

Postoj studentů k problematice multikulturní společnosti a k multikulturním kompetencím

Bc. Richard Schneider

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Richard Schneider**
Osobní číslo: **H11411**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Postoj studentů k problematice multikulturní společnosti a k multikulturním kompetencím**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy a multikulturních kompetencí v oblasti sociální pedagogiky a sociální práce.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu postoje studentů oboru Sociální pedagogika k současné multikulturní společnosti a k multikulturním kompetencím.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a kol. Interkulturní psychologie: Rozvoj inter-kulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

GULOVÁ, Lenka a Ema ŠTĚPÁŘOVÁ (ed.). Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-14-4.

PRŮCHA, Jan. Interkulturní komunikace. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

ŠVARCOVÁ, Eva. Slovníček pojmů k multikulturní výchově. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-251-0.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-54-9.

JANEBOVÁ, Eva. Interkulturní komunikace ve škole Praha: Fortuna, 2010. ISBN 978-80-7373-063-5.


POPE, R. L., A.L. REYNOLDS a J.A. MUELLER. Multicultural competence in student affairs. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. ISBN 978-0-7879-6207-4.

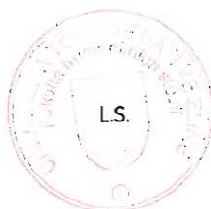
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **26. dubna 2013**

Ve Zlíně dne 14. února 2013


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně
6.9.2012

.....


¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává neotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností ať do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problémem multikulturní reality v České republice a zároveň multikulturními kompetencemi, jakož i postojem studentů oboru Sociální pedagogika FHS Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně k těmto kompetencím a multikulturní problematice. V první části diplomové práce se autor věnuje teoretickému pohledu na problematiku multikulturní společnosti, její charakteristiku, popis a definuje v ní základní pojmy a souvislosti. Největší pozornost je ovšem věnována multikulturním kompetencím, obzvláště těm, které jsou využitelné pro budoucího pracovníka v sociální oblasti a pomáhajících profesích, jimiž se autor zabývá jak v teoretické, tak v praktické části diplomové práce. V praktické části jsou zkoumány postoje studentů k multikulturním kompetencím a problematice kulturní reality v České republice formou kvantitativního výzkumu, což je výzkumným cílem práce.

Klíčová slova: multikulturní realita, společnost, multikulturní kompetence, postoj

ABSTRACT

This thesis deals with the problem of multicultural reality in Czech Republic along with multicultural competencies as well as it has been focused on the student's of the FHS at Thomas Bata University in Zlin attitude toward these competencies and multicultural issues generally. In the forepart the scriptwriter puts the brain into theoretical view of the multicultural society issues, its purposes, the characteristic features. Moreover he is trying to define the basic concepts and context. The main attention has been paid directly to description of the multicultural competencies themselves, especially those that are useful for the possible worker in the social and helping professions. The scriptwriter is devoting to them in the both forepart and empirical parts of this thesis. Moreover in the empirical part the student's attitude toward these competences and multicultural reality has been surveyed using competing the questionnaires, this part has been based on a quantitative approach which is the aim of the research.

Keywords: multicultural reality, society, multicultural competencies, attitude

Poděkování, motto a čestné prohlášení, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG jsou totožné ve znění:

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Motto

**„Musíme se naučit žít spolu jako
bratři, nebo zahynout spolu jako blázni“.**

Martin Luther King

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MULTIKULTURNÍ REALITA SOUČASNÉ DOBY	12
1.1 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST	15
1.1.1 Stereotypy a předsudky vůči jiným kulturám	18
1.1.1.1 Přístup majoritní společnosti k menšinám	20
1.1.2 Právní rámec multikulturního soužití v ČR.	21
1.2 MULTIKULTURNÍ REALITA V ČESKÉ REPUBLICE	24
1.2.1 Národnostní a etnické menšiny, jejich zastoupení v ČR.....	26
1.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	32
2 KOMPETENCE A MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE	36
2.1. VÝZNAM, PŮVOD A VÝVOJ POJMU KOMPETENCE	36
2.1 IDENTIFIKACE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ.....	41
2.2 ČLENĚNÍ A STRUKTURA MULTIKULTURNÍCH KOMPETENCÍ	45
2.2.1 Komunikační kompetence.....	48
II PRAKTICKÁ ČÁST	51
3 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU	52
3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	53
3.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	53
3.3 CÍL VÝZKUMU	54
3.4 FORMULACE HYPOTÉZ.....	54
3.5 SBĚR DAT	55
3.6 VÝZKUMNÝ SOUBOR	57
3.7 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT	58
3.7.1 Proměnné.....	59
4 REALIZACE VÝZKUMU	60
4.1 VYHODNOCENÍ POSTOJOVÝCH A DOPLŇKOVÝCH POLOŽEK V DOTAZNÍKU (POLOŽKY Č. 1-9)	60
4.2 VYHODNOCENÍ POLOŽEK TÝKAJÍCÍCH SE POSOUZENÍ MÍRY DŮLEŽITOSTI SLOŽEK MULTIKULTURNÍCH KOMPETENCÍ V DOTAZNÍKU	67
4.2.1 Osobnostní vlastnosti důležité pro rozvoj multikulturních kompetencí (položka č. 14) - vyhodnocení.....	77
4.3 CELKOVÉ VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU	78
ZÁVĚR	84
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	85
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	88
SEZNAM OBRÁZKŮ	89
SEZNAM TABULEK	90
SEZNAM PŘÍLOH	92

ÚVOD

Jako téma diplomové práce jsem si zvolil Postoje studentů k problematice multikultury a multikulturálním kompetencím. Důvodem, proč jsem si vybral právě toto téma, bylo jednak to, že jsem se kompetencím v oblasti sociální práce a pomáhajících profesí věnoval již v bakalářské práci, dalším důvodem je skutečnost, že mi je téma problematiky multikulturální reality v dnešním globalizovaném světě blízké už jen tím, že jsem měl možnost celkem nedávno osobně strávit jeden rok na misi OSN v Libérii, kde jsem pracoval v týmu složeném z příslušníků mnoha národností z celého světa a kde bylo vytvořeno skutečné, pozitivní, multikulturální prostředí s cílem vzájemné spolupráce, koordinace a pomoci lidem země postižené dlouhotrvající občanskou válkou. Domnívám se, že díky této misi jsem získal cenné zkušenosti z oblasti vzájemného porozumění a tolerance mezi příslušníky různých etnik, národností a kultur, které jsou velmi žádoucí v dnešní společnosti a které se budu snažit aplikovat do této diplomové práce.

Poslední dobou docela často slyším z médií i od veřejnosti názory, že myšlenka multikulturalismu v současné době již není aktuální, v době, kdy Evropu a celý svět postihla poměrně značná krize ekonomická i morální, kdy vládne napětí mezi tzv. vyspělým Západem, jehož jsme součástí a zejména zeměmi vyznávajícími islám, ale i Čínou a dalšími státy a kulturami, často nazývané jako střet kultur. Já si ale osobně myslím, že tím, že se tyto problémy během krize dostaly na povrch, se myšlenka a potřeba pochopení a vzájemné tolerance mezi jednotlivými kulturami ještě více aktualizovala a problém je potřeba řešit včasné a vhodnými prostředky, mezi něž se jistě řadí i výuka multikulturální výchovy od útlého dětství, neboť jen generace lidí obeznámených velmi dobře se všemi souvislostmi vzájemného pochopení, tolerance a spolužití mezi jednotlivými kulturami může splynout v multikulturální společnost bez předsudků. Velmi trefně vyjádřil myšlenku multikulturálního soužití americký prezident Barack Obama, když řekl: „Pro naše přežití nebylo nikdy zapotřebí větší spolupráce a porozumění mezi všemi lidmi ze všech koutů světa, než je v tomto momentu lidské historie" (Obama, in Deardorff, 2009).

Tato diplomová práce se v teoretické části zaměřuje na problematiku multikulturální reality v současné době v České republice, charakterizuje některé základní pojmy v této oblasti, definuje pojmy kompetence a multikulturální kompetence, jejich vymezení a dělení, přičemž se zaměřuje zejména na kompetence využitelné pro studenty oboru Sociální pedagogika FHS UTB Zlín v budoucí praxi v sociální oblasti a pomáhajících profesích, tedy

kompetence ve vztahu ke klientovi sociálních služeb z řad příslušníků etnických a národnostních menšin. V textu používáme výrazy „multikulturní“ nebo „interkulturní“, což jsou pojmy srovnatelného významu, resp. synonyma a různí autoři ve svých publikacích používají jeden nebo druhý výraz, který při citacích zachováváme.

Empirická část práce je zaměřena na ověření postoje studentů FHS UTB Zlín k multikulturní realitě a zejména k multikulturním kompetencím, jejich důležitosti z pohledu studentů, jejich srovnání dle zvolených kategorií a zjištění statisticky významných rozdílů u stanovených proměnných.

Výzkumná část diplomové práce je realizována kvantitativní metodou, formou dotazníků, respondenty jsou studenti oboru Sociální pedagogika, Fakulty humanitních studií, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Cílem diplomové práce je zjistit, které z multikulturních kompetencí uvedených v dotazníku použitého v praktické části této práce, považují studenti denního i kombinovaného studia oboru Sociální pedagogika UTB Zlín za nejdůležitější, a dále srovnání postojů respondentů k těmto kompetencím podle pohlaví a věkových kategorií.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURNÍ REALITA SOUČASNÉ DOBY

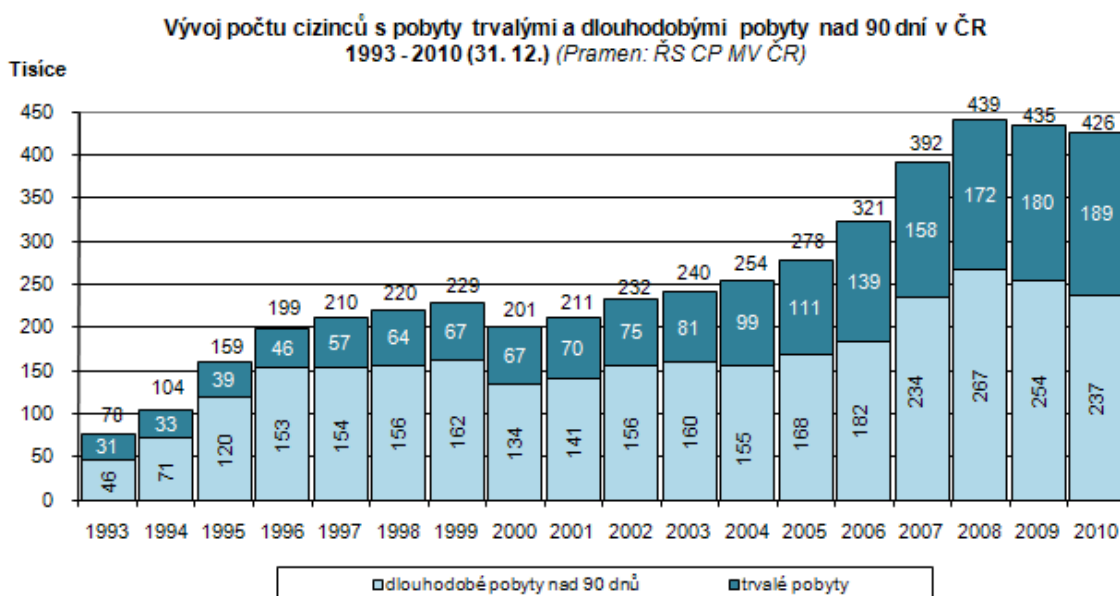
V této kapitole se budeme zabývat problematikou multikulturní reality současné doby zejména v České republice, protože ta je pro pracovníky v sociální oblasti nejvíce důležitá, ačkoliv je podle našeho názoru nutno porozumět a znát i celkový kontext multikulturního dění na úrovni světové a evropské, protože její vývoj částečně, s různými odchylkami, kopíruje i vývoj multikulturního dění v naší republice. Multikulturní realita v České republice je trochu odlišná, než ta na západ od našich hranic. Zatímco v západní Evropě a USA, které mají dlouhodobou tradici v oblasti multikulturalismu a kde mají s multikulturním soužitím daleko větší zkušenosti než u nás, byl vývoj podle Baršové (in Šišková, 2008, str. 48) takový, že od 80. let 19. století do 40. let 20. století převažovaly snahy o asimilaci přistěhovalců, od 70. let minulého století prošla těmito státy vlna multikulturalismu a podporovaly z veřejných peněz etnicko-kulturní identitu přistěhovalců, od 2. poloviny 90. let 20. století začaly měnit kurz, odklánět se od multikulturního modelu částečně zpět k asimilaci přistěhovalců. „Nový trend není prostým návratem k asimilaci. Mnohem spíše se v něm projevuje hledání takové politiky integrace, která by šla za samotný protiklad asimilacionismu a multikulturalismu. Tato politika by respektovala kulturní pluralitu, aniž by esencializovala a segregovala skupiny, a zároveň by posilovala společenskou integraci jednotlivců, aniž by jim musela vnucovat jediný závazný životní způsob“. (Baršová, in Šišková, 2008, str. 57)

Cílem jejich politik již podle Baršové (in Šišková, 2008, str. 58) nebyl rozvoj odlišných přistěhovaleckých komunit uvnitř majoritní společnosti, nýbrž rozvoj individuálních schopností jednotlivce s cílem integrovat se do ní. Ačkoliv každý stát přistupuje k imigrační politice a multikulturní realitě trochu jiným způsobem, v současné době panuje v těchto zemích shoda v tom, že přijímací stát by se měl starat především o to, aby si přistěhovalci osvojili jazyk země, ve které chtějí trvale nebo dlouhodobě žít, a také aby respektovali hodnoty hostitelské země, přičemž mají právo na vlastní kulturní a náboženské tradice, s výjimkou těch tradic, které jsou v rozporu s dodržováním lidských práv, jako jsou např. nucené svazky nebo ženská obřízka.

Svět se s postupující globalizací mění a je čím dál jednodušší cestovat, a to i v mezikontinentálním měřítku. Proto je stále běžnější, že se obyvatelé zemí, zejména těch tzv. rozvojových, stěhují a migrují tam, kde chtějí nalézt nový domov. Janebová (2010, str. 3) uvádí, že podle Zprávy OSN z roku 2008 se počet lidí žijících mimo svou vlast blížil

213 milionům, což znamená, že jeden z deseti lidí narozených zejména v tzv. rozvojových zemích se stěhuje za lepším životem do jiné země než té, kde se narodil. Tímto vývojem dochází k tomu, že vedle sebe žije a navzájem se ovlivňuje velké množství představitelů různých kultur, pro jejichž soužití je důležité, aby znali pravidla společného soužití, vzájemné tolerance a pochopení a vyvarovali se pokud možno co nejvíce etnocentrických předsudků, xenofobie a rasové nesnášenlivosti. K tomu slouží multikulturní výchova, výchova k toleranci, vytvoření pozitivních postojů k odlišnostem a osvojení si mimo jiné i multikulturních kompetencí, což je obsahem této diplomové práce.

Migrace obyvatelstva probíhá z různých důvodů, mezi které patří zejména důvody ekonomické, ale také důvody politické, kdy bývají perzekuováni ze strany úřadů své země' takovým způsobem, že jsou nuceni odejít ze své vlasti v obavě o život svůj i své rodiny. Tyto imigranty nazýváme uprchlíky, a jako takoví mají právo si i v naší zemi požádat o status uprchlíka, s možností získání víza k trvalému pobytu a pracovní povolení, což také činí. Dalšími důvody migrace mohou být třeba sociální důvody, což je zejména spojeno s problematikou smíšených manželství, kdy se cizinec přistěhuje do rodné země svého manžela, kde zůstává, zakládá a vychovává rodinu nebo důvody pracovní, které se nemusí shodovat s důvody ekonomickými, ale jedná se o případy, kdy lidé zůstávají v zemi, která jim nepřináší zvláštní ekonomické výhody, ale je např. vhodná pro jejich výzkum (archeologové, etnografové), apod. Demografický vývoj přílivu cizinců do České republiky sleduje Český statistický úřad, z jehož internetových stránek jsme převzali následnou tabulku s grafem znázorňujícím trvalý nárůst imigrantů do naší země (Český statistický úřad, Počet cizinců, 2012).



Obrázek č. 1 Vývoj počtu cizinců s pobyty a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v ČR

Z výše uvedeného počtu cizinců se jich pak zhruba 250.000 podle organizace Člověk v tísni (in Janebová, 2010, str. 3) v roce 2009 podílelo na pracovním trhu v ČR 5% z celkového součtu pracovní síly u nás, přičemž zastávali ze 70% pozice kvalifikovaných řemeslníků a dělníků, 20% působilo ve službách a 10% v manažerských a řídicích funkcích.

Za poslední dvě desetiletí se naše společnost mění pod vlivem kulturních a společenských změn a s otevřením hranic k nám začalo směřovat, navzdory relativně přísným regulačním opatřením ze strany Evropské unie i našich imigračních zákonů, poměrně značný počet cizinců, často z velmi odlišných kultur, spočívajících v jiném aspektu sociálního, kulturního a náboženského rámce. S příchodem těchto nových obyvatel naší země vyvstává otázka, zda je naše, do nedávné doby takřka čistě homogenní společnost na tuto realitu dostatečně připravena, respektive zda jsou pracovníci v oblasti sociální práce, sociální pedagogiky a pomáhajících profesí schopni adekvátně a profesionálně reagovat a zvládnout úskalí spojená s odlišnostmi ve vnímání světa, zvyků, postojů a názorů, které si s sebou přinášejí tyto lidé ze své domoviny. Aby mohla nově vznikající multikulturní společnost fungovat, je zapotřebí provádět osvětu a vzdělávání v této oblasti na všech úrovních školského systému, školeními zaměstnanců, kteří již školu nenavštěvují a různými formami prezentace a projektů, určených široké veřejnosti. To vše proto, abychom oslabili význam slov jako xenofobie, rasismus, netolerance, nedůvěra a dalších, které jsou hluboce zakořeněny v podvědomí člověka, zejména z důvodu toho, že doposud neměl možnost konfrontovat se

osobně s přímým vlivem cizích kultur na chod naší společnosti. Podle Dluhošové (in Šišková, 2008, str. 84) se za účinný nástroj k eliminaci xenofobie a netolerance ve vztahu k cizincům považuje podpora vzájemného poznávání, porozumění a rozvoje vztahů mezi cizinci a majoritní společností, k čemuž přispívají jednak aktivity samotných cizinců, a také aktivity organizací a sdružení, které podporují a prezentují kulturu jednotlivých skupin cizinců v hostitelské zemi, potažmo aktivity státu v této oblasti. Ke zvýšení ochoty majoritní společnosti akceptovat cizí kultury a účastnit se procesu jejich integrace, patří podpora interkulturního vzdělávání, zvyšování informovanosti veřejnosti a zapojení do dobrovolnické práce. Rovněž je vhodné rozvíjení jazykových schopností a interkulturních komunikačních dovedností, zejména u pracovníků veřejné správy, institucí, v oblasti sociální práce a pomáhajících profesí.

Zde bychom chtěli ještě podotknout, že když mluvíme o vlivu cizích kultur v naší společnosti, ne vždy se musí jednat o přistěhovalce z cizích zemí, nýbrž se může jednat rovněž o příslušníky národnostních menšin žijících dlouhodobě na území našeho státu, např. Romů, jejichž kulturní vliv je možná nejvýznamnější pro naši společnost ze všech ostatních kulturních a sociálních odlišností importovaných příslušníky jiných kultur.

1.1 Multikulturní společnost

Cílem této kapitoly diplomové práce je mimo jiné charakterizovat a definovat, co to vůbec je multikulturní společnost. V informačním manuálu Policie ČR (2005, str. 3) uvádí autoři Budilová a Hirt, že se jedná o společnost, ve které lidé vyznávají různá náboženství a ideologické doktríny, ve které různí jednotlivci i skupiny uplatňují různé životní strategie, nestejně hodnotové stupnice a rozmanité víry. S termínem multikulturní společnost jsou spjaty pojmy jako „kultura, národ, národnost, rasa, etnikum, integrace, akulturace, asimilace, adaptace, diskriminace, cizinec, občan“ a další, jejichž osvojování je součástí multikulturní výchovy na všech stupních školství v České republice. Ve své publikaci (2010, str. 15-16) Janebová objasňuje významný pojem multikulturní výchovy, kterým je **akulturace**, což podle ní není pouze jednosměrný proces, kdy imigrant přebírá prvky nové kultury a vzdává se na její úkor své původní kultury, nýbrž je to obousměrný proces, ve kterém jsou angažováni jednak imigranti tím, že se chtějí začlenit do nové společnosti, přičemž společnost je k tomu nutit nemůže, pokud sami nebudou chtít. Na druhou stranu také sama společnost musí mít zájem přijmout nově příchozí z jiných zemí, aby se mohli stát její součástí. Jinými slovy inkluzi může znehodnotit segregace, stejně jako odmítnutí.

Pojem kultura se dá chápat z mnoha různých perspektiv, jejichž výčet by byl, pokud ne nemožný, tedy alespoň hodně dlouhý. Jedno z možných členění pojetí kultury nabízí Janebová (2010, str. 9-10):

- 1) Kultura jako národ – tradiční pojetí, společné charakteristiky sdílené většinou společností jako samozřejmé, normální, typické a zavazující. Většinou se jedná o společnost na území nějakého státu a často se užívá v tomto pojetí nepřesného a zjednodušujícího pojmu „národní kultura“, které příliš nepočítá s vlivem migrace a globalizace na tuto kulturu národa (kritizované pojetí v současné době). Klasifikací kultury podle národnosti se zabýval holandský antropolog Geert Hofstede, který v 80. letech 20. století provedl řadu výzkumů, ve kterých se snažil dokázat, že všechny lidské společnosti řeší podobné problémy, každá ale jiným způsobem, a že existuje statisticky významný rozdíl mezi odpověďmi a názory zaměstnanců jedné firmy v 50ti různých zemích světa na stejně položené otázky a řešení stejných problémů. Z výzkumů podle geografických území vyplynulo jeho přesvědčení, že rozdíly mezi kulturami jsou dány transgeneračním přenosem informací a předáváním zkušeností. Tento názor je v současné době kritizován mnoha jinými autory, např. Parckhem (in Janebová, 2010, str. 15), který tvrdí, že přílišné převládání jednoho aspektu kultury, jakým je třeba národnost, etnicita, náboženství atd., může vést ke konfliktům.
- 2) Kultura jako civilizace - jedná se o stereotypní náhled na kulturu, jakožto seskupení určitých, sobě podobných států a národností, s podobnými zvyklostmi, náboženstvím, apod. - například se jedná o pojmy jako euro-americká, evropská, západní či východní kultura (rovněž velmi zjednodušující pojetí kultury).
- 3) Kultura sociálních skupin - pojetí, ve kterém se projevují rozdíly mezi skupinami lidí uvnitř tzv. národní kultury,

existence různých subkultur, kultury organizací a různých kulturních rovin, kde existují významné rozdíly ve vnímání hodnot, zvyků, pravidel, tradic, stejně jako rozdíly v komunikaci. Každý člověk může inklinovat k jedné nebo k několika různým, často odlišným, kulturám současně (např. otec pochází z odlišné kultury, než matka dítěte, ale žijí všichni pohromadě v cizí zemi). Součástí tohoto pojetí kultury jsou skupiny lidí různých etnik, vyznání, sexuální orientace apod., vše je přitom zastřešeno pod pláštěm národní identity (v současné době moderní a společensky přijatelné pojetí kultury).

- 4) Dominantní kultura - uznání většího počtu různých subkultur a jejich tolerance, ale zároveň poukazující na zásadní vliv kultury majoritní skupiny obyvatel na chod společnosti a dominanci vládnoucí skupiny obyvatel, která může významným způsobem ovlivňovat kulturu a předávat ji dále za pomoci institucí.

