čech se stěhují Romové ze Slovenska. V roce 1962 vydává ÚV KSČ příkaz k likvidaci cikánských osad na Slovensku a k následnému rozptýlu obyvatelstva cikánského původu do Čech. Stále převažují myšlenky romské integrace.

Po roce 1989 vzniká řada politických stran a hnutí se společným cílem – prosazovat zájmy Romů. Začínají také platit Listina základních práv a hodnot, která by měla

Romům zajistit stejné postavení ve společnosti jako majoritní většině. Stále ve společnosti přetrvávají předsudky k Romům, jejich diskriminace Romů a sociální exkluze.

5.2 Kulturní rozdíly

Šišková (1998, s.69) uvádí, že většina odlišností Romů má souvislost s tím, že po několik staletí žili v Indii, kde se vyvíjel jejich jazyk, náboženské představy, kultura a normy a proto, co nemůžeme na Romech pochopit je nám může být jasné po několika dnech strávených v zemi jejich původu.

Romové v Indii žili v domech s nepálených cihel a rohoží, střechy byly z palmového listí, místo oken a dveří jen závěsy. Když dům spadne vlivem podnebí, postaví se nový. Kočovníci své živobytí vozí na vozech a v jejich okolí nebo v nich spí. Domy, které si donedávna stavěli Romové v osadách na Slovensku se o těchto domů příliš neliší. Jen lepší tepelnou izolací. My jsme naučení a považujeme za normální, že voda z podlahy se musí utřít, nevsákne se. Doma se přezouváme, záchod se musí spláchnout, stíráme prach apod. Romům toto není vlastní a proto se divíme, že přidělené byty „vybydlí“.

V tropech lidé jsou většinou venku, doma jen spí. A tak i Romové, i když už dávno nežijí v tropech, jsou po většinu dne venku, bloumají městem, vysedávají venku a tak vzniká dojem, že jich je mnohem více, než jich ve skutečnosti je.

V horku, vlhku a v prostředí, kde hmyz přenáší nakažlivé choroby se potraviny dlouho neuchovávají, neboť mohou být životu nebezpečné. A Romové, i když mají doma ledničku, potraviny znova neohřívají, ale vyhazují nesnědené, což zhoršují jejich sociální situaci.

V tropech se musí oděvy často a důkladně prát z hygienických důvodů, tudíž není nutné tolik dávat pozor na to, aby se oděv neušpinil. V romských domácnostech se stále pere. Muži nosí doběra vyprané košile, děti jsou čisté. Když se přes den ušpiní, nevadí, stejně se pere tak jako tak. Časté praní ale snižuje životnost oděvů i v našich podmínkách.

Z kočovného života Romům zůstalo i „dělání si dojmu“. Z častého stěhování neměli čas si vytvářet „pověst“, ale musí udělat dojem a že nenaplní všechna očekávání, to pro ně není tak důležité. Romové jsou mistry v dělání dojmu.

Víra v následné životy je součástí jejich životů. Jako v hinduismu, kdy se člověk narodí do jedné z kast a toto je neměnné a není jeho úkolem to někam dopracovat a má dělat jen to, co je údělem jeho kasty, zrodí se v příštím životě k lepšímu osudu. Romové jsou smíření s osudem, mají nedostatek smyslu pro budoucnost, nechutí pomoci si sám, přílišné zaujetí přítomností a nekritické hodnocení minulosti. Cítí se dobře v přítomnosti a při návratu do minulosti tuto minulost prožívají znovu i se všemi emocemi a nemohou zaujmout kritický odstup.

Romským pohádkám chybí místní a časové vymezení. V romské pohádce se míchají prostory a časy do jednoho „tady a zde.“

Většina Romů má převážně typ orientace v prostoru, kdy cestu najdou, ale nevysvětlí, i když bychom od bývalých kočovníků čekali něco jiného. Spoléhají se na svůj vnitřní kompas. To mají shodné s Indy.

Romové jsou vybavení empatií a dokážou nám říkat to, co chceme slyšet a nezabývají se tím, zda-li je to pravda. Máme je pak za lháře. Dalším zdrojem jejich lhaní je to, že my vnímáme protirečení jako gramatickou chybu a pokud ten, kdo si protirečí na své výpovědi trvá, máme jej za blázna. Romové ve svém jazyce myslí a překládají jej do češtiny, a tak se mohou chytit do logiky češtiny a nám se jeví jako lháři. Romové mají sníženou schopnost odlišovat realitu, vzpomínky, sny a fantazii a to je také zdrojem jejich lhavosti.

Je-li Ind obdařen mnoha dětmi, je to pro něj štěstí a stejně to vnímají i Romové, ale tato tradice přenášená po mnoha staletí, dnes zhoršuje situaci Romů.

Rodina je nositelem tradic a je velká. Součástí je velký počet dětí, několik generací, a příbuzných (tet, strýců, bratranců, sestřenic). Mohou v ní být vnitřní šarvátky, ale navenek je jednotná.

Výchova je odlišná od evropské. Romské dítě vyrůstá mezi spoustou příbuzných, není vedeno k individualitě a samostatnosti jako evropské děti a proto se nebude muset v budoucnu rozhodovat samo za sebe. V rodině existuje hierarchie starších a mladších, mužů a žen. Pěstuje se úcta ke starším a zvyk podřizovat se skupině, ale každý se může vyjadřovat ke každé věci.

5.3 Jazyk

Romové mezi sebou hovořili výhradně romsky a po roce 1945 si museli osvojit češtinu. Osvojovali si češtinu, kterou poznali na ulici či v zaměstnání. Fonetika češtiny a romštiny není příliš odlišná, i když podle Šotolové (2011, s. 42) rozdíly tu jsou.

V češtině se nevyskytuje *měkké l* a *hláska dž*. Odlišně se vyslovují délky samohlásek, je jiná intonace a jiný přízvuk. Celková melodie romštiny je úplně jiná. V některých romských nářečích se nevyskytují dvojhlásky *ou* a *au*. Romština nemá české *ř* a tak jej romské děti nerozeznávají od *ž*. V romštině se nevyskytují souhlásková seskupení typická pro češtinu např. *vzpříčený*, *vzchopit se* apod. Z toho je samozřejmé, že pro romské děti je mnohem složitější učit se českému pravopisu.

Romština má jedenáct slovních druhů, čísla jsou dvě (jednotné a množné), rody pouze dva (ženský a mužský), pádů je osm a ablativ, který čeština nezná, vyjadřuje vztah od, z. V romštině chybí předložka *s*, *se*. Většina romských slov má více významů.

Šišková (1998, s. 73) uvádí, že v romštině je užíváno hodně citoslovcí a význam vět ze zápisu je často pochopitelný až z intonace hlasu, mimiky, gest a pantomimiky. Pokud učitel látku neprožívá, romské dítě přijímá jen třetinu informací z obsahu slov a nerozumí mu.

5.4 Vzdělávání

Mnohé konflikty Romů s majoritní společností vyplývají z nízké úrovně jejich vzdělání.

Romové chápou školu jako instituci, která se k nim chová represivně, není reprezentantem jejich společnosti a vyvolává jejich nedůvěru. Romové neumí přemýšlet do budoucnosti a získané vzdělání je sice nějakou zárukou získání zaměstnání, ale to je daleká budoucnost. Jelikož u Romů není kladen důraz na individuální úspěch, nemají ctižádost a soupeření pro ně nemá žádný smysl. Pro Romy je typická nesystematičnost, který je patrná i ve výchově, kde si romské děti dělají co chtějí a kdy chtějí, a pevný rytmus školy pro ně znamená značnou zátěž. To se projevuje pozdními příchody a neschopností pravidelné přípravy.

Romské děti nenavštěvují mateřské školy, proto nejsou zvyklé na jiný než romský kolektiv a nemají zkušenost s organizovanou výukou.

Rodiče představují pro děti model a jejich nedostatečná vzdělanostní úroveň vytváří základ pro motivaci k dosažení vyššího vzdělání, pro rozvoj určitých schopností a dovedností a také k postoji, že i když jejich rodiče vzdělání mají, nemají práci, tak proč se učit. Další postoj je, že i bez vzdělání budou zabezpečeni sociálními dávkami, jak uvádí Vágnerová (2004, s. 652).

Podle Horňáka (In: Lechta, 2010, s. 386-390) Romové se více zaměřují na materiální hodnoty a blahobyt. Motivace k učení proto musí být krátká, pestrá a dynamická, zajímavá a aby byla blízká romské mentalitě, kde se osvědčuje zejména tanec, dramatizace, zpěv, hra atd. Snadněji se žáci motivují, když je jim slíbena nějaká materiální odměna (nálepka, bonbon apod.)

Zkušenosti se vzděláváním dospělých Romů v rekvalifikačních kurzech shrnuje Šišková (In: Bakalář, 2004, s.65-66):

- specifickým rysem pro řadu dospělých Romů je nízká schopnost generalizace. Pozornost byla nízká na začátku nové látky, a až konkrétní je přivedlo k poznání předkládané informace

- vše, co je provázeno zážitkem, má větší úspěch. Vše musí být krátké, hravé, požitkové, nejjednodušší, doplněno obrázky. Těžce se pracuje se všeobecnými modely a analytické a syntetické úkoly nelze provádět ve sledu za sebou. Vše musí zkoušet znova, i když příklad se zdá téměř identický.

Z výzkumu v roce 2009, který prováděl Národní institut dětí a mládeže při MŠMT (MŠMT, online, cit. 2016-02-25c) vyplynulo, že účast mládeže na neformálním vzdělávání je výjimečná. Děti navštěvující první stupeň mají zájem o aktivity (tanec, zpěv, keramika apod.), ale větší úspěch mají akce jednorázové, předem ohlášené nevyžadující soustavnost.

Vzhledem nezájmu rodičů o formální vzdělávání, je i nízký zájem o vzdělávání neformální a tím o rozvoj dětí. Děti díky nízké informovanosti rodičů často ani nevědí o existenci středisek volného času nebo podobných organizací. Zkušenost je taková, že pokud se dítě vůbec přihlásí, po dvou třech návštěvách přestane docházet.

Děti využívají zejména nezaplatněné kroužky. Vysoká návštěvnost je zejména v nízkoprahových klubech, jejichž služby jsou zdarma. Pokud je tento klub v sociálně vyloučené lokalitě, dochází sem zejména romské děti a mají tak pocit bezpečí, že jsou mezi svými. V jiných střediscích volného času tento pocit chybí a na vině může být i příliš formální prostředí, absence známých tváří nebo špatná zkušenost.

Hornák (in Lechta, 2010, s. 387 - 391) se zabýval typickými rysy osobnosti romského dítěte ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, které mohou mít vliv na jejich vzdělávání:

Vnímání – děti vnímají pomaleji s velkým počtem nedostatků a zvláštností. Zrakové vnímání může být zpomaleno a tím souvisí i rozsah vnímaného. Ztěžuje orientaci v novém prostředí a v nových situacích a dítě vnímá obtížněji vztahy a souvislosti mezi předměty. Nedostatečná rozlišovací schopnost má za následek mylné rozlišování předmětů na základě společného znaku. Děti se nedokážou pozorně dívat, hledat a nacházet předměty, nedokážou se odpoutat od výrazných a zajímavých stránek objektu, i když jsou v daném okamžiku nepodstatné. Také nedokážou výběrově a selektovaně prohlížet konkrétní části světa.

Pozornost – romské děti mají slabou úmyslnou pozornost, hůře se soustředí, pozornost je rozptýlená, potřebná aktivita se ztrácí rychleji, proto je potřeba dělat častěji přestávky a využívat všechny prostředky na udržení aktivity (barva, pestrost, novost, kontrast, pohyb apod.)

Paměť – osvojování poznatků probíhá pomaleji. Dochází k zapomínání či nepřesnému vybavování a také často je nedokážou využít v praktickém životě. Je potřeba častěji opakovat a procvičovat nejlépe na konkrétních dějích a událostech z jejich každodenního života.

Myšlení – myšlení je emotivní, konkrétní, situační, zaměřeno na bezprostřední užitek a prožívání. Děti mají dobrou schopnost řešit běžné praktické situace, které souvisí s nimi nebo s rodinou, ale cokoliv nad rámec osobní užitečnosti je pro ně obtížněji uchopitelné. Děti jsou méně tvůrčí, nemají potřebu poznávat cokoli nového, jako všichni Romové mají nízkou schopnost generalizace. Častým jevem je nedůslednost myšlení a jeho nekritičnost. Mnohé děti nedokážou upozorovat své chyby a dokonce ani nepřipouštějí, že by chybu mohly udělat.

Učení – pomalejší tempo učení, které vyplývá z poznávacích procesů, zejména pozornosti a paměti

Vůle – děti jsou netrpělivé, vytrvalé, svědomité, nejsou schopné si vytvořit pevný program, nějaký cíl, strukturu. Oslabená vůle se projevuje nepozorností, nerozhodností, nesamostatností a z toho vyplývá nespolehlivost. Překážkám se raději vyhnou, vzdají se, neodporují. Obvyklá je nesamostatnost u dětí i u dospělých.

Emoce – Romové jsou známi intenzivnějším prožíváním a emocemi. Jejich emoce jsou snadněji impulzivní, vzrušivější a výbušnější. Děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí jsou v emocionální oblasti spíše labilní, bojácné, neurotické nebo naopak výbušné a agresivní. Obtížněji se u nich vytváří odpovědnost a pocit povinnosti. Postrádají často intelektuální city – potřeby poznávání, nadšení, hloubavost, či zájem o poznatky.

Na základě pověr se v romské populaci vyskytují iracionální strachy z čarodějnic, čertů apod. Afektivní stavy hněvu mají bouřlivější průběh a agresivní tendence bývají nejen proti lidem, ale i proti věcem. Romové mají strach z bolesti a smrti, proto mohou být děti u lékaře v šoku. Děti se bojí být samy a bojí se v noci. Při práci s nimi je nutné je stále ujišťovat o ochraně a bezpečí

Temperament – romské děti jsou celkově více temperamentní, hravé, hlučné, bezprostřední, obtížněji se přizpůsobují školnímu pořádku. Jsou velmi urážlivé, ale nejsou v tom příliš vytrvalé. Mají nápadně živou gestikulaci a mimiku.

Motorika – díky dostatku přirozeného pohybu mají romské děti rozvinutou hrubou motoriku, ale úroveň jemné motoriky je velmi nízká a manipulace s předměty je problematická. Na začátku školní docházky neumí používat příbor, správně uchopit lžičku, zavázat tkaničky, zapnout knoflíky, nedokážou zacházet s nůžkami, uchopit pero, štětec. Při psaní neumějí udržet směr psaní a velikost vzoru.

