

Multikulturní andragogika a význam znalostí o multikulturalismu pro dospělé

Jaroslav Hudský

Bakalářská 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 BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jaroslav HUDSKÝ, DiS.**
Osobní číslo: **H10298**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Multikulturní andragogika a význam znalostí
o multikulturalismu pro dospělé**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturní andragogiky.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu v oblasti multikulturní andragogiky.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:


- PRŮCHA, Jan.** Interkulturní psychologie: Isociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národůl. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. 220 s. Psychologie. ISBN 978-80-7367-709-1.
- BALVÍN, Jaroslav.** Pedagogika, andragogika a multikulturalita. 1. vyd. Praha: Radix, 2012. 236 s. ISBN 978-80-86798-07-3.
- HLADÍK, Jakub.** Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin). Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. 73 s. Učební texty vysokých škol. ISBN 80-7318-424-9.
- BENEŠ, Milan.** Andragogika. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 135 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.
- FAY, Brian.** Současná filosofie sociálních věd: multikulturní přístup. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2002. 324 s. Studijní texty; sv. 24. ISBN 80-86429-10-5.
- PRŮCHA, Jan.** Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.
- BARŠA, Pavel.** Politická teorie multikulturalismu. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. 347 s. Politologická řada; sv. 4. ISBN 80-7325-020-9.
- PIEKARSKI, Jacek a Boguslaw Iliwerski.** Edukacja alternatywna: nowe teorie, modele badan i reformy : praca naukowa. Kraków: Impuls, 2000. 555s. ISBN 8388030612.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**
Ústav pedagogických věd

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

Termín odevzdání bakalářské práce: **3. května 2013**

Ve Zlíně dne 12. února 2013


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

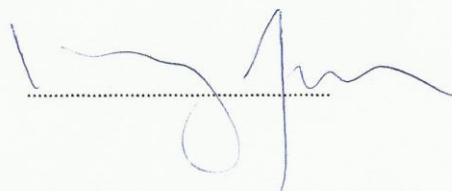
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 27.4.2013



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 nevydělčně 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 nahlášení 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 výtisky, 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). Odpirá-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 nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití 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 vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat aktuální stav multikulturního vzdělávání, respektive multikulturní andragogiky v České republice. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část vysvětluje pojmy jako je multikulturalismus, multikulturní vzdělávání nebo národnostní menšiny apod., kdy vycházíme z doporučených zdrojů. Dále bakalářská práce kriticky nahlíží na současný stav ve společnosti a zamýšlí se nad tím, zda má mít multikulturní andragogika své zastoupení v systému pedagogických, respektive andragogických věd.

Praktická část obsahuje kvantitativní výzkum veřejného mínění, který byl proveden pomocí dotazníkového šetření. Cílem bylo zjistit, zda vzdělávání v oblasti multikulturalismu přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin u nás.

Na základě vyzkoumaných dat reflektuji veřejné mínění v oblasti multikulturního vzdělávání v České republice.

Klíčová slova: multikulturalismus, tolerance, kultura, andragogika, vzdělávání, výchova, multikulturní andragogika, Evropská unie, globalizace, xenofobie, menšiny, Giovanni Sartori.

ABSTRACT

The aim of my Bachelor thesis was to map the current state of multicultural education, precisely multicultural andragogy in the Czech republic. The thesis is divided into two parts. In the theoretical part, where my source was the recommended literature, I explain the terms as multiculturalism, multicultural education, ethnical minorities etc.

Among other I mention a critical view of the state of today's society and I made my reflection if the multicultural andragogy has to be involved in the system of andragogical science.

The practical part includes a quantitative public opinion research, which I worked out with the help of the questionnaire survey. The goal was to find out if the multicultural education leads to a better perception of ethnical minorities in our republic.

Due to the information obtained in this research I reflect on the public opinion of the multicultural education in the Czech Republic.

Keywords: multiculturalism, tolerance, culture, andragogy, education, multicultural andragogy, European Union, globalization, xenophobia, minorities, Giovanni Sartori.

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat vedoucímu své bakalářské práce doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za jeho cenné rady a připomínky, kterými přispěl k vypracování této bakalářské práce, a také za poskytnutí materiálů.

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

Ve Zlíně 27. dubna 2013

.....

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MULTIKULTURALITA, ANDRAGOGIKA A JEJICH VZÁJEMNÉ OVLIVŇOVÁNÍ	12
1.1 MULTIKULTURNÍ ANDRAGOGIKA A JEJÍ VÝZNAM PRO SPOLEČNOST	18
1.2 MULTIKULTURALISMUS A ISLAMIZACE V EU	20
1.3 LIDSKÁ PRÁVA - PRÁVA JEDNOTLIVCE A JEJICH OCHRANA	23
2 MULTIKULTURALISMUS V ČESKÉ REPUBLICE	25
2.1 MEZINÁRODNÍ MIGRACE A JEJÍ VLIV NA VNITŘNÍ POLITIKU ČR	27
2.2 XENOFOBIE, JEJÍ PŘÍČINY A DŮSLEDKY	28
2.3 MENŠINY U NÁS A JEJICH VÝZNAM PRO SPOLEČNOST	29
3 VÝZNAM MULTIKULTURALISMU VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	31
3.1 POTŘEBA MULTIKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	32
3.2 FORMY ALTERNATIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	34
3.3 ANALÝZA POTŘEB CÍLOVÉ SKUPINY A SPECIFIKA MULTIKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ MINORIT	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 PŘISPÍVÁ VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI MULTIKULTURALISMU K LEPŠÍMU VNÍMÁNÍ NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN V ČESKÉ REPUBLICI?	42
4.1 CÍL KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU.....	42
5 OVĚŘOVÁNÍ A REALIZACE VÝZKUMU	44
5.1 INTERPRETACE PROBLÉMŮ	68
6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU.....	69
ZÁVĚR	71
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	77
SEZNAM TABULEK	78
SEZNAM GRAFŮ.....	79

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je otázka dnes více než aktuální, a to fenomén multikulturalismus a multikulturního vzdělávání. Na poli evropském zcela zažitý pojem, operuje se s ním i na politické úrovni a je součástí dokumentů legislativy Evropské unie. V České republice je pojem multikulturalismus zatím opomíjen a částečně přehlížen. Jestli záměrně či nevědomě, o tom můžeme pouze polemizovat. V bakalářské práci se snažíme tento politický, myšlenkový a humanitní směr blíže popsat a definovat.

První část práce uvádí teoretická východiska ze studia vybrané literatury a popisuje vztah multikulturalismu ke vztahu k andragogice a pedagogice. Je zde zmiňován i kritický pohled na tento směr, především v podání italského filozofa a politologa Giovanniho Sartoriho. Dále se snažíme popsat zvýšenou potřebu multikulturního vzdělávání vzhledem k aktuálnímu stavu ve společnosti, jakým je migrace obyvatelstva, větší počet nadnárodních společností a v neposlední řadě mezinárodní a mezikulturní spolupráce. Do popředí se dostává nutnost zvyšovat si kvalifikaci a neustále držet krok s vyspělejšími státy Evropské unie, proto je nezbytné efektivně reagovat na společenskou poptávku a přizpůsobit se potřebám společnosti.

V další části se bakalářská práce zmiňuje o národnostních menšinách u nás a jejich ochotě k multikulturnímu vzdělávání. Na závěr v teoretické části uvádíme multikulturní vzdělávání v České republice, kdy vycházíme především z poznatků Jana Průchy a mimo jiné jsou zde popsány i alternativní formy tohoto vzdělávání.

V praktické části se zabýváme otázkou, zdali přispívá vzdělávání v oblasti multikulturalismu k lepšímu vnímání národnostních menšin v České republice. Tento výzkum byl prováděn pomocí dotazníkového šetření. Bakalářská práce se snaží nastínit aktuální stav multikulturního vzdělávání v ČR.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURALISMUS, ANDRAGOGIKA A JEJICH VZÁJEMNÉ OVLIVŇOVÁNÍ

Veškeré pojmy, se kterými se budeme na následujících stránkách setkávat, vychází ze společného základu, elementárního výchozího bodu – **kultury**. Již odpradávná lidé tvořili různá společenství, ať už z jakéhokoliv důvodu, a navzájem se ovlivňovali. V průběhu času se soužití měnilo, zkulturnovalo a zkoumalo. Tuto problematiku zmiňoval již ve starověkém Řecku významný myslitel, filozof Aristoteles. Kulturu můžeme definovat podle Skarupské (2006, s. 9) jako: „komplexní celek, který zahrnuje poznání, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a obyčeje, jež si člověk osvojil jako člen společnosti.“ Podle Krninské (2002, s. 7) můžeme pojem kultura chápat jako: „kulturu, která je produktem člověka a tento produkt je chápán jako protiklad přírodě. Obnáší všechno to, co člověk přetvořil a vytvořil v běhu generací tím, že kultura s přírodou koexistují, ale neprolínají se. Tyto kulturní výtvořky jsou jednak materiální povahy, ale i produkty duchovní, jako jsou vztahy, myšlenky, ideje apod.“ Slovo kultura vzniklo z latinského slova *colore*, což doslovně znamená obdělávání zemědělské půdy. Cicero vyzdvihl tento význam, když ve svých Tuskulských hovorech chápal kulturu jako kulturu ducha a obdělávání lidské duše. (Skarupská, 2006, s. 9) Tímto přesměrováním dal základ k lidské vzdělanosti jako pojetí významu kultury. V dalších historických etapách nabýval pojem kultura na významu a přibalovala se k němu další synonyma, např. ve středověku se kultura používá ve smyslu uctívání, při nástupu renesance je chápána jako znovuzrození antických ideálů a v období osvícenství je kultura zmíněna v dílech tehdejších autorů a jejich pochopení je ve smyslu zdokonalení lidských schopností. (Skarupská, 2006, s. 9) „V moderních společenských vědách, zejména v kulturní antropologii, sociologii a sociální psychologii se kultura chápe velmi široce jako vnášení lidského ducha a umu do věcí a lidí jako vytváření jejich vyššího, lepšího stavu.“ (Krninská, 2002, s. 8) „Někdy se kultura zužuje (chápáno jako produkt umělecké tvorby) a pak je kultura spjata s takovou změnou, při které bylo využito mimořádného umu a dovedností, které nejsou mezi lidskými jedinci obvykle zastoupeny. Jsou-li využity v rámci a v mezích současných trendů, pak jsou automaticky ve společnosti přijímány, ale také se může stát, že dosažený nový stav je přístupný a srozumitelný jen některým lidem, kteří cítí jeho nadčasovost. Taková díla jsou pak ceněna dalšími generacemi.“ (Krninská, 2002, s. 8) Dále můžeme kulturu chápat podle Krninské (2002, s. 8) jako „relativně integrovaný celek zahrnující lidské chování a jeho výtvořky a toto chování se řídí v určitém společenství, v procesu interakce vytvořenými vzory.“ Další pojmy,

kteřé úzce souvisí s tématem bakalářské práce, jsou pluralismus, interkulturalismus, tolerance nebo konsensus. Je nezbytné je dále rozvést, abychom si upřesnili jejich obsah a definovali význam.

Pluralismus

V našem případě znamená soužití více národnostních menšin. Podle Sartoriho (2011, s. 14) je pluralismus „genetickým kódem otevřené společnosti.“ A dále tvrdí, že „pluralismus je plodem tolerance. Je proto povolán k tomu, aby zneuznal netoleranci, tj. v podstatě kulturní nenávisť, která se dovolává netradiční kulturní nadřazenosti.“ (2005, s. 23) Pluralismus v zásadě je nucen respektovat kulturní rozmanitost a je živnou půdou otevřené společnosti. Dále doufá ve vzájemné obohacování mezi kulturami a tato setkání musí být vzájemná, musí být přínosná pro obě strany a musí vést k dobrému soužití. (Sartori, 2005, s. 23) Sartori je velkým kritikem multikulturního pojetí společnosti a další důvod, kterým obhajuje pluralismus před multikulturalismem jako politického názoru je, že „pluralismus s jakoukoliv identitou, dobrovolnou či nedobrovolnou, nakládá stejně, tedy s respektem a vzájemným uznáním. Pokud tomu tak není, nejedná se o pluralismus. Proto je nutné zopakovat, že multikulturalismus, který se dovolává kulturního odtržení a ústí v klanové pojetí kultury, je antipluralitní.“ (2005, s. 24) Pokud bychom měli vystihnout smysl pluralismu na politické úrovni, tak můžeme souhlasit se Sartorim, který tvrdí, že „pluralismus nabízí nejlepší obranu a legitimizaci omezeného většinového principu, tj. principu, podle něhož musí většina respektovat práva menšiny, a tedy vykonávat svou moc umírněně, v rámci hranic vytyčených respektem k pluralitnímu principu.“ (2005, s. 26) Za zmínku stojí i teorie pluralistického multikulturalismu, který pozoruje Barša prvně u amerického autora Horace Kallena, který tvrdí, že Ameriku vidí jako jeden národ několika národností, který si drží vlastní autonomii a zároveň prosazuje rovnost a dobrovolně kooperuje v rámci týchž sociálních institucí. (Barša in Faltýn, 2004, s. 29)

Z filozofického hlediska je tento pojem chápán jako filozofický směr uznávající existence více podstat a význam tohoto slova znamená mnohost, četnost, rozmanitost. Pluralismus lze definovat více způsoby a záleží, z jakého úhlu pohledu ho budeme charakterizovat. Například se s ním můžeme setkat v náboženství, ve filozofii, ve vědě, v politice nebo v podobě kulturního pluralismu atd. Pluralita podle Balvína (2012, s. 59) znamená, že „některé kulturní systémy nebo jejich určité součásti s jinými systémy nekomunikují, přísluš-

níci těchto systémů nemají zájem o komunikaci s jinými, a dokonce se snaží bránit vzájemnému pochopení, v extrémní formě usilují o zničení systému jiného, který podle jejich soudu brání uchování a rozvoji jich samotných.“ Z této definice je patrné, že problém sdružování a soužití různých kulturních mentalit nemůžeme nechat bez povšimnutí a je důležité klást důraz na pochopení tohoto procesu obzvláště v době, kdy v Evropě dochází k islamizaci a např. v USA k hispánské invazi. Pokud bychom nebrali v potaz tento fakt, tak by podle Balvína (2012, s. 60) „pluralitní kultura prosazovala jen rozvoj svých materiálních a duchovních hodnot a stavěla se distančně a nepřátelsky ke kulturám jiným, znamenalo by to permanentní válku civilizací. Svět by se dostal do blízkosti globální katastrofy.“ Proto je všeobecná snaha o harmonické soužití více kultur a nastolení vzájemných podmínek, které budou všechny národnostní skupiny, majority i minority, respektovat. Tam, kde nelze uplatnit pojmy jako multikulturalismus a interkulturalismus, můžeme aplikovat pojem právě zmiňovaný, a to je pluralismus. Podle Balvína (2012, s. 60) je pluralismus „systém kroků, který usiluje o to, aby v jednotlivých státech, i na úrovni větších státních seskupení-jako je Evropská unie, i systém reprezentující světový zájem nejenom na uchování kulturního bohatství světových i minoritních kultur v celku i jednotlivostech, ale i v jejich pluralitních projevech směřujících k uchování takových hodnot, které platí jen a jen pro tu kterou kulturu a jsou pro druhé kultury nepřeložitelné. Pluralismus je součástí multikulturalismu a interkulturalismu v tom smyslu, že prosazuje záměr, aby příslušníci jiných kultur měli právo na uchování svých kulturních, nepřeložitelných a nesdělných tajemství, pokud tím ovšem násilnými či k násilí směřujícími prostředky nenaruší svobodnou vůli příslušníků kultur jiných, odlišných.“

Pluralitní výchova a vzdělávání

Výchova a vzdělávání jsou pro dítě nebo dospělého důležité, ba dokonce nezbytné a ovlivňují jedince v dalším směřování v jeho životě, a proto musíme držet krok s vývojem společnosti, respektive celého světa a pružně reagovat na změny, které nepochybně jsou a nadále budou. Pokud se zabýváme faktem multikulturality a multikulturního vzdělávání a všim s tím souvisejícím, tak pluralitní výchova nesmí být opomíjena.

Výchovu můžeme chápat jako ovlivňování jedince nejen ve školských, mimoškolských a rodinných podmínkách, ale i v nevědomých situacích a neinstitucionálních zařízeních. Jde o cílevědomou, plánovitou a všestrannou činnost k přípravě člověka na společenský a

osobní život. Výchova znamená ale i rozvoj osobnosti člověka. Při této činnosti, ale i při edukační činnosti učitele při výchově, musíme respektovat osobnost každého žáka a studenta, ať už dospělého nebo mladistvého. Pluralitní výchova znamená získávání poznatků o jiných kulturách, o jejich zvycích, jejich hodnotách a respekt ke skutečnosti, že i příslušníci jiných kulturních systémů mají právo na totéž, co my, tedy uchovávat si nějaká tajemství, tabu či specifika daného kulturního systému a přitom nevnučovat svá přesvědčení jiným. Výsledkem správné pluralitní výchovy je harmonické soužití.

