

Multikulturalismus očima dospívajících žáků základní školy

Kristýna Hojgrová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Kristýna Hojgrová
Osobní číslo:	H22293
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Multikulturalismus očima dospívajících žáků základní školy

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy, rasismu a etnických skupin.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou hloubkového rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- BALVÍN, Jaroslav a kol., 2004. Výchova, vzdělávání a kultura ve vztahu k národnostním menšinám. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 978-80-902-972-6-9.
- HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK, ed., 2005. Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva). Plzeň: Aleš Čeněk Vydavatelství a nakladatelství. ISBN 80-86898-22-9.
- HLADÍK, Jakub, 2006. Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-424-9.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.
- PRŮCHA, Jan, 2006. Multikulturní výchova. Praha: Triton. ISBN 80-725-4866-2.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Patrik Buček**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **13. ledna 2025**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 13. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Bakalářská práce *Multikulturalismus očima dospívajících žáků základní školy* se zabývá tím, jak dospívající žáci reflektují kulturní odlišnost ve svém každodenním životě a jaké postoje zauímají k multikulturnímu soužití. Cílem práce je zjistit, jaké faktory ovlivňují jejich postoje k jinakosti, jaké zkušenosti žáci se setkáním s odlišnou kulturou mají a jak tyto zkušenosti formují jejich vztah k hodnotám jako tolerance, respekt a inkluze. Teoretická část se věnuje pojmům kultura, etnicita, multikulturalismus, předsudky, stereotypy a multikulturní výchova. Praktická část je postavena na kvalitativním výzkumu. Ke sběru dat byly využity polostrukturované rozhovory s žáky, které byly kódovány a byl tak vytvořen závěr pomocí zakotvené teorie.

Klíčová slova: multikulturalismus, dospívající žáci, stereotypy, inkluze

ABSTRACT

Bachelor thesis *Multiculturalism from the Perspective of Primary School Adolescents* explores how adolescent students reflect on cultural differences in their everyday lives and what attitudes they adopt toward multicultural coexistence. The aim of the thesis is to identify the factors that influence their attitudes toward otherness, what kind of experiences they have with people from different cultural backgrounds, and how these experiences shape their relationship to values such as tolerance, respect, and inclusion. The theoretical part focuses on the concepts of culture, ethnicity, multiculturalism, prejudice, stereotypes, and multicultural education. The practical part is based on qualitative research. Data were collected through semi-structured interviews with adolescents, which were then coded and analyzed using the method of grounded theory.

Keywords: multiculturalism, adolescents, stereotypes, inclusion

Děkuji Mgr. Patriku Bučkovi za odborné vedení, pomoc a trpělivost při zpracování této bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 MULTIKULTURALISMUS	13
1.1 MULTIKULTURALISMUS VE SPOLEČNOSTI A VZDĚLÁVÁNÍ	14
2 KULTURA	16
3 ETNICITA A KULTURNÍ IDENTITA	18
4 PŘEDSUDKY, STEREOTYPY A DISKRIMINACE	20
5 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	22
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	25
6 METODOLOGIE VÝZKUMU	26
6.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	26
6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	26
6.3 POJETÍ VÝZKUMU	27
6.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	28
6.4.1 Způsob výběru.....	28
6.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	28
6.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	29
7 ANALÝZA DAT	31
7.1 TVORBA KONCEPTŮ.....	31
7.2 SOUVISLOSTI A KATEGORIE	35
7.2.1 Vnímání a prožívání multikulturality ve školním prostředí	37
7.2.2 Vliv blízkého okolí na multikulturní myšlení	41
7.2.3 Vnitřní rozpory a hranice hodnot: tolerance, diverzita, inkluze.....	42
7.2.4 Zkušenost jako klíč k porozumění: kontakty mimo školu	44
7.2.5 Multikulturalismus jako koncept – interpretace žáků	45
7.3 CENTRÁLNÍ KATEGORIE.....	46
8 ZAKOTVENÁ TEORIE.....	48
9 DISKUZE	50
ZÁVĚR.....	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	58
SEZNAM TABULEK.....	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Současná společnost je čím dál více kulturně rozmanitá, a tato skutečnost se významně promítá i do prostředí škol. Multikulturalita už dávno není jen abstraktním nebo akademickým pojmem – stává se každodenní realitou, která se dotýká dětí a dospívajících prostřednictvím jejich mezilidských kontaktů, školního klimatu, ale i médií a sociálních sítí. Veřejný i odborný diskurz dnes klade důraz na potřebu otevřeného dialogu o kulturní jinakosti a na schopnost mladých lidí rozvíjet respekt, empatii a porozumění. Škola jako socializační instituce zde hraje klíčovou roli – má potenciál vytvářet bezpečný prostor pro sdílení, mezikulturní komunikaci a formování hodnotových postojů. Zároveň však může – byť neúmyslně – přispívat k reprodukci stereotypů a předsudků, pokud není práce s jinakostí dostatečně citlivá a promyšlená.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na každodenní realitu multikulturního soužití očima dospívajících žáků základní školy. Zkoumá, jak multikulturalitu vnímají a prožívají, jak chápou pojmy jako tolerance, diverzita a inkluze, a co formuje jejich postoj k odlišnosti. Dospívání je vývojovým obdobím, které je obzvláště citlivé na vlivy okolního prostředí – ať už jde o rodinu, školu nebo vrstevnickou skupinu – a právě v tomto čase se formují klíčové postoje, hodnoty a orientace, které mohou přetrvávat i do dospělosti.