6 RUSOVÉ

6.1 Historie

Na území dnešní České republiky přišli Rusové ve velkém množství ve 20. letech minulého století a to v důsledku komunistického puče v Rusku. Jsou zde přijímáni s otevřenou náručí, neboť se jedná zejména o vzdělané lidi z vyšších společenských vrstev. Z Ruska také přicházejí manželky československých legionářů. Jejich počet se později začal snižovat, neboť odcházejí dále na západ nebo do Ameriky. Druhá světová válka a události pro roce 1945 podstatně snížili počet Rusů na našem území. Nacisté je podezírali ze spolupráce se Sovětským svazem a po válce byli sověty souzeni jako zrádci a mnoho jich bylo odvečeno do Sovětského svazu. Ti, kteří zde zůstali, neměli jednoduchý život. Byla jim zakázána jakákoliv spolková činnost a jedině povinná výuka ruského jazyka na školách jim umožnila udržet si vlastní jazyk a kulturu. Postoj české společnosti k nim se ještě zhoršil po roce 1968.

Další vlna migrace přišla později a tvořili ji manželky českých studentů. V té době mnoho českých studentů využívá jedinou možnost jít studovat do zahraničí a to do Sovětského svazu, kde se oženili a manželku si přivedli domů. Ti se většinou úspěšně asimilovali.

Další a asi nejsilnější vlna přichází po rozpadu Sovětského svazu. V tehdejším Československu proběhl odsun sovětských vojsk a Rusové sem přicházejí za prací. Mnoho z nich dostává povolení k dlouhodobému pobytu, zakládá rodiny a žádá o občanství. Jejich život z počátku zde nebyl jednoduchý díky protiruským náladám v celé společnosti. Dneska jsou vztahy mezi Čechy a Rusy více tolerantnější.

Menšina Rusů je dnes značně roztržštěná a to podle toho, v jakých vlnách přicházeli na naše území, z jakých sociálních vrstev pocházejí či pocházeli, z jakých důvodů přišli a tak se liší jejich životní postoje, zkušenosti, politické postoje a vzájemně si tyto skupiny nedůvěřují.

V České republice přibývá ruských studentů na vysokých školách, je to jedna z možností, jak studovat v zahraničí. Důvody pro studium v ČR mohou být jak

geografické, vnímání České republiky jako bezpečné země, tak i blízkost jazyků. Rodiče sem posílají děti studovat z důvodů jejich lepší uplatnitelnosti na trhu práce, ale také je zde „schovávají“ před současnou situací v Rusku. U chlapců může být i důvod vyhnutí se vojenské službě. Studium vysoké školy vyjde levněji v České republice.

Podle Českého statistického úřadu žilo k 31.12.2013 v České republice 33 415 Rusů. (online, 2015-12-15c)

Specifikem ruské menšiny je její uzavřenost vůči majoritní společnosti. Komunikace s majoritní společností je omezená, ale komunikace uvnitř vlastní skupiny je velice rozvinutá. Drbohlav (2010, s. 142) ve svém výzkumu ukázal, že rusové se vůbec nezúčastní aktivit pořádaných majoritní společností, jejich znalost češtiny je omezená a spoléhají se na znalosti ruského jazyka majoritní společnosti.

6.2 Kulturní rozdíly

Rusové k jiným národnostem z počátku jednají s jistým odstupem. Pokud je bariéra překonaná, jsou velice přátelští, vstřícní, humorní, velkodušní a otevření lidé. Mají tzv. „družbu“ v sobě a ve společenském měřítku ji řadí na nejvyšší stupeň. Nechybí jim umění „se povznést“, což mnoha středoevropanům chybí. Mají úctu ke svým historickým událostem a respektují výhrady.

Jsou neuvěřitelně trpělivi a tolerantní. Ale jsou také lehkomyšní, lhostejní a nedochvilní.

Rusové mají úctu k rodině, starším a velice se starají o blaho svých dětí. Stále přetrvává model muže živitele rodiny. Když je rodina dost movitá, zůstává žena v domácnosti, není ale výjimkou, že pracují oba rodiče, či žena sama podniká. Rusové netrvají na tom, aby jejich děti přebírali rodinné podniky, což může souviset s jejich lehkomyšlností, neboť Rusové nejsou zvyklí příliš plánovat budoucnost.

Děti jsou vychovávány k poslušnosti, na orientaci dětí ke svým vrstevníkům a vztahů k nim, tedy ke kolektivní výchově.

Zakládají si na tradicích, dodržují tradiční ruské svátky, při nichž se schází celá rodina a velké množství přátel. Ruské ženy se rády líčí, dobře oblékají a jsou velmi sebevědomé a někdy se chovají až panovačně.

Rusové vyznávají převážně pravoslaví a islám.

Typickou vlastností je soucit a milosrdenství. Mnoho z nich aktivně pomáhá těm, kteří trpí.

Jsou zvyklí dávat honosné dary, které nemusí odpovídat jejich finančním možnostem.

Ruská pohostinnost je velice známá, stůl je posvátným místem, kde nesmí chybět chléb, který je symbolem ochrany, bohatství a štěstí. Hostina překypuje mnoha chody, pije se tradiční vodka a vypráví veselé příhody. Po jídle je zdvořilé poděkovat.

Je nevhodné se s nimi bavit o penězích, či se vychloubat, že je na tom někdo finančně lépe. Nevhodné jsou debaty o sexu a intimních vztazích.

Při komunikaci se dívají do očí, pokud ne, mluví neupřímně. Hodně gestikulují a příliš se neusmívají. Rusové mezi sebou se oslovují křestním jménem a otčestvem, které se dává mezi jméno a příjmení. Je to jméno po otci s připojením koncovky -ič u syna. U dcery je koncovka -ovna nebo -evna.

Rusové si při jednání podávají ruce, ženy většinou ne. Běžné jsou polibky na obě tváře nebo jen jejich náznak. Objetí obličeje druhé osoby rukama je také projevem přátelství. Rus může pocítit jako nepřátelství naše vědomé vyhýbání se fyzickému kontaktu s ním.

6.3 Jazyk

Ruština je nejrozšířenějším slovanským jazykem. Má mnoho dialektů a používá variantu písma cyrilice, u nás zvanou azbuka. Ruská abeceda má 33 písmen.

Mluvená ruština, na rozdíl od psané, je velice podobná češtině. Užívá jednotné i množné číslo, má tři rody, pouze 6 pádů a používá změkčené souhlásky.

Rusové nemají tak problém s vyslovováním *ř*, jako s písmenem *h*.

Zaměňují „g“ a „d“ popřípadě „u“ a „y“.

Mají naučené měkčení „e“ na konci slova, vyslovují jej jako „je“ a těžko se to odnaučují. Např. místo *te, ne*, vyslovují *tě, ně* a někdy až *tje, nje*. Měkká výslovnost se projevuje i při písmenu „e“ na začátku slova, takže místo *Evropa* říkají *Jevropa*

Čeština má přízvuk na první slabice, ale ruština má přízvuk na dalších slabikách a první slabika bývá často neznělá.

Rusové neumí moc používat zvrtné sloveso „se“ a správně jej umisťovat do vět.

6.4 Vzdělávání

Rusové mají květnatý styl mluvy a toto přejímají i děti. Ruští žáci mají tendenci si vše přikrášlovat, obdivovat, chválit a zveličovat. Jsou zpravidla zdvořilí, rádi diskutují a polemizují a podobné jednání očekávají od svých partnerů.

Mají smysl pro humor, dokážou si udělat legraci sami ze sebe, ze své historie, ze svých vůdců, ale od cizinců toto zřídka přijmou. Zdůrazňují svoji národní hrdost a patriotismus.

Jsou neuvěřitelně trpělivi a tolerantní. Ale jsou také lehkomyšní, lhostejní a nedochvilní.

7 UKRAJINCI

7.1 Historie

Migrace Ukrajinců do České republiky má poměrně dlouhou historii. V 16. a 17. století začínali přicházet studenti nebo žoldnéři. Po připojení části Halíče a Bukoviny k Habsburskému soustátí probíhala migrace mezi Ukrajinou a českým státem intenzivněji.

Koncem 19. století přichází nová vlna ukrajinských migrantů. Jednalo se o haličskou inteligenci a vysokoškoláky, kteří opouštěli zemi z politických důvodů a také přicházeli za studiem. Ukrajinská emigrační komunita byla velice aktivní, zejména v první polovině minulého století. Vydávaly se slovníky, knihy, příručky, učebnice, byla provozována ukrajinská univerzita, gymnázia, ukrajinské divadlo, umělecká akademie, vyšší pedagogický institut, internát pro děti předškolního věku.

Působilo zde několik ukrajinských spolků, jejichž zánik způsobila německá okupace. Během druhé světové války sem přišly větší skupiny politických uprchlíků z Ukrajiny. Po roce 1945 zaniká většina ukrajinských spolků a byly zrušeny zbylé ukrajinské školy. V roce 1948 byly zrušeny všechny další ukrajinské instituce. Tím se zastavil rozvoj ukrajinské kultury až do roku 1989. Zároveň tím se i většina ukrajinských imigrantů asimilovala do majoritní společnosti.

Nová vlna masové emigrace nastala po rozpadu Sovětského svazu, kdy bývalá republika Ukrajina musela čelit mnohým ekonomickým, politickým a sociálním změnám, které výrazně ovlivnily život místního obyvatelstva. Česká republika byla jednou z cílových destinací nejen z důvodu své geografické polohy, politické a ekonomické situaci ale i díky malým jazykovým a kulturním bariérám. Také jsou pro Ukrajince důležité informace a kontakty na ukrajinské migranty, kteří již mají z Českou republikou zkušenost. Tito jim pomáhají vyřídit potřebná povolení nebo doporučují agentury.

V první polovině devadesátých let byl pobyt Ukrajinců na našem území neomezený, od roku 2000 podléhá pobyt Ukrajinců vízové povinnosti.

Současná migrace je často pracovní migrace, ale také sem utíkají Ukrajinci před válkou. Další důvody migrace jsou rodinné, hledání sociální jistoty, lepší zdravotní péče apod. Pracovní migranti neusilují o trvalé usídlení, snaží se v zahraničí zůstat jen krátkodobě a pomocí vydělaných prostředků si zlepšit svůj ekonomický a sociální status ve své zemi. Po návratu domů se jejich situace často nezlepší a opět se vrací do České republiky, až si pomalu vybudují silnější vazbu v jejímž důsledku se pak rozhodují, zda nezůstat zde natrvalo. Vybudovat zde základnu pro přestěhování svých rodin a příbuzných.

Většina ukrajinských migrantů je pracovně aktivních. Jsou zaměstnáváni zejména na nekvalifikovaných pozicích, v těžkých či manuálních pracích ve stavebnictví a průmyslu. Ženy často pracují jako pomocné síly v pohostinství, jsou najímány na úklid a jiné pomocné práce. Jsou zde i tací, kteří vykonávají kvalifikovanější práci nebo podnikají, ale je jich výrazně méně než je tomu tak u Rusů zde žijících.

V současné době jsou podle Plevové (2010, s.138) dvě základní skupiny Ukrajinců. Tradiční skupina Ukrajinců, kteří zde žijí celá desetiletí a mají již české občanství a nová (mladší) skupina, kteří přišli po roce 1989, pracují zde nebo podnikají.

Podle Českého statistického úřadu k 31.12.2013 žilo v České republice 105 539 Ukrajinců. (online, cit. 2015-12-15d)

7.2 Kulturní rozdíly

Plevová (2010, s. 146) uvádí, že kulturní specifika a kulturní odlišnosti nejsou od našich tak veliké, jelikož Ukrajinci pocházejí ze zemí slovanské kulturní a jazykové oblasti. Jejich současná kultura vychází z křesťanských tradic, především z pravoslaví, ale také řeckého katolictví, židovství a islámu. Ukrajinská kultura v průběhu historie absorbovala prvky všech kultur s nimiž se setkala a tak mezi charakteristický rys Ukrajiny patří multikulturalita.

Při rozhovoru se dívají do očí, chybějící úsměv nemusí být znakem nedůvěry. Při rozhovoru se hodně gestikulují, neukazují na nikoho prstem.

Emoce Ukrajinci vyjadřují otevřeně pouze v kruhu rodiny. Mezi lidmi jsou při smíchu, pláči a hádce obezřetní.

Při vnímání času je třeba počítat s nepřesnostmi, i když si sami považují dochvilnost.

Pro Ukrajince je typická pohostinnost. Typická rodina je uzavřená. Matka a starší členové rodiny jsou ve velké úctě. Muž má za úkol uživit rodinu, pokud to nezvládne, je okolím odsuzován. Žena rozhoduje o společně vydělaných financích, jinak důležitější věci rozhoduje muž a žena má silný poradní hlas. Starší rodinní příslušníci se těší povinné úctě, ale nemají žádnou rozhodovací moc.

Pozdrav, oslovení - nejdříve zdraví muži ženy a mladší lidé starší. Muži si obvykle při pozdravu podávají ruku a někteří ženám ruku políbí. Ženy si ruce nepodávají. Při seznámení si vykají, tykání přichází až později. Je přípustné, že starší mladšímu tyká, ale mladší staršímu stále vyká.

Tón hlasu - je rozdílný podle toho, jaký se používal v rodině.

Řečový projev - je přímočarý. Ukrajinci neváhají říci co si myslí. Na otázku „Jak se máte?“ se většinou rozhovoří o svých zdravotních problémech.

7.3 Jazyk

Jako jazyk používají ukrajinštinu a ruštinu a oba jazyky jsou podobné češtině a Ukrajinci zde nemají větší problémy se češtinu naučit a domluvit se.

V ukrajinštině není první přízvuk automaticky na první slabice, ale je pohyblivý. Přízvuk vyslovovaných slov může měnit jejich význam. Ukrajinština nerozlišuje mezi krátkými a dlouhými samohláskami jako je tomu v češtině.

7.4 Vzdělávání

Zájem o děti o vzdělávání záleží na hodnotových a sociálních faktorech rodičů. Vzhledem k socioekonomické situaci rodiny nejsou děti v převážné většině ke studiu motivovány. Pokud není v rodině vzdělání považováno za prioritu, děti přebírají obdobné postoje. Jsou zde i takové děti, které ač jejich rodiče nejsou vzdělání a nemají dostatečné příjmy, mají větší motivaci a snahu a vykazují výsledky, zde je pak otázka finančních možností, jak udržet takové dítě ve vzdělávacím procesu. Naopak, děti které mají vzdělané rodiče, často spoléhají na pomoc svých rodičů. Nadané a šikovné děti na Ukrajině mohou přeskočit ročník, ale musí o tom rozhodnout příslušná komise.

Na Ukrajině jsou děti zvyklé na delší a náročnější přípravu než je tomu v České republice. V porovnání s českou školou dostávají více domácích úkolů a tak se jim výuka zdá být jednodušší a méně náročnější. Tento přístup jim pak může působit potíže neboť mohou stagnovat, jelikož učivo již umí (po příchodu do ČR) nebo zleniví a neumí se učit, jelikož jsou zvyklí na vyšší nároky a potíže jim pak přibývají.