Naproti tomu Kocourek (in Šišková, 2008, str. 36) uvádí, že kulturu můžeme chápat jako nástroj člověka k adaptaci na své životní prostředí, kdy lidé různých kultur, kteří se narodili v odlišných podmínkách, získávají ty „své“ tradice, hodnoty, znalosti, dovednosti a postoje. Na kulturu je v současnosti nahlíženo z pohledu **axiomatického**, což znamená povznesení lidského ducha, vzdělanosti, úrovně civilizace a dále **syntetického**, tedy kultury celku, zahrnující vědění, víru, umění, právo, morálku, zvyky a vše ostatní, co si člověk osvojil jako člen společnosti, ve které žije.

Multikulturalismem je podle Kocourka (in Šišková, 2008, str. 37) v širším slova smyslu teorie a ideologie zabývající se multikulturálním prostředím, kdežto v užším slova smyslu se jedná o teorii hlásající, že multikulturální soužití má pozitivní vliv na společnost a je tedy potřeba ho rozvíjet i zachovávat. Multikulturalismus lze chápat jako vědní, polyprofesní disciplínu, jako téma s politickými či pedagogickými cíli, přístup k okolnímu světu, ale také jako hledání způsobu, jak se přizpůsobit novému, globalizovanému světu, a to bez ztráty vlastní identity. Poskytuje nám prostor k tomu, abychom se neuzavřeli hluboce do tradic vlastní kultury, ale dokázali se vyrovnat se změnou životního i kulturního prostředí.

1.1.1 Stereotypy a předsudky vůči jiným kulturám

Každá kultura učí člověka, který v ní vyrůstá a žije, určitému souboru chování, jednání, norem, pravidel, postojů a tím, jak ho ovlivňuje, vytváří v člověku vnitřní přesvědčení o správnosti právě tohoto konkrétního kulturního vzorce, v důsledku čehož může docházet k negativnímu postoji vůči lidem, kteří vyrostli a žili v odlišném kulturním prostředí, zejména v přímé konfrontaci „tváří v tvář“. Tyto hodnotící postoje vytvářené kulturou, jež nás obklopuje, pramenící obvykle z neznalosti jiných kultur, nazýváme stereotypy a předsudky. Velmi dobré informace k tomuto tématu poskytuje webový portál Varianty, který provozuje společnost Člověk v tísni a který uvádí, mimo jiné, i toto vysvětlení: „Ačkoliv si to v běžném životě poměrně zřídka uvědomujeme, je velice obtížné, ba nemožné vnímat věci, události, osoby či skupiny lidí nepředpojatě. Každou novou informací vždy vztahujeme k naučenému systému hodnot, porovnáváme ji se situacemi, které jsme zažili nebo je známe z vyprávění, zařazujeme na škálu podle toho, co jsme si zvykli vnímat jako dobré-špatné, krásné-ošklivé, spravedlivé-nespravedlivé, pravdivé-nepravdivé atp. Jinými slovy: při našem vnímání hraje podstatnou roli celý systém stereotypů. Stereotyp je definován jako šablonovitý způsob vnímání, který není produktem přímé zkušenosti individua, je přebírán a udržován tradicí. Stereotypy nejsou záležitostí veskrze negativní, tvoří součást našeho myšlení a umožňují nám rychlou a ve většině případů účinnou orientaci ve světě. Šetří nám čas, pomáhají nám zpracovat informaci, aniž bychom ji museli zkoumat z různých úhlů pohledu, aniž bychom museli zjišťovat všechny její souvislosti, celý její kontext. Absolutní nepředpojatost ve vnímání a vytváření úsudků není možná, člověk by se při vytváření opravdu kritického a nestranného pohledu na jednu věc dostal do takových nesnází, že by se pravděpodobně k věci druhé nikdy nedostal“. (Varianty, Informace pro učitele, 2012)

Naproti tomu Janebová (2010, str. 23) uvádí, že při popisu určité kultury se nevyhneme zevšeobecnování a proto je dobré brát všechny takové informace s určitou rezervou a nikoliv jako dané skutečnosti platící pro každého jedince. Roli zde hraje pouze jistá pravděpodobnost výskytu konkrétního jevu v konkrétním kulturním prostředí. Přitom stereotypizací má na mysli přiřazování určitých charakteristik lidem pouze na základě jejich příslušnosti ke skupině nebo kultuře, bez jakéhokoliv dalšího vyhodnocování jeho chování a jednání.

Z výše uvedeného vyplývá, že samotné předsudky a stereotypy nemusejí být a nejsou na závadu, naopak nám pomáhají reagovat na vzniklou situaci dostatečně pohotově a rychle, i když poněkud nepřesně. Pokud bychom měli reagovat v určité situaci skutečně relevantně, museli bychom předem znát všechny potřebné informace, což není v lidských možnostech a silách. Problém týkající se předsudků a stereotypů nastává podle webového portálu Varianty (Varianty, Obecná témata, 2012) ve chvíli, kdy se stereotypní vnímání sociokulturních skupin na základě kusých a zkreslených údajů stává podnětem pro jednání vůči reprezentantům těchto skupin. Stereotypy a předsudky, velmi často iracionální, podvědomé a odolné vůči racionální argumentaci, jsou východiskem všech forem diskriminačního jednání, na jehož základě vznikají předsudky typu výroků jako „Romové zneužívají sociální dávky“ nebo „Cizinci nám berou práci“. Přitom by těžko někdo z těch, kteří vysloví některý z výše uvedených výroků, mohl a chtěl říct, že všichni Romové zneužívají sociální dávky, nebo, že nám všichni cizinci berou práci (zde se projevují sympatie nebo antipatie ve vnímání určitých národností a následně k postoji vůči nim). Pokud je člověk vystaven ve svém okolí dlouhodobému a častému opakování podobných hodnotících stanovisek z různých stran a nedokáže si vytvořit vlastní tezi na základě vlastních zkušeností, dojde časem k tomu, že o jejich smyslu přestane pochybovat, podobné výroky se dostanou do podvědomí jedince a **stanou se předsudkem**, stanou se zvnitřněnou součástí jeho mysli. V té chvíli přestáváme jeho význam podrobovat kritické analýze a předsudek nebo stereotyp se pro nás stává samozřejmostí, naší vnitřní „pravdou“. Podobně se na tento problém dívají i Morgensternová a Šulová (in Janebová, 2010, str. 24), které uvádějí, že k předsudkům a stereotypům dochází tím, že má člověk tendence si některé informace tzv. zaškatulkovat a následně se může stát, že uvidí jen to, co chce vidět a vybere si pouze informace, které mu jeho hypotézu již potvrzují, čímž se poté zpravidla dopouští chyb. Dochází také často k percepční obraně, což znamená, že člověk přestane vnímat informace, které by ho mohly ohrozit, vyvést z rovnováhy nebo ho mohly emocionálně rozladit. Sociolog Josef Alan (in Šišková, 2008, str. 10) vidí předsudky jako komplex nezdůvodňovaných postojů a stanovisek, které si lidé osvojují postupně vlivem prostředí, nebo je přebírají od nějaké „autority“. Jsou to podle něj vlastně laciné berličky, s jejichž pomocí lze poměrně jednoduše překonávat problémy, které provázejí formování vlastního názoru na cokoliv, co se vymyká

našemu zaběhnutému vidění okolního světa. Odsud pak mohou pramenit různé negativní postoje, jako je xenofobie, z níž může vznikat antisemitismus, rasismus, apod. Sociologové

vnímají vznik rasismu jako určitý druh stigmatizace, kdy člověk nepatřící do našeho kulturního rámce, dostává varovnou nálepku „Pozor!“, signalizující odlišnost s potenciálem tzv. znečistit naši vlastní rasu a naše vlastní hodnoty, z čehož pramení sklon připisovat těmto národnostním menšinám horší charakterové vlastnosti a nechut' žít v jejich blízkosti. Toto chování má zpětný vliv na chování a postoj minoritních kultur k většinovým, a projevuje se tak, že může vznikat z jejich strany manifestovaný odpor, porušování a nerespektování obecně sdílených pravidel a hodnot, jakož i zákonů země. A tohle je situace, na niž lidé s rasistickým postojem čekají a která je další živnou půdou pro vytváření negativních postojů prezentovaných jimi směrem k veřejnosti, což může v určitých případech vést až ke vzniku nebezpečných ideologií o rasové čistotě.

Následně je velmi obtížné vykořenit zažitě předsudky a negativní stereotypy z mysli lidské populace, což je primárním úkolem a cílem multikulturní výchovy a vzdělávání.

1.1.1.1 Přístup majoritní společnosti k menšinám

Společnost vůči příslušníkům etnických a národnostních menšin nezaujímá jednotný postoj, ale vždy se na tuto problematiku dívají svým vlastním pohledem, který si vytvořili v průběhu svého života, ať už vlivem kultury vlastní, zprostředkované nebo osobní zkušenosti. Švarcová (2008, str. 7) uvádí tyto přístupy majority k minoritám:

- Romantičtí idealisté – nevnímají etnické a národnostní menšiny jako problém, vidí v jejich přítomnosti kouzlo rozmanitosti, exotiku. Snaží se jim pomáhat materiálně, může se u nich často objevovat lítost, samaritánství a charitativní snahy.
- Ignoranti nivelizující problém – pro tyto jedince multikulturní problematika vůbec neexistuje, nemají pocit, že by se měla většinová společnost multikulturalitou vůbec zabývat a pomoc etnickým a národnostním menšinám považují za neefektivní a zbytečnou.
- Zastánci diktatury většiny – zastávají názor, že menšina se má po všech stránkách přizpůsobit většině, odmítají tolerovat jiná etnika a národnostní menšiny, mohou se chovat až rasisticky.

- Zastánci analyticko-syntetického přístupu – jejich snahou je získávat informace o národnostních a etnických menšinách, hledat řešení jejich problému a pomáhat, najít konsenzus a řešení přijatelná pro obě strany (majoritu i minoritu).

1.1.2 Právní rámec multikulturního soužití v ČR.

Práva a povinnosti občanů České republiky jsou stanoveny legislativou vztahující se k problematice menšin v České republice a v rámci celé Evropské unie. Ta by měla být ze strany státu nastavena tak, aby na jedné straně zabránila zneužívání systému azylové politiky a ochrany, ale aby na druhou stranu nezamezila možnosti získat azyl a ochranu pro ty, kdo je skutečně potřebují a jejichž situace to vyžaduje. S předsudky a stereotypy se, stejně jako s multikulturní realitou, která je tématem této diplomové práce, pojí některé pojmy, jako je xenofobie, rasismus, rasová diskriminace, rasové násilí. Tyto pojmy, související s právní úpravou české legislativy, objasňuje Hana Frištenská (in Šišková, 2008, str. 12):

- Xenofobie - je to strach z toho, kdo přichází z ciziny, z něčeho cizího, co stojí mimo vlastní sociální útvar, způsob posuzování jiných na základě vlastní tradice. U pojmu xenofobie neexistuje právní definice, protože není jevem, který by mělo regulovat právo, nýbrž jde o pocit, postoj. Tento pojem neupravuje žádný tuzemský ani mezinárodní právní předpis, ale právně upraveno je až případné následné jednání vycházející z xenofobie.
- Rasismus - ideologie, soubor koncepcí vycházející z xenofobie, předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských ras a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. Je postojem, jehož definice není součástí platných zákonných norem, ale jenž může vyústit v právně postižitelné jednání člověka (např. veřejné hanobení rasy či národa).
- Rasová diskriminace (přímá, nepřímá) - je produktem rasismu, aktivním chováním příslušníků dominantní skupiny popírajícím zásady rovnosti a stejného zacházení ke všem příslušníků

ve společnosti. Slouží jako proces nebo sociální kontrola k udržení distance mezi sociálními kategoriemi či skupinami. Právně je upravena v Mezinárodní úmluvě OSN o odstranění všech forem rasové diskriminace a také ve Směrnici EU č. 2000/43/ES.

- Rasové násilí - násilné chování s rasovým motivem, jehož objektem jsou příslušníci rasově odlišné skupiny a jsou napadáni z důvodu své odlišnosti (např. trestný čin „Způsobení těžké újmy na zdraví na někom pro jeho národnost či rasu“).

Na otázku rasové diskriminace jsou obzvláště citlivé některé sociokulturní oblasti společnosti, zejména sféra institucí, mezi něž patří i ty, které se zabývají sociální prací, výchovou a vzděláváním, přístupem ke službám, zaměstnaností a ostatní pomáhající profese, tedy ty, na jejichž pracovníky se zaměřuje tato diplomová práce. Pracovníci v těchto institucích by měli být profesionály s nadhledem a profesními kompetencemi, mezi něž se řadí i kompetence multikulturní. V tomto ohledu je potřeba podotknout, že ne vždy se to daří a například Romové jsou dle Šiškové (in Šišková, 2008, str. 29) nejvíce diskriminovanou komunitou vůbec a to již na samém počátku života, ve škole i při hledání zaměstnání. Existuje diskriminace přímá, která je praktikována prostřednictvím konkrétních osob (sociálních pracovníků, zdravotních sester, vychovatelů, apod.), častější je ale diskriminace nepřímá, kdy dochází k tomu, že společenský systém je nastaven etnocentricky, dívá se na svět pohledem Čecha a jeho historické zkušenosti.

Jak zdůrazňují autoři Budilová a Hirt (2005, str. 6), v rámci multikulturní společnosti je nezbytné dodržovat jednotný soubor pravidel, zákonů a povinností, což je nezbytnou podmínkou pro bezproblémový chod společnosti a státního aparátu, přičemž Česká republika je založena na principu suverenity lidu, politickém pluralismu, volné soutěži politických stran, reprezentaci vzešlé z voleb, principu dělby moci, a sociálních jistotách, dále na rovnosti všech, bez ohledu na etnickou, jazykovou, rasovou, národnostní a náboženskou příslušnost. S těmito principy je spojena ústavně zaručená zásada ochrany menšin a jejich legitimních zájmů. Právní a institucionální kontext multikulturní společnosti by měl mít takovou podobu, aby nedocházelo ke znevýhodňování osob na základě jejich skupinové nebo individuální odlišnosti. Této problematice menšinové politiky se v České republice na vládní úrovni věnuje rada vlády ČR pro lidská práva, Rada vlády pro národnostní menšiny, Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity, a výkonná moc státu se uskutečňuje prostřednictvím státních orgánů, mezi jinými např. Policií ČR.

Do souboru legislativy obsahující problematiku menšin u nás a v rámci EU patří:

a) Mezinárodní deklarace, úmluvy a evropské předpisy, které mají přednost před zákonem této země a mezi něž patří

- Deklarace o právech osob příslušejících k národnostním, náboženským a jazykovým menšinám (OSN, 1992).
- Mezinárodní pakt o ochraně občanských a politických práv (OSN, 1966, vyhlášený pod č. 120/1976 Sb. - obsahuje závaznou kodifikaci občanských a politických práv a svobod a kontrolních mechanismů zajišťujících jejich respektování).
- Úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace (OSN, 1965, vyhlášená pod č. 95/1974 Sb. - obsahuje definici pojmu rasová diskriminace a zavazuje signatářské státy k přijetí opatření k jejímu potlačování).
- Evropská úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod (vyhlášená pod č. 209/1992 Sb. - zaručuje základní lidská práva, např. právo na život, zákaz mučení a otroctví, nucené práce, právo menšin jednat v úředním styku ve svém jazyku apod.).
- Charta základních práv Evropské unie (jsou zde v jednom dokumentu shrnuta veškerá osobní, občanská, politická, ekonomická a sociální práva a svobody).
- Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin (Rada Evropy, 1995, v ČR v platnosti od 1.4.1998 - klíčový dokument v oblasti garance práv národnostních menšin, zajišťuje např. příslušníkům národnostních menšin svobodu shromažďovací, sdružovací, svobodu slova a vyznání).
- Evropská charta regionálních a menšinových jazyků (nebyla doposud ratifikována ČR, není závazná).

b) Česká legislativa

- Ústava České republiky a Listina základních práv a svobod (právní síla ústavního zákona, zaručuje základní práva a svobody všem, bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství,

politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní či etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení, včetně mnoha dalších práv).

- Trestní právo České republiky (Trestní zákoník - chrání výslovně také práva související s národností nebo příslušností k určité rase).
- Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin (upravuje podrobnosti požívání práv zaručených v Listině základních práv a svobod).

Na základě výše uvedených principů jsou i pracovníci v oblasti sociálních služeb a pomáhajících profesí povinni zachovávat při výkonu své pracovní činnosti neutrální stanovisko vůči všem klientům, bez rozdílu rasy, barvy pleti či národnosti a jednat tak v souladu s principem zákonnosti. Cílem je mimo jiné i zamezení závažnému společenskému problému, kterým je, jak uvádí Janebová (2010, str. 3-4), obchodování s lidmi a pracovní vykořisťování migrantů. Dochází k němu i díky složitě a nesrozumitelně formulovaným zákonům, vyhláškám a předpisům, ve kterých se cizinec těžce orientuje a tím může docházet k jeho znevýhodnění na trhu práce, vůči zaměstnavateli. Přesto cizinci podle zákona číslo 561/2004 Sb., tedy tzv. školského zákona, nejsou, s výjimkou azylantů, považováni za osoby ohrožené sociálním znevýhodněním.

K pochopení zákonitostí naší legislativy, včetně legislativy imigrační, i kulturního rámce společnosti jim může pomoci svým profesionálním přístupem kromě odpovědných úředníků i sociální pracovník, sociální pedagog nebo pracovník v pomáhajících profesích, který disponuje potřebnými kompetencemi, mezi něž bezesporu patří i kompetence multikulturní.

1.2 Multikulturní realita v České republice

Naše republika byla do roku 1989 prakticky homogenní společností, kde žili pouze příslušníci etnických menšin, které zde žily od pradávna, jako například Romové, a dále příslušníci národností ze zemí, které nás bezprostředně obklopují, což je dáno historicky. Dále k nám před rokem 1989 přijížděli v rámci pomoci spřáteleným zemím studovat a pracovat obyvatelé některých afrických zemí, jako např. z Ghany, Angoly, Libye, a také obyvatelé Mongolska a Vietnamu, jednalo se ale spíše o nepříliš početné skupiny, z nichž

většina se po ukončení studia nebo pobytu vracela zpět do své vlasti. V tomto takřka uzavřeném prostředí, kde chyběla přímá konfrontace obyvatel s cizími kulturami se, jak uvádí Šišková (2008, str. 9), podle sociologických výzkumů veřejného mínění z 90. let vytvářely určité postoje a až 85% obyvatel přiznalo své negativní pocity vůči jiným národnostním a etnickým skupinám. Od té doby do současnosti se toho v naší společnosti hodně změnilo k lepšímu, zejména díky větší otevřenosti vůči světu, cestování, poznávání jiných kultur, osvětě, zařazení multikulturní výchovy do Rámcového vzdělávacího plánu, výměnným pobytům studentů, apod. I přes současný tolerantnější přístup k cizincům, k nim ovšem přetrvává ve společnosti značná nedůvěřivost a lidé zůstávají kritičtí vůči odlišnostem. Zároveň se vytvořily extremistické, rasisticky nebo nacionalisticky zaměřené skupiny obyvatel, zejména z řad mládeže, jejichž xenofobní chování a jednání ohrožuje samu podstatu demokracie a tolerance v naší vlasti.

Migrace obyvatel přináší zejména posledních 23 let (od doby přeměny společenského systému) do naší vlasti fenomén vzniku nové kultury, nové identity i potřebu spolu novým a vhodným způsobem komunikovat. V roce 2007 byl podle Dluhošové (in Šišková, 2008, str. 75) v ČR poměr 3,1% legálně pobývajících cizinců v celkové populaci, což např. ve srovnání s Německem, kde ve stejnou dobu žilo 8,8% cizinců, není mnoho, ale přesto je to výrazný nárůst za poslední roky. K tomu je potřeba připomenout nelegální migraci, vždyť podle statistik MPSV byl v té době každý čtvrtý cizinec u nás zaměstnán nelegálně a celkový počet ilegálně pobývajících cizinců na našem území není znám. Na tento jev je nutno reagovat a mimo jiná opatření, jako jsou vznik zákonů, vyhlášek, osvěty a potřeby vzdělávání v oblasti přistěhovalectví a migrace, rovněž rozvojem interkulturních kompetencí, které jsou podle Rathje (in Janebová, 2010, str. 17) schopnostmi zásadně a pozitivně ovlivňující nově vznikající kulturu, vytvářenou vzájemným sdílením a zároveň společnou produkcí. Legální imigrace je podle Dluhošové (in Šišková, 2008, str. 77) vnímána jako šance ke kulturnímu a společenskému oživení a obohacení společnosti, přínosem k podnikatelskému prostředí, inovacím a rozmanitosti. Může přispět k zlepšení ekonomické situace hostitelské země, zvýšit flexibilitu trhu, je významným faktorem zaměstnanosti a prosperity v budoucnosti v době, kdy populační křivka porodnosti v ČR klesá.

K problematice znevýhodnění azylantů se vyjadřuje Trombík (in Šišková, 2008, str. 70), který uvádí, že mezi významné charakteristiky azylantů patří určitá nesamostatnost a závislost při vyřizování osobních záležitostí způsobená zejména jazykovou bariérou,

projevující se zejména v počáteční době strávené na území naší republiky, dále absencí širších sociálních a příbuzenských vazeb, stejně jako neznalostí kultury a prostředí v hostitelské zemi. Odstraňování znevýhodnění přistěhovalců a vytvoření příznivých podmínek pro jejich integraci patří mezi hlavní cíle v oblasti imigrační politiky ČR.

1.2.1 Národnostní a etnické menšiny, jejich zastoupení v ČR

Pojem národnostní menšina je různými autory definována různě. Bývalý zvláštní zpravodaj Komise OSN pro lidská práva ji v roce 1951 definoval jako „skupinu osob, která je na rozdíl od ostatního obyvatelstva státu početně menší, nezaujímá vedoucí postavení a její příslušníci - občané tohoto státu, vykazují v etnickém, náboženském nebo jazykovém ohledu znaky, jež je odlišují od ostatního obyvatelstva. Vykazují přinejmenším implicitně pocit sounáležitosti zaměřený na zachování tradic, vlastního náboženství nebo vlastního jazyka“. (in Šišková, 2008, str. 90)

Národnostní menšiny se tedy vyznačují silným národním vědomím, podpořeným vlastními historickými, kulturními a jazykovými tradicemi. Autoři Jirasová, Pospíšil a Sulitka (in Šišková, 2008, str. 91) upozorňují na jisté úskalí při vymezování pojmu **národnostní menšina** a **etnická menšina/skupina**, kdy pojem národnostní menšina bývá často nahrazován jinými výrazy, z nichž nejčastější je právě výraz etnikum nebo etnická skupina, což je patrné např. z Listiny základních práv a svobod, kde jsou uvedena *práva národnostních a etnických menšin*. **Etnikem** je podle Švarcové (2008, str. 17) společenství lidí, kteří mají společný rasový původ, jazyk a sdílejí společnou kulturu, a jejichž důležitým prvkem je symbolicky vyjádřená sounáležitost a odlišnost MY×ONI. Každé etnikum má vlastní pojmenování, je určitým jménem označováno (Aboriginci, Inuité, Eskymáci), zatímco **národ** je pojem pro jiný, avšak příbuzný druh kolektivní identity, protože i příslušníci určitého národa jsou nositeli vlastní etnicity. Dalším souvisejícím pojmem je **etnické vědomí**, které se dle Broučka (in Švarcová, 2008, str. 16) vyznačuje sounáležitostí s určitou etnickou skupinou na základě etnicity nebo rodového původu. Je souhrnem společných názorů na původ, vlast, historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika i jeho místo ve společnosti a mezi ostatními etniky.

Příslušník národnostní menšiny podle zákona č. 273/2001 Sb.: „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. 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“. (Zákon 273/2001 Sb.)