Výzkum vychází z kvalitativního přístupu a využívá metodu zakotvené teorie. Prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s žáky devátých tříd usilujeme o hlubší porozumění jejich osobním zkušenostem, výpovědím a významům, které přikládají setkání s kulturní jinakostí. V centru pozornosti tak nestojí pouze školní kurikulum nebo formální deklarace o multikulturní výchově, ale především reálné prožívání, interpretace a postoje samotných žáků.

V teoretická část se věnujeme pojmům jako je kultura, etnicita, předsudky, stereotypy, multikulturalismus či multikulturní výchova. Metodologická část představuje výzkumné otázky, cíle, nástroje a samotný postup práce. Stěžejní část tvoří analýza dat, na jejímž základě je následně vyvozena teorie. Cílem této práce není pouze popis současného stavu, ale snaha pochopit, jak žáci kulturní jinakost reflektují na základě svých osobních zkušeností a jaký význam těmto zkušenostem přisuzují.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURALISMUS

Pojem multikulturalismus patří v současném společenském i odborném diskurzu k často skloňovaným, přesto zůstává významově nejednoznačný. Neexistuje jednotná a všeobecně přijímaná definice, což vede k jeho různorodému výkladu – od idealizujících až po zjednodušující a negativně zabarvené interpretace. Právě pro svou mnoho vrstevnatost se pojem stává nejen předmětem teoretických debat, ale i praktickou výzvou v oblastech jako je školství, mezilidské soužití nebo veřejná politika. V této kapitole budou proto představeny hlavní přístupy k jeho chápání, které poslouží jako rámec pro ukotvení tématu této práce.

Historicky se pojem multikulturalismus objevuje poprvé v 60. letech 20. století ve Spojených státech amerických, kde byl spojen se snahou zmírnit nerovné postavení minoritních skupin a prosadit jejich plnohodnotné začlenění do společnosti (Cichá et al., 2012). V českém prostředí se s tímto termínem začalo intenzivněji pracovat až po roce 1989. Podle Švingalové (2007) se diskuse o multikulturalismu rozvíjejí zejména od 90. let, v návaznosti na pád totalitního režimu, který kulturní rozmanitost ve společnosti systematicky potlačoval. Přestože dnes již existuje prostor pro otevřenou debatu, multikulturní soužití v české společnosti stále naráží na řadu překážek – mimo jiné i na hluboce zakořeněné stereotypy, projevy xenofobie a nedůvěru vůči cizincům (Jirásková, 2006).