Jak je důležitá pluralitní výchova, tak je stejně důležité i pluralitní vzdělávání. V obecném slova smyslu vzdělávání znamená proces, díky němuž si člověk osvojuje znalosti, postoje, vědomosti a praktické dovednosti. Tento proces souvisí s pochopením smyslu. (Kohout, 2010, s. 23)

Paradoxem je, že pluralitní výchova a vzdělávání jsou důležité při edukační činnosti, ale nastává rozpor mezi tvrzením a potřebností vzdělávání v této oblasti. Schizofrenní situaci popisuje Balvín „složitě při pluralitní výchově je zejména to, že žáci či studenti by se výukou měli seznamovat s oblastmi, které nemají a nemohou být v jiných kulturách poznány. V tom je evidentní rozpor. Avšak i poznávání tabu v jednotlivých kulturách má své racionální jádro.“ (2012, s. 61)

Tolerance

Další pojem, který je nezbytný pro soužití s jinými kulturami a národnostními menšinami. Význam tohoto slova znamená snášenlivost, schopnost přijímat a schopnost vzdorovat tak i toleranci je možné zkoumat z různých vědních pozic, např. z pohledu psychologie, filozofie, historie nebo z pohledu pedagogiky. Práce popisuje pojem tolerance z toho nejzákladnějšího hlediska. Z filozofického hlediska znamená pojem tolerance připouštění práva věřit v různé pravdy (Balvín, 2012, s. 66). I pro nevzdělané a lidi bez zájmu je zjevné, že na světě ani v lidské společnosti není nic, co je stejné.

Konsenzus

Znamená shodu, součinnost, společné stanovisko, kteří všichni respektují a řídí se pravidly, které si vzájemně ustanovili. Konsensus neznámá, že všichni souhlasí s navrženým

řešením, ale že je budou přinejmenším respektovat. Musí jej tedy podpořit i ti, kteří původně nesouhlasili. Podstatou je vždy nalezení kompromisu.

Interkulturalismus

Je to myšlenkový a politický směr, ideologie, která směřuje ke snadnějšímu dialogu a komunikaci mezi různými národnostními skupinami. Máme na mysli národnostní menšiny, různé kultury, etnika apod. (Balvín, 2012, s. 56) Jedná se o záměrnou činnost společenského systému, jejímž výsledkem je harmonizace společnosti a optimální vývoj moderního státu. V České republice je asi 12 národnostních menšin a proto je nezbytné neopomíjet vzájemnou komunikaci mezi příslušníky těchto menšinových skupin, státní správou, soudní aparaturou, rezortem zdravotnictví, oblastí mezinárodní komunikace, policií apod. Ulehčuje to rychlejší a efektivnější začlenění jednotlivců do společenského, pracovního a osobního života.

Jak multikulturalismus, tak i interkulturalismus má své příznivce a odpůrce. Kritici vyčítají snahu tohoto směru za zbytečnou, protože kulturní rozdíly jsou tak veliké, že veškeré náznaky o dialog přicházejí vniveč a tudíž interkulturalismus postrádá smysl, jaký by měl mít. Odpůrcům nahrává např. situace mezi Izraelem a Palestinou. (Balvín, 2012, s. 56)

Přesto vzájemná komunikace a dialog mají své opodstatnění a velký význam v moderní společnosti.

Interkulturní vzdělávání dospělých

Jak multikulturní andragogika vychází z multikulturality a andragogiky, tak i interkulturní vzdělávání dospělých vychází z teoretické roviny interkulturality a andragogiky. Andragog a vzdělávaný jsou příslušníky odlišných sociokulturních skupin a hlavní myšlenkou tohoto vzdělávacího procesu je kulturní změna a mezikulturní dynamika. Podle Faltýna (2004, s. 33) je důležité, aby „pro interkulturní vzdělávání a výchovu se nekladl důraz na kategorie etnicity.“ Dále „nepopírat je, ale ustoupit od jejich akcentace, nechat je zvolna zaniknout.“ a „v popředí úvah o interkulturním vzdělávání by měl být především způsob, jakým konstruujeme obraz druhého, a přijetí existence komunikačního kódu, kterým se příslušníci různých sociokulturních skupin domluví.“

Multikulturalismus

Koncepcí multikulturalismu je vytváření rovných příležitostí. Základní myšlenkou multikulturality je zásada sociální rovnosti, vzájemného soužití a solidarity. Snaha o vzájemné kulturní obohacení v rámci socializace a komunikace mezi různými sociokulturními a menšinovými skupinami. Cílem není vypovídat o vztazích a procesech mezi jednotlivými skupinami, ale snaha vystihnout povahu jednotlivých kulturních skupin. Sartori (2005, s. 41) tvrdí, že „vzniku multikulturalismu předchází existence otevřené společnosti, jež věří v hodnotu pluralismu.“ Multikulturalismus je vědecká teorie, ideová myšlenka a politický směr, jehož principem je soužití jednotlivců různých kultur a rozdílných kulturních skupin v jednom demokratickém státě. Cílem je snaha politicky sjednotit všechny jednotlivce a skupiny různých kultur a to bez ohledu na jejich původ, rasu, jazyk, vzdělání nebo přesvědčení. Multikulturalismus je vybízení k neustálému učení se přemýšlet na pozadí heterogenní společnosti (Gutmanová in Faltýn, 2004, s. 18). V našich podmínkách je stav společnosti diverzifikován, a proto je nezbytné, abychom respektovali smysl multikulturalismu a ctili demokratické standarty a postupy. To, co vede k realizaci moderní multikulturní společnosti, není ekonomická nutnost ani možná výhoda, ale nová reflexivní etika individualizovaného obecného blaha. (Barša in Faltýn, 2004, s. 24)

Andragogika

Andragogika je humanitní obor zabývající se člověkem na plný úvazek, je to věda o člověku a pro člověka. Význam slova pochází z latinského slova andrés, čili muž nebo dospělý a znamená to doprovázet člověka za vzděláním, poznáním a pochopením světa. Pravděpodobně prvním, kdo zmínil pojem andragogika, tedy vzdělávání dospělých, byl německý vysokoškolský učitel Kapp a to v roce 1833. (Beneš, 2008, s. 11) Ve své publikaci „Andragogika, neboli vzdělávání v dospělém věku“, kde rozebírá vzdělávací teorie řeckého filozofa Platóna a snaží se odlišit pedagogiku od vzdělávání dospělých a dává novému vědnímu oboru modifikovaný název, který je v kontrastu k pedagogice, a to název do dnešních dnů používaný – andragogika. Podle Beneše (2008, s. 11) je andragogika „vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existují rozdílná pojetí andragogiky. V našem pojetí je andragogika specifická součást věd o výchově, vzdělávání a vyučování.“

Andragogika jako vědní obor začleněný v systému věd o výchově a vyučování a andragogika jako studijní obor začleněný v programu pedagogických věd, sloužící k přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých. Předmětem zájmu tohoto oboru je učící se dospělý jedinec a objektem je fyzicky, psychicky, duševně, sociálně a ekonomicky zralý dospělý člověk. Andragogika je specifická oproti ostatním humanitním vědám tím, že je silně spojená s praxí, má svá specifika a má multidisciplinární charakter. Nevýhodou, která sráží význam tohoto vědního oboru je chybění přesného vymezení a určení vztahu k pedagogice. Hermann definuje sociální vědu na základě pěti kritérií, které mimo jiné splňuje i andragogika (Hermann in Beneš, 2008, s. 32):

- reflexe,
- systematika,
- intersubjektivita,
- empirie,
- využití pro život.

Cílem vzdělávání dospělých je nejen přínos osobní (vyšší sociální statut, vyšší kvalifikace, prestiž, vyšší finanční ohodnocení), ale i přínos společenský, kdy může dojít ke stabilizaci, rozvoji nebo transformaci společnosti. Zaměření na cílovou skupinu, na dospělého člověka, tak je efektivnější, protože dospělý člověk je nepostradatelnou součástí populace a tedy základem společnosti.

1.1 Multikulturní andragogika a její význam pro společnost

Výchova i vzdělávání dospělých jsou staré jako lidstvo samo. První zmínky o vzdělávání dospělých byly již v dílech staré Číny, Japonska, Indie, v Egyptě i Babylónii. Zajímavé byly filozofické školy ve starém Řecku – výchova rozumová, mravní, tělesná. Starý Řím preferoval praktické disciplíny – náboženství, právo, rétorika. Středověk – útlum světského vzdělávání, ale nový podnět vzdělávání dospělých dal vznik univerzit. Andragogika má sloužit a pomáhat člověku nejen při řešení životních situací, ale i rozvíjet jeho schopnosti a vědomosti. (Bednaříková, 2006, s. 29-32)

Multikulturní výchova je příprava na sociální, politické a ekonomické reality, které žáci, studenti a dospělí prožívají v kulturně odlišných lidských stycích. Definice multikulturní výchovy je uvedena v Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová, 1998, s. 137)

„multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury, než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.“

Multikulturní výchova má spoustu různých názvů a je nejednoznačná terminologie. V zahraniční pedagogice je často uplatňovaný termín (angl. multicultural, intercultural, multiethnic education aj.). U nás se převážně používá multikulturní výchova (Průcha, 2001, s. 39-40). V České republice je tato problematika do 90. let tabu. Rozmach multikulturní výchovy pak nabral na obrátkách a dostal se do podvědomí široké veřejnosti, a to i díky medializaci tohoto tématu.

Jedná se o interdisciplinární oblast teorie, výzkumu a o soubor praktických aktivit. Usiluje o to, vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod.

V oblasti multikulturního soužití je podstatné rozlišovat mezi předsudky a diskriminací. V praxi je běžné tyto pojmy zaměňovat nebo je dokonce ztotožňovat. Zda se jedná o účelový omyl či o omyl z nevědomosti, je morální otázka na každého z nás. Je nepopíratelným faktem, že mezi zmiňovanými koncepty je určitý vztah, ale nikoli identita. Předsudky jsou postoje a názory, které zahrnují nepřátelské, nekonformní a nepříznivé vztahové vazby vůči jiným, většinou cizím. (Průcha, 2001, s. 35) Diskriminace je projev, pokud k takovému jednání prakticky dojde. Diskriminace vychází z předsudků.

Své opodstatnění má multikulturní výchova i u dospělého člověka. S postupující globalizací nabývá multikulturní výchova na aktuálnosti, a proto je nezbytné reagovat na tento společenský jev. Při výchově si člověk nejen osvojí vědomosti o vlastním původu, o své kultuře, ale získá vědomosti i o jiných kulturách. Podle Balvína (2012, s. 68) „je vzdělávání v oblasti kultur neméně důležité jako výchova. Důvodem je to, že vychovávaný a vzdělávaný dostává komplexní obraz světa, strukturovaný do jednotlivých kulturních systémů jak v oblasti iracionální, emocionální, hodnotové, tak v oblasti racionální, vědomostní.“

Samozřejmě není cílem vzdělávanému nutit názor, že je to tak správné. Cílem je nabídnout různé úhly pohledu, předat co nejvíce informací, aby si člověk na základě těchto informací, vědomostí a faktů udělal vlastní názor a podle něj se taky choval a jednal.

Pedagogický proces jako takový funguje i u multikulturní výchovy, respektive multikulturní andragogiky. Název multikulturní výchova může být zavádějící a nesmíme zapomenout, že nejde jen o aspekt výchovy, ale současně jde i o vzdělávání, tedy o vytváření poznatkového základu pro uskutečnění výchovy. (Průcha, 2001, s. 42)

1.2 Multikulturalismus a islamizace v EU

V Evropské unii a potažmo v celé Evropě nezpochybnitelně dochází k nepřehlédnutelnému procesu, kterému bez ostychu můžeme říkat stěhování národů nebo migrace národů, především občanů z tzv. třetího světa, pravděpodobně za účelem lepších životních podmínek. Jedná se o migranty z afrického kontinentu, kteří se nejčastěji usídlují v jižních částech Evropy (Itálie, Španělsko), a kteří hlavně žijí v těchto státech ilegálně. Dalšími národnostními skupinami, které osidlují Evropu, jsou vyznavači islámu. Tento proces se v odborných kruzích nazývá islamizace. Nejmarkantněji to můžeme sledovat v Německu, kde se už po delší dobu zabydlují Turci. Islamizace v Německu je specifická tím, že zdejší proces slučování Turků s Němci probíhá delší čas a i přes počáteční problémy zde dochází k vzájemné toleranci a spolupráci. V určitých oblastech nadále vznikají třecí plochy, které ztěžují vzájemné soužití obou skupin, ale právě tento průběh, i když ne optimální, můžeme brát jako inspiraci v dalších státech v Evropě.

Těžko si dokážeme představit, kdyby u nás raketovým tempem rostla populace kterékoliv národnostní menšiny. Bohužel česká společnost není na tento proces připravena v plné míře. Převládá subjektivní názor, že v každém z nás je zakořeněn ten pocit, že cokoli nového, respektive cizího je špatné. Prvotním problémem, který je příčinou tohoto chování, je čtyřicetiletá izolace od zbytku vyspělého světa. Pořád se díváme na přistěhovalce skrz prsty a čekáme od nich jen to špatné a neprospěšné. Vezmeme si příklad z Francie, kdy si islámská menšina prosazuje svá specifická práva související s jejím vyznáním v prakticky cizí zemi nebo již zmiňovaná turecká menšina v Německu. Je jen otázka do jaké míry a kam až můžou práva menšiny zajít, aby neohrozila práva většiny. Je to chůze po tenkém ledě, kdy vzájemný dialog, tolerance a respektování kultury obou zúčastněných jsou nezbytností.

Tento aktuální celosvětový průběh není jednorázovou záležitostí, ba naopak se jedná o začínající krok, který změní obraz celé Evropy. Proto je nezbytné, aby osvěta probíhala neustále a na všech úrovních vzdělávání. Nevzdělanost neomlouvá a čím vzdělanější náš

národ je, tím otevřenější bude Česká republika a bude se přibližovat k ideálu demokratického státu. Myšlenka multikulturalismu je nezbytná, ale aby v praxi fungovala, je zapotřebí velká míra tolerance. Obraz dnešního světa a především vývoj společnosti je nezastavitelný a je úkolem každého státu se s tímto problémem vypořádat a efektivně reagovat na změny, které s procesem globalizace přicházejí. Je otázkou, zda příliv nových migrantů z jiných částí světa prospívá danému státu a celé EU nebo jim naopak ubližuje. Naším cílem není tuto otázku vyřešit, ale jen přiblížit dnešní problém společnosti, který se řeší nejen na úrovni domácí politiky jednotlivých států, ale i na poli evropského parlamentu.

Globalizace je snaha o univerzalizaci ve všech aspektech, čili politickém, hospodářském, společenském, ekonomickém apod. Opakem je regionalizace, kde se jedná o totéž, ale v opačném významu. Globalizace mění svět a vede k provázanosti jednotlivých subjektů a dochází k posilnění jako celku. Globalizace byla vyvolána pokrokem v oblastech technologických, společenských a kulturních (Pelcová, 2009, s. 100). Jedná se o abstraktní pojem. Může avšak dojít k tomu, že státy ztrácí kontrolu a schopnost regulovat dění, které přesahuje jejich hranice. Každopádně vývoj nezastavíme a musíme se pouze přizpůsobit, i přes to, že globalizace má svá pro i proti.

„Z důvodu prohlubující se ekonomické integrace v Evropě a globalizaci světového hospodářství dochází v rámci Evropské unie ke stále častějšímu střetávání lidí s odlišným kulturně historickým zázemím.“ (Pelcová, 2009, s. 101) Tento fakt nelze v dnešní době přehlédnout, a proto je velký důraz kladen na multikulturní výchovu, která je prostředkem k tomu, abychom lépe pochopili tento proces změny v tradiční Evropě a co nejrychleji se přizpůsobili obměnám, které z dané situace vyplývají. „Naplnění Dohody o Evropské unii, podle níž má být vytvořena v rámci daného integračního bloku politická, hospodářská a měnová unie, je možné pouze na základě výchovy lidí k setkávání rozdílných kultur, výchovy k respektu a k toleranci, k výměně názorů a zkušeností a vzájemnému obohacování.“ (Pelcová, 2009, s. 101) I multikulturní výchova má spoustu úskalí. Multikulturní výchovu či vzdělávání musíme brát v širokém měřítku a ve všech souvislostech, jak v kulturních, národnostních či náboženských. V každé z těchto dílčích oblastí můžeme narazit na překážku, která vyústí v opačný smysl, než který si multikulturalismus vyžaduje. Nesmíme opomenout ani ekonomickou bariéru, která je v poslední době nejčastějším aspektem, který může vyvolat negativní projevy ve společnosti.

Maastrichtská dohoda je důležitý moment v oblasti multikulturní výchovy a vzdělávání. „Tato dohoda, konkrétně Smlouva o Evropské unii roku 1993 se zavazuje, že vzdělávací politika členských zemí EU má podporovat sociální a kulturní kontakty a ekonomickou integraci. V člancích 126 a 127, 3. kapitoly, které se týkají vzdělávání, je kladen důraz na mobilitu studentů a učitelů, přípravu zodpovědných evropských občanů a flexibilních a mobilních pracovníků.“ (Pelcová, 2009, s. 101) Další dokumenty a směrnice související s multikulturním vzděláváním navazují na Maastrichtské smlouvy.

Kritický pohled na myšlenku multikulturalismu

Multikulturalismus, jak je vnímán ve světě, jsme definovali a nyní uvedeme kritické názory, které jsou dnes a pravděpodobně budou i nadále. Velkým kritikem je italský politolog a filozof Giovanni Sartori. Jeho kniha „Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci“ vyvolala nejednu diskuzi na toto aktuální celosvětové téma. Jeho dílo je prošpikované různými názory a polemizuje s myšlenkami od jiných autorů, např. zmiňuje postoj amerického filozofa Charlese Taylora. Dokonce v jedné kapitole naznačuje paralelu i s Marxovým učením: „i proto v Americe teoretikové multikulturalismu patří k intelektuálům, kterým se dostalo široké marxistické průpravy a kteří možná ve svém povědomí nahrazují prohraný antikapitalistický třídní boj kulturním bojem proti establishmentu.“ (Sartori, 2011, s. 14) Tento názor Sartoriho už hraničí s konspirační teorií, ale možná i proto je jeho dílo diskutované a nadále probírané. Sartori mluví o dvou verzích multikulturalismu. První verze je taková, že se v podstatě podrobuje kritériím pluralismu. Druhá verze multikulturalismu je tzv. antipluralitní (Sartori, 2005, s. 40).

