

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

**Diplomová práce**

Bc. Eva Šalmanová

Multikulturality a multikulturní výchova na základních školách

v Moravskoslezském kraji

Olomouc 2016

vedoucí práce: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Multikulturality a multikulturní výchova v Moravskoslezském kraji“ vypracovala samostatně a použila jsem výhradně literaturu a prameny uvedené v seznamu literatury.

V Opavě dne 3. 12. 2016

.....

Bc. Eva Šalmanová

## **Poděkování**

Touto cestou bych chtěla poděkovat vedoucímu mé práce panu Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D., za jeho odborné vedení a cenné rady, které mi ochotně poskytoval při tvorbě této diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat celé mé rodině, zejména mé sestře, která mě podporovala po celou dobu studia.

# OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 MULTIKULTURALITA .....	9
2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	11
2.1 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	13
2.2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH .....	16
2.2.1 Národní program vzdělávání ČR.....	16
2.2.2 Rámcové vzdělávací programy .....	17
2.2.3 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR.....	20
3 OBECNÁ TERMINOLOGIE NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN .....	21
3.1 NÁROD .....	21
3.2 NÁRODNOST .....	22
3.3 NÁRODNOSTNÍ MENŠINA .....	23
3.4 ETNIKUM A ETNICKÁ SKUPINA .....	24
4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ .....	25
4.1 ROMOVÉ .....	25
4.1.1 Od historie po současnost.....	25
4.1.2 Specifika romského etnika.....	27
4.1.3 Specifika edukace žáků romského etnika.....	29
4.2 VIETNAMCI.....	31
4.2.1 Od historie po současnost .....	31
4.2.2 Vietnamská menšina v Česku.....	33
4.2.3 Specifika vietnamského etnika .....	35
4.2.4 Specifikace edukace žáků vietnamského etnika.....	36
4.3 UKRAJINCI .....	38
4.3.1 Od historie po současnost.....	38
4.3.2 Specifika ukrajinského etnika.....	40
4.3.3 Specifika edukace žáků ukrajinského etnika .....	42
PRAKTICKÁ ČÁST .....	46
5 PŘÍPRAVNÉ FÁZE VÝZKUMU .....	47

5.1	METODOLOGIE .....	47
5.1.1	Kvantitativní výzkum .....	48
5.2	CÍLE VÝZKUMU .....	50
5.3	HYPOTÉZY .....	51
5.4	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	52
6	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	55
6.1	NÁRODNOSTNÍ SLOŽENÍ ŽÁKŮ .....	55
6.2	ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ JINÝCH NÁRODNOSTÍ DO KOLEKTIVU.....	57
6.3	STUDIJNÍ VÝSLEDKY ŽÁKŮ JINÝCH NÁRODNOSTÍ.....	59
6.4	POSTOJ UČITELŮ K ŽÁKŮM JINÝCH NÁRODNOSTÍ .....	62
6.5	POUŽITÍ SPECIFICKÝCH METOD, POMŮCEK ČI POSTUPŮ PEDAGOGY PŘI VÝUCE PRO ŽÁKY JINÝCH NÁRODNOSTÍ.....	63
6.6	INFORMOVANOST O PROBLEMATICE MULTIKULTURALIT .....	65
6.7	POSTOJ K NÁROČNOSTI VYUČOVÁNÍ PRO ŽÁKY JINÝCH NÁRODNOSTÍ .....	67
6.8	POSTOJ K JINÝM NÁRODNOSTEM .....	68
6.9	PROJEVY RASISMU A XENOFOBIE.....	69
	ZÁVĚR.....	71
	POUŽITÉ ZDROJE.....	74
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	78
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....	79
	SEZNAM PŘÍLOH .....	80
	Příloha č. 1 .....	81
	Příloha č. 2.....	85
	ANOTACE.....	89

# ÚVOD

Trendem současného světa je globalizace, která s sebou mimo jiné přináší rovněž zvýšenou míru migrace. V praxi to znamená, že dochází k soužití a setkávání lidí různých národností a kultur. Společnost se stala multikulturální. Také Česká republika je čím dál více tvořena různými etnickými skupinami, které nespojuje společný původ, náboženství, sounáležitost k dějinám ani tradice. Vývoj a politická situace ve světě navíc ukazuje, že národnostní rozmanitost bude v budoucnu ve společnosti čím dál častější. Stále více se budeme setkávat a sžívat s příslušníky jiných sociokulturních skupin, kteří budou mít nejen jiný původ, ale také odlišné životní hodnoty, víru v jiná náboženství a rozdílný životní styl.

Minoritní skupiny nikdy nebyly a stále nejsou společností rovnoprávně přijímány, proto multikulturální výchova a multikulturální vzdělávání hrají v dlouhodobém procesu začlenění se těchto menšin velmi důležitou roli. Cílem multikulturální výchovy je poznání, hlubší proniknutí do odlišností kultur a získání schopnosti pochopení a následné tolerance k rozdílnostem, které by vedly k možnosti úspěšné spolupráce a zejména vzájemnému respektu. Tato koncepce je prioritně zaměřena na vzdělávání žáků, nicméně je důležité připomenout, že v ideální společnosti by vzájemná úcta a uznání neměla být orientována pouze na děti, ale měla by se týkat všech jedinců v daném multikulturálním společenství bez ohledu na věk a postavení.

Diplomová práce se bude věnovat multikulturalitám a multikulturální výchově na základních školách v Moravskoslezském kraji. Hlavním cílem této práce je zjistit, jak současní čeští žáci vnímají spolužáky jiných národností, jak vnímali příslušníky jiných etnických menšin dnes už dospělí lidé v době svého studia na základní škole, porovnat rozdíly v jejich postojích a stupeň tolerance soužití s nimi v minulosti a nyní.

Výzkumné otázky budou koncipovány tak, aby pomocí odpovědí respondentů vyplývala další zajímavá zjištění týkající se této problematiky, jež tvoří vedlejší cíle mé práce. Mezi ně patří určení a komparace stupně znalostí o problematice multikulturalismu v době minulé a současné, porovnání učebních postupů a postojů k národnostním menšinám z aktuálního pohledu vzhledem k minulosti. Ráda bych také určila, jestli existují rozdíly ve

vnímání a pohledu na konkrétní národnostní minority, zda se tedy liší vztah a stanoviska respondentů k romské versus vietnamské versus ukrajinské populaci.

Z informativně zaměřených otázek dotazníkového šetření pak zjistím, zda se ve školách vyskytovala/vyskytuje xenofobie či rasismus, porovnáám jejich míru tehdy a dnes a pokusím se vyzkoumat, zda mezi stupněm informovanosti a úrovní tolerance k menšinám existuje příčinná souvislost.

Úvod této práce seznamuje čtenáře s celkovou strukturou a podobou práce. Aby práce nabyla úplnosti, skládá se ze dvou částí. První je část teoretická, která je věnována podrobnému popisu zkoumané problematiky. V tomto případě jsou to multikulturality a multikulturní výchova na základních školách v Moravskoslezském kraji. Podrobněji jsou zde rozepsány také další témata multikulturní výchovy, jako je multikulturní výchova na základních školách, národní program vzdělávání ČR, rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělání a další. Setkáváme se také s pojmy národ, národnost, menšina, etnikum a dalšími. Je velmi důležité pojmy znát, chápat a dokázat v nich najít jejich podobnosti i odlišnosti.

V neposlední řadě velkou část teorie tvoří charakteristiky tří národnostních menšin a to romské, vietnamské a ukrajinské. Každé samostatné kapitole je věnován dostatek prostoru pro to, aby byla zmíněna jejich historie a postupný časový posun až do současnosti. Ani jejich kulturní tradice, zvyky a odlišnosti nezůstávají opomenuty. Vše je zároveň podloženo, čísly, procenty, fakty a statistikami.

Teoretický základ práce napomáhá jednak k pochopení celkového kontextu práce, ale především je důležitým podkladem pro část empirickou, která je nezbytnou součástí komplexnosti diplomové práce.

Druhou částí práci je tedy část empirická neboli také praktická. Dovoluji si říct, že je stěžejní částí celkové práce. V každé zhotovované práci je velmi důležité stanovit si určitý cíl, ale ještě důležitější je tento cíl splnit a najít potřebné odpovědi. A právě k tomuto slouží v práci výzkumná část. Hlavním cílem tohoto výzkumu bude zjistit postoje k multikulturalitám a multikulturní výchově na základních školách v minulosti a nyní. Je důležité vyzdvihnout a vyzkoumat základní rozdíly, odlišnosti a změny. Šetření proběhne

oslovením lidí pomocí dotazníků. K tomu, aby bylo dosaženo kýženého výsledku je nutno vyhotovit a rozdat dva typy dotazníků pro různorodé vzorky respondentů. Vzhledem k tomu, že oba dotazníky budou zkoumat totožnou problematiku, budou se zakládat na většinové podobnosti. Každý z nich pak bude uzpůsoben dotazované skupině. Základním výstupem výzkumu, bude zjištění rozdílů ve vnímání jiných kultur a soužití s nimi v určitém časovém rozmezí.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 MULTIKULTURALITA

Každý národ má svoji specifickou kulturu, jež vychází z dějin, náboženství a tradic. Kultura je tedy jakýsi soubor zvyklostí, hodnot a norem určité společnosti. Pokud všichni příslušníci jednoho státu vyznávají stejnou kulturu, hovoříme o tzv. monokulturní společnosti. Ta však ve vyspělých zemích dnes už neexistuje. V důsledku globalizace a dostupnosti cestování dochází k prolínání různých etnik a tím i různých kultur. Žijeme tedy v multikulturní společnosti.

Definice tohoto oboru není jednoznačná, neboť se týká různých oblastí vědy. Pro tuto práci jsem se snažila vybrat takové terminologie, které nejvíce odpovídají jejímu charakteru.

Autoři publikace *"Na křižovatce kultur aneb Romové, Vietnamci a Číňané mezi námi"* definují multikulturalitu jako: *"stav, kdy v rámci jedné společnosti spolu žijí lidé pocházející z různých kulturních okruhů a tuto svou kulturní odlišnost mohou svobodně projevovat."*<sup>1</sup>

J. Petruciová zase multikulturalismus chápe jako *"ideál harmonické koexistence odlišných kulturních a etnických skupin v pluralitní společnosti."*<sup>2</sup>

Moderně pojal definici kulturní rozdílnosti J. Kocourek, když uvedl, že *„Multikulturalismus můžeme chápat i jako hledání cesty přizpůsobit se novému propojenému globalizujícímu se, avšak stále multikulturnímu prostředí, ovšem s citem a bez ztráty vlastní identity.“* [...] *Multikulturalismus dává prostor pro to, abychom se příliš neuzavírali do slupky tradic vlastní kultury a reagovali na změnu životního prostředí i změnou příslušných kulturních vzorců.*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> ŠIMKOVÁ, S., ZAJÍC, J., *Na křižovatce kultur aneb Romové, Vietnamci a Číňané mezi námi*. [online], dostupné z WWW: <<http://znv.nidv.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/01-vyzkumy/na-krizovatce-kultur-brozura.pdf>>, s. 5.

<sup>2</sup> PETRUCIOVÁ, J. *Multikulturalismus, kultura, identita*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita 2005. s. 11.

<sup>3</sup> KOCOUREK, J. *O čem je multikulturní výchova? Předmět zkoumání a cíle*. In: Šišková, Tatjana (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu. Multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008. s. 41

Na základě výše uvedených definic tedy můžeme shrnout, že kulturní pluralita představuje společné soužití lidí různých životních návyků a snahu o jejich vzájemnou poklidnou koexistenci. Multikulturalita se snaží odstranit ze společnosti diskriminaci a poukázat na odlišnost rozdílů jako na obohacující prvek každého jedince. Usiluje o rovnoprávnost mezi příslušníky majoritní a minoritní menšiny pomocí vzájemného poznávání a komunikace. Pro tyto účely využívá především koncept multikulturní výchovy.

## 2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Jestliže jsme multikulturalismus definovali jako jakýsi společenský jev, můžeme multikulturní výchovu definovat jako reakci na něj. Jak už jsem se zmínila výše, dané pojmy lze vysvětlit mnoha způsoby odrážející odvětví a přístup k problematice. Nejinak je tomu u pojetí multikulturní výchovy. Opět použiji nejpříhodnější definice, týkající se problematiky mé práce.

Jan Buryánek uvádí: „*Multikulturní výchova je příprava na sociální, politickou a ekonomickou realitu, kterou žáci prožívají v kulturně odlišných stycích s lidmi.*“<sup>4</sup>

Dle Pedagogického slovníku multikulturní výchova „*...vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svoji vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.*“<sup>5</sup>

Definice Hany Košťálové zase označuje multikulturní výchovu jako „*výchovu k mezikulturnímu porozumění. Je to výchova, která podporuje kulturní pluralitu a mírové soužití v této pluralitě.*“<sup>6</sup>

Tyto definice můžeme zjednodušit na konstatování, že multikulturní výchova má za úkol prezentovat různorodost lidí a kultur tak, aby mohla být ve společnosti pochopena a považována za pozitivní aspekt, aby napomohla k toleranci a odstranění negativních a nežádoucích jevů a vztahů a obecně podpořila vztahy mezi příslušníky jednotlivých etnických komunit.

---

<sup>4</sup> BURYÁNEK, J. a kol. *Interkulturní vzdělávání příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Lidové noviny, 2002. s. 13.

<sup>5</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 137.

<sup>6</sup> KOŠŤÁLOVÁ, H. a kol. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. Praha: Kritické myšlení a Člověk v tísni, 2005. s. 9.

J. Průcha, jež se zabývá touto problematikou v českém prostředí, poukazuje na to, že pojem je přeložen z anglického originálu "multicultural education", zároveň však zdůrazňuje, že zatímco v anglofonních zemích má výraz několik významů, v Česku se nepřesně používá jen ve významu "výchova". Dle něj nejde jen o pedagogickou záležitost, ale o vzdělávání ve smyslu procesu, jež spočívá v záměrném a organizovaném vyučování různých poznatků, dovedností a postojů a s tím spojeným učením na straně vzdělávaných subjektů. Na problematiku je tedy nutno pohlížet jako na společenský problém, jež se promítá do všech oblastí lidského života.<sup>7</sup>

Dále uvádí: „*Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.*“<sup>8</sup>

Průcha na rozdíl od některých autorů nerozlišuje pojmy "multikulturní výchova" a "interkulturní výchova či vzdělání", vnímá je jako synonyma. To je však mnohými odborníky jednoznačně odlišováno a termíny se používají v jiném významu.

Například D. Patočková striktně vymezuje multikulturní společnost jako společnost, "*...která je tvořena přítomností různých etnických, sociálních a náboženských skupin*". Menšiny v takovéto společnosti jsou spíše pasivně tolerovány než rovnoprávně akceptovány. Příslušníci minority se asimilují a integrují podle měřítek majoritní skupiny.<sup>9</sup>

Na druhé straně interkulturní společnost, dle autorky "*...aktivně podporuje vzájemné vztahy mezi majoritou a menšinovými skupinami. Základními stavebními kameny interkulturní*

---

<sup>7</sup> PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova – Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001, s. 16.

<sup>8</sup> PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova – Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001, s. 15.

<sup>9</sup> PATOČKOVÁ D., *Společnost a interkulturalita*. In: sborník příspěvků *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha 1998. s. 33.

*společnosti je respekt k odlišnostem, vzájemná tolerance, rovnost příležitostí, konstruktivní řešení konfliktů a aktivní úsilí o vyvarování se negativních předsudků a stereotypů.*"<sup>10</sup>

Obdobné členění navrhla také D. Švingalová ve své publikaci *"Úvod do multikulturní výchovy"*, když multikulturní společnost definovala jako *"...koexistenci alespoň dvou kultur (resp. sociokulturních skupin) vedle sebe, které však neimplikují jejich vzájemné vztahy"*. Zatímco interkulturní společnost *"...zahrnuje mezikulturní vzájemnost, vzájemné interakce a vztahy odlišných sociokulturních skupin."*<sup>11</sup>

Z výše uvedených vymezení tedy můžeme definovat základní rozdíl. Zatímco "multikulturní společnost" označuje prostý stav soužití několika národnostních skupin na jednom místě bez implikace multikulturní výchovy, která by osvětlila důležitost vnímání kulturních rozdílů a přispěla tak k toleranci a respektu, "interkulturní společnost" již pronikla a akceptovala odlišnost jednotlivých skupin, odmítla rasistické i etnocentrické myšlení a rozvinula vzájemné porozumění a snášenlivost.

## **2.1 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY**

Švingalová definuje jako základní cíl multikulturní výchovy naučit se respektu a úctě k člověku i jeho jinakosti, která může být dána různými faktory. Zmiňuje například sociální, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské rozdíly. Samotnou podstatu pak vidí ve schopnosti vytváření prostoru pro tolerantní a vstřícné soužití.<sup>12</sup>

Buryánek základní cíle multikulturní výchovy klasifikuje do tří kategorií, kterými obsáhl všechny části lidského chování, od poznávací složky přes emoční až po konečné chování jedince:

---

<sup>10</sup> PATOČKOVÁ D., *Společnost a interkulturalita*. In: sborník příspěvků *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha 1998. s. 33.

<sup>11</sup> ŠVINGALOVÁ D., *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec 2007, s. 26.

<sup>12</sup> tamtéž

- **Kognitivní cíle**, jejichž podstata spočívá v poskytování informací o multikulturní povaze skutečnost včetně nácviku kritického a pluralitního uvažování
- **Cíle na afektivní úrovni**, neboli snaha o formování postojů tolerance a respektu v souvislosti s názorovými, sociálními a kulturními rozdílnostmi
- **Behaviorální cíle**, tzn. rozvíjet dovednosti orientace v odlišnostech a pěstovat nekonfliktní komunikaci s lidmi pocházejícími z odlišného sociokulturního zázemí.<sup>13</sup>

Příručka *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu* jako základní a všeobecný cíl multikulturního vzdělávání uvádí *"podporu a upevňování vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritami. Tento cíl klade na příslušníky všech sociokulturních skupin (nikoli pouze na majoritní) následující nároky:*

- *uvědomit si, že rozmanitost a různorodost je založena na bezpodmínečné rovnosti*
- *snažit se poznat odlišné kulturní identity a respektovat je jako rovnocenné*
- *naučit se řešit konflikty pokojnou cestou.*"<sup>14</sup>

Dále stanovuje cíle pro pedagogy, jež vyučují a praktikují interkulturní vzdělávání. Jejich záměrem by měla být příprava žáků a studentů na život v kulturně pluralitní společnosti tak, že je k tomu vybaví příslušnými potřebnými kompetencemi. Ty jsou kategorizovány do tří základních skupin: **znalostí, dovedností a postojů**. Žáci by na základě poznání a orientace v jednotlivých etnických a kulturních skupinách měli být způsobilí jednat se všemi, se kterými sdílejí stejný životní prostor.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> BURYÁNEK, J. *Definice a cíle interkulturní výchovy*. [online], dostupné z WWW: <<http://varianty.cz/download/doc/texts/16.pdf>>

<sup>14</sup> KOŠŤÁLOVÁ, H. a kol. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.kritickemysleni.cz/codelame/publikace/ikv.pdf>>, s. 10 - 11.

<sup>15</sup> tamtéž

Výše uvedená příručka formuluje rovněž konkrétní cíle, jež by si měla stanovit škola či vzdělávací instituce, jež chce pracovat podle zásad mezikulturní výchovy a aplikovat ji ve svém prostředí do praxe. Ocitujme si také tyto:

- *„Cílem výchovy a vzdělávání v interkulturně přátelské škole je maximální rozvoj možností každého žáka (a to i těch možností a osobnostních předpokladů, které nekorespondují s běžně vnímanou akademičností vzdělávání). Škola má zároveň v nejvyšší možné míře uspokojovat vzdělávací potřeby každého žáka. Takovým způsobem má škola přispívat k integraci (či inkluzi) všech dětí do plnohodnotného života jak v období dětství, tak také v dospělosti. Škola má mimo jiné pomáhat dětem, aby odhalovaly své silné stránky a aby na nich stavěly dnes i v budoucnosti.*
- *Škola má dále učit děti žít v souladu s hodnotami, na kterých staví kulturně nehomogenní společnost, která chce každému svému členu dát šanci na prožití spokojeného života. Pěstuje v dětech postoje a dovednosti, jako je umět se domlouvat s druhými, ačkoli jsou hodně odlišní, umět předcházet nedorozuměním a konfliktům, popř. je umět řešit, neobávat se odlišnosti, nesoudit podle prvního dojmu, být citlivý a ostražitý vůči stereotypům v myšlení a jednání, oceňovat druhé a sám sebe, otevírat se novým podnětům, stále se učit, angažovat se ve své komunitě.*
- *Součástí multikulturní výchovy má být také práce s kulturními tématy – děti se mají dozvědět co nejvíce o jiných kulturních a sociálních skupinách, zejména o těch, s nimiž se běžně mohou setkávat ve svém okolí. Poznání o jiných sociokulturních skupinách má být přinášeno s důrazem na budování porozumění k příslušníkům těchto skupin”.<sup>16</sup>*

---

<sup>16</sup> KOŠTÁLOVÁ, H. a kol. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. [online], dostupné z WWW:<<http://www.kritickemysleni.cz/codelame/publikace/ikv.pdf>>, s. 10 - 11.

## 2.2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Přejdeme nyní od teorie k praxi a podívejme se v této kapitole na to, jaká je současná situace v českém školství, jak je multikulturní výchova zakomponovaná v české legislativě a jakými prostředky může být uplatňována v běžném každodenním životě.

### 2.2.1 Národní program vzdělávání ČR

Multikulturní vzdělanost je zákonitou reakcí na zvýšenou migraci v posledních desetiletích. Výchova a vzdělávání jsou pro proces integrace a soužití v pluralitní společnosti zásadní. Přesto je multikulturní výchova součástí českého školství až od roku 2005.