Podle statistiky MV ČR byli u nás v roce 2008 nejpočetněji zastoupeni příslušníci těchto národností s dlouhodobým pobytem (in Janebová, 2010, str. 3):

Ukrajina	Slovensko	Vietnam	Polsko	Rusko	Německo	Mongolsko
131 965	76 034	60 258	21 710	27 176	17 496	8 569

Tabulka č. 1 Počet příslušníků jednotlivých národností s dlouhodobým pobytem nad 90 dní v ČR (2008)

Romská populace

Jedná se o početně nejvýznamnější národnostní menšinu v České republice, přičemž většina příslušníků této menšiny se v naší zemi narodila, má české občanství a mnozí se ke své národnosti ani nehlásí, takže je obtížné určit přesný počet Romů v ČR. Podle Jirasové (in Šišková, 2008, str. 94) k poklesu počtu přihlášení se k romské národnosti může mít důvody ty, že jednak jde o proces sociálně-ekonomické a kulturní integrace Romů do společnosti, a na druhé straně možnosti příklonu Romů k českému jazykovému i národnostnímu prostředí, přičemž romštinu podle ní používá přibližně zhruba polovina romské populace (tato informace je neověřená a čistě hypotetická).

Pro přehlednost uvádím tabulku z posledního sčítání obyvatelstva, převzatou ze stránek Českého statistického úřadu, ze které je patrné, kolik lidí se v ČR hlásí k nejpočetněji se vyskytujícím národnostním menšinám (ČSÚ, Obyvatelstvo podle národností v krajích, 2012):

Území	Slovenská	Polská	Německá	Romská	Maďarská	Ukrajinská	Ruská	Bulharská	Vietnamská	Čínská	Mongolská	Ceskoslovenská	Neuvedeno
ČR	149 140	39 269	18 772	5 199	9 049	53603	18 021	5 071	29 825	3 230	3 778	6 624	2 742 669
Hlavní město Praha	23 336	1 641	1 253	349	1 434	21273	9 380	1 696	6 043	2 408	480	1 177	362 369
Středočeský kraj	17 298	1 882	786	385	1 252	7586	2 447	821	2 706	304	418	788	342 187
Jihočeský kraj	6 672	356	707	274	354	2147	421	225	1 410	56	83	274	159 625
Plzeňský kraj	8 052	509	1 092	212	426	3400	303	352	2 711	46	71	277	152 424
Karlovarský kraj	7 351	251	4 504	225	779	1388	1 130	148	3 781	26	119	225	91 701
Ústecký kraj	12 238	1 125	4 230	1 260	986	3026	1 356	341	4 379	97	492	500	229 340
Liberecký kraj	6 156	1 374	1 788	326	446	2603	427	161	1 127	34	344	335	116 529
Královéhradecký kraj	5 664	1 273	1 288	328	362	2103	297	126	913	49	207	384	144 983
Pardubický kraj	4 832	614	284	179	254	1662	227	171	733	24	229	262	134 394
Kraj Vysočina	3 001	197	206	129	167	1068	163	86	592	14	386	214	127 043
Jihomoravský kraj	14 588	726	458	305	722	5144	905	463	2 432	64	580	541	283 089
Olomoucký kraj	7 451	582	875	373	305	963	261	90	587	27	77	332	160 935
Zlínský kraj	5 911	309	135	143	171	553	212	74	469	20	259	428	136 657
Moravskoslezský kraj	26 590	28 430	1 166	711	1 391	687	492	317	1 942	61	33	887	301 393

Tabulka č. 2 Obyvatelstvo podle národností v krajích

Z výše uvedené tabulky vyplynulo, že k romské národnosti se v současné době hlásí v České republice pouze 5.199 příslušníků této menšiny (v roce 2001 to bylo 11.746 osob a v roce 1991 okolo 30 tisíc), což zcela zřejmě nekorresponduje s všeobecným názorem veřejnosti o počtu Romů u nás, protože laický odhad je dozajista mnohem vyšší, např.

Jirasová (in Šišková, 2008, str. 95) uvádí, že skutečný počet Romů v ČR se odhaduje asi na 200 tisíc. A tady se dostáváme k otázce, kdo to vůbec je Rom? Podle autorů Budilové a Hirta (2005, str. 22) zdaleka nestačí k vymezení pojmu Rom často se objevující mínění, že za Roma je považována osoba, kterou pod tímto označením vnímá významná část jeho okolí. Naopak uvádějí, že je při posuzování toho, zda je osoba Romem, důležité rozlišovat tři možné okruhy znaků nebo kritérií, určující příslušnost k této nebo jiné národnostní menšině. Ve své publikaci uvádějí tato kritéria:

1. Kritérium etnické identity - Romem je ten, kdo se považuje za příslušníka romského etnika. Přitom toto kritérium není tzv. vrozené, ale získané výchovou, politickým a osvětovým působením, tedy v průběhu socializace.
2. Kritérium fyzických charakteristik - Romem je ten, kdo má charakteristické fyziologické znaky (např. barva pleti, vlasů, duhovky). Toto kritérium je obecně vnímáno jako nejvíce určující příslušníky romského etnika, ačkoliv to může být často kritérium matoucí, protože kultura se získává výhradně učením a výchovou, nikoliv geneticky, tzn., že lidé vypadající jako Romové nemusí být zdaleka nositeli romské kultury a mohou sdílet zcela jiné hodnoty, normy a životní strategie.
3. Kritérium kultury - Rom je ten, kdo sdílí hodnoty tradiční romské kultury (systém hodnot, norem a způsobů řešení problémů), přičemž největší část kultury je nevědomá, kdy lidé této kultury jednají v duchu jejích pravidel, ačkoliv tato pravidla ani nemusejí umět definovat. Kulturní hodnoty se liší od majoritní společnosti tím, že jsou zde odlišné principy sociální organizace, myšlení, hodnotový systém, životní strategie a celkově jiné normy chování a jednání ve společnosti.

Podle Sekyta (in Šišková, 2008, str. 123) jsou Romové, na rozdíl od okolních slovanských národností, značně odlišní - vzhledem, jazykem, mají jinou soustavu pojmů, hodnoty, historii, jiné zdroje obživy, jim vlastní rodinné vztahy a celkově odlišný způsob života. Typickými znaky jejich osobnosti jsou: *smíření s osudem, fatalismus, nedostatek úsilí, nechuť pomoci si sám, nedostatek smyslu pro budoucnost, přílišné zaujetí současností a nekritické hodnocení minulosti, důraz na nonverbální komunikaci, snížená schopnost rozlišovat realitu, fantazii, vzpomínky a sny, vysoká míra empatie, nechuť ke stereotypu pravidelnosti, láska k volnosti, svobodě a nezávislosti*. Díky těmto odlišnostem docházelo v minulosti, po celá staletí, k jejich pronásledování, ponižování, vyvrážování, různým

stupňům segregace a diskriminace. Toto vše zanechalo pochopitelně následky na tvorbě jejich hodnot, postojů, chování a jednání, kdy si vytvářeli vlastní obranné mechanismy, na něž nejsou příslušníci majoritní většiny zvyklí. Tím dochází do dnešní doby k problematickému soužití romské menšiny s většinovou společností.

Z výše uvedených kritérií tedy vyplývá, že skutečnost, že když se pouze malá část obyvatel naší země při sčítání lidu přihlásila k romské národnosti, neznamená to, že by ti ostatní, vypadající jako Romové, své romství tajili, nýbrž to, že je jim třeba tradiční romská kultura cizí a ačkoliv se narodili do romské rodiny, v průběhu socializace se Romy nestali, necítí se jimi býti, nesdílí jejich hodnoty a není tedy důvod, proč by se měli romské národnosti hlásit jen proto, že jejich fyziologické znaky svědčí o romském původu.

To vše navzdory skutečností, že podle Šiškové (2008, str. 109-110) u nás existují stovky registrovaných romských organizací, z nichž sice asi polovina nevykazuje žádnou činnost, ale přesto jich hodně funguje a působí ve prospěch romských komunit (např. IQ Roma servis, DROM, Romea apod.), romská národnostní menšina měla v r. 2008 čtrnáct zástupců v Radě vlády ČR pro záležitosti romské komunity a 3 zástupce v Radě vlády pro národnostní menšiny. Z tohoto výčtu vyplývá, jak významnou etnickou Romové v ČR jsou. Přesto v nedávné době kritizovala Evropská komise pro lidská práva opětovně naši republiku z přetrvávající diskriminace Romů, zejména v oblasti školství, kde jsou romské děti často separovány od majoritní většiny a zařazovány do škol se speciálními vzdělávacími potřebami, dále v oblasti bydlení, neboť přetrvávají snahy o zřizování sociálně vyloučených lokalit, zejména na lokální úrovni politiky státu, tedy obcí a měst.

Ukrajinská menšina

Další početnou menšinou v ČR jsou Ukrajinci. Podle posledního sčítání lidu jich v roce 2011 žilo v ČR téměř 132 tisíc, takže se jedná se o nejpočetnější národnostní menšinu u nás. Migrace ukrajinského obyvatelstva do naší vlasti probíhala podle Šiškové (2008, str. 121) v několika vlnách od přelomu 19. a 20. století, kdy přicházeli za prací, následná vlna přišla po skončení 2. světové války, a zatím poslední vlna přišla po roce 1989, kdy začali Ukrajinci přicházet zejména za prací. Od té doby vzniklo a bylo registrováno několik občanských sdružení, které se zabývají záležitostmi a problémy Ukrajinců u nás, vydá-

vají různá periodika a časopisy v ukrajinštině a mají svůj vysílací čas i v některých rádiích, jako je ČRo Regina. Ukrajinská národnostní menšina je zastoupena i v různých státních institucích.

Vietnamská menšina

Vietnamská menšina v naší vlasti se vyznačuje naprosto odlišnou kulturou a mentalitou svých nositelů, než Češi, což je dáno geografickou vzdáleností Vietnamu od ČR a s tím související historií, tradicemi, zvyky, hodnotami. Vztahy mezi Českou republikou a Vietnamem se, jak uvádí Müllerová (in Šišková, 2008, str. 136) začaly vyvíjet v 50. letech minulého století, kdy k nám začali směřovat první vietnamští občané v rámci mezinárodní dohody o hospodářské a vědecko-technické spolupráci. Tito lidé zde pracovali i studovali až do poloviny 70. let 20. století, kdy se po ukončení války ve Vietnamu většina z nich vrátila do své vlasti. V té době byl postoj veřejnosti k vietnamské menšině velmi pozitivní, neboť je považovala za usměvavé a pilné lidi, kteří na sebe moc neupozorňují a ve škole mají výborné výsledky (na rozdíl od studentů a pracovníků z Afriky, Jižní Ameriky nebo arabských zemí). Navíc zde v té době byl fenomén války ve Vietnamu, který česká veřejnost vnímala jako příkoří a morálně tak podporovala vietnamskou komunitu u nás. Chování vietnamské menšiny bylo způsobeno kromě mentality také faktem, že tito lidé byli pod permanentní kontrolou ze strany vietnamských úřadů a při sebemenším pochybení byli odesláni zpět do vlasti, což mělo za následek zvýšenou sebekázeň. Od roku 1974 k nám začali na základě nové mezinárodní dohody přijíždět obyvatelé Vietnamu za vzděláním a prací, jejich počet pomalu vzrůstal, v polovině 80. let jich u nás bylo asi 27.000. V tuto dobu začala vietnamská komunita u nás cestovat a obchodovat s různým zbožím, které většinou nakupovali a přeposílali do Vietnamu. Ve stejnou dobu se začal měnit i postoj veřejnosti k této národnostní menšině k spíše rezervovanému, ale nikoliv přímo negativnímu, což víceméně přetrvává až do dnešních dnů. V současné době u nás žijí jak vietnamští „starousedlíci“, kteří přijeli před rokem 1989 a jejichž děti se narodily již tady a jsou tak občany naší vlasti, tak i nová, početná generace, která přišla počátkem 21. století.

Ostatní národnostní menšiny

Kromě výše uvedených národnostních a etnických menšin u nás samozřejmě žijí i další, které zmíníme jen okrajově, protože jejich počet zatím není vysoký, když nepočítáme Poláky a Slováky, příp. Rusy, což jsou národnosti, kde je slovanská kultura v mnohém dosti podobná té naší. Mezi poměrně významné národnostní menšiny patří i Mongolové, kteří k nám začali přijíždět podobně jako Vietnamci již v minulém století na základě bilaterálních dohod mezi vládami obou zemí za účelem vzdělávání a práce. Od té doby se zde postupně usazují a noví přistěhovalci z této země přijíždějí i po roce 1989, ale už méně a jejich počet spíše stagnoval. Větší příliv mongolských imigrantů nastal podle Hirta (2010, str. 34) až po roce 2005, kdy se populace mongolských imigrantů v ČR zdvojnásobila, a to z neznámých důvodů, pravděpodobně ale důsledkem nenasyceného trhu práce levnou pracovní silou a s tím související činností zprostředkovatelských agentur práce, které v Mongolsku prezentovaly ČR jako součást vyspělé západní Evropy a lákaly na „výhodné“ pracovní příležitosti. V době ekonomické krize od roku 2008 počet Mongolů v ČR opět výrazně poklesl, což je zapříčiněno také zpřísněním imigrační politiky a vydávání víz a pracovních povolení. Tento pokles se týká i počtu imigrantů z jiných zemí, než z Mongolska. Postoj většinové společnosti k mongolské národnosti je podle Hirta (2010, str. 44) spíše negativní, včetně mediální prezentace o této národnostní skupině, což může být částečně způsobeno jejich uzavřeností, jazykovou bariérou i nedůvěrou Mongolů v systém (nejsou zvyklí se obracet na instituce s žádostí o pomoc).

Další menšinou u nás jsou lidé pocházející z arabských zemí a zemí vyznávajících islám. Tato kultura u většinové společnosti vzbuzuje poměrně velké obavy, které vznikají neznalostí islámu a přesvědčením veřejnosti, že se jedná o kulturu poměrně radikálně, militantně zaměřenou, což posilují mediálně prezentované zprávy o ozbrojených konfliktech v těchto zemích, teroristických organizacích pocházejících z této části světa, apod., na jejichž základě se vytvářejí předsudky a stereotypy většinové společnosti k menšinám.

1.3 Multikulturní výchova

Multikulturní výchova, jakožto součást vzdělávání na školách v České republice, nemá dlouhou tradici, na rozdíl od zemí západní Evropy a Ameriky, kde se tento termín podle Slovníku multikulturního vzdělávání (Dictionary of Multicultural Education, 1997, str. 172) objevuje již v 60. a 70. letech minulého století. U nás se první zmínky

o multikulturní výchově objevují na počátku devadesátých let minulého století, kdy se o ní začínají publikovat první odborné články a statě, zejména zásluhou pedagoga Jana Průchy, který se této tématice věnuje až do současné doby a napsal řadu hodnotných publikací a článků do odborných časopisů. Pokud bychom měli definovat multikulturní výchovu, mohli bychom parafrázovat Průchovu definici (in Šišková, 2008, str. 41), která říká, že *multikulturní výchova je přípravou na sociální, politickou a ekonomickou realitu, kterou prožívají žáci v kulturně odlišných lidských stycích* a jejímiž tématy mohou být zejména obsahy pojmů jako *etnikum, etnicita, etnické vědomí, národ, národnost, národnostní menšina, rasa, rasismus, kultura, akulturace, asimilace, předsudky a stereotypy*. Podle Průchy (in Gulová, Štěpařová, 2004, str. 13) došlo od 90. let 20. století ke značnému rozvoji multikulturní výchovy u nás, kurzy multikulturní výchovy byly uvedeny do programů některých fakult, vznikly mnohé praktické aktivity v této oblasti, byly provedeny četné výzkumy týkající se multikulturní výchovy, pořádány konference, byla napsána řada publikací a monografií na toto téma. Zároveň byla multikulturní výchova zařazena jako průřezové téma do Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy, do učebnic občanské výchovy a společenských věd. Informovanost veřejnosti o multikulturní výchově je v současné době na poměrně kvalitní úrovni, což přispělo k uvědomování si její významnosti napříč společností. Na druhou stranu si Průcha (in Gulová, Štěpařová, 2004, str. 14) klade otázku, zda a do jaké míry je multikulturní výchova na školách efektivní a zda se její realizací dosahuje žádoucích výsledků, projevujících se následně v získání multikulturních kompetencí žáků a studentů. Někdy může být pro učitele obtížné sladit své vlastní postoje k problematice přistěhovalců, romskému etniku a dalším citlivým tématům s postoji oficiálními, které jsou uvedeny v učebnicích a které by měl studentům prezentovat. Proto se podle Průchy snaží učitelé často vyhnout těmto tématům vyhnout, což devalvuje cíle multikulturní výchovy.

Také z těchto důvodů je potřebné tuto oblast soustavně a na základě vědeckých poznatků dále zkoumat a odpovídat na vyvstávající otázky, objasňovat a pomáhat řešit problémy realizace multikulturní výchovy. Cílem této diplomové práce je zodpovědět některé z těchto otázek, zejména ty, které se týkají postojů studentů k multikulturním kompetencím a jejich pohledu na současnou multikulturní realitu v naší společnosti.

Základními cíli procesu vzdělávání jsou předávání znalostí, dovedností a společenských hodnot. V případě multikulturní výchovy ovšem, jak píše Kocourek (in Šišková, 2008, str. 35) váháme, jakým způsobem to provést, protože, ačkoliv je multikulturní výchova již

zakotvena v Rámcovém vzdělávacím programu, tak stále většina učitelů neví, co při hodinách vyučovat a jaké aktivity provozovat. Předmětem interkulturní výchovy je podle něj multikulturní prostředí a interkulturní setkávání a jejími obecnými a základními cíli jsou:

- 1) Předání zajímavých informací o jiných kulturách a uvedení do souvislosti s pohledem na vlastní kulturu.
- 2) Výchova k toleranci a proti rasismu, včetně pozitivních příkladů.
- 3) Informování o průběhu setkávání příslušníků různých kultur.
- 4) Podpora sociální a kulturní identity žáků domácích i cizích.

Multikulturní výchova je založena na vědeckých teoriích, které čerpá z různých dalších vědeckých oborů, jejichž seznam uvádí Průcha (in Gulová, Štěpařová, 2004, str. 15):

- Etnologie – poskytuje teoretické poznatky o etnických skupinách, etnické identitě a vědomí.
- Kulturní antropologie – objasňuje, jak chápat kulturu a rozdíly mezi nimi, procesy akulturace a adaptace apod.
- Sociologie – nabízí poznatky o etnickém profilu společnosti, o jejím aktuálním etnickém klimatu, charakterizuje kultury jednotlivých národů, postavení národnostních menšin apod.
- Etnolingvistika – zabývá se vztahy mezi jazykem a etnickou identitou národnostních menšin, jak jsou respektována jazyková práva menšin ve školách apod.
- Historická věda – nabízí poznatky o vzniku a vývoji národního vědomí, jak se vyvíjely vztahy etnických a náboženských skupin uvnitř státu i mezi sousedními státy apod.
- Interkulturní psychologie – popisuje a srovnává vlastnosti a procesy lidské psychiky v závislosti na kulturních faktorech založených v odlišnosti etnik, ras, národů a náboženských či jazykových skupin.

Multikulturní výchova, aby byla dostatečně efektivní a účinná v praxi, musí tedy vycházet z vlastních vědeckých poznatků i z poznatků souvisejících věd. „Má-li multikulturní

výchova dosahovat žádoucích efektů, nemůže spoléhat jen na dobře míněné proklamace, návrhy, akce apod., nýbrž musí vycházet ze solidních poznatků vědy. Rovněž se nemůže omezovat jen na rámec pedagogiky, nýbrž musí se orientovat na různé „etnické a kulturní“ vědy, které se nyní neobyčejně rychle vyvíjejí“. (Průcha, in Gulová, Štěpařová, 2004, str. 18)

Základem multikulturní výchovy je pochopení některých pojmů, které jsou pro tento obor výchovy klíčové. Jedná se především o tyto pojmy, které zmiňuje Průcha ve své publikaci *Multikulturní výchova* (2001, str. 18):

- Etnická skupina – lidé společného rasového původu, sdílející společnou kulturu a obvykle i jazyk.
- Etnicita – jedná se o vzájemně provázaný systém kulturních, tedy materiálních i duchovních, rasových, místně příslušných a jazykových faktorů, historických osudů a představ o společném původu, které formují etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu. Tento pojem považuje Průcha za jeden z nejdůležitějších v multikulturní výchově proto, že etnicita je úzce spojena s prvky příslušné kultury a pokud chceme poznávat a respektovat jiné kultury, než jen tu vlastní, což je vlastně prvořadým cílem multikulturní výchovy, je nutno mít tento pojem zažitý.
- Etnická příslušnost – propojení jedince s etnickým společenstvím na společném základě, který tvoří teritorium, jazyk, postoje, zvyky, hodnoty a jiné. V praxi je etnická příslušnost často zaměňována s pojmem národnost.
- Etnické vědomí – podle Průchy je tento pojem v podstatě shodný s pojmem etnická identita, přičemž zdůrazňuje, že velmi významnou složkou etnického vědomí je složka emocionální a která často může dominovat nad složkou racionální.
- Národ – komplikovaný pojem s nejednoznačnou definicí, v podstatě se jedná o míru určité pospolitosti a vůle jednotlivce patřit k určitému národu, respektovat ho a sdílet společné hodnoty.

2 KOMPETENCE A MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE

Na úvod této kapitoly se pokusíme objasnit význam a původ slova kompetence a klíčové kompetence v obecném pojetí (ačkoliv kompetence se většinou vztahují k nějakému kontextu a je tedy obtížné o nich hovořit obecně), identifikací klíčových kompetencí, dále se zabýváme kompetencemi multikulturními nebo interkulturními, což jsou synonyma, jejich členěním a strukturou, jakož i kompetencemi komunikačními, které považujeme za důležitou součást multikulturních kompetencí, bez jejichž důkladného osvojení by bylo pro sociální pedagogy a sociální pracovníky, resp. pracovníky pomáhajících profesí, na které je tato diplomová práce zaměřena, velmi obtížné vykonávat jejich profesionální činnost ve vztahu k příslušníkům národnostních menšin a etnických skupin na území České republiky.

2.1. Význam, původ a vývoj pojmu kompetence

Pojem kompetence vznikl překladem z anglického jazyka, kde se pro tento výraz používají, jak uvádí Mlčák (2005, s. 29) dvě podobná, ale výrazově odlišná slova, z nichž první je výraz **competency** (competencies), který vyjadřuje jisté rysy osobnosti člověka, jeho chování a celkovou kvalitu jeho osobnosti, potažmo na jeho výkon. Druhý výraz **competence** (competences) vyjadřuje oblast práce, pro niž je určitá osoba způsobilá a je oprávněna ji vykonávat, je souhrnem způsobilosti, kvalifikace, kompetentnosti a potenciálu, daným pro výkon konkrétní pracovní pozice. Podle něj slovo kompetence poprvé použil roku 1959 R. White, přičemž jeho použitím zformuloval do jednoho slova celou škálu běžně užívaných jednotlivých výrazů, vyjadřujících požadavky na pracovní pozici a osobnost pracovníka, jako např. slova *rysy, předpoklady, nároky, očekávání*. Průcha (2009, str. 68) datuje vznik pojmu kompetence do 60. let minulého století a přisuzuje autorství slova americkému lingvistovi a filozofovi Avramu Noamu Chomskymu, který jím definoval předpoklady pro *výkon nějaké konkrétní činnosti*. Podle Havrdové (1999, s. 41) pochází výraz **kompetence** z latinského slova *competens*, což znamená v překladu: *vhodný, náležitý, příhodný* nebo také: *schopnost chápat a jednat rozumně*. Naproti tomu Veteška a Tureckiová (2008, str. 17) uvádějí, že pod původním anglickým pojmem kompetence můžeme chápat souhrn výrazů jako *schopnost, zručnost, způsobilost, povolání, kvalifikovanost*, jakož i *kompetence, příslušnost a pravomoc*. Tito autoři ve své publikaci (2008, str. 19-30) konstatují, že pojem kompetence již relativně hodně zdomácněl v naší řeči, ale stále se liší jeho význam v používání mezi odbornou i laickou veřejností. Většinou je

tomuto slovu přikládán význam možnosti vyjádření se k určitému problému, případně jako synonymum pravomoci nebo oprávnění rozhodnutí o nějaké věci ve spojení s mocí, vlivem nebo autoritou. Často bývají **kompetence** označovány jako **způsobilost** - jedinec je způsobilý, neboli kompetentní v okamžiku, kdy dokáže s maximálním možným efektem využít své schopnosti, znalosti, dovednosti a zkušenosti k dosažení žádoucího, předem určeného cíle nebo úkolu a to v momentální, konkrétní situaci, ve které se právě nachází.