Dalším sporným bodem je podle Sartoriho diferencované občanství. Pokud by měl být imigrant integrován do společnosti, musí být přeměněn v občana, ale otázka zní, zdali to stačí? Sartori (2005, s. 69) je přesvědčen, že ne. Přidělování občanství neznamena jen pasivně přijímat výhody, které jsou dávány na základě získaného občanství, ale i aktivně vracet služby veřejnosti. Udělováním občanství neznamena integraci imigranta do společnosti. „Zkušenost praví, že přistěhovalec ze země vně Evropské unie se přednostně včleňuje do uzavřených etnických struktur (vyhrazených jemu a jeho dětem) se vzájemnou výpomocí i obranou. Výhled je takový, že jakmile určitá komunita z třetího světa dosáhne kritického početního stavu, začne se dožadovat – multikulturalismu – práv na vlastní kulturně-náboženskou identitu a své domnělé utlačovatele (starousedlíky) nakonec vezme útokem.“

(Sartori, 2005, s. 71) Stát ztrácí svou legitimitu, protože není schopen vidět specifickou etnicko-kulturní zakotvenost jedince a je tímto postojem utiskován.

1.3 Lidská práva – práva jednotlivce a jejich ochrana

Lidská práva úzce souvisí s multikulturalismem a krátce se o nich v bakalářské práci zmíníme. Nebudeme se pouštět do hloubkové analýzy jednotlivých typů právních kultur. Pro národnostní menšiny v České republice nebo kterémkoliv státě Evropské unie či na světě, by měla platit stejná práva, která platí i pro občany daného státu. Garance základních lidských práv patří mezi problematiku ústavního práva (Pelcová, 2009, s. 55-56).

Lidská práva, pokud půjdeme do důsledku, si můžeme vysvětlovat jako přirozené právo na život a jsou přiznávána každé lidské existenci. Během svého vývoje vznikla ještě spousta podobných označení. V ČR jsou lidská práva garantována Ústavou ČR a Listinou základních práv a svobod a smlouvami vydanými Evropskou unií. Důležitou pojistkou ochrany základních práv je ustanovení čl. 1 Listiny základních práv a svobod, podle něhož jsou základní práva nezanedbatelná, nezczizitelná, nepromlčitelná a nezrušitelná. Ochranu těchto práv zajišťují soudy všech instancí, především pak Ústavní soud, který je na tyto případy specializovaný. (Pelcová, 2009, s. 57-58)

Leckdy jsou lidská práva ztotožňována, buď se základními právy anebo s ústavními právy. Je tedy důležité si vyjasnit terminologii. Z dostupných zdrojů lze tedy lidská práva definovat jako elementární, přirozená a všeobecná práva, která nemusí nezbytně souviset s existencí nějakého státního útvaru. V prostředí ČR, potažmo EU, lze lidská práva formulovat podle Pelcové (2009, s. 56) jako „vymezení postavení člověka ve společnosti, bez jejich uplatňování člověk nemůže žít jako plnohodnotná společenská bytost“ nebo „že lidská práva jsou podstatným znakem materiálního, právního státu“ a „projevem civilizace na vyšší kulturní úrovni, výrazem morálky a humanismu.“

Se základními lidskými právy je úzce spojena demokracie, kterou lze jednoduše definovat jako souhlas většiny a zároveň respektování práv a nároku menšiny. Česká republika a ostatní členské země Evropské unie jsou demokratickými státy a tudíž je předpoklad, že tato společenství jsou garancí v respektování lidských práv. Významným milníkem se stal zrod mezinárodně-právního dokumentu, tj. Všeobecná deklarace lidských práv. (OSN, 2005)

Lidská práva, i přesto, že se jedná o nezbytná práva na život, nelze jednoduše aplikovat do různých kulturních prostředí. Myšlenku svobody člověka bohužel nelze plnohodnotně použít na celém světě. Nadále bude např. náboženská bariéra mezi křesťanským a islámským světem nebo mezi totalitními a demokratickými státy. Takže paušalizovat základní lidská práva všude stejně je prosazovat je pravděpodobně nereálné. Přes všechny překážky, které mohou stát v cestě za harmonizovaným soužitím majorit a minorit bychom se měli snažit ulehčit, z pohledu člena většinového obyvatelstva, adaptaci přistěhovalcům, kteří se snaží aktivně a plnohodnotně začlenit do společnosti. Umožnit cizím národnostem, které se chtějí natrvalo usídlit na území ČR plnohodnotně se realizovat na společenském, popřípadě politickém poli. Měli bychom respektovat jejich kulturu, zvyky a tradice. Pokud tyto předpoklady splníme a přeneseme myšlenku multikulturalismu do praxe na státní a politickou úroveň, tak bude prosperovat nejen menšina, ale i majorita a pozitivní výsledky pocítíme jako celek jednoho státu. Bohužel nálada v české společnosti je poznamenána dlouhodobou izolací od vyspělejších států Evropy a v podvědomí máme kvůli nedávnému historickému vývoji na našem území zafixované, že co je cizí, nepřináší nic dobrého. Můžeme mluvit o latentní xenofobii. Pokud se nevyrovnáme s touto typicky českou vlastností, migrační vlna může míjet naše hranice a příliv nových migrantů se ustálí, z čehož se může stát nevýhoda, protože přistěhovalci, ať chceme či nechceme, jsou pracovní silou, se kterou se počítá a určitě je prospěšnější počítat s legálními přistěhovalci. Pokud se tomu tak stane, bude se EU vzdalovat ČR a tím pádem přijdeme o výhody, které plynou z toho, že jsme součástí tohoto spolku. Ve spoustě diskuzí a studií došlo k prokázání faktu, že přijetí národnostní menšiny je pro stát a občany přínosnější, než její přehlížení nebo ignorace. Samozřejmě za předpokladu, že příslušníci cizí kultury budou respektovat a řídit se zákony a zvyky kulturního prostředí, ve kterém chtějí žít. Otázky multikulturalismu a multikulturální andragogiky by si zasloužily větší pozornosti. Tři základní subdisciplíny andragogiky (sociální, profesní a kulturní) nedokáží pokrýt okruh problémů multikulturální andragogiky do důsledků, a proto se domníváme, že v této oblasti je značný deficit, který znesnadňuje lepší orientaci v problematice.

2 MULTIKULTURALISMUS V ČESKÉ REPUBLICE

Česká republika má v oblasti multikulturality v porovnání s evropskými zeměmi stále co dohánět. Vztah Čechů k jiným národnostem a kulturám je totiž neustále dosti chladný a kritický. Je to dáno především nedostatečnou nebo přímo úplně chybějící multikulturní výchovou ve školách. Tím nemáme na mysli vznik a začlenění nového předmětu „multikulturní výchova“ do školních osnov, ale zařazení diskuzí či multikulturních otázek do průřezových témat a pojetí multikulturní výchovy v rámci mezipředmětových vztahů.

Pokud zařadíme multikulturní vzdělávání do vzdělávání dospělých, bylo by dobré, kdyby už bylo na čem stavět z období základní či střední školní docházky. Otázky rozdílnosti kultur by měly být od začátku důsledně vysvětlovány, protože v dnešní době se dítě již od útlého věku bude setkávat s jinými národnostmi a z toho vyplývajícími odlišnými zvyklostmi. Nejde tak ani o to ho s těmito zvyklostmi podrobně seznamovat, ale spíše vychovávat k toleranci, vysvětlit důvod toho, proč je někdo jiný a chová se jinak, než je obvyklé v jejich rodině nebo nejbližším prostředí. Důležité je také dětem vysvětlit, že to, že má někdo jinou kulturu, výchovu a výchozí podmínky neznámá, že se chová špatně. Chová se prostě jenom jinak.

Doteď se mluvilo především o dětech. Ale u dospělých je multikulturní vzdělávání neméně důležité, především jde o získávání nových či prohlubování dosavadních znalostí a zkušeností. Hlavním důvodem kladení důrazu na dětský věk je především proto, že u dítěte se ještě formují pohledy na svět, je více otevřený novým poznatkům a nemá ještě zkušenostmi vypěstovanou nedůvěru a uzavřenost. Pokud má dítě kamaráda jiné národnosti, je schopno ho automaticky přijmout se všemi jeho odlišnostmi jako sobě rovného. Ale nesnášlivé okolí v něm postupně může vybudovat bariéry, a v pozdější době i člověk, který v dětství neměl s jinými národnostmi problém, se může stát rasově i jinak kulturně netolerantním. Dětský věk je také nejlepší dobou pro vštěpování tolerance k něčemu, co je „jiné“. Toto se netýká pouze jiných kultur, netolerantní člověk se bude nevhodně chovat třeba k postiženým či starším spoluobčanům.

V naší společnosti neustále panují stereotypy. V České republice je nejvíce do očí bijící nesnášlivost k romské menšině. Pochopitelné je to ještě u lidí, kteří mají nějakou konkrétní špatnou zkušenost, ale když se nad tím zamyslíme z druhé strany, s našimi „bílými“ spoluobčany máme vždy jen ty nejlepší zkušenosti? Není zde snad nikdo, kdo by se v životě setkal jen s dobrým chováním svého okolí. A přesto automaticky neočekáváme

něco špatného. Ale o různých menšinách, které na našem území žijí, máme často utvořený názor, aniž bychom se s nimi někdy setkali, nebo se k nám někdy špatně zachovali. Na tomto obrazu má nemalý vliv styl informování medií, ale možná ještě větší zakořeněné předsudky ve společnosti, v rodině, ve škole a často i v zaměstnání, kdy jsou lidé neustále konfrontováni s nějakými, často negativními názory, a i lidé, kteří toto šíří dál nemusí mít často žádnou osobní zkušenost. S takto vzniklými předsudky je často velice těžké bojovat a je nutné, aby se změnil celkový přístup k něčemu odlišnému, což se v našich podmínkách zdá být docela obtížné.

Jak už bylo řečeno výše, zásadní roli zde hraje vzdělání, ale také kontakt s jinými národnostmi a zeměmi. A nemusí to být zvyky a kultury od nás naprosto odlišné. Už pokud vyjedeme kousek za hranice, například do Rakouska, setkáme se s drobnými odlišnostmi. I když jsme členy stejného Evropského regionu, zvyky a chování lidí i jejich životní styl mohou být trochu jiné oproti těm našim. A nemusíme ani chodit za hranice, i v rámci České republiky se setkáváme s různými obyčejí, a proto, že se někdo o víkend oblékne do kroje a jde na lidovou slavnost, se na něho nebudeme dívat skrz prsty i když v našem kraji to zrovna obvyklé není.

Jistým měřítkem přístupu českého státu k menšinám může být i antidiskriminační zákon. Tedy ne přímo zákon jako takový, ale proces, který předcházel jeho schvalování a také skutečnost, že Česká republika byla poslední země, kde tento zákon vstoupil platnost. Zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon) nabyl účinnosti od 1. 9. 2009 (Epravo, 1999), tedy jsme byli poslední zemí Evropské unie, kde byl tento zákon přijat. A opět, jak se stavíme k národnostním menšinám, vypovídá něco o tom, jak se budeme stavět např. ke svým postiženým nebo dlouhodobě nemocným členům společnosti.

V poslední době se také hodně mluvilo o tom, že by měl vzniknout zákon upravující pracovní podmínky cizinců a cizinek, kteří pracují v českých domácnostech (např. filipínské chůvy, o kterých je poslední dobou docela často slyšet). Názory některých odpůrců vzniku tohoto zákona byly opravdu kontroverzní, například to, že se jedná o tak malou skupinu, asi jen 5 % z celkového počtu u nás pracujících cizinců, a proto přece není nutné se takovýmto zákonem příliš zabývat a očekávaný ekonomický dopad vyřešení této otázky by byl proto zanedbatelný.

2.1 Mezinárodní migrace a její vliv na vnitřní politiku ČR

Česká společnost získává v posledních letech pluralitní podobu. Stav v oblasti imigrantů v ČR má narůstající charakter, a to zejména přistěhovalců žijících ve velkých městech. Tento trend je k vidění nejen v ČR, ale i v rámci EU. Proto není výjimkou, že při každodenní činnosti narazíme na příslušníka jiné kultury. V migračním pohybu, ať už v dobrovolném nebo nuceném, je stále více lidí. Tento pohyb je oboustranný. Migrační politiku, mezinárodní migraci a mezinárodní ochranu v České republice zaštituje Ministerstvo vnitra ČR a to jak legislativně, tak i koncepčně, analyticky a na úrovni realizace. (Ministerstvo vnitra České republiky, 2010)

Mentalita české společnosti je schizofrenní. Na jedné straně přistěhovalce, migranty či národnostní menšiny bereme jako něco cizího a hlavně špatného a obviňujeme je z toho, že nám „kradou“ práci. Na druhou stranu nelze popřít fakt, že především v profesním životě narazíme na situace, kdy některé profese vnímá většinová populace jako práce podřadné, „špinavé“ nebo těžké. A právě tyto profese vykonávají z větší části příslušníci národnostních menšin.

Bylo by dobré více rozlišit pojem cizí nebo odlišný, abychom lépe předcházeli nějakému nedorozumění z nevědomosti. Sartori (2005, s. 65) tato pojetí rozlišnosti rozdělil do čtyř skupin. „Odlišnosti týkající se jazyka, zvyklostí, náboženského vyznání a etnika.“ Upozorňuje především na to, že první dvě odlišnosti jsou a mohou být překonatelné a naopak poslední dvě, tudíž náboženské vyznání a etnikum je problém daleko závažnější. Pokud bychom vycházeli z tohoto rozdělení, tak v žádném případě nemůžeme všechny imigranty házet do jednoho koše a vnitřní politika kteréhokoliv státu by měla vycházet z těchto rozlišností a přistupovat jednotlivě ke každému imigrantovi, což je prakticky náročné, především časově a ekonomicky a veškeré politické garnitury to často odradí od tohoto individuálního přístupu. Za zmínku stojí i fakt, že v ČR se plánuje zrušení víz pro Ukrajinu, což z pohledu českého občana zní děsivě, ale už dnes i přes to, že je nutné mít vízum je větší počet ilegálních přistěhovalců z Ukrajiny než legálních, takže jaký bude konečný důsledek tohoto kroku? Buď se adaptujeme na tuto skutečnost a naše společnost se stane multikulturní anebo to budeme ignorovat a nastanou konflikty ve společnosti, které v důsledku mohou přerůst v závažnější problém.

2.2 Xenofobie, její příčiny a důsledky

Slovo xenofobie je výrazem pro strach z něčeho cizího. U nás ho chápeme spíše jako strach z cizinců, jiných kultur a jejich zvyků. Je těžké odhadnout příčiny, z kterých xenofobní jednání vychází. Člověku je obava z něčeho, co nezná částečně vrozený, má strach, že ho to může ohrozit a pokud se s tím nikdy předtím nesetkal, bojí se, že si nedokáže poradit a v nastalé neznámé situaci ochránit sebe a své blízké. Nějaká míra opatrnosti je při setkání s něčím novým a doposud nepoznaným tudíž pochopitelná, ovšem už neomlouvá nevhodné chování k různým, nejen národnostním, menšinám z důvodu jejich odlišných zvyklostí.

Jak už bylo výše řečeno, v našich podmínkách bývá xenofobie často chápána jako nesnášenlivost vůči cizím kulturám, náboženstvím a zvykům, což se v reálu projevuje nesnášenlivostí či nenávistí k cizím státním příslušníkům, lidem s jinou barvou pleti, imigrantům, ale i občanům jiných národností, kteří mají povolený trvalý pobyt na území daného státu nebo přímo získali občanství toho kterého státu. Ti to často nesou velmi těžce, protože se třeba z politických či jiných důvodů nemohou vrátit do své původní vlasti, cítí se vykořeneční a ve „své náhradní“ vlasti se setkávají s nenávistí a projevy nesnášenlivosti.

Konkrétně v České republice bývá někdy xenofobie chápána jako nadřazený pojem pro rasismus, antisemitismus nebo pravicový extremismus. Toto chápání je sice zkreslené, nicméně je možné v něm vysledovat jistou podstatu xenofobie.

Vypátrat důsledky xenofobního myšlení a jednání není nic jednoduchého. Na toto téma proběhlo mnoho studií, má své politické a kulturně historické souvislosti a i v rámci Evropy může mít xenofobie v různých zemích odlišnou míru i projevy. V Evropě v nedávné době proběhla veřejná diskuze na téma imigrace a imigrační politiky. Bylo zde jasně patrné, jak se liší názory a postoje jednotlivých zemí, podle toho, jak se ta která konkrétní země s imigrací setkává. Země, které přijímají největší nápor uprchlíků, chtěly logicky pro imigraci daleko přísnější pravidla než země, kterých se tato problematika týká jen okrajově, a tudíž na ně nejsou kladeny takové ekonomické ani sociální nároky. Toto celkově působí na vnímání multikulturalismu jako takového. V teoretické rovině se tato myšlenka zdála být velmi působivá, tedy aby se dvě nebo i více kultur navzájem ovlivňovaly, předávaly si to dobré a vzájemně na sebe působily při eliminaci toho špatného, v praxi ovšem multikulturalismus začal narážet na mnoho teoretických i praktických problémů, ale také na to, že lidé jsou různí, často mají strach z přijímání něčeho nového a cítí se ohroženi, pokud by na

svém území měli přenechat část iniciativy někomu, kdo se tam nenarodil, a mají pocit, že je vlastně o něco okrádá. A tím jsme se dostali zpět k příčinám vzniku xenofobního myšlení.

