

Česká zemědělská univerzita v Praze

Provozně ekonomická fakulta

Katedra psychologie



Bakalářská práce

Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů, příslušníků etnických minorit, na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze

Thi Lan Anh Ngoová

© 2022 ČZU v Praze

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Provozně ekonomická fakulta

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Thi Lan Anh Ngoová

Hospodářská a kulturní studia

Název práce

Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů, příslušníků etnických minorit, na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze

Název anglicky

Identification of obstacles in social communication for a group of students, members of ethnic minorities at Faculty of Economics and Management CULS in Prague

Cíle práce

Cílem práce je identifikovat komunikační překážky mezi samotnými studenty, tj. etnickými minoritami a majoritními studenty s rodným jazykem českým, studenty etnických minorit a vyučujícími, studenty etnických minorit a ostatními zaměstnanci PEF a ČZU v Praze.

Metodika

V bakalářské práci bude proveden smíšený výzkum kvalitativních a kvantitativních metod. Výzkum bude zaměřen na studenty rozdílných etnických minorit na půdě ČZU v Praze. Teoretická část práce bude založena na studiu odborné literatury zaměřené na problematiku etnicity, sociální komunikace, verbální a nonverbální komunikace. Praktická část bude vycházet z vlastního kvalitativního a kvantitativního šetření, a to konkrétně z dotazníkového šetření zaměřeného na charakteristiku výzkumného vzorku a specifikaci pro následné kvalitativní šetření pro hloubkové rozhovory z řad různých etnických skupin studentů PEF ČZU v Praze.

Doporučený rozsah práce

40-50

Klíčová slova

komunikační bariéry, kulturní diverzita, sociální interakce, etnické minority, studenti PEF ČZU v Praze

Doporučené zdroje informací

- ERIKSEN, T. H. *Sociální a kulturní antropologie : příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-465-6.
- GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
- GOULSTON, M. – LATEČKOVÁ, B. *Domluvit se dá s každým : techniky úspěšné komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1399-4.
- HOFSTEDE, G. – HOFSTEDE, G. J. *Cultures and organizations : software of the mind*. New York: McGraw-Hill, 2005. ISBN 0-07-143959-5.
- HROCH, M. *Národy nejsou dílem náhody : příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. ISBN 978-80-7419-010-0.
- LOŠŤÁKOVÁ, O. *Empatická a asertivní komunikace : jak zvládat obtížné komunikační situace*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2227-1.
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

Předběžný termín obhajoby

2021/22 LS – PEF

Vedoucí práce

Ing. Andrea Šimáková, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra psychologie

Konzultant

Mgr. Ing. Irena Bartošková Cejpková

Elektronicky schváleno dne 26. 11. 2021

PhDr. Pavla Rymešová, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 29. 11. 2021

Ing. Martin Pelikán, Ph.D.

Děkan

V Praze dne 08. 02. 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci „Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů, příslušníků etnických minorit, na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze“ jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucí bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze 15. 3. 2022

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Ing. Andree Šimákové, Ph.D. a Mgr. Ing. Ireně Bartoškové Cejpové za odborné vedení mé práce, poskytnutí cenných rad, za věnovaný čas a vstřícný přístup. Mé poděkování také patří všem respondentům za ochotu podílení se na výzkumu.

Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů, příslušníků etnických minorit, na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze

Abstrakt

Tato práce studuje a identifikuje hlavní komunikační bariéry mezi studenty etnických menšin s pedagogy, studenty majority, kteří jsou českými rodilými mluvčími a také dalšími zaměstnanci Provozně ekonomické fakulty ČZU v Praze. Jedním z hlavních výstupů této studie je poskytnout doporučení pro zefektivnění komunikace se zahraničními studenty, jak těmto bariérám úspěšně předcházet a zlepšit tak zkušenost zahraničních studentů na univerzitě. Výzkum kombinuje jak kvalitativní, tak kvantitativní metody, a to v podobě online dotazníku i hloubkových rozhovorů se studenty etnických minorit, kteří byli ochotni se studie zúčastnit a podělili se s autorkou o své zkušenosti. Práce se skládá z teoretické i praktické části. Zatímco teoretická část vysvětluje vybrané základní pojmy z oblasti kultury, etnicity a komunikace, praktická část zkoumá výsledky provedeného smíšeného výzkumu a vyvozuje závěry na základě dostupných dat.

Klíčová slova: komunikační bariéry, kulturní diverzita, sociální interakce, etnické minority, studenti PEF ČZU v Praze

Identification of obstacles in social communication for a group of students, members of ethnic minorities at Faculty of Economics and Management CULS in Prague

Abstract

This work studies and identifies main communication barriers between students of ethnic minorities, lecturers, students of ethnic majorities that are Czech native speakers and also other employees of the Faculty of Economics and Management at the Czech University of Life Sciences in Prague. One of the main goals of this study is to provide some recommendations on how to make communication with foreign students more effective and how to successfully prevent such barriers from happening, thus enhancing the experience of foreign students at the university. The research combines both qualitative and quantitative methods in the form of online survey as well as in-depth interviews with students of ethnic minorities who were willing to participate in the study and shared their experience with the author. The study consists of theoretical and also practical part. While the theoretical part explains some basic concepts of culture, ethnics and communication, the practical part further examines the outcome of the survey and draws inference based on available data.

Keywords: communication barriers, cultural diversity, social interactions, ethnic minorities, students of FEM CULS in Prague

Obsah

1 Úvod a cíl	10
2 Metodologie	11
2. 1 Výzkumné otázky a hypotézy	11
2. 2 Adekvace metod	12
2. 3 Dotazníkové šetření	13
2. 4 Hlubkový rozhovor	15
2. 5 Limity výzkumu	17
3 Literární rešerše	18
4 Teoretická východiska	23
4. 1 Vymezení pojmů	23
4. 1. 1 Antropologické pojmy	23
4. 1. 2 Pojmy v komunikaci	30
5 Vlastní práce	34
5. 1 Představení vlastní práce	34
5. 2 Analýza dotazníků a rozhovorů	34
5. 2. 1 Charakteristika vzorku	34
5. 2. 2 Nedorozumění s pedagogy	39
5. 2. 3 Nedorozumění se spolužáky	42
5. 2. 4 Nedorozumění s ostatními zaměstnanci	44
5. 2. 5 Způsoby zlepšení komunikačních překážek	45
5. 3 Interpretace a diskuse	47
5. 3. 1 Příčiny neefektivní komunikace	47
5. 3. 2 Způsoby zlepšení komunikačních překážek	50
6 Závěr	51
7 Seznam použitých zdrojů	53
8 Seznam grafů a tabulek	65
8. 1 Seznam grafů	65
8. 2 Seznam tabulek	65
Přílohy	66

1 Úvod a cíl

V posledních letech se vyskytla řada nečekaných událostí, ze kterých plynou nové výzvy pro univerzity, kterým bylo a bude potřeba dále čelit. Jedná se zejména o distanční výuku zapříčiněnou pandemií nového typu koronaviru či nevyhnutelnou migrační vlnu ukrajinských obyvatel prchajících před válkou, což může vést k přílivu nových studentů, kteří nehovoří českým jazykem. Oba tyto jevy mají potenciál negativně ovlivnit kvalitu výuky na univerzitách, zejména co se týče efektivity komunikace, která bude narušena novými bariérami. Komunikační bariéry jsou jev, který komplikuje studium studentům napříč univerzitami. Těchto bariér je celá řada a jejich podrobné vysvětlení je jedním z předmětů této práce.

Provozně ekonomická fakulta (dále jen PEF) ČZU v Praze byla zvolena z důvodu její význačnosti pestrostí etnických minorit. Identifikace těchto překážek je klíčová pro zlepšení kvality studia zahraničních studentů a zároveň i kvality práce pedagogů se studenty etnických minorit. Zajištěním vyšší kvality studia se rozumí minimalizace komunikačních bariér, které mohou mnoha studentům znepříjemňovat nejen jejich studium. Výzkum může zároveň přispět pedagogům poznatky o tom, jak mají ideálně komunikovat se studenty, jejichž rodným jazykem není český.

Cílem práce je identifikovat komunikační překážky mezi samotnými studenty, tedy etnickými minoritami a majoritními studenty s rodným jazykem českým, studenty etnických minorit a vyučujícími, dále mezi studenty etnických minorit a ostatními zaměstnanci PEF ČZU v Praze. Dalším výstupem práce je určení doporučení vedoucí k minimalizaci komunikačních bariér.

2 Metodologie

V bakalářské práci je proveden výzkum kvalitativních a kvantitativních metod. Výzkum je zaměřen na studenty rozdílných etnických minorit na půdě České zemědělské univerzity v Praze (dále jen ČZU). Teoretická část práce je založena na studiu odborné literatury zaměřené na problematiku etnicity, sociální komunikace, verbální a neverbální komunikace. Praktická část vychází z vlastního kvantitativního a kvalitativního šetření, a to konkrétně z dotazníkového šetření zaměřeného na charakteristiku výzkumného vzorku a specifikaci pro následné kvalitativní šetření pro hloubkové rozhovory z řad různých etnických skupin studentů PEF ČZU v Praze.

2.1 Výzkumné otázky a hypotézy

Výzkumná otázka a podotázky jsou formulovány takto:

Čím jsou způsobeny zábrany v komunikaci týkající se studia studentů etnických minorit?

Jaké komunikační bariéry lze identifikovat mezi studenty a vyučujícími?

Jaké komunikační bariéry lze identifikovat mezi samotnými studenty?

Jaké komunikační bariéry lze identifikovat mezi studenty a provozem školy?

Jakým způsobem by se dala problémová komunikace zlepšit, popřípadě odstranit hlavní bariéry vzájemného porozumění.

V bakalářské práci je stanovena následující hypotéza:

H_0 : Hlavní komunikační bariéra je mezi vyučujícími, studenty či ostatními zaměstnanci jazyková.

H_A : Hlavní komunikační bariéra není mezi vyučujícími, studenty ani ostatními zaměstnanci jazyková.

2.2 Adekvace metod

Zavedení definice kvalitativního výzkumu je relativně nové. Během konce dvacátého století sociální vědci, antropologové a sociologové definovali podobu tohoto výzkumu (IGNOU, 2018). Hitchcock a Hughes (1995: 26) uvádí, že kvalitativní výzkum lze těžko definovat kvůli jeho různorodosti dle různých pohledů na svět. S definicí kvalitativního výzkumu přišli Strauss a Corbin (1998), která zní, že je to jakýkoliv výzkum, který nevyužívá statistické postupy. Švaříček et al. (2007: 17) chápou kvalitativní výzkum jako „proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“ Kvalitativní výzkum tedy zkoumá například různé pohledy lidí na svět nebo přispívá k vývoji nových konceptů, teorií či myšlenek. Zatímco kvantitativní výzkum objevuje a chápe realitu pomocí obecných pravidel. Je ovšem také důležité zmínit, že kvantitativní výzkum se snaží nalézt příčinu a následek. Příkladem toho je, že pomocí experimentu se vyvrátí hypotéza (Hancock, 2007: 6).

Příkladem výhod kvalitativního výzkumu je, že výzkumník nepotřebuje mít předem stanovený striktní plán, který je potřeba dodržet. Pomocí toho se výzkum nese více v přirozenosti. Zároveň tazatel může obdržet rozvinutější data jako jsou podrobné popisy respondentů nebo fotografie. Kvalitativní výzkum je především zaměřen na to, jak má určitá problematika vliv na jedince, a proto sociální vědy využívají tento výzkum (coursehero.com, 2021). Mezi nevýhody kvalitativního výzkumu patří například fakt, že si tazatel musí dávat pozor, aby sbíral a analyzoval data objektivně. Dá se tedy říci, že kvalitní zpracování dat nejvíce záleží na samotném tazateli. Výzkumník musí mít přehled o tématu, na které se ptá, aby mohl klást další otázky. Z toho vyplývá, že pokud se tazatel nebude orientovat v dané problematice, je možné, že nezíská kvalitní použitelné výsledky. Další podstatnou nevýhodou je časová náročnost kvalitativních metod, například u provádění hloubkových rozhovorů (howandwhat.com, 2021).

Creswell (1994: 22), Gay a Airasian (2000: 7–8) definují kvantitativní výzkum jako výzkum, který využívá numerická data, která jsou získávána pomocí matematických metod, například za použití statistiky. Dle Reichla (2009: 40) kvantitativní výzkum staví na měřitelnosti a uspořádatelnosti. Následně se získaná data ověřují pomocí statistických metod. Pod termínem kvantita si představíme například množství nebo velikost, lze ji tedy změřit a vyjádřit číselně (Olecká & Ivanová, 2010: 17). Kvantitativní výzkum je zaměřen na empirické metody a tvrzení. Empirické tvrzení znamená reálný pohled na svět a co je na světě skutečné (Cohen, 1980: 6–10). Pomocí kvantitativních metod obecně získáme širší pohled, jelikož je zde větší šance získat větší velikost vzorků, a tak je snazší formulovat závěr. Zanalyzování těchto vzorků lze provést najednou a rychleji (weetechsolution.com, 2021).

Při srovnání kvalitativního a kvantitativního výzkumu je hranice mezi nimi tenká. Jedná se o to, že data získaná pomocí kvalitativního výzkumu lze kódovat kvantitativně mnoha způsoby – zakotvená teorie, otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování (Mišovič, 2019: 150–191). Kódování nijak neškodí kvalitativním informacím. Díky posouzení, zda se kvalitativní a kvantitativní informace podobají, se objevují jiné výsledky. Kvantitativní data se opírají o kvalitativní data, protože samotná čísla nám nic neřeknou (Atieno, 2009: 13–18). Oba druhy výzkumů jsou si sobě rovny a doplňují se navzájem (Reichel, 2009: 42). Kvantitativní výzkum se zabývá nalezením odpovědi na otázky „co?“ „jak moc?“ a „proč?“. Pomocí kvalitativního výzkumu lze nalézt odpovědi na otázky „proč? a jak?“ (Kuper, 2008: 404–409).

Pokud se využívají oba přístupy a jejich výhody, pak se spojení kvalitativního a kvantitativního výzkumu nazývá smíšeným výzkumem. V případě této práce se jedná o výzkum míchání metod (Hendl, 2005: 60–62).

2.3 Dotazníkové šetření

Ve strukturovaném dotazníku jsou předem stanovené otázky v daném pořadí (Reichel, 2009: 119). Strukturovaný dotazník je složen převážně z uzavřených otázek a předem určených odpovědí, a proto je vhodný, pokud chceme porovnat velké množství odpovědí (Mathers et al., 2007: 36). Mezi výhody dotazníku patří široké oslovení

respondentů s minimálními časovými a finančními náklady (Ary et al., 1990: 195–196). Další výhodou je rychlost shromažďování informací od respondentů, avšak může se stát, že návrh dotazníku zabere více času (Milne, 1999). Dotazník nese i mnoho nevýhod, patří mezi ně především nízká návratnost odpovědí. Důvody nízké návratnosti odpovědí mohou být například neatraktivní styl a formát či délka dotazníků (Rahman, 2020). Další nevýhodou je špatná formulace otázek, kvůli které nemůžeme získat relevantní informace (Rahman, 2020). Stává se, že respondenti nedávají upřímné odpovědi. Je to kvůli tomu, že si respondenti myslí, že nelze rozpoznat, která jeho odpověď je pravdivá. Dalším důvodem neupřímných odpovědí je například aspekt výběru takové odpovědi, která se zdá být společensky žádoucí (Cornell, 2022).

Zkoumanými jednotkami byli studenti etnických minorit z PEF ČZU v Praze. Bakalářská práce vzniká ve spolupráci s Centrem kariérového a profesního poradenství PEF ČZU v Praze (dále jen CKPP). Studenti byli kontaktováni prostřednictvím CKPP skrze tzv. directmailing. Z důvodu respektování soukromí respondentů a pedagogů v práci proběhla anonymizace. Pro výzkumnou část bakalářské práce byla zvolena metoda dotazníkového šetření na platformě Google Forms, která probíhala v termínu od 26. 11. 2021 do 18. 1. 2022. Konkrétně se jednalo o strukturovaný dotazník s uzavřenými a otevřenými otázkami. Tematicky se dotazník dělí na otázky týkající se charakteristiky vzorku, identifikaci komunikačních bariér a pak dobrovolnou část porozumění textu v českém jazyce.¹ Porozumění textu v českém jazyce bylo vloženo z důvodu zjištění, zda respondenti rozumí českému jazyku a zda budou výsledky dotazníku relevantní.

Příprava dotazníkového šetření začala seznámením se s tématem pomocí literární rešerše. Rešerše podobných výzkumů byla především nápomocná k inspiraci otázek, jejich správné formulaci v dotazníku nebo k zjištění jakých otázek se vyvarovat. Po sepsání literární rešerše bylo třeba sestavit osnovu dotazníku. V dotazníku byla využita typologie komunikačních bariér dle Garnera (2009).² Jako dotazníková platforma byly zvoleny Google Forms pro možnost bezplatného exportu dat do Microsoft Excel. Ve dnech 20.–23. 11. 2021 proběhlo pilotní šetření, které sloužilo ke kontrole dotazníku, například zda jsou

¹ Jedná se o ilustrační didaktický test z roku 2021.

Cermat, 2021. *Didaktický test*. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. [online]. Dostupné z: https://prijimacky.cermat.cz/files/files/dokumenty/testova-zadani/4lete-cj/IT_2021/C9I_2021_TEST.pdf.

² Neverbální bariéra byla přidána navíc autorkou práce.

otázky správně formulovány nebo jestli jsou všechny pokládané otázky relevantní ve vztahu k cíli. Po pilotním šetření byly všechny dílčí či vážnější chyby opraveny. Hlavní sběr dat začal dne 26. 11. 2021 a byl ukončen k 18. 1. 2022. Návratnost dotazníku byla 3,05 %. Získaná data z dotazníku byla vložena do Microsoft Excel. Dalším krokem bylo očištění dat. Tím se rozumí například několik pilotních vyplnění dotazníku před spuštěním či nesmyslné odpovědi. Z očištěných dat byly vytvořeny tabulky a výsečové a sloupcové grafy. Dotazník je k nahlédnutí v Příloze 1.