Další možností, jak lze vnímat pojem kompetence je, že se jedná o souhrn určitých znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů a postojů, využitelných k profesionálnímu řešení svěřených úkolů i životních situací a zároveň nositeli této kompetence pomáhají v osobním rozvoji a dosažení osobního štěstí a úspěchu v životě i v zaměstnání. Přitom je na tomto místě nutno zdůraznit, že kompetence je vždy skutečně **souhrnem** všech výše uvedených schopností a **nikoliv jen samotnou schopností**, která je, jak uvádí Veteška (2008, str. 26-27) *předpokladem k výkonu*, pouze jedním ze zdrojů, jimiž disponuje jedinec a která se obvykle pojí s konkrétní oblastí lidské činnosti a nezaručuje úspěšnost konání, přičemž schopnost je univerzálnější a je možno ji využít v různých situacích, na rozdíl od kompetence, která je více zaměřena na určitou, konkrétní situaci.

„Člověk může dokonale ovládat veškeré didaktické zásady, a přesto být špatným učitelem, umět vysypat z rukávu teorie motivace, a přesto být neúspěšným vedoucím, nebo mít nacvičené techniky asertivní komunikace a selhávat v mezilidských vztazích, apod. Příklady lidí, kteří mají potřebné znalosti, dovednosti nebo duševní schopnosti, ale neví, kdy a jak je správně využít, jen znovu dokazují, že mezi schopností a kompetencí existuje rozdíl a že systémy vzdělávání a řízení podle kompetencí mohou být vhodnou alternativou, nebo rovnou náhradou směrů tradičních“. (Veteška a Tureckiová, 2008, str. 27)

Je možno tedy konstatovat, že jedno pojetí kompetence se vztahuje k práci a vyjadřuje soubor rozhodovacích pravomocí, včetně důsledků plynoucích z tohoto rozhodování (jedinečnost lidského potenciálu) a druhé pojetí vyjadřuje spíše vzorec chování, jak by se měl jedinec chovat a být tedy kompetentní (oblast chování, vztahující se k osobnosti). Podle Mertense (in Veteška, 2008, str. 20) jsou kompetencemi myšleny „znalosti, schopnosti a dovednosti, které nejsou vázány na žádnou určitou činnost, ale otevírají člověku možnost působit v mnoha funkcích a na mnoha pozicích a úspěšně zdolávat překvapivé změny ve svém pracovním životě“.

„Pojem kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“. (Veteška a Tureckiová, 2008, str. 21)

Mezi typické znaky kompetencí Veteška (2008, str. 28) řadí:

- Kompetence je vždy zasazena do určitého **kontextu** (prostředí, situace).
- Kompetence je **multidimenzionální** – skládá se z mnoha zdrojů (znalosti, dovednosti, postoje, představy, informace apod.), projevuje se v chování člověka.
- Kompetence je **definovaná standardem** – určuje se podle předem daných kritérií, je měřitelná a je možno ji hodnotit.
- Kompetence má **potenciál pro akci a rozvoj** – je získána a rozvíjena v průběhu celého života, během procesu vzdělávání a učení.

Multikulturní, nebo také interkulturní kompetence vycházejí z podstaty kompetencí obecných, které jsou definovány mnoha různými způsoby. Jako příklad bych uvedl poměrně známou, a mnohými autory zabývajícími se zkoumáním kompetencí uváděnou, definici obecného významu pojmosloví kompetence, převzatou z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2007): „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“ nebo podobnou definici z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání (2007), podle něhož jde o „soubor vědomostí, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě“ (Veteška a Tureckiová, 2008, str. 18).

K problematice klíčových kompetencí se velmi dobře vyjadřují i Belz a Siegrist (in Morgensternová, 2007, str. 10), kteří uvádějí, že při jejich rozvoji člověk nakonec dospěje k uvědomění si vlastního chování, uvědomění si vlastních hranic a možností a

nebude mít následně problém s uplatněním svých vloh, nadání a předností a zároveň si bude schopen uvědomit své nedostatky s možností jejich eliminace a nápravy. Podle Siegrista (in Belz, Siegrist, 2001, str. 33) jsou schopnosti řešení problémů, kreativita, myšlení a učení se, hodnocení, kooperace, komunikace, zodpovědnosti, samostatnosti a výkonnosti, jednotným celkem, který nelze rozdělit, ale je nutno ho chápat jako komplex kompetencí, které spolu navzájem souvisejí. Celý tento komplex kompetencí je základem dalšího vzdělávání a osobního rozvoje. Berme na zřetel, že se kompetence neustále vyvíjejí, proto nebude proces vzdělávání nikdy ukončen.

Podle autorů Vetešky a Tureckiové (2008, str. 7) je pojem kompetence v pedagogice v souladu s evropskou terminologií a rozvíjí se tak od poměrně nedávné doby, kdy došlo k analýze a následně ke změně obsahu školního vzdělávání různých evropských školských systémů. Stejní autoři (2008, str. 29) uvádějí, že kompetence se týkají celé osobnosti člověka, jsou získávány, rozvíjeny i ztráceny v průběhu celého života. Důležité z pohledu interkulturního vzdělávání je nejen skutečnost, že kompetence jsou závislé na kultuře sociálního prostředí, na věku nositele a dalších faktorech, ale také to, že jejich rozvoj má významný vliv na odstraňování sociálních rozdílů mezi lidmi.

Naopak Morgensternová (2007, str. 7) uvádí, že můžeme multikulturní kompetence chápat jako složitý souhrn schopností a dovedností, vycházející z osobnostních předpokladů jako je sebereflexe, empatie, kulturní citlivost, zvědavost, tolerování odlišnosti, sebedůvěra a snížená míra úzkostlivosti v kombinaci se zkušeností v takovém poměru, že člověk obstojí ve většině interkulturních situací.

Podle Fantiniho (Švehlová, in Gulová, Štěpařová, 2004, str. 89) se dají multikulturní kompetence definovat jako schopnost vytvořit a udržet vztahy, efektivně a vhodně komunikovat s minimální ztrátou a zkreslením a schopnost dosáhnout shody a docílit spolupráce s ostatními, přičemž se jedná o celoživotní vývojový proces, na který mají velký vliv osobnostní vlastnosti a povahové rysy. Fantini rovněž hovoří o pěti základních dimenzích multikulturních kompetencí, kterými jsou:

- povědomí (awareness)
- postoje (attitudes)
- schopnosti a dovednosti (skills)
- znalosti a vědomosti (knowledge)

- základní znalost jazyka (proficiency in the host language)

Svůj pohled na definici interkulturní kompetence vyjádřila Švehlová (in Gulová a Štěpařová, 2004, str. 90), podle níž se jedná o celkovou schopnost jedince zvládat klíčové rysy interkulturní komunikace, tedy se jedná o kulturní rozdíly a nevšednosti, meziskupinovou dynamiku a především tenze a konflikty, které tento proces doprovázejí. Člověk je připraven na interkulturní rozměr až poté, co je schopen pochopit svou vlastní identitu.

Jednu z nejobektivnějších definic multikulturní kompetence publikovala Deardorffová (in Hladík, 2011, str. 54), když oslovila 23 odborníků na problematiku multikultury z USA, Kanady a Velké Británie s žádostí o vytvoření co nejpřesnějšího definování **multikulturních kompetencí** a za použití delfské metody získala definici charakterizující multikulturní kompetenci jako *„schopnost efektivně a vhodně komunikovat v interkulturní situaci, která je založená na interkulturních znalostech, dovednostech a postojích“*.

Tuto definici doplnila Janebová (2010, str. 26) výčtem nejdůležitějších osobnostních charakteristik v rámci multikulturních kompetencí, které předestřeli stejní, výše uvedení odborníci z USA a Kanady. Mezi tyto charakteristiky patří **adaptabilita, flexibilita, kulturně-relativistický postoj a empatie**, zatímco za zásadní postoje považují **respekt, otevřenost, zvědavost a toleranci, porozumění vlivu kultury, specifické informace o kulturách a povědomí o vlivu kultury na komunikaci**. Rovněž se shodli ve výčtu kognitivních dovedností, mezi které zařadili **schopnost analyzovat informace, hodnotit je a srovnávat**, a dále schopnost naslouchat, pozorovat a interpretovat.

Podle Průchy (2010, str. 124-125) se výrazem kompetence označují vlastnosti jedince, které podmiňují výsledky jeho pracovní činnosti a celkové interakce s okolím. Kompetence označuje jako soubor určitých znalostí, schopností, dovedností a zkušeností nezbytných nejen pro uplatnění se v určité profesi, ale i ve společnosti při budování vztahů s jinými lidmi. Průcha považuje kompetence za pojem moderní, který se v současnosti hojně používá v rámci vzdělávání dětí, mládeže i dospělých a lze jej získat jednak učením a také praktickými zkušenostmi získanými vykonáváním určité činnosti.

2.1 Identifikace klíčových kompetencí

Abychom mohli správně identifikovat a následně členit multikulturní kompetence, je napřed nezbytné pochopit a identifikovat klíčové kompetence v obecném významu, přičemž jejich osvojení, včetně jejich průběžné aktualizace podle požadavků společnosti, je velmi důležité pro získání odborné kvalifikace v jakémkoliv oboru pracovní činnosti. Podle Belze (Belz a Siegrist, 2001, str. 17-26) získáváme kompetence celoživotně, v průběhu vzdělávacího procesu, který lze rozdělit na školní, podnikové a další odborné vzdělávání. Belz uvádí, že klíčové kompetence jsou samy o sobě neutrální, co se týká jejich obsahu, a je možno je použít na jakoukoli situaci, ovšem za předpokladu, že jejich zprostředkování se váže k určitému konkrétnímu tématu. Jako příklad uvádí, že strategii překonávání konfliktů je možno se naučit pouze zkušenostmi získanými samotným řešením určitého konfliktu.

„Klíčové kompetence znamenají další vzdělávání přesahující profese. Odborné vědomosti jsou základem pro použití klíčových kompetencí. Za klíčovou lze označit jakoukoli kvalifikaci, s jejíž pomocí může jedinec uplatnit své odborné znalosti při řešení problémů a přenášet je na jiné oblasti. Zprostředkování klíčových kompetencí má své těžiště v tréninku jednání. Nabytí klíčových kompetencí je tudíž krokem v rozvíjení vlastní osobnosti. Protože však umění jednat není nikdy definitivní, nýbrž se dá neustále rozšiřovat a modifikovat, zůstává nabývání kompetence k jednání trvalým procesem, procesem celoživotním“.

(Belz a Siegrist, 2001, str. 33)

V rámci identifikace klíčových kompetencí uvádí Siegrist (2001, str. 27-32) tři základní přístupy k těmto kompetencím. Jedná se o přístup:

1. **Kognitivní**, který je založen na schopnosti myslet a řešit problémy, pojmenovat jednotlivé fenomény a události, setřídít je a rozlišit pole různých kritérií, dokázat je zařadit do souvislostí, předvídat budoucí procesy vývoje, mít schopnost sebereflexe a rozpoznání vlastních chyb. Pokud tento přístup shrneme, jedná se o schopnost pochopení situace, vytvoření úsudku a závěru, schopnost řešit problémy, kritizovat a taktéž schopnost jednat reflexivně (reflexivita je klíčová kompetence, díky které je člověk schopen sebekriticky posoudit svůj vlastní výkon podle dosažených výsledků, objasnit si své pohnutky a měřítko hodnot).
2. **Analýza činností**, při níž je nutné prokázání určité míry samostatnosti, na jejímž základě se provádí jednotlivá činnost postupnými kroky a při výskytu problémové

situace schopnost provedení analýzy chyb a hledání možnosti, jak tento problém odstranit. V souvislosti s tímto přístupem jsou vyžadovány schopnosti označované jako »týmová kompetence«, jejichž obsahem jsou upřímnost, empatie, schopnost argumentace, přijetí cizího názoru, schopnost kompromisu, ochota vést i naslouchat a schopnost změnit roli. Součástí tohoto přístupu je také kompetence nazývaná jako systémová, která je založena na pochopení organizace výkonu práce, promyšlení důsledků a jejich vlivů na okolní systémy, například na hospodářský, politický, ekonomický nebo ekologický.

3. **Zaměřený na společnost**, pro jehož pochopení vkládám tabulku, v níž Siegrist (Belz a Siegrist, 2001, str. 30-31) zformuloval základní klíčové kompetence.

I.	Dimenze	Organizace a provedení cvičných úkolů
	Cíle	Plánování práce, provádění práce, kontrola výsledků
	Hlavní kompetence	Cílevědomost, pečlivost, přesnost, řízení sebe samého, hodnocení sebe samého, systematický postup, racionální práce, organizační schopnosti, flexibilita, koordinační schopnosti
II.	Dimenze	Komunikace a kooperace
	Cíle	Chování ve skupině, kontakt s ostatními a týmová práce
	Hlavní kompetence	Schopnost písemného a ústního vyjadřování, věcnost argumentace, otevřenost, schopnost kooperovat, vcítit se, chovat se vstřícně ke klientům, schopnost integrace, sociální odpovědnost a čestnost
III.	Dimenze	Aplikace technik učení a duševní práce
	Cíle	Postoj k učení, vyhodnocování a předávání informací
	Hlavní kompetence	Ochota dále se vzdělávat, používat naučené techniky a umět je aplikovat, vyvozovat závěry z analogie, formálně logické myšlení, abstrahování, předvídativé myšlení, systémové myšlení, převádění teorie do praxe, řešení problémů, kreativita
IV.	Dimenze	Samostatnost a zodpovědnost
	Cíle	Vlastní odpovědnost a spoluodpovědnost při práci
	Hlavní kompetence	Schopnost přemýšlet s ostatními, spolehlivost, disciplína, sebevědomí, rozvážné jednání, schopnost obhájit si vlastní názor, iniciativa, sebekritičnost, schopnost rozhodovat, znát vlastní meze a nedostatky, schopnost úsudku
V.	Dimenze	Snášení zátěže
	Cíle	Psychická a fyzická náročnost
	Hlavní kompetence	Schopnost koncentrace, vytrvalost, bdělost a ostražitost, odolnost vůči frustraci, adaptabilita

Tabulka č. 3 Základní klíčové kompetence (Belz, Siegrist)

Výše uvedené klíčové kompetence jsou zaměřeny na podnikovou sféru, ale dají se podle našeho názoru velmi dobře využít i jako výchozí kompetence pro jakoukoli jinou oblast pracovní činnosti. V případě této diplomové práce je můžeme využít jako základní stavební kámen pro tvorbu a členění multikulturních kompetencí. Samotné klíčové kompetence nemají za úkol suplovat odborné znalosti a dovednosti, ale mohou pomoci k jejich lepšímu využití.

Pojem klíčových kompetencí Veteška a Tureckiová (2008, str. 20-21) shrnují jako:

- optimální jednacích kompetence, jejichž projev může být individuálně rozdílný,
- schopnost mnoha reakcí a funkcí v jednom okamžiku za pomoci vyvinutých kompetencí, které umožňují překonávat překážky a být flexibilní,
- získání a rozvoj klíčových kompetencí je celoživotní vzdělávací proces, osobnost se vyvíjí zároveň s jejich rozvojem.

Pokud bychom měli udělat stručný přehled nejdůležitějších klíčových kompetencí v obecném smyslu, využitelných různých oborech činnosti, tedy i v případě klíčových kompetencí v multikulturní oblasti a zároveň využitelné pro pracovníky v sociální oblasti a pomáhajících profesí, mohli bychom použít ten, který podává Miller (in Veteška, 2008, str. 47):

- Sebedůvěra
- Komunikace
- Pohotovost
- Prezentace
- Tvořivost
- Schopnost učit se a soustředit se
- Management času a sebe sama
- Uvolnění, energie, osvěžení

Obsáhlejší seznam kompetencí, resp. komplexní spektrum kompetencí vytvořil v roce 2000 Lombardo (in Veteška, 2008, str. 48), a uvádí v něm 16 oblastí kompetencí, jako např. nápaditost a vynalézavost, rozhodnost, týmovou orientaci, přímočarost a otevřenost,

sebeuvědomění, flexibilitu a vyrovnanost a další, z nichž některé byly použity v empirické části této diplomové práce, ve formě položek v dotazníku.

Za důležité považujeme rozdělení kompetencí do kategorií s cílem dosáhnout určité schopnosti tak, jak je v roce 2001 rozpracovali Ital a Knöferl (in Veteška, 2008, str. 49):

a) Odborné kompetence

- Rozpoznat a hodnotit specifické situace jako celek i části celku
- Vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje nejen ty vlastní
- Dokázat rozpoznat změny situace a předvídat jejich vývoj
- Určit priority, přijmout rozhodnutí, být iniciativní
- Používat dostupné techniky a metody
- Pracovní úkony provádět se zručností a jistotou
- Vyjadřovat se adekvátně k situaci
- Vyhodnotit následky jednání a poučit se z nich
- Otevřenost změnám a novinkám
- Motivace k učení a sebevzdělávání

b) Osobnostní kompetence

- Vnímat, rozvíjet a zachovávat nejen vlastní zdroje
- Akceptovat hranice a dokázat přijmout i nabídnout pomoc
- Stanovit priority, přijmout rozhodnutí, být iniciativní
- Vyhodnotit důsledky vlastního jednání a poučit se z nich
- Rozvíjet etické postoje a schopnost obhájit je
- Být přístupný změnám a novinkám

c) Sociální kompetence

- Vnímat, zachovávat a rozvíjet nejen vlastní zdroje
- Vyjadřovat se přiměřeně situaci, srozumitelně a diferencovaně
- Motivovat se k učení, poukázat na změny chování a postojů, podporovat je

- Zaobírat se konflikty a řešit je

Zde bychom mohli podotknout, že univerzálně platný seznam klíčových kompetencí neexistuje, je jich celá řada a každý autor je prezentuje trochu jinak, což ovšem vzhledem k jejich stálému vývoji a změnám způsobeným vývojem společnosti a s tím spojenými požadavky na jejich rozvoj, není nic neobvyklého.

2.2 Členění a struktura multikulturních kompetencí

Pohled na členění a strukturu multikulturních kompetencí se mírně liší z pohledu jednotlivých odborníků na tuto problematiku, přičemž základ zůstává podobný jako u členění klíčových kompetencí, jen se s vývojem multikulturních kompetencí vyvíjí i jejich struktura a autoři je kategorizují různě, dle svého úhlu pohledu.

Jako základní kategorie multikulturních kompetencí uvádějí Morgensternová a Šulová (2007, str. 10-13) tříložkový model používaný rovněž v sociální psychologii k popisu postojů:

- 1) **Kognitivní** kompetence – zjednodušeně řečeno se jedná o způsob našeho myšlení vytvářený znalostmi, schopnostmi a dovednostmi, vyjádřený schopností uvědomit si vlastní kulturní identitu, reálně vidět sebe samotného, zpracovávat informace o sobě i svém okolí, rozdílech ve styku s odlišnými kulturami a uvědomění si vlastního kulturního „JÁ“, což je systém hodnot, norem a tradic naší kultury. Součástí kognitivních kompetencí je také schopnost uvědomit si vlastní předsudky a stereotypy myšlení, na jejichž základě je člověk poté schopen zracionalizovat své myšlení a být tolerantní k odlišnostem, snažit se pochopit interkulturní rozdíly a naučit se s nimi žít v harmonii.
- 2) **Afektivní** kompetence – zde jde o způsob našeho prožívání určité situace na základě vlastních kompetencí, jako jsou například empatie, schopnost adaptace, schopnost kulturní senzitivity (otevřenost, vnímavost, láska k lidem) a také schopnost správné interpretace projevů chování a jednání příslušníka odlišné kultury. Lidé, kteří nedisponují dostatečně vyvinutými afektivními kompetencemi, mohou mít problém se zvládnutím adaptace na cizí prostředí nebo s přijetím kulturních odlišností v naší společnosti.

- 3) **Behaviorální** kompetence – těmito kompetencemi je vyjádřeno chování se v určitých situacích, například schopnost komunikace s příslušníkem jiného etnika, řešení interkulturních problémů a konfliktů, schopnost spolupráce v mezinárodním týmu, otevřenost v jednání, apod. Kompetence tohoto typu jsou pro naše okolí nejvíce viditelné, jelikož naše chování se projevuje navenek, kdežto dvě předchozí kategorie kompetencí jsou „skryty“ uvnitř nás a projevují se až po zpracování situace v našem vědomí chováním navenek. Z toho vyplývá, že mezi jednotlivými kategoriemi kompetencí je úzká vazba, navzájem spolu souvisejí a ovlivňují se. Behaviorální kompetence lze lépe ovlivnit než kompetence kognitivní a afektivní.

Každou z výše uvedených kategorií kompetencí využíváme buď jako zcela vědomou, nebo nevědomou, která vyplývá z kulturního prostředí, ve kterém žijeme a které nás ovlivňuje a formuje, aniž bychom si tuto skutečnost mnohdy uvědomovali. Všechny kompetence lze různými technikami rozvíjet nebo podporovat, přičemž jedna technika rozvíjí více kompetencí zároveň.

Důležitým pojmem v oblasti členění multikulturních kompetencí je pojem *metakognice*, který vyjadřuje schopnost jedince přemýšlet a uvažovat o vlastních myšlenkových procesech, především s cílem zlepšit své kognitivní (znalostní) schopnosti. Jedná se o pojem, jenž je podle Krykorkové z Metodického portálu inspirace a zkušenosti učitelů, součástí paradigmatu kognitivní psychologie a v jejím profilu se odráží řada osobnostních faktorů (jistota, sebevědomí, motivační připravenost). Podle kognitivních psychologů (Sternberg, Gardner, Perkins) je metakognice velmi důležitou složkou inteligentního chování, jedná se o porozumění vlastním myšlenkovým procesům a schopnost je řídit. V metakognici je spatřován aspekt rozvíjející především reflexi, porozumění a svébytnost poznání. Podstatou metakognitivního zpracování kognitivních činností je reflexe (uvědomění si těchto postupů, ocenění jejich významu a smyslu, příp. výhod v procesu dalšího poznání). To je také podstatou všeobecně známého pojetí metakognice jako reflexe vlastního učení a poznání. V poslední době dochází rovněž k určitému významovému posunu, a pojem metakognice přesahuje v mnoha směrech oblast čistě kognitivní. Původní pojetí, že metakognice je myšlení o našem myšlení, tzv. poznání na druhou, získává novou rozšiřující dimenzi osobnostní a sociální. (Krykorková, 2011)

V podstatě se dá říct, že metakognitivní složku multikulturních kompetencí chápeme jako vyjádření určitého postoje (afektivní složku).