Nicméně už o čtyři roky dříve byl vydán jeden z nejdůležitějších dokumentů české vzdělávací koncepce, jež na významu neztratil ani v dnešní době. Jedná se o **Národní program vzdělávání ČR**, jemuž se zkráceně říká **Bílá kniha**. Listina tvoří vládní strategii v oblasti vzdělávání, formuluje obecné cíle a rozvojový program, jež mají směřovat k úspěšnému rozvoji vzdělávacího systému. V koncepci se odráží celospolečenské zájmy, myšlenková východiska, obecné záměry i konkrétní podněty k výchovné práci. Dokument se pravidelně kontroluje, poměruje se skutečně dosaženými úspěchy, jeho znění se reviduje, opravuje a případně doplňuje. Bílá kniha i její aktuální analýza je ke stažení a nahlédnutí na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.<sup>17</sup>

Autory Bílé knihy jsou akademici z Pražské Karlovy Univerzity, odborníci v oboru, kteří při vytváření směru vzdělávací politiky vzali v úvahu současnou společenskou situaci a zohlednili její pravděpodobné budoucí směřování. Uvedené strategie rozdělili podle stupňů, tedy na předškolní, základní, střední, vyšší odborné a vysokoškolské vzdělávání. Neopomněli ani na doporučený postup při vzdělávání dospělých. Národní program vzdělávání ČR však stanovuje pouze základní obecné cíle vzdělávání v českých školách, tedy jakýsi rámcový program, jež dává dostatek prostoru pro přizpůsobení se aktuálního průběhu vzdělávacího

---

<sup>17</sup> MŠMT. *Národní program vzdělávání ČR*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>



postupu. Z důrazu, který klade na společenské postoje a kompetence, jsou znatelné elementární myšlenky multikulturalismu, ačkoli multikulturní výchova není v tomto spisu konkrétně definována.

## 2.2.2 Rámcové vzdělávací programy

Konkrétní a závazné způsoby, návrhy a podněty vzdělávací strategie formulují **Rámcové vzdělávací programy**, označované zkratkou **RVP**, vypracované pro jednotlivé obory. Tyto programové plány "...konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů. Na základě rámcových vzdělávacích programů a pravidel v nich stanovených si jednotlivé školy vytvářejí své realizační programové dokumenty – školní vzdělávací programy. Dosud (ke 31. 12. 2012) byly vydány rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, pro základní vzdělávání (včetně programu pro základní školu speciální), pro 284 oborů středního vzdělávání, včetně konzervatoří, pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a pro základní umělecké školy".<sup>18</sup>

Rámcové vzdělávací programy udávají přesné postupy a prostředky, jak dosahovat stanovených cílů tak, aby výsledný efekt byl efektivní a co nejlépe vyhovoval potřebám jednotlivých žáků či studentů. Jsou klasifikovány a definovány podle typu škol. Tato diplomová práce se zabývá výzkumem multikulturní výchovy v základním vzdělávání, pro naše účely tedy postačí zaměřit se právě na tento daný rámcový vzdělávací program, který byl v lednu 2016 upraven.

### 2.2.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Nejprve je nutno podotknout, že multikulturní výchova jako taková není samostatným vyučovacím předmětem. Rámcový vzdělávací program ji definuje jako tzv. průřezové téma,

---

<sup>18</sup> NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. [online], dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/ramcove-vzdelavaci-programy?lang=1>>

keré je spojeno s obsahem jednotlivých vyučovacích předmětů. Prolíná se tedy a má návaznost na ostatní vzdělávací oblasti, jejichž obsah je RVP ZV orientačně rozdělen do devíti oborů: jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví a člověk a svět práce. Jednotlivé vyučovací předměty jsou zahrnuty pod jednu z oblastí a mají vazbu na cílové zaměření vzdělávací charakteristiky, jež stanovuje cíle, k nimž je žák veden, aby dosahoval klíčových kompetencí.<sup>19</sup>

*"Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti."...* V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní."<sup>20</sup>

Multikulturní výchova jako průřezové téma má za cíl seznamovat jednotlivce s rozlišností kultur, zvyklostí a hodnot skrze zprostředkování poznání vlastní kulturní identity. V žácích se snaží rozvíjet porozumění rozdílným etnikům, toleranci, respekt a solidaritu. Nastavuje jakési spojovací pilíře mezi oběma skupinami, tedy většiny i menšiny prostřednictvím společné činnosti a kooperace. U minoritního etnika podporuje a dává nahlédnout kulturní individualitě a zvyklostem společnosti, majoritní zástupce naopak informuje a seznamuje s odlišnými specifiky ostatních národností žijících ve společné zemi.

---

<sup>19</sup> RVP ZV. [online], dostupné z WWW:<[http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)>, s. 14.

<sup>20</sup> RVP ZV. [online], dostupné z WWW:<[http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)>, s. 10.

Vzdělávací přínosy multikulturní výchovy v rozvoji osobnosti žáka jsou rozděleny do dvou oblastí:<sup>21</sup>

#### **V oblasti vědomostí, dovedností a schopností:**

- poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti
- rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých
- učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých
- učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné
- rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin
- rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie
- učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání
- poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance aj.

#### **V oblasti postojů a hodnot:**

- pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je
- napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí

---

<sup>21</sup> RVP ZV. [online], dostupné z WWW:<[http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)>, s. 133.

- stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu
- pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti
- vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám.

Závěrem této kapitoly tedy můžeme konstatovat, že multikulturní výchova je součástí všech běžných vyučovacích předmětů jako tzv. průřezové téma. Přispívá k rozvoji osobnosti žáků, k posilování mezilidských vztahů oproštěných od předsudků, netolerance, xenofobie či snad dokonce rasismu. Zároveň podporuje pěstování klíčových kompetencí, důležitých pro zapojení a uplatnění každého člena do společnosti.

### 2.2.3 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR

Pro kompletní úplného výčtu platných dokumentů týkajících se multikulturní výchovy a vzdělávání obecně musíme ještě zmínit **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky**, jež byl vydán v roce 2015. Jedná se o nejaktuálnější legislativní spis, jež upravuje vzdělávání v naší zemi a stanovuje dlouhodobé cíle pro období následujících pěti let, tj. do roku 2020. Krom formulace požadavků na zvyšující se kvalitu vzdělávání žáků a zlepšování pedagogických schopností učitelů zmiňuje rovněž nutnost snižování nerovností ve vzdělávání a přizpůsobení se jak aktuálním místním potřebám, tak současné situaci ve světě.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>>

### 3 OBECNÁ TERMINOLOGIE NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN

Než v této práci přejdeme k charakteristice žáků jednotlivých národnostních menšin, je vhodné, abychom si blíže vysvětlili základní pojmy, které se k danému tématu úzce vztahují.

#### 3.1 NÁROD

Definovat termín "národ" není zcela jednoduché. Jednoznačná, všeobecně uznávaná definice nebyla nikdy uznána, ačkoli se odnepaměti mnoho filosofů hluboce zamýšlelo nad jediným všeobsahujícím vymezením tohoto pojmu. Už Jan Amos Komenský se nad národem zamýšlel jako nad *"...množstvím lidí zrozených z téhož kmene, bydlících na témže místě ve světě, užívajících téhož zvláštního jazyka a spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné"*.<sup>23</sup>

Velký sociologický slovník uvádí, že *"národ je osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jeho utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území"*.<sup>24</sup>

Pro naše téma týkající se multikulturní výchovy bychom národ mohli definovat jako určité individuální a uvědomělé společenství lidí jednotné kultury, na jehož utváření mají vliv historie, tradice, zvyky a společné území. Svou roli hraje rasa, společný jazyk, religiózní zaměření, geografické podmínky, atd.

Všechny moderní státy jsou však dnes tvořeny různými etnickými skupinami. Můžeme tedy konstatovat, že pojem národ v dnešním slova smyslu používáme k definici nějaké formy moderní společnosti, kde vedle sebe koexistují různé rasy lidí.

Velmi hezky to vyjádřil francouzský myslitel Ernest Renan, když napsal: *„Národ je duše, je to duchovní princip. Dvě věci, které nejsou než jedna, vytvářejí tuto duši, tento duchovní princip. Jedna náleží minulosti, druhá přítomnosti. Člověk se neimprovizuje. Ta*

---

<sup>23</sup> PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova - příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. s. 34.

<sup>24</sup> PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1996. s. 668 – 669.

*jedna věc, to je společné vlastnictví bohatého dědictví vzpomínek, ta druhá je aktuální shoda, touha žít společně (...). Národ, stejně jako jedinec, je výsledkem dlouhé minulosti, minulých snah, obětí a oddanosti. (...) Předkové nás učinili tím, čím jsme. (...) Společná sláva v minulosti, společná vůle v současnosti; vykonat společně velké věci a chtít je konat nadále, to je zásadní podmínka pro to, být národem.“<sup>25</sup>*

## 3.2 NÁRODNOST

Slovem "národnost" obvykle vyjadřujeme příslušnost jednotlivce k určitému národu nebo etniku. Vladimír Roubíček národnost definuje jako "*...příslušnost k určitému národu, která je v současném světě chápána ve dvojitým smyslu pojmu „národ“, na jedné straně ve smyslu etnickém, na druhé straně ve smyslu politickém. Národ ve smyslu etnickém je soubor osob obvykle se společným jazykem, společnou historií, tradicí a zvyky, společným územím a národním hospodářstvím. Národ ve smyslu politickém je prostě soubor občanů určitého státu, tedy soubor osob se státní příslušností tohoto státu“.*<sup>26</sup>

Z výše uvedené definice vyplývá, že každý stát chápe národnost trochu jinak. Označení národní příslušnosti je u nás vnímáno jako označení etnické, v mnoha státech západní Evropy je však to stejné vnímáno jako označení politické. V tomto smyslu se každý občan prokazuje svým osobním dokumentem, tzn. občanským průkazem nebo cestovním dokladem. Etnické zařazení není zdaleka tak precizní a souvisí s dobrovolným přihlášením se k určité národnosti, která se registruje při sčítání obyvatel. V naší zemi se k tomuto účelu využívá tzv. deklarativní metoda pro zjišťování národnosti na základě údajů uvedených při sčítání lidu, které probíhá jednou za deset let. Záleží tedy na každém jedinci, k jaké národnosti se přihlásí.<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> RENAN, E. *Co je národ?* In: PROFANT, M. (Eds.) *Národ a občanství*. Praha: SPHV, o. s., 2008. s. 102.

<sup>26</sup> ROUBÍČEK, V. *Úvod do demografie*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia s.r.o., 1997. s. 152 - 155.

<sup>27</sup> tamtéž

### 3.3 NÁRODNOSTNÍ MENŠINA

V České republice pojem národnostní menšina vymezuje zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. Konkrétně § 2 zní:

1. *"Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.*
2. *Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti."*<sup>28</sup>

Česká republika oficiálně registruje a uznává čtrnáct národnostních menšin, které také definuje výše uvedený zákon. Jsou to: Běloruská, Bulharská, Chorvatská, Maďarská, Německá, Polská, Romská, Rusínská, Ruská, Řecká, Slovenská, Srbská, Ukrajinská a Vietnamská menšina. Každá z těchto minoritních skupin má své zástupce v tzv. Radě vlády pro národnostní menšiny, jejichž členy jmenuje vláda na určité funkční období a doporučení příslušníků dané menšiny. Česká legislativa rovněž zaručuje těmto menšinám právo na vzdělání v mateřském jazyce, šíření a přijímání informací v mateřském jazyce a kulturní aktivity, program uchování a rozvoje národnostních kultur.<sup>29</sup>

---

<sup>28</sup> VLÁDA [online], dostupné z WWW: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>

<sup>29</sup> tamtéž

### 3.4 ETNIKUM A ETNICKÁ SKUPINA

Etnikum je často označováno za synonymum slova národ a znamená určitý celek lidí, jež sdílí společnou etnicitu. Zjednodušeně řečeno jedince daného etnika spojuje společný původ a historie, kulturní prvky a pocit sounáležitosti, jež pramení ze společného označení a genetického počátku vzniku.

*„Etnikum je skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že každé etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou.[...] Etnicita je souhrn kulturních, rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, formujících etnické vědomí člověka, etnickou identitu.“<sup>30</sup>*

Dodejme, že pro multikulturní výchovu je poznávání a úcta k etnicitě základní nutností. Souhrnem typických znaků, jež vymezují každé etnikum, charakterizuje totiž každého jedince jako svébytnou společenskou bytost.

Za příslušníka etnické skupiny pak v rámci naší země označujeme ta odlišná společenství, která se neúměrně odlišují od většiny národa na daném území a v jistém slova smyslu na úroveň většiny nedospěla.

---

<sup>30</sup> PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova - příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006, s. 29.



## 4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ

Soužití dvou a více etnických skupin vždy vedlo k problémům. Může za to kulturní, náboženská a hodnotová diferenciacie, jež vychází mimo jiné z minulosti národa. Pojdme se teď podrobněji podívat na historii, současnost a charakteristiku jednotlivých národností, jimiž se tato práce bude zabývat.

### 4.1 ROMOVÉ

#### 4.1.1 Od historie po současnost<sup>31</sup>

Přestože tento národ má velmi dlouhou historii, nedostatek pramenů zapříčinil, že jsme o jejich počátcích nevěděli téměř nic, včetně původu. Až v 18. století se čirou náhodou objevila hypotéza o jejich pravlasti na indickém subkontinentu. Po řadě lingvistických srovnání byla koncem 18. století Indie s konečnou platností potvrzena za původní vlast Romů. Konkrétní lokalizaci se však nepodařilo s určitostí definovat, a tak se v odborných kruzích neustále střídá umístění v Pandžábu (území na severu zasahující dnes částečně do Pakistánu) a Radžastánu (státu střední Indie u západních hranic s Pakistánem). Je však docela dobře možné, že Romové neměli zcela vyhraněný společný původ a nepocházeli z jednoho místa, ale od počátku náleželi k různým skupinám. To by také ukazovalo na skutečnost, že nikdy netvořili a dosud netvoří stejnorodé společenství.

Předpokládá se, že romští předkové byli kolem roku 1500 př. n. l. buď vytlačeni do okrajových oblastí, nebo podmaněni jiným národem. S rozvojem hinduismu se měnila také jejich sociální hierarchie do obdobné podoby kastovního rozdělení, tak jak jej v Indii známe dodnes. Každá další generace se živila stejnou prací jako rodiče. Setrváním na stejném místě by jim tvořili konkurenci a nedokázali se tak uživit. Zdá se, že to byl původní důvod jejich kočovného stylu života. Stěhování do sousedních oblast živila naděje na lepší obživu.

Nejnižší kasta, jejíž členové se živilí nejpodřadnějšími pracemi, jako bylo odstraňování nečistot či úklid, ale také krádeží dobytka, podvody, potulkou a žebrotou se

---

<sup>31</sup> *Romové v Česku*. [online], dostupné z WWW:  
<[https://cs.wikipedia.org/wiki/Romov%C3%A9\\_v\\_%C4%8Cesku](https://cs.wikipedia.org/wiki/Romov%C3%A9_v_%C4%8Cesku)>

označovala jako Domové. Obecné opovržení a častý hladomor donutily příslušníky této skupiny k územnímu pohybu dále na západ za hranice původní vlasti. Hromadný odchod proběhl pravděpodobně v několika vlnách v rozmezí od 3. století do 10. století. Opuštění Indie a příchod do zemí s odlišným kulturním prostředím vyvolali u příslušníků domských kast vědomí společného původu a pojmenování Dom se stal označením pro celé romské etnikum.

Kolem 9. století pronikl národ do Evropy ve dvou proudech. Slabší a rychlejší příliv Romů postupoval podél severoafrického pobřeží na Pyrenejský poloostrov. Početnější skupina zamířila přes Konstantinopol a Balkánský poloostrov, aby se rozšířila na celé území evropské půdy. Lidé Byzantské říše nově přichozí lid pojmenovali jako "*Atsinganoi*", což bylo označení pro osoby, jež se věnovali čarodějnictví a věštění. Z tohoto názvu vzniklo dosud nejrozšířenější pojmenování komunity, které pronikalo do jazyků jednotlivých národů, ačkoli jméno bylo různě pozměňováno. My je u nás známe jako "*Cikán*". Pojmenování Rom, Romové pak vzniklo záměnou prvního písmene z původního skupinového názvu kasty Dom.

Na lokálních úrovních existovala celá řada dalších označení daného etnika. Jména byla většinou vytvořena spontánně v momentě příchodu nových migrantů. V německé jazykové oblasti a na severu Itálie se tak příslušníci romské komunity označovali jako "*Sinti*", Britové některé skupiny označovali jako "*Romaničely*", Francouzi jako "*Manuša*" a Portugalci jako "*Kalé*". Všem těmto názvům bylo učiněno zadost, když Mezinárodní unie Romů na kongresu konaném v dubnu 1971 v Londýně rozhodla o jednotném názvu všech příslušníků romských skupin označením Rom.

Poslední velká migrační vlna Romů do Evropy proběhla v polovině 19. století, na popud zrušení nevolnictví v Moldavsku.

Co se týče přistěhovalectví Romů do Českých zemí, první spolehlivý pramen nás odkazuje na Dalimilovu kroniku. Zdá se však, že se jednalo spíše o výjimečné malé skupinky, větší imigrační příliv zaznamenáváme až v období husitských válek na počátku 15. století. Ještě v tomtéž století jsou obviňováni ze špionáže a nečestných způsobů obživy a žhářství. Král Ferdinand I. vydává už roku 1545 příkaz, aby byli vypovězeni ze země. O století později jsou dokonce postaveni mimo zákon a prohlášeni za psance, což znamenalo, že muž mohli být kdykoli beztrestně zastřeleni, ženám a dětem se mohli uřezat uši a vyhnat je za hranice.

Obdobné represe pokračovaly i v následujících letech a byly zmírněny až v 18. století za vlády Marie Terezie, která prosazovala asimilační politiku formou řízeného začleňování a usazování se. Odvrácenou stranou těchto procesů bylo úplné potlačení romské kultury i identity, včetně zákazu kočování a jejich násilná převýchova. Poprvé v české historii však bylo s Romy jednáno jako s opravdovými obyvateli země.

Další pohroma etnikum postihla za druhé světové války. Romové byli ve všech evropských zemích systematicky a plánovaně vyvražďováni. Nacistické řádění postihlo většinu romského obyvatelstva žijícího na území České republiky. Historik Ctibor Nečas uvádí, že z původních cca 6500 romských obyvatel, kteří žili před válkou na našem území, přežilo pouhých 600 osob, což představuje pouze 13 rodů. Většina současných romských obyvatel majících české občanství jsou potomky poválečných přistěhovalců ze Slovenska a Balkánského poloostrova, kteří k nám přicházeli s vidinou větších pracovních příležitostí a lepší životní úrovně. Už dva roky po válce registrují Čechy a Morava 16 752 romských obyvatel.

Nesmíme také opomenout zmínit odsun Romů z Českého území, který probíhal po celá 90. léta s větší či menší úspěšností. Nejvíce emigrantů odešlo v roce 1997 a to do Kanady a Velké Británie. Dodnes Romové žádají o azyl do západních evropských zemí. Většina žádostí je však zamítnuta imigračními úřady a tak se mnohdy celé rodiny vracejí zpět.

Při posledním sčítání lidu, které u nás probíhalo v roce 2011, se k romské národnostní menšině přihlásilo pouhých 13 150 lidí, romštinu však jako svůj rodný jazyk uvedlo celkem 40 370 občanů. Dle odhadů Evropského centra pro práva Romů je v České republice na 300 000 romských obyvatel.

#### **4.1.2 Specifika romského etnika**

Abychom lépe mohli pochopit úskalí vzdělávání a začleňování romské minority do prostředí českého školství, musíme nejprve nahlédnout na příznačné povahové vlastnosti, které tvoří jejich jedinečnost a zároveň odlišnost od českého obyvatelstva. Život každého jedince je určen jak genetickými propozicemi, tj. antropologickými a biologickými znaky a také sociálně-kulturním napodobováním předávaným generačně po několik staletí. U Romů

krom genetické determinace odkazující na specifickou barvu pleti, očí, celkové pigmentace a tělesné struktury, bych spíše zmínila jejich biologické odlišnosti, jejichž relevantnímu výzkumu se věnoval psycholog Petr Bakalář.

Ve své publikaci *Psychologie Romů* Bakalář uvádí, že výzkumně podloženými odlišnými znaky v romské komunitě jsou nižší početní poměr mužů než žen, přesto však vysoká plodnost, způsobená snad také rychlým dospíváním a pohlavní vyspělostí. V porovnání s majoritní většinou obyvatel byla prokázána vyšší dětská úmrtnost, horší zdravotní stav a celkově kratší průměrný věk. Na základě statistik dále Romové vykazují nižší pracovní morálku, nižší vzdělání a vysokou kriminalitu ovlivněnou pravděpodobně osobními povahovými faktory, jimž věnuji dále ve své práci samostatný odstavec.<sup>32</sup>

Docentka Jitka Čížková upozorňuje, že povahové vlastnosti Romů jsou formovány kulturním a sociálním dědictvím. Jako typické osobnostní charakteristiky uvádí: *"netrpělivost, malou vytrvalost při překonávání překážek, rychlé opouštění cílů při neúspěchu, slabou úmyslnou pozornost, vznětlivost, spoléhání se na ostatní, orientaci převážně na okamžitý pozitivní prožitek průběhu a výsledků činnosti"*.<sup>33</sup>

Autorka k tomuto rozčlenění dále podotýká, že k vytvoření těchto specifických vlastností napomohl kočovný způsob života. Neustálé přemísťování sídel nepřimělo romskou komunitu žít podle ročních období, ani je nenutil k vytrvalému úsilí potřebnému k vytvoření příznivých životních podmínek. Důležitý byl přítomný okamžik štěstí a rodinná soudržnost nezávisle na místě momentálního pobytu.<sup>34</sup>

Rodina je v romské společnosti obecně elementární veličinou, jež má pro každého jedince zásadní význam. Převažuje lehce patriarchální uspořádání. Muž je "hlavou rodiny" a má hlavní slovo. Jeho úkolem je zajistit rodinu po ekonomické stránce. Žena - matka se stará o výchovu dětí a celkový chod domácnosti. Protože je pro romskou komunitu typické soužití několika generací, postavení je určeno pohlavím a věkem. Nejstarší muž a nejstarší žena

---

<sup>32</sup> BAKALÁŘ, P. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia 2004, s. 23.