Největší potíže jsou s ovládnutím českého jazyka při nástupu do české školy. Většina z nich nemá možnost se český jazyk doma učit, neboť rodiče zpravidla sami češtinu dobře neovládají a vzhledem k pracovní vytíženosti nemají čas. Někdy vypomáhají známí či sousedé, ale chybí zde kontinuita. Některé děti začnou česky komunikovat za 3 měsíce, ale některé se bojí česky mluvit ze strachu, že jim budou ostatní děti smát. Odhaduje se, že při dostatečné motivaci a dostatku péče, jsou děti schopné během jednoho roku se český jazyk naučit.

Motivace k učení češtiny je menší u rodiny, které plánují návrat na Ukrajinu. Zároveň je u nich nižší motivace k budování širších sociálních sítí. Pokud životnímu stylu dětí dominují např. počítačové hry a málo kontaktů s českými kamarády, je těžší se jazyk naučit.

Ukrajinské děti jsou zvyklé, že se o ně rodiče starají až do ukončení vysoké popřípadě střední školy. Nemusí se o sebe starat, jsou zvyklé na přísun peněz. Nejsou tak podporovány v samostatnosti z hlediska zabezpečení svých potřeb (např. získávání peněz pomocí brigád).

Předsudky ze strany majority mohou být také překážkou ve vzdělávání. Ukrajinci bývají často spojováni s Rusy (vztah Čechů je k Rusům vlažný vlivem historických událostí), Češi si neuvědomují rozdílnost Ukrajiny a Ruska. Češi vnímají Ukrajince jen jako dělníky dělající podřadnou práci.

Záleží, jak české rodiny Ukrajince doma prezentují a tyto vzorce si pak děti mohou přenášet do škol na své ukrajinské spolužáky.

8 VIETNAMCI

8.1 Historie

Na základě navázání diplomatických vztahů mezi tehdejším Československem a Vietnamskou demokratickou republikou začala probíhat od roku 1956 vietnamská migrace do bývalého Československa v několika vlnách. V padesátých letech se jednalo zejména o děti z Vietnamu postižené válkou, v dalších letech se jednalo spíše o dělníky, stážisty a učně. Československo potřebovalo více pracovní síly, zejména v pohraničí a tak možnost kvalitního vzdělání, kvalifikace a zlepšení ekonomické situace bylo velkou motivací pro vietnamské občany.

Největší vlna přistěhovalců přišla v mezi lety 1979 a 1985, kdy přijelo kolem 35-ti tisíc Vietnamců, kteří pak pracovali zejména nedělnických pozicích.

V druhé polovině 80.let se počet vietnamských přistěhovalců začal snižovat v důsledku politických rozhodnutí ČSSR, jelikož se někteří museli vystěhovat zpět, ale změnou politické situace v roce 1989 je zaznamenán velký příliv Vietnamců. Přišly jsem zbylé části rodin zde již usazených Vietnamců a Vietnamci z Německa, kterým tam skončila pracovní smlouva a museli Německo opustit. Ke svým krajanům se přidali i Vietnamci z Maďarska, Polska a Slovenské republiky. Část tvoří nelegální migranti, kteří přišli přes Rusko či Maďarsko a oběti obchodu s lidmi, kde ČR je zdrojovou, cílovou i transitní zemí pro obchod s lidmi. Nový fenomén asi od roku 2007 je příchod Vietnamců pracujících na dělnických pozicích v českých firmách.

Brouček (online, cit. 2016-02-28a) uvádí, že před rokem 1989 se největší počet Vietnamců nacházel v blízkosti velkých podniků a učilišť, dnes se jich hodně nachází ve větších městech a pohraničních městech, kde se specializují na prodej zahraničním turistům.

Podle toho, jak se Vietnamci do České republiky (tehdy do Československa) dostali, je vietnamská komunita rozdělena do tří skupin (Martínková et al, s. 17):

- Starousedlíci - přišli sem před rokem 1989 a ještě před příjezdem do bývalého Československa absolvovali kurz českého jazyka. Stačili se již

v České republice usadit a dobře naučit český jazyk a zorientovat v české legislativě. Dnes jsou z nich majitelé velkoobchodů, které tvoří svůj uzavřený svět, stavební firmy, různé obchodní řetězce apod. Jsou zde i jedinci, kteří se úplně vzdálili své komunitě a nebo své vztahy mají navázány mimo vietnamské prostředí. Někteří mají vlastní firmu, kde zaměstnávají Čechy i cizince nebo jsou zaměstnání v českých firmách. Zakládali zprostředkovatelské agentury práce, díky nimž přijíždí další Vietnamci.

- Nově příchozí – přišli v devadesátých letech 20.století – v té době se v České republice rozvíjelo soukromé podnikání a většina z nich jich začala podnikat nejčastěji ve stánkovém prodeji a později začali provozovat večerky, ochody s potravinami, ovocem a zeleninou, tabákem a lihovinami. Tito Vietnamci se český jazyk učili až zde a dnes nemají problém se zde domluvit.
- Čerstvá vlna (po roce 2000) – příchod sem je buď přes zprostředkovatelskou agenturu práce nebo nelegální cestou. Jedná se často o Vietnamce z nižších vrstev, bez řádného vzdělání. Již po příjezdu do ČR mají dluh vůči zprostředkovatelské agentuře. Neznají vůbec český jazyk a často bývají terčem novodobého obchodu lidí a stávají se otroky práce. Někteří sem utíkají, aby se zde ukryli před trestem za trestný čin spáchaný ve Vietnamu.

Podle Broučka (online, cit. 2016-02-28b) většina Vietnamců do české republiky přichází a nebo zde zůstává z těchto důvodů: ekonomické zabezpečení sebe, zabezpečit svoje děti a postarat se o rodiče, kteří zůstali ve Vietnamu.

Podle údajů sčítání lidu Českého statistického úřadu bylo k 31.12.2013 na našem území 57 406. Vietnamců. (online, 2015-12-15e)

V roce 2013 jsou Vietnamci uznáni národnostní menšinou na území české republiky.

Specifikem vietnamské menšiny je to, že zůstává uzavřenou či nepřístupnou skupinou. Žijí v jakémsi provizoriu, neboť většina z nich sem přišla s tím, že se časem vrátí zpět do Vietnamu. Toto provizorium má vliv na další motivaci učit se český jazyk, navazovat bližší sociální vztahy, poznávat hlouběji ČR apod.

8.2 Kulturní rozdíly

Vietnamská kultura se od české ve větších i drobných skutečnostech, což je obohacující, ale také to způsobuje různá vzájemná nedorozumění, která mohou mít vliv na vzdělávání dětí i dospělých. Jsou se zde vybrané jevy a zvyklosti typické pro Vietnamce a nám se mohou zdát neslušné a se kterými je dobré být obeznámeno, neboť mohou mít vliv nebo se nějak projevit při vzdělávání.

Úsměv - Vietnamci se často usmívají a smějí se i nahlas. Často se usmívají i v situacích, kdy nám připadá, že úsměv není na místě. Úsměv totiž nevyjadřuje jen radost, spojenost či výsměch, ale Vietnamci se smějí v situacích, kdy si připadají trapně nebo nám chtějí sdělit, že se omlouvají. I to, že nám nerozumějí, nám mohou sdělovat úsměvem.

Pohled do očí - přímý pohled do očí není zdvořilý a naopak může vyjadřovat domýšlivost.

Podání ruky - podání jen jedné ruky může být považováno za projev neúcty. Podání a stisk pravé ruky je vždy doprovázeno lehkým stiskem levá ruky, takže v jedné chvíli držíme ruku druhé osoby v obou dlaních nebo došlo k podání si obou rukou najednou

Dotyky na veřejnosti - líbání mileneckých párů na veřejnosti není ve Vietnamu přípustné, zato objímání mezi přáteli a příbuznými je zcela běžné.

Gesto pro přivolání druhé osoby - dlaň musí směřovat k zemi a poté prsty pohybujeme k sobě. Dlaň směrem nahoru je symbolem nadřazenosti.

Podávání předmětu - podávání předmětu jednou rukou je nezdvořilé, proto se při podávání používají obě ruce a dává se tak najevo partnerovi jeho vážnost.

Stolování - polévka se konzumuje na závěr jídla, neboť je významným zdrojem tekutin, minerálů a soli, které tělo v tropickém podnebí rychle ztrácí. To, že jídlo chutná, dávají strážníci najevo hlasitým mlaskáním a tím, že potřísní ubrus. Nejedná se tak o společenský prohrěšek. Za slušné se považuje nechat na talíři či v misce několik

soust pokrmu. Je to důkaz toho, že host je dost sytý. Vietnamci nejsou zvyklí na mléko a sýry. Páchnou jim a způsobují zažívací potíže. Vietnamci stolují spolu a jedí pomalu.

Použití kapesníku – je směšné a velice neslušné na veřejnosti používat kapesník.

Oblékání – Vietnamci velice dbají na čisté oblečení a osobní hygienu. Ženy téměř nenosí sukně.

8.3 Jazyk

Jazyk a verbální komunikace - Vietnamština je velmi vzdálený jazyk od češtiny a pro Vietnamce velice složitá. Zapisuje se latinkou, jako jeden z mála asijských jazyků. Vietnamština nečasuje, neskloňuje, čas se ve větě vyjadřuje úplně jinak, neexistuje zde vykání a tykání.

Česká gramatika je pro Vietnamce velice složitá, slova jsou dlouhá a těžce vyslovitelná. Pro nás nesmyslně zkracují slova, jinak vyslovují hlásky, nečasují a také nerozlišují tykání a vykání.

Zápory - ve Vietnamské komunikaci se nesetkáme se záporem. Platí zde, v důsledku vlivu konfucianismu a buddhismu, že je nezdvořilé nesouhlasit s názorem jiné osoby. Místo záporné odpovědi na přímou otázku dostaneme vyhýbavou reakci, např. „Musím si to ještě promyslet“.

8.4 Vzdělání

Ve vietnamských rodinách převládá úcta ke vzdělání a k učitelům (Černík, 2006, s. 120). Rodiče ve Vietnamu vedou děti k lásce a k úctě k učitelům a často je učitel stavěn nad otce rodiny. To platí i u Vietnamců žijících u nás. Běžným projevem úcty a díky je, že děti nosí dárky svým učitelům nebo jsou pozváni na významnější události v rodině (např. svatba). Učitelé ve Vietnamu jsou navštěvováni během nemoci.

Vietnamské přísloví praví: Je-li syn lepší než otec, je rodina šťastna. To platí i pro dcery. Rodiče se pyšní studijními výsledky svých dětí a přejí si, aby se jejich děti vypracovaly na lepší a důstojnější místa než bylo dopřáno jim. Jsou ochotni se obětovat a věnovat se dětem ze všech sil.

Ve Vietnamu nemají děti tak velkou svobodu samostatného rozhodování jako jejich vrstevníci v České republice, často za ně rozhodují rodiče.

Motivace vietnamských dětí k učení je vyšší než motivace českých dětí. Rodiče jsou si vědomi toho, že jejich děti dosáhnou lepších výsledků, když budou dobře ovládat český jazyk. Je to nezbytná znalost třeba k orientaci v české legislativě.

To rodiče dobře vědí a proto dítě nutí se učit velmi intenzivně a také navštěvovat různé kroužky. To je intenzivnější u dětí, které se v České republice nenarodily. I tak zůstává přístup ke škole a k učitelům velice uctivý.

Ve Vietnamu je častější jev, že děti se učí memorováním než že si s nimi paní učitelka jen povídá.

Z výzkum v roce 2009, který prováděl Národní institut dětí a mládeže při MŠMT, (MŠMT,online, cit. 2016-02-28d) vyplynulo, že míra zapojení vietnamské mládeže ve věku 12-18 let do neformálního a zájmového vzdělávání je nízká. Docházejí sem především děti a mládež, kteří dobře zvládají český jazyk a navštěvují všechny typy organizací nabízející neformální vzdělávání (školní kluby, družiny, oddíly, střediska volného času atd.). Význačným faktorem ovlivňující zájem je nedostatek času, neboť děti se věnují více přípravě pro formální vzdělávání a pokud mají volno, tak pomáhají rodičům s domácností nebo v zaměstnání.

Organizace se nemusí na tuto skupinu zaměřovat, neboť zájem navštěvovat volnočasové aktivity vychází ze stran rodin a dětí. Zpoplatnění volnočasových aktivit není bariérou.

Doporučení na závěr je certifikovat neformální vzdělávání s důrazem na větší provázanost s uplatněním na trhu práce. Vzhledem k tomu, že rodiny kladou velký

důraz na formální vzdělávání, tak certifikát by mohl být větší motivací rodičů pro zapojení dětí do volnočasových aktivit.

9 DALŠÍ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Na začátek je důležité rozlišit, jak příslušník dané menšiny je dlouho v České republice a zda je Česká republika zemí, kde chce nadále žít.

Ve vzdělávacích institucích se setkáváme se studenty/žáky z mnoha zemí, z nejrozličnějších ekonomických zázemí, různého věku, vzdělání, pracovních a životních zkušeností, a nacházející se v různých životních situacích. Jsou nuceni často studovat v jazyce, který je pro ně druhým či třetím a dalším jazykem, a studium není pro ně „hlavní“ náplní.

Dospělí mají zkušenosti se vzděláváním, mohou mít akademické tituly či prošli rekvalifikacemi. Přichází z různých vzdělávacích systémů a již se naučili pohybovat v různých typech komunit a systémů. Musí se také starat o své živobytí, rodiny a další role ve společenských aktivitách.

9.1 Jazyková bariéra

Základní znalostí pro život v novém státě je znalost jazyka daného státu. Je potřebný pro běžný život, jednání s úřady, hledání a vykonávání zaměstnání, navštěvování vzdělávacích institucí a socializaci s majoritou.

Více důvodů, proč se v českých školách vyskytují žáci a studenti s jiným mateřským jazykem uvádí Hájková a Strnadová (2010, s. 49):

1, monolingvní rodina, kde mateřská řeč je jazykem rodinného prostředí a český jazyk je jazykem sociálního okolí a školní výuky

2, imigrantská rodina s odlišnými jazyky. V rodině se vyskytují tři jazyky: mateřský, rodičů a čeština

3, rodina etnické či národnostní menšiny

4, smíšený partnerský pár Češky/Čecha s cizincem/cizinkou

5, smíšené manželství Češky/Čecha s příslušníkem národnostní menšiny

6, rodina českého prostředí, kde je dítě záměrně vychováváno bilingvně

Problém může být i u dětí, které se zde narodily, ale doma v rodině se hovoří mateřským jazykem, dítě tráví volný čas s vrstevníky své minority nebo dokonce může být nějaký čas izolováno od majority a tak nedochází k upevňování českého jazyka. Často i rodiče mají špatnou znalost a tak nemohou svému dítěti pomáhat s učením a to pak poznává český jazyk pouze ve škole v kontaktu se spolužáky a učiteli.