Hirt (2005) upozorňuje, že multikulturalismus lze chápat nejen jako politický koncept, ale také jako ideologii, hodnotu, princip, hnutí nebo postoj. Dana Moree (2008) rozpracovává pojem do pěti významových rovin, které odrážejí jeho komplexitu a proměnlivost v různých kontextech:

- **Multikulturalismus jako společenský stav**, kdy v jednom prostoru souběžně existují různé kulturní a sociální skupiny. Tato rovina je čistě deskriptivní a nevypovídá o kvalitě či charakteru vzájemného soužití.
- **Multikulturalismus jako proces vzájemného ovlivňování kultur**, založený na každodenním kontaktu, interakci a sdílení. V tomto pojetí jde o dynamický jev, kdy dochází k obohacení i proměně kulturních vzorců.
- **Multikulturalismus jako vědecký přístup**, který zkoumá kulturní diverzitu, hodnotové systémy a způsoby sociální interakce mezi skupinami s odlišným kulturním zázemím.

- **Multikulturalismus jako politická vize**, která usiluje o vytvoření pluralitní společnosti založené na principech rovnosti, tolerance a inkluze.
- **Multikulturalismus jako praktická vzdělávací strategie**, využívající konkrétní metody a nástroje k podpoře interkulturního porozumění – jak v prostředí škol, tak v širších komunitních a politických souvislostech.

Pro účely této práce je stěžejní především druhá rovina – multikulturalismus jako proces. Tato perspektiva umožňuje zkoumat, jak probíhá každodenní kontakt mezi jednotlivci z různých kulturních prostředí, jaké formy interakce se vyskytují a jaké strategie se uplatňují při jejich začleňování, zejména v prostředí školy. Právě v tomto kontextu vznikají konkrétní zkušenosti, postoje a interpretace, které se stávají předmětem další analýzy.

1.1 Multikulturalismus ve společnosti a vzdělávání

Multikulturalismus jako společenský i politický fenomén vyvolává širokou škálu reakcí – od nadšeného přijetí po otevřenou odmítání. Přesto se jedná o koncept, který hraje zásadní roli v utváření současného světa, a to zejména v profesích, kde je každodenní práce s lidmi samozřejmostí – například u pedagogů. Učitelé se tak stávají klíčovými aktéry v procesu zprostředkování kulturního porozumění a musí být schopni zacházet s tématy diverzity citlivě, věcně a s vědomím jejich společenského významu.

Průcha (2006) popisuje tři možné přístupy k multikulturalismu: jeden přístup předpokládá bezvýhradné přijetí všech multikulturních programů bez hlubší reflexe vlastních postojů; druhý je kritický a poukazuje na možné rizikové dopady migrace a kulturní rozmanitosti; třetí, a pedagogicky nejpłodnější, usiluje o vyvážené představení jak přínosů, tak výzev spojených se soužitím různých kultur.

Významným vlivem v utváření moderního chápání multikulturalismu byly teoretické koncepce vzniklé v rámci hnutí za občanská práva v USA v 60. letech 20. století. Moree (2008) popisuje dvě hlavní teorie, které ovlivnily přístup k otázkám rasy a etnicity. První z nich – kritická teorie rasy – zdůrazňuje nutnost podpory znevýhodněných skupin, zejména ve vzdělávání a zaměstnání, a staví na přesvědčení, že barva pleti nebo původ nesmí být překážkou rovného zacházení. Druhá teorie, tzv. barvoslepý přístup, naopak volá po eliminaci jakýchkoli rasových kategorií ve veřejném diskurzu a rozhodování. Tento přístup akcentuje jednotný lidský rozměr a důraz na rovnost bez ohledu na etnicitu či národnost (Moree, 2008).

Zatímco školské dokumenty a oficiální zprávy – například zpráva České školní inspekce – často konstatují, že integrace žáků s odlišným mateřským jazykem probíhá bez větších obtíží (Průcha, 2004), realita ve veřejném prostoru bývá odlišná. Média často prezentují migraci jako problém a zaměřují se na senzace nebo konfliktní příběhy, čímž přispívají k vytváření obrazu „cizince“ jako hrozby nebo přítěže pro společnost. Naopak úspěšné příklady integrace, každodenní spolupráce a soužití zůstávají mimo hlavní pozornost.