<sup>33</sup> ČÍŽKOVÁ, J. *Specifika romských dětí při začleňování do české společnosti*. In: Otevřené otázky sociální pedagogiky. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci 21. a 22. 10. 1999. Praha: Grada, 2000

<sup>34</sup> tamtéž

celého společenství jsou v hierarchii na nejvyšším místě. S tím je také spojeno uctívání starších členů rodiny. Respekt a uznání k rodičům je vnímáno velmi vážně. Oceňována je zejména minulost a přítomnost. Minulost jako symbol úcty ke starším příslušníkům společenství, přítomnost jako okamžitý prožitek z konkrétní situace. Přemýšlení o budoucnosti není v romském vnímání podstatné. Z tohoto faktu zřejmě plyne netrpělivost a laxnost týkající se jakékoli formy vzdělávání. Její výsledky jsou totiž patrné až po mnoha letech, což se neslučuje s jejich konkrétním vnímáním právě prožívané situace.<sup>35</sup>

K tomu morálnímu postoji vedla zřejmě historické zkušenosti, kdy osamostatnění dětí v raném věku bylo nutné k přežití. Brzké zpřístupnění reálného života dětem vedlo k jejich silnému sociálnímu a emotivnímu chování, ale zároveň jim odebralo léta dětství prožívat tak, jak jsme zvyklí v západních kulturách. Zvolený způsob romské výchovy odpovídá životu v těžkých podmínkách, pozorovaných zejména u přírodních národů. Romské děti jsou tedy vychovávány primárně k přežití, jakýkoli jiný druh vzdělávání je považován za zbytečný.

#### **4.1.3 Specifika edukace žáků romského etnika**

Z výše uvedených specifík romského životního stylu můžeme lehce dedukovat, že již samotné vstoupení romského žáka přes práh běžné české základní školy může v daném jedinci vyvolávat stres. Ocítá se odděleno od romské komunity a násilně začleněno do prostředí, kterému nerozumí.

Silná soudržnost romské rodiny a nezájem o vzdělání staví školu do pozice nepřátelského území. Většinová neochota romských rodičů podílet se na edukaci svého potomka a účastnit se třídních schůzek vylučuje navázání jakýchkoli pozitivních vztahů ve výchovně-vzdělávacím procesu. Rodiče navíc často podporují nepravidelnou školní docházku, neboť osvojené vlastnosti nepovažují v běžném životě za důležité. Tím, jak je romské dítě brzy uvedeno do světa dospělých, cítí se a je s ním v jeho komunitě jednáno jako s rovnocenným partnerem. Dříve dospívá a poznává, že "jeho lidé" si více cení získaných životních zkušeností než školských vědomostí, které nepovažují za nutnost pro splnění jejich osobních přání a potřeb.

---

<sup>35</sup> BAKALÁŘ, P. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia 2004, s. 23.

Český psycholog Pavel Říčan naznačuje, že pro romskou výchovu je typická nedirektivnost, nedostatek řádu a vedení. Z toho plyne také nízká náročnost na děti v plnění jakýchkoliv povinností. Ve škole jsou tedy romští žáci pod tlakem vysokých nároků charakteristické neschopnosti podřídit se nepříjemným povinnostem.<sup>36</sup>

Poté, co byla v Českých zemích zavedena povinná školní docházka, byly také romské děti zařazovány do běžných školních kolektivů. Protože ale nedošlo k respektování jejich tradičního hodnotového systému a kulturní odlišnosti, vznikl tzv. "romský problém", který byl ve školách řešen snahou o splynutí s většinou. Školský systém vycházel z indexu tzv. "průměrného žáka", kdy počítal s tím, že všechny děti mají zhruba stejné schopnosti, potřeby, znalosti a zvyky. Minulost, tradice, kultura, jazyk i odlišné hodnoty byly u romských dětí přehlíženy a někdy dokonce i potlačovány jako nežádoucí. Kvůli tomuto uniformnímu edukačnímu přístupu bylo mnoho romských žáků a studentů vyčleněno a odděleno ze školního kolektivu. U velkého procenta romských dětí docházelo k přeřazení do tříd zvláštních škol, jejichž posláním bylo vzdělávat děti mentálně zaostalé.<sup>37</sup>

V současné době se pracuje na nových konceptech organizace škol, které musí s rozlišnou mentalitou romských dětí počítat. Vychází se také z předpokladu, že romských žáků bude s postupujícím časem stále přibývat. Dokonce už v republice zaznamenáváme školy čistě romské. Na druhou stranu, zavádění nové učební strategie, vhodné jak pro většinové žáky, tak pro minority se stále setkává s odporem některých rodičů, jež díky nedostatečné znalosti problematiky, nepřijímají projevy romské kulturní identity vůbec dobře a úpravy v konceptu školství vnímají jako neopodstatněné zvýhodňování romských dětí. Také jakékoliv změny v organizačních konceptech osnov se vždy těžce a zdlouhavě prosazují jak na příslušných úradech, tak ještě daleko hůře v praxi. Nezbývá než doufat, že úspěšný systém vzdělání bude v brzké době upraven natolik, aby se pro všechny děti, nehledě na rasovou příslušnost, stala škola osobním a příjemným prostředím.

---

<sup>36</sup> ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 143.

<sup>37</sup> tamtéž

## 4.2 VIETNAMCI

### 4.2.1 Od historie po současnost <sup>38</sup>

První známé státní útvary na území dnešního státu Vietnam pocházejí ze 3. století před Kristem. Jeho příslušníci byli tvořeni národností Vietů, kteří dodnes tvoří většinu obyvatel Vietnamské socialistické republiky. První historicky doloženou vládnoucí rodinou byla dynastie Hon Bang panující na území dnešního severního Vietnamu. Vietové sídlili v úrodné krajině delty Rudé řeky a živili se od nepaměti především pěstováním rýže.

V roce 111 př. n. l. bylo severní území Vietnamu podmaněno Čínou, která svůj vliv dále rozšiřovala i do okolních zemí. Jejich nadvláda trvala s krátkými přestávkami celé tisíciletí a ovlivnila tak samozřejmě původní vietnamské tradice, kulturu a správu. Číňané se systematicky a tvrdě snažili původní obyvatele počínšťovat ve všech oblastech a neváhali k tomu použít i tvrdé donucovací prostředky. Období dlouhé čínské nadvlády je tak charakteristické častými proti-čínskými vzpourami, z nichž některé, nutno podotknout, byly, ač nakrátko, úspěšné.

Poté, co v roce 938 vietnamský vojevůdce Ngo Quyen porazil čínskou armádu u řeky Bach Dang, následovalo téměř devět století nezávislosti Vietnamského státu, narušované však neustálými nájezdy Číňanů. Svoboda byla nakonec vykoupena pravidelnými peněžními odvody Číně, která jim za to zaručovala jistou samostatnost a svrchovanost. Vietnam se tedy stal jakýmsi vazalským, podřízeným státem Číny, přesto se mu v tomto období podařilo rozšířit pole své působnosti až k deltě řeky Mekong na jihu. Vládnoucím rodem na další dvě století se stala dynastie Ly, která si za své hlavní město zvolila Hanoj. Jak za dynastie Ly, tak za pozdější vládnoucí dynastie Tran docházelo k hospodářskému a kulturnímu rozkvětu země.

Rozšíření rozlohy země se nakonec paradoxně ukáže jako nepříznivý faktor pro centralizovanou vládu. Mocenské souboje v 16. století mezi zbohatlou aristokratickou vrstvou nakonec zemi rozdělí na dva územní celky. Severní území prosperuje pod nadvládou dynastie Trinh, vlády nad jižní částí země se ujme rod Nguyen, který přesídlí do města Hué. Členové

---

<sup>38</sup> ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 99 - 104.

dynastie Nguyen začnou spolupracovat s francouzskou vládou, čímž nepřímo zavíní následnou kolonizaci Francouzy na konci 19. století. Správa vietnamského území se do rukou původních obyvatel dostane až s koncem druhé světové války, to je na podzim roku 1945, kdy v Hanoji dojde k vyhlášení nezávislosti Vietnamu a vytvoření Vietnamské demokratické republiky pod vedením prezidenta Ho Či Mina. Francie si však nepřestává nárokovat svá bývalá území a tak se opakovaně pokouší o intervence do oblastí tzv. Indočíny, což vyústí v několik válečných konfliktů. Dlouhodobé boje přinesou trvalý výsledek až v roce 1954 po bitvě u Dien Bien Phu, kdy je Francie definitivně poražena osvobozenecem levicovým hnutím Viet Minh. Následuje sepsání mírové dohody v Ženevě, která určí rozdělení země na dvě části. Severní Vietnam ovládaný komunistickou stranou v čele s Ho Či Minem a podporovaný socialistickými státy SSSR a Čínou a Vietnamský stát na jihu pod vládou Ngo Dinh Diema podporovaný Spojeným královstvím Velké Británie a Spojenými státy americkými.

Vliv rozdílných mocností na jednotlivá území předznamenal počátek rodícího se konfliktu, který nakonec vyústil v jeden z nejvážnějších ozbrojených střetů druhé poloviny 20. století. V severním Vietnamu se vytvořila tzv. Národní fronta osvobození Jižního Vietnamu, známá též pod názvem Viet Cong, která měla za úkol svrhnout vládu Jižní části země a propojit celé území v jediný celek pod komunistickou nadvládou. Občanská válka v zemi propukla v roce 1959, o pět let později se za demokracii jižního Vietnamu postavily Spojené státy, v čele s prezidentem J. F. Kennedym, který vyslal do Vietnamu posily, představované několika sty tisíci amerických vojáků, jež se snažily zabránit šíření komunismu. Boje byli vleklé a obtížné. Poté, co severovietnamská armáda v roce 1968 zaútočila na mnoho důležitých měst na jihu, rozhodla vláda USA stáhnout své vojáky z území Vietnamu, protože válečný konflikt se začal jevit jako nekonečný boj s neúměrným počtem padlých. Ačkoli byla v lednu 1973 podepsaná tzv. Pařížská dohoda o ukončení války a americká armáda byla stažena, ve Vietnamu se bojovalo nadále a to až do dubna 1975, kdy si komunisté podrobili celé území Vietnamu včetně jeho jižní části, a byla vyhlášena Vietnamská socialistická republika.

Připomeňme zničující důsledky války, ze kterých se země dodnes zcela nevzpamatovala. Kromě 250.000 padlých Vietnamských obyvatel a 58.000 Američanů, byly v bojích nově použity zbraně a válečné prostředky, jako byly laserem naváděné letecké pumy, rotační kanóny a opancéřované vrtulníky, jež území zcela zdevastovaly. Nejhorší dopad však



mělo použití velkého množství toxických látek. Následky zamoření mnoha oblastí si nesou obyvatelé dodnes.

Také další vývoj Vietnamského státu byl bohužel poznamenán válkami, vyvolanými roztržkami o pohraniční území s Kambodžou a Čínou. Boje byly ukončeny až v roce 1989 na výzvu Organizace spojených národů, která uzavření příměří zprostředkovala.

Po rozpadu Sovětského bloku a ostatních komunistických států východní Evropy v 90. letech 20. století, došlo také ke zlepšení vztahů Vietnamu se Západními mocnostmi. Vietnam začal s rozsáhlými hospodářskými a ekonomickými reformami a v roce 1995 obnovil diplomatické styky dokonce s USA. Pod vlivem některých prognóz, že by se Vietnam mohl stát dominantním členem asijské ekonomiky, zde začali proudit mohutné zahraniční investice. Avšak ve skutečnosti se Vietnam stále řadí mezi rozvojové země s nízkou životní úrovní a s nedokonalou legislativou. Často také zaznívá kritika zaměřena na korupci, nízkou efektivitu výroby, plýtvání přírodními zdroji a celkově špatné hospodaření.

#### **4.2.2 Vietnamská menšina v Česku**

Na základě Dohody o hospodářské a vědecko-technické spolupráci mezi Vietnamem a Československou republikou, uzavřené v září 1956, přijížděli první Vietnamští občané do naší vlasti na konci 50. let zejména za studijními účely. Je známo, že obyvatelé naší země v této době vnímají přítomnost Vietnamců vcelku pozitivně a to díky jejich výborným studijním výsledkům, přístupu ke vzdělání a vytrvalé snaživosti. Mnoho vietnamských studentů bylo vychováváno a následně i úspěšně využito pro potřeby odborných praxí v hospodářských organizacích. Ze statistických zdrojů víme, že v 80. letech 20. století žilo a pracovalo v Československu zhruba 27.000 vietnamských obyvatel.<sup>39</sup>

V porevolučním období byla rozvojová investiční pomoc Vietnamské socialistické republiky omezena a smlouvy o vzdělání a práci vypovězeny. Někteří Vietnamští občané se

---

<sup>39</sup> MÜLLEROVÁ, P. *Vietnam*. 1.vyd. Praha: Libri, 2010. s. 89.

vrátili zpět do své země. Daleko více jich však do České republiky přijíždělo a bralo s sebou celé své rodiny a příbuzenstvo.<sup>40</sup>

V devadesátých letech vzniklo rozdělující třídění vietnamského etnika žijícího na našem území podle jednotlivých skupin<sup>41</sup>:

- Vietnamci, kteří v ČR pracují na základě bilaterální vládní dohody z roku 1994
- Vietnamci pracující v ČR na základě živnostenského oprávnění
- vietnamští učni
- vietnamští vysokoškolští studenti a aspiranti
- smíšená manželství
- Vietnamci, kteří získali občanství ČR
- Vietnamci ilegálně přítomní v ČR.

Vietnamské etnikum v naší zemi získalo status menšiny až v červenci 2013 zároveň s obyvateli Běloruského původu. Podle údajů Českého statistického úřadu, příliv vietnamského obyvatelstva do České republiky byl spjat s pracovní migrací zejména po roce 1989. Pro srovnání, při sčítání lidu v roce 2001 se k vietnamské národnosti přihlásilo 17 462 obyvatel, což tvořilo 0,2 % celkového obyvatelstva ČR. Při posledním sčítání lidu v roce 2011 počet přihlášených stoupl na 29 660 lidí, což už tvořilo 0,3 % národnostního složení. Podle odhadů však v ČR skutečně žije více než 100 000 vietnamských obyvatel. Nejvíce obyvatel vietnamského původu bylo zaznamenáno v hlavním městě a dále v Karlovarském a Ústeckém kraji.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 103 - 104.

<sup>41</sup> MÜLLEROVÁ, P. *Vietnam*. 1.vyd. Praha: Libri, 2010. s. 89.

<sup>42</sup> ČSÚ. *Národnostní struktura obyvatel* [online], dostupné z WWW:<<https://www.czso.cz/csu/czso/narodnostni-struktura-obyvatel-2011-aqkd3cosup>>

K 31. prosinci 2015 pobývalo legálně na našem území 56 958 občanů Vietnamců, z toho 46 969 jich zde mělo registrováno trvalý pobyt. Na Moravsko-slezský kraj připadá 6,4 % z celkového počtu.<sup>43</sup>

### 4.2.3 Specifika vietnamského etnika

Pro lepší pochopení vietnamské odlišnosti si musíme jednak uvědomit, že tito lidé pocházejí ze vzdálených zemí jihovýchodní Asie, jež je charakteristická zcela jinými tradicemi a hodnotami. Místní kultura je jedna z nejstarších na světě a za celá staletí je ovlivňována různými náboženstvími a filosofickými proudy, jež více či méně ovlivňují náhled na život a celkový chod společnosti.

Rodina, jakožto základní stavební jednotka vietnamské společnosti, je založena zejména na pospolitosti a má obrovskou důležitost. Je také ovlivněna různými myšlenkovými postoji, v případě vietnamského národa je to zejména konfucianismus, jehož hlavní podstatou je takové lidské jednání, jež nesmí být v rozporu se společností. Zdůrazňuje tedy odpovědné a rozumné chování, morálku a pozitivní postoj k životu, ale zároveň jakousi podřízenost vyššímu řádu. S tím také souvisí rodinné vztahy, které jsou daleko více rozvětvenější a obsáhlejší, než jak je známe v našich tradicích. Samozřejmě vzájemná úcta, kterou si projevujeme zejména ve velmi úzkém rodinném kruhu je ve vietnamské kultuře projevována a prokazována daleko širšímu okruhu mnohdy i vzdáleného příbuzenstva. Obdobný princip je také uplatňován na lidi nepřibuzenského vztahu, avšak vztahu charakteristického jakýmkoli druhem "nadřazenosti", počínaje staršími sourozenci, přes lékaře, učitele, úředníky a vedoucí.<sup>44</sup>

Vietnamští občané jsou u nás mnohdy vnímání jako uzavření lidé stranící se kontaktu s námi. Tento postoj často vnímáme jako neochotu až despekt k tradicím hostitelské země. Tato mylná domněnka vznikla pravděpodobně díky odlišným zvyklostem. Vietnamci se díky

---

<sup>43</sup> ČSÚ. *Cizinci podle kategorie pobytu a státního občanství*. [online], dostupné z WWW:<[https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2\\_\\_RP2015MP12DP31](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2__RP2015MP12DP31)>

<sup>44</sup> TOLLAROVÁ, B. *Vietnam*. [online], dostupné z WWW:<<http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vietnam.pdf>>

svému dlouhodobému vývoji a historii často střetávali jak s cizími národy, tak s mnoha rozlišnými náboženstvími a jsou tedy zvyklí a tolerantní k návykům jiných kultur, jejichž myšlenky a přesvědčení mnohdy také přejali. Skutečností však je, že jazyková bariéra a rozlišné vnímání mohly přispět k mnoha nedorozuměním.

Kultura asijských zemí je specifická například tím, že nadřazuje pravidla slušného chování a sebeovládání nad emocemi. Za neslušné se považuje jakékoli vyvolání konfliktu na veřejnosti, kritika druhého a dokonce není ani přípustné dát v rozhovoru partnerovi najevo, že se mýlil. Není obvyklé stěžovat si na vlastní problémy a zatěžovat tím ostatní. Výtky a zádrhly se vždy řeší šetrně a slušně. Důležité je tzv. neztratit tvář. Už i samotné zvýšení hlasu je v Asii považováno za slabost a neschopnost ovládnout se.

Také neverbální komunikace je zcela odlišná. Neakceptuje se přímý pohled do očí, jež je považován za výraz domýšlivosti, na rozdíl od naší kultury, kdy je uhýbání zrakem považováno za neupřímnost. Podání jakéhokoli předmětu se vždy uskutečňuje oběma rukama, při rozhovoru vsedě se nedává noha přes nohu, neakceptují se ruce zkřížené na prsou či v bocích. To vše je považováno za neuctivé. Úsměv může mít pro Vietnamce mnoho významů. Krom, námi dobře známého vyjádření radosti a veselí, může v asijském podání značit také smutek, nepříjemnost, nejistotu, nervozitu či rozhořčení. Přivolávaná osoba nikdy není vyzvána ukazováčkem, ale celým hřbetem ruky, kterým se pokyvuje v zápěstí. Nám toto gesto může připomínat zcela opačnou výzvu a to odhánění. Pohazení dítěte po hlavě je považováno za ponížení. Obecně jakékoli projevy náklonnosti a přízně na veřejnosti jsou ve Vietnamu nepřijatelné. Za největší absurdní rozpor můžeme pak považovat skutečnost, že zatímco smrkat na veřejnosti do kapesníku je nezdvorné, mlaskání a říhání při jídle je asijskou etiketou doslova vyžadováno a vyjadřuje se tak spokojenost, pochutnání si a pochvala kuchaři.<sup>45</sup>

#### **4.2.4 Specifikace edukace žáků vietnamského etnika**

Také ve vzdělávání a výchově se vietnamští obyvatelé řídí především zásadami konfuciánství, jehož tradice staví vzdělané jedince na samotný vrchol společenské hierarchie.

---

<sup>45</sup> MARÁDOVÁ, E. a kol. *Rozvíjení multikulturního porozumění*. Praha 2006, s. 43 – 44.