Zajímavé je členění interkulturních kompetencí uváděných autorkami Morgensternovou a Šulovou (2007, str. 13-14), pro přehlednost vkládám tabulku:

Přehled interkulturních kompetencí

KOGNITIVNÍ KOMPETENCE	
reálný pohled na sebe sama	posilování sebereflexe sebepojetí
kulturní identita	uvědomit si vlastní „kulturní závaží“ kulturní já uvědomit si vlastní kulturní hodnoty, normy a tradice a jejich význam pro svoji osobnost
poznatky o cizí kultuře	získat poznatky o cizí kultuře přiblížit se způsobu myšlení v cizí kultuře správně analyzovat chování příslušníka cizí kultury uvědomit si rozdíly mezi vlastní a cizí kulturou
předcházení předsudkům, stereotypům tolerování odlišnosti	naučit se být „kulturně“ otevřený a tolerantní posílit pozitivní postoj vůči cizím kulturám
AFEKTIVNÍ KOMPETENCE	
interkulturní senzitivita a adaptabilita	citlivost vůči cizí kultuře a schopnost adaptability
Empatie	vcítit se do cizích mentalit, jejich specifik a lépe interpretovat cizí vzorce chování
interpersonální vztahy a jejich prožívání	správně interpretovat emoce v dané kultuře uvědomit si interpersonální distanci a blízkost v dané kultuře či jiná specifika
BEHAVIORÁLNÍ KOMPETENCE	
umění interkulturní komunikace	schopnost komunikovat bez kom. šumů a nedorozumění autenticita projevu umění naslouchat uvědomění si a respektování formálních pravidel v cizích kulturách práce s neverbální komunikací (význam artefaktů) pochopení specifčnosti humoru či ironie
řešení interkulturních konfliktů/problémů	vnímat a správně interpretovat konfliktní situace naučit se strategii řešení konfliktů
schopnost kooperace a práce v interkulturním týmu	respektovat ostatní pochopit svoji roli v týmu přispívat k rozvoji týmu a facilitovat jej

Tabulka č. 4 Přehled interkulturních kompetencí (Morgensternová, Šulová)

Naproti tomu Kubeš (in Veteška, 2008, str. 29) předkládá tento hierarchický model struktury kompetence:

CHOVÁNÍ	
Dovednosti	Znalosti, zkušenosti
Schopnosti duševní, rozumové	Motivy – hodnoty, postoje, zájmy, potřeby

Tabulka č. 5 Hierarchický model struktury kompetence podle Kubeše

2.2.1 Komunikační kompetence

Důležitou součástí klíčových kompetencí a zároveň i kompetencí multikulturních jsou kompetence komunikační (používá se ve vědeckých pracích), respektive komunikativní (používá se v oficiálních dokumentech vzdělávací politiky), které jsou jednou ze základních kompetencí využitelných při styku sociálního pracovníka nebo sociálního pedagoga s příslušníky národnostních menšin či jiných kultur. Interkulturní komunikace je znalost, která byla využívána již od pradávna, kdy cestovatelé objevovali svět a byli tak vystaveni vlivům jiných kultur, se kterými museli komunikovat. Jako vědeckou disciplínou se jí začal zabývat podle Janebové (2010, str. 7) až americký antropolog Edward T. Hall, který se v roce 1959 jako první pokusil vytvořit teorii interkulturní komunikace ve své publikaci Tichý jazyk (*The Silent Language*) a rozšířil tehdejší antropologické pojetí kultury o komunikaci. Interkulturní komunikace je v současnosti interdisciplinárním oborem, který vychází z lingvistiky a sociolingvistiky, interpersonální a kulturní komunikace, etnografie komunikace, antropologie a sociální psychologie. Velmi se zde mezi sebou prolínají pojmy komunikace a kultura, přičemž kulturu lze jen obtížně zkoumat bez poznání komunikace a komunikaci naopak těžko porozumíme bez pochopení a znalosti kultury. Pod pojmem kultura je v interkulturní komunikaci chápán systém hodnot, vnímání, chování a způsob myšlení určitého konkrétního lidského společenství.

Interkulturní kompetence je založena na schopnosti komunikovat buď v mateřském nebo cizím jazyce, kdy si dva nebo více lidí mezi sebou vyměňují informace a chápou význam toho, o čem komunikují, přičemž je podle Průchy (*Interkulturní komunikace*, 2010,

str. 126) nutno si uvědomit, že komunikace je vždy realizována v určitém sociálním kontextu nebo situaci s cílem dosažení určitého konkrétního účelu. Znalost cizího jazyka je tedy pouze jednou ze součástí komunikační kompetence, jejíž další součástí je schopnost přizpůsobení mluveného i psaného projevu partnerovi v komunikaci, jímž může být například cizinec, což je vlastně zdůrazněním sociálního aspektu. Podle Samovara, Portera a Mc Daniela (in Janebová, 2010, str. 6) se interkulturní komunikací rozumí komunikace mezi lidmi, jejichž kulturní zázemí se liší do té míry, že tato odlišnost má vliv na komunikaci. Titéž autoři uvádějí, že všechny jazyky mají společné to, že nesou stopy specifické kultury, projevující se ve slovech, gramatice a syntaxi, což ovšem pro vzájemné porozumění nestačí a v komunikaci je nutno sdílet kromě společného jazyka rovněž kulturní kontext (hodnoty, normy, zvyklosti, apod.) a také zvládnout situační kontext, stejně jako mít určité dovednosti a postoje.

Sama Janebová (2010, str. 6) uvádí, že není smyslem interkulturní komunikace nutit někoho učit se jiným komunikačním stylům, ale to, abychom porozuměli partnerovi i sobě samému, s cílem lépe se spolu domluvit. Vystává zde otázka, že když se budeme v životě stýkat jen se stejně smýšlejícími lidmi, jak se potom dozvíme, že existují i jiné pohledy na svět, jiné hodnoty a způsoby komunikace, které nás mohou obohatit? V odpovědi na tuto otázku se nabízejí dvě možnosti, a to, že buď se uzavřeme tzv. do ulity, nebudeme komunikovat s okolím, které nás obklopuje a jehož součástí je stále více nositelů jiných kultur, což může být jednak dost obtížné a také nepodnětné, nebo druhou možností je otevřít se světu, rozmanitosti okolo nás, přistoupit na komunikaci, přijmout interkulturní vlivy a tím přispět k vlastnímu rozvoji, sebereflexi a obohacení sebe samého i vytváření pozitivního prostředí ve svém okolí.

Do multikulturní kompetence můžeme zařadit rovněž různé další aspekty, například obsahový (téma komunikace), situační (doba komunikace), pragmatický (dosažení cíle v komunikaci). Cílem je osvojení si komunikačních dovedností jakožto jedné z klíčových kompetencí už v rámci školního vzdělávání a následně je využívat a rozvíjet v průběhu profesní kariéry. Bez dokonalého zvládnutí komunikačních kompetencí by nebylo možno úspěšně navázat profesionální vztah mezi pracovníkem v oblasti sociální práce a pomáhajících profesí a klientem z odlišného kulturního prostředí.

Různí autoři mají různé definice pro pojem komunikační kompetence. Průkopník multikulturní výchovy v České republice Jan Průcha je definuje takto: „Komunikační kompetence je schopnost jedince používat v sociálním styku (v pracovním, zájmovém, intimním, aj.) různé dovednosti umožňující uskutečňovat za určitým účelem aktiverbální komunikace (mluvení, naslouchání, psaní, čtení) a s nimi spojené také dovednosti neverbální komunikace“ (Průcha, 2010, str. 125). Podle jednoho z oficiálních dokumentů, jímž je Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU o klíčových schopnostech pro celoživotní učení z roku 2006, je možno definovat komunikační kompetenci v cizích jazycích jako „schopnost porozumět, vyjádřit a tlumočit představy, myšlenky, pocity, skutečnosti a názory v ústní i psané formě ve společenských i kulturních situacích při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase, podle přání a potřeb daného jedince. Komunikace v cizích jazycích rovněž vyžaduje takové dovednosti, jako je pochopení jiných kultur a jejich zprostředkování“. (in Průcha, 2010, str. 126)

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (in Průcha, 2012, str. 127) jsou požadavky na dosažení komunikační kompetence u žáků zaměřeny na

- * receptivní řečové činnosti – porozumění obsahu textu, odvozování významu z kontextu, vyhledávání informací
- * produktivní řečové dovednosti – ústní a písemné vyjádření myšlenek, schopnost reprodukovat a konverzovat
- * interaktivní řečové dovednosti – schopnost vyjádřit a obhájit slovně i písemně vlastní myšlenky, názory a stanoviska, pochopit a správně vyhodnotit složitější situace a vhodně je vyjádřit, komunikovat na abstraktní témata, vést dialog s rodilými mluvčími i na odborná témata

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU

Problematika multikultury, multikulturní kompetence a postoj studentů k nim.

V praktické části diplomové práce jsme se zaměřili na postoje studentů 2. a 3. ročníku kombinovaného i denního studia a studentů 1. ročníku navazujícího magisterského studia, oboru Sociální pedagogika, k problematice multikultury a k multikulturním kompetencím důležitým zejména pro oblast sociální práce a pomáhajících profesí. Domníváme se, že studenti 3. ročníku bakalářského studia a 1. ročníku magisterského studia, oboru Sociální pedagogika FHS UTB Zlín, by měli už mít vytvořený svůj názor na tuto problematiku vzhledem k tomu, že většina z nich jednak absolvovala během studia výuku předmětu Multikulturní výchova a souvisejících předmětů, ale zejména proto, že v dnešní společnosti je člověk denně konfrontován s multikulturní realitou v naší společnosti buď přímým stykem s příslušníky národnostních menšin, nebo zprostředkovaně prostřednictvím médií a tisku. Velká část studentů uvedeného oboru se již věnuje sociální pedagogice, sociální práci, případně pomáhajícím profesím a další značná část studentů - respondentů se této práci hodlá věnovat po ukončení studia. Proto se jistě již zamýšleli nad otázkami a problémy soužití majoritní většiny s minoritními menšinami v našem státě a způsoby jejich řešení, k jejichž úspěšnému použití v praxi jsou teoretické znalosti získané v oblasti multikulturních kompetencí nezbytným předpokladem.

Ve své bakalářské práci jsem se zabýval obecnými kompetencemi v oblasti sociální práce a téma multikulturních kompetencí je tedy pokračováním na téma kompetencí, jen v užší podobě, ale stejného významu pro oblast sociální pedagogiky a sociální práce. K volbě výzkumu na toto téma jsme se rozhodli i z důvodu toho, že téma multikulturních kompetencí v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí ještě není úplně probádané, nehledě na fakt, že jakékoliv kompetence se mění s vývojem společnosti podle aktuálních potřeb společnosti, podle momentální sociální politiky státu, stejně jako se mění postoj obyvatel k těmto kompetencím. Cílem výzkumu je tedy zjištění, jaké jsou postoje současné generace studentů oboru Sociální pedagogika k těmto multikulturním kompetencím a také jejich postoj k současné multikulturní realitě v ČR, zjištění které z kompetencí považují za významnější a kterým takovou důležitost nepřikládají. V praktické části diplomové práce jsme použili některé formulace shodné nebo podobné s formulacemi v bakalářské práci (Schneider, Postoj studentů ke kompetencím sociálního

pracovníka, 2011), zejména formulace výzkumného problému a cílů výzkumu, neboť tato diplomová práce navazuje na výše uvedenou bakalářskou práci.

3.1 Výzkumný problém

Které multikulturální kompetence v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí jsou považovány studenty FHS UTB Zlín, obor sociální pedagogika, za více důležité a které za méně důležité? Jaké jsou rozdíly ve vnímání respondentů k problematice současné multikulturální společnosti v České republice?

3.2 Dílčí výzkumné otázky

Jak na význam jednotlivých multikulturálních kompetencí v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí pohlíží ženy a jak muži? (+ srovnání jejich odpovědí)
Jak na význam jednotlivých multikulturálních kompetencí v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí pohlíží respondenti různých věkových kategorií a respondenti rozdělení podle délky praxe v sociální oblasti, liší se mezi těmito kategoriemi vnímání míry důležitosti multikulturálních kompetencí?

Operacionalizace klíčových pojmů:

Multikulturální společnost - lidská společnost složená z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin, žijících na stejném území, s potřebou vzájemného respektu a spolupráce.

Multikulturální/interkulturální kompetence - schopnost efektivně a vhodně komunikovat v interkulturální situaci, která je založená na interkulturálních znalostech, dovednostech a postojích.

Klíčové kompetence - souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.

Pokud v praktické části používáme pojem multikulturální, resp. interkulturální kompetence, je tím míněno totéž, neboť oba výrazy lze považovat za synonyma a jednotliví autoři publikací na toto téma používají některý z těchto výrazů.

3.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjištění, které multikulturální kompetence a osobnostní vlastnosti by měl podle názoru studentů - respondentů mít pracovník v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí a dále zjištění, jak respondenti vnímají současnou multikulturální společnost v České republice, do jaké míry jsou ovlivněni společenskými předsudky.

Dalším cílem je ověření postojů a srovnání odpovědí mužů a žen, neboť obě pohlaví by mohla mít na stejné otázky trochu odlišný pohled, stejně jako srovnání odpovědí podle věkových kategorií respondentů a délky praxe v sociální oblasti.

3.4 Formulace hypotéz

Hypotézy jsme formulovali u položek zkoumajících multikulturální kompetence, které jsou obsaženy v položkách 10-12 (původně 10-13) dotazníku, neboť tyto položky považujeme za stěžejní pro výzkumnou část diplomové práce. U všech těchto položek byly hypotézy formulovány v relační rovině, byly zkoumány rozdíly v postojích ke skupinám kompetencí ve vztahu k pohlaví, věku a délce praxe a rovněž to, zda respondenti přiřkládají některé ze složek multikulturálních kompetencí větší význam, než zbývajícím dvěma složkám.

U ostatních položek dotazníku hypotézy stanoveny nebyly a byly zkoumány v popisné rovině.

1H_A Existují statisticky významné rozdíly ve významu, který respondenti přisuzují jednotlivým složkám multikulturální kompetence.

1H₀ Mezi významem, který přisuzují respondenti jednotlivým složkám multikulturální kompetence, nejsou statisticky významné rozdíly.

2H_A Ženy pokládají zkoumané multikulturální kompetence za významnější (přisuzují jim vyšší míru významnosti) než muži.

2H₀ Ženy pokládají zkoumané multikulturální kompetence za stejně významné jako muži.

3H_A Respondenti ve věkové kategorii nad 30 let pokládají zkoumané multikulturální kompetence za významnější (přisuzují jim vyšší míru významnosti) než respondenti mladší.

3H₀ Respondenti ve věkové kategorii nad 30 let pokládají zkoumané multikulturální kompetence za stejně významné jako respondenti mladší.

4H_A Respondenti s praxí v sociální oblasti nad 10 let pokládají zkoumané multikulturální kompetence za významnější (přisuzují jim vyšší míru významnosti) než respondenti s kratší dobou praxe v sociální oblasti.

4H₀ Respondenti s praxí v sociální oblasti nad 10 let pokládají zkoumané multikulturální kompetence za stejně významné jako respondenti s kratší dobou praxe v sociální oblasti.

3.5 Sběr dat

- ❖ Empirický, kvantitativní výzkum
- ❖ Dotazníkové šetření
- ❖ Technika: dotazník, analýza dat

Dotazník v empirické části, na jehož základě byl výzkum proveden, se skládá ze dvou částí, přičemž v jeho první části jsou otázky týkající se respondenta, tj. pohlaví, věku, ročníku a oboru studia a délky praxe v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí. Druhá část dotazníku je zaměřena na položky směřující ke zjištění vnímání reality ze strany respondentů v současné multikulturální společnosti v ČR a ke zjištění jejich postoje k multikulturálním kompetencím. Samotné dotazníkové otázky jsou členěny do dvou kategorií, přičemž v první kategorii, která obsahuje prvních 9 položek, jsou dotazy směřovány ke zjištění postojů a vnímání multikulturální reality v ČR ze strany respondentů, položky 10-13 v dotazníku směřují ke zjištění důležitosti jednotlivých multikulturálních kompetencí, seřazených podle kategorií na kompetence zaměřené na interkulturní komunikaci, afektivní, metakognitivní a behaviorální. Během provádění výzkumu a zpracování položek číslo 10-13, jsme přehodnotili formulaci a rozdělení do výše uvedených kategorií (komunikační, afektivní, metakognitivní a behaviorální kompetence), a sloučili jsme je pouze do tří kategorií (dovednostní, vědomostní a metakognitivní kompetence), přičemž znění všech podotázek zůstalo stejné, jen byly jinak kategorizovány, což nemá vliv na výsledky výzkumu a jeho validitu. Novou kategorizaci u položek 10-12

(původně 10-13) považujeme za přehlednější a vhodnější pro tento výzkum. Položka č. 14 zjišťuje, které z uvedených osobnostních vlastností důležitých pro rozvoj multikulturních kompetencí považují respondenti za nejdůležitější a tyto mají seřadit podle míry důležitosti z jejich pohledu.

Položky týkající se vnímání multikulturní reality jsou sestaveny tak, aby odhalily případné předsudky v postoji respondentů k národnostním nebo etnickým menšinám v ČR, což má podle nás vliv i na postoje respondentů k multikulturním kompetencím potřebným pro praxi pracovníka v oblasti sociální pedagogiky a sociální práce. Při sestavování dotazníku jsme si nejdříve vymezili okruhy kompetencí, na které se chceme zaměřit, které nás nejvíce zajímají, a definovali jsme informace pro náš výzkum důležité. Modely a okruhy multikulturních kompetencí a osobnostních vlastností jsme sestavovali na základě studia odborné literatury, která je uvedena v seznamu použité literatury a zdrojů. Na počátku jsme si určili, která forma otázek bude nejvhodnější. Bylo nutno vzít v úvahu, že dotazník nesmí být příliš dlouhý, položky by měly být jasně formulované pro snadné pochopení a tvořeny tak, aby na ně dokázal odpovědět každý respondent z výzkumného souboru, jimiž jsou studenti 3. ročníku bakalářského studia a 1. ročníku magisterského studia oboru Sociální pedagogika FHS UTB Zlín. Dalším důležitým kritériem bylo, aby dotazník měl logický sled. Podobu našeho dotazníku lze najít v příloze P I.

Dotazník obsahuje kromě osobních položek typu věk, pohlaví atd., celkově 14 položek, které mají za úkol zjistit, jak současní studenti, kteří většinou absolvovali výuku předmětu Multikulturní výchova, vnímají problematiku současné multikulturní společnosti v ČR a zejména zjištění, které z uvedených multikulturních kompetencí považují respondenti za nejdůležitější pro svou současnou nebo budoucí kariéru v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí.

Všechny položky jsou uzavřené, s výjimkou poslední, kde mají respondenti seřadit 5 osobnostních vlastností podle pořadí důležitosti. Byly položeny formou otázek škálových, tzn., že respondenti vybírají odpověď na stupnici z nabízených možností v rozsahu od 1 do 5, přičemž číslo 1 znamená nejnižší důležitost a číslo 5 nejvyšší důležitost.

Dotazník byl sestaven a formulován tak, aby neobsahoval nesrozumitelné či zavádějící termíny nebo víceznačná slova.

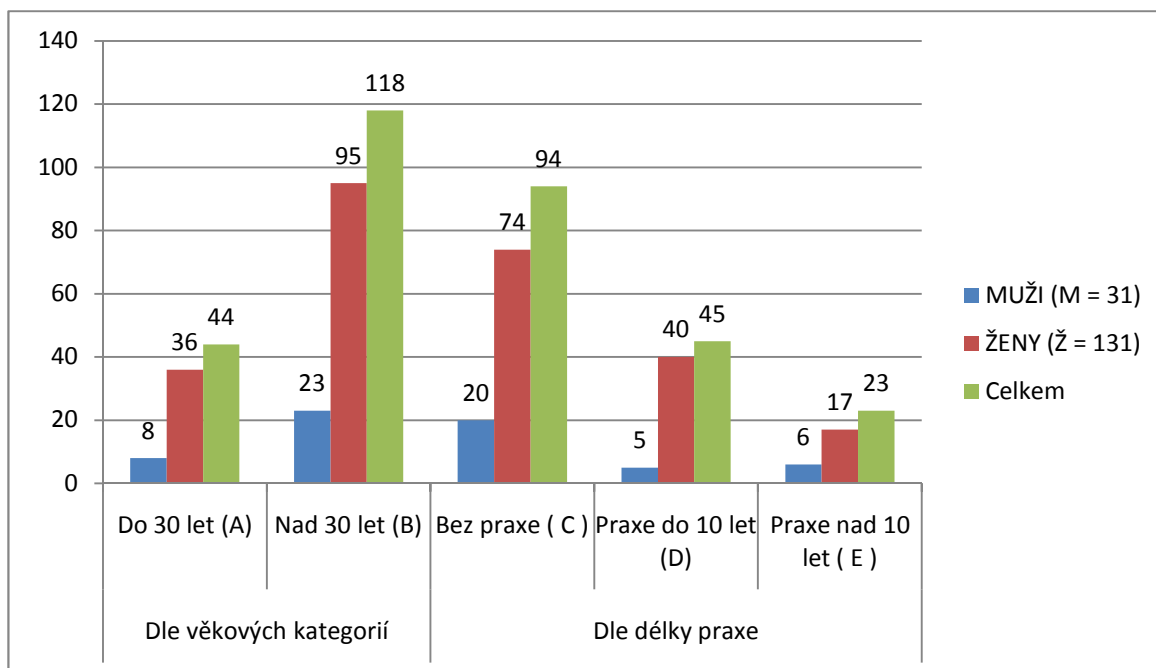
Průzkum byl proveden během letního semestru v roce 2012 v průběhu přestávek mezi jednotlivými přednáškami na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, respondenty byli studenti 2. a 3. ročníku kombinovaného bakalářského studia oboru Sociální pedagogika a studenti 1. ročníku kombinovaného navazujícího magisterského studia stejného oboru na FHS UTB Zlín.

Distribuce a sběr dotazníků byla provedena autorem této diplomové práce osobně a s laskavou pomocí vedoucího práce a studující kolegyně v 1. ročníku magisterského navazujícího studia oboru sociální pedagogika.

3.6 Výzkumný soubor

Celkově bylo distribuováno 180 dotazníků, bylo vráceno 166 vyplněných dotazníků od respondentů - studentů výše uvedeného oboru studia, přičemž 4 dotazníky musely být vyřazeny z důvodu neúplně vyplněných položek. Celkově tedy bylo zpracováno 162 dotazníků.

Z uvedeného počtu respondentů bylo 131 žen a pouze 31 mužů, což ovšem není u tohoto studijního oboru žádným překvapením a tento poměr respondentů koresponduje s počtem studentů podle pohlaví, studujícím tento obor. Respondenti byli dále v dotazníku rozdělení podle věkových kategorií, do 30 let věku a nad 30 let, vzhledem ke skutečnosti, že v kombinované formě studia se v hojně míře vyskytují obě zkoumané věkové kategorie. Dále byly odpovědi respondentů zkoumány podle délky jejich praxe v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce nebo pomáhajících profesí na kategorie bez praxe, do 10 let praxe a nad 10 let praxe (viz níže uvedený obrázek).



Obrázek č. 2 Kategorizace respondentů

3.7 Zpracování a analýza dat

Jakmile se podařilo získat dotazníkovým šetřením všechny potřebné údaje, bylo možno přistoupit k dalšímu kroku, kterým je zpracování a analýza informací a dat. Nejběžnějším a nejpoužívanějším způsobem zpracování odpovědí je třídění, resp. administrace. Třídění v první fázi postupuje podle tzv. identifikačních znaků, tj. věku a pohlaví, délky praxe a dalších. Při třídění dotazníků byly označeny jednotlivé proměnné, kvůli výpočtu statistických rozdílů velkými písmeny takto:

Ž = všechny ženy

M = všichni muži

A = věková kategorie do 30 let (muži i ženy společně)

B = věková kategorie nad 30 let (muži i ženy společně)

C = praxe v sociální oblasti 0 let – bez praxe (muži i ženy společně)

D = praxe v sociální oblasti do 10 let (muži i ženy společně)

E = praxe v sociální oblasti nad 10 let (muži i ženy společně)

V další fázi bylo nutno všechny odpovědi seřadit podle odpovědí na škálové stupnici, sečíst výsledky a spočítat průměry stupně důležitosti jednotlivých kompetencí u všech otázek. Následně byly pomocí statistického programu Statistica Base 9 použity tyto statistické testy: Friedmanova ANOVA, ANOVA a Studentův T- test - test. Za pomoci těchto testů byl proveden výpočet statisticky významných rozdílů mezi jednotlivými proměnnými. V případě parametrických testů byla testována homogenita rozptylů. V diplomové práci jsou prezentovány všechny zjištěné podstatné skutečnosti, které směřují k cíli výzkumu. U položek 1, 3, 5 a 6, které jsme nazvali otázkami *postojovými*, byl zkoumán celkový postoj studentů – respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR a zjišťovány rozdíly ve vnímání multikulturní reality. Položky č. 2, 4, 7, 8 a 9 byly pojaty spíše jako doplňující, zapadající do konceptu dotazníku a celkového výzkumu. Položky dotazníku č. 1-9 jsou vyhodnoceny v popisné rovině, nebyly u nich formulovány hypotézy a nebyl u nich prováděn výpočet statisticky významných rozdílů. U položek 10-12 (v původní verzi 10-13), které jsou klíčové pro celou výzkumnou část diplomové práce, nebyly zjišťovány statisticky významné rozdíly mezi mírou důležitosti u jednotlivých, konkrétních položek kompetencí, nýbrž mezi celými skupinami kompetencí, tzn. dovednostními, znalostními a metakognitivními. U otevřené položky č. 14 bylo vypočítáno celkové pořadí důležitosti osobnostních vlastností dle respondentů, a to od 1. do 5. místa. Pro stanovení střední hodnoty byl použit medián.