Ti, kteří se zde naučili, mají výhodnější postavení než imigranti i třeba ze stejné původní země (zde narozený Vietnamec x čerstvý vietnamský imigrant). Přicházející imigranti se tedy musí nejprve naučit českému jazyku a poté se učit další vědomosti.

Pokud imigranti či další cizinci (například studenti přijíždějící studovat zde VŠ) neznají český jazyk, nejdříve absolvují kurzy českého jazyka. Cizinci, kteří zde žádají o trvalý pobyt, musí od ledna 2009 splnit novou podmínku a tou je složení zkoušky z češtiny. Některé překážky pro složení této zkoušky mohou být: finanční náročnost, nedostupnost kurzů v různých krajích české republiky, neotevření kurzu pro nedostatek přihlášených, vliv jazykové podobnosti na rychlost výuky (studenti asijských národností potřebují více času pro osvojení výslovnosti, což prodlužuje kurz a zároveň zpomaluje ve studiu studenty např. ze zemí bývalého Sovětského svazu), nedostatek informací o nabízených kurzech a doba konání jazykového kurzu (většinou v dopoledních hodinách, kdy je cizinec v zaměstnání).

9.2 Kulturní šok

Kulturní šok (akulturační stres) je zátěž, se kterou se jedinec musí vyrovnat při střetu s novou kulturou. Vyvolává jej souhrn pocitů, nových situací, podnětů a reakcí při dlouhodobějším pobytu v cizí zemi a dlouhodobějším kontaktu s jinou kulturou. Probíhá v psychické a tělesné rovině a představuje pro každého jedince poměrně značnou obtížnou situaci. Psychosomatické potíže bývají doprovodným jevem zejména u nedobrovolných pobytů např. v případě uprchlíků.

Zátěž z emigrace a ze statutu uprchlíka může vyvolávat různé patologické jednání (nadměrné pití alkoholu, užívání drog, zvyšování se sebevražedného jednání apod.) a zhoršují adaptaci na nové prostředí. Další zátěží jsou zážitky ze země původu – válečný konflikt, totalitní režim, ekonomické a sociální represe, ohrožení na životě, zničení svého domova, smrt členů rodiny apod.

I děti uprchlíků prochází kulturním šokem a může se to projevit psychosomatickými problémy, nechutí docházet do školy a celkovou uzavřeností dítěte. Vágnerová (2004, s.669) uvádí, že *„tato zátěž záleží na tom, jak se s ní vyrovnávají rodiče.“* Nové prostředí, nové životní situace rodičů, vyčerpání, změna stereotypů a návyků, úzkost, smutek, strach z budoucnosti se přenáší na děti jako sekundární zátěž.

Ten, kdo delší dobu nepobýval za hranicemi své kultury, si nedokáže představit, co zažívají např. Vietnamci po příchodu do České republiky.

9.3 Sociokulturní odlišnost

Každý jedinec vyrůstá v určité společnosti o které získává specifické sociální zkušenosti. To mu přináší pocit bezpečí a jistoty. Jedinec ví, jak se má chovat, komunikovat, naučil se jazyk, zná hodnoty dané společnosti, zná svoje role a role ostatních. To vše ovlivňuje jeho jednání, způsob chování, rozvoj iniciativy a nezávislosti, postoj ke vzdělávání apod. Tato sociokulturní zkušenost se tak stává součástí identity jedince. A pokud je člověk sociokulturně odlišný, může tato odlišnost v ostatních vyvolávat nejistotu, nepříjemné pocity a negativní postoje. Ty mohou být způsobeny nedostatkem informací či negativními zkušenostmi.

Díky nedostatku informací mohou ve školách vznikat situace, kdy žák Rus a Ukrajinec jsou posazeni spolu do lavice, neboť „si budou rozumět“. Oni si ale nerozumí, neboť ruština a ukrajinština jsou různé jazyky, zároveň vztahy mezi Ruskem a Ukrajinou jsou napjaté a tím, že tyto děti sedí spolu, omezuje se rychlost učení se českého jazyka.

V české společnosti, jak dále uvádí Vágnerová (2004, s.652), je např. rozdíl v postoji např. k uprchlíkům bývá postoj ambivalentní, kdy je jich lidem líto, ale zároveň se jich obávají. Obávají se, že budou s nimi potíže a byli by raději, kdyby zde nezůstávali. Postoj k Romům je spíše odmítavý. Z části je to důsledek negativních zkušeností a z části důsledek toho, že česká společnost je neochotna přijmout a tolerovat skupinu s jiným systémem hodnot a jiným životním stylem, z našeho pohledu rušivým.

Do nové společnosti se rychleji a snadněji integrují děti než jejich rodiče. Berry (online, cit. 2016-02-28) uvádí, že je potřeba pro nově přicházející žáky rozvíjet jeho vztah se spolužáky (např. zvolit vhodné místo vedle spolužáky, praktikovat práci ve skupinách, atd.) Hodně času tráví ve škole, kde se naučí se vzorce chování, zde se lépe a rychleji naučí jazyk, nestydí se jej používat i když ještě jeho znalost není dokonalá. Komplikací může být, že původní model rodičovského chování přestává být v novém prostředí funkční. Rodiče se snaží zachovat tradiční hodnoty a normy, ale jsou ovlivněny novou kulturou, novými normami, které akceptují.

Další problém, se kterými se v důsledku sociokulturní odlišnosti jedinci potýkají a mají vliv na jejich osobnost je izolovanost rodiny od původní rodiny a málo sociálních kontaktů v nové zemi, dlouhodobá nezaměstnanost rodičů, špatná ekonomická situace rodiny, nedostatek informací o vzdělávacím systému v ČR, řešení problémů s pobytovými oprávněními, ambivalentnost – patřit do české společnosti a zároveň do národní komunity.

S touto ambivalentností se potýkají např. vietnamské děti, které se zde narodily. Oni sami se považují za Čechy a i dobře česky hovoří, ale zapomínají mluvit vietnamsky a pokud se dostanou mezi své krajany, kterým nerozumí, cítí se jak vyvrhelové. Jak uvádějí Pechová a Martínková (2011, s. 384), těmto dětem se říká „banánové děti“ – uvnitř bílé, zvenku žluté.

9.4 Spolupráce rodiny se školou

Škola je institucí, která působí na dítě a jeho vývoj. Předává dítěti poznatku, zkušenosti, kulturní dědictví, normy chování a jednání a ovlivňuje nejen děti, ale i celé

rodiny. Po rodině se vyžaduje, aby respektovala začátek a konec vyučování, rozvrh hodin, rozlišení dnů s vyučováním a dbala na domácí přípravu dětí.

Rodiny z počátku (pokud jsou nově příchozí do české republiky) nemají dostatek informací o tom, jak škola funguje, jaká základní povinnosti a pravidla musí žáci dodržovat. Neorientují se ve školském systému a neznají příslušné zákony. U mimoškolních činností je to podobné a tak se děti cizinců do ní zprvu spíše nezapojují. Chybí jim informace, bojí se kontaktu s novou institucí, neorientují se v nabídce či nemají dostatek informací.

Hlavním cílem spolupráce s rodinami je napomáhat integraci do české společnosti a zdravý a sebejistý vývoj dětí. „*Na úspěšnou integraci dětí systému je nepochybně důležitá i efektivní komunikace s rodiči. Škola totiž může sloužit jako dobrý most mezi majoritou a rodiči dětí s různým původem a komunitami cizinců.*“ (DRÁL et al, s. 53)

Další dílčí cíle jsou např. zlepšování školních výsledků, podpora dětí v mimoškolních činnostech, či navazování nových sociálních vazeb.

Robinson a Dally (In: Hájková, Strnadová, 2010, s. 178-179) popisují některé důvody, proč rodiče nespolupracují se školami:

Čas – velmi zaměstnaní rodiče a rodiče samozivitelé mívají problém si najít čas na pomoc dítěti při přípravě do školy nebo na návštěvu školy.

Cizinci – díky neznalosti jazyka mohou mít problémy s tištěným materiálem nebo nerozumí tomu, co je jim sděleno na třídních schůzkách.

Kulturní odlišnost – vzhledem k odlišným zvykům se může stát, že učitel mohl svým jednáním nevědomky urazit rodiče nebo se nevhodně zachovat k jejich dítěti.

Neochota – rodičům se prostě nechce a to na základě svých zkušeností se školou, když oni sami chodili do školy nebo jejich negativnímu přístupu ke vzdělávání.

Nároky na vzdělávání jednotlivců z menšin by měly zohledňovat specifika, ale být adekvátně vysoké. Vinson (In: Lechta, 2010, s. 413) upozorňuje na nebezpečí tzv. Pygmalion efektu, „*z důvodu kterého mohou snížené nároky na potlačení dialektu a*

přílišná benevolence případných odchylek v užívání jazyka vést ke sníženým výkonům či stagnaci rozvoje jazykových dovedností“

11 PRAKTICKÁ ČÁST

Z empirické části práce je patrné, že je potřeba zajistit všem minoritám kvalitní vzdělání pro jejich integraci do majoritní společnosti, zejména jejich uplatnitelnosti na trhu práce. Každá minorita má svá specifika a jejich poznání má vliv na přijetí opatření a vytváření koncepcí ve vzdělávacích programech. V následující části práce je popsán výzkum a jeho výsledky, který by zaměřený na získání informací o zkušenostech se vzděláváním minorit.

Výzkum se zabývá získáváním informací o dětech, mládeži a dospělých ve všech stupních vzdělávání, proto jsou ujednoceny pojmy:

Žák/student – všichni, kteří se vzdělávají bez rozdílu věku a pohlaví

Vzdělavatel – všichni, kteří se zabývají vzděláváním, bez rozdílu věku, pohlaví a ve které vzdělávací instituci působí

11.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo získání informací o zkušenostech při vzdělávání minorit z praxe lidí, zabývajících předškolním základním, středním, vyšším, vysokoškolským a zájmovým vzděláváním dětí a dospělých.

Cílem bylo zjistit:

- Jaké jsou zkušenosti z praxe se vzděláváním jednotlivých minorit z pohledu vzdělavatelů.
- Jaké nejtěžší překážky během vzdělávacího procesu museli vzdělavatelé překonat.
- Osvědčené metody při výuce.
- Jaká byla spolupráce rodičů se školou (u dětí).

- Jakou pomoc a od koho by učitelé uvítali, aby mohli lépe vykonávat svoji práci.

11.2 Pracovní hypotézy

Průzkum byl zaměřen na vybrané etnické, národnostní a náboženské minority žijící v České republice. Vycházel z předpokladu, že zkušenosti se vzděláváním žáků a studentů z těchto minorit bude mít jisté odlišnosti od vzdělávání žáků a studentů z majoritní společnosti.

Hypotéza č.1 – U většiny žáků a studentů bude největší překážkou při vzdělávání jazyková bariéra/neznalost českého jazyka.

Hypotéza č.2 – Nejčastější osvědčenou metodou při vzdělávání žáků a studentů z minorit je individuální přístup.

Hypotéza č.3 – Při vzdělávání je potřeba podpora rodiny a dobrá spolupráce rodiny se školou. Většina rodičů těchto žáků a studentů dostatečně spolupracuje a komunikuje se školou.

Hypotéza č. 4 – U romské a vietnamské minority nebudou výrazné rozdíly při porovnání: nejčastější překážky při vzdělávání versus dostatečná spolupráce rodičů se školou.

11.3 Výzkumná metodika

Pro práci byl zvolen kvalitativní výzkum formou dotazníkového šetření. Jak uvádí Jeřábek (1992, s.78) tato metoda je rychlá, zaručuje možnost anonymity, a lze oslovit respondenty ve více zeměpisných oblastech. Dalšími výhodami je rychlá možnost distribuce, nízká finanční nákladnost a získání širokého spektra informací v relativně krátkém čase.

11.4 Harmonogram postupu

1) fáze přípravná (1.11.2015 – 31.11.2015)

Precizace problému

Zvážení metodiky sběru dat

Sestavení dotazníku a průvodního dopisu

Výběr respondentů

Zvážení možností distribuce dotazníků

2) Fáze realizační (1.12.2015 – 22.12.2015)

Distribuce dotazníků

Získání a sběr empirických dat

Kontrola úplnosti shromážděného materiálu

3) Fáze vyhodnocovací (23.12.2015 – 31.1.2016)

Analýza získaného empirického materiálu (třídění, zjištění vnitřních souvislostí)

Prezentace výsledků

Interpretace výsledků

11.4.1 Fáze přípravná

Dotazník s názvem Specifika vzdělávání minorit byl sestaven tak, aby pro respondenty nebyl velkou časovou zátěží. Dotazník byl vytvořen v elektronické

verzi na internetových stránkách (dotazníkové službě) www.vyplnto.cz. Obsahoval stručný úvod upozorňující na cíl šetření, kdo je autorem průzkumu, jednoduché pokyny k vyplnění a poděkování autorky.

Obsahoval 66 otázek, ale jelikož byl strukturovaný, respondenti neodpovídali na všechny otázky. Dotazník se skládal se z uzavřených a otevřených otázek.

U uzavřených otázek bylo zjišťováno, s kterými jednotlivci z různých minorit se vzdělavatelé ve své praxi setkali a ve kterém stupni vzdělávání.

Máte zkušenost se vzděláváním žáka/studenta tohoto etnika/náboženského vyznání: XY? (místo XY byla vždy uvedena jednotlivá minorita)

Kde jste získal zkušenost jako pedagog/lektor?

Cílem další uzavřené otázky bylo zjistit určitou míru spolupráce rodičů se školou (u dětí). Každý ze vzdělavatelů to hodnotil ze svého subjektivního hlediska.

3) Jaký byl podle Vás zájem a spolupráce rodiny/rodičů se školou?

U otevřených otázek byly zjišťovány subjektivní názory na specifika při vzdělávání jednotlivých minorit, co bylo nejtěžšími překážkami, jaké metody výuky se osvědčily, jakou by žák/student potřeboval další podporu podle vzdělavatele nebo kdo další a jak by mohl pomoci při vzdělávání jednotlivců z těchto minorit.

4) Čím je podle Vás specifické vzdělávání tohoto žáka/studenta? Uveďte stručně několika slovy.

5) Jaké největší překážky jste musel/a překonat při vzdělávání tohoto žáka/studenta?

6) Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám nejvíce osvědčily?

7) Jakou další nebo od koho by potřeboval tento žák/student podporu?

8) Jakou podporu byste očekával Vy, jako učitel/lektor tohoto žáka/studenta?

11.4.2 Fáze realizační

Realizační fáze proběhla dle stanoveného časového harmonogramu, tj. od 1.12.2015 do 22.12.2015.