Česká společnost je i přes postupující globalizaci nadále relativně etnický homogenní, to však neznamená, že by nedocházelo k mezikulturním kontaktům. Naopak, počet cizinců žijících v ČR dlouhodobě roste a běžná každodenní interakce – například s vietnamskými obchodníky či lékaři jiného původu – je stále častější.

Vzhledem k těmto změnám nabývá na důležitosti role vzdělávání, a to již od raného věku. Multikulturní výchova by měla dětem pomoci porozumět odlišnosti, naučit je kriticky přemýšlet, rozvíjet empatii a dovednosti mezikulturní komunikace. Klíčovou roli v tomto procesu sehrávají pedagogové, kteří vedle předávání znalostí ovlivňují i formování postojů žáků. Jejich úkolem je nejen podporovat respekt k jiným kulturám, ale také rozvíjet schopnost dětí reflektovat mediální obsahy a rozpoznat stereotypy.

Bendl (2015) zdůrazňuje, že učitel by měl být nejen tolerantní, ale také tvořivý a schopný své žáky zaujmout. Výchova k porozumění a respektu začíná již v dětství, které je mimořádně citlivé na podněty z okolí. Proto je zásadní, aby škola i rodina společně podporovaly začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí – a to zejména skrze jazykovou podporu, vytváření srozumitelného a bezpečného školního prostředí a posilování pozitivní identity.

Multikulturalismus však není pouze výzvou pro pedagogiku, ale i příležitostí. Výzvami mohou být jazykové bariéry, sociální nerovnosti nebo obavy části veřejnosti z neznámého. Tyto bariéry však lze postupně překonávat prostřednictvím otevřeného dialogu, kvalitního vzdělávání a spolupráce mezi jednotlivci, školami i širší společností. Jen tak lze vytvářet prostředí, v němž kulturní odlišnosti nepředstavují překážku, ale přirozenou a obohacující součást každodenního života.

2 KULTURA

Pojem kultura je široce rozšířený a běžně užívaný, avšak jeho obsah bývá různě interpretován v závislosti na kontextu, ve kterém je používán. Abychom s tímto pojmem mohli pracovat v rámci výzkumu multikulturního soužití, je třeba nejprve vymezit jeho základní významy a přístupy k jeho chápání.

Kultura je ústředním pojmem antropologie – vědy o člověku. Z řeckých kořenů „anthropos“ (člověk) a „logos“ (vědění) vychází i sociální antropologie, která se zaměřuje na studium lidského života v rámci společnosti. Právě zde se kultura stává klíčovým rámcem pro pochopení lidského chování, hodnot, zvyklostí i identity (Eriksen, 2008).

Etymologicky slovo kultura pochází z latinského „colere“, což znamená pěstovat, obdělávat či kultivovat. V tomto smyslu odkazuje na proces zušlechťování a formování – ať už přírody, nebo společnosti. V kontextu kulturní antropologie jde o studium toho, jak lidé jako členové určité skupiny vytvářejí specifické způsoby života, normy a hodnoty, které sdílejí a předávají dál (Eriksen, 2008).

Existuje řada definic kultury, které se liší v detailech, avšak shodují se na jejím jádru. Eriksen (2008) ji definuje jako „ty schopnosti, představy a formy chování, které si lidé osvojili jako příslušníci společnosti“. Velký sociologický slovník (1996) doplňuje, že jde o „soubor prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšímu prostředí“, které jsou formovány kulturním dědictvím a tradicí.

Jednu z klasických definic nabízí E. B. Tylor, který kulturu popisuje jako „komplexní celek, který zahrnuje vědění, víru, umění, morálku, zvyky a další schopnosti a návyky, které si člověk osvojí jako člen společnosti“ (Eriksen, 2008).

Průcha (2004) rozšiřuje toto chápání o materiální i duchovní složku kultury – zahrnuje například technologie, průmysl, obydlí a nástroje, ale také jazyk, náboženství, morálku, vzdělání, politiku či každodenní komunikaci. V tomto pojetí je kultura neoddělitelná od každodenního života člověka.