U všech položek dotazníku, kde byl proveden výpočet statisticky významných rozdílů, byla zvolena hladina významnosti statistických rozdílů 0,05.

3.7.1 Proměnné

Jako proměnné ve výzkumu figurují:

- a) postoj ke kompetenci
- b) pohlaví, věk, délka praxe

4 REALIZACE VÝZKUMU

4.1 Vyhodnocení postojových a doplňkových položek v dotazníku (položky č. 1-9)

Zjišťování postoje k uvedeným národnostním a etnickým menšinám v ČR (položka č. 1)

Do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, kdyby se Vaším novým sousedem stal Vietnamec, Ukrajinec, Rom, Američan, Slovák? Zkoumá postoje a předsudky respondentů vůči příslušníkům uvedených národnostních menšin.

Položka č. 1	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Ohodnoťte, do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, kdyby se Vaším novým sousedem stal:														
a) Vietnamec	31	3,00	131	3,04	45	3,11	117	3,00	94	2,95	45	3,13	23	3,17
b) Ukrajinec	31	2,81	131	2,67	45	2,69	117	2,70	94	2,67	45	2,71	23	2,78
c) Rom	31	2,06	131	1,85	45	2,04	117	1,84	94	1,78	45	2,07	23	2,04
d) Američan	31	3,58	131	3,63	45	3,84	117	3,53	94	3,59	45	3,60	23	3,78
e) Slovák	31	3,87	131	4,05	45	4,67	117	3,76	94	3,70	45	4,64	23	4,04

Tabulka č. 6 Míra sympatií respondentů k uvedeným národnostním menšinám v ČR.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně pozitivní hodnocení uvedené skutečnosti a 5= nejvíce pozitivní hodnocení uvedené skutečnosti.

Muži nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 3,87) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 2,06).

Ženy nejlépe hodnotily mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 4,05) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 1,85).

Respondenti do 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 4,67) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 2,04).

Respondenti nad 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 3,76) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 1,84).

Respondenti bez praxe nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 3,70) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 1,78).

Respondenti s praxí do 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 4,64) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 2,07).

Respondenti s praxí nad 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými národnostmi Slováky (průměr 4,04) a nejméně sympatií cítí k příslušníkům romské menšiny (průměr 2,04).

Z výše uvedených informací vyplynulo, že v posouzení míry sympatií k uvedeným národnostním menšinám se všechny kategorie respondentů shodly v tom, že nejlépe hodnotily Slováky a nejhůře Romy, přičemž průměrné hodnoty se pohybovaly v rozmezí od 3,70 do 4,67 u Slováků a od 1,78 do 2,07 u Romů. V žebříčku sympatií k uvedeným národnostem jsou na 2. místě hned za Slováky Američané, potom Vietnamci, Ukrajinci a na posledním místě Romové.

Vnímání vlastní kultury vs. odlišné kultury (položka č. 2)

Nakolik je důležité napřed znát dokonale vlastní kulturu, abyste byli schopni uvědomit si kulturní rozdíly ve vztahu k odlišným kulturám?

Položka č. 2	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posudte, nakolik je důležité napřed znát dokonale vlastní kulturu, abyste byli schopni uvědomit si kulturní rozdíly ve vztahu k odlišným kulturám:	31	4,42	131	4,02	45	4,02	117	4,13	94	4,14	45	3,96	23	4,22

Tabulka č. 7 Míra důležitosti pochopení vlastní kultury a kulturních rozdílů ve vztahu k odlišným kulturám.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

Z uvedené tabulky vyplynulo, že všechny kategorie respondentů přisuzují poměrně vysokou míru důležitosti pochopení vlastní kultury, jakožto předpokladu uvědomění si kulturních rozdílů ve vztahu k odlišným kulturám. Na škálové stupnici vyjádřili míru důležitosti od 3,96 do 4,42.

Zkoumání postoje ke kulturním rozdílům (položka č. 3)

Do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, že v blízkosti vašeho bydliště bude postaven/a mešita, synagoga, buddhistický klášter, římsko-katolický kostel?

Položka zkoumá případné etnocentrické postoje respondentů.

Položka č. 3	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte, do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, že v blízkosti vašeho bydliště bude postaven/a:														
a) mešita	31	2,45	131	2,43	45	2,53	117	2,39	94	2,39	45	2,40	23	2,65
b) synagoga	31	2,77	131	2,90	45	2,87	117	2,88	94	2,77	45	3,04	23	3,00
c) buddhistický klášter	31	3,32	131	2,97	45	2,89	117	3,09	94	2,90	45	3,07	23	3,52
d) římsko-katolický kostel	31	3,35	131	3,32	45	3,24	117	3,36	94	3,28	45	3,47	23	3,26

Tabulka č. 8 Postoje respondentů k výstavbě náboženského objektu v blízkosti jejich bydliště.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně pozitivní hodnocení uvedené skutečnosti a 5= nejvíce pozitivní hodnocení uvedené skutečnosti.

Muži by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,35) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,45).

Ženy by nejlépe přijaly skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,32) a nejhůře by přijaly výstavbu *mešity* (2,43).

Respondenti do 30 let by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,24) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,53).

Respondenti nad 30 let by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,36) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,39).

Respondenti bez praxe by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,28) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,39).

Respondenti s praxí do 10 let by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *římsko-katolický kostel* (3,47) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,40).

Respondenti s praxí nad 10 let by nejlépe přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště bude postaven *buddhistický klášter* (3,52) a nejhůře by přijali výstavbu *mešity* (2,65).

Rovněž v položce č. 3 nebyly mezi odpověďmi jednotlivých kategorií respondentů velké rozdíly, neboť u výstavby římsko-katolického kostela, kde byl jejich postoj nejpozitivnější,

odpověděli v rozmezí od 3,24 do 3,47 a u výstavby mešity, kde byl jejich postoj nejméně pozitivní, v rozmezí od 2,39 do 2,65. Výjimkou byla skupina respondentů s praxí nad 10 let, která uvedla jako nejvíce přijatelnou stavbu buddhistického kláštera (3,52).

Postoj k chování etnických menšin z hlediska vlastní kultury (položka č. 4)

Do jaké míry posuzujete chování příslušníka národnostní menšiny na základě svého vlastního kulturně a společensky podmíněného očekávání?

Položka č. 4	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Zhodnoťte na stupnici, do jaké míry posuzujete chování příslušníka národnostní menšiny na základě svého vlastního kulturně a společensky podmíněného očekávání:	31	3,71	131	3,18	45	3,33	117	3,26	94	3,28	45	3,16	23	3,57

Tabulka č. 9 Posuzování chování příslušníků národnostní menšiny na základě vlastního očekávání.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

U položky, kde měli respondenti ohodnotit, do jaké míry posuzují chování příslušníka národnostní nebo etnické menšiny na základě vlastního kulturně a společensky podmíněného očekávání, odpovídaly všechny kategorie respondentů v rozmezí od 3,16 do 3,71, z čehož vyplývá, že většina respondentů přikládá význam vlastnímu kulturně a společensky podmíněnému očekávání při posuzování chování příslušníka národnostní či etnické menšiny. Respondenti tedy do určité míry podléhají stereotypům a předsudkům při hodnocení menšin.

Postoj k odlišným kulturním hodnotám (položka č. 5)

Do jaké míry dokážete ocenit kulturní hodnoty příslušníků národnostních menšin?

Položka č. 5	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posudte, do jaké míry dokážete ocenit kulturní hodnoty příslušníků národnostních menšin:	31	3,61	131	3,62	45	3,49	117	3,67	94	3,53	45	3,78	23	3,65

Tabulka č. 10 Schopnost ocenění kulturních hodnot příslušníků národnostních menšin.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

U této položky, kde měli respondenti posoudit, do jaké míry dokážou ocenit kulturní hodnoty příslušníků národnostních nebo etnických menšin, odpovídaly všechny kategorie respondentů v rozmezí od 3,49 do 3,78, z čehož vyplývá, že většina respondentů přikládá nadprůměrný význam přínosu kulturních hodnot příslušníků národnostních či etnických menšin. Respondenti si tedy uvědomují pozitivní přínos kulturních hodnot, jež k nám přinášejí členové národnostních nebo etnických menšin. Rozdíly v odpovědích respondentů na tuto otázku byly minimální.

Míra tolerance k odlišným postojům a názorům menšin (položka č. 6)

Do jaké míry dokážete tolerovat postoje a názory příslušníků národnostních menšin, byť s nimi osobně nesouhlasíte?

Položka č. 6	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte, do jaké míry dokážete tolerovat postoje a názory příslušníků národnostních menšin, byť s nimi osobně nesouhlasíte:	31	3,19	131	3,23	45	3,00	117	3,31	94	3,16	45	3,36	23	3,22

Tabulka č. 11 Tolerance k postojům a názorům příslušníků národnostních menšin.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejnižší míra tolerance a 5= nejvyšší míra tolerance.

V položce č. 6 měli respondenti posoudit, do jaké míry dokážou tolerovat postoje a názory příslušníků národnostních menšin, a to i v případě, že s nimi osobně nesouhlasí. Průměrné hodnoty odpovědí na tuto otázku byly u všech skupin respondentů v rozmezí od 3,00 do 3,36, z čehož vyplývá, že většina respondentů se vyjádřila na škálové stupnici okolo průměrné, až lehce nadprůměrné hodnoty, přičemž nejnižší hodnotu přisoudila této položce skupina do 30 let a nejvyšší hodnotu skupina do 10 let praxe.

Tyto výsledky chápeme jako určitou snahu o toleranci postojů a názorů příslušníků jiných kultur, ale s tím, že na tomto postoji by bylo vhodné ještě pracovat a upevnit ho vhodnou formou, např. vzděláváním v oblasti multikulturní výchovy.

Potřeba vzdělávání v multikulturní oblasti (položka č. 7)

Do jaké míry považujete za důležité se dále vzdělávat v oblasti multikulturní výchovy?

Položka č. 7	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte, do jaké míry považujete za důležité se dále vzdělávat v oblasti multikulturní výchovy:	31	3,84	131	3,98	45	3,84	117	3,99	94	4,02	45	3,91	23	3,74

Tabulka č. 12 Vzdělávání v oblasti multikulturní výchovy – míra důležitosti.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

Na otázku, do jaké míry považují respondenti za důležité se vzdělávat v oblasti multikulturní výchovy, odpověděly skupiny respondentů v rozmezí od 3,74 do 4,02 na škálové stupnici. Jedná se o poměrně vysoké průměrné hodnoty, z nichž vyplývá, že respondenti považují vzdělávání v oblasti multikultury za významné.

Způsob řešení problémů v multikulturním prostředí (položka č. 8)

Přikládáte větší míru důležitosti řešení problémů a konfliktů v multikulturní společnosti prostřednictvím jednotlivce nebo celé komunity?

Položka č. 8	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte míru důležitosti řešení problémů a konfliktů v multikulturní společnosti prostřednictvím:														
a) jednotlivce z etnické menšiny	31	3,48	131	3,58	45	3,71	117	3,50	94	3,49	45	3,60	23	3,78
b) komunity etnické menšiny	31	4,10	131	4,01	45	4,16	117	3,97	94	3,93	45	4,18	23	4,09

Tabulka č. 13 Řešení problémů prostřednictvím jednotlivce nebo celé komunity.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležitý způsob řešení a 5= nejdůležitější způsob řešení.

Úkolem v položce č. 8 bylo posouzení, zda respondenti přikládají vyšší míru důležitosti řešení problému s konkrétním jednotlivcem, nebo s celou komunitou národnostní či etnické menšiny, do níž jednotlivce se svým problémem patří. Z výsledných odpovědí vyplynulo, že vyšší míru důležitosti přikládají všechny skupiny respondentů řešení problému prostřednictvím celé komunity, neboť na škálové stupnici odpovídaly v rozmezí od 3,93 do 4,18, zatímco u řešení problému pouze s jednotlivcem byly hodnoty odpovědí v rozmezí

od 3,48 do 3,78. Práci s celou komunitou tedy považují respondenti za klíčovou pro vyřešení problému jednotlivce z určité kulturní skupiny.

Míra ovlivnění názorů a postojů respondentů prostřednictvím medií a vzdělávání (položka č. 9)

Do jaké míry ovlivňují Vaše vnímání a způsob pohledu na problematiku příslušníků etnických menšin informace získané z médií a do jaké míry informace získané výukou multikulturní výchovy?

Položka č. 9	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte, do jaké míry ovlivňují Vaše vnímání a způsob pohledu na problematiku příslušníků etnických menšin informace získané:														
a) z médií	31	3,45	131	3,19	45	3,44	117	3,16	94	3,28	45	3,31	23	2,96
b) výukou multikulturní výchovy ve škole i mimo školu	31	4,00	131	3,93	45	3,98	117	3,93	94	3,99	45	3,96	23	3,74

Tabulka č. 14 Ovlivnění vnímání a způsobu pohledu prostřednictvím medií a multikulturní výchovy.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně ovlivňující a 5= nejvíce ovlivňující.

V položce č. 9 měli respondenti posoudit, zda jejich vnímání a způsob pohledu na problematiku příslušníků etnických menšin ovlivňují více média, nebo výuka multikulturní výchovy ve škole i mimo ni. Z odpovědí vyplynulo, že za více ovlivňující jejich vnímání považují výuku multikulturní výchovy, u které odpovídali na škálové stupnici v rozmezí od 3,74 do 4,00, zatímco u vlivu médií v rozmezí od 2,96 do 3,45. Nejnižší hodnoty přisoudili oběma způsobům ovlivňování vnímání respondenti ze skupiny nad 10 let praxe, z čehož vyplývá, že se tato skupina nenechá snadno ovlivňovat ve svých názorech a postojích.

Celkový postoj respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR (postojové položky 1, 3, 5, 6)

Položky č. 1, 3, 5, 6	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Celkový postoj respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR	31	3,09	131	3,06	45	3,13	117	3,05	94	2,97	45	3,21	23	3,19

Tabulka č. 15 Celkový postoj respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

Vyhodnocením položek 1, 3, 5, 6, které jsme nazvali položkami „postojovými“, jsme zjistili, že celkový průměr odpovědí k těmto otázkám se pohybuje v rozmezí od 2,97 (skupina bez praxe) – 3,21 (skupina s praxí do 10 let). Tyto hodnoty jsou spíše průměrné a vyjadřují tak poměrně neutrální postoj k této problematice ze strany respondentů – studentů oboru Sociální pedagogika UTB Zlín.

4.2 Vyhodnocení položek týkajících se posouzení míry důležitosti složek multikulturních kompetencí v dotazníku

Multikulturní kompetence - znalostní, dovednostní, metakognitivní (položky 10-12)

Položky číslo 10-12 v dotazníku jsme pojali jako celistvou skupinu multikulturních kompetencí, kde nejsou až tak důležité jednotlivé položky v těchto otázkách, jako porovnání celých složek kompetencí, tedy dovednostních, znalostních a metakognitivních. Za stěžejní složku považujeme MKK znalostní, protože bez jejich osvojení bychom mohli jen obtížně pokračovat v získávání dovednostních a metakognitivních MKK. Zjišťovali jsme míru důležitosti u těchto složek kompetencí, které by měl podle respondentů mít pracovník v oblasti sociální práce, sociální pedagogiky a pomáhajících profesí, přičemž jsme do otázky č. 10 vložili celkem 18 položek dovedností, resp. schopností, do otázky č. 11 celkem dvě položky znalostních kompetencí a do otázky č. 12 celkově jedenáct položek metakognitivních kompetencí, o nichž se domníváme, že jsou pro klíčové pro výkon výše uvedených povolání. Cílem je zjištění případných statisticky významných

rozdílů mezi jednotlivými složkami kompetencí, resp. jejich mírou důležitosti pro respondenty. Dále jsme zjišťovali statisticky významné rozdíly mezi postojem mužů a žen, stejně jako rozdíly v postojích podle věkových kategorií a délky praxe v sociální oblasti.

Stupeň důležitosti u každé schopnosti bylo možno vybrat na stupnici v tomto rozmezí:

1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité

	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet
Důležitost jednotlivých složek MK kompetencí dle kategorií respondentů														
a) Dovednostní MKK	31	3,89	131	3,90	45	3,97	117	3,86	94	3,88	45	3,93	23	3,86
b) Znalostní MKK	31	4,29	131	4,25	45	4,33	117	4,23	94	4,24	45	4,29	23	4,26
c) Metakognitivní MKK	31	4,04	131	4,13	45	4,09	117	4,12	94	4,06	45	4,20	23	4,17

Tabulka č. 16 Součet průměrů odpovědí u položek 10-12 – všechny kategorie respondentů.

Význam jednotlivých složek multikulturních kompetencí

Z výsledných, vypočítaných odpovědí ke všem složkám multikulturních kompetencí (dovednostní, znalostní a metakognitivní) obsaženým v položkách 10-12 předmětného dotazníku vyplynulo, že respondenti (měřeno u všech respondentů) považují za relativně důležité všechny tyto složky, přičemž je na stupnici hodnotili od 3,86 do 4,33. Byl prokázán statisticky významný rozdíl v posuzování jednotlivých složek multikulturních kompetencí. Rozdíly v naměřených hodnotách u jednotlivých tří složek nejsou náhodné - nejmenší význam přikládají respondenti multikulturním dovednostem (3,89), potom multikulturní metakognici (4,11), nejvýše hodnotí multikulturní znalosti (4,26 – viz příložené tabulky č. 17 a č. 18).

Proměnná	Průměry hodnocení složek MKK, měřeno u všech respondentů				
	N platných	Průměr	Minimum	Maximum	Sm. odch.
MK dovednosti	162	3,894033	2,222222	5,000000	0,479661
MK znalosti	162	4,256173	2,000000	5,000000	0,650460
MK metakognice	161	4,111801	2,545455	5,000000	0,494207

Tabulka č. 17 Průměry hodnocení všech složek MKK u všech respondentů

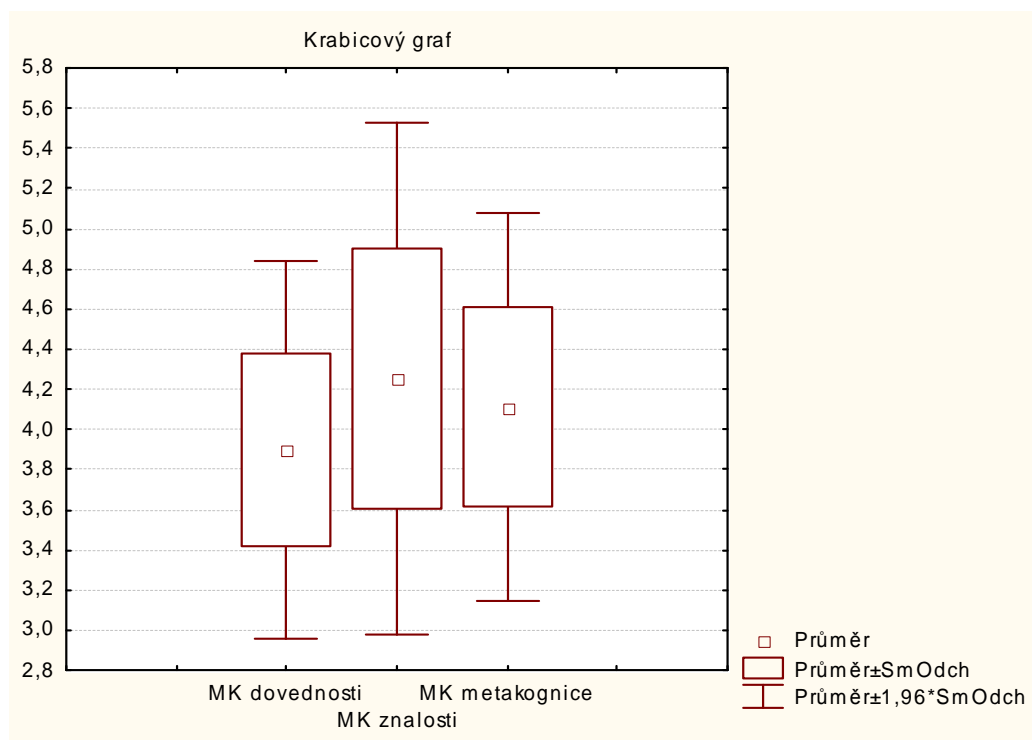
Statisticky významný rozdíl je zde:

Proměnná	Friedmanova ANOVA a Kendallův koeficient shody (Tabulka1) ANOVA chí-kv. (N = 161, sv = 2) = 65,43307 p = ,00000 Koeficient shody = ,20321 Prům.hods. r = ,19823			
	Průměrné pořadí	Součet pořadí	Průměr	Sm.Odch.
MK dovednosti	1,518634	244,5000	3,892685	0,480849
MK znalosti	2,403727	387,0000	4,254658	0,652203
MK metakognice	2,077640	334,5000	4,111801	0,494207

Tabulka č. 18 Statistická tabulka k otázce č. 10-12 (všichni respondenti)

Z výše uvedených statisticky významných rozdílů mezi jednotlivými multikulturními kompetencemi vyplynulo, že respondenti celkově považují **znalostní** multikulturní kompetence za **nejdůležitější** z uvedené skupiny multikulturních kompetencí, čímž se **potvrdila hypotéza 1H_A Existují statisticky významné rozdíly v posuzování významu složek multikulturní kompetence** a zároveň náš předpoklad, že znalostní multikulturní kompetence jsou základem pro rozvoj dalších složek multikulturních kompetencí.

Pro názornost vkládáme krabicový graf:



Obrázek č. 3 Graf znázorňující míru důležitosti jednotlivých složek multikulturních kompetencí.

Postoje vzhledem k pohlaví

Dále jsme u položek č. 10-12 zjišťovali rozdíly v postojích k multikulturním kompetencím mezi pohlavími, přičemž jsme předpokládali, že ženy budou ve svých odpovědích častěji volit čísla na horní hranici škálové stupnice než muži, protože se domníváme, že ženy jsou celkově zodpovědnější, pečlivější a obecně přistupují k povinnostem zodpovědněji, než muži. Měřením byly zjištěny tyto skutečnosti:

Nebyl prokázán rozdíl v hodnocení významu složek MKK mezi pohlavími. Byl použit t-test, jelikož test homogenity rozptylů to umožnil.

Proměnná	t-testy; grupováno: Pohlaví (Stat. výz. rozdíly mezi složkami MKK, podle NP) Skup. 1: M Skup. 2: Ž										
	Průměr M	Průměr Ž	t	sv	p	Poč.plat M	Poč.plat. Ž	Sm.odch. M	Sm.odch. Ž	F-poměr rozptyly	p rozptyly
MK dovednosti	3,885305	3,896098	-0,112321	160	0,910710	31	131	0,381122	0,501394	1,730730	0,082064
MK znalosti	4,290323	4,248092	0,324160	160	0,746240	31	131	0,668009	0,648590	1,060777	0,790052
MK metakognice	4,043988	4,129077	-0,863753	160	0,389017	31	131	0,483827	0,495364	1,048257	0,917773

Tabulka č. 19 Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly mezi pohlavími).