2. 4 Hlubkový rozhovor

Pro výzkumnou část bakalářské práce byla rovněž zvolena metoda hlubkového rozhovoru, která je metodou v kvalitativním výzkumu. Byl vybrán typ polostrukturovaného rozhovoru. Před uskutečněním polostrukturovaného rozhovoru se připraví seznam otázek. (Švaříček et al., 2007: 160). Během polostrukturovaného rozhovoru může tazatel měnit pořadí otázek, ale nesmí zapomenout, že musí probrat všechny otázky (Reichel, 2009: 111–112). Do výhod polostrukturovaného rozhovoru patří již zmíněná flexibilita. Polostrukturované rozhovory poskytují spolehlivá a srovnatelná data. Obousměrná komunikace slouží jako rozšiřující nástroj, jelikož respondenti se mohou také ptát tazatele. Z polostrukturovaných rozhovorů se nezískají jen odpovědi, nýbrž i důvody odpovědi respondentů (Keller & Conradin, nedatováno). Velkou nevýhodou rozhovoru je časová náročnost. Proces rozhovoru se skládá z přípravy, vedení rozhovorů a analýzy výpovědí respondentů, které zahrnují obrovské množství poznámek a někdy i mnoho hodin přepisů. Tazatel musí mít taktéž přehled a znalosti o dané problematice, která se během rozhovorů probírá (Adams, 2015: 493).

Před uskutečněním hlubkových rozhovorů bylo nutné vytvořit osnovu otázek (viz Příloha 3), která se opírala o dotazníkové šetření a především o výzkumné otázky a cíl práce. Po zhotovení osnovy otázek byl proveden zkušební rozhovor, pomocí kterého bylo zjištěno, zda je seznam otázek správně sestaven. Před uskutečněním hlubkových rozhovorů se vyskytl problém, jelikož byla nedostatečná odezva od zájemců hlubkových rozhovorů.³ Bylo nutné vyhledat jiné zájemce, a to pomocí kontaktů spolužáků. Tabulka 1

³ V dotazníku byla nepovinná otázka pro zájemce o hlubkový rozhovor, která zněla „Zde zanechte svůj e-mail, pokud byste měl/a zájem se zapojit do dalšího výzkumu (bude s vámi proveden doplňující

obsahuje základní údaje o respondentech. K tomuto výzkumu byli vybráni studenti, kteří patří do minoritní skupiny. Důvodem výběru bylo, že autorka patří do minority, tudíž ji jsou tito studenti blízcí, co se týká jejich potřeb, obav a výpovědí. Celkově bylo realizováno osm rozhovorů viz tabulka 1, které byly prováděny v období leden–únor 2022.

Tabulka 1: Pasportizační údaje respondentů

Pasportizační údaje respondentů							
	Pohlaví	Věk	Národnost	Obor	Ročník	Délka rozhovoru (v minutách, zaokrouhleno)	Jazyk, ve kterém byl rozhovor veden
Respondent 1	žena	21	ruská	Hospodářská a kulturní studia	3. ročník (bakalářské)	55	český
Respondent 2	žena	21	ruská	Hospodářská a kulturní studia	3. ročník (bakalářské)	55	český
Respondent 3	žena	21	ruská	Hospodářská a kulturní studia	3. ročník (bakalářské)	30	český
Respondent 4	žena	21	ukrajinská	Podnikání a administrativa	1. ročník (bakalářské)	60	český
Respondent 5	muž	23	indická	Economics and management	1. ročník (magisterské)	20	anglický
Respondent 6	muž	22	indická	Economics and management	1. ročník (magisterské)	25	anglický
Respondent 7	muž	23	indická	Economics and management	1. ročník (magisterské)	45	anglický
Respondent 8	muž	22	kazašská	Informatika	2. ročník (bakalářské)	55	anglický

Zdroj: vlastní zpracování

V empirické části výzkumu byla provedena konverzační analýza. Konverzační analýza je metoda, která se zabývá lidskými sociálními interakcemi (Hoey & Kendrick, 2017: 1). Konverzační analýza určuje, jak bude rozhovor probíhat a jaké metody a prostředky použije tazatel během rozhovoru. Konverzační analýza se snaží o koordinaci rozhovorů, například kdo bude v jakou chvíli hovořit. Dále má za úkol dodržet předem stanovené téma a neodbočit od něho či vymezit vhodné a korektní pojmy pro nazývání citlivých témat (Nekvapil, 2017). S respondenty bylo komunikováno

rozhovor)". Zájem o hloubkový rozhovor mělo 28 respondentů a po následném kontaktování se ozval pouze 1 respondent.

prostřednictvím platformy MS Teams. V některých případech bylo dohodnuto osobní setkání. Rozhovory probíhaly v českém a anglickém jazyce. Některé rozhovory byly nahrávány pomocí mobilního telefonu. Dále následovalo přepsání rozhovorů do textových dokumentů, které jsou uloženy v archivu autorky. Následně byly klíčové výstupy rozhovorů vepsány do Microsoft Excel. Konkrétně se jednalo o proces kódování, který napomáhá k snadnější orientaci ve velkém množství dat a také který slouží k řazení dat dle kategorií. Výstupy respondentů byly zařazeny do kategorií, které se vztahovaly k výzkumným otázkám nebo k doplňujícím otázkám. Po zhotovení kódovníku (viz Příloha 2) následovala interpretace výsledků, která se nachází v praktické části práce.

2.5 Limity výzkumu

Výzkumu se zúčastnili studenti etnických minorit na PEF ČZU v Praze, a proto lze výsledek výzkumu aplikovat pouze na zmíněnou fakultu, nikoliv na celou univerzitu. Limita by se dala ošetřit rozšířením výzkumu na celou univerzitu. Další limitou je výzkumný vzorek z dotazníkového šetření, který se plně neshoduje s respondenty hloubkových rozhovorů. To znamená, že dotazník byl vyplněn z největší části Rusy a Ukrajinci a rozhovory jsou třetinou zastoupeny Indy, kteří studují v anglickém jazyce. Limita se vyskytuje v tom, že dotazník byl cílen na studenty, kteří studují v českém jazyce. Nastává zde riziko, že doporučení ke zlepšení mohou být odlišná od těch, kteří studují v českém jazyce a kteří studují v anglickém jazyce. Ošetřit by se to dalo tím, že by potenciální výzkumníci zkoumali pouze ruské a ukrajinské studenty například pomocí metody sněhové koule.

3 Literární rešerše

Tématu komunikace se doposud věnovalo mnoho autorů většinou proto, aby zjistili, na jaké úrovni je komunikace na univerzitách mezi studenty a pedagogy. Autoři Rebecca Leonard a Don C. Locke ve svém článku *Communication Stereotypes: Is Interracial Communication Possible?* (Komunikační stereotypy: Je mezirasová komunikace možná?) řeší stereotypy, které vznikly mezi europoidní a negroidní rasou. Odstranění negativních stereotypů vede ke zlepšení komunikace. Článek je zaměřen na rasové poměry na amerických univerzitách v devadesátých letech 20. století. Pomocí jimi vytvořeným dotazníkem, kde měli respondenti zaškrtnout deset vlastností charakterizující druhou rasu, bylo zjištěno, že podle bělochů jsou Afroameričané hluční, vychloubaví a agresivní. Kdežto černoši charakterizovali bělochy jako hodně vyžadující, manipulativní a mající dobré organizační schopnosti. Dále měli studenti přiřadit vlastnosti, které nepopisují druhou rasu. Odpovědi respondentů ukazují, že Afroameričané nejsou klidní, skromní a uzavření. U bělochů to jsou vlastnosti jako například tišší a pasivní. Závěrem této studie je, že se studenti navzájem vnímají negativně, až na jednu výjimku, kdy běloši popsali Afroameričany jako přátelští, tato vlastnost byla ale až na 7. místě. Mezirasová komunikace je možná, pokud obě strany se nebudou navzájem soudit navzdory zažitým stereotypům (Leonard & Locke, 1993: 333–343).

Potížemi během studia mezinárodních studentů na vysoké škole, konkrétně v Toledo, se zabývá článek *International students: a vulnerable student population* (Mezinárodní studenti: zranitelná studentská populace). Dle odpovědí se nejčastější problémy týkají jazyka, porozumění nové kultury a financí. Dále bylo zjištěno, že je více jazykových bariér v mluvené formě než v té psané. Studenti by dle výzkumu ocenili různá setkání, kde by si s jinými studenty sdíleli a prezentovali svou kulturu, zvyky, normy a tradice. Dále by také ocenili vysvětlení anglického slangu či idiomů. Začlenění do nové kultury nebylo pro většinu studentů těžké, jelikož jim katedra i vyučující pomáhali. V pár případech se našli studenti, kteří se cítili osaměle, než si po nějaké době našli na univerzitě nové přátele. Výzkum ukázal, že američtí studenti nejsou dost přátelští na to, aby se bavili se spolužáky z cizích zemí. Je to kvůli jejich komfortní zóně, protože se necítí pohodlně s lidmi z jiných kultur. Až 60 % mezinárodních studentů se setkalo s nepochopením jejich kultury. Čínská

kultura byla brána jako nejméně „cizí“. Na druhé straně nejvíce nepochopení vidí muslimští studenti, zejména však vnímání psů jakožto domácích mazlíčků, dále pak restaurace bez halal jídla či nedostatek míst pro každodenní modlitby. Mnoho studentů se potýkalo s finančními problémy, a proto bylo doporučeno, aby mezinárodním studentům univerzita přispěla vyšším stipendiem (Sherry et al., 2010: 33–46).

Článek *From theory to practice: the barriers to efficient communication in teacher-student relationship* (Od teorie k praxi: překážky efektivní komunikace ve vztahu učitel-student) od autorky Nicoleta Duda analyzuje překážky efektivní komunikace ve vztahu pedagog-student a identifikuje doporučení ke zlepšení komunikace. Nejčastějšími základními překážkami je nedostatek učebních materiálů, nedostatečná interakce se studenty nebo úzkost (Duda, 2015: 628). Autorka ve svém článku zmiňuje sedm hlavních komunikačních bariér. Jedná se o fyzickou, emoční, kulturní, genderovou, jazykovou a mezilidskou bariéru (Smith, 2011). Dle výzkumu bylo zjištěno, že mezi studenty vzniká nezájem se učit kvůli nedostatku dostupných učebních materiálů. Studentům také chyběla zpětná vazba od učitelů. Do fyzických bariér patří např. hluk, fyzické nepohodlí, podmínky ke kvalitní výuce a teplota ve třídě. Psychologické bariéry hrají velkou roli během výuky (Duda, 2015: 628). Stav úzkosti a neovládnutí svých emocí jsou prostředkem k neefektivní komunikaci v každém vztahu, nejen na školní půdě.

Výzkumu tématu komunikace velmi přispěli autoři Norazmah Suhailah Abdul Malek, Noor Aireen Ibrahim, Wan Nur Asyura Wan Adnan a Ramona Abd Rahim s jejich studií *Communication Barriers between Students and Lecturers* (Komunikační bariéry mezi studenty a lektory). Tato studie je zaměřena na bariéry kampusu v Kuala Lumpur. Studenti i vyučující této univerzity pocházejí z různých prostředí, tudíž každý z nich patří do jiné kultury, mají jiné normy a hodnoty. Ve studii bylo rovněž vytyčeno sedm top komunikačních bariér (Garner, 2009). Stejně jako v předchozím výzkumu, jedná se o fyzickou, percepční, emoční, kulturní, genderovou, jazykovou a mezilidskou bariéru. Autoři výzkumu zjistili, že nejčastější komunikační bariérou, s níž se respondenti potýkají, je jazyk. Někteří studenti pozorovali bariéru s pedagogy kvůli jejich přízvuku. Tato bariéra způsobila, že studenti komunikovali pouze spolu. Percepční bariéra neboli bariéra týkající se vnímání měla ve výpovědích respondentů také velké zastoupení. Důležitým faktorem byly rozdílné názory žáků a lektorů na určitou problematiku, což snižovalo efektivitu

komunikace vzájemné komunikace. Důsledkem této bariéry bylo neplnění úkolů včas. Další bariéra je emoční, do které patří například úzkost během komunikace. V kulturní bariéře vzniká neznalost malajské kultury a norem. Studenti se o kultuře dozvěděli až během interakce s místními obyvateli a přáteli. Další identifikovaná bariéra je fyzická. Důsledkem této bariéry je časově náročný rozvrh, kdy studentům začíná škola v devět hodin ráno a končí v devět hodin večer. Kvůli únavě se tak nemohli plně soustředit na výuku (Malek et al., 2018: 63–75).

Ve výzkumu bylo doporučeno několik opatření ke zlepšení komunikace v učebnách. Na začátku prvního semestru by měli zahraniční studenti navštívit přednášku o místní kultuře, která by jim měla pomoci se začleněním do místní společnosti. Stejně tak kurzy či přednášky by měli navštívit i vyučující, aby měli blíže ke kultuře zahraničních studentů (Malek et al., 2018: 74).

Dle statistik UNESCO je Čína státem, který do zahraničí vysílá nejvíce studentů. Výzkum *Chinese students' social integration into the university community: hearing the students' voices* (Sociální integrace čínských studentů do univerzitní komunity: poslouchání hlasů studentů) od autorů Helen Spencer-Oatey, Daniel Dauber, Jing Jing and Wang Lifei se snažil zmapovat problémy integrace čínských studentů na zahraničních univerzitách, jelikož je to dle autorů nedostatečně pokrytá oblast výzkumu, zejména pak v oblasti sociálního začlenění a sociálních interakcí celkově. Výzkumné otázky se týkaly míry, do jaké byli čínští studenti spokojeni s jejich sociální integrací na univerzitách a co vnímali jako největší překážku při jejich studiu (Spencer-Oatey et al., 2017: 739–756).

Ze spektra respondentů, které obsahovalo evropské a britské studenty se Číňané nejvíce vyjadřovali tak, že měli největší problém při socializaci se studenty z jiných zemí. To vedlo autory k druhému výzkumu, kde se soustředili na konkrétní bariéry těchto čínských studentů. Z velké míry šlo o fakt, že na univerzitě, která byla terčem výzkumu, se nacházelo velké množství čínských studentů a ti tak měli tendenci jít tou „lehčí cestou“ a přátelit se s jim blízkými Číňany, čímž se připravili o cenné zkušenosti. Dalším faktorem bylo zjištění, že mnoho britských a evropských studentů na čínské studenty nahlíželo negativně, zejména na jejich chování a postoje, což je mohlo odradit od hlubšího navazování vztahů. Mnoho britských studentů navíc nejevilo zájem o Čínu a její kulturu (Spencer-Oatey et al., 2017: 739–756). Výzkum přinesl důležité poznání o tom, jak jsou

čínští studenti vnímání Evropany, zejména tedy Brity. Nedostatkem výzkumu je fakt, že byl proveden pouze na jedné britské univerzitě, která vykazovala velkou koncentraci čínských studentů, nejedná se tedy o příliš reprezentativní zjištění, je však velmi užitečné pro další práci s kulturními stereotypy ve studentské komunikaci.

Studie *Exploring the Impact of Ineffective Formal Communication between Teachers and Students: A Case Study of Mustaqbal University and Jubail University College, Kingdom of Saudi Arabia* (Zkoumání dopadu neúčinné formální komunikace mezi učiteli a studenty: Případová studie Mustaqbal University a Jubail University College, Saúdské Arábie) se věnuje bariérám, které vznikají při komunikaci na oboru EFL na Al-Mustaqbal a Jubail University College v Saudské Británii. Zkoumá také efektivní komunikaci a její případné řešení. Mnoho studentů souhlasilo s tím, že špatná a neúčinná komunikace mezi nimi a kantory je na denním pořádku. Důsledkem špatné komunikace byly špatné známky studentů a slabý výkon. Jak budou informace vnímány, záleží na způsobu komunikace. Učitelé na univerzitě používají verbální i neverbální komunikaci. Skoro 48 % studentů preferovalo pracovat na úkolech v menších skupinách, zbytek upřednostňoval individuální způsob učení. Lektori doufali, že rozdělením dvou způsobů výuky se zvládne zjistit, kteří studenti mají problém komunikovat s ostatními, a tak nejlépe identifikovat prostředky, které napomůžou s nimi komunikovat. Autoři ve svém článku doporučují několik tipů, jak zlepšit komunikaci, mezi nimi například je zlepšení základních vědomostí v určitých předmětech z důvodu chybějících základních znalostí v oboru. Obě strany by měly ve třídách zajistit pohodlnou atmosféru pro větší komfort v komunikaci. Je zde prostor pro zlepšení přístupu studentů k jejich vzdělávání obecně. Výsledky učení studentů by se měly soustavně zlepšovat, a to by mělo být referenčním bodem pro administrativní funkce (Albalawi & Nadeem, 2020: 68–76).

The Impact of Communication Between Teachers and Students: A Case Study of the Faculty of Management Sciences, University of Karachi, Pakistan (Dopad komunikace mezi učiteli a studenty: Případová studie Fakulty managementu věd Univerzity v Karáči v Pákistánu) řeší vliv komunikace mezi učiteli a studenty. Autoři Asrar Zaeema, Noman Tariq a Hira Rashid ve své práci píšou, že komunikace je pro studenty motivací k dokončení vzdělání. Vzdělání se v dnešní době rychle rozšiřuje a roste po celém světě. Univerzity se pokoušejí zvyšovat své standardy zlepšováním jak kvality svého vzdělání,

tak kvality svých studentů. Komunikace hraje velmi důležitou roli v profesionálním rozvoji studentů. Studenti musí být schopni efektivně komunikovat se svými učiteli, ať už verbálně, nebo neverbálně, aby byli úspěšní ve výuce. Žáci jsou také povzbuzováni, aby tvrdě pracovali. Komunikace je klíčovou složkou při rozvíjení schopností studentů (Zaeema et al. 2018: 32–39).

4 Teoretická východiska

Pro dosažení cíle a porozumění této problematice je v rámci teoretické části nutné vysvětlit několik základních antropologických pojmů a pojmů týkající se komunikace, které jsou v práci používány. Stanovení jasného významu těchto pojmů je důležité pro to, aby nedošlo k jakékoliv misinterpretaci závěrů plynoucích z této práce.

4.1 Vymezení pojmů

4.1.1 Antropologické pojmy

Termín **majorita** se dle Eriksena (2001: 282) rozumí jako národ, který je zastoupen v národním státě. Majorita je mnohem silnější než minorita (národnostní menšina).

Majority utvářejí charakter základních institucí společnosti, a to zejména klíčových politických, ekonomických a kulturních organizací. Utvářejí charakter společenských norem obecně, včetně soudního systému. Jejich kultura se prolíná s kulturou celé společnosti, do které se integrují kultury menšin (Wsevolod, 1993: 12).

Minorita je politicky nedominantní. V odborné literatuře pojem minorita značí politické podmanění, i když se většinou používá k označení menšího počtu obyvatel. V důsledku toho může být i velký počet obyvatel brán jako minorita. Přesto se jejich vztah k národnímu státu a stavu národních metod vůči těmto menšinám liší (Eriksen, 2001: 282). Caporoti (1977: 96) chápe minoritu jako skupinu obyvatel, kterých je početně méně než zbytku obyvatel státu a nemají dominantní postavení. Členové minoritních skupin mají odlišné etnické, náboženské nebo jazykové prvky, pomocí jichž zachovávají svou kulturu.