Murphy (2004) chápe kulturu jako „celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a který se přenáší mezi generacemi prostřednictvím socializace“. Zároveň však zdůrazňuje, že kultura neurčuje, co lidé skutečně dělají, ale spíše nastavuje očekávání, jak by se měli chovat. Označuje ji proto jako „systém

očekávání“, v němž jedinec přizpůsobuje své chování zpětné vazbě okolí. Kultura je tedy rámcem pro vznik individuálních strategií sociálního jednání (Murphy, 2004).

Zásadní vlastností kultury je její proměnlivost a flexibilita. Nejde o statický soubor pravidel, ale o systém, který umožňuje interpretaci, výběr a inovaci. Podporuje variabilitu chování i odlišnost životních stylů a je základem pro pochopení dynamiky společenských vztahů. Vedle norem, pravidel a hodnot obsahuje kultura také sdílené znalosti – od technických dovedností až po abstraktní ideje či náboženské představy.

Kultura významně ovlivňuje myšlení jednotlivce, často na nevědomé úrovni. Podílí se na formování hodnot, způsobu komunikace a přístupu k okolnímu světu. Jak uvádí Murphy (2004), kultury dnešního světa jsou výsledkem vzájemného prolínání – nové kulturní formy vznikají syntézou existujících prvků, čímž se stírají jasně vymezené hranice mezi „domácím“ a „cizím“.

Důležité je také rozlišení mezi biologickými potřebami a kulturně podmíněnými způsoby jejich naplňování. Zatímco potřeba jídla či bezpečí je univerzální, způsoby jejich uspokojování – například stravovací zvyklosti nebo pravidla oblékání – se odvíjejí od kulturního kontextu, ve kterém jedinec vyrůstá. Tím se potvrzuje, že mnohé „přirozené“ formy chování jsou ve skutečnosti naučené.

Eriksen (2008) k tomu poznamenává, že „lidé spoléhají na řadu sdílených společenských konvencí nebo nevyslovených pravidel chování“. Naše jednání tak není vrozené, ale utvářené kulturním prostředím, jehož jsme součástí.

V antropologii se často diskutuje vztah mezi přírodou a kulturou. Přírodu lze chápat jako kulturní konstrukt – tedy jako něco, co je lidmi vnímáno skrze hodnotové systémy – ale zároveň i jako realitu, která existuje mimo lidské kategorie. Jak konstatuje Eriksen (2004), „člověk jako biologický druh je součástí ekosystému a mění jej; jako kulturní bytost rozvíjí představy o svém prostředí a staví se mimo toto prostředí“.

Z těchto poznatků vyplývá, že kultura není pouhou pasivní kulisou lidské existence. Naopak, je aktivním činitelem, který formuje společnost i jednotlivce. Člověk je nejen kulturně formován, ale zároveň tuto kulturu spoluvytváří – je tedy její součástí i tvůrcem zároveň.

V tomto kontextu nabývá na významu i pojem etnicity, který představuje jednu z forem kulturní identity. Etnicita odkazuje k tomu, jak jednotlivci i skupiny definují sami sebe i druhé skrze sdílené znaky, jako je jazyk, původ či tradice. Tím se kultura propisuje do každodenního života – ovlivňuje, jak lidé vnímají sebe navzájem, i jak jsou sami vnímáni.

3 ETNICITA A KULTURNÍ IDENTITA

Etnicita představuje jeden z klíčových prvků, skrze který si jednotlivci i skupiny utvářejí představu o sobě samých i o svém místě ve společnosti. Je nejen zdrojem identity a pocitu sounáležitosti, ale také potenciálním zdrojem nedorozumění a konfliktů. Porozumění jejímu významu může výrazně přispět k větší otevřenosti, toleranci a respektujícímu soužití v kulturně rozmanitém prostředí.