Ve své metodické příručce *S Vietnamskými dětmi na českých školách* charakterizují autoři Konfucia jako uvědomělého a progresivního učitele:

*"V rámci výchovného procesu Konfucius aplikoval na svou dobu mnoho pokrokových metod. Rozvíjel sebevýchovu, tvořivost a iniciativu svých žáků, vedl je od jednoduchého k složitému, zároveň požadoval od studentů aktivní myšlení vedoucí k pochopení problému. Kladl důraz na opakování, aby si žáci upevňovali znalosti, dovednosti a zároveň u nich vytvářel studijní návyky. Žáky motivoval tím, že žádal, aby neustále srovnávali poznatky se skutečností. Měl mnoho studentů, ale vždy se ke každému choval individuálně a reagoval obratně na každou konkrétní situaci."<sup>46</sup>*

Vzhledem k historii, kdy bylo vzdělání pro mnohé nedostupné, si také dnešní rodiče uvědomují důležitost a přínosnost edukace, jež jejich dětem zajistí lepší budoucnost. A v neposlední řadě jsou si také vědomi současné situace v jejich rodné zemi, kdy povinná školní docházka je pouze pětiletá a stále existuje mnoho jejich obyvatel Vietnamu, kteří nemají odchozené ani toto minimum. Navíc je vietnamské školství charakteristické jednostranným, mnohdy až bezduchým memorováním, které sice vede k naučení se dané látky, ne vždy však také k jejímu plnému pochopení. Na oddaném naslouchání učiteli bez jakékoli reakce má jistě také podíl viny vyžadovaná úcta vietnamských žáků k učitelské profesi. Jak už jsme se zmínili výše, případný výraz neporozumění či dokonce nesouhlasu je v asijské kultuře nepřípustný. Vietnamský výchovný systém bez zpětné vazby je tak zkostnatělý, výuka náročná a nabyté informace pouze krátkodobě zapamatované pro potřebu zkoušky, kdy je studenti jen odříkají, jak se je z paměti naučili.<sup>47</sup>

O to více jsou vietnamské děti i jejich rodiče žijící na území ČR vděční za možnost bezplatně nabytí kvalitní vzdělání v českém edukačním systému. Díky jejich typickým vlastnostem, jako je píle, ambicióznost, vytrvalost a ukázněnost jsou považováni za nejlepší studenty.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> ČERNÍK, J. a kol. *S Vietnamskými dětmi na českých školách*. [online], dostupné z WWW:<[http://www.klubhanoi.cz/pdf/S\\_vietnamskymi\\_detmi.pdf](http://www.klubhanoi.cz/pdf/S_vietnamskymi_detmi.pdf)>

<sup>47</sup> ČERNÍK, J. a kol. *S Vietnamskými dětmi na českých školách*. [online], dostupné z WWW:<[http://www.klubhanoi.cz/pdf/S\\_vietnamskymi\\_detmi.pdf](http://www.klubhanoi.cz/pdf/S_vietnamskymi_detmi.pdf)>

<sup>48</sup> PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Praha 2010, s. 181.

V roce 2008 provedla autorka odborných prací o problematice národnostních menšin v ČR Martina Jirasová výzkum, týkající se komunikačních charakteristik vietnamských žáků v ČR, díky kterému sestavila postoje vietnamské minority k českému školství. Z výsledků výzkumu lze shrnout, že vietnamské děti tráví nejvíce času ve škole či školní družině. Toto prostředí jim pomáhá rychle se naučit jazyk a překlenout tak největší bariéru, která jim brání ve vzdělávání. Běžným komunikačním jazykem ve vietnamských domácnostech zůstává vietnamština. V posledních letech se ale tento trend mění v domácí komunikaci mezi sourozenci, jež už vyrůstali v českém prostředí a preferují tak češtinu. Vzdělání obecně je vietnamskou komunitou považováno za velmi důležitou součást života. Děti jsou rodiči od útlého věku vedeni k úspěchu a snaze. Většina vietnamských žáků je očekáváním rodičů natolik motivována, že důsledně usiluje o co nejlepší studijní výsledky.<sup>49</sup>

## 4.3 UKRAJINCI

### 4.3.1 Od historie po současnost<sup>50</sup>

Historie území, na němž se Ukrajina dnes rozkládá, je velmi dlouhá a rozmanitá, avšak lidé, žijící na tomto území se k ukrajinské národnosti přihlásili až na přelomu 19. a 20. století. Tato novodobá historie je pro náš účel důležitá, věnujme se tedy dávným dějinám ukrajinské oblasti jen stručně a okrajově.

První osídlení zaznamenáváme na území dnešní Ukrajiny už před 150 000 lety, kdy se zde usazuje lid neandrtálský pocházející pravděpodobně z území Kavkazu a Balkánského poloostrova. Po roztátí ledovce se oblast stala úrodnou a tak v období kolem 5. století před Kristem vznikaly v oblasti řek Jižní Bug a Dněstr první osady. Pro svou úrodnou půdu a polohu blízkou východnímu světu se oblast často stávala cílem útoku kočovných kmenů, kteří zde hledali snadnou možnost obživy. A tak se na úrodných ukrajinských pastvinách v průběhu staletí vystřídali kmeny Kimerů, Skythů, Sarmatů, Hunů a jiných národů, kteří zde zanechali svou stopu. Ze západních starověkých civilizací si území zase nárokovali Řekové a Římané, kteří si z jednotlivých částí vytvořili své kolonie.

---

<sup>49</sup> PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Praha 2010, s. 181.

<sup>50</sup> MAGOCSI, P.R., RYCHLÍK, J., ZYLINSKIJ, B. *Dějiny Ukrajiny*. Praha 2015.

Za skutečný počátek dějin svého národa a formování ukrajinské národnosti mnoho obyvatel však považuje druhou polovinu 9. století, kdy se území stalo centrem jednoho z nejnádhornějších raně středověkých států, Kyjevské Rusi, který v dobách svého největšího rozmachu zaujímal i větší část dnešního území Běloruska a evropské části Ruska. Tohle historické období je rozděleno do tří fází. Počáteční etapa zahrnuje prvních sto let vlády Olega a jeho následníky Igora a Svjatoslava, jež si podmanili kočovné kmemy žijící v okolí cesty ze Skandinávie do Řecka, čímž získali značnou strategickou výhodu a položili tak základy budoucímu státnímu útvaru. Druhé stádium, trvající od 10. do 11. století je charakteristické procesem upevňování vlády nad podrobeným územím a jeho největším kulturním a ekonomickým rozkvětem. V této době bylo přijato křesťanství a stanoveny první zákony státu. Nejdelší, poslední údobí je ve znamení vnitřních bojů o trůn a vnějších nájezdů nomádských kmenů. Ty také nakonec úspěšně dovršily své úsilí, když roku 1240 definitivně obsadily území Kyjevské Rusi a zapříčinily tak její zánik. Na území Ukrajiny vzniká zcela nový státní útvar nazvaný Zlatá horda pod vedením Mongolů.

S pomalým úpadkem Zlaté hordy se stát dostává do područí jiných vládců. Severní a střední část území se stává součástí Litevského velkoknížectví, v jihovýchodní části a na poloostrově Krym vzniká Krymský chanát a jih se dostává pod vliv Moldavského knížectví.

S počátkem 16. století začalo upadat i Litevské velkoknížectví a tak si vládnoucí Litva přivolala na pomoc před novými nájezdy Tatarů Polsko, které jí pomohlo ubránit území pod podmínkou vytvoření jednoho unifikovaného státu pod vedením jediného panovníka a parlamentu. Roku 1569 tak vznikla Lublinská unie a ukrajinské území se stalo součástí Polského státu. Během 17. století se však kozáci, žijící na ukrajinském území začali proti polské nadvládě bouřit. Kozácký hejtman Bohdan Chmelnický se v této těžké situaci obrátil s žádostí o pomoc k ruskému carovi. Vleké boje uzavřela polsko-ruská dohoda, kterou bylo území rozděleno podél řeky Dněpru na ruskou a polsko-litevskou část. Při následném dělení Polska na konci 18. století pak byla většina dosud polsko-litevského území připojena k Ruskému impériu, kde zůstala až do konce 1. světové války, kdy byla větší část ukrajinského území prohlášena za Ukrajinskou lidovou republiku a stala se jednou ze zakládajících republik tzv. Sovětského svazu.

V meziválečných letech přišla Ukrajina vlivem hladomoru vyvolaného násilnou kolektivizací o 2 - 5 milionů lidí. Také druhá světová válka zanechala na ukrajinském

obyvatelstvu značný šrám. Represe obyvatelstva ze strany sovětské vlády, krutost nacistického režimu ze strany německých vojsk. Stalin navíc v obraně před německým nepřitelem dal celou Ukrajinu doslova srovnat se zemí. Všechny existující podniky dal podpálit a jejich zaměstnance odsunul na Ural. Na druhou stranu však ruské vítězství přineslo Ukrajině v přerozdělování poválečného světa jihovýchodní území Polska a oblast Podkarpatské Rusi.

Další vývoj Ukrajiny měl obdobný průběh jako vývoj tehdejšího Československa. Pod vedením Josifa Vissarionoviče Stalina byly nadále potlačovány jakékoliv projevy liberalismu, náboženství i kultura ve všech svých odvětvích byla odstraněna, a ačkoli mnoho občanů nesouhlasilo s politickou ideologií a systémem směřování země, jakýkoli náznak odporu byl krutě trestán. Po Stalinově smrti SSSR prakticky vládl první tajemník ústředního výboru Komunistické strany Nikita Sergejevič Chruščov, jehož zásluhou byl sice k Ukrajině připojen poloostrov Krym, ale nezávislosti se stát nedočkal. Ani další oficiální vůdci nepřinesli Ukrajinské republice svobodu a vymanění se ze sovětského vlivu. Na ten si museli počkat až do 90. let 20. století, kdy v zemi přestal existovat sovětský systém. Ukrajina využila příležitosti a při pokusu o vojenský převrat v SSSR, vyhlásila 24. srpna 1991 svou samostatnost.

Ačkoli je známo, že ukrajínští obyvatelé k nám ve větším počtu emigrovali už na konci 18. století, kdy západní území Ukrajiny bylo připojeno pod Rakousko-Uhersko, výrazně vyšší příliv ukrajinských obyvatel v naší zemi registrujeme až po pádu tzv. železné opony, tedy po roce 1989, kdy se po dlouhém období otevřely hranice pro cizí občany.

#### **4.3.2 Specifika ukrajinského etnika**

Také ukrajinské etnikum patří ke 14 různým oficiálně uznaným národnostním menšinám žijícím na území České republiky. ČSÚ uvádí, obdobně jako u vietnamské minority, zaznamenání zvýšeného přílivu ukrajinských obyvatel ve spojení s rozvojem pracovních možností cizinců v ČR v porevolučních letech. V porovnání s rokem 1991 stoupl počet ukrajinské populace při posledním sčítání lidu v roce 2011 o šestnásobek a Ukrajinská



národnost tak vytvořila celého půl procenta celkového obyvatelstva v České republice. Středočeský kraj v čele s Prahou vedou na žebříčku koncentrace.<sup>51</sup>

Pro porovnání nárůstu vezměme dva údaje z posledních sčítání obyvatelstva, které proběhly v roce 2001 a 2011. U prvně zmíněného roku ČSÚ zaznamenalo 22 112 osob žijících na našem území a zároveň se hlásící k ukrajinské národnosti, o deset let později to už bylo 53 253 osob. K 31. prosinci 2015 je na našem území evidováno 106019 Ukrajinců, z toho k trvalému pobytu je jich nahlášeno 77 492. Moravsko-slezský kraj z celkového počtu registruje 1236 osob.<sup>52</sup>

Ačkoli se v případě ukrajinského etnika jedná o nejrozšířenější skupinu cizinců v České republice, kulturní nuance nebyly nikdy úplně podrobně rozpracovány. Možná právě z důvodu, že Ukrajinci jsou nám jako Slované velmi blízcí a podobní. Mají obdobné tradice, hodnoty a myšlení. Rozdílnost bychom mohli hledat především v jiném náboženském vyznání, které má velký vliv na zvyky a chování lidí.

Naprostá většina Ukrajinců se hlásí k pravoslavné církvi Moskevského či Kyjevského patriarchátu. V západní části země, v tzv. Lvovské oblasti převažují křesťané hlásící se k Řeckokatolické církvi. Víra je u Ukrajinců zakořeněna a praktikována daleko více než u nás a náboženství tvoří každodenní součást života. Víra v Boha je pro Ukrajince odedávna stmelovacím elementem. Yana Leontiyeva k situaci Ukrajinských občanů v ČR dokonce uvádí, že návštěvy chrámů jsou pro mnoho Ukrajinců *"...určitou společenskou záležitostí a často jedinou možností komunikovat se svými krajany."*<sup>53</sup>

Jazyková a kulturní blízkost pak zřejmě zapříčinili, že podle výzkumu zaměřeného na přístup imigrantek a imigrantů ke vzdělávání a k trhu práce v ČR, vyplynulo, že se ukrajinská menšina daleko více zapojuje do běžného života většinové společnosti než ostatní národnosti

---

<sup>51</sup> ČSÚ. *Národnostní struktura obyvatel* [online], dostupné z WWW:<<https://www.czso.cz/csu/czso/narodnostni-struktura-obyvatel-2011-aqkd3cosup>>

<sup>52</sup> ČSÚ. *Cizinci podle kategorie pobytu a státního občanství*. [online], dostupné z WWW:<[https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2\\_\\_RP2015MP12DP31](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2__RP2015MP12DP31)>

<sup>53</sup> LEONTIYEVA, Y. *Sociologický webzine. Ukrajinci v ČR*. [online], dostupné na WWW:<<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=200&lst=111>>

menšiny. Můžeme citovat doslovný výstup: „*Zatímco přichází z Vietnamu a z Číny se častěji věnují tradičním aktivitám své země původu, přichází z Ukrajiny a z Ruska se více věnují aktivitám směřujícím do majoritní komunity – sledování českých médií či zábavě tradičně připisované mužům, například sportovnímu diváctví či návštěvám restaurací.*“<sup>54</sup>

### 4.3.3 Specifika edukace žáků ukrajinského etnika

O specifikách vlastností a přístupu ukrajinských dětí ke vzdělání toho nebylo mnoho napsáno a tak můžeme alespoň zkusit vyvodit některé charakteristiky na základě srovnání ukrajinského a českého školství.

Hlavní autoritou edukačního systému na Ukrajině je Ministerstvo školství a vědy, tzv. MES, vzniklé sloučením původních dvou oddělených sekcí ministerstev, Ministerstva pro vysoké školství a Ministerstva vzdělávání občanů. Vznik se datuje vydáním prezidentského nařízení k 12. prosinci roku 1991.<sup>55</sup>

Struktura a organizace vzdělávacího systému funguje obdobně jako v České republice, to znamená, že systém je rozdělen do čtyř základních fází: předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, vzdělávání na úrovni středních škol a vysokoškolské vzdělání. Pro potřeby této práce se budu hlouběji zabývat pouze základním vzděláním, které kopíruje české uspořádání. První stupeň povinné školní docházky, jež poskytuje zejména všeobecné vzdělání, trvá čtyři roky a žáci nastupují do školy v šesti či sedmi letech. Druhý stupeň plynule navazuje na primární vzdělání a končí devátou třídou. Obdobně jako u nás toto vzdělání zahrnuje výuku jazyků (mateřský a jeden cizí), matematiku, společenské předměty, které obsahují historii, zeměpis, právo, přírodní vědy, pohybovou, pracovní a uměleckou nauku. Speciální kategorií tvoří předměty, jež se snaží rozvíjet individuální schopnosti žáků. Základní vzdělání je hodnoceno bodově a to dvanáctistupňovou škálou, kde body 1 - 3 znamenají nedostatečné

---

<sup>54</sup> *Analýza přístupu imigrantek a imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice.* [online], dostupné na: <[http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analiza\\_imigranti.pdf](http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analiza_imigranti.pdf)>

<sup>55</sup> META, o.s. *Ukrajina.* [online], dostupné na: <[http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina\\_dbkvs\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina_dbkvs_0.pdf)>

znalosti, body 4 - 6 dostatečné znalosti, 7 - 9 je ekvivalentem našeho hodnocení "dobře" a 10 - 12 bodů značí výbornou znalost.<sup>56</sup>

První čtyři roky základního vzdělání jsou zaměřeny především na základní znalosti z oblasti rodného jazyka, matematiky, zdravotní a ekologické výchovy. Zřetelný rozdíl oproti našemu školství je, že na Ukrajině je dán velký zřetel na rozvíjení krasopisu. Mnoho času a úsilí je věnováno opisování textů a výsledkem je sice vysoká úroveň rukopisu, která však neúměrně předčí schopnost slovně se vyjadřovat. Jisté nuance jsou také zřetelné v zaměření se na zdravý vývoj dítěte již v nízkém věku, podporovaný vedením k sebejistému čtení a psaní, hierarchii životních pravidel, ekologii a pracovním a hygienickým návykům.<sup>57</sup>

Na druhém stupni se osnovy zaměřují na širší vědomosti výše uvedených předmětů a k výuce se přidávají cizí jazyk a specifitější obory. Obdobně jako v naší zemi, edukace na vyšším stupni by měla přispět k rozpoznání osobnostních dovedností a ulehčit žákům výběr budoucího povolání či navazujícího studia. Počet vyučovacích hodin v rámci jednoho školního roku je totožný s evropskými standardy. Zajímavostí je, že ukrajinští učitelé jsou proti vyučování oborů informačních technologií na základních školách, neboť sami nejsou v této oblasti dostatečně vzdělání. Tato skutečnost může mít za následek, že děti, které imigrují v průběhu studia do naší země, mohou v porovnání s českými žáky v těchto dovednostech značně zaostávat.<sup>58</sup>

Občanské sdružení META, o. s. provedlo výzkum na základě získaných dat svých klientů a jejich dětí, majících zkušenost s ukrajinským i českým vzdělávacím systémem. Pozoruhodným zjištěním bylo, že většina dotazovaných žáků ukrajinského původu neměla v českém školském systému větší komplikace při zvládnutí českého jazyka. Menší potíže jim dělala pouze odborná česká terminologie používaná v odborných předmětech, zejména přírodovědeckého ražení, jako je chemie či biologie. Bylo zjištěno, že ukrajinské děti se v českém prostředí dokázaly velmi rychle zorientovat. Pravděpodobně jim v tom bylo nápomocno obdobné slovanské prostředí, ze kterého pocházejí a podobnost ukrajinského

---

<sup>56</sup> META, o.s. *Ukrajina*. [online], dostupné na:  
<[http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina\\_dbkvs\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina_dbkvs_0.pdf)>

<sup>57</sup> tamtéž

<sup>58</sup> tamtéž

jazyka s českým, která jim umožnila snazší komunikaci. Analogie jazyka a snadné přizpůsobení na druhou stranu znevýhodnila ukrajinské žáky v horší odstranitelnosti gramatických chyb, neboť i přes ně dobře českému jazyku rozumí a opačně je jim rozuměno. Mají tak problémy zejména se správným skloňováním podstatných jmen a zájmen a časováním slovesných tvarů.<sup>59</sup>

Jak poznamenala Yana Leontiyeva ve svém článku *Ukrajinci v ČR*:

*"Jazyková a kulturní blízkost je pro Ukrajince v ČR na jednu stranu velkou výhodou, ale na stranu druhou je často nemotivuje, aby se zdokonalovali v českém jazyce. Jazykové nedostatky Ukrajinců částečně vysvětlují jejich dost nízkou úspěšnost při samostatné organizaci práce a povolení k pobytu."*<sup>60</sup>

Poslední markantní rozdíl, shledávali ukrajinské děti ve výuce matematiky, která se jim zdála v jejich rodné zemi daleko obtížnější než u nás.<sup>61</sup>

Z odpovědí rodičů pak také vyplynuly pozoruhodné výsledky. Pozitivně zhodnotili český edukační systém, který je dle jejich mínění daleko méně přísný a jednodušší než na Ukrajině, pochvalovali si komunikaci školy s rodiči a ocenili také skutečnost, že v našich školách nemusí jejich děti nosit uniformní oděv. Bohužel poněkud smutným závěrem musíme zmínit i odvrácenou stranu, a to, že všichni dotazovaní žáci se setkali s určitým druhem rasistických poznámek na vrub jejich původu, a to jak ze strany spolužáků, tak učitelů.<sup>62</sup>

V této části práce jsme osvětlili význam pojmů *multikulturalita, multikulturní výchova*, popsali jsme podrobně její cíle a prostředky, kterými se pomáhají prosazovat na základních školách. Dále jsme definovali pojmy *národ, národnost, menšina a etnikum*, které se také bezprostředně dané problematiky týkají. Nakonec jsme charakterizovali každou ze zkoumaných minoritních skupin zvlášť a to z hlediska minulosti, jejich povahových specifik a

---

<sup>59</sup> META, o.s. *Ukrajina*. [online], dostupné na:  
<[http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina\\_dbkvs\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina_dbkvs_0.pdf)>

<sup>60</sup> LEONTIYEVA, Y. *Sociologický webzine. Ukrajinci v ČR*. [online], dostupné na WWW:  
<<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=200&lst=111>>

<sup>61</sup> tamtéž

<sup>62</sup> tamtéž

zvláštností vztahující se k jejich postoji a přístupu ke vzdělání. Nastavili jsme tedy jakási teoretická východiska, která budou sloužit jako podklad pro následující část praktického zkoumání.

## PRAKTICKÁ ČÁST

V této části práce se zaměříme na konkrétní výsledky dotazníkového šetření. Nejprve si ale popíšeme, jakým způsobem jsme k výstupům došli. Představíme si přípravné fáze výzkumu, použitou metodologii a kvantitativní výzkum. Zdůvodníme zvolený způsob výzkumu a blíže si popíšeme výzkumný vzorek i způsob šetření.

Připomeneme si hlavní cíl práce a zkonkretizujeme dílčí cíle. Na základě předpokladů a domněnek zformulujeme hypotézy výsledků. Poté vyhodnotíme konkrétní odpovědi respondentů na jednotlivé dotazy s tím, že poukážeme na rozdílnosti názorů obou zkoumaných skupin. V závěru práce shrneme celkové výsledky, zhodnotíme, zda cíle práce byly naplněny a porovnáme s dopředu stanovenými hypotézami.