Deklarace práv osob patřících k národnostním nebo etnickým, náboženským a jazykovým menšinám z roku 1992 v textu hledí na menšiny, které se vyznačují vlastní národní, etnickou, jazykovou nebo náboženskou identitou, která je ale odlišná od většinové populace. Významem této deklarace je ochrana existence minoritních skupin (OSN, 1992). Na světě není stanovena mezinárodní definice. Je ale podstatné, aby každá definice zahrnovala jak objektivní faktory ve smyslu stejného jazyka či náboženství, tak i subjektivní faktory – lidé se musí ztotožnit s tím, že patří do menšiny. Problém při dosažení obecně přijatelné definice pramení z široké škály prostředí, ve kterých se menšiny

nacházejí. Někteří lidé žijí v přesně definovaných zónách, odlišných od většiny populace. Jiné lze nalézt po celé zemi. Některé menšiny mají silný smysl pro kolektivní identitu a zdokumentovanou historii, zatímco jiné mají pouze roztržité chápání své společné historie (OSN, 2010: 2)

Oba pojmy majorita a minorita nejsou záležitostí čísel, ale moci. To znamená, že je určeno, kdo z jaké skupiny má větší moc ve společnosti (Wsevolod, 1993: 12).

Z řeckého přídavného jména *Ethnikos*, které znamená „nebe“, vznikl pojem **eticita**. *Ethnikos* vychází z řeckého podstatného slova *ethnos*, a to znamená cizí lidé nebo národ (Dein, 2006: 68–75). Hubinger (1991: 241 in: Brouček et al.) tvrdí, že etnicita patří do základních charakteristik ve společenském a kulturním žití člověka. Je to systém závisející na vznikajících prvcích, které ve společnosti a kultuře následně vymizí. Etnicita je relativně nový pojem, který se několikrát změnil. Pojem etnicita se poprvé objevil v Oxford English Dictionary v roce 1953, jak již bylo zmíněno výše, dá se tedy říct, že se jedná o pojem relativně nový. Jeho původ je spojen s termínem etnikum, jehož historie sahá až do středověku (Hutchinson & Smith, 1996: 4–5). Termín dříve označoval například národ, rasu nebo náboženství. Etnicita je vybudována na širokém pojetí, pomocí něhož lidé dokážou poznat svou totožnost, a to zejména skrz příbuzenství, náboženství, jazyk, společné území, národnost či charakteristický vzhled (Dein, 2006: 68–75). Etnicita se tedy staví na společné historii a společném kulturním dědictví (Brumfiel, 2001). Etnicita původně směřovala na pohany nebo nežidy. Ve dvacátém století se tak označovali přistěhovalci, kteří imigrovali do USA (Eriksen, 1993: 21). Hubinger dále tvrdí, že etnicita se začala zkoumat v 50.–60. letech dvacátého století jako vytvoření, změny a vymizení etnické příslušnosti, a proto se často v odborné literatuře tyto dva pojmy zaměňují. Etnicita je úroveň sociálního vrstvení nebo sociální nerovnosti. Etnicita obsahuje rasu, třídu, příbuzenství, věk, stav, kastu a pohlaví (Berreman, 1972: 385–414).

Skupina lidí s totožnou etnicitou a etnickou příslušností se nazývá **etnikem**. Pojem etnikum vychází z řeckého slova *ethnos*, které v minulosti znamenalo například národ, národnost, kmen či rasu. Etnikum je tedy společnost lidí, která má svou etnicitu. Etnická skupina, která se používá v kulturní a sociální antropologii, je synonymum ke slovu „etnikum“. Oba termíny sdílí kulturně vymezenou entitu a jejich jednotlivé členy (Brouček et al., 1991: 244–245). Dle Velkého sociologického slovníku I je etnikum skupina lidí,

kteřá má stejnou rasu, stejnou kulturu, stejnou etnicitu a kteřá je odlišná od etnicity druhé skupiny lidí (Petřusek, 1996: 277).

Brouček (1991: 241) chápe **etnickou příslušnost** jako spojení jedince k danému etniku nebo jeho komponentů etnicity. Tyto komponenty se dále dělí na dvě skupiny. Na objektivní část, kteřá vyjadřuje chování lidí v běžném životě, například v jazyce, v kultuře či v etnickém vědomí, nebo na deklaraci k určitému etniku. Během sčítání lidu etnická příslušnost znamená státní příslušnost obyvatel, kmenovou příslušnost nebo etnického vědomí konkrétního jedince stavěné na jeho svobodné vůli.

Francois Bernier v roce 1684 poprvé zmínil **rasovou klasifikaci** ve svém díle *Nouvelle division de la terre par les différents espèces ou races qui l'habitent* (Nové rozdělení Země podle různých druhů nebo ras, které ji obývají). Během roku 1790 při prvním severoamerickém sčítání lidu se populace rozdělila na svobodné bílé muže, svobodné bílé ženy a další skupiny, jimiž byli původní obyvatelé a otroci. Populace v roce 1890 se dělila na bělochy, černochoy, Čiňany, Japonce a Indy (Bussey et al., 2005: 205–206). Carl Linné (cit. dle Santos et al., 2010: 122), švédský přírodovědec, lékař a zakladatel termínu *Homo sapiens* klasifikoval lidi na čtyři druhy: American (*Homo sapiens americanus* red, ill-tempered, subduable), European (*europaeus*: white, serious, strong), Asian (*Homo sapiens asiaticus*: yellow, melancholy, greedy), African (*Homo sapiens afer*: black, listless, lazy).⁴ Existuje také pátá rasa, kteřou Linné uznával – *Homo sapiens monstrosus*. Jsou to například Patagonci z Jižní Ameriky, nebo Kanadáné *Flatheads* a další obyvatelé, kteří se nevešli do jeho specifikovaných tabulek. Další rozdělením lidí je od J. F. Blumenbacha (cit. dle Santos et al., 2010: 122), ten populaci rozdělil na obyvatelé Evropy, východní Asie, část severní Ameriky a dále na Australany, Afričany a zbytek Nového světa. Santos dále uvádí, že Blumenbach později vymyslel dalších pět variant, konkrétně varianty kavkazská, mongolská, etiopská, americká a malajská.

Pojem **rasa** má různé významy, nejobecněji se používá k označení skupiny jedinců, kteří sdílejí určité fyzické rysy. Bylo zjištěno, že rasa je nevědecký termín, kteřý může mít

⁴Američan (*Homo sapiens americanus*: červený, mrzutý, poddajný),
Evropan (*europaeus*: bílý, vážný, silný),
Asiat (*Homo sapiens asiaticus*: žlutý, melancholický, chamtivý),
Afričan (*Homo sapiens afer*: černý, apatický, líný).

biologický význam pouze tehdy, když je lidská osoba zcela homogenní nebo „čistokrevná“ (Witzig, 1996: 675–679). Lidský genom má 25 000 genů. Pouze několik genů určuje nejviditelnější rozdíly, a to je především barva kůže, struktura vlasů a tvar nosu. Mezi černým Afričanem a bílým Nordikem se liší pouze 0,005 procenta lidského genomu. Antropologové a lidští genetici jsou téměř přesvědčení, že lidské rasy biologicky neexistují (American Anthropological Association, 1998: 712–713).

Rozdíly mezi etnicitou a rasou jsou také vysvětleny. Etnicita je sice spojená s rasou, ale odlišuje se tím, že rasa se získává narozením na základě fyzických znaků vnější skupiny. Etnicitu také získáme narozením, ale etnická skupina si vymezuje sama své kulturní prvky (Berreman, 1972: 385–414). Rasa zahrnuje charakteristiky organismu jako je například barva pleti. Pod etnicitu spadá kulturní charakteristika, ta spočívá v národnosti, do jakého kmenu patří, dále v jeho náboženství, jazyku či tradicích (Lott, 1993: 6–7).

Fenomén **etnocentrismu** zavedl do sociální vědy Sumner (1906: 13), který etnocentrismus definuje tak, že něčí kultura je nadřazená kulturám ostatních, a je tedy základem pro posuzování kultur jiných skupin. Dále prezentuje, že vznik válek a bitev pramení z etnocentrismu a xenofobie. Dle LeVine a Campbell (1972) je etnocentrismus určitý postoj a chování. Stejně jako Sumner (1906: 13) i oni vidí tento termín jako nadřazenost jedné skupiny nad druhou, kterou berou jako méněcennou a dívají se na ni s opovržením.

Problematikou etnocentrismu se zabývá Rorty (1986: 525–534). Termíny jako je například rasismus, nacionalismus, diskriminace, předsudky a xenofobie se někdy spojují dohromady s etnocentrismem nebo se používají zaměnitelně s etnocentrismem. Etnocentrismus se stejně jako výše zmíněné pojmy považuje za velmi negativní a nežádoucí. Z tohoto důvodu je důležité, aby se jakákoliv forma etnocentrismu odsuzovala, neaplikovala a omezila. Rorty uvádí, že mnoho autorů se nepřiklání k tomu, že jde etnocentrismus zrušit, jelikož byl v minulosti dokonce považován za pozitivně žádoucí. Tajfel (1981: 20–24) naopak uvádí pozitivní příklad, kdy si členové skupiny mohou začít více vážit sami sebe, jelikož mezi sebou a jinými hledají charakteristické odlišnosti.

Bizumic (2015: 534) tvrdí, že výzkum etnocentrismu brzdily dvě chyby. Chyba číslo jedna pojednává o snaze aplikovat myšlenku etnocentrismu na fakta, které nemají

s etnocentrismem nic společného. Turner (1987) vnímá etnocentrismus jako pozitivní hodnocení vlastní skupiny. Přičemž Altemeyer (2003: 17–28) uvádí, že etnocentrismus je „předsudek proti široké škále rasových a etnických minorit“. Druhou chybou je nutkání zkoumat etnocentrismus z jiných pohledů. Příkladem je americký antropolog Boas (cit. dle Bizumic, 2015: 534), známý jako kritik etnocentrismu. Ve svých dílech nepoužil termín etnocentrismus, ale často psal o situacích, kterým by ostatní přiřadili charakteristiku etnocentrismu. Franz Boas je totiž zastáncem konstruktivního kulturního relativismu. Boas věřil, že každá kultura je jedinečná a má svou historii, která se postupně vyvíjela (Joseph, 2008: 273). Kulturní relativismus je postaven na myšlence, že všechny kultury jsou si rovny, ale musí být chápány v jejich vlastních kontextech a jejich vlastními pojmy, hodnotami a normami (Lewis, 2020). Kulturní relativismus se snaží o omezení odsuzování lidí na základě jejich kultury, tradic či zvyků.

Na konci 18. století se pojem **stereotyp** používal pro tiskový proces, při kterém se vytvářely reprodukce obrazů a tisků. Novinář Walter Lippmann chápal stereotypy jako „obraz v hlavě“. Od té doby se tento termín vyvinul do současného použití – přesvědčení, které lidé používají ke zpracování informací nebo vedení chování vůči jednotlivcům nebo sociálním skupinám (Marx & Ko, 2019: 1). McLeod (2017) definuje stereotyp jako přesvědčení o vlastnostech jiných jednotlivců. Předpokládáme, že tyto vlastnosti má celá skupina. Dle Bluma (2004: 251) jsou stereotypy nesprávná nebo zavádějící zobecnění o lidských skupinách.

Autoři zabývající se **národem** a **nacionalismem** definují tyto dva pojmy jako rozlišné. Jak uvádí Hroch (2009: 16), snaha o přesnou a správnou definici „dosáhla v současnosti globálních rozměrů“. Dále uvádí, že v Anglii v 18. století pojem národ značil všechny obyvatele, kteří žili ve stejném státě a vládl jim stejný panovník. Ve francouzské encyklopedii Grande Encyclopédie byl tento termín *la nation* vysvětlen podobně, jen k němu byl přidán společný jazyk. Německý termín *volk* se převážně pojil ke kultuře a jazyku. Jan Amos Komenský chápal národ jako souhrn lidí mající společné dějiny a společný jazyk, kteří spolu žijí na stejném území sdílíce lásku ke své vlasti (Hroch 2009: 16). Benedict Anderson (1983) zastává názor, který vymezuje to, že národy jsou „imaginární komunity“, které jsou uměle vytvořené intelektuály a vládci z důvodu sjednocení nebo klamání lidí. Odmítá tedy, že národy jsou přirozené jednotky. Podobné

smýšlení měl i Eric Hobsbawm či Eric Gellner. Tito tři autoři věřili tomu, že národy jsou smyšlené koncepty a že neexistovaly do 19. století (Tomić, 2011: 10–11). Nacionalismus je problémem státu a společnosti. Během rozvoje průmyslu vděčí fungování státu národní kultuře. Národ se totiž ukázal jako fungující konstrukt, který chrání stát (Gellner, 1983: 118–131). Hobsbawm (1990: 10–30) definuje nacionalismus jako ideologii, ve které by se měly politické a národní jednotky shodovat. Národ se dle něho neustále mění a vyvíjí. Za vznik národa může nacionalismus, nikoli naopak. Při vzniku národa je potřeba, aby byly přítomny například politické, technické, administrativní, ale i ekonomické podmínky.

Pojem **kultura** pochází z latinského slova *cultura*. *Cultura* se odvozuje od slovesa *colo*, což v překladu znamená „pečovat“, „pěstovat“ či „obdělávat“ (Tucker, 1931 cit. dle Minkov & Hofstede 2012: 10). To, jak se lidé chovají ve společnosti, jaké mají představy nebo názory, je zapříčiněno jejich vlastní kulturou. Kultura se sdílí například v rodině nebo ve společnosti (Hall 1976: 16). Kultura se dělí na symboly, hrdiny, rituály a hodnoty. Do symbolů patří například slova, obrazy a předměty, které v sobě nosí hlubší význam. Dále sem patří styl odívání, účesu, nebo také vlajky a znaky společenského postavení. Dle Hofsteda (1991: 16–19) jsou rituály činnosti vznikající ve společnosti, které jsou často sice prakticky zbytečné, ale kolektiv je vyžaduje. Jako příklad lze uvést zdravení druhých či vyjadřování respektu. Hofstede dále tvrdí, že základem kultury jsou hodnoty. Ty máme zakotvené v sobě a dělíme je na kladné a záporné. Osvojujeme si je už od útlého věku. V literatuře se definice kultury neseťkala s obecnou shodou, jelikož je to složitý a všestranný pojem. Kultura sdílí totožné hodnoty a přesvědčení, kterými se charakterizují etnické skupiny (Mulholland 1991: 1–11). Malinowski (1941: 36–42) je přesvědčen, že kultura se dělí na čtyři části. První část patří materiálu, jako je například architektura. V druhé části jsou zastoupeny duchovní aspekty, čímž jsou myšleny základní hodnoty duchovní kultury. Třetí část pokrývá jazykové aspekty a v poslední kategorii Malinowski uvádí sociální organizaci, která závisí na potřebách jedinců nebo celé společnosti. Celý kulturní koncept je dále dle Malinowského (1941: 36–42) postaven na uspokojování potřeb jednotlivců, přičemž pokud se uspokojí potřeby jednotlivců, uspokojí se potřeby celé společnosti.

Dalším pojmem, který je podstatné definovat, je **kulturní adaptace**. Ta se primárně týká toho, jak jednotlivci nebo skupiny reagují na vnější potřeby při přechodu z domácího

prostředí do hostitelské země. Zvýšení adaptability, což je schopnost přizpůsobit se do nové kultury, usnadňuje proces uspokojení (Johnson & Daya, 2007: 13–35). Dlouhodobá kulturní adaptace může mít pozitivní i negativní výsledky. Buď jedinci nové prostředí bude plně vyhovovat, ne-li více než ve své rodné zemi, nebo se jedinec s danou kulturou neztotožní a bude pro něj složité v příslušné zemi žít (Berry et al., 2002: 369–370).

Na kulturní adaptaci navazuje další pojem, a tím je **bikulturní identita**. Bikulturní identita je kombinace dvou kultur. Termín se také může definovat jako bikulturalismus, tedy přítomnost dvou různých kultur ve stejné zemi nebo regionu. Jedinci se mohou střetnout s rozparem, když se budou přizpůsobovat do obou kultur a hledat tak mezi nimi rovnováhu. Dle Jamal & Wok (2020: 47–63) může být nalezení vlastní identity pod vlivem dvou kultur velmi složité..

Beresnevièiûtè (2012: 97) uvádí, že **sociální integrace** je jev, kdy jedinci přebírají pravidla, která jsou dána společností. Autor dále definuje sociální integraci jako spojení všech lidí ve společnosti. Dle Slowíka (2012) je sociální integrace zcela přirozená a každý člen ve společnosti se s ní denně setkává. Během integrace do společnosti se mohou vyskytnout potíže, například u etnických menšin, které se liší od majoritní většiny. Je tedy důležité, aby se společnost zajišťovala kladnou integrací těchto jedinců. Sociální integrace neznamená jen začlenění menšinových skupin do společnosti majority, upozorňuje také na sdílený systém významu, jazyka či kultury (Cummins, 2012). V takové společnosti má své místo jak minoritní, tak i majoritní skupina. (Slowík, 2012).

Posledním důležitým pojmem této kapitoly je **asimilace**. Jedná se o poslední fázi, při které se jedinec vžije do nové kultury. Asimilace je etymologický termín, který znamená splynout nebo stát se podobným. Je to proces, ke kterému dochází, když se chování menšinové skupiny změní v důsledku interakce s jinou etnicko-kulturní skupinou, což způsobí, že přijmou kulturu a identitu druhé skupiny. Majoritní skupiny se mohou asimilovat do minoritní skupiny, ale to není obvyklé. Je tedy pravděpodobnější, že se osoby z menšiny, jako jsou přistěhovalci, asimilují do majoritní kultury. Stává se, že imigranti postupně ztrácejí své kulturní a sociální rozdíly, a tak splývají se svým novým domovem (Budyta-Budzyńska, 2011: 46–47). Wagener (2009: 3) dodává, že asimilující skupina svou dřívější identitu opouští. V antropologii a sociologii znamená asimilace proces, při kterém jsou jedinci vtaženi do dominantní kultury společnosti. Proces asimilace

zahrnuje převzetí rysů dominantní kultury do takové míry, že se asimilující skupina stává sociálně nerozlišitelnou od ostatních členů společnosti (Pauls, 2019).