2.3 Menšiny u nás a jejich význam pro společnost

Menšinu můžeme charakterizovat jako společnost občanů žijících na území nějakého státu, kteří se liší od ostatních občanů obvykle společným etnickým původem, jazykem, kulturou, zvyky a tradicemi. Tvoří minoritu obyvatelstva, ale zároveň se snaží o to, aby byli považováni za národnostní menšinu a to za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj své vlastní osobité prezentace, svého jazyka, své kultury a svých zvyků a tradic. Za příslušníka národnostní menšiny je považován občan ČR, který se hlásí k jiné než české společnosti. Jasně definování národnostní menšiny a příslušníka národnostní menšiny stanovuje zákon 273/2001 sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. (Vláda České republiky, 2009-2013)

V České republice je doposud uznáno 12 národnostních menšin (Vláda České republiky, 2009-2013). Za zmínku stojí specifická skupina, která by se mohla zařadit spíše mezi náboženské skupiny, a to je židovská menšina, ale v některých publikacích je právě tato určitá skupina zařazována mezi národnostní menšiny a tudíž ji můžeme brát podle některých pramenů jako třináctou minoritu vyskytující se na území ČR. Mezi národnostní menšiny u nás patří:

- bulharská,
- ukrajinská,
- chorvatská,
- maďarská,
- německá,
- polská,
- rusínská,
- ruská,
- řecká,
- slovenská,
- srbská,

➤ romská.

U poslední skupiny bychom se pozastavili. Každý občan ČR si pod touto minoritou představí většinou pachatele trestných činů, zneuživatele sociálních výhod – v podstatě nepřizpůsobivé občany. Otázka zní, opravdu představují Romové hrozbu pro společnost nebo je to jen představa v naší mysli? Je to výplod médií nebo opravdu máme špatné zkušenosti s touto menšinou? Dali jsme jim šanci se adaptovat do našeho kulturního a politického společenství? Realita je taková, že podmínky pro život mají Romové znesnadněné už tím, že jsou prostě Romové. Zlepšila by se situace, kdyby měli stejné podmínky na vzdělání jako většina? Je možné Romy „přeučit a převychovat“? Tato problematika vyžaduje hlubší analýzu. Každopádně jsme chtěli poukázat na to, že tato menšina je trnem v oku české společnosti. A nejen ona. Pokud zmíním vietnamskou minoritu, tak se mnohým lidem vybaví ilegální tržnice s pašovaným zbožím a pěstováním konopí. Pro upřesnění vietnamská minorita není uznaná národnostní menšina v ČR, přesto, že o to usilovně žádají (Vláda České republiky, 2009-2013). Na druhou stranu si neuvědomujeme, čím nás dokáže tato kultura obohatit. Málokdo ví, že devízou této menšiny je pracovitost, oddanost, slušnost. Převážně se usídlují v nepříliš lukrativních lokalitách, kde díky svým podnikatelským aktivitám dokáží vytvořit pracovní místa.

Na závěr této kapitoly uvádíme citaci, která není daleko od pravdy a jen potvrzuje fakt, že při snaze o smysluplné soužití, stejně jako např. v manželství, je zapotřebí obou zainteresovaných stran: „V mnoha zemích byly provedeny výzkumy, které ukazují, že postoje domácího obyvatelstva vůči kulturně odlišným imigrantům závisí na tom, do jaké míry jsou imigranti ochotni se integrovat, případně asimilovat v hostitelské zemi.“ (Průcha, 2000, s. 154)

3 VÝZNAM MULTIKULTURALISMU VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Multikulturní výchova a vzdělávání dospělých vznikala a nadále vzniká na základě aktuální potřeby ve společnosti. Jako samostatný celek neboli subdisciplína andragogiky se neosamostatnila, ale vzhledem k tomu, že nejde přehlédnout neustálou migraci lidí a změny ve společnosti je nemalá potřeba, aby se právě tato oblast andragogiky dostala do popředí a hrála jednu z klíčových rolí současné andragogiky. Multikulturní andragogika, jak nám již název napovídá, vychází z multikulturality a andragogiky. Multikulturní výchova podle Faltýna (2004, s. 33) „předává znalosti o reáliích situace minorit a o reáliích multikulturní konstelace společnosti.“

Fenomén multikulturalismu, tedy otevřené společnosti, prolínání kultur a volných hranic, je probírán na všech úrovních společenského spektra. I v pedagogické oblasti vzniklo nespočet teorií o aktuálním stavu ve společnosti a různých pohledů, jak na tento proces reagovat a přizpůsobovat se mu. Proto je na místě neskončit jen u vzdělávání dětí a mladistvých, ale věnovat se tomu i u dospělých, protože tento vývoj bude nabírat na důležitosti a i z důvodu demografického vývoje bude nezbytností, abychom respektovali tuto rychle vznikající subdisciplínu andragogiky. Bohužel v České republice není tato oblast dostatečně popsána a multikulturní kompetence nejsou jasně definovány. Možná to může být jeden z důvodů, proč multikulturní andragogika nemá tak pevné místo v teorii vzdělávání dospělých.

Koncepce multikulturní výchovy vychází z filozoficko-politického základu, především z teorie multikulturalismu. V podstatě jde o to, že lidé z rozdílných kulturních prostředí mohou žít harmonicky, najít společná východiska, aniž by docházelo k nějakým konfliktům. V multikulturní výchově jsou často probírané kompetence – konkrétně interkulturní kompetence. Jedná se o dispozice, kterým je obdarován jedinec, který předává vědomosti a znalosti dalším zúčastněným v edukačním procesu. Nastává otázka, zda je člověk kompetentní předávat informace o jiných kulturách, jejich prostředí a jejich členech po absolvování nějakého povinného vzdělávání? A jak tyto interkulturní kompetence dokážeme objektivně zjišťovat? Tak jako pedagogice i v andragogice je potřebné mít určité predispozice k vykonávání edukačního procesu a dispozice, získané studiem nám mohou jen pomoci, ale pokud jsou získané pouhým studiem, nebudou pravděpodobně dostatečné. Proto je nezbytné nadále prohlubovat svoji kvalifikaci v multikulturní výchově a získávat praktické zkušenosti, které nám nemálo usnadní pochopení určité kulturní společnosti, a

naučíme se předávat podstatné informace lidem a chápat specifika jiných kultur.

Multikulturní výchova má podle Průchy (2001, s. 14) čtyři body, ze kterých by měla vycházet podstata multikulturní edukace:

- multikulturní výchova (dále MV) je oblast vědecké teorie a má transdisciplinární charakter (pedagogika, sociologie, etnografie, kulturní antropologie, historiografie, interkulturní psychologie, teorie komunikace, sociolingvistika apod.),
- MV jako oblast výzkumu (přínosné poznatky pro teorii i pro praxi o multikulturní realitě, v nichž se rozvíjí současná civilizace),
- MV jako systém informační a organizační infrastruktury (teorie MV jako vědy a výzkum musí vzájemně fungovat a opírat se o podpůrná zařízení - vědecké organizace, odborné časopisy, informační databáze apod.),
- MV jako praktická edukační činnost (na školské i mimoškolské a zájmové úrovni).

Ukončením vzdělávacího procesu ve školách, tedy institucionálního vzdělání, nekončí proces výchovy a vzdělávání. Dospělý člověk je v dalším průběhu života součástí sociálních skupin a společnosti jako takové, ve které se dále vzdělává a je vychováván. Tomuto procesu říkáme socializace. Během života je dospělý člověk nucen neustále se vzdělávat, a to z mnoha různých důvodů. Andragogika má své opodstatnění především v profesním životě a realizuje se prostřednictvím formálních organizací. Tureckiová (2011, s. 238) tvrdí: „život jednotlivců, skupin a dokonce celých národů je s formálními organizacemi významně propojen. Pracovní organizace tvoří stále významnější a nad to dlouhodobě systematicky sledovanou skupinu s významným vlivem na další vzdělávání.“

Podle Faltýna (2004, s. 114): „Interkulturní i multikulturní vzdělávání se zaměřuje na odstranění subjektivních pocitů nerovnosti, pokouší se je nahradit ideou různosti a aspiruje na rozpuštění partikulárních ideologií nerovnosti v diskurzu kulturního relativismu.“

3.1 Potřeba multikulturního vzdělávání

Jak bylo uvedeno v předešlých kapitolách, potřeba multikulturního vzdělávání je v dnešním propojeném světě nezbytností a vědomosti o této otázce ukazují na fakt, že čím víc o tom víme, tím lépe se dokážeme orientovat v této problematice a dokážeme daleko rychleji pochopit mentalitu, kulturu a zvyklosti jiných národnostních menšin. Cílem multi-

kulturního vědění je vzájemné obohacení a prosperita. Multikulturní výchova má spousty modifikovaných názvů, např.: multikulturní vzdělávání, interkulturní výchova či vzdělávání, globální vzdělávání apod. V podstatě se jedná o synonyma. Multikulturní výchova je podle Pelcové (2009, s. 105) chápána jako „výchova přispívající k soužití různých kultur v multikulturní společnosti. Výchova ke vzájemnému setkávání, obohacování, solidaritě a vstřícnosti. Výchova k respektování kulturních specifík a k toleranci k odlišnostem.“ Jedná se o rozvíjení vědomostí a znalostí jedince v oblasti rozdílnosti jednotlivých kultur. Snaha o to, aby jedinec přemýšlel a vyvozoval důsledky, které mohou nastat v soužití různých kultur, a aby cílový efekt tohoto snažení byl podobný definici v úvodu. Potřeba učitele-vzdělavatele je najít vhodnou motivaci, aby toto téma bylo efektivně předáváno společnosti. Nemluvíme zde pouze o výchově dítěte či dospívajícího, svůj nemalý význam má vzdělávání o multikulturalitě i u dospělých. Žijeme v tržním světě, kde peníze hrají důležitou roli. Proto není náhoda, že dospělý jedinec, tudíž fyzicky, sociálně, kulturně, ekonomicky a duševně zralá osobnost se dostává do situací, kdy se setkává s lidmi z různých kulturních prostředí. Neznalost zvyků, tradic nebo kulturních vzorců lidí, se kterými například projednává důležitou obchodní transakci, neomlouvá chování, které může vést k neúspěšnému obchodnímu jednání či dokonce k urážce osob, se kterými je jednáno. A právě díky multikulturnímu vzdělávání dospělých, kterým se zabývá multikulturní andragogika, můžeme předejít mnoha nepříjemnostem a komplikacím.

Cílem multikulturní výchovy je vzájemný dialog, tolerance a respekt, což vede k vzájemné rovnosti a obohacování. Multikulturalita má nejen společenský a politický aspekt, ale je například prezentována i v kultuře (hudba, literatura, umění apod.). Podle Průchy (2001, s. 39) je teorie multikulturní výchovy o tom, že lidstvo dospělo k přesvědčení, že i přes nejrůznější odlišnosti mezi sebou má také mnoho společného. Odlišnosti by neměly být v žádném případě příčinou nepřátelství, nenávisti nebo dokonce válek a naopak by měly být zdrojem bohatství lidské společnosti.

Dalším z dílčích cílů multikulturní výchovy je předat znalosti o národnostních menšinách žijících v ČR a EU, vyznat se v kulturním prostředí daného státu a využívat dialog k obohacování sebe i ostatních. Podle dokumentu Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání (2004, s. 62): „má multikulturní výchova významné místo pro přípravu na život v prostředí, v němž se mladí lidé setkávají a budou se ve stále větší míře setkávat s příslušníky jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot. Má rozvíjet porozumění žáků sobě samým a hodnotám své

kultury, spolu s respektováním základních lidských a občanských práv a mravních hodnot.“

Kritikem multikulturní výchovy a multikulturality je mimo jiné i český autor Průcha (2001, s. 82), který tvrdí že „dokumenty Evropské unie, stejně jako dokumenty Rad Evropy mají dosti proklamativní charakter a jsou naplněny ideologickými postuláty.“

Multikulturní vzdělávání nemůžeme podceňovat, ale ani přeceňovat. Je spousta problémů politických, ekonomických, kulturních nebo náboženských, které hatí snahu a princip multikulturního vzdělávání. Je i historicky dokázáno, že kultivací a vzděláváním člověka předejdeme spoustě problémů, ale konflikty a rozbroje budou nadále a samotné vzdělávání člověka vše nevyřeší. Dokumenty zabývající se otázkou problémů na institucionální úrovni jsou vytvářeny v obecné rovině a aplikovat tyto myšlenky do praxe se příliš nedaří. Opravdu záleží na učiteli nebo na andragogovi, zda dokáže předat poznatky o multikulturalismu ostatním a dosáhnout cílů, které jsou předem deklarované. Především nesmí multikulturní vzdělávání zůstat pouze ve formální rovině, protože neméně důležité je i neformální vzdělávání, které by bylo přínosem při přijímání nových poznatků o jiných kulturách, zvycích a tradicích.

3.2 Formy alternativního vzdělávání

Vzdělávání má nepopíratelný vliv na celkovou kultivaci člověka a vede ho k pozitivnímu rozvoji. Obecně hovoříme o vzdělávacím procesu, pokud dochází k osvojování si určitých znalostí, vědomostí, dovedností a postojů. Souvisí to s pochopením smyslu. Tento proces probíhá během výuky formou učení za účelem získávání zkušeností a znalostí. Rozdíl mezi vzděláváním a vzděláním je takový, že vzdělávání je konkrétní proces s nějakým účelem a vzdělání je jeho definitivním výsledkem. Neméně důležitá je teorie vzdělávání, jíž se zabývá didaktika, která zkoumá formy, metody, postupy a cíle výuky.

Výchova je proces, při němž dochází k přípravě člověka na jeho společenské role a k osobnímu životu. Je to činnost cílevědomá, záměrná, plánovitá, všestranná a může probíhat formálně v rámci školského systému nebo neformálně například při volnočasových aktivitách. Výchovou by mělo být dosaženo toho, aby byl člověk připraven psychicky, duševně, fyzicky a sociálně pro plnohodnotný život. Jde o celoživotní působení na jedince.

Socializace je jedna ze zásadních složek v edukačním procesu. Výchova je prostředníkem mezi socializovaným jedincem a znalostmi, dovednostmi a postoji, které by měl obdržet během tohoto procesu. Tyto dílčí vlastnosti, které jsou ve společnosti dané, se pokládají za důležité a předávají se dalším generacím.

Máme různé typy výchovy: demokratickou výchovu, autoritářskou výchovu, liberální, zanedbávající, nadměrně ochrannářskou výchovu (tzv. „opičí láska“) či disharmonickou výchovu (Šmahelová, 2007, s. 61-71). Všechny typy mají svá pro a proti, cílem je snaha o kompromis mezi vychovávaným a vychovatelem za předpokladu, že se dosáhne obecného cíle výchovy.

Historický vývoj výchovy či edukačního procesu do současné podoby prošel různými změnami, ale hlavní myšlenka zůstala v podstatě zachována. Jde především o to pozitivně ovlivňovat člověka, připravovat ho na společenské role a integrovat ho do společnosti. Antiku můžeme brát za kolébku vzdělanosti a právě zde se rodí dva způsoby pohledu na výchovu (paideia). Aristoteles si výchovu vykládá jako rozumovou a mravní. Platón vychází ze světa idejí, které dřímou v každé duši jedince (Šmahelová, 2008, s. 7). Za zmínku stojí i názor Johna Locka, který výchovu prezentuje jako pěstování charakteru a mravní ušlechtilosti, opírající se především o rozum a poznání (Šmahelová, 2008, s. 37). Je nepřehledné množství teorií a názorů na výchovu, ale jak je uvedeno na začátku, cílem je úspěšně dosáhnout konečného výsledku, tedy pozitivně ovlivnit člověka a připravit ho na život ve společnosti.

Alternativní vzdělávání

Můžeme ho vnímat jako druh vzdělávání, které považujeme za netradiční a vymykající se zavedeným postupům ve školských zařízeních. Účelem této formy vzdělávání je přiblížit zábavným způsobem učební látku anebo dát příležitost jedincům, kteří by v klasickém vzdělávání nebyli úspěšní. Význam tohoto vzdělávání spočívá v tom, zabývat se především žáky z minoritních skupin, kterým nějakým způsobem nevyhovuje zavedená forma edukace. Rigidnímu stylu vzdělávání ve školském systému můžou alternativní metody jen prospět. Snaha českého školství je nenásilně tyto postupy zavádět do praxe.

Alternativní vzdělávání se objevuje na počátku 20. století, především díky novému pedagogickému směru tzv. pedagogickému reformismu. Představitelé tohoto směru kritizova-

li dosavadního způsobu vzdělávání – memorování a intelektualismus herbartovské školy. Snažili se vytvořit školu moderní, která by nepotlačovala osobnost žáků. Školská instituce by měla být zajímavá a přitažlivá. Vycházeli z myšlenek Rousseauova pojetí přirozené výchovy, Tolstého volné školy a Deweyových a Spencerových názorů na nutnost praktického vzdělání, které by připravovalo žáky pro život. (Šmahelová, 2008, s. 55)

Na základě reformních snah začala vznikat celá řada tzv. alternativních škol. Představitelé reformního hnutí preferují individuální výchovné cíle, aktivitu jedince, maximální přiměřenost a tzv. pedocentrismus, což znamená, že dítě je centrem výchovy, cíle výchovy jsou zcela podřízeny individuálním zájmům a potřebám dítěte. (Šmahelová, 2008, s. 56-57) Mezi další charakteristiky alternativního přístupu ke vzdělávání je (Průcha, 2012, s. 17-27):

- malá rozšířenost,
- blízký vztah učitel – vzdělávaný,
- menší počet vzdělávaných ve skupině,
- větší prostor pro rozhodování vzdělávaného,
- odlišné osnovy,
- větší kooperace se vzdělávanými,
- držení se koncepce nějakého filozofického směru.