Testováním rozdílů mezi postoji mužů a žen ke všem složkám multikulturních kompetencí bylo zjištěno, že mezi nimi není statisticky významný rozdíl, z čehož vyplývá, že nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu $2H_0$ - *Ženy pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako muži.*

Věkové kategorie

V případě zjišťování rozdílů v postojích mezi respondenty podle věkových kategorií, jsme předpokládali, že respondenti vyššího věku, tedy v případě tohoto dotazníku nad 30 let, budou ve svých odpovědích volit častěji číslice na horní hranici škálové stupnice než respondenti mladší, protože si uvědomují vlivem svých životních zkušeností více důležitost veškerých uvedených kompetencí pro život i zaměstnání. Měřením jsme došli k těmto výsledkům:

Nebyl prokázán rozdíl v hodnocení významu složek multikulturních kompetencí vzhledem k věku. Byla použita ANOVA, test homogenity rozptylů to umožnil.

Proměnná	Analýza rozptylu (Stat. výz. rozdíly mezi složkami MKK, podle NP) Označ. efekty jsou význ. na hlad. $p < ,05000$							
	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
MK dovednosti	0,386961	1	0,386961	36,65505	160	0,229094	1,689090	0,195590
MK znalosti	0,370964	1	0,370964	67,74786	160	0,423424	0,876105	0,350681
MK metakognice	0,029844	1	0,029844	39,07438	160	0,244215	0,122203	0,727117

Tabulka č. 20 Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly dle věku)

Z výše uvedené tabulky č. 20 vyplývá, že není statisticky významný rozdíl mezi postoji respondentů do 30 let a nad 30 let, čímž **nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu $3H_0$** , neboť *respondenti ve věkové kategorii nad 30 let pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako respondenti mladší.*

Postoje k multikulturním kompetencím podle délky praxe

U této kategorie respondentů jsme předpokládali, že číslice 4 a 5 na škále budou volit spíše ti, kteří mají již delší praxi v oboru sociální práce a pomáhající profese, neboť tyto osoby si uvědomují lépe, jak důležité je zvládnutí všech kompetencí uvedených v dotazníku. Měřením jsme došli k těmto výsledkům:

Nebyl prokázán rozdíl v hodnocení významu složek multikulturních kompetencí vzhledem k délce praxe. Byla použita ANOVA, test homogenity rozptylů to umožnil.

Proměnná	Analýza rozptylu (Stat. výz. rozdíly mezi složkami MKK, podle NP) Označ. efekty jsou význ. na hlad. $p < ,05000$							
	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
MK dovednosti	0,080975	2	0,040487	36,96104	159	0,232459	0,174169	0,840315
MK znalosti	0,075238	2	0,037619	68,04359	159	0,427947	0,087906	0,915891
MK metakognice	0,663753	2	0,331876	38,44047	159	0,241764	1,372729	0,256401

Tabulka č. 21 Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly dle délky praxe)

Z měření vyplynulo, že není statisticky významný rozdíl mezi postojem respondentů podle délky praxe v oboru sociální práce a pomáhajících profesí. Proto **nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu $4H_0$** , neboť *respondenti s praxí v sociální oblasti nad 10 let pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako respondenti s kratší dobou praxe v sociální oblasti.*

Hodnocení míry důležitosti jednotlivých multikulturních kompetencí

Muži nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod k) schopnost získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře a q) schopnost a ochota přispívat k rozvoji týmu.

Ženy nejlépe hodnotily mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod f) schopnost dobře se orientovat v jakýchkoli sociálních situacích.

Respondenti do 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod h) schopnost uvědomit si vlastní chyby v komunikaci a snaha o jejich následnou eliminaci.

Respondenti nad 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod l) schopnost správně analyzovat chování jednice z odlišné kultury.

Respondenti bez praxe nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod h) schopnost uvědomit si vlastní chyby v komunikaci a snaha o jejich následnou eliminaci.

Respondenti s praxí do 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod f) schopnost dobře se orientovat v jakýchkoli sociálních situacích.

Respondenti s praxí nad 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými dovednostními multikulturními kompetencemi bod b) snaha o překonání a akceptování nejasných a rozporuplných situací a reakcí v chování protějšku.

Z výše uvedených informací vyplynulo, že v posouzení míry důležitosti jednotlivých dovednostních multikulturních kompetencí se shodly pouze kategorie žen s kategorií respondentů s praxí do 10 let a také kategorie respondentů do 30 let s kategorií respondentů bez praxe.

Položka č. 10	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Určete na stupnici důležitosti jednotlivých dovednostních kompetencí														
a) schopnost integrovat cizí kulturu do vlastního vnímání na stejné úrovni, jako kulturu vlastní	31	3,81	131	3,72	45	3,91	117	3,67	94	3,72	45	3,71	23	3,83

b) snaha o překonání a akceptování nejasných a rozporuplných situací a reakcí v chování protějšku	31	3,90	131	3,96	45	4,07	117	3,91	94	3,86	45	4	23	4,22
c) schopnost přispět k inovaci v rámci interkulturního setkání	31	3,52	131	3,5	45	3,67	117	3,44	94	3,49	45	3,53	23	3,52
d) schopnost rozpoznat a vyhodnotit potenciál interkulturních situací	31	3,68	131	3,73	45	3,91	117	3,64	94	3,68	45	3,87	23	3,57
e) schopnost zobecnit konkrétní kulturní odlišnosti	31	3,61	131	3,66	45	3,76	117	3,62	94	3,7	45	3,64	23	3,48
f) schopnost dobře se orientovat v jakýchkoli sociálních situacích	31	3,90	131	4,18	45	4,16	117	4,12	94	4,09	45	4,27	23	4,04
g) schopnost přizpůsobit své chování a styl komunikace klientům z odlišného kulturně sociálního prostředí	31	3,74	131	3,81	45	4,13	117	3,67	94	3,75	45	3,98	23	3,65
h) schopnost uvědomit si vlastní chyby v komunikaci a snaha o jejich následnou eliminaci	31	4,10	131	4,12	45	4,22	117	4,08	94	4,14	45	4,11	23	4,04
i) schopnost vytvořit a udržet vztahy	31	4	131	3,94	45	3,96	117	3,95	94	3,98	45	3,93	23	3,87
j) schopnost efektivně a vhodně komunikovat s minimální ztrátou a zkreslením	31	3,97	131	4,04	45	4,2	117	3,96	94	4,03	45	4,11	23	3,83
k) schopnost získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře	31	4,16	131	3,92	45	3,87	117	4,01	94	4,02	45	3,89	23	3,91
l) schopnost správně analyzovat chování jedince z odlišné kultury	31	4,13	131	4,07	45	3,91	117	4,15	94	4,06	45	4,09	23	4,13
m) schopnost adaptace na odlišné kulturně-sociální podmínky	31	3,81	131	3,82	45	3,87	117	3,8	94	3,81	45	3,84	23	3,78
n) umění komunikace s příslušníkem národnostní menšiny	31	3,97	131	4,15	45	4,11	117	4,12	94	4,1	45	4,16	23	4,09
o) schopnost řešení interkulturních konfliktů a problémů	31	3,87	131	4,04	45	4,11	117	3,96	94	4,04	45	3,96	23	3,96
p) schopnost týmové práce – kooperace	31	3,97	131	3,92	45	4	117	3,9	94	3,88	45	4,02	23	3,91
q) schopnost a ochota přispívat k rozvoji týmu	31	4,16	131	3,89	45	3,96	117	3,94	94	3,93	45	3,93	23	4,04
r) schopnost interpretovat cizí vzorce chování	31	3,95	131	3,66	45	3,71	117	3,63	94	3,64	45	3,67	23	3,7

Tabulka č. 22 Dovednostní multikulturní kompetence.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

Hodnocení míry důležitosti jednotlivých multikulturních kompetencí

Muži lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod b) vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností.

Ženy lépe hodnotily mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod b) vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností.

Respondenti do 30 let lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod b) vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností.

Respondenti nad 30 let lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod b) vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností.

Respondenti bez praxe lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod a) dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie.

Respondenti s praxí do 10 let lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod a) dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie.

Respondenti s praxí nad 10 let lépe hodnotili mezi uvedenými znalostními multikulturními kompetencemi bod a) dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie.

Při posuzování se shodly kategorie žen i mužů s kategoriemi respondentů ve věku do 30ti a nad 30 let na jedné znalostní multikulturní kompetenci oproti kategorii respondentů bez praxe, s praxí do 10ti let a s praxí nad 10 let, které se shodly na znalostní multikulturní kompetenci druhé.

Položka č. 11	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Určete na stupnici důležitost jednotlivých znalostních kompetencí														
a) dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie	31	4,23	131	4,21	45	4,22	117	4,21	94	4,18	45	4,2	23	4,39
b) vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností	31	4,36	131	4,28	45	4,44	117	4,24	94	4,13	45	4,13	23	4,13

Tabulka č. 23 Znalostní multikulturní kompetence.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

Hodnocení míry důležitosti jednotlivých multikulturních kompetencí

Muži nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod i) respekt k ostatním členům týmu a j) schopnost pochopit rozdíly mezi domácí a cizí kulturou a být si jich vědom.

Ženy nejlépe hodnotily mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně.

Respondenti do 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně.

Respondenti nad 30 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně.

Respondenti bez praxe nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně.

Respondenti s praxí do 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně.

Respondenti s praxí nad 10 let nejlépe hodnotili mezi uvedenými metakognitivními multikulturními kompetencemi bod b) schopnost mít reálný pohled na sebe sama, tzv. vnitřní já.

Z posouzení míry důležitosti jednotlivých metakognitivních multikulturních kompetencí plyne, že se shodly kategorie žen s kategorií respondentů do 30ti let i nad 30 let včetně kategorií respondentů bez praxe a s praxí do 10 let.

Položka č. 12	Muži (M)		Ženy (Ž)		Věk do 30ti let (kategorie A)		Věk nad 30 let (kategorie B)		Bez praxe (kategorie C)		Praxe do 10ti let (kategorie D)		Praxe nad 10 let (kategorie E)	
	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr	Počet	Průměr
Posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených metakognitivních multikulturních kompetencí														
a) schopnost poznat a pochopit cizí kulturu	31	4	131	3,2	45	4,24	117	4,13	94	4,21	45	4,24	23	3,78
b) schopnost mít reálný pohled na sebe sama, tzv. vnitřní já	31	4,13	131	4,34	45	4,13	117	4,36	94	4,18	45	4,42	23	4,52
c) schopnost uvědomit se vlastní kulturní identitu (hodnoty, tradice, normy naší kultury)	31	4,16	131	4,34	45	4,24	117	4,32	94	4,32	45	4,22	23	4,39
d) schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně	31	4,42	131	4,49	45	4,38	117	4,51	94	4,46	45	4,53	23	4,43
d) schopnost tolerovat chování jedince z odlišné kultury	31	3,74	131	4,08	45	4,07	117	4	94	3,93	45	4,13	23	4,17
f) schopnost být kulturně senzitivní a empatický	31	3,81	131	3,92	45	4,16	117	3,8	94	3,81	45	4,11	23	3,87
g) schopnost uvědomění si interpersonální blízkosti či vzdálenosti charakteristické pro danou kulturu	31	3,39	131	3,53	45	3,56	117	3,49	94	3,46	45	3,53	23	3,65
h) schopnost pochopit svou roli v týmu	31	4,03	131	3,92	45	3,91	117	3,95	94	3,82	45	4,11	23	4,09
i) respekt k ostatním členům týmu	31	4,45	131	4,29	45	4,24	117	4,35	94	4,22	45	4,47	23	4,43
j) schopnost pochopit rozdíly mezi domácí a cizí kulturou a být si jich vědom	31	4,45	131	4,24	45	4,16	117	4,33	94	4,28	45	4,24	23	4,39
k) schopnost pochopit cizí mentalitu a její specifika	31	3,9	131	4,07	45	3,91	117	4,09	94	3,97	45	4,16	23	4,09

Tabulka č. 24 Metakognitivní multikulturní kompetence.

Pozn. Respondenti vkládali svou odpověď na pětibodovou škálovou stupnici, kdy 1= nejméně důležité hodnocení a 5= nejdůležitější hodnocení.

4.2.1 Osobnostní vlastnosti důležité pro rozvoj multikulturních kompetencí (položka č. 14) - vyhodnocení.

Vyberte z uvedených osobnostních vlastností důležitých pro rozvoj multikulturních kompetencí pouze 5 nejdůležitějších a seřadte je podle míry důležitosti od 1 do 5.

trpělivost	empatie	čestnost
flexibilita	ochota zdržet se úsudků	sebekritičnost
zvědavost	smysl pro humor	opatrnost
otevřenost	komunikativnost	optimismus
tolerance k odlišnosti	zodpovědnost	sebejistota

Položka č. 14	Celkem			Muži (M)			Ženy (Ž)		
	Počet	Medián	Pořadí	Počet	Medián	Pořadí	Počet	Medián	Pořadí
5 nejdůležitějších osobnostních vlastností pro rozvoj multikulturních kompetencí									
1) tolerance k odlišnostem	143	1	1	26	1	1	117	1	1
2) empatie	121	2	2	22	2	3	99	2	2
3) komunikativnost	123	3	3	21	3	2	102	3	3
4) trpělivost	84	3	4	18	3	4	66	4	4
5) otevřenost	73	4	5	11	4	5	62	3	5

Tabulka č. 25 Důležitost osobnostních vlastností pro rozvoj multikulturních kompetencí.

Z patnácti osobnostních vlastností vybrali respondenti pět nejdůležitějších z jejich pohledu a tyto jsou uvedeny v tabulce č. 25. Míra důležitosti byla vyhodnocena tím způsobem, že jsme u každé vlastnosti sečetli počty respondentů, kteří jí dali svůj hlas a pořadí. Z nich jsme vybrali pět nejdůležitějších vlastností, které dostaly nejvíc hlasů. U každé z těchto pěti vlastností jsme sečetli čísla vyjadřující umístění v pořadí od 1. do 5. místa, které jsme následně zprůměrovali počtem hlasů, čímž jsme dospěli k pořadí míry důležitosti, kterou těmto vlastnostem přisuzují respondenti. Rovněž jsme použili pro výpočet pořadí důležitosti jednotlivých osobnostních vlastností **medián**, který nejlépe vystihuje skutečné pořadí důležitosti jednotlivých vlastností.

U této položky jsme mimo výše uvedenou míru důležitosti jednotlivých vlastností posuzovali rozdíly mezi pořadím, které určili muži a které určily ženy. Na základě odpovědí a

jejich vyhodnocení jsme zjistili, že **názory mužů a žen se** v pořadí tří nejdůležitějších osobnostních vlastností **neliší**, obě pohlaví určily stejné pořadí, které se mírně lišilo až u 4. a 5. místa (v případě použití mediánu k výpočtu).

4.3 Celkové vyhodnocení dotazníku

Shrnutí nejzajímavějších zjištění

Po vyhodnocení dotazníků můžeme provést celkové vyhodnocení, ve kterém se stručně vrátíme ke každé otázce v dotazníku a uvedeme některá zajímavá zjištění:

- ❖ V první položce dotazníku jsme zkoumali postoje respondentů k národnostním a etnickým menšinám uvedeným v dotazníku. Jedná se o výběr národností, které jsou v ČR početně poměrně hodně zastoupené. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že **nejvíce sympatií pociťují k příslušníkům slovenské národnosti**, což může být dáno společnými historickými kořeny, velmi podobnou řečí i kulturou obou zemí. **Na opačném pólu sympatií se u respondentů umístili Romové**, což může vyjadřovat stále přetrvávající předsudky a stereotypy majoritní společnosti vůči této etnické menšině. Tyto postoje byly vyjádřeny ze strany všech skupin respondentů, nehrál zde roli věk, pohlaví a ani pracovní zkušenosti. Zajímavý je i postoj k ostatním uvedeným národnostem, kdy na 2. místě za Slováky se umístili Američané, což si vysvětlujeme jako vyjádření sympatií příslušníkům národnosti ztělesňující svobodu a demokracii bohatého západu, ke kterému většinová společnost vzhlíží s obdivem. Na dalším místě v žebříčku dostali nejvíce sympatií Vietnamci, jejichž komunita v ČR žije poměrně dlouhou dobu a které většinová společnost obecně vnímá spíše jako pracovité, nekonfliktní lidi, na rozdíl od další národnostní menšiny, jíž jsou Ukrajinci, jež společnost obecně vnímá spíše negativně, navzdory tomu, že patří ke skupině slovanských národností a tudíž mají podobné kulturní zvyky, tradice a historii jako Češi.
- ❖ Ve druhé položce dotazníku jsme zkoumali, do jaké míry považují respondenti za důležité znát nejprve dobře vlastní kulturu, což slouží jako předpoklad k pochopení kultur odlišných. V této položce se jednotlivé skupiny respondentů svými odpověďmi velmi blížily, odpovědi se vesměs pohybovaly okolo čísla 4

na škálové stupnici, což znamená, že **znalost vlastní kultury považují za spíše důležitou.**

- ❖ Ve třetí položce dotazníku jsme zkoumali etnocentrické postoje respondentů, kdy měli určit, do jaké míry pozitivně nebo negativně by přijali skutečnost, že v blízkosti jejich bydliště by byl postaven chrám určitého náboženského směru. Odpovědi na tuto otázku se v průměru pohybovaly těsně nad číslicí 3 (3,24-3,47) u římskokatolického kostela, což vyjadřuje **mírné sympatie k tradičnímu náboženství v ČR. Nejmenší sympatie (2,39-2,65) vzbuzuje u respondentů případná výstavba mešity v okolí jejich bydliště, což si vysvětlujeme nedůvěrou majoritní společnosti k islámské kultuře, způsobené jednak velkou odlišností a její neznalostí, stejně jako poměrně negativní mediální kampaní, posílenou častými ozbrojenými konflikty a terorismem v oblasti zemí, vyznávajících toto náboženství. Celkově se ale dá říct, že se respondenti k této položce dotazníku staví spíše neutrálně, bez výrazných předsudků k jakémukoliv typu náboženství a tedy i kultury.**
- ❖ Ve čtvrté položce dotazníku se zabýváme otázkou, do jaké míry posuzují respondenti chování příslušníka národnostní menšiny na základě svého vlastního kulturně a společensky podmíněného očekávání. Z odpovědí, které se pohybovaly v průměru od 3,16 do 3,71 vyplynulo, že **vlastní kulturně a společenské očekávání má do značné míry vliv na posuzování chování příslušníků národnostních a etnických menšin. Více konzervativní a předsudky ovlivnění jsou v tomto případě muži, než ženy.**
- ❖ V páté položce dotazníku měli respondenti posoudit, do jaké míry dokážou ocenit kulturní hodnoty příslušníků národnostních menšin. Z výsledných odpovědí vyplynulo, že **všechny skupiny respondentů přikládají kulturním hodnotám národnostních menšin a jejich přínosu pro naši společnost poměrně velký význam, když na škálové stupnici odpovídali v průměru mezi 3,49–3,78 ve prospěch pozitivního přínosu jejich kulturních hodnot. Mezi odpověďmi jednotlivých kategorií respondentů byl zanedbatelný rozdíl.**
- ❖ V šesté položce dotazníku jsme zjišťovali míru tolerance respondentů k postojům a názorům příslušníků národnostních a etnických menšin, a to i v případě, že s nimi osobně nesouhlasí. Z odpovědí, ve kterých respondenti označili na škále průměrné, až lehce nadprůměrné hodnoty od 3,00 do 3,36, vyplynulo, že jsou sice ochotni

do jisté míry tolerovat odlišné postoje a názory i přesto, že s nimi osobně nesouhlasí, ale převažuje z jejich strany spíše neutrální, opatrný přístup.

- ❖ Sedmá položka dotazníku je zaměřená na problematiku důležitosti vzdělávání se v oblasti multikulturní výchovy. Respondenti na pětibodové škálové stupnici označili míru důležitosti vzdělávání se v této oblasti odpověďmi v rozmezí od 3,74 do 4,02, přičemž **nejvyšší hodnotu 4,02 přiřadila této položce skupina respondentů bez praxe a nejnižší míru důležitosti skupina respondentů s praxí nad 10 let.** Je zajímavé, že respondenti s delší praxí mají nižší potřebu dalšího sebevzdělávání v této oblasti, což může být zapříčiněno různými důvody, např. skutečností, že se ve své praxi zřídka setkávají s příslušníky národnostních menšin, nebo mají pocit, že už mají v této oblasti dostatečné vzdělání, na rozdíl od jejich kolegů bez praxe.
- ❖ V osmé položce dotazníku odpovídali respondenti na otázky, zda přikládají větší míru důležitosti řešení problémů a konfliktů v multikulturní společnosti prostřednictvím jednotlivce nebo celé komunity. Z odpovědí vyplynulo, že všechny skupiny respondentů přikládají **vyšší důležitost řešení problému prostřednictvím celé národnostní či etnické komunity** (odpovědi od 3,93 do 4,18 na 5 bodové škále), než řešení problému pouze s jednotlivcem z národnostní či etnické menšiny (odpovědi od 3,48 do 3,78 na škále).
- ❖ Devátá položka dotazníku zkoumá, zda a do jaké míry jsou respondenti ovlivněni ve vnímání a způsobu pohledu na problematiku příslušníků národnostních menšin informacemi získanými buď z médií nebo výukou multikulturní výchovy. **Jako zdroj informací, který více ovlivnil jejich vnímání této problematiky, respondenti označili ve svých odpovědích výuku předmětu multikulturní výchova,** kde byly odpovědi na škále v rozmezí od 3,74 do 4,00, zatímco u ovlivnění prostřednictvím médií byly odpovědi v rozmezí od 2,96 do 3,45. Zajímavým zjištěním je, že **nejnižší hodnoty přisoudili oběma způsobům ovlivňování vnímání respondenti ze skupiny „nad 10 let praxe“**, z čehož vyplývá, že se tato skupina nenechá snadno ovlivňovat ve svých názorech a postojích.
- ❖ Dále jsme zkoumali celkový postoj respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR, obsahující postojové položky 1, 3, 5, 6 v dotazníku jako soubor.

Vyhodnocením těchto tzv. postojových položek jakožto celku jsme zjistili, že respondenti vyjádřili na škále odpovědi v rozmezí od 2,97 do 3,21, což jsou pouze průměrné hodnoty, vyjadřující nevyhraněný postoj k problematice multikulturní společnosti za strany respondentů, kterými jsou studenti oboru Sociální pedagogika, UTB Zlín.

- ❖ V položkách 10–12 dotazníku jsme zkoumali postoj respondentů k multikulturním kompetencím rozčleněným do složek - znalostní, dovednostní, metakognitivní, přičemž jsme je pojali jako celistvou skupinu multikulturních kompetencí, kde nejsou až tak důležité jednotlivé položky v těchto otázkách, jako spíše porovnání celých, výše uvedených složek kompetencí. Výpočtem statisticky významných rozdílů mezi jednotlivými složkami multikulturních kompetencí vyplynulo, že mezi nimi statisticky významný rozdíl je. Respondenti celkově považují **znalostní** multikulturní kompetence za **nejdůležitější** z uvedené skupiny multikulturních kompetencí, čímž se **potvrdila hypotéza 1H_A Existují statisticky významné rozdíly v posuzování významu složek multikulturní kompetence** a zároveň náš předpoklad, že znalostní multikulturní kompetence jsou základem pro rozvoj dalších složek multikulturních kompetencí. Za **nejméně důležitou** složku multikulturních kompetencí považují respondenti **složku dovednostní**.

Nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi postojem mužů a žen a proto jsme nemohli odmítnout **nulovou hypotézu 2H₀ - Ženy pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako muži**.

Rovněž nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi postoji respondentů do 30 let a nad 30 let, a proto **nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu 3H₀**, neboť **respondenti ve věkové kategorii nad 30 let pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako respondenti mladší**.

Ani ve skupině respondentů rozdělených dle délky praxe nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly v postojích k jednotlivým složkám multikulturních kompetencí, a proto **nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu 4H₀**, neboť **respondenti s praxí v sociální oblasti nad 10 let pokládají zkoumané multikulturní kompetence za stejně významné jako respondenti s kratší dobou praxe v sociální oblasti**.