4. 1. 2 Pojmy v komunikaci

Podle Association of Perioperative Practice vychází pojem **komunikace** z latinského slova *communis*. Lunenburg (2010: 1–2) dále tvrdí, že tento termín znamená „společně“, čímž myslí, že příjemce a odesílatel musí společně chápat smysl zprávy, pokud jde zprávu sdělovací. Fatimayin (2018: 1–3) definuje komunikaci jako studijní obor, který je zaměřen na přenos informací a jejich vysílání. Dále tvrdí, že komunikace je činnost, kterou lidé běžně provádí každý den pomocí různých způsobů a prostředků. Vybíral (2009: 25–26) uvádí, že se nejedná pouze o proud informací, podstatný je i smysl a význam předané informace. White (2007: 11), který se zabývá komunikačními dovednostmi v managementu, definuje komunikaci jako proces sdílení informací a vytváření vztahů. Autor rovněž rozděluje komunikaci na interní a externí. Interní komunikace je chápána jako sociální interakce uvnitř organizace, například u zaměstnavatelů a zaměstnanců. Externí komunikace je naopak způsob komunikace, jakým organizace komunikuje například se zákazníky, dodavateli nebo s konkurencí. Radovic & Salamzadeh (2018: 12) uvádí, že schopností mluvit disponuje většina lidí, je ale nutné se naučit mluvit dobře a komunikovat tak efektivně. Pomocí pozorování druhých a přivlastnění jejich chování se naše schopnosti mluvit a rozumět zlepšují. Na základě procesu komunikace se sdílí informace mezi dvěma nebo více osobami. Komunikovat lze i pomocí gest či mimiky. Lustig & Koester (1996: 65) definují komunikaci jako „symbolický proces, ve kterém lidé vytvářejí sdílené významy“. Symbolem je zde myšleno slovo, akce nebo předmět, který má svůj určitý význam.

Komunikační bariéra je pak cokoli, co nám brání přijímat a rozumět zprávám, které ostatní používají k předávání svých informací, nápadů a myšlenek (Rani, 2016: 74–76).

Garner (2009) rozdělil komunikační bariéry na 7 druhů:

- Fyzická bariéra – ta je způsobena především únavou nebo nevhodným prostředím.

- Percepční bariéra – každý z nás má odlišný názor či pohled na svět.
- Emoční bariéra – vzniká, když pocítujeme strach, nedůvěru či úzkost.
- Kulturní bariéra – tu vnímáme kvůli rozdílům v normách a tradicích.
- Genderová bariéra – souvisí s pohlavím, preference určitého pohlaví.
- Jazyková bariéra – projevuje se neschopností vést konverzaci kvůli neznalosti jazyka.
- Interpersonální (mezilidská) bariéra – znamená preferenci samoty a uzavření se do sebe.

Nedílnou součástí komunikace je **komunikace neverbální**. Charles Darwin v roce 1872 vydal knihu *The Expression of the Emotions in Man and Animals* (Projevy emocí u lidí a zvířat) a tím započal začátek výzkumů, které se zabývají druhy neverbální komunikace (Cherry, 2021). Darwin uvedl, že naše projevy emocí jsou dané již od narození. Dá se tedy říci, že neverbální komunikace je způsobena naším nervovým systémem. Dle Darwina jsou výrazy v obličeji stejné ve všech kulturách a vždy tedy znamenají to stejné. To znamená, že jsou vrozené od narození a nejsou naučené (Stanley et al., 2017: 138–141).

Cherry (2021) rozdělila neverbální komunikaci na osm druhů a to na následující:

- Mímika – ta tvoří největší část neverbální komunikace z toho důvodu, že úsměvem či skleslým obličejem předáváme mnoho informací.
- Gesta – jejich příkladem je mávání rukou, vztyčený palec či počítání čísel na prstech. U gestikulace si musíme dát pozor na to, že mohou v každé kultuře znamenat něco jiného.
- Paralingvistika – parajazyk zahrnuje pouze vokální aspekty užívání jazyka, které nejsou jeho součástí. To je například tón hlasu a jeho hlasitost (Poyatas, 1993: 121).
- Řeč těla a držení těla
- Proxemika – termín „proxemika“ vytvořil Hall (1966: 131–164) a definuje ho jako prostorovou dimenzi neverbálního chování, tedy zachování určitého

osobního prostoru. Je to vzdálenost od daného člověka, se kterým vedeme konverzaci.

- Oční kontakt
- Haptika – konverzace pomocí doteků, například podání rukou, poplácání po zádech nebo pohlazení.
- Vzhled

Klimešová (2009) definuje neverbální komunikaci jako „způsob dorozumívání, který používá jiných výrazových prostředků než slov“. Dle Keiling (2021) je neverbální komunikace přenášení informací pomocí mimiky, gest, řeči těla, nebo také očního kontaktu. Příkladem je setkání s někým, kdo se mračí, což v nás může vyvolávat negativní pocity a nepohodlí. V některých případech má neverbální způsob komunikace větší přesvědčovací hodnotu (Feldman & Rime, 1991).

Dle Janouška (2015: 10) patří **verbální komunikace** k základní charakterizaci člověka. Jedná se o přijímání a předávání verbálních znaků. Verbální komunikace může být mluvená či psaná, individuální a sociální, formální i obsahová a spontánní nebo dodržující určitá pravidla. Vrublová (2006) definuje verbální komunikaci jako vyjadřování pomocí slov. Dle McKay (2019) je verbální komunikace způsob, jakým mezi sebou jedinci nebo skupiny sdílejí informace prostřednictvím mluvy. Verbální komunikace využívá jazyk, ať psaný nebo mluvený. Efektivní verbální komunikace je stavěna na srozumitelnosti řeči, hlasitosti, tónu mluvčího a na tom, jaká slova během konverzace používáme. Mluvčí by si měl dát pozor na to, zda mu druhá strana rozumí přesně tak, jak bylo zamýšleno (Business Jargons, 2022).

Sociální interakce se definuje jako proces, který obsahuje vzájemné chování mezi dvěma nebo více jednotlivci. První sociální interakce vzniká u prvotního setkání mezi rodičem a potomkem a rozvíjí se do složitých interakcí, které si člověk zažije v dospělosti. Rozvoj spolupráce a rivality, vliv postavení a sociálních rolí, či dynamika skupinového chování – to vše jsou aspekty sociální interakce. Sociální vazby se vytvářejí jako výsledek důsledného sociálního kontaktu mezi odlišnými osobami (American Psychological Association, nedatováno). Jednotlivci na sebe mají vzájemný vliv během sociálních setkání, což se nazývá sociální interakcí. Obvykle se to týká osobních setkání, kdy jsou

lidé spolu fyzicky přítomni po stanovenou dobu. V dnešním světě však můžeme uvažovat i o sociálních vztazích, které jsou zprostředkovány informační a komunikační technologií, jako jsou textové zprávy či telefonování (Little & McGivern, 2016). Goffman je autorem nového oboru, který se nazývá mikrosociologie neboli sociální interakce. Goffman (1963: 24–25) rozlišil dva hlavní typy interakce. Prvním typem je **soustředěná interakce** a k té dochází, když skupina lidí spolupracuje na dosažení společného cíle. Skupina studentů připravujících se na závěrečnou zkoušku je toho příkladem. Druhým typem je **nesoustředěná interakce**. Ta v průběhu procesu zapojení postrádá společný cíl a známost. Ve skutečnosti je možné, že lidé, kteří se zapojují do interakce, si toho nejsou vědomi. Goffman (cit. dle Moffitt, 2015) dále uvedl, že sociální interakce obsahují velké množství chování, a proto jsou rozděleny do pěti kategorií, kterými jsou: výměna, konkurence, spolupráce, konflikt a nátlak.

5 Vlastní práce

5.1 Představení vlastní práce

Vlastní práce navazuje na teoretickou část a prezentuje výsledky výzkumu. Tvoří ji analýza a interpretace dat dotazníkového šetření a hloubkových rozhovorů. Cílem práce bylo zjistit, jaké komunikační překážky se vyskytují mezi samotnými studenty, tedy etnickými minoritami a majoritními studenty s rodným jazykem českým, studenty etnických minorit a vyučujícími a dále mezi studenty etnických minorit a mezi ostatními zaměstnanci PEF ČZU v Praze.

5.2 Analýza dotazníků a rozhovorů

Analýza je rozdělena na 5 podkapitol. První podkapitola pojednává o charakteristice vzorku. Další tři jsou tematicky rozděleny dle nedorozumění s pedagogy, českými studenty a ostatními zaměstnanci na PEF ČZU v Praze. Poslední kapitola, která se zabývá způsoby zlepšení komunikace, vychází z hloubkových rozhovorů.

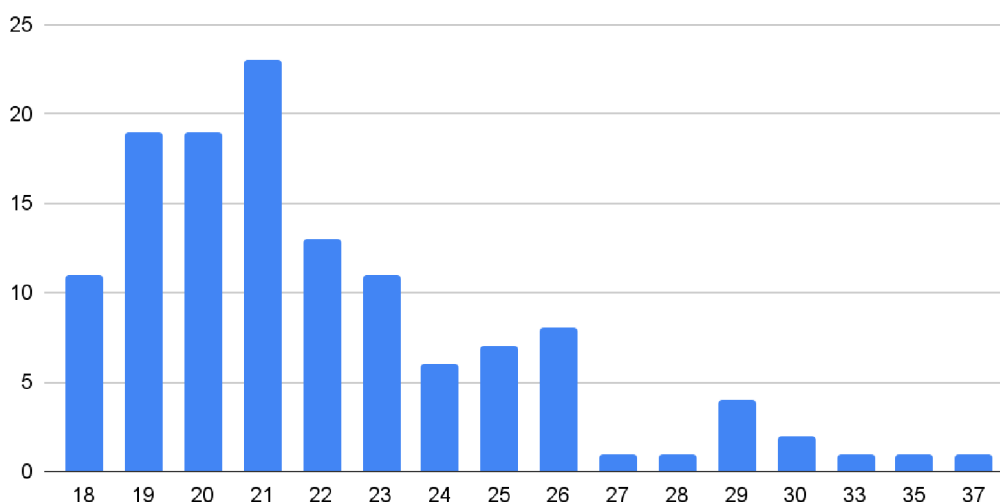
5.2.1 Charakteristika vzorku

Dotazníkové šetření bylo spuštěno dne 26. 11. 2021 a ukončeno ke dni 18. 1. 2022. Dotazník byl rozeslán 4 100 studentům na jejich studentské e-maily. Dotazník vyplnilo 128 studentů, z čehož vyplývá, že návratnost dotazníku byla 3,05 %. Dále následovaly hloubkové rozhovory, kterých se zúčastnilo 8 studentů. V charakteristice vzorku jsou vyhodnoceny identifikační otázky dotazníku, to je počet respondentů, jejich pohlaví, studijní program, národnost, délka jejich pobytu v České republice (dále jen ČR) a preferovaný jazyk na fakultě. Celkový počet respondentů byl 128, z toho bylo 67 (52,3 %) žen a 61 (47,7 %) mužů. Dle dotazníku bylo zjištěno, že většina respondentů (99,2 %) se nenarodila v ČR. Dále z odpovědí vyplývá, že necelých 90 % respondentů navštěvuje prezenční formu studia.

Graf 1: Věk respondentů

Věk respondentů

v absolutní hodnotě



Zdroj: vlastní zpracování

Věkové rozložení respondentů odpovídá věkové struktuře studentů vysoké školy. Dle grafu 1 bylo 85 (66,4 %) studentů ve věku 18–22 let. Druhá věková skupina byla ve věku 23–27 let a skládala se z 33 (25,8 %) studentů. Poslední byla skupina ve věku 28–37 let, ta byla nejméně zastoupená, jelikož její celkový počet tvořilo 10 respondentů.

Tabulka 2: Národnosti respondentů

Odpověď	Četnost	
	Absolutní	Relativní
Ruská	47	36,7 %
Ukrajinská	20	15,6 %
Kazašská	16	12,5 %
Indická	9	7 %
Kyrgyzská	6	4,68 %
Běloruská	5	3,9 %
Vietnamská	3	2,3 %
Uzbecká	2	1,6 %
Ostatní	20	16 %
Celkem	128	100 %

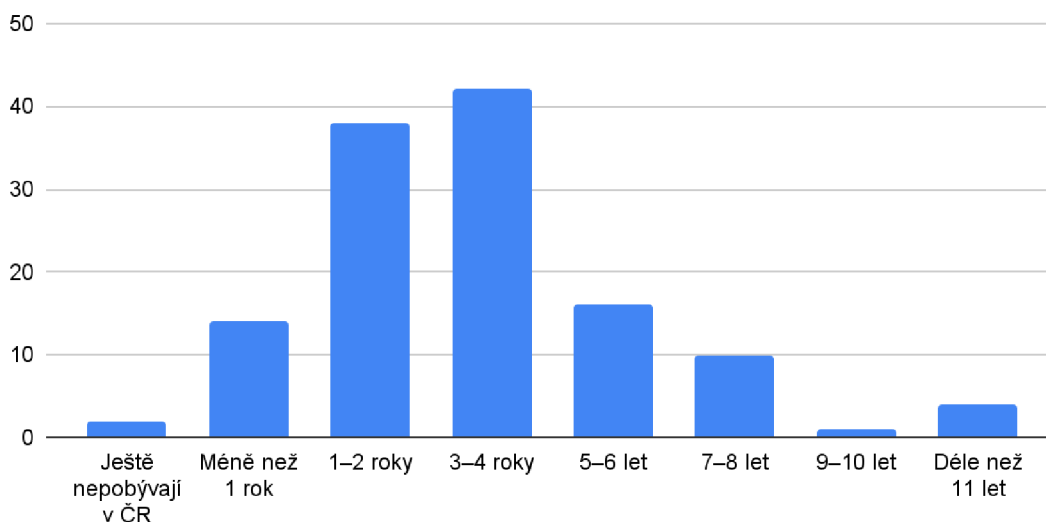
Zdroj: vlastní zpracování

V tabulce 2 je zobrazeno národnostní složení respondentů. Struktura respondentů je složena z 28 národností. Nejzastoupenější je ruská národnost s 47 respondenty (36,7 %). Druhou velmi častou národností je ukrajinská, kterou zde zastupuje 20 respondentů (15,6 %). Hojnou národností je i kazašská s 16 respondenty (12,5 %). Indická národnost je zastoupena 9 respondenty (7 %). Pátou národností je kyrgyzská, která má 6 respondentů (4,7 %), po ní následuje národnost běloruská s 5 respondenty (3,9 %). Vietnamskou národnost zastupují 3 respondenti (2,3 %) a uzbeckou národnost mají 2 respondenti (1,6 %). Další národnosti spadají pod „ostatní“, jelikož je zde zastupuje pouze 1 respondent (0,8 %) a jsou to ázerbájdžánská, marocká, jemenská, bulharská, židovská, slovinská, liberijská, mordvinská, německá, rumunská, bangladéšská, korejská, ghanská, moldavská, italská, americká, čínská, syrská, bolivijská a burjatská.

Graf 2: Délka pobytů respondentů v ČR

Délka pobytů respondentů v ČR

v absolutní hodnotě



Zdroj: vlastní zpracování

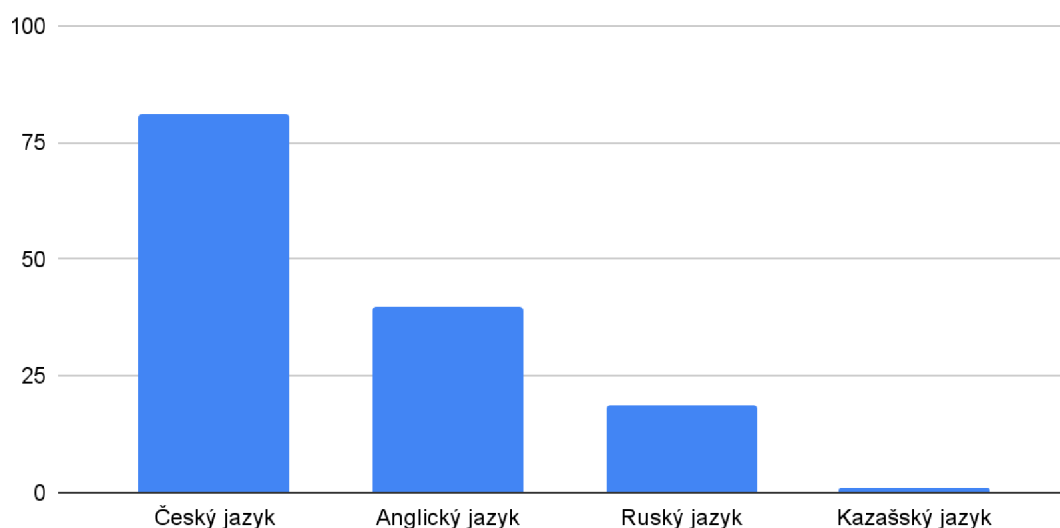
Pomocí grafu 2 je znázorněna délka pobytu v respondentů v ČR. Dva respondenti v ČR nepobývají (například z důvodů čekání na vízum za účelem studia). Dalším sledovaným obdobím je úsek kratší než jeden rok a těchto studentů bylo 14. V rozmezí 1–2

roky zde žije 38 respondentů. Nejčastější délkou pobytu jsou 3–4 roky a v tomto rozmezí zde bydlí 42 respondentů. V období 5–6 let zde již žije 16 studentů. Další zastoupené rozmezí pobytu je 7–8 let a po takovou dobu zde pobývá 10 respondentů. Následující období o délce 9–10 let je nejméně zastoupené a po tuto dobu zde žije pouze 1 respondent. Déle než 11 let zde žijí 4 respondenti.