Dotazník byl respondentům nabízen v elektronické verzi. Byl přístupný na webových stránkách www.vyplnto.cz, kde jej mohl vyplnit kdokoliv z návštěvníků těchto stránek. Odkaz na elektronický dotazník byl rozeslán emailem na adresy ředitelů jednotlivých škol a vzdělávacích institucí s prosbou jeho další přeposlání učitelům/lektorům na dané škole/instituci s žádostí o vyplnění. Text zněl asi následovně:

Vážený pane řediteli,

jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského oboru Andragogika a zpracovává diplomovou práci na téma Specifika vzdělávání minorit. Do své práce bych chtěla zahrnout dospělé a i děti.

Chtěla bych Vás požádat o přeposlání odkazu na elektronický dotazník učitelům Vaší školy, kteří budou ochotni se podělit o své zkušenosti.

<https://www.vyplnto.cz/databaze-dotazniku/specifika-vzdelavani-minorit/>

Moc děkuji za Váš čas a ochotu a jsem s pozdravem,

Lenka Holubová
studentka UJAK

Následně byly všechny dotazníky vyhodnoceny, na což se zaměřuje část věnována interpretaci výsledků.

11.4.3 Fáze vyhodnocovací

Tato fáze proběhla dle časového harmonogramu, tj. ve dnech (23.12.2013 – 31.1.2016).

V první části této fázi byli výsledky z dotazníků shromážděny elektronicky. Tato varianta byla upřednostněna s ohledem na velikost zkoumaného vzorku, lepší přehlednosti získaných dat a také menší časové náročnosti zpracování dat.

Pomocí tabulek byly výsledky tohoto šetření interpretovány, čemuž se věnuje další část této práce.

Dotazník byl zasílán elektronickou formou ředitelům škol a vzdělávacích institucí s žádostí o jeho přeposlání jednotlivým učitelům a lektorům. Školy byly náhodně vybírány na www.seznamskol.eu, kde jsou uvedeny adresy a kontakty jednotlivých škol. Některé školy jsou spojeny (např. MŠ a ZŠ) a tak nelze přesně určit kolik a jakých škol bylo osloveno.

Vzdělávací společnosti byly oslovovány náhodným výběrem. Společným prvkem byla zkušenost se vzděláváním cizinců (zejména s jazykovou výukou).

Výzkumu se zúčastnilo 241 respondentů. Dotazník byl zcela anonymní, takže není možné blíže určit pohlaví, věk nebo územní příslušnost respondentů. Pouze z některých odpovědí u otevřených otázek je možné poznat, zda se jedná o muže či ženu.

Jako základní charakteristika bylo zjišťováno, ve kterých institucích vzdělavatelé působí a odkud pochází jejich zkušenosti sdělené v dotazníku.

Tabulka 1: Počet odpovědí podle instituce, ve které respondenti působí

Instituce	počet	podíl v %
MŠ	16	6,6%
ZŠ	94	39,0%
SŠ	73	30,3%
VOŠ	14	5,8%
VŠ	13	5,4%
vzdělávací společnost	31	12,9%
celkem	241	100,0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Nejvíce zastoupenou skupinou jsou respondenti ze základních škol (39%) a škol středních včetně středních odborných škol (30,3%).

Někteří respondenti odpovídali na otázky u jedné z minorit, někteří vypsali své zkušenosti z více minoritami. Celkem se tak sešlo na 319 odpovědí.

Tabulka 2: Počet odpovědí podle minorit a podle institucí

Minorita	počet	MŠ	ZŠ	SŠ	VOŠ	VŠ	vzdělávací společnost
Ruska/Ukrajinská	61	4	26	20	3	4	4
Čínská	18	0	8	2	0	0	8
Mongolská	27	0	15	6	0	0	6
Bulharská	20	0	10	2	0	2	6
Vietnamská	68	4	35	16	2	3	8
Romská	103	2	54	41	0	0	6
Islám	22	2	12	2	0	0	6
celkem	319						

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Největší zkušenosti (a největší podíl odpovědí) je se vzděláváním Romů (103) a Vietnamců (68). Minorita Ruská a Ukrajinská jsou celkem zastoupeny počtem 61 odpovědí.

11.5 Výsledky výzkumu

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit odpovědi na výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka byla:

Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství? Uveďte stručně několika slovy

Ze všech otevřených odpovědí jsou prezentovány 3 nejvíce zastoupené.

11.5.1 Ruská a ukrajinská minorita

K ruské a ukrajinské minoritě bylo získáno od respondentů 61 odpovědí.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

31 respondentů uvedlo do specifik i problémy se znalostí českého jazyka. Respondenti uvádí, že někteří téměř neumí česky, další mají problémy s porozuměním textu a výkladu, rozlišování krátkých a dlouhých souhlásek.

Tabulka 3: Rusové a Ukrajinci - specifika

specifikum	počet odpovědi
žádný rozdíl	11
odlišná mentalita, zvyky, kultura a životní styl	9
snaživost, pilnost, pracovitost	7

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

11 respondentů uvedlo, že nevidí žádné výrazné specifiku ruské a ukrajinské minority při vzdělávání. Někteří měli z počátku problémy opět s českým jazykem, ale další výrazné rozdíly oproti majoritě nezaznamenali.

Respondenti dále uváděli ctižádost, vytrvalost, ale i nadřazenost či neochotu respektovat ženy.

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 4: Rusové a Ukrajinci - největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědi
neznalost českého jazyka	41
žádné	16
pasivita, lenost	2

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Nejčastější překážkou při vzdělávání Ukrajinců i Rusů je špatná znalost českého jazyka.

Mezi další uváděné největší překážky při vzdělávání byl uváděn strach z nového prostředí, pocit nadřazenosti, nepochopení systému fungování školy, špatná komunikace s rodiči, kteří neumějí česky, neochota k pokynům a úkolům.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

21 respondentů uvedlo, že při výuce žáků a studentů ruské a ukrajinské menšiny nepoužívají žádné další metody výuky a vyučují je stejným způsobem jako žáky s majoritní společnosti. 11 respondentů uvedlo individuální přístup a 6 názornost.

Tabulka 5: Rusové a Ukrajinci - osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědí
žádné	21
individuální přístup	11
názornost	6

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Další osvědčené, používané a zmiňované metody jsou skupinová práce, práce ve dvojicích, kladný a osobní přístup, důslednost, doučování, práce s PC a samostatná práce.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

12 respondentů se shodlo, že by tito žáci/studenti potřebovali větší podporu při výuce českého jazyka, např. zajištěním bezplatných kurzů. 11 uvedlo důležitost podpory rodičů a rodiny. 5 respondentů uvedlo, že je potřeba od spolužáků.

Tabulka 6: Rusové a Ukrajinci - největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědí
výuka ČJ	12
rodina, rodiče	11
spolužáci	5

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Další možnosti podpory byly uváděni pedagogové a pomoc školy, asistent pedagoga, sociální a ekonomická pomoc rodinám, pomoc od úřadů a pedagogicko-psychologická poradna.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 7: Rusové a Ukrajinci - podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědí
žádná není potřeba/neočekávám	32
asistent, výchovný poradce	7
rodiče	6

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

32 respondentů uvedlo, že by neočekávali a ani nepotřebovali další podporu při výuce těchto žáků, 7 by potřebovalo pomoc asistenta mluvícího rodnou řečí dětí či výchovného poradce a 6 uvedlo potřebu větší podpory od rodičů.

11.5.2 Čínská minorita

K čínské minoritě bylo získáno od respondentů 18 odpovědí.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Tabulka 8: Číňané - specifika

specifikum	počet odpovědí
pracovitý	5
učenlivý	3
vychovaný, disciplinovaný, ukázněný, uctivý, ctižádostivý, jiná kultura	7

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

5 respondentů uvedlo pracovitost jako největší specifikum čínské minority při vzdělávání, 3 uvedli učenlivost. Další uváděná specifika je vychovanost, disciplinovanost, ukázněnost, uctivost, ctižádostivost, jiná kultura a také žádný rozdíl.

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 9: Číňané - největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědí
žádné	8
neznalost českého jazyka	7
pomalé učení	2

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

8 respondentů uvedli, že nemuseli překonávat nějaké těžké překážky při vzdělávání studentů z čínské minority. 7 respondentů uvedlo jako největší překážku špatnou znalost českého jazyka a 2 uvedli pomalé tempo učení.

Mezi další uváděné největší překážky při vzdělávání byl strach mluvit česky, nepochopení pádů v češtině a rozdělení znělých a neznělých hlásek.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

Tabulka 10: Číňané – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědi
více čtení, vysvětlování a poslechu	9
běžné jako u ostatních	6
individuální přístup	5

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

9 respondentů uvedlo, že při výuce žáků a studentů z čínské využívají více čtení textů, více vysvětlování pojmů a více poslechu, 6 vyučuje stejným způsobem jako žáky s majoritní společnosti. 5 respondentů uvedlo individuální a osobní přístup.

Další osvědčené, používané a zmiňované metody jsou používání pracovních listů, neustálé opakování, používání kartiček, používání pexesa a hodně domácí práce.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 11: Číňané – největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědi
žádná	9
rodina, rodiče	5
asistent pedagoga	2

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

9 respondentů uvedlo, že by tito žáci a studenti nepotřebovali pomoc a podporu, 5 uvedlo důležitost podpory rodičů a rodiny a 2 respondentů uvedli, že je potřeba čínský mluvícího asistenta pedagoga, zejména z počátku.

Další vítanou pomocí žákům by byly česko-čínské materiály a více času na výuku.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 12: Číňané – podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědi
žádná není potřeba/neočekávám	8
překladatel, tlumočnick	6
školení	2

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

8 respondentů uvedlo, že by neočekávali a ani nepotřebovali další podporu při výuce těchto žáků, 6 by potřebovalo pomoc tlumočnicka či překladatele a 2 uvedli potřebu školení ohledně čínského jazyka, čínské kultury a jak učit Číňany český jazyk.

11.5.3 Mongolská minorita

K mongolské minoritě byly získány odpovědi od 26 respondentů.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Tabulka 13: Mongolové - specifika

specifikum	počet odpovědi
pracovitost, snaha,	6
mentalita	4
nepravidelná šk. docházka, časté zapominání domácí úkolů	4

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

6 respondentů uvedlo pracovitost a snahu jako největší specifikum mongolské minority při vzdělávání, 4 uvedli jinou mentalitu a 4 nepravdělnou školní docházku a časté zapomínání domácích úkolů. Další uváděná specifika jsou jiná kultura, nelehké sociální podmínky a problémy se začleňováním. Někteří uvedli, že nespátují žádná specifika, pouze jen problémy s českým jazykem, s pochopením textů a porozumění odborným výrazům.

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 14: Mongolové – největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědí
neznalost českého jazyka	12
spolupráce a komunikace s rodiči	6
žádné	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

12 respondentů uvedli, že největší překážkou je neznalost českého jazyka, 6 uvedlo špatnou komunikaci a spolupráci s rodiči a 3 uvedli, že neměli žádné větší překážky při vzdělávání žáků a studentů z mongolské minority.

Mezi další uváděné největší překážky při vzdělávání byla sociální odlišnost, jiný systém priorit, silná vazba na rodinu, nedoplňování si učiva a kontrola, zda bylo všemu porozuměno.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

Tabulka 15: Mongolové – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědí
individuální přístup	14
běžné jako u ostatních	4
pracovní listy, kartičky	4

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

14 respondentů uvedlo, že při výuce žáků a studentů z mongolské minority se osvědčil individuální a vstřícný přístup, 4 vyučuje stejným způsobem jako žáky s majoritní společností. 4 respondenti uvedlo používání pracovních listů, kartiček s obrázky, pexesa atp.

Další osvědčené, používané a zmiňované metody je upřesňování zadání samostatné práce, pozitivní motivace, hledání styčných bodů našich kultur, přesnější výklad a popis a opakování.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 16: Mongolové – největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědí
rodina, rodiče	9
výuka českého jazyka	8
asistent pedagoga/překladatel	4

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

9 respondentů uvedlo, že by tito žáci a studenti potřebovali větší podporu ze strany jejich rodičů a rodin, 8 uvedlo důležitost další výuky českého jazyka a 4 respondenti uvedli, že zejména z počátku by byl dobrý asistent pedagoga nebo překladatel.

Další vítanou pomocí žákům by byly vhodné materiály, větší podpora školy, větší trpělivost s výukou těchto žáků.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 17: Mongolové – podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědi
asistent pedagoga/překladatel	9
peníze na pomůcky	5
žádnou	4

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

9 respondentů uvedlo, že by alespoň z počátku potřebovali pomoc tlumočníka či asistenta pedagoga, 5 by potřebovalo více finančních prostředků na pomůcky pro výuku českého jazyka a 4 by nepotřebovali žádnou významnou podporu.

Další formy podpory, byla uváděna pomoc kolegů, pomoc školy, lepší podpora zaměstnavatelů rodičů, podpora od Úřadu práce a zájem zastupitelství Mongolské republiky o své občany.

11.5.4 Bulharská minorita

K bulharské minoritě byly získány odpovědi od 20 respondentů.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Všech 20 respondentů uvedlo, že nespatřují žádná specifika při vzdělávání žáků a studentů z bulharské minority. Někteří uvedli, že jsou podobní ruské a ukrajinské minoritě.

Tabulka 18: Bulhaři - specifika

specifikum	počet odpovědi
pracovitý	5
učenlivý	3
vychovaný, disciplinovaný, ukázněný, uctivý, ctižádostivý	7

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 19: Bulhaři – největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědi
žádné	11
neznalost českého jazyka	9

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

11 respondentů uvedlo, že neměli žádné překážky při vzdělávání těchto žáků a studentů. 9 respondentů uvedlo že největší překážkou je neznalost českého jazyka či problémy s porozuměním českému textu a významu slov. Pády v českém jazyce činí žákům a studentům největší problémy, proto je třeba je stále opakovat.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

Tabulka 20: Bulhaři – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědi
běžné jako u ostatních	4
opakování	4
práce ve skupinách	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

4 respondenti uvedli, že při výuce žáků a studentů z bulharské minority vyučuje stejným způsobem jako žáky s majoritní společností. 4 respondenti uvedli časté opakování a 3 uvedli práci ve skupinách.

Další osvědčené, používané a zmiňované metody používání obrázků, individuální přístup, klidný a vstřícný přístup, poslech a zapojování do praktických činností.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 21: Bulhaři – největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědí
více sociálních kontaktů, pomoc od přátel	8
výuka českého jazyka	6
žádná	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

8 respondentů uvedlo, že by jejich žáci a studenti potřebovali více sociálních kontaktů a více přátel z majoritní společnosti. 6 uvedlo potřebu zlepšování znalosti českého jazyka a 3 uvedli, že nepotřebují podporu žádnou.