Pojem etnikum – jinými slovy etnická skupina – označuje společenství lidí sdílejících společný jazyk, kulturní zvyky a často i původ (Průcha, 2006). Termín „eticita“ pochází z řeckého *ethnos*, tedy národ nebo kmen, a zahrnuje soubor znaků, které určují odlišnost určité skupiny – ať už kulturní, jazykovou, historickou, nebo územní. Tyto znaky formují tzv. etnické vědomí, tedy schopnost jednotlivce uvědomovat si příslušnost ke skupině a sdílet její identitu (Průcha, 2006).

Každé společenství vytváří hranice, které určují, kdo do něj patří a kdo zůstává mimo. Aby jedinec mohl být součástí určité skupiny, musí symbolicky získat jakýsi „vstupní lístek“. Jak uvádí Eriksen (2007), v případě národní identity je toto členství často považováno za automatické – např. narozením na daném území. Tento pohled však vytváří napětí mezi většinovou populací a těmi, kdo do společnosti přicházejí z odlišného kulturního prostředí. Identita navíc není výhradně národní – může být spojena s jazykem, náboženstvím, povoláním, pohlavím nebo i politickou orientací (Eriksen, 2007).

Národ sám o sobě není objektivně daný, ale je výsledkem společenského konsenzu. Podle Eriksena (2007) se národ stává realitou ve chvíli, kdy se na jeho existenci shodnou mocenské a kulturní struktury. Nacionalismus pak staví na představě jednoty národa, jazyka a kultury, přičemž často ignoruje či odmítá odlišnosti. Takové nastavení může vést ke kulturním konfliktům, i když nejsou nevyhnutelné – důležitější je postoj, jakým k těmto rozdílům přistupujeme.

V globalizovaném světě se hranice kultur stávají stále více prostupnými. Představa kulturní „čistoty“ ztrácí své opodstatnění – dochází k prolínání, vzájemnému ovlivňování a vytváření hybridních forem. Jedinci mají přirozenou tendenci chránit vlastní kulturní identitu, obzvláště v prostředí, které ji zpochybňuje. Tento proces může vést k asimilaci, kdy menšinová skupina postupně přijímá normy většiny, přičemž se vytrácí její původní specifika. V extrémní formě se může objevit tzv. kulturní terorismus – ideologicky

motivované úsilí o vyloučení „jiných“ pod záminkou obrany národa či kultury (Eriksen, 2007).

Potřeba někam patřit je univerzálním rysem lidské existence. Sounáležitost se vyjadřuje prostřednictvím znaků, jako jsou jazyk, rodinné vazby, víra či symboly. Je však důležité rozlišovat mezi kulturou a etnickou identitou – v rámci jedné etnické skupiny může existovat značná kulturní rozmanitost. Konflikty tak často nepramení z kulturní odlišnosti samotné, ale z odmítání či marginalizace etnické identity, jejího zpochybnění nebo přehlížení (Eriksen, 2007).

Zvláštním fenoménem je zvýšená viditelnost menšinové identity. Jak zdůrazňuje Eriksen (2007), minoritní identita bývá nápadnější než identita většinová – a to jak z pohledu členů skupiny, tak zvenčí. Tato viditelnost bývá spojena se zvýšenou pozorností okolí, která však často směřuje na odlišnosti namísto společných rysů. Přitom sdílíme s většinou společnosti mnoho základních znaků – jazyk, víru, hodnoty či pohlaví – a právě tyto společné prvky mohou sloužit jako mosty porozumění.

V realitě však bývají rozdíly mezi skupinami spíše zdůrazňovány. Mediální a veřejný diskurz často reprodukuje stereotypy a zjednodušené obrazy menšin, čímž dochází k posilování předsudků a vytváření bariér. Předsudky, vycházející z emocionálně zabarvených a negativních postojů, spolu se stereotypy – tedy zjednodušenými, často zkreslenými představami o celých skupinách – fungují jako nástroje sociálního vylučování. Jejich důsledky se projevují nejen na úrovni individuální interakce, ale i v rámci institucí. To vše negativně ovlivňuje kvalitu soužití v multikulturní společnosti.