Graf 3: Preferovaný jazyk v rámci komunikace na fakultě

Preferovaný jazyk v rámci komunikace na fakultě

v absolutní hodnotě



Zdroj: vlastní zpracování

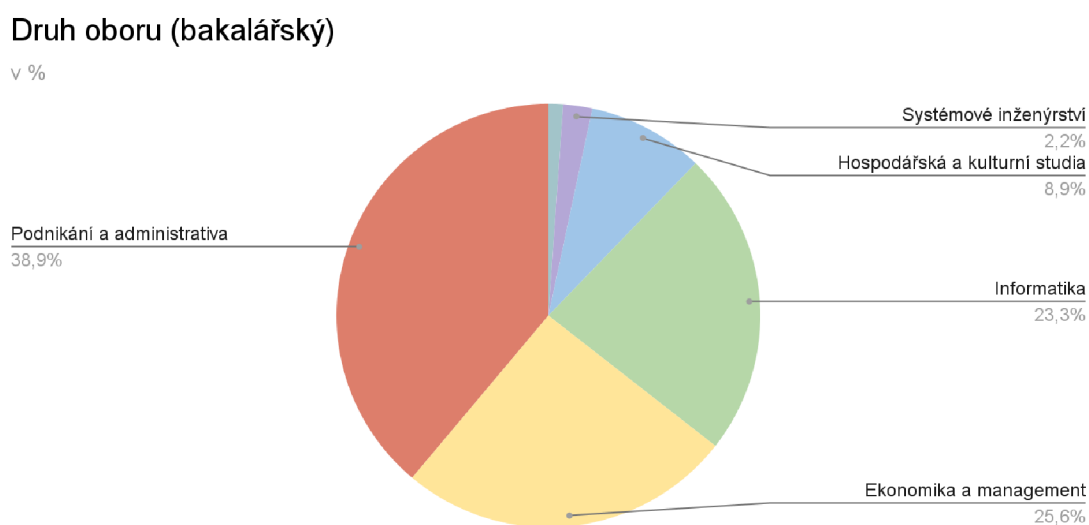
Z grafu 3 je zřejmé, že český jazyk je preferován 81 studenty. Dalším preferovaným jazykem je anglický jazyk, a to 40 studenty. Ruský jazyk je preferován 19 studenty. Posledním jazykem je kazašský jazyk a ten je preferován pouze jedním respondentem.

Na část porozumění textu v českém jazyce odpovědělo 89 respondentů (69,5 %). Na první otázku správně odpovědělo vybralo 31,5 % respondentů. Druhou správnou odpověď vybrala necelá polovina respondentů, to je 45,5 %.

Bakalářský program navštěvuje 90 respondentů (70,3 %). Dle dotazníkového šetření je 44 (60,5 %) respondentů v 1. ročníku bakalářského studia. V 2. ročníku je 25

(27,8 %) dotazovaných. Ve 3. ročníku je 21 (23, 3 %) respondentů a na magisterské navazující studium dochází 38 respondentů, tedy 29,7 %. Z výsledků dotazníku vyplývá, že 23 (60,5 %) respondentů patří do 1. ročníku a do druhého ročníku spadá 15 respondentů (39, 5 %).

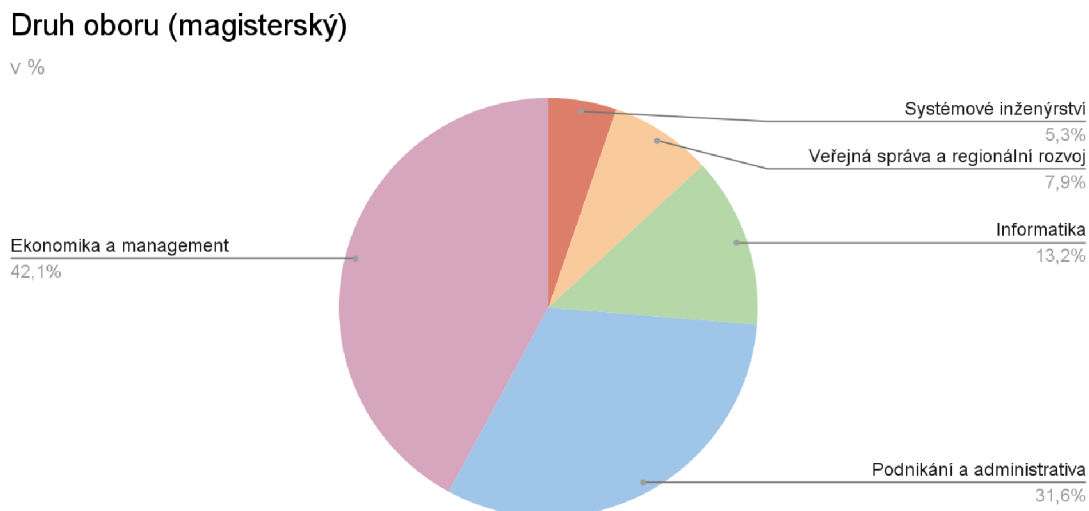
Graf 4: Druh oboru (bakalářský)



Zdroj: vlastní zpracování

Graf 4 znázorňuje druhy oborů v bakalářském programu. Nejvíce dotazovaných navštěvuje obor Podnikání a administrativa, konkrétně 35 respondentů (38,9 %). Druhým nejfrekventovanějším oborem je Ekonomika a management, kam spadá 23 respondentů (25,6 %). Po něm následuje obor Informatika, na který je přihlášeno 21 respondentů (23,3 %). Obor Hospodářská a kulturní studia navštěvuje 8 dotazovaných (8,9 %). Třetím nejméně zastoupeným oborem je Systémové inženýrství, ke kterému patří 2 respondenti (2,2 %). Předposledním oborem je Veřejná správa a regionální rozvoj, kam spadá 1 respondent (1,1 %). Posledním oborem je Inovativní podnikání, který nenavštěvuje nikdo z dotazovaných.

Graf 5: Druh oboru (magisterský)



Zdroj: vlastní zpracování

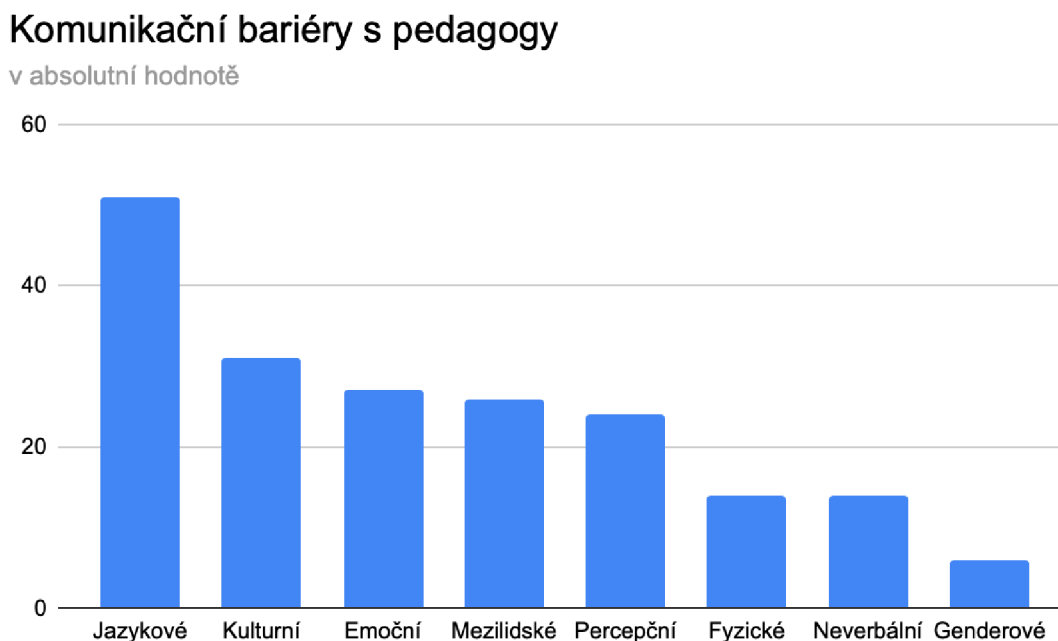
Na grafu 5 jsou ilustrovány druhy oborů na magisterském navazujícím studiu. Dle odpovědí nejvíce respondentů navštěvuje obor Ekonomika a management, konkrétně 16 (42,1 %) studentů. Za ním následuje Podnikání a administrativa s 12 respondenty (31,6 %). Obor Informatika má 5 respondentů (13,2 %). Obor Veřejná správa a regionální rozvoj navštěvují 3 respondenti (7,9 %). Do oboru Systémové inženýrství spadají 2 respondenti (5,3 %) a obory Projektové řízení a Světová ekonomika nenavštěvuje žádný respondent.

5. 2. 2 Nedorozumění s pedagogy

S nedorozuměním s pedagogy se setkala 59 studentů (46,09 %). V této kapitole jsou zkoumány fyzické, percepční, emoční, kulturní, jazykové, mezilidské, neverbální a genderové bariéry komunikace.⁵ Respondenti, se kterými byl proveden hloubkový rozhovor, se s percepční, kulturní, mezilidskou, neverbální a genderovou bariérou nesetkali, a proto jsou v kapitole zmíněny jen okrajově.

⁵ Charakteristika komunikačních bariér je na stranách 30–31.

Graf 6: Komunikační bariéry s pedagogy



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu 6 vyplývá, že jazyková bariéra je největším důsledkem neefektivní komunikace s pedagogy. Tvrzení vychází jak z dotazníku, tak i z provedených rozhovorů. S jazykovou bariérou se setkala většina respondentů, konkrétně jich bylo 51, což celkově činí 86,4%. Respondentka č. 1 uvedla, že se přímo s jazykovou bariérou nesetkala. Nerozumí sice všem českým slovům, ale v kontextu dokáže porozumět všemu. Někteří pedagogové hovoří ruským jazykem a dokonce občas pronesou během výuky slova v ruštině, aby jim ruští studenti lépe porozuměli. Zatímco dle respondentů č. 5 a 6 je jazyková bariéra jedinou příčinou toho, proč se setkávají s neefektivní komunikací. Respondentka č. 4 se s jazykovou bariérou setkala již na začátku svého studia na univerzitě. V rozhovoru sdělila, že špatně skládala slovosled, a tak pedagog nerozuměl její myšlenku. Řešením bylo říci stejnou myšlenku, ale jiným způsobem. Příkladem bylo odpovídání na otevřené otázky v testech. Z analýzy kódovníku vychází, že všichni respondenti preferují online komunikaci pomocí e-mailů nebo v psané konverzaci na MS Teams. Je to kvůli tomu, že studenti tak mohou lépe formulovat věty, používat správná slova a celkově tak nad svým sdělením více přemýšlet. Respondent č. 7 komunikuje

s pedagogy přes e-mail a je pro něj občas obtížné se vyjádřit přesně tak, aby mu druhá strana rozuměla, proto raději komunikuje skrz online prostředí. Tím neztratí čas, kdyby ve své kanceláři oslovený pedagog náhodou nebyl. To se respondentovi stalo několikrát, například když řešil složitější situace týkající se uznávání kreditů z programu Erasmus+ a změny vedoucího diplomové práce.

Kulturní bariéru zažila většina studentů, tedy 31 (52,5 %), avšak při osobních rozhovorech ji žádný z dotazovaných nezmínil.

Emoční bariéru zpozorovalo 27 respondentů (45,7 %). Respondentky č. 1, 2 a 3 se s emoční bariérou setkaly při své prezentaci na jednom předmětu, tudíž sdílí stejnou zkušenost. Cítily se diskriminovány, protože jim pedagožka dávala silně najevo, že nezvládají formulovat své myšlenky odborně. Nevěřila jim, že by zvládly napsat odborný psaný text. Respondentka č. 2 k tomu dále uvádí, že to byl jediný negativní případ, který zažila. Vše bylo jinak v pořádku a vzpomíná si na výstavu, kterou navštívili s pedagogem a ten jim vyprávěl, jaké země navštívil a jaká zná slovíčka v ruském jazyce. Respondentka č. 1 dále k problematice diskriminace uvádí, že před jejím příjezdem do ČR slýchávala od svých známých, že v ČR je rasismus a xenofobie. Naopak ji překvapilo, že se s diskriminací setkala jen na té prezentaci. Respondent č. 8 zažil emoční bariéru, kdy jeden pedagog vyžadoval, aby se studenti představili před celou třídou. Respondent z této situace byl vystresovaný, protože pedagog na tom trval, i když se nikdo ze studentů necítil příliš komfortně. Mezilidskou bariéru zažilo 26 respondentů (44 %), percepční 24 respondentů (40,6 %) a neverbální 14 respondentů (23,7 %).

Dle dotazníku nepatří fyzická bariéra mezi častou příčinu neefektivní komunikace, zažilo ji 14 respondentů (23,7 %). Dle kódovníků se respondentka č. 4 s fyzickou bariérou setkala, jelikož ji nevyhovovalo prostředí během přednášek v kongresovém sále. V kongresovém sále jsou úzké spojené lavice, na které se nevejde počítač a sešit zároveň. Kongresový sál je nevyhovující k výuce, protože pokud potřebuje student jít na toaletu, nejdříve mu musí několik jiných studentů uvolnit cestu, což citelně narušuje výuku. Respondentka také zpozorovala bariéru v tom, že pedagog stál daleko a nebylo mu dobře rozumět. Poslední nejméně zastoupenou bariérou je genderová, se kterou se setkalo 6 respondentů (10,1 %).

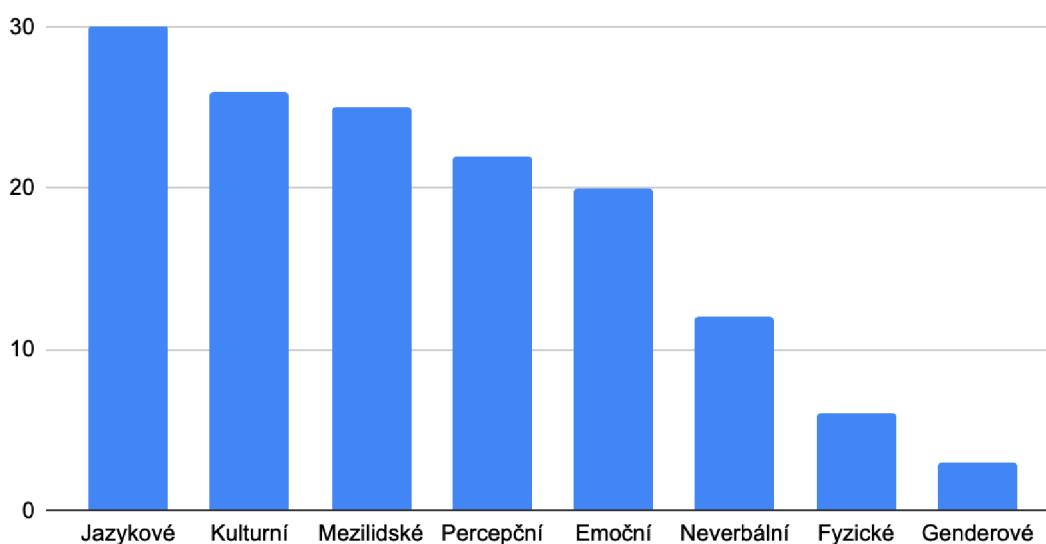
5. 2. 3 Nedorozumění se spolužáky

S nedorozuměním se spolužáky se setkala 35 studentů (27,3 %). V této kapitole se zkoumaly fyzické, percepční, emoční, kulturní, jazykové, mezilidské, neverbální a genderové bariéry komunikace. Respondenti, se kterými byl proveden hloubkový rozhovor, se fyzickou, neverbální a genderovou bariérou nesetkali, a proto jsou v kapitole zmíněny jen okrajově.

Graf 7: Komunikační bariéry se studenty

Komunikační bariéry se studenty

v absolutní hodnotě



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu 7 je zřejmé, že se s jazykovou bariérou setkali téměř všichni studenti, tedy celkem 30 (88,2 %). Respondentka č. 1 se potýká u spolužáků s větší jazykovou bariérou. Odůvodňuje to tím, že učitelé na rozdíl od nich používají spisovnou učebnicovou češtinu a jde jim tak lépe rozumět. Většina pedagogů se snaží hovořit pomalu a srozumitelně na cizince, kdežto spolužáci dělají pravý opak, jelikož spolužáci využívají slang a hovorové výrazy. Když respondentka nastoupila na univerzitu, tak se český jazyk učila jen rok. Během konverzace se spolužáky slyšela slovo „chlastat“, nevěděla o čem je řeč, jelikož se

s tímto slovem na jazykových kurzech nesetkala. Dále řekla, že největší strach studenta z ciziny je hovořit se spolužáky. Respondentka se cítí hodně ve stresu, když musí se spolužáky komunikovat. Má strach z toho, že si o ní pomyslí, že je hloupá a že nehovoří perfektně českým jazykem. Na rozdíl od respondentky č. 1 respondent č. 8 spíše zažívá jazyková nedorozumění s pedagogy, protože rozhovory se spolužáky pro něj bývají uvolněnější. Také docházelo k jazykovému nedorozuměním kvůli neslyšitelnému přízvuku studentů. Respondent č. 5 preferuje komunikaci se studenty stejné národnosti, protože mají stejnou kulturu, styl a komunikační dovednosti. Hovoří spolu buď gudžarátštinou nebo hindštinou.

Kulturní komunikační bariéru pocítilo 26 respondentů (74,2 %). Respondentka č. 4 zažila kulturní bariéru, když si domluvila schůzku se studenty jiných zemí. Se studenty ze Španělska se dohodli na určitý čas, ale dostavili se až o půl hodinu později. Pro ukrajinskou národnost je nepředstavitelné přijít pozdě, ale pro ně to bylo zcela normální a neviděli v tom problém. Na základě toho vznikaly hádky, protože nepochopili, že je špatné, pokud někdo nedodrží stanovený čas.

Mezilidská bariéra představovala pro 25 respondentů (71,4 %) velkou překážku. Příkladem bylo, když respondentka č. 4 nebyla v prvním ročníku na seznamovacím kurzu, následně přišla do třídy, kde většina už měla své skupinky. Uvádí, že po dvou letech se zapojila do kolektivu, jelikož je pro ně zajímavá tím, že má odlišnou národnost. Respondentka se setkává s mezilidskou bariérou často, jelikož potřebuje více času na adaptaci. Z analytiky dotazníku je zřejmé, že studenti preferují komunikaci se studenty stejné národnosti a nebo úplně odlišné (ne české). Respondentka č. 4 uvedla, že se nejvíce baví se studenty české národnosti, aby nevypadla z kolektivu, ale rozumí si více s Ukrajinci. Tím, že se baví s Čechy, si zlepšuje svůj český jazyk. Respondentka č. 1 se nejvíce baví se spolužáky stejné národnosti, ale nemá problém s komunikací s ostatními. Respondentka č. 2 to má stejně, ale myslí si, že důvodem je distanční výuka. Respondent č. 8 preferuje komunikaci se studenty jiné národnosti, protože si tak může rozšiřovat nové obzory, učí se nové věci a zlepšuje si jazyk.

Percepční bariéru zažilo 22 studentů (62,8 %). Respondentka č. 4 se s percepční bariérou setkala, jelikož je věřící a má odlišný pohled na svět než ostatní. Spolužáci odsuzovali její životní styl, aniž by si o její víře zjistili informace. Respondent č. 8 se

setkává s nedorozuměním většinou při týmové práci, kdy se skupinová práce řeší online cestou. Každý člen týmu má odlišný pohled na podobu té práce a ne všichni jsou schopni efektivně vyjádřit svou vizi.