Mezi cíle alternativního vzdělávání patří (Průcha, 2012, s. 17-27):

- odstranění bariéry ve vztahu učitel – vzdělávaný,
- budování pocitu vlastní odpovědnosti,
- zlepšení duševního pojetí sebe sama,
- posílení sociálních vazeb,
- kritická sebereflexe,
- motivace vzdělávaných k ještě lepším výsledkům, popřípadě k dalšímu studiu,
- vybudovat pocit odpovědnosti za vzdělání,
- individualizovat výuku,
- připravit jedince do společenských rolí,
- připravit jedince na integraci do společnosti,
- připravit na plynulý přechod do zaměstnání.

Základní snahou alternativního vzdělávání je dosáhnout toho, aby vzdělávání jedinci byli plnohodnotně nasměrováni k tomu, aby se dokázali realizovat ve společenském a profesním životě a rozvíjeli své kladné vlastnosti. Velký důraz je při edukačním procesu kladen na rozvoj jejich cílevědomosti a vytvoření pocitu zodpovědnosti.

3.3 Analýza potřeb cílové skupiny a specifika multikulturního vzdělávání minorit

Andragog a vzdělávaný nemusí nutně pocházet ze vzájemně odlišných kultur a především nejde v tomto vzdělávacím procesu o to, aby se nadměrně upozorňovalo na odlišnosti druhých. Měli bychom se vyvarovat předčasných závěrů a stigmat u vzdělávaných a především nedělat rozdíly na základě národnosti, kultury, rasy, sociálního postavení, socioekonomických možností apod., protože pokud se tomu tak stane, už děláme rozdíly a nedáváme všem rovnocennou příležitost. Další zásadní otázkou je dostupnost vzdělání národnostním menšinám a role státu. To, že je v ČR někdo považován za menšinu, je už samo o sobě nevýhoda a dosažením nějakého vzdělání si člověk může zvýšit svůj sociální status. Multikulturní vzdělávání „vždy hledá rovnováhu mezi adekvátními vzdělávacími metodami a obsahem na jedné straně a přístupností tohoto vzdělávání na straně druhé.“ (Faltýn, 2004, s. 117)

U multikulturní andragogiky je důležitá nejen obsahová část, ale i didaktická stránka vzdělávání. Nemělo by jít jen o předávání informací o různorodosti kultur, jejich soužití a vzájemné prosperitě apod., ale připravovat vzdělávané na nové role, kdy se v osobním a praktickém životě dostanou do situací, kdy se střetnou s jedincem anebo skupinou odlišné kultury. Právě na tyto situace by měli být adekvátně a teoreticky připraveni. Možná právě tady leží kámen úrazu. Pokud bychom mluvili o profesním životě v souvislosti s multikulturalismem, tak nám konzervativní andragogové budou tvrdit: proč by měla mít andragogika další subdisciplínu, která by se zaobírala multikulturalitou a profesním životem, když tuto problematiku pojme profesní andragogika? Druhá strana zase může namítat, zda profesní andragogika dokáže do důsledku pojmout tak obsahově velké téma. Polemizovat o tom, zda vytvořit další subdisciplínu andragogiky nebo ne, je pravděpodobně nekonečný boj teoretiků o to, zda by to přínos mělo anebo nemělo.

Podpora multikulturní výchovy ve školském systému a ve vzdělávacích programech

Multikulturní výchova se v ČR dostala do popředí především v 90. letech 20. století a nemalý podíl na tom má Sametová revoluce. V poslední době školské instituce, soukromé firmy, ale i nadnárodní společnosti zavádějí multikulturní (interkulturní) výchovu do vzdělávacích programů, a to v podobě formálního a neformálního vzdělávání, osvětových činností, profesního vzdělávání v rámci podniku apod. Průcha (2000, s. 130) tvrdí, že „principy a obsahové prvky multikulturní výchovy jsou dnes dosti výrazně začleněny do různých vzdělávacích programů určených českým školám, do učebních osnov a učebnic některých vyučovaných předmětů.“

V českých školách byly zavedeny např. tyto vzdělávací programy zabývající se multikulturní otázkou (Průcha, 2001, s. 131-133):

- Vzdělávací program Základní škola (1996),
- Vzdělávací program Národní škola (1997),
- Učební dokumenty pro gymnázia (1999),
- Standart středoškolského odborného vzdělávání (1997).

V podstatě jde v těchto vzdělávacích dokumentech o to, aby žáci měli povědomí o cizích národnostech, o jejich zvycích a tradicích a rozmanitých způsobech života. Aby pochopili význam a potřebu multikulturní komunikace, respektovali cizí národnosti a dodržovali základní lidská práva a ochraňovali lidskou důstojnost. Vyvarovali se negativních forem projevů netolerance, jako jsou diskriminace, xenofobie a rasismus.

Aplikování teorie multikulturní výchovy do praxe

Je nepochybné, že otázkou multikulturního vzdělávání se zabývá nejen české školství, ale i neziskové organizace, již dostatečně. Existuje nespočet učebnic, edukačních materiálů, vzdělávacích kurzů apod. zabývajících se problematikou multikulturního vzdělávání, ale doposud se nepřihlíželo na důslednost převádění teorie do praxe. Deficit v oblasti multikulturní výchovy (dále MV) ve školských i neškolských institucích byl pokryt, ale nebral se zřetel na to, zda teoretické poznatky v oblasti MV efektivně pokryjí reálný stav ve společnosti. Předpokladem MV je dostatečná znalost v této oblasti a využití těchto získaných dovedností a znalostí v každodenním životě. Výzkumy naopak poukazují na fakt, že MV je nedostatečně, co se týče kvality, dále předávána žákům a studentům. Průcha (2000, s. 136) tvrdí, že „to, co je pro edukaci teoreticky plánováno, se nekryje s tím, co je v reálné edukaci prováděno.“ MV může být vnímána rozporuplně, a to především v nevyjasněných otáz-

kách (např. roztržštěnost názorů společnosti v otázce vstupu České republiky do Evropské unie, válka v bývalé Jugoslávii, především Kosovo, výklad husitství apod.), a proto se může stát, že MV je neefektivní a postrádá smysl, který má plnit. V této oblasti je učitel v nezáviděníhodné situaci. Školy tyto problematické otázky nevysvětlí dostatečně, ba někdy dokonce vůbec ne, a spoléhají na to, že žáci se těchto odpovědí dopátrají doma u svých rodičů nebo informace získají z médií. „Pro realizaci multikulturní výchovy v českých školách jsou vytvořeny určité příznivé teoretické předpoklady ve vzdělávacích programech, projektech, učebnicích aj. Avšak nakolik úspěšné jsou tyto předpoklady využívány v praxi, to záleží jak na subjektech zúčastněných v procesech školní edukace, tak na širším společenském prostředí.“ (Průcha, 2000, s. 140)

„Multikulturní výchovu ve školním či jiném edukačním prostředí nelze efektivně uskutečňovat pouze na základě teoretických koncepcí a programů, nýbrž je nutno brát zřetel také na stav společenské reality: Je tedy potřebné znát, jaká je etnická a národnostní struktura společnosti, v níž se má multikulturní výchova provádět; jaké jsou vzájemné vztahy a postoje mezi etnickými či rasovými skupinami dané společnosti; které prvky multikulturní výchovy a v jakém rozsahu jsou začleněny do programů školní výuky atd.“ (Průcha, 2000, s. 143)

Multikulturní (interkulturní) výchova a vzdělávání má úzký vztah s interkulturní psychologií. Důsledkem tohoto vztahu vznikla nová disciplína tzv. etnopedagogika. Její okruhy zkoumání jsou (Průcha, 2007, s. 155):

- interkulturní rozdíly v rodinné výchově, v postojích rodičů ke vzdělávání dětí,
- interkulturní rozdíly v žákovské a studentské populaci, rozdílné styly učení u dětí a mládeže, rozdílné postoje ke škole a učitelům,
- interkulturní rozdíly mezi učiteli, v jejich stylech výuky a pedagogické komunikaci, v orientacích na určité hodnoty a cíle vzdělávání,
- vznik a vývoj etnických, rasových, náboženských stereotypů a předsudků u dětí a mládeže a jejich možné ovlivňování školní edukací,
- psychologické problémy při vzdělávání mládeže a dospělých z etnických či rasových menšin v majoritním prostředí,
- psychologické problémy při vzdělávání dětí a dospělých ze skupin imigrantů, uprchlíků a azylantů.

Edukační rozdílnosti interkulturní výchovy prošly řadou empirických výzkumů a opravdu se došlo k tomu, že jsou ve výsledku hodnocení rozdíly v interkulturní respektive multikulturní výchově, a to především v:

- organizaci učení,
- práci učitelů v hodinách multikulturní a interkulturní výchovy,
- komunikačním stylu učitelů.

Na základě těchto vyjmenovaných důvodů se odráží úspěšnost multikulturní a interkulturní výchovy. Ve vzdělávání je důležitá i interkulturní komunikace. V ČR panuje vzrůstající tendence v počtu imigrantů ve školských institucích, a je naprosto nezbytné, aby učitelé a lektori na tuto situaci efektně a efektivně zareagovali a byli kompetentní a úspěšní v edukačním procesu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PŘÍSPÍVÁ VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI MULTIKULTURALISMU K LEPŠÍMU VNÍMÁNÍ NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN V ČESKÉ REPUBLICE?

Povědomí o multikulturalismu v České republice je dostačující, ale vysvětlení co si každý pod tímto pojmem představuje, jsou rozdílná. Každý dotazovaný se dokáže orientovat v pojmech, jako je multikulturalismus, multikulturalita, národnostní menšiny, ale ne každý má stejný názor na tento okruh problémů. Předpokládalo se, že mladší respondenti budou mít tolerantnější názor, než lidé starší. Dalo se i předpokládat, že lidé do 20 let neberou soužití s národnostními menšinami jako problém. V dnešní společnosti se daleko více můžeme setkat s příslušníky národnostních menšin, kteří se aktivně podílejí na politickém, společenském nebo kulturním životě. Třídy základních škol jsou multikulturní. Najdeme zde žáky „bílé“, „žluté“ nebo „hnědé“ a dětem to přijde naprosto přirozené. Problém může nastat z pohledu jejich rodičů, ale edukace ze strany pedagogických pracovníků, informovanost a bezproblémovost soužití jejich dětí s dětmi národnostních menšin přispívá k tomu, že i méně tolerantnější rodiče se s tím dokáží vyrovnat a dokáží akceptovat rozdíly. Je naprosto nezbytné na tento společenský progres neustále upozorňovat, vysvětlovat, vzdělávat v oblasti multikulturalismu nejen děti, ale i dospělé a hledat taková řešení a výhody, které budou prospěšné pro obě zúčastněné skupiny

4.1 Cíl kvantitativního výzkumu

Cílem praktické části (dotazníkového šetření) je prokázání faktu, že vzdělaná společnost v otázce multikulturního soužití a multikulturalismu obecně daleko lépe vnímá národnostní menšiny v České republice a nezastává proti nim negativní postoje a netrpí vůči nim předsudky.

Další dílčí cíle:

- zjistit, jestli vzdělávání v oblasti multikulturalismu zlepšuje vnímání národnostních menšin u nás,
- zjistit důvody znevýhodňování národnostních menšin,
- zjistit, čím konkrétně jsou národnostní menšiny přínosem pro českou společnost,

- zjistit, zda mají respondenti nějaké zkušenosti s národnostními menšinami, popřípadě o jaké zkušenosti se jedná,
- zjistit, co si lidé nejčastěji vybaví pod pojmem národnostní menšina,
- zjistit, jestli má multikulturalismus své opodstatnění v ČR a jaké konkrétně.

Stanovení výzkumného problému

Jako výzkumný problém jsme si stanovili zjistit, zda vzdělávání v oblasti multikulturalismu přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin v České republice.

Výzkumné předpoklady:

- občané ČR do třiceti let budou tolerantnější a nebudou mít předsudky k národnostním menšinám,
- méně jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány,
- více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin,
- více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že multikulturalismus je aktuální téma na politickém poli v ČR,
- více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že multikulturní vzdělávání v České republice má své opodstatnění,
- méně jak 50 % dotazovaných bude mít negativní zkušenosti s národnostními menšinami,
- více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že jsou národnostní menšiny přínosem,
- více jak 50 % dotazovaných bude mít dobré zkušenosti s národnostními menšinami,
- dotazovaní si pod pojmem národnostní menšina vybaví pozitivní charakteristiky,
- dotazovaní nejčastěji získávají informace o problematice multikulturalismu a multikulturního vzdělávání prostřednictvím internetu a televize.

5 OVĚŘOVÁNÍ A REALIZACE VÝZKUMU

Metody získávání dat

Výzkumná data jsme získali pomocí dotazníkového šetření. Jedná se o objektivní, validní a efektivní zjišťování dat, které zároveň není časově náročné na zpracování. Dotazník lze charakterizovat jako písemnou formu rozhovoru. Obsahuje otázky uzavřené i otevřené. Uzavřené otázky obsahovaly dichotomické otázky (typu ano-ne) anebo výběrové otázky, kde bylo možno vybírat z více možností. Dotazovaní u otevřených otázek mohou vyjadřovat své názory a pocity. Chráska ale varuje, že otevřené otázky sice nabízí velkou variabilitu odpovědí, ale jsou časově náročnější na zpracování a na kategorizaci odpovědí (Chráska, 2007, s. 165).

Charakteristika výzkumného vzorku

Dotazníkové šetření probíhalo na přelomu února a března roku 2013 a zúčastnili se ho občané Olomouce a blízkého okolí. Zúčastnění lidé měli základní, střední a vysokoškolské vzdělání, nejvíce dotazovaných mělo středoškolské vzdělání. Věk dotazovaných byl širokého rozpětí. V rozmezí od 15-30 let bylo 39 respondentů, od 31-50 let bylo 25 dotazovaných, od 51-70 let bylo 29 respondentů a ve věku nad 71 let bylo 7 dotazovaných. Celkem bylo osloveno 100 respondentů (64 chlapců a mužů a 36 dívek a žen). Jediná podmínka byla, aby dotazovaný dosáhl minimálně patnácti let věku. Dotazník byl dotazovaným předložen osobně a návratnost byla 100%. Délka vyplnění dotazníku byla maximálně 10 minut.

Organizace výzkumu

Na úvod byl vypracován pilotní dotazník, který byl vyzkoušen na vybraném vzorku respondentů a po jeho vyhodnocení a úpravě některých otázek byl definitivně rozeslán.

Analýza dat

Analýza nasbíraných dat proběhla přehledně především proto, že se jednalo o dotazníkové šetření. Následné vyhodnocení a znázornění bylo provedeno pomocí tabulek a grafů v programu MS Excel.

Posuzování vlastnosti měření

- validita (platnost),
- reliabilita (spolehlivost, přesnost),
- praktičnost (jednoduchost, hospodárnost, malá časová náročnost, úspornost atd.).

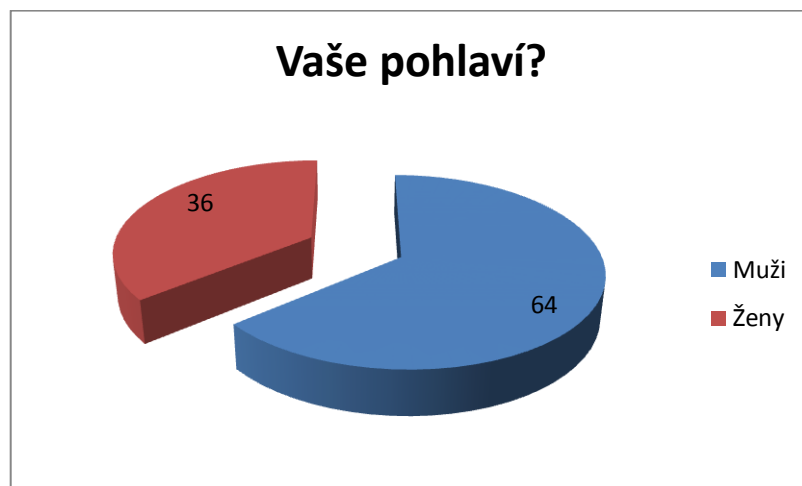
Správná validita nám ukazuje, zda opravdu měříme to, co měřit chceme. Reliabilita zahrnuje to, zda je měření spolehlivé a přesné. Praktičnost poukazuje na takové měření, které netrvá dlouho, není příliš náročné na zpracování, je snadno proveditelné a pro praxi má obvykle největší význam. (Chráska, 2007, s. 171)

Otázka č. 1: Vaše pohlaví?

Tabulka č. 1: pohlaví dotazovaných

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Muž	64	64
Žena	36	36
Celkem	100	100

Graf č. 1: pohlaví dotazovaných



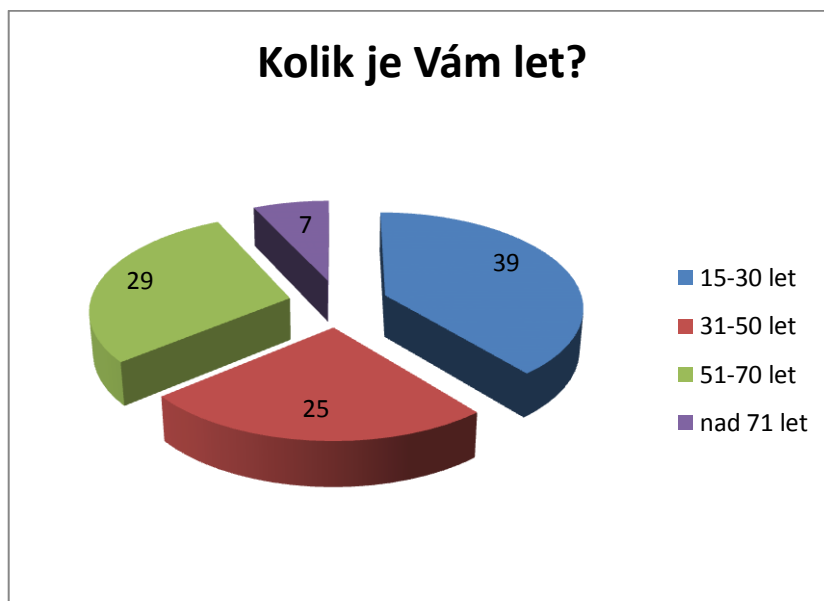
Ze 100 dotazovaných, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, byli více zastoupeni muži – 64 %, žen bylo 36 %.