Téma předsudků, stereotypů a diskriminace, které úzce souvisí s etnickou identitou, bude podrobněji rozpracováno v následující kapitole.

4 PŘEDSUDKY, STEREOTYPY A DISKRIMINACE

Navzdory rostoucímu důrazu na rovnost příležitostí a podporu multikulturního dialogu zůstávají předsudky, stereotypy a diskriminace jednou z hlavních překážek na cestě k inkluzivnímu a respektujícímu soužití. Tyto fenomény nejsou pouze teoretickými konstrukty, jelikož zasahují do každodenní praxe vzdělávání i mezilidských vztahů a zásadním způsobem ovlivňují podobu společenské soudržnosti. Jejich hlubší pochopení je proto nezbytné pro vytváření prostředí, které podporuje diverzitu, respekt a spravedlivý přístup ke všem.

Stereotypy jako kulturní konstrukce

Stereotypy představují kognitivní zkratky, které usnadňují orientaci v sociálním světě. Zpravidla se jedná o zobecněné představy o určité skupině lidí, které mohou být pozitivní i negativní, avšak vždy obsahují prvek zjednodušení a fixace očekávání. Jak uvádějí Samovar et al. (2013), stereotypy spojují určité vlastnosti či chování s příslušností ke skupině, přičemž mnohdy nevycházejí z reálných zkušeností, ale z naučených schémat. Stejně jako kultura jsou i stereotypy osvojovány v procesu socializace – děti je přebírají od dospělých a skrze média, která tyto obrazy často reprodukuje.

Typickým příkladem může být tvrzení typu „cizinci berou práci“, které se stává jakousi samozřejmostí, a další informace jsou vnímány selektivně tak, aby toto tvrzení potvrzovaly. Stereotypy tak nevznikají ve vakuu, ale jsou kulturně a mediálně podmíněné. Média a zejména sociální sítě přitom sehrávají zásadní roli v jejich šíření – například prostřednictvím humoru, který se stává nástrojem znecitlivění vůči rasismu a jiným formám predsudečného chování. Právě rasově a etnický podbarvený humor na sociálních sítích napomáhá normalizaci mikroagresí.

Předsudky

Zatímco stereotypy operují především na úrovni poznání, předsudky představují emocionálně zabarvené a hluboce zakořeněné postoje vůči určité skupině. Samovar et al. (2013) je definují jako „negativní pocity asociované s konkrétní skupinou“, které mají tendenci přetrvávat i navzdory racionálním argumentům. Předsudky plní v životě jednotlivců určité psychologické funkce – např. posilují pocit vlastní identity, nadřazenosti nebo sounáležitosti s většinovou skupinou.

Jak uvádí Moree (2015), předsudky často vycházejí z předem utvořených představ a mohou být součástí širších sociálních struktur – například ve formě institucionální diskriminace. Jejich přítomnost se nemusí projevovat pouze v extrémních situacích, ale i v každodenním jazyce, humoru, výběru témat, která se otevírají, či v neverbální komunikaci. Skutečnost, že si mnozí lidé své předsudky ani neuvědomují, činí jejich identifikaci a reflektování ještě složitější.

Diskriminace jako realizace předsudků

Zatímco stereotypy a předsudky se odehrávají především v rovině myšlení a emocí, diskriminace se projevuje jako konkrétní chování, které vede k znevýhodňování jednotlivců nebo skupin na základě jejich odlišnosti. Diskriminace může mít různou podobu – od přímé (např. slovní útoky) až po nepřímou, která spočívá v systematickém ztěžování přístupu ke vzdělání, zaměstnání, zdravotní péči nebo jiným službám.

Zvláštním případem je tzv. legitimizační humor – vtipy a narážky, které posilují negativní stereotypy, ale jsou prezentovány jako neškodné nebo dokonce zábavné. Takové formy předsudečné komunikace jsou obtížně postižitelné a zároveň velmi účinné v reprodukci diskriminačních postojů (Sue et al., 2007).