Až 20 respondentů (57,1 %) zažilo emoční bariéru. Respondentka č. 2 se s ní setkala v prvním ročníku při výuce anglického jazyka. Když její spolusedící zjistila, že je Ruska, tak se zajímala a ptala se na ruskou kulturu. Další týden při další hodině anglického jazyka ji pozdravila, spolusedící ji ale ignorovala a otočila se. Respondentka si myslí, že některým lidem vadí, když dlouho přemýšlí nebo když potřebuje vysvětlení. Fyzickou bariéru zažilo 6 respondentů (17,1 %). Neverbální zažilo 9 respondentů (25,7 %) a genderovou bariéru 7 respondentů (20 %).

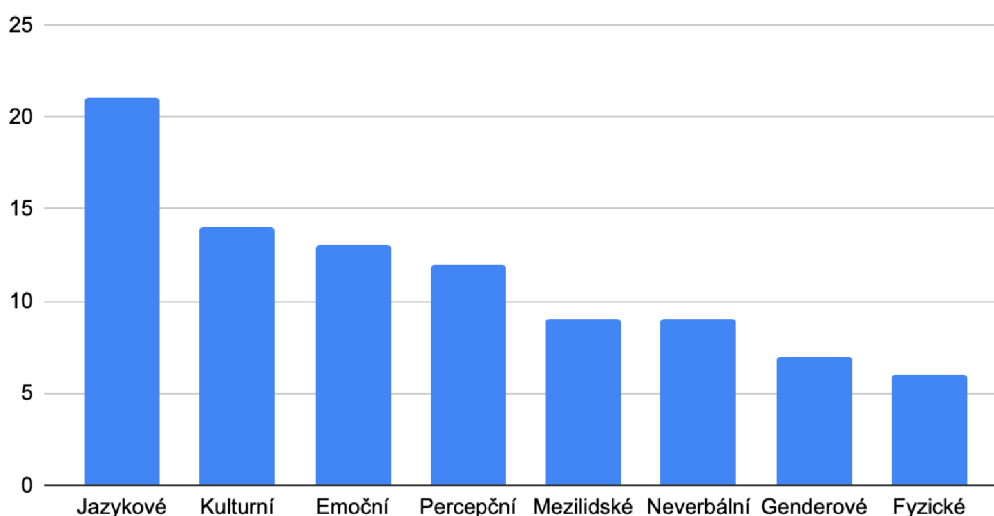
5. 2. 4 Nedorozumění s ostatními zaměstnanci

S nedorozuměním s ostatními zaměstnanci se setkala 25 studentů (19,5 %). V této kapitole se zkoumaly fyzické, percepční, emoční, kulturní, jazykové, mezilidské, neverbální a genderové bariéry komunikace. Respondenti, se kterými byl proveden hloubkový rozhovor, se s emoční, percepční, kulturní, mezilidskou a neverbální bariérou nesetkali, a proto jsou v kapitole zmíněny jen okrajově.

Graf 8: Komunikační bariéry s ostatními zaměstnanci

Komunikační bariéry s ostatními zaměstnanci

v absolutní hodnotě



Zdroj: vlastní zpracování

Na grafu 8 jsou znázorněny komunikační bariéry s ostatními zaměstnanci univerzity. Jazykovou bariéru zažilo 21 studentů (84 %). I zde je jazyková bariéra největší potíží. Respondent č. 7 uvedl, že sekretariát katedry má občas nedostatečné povědomí o názorech jednotlivých pedagogů, nebo naopak pedagogové neznají školní řád. Výsledkem je, že se student stává určitým prostředníkem komunikace mezi oběma úrovněmi. Týká se to například uznávání předmětů ze zahraničí nebo žádosti o navyšování maximálního počtu kreditů. Respondent č. 8 se setkal s jazykovým nedorozuměním v menze. Uvedl, že v menze je občas vystaveno jiné jídlo, než které je na jídelníčku. Když se na to dotáže zaměstnanců, tak mu kuchařky moc nerozumí, jelikož mluví v anglickém jazyce. Respondentovi také chybí překlady jídel, kvůli této absenci nezná ingredience, z kterých je pokrm připraven. Naopak sto procent studentům (78,1 %) dle dotazníku překlad jídel nechyběl. Kulturní, emoční, percepční, mezilidské a neverbální bariéry byly zmíněné v dotazníku, ale v rozhovorech se neobjevily.

Genderovou bariéru zažilo 7 studentů (28 %). Respondentka č. 2 ji konkrétně zažila se studijní referentkou. Když k ní přišli s kamarádkou do kanceláře vyřešit nějakou nejasnost, tak pokaždé své odpovědi odsekla a zdálo se, že ji obtěžují. Ve frontě před nimi byl student a na něj byla milá a chovala se k němu vstřícně.

Fyzickou bariéru zažilo 6 respondentů (24 %). Respondentka č. 4 pozoruje fyzickou bariéru v menze. Při obědové špičce je v jídelně dost hluku a kuchařky ji často neslyší, co říká. Podle dotazníku se respondenti, kteří jsou ubytováni na koleji, setkali s problémy ohledně výměny ložního prádla, možnosti návštěv, úklidu a nedostatku informací provozního řádu. Studenti, se kterými byl veden hloubkový rozhovor, nejsou ubytováni na koleji.

5. 2. 5 Způsoby zlepšení komunikačních překážek

Momentálně se nabízí mnoho způsobů, jak zlepšit komunikační bariéry, ať ze strany pedagogů, nebo studentů. Nejčastějším zmiňovaným řešením bylo, aby pedagogové zakázali během skupinových prací skupiny stejných národností. Pedagogové by tedy sami měli vytvářet smíšené skupiny dle jejich uvážení. Studenti to totiž sami neudělají, jelikož si spíše vytvoří skupinu se svými přáteli, než se studenty jiné národnosti. Bohužel jim pak schází interakce, jiné pohledy na svět a ztrácí příležitost se lépe naučit jazyk. Ve skupinách

studentů stejné národnosti se může stát, že studenti špatně pochopí zadání kvůli neznalosti českého jazyka.

Dle respondentů by měli pedagogové nejdůležitější poznatky opakovat několikrát v hodině, pokud má někdo problém s porozuměním. Pedagogové by měli se studenty mluvit pomaleji, zejména pokud student do země právě přicestoval a potřebuje vyřešit řadu administrativy a jazyk a prostředí zatím nezná.

Respondent č. 7 navrhuje zlepšení komunikace mezi sekretariátem a pedagogy, dále pak lépe informovat studenty o tom, kde se dané informace nachází či jaký zaměstnanec má onu agendu na starosti. Toto by se dalo vyřešit například tím, že selepší biografie u zaměstnaneckých profilů, mohla by se tam například vypsát agenda a zodpovědnosti.

Pedagogové by měli přidávat na Moodle prezentace a celkově dávat přístup k informacím. Pro studenty je obtížné snažit se látce porozumět, dávat pozor a psát si výpisky, jelikož jejich mateřský jazyk není český.

Dle respondenta č. 5 by ukazatelé na chodbách v anglickém jazyce přispěly ke zlepšení komunikace.

Dle výsledků se pedagogové snaží pomoci studentům při přechodu na české prostředí, například tím, že pedagogy zajímá, zda studenti rozumí českému jazyku, nebo se ptají na korektní výslovnost jména či zda má český ekvivalent.

Co se týče zlepšení komunikačních překážek ze strany studentů, většina studentů se snaží tyto bariéry minimalizovat.

Studenti se snaží ukázat ostatním svou kulturu, tradice či zvyky a zároveň jsou otevřeni k poznání české kultury. Studenti nebo pedagogové by se měli zajímat o to, odkud ostatní pocházejí, a byli tak obeznámeni s neznámou kulturou. U pedagogů by se kulturní bariéra vyřešila tak, že by univerzita nabízela kurzy pro zaměstnance, pomocí kterých by poznali kulturní rozdíly. Kulturní bariéru se studenti snažili rozbít například pomocí jazykových kurzů, které navštěvovali po čerstvém příjezdu do ČR. Na jazykových kurzech měli předmět, který se zabýval českou kulturou. V testech, kterými museli projít, měli otázky typu – co je to knedlík, svíčková nebo guláš. Českou kulturu poznávají od českých přátel, kteří s radostí vysvětlují své tradice nebo také významné osobnosti české historie. YouTube videa od českých tvůrců, kteří je překládají do angličtiny, jsou také dobrým prostředkem napomáhajícím k omezování komunikačních bariér. Respondenti se shodli na

tom, že je lepší zjišťovat informace o české kultuře přímo od svých českých přátel či spolužáků, než z internetových zdrojů. Respondentka č. 4 v rozhovoru zmínila, že se dozvídá o české kultuře především od starších lidí, které náhodně potkává. Studenti by rádi zorganizovali akci, která by osvětlila jejich kulturu. Respondentka č. 4 uvedla, že by organizovaná akce na univerzitě byla skvělá příležitost. Respondentka má s tímto zkušenost, jelikož se zúčastnila Mezinárodního dne v diecézní charitě a pro tuto událost tvořila program. Také své kamarádce pomáhala zorganizovat akci pro studenty z programu Erasmus+. Jednalo se o událost, kde studenti ostatních zemí jezdili na výlety a ukazovaly se jim české památky. Toto by určitě ocenili studenti, kteří do ČR teprve přijeli a nedokáží se do českého prostředí adaptovat.

Studenti se také ujišťují, že jim druhá strana rozumí. Nejvíce studentů odpovědělo, že se učí český jazyk proto, aby co nejvíce omezili jazykovou bariéru. Respondent č. 8 se snaží dobře artikulovat a nepoužívá slova, která neumí správně vyslovit. Dále také rád komunikuje se studenty různých národností, aby se dozvěděl více o jejich kultuře a lépe je tak poznal.

Respondenti se také obecně nejdříve snaží získat maximum informací samostatně předtím, než osloví e-mailem pedagoga. Informace o fungování kampusu studenti získávají zejména na univerzitě nebo na jejich webových stránkách, dále také od starších studentů, studentských skupin na sociální síti Facebook a z brožury pro studenty (Průvodce nového studenta).

5.3 Interpretace a diskuse

5.3.1 Příčiny neefektivní komunikace

Ve výzkumu bylo zjištěno, že studenti považují za příčinu neefektivní komunikace především jazykovou bariéru. Studenti se s ní setkávají zejména se spolužáky nebo s ostatními zaměstnanci univerzity (konkrétně se studijním oddělením). Zjištění silně podporuje i výzkum od Malek et al. (2018: 63–75), při kterém se studenti Universiti Teknologi Kuala Lumpur také nejvíce potýkali s jazykovou bariérou. Sherry et al. (2010: 33–46) rovněž určil jazykovou bariéru jako nejfrekventovanější, zejména ve specifikaci mluvené formy. To znamená, že mluvená forma komunikace s sebou nese více problémů,

než ta psaná. Zjištění se tedy dá aplikovat na vlastní výzkum, během kterého všichni respondenti z rozhovorů preferují psanou komunikaci, jelikož v ní cítí více sebevědomí a mají prostor zformulovat své sdělení správně. Rozdílný výsledek zaznamenala Duda (2015: 625–630), která jazykovou bariéru neidentifikuje jako hlavní, jelikož se umístila až na posledním místě. Ve studii byly předloženy výsledky, které dokládají, že mezi hlavní překážky komunikace ve vztahu pedagog-student patří zejména nedostatečná zpětná vazba, slabá interakce a malé množství dostupného učebního materiálu.

V porovnání s vlastním výzkumem byla nalezena shoda, která svědčí o tom, že se studenti s fyzickou a genderovou bariérou setkávají pouze výjimečně. K totožnému výsledku dospěl i Malek et al. (2018: 63–75). Obecně se tedy dá říci, že se fyzická a genderová bariéra na univerzitě vyskytuje jen velmi zřídka a nepatří mezi hlavní příčinu neefektivní komunikace.

Neefektivní komunikace na PEF ČZU v Praze je také způsobena kulturní bariérou, která se umístila ve všech okruzích na druhém místě. Sherry et al. (2010: 33–46) prezentuje výsledky, které jsou obdobné s výsledky vlastního výzkumu. I zde se kulturní bariéra vyskytuje mezi hlavními překážkami v komunikaci, za což může nepochopení kultury napříč spolužáky. Autoři dále zjistili, že adaptace kulturních norem byla pro studenty obtížná především na začátku studia, následně se však zvládli integrovat do nové kultury a prostředí. S tímto tvrzením souhlasí i vlastní výzkum, jelikož bylo zjištěno, že studenti se museli zprvu adaptovat do nové kultury, což vyřešili tím, že docházeli na přípravné kurzy či si vyhledávali informace o české kultuře. S kulturní bariérou se studenti etnických minorit setkávají spíše se svými spolužáky. Důvodem může být například to, že jsou studenti se spolužáky v bližším kontaktu a je zde větší prostor k otevření kulturní neshody. To je zapříčiněno tím, že mezi studenty probíhá hlubší sociální interakce a je tak větší šance na to, že v konverzaci dojde na složitější či osobnější témata, která jsou ovšem náchylnější k rozdílné interpretaci.

Do psychologických bariér patří emoční, mezilidské a percepční bariéry. Tyto bariéry se nachází na středu zkoumaných komunikačních bariér (viz graf 6, 7 a 8), po kterých dále následuje fyzická, genderová a neverbální bariéra. Psychologické bariéry jsou ve vlastním výzkumu silně zastoupeny, jelikož studium zahraničních studentů může být velmi emočně náročné. Emoční bariéra s sebou nese mnoho negativních aspektů, a těmi je

například strach, nedůvěra, stres či úzkost studenta. S emoční bariérou se ve výzkumu setkala většina studentů, ti zmiňovali například nepozornost, úzkost nebo emoce (Duda, 2015: 625–630). Malek et al. (2018: 63–75) potvrzuje, že i v jeho výzkumu se studenti setkali s negativními zkušenostmi s pedagogy. V tomto (autorů) výzkumu studenti například trpí úzkostmi, když mají hodinu s konkrétní pedagožkou. Další zkoumanou psychologickou bariérou je mezilidská bariéra. Studenti PEF ČZU patřící do minorit preferují komunikaci se studenty stejné národnosti, nebo úplně odlišné, nikoliv však české. Důvody jsou stanoveny jasně – studenti mají bližší vztah se spolužáky stejné země a mohou spolu mluvit společným jazykem. Ve výpovědích se rovněž objevili studenti, kteří preferují komunikaci s odlišnou národností, jelikož se mohou lépe naučit jazyk, poznat nové kultury a tím se dozvědět plno užitečných informací. Na rozdíl od vlastního výzkumu Sherry et al. (2010: 33–46) tvrdí, že se mnoho studentů setkalo s mezilidskou bariérou, která se týkala začlenění do komunity na univerzitě. Příčinou byla především absence diverzity na zkoumané univerzitě a studenti se tam cítili osamocení, jelikož byli „jiní“ a jejich američtí spolužáci se nesnažili o interakci a nezajímali se o jejich kulturu. Zahraniční studenti se o interakci pokoušeli, ale pokaždé narazili na ignoraci ze strany spolužáků. Pozitivním závěrem je, že se studenti PEF ČZU v Praze necítí být odloučení od univerzitní komunity. Studenti dokonce zmiňovali, že se pedagogové i čeští spolužáci snaží o to, aby se na půdě univerzity cítili vítáni. Percepční bariéra je také rozsáhlá, jelikož každý jedinec vnímá svět jinak a má od ostatních odlišný názor. Ve výzkumu od Malek et al. (2018: 63–75) se percepční bariéra nachází na druhém místě zkoumaných bariér. Autoři výzkumu získali výsledky, podle kterých bylo zjištěno, že se na univerzitě nachází studenti, kteří odmítají poslouchat pokyny a zadání pedagoga, protože s ním nesouhlasí a nesdílí jejich názory na různou problematiku. Dle výzkumu bylo z neverbální komunikace patrné, že pedagog byl se studenty v takových případech nespokojen. Studenti se setkávali s percepční bariérou především se spolužáky a opět z toho důvodu, že mezi spolužáky probíhá hlubší sociální interakce. Příkladem může být to, když má při vypracování skupinové práce každý člen jiný názor, nápad či postup řešení úkolu, což značně komplikuje spolupráci.

5. 3. 2 Způsoby zlepšení komunikačních překážek

Výzkum přináší nové poznatky o tom, jak eliminovat komunikační bariéry na univerzitě. Jsou to návrhy, které mají pomoci jak straně pedagoga, tak studenta.

Jedná se například o doporučení od studentů, aby pedagogové nepovolovali studentům minorit tvořit společné skupinové práce a raději dbali na diverzitu složení pracovních skupin. Autorka práce se obává, že toto doporučení může znamenat problém pro studenty, kteří neradi vystupují ze své komfortní zóny.

Dále se jedná o doporučení adaptace kulturních zvyků a seznámení se s novou kulturou, které zmiňuje Malek et al. (2018: 63–75) i Sherry et al. (2010: 33–46). Dle nich by se mělo zlepšit povědomí jak o kultuře zahraničních studentů, tak o kultuře místní. Povědomí o kultuře by se mohlo zlepšovat například tím, že bude univerzita na začátku semestru v prvním ročníku pořádat přednášku o české kultuře, nebo by poskytla kurzy pro zaměstnance, čímž by se omezily kulturní komunikační bariéry. Toto doporučení by doplňovala možnost organizované události od zahraničních studentů, kde by studenti představili svou kulturu pedagogům, zaměstnancům či svým spolužákům.

K překonání jazykových bariér je doporučeno, aby pedagogové i studenti hovořili pomalu, zřetelně a opakovali důležité poznatky. Studie od Malek et al. (2018: 63–75) dodává, že by pedagogové měli používat jednoduchá slova a výrazy, aby jim studenti rozuměli. Dále by pedagogové měli poskytnout studentům dostatek učebního materiálu na platformu Moodle. Studenti by se vždy měli snažit získávat informace samostatně, univerzita by jim v tom však měla v maximální možné míře asistovat, v čemž spočívá další doporučení, týkající se zajištění větší informovanosti studentů. Jedná se například o zajištění snadné dohledatelnosti osob, jež mají na starosti různou studijní agendu. Zde se nabízí řešení v podobě vypsání dané zodpovědnosti či agendy na univerzitní profil každého zaměstnance. Studenti dále doporučují, aby byly na univerzitě vyvěšeny orientační ukazatele v anglickém jazyce.

6 Závěr

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké jsou komunikační bariéry mezi samotnými studenty etnických minorit a majoritními studenty s rodným jazykem českým, studenty etnických minorit a vyučujícími a mezi studenty etnických minorit a ostatními zaměstnanci. Dílčím cílem bylo zároveň dospět k doporučením, která by eliminovala komunikační bariéry. Ve výzkumu bylo zjištěno, že zábrany v komunikaci týkající se studia studentů etnických minorit jsou způsobeny především jazykovou bariérou, nulovou hypotézu tedy nezamítáme.