## 5 PŘÍPRAVNÉ FÁZE VÝZKUMU

Každý prováděný výzkum má určitá pravidla, kterými se při jeho vytváření a v jeho průběhu musí výzkumník řídit. V předešlých řádcích byla připomenuta důležitost teoretické části práce, to především z toho důvodu, že příprava začíná již v momentě, kdy si zvolíme téma, o kterém budeme psát. Autor by si měl vždy zvolit výzkum, který bude pro jeho práci nejvhodnější. Zkoumaná problematika a výzkumné otázky by měly být hlavním vodítkem ke zvolení správného typu výzkumu. Kvantitativní i kvalitativní výzkum jsou oba nezastupitelnou součástí empirického výzkumu a stejně tak jsou oba hojně používané v praxi. Každý z nich má své výhody, ale také nevýhody, je tedy důležité zvážit všechna pro a proti a dobře zvolit.<sup>63</sup>

Dále je důležité zvolit si nástroj šetření a řádně ho propracovat a připravit. V tomto momentě je však velmi důležité, aby už výzkumník měl jasně stanoveny výzkumné otázky a podotázky, z nichž následně vychází při volbě a vytváření výzkumného nástroje. Obecně shrnuto můžeme výzkumné otázky a podotázky označit jako cíl (výstup) výzkumu.<sup>64</sup>

Neméně důležitou součástí výzkumu je výzkumný vzorek. Ten je potřeba určit tak, aby odpovídal zkoumané problematice. Pokud je výstupem práce srovnávání, musí být vzorky dva a více. Po určení výzkumného vzorku, může výzkumník začít se samotným sběrem dat a to prostřednictvím zvoleného nástroje, například dotazníku nebo rozhovoru.<sup>65</sup>

### 5.1 METODOLOGIE

Zvolení tématu diplomové práce, následovalo v těsném závěsu stanovení stěžejních bodů a směru, kterým se bude práce ubírat. Vzápětí následovala otázka, jak by měla vypadat její empirická část. Nejprve jsem si stanovila výzkumné otázky a podotázky a pak hledala nejvhodnější variantu výzkumu. Po pečlivém přezkoumání a zhodnocení všech okolností,

---

<sup>63</sup> REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha 2009, s. 40 - 42.

<sup>64</sup> tamtéž

<sup>65</sup> tamtéž

jsem dospěla k názoru, že nejvhodnější volbou bude výzkum kvantitativní. V tomto typu výzkumu, na rozdíl od kvalitativního, je možno zainteresovat větší množství respondentů a získat sice obecnější data, za to ve větší míře. Vzhledem k tomu, že zkoumaný problém se vztahuje na široké spektrum osob, zvolila jsem jako metodu zkoumání dotazníkové šetření.

Dotazník je častým a typickým nástrojem kvantitativního výzkumu. Přesně tento typ výzkumného nástroje byl vhodný pro mnou stanovené výzkumné cíle. Následující podkapitoly čtenáře seznámí s výzkumem podrobněji.

### 5.1.1 Kvantitativní výzkum

Označení kvantitativní je odvozeno od slova kvantita, které můžeme volně vyložit jako množství. Tato skutečnost napovídá, že tento výzkum zahrnuje větší množství respondentů a tím pádem také pracuje s větším množstvím dat. Výsledky jsou pak lépe srovnatelné, ověřitelné a ve finále je můžeme vyjádřit v číslech.<sup>66</sup>

Kvantitativní výzkum pracuje s daty v numerické podobě. Výzkum lze také označit jako způsob myšlení nebo přístup, kterým zkoumáme sociální realitu. Součástí výzkumu jsou metody a plány, které jsou ve výzkumu použity, například při výběru výzkumných vzorků a následného sběru dat. Data jsou nedílnou součástí každého výzkumu, v případě tohoto typu výzkumu hovoříme o číslech, ze kterých budeme při vyhodnocování vycházet. Typické pro kvantitativní výzkum je vytvoření předem stanovených hypotéz neboli proměnných.<sup>67</sup>

Mezi hlavní výhody kvantitativního výzkumu patří rychlost a obsáhlost. Jednodušeji řečeno je tento sběr dat rychlý a přímočarý, získané výsledky se pak dají zobecnit na celou populaci, jeho prostřednictvím můžeme zkoumat i skutečně velké skupiny osob. Nasbíraná data jsou číselná a poměrně jednoduše ověřitelná. Na rozdíl od rozhovorů je méně pravděpodobné, že by mohl výzkumník sběr dat nějak ovlivnit.

---

<sup>66</sup> PUNCH, K. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008. s. 12-13.

<sup>67</sup> tamtéž



Jako hlavní nevýhodu vnímáme fakt, že kvantitativní výzkum přináší teorie, které sice můžeme vyvrátit nebo potvrdit, nepřináší však nic nového. Typické pro kvantitativní výzkum je vytvoření předem stanovených hypotéz neboli proměnných.<sup>68</sup>

Podle Punche lze výzkum popsat těmito slovy:<sup>69</sup>

*„...organizovaný, systematický a logický proces zkoumání, při němž se využívá empirická informace pro zodpovězení otázek nebo testování hypotéz.“*

Punch také ve své knize uvádí 4 základní aspekty výzkumu:<sup>70</sup>

- Vytvoření výzkumných otázek
- Výběr nejefektivnějšího typu zkoumání, aby měl výzkumník možnost, co nejlepšího sběru dat a následně jejich analýzy
- Nasbírání dat, která jsou nezbytná k zodpovězení výzkumných cílů
- Vyhodnocení získaných dat a získání odpovědí na výzkumné otázky

#### **5.1.1.1 Dotazník**

*„Dotazník je nejčastější způsob sběru informací.“<sup>71</sup>*

Dotazníkové šetření je jedním z nástrojů sběru dat v kvantitativním výzkumu. Velkou výhodou této metody je především to, že může být aplikována na široké spektrum osob. Tímto také výzkumník získá dostatečně velké množství dat, se kterými bude dále pracovat.

Dotazník je ve výzkumech používán často. Tento nástroj sběru dat umožňuje výzkumníkovi písemnou formu dotazování. Jedinec, který zkoumá určitou problematiku má možnost zeptat se prostřednictvím dotazníků na potřebné otázky většího počtu lidí najednou.

---

<sup>68</sup> REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha 2009, s. 40.

<sup>69</sup> PUNCH, K. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008. s. 17.

<sup>70</sup> tamtéž

<sup>71</sup> PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1996. s. 222.

Dotazníky jsou v tomto ohledu velkou úsporou času, pokud by měl výzkumník s vybranými lidmi dělat rozhovory, bylo by to velmi časově náročné.<sup>72</sup>

Pomocí dotazníků můžeme sledovat a zkoumat různé jevy, například chování, vlastnosti, znalosti lidí nebo také jejich postoje a názory k určitým věcem nebo jevům. Dotazníky můžeme mezi respondenty dostat různým způsobem. Asi nejčastější a nejosobnější metodou je osobní předání, výzkumník může respondenta oslovit a požádat ho o spolupráci.<sup>73</sup>

V dnešní době je velmi rozšířenou formou také elektronické rozesílání dotazníků, například emailovou poštou nebo přes sociální sítě a v neposlední řadě je novodobým trendem vyplňování dotazníků online na internetu. Vzory dotazníků, které byly použity pro tuto práci, jsou k nahlédnutí na konci této práce v přílohách.

## 5.2 CÍLE VÝZKUMU

Hlavním cílem této práce je zjistit, jak současní čeští žáci reagují na spolužáky jiných národností, jak vnímali příslušníky jiných etnických menšin dnes už dospělí lidé v době svého studia na základní škole, porovnat rozdíly v jejich postojích a stupeň tolerance soužití s nimi v minulosti a nyní.

Za vedlejší cíle práce jsem stanovila:

- zjištění a porovnání míry znalostí o problematice multikulturalismu obecně tehdy a nyní
- komparace učebních postupů a přístupů k národnostním menšinám z pohledu současnosti a minulosti
- porovnat rozdíly ve vnímání a pohledu na různé národnostní menšiny - konkrétně romskou, vietnamskou, ukrajinskou
- zda se ve školách vyskytuje xenofobie či rasismus a porovnání jejich míry tehdy a dnes

---

<sup>72</sup> REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha 2009, s. 40 - 42.

<sup>73</sup> GIDDENS, A., SUTTON, Philip W. (ed.). *Sociologie*. Praha: Argo, 2013, s. 685.

- pokusit se zjistit zda existuje souvislost mezi úrovní informovanosti a mírou tolerance k etnickým menšinám

### 5.3 HYPOTÉZY

Stanovení hypotéz je součástí výzkumu, jinými slovy bychom je mohli označit jako domněnky nebo předpoklady. Hypotézy slouží jako předpokládaný výsledek zkoumání mezi dvěma a více jevy. Podávají domněnku o existenci nějakého procesu, faktu nebo fenoménu. Aby mohly být hypotézy stanoveny, je nutné znát velmi dobře zkoumaný problém. Jejich formulováním může výzkumník předpovědět předpokládaný vztah mezi zkoumanými aspekty. Hypotézy jsou typickou součástí kvantitativního výzkumu. Jednoduše se dá říci, že hypotézy velmi úzce spojují teoretickou a praktickou část celkové práce. Vznikají na základě teorie a ať už teorii falzifikují nebo verifikují, jsou v obou případech stejně hodnotné. Hypotézy by měly výzkumníkovi předem ukázat, zda je reálné výzkumné šetření uskutečnit.<sup>74</sup>

Za hlavní cíl práce jsem si stanovila vyzkoumat postoje současných žáků vyššího stupně základních škol ke spolužákům jiných národností a porovnat je s reakcí respondentů, kteří již povinnou školní docházku mají za sebou více než 10 let. Předpokládám a doufám, že s nárůstem obyvatel jiných etnik v naší zemi, roste také míra informovanosti a stupeň tolerance. Domnívám se tedy, že z výzkumu vyplyne, že současní žáci základních škol jsou daleko více uvědomělejší generací a reagují tak na své cizí spolužáky s daleko větším respektem. Díky větší národnostní rozmanitosti osob žijících na území České republiky, předpokládám, že současné děti jsou s nimi mnohem častěji v kontaktu a tím je nevnímají jako zásadně odlišné.

Dále předpokládám, že z výzkumu vylíknou i další skutečnosti, které jsem stanovila jako vedlejší cíle. Mou domněnkou je, že dnešní žáci jsou mnohem informovanější o problematice multikulturalismu, než tomu bylo kdy v minulosti. Na základě fungování školních vzdělávacích programů se také domnívám, že ve vyučování by mohly být používány odlišné učební postupy, pomůcky a metody pro žáky jiných etnik, umožňující snazší pochopení probírané látky.

---

<sup>74</sup> REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha 2009, s. 59 - 61.

Pro svou práci jsem si vybrala srovnání tři různé národnostní menšiny, o kterých se domnívám, že jsou nejpočetněji zastoupeny. Myslím si však, že z důvodu různorodosti jejich původu, kultury a tradic, se budou rozdílně prezentovat a tím bude také ovlivněn pohled na ně ze strany respondentů. Na základě mého teoretického šetření, které osvětlilo pozoruhodnou souvislost mezi původem, povahovými rysy a přístupem ke vzdělávání, předpokládám, že ve výzkumu jednotlivých menšin budou velké rozdíly. Romové, jejichž kultura není založena na respektování autorit ani trpělivosti a pro něž vzdělání ze zásady není prioritou, budou ze strany dotazovaných, dle mého mínění, považováni za nejméně přizpůsobivou skupinu. Oproti tomu Vietnamci, díky své vrozené pili, ukázněnosti a vytrvalosti, mají velký potenciál být výbornými a příkladnými studenty. Ukrajinci, vzhledem k jejich slovanskému původu, budou ve svém jednání, chování a studiu srovnatelní s českými žáky a tím pádem budou vnímáni jako nejméně odlišní. Komparace současného a minulého stavu je v tomto případě možná pouze u romské menšiny, neboť ostatní etnika k nám imigrovala až po revoluci. Co se týče porovnání postojů k romské minoritě, domnívám se, že se situace z dnešního pohledu ve srovnání s minulostí příliš nezměnila.

Ke zhodnocení, zda se ve školách vyskytuje xenofobie či rasismus a v jaké míře, přikláním se k názoru, že z určité části se tyto aspekty projevovali vždy a přetrvávají doteď. Velmi doufám, že výzkum prokáže, že se zvýšenou mírou osvěty a informovanosti stoupá v současnosti také míra tolerance, jež vede ke snížení projevů rasismu a xenofobie.

## **5.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Pro komparaci výsledků této práce jsem využila dotazníky dva. Jeden byl určen žákům vyššího stupně základních škol, to znamená žákům 6. - 9. tříd, kteří se s příslušníky jiných národností setkávají denně ve škole a jejichž odpovědi nám pomohou ke zhodnocení úhlu pohledu a míry znalostí o multikulturní problematice v současnosti. Těchto dotazníků jsem rozdala 150 kusů v různých volnočasových zařízeních a zájmových kroužcích při základních školách v Moravskoslezském kraji. Celkově se mi vrátilo vyplněných 137 dotazníků, z toho 77 dotazníků vyplněných dívkami a 60 vyplněných chlapci. návratnost dotazníků tzv. "1. skupiny" tedy byla přes 91%, z toho 56,2% tvořily děvčata a zbývajících 43,8% tvořili chlapci.

Druhou skupinou oslovených byli dospělí občané od 25 do 40 let, jež představovali výzkumný vzorek absolventů základní školy, jež mají po ukončení základní školní docházky více než desetiletý časový odstup. Aby však nedocházelo k jisté zkreslenosti údajů, která by mohla být způsobena velkým věkovým rozdílem a tudíž velmi odlišnými či žádnými zkušenostmi s multikulturalitami, byla zachována určitá stejnorodost ve zvoleném časovém období, tedy zvolena věková skupina, kde rozdíl mezi dospělými respondenty mohl být maximálně 15 let. S ohledem na tuto skutečnost, dotaz na konkrétní věk jsem neuvedla, neboť s tímto malým věkovým rozptylem nebyl podstatný. O vyplnění tohoto typu dotazníků jsem požádala 150 osob z okruhů svých známých, přátel, spolupracovníků a jejich blízkých a rodinných příslušníků s vysokou návratností 148 kusů, což představuje přes 98%. Dotazníky byly vyplněny 76 ženami a 72 muži, což tvoří procentuelní poměr 51,4% ku 48,6%.

Obě varianty dotazníků, jak pro žáky, tak pro dospělé, byly koncipovány obdobně, aby bylo možné vyhodnotit a srovnat jednotlivé výsledky mezi oběma skupinami. Každý z dotazníků tedy obsahoval celkem 20 otázek týkajících se vnímání, postojů a zkušeností s národnostními menšinami na základních školách. Ačkoli dotazníky nebyly rozděleny do žádných částí, u obou samozřejmě první dvě otázky tvoří podklady pro statistické zpracování, a to jsou pohlaví a třída, kterou daný žák navštěvuje, u dospělých pak pohlaví a nejvyšší dosažené vzdělání. Tyto základní údaje rozpracujeme u každého dotazníku zvlášť a u ostatních otázek pak již budeme srovnávat rozdíly mezi oběma dotazníky. Pro přehledné znázornění se podívejme na níže umístěné tabulky, které udávají přesný poměr odevzdaných dotazníků, roztržiených podle třídy, kterou daný žák navštěvuje, respektive z hlediska dosaženého vzdělání u dospělých respondentů.

**Tabulka č. 1: Návratnost dotazníků u žáků z hlediska třídy, jež navštěvují**

Třída	Dívky		Chlapci		Celkem	
	počet	%	počet	%	počet	%
<b>VI. třída</b>	27	56,4	20	42,6	47	34,3
<b>VII. třída</b>	22	53,7	19	46,3	41	29,9
<b>VIII. třída</b>	18	60	12	40	30	21,9
<b>IX. třída</b>	10	52,6	9	47,4	19	13,9
<b>Celkem</b>	77	56,2	60	43,8	137	100

**Tabulka č. 2: Návratnost dotazníků u dospělých z hlediska dosaženého vzdělání**

Vzdělání	Ženy		Muži		Celkem	
	počet	%	počet	%	počet	%
základní	0	0	0	0	0	0
vyučen	5	20	20	80	25	16,9
středoškolské	45	60	30	40	75	50,7
vysokoškolské	26	54,2	22	45,8	48	32,4
<b>Celkem</b>	<b>76</b>	<b>51,4</b>	<b>72</b>	<b>48,6</b>	<b>148</b>	<b>100</b>

Výzkumný vzorek tedy celkem tvořilo 285 respondentů. U obou oslovených skupin jsem zaznamenala vysokou návratnost. V případě žáků to bylo jistě způsobeno tím, že jim dotazníky k vyplnění dávali jejich učitelé nebo vedoucí zájmových kroužků, tudíž z jejich pohledu důvěryhodné osoby. Tyto pověřené osoby také osobně dohlídly na jejich vyplnění a navrácení. Co se týče dospělých respondentů, zde byla návratnost téměř stoprocentní. Tento výsledek přikládám skutečnosti, že respondenti byli z řad mých blízkých a známých, kteří byli informováni o mém výzkumu a snažili se mi ochotně pomoci. Díky tomu také předpokládám, že jejich odpovědi byly upřímné a objektivní.

## 6 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V podkapitolách níže jsou uvedeny konkrétní výsledky výzkumného šetření. Po základních otázkách, týkající se statistického zpracování údajů, byli respondenti konfrontováni s dotazem, zda v průběhu jejich studia na základní škole měli nebo mají spolužáka, případně více spolužáků jiné národnosti. V případě dospělých dotázaných odpovědělo kladně 65 osob, tedy 43,9 % respondentů z celkového počtu 148 osob. Ve skupině současných žáků základních škol odpovědělo "ano" celých 74,5% dotázaných, jež tvořilo konkrétně 102 osob z celkových 137 dotázaných. Velký rozdíl představoval jak počet, tak procentuelní složení jednotlivých národností, s nimiž se respondenti setkávají či setkávali při svém vzdělávání.

Údaje, vyplněné těmi respondenty, jež odpověděli záporně, pro náš výzkum využijeme už jen v informační části pro zjištění a porovnání, zda dotazovaní jsou poučení a seznámeni s tématy, týkající se multikulturality. Následující údaje, týkající se konkrétních zkušeností pak vychází jen z výpovědí těch dotázaných, jež osobně potkali spolužáka či více spolužáků jiných národností. Všichni účastníci výzkumu byli tázáni také na počet spolužáků minoritních skupin, s kterými přicházejí či přišli ve škole do styku. I toto srovnání přineslo zajímavé výsledky. Zatímco ve skupině 65 dospělých mezi 26 - 40 lety, jež odpověděla na předchozí dotaz kladně, jsme sečtením počtu osob, které uvedli, dospěli k číslu 90 spolužáků cizích národností, u skupiny současných 102 žáků, jež odpověděli kladně, jsme zaznamenali celkem 205 osob, což představuje téměř jednonásobný nárůst žáků s jinou národností oproti minulým létům. Na základě různorodosti otázek, položených v dotaznících, níže uvedené výsledky vychází ze tří různých proměnných v závislosti na tom, s jakými hodnotami bylo nutné u jednotlivých otázek pracovat.

### 6.1 NÁRODNOSTNÍ SLOŽENÍ ŽÁKŮ

Zatímco současní žáci vyššího stupně základních škol udávali jistou rozmanitost, co se týče národnostního složení třídy, absolventi, jež mají více než 10 let ukončené základní vzdělání, shodně vykazovali ve svých třídách převážně romskou menšinu, v malém procentu pak jiné národnosti. Romské spolužáky uvedlo všech 65 dospělých respondentů, což tvoří

96,7% většiny složení národnostních menšin ve třídě. Za jiné národnosti se v dotazníku objevili Slováci a v jednom případě polská národnost. Zajímavé je, že nikdo z dospělých respondentů ani v jednom případě nezaznamenal jako spolužáka ani Vietnamce, ani Ukrajince.

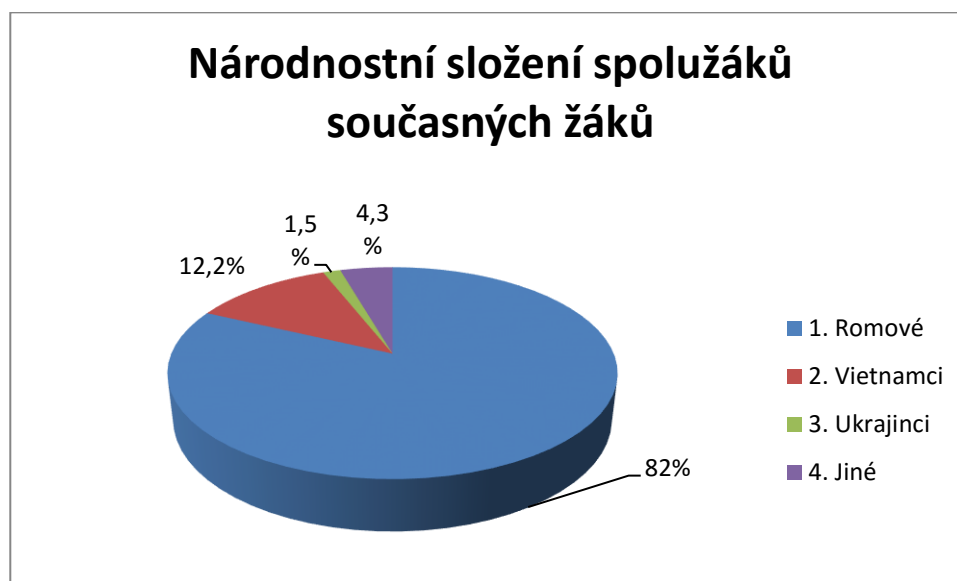
Naopak šetření u současných žáků ZŠ potvrdilo, že se s globalizací světa také zvyšuje četnost i různorodost národnostních skupin, jež u nás žijí. Romská menšina sice stále představuje nejpočetnější minoritní skupinu dětí na ZŠ, nezanedbatelný podíl však také, na rozdíl od minulosti, tvoří vietnamská komunita. V případě ukrajinské národnosti se mezi dotazovanými žáky ZŠ pohybuje pouhé 1,5% žáků, zbývající 4,5% pak tvoří jiné národnosti, z nichž konkrétně byli uvedeni Poláci, Slováci a Rusové.