Další uvedené formy podpory výuka jazyka pro celou rodinu a větší podporu od kolegů a dalších pedagogů.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 22: Bulhaři – podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědí
žádná není potřeba/neočekávám	6
výchovný poradce, asistent	5
jazyková příprava žáků a studentů	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

6 respondentů uvedlo, že by při výuce těchto žáků a studentů nepotřebovali žádnou další podporu, 5 by potřebovalo pomoc od výchovného poradce či asistenta pedagoga a 3 by uvítali lepší jazykovou přípravu dětí a studentů před nástupem do školy.

Další formy podpory, byla uváděna pomoc od MŠMT podporou volnočasových aktivit, doučování, pomoc psychologicko-pedagogických poraden a pomoc od vedení školy.

11.5.5 Vietnamská minorita

K vietnamské minoritě byly získány odpovědi od 68 respondentů.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Tabulka 23: Vietnamci - specifika

specifikum	počet odpovědí
pacovitost, ctíživost, pílě	18
žádná specifika	14
vysoká hodnota vzdělání, zájem o vzdělávání	10

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

18 respondentů uvedlo pracovitost, ctižádost a pili největší specifika vietnamské minority při vzdělávání, 14 uvedlo, že žáci a studenti jsou stejní jako žáci a studenti majoritní společnosti. 10 respondentů uvedlo velký zájem o vzdělávání, vzdělání je na prvním místě.

Další uváděná specifika jsou jiná kultura, snaha, cílevědomost, poctivost, svědomitost, uctivost a uzavřenost komunity.

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 24: Vietnamci – největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědi
žádné	28
neznalost českého jazyka	23
špatná znalost českého jazyka u rodičů	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

28 respondentů uvedli, že neměli žádné velké překážky při vzdělávání těchto žáků, 23 uvedlo špatnou znalost českého jazyka a 3 uvedli špatnou až skoro žádnou znalost českého jazyka u rodičů žáků a studentů.

Jako další překážky byla uváděna jiná kultura, komunikační dovednosti, problémy v kolektivu spolužáků, horší porozumění textu a malý zájem rodičů o školu.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

Tabulka 25: Vietnamci – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědi
běžné jako u ostatních	31
názornost	8
individuální přístup	7

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

31 respondentů uvedlo, že žáky a studenty z vietnamské minority vyučuje stejným způsobem jako žáky s majoritní společností. 8 respondentů uvedlo názornost a 7 individuální a osobní přístup.

Další osvědčené, používané a zmiňované metody jsou využití výpočetní techniky, praktické činnosti, podrobnější výklad, samostatná činnost procvičování výslovnosti, vstřícnost a empatie, hodně úkolů, hra, pantomima a pracování ve skupinkách či dvojicích.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 26: Vietnamci – největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědi
žáná není potřeba	32
výuka českého jazyka	14
rodiče, rodina	13

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

32 respondentů uvedlo, že by tito žáci a studenti již nepotřebovali žádnou další podporu při jejich vzdělávání, 14 respondentů uvedlo důležitost další výuky českého jazyka a 13 respondentů uvedlo, že byla potřeba větší podpory od rodičů.

Další vítanou pomocí žákům by bylo domácí doučování, větší podpora od kolegů, pedagogů, od vedení školy, pedagogicko-psychologické poradny, spolužáků a asistenta pedagoga.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 27: Vietnamci – potřeba vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědi
žádná	46
rodiče, rodina	5
asistent pedagoga	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

46 respondentů uvedlo, že u žáků a studenty vietnamské minority nepotřebují žádnou další podporu a pomoc, 5 by potřebovalo více zájmu a podpory od rodičů a 4 by uvítali pomoc ve formě asistenta pedagoga.

Další formy podpory, byla uváděna pomoc kolegů, vedení školy, psycholog, jazykové kurzy, MŠMT – kurzy aktivního čtení a prohlubování čtenářské gramotnosti, vstřícnost, podpora od okolí a pedagogicko-psychologická poradna.

11.5.6 Romská minorita

K romské minoritě byly získány odpovědi od 102 respondentů.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Tabulka 28: Romové - specifika

specifikum	počet odpovědí
nezájem o vzdělávání	22
žádné	11
častá absence	8

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

22 respondentů uvedlo nezájem o vzdělávání a nízkou hodnotu vzdělání, 11 respondentů nevidí rozdíly mezi vzděláváním žáků a studentů z romské minority a 8 respondentů uvedlo častou absenci.

Jako další specifika romské minority respondenti uváděli, absence základních návyků, chybí zodpovědnost, nechut' k práci, lhaní, nerespektování pravidel, malá podpora od rodiny a špatná spolupráce rodičů se školou, vymlouvání se na rasismus, nedůslednost, impulsivnost, veselost, temperament a potřeba velké pozornosti.

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 29: Romové – největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědí
častá absence	20
nezájem o výuku a vzdělávání	20
žádné	14

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

20 respondentů uvedlo, že největší potíže jsou z častou absencí žáků a studentů a s nezájmem o výuku a vzdělávání. 14 respondentů uvedlo, že nemuseli překonávat žádná velké překážky při vzdělávání.

Mezi další uváděné největší překážky při vzdělávání byla uváděna nespolupráce rodičů se školou, špatná znalost českého jazyka, špatná komunikace a negativní postoje rodiny ke škole a ke vzdělavatelům, často chybí domácí příprava a plnění si úkolů, žáci nenosí pracovní pomůcky na výuku, kázeňské přestupky, chybí základy slušného chování, lenost, nedůslednost, nespolehlivost, lhaní, nesplněné sliby, problémy s udržení pozornosti, problémy s přijetím autority učitele a špatné začlenění se do kolektivu.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

Tabulka 30: Romové – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědí
stejně jako ostatní	39
individuální přístup	35
důslednost	13

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

39 respondentů uvedlo, že při výuce žáků a studentů z romské minority nepoužívají žádné další metody výuky a vyučují je stejným způsobem jako žáky s majoritní společností. 35 respondentů uvedlo individuální přístup a 13 důslednost.

Další osvědčené, používané a zmiňované metody jsou časté pochvaly i za maličkost, pozitivní motivace, názornost, praktické vyzkoušení, neustálé vysvětlování, volba jednodušší výuky, pozitivní přístup, herní činnosti, upřímnost, neustálé opakování, pomalejší tempo výuky, pomoc při začleňování do kolektivu, práce ve dvou nebo ve skupinách, trpělivost a práce po vyučování.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 31: Romové – největší potřeba podpory

potřeba podpory	počet odpovědí
rodina, rodiče	44
není potřeba další	14
spolupráce s OSPOD	8

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

44 respondentů se shodlo, že by tito žáci/studenti potřebovali větší podporu od rodiny, 14 uvedlo, že není potřeba další podpora těchto žáků. 5 respondentů uvedlo, že by byla vhodná spolupráce a podpora od Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD).

Další možnosti podpory byly uváděni asistent pedagoga a výchovný poradce, doučování mimo školu, více volnočasových aktivit, více odborné péče, větší podpora od majoritní společnosti, pomoc při socializaci, motivaci k práci, jazykovou a soc. přípravu, naučení zodpovědnosti a dodržování pravidel, větší podpora od spolužáků, a pomoc od vedení školy a úřadů.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 32: Romové – podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědí
rodiče	24
žádná není potřeba/neočekávám	19
spolupráce s OSPOD	13

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

24 respondentů uvedlo, že by neočekávali větší zájem rodičů o spolupráci se školou a zájmem o vzdělávání svých dětí, 19 neočekává a nepotřebuje další podporu při

vzdělávání těchto žáků 13 uvedlo potřebu větší spolupráce s úřadem Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD).

Další formy podpory byla uváděna spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, asistent pedagoga, výchovný poradce, změna výukového systému, větší podpora od státu a od úřadů vzdělavatelům, větší podpora od kolegů, více mimoškolních aktivit, spolupráce s Policií ČR, spolupráce s Romskou iniciativou, větší podpora od vedení školy a od spolužáků.

11.5.7 Muslimská minorita

K muslimské minoritě byly získány odpovědi od 22 respondentů.

„Čím je podle Vás specifické vzdělávání žáka/studenta tohoto etnika/národnosti/náboženství?“

Tabulka 33: Muslimové - specifika

specifikum	počet odpovědí
nerespektování a neúcta k ženám	5
nerespektování odlišné kultury a náboženství	5
jiné normy chování	2

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

5 respondentů uvedlo nerespektování žen a neúcta k ženám, 5 respondentů vidí odlišnost v nerespektování odlišné kultury a náboženství, a 2 respondenti uvedli jiné formy chování.

Jako další specifika muslimské respondenti uváděli nerespektování pravidel, neochota se začlenit, obtížné porozumění, velká odlišnost jazyků, boj proti hodnotám

majoritní společnosti, jiné stravovací návyky, vysoké nároky rodičů na vzdělávání, špatné porozumění systému školy,

„Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?“

Tabulka 34: Muslimové – největší překážky při vzdělávání

největší překážky	počet odpovědi
neúcta k ženám	6
jazykové znalosti	6
odmítání práce a úkolů	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

6 respondentů uvedlo, že největší překážky jsou s respektováním žen a úcta k nim, 6 respondentů uvedlo značnou odlišnost jazyků a 3 uvedli odmítání úkolů a přidělené práce.

Mezi další uváděné největší překážky při vzdělávání byla uváděna uzavřenost žáků, odmítání zvyklostí majoritní společnosti, jiné stravovací návyky, poruchy soustředění, problémy se začleňováním do společnosti, etnické povyšování žáka i jeho otce.

„Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?“

8 respondentů uvedlo, že při výuce žáků z muslimské minority často používají pracovní listy, obrázky, texty a názornost. 6 respondentů uvedlo individuální přístup a 13 stélé opakování a konverzaci.

Tabulka 35: Muslimové – osvědčené metody výuky

osvědčené metody výuky	počet odpovědi
texty, obrázky, názornost	8
individuální přístup	6
opakování, konverzace	5

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Další osvědčené, používané a zmiňované metody je pravidelná kontrola plnění úkolů, neustálý dohled, zadávání jednoduchých a krátkodobých úkolů, využívání praktických činností, postupné zapojování do kolektivu, skupinová práce a asistent pedagoga.

„Jakou další nebo od koho by podle Vás tento student potřeboval podporu?“

Tabulka 36: Muslimové – další podpora

potřeba podpory	počet odpovědi
žádná podpora	9
od majoritní společnosti	5
negativní chování rodičů	3

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

9 respondentů se shodlo, že by tito žáci/studenti nepotřebovali další podporu. 5 respondentů uvedlo, že by potřebovali větší podporu a pochopení od majoritní společnosti. 3 respondentů uvedli, že by bylo potřeba zlepšit negativní přístup rodičů ke škole.

Další možnosti podpory byly uváděni asistent pedagoga (pouze muž), podpora v rodině, větší podpora od vedení školy a pedagogů.

„Jakou další podporu a od koho byste očekával/a Vy jako pedagog/lektor tohoto žáka/studenta?“

Tabulka 37: Muslimové – podpora vzdělavatelům

podpora vzdělavatelům	počet odpovědi
žádná	14
vedení školy	5
rodiče, rodina	4

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

14 respondentů uvedlo, že neočekává a nepotřebuje další podporu při vzdělávání těchto žáků, 5 uvedlo potřebu větší podpory od vedení školy a 4 uvedli potřebu větší podpory rodiny.

11.6 Analýza hypotéz

11.6.1 Analýza hypotézy č.1

Hypotéza zněla: U většiny žáků a studentů je největší překážkou při vzdělávání jazyková bariéra/neznalost českého jazyka.

V dotazníku byla položena otevřená otázka: Jaké největší překážky, při vzdělávání tohoto žáka, jste musel/a překonat?

Tabulka 38: Největší překážky při vzdělávání - souhrn

největší překážky	počet odpovědí
žádné	86
znalost českého jazyka	71
nezájem o vzdělávání	21
komunikace rodiny se školou	16
absence žáků	11

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Z celkového počtu 241 respondentů pouze 71 uvedlo, že neznalost českého jazyka byla největší překážkou při vzdělávání.

Hypotéza nebyla potvrzena, neboť z daného průzkumu vyplynulo, že pouze pro 29% žáků a studentů z minorit bylo největší překážkou při vzdělávání neznalost českého jazyka.

11.6.2 Analýza hypotézy číslo 2

Hypotéza zněla: Nejčastější osvědčenou metodou při vzdělávání žáků a studentů z minorit je individuální přístup.

Pro ověření této hypotézy byla v dotazníku položena otázka: Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám osvědčily?

Tabulka 39: Nejčastější osvědčené metody při vzdělávání

osvědčené metody	počet odpovědi
žádné, nebylo potřeba	105
individuální přístup	78
názornost, převedení do praxe	48
opakování	16
pochvaly, stálá motivace	12

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

105 respondentů uvedlo, že při výuce používaly standardní výukové metody, jaké používají při výuce žáků a studentů z minoritní společnosti. Individuální přístup uvedlo 78 respondentů. Názornost, obrázky, vysvětlující texty, převedení do praxe byla metoda, kterou uvedlo 48 respondentů. 16 respondentů uvedlo neustálé opakování a 12 respondentů uvedlo pochvaly, pochval i za sebemenší pokrok a neustálou motivaci.

Hypotéza č.2 nebyla potvrzena, neboť z daného průzkumu vyplývá, že individuální přístup byl osvědčenou metodou pouze u 78 respondentů.

11.6.3 Analýza hypotézy č. 3

Hypotéza č. 3 zněla: Při vzdělávání je potřeba podpora rodiny a dobrá spolupráce rodiny se školou a zájem o vzdělávání svého dítěte. Většina rodičů těchto žáků a studentů dostatečně spolupracuje a komunikuje se školou.

Pro ověření byla v dotazníku položena tato otevřená otázka: Jaká byla podle Vás spolupráce a zájem rodiny (rodičů) se školou. Na výběr byly tři uzavřené odpovědi (dostačující, nedostačující, nebyla nutná - např. u dospělého studenta) a jedna otevřená odpověď.

Respondenti odpovídali podle svého subjektivního dojmu. Pokud odpověď otevřené otázky byla pozitivní, byl tento výsledek zanesen jako „dostačující“.

Tabulka 40: Spolupráce rodiny se školou

spolupráce rodiny se školou	počet odpovědi
dostačující	139
nedostačující	129
nebyla nutná	42

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

139 respondentů uvedlo, že spolupráce rodičů se školou a zájem o studium žáka/studenta je dostačující. Nedostačující podporu a spolupráci od rodičů uvedlo 129 respondentů.

Počtem 139 odpovědí, že podpora rodičů je dostačující, byla hypotéza č.3 potvrzena.

11.6.4 Analýza hypotézy č. 4

Hypotéza č. 4 zněla: U romské a vietnamské minority nebudou výrazné rozdíly při porovnání: nejčastější překážky při vzdělávání : dostatečná spolupráce rodičů se školou.