Je patrné, že jazyková komunikační bariéra je způsobena výhradně odlišným jazykem obou stran, tedy u pedagogů, studentů i ostatních zaměstnanců. Z toho může vyplývat, že studenti preferují online komunikaci s pedagogy i ostatními zaměstnanci. Mezi studenty a pedagogy byly dále identifikovány bariéry kulturní, emoční a fyzické. Ke kulturní bariéře sice nebyly získány žádné podrobné informace z hloubkových rozhovorů, respondenti ji však označili za poměrně výraznou, což značí, že i tuto bariéru vnímají.

K emoční bariéře respondenti uváděli, že se s ní často setkávali při veřejném prezentování svých prací a projevovala se nejčastěji pocity úzkosti, strachu či nedůvěry. Studenti v komunikaci s pedagogy také naráželi na bariéru fyzickou, týkala se zejména nevhodného prostředí některých učeben a přednáškových sálů.

Studenti etnických minorit se během komunikace s majoritními studenty potýkali převážně s bariérou jazykovou, kulturní a psychologickou. V rámci jazykové bariéry měli tito studenti problém s porozuměním nespisovné formě jazyka a hovorovým výrazům. Kulturní bariéra spočívala v odlišném vnímání norem. Mezilidská bariéra je u jedinců založená na jejich schopnosti se sociálně integrovat. Studenti také ve výpovědích uváděli zkušenosti s percepční komunikační bariérou, která byla zřejmá u distanční výuky a činila problémy při skupinové spolupráci. Druhou její pozorovanou formou byl rozdílný pohled na jiné životní styly studentů.

Komunikační překážky u studentů minorit s ostatními zaměstnanci se týkaly zejména jazykových, genderových a fyzických bariér. U jazykové bariéry se dle respondentů jedná především o komunikaci se studijním oddělením. Stává se, že studenti jsou prostředníkem komunikace mezi oběma úrovněmi (tedy mezi pedagogy a studijním

oddělením). Studenti se také setkávali s jazykovým nedorozuměním v menze, jelikož je tam občas vystaven jiný pokrm, než který uvádí jídelní list. V menze se také objevují fyzické bariéry, které jsou zapříčiněny hlukem při obědové špičce. Genderová bariéra se vztahovala ke studijnímu oddělení, když se studijní referentka chovala lépe k mužskému pohlaví. Tento jev byl však pozorován pouze v jednom případě, nemusí se tedy nutně jednat o trend a bylo by potřeba tomuto jevu věnovat bližší pozornost.

Stěžejní částí práce bylo nalézt nejen komunikační překážky, ale také doporučení k jejich ošetření. Doporučení se především týká zlepšení jazykové a kulturní bariéry. Jazykovou bariéru je možné vylepšit například tím, že by pedagogové, studenti i ostatní zaměstnanci hovořili pomalu a zřetelně. Vhodným řešením by také bylo, aby všichni pedagogové zpětně zajišťovali dostatečný přístup k učebním materiálům, jelikož někteří oslovení studenti nezvládají všechny podstatné informace vstřebat počas výuky. Studenti by dále ocenili, pokud by u univerzitních profilů zaměstnanců byla uvedena jejich agenda a zodpovědnosti. Z výzkumu také vyplývá doporučení, aby byly na univerzitě vyvěšeny orientační ukazatele v anglickém jazyce. Kulturní bariéru je možné minimalizovat zlepšením povědomí jak o kultuře zahraničních studentů, tak o kultuře místní, například pořádáním přednášek, kurzů či akcí na začátku semestru. Většinu komunikačních bariér by bylo možné zmírnit pomocí zajištění národnostní diverzity při tvoření skupin pro společné práce.

Budoucí výzkumy by mohly mít pozitivní dopad na danou problematiku z pohledu pedagogů a ostatních zaměstnanců. Rovněž by se mohly zaměřit na replikaci výsledků ve větším měřítku čili porovnání výsledků všech fakult na ČZU v Praze. Dále by bylo přínosné, kdyby se kulturní bariérou zabýval další výzkumník a zjistil, co konkrétně studenty minorit trápí a při jakých okolnostech zažili kulturní bariéru. Dále je možné rozšířit výzkum na studenty, kteří studují v anglickém jazyce, a následně porovnat výsledky doporučení, zda jsou shodná či odlišná od studentů cizinců, kteří studují v českém jazyce. Problematika komunikačních bariér bude neustále aktuální, a proto se otevírá prostor na pokračování diplomové práce.

Autorka práce doufá, že budou doporučené návrhy ke zlepšení komunikace na univerzitě realizovány, což může vést ke spokojenosti jak pedagogů a studentů, tak i ostatních zaměstnanců a především k efektivní komunikaci.

7 Seznam použitých zdrojů

ABDUL, Malek et al. Communication Barriers between Students and Lecturers. *LSP International Journal* 3, 2018. pp. 63–75. DOI 10.11113/lspi.v3n2.42.

ADAMS, C. Wiliam. *CONDUCTING SEMI-STRUCTURED INTERVIEWS*. In: NEWCOMER, E. Kathryn. *Handbook of Practical Program Evaluation*. Jossey-Bass. 4th ed., 2015. pp. 493. DOI 10.1002/9781119171386.ch19.

Advantages and disadvantages of qualitative and quantitative research. coursehero.com. [online]. 2021. [cit.2021-12-20]. Dostupné z: <https://www.coursehero.com/file/16235488/advantages-and-disadvantages-of-quantitative-and-qualitative-research/>.

ALBALAWI, Hanan et al. Exploring the Impact of Ineffective Formal Communication between Teachers and Students: A Case Study of Mustaqbal University and Jubail University College. Kingdom of Saudi Arabia. *English Language Teaching* 13, 2020. pp. 68–76. DOI <https://doi.org/10.5539/elt.v13n3p68>.

ALTEMEYER, Bob. Why Do Religious Fundamentalists Tend to Be Prejudiced?. *The International Journal for the Psychology of Religion* 13, 2003. pp. 17–28. DOI https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1301_03.

American Anthropological Association. AAA Statement on Race. *American Anthropologist*, 100 (3), 1998. pp. 712–713.

ANDERSON, R. Benedict. *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso, 1983. ISBN 0860913295.

APA Dictionary of Psychology. *Social interaction*. [online]. nedatováno. [cit.2022-01-19]. Dostupné z: <https://dictionary.apa.org/social-interactions>.

ARY, Donald et al. *Introduction to Research in Education*. Holt, Rinehart, and Winston, 4th ed., 1990. pp. 195–196. ISBN 0030324629.

ASRAR, Zaeema et al. The Impact of Communication Between Teachers and Students: A Case Study of the Faculty of Management Sciences, University of Karachi, Pakistan. *European Scientific Journal* 16, 2018. pp. 32–39. DOI <https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n16p32>.

ATIENO, O. Pamela. An analysis of the strengths and limitations of qualitative and quantitative research paradigms. *Problems of Education in the 21st Century* 13, 2009. pp. 13–18. ISSN 1822-7864.

BERESNEVIÈÛTË, Vida. Dimensions of Social Integration: Appraisal of Theoretical Approaches. *Ethnicity Studies* 2003, 2012. pp. 97. ISBN 9955-12-044-4.

BERREMAN, D. Gerald. Race, Cast, and Other Invidious Distinctions in Social Stratification. *Race*. 13, 1972. pp. 385–414. DOI <https://doi.org/10.1177/030639687201300401>.

BERRY, W. John et al. *Cross-cultural psychology: research and applications*. 2nd ed., 2002. UK: Cambridge University Press. pp. 369–370. ISBN 978 0 521 64 152-4.

BIZUMIC, Boris. Ethnocentrism. In R. A. Segal & K. von Stuckrad (Eds.), *Vocabulary for the study of religion* 1, 2015. pp. 533–539. Leiden, the Netherlands: Brill Academic Publishers. ISBN 9789004290433.

BLUM, Lawrence. Stereotypes And Stereotyping: A Moral Analysis. *Philosophical Papers* 33 (3), 2004. pp. 251–289. DOI 10.1080/05568640409485143.

BROUČEK, Stanislav et al. ZÁKLADNÍ POJMY ETNICKÉ TEORIE. *Český Lid* 78 (4), 1991. pp. 237–257.

BRUMFIEL, Elizabeth. in *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2001.

BUDYTA-BUDZYŃSKA, Małgorzata. *Adaptation, integration, assimilation – an attempt at a theoretical approach*. 2011. pp. 43–63.

BUSSEY-JONES, Jada et al. The meaning of race: use of race in the clinical setting. *The Journal of laboratory and clinical medicine*. 146 (4), 2005. pp. 205–209. DOI: 10.1016/j.lab.2005.06.002.

CAPORTOTI, Francesco. *International Protection of Persons Belonging to Ethnic, Religious and Linguistic Minorities*. United Nations Economic and Social Council, 1977. pp. 96.

Cermat, 2021. *Didaktický test*. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. [online]. Dostupné z: https://prijimacky.cermat.cz/files/files/dokumenty/testova-zadani/4let-e-cj/IT_2021/C9I_2021_TEST.pdf.

COHEN, Louis & MANIO, Lawrence. *Research Methods in Education*. London. Groom Helm Ltd., 1980. pp. 6–10. ISBN 0856649171.

CORNELL, Jared. *12 Advantages & Disadvantages of Questionnaires*. ProProfs. [online]. 2022. [cit.2021-02-11]. Dostupné z: <https://www.proprofs.com/c/customer-support/advantages-disadvantages-of-questionnaires/>.

CRESWELL, John. *Research Design: qualitative & quantitative approaches*. Thousand Oaks, Sage, 1994. pp. 22. ISBN 0803952546.

DEIN, Simon. Race, culture and ethnicity in minority research: a critical discussion. *Journal of cultural diversity* 13 (2), 2006. pp. 68–75. PMID: 16856693.

DUDA, Nicoleta. From Theory to Practice: The Barriers to Efficient Communication in Teacher-Student Relationship. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. vol 187, 2015. pp. 625–630. ISSN 1877-0428. DOI <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.116>.

ERIKSEN, T. Hylland. *Ethnicity and Nationalism: Anthropological Perspectives*. London: Pluto, 1993. pp. 21. ISBN 0745330428.

ERIKSEN, T. Hylland. *Small places, large issues: an introduction to social and cultural anthropology*. Sterling, Va.: Pluto Press, 2nd ed., 2001. pp. 282. ISBN 0745317723.

FATIMAYIN, Foluke. *What is Communication?*. School of Education. National Open University of Nigeria, Lagos, 2018. pp. 1–18.

FELDMAN R. Stephen, & RIME, Bernard *Fundamentals of nonverbal behavior*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. ISBN-13: 978-0521367004.

GARNER, Eric. Seven Barriers To Great Communication. From Your Gateway to better communication skills. 2009. Dostupné z: <http://www.hodu.com/barriers.shtml>.

GAY, L. Rumbel & AIRASIAN, Peter. *Educational Research: competencies for analysis and application*. Upper Saddle River. Prentice Hall, 6th ed., 2000. pp. 7–8. ISBN 0130961035.

GELLNER, Ernest. *Nations and nationalism*. Ithaca: Cornell University Press, 1983. pp. 118–131. ISBN 0801416620.

GOFFMAN, Erving. *Behavior in Public Places: notes on the social organization of gatherings*. New York. Free Press of Glencoe, 1963. pp. 24–25. ISBN 0029119405.

HALL, T. Edward. *The Hidden Dimension*. Garden City, N.Y.: Doubleday, 1966. pp. 131–164. ISBN 0385084765.

HALL, T. Edward. *Beyond culture*. Garden City, N.Y.: Anchor Press, 1976. pp. 16. ISBN 0385087470.

HANCOCK, Beverley et al. *An Introduction to Qualitative Research*. The NIHR RDS EM / YH, 2007. pp. 1–27.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 1st ed., 2005. pp. 60–62. ISBN 80-7367-040-2.

HITCHCOCK, Graham & HUGHES, David. *Research and the Teacher: a qualitative introduction to school-based research*. London. Taylor & Francis, 2nd ed., 1995. pp. 26. ISBN 9780203424605.

HOBBSAWM, Eric. J. *Nations and nationalism since 1780: programme, myth, reality*. Cambridge [England]: Cambridge University Press, 1990. pp. 10–30. ISBN 0521335078.

HOEY, M. Elliot. & KENDRICK H. Kobin. Conversation Analysis. In A. M. B. de Groot & P. Hagoort (eds.), *Research Methods in Psycholinguistics: A Practical Guide*. Wiley Blackwell, 2017. pp. 1–23.

HOFSTEDE, Geert & HOFSTEDE G. Jan. *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde, 1991. pp. 16–19. ISBN 978-80-86131-70-2.

HROCH, Miroslav. *Národy nejsou dílem náhody: příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 2009. pp. 16. ISBN 978-80-7419-010-0.

HUTCHINSON, John & SMITH, D. Anthony. *Ethnicity*. Oxford, Oxford University Press, 1996. pp. 4–5. ISBN 9780192892744.

CHERRY, Kendra. *Types of Nonverbal Communication*. verywellmind.com. [online]. 2021. [cit.2021-02-09]. Dostupné z: <https://www.verywellmind.com/types-of-nonverbal-communication-2795397>.

IGNOU. *Unit 8 Qualitative Research*. eGyankosh. [online]. 2021. [cit.2021-12-20]. Dostupné z: <https://egyankosh.ac.in//handle/123456789/43697>.

JAMAL, H. Radwan & WOK, Saodash. Assessing Cross-Cultural Adaptation of International Students in IIUM. *International Journal of Modern Trends in Social Sciences*, 3 (14), 2020. pp. 47–63. DOI: 10.35631/IJMTSS.314004.

JANOŠEK, Jaromír. *Psychologické základy verbální komunikace: projevy psychických funkcí ve verbální komunikaci, významová dynamika a struktura komunikačního aktu, komunikace písemná, ženská, mužská, virtuální, vnitřní kooperace a vnitřní řeč ve verbální komunikaci*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2015. pp. 10. ISBN 978-80-247-4295-3.

JOHNSON, R. Laura & DAYA, S. Sandhu. Isolation, adjustment, and acculturation issues of international students: Intervention strategies for counselors. In: H. D. Singaravelu & M. Pope (Eds.), *A handbook for counseling international students in the United States*. American Counseling Association, 2007. pp. 13–35.

JOSEPH, Davis. Culture and Relativism. *Society*. 45 (3), 2008. pp. 270–276. DOI 10.1007/s12115-008-9080-x.

KEILING, Hanna. *Nonverbal Communication Skills: Definition and Examples*. Indeed.com. [online]. 2021. [cit.2022-01-09]. Dostupné z: <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/nonverbal-communication-skills>.

KELLER, Stefanie & CONRADIN, Katharina. *Semi-Structured Interviews*. Sustainable Sanitation and Water Management Toolbox. [online]. nedatováno. [cit.2022-02-09]. Dostupné z: <https://sswm.info/planning-and-programming/decision-making/gathering-ideas/semi-structured-interviews>.

KLIMEŠOVÁ, Marcela. *Nonverbální komunikace*. Metodický portál RVP.cz. [online]. 2009. [cit.2022-01-09]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/o/4612/NONVERBALNI-KOMUNIKACE.html>.

KUPER, Ayelet et al. Qualitative Research: An Introduction to Reading and Appraising Qualitative Research. *BMJ: British Medical Journal* 337 (7666), 2008. pp. 404–409.

LEONARD, Rebecca & DON C. Locke. Communication Stereotypes: Is Interracial Communication Possible?. *Journal of Black Studies* 23 (3), 1993. pp. 332–343. DOI <https://doi.org/10.1177/002193479302300303>.

LEVINE, R. Alan & CAMBELL D. Thomas. *Ethnocentrism: Theories of Conflict, Ethnic Attitudes, and Group Behavior*. 1972. New York: Wiley.

LEWIS, Elizabeth. *Franz Boas, Father of American Anthropology*. ThoughtCo. [online]. 2020. [cit.2022-02-09]. Dostupné z: <https://www.thoughtco.com/franz-boas-4582034>.

LITTLE, William & MCGIVERN, Ron. Social interaction. *Introduction to Sociology*. 2nd ed., 2016. Dostupné z: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/436>.

Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson/Longman, 2009. ISBN 9781408215333.

LOTT, T. John. Do United States racial/ethnic categories still fit? *Popul Today*. Jan 21 (1), 1993. pp. 6–7.

LUNENBURG, C. Fred. *Communication: The Process, Barriers, and Improving Effectiveness*. *Schooling* 1, 2010. pp. 1–11.

LUSTIG, W. Myron & KOESTER, Jolene. *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*. HarperCollins College Publishers. NY, USA, 1996. pp. 65. ISBN 0673997103.

MALINOWSKI, Bronislaw. A Scientific Theory of Culture. In: Bronislaw Malinowski. *A Scientific Theory of Culture and Other Essays*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1941. pp. 36–42.

MARX, M. David & KO, Sei Jin. Stereotypes and prejudice. In book: Oxford Research Encyclopedia of Psychology. 2019. pp. 1–25. DOI 10.1093/acrefore/9780190236557.013.307.

MATHERS, Nigel et al. Surveys and Questionnaires. *The NIHR RDS for the East Midlands / Yorkshire & the Humber*, 2007. pp. 1–51.

MCKAY, D. Rosenberg. *Verbal Communication An Essential Soft Skill*. thebalancecareers.com. [online]. 2019. [cit.2022-01-13]. Dostupné z: <https://www.thebalancecareers.com/verbal-communication-525538>.

MCLEOD, Saul. *Stereotypes*. Simply Psychology. [online]. 2017. [cit.2022-02-05]. Dostupné z: <https://www.simplypsychology.org/katz-braly.html>.

MILNE, John. *Questionnaires: Advantages and Disadvantages*. LEARNING TECHNOLOGY DISSEMINATION INITIATIVE. [online]. 1999. [cit.2022-02-11]. Dostupné z: http://www.icbl.hw.ac.uk/lti/cookbook/info_questionnaires/.

MINKOV, Michael & HOFSTEDÉ, Geert. *Cross-Cultural Analysis: The Science and Art of Comparing the World's Modern Societies and Their Cultures*. Los Angeles, Calif: SAGE Publications, 2012. pp. 10. ISBN 9781412992282.

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 2009. pp. 150–191. ISBN 978-80-7419-285-2.