Otázka č. 2: Kolik je Vám let?

Tabulka č. 2: věk dotazovaných

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
15-30 let	39	39
31-50 let	25	25
51-70	29	29
Nad 71 let	7	7
Celkem	100	100

Graf č. 2: věk dotazovaných



Mezi dotazovanými ve věkové kategorii 15 až 30 let bylo 39 % respondentů a zároveň to byla nejvíce zastoupená věková skupina. Následovala věková kategorie 51 až 70 let v zastoupení 29 %. O 4 % méně měla věková skupina 31 až 50 let a nejméně zastoupená skupina byla nad 71 let, kde se zúčastnilo pouhých 7 % respondentů. Pro zajímavost v poslední zmiňované skupině bylo pět žen a pouze dva muži.

Otázka č. 3: Vaše maximální dosažené vzdělání?

Tabulka č. 3: maximální dosažené vzdělání

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Základní	14	14
Středoškolské	48	48
Vysokoškolské	38	38
Celkem	100	100

Graf č. 3: maximální dosažené vzdělání



Z následujícího znázornění můžeme vypožorovat, že nejvíce respondentů mělo středoškolské vzdělání (48 %), následovalo vysokoškolské vzdělání zastoupeno 38 % dotazovaných a zbývajících 14 % dotazovaných mělo základní vzdělání. Vzhledem ke statistickým údajům je předvídatelné, že nejvíce dotazovaných lidí bude mít nejčastěji středoškolské vzdělání.

Otázka č. 4: Myslíte, že jsou národnostní menšiny přínosem pro českou společnost?

Tabulka č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	46	46
Ne	54	54
Celkem	100	100

Graf č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost



U otázky č. 4 na základě vyzkoumaných dat a grafického znázornění můžeme vyvrátit výzkumný předpoklad, že více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že jsou národnostní menšiny přínosem pro českou společnost. Dotazníkové šetření prokázalo, že 54 % respondentů si to nemyslí. Naopak 46 % si myslí, že národnostní menšiny jsou přínosem pro českou společnost. Zajímavostí je, že ženy jsou daleko tolerantnější a vstřícnější k menšinám než muži. 72 % dotazovaných žen si myslí, že jsou menšiny přínosem, naproti tomu mužů si to myslí pouze 31 %.

Otázka č. 5 (souvisí s otázkou č. 4): Pokud ano, tak čím konkrétně?

Jedná se o otevřenou otázku a nejčastější odpovědi zněly takto:

- „levná pracovní síla“,
- „obohacení naší kultury“,
- „nové zkušenosti, zvyky, tradice...“,
- „jiný přístup k životu, k práci, ke vzdělání...“,
- „ekonomická prosperita, více peněz do státního rozpočtu“,
- „jiná kultura, jiné stravování, zvyky, vzdělanost, globální pestrost“,
- „zahraniční programy pro studenty“,
- „oboustranné učení“,
- „kulturní obohacování – filmy, umění, literární tvorba apod.“,
- „možnost naučit se cizí jazyk“,
- „snadná příležitost provdat se do ciziny“,
- „jiný pohled na náboženství“,
- „zahraniční spolupráce“,
- „genetické vlastnosti potomků u smíšených manželství“.

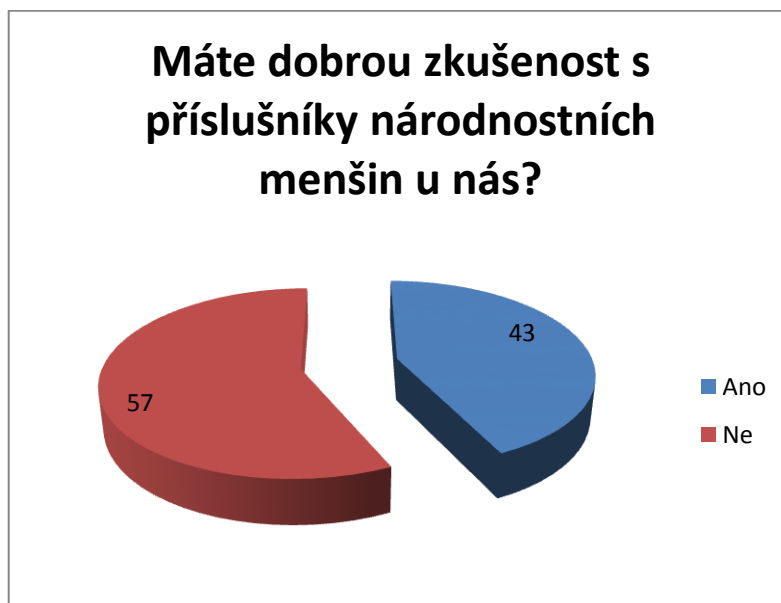
Nejčastější odpověď respondentů u této otázky byla, že národnostní menšiny jsou největší přínosem jako pracovní síla. Tuto odpověď si můžeme vyložit i negativně, ale předpokládáme, že dotazovaní to mysleli v pozitivním slova smyslu. Další nejčastější odpovědi byly, že nás menšiny obohatí o kulturní zvyky a tradice jejich domovské země, naučíme se cizí jazyk, obohatí nás na kulturním poli a v neposlední řadě dotazovaní zmiňují finanční injekci pro státní rozpočet, avšak předpokládáme, že se jedná o legální imigranty odvádějící daně. Spousta respondentů se shodlo i na tom, že národnostní menšiny nám umožní jiný pohled na život, na náboženství, jiný přístup k práci nebo vzdělání. Všechny odpovědi jsou duchaplné, obohacující a můžeme se jen inspirovat těmi, kteří kladně odpovídali na tuto otázku a přenést jejich optimismus multikulturního soužití na skeptiky a respondenty, kteří odpovídali negativně.

Otázka č. 6: Máte dobrou zkušenost s příslušníky národnostních menšin v České republice?

Tabulka č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	43	43
Ne	57	57
Celkem	100	100

Graf č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin



U této otázky se opět nepotvrdil výzkumný předpoklad, že více jak 50 % dotazovaných bude mít dobrou zkušenost s příslušníky národnostních menšin. Celkem 43 % respondentů mělo dobrou zkušenost a 57 % dotazovaných to vyvrátilo. Zde můžeme pozorovat, že navzdory otázce č. 4, kdy si 72 % žen myslí, že jsou národnostní menšiny přínosem, tak u této otázky pouze 33 % dotazovaných žen má dobrou zkušenost s příslušníky národnostních menšin. Naproti tomu 48 % mužů má s národnostními menšinami pozitivní zkušenost.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

H_0 : respondenti do třiceti let budou mít více pozitivních zkušeností s národnostními menšinami než respondenti od padesáti do sedmdesáti let.

H_A : respondenti do třiceti let budou mít více negativních zkušeností s národnostními menšinami než respondenti od padesáti do sedmdesáti let.

Tabulka č. 6: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Odpořvěď	Četnost N_i	Relativní četnost F_i	Kumulativní četnost
Pozitivní zkušenost	30	0,441	30
Negativní zkušenost	38	0,559	68
	Σ 68	Σ 1	

Tabulka č. 7: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

	Pozitivní zkušenost	Negativní zkušenost	
Respondenti do třiceti let	20 (17,2)	19 (21,8)	39
Respondenti od padesáti do sedmdesáti let	10 (12,8)	19 (16,2)	29
	30	38	68

Očekávaná četnost pro pole (respondenti do třiceti let) $O = \frac{30 \cdot 39}{68} = 17,206$

Stupeň volnosti je 1. Při tomto výzkumu budeme pracovat na hladině významnosti 0,01 (1 %). Rovnice $f = (r - 1) \times (s - 1)$. Výpočet $f = (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$.

Tabulka č. 8: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

P	O	P - O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
20	17,2	2,8	7,84	0,5
19	21,8	-2,8	7,84	0,4
10	12,8	-2,8	7,84	0,6
19	16,2	2,8	7,84	0,5
$\Sigma 68$	$\Sigma 68$			$\Sigma 2$

Odmítáme alternativní hypotézu na hladině významnosti 0,01 a přijímáme tedy nulovou hypotézu, což znamená, že respondenti do třiceti let mají více pozitivních zkušeností s národnostními menšinami než respondenti od padesáti do sedmdesáti let. Předpokládaný vztah s nulovou hypotézou je 99 %. $\chi^2=2 \quad \chi_{0,01}^2(1)=6,635$

Otázka č. 7: Myslíte, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány?

Tabulka č. 9: znevýhodnění národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	22	22
Ne	78	78
Celkem	100	100

Graf č. 6: znevýhodnění národnostních menšin



Na základě vyzkoumaných dat a grafického znázornění můžeme potvrdit výzkumný předpoklad, že méně než 50 % si myslí, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány. Dokonce až 78 % dotazovaných si to nemyslí. 22 % respondentů se domnívá, že jsou národnostní menšiny nějakým způsobem znevýhodňovány. Pro zajímavost 38,8 % dotazovaných žen si myslí, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány a z mužů si to myslí 12,5 %.

Otázka č. 8 (souvisí s otázkou č. 7): Pokud ano, jak konkrétně?

Jedná se o otevřenou otázku a nejčastější odpovědi zněly takto:

- „diskriminace“,
- „nedostatek příležitostí na pracovním trhu“,
- „nerovné pracovní podmínky“,
- „předsudky majority vůči národnostním menšinám“,
- „xenofobní a rasistické projevy“,
- „horší uplatnění na pracovním trhu“,
- „nerovné podmínky v osobním i pracovním životě“,
- „lidé s vysokoškolským vzděláním dělají podřadné práce“,
- „nerovné podmínky při studiu“,
- „jazyková bariéra“,
- „nízká životní úroveň“,
- „levná pracovní síla“.

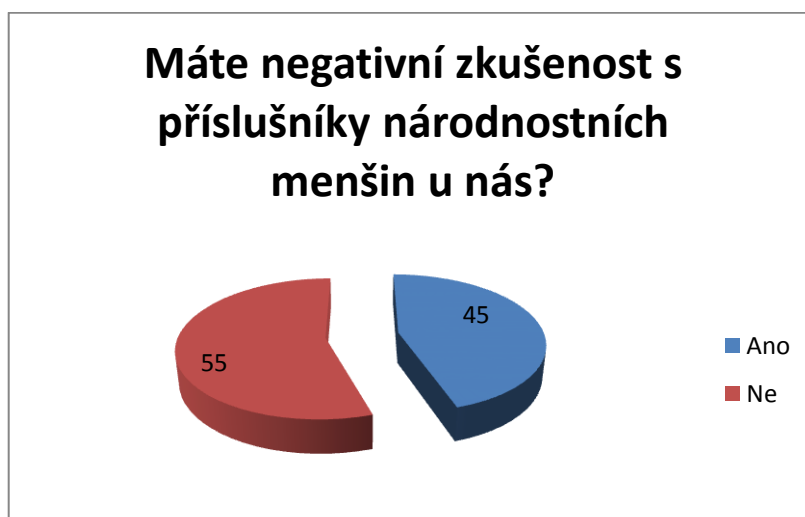
I když pouhých 22 % dotazovaných se domnívá, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány, tak i přesto uvedli spoustu konkrétních projevů tohoto počínání. Mezi nejčastějšími odpověďmi se objevovalo slovo diskriminace. Někteří dotazovaní to popsali podrobněji, někteří naopak ve stručnosti. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že menšiny u nás nemají rovné podmínky jak v osobním, tak i v pracovním životě.

Otázka č. 9: Máte negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin v České republice?

Tabulka č. 10: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	45	45
Ne	55	55
Celkem	100	100

Graf č. 7: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin



Na základě vyzkoumaných dat se potvrdil výzkumný předpoklad, že méně jak 50 % dotazovaných bude mít negativní zkušenosti s národnostními menšinami. Z grafického znázornění můžeme vyzorovat, že 45 % dotazovaných mělo negativní zkušenost s národnostními menšinami a 55 % dotazovaných doposud nemělo negativní zkušenost.

Otázka č. 10 (souvisí s otázkou č. 9): Pokud ano, jakou konkrétně?

Jedná se o otevřenou otázku a nejčastější odpovědi zněly takto:

- „majetková trestná činnost“,
- „rasistické urážky“,
- „výhrůžky“,
- „výtržnosti“,
- „fyzické napadení“,
- „sexuální narážky“,
- „prodej drog“,
- „zneužívání sociálních výhod“.

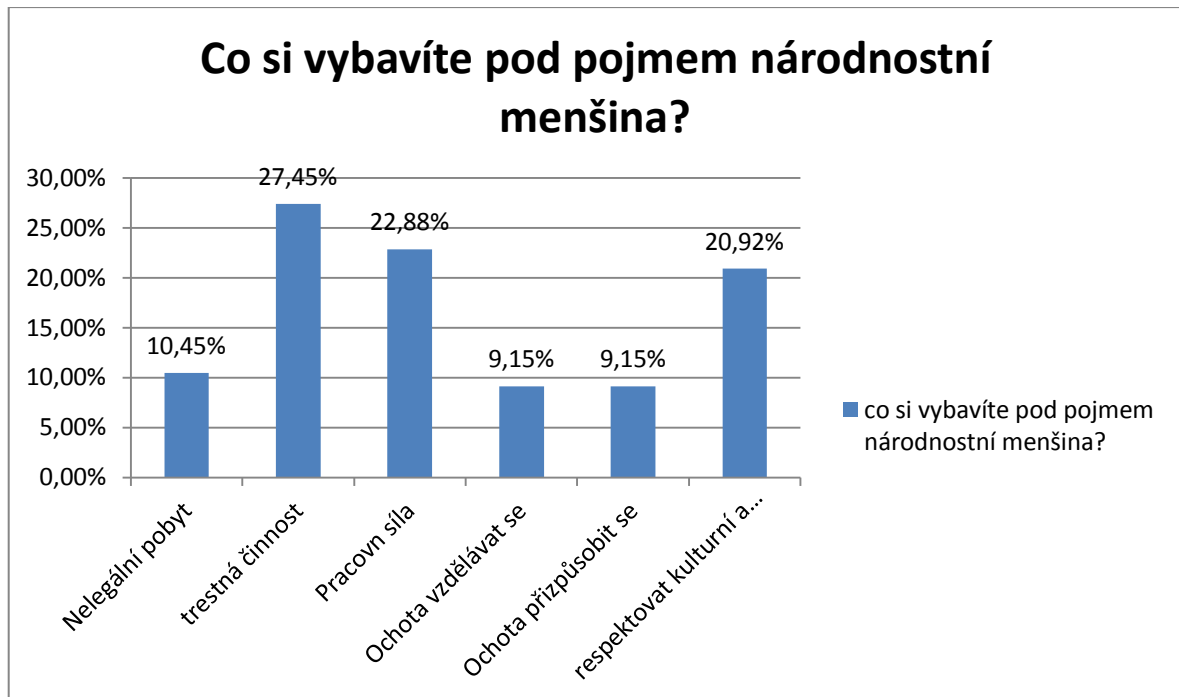
Odpovědi, které se vyskytly v dotazníku, se daly předpokládat, ale přesto jedna odpověď stojí za povšimnutí. Druhá nejčastější odpověď respondentů v dotazníkovém šetření zněla „rasistické urážky“. Můžeme jen předpokládat, co může být příčinou. Spousta dotazovaných mimo dotazník přiznala, že negativní zkušenost si dávají do souvislosti s romskou komunitou. Této otázce („vyjmenujte alespoň jednu národnostní menšinu v České republice, se kterou máte negativní zkušenost“) jsem se záměrně vyhnul, abych nenaváděl respondenty k jednoznačné odpovědi. Pro zajímavost 58,3 % dotazovaných žen mělo negativní zkušenost s menšinami u nás, mužů bylo 37,5 %.

Otázka č. 11: Co si vybavíte pod pojmem národnostní menšina? (více možných odpovědí)

Tabulka č. 11: asociace k pojmu národnostní menšina

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Nelegální pobyt	16	10,45
Trestná činnost	42	27,45
Pracovní síla	35	22,88
Ochota vzdělávat se	14	9,15
Ochota přizpůsobit se	14	9,15
Respektovat kulturní a společenské normy České republiky	32	20,92
Celkem	153	100

Graf č. 8: asociace k pojmu národnostní menšina



Ze získaných dat můžeme vypořádat, že nejvíce dotazovaných si pod pojmem národnostní menšina vybaví trestnou činnost (27,5 %), poté pracovní sílu (22,9 %). Výběr odpovědí byl sestaven záměrně jak z kladných pojmů, které pozitivně charakterizují národnostní menšiny, tak i ze záporných pojmů, které naopak negativně charakterizují menšiny u nás. Celkově první dvě příčky pomyslného žebříčku drží negativní vlastnosti, i když pracovní sílu si můžeme za určitých podmínek vysvětlit i jako pozitivní vlastnost a až na třetím místě s 20,9 % se umístila kladná charakteristika (respektování kulturních a společenských norem ČR). Výzkumný předpoklad se nepotvrdil, protože nejvíce dotazovaných odpovídalo na otázku, co si vybaví pod pojmem národnostní menšina, negativně.

Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

H_0 : ženy si pod pojmem národnostní menšina vybaví pozitivní charakteristiky (procentuálně více než muži)

H_A : ženy si pod pojmem národnostní menšina vybaví negativní charakteristiky (procentuálně více než muži)

Tabulka č. 12: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Odpověď	Četnost N_i	Relativní četnost F_i	Kumulativní četnost
Nelegální činnost	16	0,105	16
Trestná činnost	42	0,275	58
Pracovní síla	35	0,229	93
Vzdělávat se	14	0,091	107
Přizpůsobit se	14	0,091	121
Respektovat kulturní a společenské normy ČR	32	0,209	153
	Σ 153	Σ 1,000	

Tabulka č. 13: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

Odpověď	A	B	C	D	E	F	
Ženy	8 (6,6)	21 (17,3)	11 (14,4)	2 (5,8)	4 (5,8)	17 (13,2)	63
Muži	8 (9,4)	21 (24,7)	24 (20,6)	12 (8,2)	10 (8,2)	15 (18,8)	90
	16	42	35	14	14	32	153

Stupeň volnosti je 5. Při tomto výzkumu budeme pracovat na hladině významnosti 0,01 (1 %). Rovnice $f = (r - 1) \times (s - 1)$. Výpočet $f = (2 - 1) \times (6 - 1) = 5$.

$$\text{Očekávaná četnost pro pole (žena) } O = \frac{16 \cdot 63}{153} = 6,588$$

Tabulka č. 14: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

P	O	P - O	(P - O) ²	$\frac{(P - O)^2}{O}$
8	6,6	1,4	2	0,3
21	17,3	3,7	13,7	0,8
11	14,4	-3,4	11,6	0,8
2	5,8	-3,8	14,4	2,5
4	5,8	-1,8	3,2	0,6
17	13,2	3,8	14,4	1,1
8	9,4	-1,4	2	0,2
21	24,7	-3,7	13,7	0,6
24	20,6	3,4	11,6	0,6
12	8,2	3,8	14,4	1,8
10	8,2	1,8	3,2	0,4
15	18,8	-3,8	14,4	0,8
Σ 153	Σ 153			10,5

Odmítáme alternativní hypotézu na hladině významnosti 0,01 a přijímáme tedy nulovou hypotézu, což znamená, že ženy si pod pojmem národnostní menšina vybaví pozitivní charakteristiky (procentuálně více než muži). Předpokládaný vztah s nulovou hypotézou je 99 % . $\chi^2 = 10,5$ $\chi^2_{0,01}(5) = 15,086$

Otázka č. 12: Považujete multikulturalismus za aktuální téma na politické scéně v České republice?

Tabulka č. 15: aktuálnost tématu multikulturalismus

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	50	50
Ne	50	50
Celkem	100	100

Graf č. 9: aktuálnost tématu multikulturalismus



U této otázky byly odpovědi rozděleny respondenty přesně na polovinu, tudíž 50 % respondentů si myslí, že je multikulturalismus aktuální téma na politické scéně České republiky a 50 % respondentů si myslí opak.

Otázka č. 13: Myslíte, že informovanost a vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin žijících u nás?

Tabulka č. 16: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	72	72
Ne	28	28
Celkem	100	100

Graf č. 10: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu



Zde respondenti v drtivé většině 72 % odpovídali, že si myslí, že informovanost a vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin žijících u nás. Naproti tomu pouhých 28 % si myslí opak. Ze získaných dat můžeme potvrdit výzkumný předpoklad, a to že více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že informovanost a vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin žijících u nás.

Otázka č. 14: Myslíte, že má multikulturní vzdělávání své opodstatnění v České republice?

Tabulka č. 17: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	52	52
Ne	48	48
Celkem	100	100

Graf č. 11: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR



Z grafického znázornění je patrné, že 52 % dotazovaných si myslí, že má multikulturní vzdělávání v České republice své opodstatnění, a tudíž se potvrdil výzkumný předpoklad. 48 % dotazovaných si nemyslí, že má multikulturní vzdělávání u nás své opodstatnění. Mezi vyzkoumanými daty nejsou velké rozdíly.

Otázka č. 15 (souvisí s otázkou č. 14): Zdůvodněte svou odpověď.

Jedná se o otevřenou otázku a nejčastější odpovědi zněly takto:

- „vzájemná tolerance“,
- „větší tolerance mladší generace“,
- „mírová společnost“,
- „vzájemné pochopení“,
- „vymizení negativních reakcí a jevů ve společnosti“,
- „odbourání předsudků“,
- „snadnější asimilace a integrace“,
- „bezproblémové soužití“,
- „pochopení kulturní rozdílnosti“,
- „poznávání nových sociálních, kulturních aspektů jiných národů a národností“,
- „snížení sociálního napětí mezi většinou a menšinou“,
- „lepší uplatnění na pracovním trhu“,
- „díky větší vzdělanosti a informovanosti získáváme nové poznatky z různých, pro nás cizích a nepřijatelných kultur“,
- „finanční podpora od států, jejichž občané žijí u nás“.

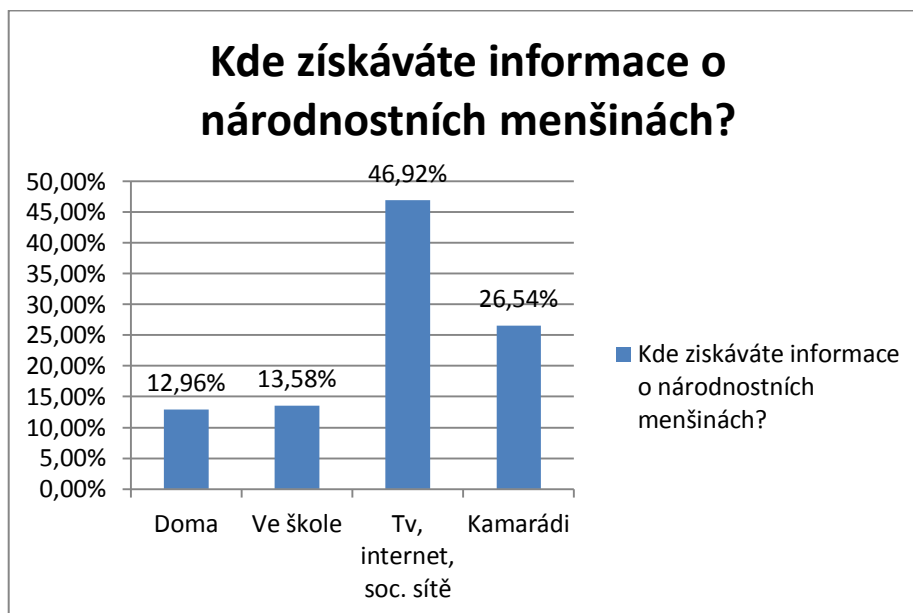
Drtivá většina respondentů zmiňovala vzájemnou toleranci. Rozdíly mezi ženami a muži v různorodosti odpovědí nebyly významné.

Otázka č. 16 (více možností odpovědí): Kde získáváte informace o národnostních menšinách žijících u nás (o jejich kultuře, zvycích a tradicích)?

Tabulka č. 18: získávání informací

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Doma	21	12,96
Ve škole	22	13,58
TV, internet, soc. sítě	76	46,92
Kamarádi	43	26,54
Celkem	162	100

Graf č. 12: získávání informací



Na základě získaných dat můžeme potvrdit výzkumný předpoklad, že nejčastěji dotazovaní získávají informace o národnostních menšinách z televize a prostřednictvím internetu. 46,9 % respondentů uvádí právě tento zdroj jako hlavní pramen své informovanosti o zkoumané problematice. Poté následují kamarádi, které uvádí 26,5 % respondentů. Nepatrný rozdíl je mezi školou a domovem. Doma získávají respondenti informace ve 13 %, ve

škole pak v 13,6 %. Takto získávají informace děti a mladiství, kteří jsou ještě žáky a studenty škol.

5.1 Interpretace problémů

V české společnosti význam slovního spojení národnostní menšina vyvolává negativní pocity. Zda jsou to vlastní nedobré zkušenosti nebo se jedná o důsledek nežádoucího ovlivňování ze strany médií, můžeme jen spekulovat. Proto není zbytečné klást si otázku: dokážeme lépe vnímat národnostní menšiny u nás a pomůže nám v tom vzdělávání zaměřené na tuto problematiku?

Výzkum zjistil názory a postoje dotazovaných na problematiku zabývajících se multikulturním vzděláváním v České republice a na základě výsledků dotazníkového šetření můžeme tvrdit, dle výpovědí respondentů, že multikulturní vzdělávání již od základní školy je nejen nezbytností pro dnešní globalizovanou společnost, ale dokáže i příznivě ovlivnit skeptiky multikulturalismu jako takového. Výzkumný problém byl formulován, zda multikulturní vzdělávání přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin u nás. Odpověď zní, že ano. Multikulturní vzdělávání opravdu přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin u nás, ale liší se to na základě věkových skupin, osobních zkušeností respondentů a pravděpodobně i místa, kde dotazovaní žijí. Pokud bychom se zaměřili i na to, co je nejvíce ovlivňuje v názorovosti na menšiny, tak bychom téměř s jistotou získali odpověď, že média. Toto téma by si zasloužilo více prostoru a bezpochyby také podrobný výzkum, ale to už bychom zabíhali k sociologickému problému. Výsledky výzkumu nejsou překvapující, i když některé konečné výsledky by mohly být výraznější a jednoznačnější. Na cíle, které jsme si předem stanovili, jsme během dotazníkového šetření odpověděli. Zjistili jsme, že multikulturní vzdělávání opravdu přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin, zjistili jsme nejčastější důvody znevýhodňování národnostních menšin, zjistili jsme, jaké mají respondenti zkušenosti s menšinami, zjistili jsme, čím konkrétně jsou národnostní menšiny přínosem nebo zda má multikulturalismus své opodstatnění v České republice. Ale i přesto jsou nadále v české společnosti hluboce zakořeněny předsudky vůči cizincům. Pravděpodobně se nejedná o záměrné jednání, ale spíše o důsledek historického vývoje české společnosti.

6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Na začátku dotazníkového šetření jsme si stanovili výzkumné předpoklady, které se s větší částí shodly s celkovými výsledky. Zde je stručný přehled:

- Respondenti do třiceti let budou tolerantnější a nebudou mít předsudky k národnostním menšinám než starší generace (51-70 let).
 - Tento výzkumný předpoklad se potvrdil. Respondenti do třiceti let jsou tolerantnější a nezastávají předsudky vůči národnostním menšinám (51,3 %). Z věkové kategorie 51-70 let mělo negativní zkušenost s národnostními menšinami (65,5 %).
- Méně jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány.
 - Tento výzkumný předpoklad se taktéž potvrdil. Z celkového počtu dotazovaných se 78 % vyjádřilo, že si nemyslí, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány. Opačný názor vyslovilo 22 % respondentů.
- Více jak 50 % dotazovaných si myslí, že vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin.
 - 72 % dotazovaných se vyjádřilo, že vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od základní školy přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin. Opačného názoru bylo 28 % dotazovaných. Na základě procentuálního vyjádření můžeme potvrdit výzkumný předpoklad.
- Více jak 50 % dotazovaných si myslí, že multikulturalismus je aktuální téma na politickém poli v ČR.
 - Zde výzkumný předpoklad nemůžeme potvrdit, protože výsledek byl nerozhodný. 50% respondentů si to myslí, 50 % ne.
- Více jak 50 % dotazovaných si bude myslet, že multikulturní vzdělávání v České republice má své opodstatnění.
 - 52 % dotazovaných si myslí ano. 48 % si myslí pravý opak.

- Méně jak 50 % dotazovaných bude mít negativní zkušenosti s národnostními menšinami.
 - Z procentuálního znázornění můžeme vyzorovat, že výzkumný předpoklad se opět potvrdil. 45 % respondentů mělo negativní zkušenost s menšinami, a tudíž splňuje podmínku předpokladu.
- Více jak 50 % dotazovaných si myslí, že jsou národnostní menšiny přínosem.
 - Tento výzkumný předpoklad se nepotvrdil. 46 % dotazovaných si myslí, že jsou národnostní menšiny přínosem a 54 % si myslí opak.
- Více jak 50 % dotazovaných bude mít dobré zkušenosti s národnostními menšinami.
 - Tento výzkumný předpoklad se nepotvrdil. Pouhých 43 % dotazovaných mělo dobrou zkušenost s menšinami. Naopak 57 % nemělo dobré zkušenosti s národnostními menšinami.
- Dotazování si pod pojmem národnostní menšina vybaví pozitivní charakteristiky.
 - Z nabídky odpovědí, co si představují pod pojmem národnostní menšina, si respondenti vybrali na prvních dvou místech trestnou činnost 27,5 % a pracovní sílu 22,9 %, která může být vnímána i pozitivně. Přesto ale převažují negativní charakteristiky, a tudíž se výzkumný předpoklad nepotvrdil. Až na třetím místě se umístila pozitivní charakteristika (respektovat kulturní a společenské normy České republiky) s 20,9 %.
- Dotazování nejčastěji získávají informace o problematice multikulturalismu a multikulturního vzdělávání prostřednictvím internetu a televize.
 - Výzkumný předpoklad se potvrdil. 46,9 % respondentů získává informace o problematice multikulturalismu z TV, internetu a sociálních sítí.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byla multikulturní andragogika a význam multikulturalismu pro dospělé v České republice. Práce byla rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se věnuje pozornost základním pojmům z oblasti multikulturalismu, multikulturního vzdělávání a andragogiky. V České republice ještě není tato problematika dostatečně prezentována a aplikována do praxe, i když pokusy zařadit multikulturní vzdělávání do školských osnov již proběhly a nadále se objevují ve stále větší míře. Za zmínku stojí i kritický náhled na multikulturalismus v podání Giovanniho Sartoriho, který mimo jiné upozorňuje na zneužívání tohoto pojmu, ať už k jakýmkoliv účelům. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol s maximálně dalšími třemi podkapitolami a drží se informací z doporučené odborné literatury.

V praktické části jsme se zabývali otázkou, zda multikulturní vzdělávání přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin v České republice. Jako další dílčí cíle jsme si stanovili zjistit, jaké jsou nejčastější důvody znevýhodňování národnostních menšin, jaké mají respondenti zkušenosti s menšinami, čím konkrétně jsou národnostní menšiny přínosem nebo zda má multikulturalismus své opodstatnění v České republice. Výzkum proběhl pomocí dotazníkového šetření. Výzkumné předpoklady, které jsme si předem stanovili, se z větší části potvrdily.

Přínos pro praxi je významný z toho důvodu, že problematiku multikulturalismu a multikulturního vzdělávání nemůžeme s nečinností přehlížet, ba naopak musíme reagovat na aktuální společenské změny a efektivně na ně reagovat. Svět se stává globálním, respektive multikulturním, a pokud chceme, aby Česká republika obstála v konkurenci ostatních zemí, je nutné sledovat aktuální společenské dění a nebránit se multikulturní společnosti, která s sebou nese to dobré, i to zlé. Pokud se s ní chceme vypořádat, je nutné se z dobrého poučit a špatné se pokusit eliminovat. To se nám může podařit především díky kvalitní edukaci, se kterou je dobré začít již na základních školách, protože děti ještě nejsou zatíženy předsudky a nemají vytvořeny nesprávné prekoncepty, proto se s nimi v tomto směru pracuje lépe, než s dospělými. Neznamená to ovšem, že by se dospělí nemuseli v této oblasti vzdělávat, právě naopak. V dnešní době, kdy mnoho firem funguje na mezinárodní bázi, se dospělí lidé často setkávají v rámci svého pracovního zařazení s národnostními menšinami a jejich odlišnými kulturami. Takto vlastně, mnohdy nevědomky, přejímají některé jejich zvyklosti a tradice či se ztotožňují s jejich hodnotovým systémem. Vhodně zvolené způso-

by edukace jim mohou pomoci si tyto skutečnosti uvědomit a pozitivní efekt ještě prohloubit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Vyd. 1. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012. 232 s., [xxiv] s. obr. příl. ISBN 978-80-86798-07-3.
2. BARŠA, Pavel. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. 347 s. Politologická řada; sv. 4. ISBN 80-7325-020-9.
3. BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 77 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1355-8.
4. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 135 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.
5. BURYÁNEK, Jan et al. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. [Praha]: Nakladatelství Lidové noviny, 2002- . sv. ISBN 80-7106-614-1.
6. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností: rozumět identitě*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2007. 268 s. ISBN 978-80-7254-925-2.
7. FALTÝN, Jaroslav. *Multikulturní andragogika*. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, [2004?]. 129 s.
8. FRYŠTENSKÁ, Marcela. *Zákaz diskriminace a problematika multikulturalismu*. Vyd. 1. Brno: Vysoká škola Karla Engliš, 2010. 147 s. Monografie. ISBN 978-80-86710-10-5.
9. GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Vyd. 1. Praha: Argo, 1999 dotisk. 595 s. ISBN 80-7203-124-4.
10. HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. 73 s. Učební texty vysokých škol. ISBN 80-7318-424-9.
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
12. KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 160 s. ISBN 978-80-7452-009-9.