**Graf č. 1: Národnostní složení bývalých spolužáků u dospělých respondentů**





**Graf č. 2: Národnostní složení spolužáků současných žáků**



Výše uvedená obrovská rozdílnost ve složení jednotlivých národností u současných a minulých žáků vedla také k naprosté odlišnosti v odpovědích na další otázky. Zatímco reakce dnes už dospělých absolventů ZŠ reagovala především na romskou komunitu, s níž výlučně, až na nepatrné výjimky, přišla ve svých školních letech do styku, současní žáci odpovídali různě s ohledem na různé národnostní menšiny.

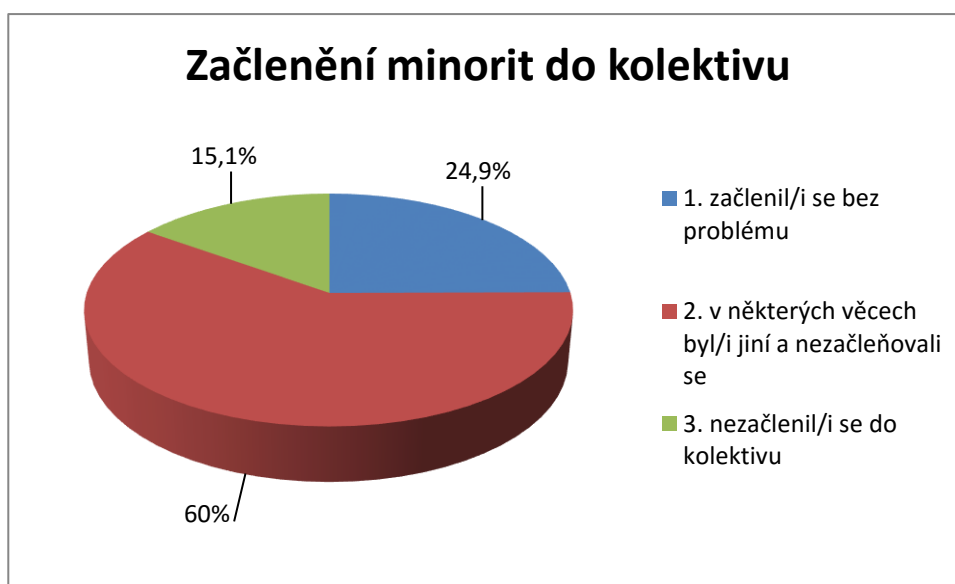
## **6.2 ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ JINÝCH NÁRODNOSTÍ DO KOLEKTIVU**

Na otázku: *"Jak se spolužák (-ci) jiné národnosti začlenili do kolektivu třídy?"* měli respondenti na výběr ze tří možností. V prvním případě mohli zvolit kladnou odpověď, vyjadřující, že spolužáci z minoritních skupin byli zcela začleněni do kolektivu a dotazovaný nepocíťoval žádný rozdíl ve srovnání s ostatními žáky. Opačnou možností bylo zvolení odpovědi c), tzn. že se tito žáci nikdy nezačlenili do třídní společnosti, nebavili se s ostatními, tvořili si vlastní komunitní skupinky, případně naopak nebyli uznáváni kolektivem. Nejvíce respondentů v obou skupinách dotazovaných zvolilo neutrální odpověď, tedy, že to bylo tak půl na půl, v některých věcech se začleňovali, v některých byli odlišní a že záviselo na člověku a situaci. Opět si problematiku názorně ukážeme na grafech:

**Graf č. 3: Vnímání začlenění spolužáků minoritních národnostních skupin do kolektivu z pohledu dlouhodobých absolventů**



**Graf č. 4: Vnímání začlenění spolužáků minoritních národnostních skupin do kolektivu z pohledu současných žáků**



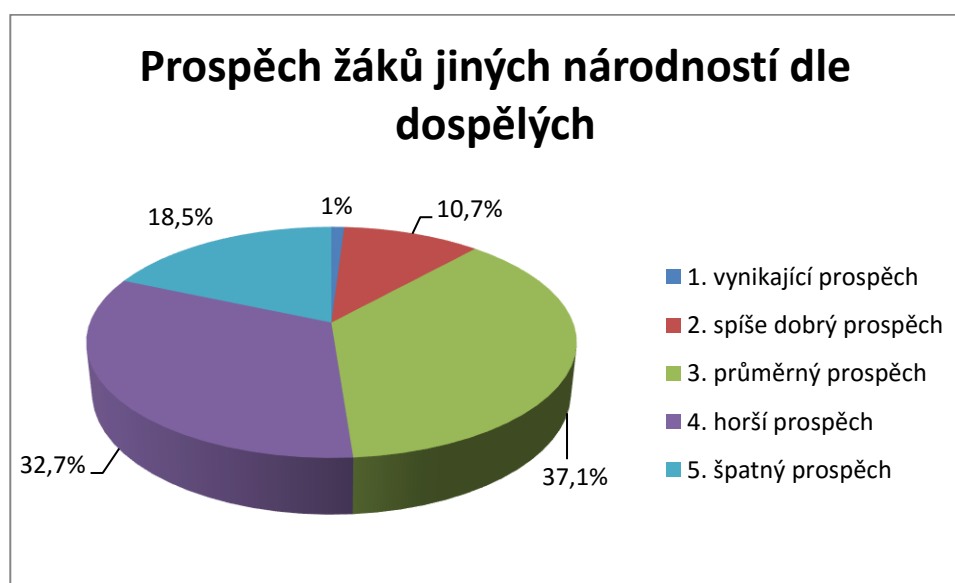
Zajímavostí bylo, že v případě dospělých respondentů, jež v začátku dotazníku uvedli, že v průběhu svých studií měli za spolužáka i někoho jiné než české či romské národnosti, v další otázce uvedli, že negativní hodnocení se těchto menšin (Slováků, Poláka) netýká. Také současní žáci občasně specifikovali různé pohledy na různé národnosti. Z uvedených

výsledků vnímám, že postoje na romskou minoritu se v průběhu několika desetiletí příliš nezměnili, nicméně vnímání minoritních skupin obecně je přijímáno daleko pozitivněji. Velkou roli, dle mého názoru, sehrávají tradice, kultura, návyky a obecný naturel daného etnika, který je nám, Čechům, více či méně blízký.

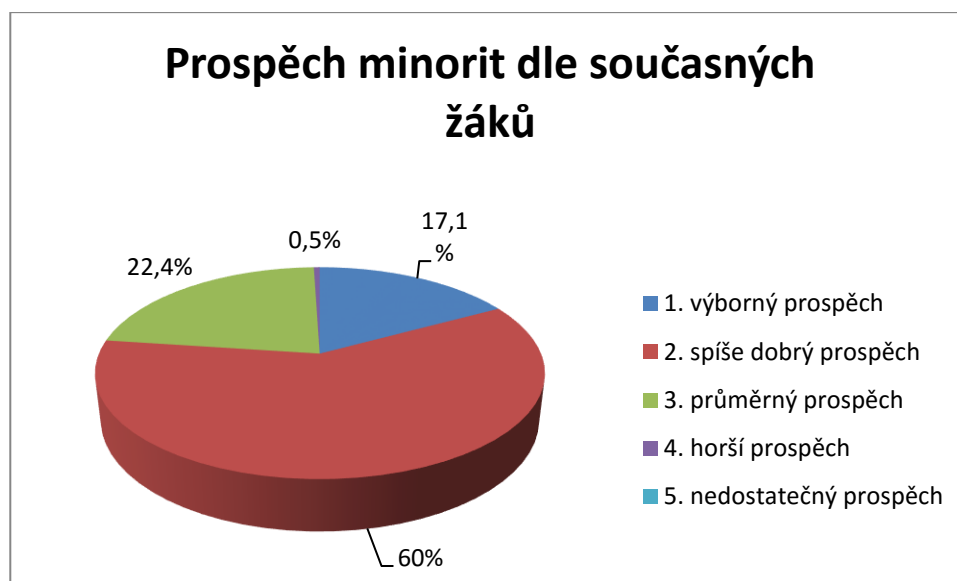
### 6.3 STUDIJNÍ VÝSLEDKY ŽÁKŮ JINÝCH NÁRODNOSTÍ

Velmi citelně se rozdílnost charakteru národností dále projevila v odezvě na dotaz: *"Jak na tom byli spolužáci jiných národnostních skupin s prospěchem?"* Zde byli dotazovaní opět požádáni, aby v případě různých národností specifikovali jednotlivé žáky či skupiny zvlášť. Na výběr měli z pěti odpovědí, přičemž za podstatné se považovalo celkové roční zhodnocení čili známky na vysvědčení. První možností byl vynikající prospěch. U těchto žáků se předpokládá, že patří k nejlepším ve třídě a mají výborný prospěch. Do další skupiny mohli být přiřazeni žáci s vyznamenáním. Uprostřed výběrové stupnice bylo průměrné studijní hodnocení a škálu uzavíral horší průměr následovaný nejhoršími prospěchovými výsledky. Do poslední jmenované skupiny měli být zařazeni žáci, jež propadali a v celkovém hodnocení neuspěli. Aby nedošlo ke zkreslení výsledku, uvádím také já rozdílne grafy s ohledem na dané etnikum.

**Graf č. 5: Prospěch žáků cizích národností dle hodnocení dlouhodobých absolventů**

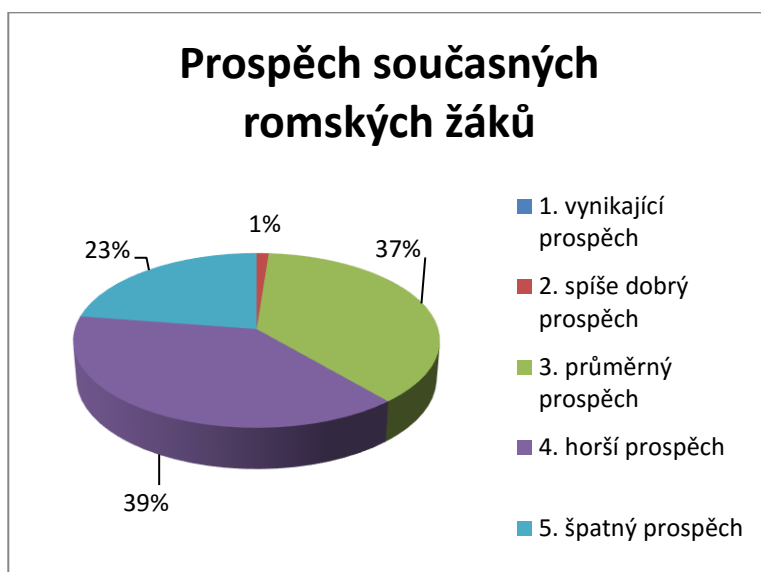


**Graf č. 6: Prospěch žáků cizích národností dle hodnocení současných žáků**

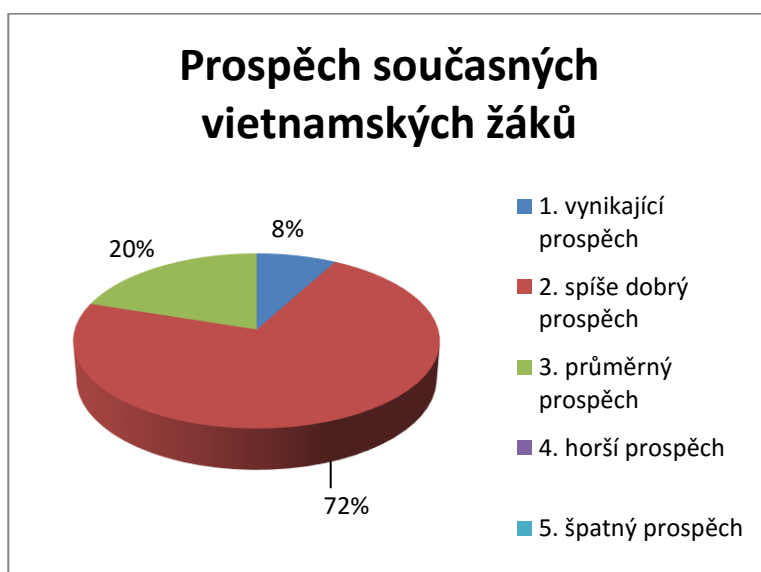


Z výše uvedeného grafického znázornění můžeme vnímat jen drobnější rozdíly. Je však potřeba si uvědomit, že zatímco skupina dospělých hodnotila, na základě svých zkušeností, v drtivé většině pouze romskou menšinu, graf hodnocení současné prospěchové situace ve školách je interpretován jako souhrn všech menšin, což významně zkresluje realitu. Z tohoto důvodu dávám k nahlédnutí, ještě jednotlivá grafická zobrazení lišící se podle typu národnostních menšin, z čehož je lépe patrné, že současní romští spolužáci dětí velké studijní pokroky nedělají ani v přítomnosti. Z důvodu, že ukrajinští žáci byli ve zkoumaném vzorku zastoupeni pouze 3 osobami a jejich studijní výsledky byly v každé z odpovědí popsány jako průměrné, bylo zbytečné pro tuto minoritu tvořit graf.

**Graf č. 6.1: Prospěch žáků romské národnosti dle hodnocení současných žáků**



**Graf č. 6.2: Prospěch žáků vietnamské národnosti dle hodnocení současných žáků**



Při podrobnějším srovnání si můžeme všimnout, že většina romských žáků je spíše průměrných až hůře klasifikovaných, vietnamští žáci vykazují s velkou převahou vyznamenání hodný prospěch. Horší či dokonce zcela neúspěšné vzdělanostní hodnocení se u nich vůbec neobjevilo. U žáků ostatních cizích národností, kam jsme začlenili i ukrajinskou menšinu, jsou výsledky převážně průměrné.

## 6.4 POSTOJ UČITELŮ K ŽÁKŮM JINÝCH NÁRODNOSTÍ

Po věcných otázkách, které byly zodpovězeny na základě objektivních zkušeností a faktů, směřoval dotazník k emocionálně laděným dotazům vyhodnocených na základě subjektivního vnímání, postojů a pocitů respondentů. První otázka této části zněla, "zda si dotazovaný myslí, že se učitelé k žákům jiných národností chovají /li jiným způsobem než k ostatním?" Bylo možno vybrat ze tří odpovědí a to a) ano, b) někdy nebo jen někteří učitelé, c) ne. Níže se můžeme podívat, jak dopadly výsledky.

**Graf č. 7: Míra odlišného chování učitelů k žákům jiných národností z pohledu absolventů**



**Graf č. 8: Míra odlišného chování učitelů k žákům jiných národností z pohledu současných žáků**

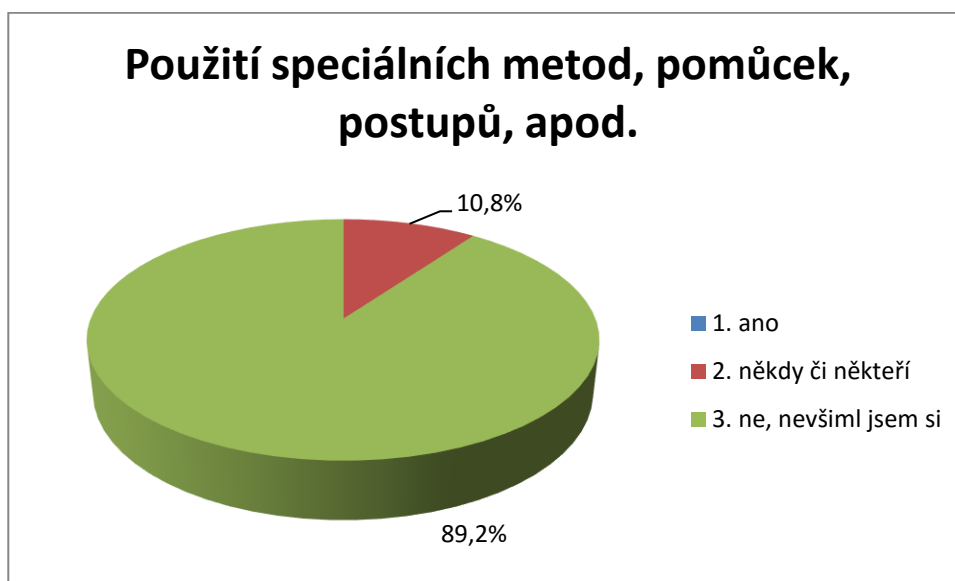


Na první pohled se zdá, že obě skupiny odpovídali obdobně, neboť nejčastěji zvolili odpověď "někdy nebo jen někteří učitelé". Tzv. "zlatá střední cesta" je příznačná pro většinu odpovědí dotazníkového šetření, protože dotázaní svůj názor nemají přesně vyhraněný a tak volí možnost "půl na půl". Podstatnější informací výše uvedeného grafického znázornění tedy je, jakým procentem respondenti volili jednoznačné hraniční odpovědi ano/ne. Zatímco dospělí dotázaní téměř ve 27% cítili, že jednání pedagogů vůči žákům jiných národností bylo odlišné, v případě současných žáků tuto možnost zvolilo pouhých necelých 7%, naopak žádné rozdíly nepocíťovalo téměř 35% z nich. Z těchto odpovědí je tedy patrné, že vnímání a pohled na věc současných žáků se zásadně proměnil.

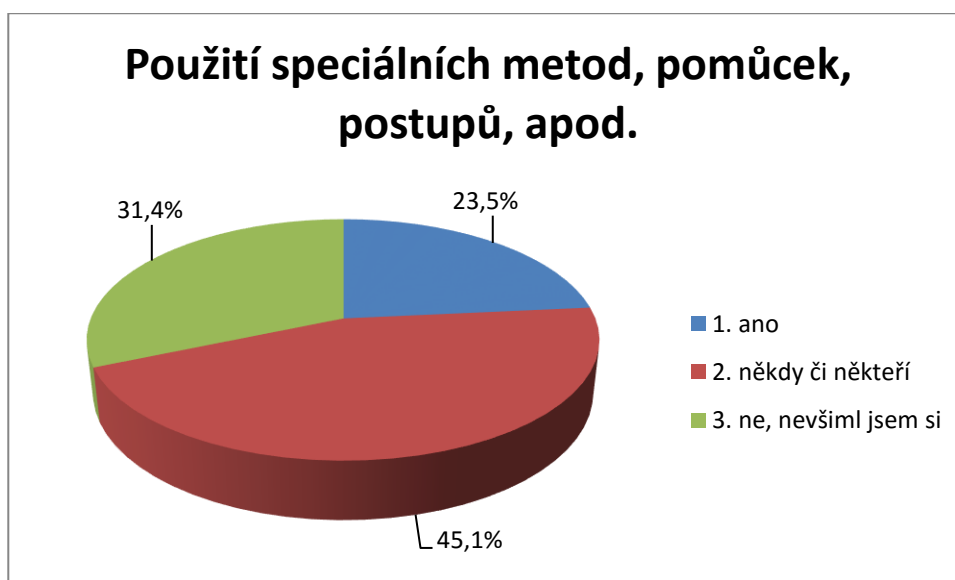
## **6.5 POUŽITÍ SPECIFICKÝCH METOD, POMŮCEK ČI POSTUPŮ PEDAGOGY PŘI VÝUCE PRO ŽÁKY JINÝCH NÁRODNOSTÍ**

Další otázka sloužila ke zjištění, "zda učitelé využívali/ji pro žáky jiných národností nějaké specifické vyučovací metody, programy, pomůcky"? Také tady se odpovědi obou skupin významně lišily:

**Graf č. 9: Použití speciálních metod, pomůcek, postupů pedagogy při výuce pro žáky jiných národností z pohledu absolventů**



**Graf č. 10: Použití speciálních metod, pomůcek, postupů pedagogy při výuce pro žáky jiných národností z pohledu současných žáků**



Jak můžeme vidět z výše uvedených grafů, dospělí v drtivé většině zvolili odpověď potvrzující, že nezaznamenali žádné zvláštní metody či postupy, které by pedagogové volili pro výuku dětí jiných národností. 10% respondentů na tuto otázku odpovědělo, že občas nebo



u některých učitelů zaznamenali odlišnosti ve využití nástrojů výuky pro žáky jiných národností, v rozšířeném popisu však uvedli, že se nejednalo konkrétně o rozdílné metody či programy, ale spíše o jiný přístup. Dále pak v některých případech úzce specifikovali, že učitelé zaujímali spíše tvrdší, nesmlouvavý a razantnější postoj a ke špatnému prospěchu a chování těchto dětí neprojevovali shovívavost a toleranci.

Grafické znázornění odpovědí současných žáků naznačuje větší rozmanitost odpovědí. Větší polovina zvolila možnost "ano" nebo "někdy", z čehož vyplývá, že vnímali jistou rozdílnost. Zajímavější však bylo přesné vymezení v poznámkové části, kde se v různých slovních obměnách objevovali pojmy jako ohled, přístup a tolerance. V několika případech žáci zaznamenali, že při probírané látce se učitelé snaží situaci připodobnit kultuře a tradicím jiných národností tak, aby to bylo více srozumitelné. Překvapením, vyplývajícím z odpovědí tedy bylo, že vnímané rozdíly nespočívají v jiných výukových metodách, pomůckách, programech, učebnicích, ale spíše v přístupu, postoji, ohledu a připodobňování.

## **6.6 INFORMOVANOST O PROBLEMATICE MULTIKULTURALIT**

Další otázka souvisela s informovaností obyvatelstva týkající se námi zkoumané problematiky. Zeptala jsem se respondentů, "zda vědí, co znamenají pojmy *multikulturalita*, *xenofobie* a *rasismus*?" Protože jsem předpokládala, že ne všichni budou znát význam všech tří pojmů, odpovědi tvořili 4 možnosti: a) ano, znám význam všech uvedených pojmů, b) znám význam jednoho z pojmů c) znám význam dvou z nich, d) neznám význam žádného z uvedených pojmů. Pozoruhodné bylo, že všichni respondenti, napříč věkem, vzděláním, pohlavím znali význam alespoň jednoho z těchto pojmů a ještě více chvályhodné bylo, že většina znala minimálně dva z těchto pojmů. Z tohoto hlediska by se dalo říci, že povědomí a informovanost o této problematice je tedy mezi obyvateli vcelku dobře rozšířena.