Každá minorita má jiný vztah ke vzdělávání. V následujícím porovnání jsou srovnány dvě minority s největším počtem odpovědí. Pro romskou minoritu bylo získáno 102 odpovědí a vietnamskou minoritu 68 odpovědí. Většina členů obou minorit se v České republice narodila nebo zde žijí delší dobu. Obě minority spojuje to, že mají své komunity, ve kterých hovoří svým jazykem a proto mohou mít problémy s jazykem českým.

Tabulka 41: Porovnání – Romové a Vietnamci

romská			vietnamská		
největší překážky při vzdělávání					
častá absence	20	19,6%	žádné rozdíly oproti majoritě	28	41,1%
nezájem o výuku a vzdělávání	20	19,6%	neznalost českého jazyka	23	33,8%
žádné rozdíly oproti majoritě	14	13,7%	špatná znalost českého jazyka u rodičů	3	4,4%
zájem rodičů/spolupráce se školou					
nedostačující	79	77,4%	nedostačující	10	14,7%
dostačující	15	14,7%	dostačující	48	70,5%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

V tabulce je uvedeno porovnání nejčastějších překážek při vzdělávání a zájem rodičů o spolupráci se školou a vzdělávání žáka nebo studenta. Z tabulky je patrné, že u romské minority byl nejčastěji zmiňován překážky negativně ovlivňující výuku (absence, nezájem o vzdělávání) a u vietnamské minority je v čele překážka neutrální (žáci jsou stejní jako minorita) – viz výsledky výše.

V tabulce je porovnání zájmu rodičů o studium žáka/studenta a spolupráce se školou. U romské minority je nedostačující spolupráce ve výši 77,4 % a u vietnamské je to 14,7%.

V porovnání všech výsledků je patrné, že u žáků/studentů rodičů, kteří nemají zájem o jejich vzdělávání a spolupráci se školou, je více negativních překážek při jejich vzdělávání

Hypotéza č.4 se nepotvrdila.

11.7 Závěr výzkumu

Z výsledků zjištěných ve výzkumné části, je patrné, zkušenosti pedagogů se vzděláváním žáků a studentů z jiných minorit jsou téměř shodné s popsány specifiky v teoretické části. I když hodně respondentů uvedlo, že nevidí žádné rozdíly oproti žákům a studentům z majoritní společnosti.

U většiny je nejčastějším problémem špatná znalost českého jazyka, což u těch, kteří doma hovoří svým jazykem nebo žijí převážně ve své komunitě, bude problém na delší dobu. Nejvíce respondenti apelovali na to, aby alespoň nějaká znalost byla zajištěna ještě před nástupem do školy a když ne, tak aby jim byl zajištěn překladatel nebo asistent pedagoga, který rozumí rodné řeči žáka/studenta.

Ukázalo se, že hodně respondentů využívá formu individuálního přístupu a větší názornosti výuky včetně praktických ukázek.

V procesu vzdělávání je velice důležitá podpora ze strany rodičů a to směrem ke škole, ale i jejich podpora a zájem o vzdělávání svého dítěte. V průzkumu většina uvedla, že spolupráce je dostačující, ale ten rozdíl je celkem jen o 10 odpovědí, což znamená, že skoro stejný počet dětí a studentů je bez rodinné podpory.

Jak se ukázalo u poslední hypotézy, při porovnání dvou minorit, ze kterých máme nejvíce získaných odpovědí, tak podpora v rodině a podpora zájmů žáků a studentů o vzdělávání důležitá a má vliv na kvalitu vzdělávání. Žáci jsou více motivováni o vzdělávání, mají menší absence ve škole a vzdělavatelé nemusí překonávat tolik překážek při vzdělávacím procesu.

12 ZÁVĚR

Tato práce se zabývá bližším seznámením se s vybranými etnickými, národnostními a náboženskými minoritami zejména s jejich specifiky, které mohou mít vliv na vzdělávací proces. Byly vybrány minority, které jsou ve větším množství členů zastoupeny v České republice a také ty, které jsou běžně rozpoznatelné svým vzhledem či chováním.

Nejprve se teoretická část zabývá vysvětlením, co je minorita, jaké jsou druhy minorit a jak jsou definovány. Dále se zabývá cizinci, jejich legislativním vymezením a pak jsou osvětleny legislativní podmínky vzdělávání cizinců v České republice. V každé kapitole jsou pak přiblíženy jednotlivé minority, které se nejpočetněji vyskytují na území České republiky nebo se od majority odlišují jiným vzhledem nebo náboženstvím. Největší etnickou minoritu v České republice jsou Romové a většina z nich se zde narodila, proto mají jednodušší startovní podmínky pro vstup do českého vzdělávacího systému. Vietnamci jsou druhou nejpočetnější národnostní minoritou na území České republiky. Část z nich se zde již narodila a další stále přicházejí. Obě tyto minority jsou uzavřené v komunitách a používají při komunikaci vlastní jazyk a tak nejsou nuceni učit se jazyku českému. Rusové, Ukrajinci a Bulhaři jsou celkem početně zastoupené minority. Zejména Ukrajinci jezdí do České republiky za prací, kterou mají předem dohodnutou, předpokládají, že se vrátí zpět a tak mají nízkou motivaci k učení se českého jazyka či dalšímu vzdělávání. Číňané a Mongolové nepatří mezi velmi početné minority v České republice. Přijíždějí do České republiky za prací, ne vždy je jim legálně zajištěna pracovní příležitost, bývá s nimi zacházeno v rozporu s právy člověka a jejich následná ekonomická a sociální situace jim znemožňuje kvalitní podmínky pro vzdělávání, ale i začlenění se do společnosti. Poslední minoritou představenou v teoretické části je náboženská minorita vyznávající Islámské náboženství, muslimové. U každé minority se práce zabývá historií, kulturními rozdíly, jazykem a vzděláváním. V historii zejména tím, jakým způsobem a díky jakým důvodům, se členové těchto minorit dostávali na území dnešní České republiky. U každé minority jsou popsány specifické kulturní odlišnosti, které mívají vliv na začlenění do majority, ale také i na vzdělávací proces. Pro srovnání jsou popsány i jazykové rozdíly, z nichž některé mohou mít vliv na učení se českého jazyka. Každá

minorita má specifický vztah ke vzdělání a vzdělávání a to se projevuje ve vzdělávacím procesu. Nelze říci, že všichni jedinci v dané minoritě jsou stejní a mají stejná specifika, jelikož záleží na individualitě člověka. Individualitě se v práci věnuje další část, kde jsou popsány další faktory ovlivňující jedince a následně mají vliv na jeho vzdělávací proces.

Výzkumná část této diplomové práce je věnována kvalitativnímu šetření mezi vzdělavateli v České republice, kteří se při své práci setkali s příslušníky minorit, kterým se věnuje teoretická část. Vzdělavatelé byly zastoupeni od mateřských škol po školy vysoké, včetně vzdělávacích společností, aby byly zastoupeny všechny věkové kategorie od dětí po dospělé. Otázky byly směřovány zejména na jejich praktické zkušenosti se vzděláváním příslušníků těchto minorit. Na základě svých zkušeností sdělili různá specifika vzdělávání u jednotlivých minorit a s jakými největšími překážkami při vzdělávání se setkali. Hodnotili spolupráci rodičů se školou a také bylo zjišťováno, jaká další pomoc a podpora by jim mohla usnadnit vzdělávací proces. Skoro polovina uvedla, že žáky a studenty vzdělává stejně jako žáky a studenty z majoritní společnosti. Častým problémem byla neznalost českého jazyka, zejména na počátku vzdělávání, která jim znesnadňovala práci a tak museli využívat více názorných a vysvětlovacích metod, což pro samotné vzdělavatele je práce navíc, která zdržuje nejen je, ale i ostatní žáky, a nebývá dodatečně finančně ohodnocena. Výrazné rozdíly oproti majoritě se neprojevily jen u Ukrajinců, Rusů a Bulharů. Ti mají podobný jazyk a pokud se naučí trochu česky, již nemají potřebu více se učit český jazyk. Číňané a Mongolové jsou si podobní při vzdělávacím procesu, i když zase záleží na individuálních vlastnostech žáků a studentů a také na jejich aktuální sociální a ekonomické situaci, ale největší překážkou při jejich vzdělávání je neznalost českého jazyka. Vietnamci mají výrazné pozitivní přístup ke vzdělávání než majorita a ostatní minority. Naopak Romové mají oproti ostatním celkem negativní přístup ke vzdělávání. Na tento přístup obou minorit má vliv i rodinné zázemí, proto je opravdu důležité motivovat rodiče a rodiny, aby měli zájem o vzdělávání svých dětí, dostatečně komunikovali se školami a také dodrželi vše dohodnuté. U muslimů je specifický přístup ke vzdělávání zejména s ohledem na jejich náboženství ve vztahu k ženám a jiné stravovací návyky v majoritní společnosti. U více ortodoxních muslimů vznikají negativní situace, které mají vliv na vzdělávací proces.

Specifika jednotlivých minorit jsou podmíněna sociálně, kulturně a biologicky. Skrze jejich poznání je možné zkvalitnit vzdělávání a také vzdělávání a odbornou přípravu jejich vzdělavatelů. Zajištěním kvalitního vzdělávání je jednou z cest k integraci do majoritní společnosti, ke spokojenému a rovnocennému bytí a zároveň cesta k zaměstnatelnosti na trhu práce.

Proces začleňování se do nové společnosti je náročný a prostřednictvím vzdělávání lze tento proces ulehčit. Proto je potřeba apelovat na ty, kteří mají možnost ovlivnit možnosti vzdělávání minorit, např. zdarma výuka českého jazyka ještě před nástupem do vzdělávací instituce, pomoc rodinám v jejich sociální a ekonomické situaci. Zároveň pomoc vzdělavatelům např. přidělením tlumočníka nebo asistenta pedagoga, více vhodného učebního materiálu, dvojjazyčné texty, vhodným vzděláváním a jejich podpora od vedení škol, pracovníků jednotlivých ministerstev a dalších úředníků z oblasti migrační politiky a neziskových organizací. Vzdělávání je investice do budoucnosti, ze které budou těžit nejen příslušníci všech minorit, ale časem i majoritní společnost.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BAKALÁŘ, P., 2004. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia. ISBN 80-7220-180-8.

ČERNÍK, J. a kol., 2006. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: Nakladatelství H&H. ISBN 80-7319-055-9.

DRBOHLAV, D., 2010. *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?* Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). ISBN 978-807-4190-391.

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I., 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: GRADA. ISBN 978-80-247-3070-7.

JEŘÁBEK, H., 1992. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-662-5.

LECHTA, V. (ed), 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

MARTÍNKOVÁ, Š., PECHOVÁ, E., FEISTINGEROVÁ, V., LEONTIYEVA, Y., *Vietnamci, Mongolové a Ukrajinci v ČR: Pracovní migraci, životní podmínky, kulturní specifika*, Ministerstvo vnitra ČR. ISBN 978-80-7312-063-4.

MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., a A. VODÁKOVÁ. a kol., 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-164-1.

PECHOVÁ, E., MARTÍNKOVÁ, Š. *Vietnamská menšina v ČR: náboženství, kultura soužití*. In: FUJDA, M., KLOCOVÁ, E., a R. KUNDT (eds). *Identity v konfrontaci. Multikulturní výchova pro učitele/učitelky SŠ a ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 373-390. ISBN 978-80-210-5558-2.

PLEVOVÁ, I. a kol., 2011. *Ošetřovatelství II*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3558-0.

PRŮCHA, J., 2006. *Multikulturní výchova*. Praha: Nakladatelství Triton. ISBN 80-7254-866-2.

PRŮCHA, J., 2007. *Interkulturní psychologie*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-280-5.

ŠATAVA, L., 2001. *Jazyk a identita etnických menšin*. Praha: Cargo Publishers.

ŠOTOLOVÁ, E., 2011. *Vzdělávání Romů*. 4.vydání. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1909-5.

ŠIŠKOVÁ, T., 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-5.

LAUNIKARI, M., PUUKARI, S., 2009. *Multikulturní poradenství*. Praha: Dům zahraničních služeb MŠMT pro Centrum Euroguidance, ISBN 978-80-87335-07-9.

VÁGNEROVÁ, M., 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3.vydání, Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

DRÁL, P., GALLOVÁ KRIGLEROVÁ, E., GAŽOVIČOVÁ, T. a KADLEČÍKOVÁ, J., 2011. *Vzdelavanie deti cudzincov na Slovensku: Potreby a riešenia*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry. ISBN: 978-80-89008-35-3

Seznam použitých internetových zdrojů

BERRY, J.,W.: *Imigration, Aculturation and Adaptation*. Applied Psychology: An international ewwiew, 1997, str. 5-68. [online]. [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: http://iaccp.org/sites/default/files/berry_1997.pdf

BROUČEK, S. *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR*. [online] Praha: Etnologický ústav AV ČR, 2003. [cit. 2016-02-28a]. Dostupné na: https://is.muni.cz/el/1423/podzim2006/PP416/um/2646404/adaptace_vietnamskeho_etnika_v_CR.pdf

BROUČEK, S. *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR*. [online] Praha: Etnologický ústav AV ČR, 2003. [cit. 2016-02-28b]. Dostupné na: https://is.muni.cz/el/1423/podzim2006/PP416/um/2646404/adaptace_vietnamskeho_etnika_v_CR.pdf

BULHARSKO. *Bulharština*. [online]. ©2014 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: http://www.bulharsko2008.estranky.cz/clanky/bulharstina_-abeceda-a-vyslovnost.html

BURYÁNEK, J. *Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. [online] Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, o.p.s. Praha 2002 [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/publikace/54-interkulturni-vzdelavani>

ČESKO. Zákon č. 561/2014 Sb. ze dne 24.9.2014 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2014, s. 4826-4898. Dostupné z: www.mvcr.cz/soubor/sb103-08-pdf.aspx

ČESKO. Zákon č. 273/2001Sb. ze dne 10.6.2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2001, s. 6461-6463. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?o=3&t=778>

ČESKO. Zákon č. 326/1999 Sb. ze dne 30.11.1999 o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů české republiky*, 1999, s. 2282-2396. [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: http://www.mzv.cz/moscow/cz/viza_a_konzularni_informace/volby_2010/predpisy/zakon_c_326_1999_sb_o_pobytu_cizincu_na.html

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. ©14.12.2014 [cit. 2015-12-15a]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. ©14.12.2014 [cit. 2015-12-15b]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. ©14.12.2014 [cit. 2015-12-15c]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. © 14.12.2014 [cit. 2015-12-15d]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. © 14.12.2014 [cit. 2015-12-15e]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a občanství k 31. 12. 2014*. [online]. © 14.12.2014 [cit. 2015-12-15f]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Obyvatelstvo podle náboženské víry v letech 2001 a 2011* [online]. © 14.12.2014 [cit. 2015-12-28a]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Obyvatelstvo podle náboženské víry v letech 2001 a 2011* [online]. © 14.12.2014 [cit. 2015-12-28b]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_pocet_cizincu-006