13. KRNINSKÁ, Růžena. *Kulturologické aspekty řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita, Zemědělská fakulta, 2002. 54 s. ISBN 80-7040-584-8.
14. MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-581-6.
15. PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
16. PELCOVÁ, Naděžda a kol. *Multikulturalismus a multikulturní výchova*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. 226 s. ISBN 978-80-7290-392-4.
17. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
18. PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 199 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3069-1.
19. PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. 220 s. Psychologie. ISBN 978-80-7367-709-1.
20. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.
21. PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
22. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
23. SARTORI, Giovanni. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán, 2005. 134 s. Bod. ISBN 80-7363-022-2.
24. SKARUPSKÁ, Helena. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 70 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. Skripta. ISBN 80-244-1509-7.
25. SOUKUP, Václav. *Přehled antropologických teorií kultury*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. 229 s. Studium. ISBN 80-7178-929-1.

26. ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. 273 s. ISBN 978-80-7367-182-2.
27. ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.
28. ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Nástin vývoje pedagogického myšlení*. Brno: MSD, 2008. 97 s. ISBN 978-80-7392-040-1.
29. SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. 140 s. ISBN 978-80-86633-81-7.
30. TAYLOR, Charles et al. *Multikulturalismus: zkoumání politiky uznání*. Vyd. 1. Praha: Filosofía, 2001. 183 s. Filosofie a sociální vědy; sv. 11. ISBN 80-7007-161-3.
31. VALÍŠOVÁ, Alena a kol. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. V Praze: Karolinum, 2011. 337 s. Acta Universitatis Carolinae. Philosophica et historica, 1/2008. Studia psychologica; 10. ISBN 978-80-246-1939-2.

Internetové zdroje

1. Antidiskriminační zákon. Epravo [online]. 1999 [cit. 2013-04-21]. Dostupné z: <http://www.epravo.cz/top/clanky/antidiskriminacni-zakon-59391.html>
2. Česko. Zákon č. 273 ze dne 10. července 2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Ročník 2001, částka 104. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>> [cit. 2003-01-01]. ISSN 1211-1244.
3. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2010 [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/migracni-a-azylova-politika-ceske-republiky-470144.aspx>
4. *Vláda České republiky* [online]. 2009 [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>
5. Všeobecná deklaráce lidských práv. *OSN Praha: Dokumenty OSN* [online]. 2005 [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
MV	Multikulturní výchova
apod.	A podobně
mj.	mimo jiné
atd.	a tak dále
č.	číslo
např.	například
Sb.	Sbírka zákonů
str.	stránka
tzv.	takzvaný
tzn.	to znamená
angl.	anglicky

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: pohlaví dotazovaných

Tabulka č. 2: věk dotazovaných

Tabulka č. 3: maximální dosažené vzdělání

Tabulka č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost

Tabulka č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Tabulka č. 6: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Tabulka č. 7: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

Tabulka č. 8: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Tabulka č. 9: znevýhodnění národnostních menšin

Tabulka č. 10: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Tabulka č. 11: asociace k pojmu národnostní menšina

Tabulka č. 12: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Tabulka č. 13: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

Tabulka č. 14: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Tabulka č. 15: aktuálnost tématu multikulturalismus

Tabulka č. 16: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu

Tabulka č. 17: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR

Tabulka č. 18: získávání informací

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: pohlaví dotazovaných

Graf č. 2: věk dotazovaných

Graf č. 3: maximální dosažené vzdělání

Graf č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost

Graf č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Graf č. 6: znevýhodnění národnostních menšin

Graf č. 7: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Graf č. 8: asociace k pojmu národnostní menšina

Graf č. 9: aktuálnost tématu multikulturalismus

Graf č. 10: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu

Graf č. 11: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR

Graf č. 12: získávání informací

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

Příloha P II: Tabulky

Příloha P III: Grafy

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den jsem studentem 3. ročníku andragogiky na Univerzitě T. Bati ve Zlíně a součástí mé bakalářské práce je výzkum v problematice multikulturního vzdělávání v ČR. Děkuji za vyplnění dotazníku, který je anonymní.

Výzkumný problém: **Přispívá vzdělávání v oblasti multikulturalismu k lepšímu vnímání národnostních menšin v ČR?**

1. Jste?
 - A, muž

 - B, žena

2. Kolik je Vám let?
 - A, 15 - 30 let
 - B, 31 - 50 let
 - C, 51 -70 let
 - D, nad 71 let

3. Maximální dosažené vzdělání?
 - A, základní
 - B, střední
 - C, vysokoškolské

4. Myslíte, že jsou národnostní menšiny přínosem pro českou společnost?
 - A, ano
 - B, ne

5. Pokud ano tak čím konkrétně?

6. Máte dobrou zkušenost s příslušníky národnostních menšin v ČR?
 - A, ano
 - B, ne

7. Myslíte, že jsou národnostní menšiny znevýhodňovány?

A, ano

B, ne

8. Pokud ano, jak konkrétně?

9. Máte negativní zkušenost s příslušníky národnostních menšin v ČR?

A, ano

B, ne

10. Pokud ano, jakou konkrétně?

11. Co si vybavíte pod pojmem národnostní menšina?

A, nelegální pobyt

B, trestná činnost

C, pracovní síla

D, ochota vzdělávat se

E, ochota přizpůsobit se

F, respektovat kulturní a společenské normy ČR

12. Považujete multikulturalismus za aktuální téma na politické scéně v ČR?

A, ano

B, ne

13. Myslíte si, že informovanost a vzdělávání v oblasti multikulturalismu již od ZŠ přispívá k lepšímu vnímání národnostních menšin žijících u nás?

A, ano

B, ne

14. Myslíte, že má multikulturní vzdělávání své opodstatnění v České republice?

A, ano

B, ne

15. Zdůvodněte, prosím, svou odpověď.

16. Kde získáváte informace o národnostních menšinách žijících u nás (o jejich kultuře, zvycích a tradicích)?

A, doma

B, ve škole

C, TV, internet, soc. sítě

D, kamarádi

PŘÍLOHA P II: TABULKY

Tabulka č. 1: pohlaví dotazovaných

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Muž	64	64
Žena	36	36
Celkem	100	100

Tabulka č. 2: věk dotazovaných

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
15-30 let	39	39
31-50 let	25	25
51-70	29	29
Nad 71 let	7	7
Celkem	100	100

Tabulka č. 3: maximální dosažené vzdělání

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Základní	14	14
Středoškolské	48	48
Vysokoškolské	38	38
Celkem	100	100

Tabulka č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	46	46
Ne	54	54
Celkem	100	100

Tabulka č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	43	43
Ne	57	57
Celkem	100	100

Tabulka č. 6: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Odpověď	Četnost N_i	Relativní četnost F_i	Kumulativní četnost
Pozitivní zkušenost	30	0,441	30
Negativní zkušenost	38	0,559	68
	Σ 68	Σ 1	

Tabulka č. 7: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

	Pozitivní zkušenost	Negativní zkušenost	
Respondenti do třiceti let	20 (17,2)	19 (21,8)	39
Respondenti od padesáti do sedmdesáti let	10 (12,8)	19 (16,2)	29
	30	38	68

Tabulka č. 8: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

P	O	P – O	$(P - O)^2$	
20	17,2	2,8	7,84	0,5
19	21,8	-2,8	7,84	0,4
10	12,8	-2,8	7,84	0,6
19	16,2	2,8	7,84	0,5
Σ 68	Σ 68			Σ 2

Tabulka č. 9: znevýhodnění národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	22	22
Ne	78	78
Celkem	100	100

Tabulka č. 10: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	45	45
Ne	55	55
Celkem	100	100

Tabulka č. 11: asociace k pojmu národnostní menšina

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Nelegální pobyt	16	10,45
Trestná činnost	42	27,45
Pracovní síla	35	22,88
Ochota vzdělávat se	14	9,15
Ochota přizpůsobit se	14	9,15
Respektovat kulturní a společenské normy České republiky	32	20,92
Celkem	153	100

Tabulka č. 12: tabulka četností pro výsledky výzkumu

Odpověď	Četnost Ni	Relativní četnost Fi	Kumulativní četnost
Nelegální činnost	16	0,105	16
Trestná činnost	42	0,275	58
Pracovní síla	35	0,229	93
Vzdělávat se	14	0,091	107
Přizpůsobit se	14	0,091	121
Respektovat kulturní a společenské normy ČR	32	0,209	153
	Σ 153	Σ 1,000	

Tabulka č. 13: kontingenční tabulka pozorované a očekávané četnosti

Odpověď	A	B	C	D	E	F	
Ženy	8 (6,6)	21 (17,3)	11 (14,4)	2 (5,8)	4 (5,8)	17 (13,2)	63
Muži	8 (9,4)	21 (24,7)	24 (20,6)	12 (8,2)	10 (8,2)	15 (18,8)	90
	16	42	35	14	14	32	153

Tabulka č. 14: výpočet testového kritéria chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

P	O	P – O	(P – O) ²	
8	6,6	1,4	2	0,3
21	17,3	3,7	13,7	0,8
11	14,4	-3,4	11,6	0,8
2	5,8	-3,8	14,4	2,5
4	5,8	-1,8	3,2	0,6
17	13,2	3,8	14,4	1,1
8	9,4	-1,4	2	0,2
21	24,7	-3,7	13,7	0,6
24	20,6	3,4	11,6	0,6
12	8,2	3,8	14,4	1,8
10	8,2	1,8	3,2	0,4
15	18,8	-3,8	14,4	0,8
Σ 153	Σ 153			10,5

Tabulka č. 15: aktuálnost tématu multikulturalismus

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	50	50
Ne	50	50
Celkem	100	100

Tabulka č. 16: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu

Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	72	72
Ne	28	28
Celkem	100	100

Tabulka č. 17: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR

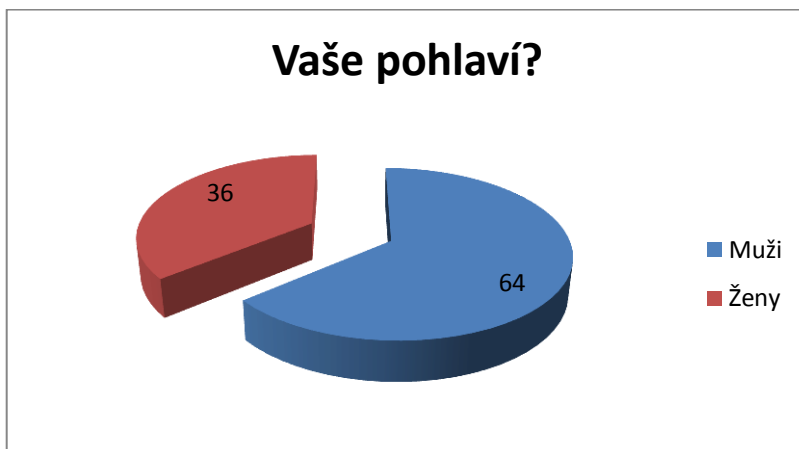
Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Ano	52	52
Ne	48	48
Celkem	100	100

Tabulka č. 18: získávání informací

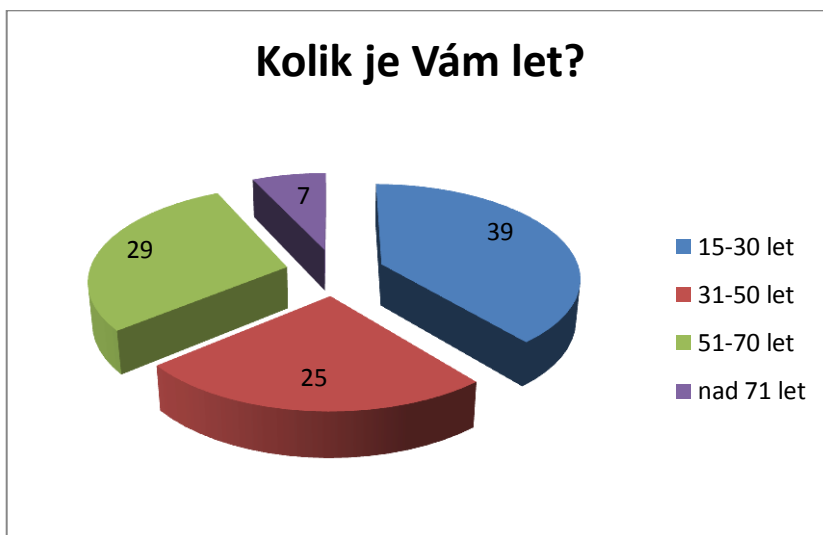
Odpověď	Počet odpovědí	
	Četnost	%
Doma	21	12,96
Ve škole	22	13,58
TV, internet, soc. sítě	76	46,92
Kamarádi	43	26,54
Celkem	162	100

PŘÍLOHA P III: GRAFY

Graf č. 1: pohlaví dotazovaných



Graf č. 2: věk dotazovaných



Graf č. 3: maximální dosažené vzdělání



Graf č. 4: přínos národnostních menšin pro českou společnost



Graf č. 5: zkušenosti s příslušníky národnostních menšin



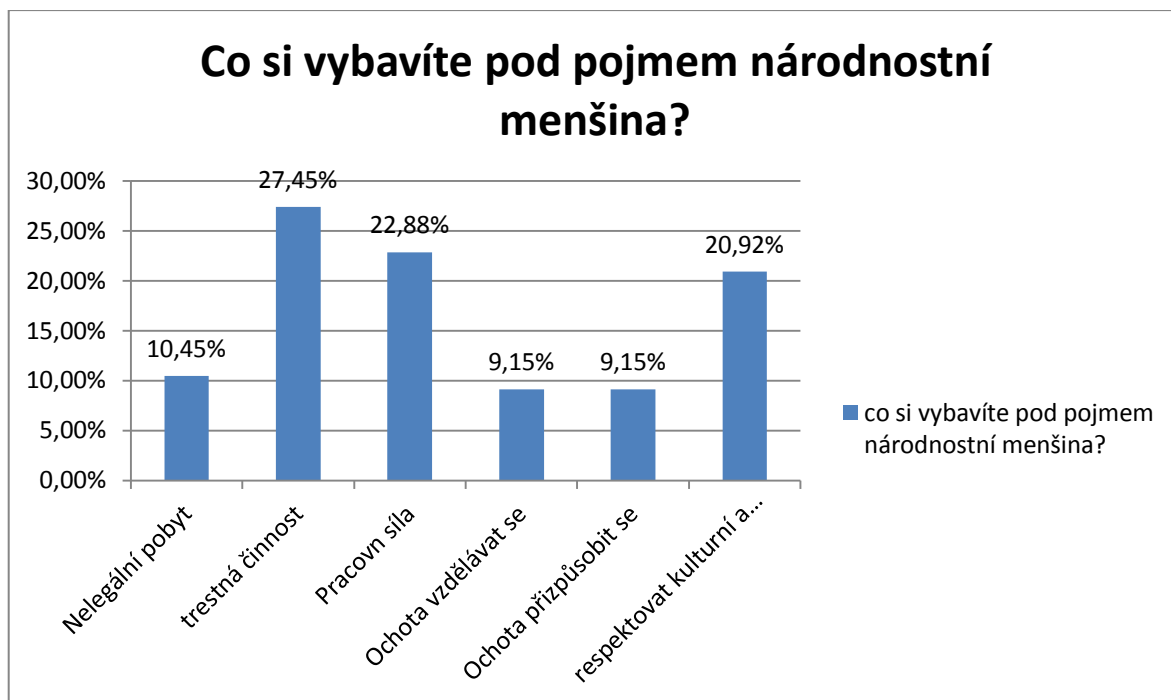
Graf č. 6: znevýhodnění národnostních menšin



Graf č. 7: negativní zkušenosti s příslušníky národnostních menšin u nás?



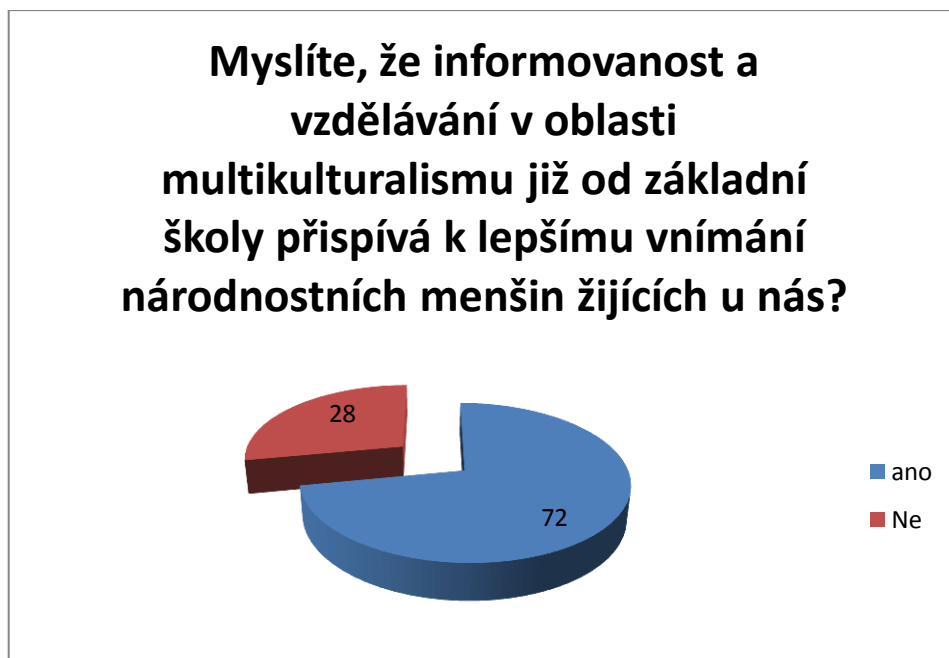
Graf č. 8: asociace k pojmu národnostní menšina



Graf č. 9: aktuálnost tématu multikulturalismus



Graf č. 10: hodnocení důležitosti vzdělávání v oblasti multikulturalismu



Graf č. 11: opodstatněnost multikulturního vzdělávání v ČR



Graf č. 12: získávání informací