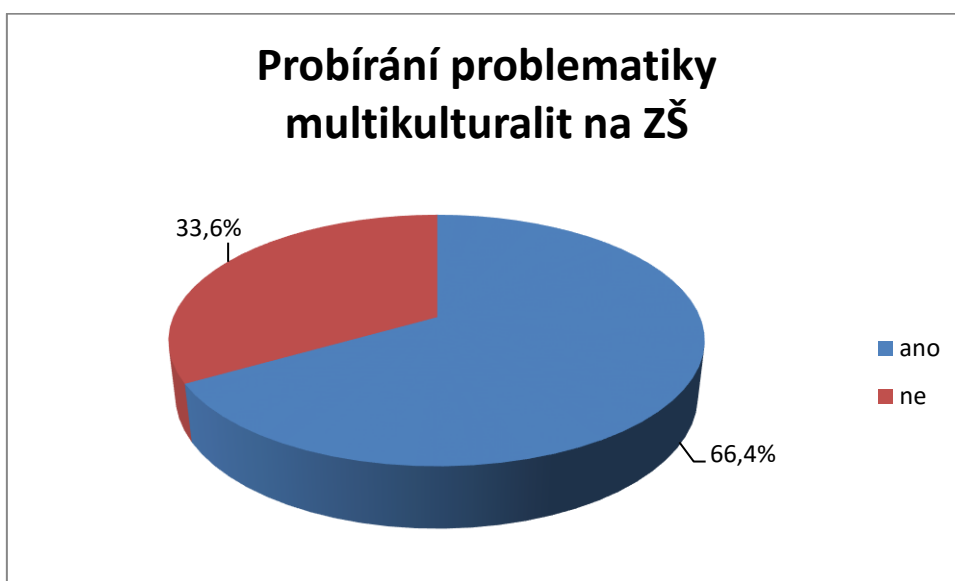
Navazující dotaz zkoumal, zda se dotazovaní s touto problematikou setkali ve vyučování (pro absolventy v dobách jejich studia na základní škole). Všech 148 dospělých respondentů odpovědělo záporně. Současní žáci zvolili kladnou odpověď v 66,7 % případů. V poznámkové části, kde mohli uvést vyučovací předměty, ve kterých se s odkazy na

multikulturalitu setkali, zaznamenali hlavně Občanskou nauku a Výchovu ke zdraví, v menší míře pak Přírodopis a Dějepis.

**Graf č. 11: Probírání problematiky multikulturalit na ZŠ z pohledu absolventů**



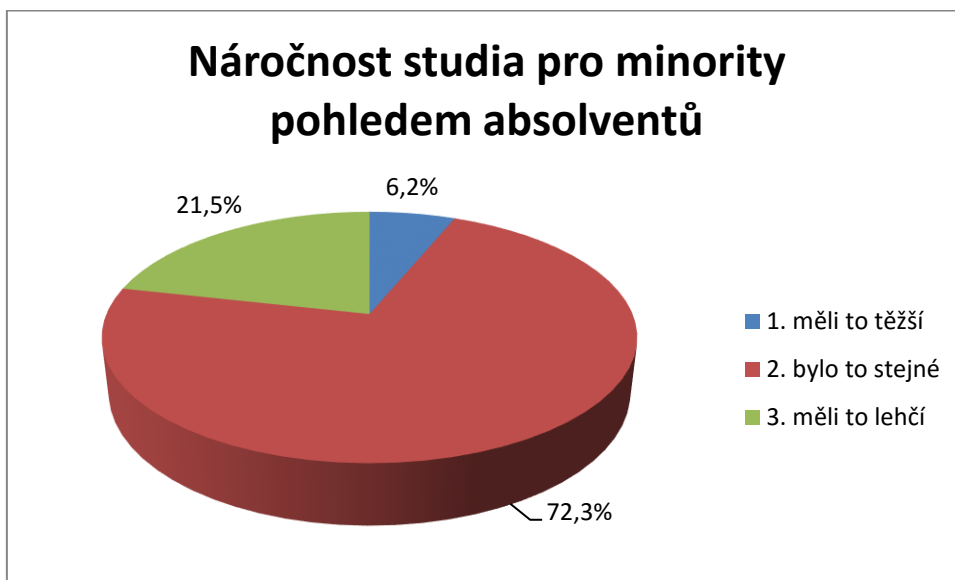
**Graf č. 12: Probírání problematiky multikulturalit na ZŠ z pohledu současných žáků**



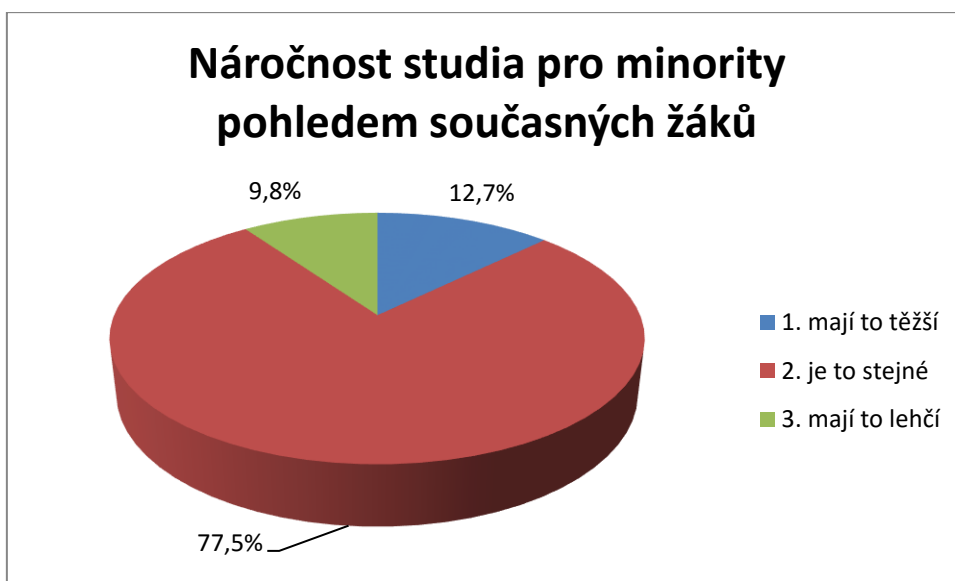
## 6.7 POSTOJ K NÁROČNOSTI VYUČOVÁNÍ PRO ŽÁKY JINÝCH NÁRODNOSTÍ

Další zkoumaná podotázka zjišťuje názor dotázaných osob "jak vnímali náročnost studia pro žáky jiných národností?" Ze tří stanovených variant byla nejčastěji volena odpověď, která vypovídá o stejné náročnosti vyučování pro všechny bez rozdílu národnostní příslušnosti. Podstatným rozdílem bylo, že absolventi více vnímali rozdíl mezi těžší/lehčí ve prospěch "lehčí" varianty, na rozdíl od současných žáků, kteří se více přikláněli k opačné variantě.

Graf č. 13: Náročnost studia pro minority pohledem absolventů



**Graf č. 14: Náročnost studia pro minority pohledem současných žáků**

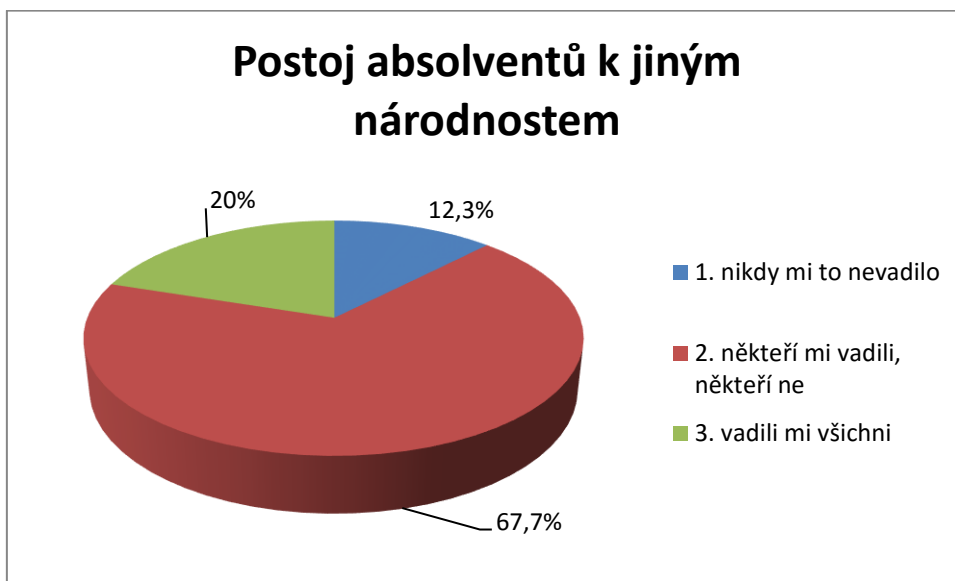


## **6.8 POSTOJ K JINÝM NÁRODNOSTEM**

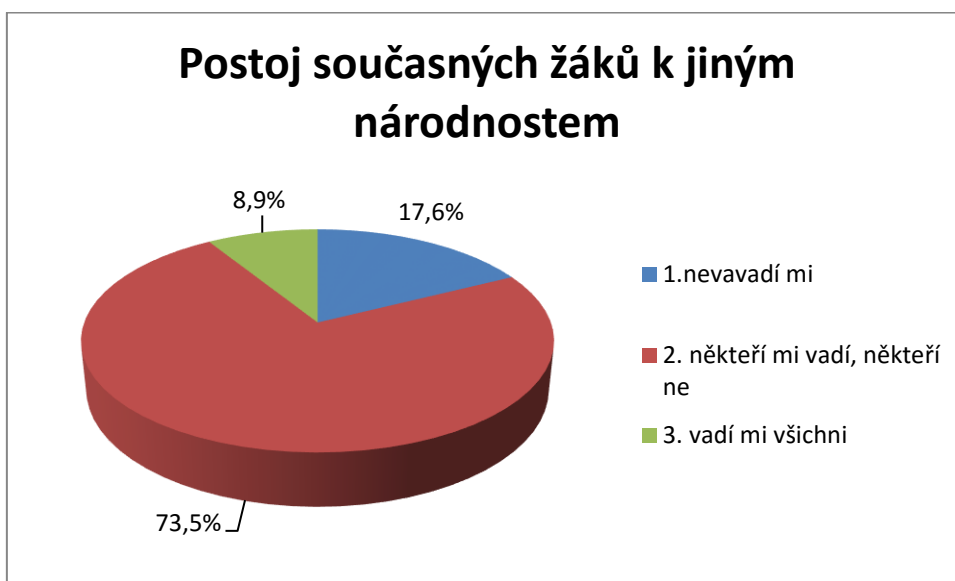
Následující grafická znázornění podávají odpovědi na otázky, týkající se samotných respondentů a jejich postojů ke zkoumané problematice. Data, která jsme získali zodpovězením těchto otázek, se týkají konkrétních názorů a vnímání osob, které tvořily výzkumný vzorek. V obou případech respondenti zvolili nejčastěji "neutrální" odpověď, nicméně podstatné pro náš výzkum bylo zjištění poměru jednoznačných odpovědí typu ano/ne, v kterých jsme zaznamenali opačnou polaritu zkoumané problematiky.

Pomineme-li většinový názor, kdy většina respondentů volila střední variantu ohlížející se na konkrétní osobu, dospělí dotázaní se spíše přikláněli k variantě, že jim obecně vadili spolužáci jiné národnosti. Naopak v případě dětských respondentů jsme se u většiny odpovědí setkali s opačným názorem.

Graf č. 15: Postoj absolventů k jiným národnostem v době jejich studia na ZŠ



Graf č. 16: Postoj současných žáků ke spolužákům jiných národností

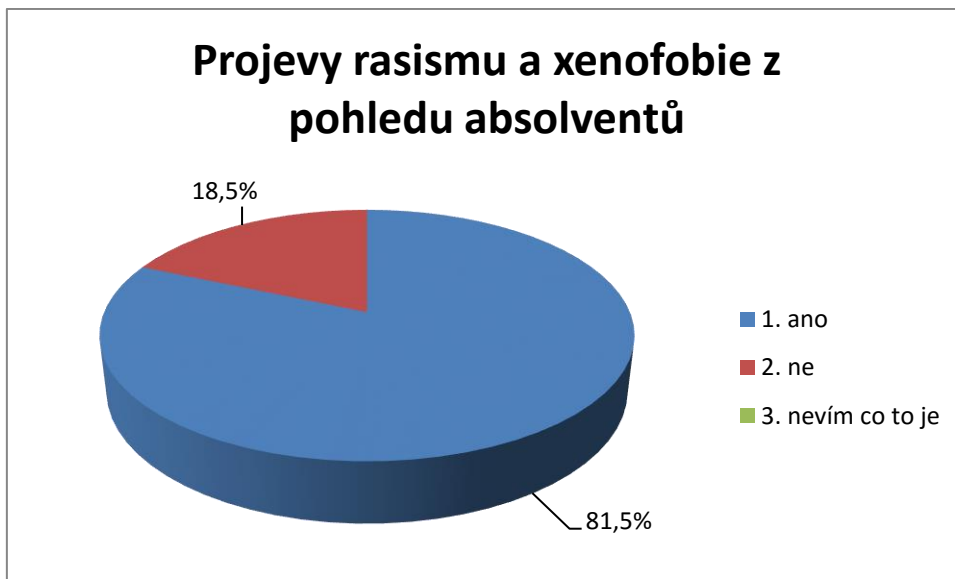


## 6.9 PROJEVY RASISMU A XENOFOBIE

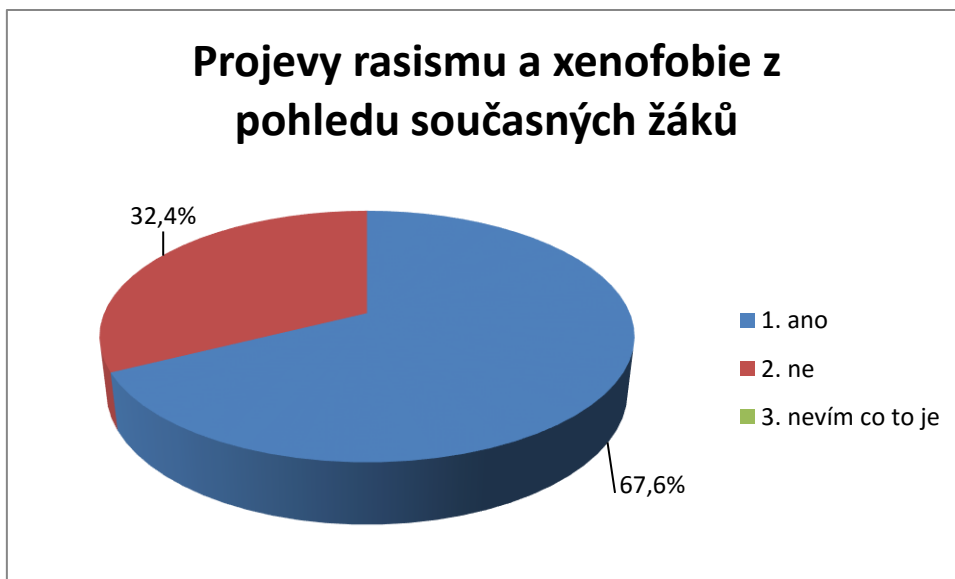
Vzhledem k tomu, že v předchozích otázkách respondenti odpověděli, že znají minimálně jeden z těchto pojmů, je výsledek pojat z plného počtu respondentů, kteří se s touto problematikou setkali, ať už v minulosti nebo nyní. U obou skupin tázaných převládá

kladný výsledek, čili skutečnost, že se s projevy rasismu a xenofobie ve své třídě setkali. Je však nutno podotknout, že u současných žáků bylo procentuelní zastoupení kladných odpovědí nižší než u skupiny dospělých, můžeme vyvodit, že projevy rasismu a xenofobie jsou v dnešní době na nižší úrovni, než tomu bylo v minulých letech. Osobně tuto skutečnost vnímám jako pozitivum.

Graf č. 17: Projevy rasismu a xenofobie z pohledu absolventů



Graf č. 18: Projevy rasismu a xenofobie z pohledu současných žáků



## ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak současní žáci druhého stupně základních škol vnímají spolužáky jiných národností a porovnat tuto skutečnost s dospělými respondenty, jež mají po ukončení základní školní docházky více než 10 let. Zároveň jsem chtěla porovnat rozdíly v jejich postojích a míru tolerance soužití s nimi v minulosti a současnosti. Formou dotazníkového šetření jsem na základě položených otázek chtěla zjistit přístupy a postoje současné generace žáků v komparaci s absolventy základních škol s více než jedno dekádoým odstupem.

Rezultát této části nevyplýval z jednoho položeného dotazu, nýbrž z celkového zhodnocení všech odpovědí. Před zveřejněním výsledků, je tak nutno poznamenat, že zatímco, z odpovědí skupiny dospělých respondentů vyplynulo, že výsledky se týkají převážně romské komunity, v dotaznících současných žáků byly daleko více zastoupeny i jiné národnostní menšiny. Tato skutečnost vyplývá z faktu, že dvě z menšin - vietnamské a ukrajinské, sloužící našemu výzkumnému šetření, se v našich zemích neobjevovali do revolučního roku 1989. Další hledisko, které musíme brát v potaz je, že v průběhu posledních deseti let proběhly jisté nezanedbatelné změny, a to konkrétně v nastavení národních vzdělávacích programů a jejich rámcových systémů.

Pokud máme reagovat na hlavní cíl práce, pak musíme konstatovat, že na základě dotazníkového šetření vyplynulo, že současní žáci nepocítují odlišnost se spolužáky jiných národností v tak zásadní míře jako absolventi. Tolerance a úroveň pochopení je tedy daleko vyšší, než tomu bývalo v minulých letech. Jistou roli zcela určitě sehrává osvěta, informovanost a obecně větší praktická zkušenost. Na druhou stranu, je potřeba si uvědomit, že národnostní složení se s odstupem let značně proměnilo. Na základě teoretických východisek mé práce, je tedy nutné zohlednit, že současní žáci hodnotili skutečně menšiny více národnostních složení, na rozdíl od dnes dospělých absolventů, které z tohoto pohledu neměli větší srovnání. Dá se tedy konstatovat, že mnou domnělý předpoklad, že současní žáci reagují s daleko větším respektem, byl potvrzen.

Co se týče vedlejších cílů práce, prvním z nich bylo zhodnocení a porovnání stupně znalostí o problematice multikulturalismu obecně z pohledu současnosti a minulosti. Na

základě šetření jsou vyvozeny zcela jednoznačné závěry. Zatímco minulá generace absolutně nebyla seznámena s problematikou multikulturalit a jejími odlišnostmi, současná generace, určitě také díky rámcovým školským programům, alespoň v základních souvislostech rozumí, že veškerá rozdílnost pramení z historie, tradic, kultury a tím pádem více rozumí aktuálním rozdílům. Výzkum potvrdil, že otázka rozdílných etnik je dnes probírána v různých vyučovacích předmětech, obecně nejvíce v Občanské nauce a Výchově ke zdraví, příležitostně pak také v Přírodopisu, Dějepisu a Zeměpisu.

Zajímavým zjištěním, vzhledem k mým hypotézám, pak byly odpovědi na otázku, *"zda vyučující používali nějaké speciální vyučovací metody, programy či pomůcky?"*. V poznámkové části otázky se totiž mnohokrát objevil komentář, že speciální vyučovací metody se spíše projeví v přístupu, nikoli v jiných metodách či programech. Zde tedy musíme konstatovat, že, ačkoliv se domněnka o lepší informovanosti a přístupu pedagogů potvrdila, v konkrétním slova smyslu nebyla odhalena podstata, jež netkvěla v jiných metodách, způsobech či vyučovacích pomůčkách, ale ve zcela jiném přístupu vyučujících, jež zapříčinili lepší pochopení a vztah ke kultuře jiného etnika.

Protože jsem předpokládala, že se názory a vnímání respondentů může také lišit vzhledem k různorodosti menšin, dalším cílem bylo porovnat rozdíly ve vnímání na různé menšiny. Nehledě na skutečnost, že romská menšina byla vždy komentována či evidentně označována s jistým negativním podtextem, nejvíce se rozdílnost projevila u otázky, tážající se na prospěch. Vzhledem ke skutečnosti, že respondenti měli k dispozici prostor pro vlastní vyjádření a specifikaci, projevily se v hodnocení velké rozdíly. Také v porovnání s odpověďmi dospělých dotázaných a v neposlední řadě s teoretickými východisky odkazujícími na povahu, charakter a postoje romského etnika ke vzdělání, se potvrdilo, že Romové by z případného prospěchového hodnocení vycházeli nejhůře. Ruku v ruce s tím jde vnímání českých obyvatel. Dá se říci, že hodnocení může být klasifikováno také na základě obecného pravidla, že to, co je nám nejbližší je pro nás v průměru, vše lepší je hodnoceno nadprůměrem, vše horší podprůměrem. Stejně tak bychom mohli vyhodnotit výsledky šetření, a to, že zatímco romská menšina byla hodnocena z prospěchového hlediska zcela podprůměrně, vietnamská menšina naopak zcela nadprůměrně. Z pozorného prozkoumání teoretických podkladů, pak můžeme zcela logicky vyhodnotit důvod - tradice, kultura, náboženství. Ukrajinská menšina pak, zcela určitě také díky slovanskému základu, není pro respondenty žádným překvapením, neboť je pro naše vnímání v průměru.