INTERNET GEOGRAPHIC MAGAZINE. *Ruské písmo a azbuka*. [online]. © 2015 [cit. 2015-12-28]. Dostupné z: <http://www.ingema.net/pruvodce/rus-pis.pdf>

JAZYKOVÁ ŠKOLA. *Arabština – konverzace*. [online]. © 2015 [cit. 2015-12-28]. Dostupné z: <http://www.multiphrasebook.com/data/pdf/Arabstina%20-%20konverzace.pdf>

KNIHOVNA PRAŽSKÉ METROPOLITNÍ KAPITULY. *Přepis různých abeced latinkou*. [online]. [cit. 2015-12-28b]. Dostupné z: <http://kpmk.eu/index.php /pomucky/55-prepis-ruznych-abeced-latinkou>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Na křižovatce kultur* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže 2010 [cit. 2016-02-25a]. Dostupné z: <http://znav.nidv.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/01-vyzkumy/na-krizovatce-kultur-brozura.pdf>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Na křižovatce kultur* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže 2010 [cit. 2016-02-25b]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/01-vyzkumy/na-krizovatce-kultur-brozura.pdf>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Na křižovatce kultur* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže 2010 [cit. 2016-02-25c]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/01-vyzkumy/na-krizovatce-kultur-brozura.pdf>

INKLUZIVNÍ ŠKOLA. Čína [online]. [cit.2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cina>

Pchin-jin. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. St. Petersburg (Florida): Wikimedia Foundation, 18.7.2006, stránka byla naposledy editována 29.5.2015, 22:34 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Pchin-jin>

PODPORA MÉNĚ FREKVENTOVANÝCH JAZYKŮ. *eBook pro čínský jazyk*. [online]. [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.pmfj.cz/download/e-book/ebook-cinsky-jazyk.pdf>

SLABIKÁŘE. *Slabikáře a čítanky*. [online]. [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.slabikare.cz/slabikare-a-citanky/evropa/ceska-republika---novejsi-knihy>

SPOLEK PŘATEL PRO ORCHOJE. *Písmo a bankovky Mongolska*. [online]. © 2015 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://olgoj.blog.cz/1412/pismo-a-bankovky-mongolska>

ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S., *Metody práce s žáky-cizinci ve výuce: využití diferenčních znaků jazyků ve výuce – problematické jevy zvukové roviny*. [online]. [cit. 2016-02-25]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUH/17465/METODY-PRACE-S-ZAKY-CIZINCI-VE-VYUCE-VYUZITI-DIFERENCIACNICH-ZNAKU-JAZYKU-VE-VYUCE---PROBLEMATICKE-JEVY-ZVUKOVE-ROVINY.html/>

TOPINKA, D. *Významy vzdělávání v procesu integrace muslimů v České republice*. [online]. [cit. 2016-02-25]. Dostupné na http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vyznam_vzdelavani.pdf

TOPINKA, D., JANOUŠKOVÁ, K., KLIMENT, P. *Strategie zvládání obtížných situací cizinci z Ukrajiny a Mongolska: Analýza strategií zvládání obtížných životních situací vybraných skupin cizinců z třetích zemí.* [online]. Ostrava: SocioFactor s.r.o., 2010. [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: http://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/strategie_zvladani_obtiznych_situaci.pdf

VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Národnostní menšiny* [online]. © 2009-2016 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>

ŽIVÁ PLANETA. *Dějiny Islámu* [online]. © 2016 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.zivaplaneta.cz/dejiny-lidstva/vzestup-islam>

SEZNAM ZKRATEK

ČR	-	Česká republika
ČRL	-	Čínská lidová republika
ČSÚ	-	Český statistický úřad
MŠMT	-	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŠ	-	Mateřská škola
OSPOD	-	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
SŠ	-	Střední škola
UJAK	-	Univerzita Jana Amose Komenského
VOŠ	-	Vyšší odborná škola
VŠ	-	Vysoká škola
ZŠ	-	Základní škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Počet odpovědí podle instituce, ve které respondenti působí	64
Tabulka 2: Počet odpovědí podle minorit a podle institucí	65
Tabulka 3: Rusové a Ukrajinci - specifika.....	66
Tabulka 4: Rusové a Ukrajinci - největší překážky při vzdělávání	66
Tabulka 5: Rusové a Ukrajinci - osvědčené metody výuky	67
Tabulka 6: Rusové a Ukrajinci - největší potřeba podpory	68
Tabulka 7: Rusové a Ukrajinci - podpora vzdělavatelům.....	68
Tabulka 8: Číňané - specifika	69
Tabulka 9: Číňané - největší překážky při vzdělávání.....	69
Tabulka 10: Číňané – osvědčené metody výuky	70
Tabulka 11: Číňané – největší potřeba podpory	70
Tabulka 12: Číňané – podpora vzdělavatelům.....	71
Tabulka 13: Mongolové - specifika	71
Tabulka 14: Mongolové – největší překážky při vzdělávání	72
Tabulka 15: Mongolové – osvědčené metody výuky	72
Tabulka 16: Mongolové – největší potřeba podpory	73
Tabulka 17: Mongolové – podpora vzdělavatelům	74
Tabulka 18: Bulhaři - specifika.....	75
Tabulka 19: Bulhaři – největší překážky při vzdělávání	75

Tabulka 20: Bulhaři – osvědčené metody výuky.....	75
Tabulka 21: Bulhaři – největší potřeba podpory.....	76
Tabulka 22: Bulhaři – podpora vzdělavatelům.....	77
Tabulka 23: Vietnamci - specifika.....	77
Tabulka 24: Vietnamci – největší překážky při vzdělávání.....	78
Tabulka 25: Vietnamci – osvědčené metody výuky	79
Tabulka 26: Vietnamci – největší potřeba podpory	79
Tabulka 27: Vietnamci – potřeba vzdělavatelům	80
Tabulka 28: Romové - specifika	81
Tabulka 29: Romové – největší překážky při vzdělávání	81
Tabulka 30: Romové – osvědčené metody výuky	82
Tabulka 31: Romové – největší potřeba podpory	83
Tabulka 32: Romové – podpora vzdělavatelům	83
Tabulka 33: Muslimové - specifika	84
Tabulka 34: Muslimové – největší překážky při vzdělávání	85
Tabulka 35: Muslimové – osvědčené metody výuky	85
Tabulka 36: Muslimové – další podpora	86
Tabulka 37: Muslimové – podpora vzdělavatelům.....	86
Tabulka 38: Největší překážky při vzdělávání - souhrn	87
Tabulka 39: Nejčastější osvědčené metody při vzdělávání	88
Tabulka 40: Spolupráce rodiny se školou	89

Tabulka 41: Porovnání – Romové a Vietnamci.....	90
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník	I
Příloha 2: Bulharská a ruská abeceda	II
Příloha 3 Ukrajinská a mongolská abeceda	III
Příloha 4 Arabská abeceda.....	IV
Příloha 5 Ukázka ze slabikáře Romštiny	V
Příloha 6 Ukázka přepisu čínského písma	VI

Příloha 1: Dotazník

DOTAZNÍK

- 1) Máte zkušenost se vzděláváním žáka/studenta tohoto etnika/náboženského vyznání: Bulhar, Číňan, Mongol, Rom, Ukrajinec, Vietnamec, vyznávající Islám?
- 2) Kde jste získal zkušenost jako pedagog/lektor?
a) MŠ b) ZŠ c) SŠ d) VOŠ e) VŠ f) vzdělávací společnost g) jiné:...
- 3) Čím je podle Vás specifické vzdělávání tohoto žáka/studenta? Uveďte stručně několika slovy. - otevřená odpověď
- 4) Jaké největší překážky jste musel/a překonat při vzdělávání tohoto žáka/studenta?
- otevřená odpověď
- 5) Jaké metody při výuce tohoto žáka/studenta se Vám nejvíce osvědčily?
- otevřená odpověď
- 6) Jakou další nebo od koho by potřeboval tento žák/student podporu
- otevřená odpověď
- 7) Jaký byl podle Vás zájem a spolupráce rodiny/rodičů se školou?
a) dostatečný b) nedostatečný c) nebyla nutná (např. dospělý student) d) jiné:
- 8) Jakou podporu byste očekával Vy, jako učitel/lektor tohoto žáka/studenta
- otevřená odpověď

Příloha 2: Bulharská a ruská abeceda

Bulharská abeceda

Velké:	А Б В Г Д Е Ж З И Й К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ъ Ю Я
Malé:	а б в г д е ж з и й к л м н о п р с т у ф х ц ч ш щ ъ ъ ю я
Přepis:	a b v g d e ž z i j k l m n o p r s t u f h c č š št ě j ju ja

Zdroj: Bulharsko 2008, online, cit 2016-02-28

Ruská abeceda

А	а	a	Р	р	r
Б	б	b	С	с	s
В	в	v	Т	т	t
Г	г	g	У	у	u
Д	д	d	Ф	ф	f
Е	е	ě, je	Х	х	ch
Ё	ё	jo	Ц	ц	c
Ж	ж	ž	Ч	ч	č
З	з	z	Ш	ш	š
И	и	i	Щ	щ	šč
Й	й	j	Ъ	ъ	tvrdý znak
К	к	k	Ы	ы	y
Л	л	l	Ь	ь	měkký znak
М	м	m	Э	э	e
Н	н	n	Ю	ю	ju
О	о	o	Я	я	ja
П	п	p			

Zdroj: Ruské písmo a azbuka, online, cit 2016-02-28

Příloha 3 Ukrajinská a mongolská abeceda

Ukrajinská abeceda

velké: А Б В Г Г Д Е Є Ж З И І І Й К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ю Я

malé: а б в г г д е є ж з и і і й к л м н о п р с т у ф х ц ч ш щ ь ю я

přepis: a b v h g d e ě ž z y i i j k l m n o p r s t u f ch c ě š šč ' ju ja

výslovnost: a b v h g d e j e ž z y i j i j k l m n o p r s t u f ch c ě š šč měkký znak ju ja

Zdroj: Přepis různých abeced latinkou, online, cit. 2016-02-28

Mongolská abeceda

Vowels	Consonants				Numerals
ᠠ a a	ᠨ n	ᠱ sh	ᠬ x h	᠐ 0	
ᠡ э e	ᠩ ng	ᠲ t	ᠬ k	ᠠ 1	
ᠢ и i	ᠪ b	ᠳ d	ᠴ ts	ᠡ 2	
ᠣ о o	ᠫ p	ᠴ ch	ᠰ dz	ᠢ 3	
ᠤ у u	ᠬ x h	ᠵ dzh	ᠬ x h	ᠣ 4	
ᠥ ө ou	ᠭ g	ᠶ y	ᠵ ж zr	ᠤ 5	
ᠦ ү oo	ᠮ m	ᠷ r	ᠬ lh	ᠥ 6	
ᠪ ee	ᠯ l	ᠪ v	ᠵ zh	ᠦ 7	
	ᠰ c s	ᠴ f	ᠴ ch	ᠦ 8	
				ᠦ 9	

Zdroj: Písmo a bankovky Mongolska, online, cit. 2016-02-28

Příloha 4 Arabská abeceda

Arabská abeceda

Znak	Ar. název	výslovnost	Použitý přepis	Znak	Ar. název	výslovnost	Použitý přepis
ا	alif hamz a	česky se nazývá "ráz" a vyznačuje tvrdé nasazení samohlásek	'	ض	Dád	temné důrazné D (emfatické)	D
ب	bá'	b	b	ط	Tá'	temné důrazné T	T
ت	tá'	t	t	ظ	Zá'	temné důrazné Z nebo temné důrazné D	Z
ث	θá'	zní jako anglické neznělé th -	θ	ع	'ajn	hrdelné a	c
ج	ġim	ž (ve spisovné arabštině) - někde jako dž	ġ	غ	ġhajn	ráčkované "r"	ġ
ح	Há'	podobá se našemu "ch", ale vytvořenému hluboko v hrdle	H	ف	fá'	f	f
خ	chá'	ch, ale chrčivější než české	ch	ق	qáf	k - vyslovené co nejhluběji v ústech	q
د	dál	d	d	ك	káf	k	k
ذ	ðál'	zní jako anglické znělé th -	ð	ل	lám	l	l
ر	rá'	r	r	م	mím	m	m
ز	záj	z	z	ن	nún	n	n
س	sín	s	s	ه	há'	h	h
ش	šin	š	š	و	wáw	rty se našpulí k vyslovení "u", ale vysloví se "v"	w
ص	Sád	důrazné a temné "s"	S	ي	já'	j	j

Zdroj: Arabština-konverzace, online, cit. 20-16-02-28

Příloha 5 Ukázka ze slabikáře Romštiny

Slabikář romštiny – písmeno „dž“

Dž dž

O kham labol, švicinel,
o dživoro vičinel:
„Džan, čhavale, čhinen man,
ela tumen lofi čham.“
Ján Horváth

e džuvfi žena
e džuv veš

ŠUKAR džuvfi pěkná žena



Savo čhavoro rosno?
Který chlapec je zlý?



Dž dž

Sluníčko hřeje, svítí,
žitečko volá:
„Jděte, chlapi, pokoste mě,
budete mít červenou tvářičku.“

o dživ žito
o džov oves
o dživa obilí

DŽUNAGAEI džuvfi škaredá žena



Savo čhavoro lacho?
Který chlapec je hodný?



Dživ a muk se dživel. Žij a nech žít.

Dža, džá, ma ladža.
Dža ko Đodus, mang la čha!
„So som laha te kerel,
te na džanel te tavel?“
Čardás



Jdi, jdi, nestyď se,
jdi k Đodovi,
namluv si jeho dceru,
„Co bych si s ní počal,
když neumí vařit?“
Čardás

Zdroj: Slabikáře a čítanky, online, cit. 2016-02-28

Příloha 6 Ukázka přepisu čínského písma

Původní znění	Oficiální pchin-jin	Přepis čínskými znaky	Výslovnost čínských znaků pchin-jinem	Český název
ཇོ་མོ་གླང་མ་	Qomolangma Feng	珠穆朗瑪峰	Zhūmùlǎngmǎ Fēng	Mount Everest / Ču-mu-lang- ma (feng)
جۇڭغار ئويمانلىقى	Junggar Pendi	准噶尔盆地	Zhǔn'gá'ěr Péndì	Džungarská pánev
ᠨᠢᠮᠤᠩᠭᠣᠯ	Nei Mongol	内蒙古	Nèi Měnggǔ	Vnitřní Mongolsko

Zdroj: Pchin-jin, online, cit. 2016-02-28

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lenka Holubová

Obor: Andragogika

Forma studia: Kombinované

Název práce: Specifika vzdělávání minorit

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 86

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 32

Vedoucí práce: Doc. Dr. Milan Beneš