- ❖ Ve čtrnácté položce respondenti vybírali z 15-ti osobnostních vlastností důležitých pro rozvoj multikulturálních kompetencí 5 nejdůležitějších a ty měli seřadit podle míry důležitosti od 1 do 5, přičemž 1 byla nejdůležitější. Výpočet určil toto celkové pořadí důležitosti: *1) tolerance k odlišnostem, 2) empatie, 3) komunikativnost, 4) trpělivost, 5) otevřenost.*

U této položky jsme také zjistili, že **názory mužů a žen se** v pořadí tří nejdůležitějších osobnostních vlastností **neliší**, obě pohlaví určily stejné pořadí, které se mírně lišilo až u 4. a 5. místa (v případě použití mediánu k výpočtu).

Cílem výzkumné části diplomové práce bylo jednak zjištění, které multikulturální kompetence v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí jsou považovány studenty FHS UTB Zlín, obor sociální pedagogika, za více důležité a které za méně důležité. Tento cíl jsme splnili výše uvedeným vyhodnocením položek dotazníku č. 10–12, tedy položkami zabývajícími se znalostními, dovednostními a metakognitivními kompetencemi, stanovením hypotéz a zjišťováním statisticky významných rozdílů ve vnímání těchto složek kompetencí mezi různými proměnnými. Za součást multikulturálních kompetencí považujeme rovněž položku č. 14 v dotazníku, ve které jsme zjišťovali nejdůležitější osobnostní vlastnosti pro rozvoj multikulturálních kompetencí.

Dalším cílem bylo zjištění, jaké jsou rozdíly ve vnímání respondentů – studentů kombinované formy oboru Sociální pedagogika Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, k problematice současné multikulturální společnosti v České republice. Odpovědi na tyto otázky jsme získali po vyhodnocení položek č. 1-9 předmětného dotazníku, což byly jednak položky zkoumající postoje respondentů v oblasti multikulturálního soužití s příslušníky národnostních a etnických menšin, etnocentrismu, vzdělávání v interkulturní oblasti, jakož i doplňkové položky, zapadající svým obsahem do struktury dotazníku.

Dílními cíly bylo zjistit, jak na význam jednotlivých multikulturálních kompetencí v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí pohlíží ženy a jak muži – srovnání jejich odpovědí, dále srovnání odpovědí podle věkových kategorií a délky praxe respondentů v sociální oblasti.

Po komplexním vyhodnocení informací získaných vyplněním dotazníků jsme došli ke zjištění, že celkové postoje respondentů – studentů byly velmi podobné, a rozdíly mezi názory a postoji v jednotlivých kategoriích (pohlaví, věk, délka praxe) se podstatným

způsobem nelišily, i když mezi nimi drobné odchylky byly. Statisticky významný rozdíl byl pouze ve vnímání míry důležitosti jednotlivých složek multikulturálních kompetencí, kdy z odpovědí celého výzkumného souboru vyplynulo, že za jednoznačně nejdůležitější považují znalostní multikulturální kompetence.

Domníváme se, že zpracováním a vyhodnocením všech položek dotazníku, jsme naplnili výzkumný cíl této diplomové práce a získali jsme poměrně ucelený přehled o postojích respondentů k multikulturální realitě v současné ČR, stejně jako jsme získali názor respondentů, které z nabízených multikulturálních kompetencí považují za klíčové pro svůj vlastní profesní rozvoj.

ZÁVĚR

Současný svět, jehož malou součástí je i naše republika, se s rozvojem civilizace a moderních technologií jakoby opticky zmenšuje a stává se skutečnou globální vesnicí, kde je možno cestovat z kontinentu na kontinent a překonávat obrovské vzdálenosti během velmi krátké doby. Tento pokrok přináší svá pozitiva i negativa. Na jedné straně můžeme cestovat, poznávat odlišné kultury, což je nesporným obohacením kultury vlastní, ale na druhé straně s tímto cestováním ubývá míst, kde lze ještě původní kulturu nalézt a pokud ještě skutečně existuje, tak se pod tlakem globalizace pomalu, ale jistě vytrácí, a to je obrovská škoda. S tímto světovým pokrokem a rozdělením světa na tzv. bohatou část a rozvojovou část dochází k značné migraci osob, zejména směrem ze zemí trpících chudobou nebo válečnými konflikty do zemí, kde lidé žijí v míru a relativním blahobytu. Mezi tyto země patří i Česká republika a tak je velmi pravděpodobné, že i k nám budou směřovat obyvatelé zmíněných zemí a regionů ve stále větším množství, než je tomu v současnosti. Abychom, jakožto představitelé majoritní společnosti dokázali koexistovat s těmito imigranty a uprchlíky, včetně etnických menšin u nás již usídlených, je nezbytné se naučit s nimi žít, a to takovým způsobem, který je přijatelný pro obě skupiny, tedy majoritu i minoritu. Jen tak dojde k vzájemnému obohacení kultur. K tomu může přispět i vytvoření pozitivního přístupu společnosti k těmto lidem, znalost specifík jejich kultur, zvyklostí, tradic. Jednou z cest, jak dojít k vzájemnému pochopení a uznání mezi kulturami, je interkulturní osvěta a multikulturní výchova na všech stupních školství i vzdělávání v této oblasti mimo resort školství. Součástí výuky a vytváření postojů by mělo být osvojení multikulturních kompetencí a jejich rozvoj. Toto je i tématem této diplomové práce, jejímž cílem je zmapování postojů a názorů studentů oboru Sociální pedagogika Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Od pozitivně ovlivněných postojů a názorů se odvíjí i následná snaha a ochota získávat další poznatky z oblasti interkulturního vzdělávání, což by společně se získáním a rozvojem multikulturních kompetencí, mohlo být pro současné i budoucí pracovníky v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí přínosem, s možností jejich aplikace v odborné praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BELZ, Horst a Marco SIEGFRIED. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BUDILOVÁ, Lenka a Tomáš HIRT. *Policista v multikulturním prostředí*. Praha: MVCR, 2005. ISBN 80-903510-1-8.

GRANT, Carl A., LADSON-BILLINGS, Gloria. (ed.) *Dictionary of Multicultural Education*. Phoenix, Arizona: ORYX PRESS, 1997. ISBN 0-89774-798-4.

GULOVÁ, Lenka, ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. (ed.) *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-14-4.

HAVRDOVÁ, Zuzana. *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: OSMIUM, 1999. ISBN 80-902081-8-5.

HIRT, Tomáš (ed.). *Vietnamci, Mongolové a Ukrajinci v ČR*. Praha: MVCR, 2010. ISBN 978-80-7312-063-4.

HLADÍK, Jakub. *Vztah kognitivní a afektivní složky multikulturních kompetencí*. In *Pedagogika 1*, Praha: 1/2011. ISSN 0031-3815.

JANEBOVÁ, Eva a kol. *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Fortuna, 2010. ISBN 978-80-7373-063-5.

MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-129-3.

MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: Rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

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

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SBÍRKA ZÁKONŮ *zákon č. 273/2001 Sb.*

SCHNEIDER, Richard. *Postoj studentů ke kompetencím sociálního pracovníka*. Bc. práce, Zlín, FHS UTB, 2011.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠVEHLOVÁ, Martina. *Interkulturní kompetence jako součást profesních kompetencí získaných v rámci studia pedagogického oboru vysoké školy*. In GULOVÁ, Lenka, ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. (ed.) *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: MSD, 2004. s. 87-91. ISBN 80-86633-14-4.

ŠVARCOVÁ, Eva. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově*. Hradec Králové: Gaudemus, 2008. ISBN 978-80-7041-251-0.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita J.A. Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-54-9.

Internetové zdroje

Člověk v tísní *Varianty: Informace pro učitele - předsudky a stereotypy* [online, 11.2. 2013]. Dostupné on-line z <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b01obecnatemata/15.pdf>

ČSÚ *Obyvatelstvo podle národností v krajích*. [online, 16.12. 2012]. Dostupné z <http://vdb.czso.cz/sldbvo/#!stranka=podle-tematu&tu=0&th=&v=&vo=null&vseuzemi=null&void=>

ČSÚ *Vývoj počtu cizinců s pobyty a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v ČR1993-2010*. [online, 3.5. 2012]. Dostupné z

http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_pocet_cizincu

DEARDORFF, Darla K. *Exploring interculturally competent teaching in social sciences classrooms*, ELiSS, Vol 2 Issue 1, July 2009. ISSN: 1756848X [online]. Dostupné z http://www.unc.edu/world/Vol2_1_Deardorff.pdf

DEARDORFF, Darla K. *How do I approach my role in teaching students with very different cultural backgrounds?* University of North Carolina, 2009. [online]. Dostupné z http://soe.unc.edu/news_events/news/2009/090917_esl_workshop/2_Model_of_intercultural_competence.pdf

Doporučení Evropského parlamentu a Rady o klíčových schopnostech pro celoživotní učení. Úřední věstník Evropské unie. 2006 [online]. Dostupné z <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>

KRYKORKOVÁ, Hana. *Inventář znaků rozvojetvorného učení – sebereflexe, metakognice a autoregulace.* [online, 28.11. 2011]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/14197/INVENTAR-ZNAKU-ROZVOJETVORNEHO-UCENI---SEBEREFLEXE-METAKOGNICE-A-AUTOREGULACE.html/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – verze 2007 [online]. Praha: MŠMT, 2009, [cit. 2.4.2009]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MV Ministerstvo vnitra

MPSV Ministerstvo práce a sociálních věcí

MK multikulturní

MKK multikulturní kompetence

FHS fakulta humanitních studií

UTB Univerzita Tomáše Bati

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1. *Vývoj počtu cizinců s pobyty a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v ČR.*

Obrázek č. 2. *Kategorizace respondentů.*

Obrázek č. 3. *Graf znázorňující míru důležitosti jednotlivých složek multikulturních kompetencí.*

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1. *Počet příslušníků jednotlivých národností s dlouhodobým pobytem nad 90 dní v ČR (2008).*

Tabulka č. 2. *Obyvatelstvo podle národností v krajích.*

Tabulka č. 3. *Základní klíčové kompetence (Belz, Siegrist).*

Tabulka č. 4. *Přehled interkulturních kompetencí (Morgensternová, Šulová).*

Tabulka č. 5. *Hierarchický model struktury kompetence podle Kubeše.*

Tabulka č. 6. *Míra sympatií respondentů k uvedeným národnostním menšinám v ČR.*

Tabulka č. 7 *Míra důležitosti pochopení vlastní kultury a kulturních rozdílů ve vztahu k odlišným kulturám.*

Tabulka č. 8 *Postoje respondentů k výstavbě náboženského objektu v blízkosti jejich bydliště.*

Tabulka č. 9 *Posuzování chování příslušníků národnostní menšiny na základě vlastního očekávání.*

Tabulka č. 10 *Schopnost ocenění kulturních hodnot příslušníků národnostních menšin.*

Tabulka č. 11 *Tolerance k postojům a názorům příslušníků národnostních menšin.*

Tabulka č. 12 *Vzdělávání v oblasti multikulturní výchovy – míra důležitosti.*

Tabulka č. 13 *Řešení problémů prostřednictvím jednotlivce nebo celé komunity.*

Tabulka č. 14 *Ovlivnění vnímání a způsobu pohledu prostřednictvím médií a multikulturní výchovy.*

Tabulka č. 15 *Celkový postoj respondentů k problematice multikulturní společnosti v ČR.*

Tabulka č. 16 *Součet průměrů odpovědí u položek 10-12 – všechny kategorie respondentů.*

Tabulka č. 17 *Průměry hodnocení všech složek MKK u všech respondentů.*

Tabulka č. 18 *Statistická tabulka k otázce č. 10-12 (všichni respondenti).*

Tabulka č. 19 *Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly mezi pohlavími).*

Tabulka č. 20 *Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly dle věku).*

Tabulka č. 21 *Statistická tabulka k položkám č. 10-12 (rozdíly dle délky praxe).*

Tabulka č. 22 *Dovednostní multikulturní kompetence.*

Tabulka č. 23 *Znalostní multikulturní kompetence.*

Tabulka č. 24 *Metakognitivní multikulturní kompetence.*

Tabulka č. 25 *Důležitost osobnostních vlastností pro rozvoj multikulturních kompetencí.*

SEZNAM PŘÍLOH

P I: Dotazník, vč. nového rozložení pořadí položek v otázkách č. 10–13

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK

Postoje studentů FHS UTB Zlín k problematice multikulturní společnosti a k multikulturním kompetencím.

Vážený respondente/respondentko, tento dotazník je anonymní, je zpracován v rámci diplomové práce na téma „Postoj studentů k problematice multikulturní společnosti a k multikulturním kompetencím“. Jeho cílem je zjištění vnímání a postojů studentů oboru Sociální pedagogika k otázkám současné kulturní reality v ČR a k multikulturním kompetencím využitelným pro pracovníka v oblasti sociální pedagogiky, sociální práce a pomáhajících profesí (v textu jsou použity pojmy MULTIKULTURNÍ a INTERKULTURNÍ, přičemž se jedná o synonyma, z obsahového hlediska totožného významu).

*Prosím o označení (zakroužkování) vždy **pouze jedné** odpovědi (číslice) ve škálové řadě.*

Děkuji Vám tímto za Váš názor a spolupráci.

Informace o Vás

Pohlaví: Muž Žena

Věk:

Ročník studia: Bc...1...2...3...Mgr...1...2

Obor studia:

Ve své profesi se věnuji sociální práci nebo sociální pedagogice buď přímo, nebo prostřednictvím tzv. pomáhající profese: ANO NE

Délka Vaší praxe v sociální oblasti: a) bez praxe b) do 10 let c) nad 10 let

Dotazníkové otázky

1. Ohodnoťte, do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, kdyby se Vaším novým sousedem stal:

(1 negativně, 2 spíše negativně, 3 průměrně, 4 spíše pozitivně, 5 pozitivně)

a. Vietnamec	1	2	3	4	5
b. Ukrajinec	1	2	3	4	5
c. Rom	1	2	3	4	5
d. Američan	1	2	3	4	5
e. Slovák	1	2	3	4	5

2. Posuďte, nakolik je důležité napřed znát dokonale vlastní kulturu, abyste byli schopni uvědomit si kulturní rozdíly ve vztahu k odlišným kulturám:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

1 2 3 4 5

3. Posuďte, do jaké míry pozitivně nebo negativně byste přijal skutečnost, že v blízkosti vašeho bydliště bude postaven/a:

(1 negativně, 2 spíše negativně, 3 je mi to jedno, 4 spíše pozitivně, 5 pozitivně)

a. mešita	1	2	3	4	5
b. synagoga	1	2	3	4	5
c. buddhistický klášter	1	2	3	4	5
d. římsko-katolický kostel	1	2	3	4	5

4. Zhodnoťte na stupnici, do jaké míry posuzujete chování příslušníka národnostní menšiny na základě svého vlastního kulturně a společensky podmíněného očekávání.

(1 neposuzuji, 2 spíše neposuzuji, 3 je mi to jedno, 4 spíše posuzuji, 5 posuzuji)

1 2 3 4 5

5. Posuďte, do jaké míry dokážete ocenit kulturní hodnoty příslušníků národnostních menšin.

(1 nedokážu, 2 spíše nedokážu, 3 je mi to jedno, 4 spíše dokážu, 5 dokážu)

1 2 3 4 5

6. Posuďte, do jaké míry dokážete tolerovat postoje a názory příslušníků národnostních menšin, byť s nimi osobně nesouhlasíte.

(1 nedokážu, 2 spíše nedokážu, 3 je mi to jedno, 4 spíše dokážu, 5 dokážu)

1 2 3 4 5

7. Posuďte, do jaké míry považujete za důležité se dále vzdělávat v oblasti multikulturní výchovy:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

1 2 3 4 5

8. Posuďte míru důležitosti řešení problémů a konfliktů v multikulturní společnosti prostřednictvím:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

- a. jednotlivce z etnické menšiny

1 2 3 4 5

- b. komunity etnické menšiny

1 2 3 4 5

9. Posuďte, do jaké míry ovlivňují Vaše vnímání a způsob pohledu na problematiku příslušníků etnických menšin informace získané:

(1 neovlivňují, 2 spíše neovlivňují, 3 průměrně, 4 spíše ovlivňují, 5 ovlivňují)

- a. z médií

1 2 3 4 5

- b. výukou multikulturní výchovy
ve škole i mimo školu

1 2 3 4 5

10. Posuďte míru důležitosti uvedených kompetencí, majících vliv na interkulturní komunikaci s klientem:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

- a. dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie

1 2 3 4 5

- b. vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností

1 2 3 4 5

- c. schopnost integrovat cizí kulturu do vlastního vnímání na stejné úrovni,
jako kulturu vlastní

1 2 3 4 5

- d. snaha o překonání a akceptování nejasných a rozporuplných situací a reakcí v chování protějšku
1 2 3 4 5
- e. schopnost přispět k inovaci v rámci interkulturního setkání
1 2 3 4 5
- f. schopnost rozpoznat a vyhodnotit potenciál interkulturních situací
1 2 3 4 5
- g. schopnost zobecnit konkrétní kulturní odlišnosti
1 2 3 4 5
- h. schopnost dobře se orientovat v jakýchkoli sociálních situacích
1 2 3 4 5
- i. schopnost poznat a pochopit cizí kulturu
1 2 3 4 5
- j. schopnost přizpůsobit své chování a styl komunikace klientům z odlišného kulturně sociálního prostředí
1 2 3 4 5
- k. schopnost uvědomit si vlastní chyby v komunikaci a snaha o jejich následnou eliminaci
1 2 3 4 5
- l. schopnost vytvořit a udržet vztahy
1 2 3 4 5
- m. schopnost efektivně a vhodně komunikovat s minimální ztrátou a zkreslením
1 2 3 4 5

11. Posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených metakognitivních multikulturních kompetencí: (1 *nedůležité*, 2 *spíše nedůležité*, 3 *průměrné*, 4 *spíše důležité*, 5 *důležité*)

- a. schopnost mít reálný pohled na sebe sama, tzv. vnitřní já
1 2 3 4 5
- b. schopnost uvědomit se vlastní kulturní identitu (hodnoty, tradice, normy naší kultury)
1 2 3 4 5
- c. schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně
1 2 3 4 5
- d. schopnost získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře
1 2 3 4 5
- e. schopnost správně analyzovat chování jednice z odlišné kultury

1 2 3 4 5

f. schopnost tolerovat chování jednice z odlišné kultury

1 2 3 4 5

g. schopnost pochopit rozdíly mezi domácí a cizí kulturou a být si jich vědom

1 2 3 4 5

12. Posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených afektivních multikulturních kompetencí – jak prožíváme situaci:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

a. schopnost být kulturně senzitivní a empatický

1 2 3 4 5

b. schopnost adaptace na odlišné kulturně-sociální podmínky

1 2 3 4 5

c. schopnost interpretovat cizí vzorce chování

1 2 3 4 5

d. schopnost pochopit cizí mentalitu a její specifika

1 2 3 4 5

e. schopnost uvědomění si interpersonální blízkosti či vzdálenosti charakteristické pro danou kulturu

1 2 3 4 5

13. Posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených behaviorálních kompetencí - jak se chováme a jednáme navenek:

(1 nedůležité, 2 spíše nedůležité, 3 průměrné, 4 spíše důležité, 5 důležité)

a. umění komunikace s příslušníkem národnostní menšiny

1 2 3 4 5

b. schopnost řešení interkulturních konfliktů a problémů

1 2 3 4 5

c. schopnost týmové práce – kooperace

1 2 3 4 5

d. schopnost pochopit svou roli v týmu

1 2 3 4 5

e. schopnost a ochota přispívat k rozvoji týmu

1 2 3 4 5

f. respekt k ostatním členům týmu

1 2 3 4 5

14. Vyberte z uvedených osobnostních vlastností důležitých pro rozvoj multikultur-
ních kompetencí pouze 5 nejdůležitějších a seřadte je podle míry důležitosti
od 1 do 5:

trpělivost...

empatie...

čestnost...

flexibilita...

ochota zdržet se úsudků...

sebekritičnost...

zvědavost...

smysl pro humor...

opatrnost...

otevřenost...

komunikativnost...

optimismus...

tolerance k odlišnosti...

zodpovědnost...

sebejistota...

Děkuji Vám za spolupráci a Váš názor na tuto problematiku.

Nové rozdělení položek v otázkách 10-12:

Otázka č. 10: dovednostní kompetence - posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených dovednostních multikulturních kompetencí: (1 *nedůležité*, 2 *spíše nedůležité*, 3 *průměrné*, 4 *spíše důležité*, 5 *důležité*)

- a. schopnost integrovat cizí kulturu do vlastního vnímání na stejné úrovni, jako kulturu vlastní
1 2 3 4 5
- b. snaha o překonání a akceptování nejasných a rozporuplných situací a reakcí v chování protějšku
1 2 3 4 5
- c. schopnost přispět k inovaci v rámci interkulturního setkání
1 2 3 4 5
- d. schopnost rozpoznat a vyhodnotit potenciál interkulturních situací
1 2 3 4 5
- e. schopnost zobecnit konkrétní kulturní odlišnosti
1 2 3 4 5
- f. schopnost dobře se orientovat v jakýchkoli sociálních situacích
1 2 3 4 5
- g. schopnost přizpůsobit své chování a styl komunikace klientům z odlišného kulturně sociálního prostředí
1 2 3 4 5
- h. schopnost uvědomit si vlastní chyby v komunikaci a snaha o jejich následnou eliminaci
1 2 3 4 5
- i. schopnost vytvořit a udržet vztahy
1 2 3 4 5
- j. schopnost efektivně a vhodně komunikovat s minimální ztrátou a zkreslením
1 2 3 4 5
- k. schopnost získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře
1 2 3 4 5
- l. schopnost správně analyzovat chování jednice z odlišné kultury
1 2 3 4 5

m. schopnost adaptace na odlišné kulturně-sociální podmínky

1 2 3 4 5

n. umění komunikace s příslušníkem národnostní menšiny

1 2 3 4 5

o. schopnost řešení interkulturních konfliktů a problémů

1 2 3 4 5

p. schopnost týmové práce – kooperace

1 2 3 4 5

q. schopnost a ochota přispívat k rozvoji týmu

1 2 3 4 5

r. schopnost interpretovat cizí vzorce chování

1 2 3 4 5

Otázka č. 11: znalostní kompetence - posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených znalostních multikulturních kompetencí: (1 *nedůležité*, 2 *spíše nedůležité*, 3 *průměrné*, 4 *spíše důležité*, 5 *důležité*)

a. dobrá znalost cizího jazyka, včetně odborné terminologie

1 2 3 4 5

b. vzájemná znalost kultury a kulturních odlišností

1 2 3 4 5

Otázka č. 12: metakognitivní kompetence - posuďte na stupnici míru důležitosti uvedených metakognitivních multikulturních kompetencí: (1 *nedůležité*, 2 *spíše nedůležité*, 3 *průměrné*, 4 *spíše důležité*, 5 *důležité*).

a. schopnost poznat a pochopit cizí kulturu

1 2 3 4 5

b. schopnost mít reálný pohled na sebe sama, tzv. vnitřní já

1 2 3 4 5

c. schopnost uvědomit se vlastní kulturní identitu (hodnoty, tradice, normy naší kultury)

1 2 3 4 5

d. schopnost uvědomit si naše předsudky, stereotypy a myslet tolerantně

1 2 3 4 5

e. schopnost tolerovat chování jedince z odlišné kultury

1 2 3 4 5

- f. schopnost být kulturně senzitivní a empatický
1 2 3 4 5
- g. schopnost uvědomění si interpersonální blízkosti či vzdálenosti charakteristické pro danou kulturu
1 2 3 4 5
- h. schopnost pochopit svou roli v týmu
1 2 3 4 5
- i. respekt k ostatním členům týmu
1 2 3 4 5
- j. schopnost pochopit rozdíly mezi domácí a cizí kulturou a být si jich vědom
1 2 3 4 5
- k. schopnost pochopit cizí mentalitu a její specifika
1 2 3 4 5