V informativní části dotazníkového šetření jsme ověřovali, zda se ve školách vyskytuje xenofobie či rasismus, respektive zda v dobách dnešních absolventů tyto jevy vyskytovaly. Jako další z dílčích cílů jsme chtěli srovnat jejich míru. V hypotetické části jsme se přikláněli k názoru, že se tyto negativní faktory vyskytovaly a stále vyskytují, což se bohužel prokázalo. Nicméně, vnímám, že díky obeznámenosti s problematikou stoupá stupeň tolerance a pochopení, čímž klesá míra náznaků negativních jevů, jako jsou rasismus a xenofobie. Toto se empirickým šetřením prokázalo a to více než o 50% vzhledem k respondentům absolventské skupiny.

Jako poslední dílčí cíl jsem si stanovila odpověď na otázku, zda mezi mírou informovanosti a mírou tolerance vnímání a postoji k národnostním menšinám existuje již v raném věku souvislost. Z výsledků šetření se prokázalo, že osvěta a informovanost žáků v již brzkých letech je velmi účinná. Díky pochopení souvislostí, tkvící v rozdílné historii, kultuře, zvycích a tradicích, jsou současné děti daleko více uvědomělejší, snášenliví a tolerantnější. Z průzkumu jednoznačně vyplynulo, že program, zaměřující se na hlubší porozumění souvislostí má jednoznačně význam a vede k vyššímu stupni tolerance.

Věřím, že s postupující migrací a integrací různých lidí do jedné země budeme schopni reálně zhodnotit a přijímat momentální i sociokulturní mentalitu obyvatel tak, abychom spolu i nadále mohli koexistovat v jedné společnosti, na jednom území.

## POUŽITÉ ZDROJE

### Literatura:

BAKALÁŘ, P. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia 2004. 178 s. ISBN 80-7220-180-8.

BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. 347 s. ISBN 80-7325-020-9.

BURYÁNEK, J. a kol. *Interkulturní vzdělávání příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Lidové noviny, 2002. 518 s. ISBN 80-7106-715-6.

ČÍŽKOVÁ, J. *Specifika romských dětí při začleňování do české společnosti*. In: Otevřené otázky sociální pedagogiky. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci 21. a 22.10.1999 . Praha: Grada, 2000.

GIDDENS, A, SUTTON, P. W. (ed.). *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. 1052 s. ISBN 978-80-257-0807-1.

KOCOUREK, J. *O čem je multikulturní výchova? Předmět zkoumání a cíle*. In: Šišková, Tatjana (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu. Multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008. 280 s. ISBN 978-80-7367-182-2.

KOŠŤÁLOVÁ, H. a kol. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. Praha: Kritické myšlení a Člověk v tísní, 2005. 124 s.

MAGOCSI, P.R., RYCHLÍK, J., ZYLINSKI, B. *Dějiny Ukrajiny*. Praha: Nakladatelství Lidové Noviny, 2015. 526 s. ISBN 978-80-7106-409-1.

MARÁDOVÁ, E. a kol. *Rozvíjení multikulturního porozumění*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006. 111 s. ISBN 80-7290-274-1.

MÜLLEROVÁ, P. *Vietnam*. 1.vyd. Praha: Libri, 2010. 128 s. ISBN 978-80-7277-255-1.

NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. 129 s., ISBN 80-7067-952-2.

PATOČKOVÁ, D. *Společnost a interkulturalita*. In: *Sborník příspěvků: Výchova k toleranci a proti rasismu*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 33 - 35, ISBN 80-717-285-8

PETRUČIOVÁ, J. *Multikulturalismus, kultura, identita*. 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. 66 s. ISBN 80-7368-083-1.

PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1996. 1627 s. ISBN 80-7184-164-1.

PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. 200 s. ISBN 978-80-247-3069-1.

PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 211 s. ISBN 978-80-7367-280-5.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova - příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006, 263 s. ISBN 80-7254-866-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PUNCH, K. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008. 232 s. ISBN 978-80-7367-468-7.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

RENAN, E. *Co je národ?* In: PROFANT, M. (Eds.) *Národ a občanství*. Praha: SPHV, o. s., 2008. 312 s. ISBN 978-80-904187-5-2.

ROUBÍČEK, V. *Úvod do demografie*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia s.r.o., 1997. 348 s. ISBN 80-85963-43-4.

ŘÍČAN, P. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 143 s. ISBN 80-7178-250-5.

ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.

ŠVINGALOVÁ D. *Úvod do multikulturní výchovy*. 1. vyd. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007. 112 s. ISBN 978-80-903953-0-5.

### **Internet:**

*Analýza přístupu imigrantek a imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice*. [online], dostupné na: <[http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analyza\\_imigranti.pdf](http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analyza_imigranti.pdf)>

BURYÁNEK, J. *Definice a cíle interkulturní výchovy*. [online], dostupné z WWW: <<http://varianty.cz/download/doc/texts/16.pdf>>.

ČERNÍK, J. a kol. *S Vietnamskými dětmi na českých školách*. [online], dostupné z WWW: <[http://www.klubhanoi.cz/pdf/S\\_vietnamskymi\\_detmi.pdf](http://www.klubhanoi.cz/pdf/S_vietnamskymi_detmi.pdf)>

ČSÚ. *Cizinci podle kategorie pobytu a státního občanství*. [online], dostupné z WWW: <[https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2\\_\\_RP2015MP12DP31](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=CIZ04&katalog=31032&z=T&f=TABULKA&c=v23~2__RP2015MP12DP31)>

ČSÚ. *Národnostní struktura obyvatel* [online], dostupné z WWW: <<https://www.czso.cz/csu/czso/narodnostni-struktura-obyvatel-2011-aqkd3cosup>>

KOŠŤÁLOVÁ, H. a kol. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.kritickemysleni.cz/codelame/publikace/ikv.pdf>>.

LEONTIYEVA, Y. *Sociologický webzine. Ukrajinci v ČR*. [online], dostupné na WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=200&lst=111>>

META, o.s. Sdružení pro příležitosti mladých migrantů. *Ukrajina*. [online], dostupné na: <[http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina\\_dbkvs\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ukrajina_dbkvs_0.pdf)>

MŠMT. *Národní program vzdělávání ČR*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. [online], dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/ramcove-vzdelavaci-programy?lang=1>>

*Romové v Česku*. [online], dostupné z WWW: <[https://cs.wikipedia.org/wiki/Romov%C3%A9\\_v\\_%C4%8Cesku](https://cs.wikipedia.org/wiki/Romov%C3%A9_v_%C4%8Cesku)>

RVP ZV. [online], dostupné z WWW: <[http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)>

ŠIMKOVÁ, S., ZAJÍC, J., *Na křižovatce kultur aneb Romové, Vietnamci a Číňané mezi námi*. [online], dostupné z WWW: <<http://znv.nidv.cz/userfiles/file/KPZ/vystupy/01-vyzkumy/na-krizovatce-kultur-brozura.pdf>>.

TOLLAROVÁ, B. *Vietnam*. [online], dostupné z WWW: <<http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vietnam.pdf>>

VLÁDA [online], dostupné z WWW: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>

# SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

## TABULKY:

Tabulka č. 1: návratnost dotazníků u žáků z hlediska třídy, jež navštěvují

Tabulka č. 2: návratnost dotazníků u dospělých z hlediska dosaženého vzdělání

## GRAFY:

Graf č. 1: Národnostní složení bývalých spolužáků u dospělých respondentů

Graf č. 2: Národnostní složení spolužáků současných žáků

Graf č. 3: Vnímání začlenění spolužáků minoritních národnostních skupin do kolektivu z pohledu dlouhodobých absolventů

Graf č. 4: Vnímání začlenění spolužáků minoritních národnostních skupin do kolektivu z pohledu současných žáků

Graf č. 5: Prospěch žáků cizích národností dle hodnocení dlouhodobých absolventů

Graf č. 6: Prospěch žáků cizích národností dle hodnocení současných žáků

Graf č. 7: Míra odlišného chování učitelů k žákům jiných národností z pohledu absolventů

Graf č. 8: Míra odlišného chování učitelů k žákům jiných národností z pohledu současných žáků

Graf č. 9: Použití speciálních metod, pomůcek, postupů pedagogy při výuce pro žáky jiných národností z pohledu absolventů

Graf č. 10: Použití speciálních metod, pomůcek, postupů pedagogy při výuce pro žáky jiných národností z pohledu současných žáků

Graf č. 11: Probírání problematiky multikulturalit na ZŠ z pohledu absolventů

Graf č. 12: Probírání problematiky multikulturalit na ZŠ z pohledu současných žáků

Graf č. 13: Náročnost studia pro minority pohledem absolventů

Graf č. 14: Náročnost studia pro minority pohledem současných žáků

Graf č. 15: Postoj absolventů k jiným národnostem v době jejich studia na ZŠ

Graf č. 16: Postoj současných žáků ke spolužákům jiných národností

Graf č. 17: Projevy rasismu a xenofobie z pohledu absolventů

Graf č. 18: Projevy rasismu a xenofobie z pohledu současných žáků

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

ČR – Česká republika

ČSÚ – Český statistický úřad

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SSSR - Svaz sovětských socialistických republik

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Dotazník pro osoby ve věku 25 – 40 let, kteří mají po ukončení základní školy deset let a více

Příloha č. 2: Dotazník pro současné žáky základních škol (6. – 9. třída)



## Příloha č. 1

Vážení respondenti,

chtěla bych vás požádat o věnování několika minut následujícímu dotazníku. Jeho vyplnění mi pomůže při zpracování diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Vaše odpovědi jsou zcela anonymní a budou sloužit výhradně k vyhodnocení praktické části mé práce. Z tohoto důvodu bych vás ráda poprosila o upřímnost a objektivnost.

Děkuji za ochotu a věnovaný čas.

Eva Šalmanová

---

### 1. Pohlaví

- a) žena                      b) muž

### 2. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní                  b) vyučen                  c) středoškolské                  d) vysokoškolské

### 3. Měli jste v dobách svého studia na vyšším stupni základní školy ve třídě spolužáka (spolužáky), který byl jiné národnosti?

- a) ano                      b) ne

### 4. Pokud ano, o jakou národnost se jednalo a v jakém počtu byli tito spolužáci?

V jakém počtu	1 x	2x	3x	3x	5x	více než 5
Romové						
Vietnamci						
Ukrajinci						
Jiní (připište dolů jaké národnosti)						

.....  
.....

**5. Začlenil se tento spolužák/spolužáci do kolektivu vaší třídy? Pokud jste měli spolužáky více národností, hodnotte prosím každého zvlášť.**

- a) úplně, nepocíťoval(a) jsem žádný rozdíl
- b) v některých věcech byli jiní a nezačleňovali se
- c) nikdy mezi nás nezapadli, nebavili se s námi nebo my s nimi

.....

.....

.....

**6. Pokud jste v předchozí otázce vybrali možnost b) nebo c), zkuste, prosím blíže popsat, v čem si myslíte, že byl spolužák jiný a proč se mezi vás nezačleňoval? U různých národností můžete rozdíly zvlášť specifikovat.**

.....

.....

.....

**7. Jak se tento váš spolužák / spolužáci učili? Jak na tom byli se známkami? Hodnotte, prosím, každou národnost zvlášť.**

**Romští spolužáci**

- a) učili se výborně, patřili k nejlepším ve třídě
- b) učili se spíše dobře (měli spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učili se průměrně (mezi známkami převažovali trojky)
- d) patřili k horšímu průměru (ve známkování mívali nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patřili k nejhorším ve třídě (měli pětky, propadali či bojovali o postup do další třídy)

**Vietnamští spolužáci**

- a) učili se výborně, patřili k nejlepším ve třídě
- b) učili se spíše dobře (měli spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učili se průměrně (mezi známkami převažovali trojky)
- d) patřili k horšímu průměru (ve známkování mívali nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patřili k nejhorším ve třídě (měli pětky, propadali či bojovali o postup do další třídy)

**Ukrajínští spolužáci**

- a) učili se výborně, patřili k nejlepším ve třídě
- b) učili se spíše dobře (měli spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učili se průměrně (mezi známkami převažovali trojky)
- d) patřili k horšímu průměru (ve známkování mívali nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patřili k nejhorším ve třídě (měli pětky, propadali či bojovali o postup do další třídy)

**8. Myslíte, že se k těmto žákům jiných národností učitelé chovali jinak než k vám?**

- a) ano      b) někdy nebo jen někteří učitelé      c) ne

**9. Pokud jste vybrali možnost b) či c) specifikujte, prosím, v čem jste pozorovali rozdíl.**

.....

.....

.....

**10. Používali ve vaší škole učitelé při vyučování nějaké speciální vyučovací metody nebo programy, které byli vhodnější pro spolužáky jiných národností?**

- a) ano      b) někdy nebo jen někteří vyučující      c) ne, nevšiml/a jsem si

**11. Pokud jste vybrali možnost a) nebo b), konkretizujte, prosím, tyto odlišné metody. Můžete napsat cokoli vás napadne: odlišné učebnice, postupy, učební pomůcky, vyučovací program a podobně.**

.....

.....

.....

**12. Víte, co je to multikulturalita, xenofobie, rasismus?**

- a) ano, znám význam všech pojmů  
b) význam jednoho z pojmů znám  
c) význam dvou pojmů znám  
d) neznám význam žádného z pojmů

**13. Setkali jste se s touto problematikou v dobách vašeho studia na základní škole? Hovořili s Vámi učitelé tehdy o tomto tématu?**

- a) ano      b) ne

**14. Pokud ano, v kterém předmětu to bylo a v jaké souvislosti?**

.....

.....  
.....  
**15. Myslíte si, že spolužáci s jinou národností to měli ve vyučování těžší?**

- a) ano, měli to těžší      b) ne, bylo to stejné      c) měli to lehčí

**16. Pokud jste vybrali odpověď a) nebo c) zdůvodněte proč si to myslíte?**

.....  
.....  
.....

**17. Vadilo vám osobně, že jste měl(a) ve třídě spolužáky jiné národnosti?**

- a) ne, nikdy mi to nevadilo  
b) někteří mi vadili a někteří ne  
c) ano, vadili mi všichni

**18. Pokud jste zvolili možnost b) nebo c), napište, prosím, které konkrétní národnosti vám vadili a proč?**

.....  
.....  
.....

**19. Myslíte si, že se u vás ve třídě v době vašeho studia na základní škole projevoval jakýmkoli způsobem rasismus či xenofobie?**

- a) ano      b) ne      c) nevím, co to je

**20. Pokud jste odpověděli ano, napište, prosím, jak se projevoval.**

.....  
.....

## Příloha č. 2

Milí žáci a studenti,

chtěla bych vás požádat o věnování několika minut následujícímu dotazníku. Jeho vyplnění mi pomůže při zpracování diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Vaše odpovědi jsou zcela anonymní a budou sloužit výhradně k vyhodnocení praktické části mé práce. Z tohoto důvodu bych vás ráda poprosila o upřímnost a objektivnost.

Děkuji za ochotu a věnovaný čas.

Eva Šalmanová

---

### 1. Jsi:

- a) dívka                      b) chlapec

### 2. Kterou třídu na základní škole navštěvuješ?

- a) VI. třída                      b) VII. třída                      c) VIII. třída                      d) IX. třída

### 3. Máte ve třídě spolužáka (spolužáky), který je jiné národnosti?

- a) ano                      b) ne

### 4. Pokud ano, o jakou národnost jde a v jakém počtu máte tyto spolužáky?

V jakém počtu	1 x	2x	3x	3x	5x	více než 5
Romové						
Vietnamci						
Ukrajinci						
Jiní (připište jaké národnosti)						

.....

**5. Začleňuje se tento žák do kolektivu vaší třídy? Pokud máš spolužáky více národností, hodnot', prosím, každého zvlášť.**

- a) úplně se začleňuje, nepocítuji žádný rozdíl
  - b) v některých věcech je jiný a nezačleňuje se
  - c) vůbec k nám nezapadá, nebaví se s námi nebo my s ním
- .....
- .....
- .....

**6. Pokud jsi v předchozí otázce vybral/a možnost b) nebo c), zkus, prosím, blíže popsat, v čem si myslíš, že je spolužák jiný a proč se mezi vás nezačleňuje? U různých národností můžeš rozdíly zvlášť specifikovat.**

.....

.....

.....

**7. Jak se tento váš spolužák / spolužáci učí? Jak na tom jsou se známkami? Hodnot', prosím, každou národnost zvlášť.**

**Romští spolužáci**

- a) učí se výborně, patří k nejlepším ve třídě
- b) učí se spíše dobře (mají spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učí se průměrně (mezi známkami převažují trojky)
- d) patří k horšímu průměru (ve známkování mívají nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patří k nejhorším ve třídě (mají pětky, propadají či bojují o postup do další třídy)

**Vietnamští spolužáci**

- a) učí se výborně, patří k nejlepším ve třídě
- b) učí se spíše dobře (mají spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učí se průměrně (mezi známkami převažují trojky)
- d) patří k horšímu průměru (ve známkování mívají nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patří k nejhorším ve třídě (mají pětky, propadají či bojují o postup do další třídy)

**Ukrajínští spolužáci**

- a) učí se výborně, patří k nejlepším ve třídě
- b) učí se spíše dobře (mají spíše jedničky a dvojky na vysvědčení)
- c) učí se průměrně (mezi známkami převažují trojky)

- d) patří k horšímu průměru (ve známkování mívají nejčastěji trojky a čtyřky)
- e) patří k nejhorším ve třídě (mají pětky, propadají či bojují o postup do další třídy)

**8. Myslíš, že se k němu učitelé chovají jinak než k ostatním?**

- a) ano
- b) někdy nebo jen někteří učitelé
- c) ne

**9. Pokud jsi vybral/a možnost b) či c) specifikuj, prosím, v čem pozoruješ rozdíl.**

.....

.....

.....

**10. Používají učitelé při vyučování nějaké speciální vyučovací metody nebo programy, které jsou vhodné pro spolužáky jiných národností?**

- a) ano
- b) někdy nebo jen někteří vyučující
- c) ne, nevšiml/a jsem si

**11. Pokud jsi vybral/a možnost a) nebo b), konkretizuj, prosím, tyto odlišné metody. Můžeš napsat cokoli tě napadne: odlišné učebnice, postupy, učební pomůcky, vyučovací program a podobně.**

.....

.....

.....

**12. Víš, co je to multikulturalita, xenofobie, rasismus?**

- a) ano, znám význam všech pojmů
- b) význam jednoho z pojmů znám
- c) význam dvou pojmů znám
- d) neznám význam žádného z pojmů

**13. Setkal/a jsi se již v nějakém předmětu s touto problematikou?**

- a) ano
- b) ne

**14. Pokud ano, v kterém předmětu to bylo a v jaké souvislosti?**

.....  
.....  
.....

**15. Myslíš si, že spolužáci s jinou národností to mají ve vyučování těžší?**

- a) ano, mají to těžší      b) ne, je to stejné      c) mají to lehčí

**16. Pokud jsi vybral/a odpověď a) nebo c) zdůvodni proč si to myslíš?**

.....  
.....  
.....

**17. Vadí tobě osobně, že máte ve třídě spolužáky jiné národnosti?**

- a) ne, vůbec mi to nevadí  
b) někteří mi vadí a někteří ne  
c) ano, vadí mi všichni

**18. Pokud jsi zvolil/a možnost b) nebo c), napiš, prosím, které konkrétní národnosti ti vadí a proč?**

.....  
.....  
.....

**19. Myslíš si, že se u vás ve třídě projevuje jakýmkoli způsobem rasismus či xenofobie?**

- a) ano      b) ne      c) nevím co to je

**20. Pokud jsi odpověděl/a ano, napiš, prosím, jak se to projevuje.**

.....  
.....



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Eva Šalmanová
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Multikulturality a multikulturní výchova na základních školách v Moravskoslezském kraji
<b>Název v angličtině:</b>	Multiculturalism and Multicultural Education at Elementary Schools in the Moravian-Silesian Region
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce se věnuje multikulturalitám a multikulturní výchově na základních školách v Moravskoslezském kraji. V teoretické části je podrobně popsána problematika multikulturalit, multikulturní výchovy a charakteristiky vybraných národnostních menšin. Pro tuto práci jsem záměrně vybrala tři minority – Romy, Vietnamce a Ukrajince. Každé z vybraných menšin je v této práci věnována samostatná kapitola. Cílem práce je analyzovat změny, které nastaly za určité časové období na základních školách.</p> <p>V praktické části operuji se dvěma typy dotazníků. Tyto dotazníky byly rozdány určeným vzorkům osob. Prvním vzorkem jsou dospělé osoby, které mají po základní škole deset let a více. Druhým vzorkem jsou současní žáci vyššího stupně na základních školách.</p> <p>Výsledkem bude zjištění rozdílů ve vnímání jiných kultur a soužití s nimi před minimálně deseti lety a současností.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Multikulturní výchova, multikulturalita, národnost, etnikum, menšiny, cizinci, tolerance, xenofobie, rasismus, kultura.
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The diploma thesis deals with multiculturalism and multicultural education at elementary schools in the Moravian-Silesian region. The theoretical part describes the issue of multiculturalism, multicultural education and characteristic of some ethnic minorities. This thesis includes three minorities – Gypsies, Vietnamese and Ukrainians. Each of these minorities has own chapter. The aim is to analyze changes that happened during certain period of time at the elementary schools.</p> <p>In the practical part I operate with two types of questionnaires. This questionnaires were given to chosen group of persons. The first group of persons includes adults who have finished elementary school ten or more years ago. The second groups consists of people who are current pupils higher grades in</p>

	<p>elementary schools.</p> <p>The results will determine the differences in the perception of the other cultures and living with them at least ten years ago and present.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Multiculturalism and multicultural education, nationality, ethnicity, minorities, foreigners, tolerance, xenophobia, racism, cultur.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>Příloha č. 1: Dotazník pro osoby ve věku 25 – 40 let, kteří mají po ukončení základní školy deset let a více</p> <p>Příloha č. 2: Dotazník pro současné žáky vyššího stupně základních škol (6 – 9. třída)</p>
<b>Rozsah práce:</b>	90 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český