MOFFITT, Kimberly. *Social Interactions: Definition & Types*. study.com. [online]. 2015. [cit.2022-01-19]. Dostupné z: <https://study.com/academy/lesson/social-interactions-definition-types-quiz.html>.

MULHOLLAND, Joan. *The Language of Negotiation: A Handbook of Practical Strategies for Improving Communication*. Routledge, 1st ed., 1991. pp. 1–11. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203207666>.

NEKVAPIL, Jiří. KONVERZAČNÍ ANALÝZA. In: Petr Karlík et al., CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. [online]. 2017. [cit.2022-02-12]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/KONVERZAČNÍANALÝZA>.

OLECKÁ, Ivana & IVANOVÁ, Kateřina. *METODOLOGIE VĚDECKO – VÝZKUMNÉ ČINNOSTI*. Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s., 2010. pp. 17. ISBN 978-80-87240-33-5.

PAULS, E. Prine. *Assimilation*. Encyclopedia Britannica. [online]. 2019. [cit.2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/topic/assimilation-society>.

PETRUSEK, Miloslav et. al. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.

POYATAS, Fernando. Paralanguage: a linguistic and interdisciplinary approach to interactive speech and sounds. *Current Issues in Linguistic Theory* 92. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1993. pp. 121.

RADOVIC, M. Mirjana & SALAMZADEH, Aidin. *The Importance of Communication in Business Management*. The 7th International Scientific Conference on Employment Education and Entrepreneurship. Belgrade, Serbia, 2018. pp. 11–28.

RAHMAN, M. *Advantages and disadvantages of questionnaires*. Howandwhat. [online]. 2020. [cit.2022-02-11]. Dostupné z: <https://howandwhat.net/advantages-disadvantages-questionnaires/>.

RANI, K. Usha. Communication barriers. *Journal of English Language and Literature* 3 (2), 2016. pp. 74–76. ISSN 2349 - 9753.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, Sociologie, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

RORTY, Richard. On Ethnocentrism: A Reply to Clifford Geertz. *Michigan Quarterly Review* 25, 1986. pp. 525–534.

SANTOS, Diego Junior da Silva et al. Race versus ethnicity: Differing for better application. *Dental Press Journal of Orthodontics* 15 (3), 2010. pp. 121–124. DOI <https://doi.org/10.1590/S2176-94512010000300015>.

SHERRY, Mark et al. International Students: a Vulnerable Student Population. *Higher Education* 60 (1), 2010. pp. 33–46. DOI <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9284-z>.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: Integrace a inkluze*. Metodický portál RVP.cz. [online]. 2012. [cit.2021-02-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/16169/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>.

SMITH, Christopher. *The Seven Barriers of Communication*. opin.ca. [online]. 2013. [cit.2021-06-29]. Dostupné z: <http://opin.ca/article/seven-barriers-communication>.

SPENCER-OATEY, Helen et al. Chinese students' social integration into the university community: hearing the students' voices. *High Educ* 74, 2017. pp. 739–756. DOI <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0074-0>.

STANLEY, Mike et al. *AQA GCSE Psychology*. OUP Oxford. 2nd ed., 2017. pp. 138–141. ISBN 0198413637.

STRAUSS, Anselm & CORBIN, Juliet. *Basics of Qualitative Research: techniques and procedures for developing grounded theory*. 2nd ed., 1998. Thousand Oaks. Sage.

SUMNER, William Graham. *Folkways a Study of the Sociological Importance of Usages Manners Customs Mores and Morals*. 1906. pp. 13. New York: Ginn and Company.

ŠVAŘÍČEK, Roman et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TAJFEL, Henri. Differentiation Between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations. *American Journal of Sociology* 86 (5), 1981. pp. 20–24.

TOMIĆ, Đorđe. *HOW TO DEFINE A NATION? NATIONS AND NATIONALISM AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH*. 2011. pp. 10–11.

TURNER, C. John et al. *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell. 1987.

UN General Assembly. *Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities*. A/RES/47/135, 1992.

UN Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR). *Minority Rights: International Standards and Guidance for Implementation*. HR/PUB/10/3, 2010. pp. 6.

Verbal Communication. [online]. businessjargons.com. 2022. [cit.2022-01-13]. Dostupné z <https://businessjargons.com/verbal-communication.html>.

VRUBLOVÁ, Yvetta. *KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI V OŠETŘOVATELSTVÍ*. osu.cz. [online]. 2006. [cit.2022-01-13]. Dostupné z: https://projekty.osu.cz/mentor/II-komunikace_v_oseetrovatelstvi.pdf.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. pp. 25–26. ISBN 978-80-7367-387-1.

WAGENER, Andreas. *In the Melting Pot: Integration, Assimilation, and Uniform Societies*. 2009. pp. 3.

Weetechsolution.com. *Strengths and Weaknesses of Quantitative and Qualitative Research*. weetechsolution.com [online]. 2021. [cit.2021-12-20]. Dostupné z: <https://www.>

weetechsolution.com/blog/strengths-and-weaknesses-of-quantitative-and-qualitative-research.

WHITE, David. *Management & Communication Skills*. University of London Press. University of London, 2007. pp. 1–185.

WITZIG, Ritchie. The medicalization of race: scientific legitimization of a flawed social construct. *Annals of internal medicine* 125 (8), 1996. pp. 675–679. DOI <https://doi.org/10.7326/0003-4819-125-8-199610150-00008>.

8 Seznam grafů a tabulek

8.1 Seznam grafů

Graf 1: Věk respondentů	35
Graf 2: Délka pobytů respondentů v ČR	36
Graf 3: Preferovaný jazyk v rámci komunikace na fakultě	37
Graf 4: Druh oboru (bakalářský)	38
Graf 5: Druh oboru (magisterský)	39
Graf 6: Komunikační bariéry s pedagogy	40
Graf 7: Komunikační bariéry se studenty	42
Graf 8: Komunikační bariéry s ostatními zaměstnanci	44

8.2 Seznam tabulek

Tabulka 1: Pasportizační údaje respondentů	16
Tabulka 2: Národnosti respondentů	35

Přílohy

Příloha 1: Dotazník	67
Příloha 2: Kódovník	73
Příloha 3: Osnova hloubkových rozhovorů	74

Příloha 1: Dotazník – Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů u příslušníků etnických minorit studujících na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze

Vážení respondenti,

jmenuji se Thi Lan Anh Ngoová a jsem studentkou třetího ročníku Provozně ekonomické fakulty ČZU v Praze, oboru Hospodářská a kulturní studia.

Tímto bych vás chtěla požádat o vyplnění anonymního dotazníku, který je určen ke zpracování mé bakalářské práce na téma Identifikace překážek v sociální komunikaci u skupiny studentů u příslušníků etnických minorit studujících na Provozně ekonomické fakultě ČZU v Praze. Dotazník zabere přibližně 15 minut. Veškerá data budou zpracována pouze v rámci této práce. Dotazník zjišťuje komunikační překážky na PEF ČZU v Praze. Pokud byste měli zájem zapojit se do dalšího výzkumu (bude s vámi proveden doplňující rozhovor), zanechte prosím váš email na konci dotazníku.

Pokud vás zajímají celá zjištění, mohu vám zaslat hotovou bakalářskou práci po zanechání emailu na konci dotazníku.

Velice vám děkuji za váš čas, který jste věnovali vyplňování dotazníku.

1. Jaké je Vaše pohlaví?
 - Žena
 - Muž
 - Jiné
2. Jaký je Váš věk?
3. Jaká je Vaše národnost?
 - Narodil/a jsem se v ČR
 - Nenarodil/a jsem se v ČR
4. Uveďte prosím délku pobytu v ČR.
5. Jakou formou studia studujete?
 - Prezenční
 - Kombinovaná
6. Navštěvujete bakalářský nebo magisterský program?
 - Bakalářský
 - Magisterský

7. Jaký obor studujete? (bakalářský)

- Ekonomika a management
- Podnikání a administrativa
- Veřejná správa a regionální rozvoj
- Hospodářská a kulturní studia
- Systémové inženýrství
- Informatika
- Inovativní podnikání

8. Jaký obor studujete?

- Ekonomika a management
- Podnikání a administrativa
- Veřejná správa a regionální rozvoj
- Světová ekonomika
- Systémové inženýrství
- Informatika
- Projektové řízení

9. V jakém jste ročníku?

- 1. ročník
- 2. ročník
- 3. ročník

10. V jakém jste ročníku?

- 1. ročník
- 2. ročník

11. V jakém jazyce preferujete v rámci vašeho studia komunikovat na fakultě?

12. Během studia jste zažil/a nedorozumění s pedagogy.

Nedorozumění je problém způsobený tím, že někdo nerozumí správně otázce, situaci nebo pokynu (Longman dictionary of contemporary English, 2009).

- Ano
- Ne

13. Během studia jste zažil/a nedorozumění se spolužáky.

- Ano

- Ne

14. Během studia jste zažil/a nedorozumění s ostatními zaměstnanci (studijní oddělení, menza, kolej,...).

- Ano
- Ne

15. O jaké nedorozumění s pedagogy se jednalo? (ANO/SPÍŠE ANO/SPÍŠE NE/NE)

- Fyzické (únava během výuky, nevhodné prostředí)
- Percepční (rozdílné názory)
- Emoční (strach, nedůvěra, úzkost)
- Kulturní (rozdíly v normách, tradicích)
- Jazykové (odlišné jazyky)
- Mezilidské (preferance samoty, nezapojení do kolektivu)
- Neverbální (mimika, gesta)
- Genderové (preferance určitého pohlaví)

16. O jaké nedorozumění se spolužáky se jednalo? (ANO/SPÍŠE ANO/SPÍŠE NE/NE)

- Fyzické (únava během výuky, nevhodné prostředí)
- Percepční (rozdílné názory)
- Emoční (strach, nedůvěra, úzkost)
- Kulturní (rozdíly v normách, tradicích)
- Jazykové (odlišné jazyky)
- Mezilidské (preferance samoty, nezapojení do kolektivu)
- Neverbální (mimika, gesta)
- Genderové (preferance určitého pohlaví)

17. O jaké nedorozumění s ostatními zaměstnanci se jednalo? (ANO/SPÍŠE ANO/SPÍŠE NE/NE)

- Fyzické (únava během výuky, nevhodné prostředí)
- Percepční (rozdílné názory)
- Emoční (strach, nedůvěra, úzkost)
- Kulturní (rozdíly v normách, tradicích)
- Jazykové (odlišné jazyky)
- Mezilidské (preferance samoty, nezapojení do kolektivu)

- Neverbální (mimika, gesta)
- Genderové (preference určitého pohlaví)

18. S jakými obtížemi z hlediska komunikace jste se setkal/a v menze? (ANO/NE)

- Chybí mi mezinárodní kuchyně
- Chybí mi překlad jídel do anglického jazyka
- Názvy pokrmů jsou srozumitelné a dokážu si pod nimi představit, o jaké jídlo se jedná
- Chybí mi vizuál pokrmů ve vitrínách
- Kuchaři/ky mi jsou ochotni vysvětlit, o jaký pokrm se jedná
- Neseťkal/a jsem se s žádnými obtížemi z hlediska komunikace

19. S jakými obtížemi z hlediska komunikace jste se setkal/a na kolejích?

- Výměna ložního prádla
- Možnost návštěv
- Úklid
- Otevírací doba
- Nedostatek informací ohledně provozního řádu
- Nejsem ubytován/a na koleji
- Jiné

20. V případě, že Vám pedagog zadá skupinovou práci: (ANO/NE)

- Zadání práce většinou pochopím
- Pokud se mě pedagog zeptá, zda zadání rozumím, odpovím ANO, i když mu nerozumím
- Mám možnost se pedagoga zeptat na podrobnější vysvětlení
- Pedagog je ochotný mi vysvětlit znovu zadání
- Raději se zeptám svých spolužáku na vysvětlení zadání

21. Při seznámení s novým pedagogem: (ANO/NE)

- Pedagog se zajímá, zda rozumím česky
- Pedagog mi nabídne alternativu, abych lépe rozuměl/a (například vysvětlení v aj, zopakování v čj)
- Pedagog se zajímá o správnou výslovnost mého jména, případně zda mám český ekvivalent

22. V případě zadání skupinové práce preferuji práci v týmu s: (Seřad'te dle svých preferencí (1 - nejlepší, 4 - nejhorší)

- Se spolužáky stejné národnosti
- České národnosti
- Jiné národnosti
- Přidám se komukoliv

23. Tato otázka se týká distanční výuky v období LS 2020/2021 (období pandemie COVID-19) (ANO/NE)

- Vyhovovalo mi, že nemusím komunikovat v českém jazyce každý den
- Vyhovovalo mi, že nemám oční kontakt s pedagogem
- S pedagogy byla rychlejší komunikace
- Bylo pro mě snazší zapojovat se do diskuze během online výuky
- Bylo pro mě složité udržet pozornost kvůli "domácímu" prostředí
- Během online výuky jsem cítil/a úzkost
- Vyhovovala mi online ústní zkouška
- Vyhovovala by mi hybridní výuka (online přednášky, semináře prezenčně)

24. Z jakých zdrojů jste čerpal/a informace o fungování univerzitního kampusu?

- Na univerzitě
- Na webových stránkách univerzity
- Studentské FB skupiny
- Studentské organizace
- FB PEF
- FB ČZU
- IG PEF
- IG ČZU
- Den otevřených dveří
- Buddy program
- Vývěsní plochy v areálu univerzity
- Vývěsní plochy PEF
- Brožura pro studenty (Průvodce nového studenta)
- Kontakty od studentů ze starších ročníků

- Jiné

25. Co děláte pro to, abyste minimalizoval/a komunikační bariéry z Vaší strany?

- Aktivně vysvětluji mé zvyky, tradice, kulturu,...
- Ujišťuji se, že mi druhá strana rozumí
- Učím se český jazyk, abych se vyjadřoval/a lépe
- Zajímám se o českou kulturu
- Nedělám pro to nic
- Jiné

26. Porozumění textu v českém jazyce:

Pomocí tohoto textu se stanoví úroveň českého jazyka respondentů, kteří se dotazníku účastní. Dotazník tak bude lépe vyhodnotitelný a bude možné dát co nejlepší návrhy změn komunikace na PEF se studenty.

Tuto část dotazníku nemusíte vyplňovat, je nepovinná.

(1) V areálu pražských Letenských sadů se od roku 2004 každoročně koná Letní Letná, festival nabízející divákům unikátní vystoupení nejen českých, ale i zahraničních akrobatů. V roce 2019 na festival zavítala už podruhé světoznámá francouzská provazochodkyně Tatiana-Mosio Bongongaová.

(2) Umění této proslulé artistky poprvé ohromilo diváky *Letní Letné* v roce 2013, tehdy po laně vystoupala na vrchol šapitó. Loni svým velkolepým číslem, při němž bez jištění překonala vzdálenost z Dvořákova nábřeží do Letenských sadů, provazochodkyně zahájila 16. ročník Letní Letné. Z jednoho břehu Vltavy na druhý přešla po ocelovém laně, které bylo zavěšeno ve výšce 35 metrů nad vodou. V rukou měla dvanáctikilogramovou tyč, s jejíž pomocí držela balanc.

Fantastický výkon slavné provazochodkyně diváci sledovali se ZATAJENÝM dechem, někteří měli dokonce strach o její život. Jejich obavy však byly ZBYTEČNÉ. Artistka se sice zranila už několikrát, nikdy však při vystoupení, ale jen při NÁCVIKU nových prvků. Tatiana-Mosio Bongongaová se provazochodectví věnuje od svých osmi let, jedním z jejích lektorů byl Rudy Omankowski, známý akrobat ze slavné cirkusové rodiny.

(letniletna.cz; ct24.ceskatelevize.cz, upraveno)

27. Které z následujících tvrzení jednoznačně vyplývá z výchozího textu?

- Celková vzdálenost, kterou artistka Bongongaová při svém vystoupení v rámci 16. ročníku festivalu Letní Letná překonala, činila 35 metrů.
- První vystoupení, při němž se artistka Bongongaová představila divákům Letní Letné, se uskutečnilo v rámci 10. ročníku tohoto festivalu.
- Protože provazochodkyně Bongongaová do svých vystoupení pravidelně zařazuje nové prvky, diváci bývají svědky toho, že se artistka zraní.
- Jedním z lektorů, kteří po dobu osmi let připravovali provazochodkyni Bongongaovou na její první veřejné vystoupení, byl Rudy Omankowski.

28. Na kterou z následujících otázek nelze v textu najít odpověď?

- Zranila se někdy artistka během vystoupení?
- Kolik let se Bongongaová provazochodectví věnuje?
- Jakou funkci má tyč, kterou Bongongaová nesla?
- Od jakého roku se koná festival Letní Letná?

Zde zanechte svůj e-mail, pokud byste měl/a zájem se zapojit do dalšího výzkumu (bude s vámi proveden doplňující rozhovor).

Zde zanechte svůj email k zaslání hotové bakalářské práce.

Příloha 2: Kódovník⁶

Kategorie	Kód
Komunikace	Definice
Komunikace	Komunikační bariéry s pedagogy
Komunikace	Komunikační bariéry se spolužáky
Komunikace	Komunikační bariéry s ostatními zaměstnanci
Komunikace	Strach
Efektivnější komunikace	Řešení
Důvod bariér	Příčina
Omezení bariér	Omezení bariér ze strany studentů
Čerpání zdrojů	Česká kultura
Komunikace	Interakce se spolužáky
Komunikace	Preference
Komunikace	Opatření
Diskriminace	Strach
Omezení bariér	Omezení bariér ze strany pedagogů

⁶ Úryvek a čas rozhovoru jsou uloženy v archivu autorky z důvodů ochrany citlivých dat.

Příloha 3: Osnova hloubkových rozhovorů

- Představení tématu a důvod rozhovoru. Žádost o souhlas nahrávání celého rozhovoru. Zeptat se, zda chtějí vystupovat pod anonymem.
- Co si představíte pod pojmem komunikace?
- Pokud jste se setkali s nedorozuměním s pedagogy, mohli byste popsat danou situaci?
- Pokud jste se setkali s nedorozuměním se spolužáky, mohli byste popsat danou situaci?
- Pokud jste se setkali s nedorozuměním s ostatními zaměstnanci, mohli byste popsat danou situaci?
- Čím si myslíte, že jsou způsobeny komunikační bariéry?
- Jakým způsobem se snažíte omezovat komunikační bariéry?
- S jakými spolužáky se nejvíce bavíte? (stejná národnost x jiná národnost) a proč?
- Jaký je pro vás nejvhodnější způsob, jak komunikovat s pedagogy (ústně ve škole x online – maily, telefon...)? a proč?
- Jaké opatření byste doporučili pro efektivnější komunikaci?