Viditelnost menšin a role identity

Menšiny bývají ve veřejném prostoru často výrazně viditelnější než většinová populace. Jak upozorňuje Eriksen (2007), minoritní identita bývá zřetelnější nejen pro členy menšiny samotné, ale i pro okolí. Tato viditelnost však nezřídka vede k tomu, že pozornost společnosti se soustředí primárně na odlišnosti, a nikoliv na to, co je společné. To může posilovat pocit „jinakosti“ a zvyšovat riziko marginalizace.

Ve skutečnosti ale sdílíme s většinovou populací řadu zásadních znaků – jazyk, hodnoty, pohlaví, víru nebo občanské zázemí. Právě na těchto sdílených znacích by mělo být stavěno porozumění a inkluze. Jak podotýká Moree (2015), otázkou není, zda jsme někdy přišli do kontaktu s jinakostí – ale jak s touto zkušeností naložíme. Reflexe vlastních postojů a otevřenost vůči jiným perspektivám jsou nezbytné kroky k vytváření respektující společnosti.

Multikulturní výchova v tomto procesu sehrává zásadní roli. Nabízí prostor pro dialog, podporuje kritické myšlení a citlivé vnímání rozmanitosti, čímž pomáhá nejen žákům, ale i učitelům utvářet prostředí, které není jen deklarativně tolerantní, ale skutečně inkluzivní.

5 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Multikulturní výchova reaguje na proměňující se charakter současné společnosti, ve které narůstá kulturní, jazyková i etnická rozmanitost. Jejím cílem není pouze informovat o jiných kulturách, ale především podporovat respekt, empatii, otevřenost a schopnost konstruktivního soužití v pluralitním prostředí. Ve školním kontextu představuje nástroj, jehož prostřednictvím lze posilovat interkulturní kompetence a přispívat k prevenci sociálního vylučování.

Historický kontext a institucionální zakotvení

Multikulturní výchova byla původně koncipována jako reakce na soužití různých etnických skupin v rámci jednoho státu (Banks, 1989). Postupem času se však její zaměření rozšířilo směrem ke globálním výzvám, reflektujícím dynamiku globalizace, migrace a kulturní proměnlivosti (Moree, 2015). V českém vzdělávacím systému je od roku 2004 součástí rámcových vzdělávacích programů jako jedno z průřezových témat. Její úloha spočívá v rozvoji hodnot tolerance, respektu, rovnosti a lidských práv (RVP ZV, 2025).

Multikulturní výchova má za cíl rozvíjet schopnost žáků rozpoznávat kulturní odlišnosti, chápat je v kontextu, přijímat je jako přirozenou součást společnosti a aktivně přispívat k atmosféře porozumění a spolupráce. Není omezena na jeden předmět, ale je aplikována napříč kurikulem.

Role pedagoga a odpovědnost školy

Podle Bendla (2015) je úkolem učitele nejen předávat vědomosti, ale také modelovat postoje. Učitel by měl být tolerantní, empatický a zároveň dostatečně tvořivý, aby dokázal žáky zaujmout a vtáhnout je do dialogu o jinakosti. Výchova k respektu začíná už v raném dětství, kdy je dítě výrazně ovlivnitelné rodinným i školním prostředím.

Jak upozorňuje Moree (2015), úspěšná integrace je možná pouze tehdy, pokud jsou aktivní obě strany – tedy jedinec, který se snaží začlenit, i skupina, která jej přijímá. Pasivita na kterékoli straně vede k bariérám, nepochopení a případnému vyloučení. Škola jako instituce má v tomto procesu nezastupitelnou roli.

Význam osobní zkušenosti a kontaktu

Allportova kontaktní teorie (1979) zdůrazňuje, že přímý mezilidský kontakt s odlišností může vést k redukci předsudků, pokud jsou splněny určité podmínky – například rovnost statusu, kooperace nebo institucionální podpora. Tento přístup rozvíjejí i Hammer, Bennett

a Wiseman (2003), kteří ukazují, že vnímání kulturní rozdílnosti se utváří již v dětství a záleží na tom, zda dítě vyrůstá v homogenním, či diverzifikovaném prostředí.

Becker (1997) navíc upozorňuje, že klíčové formativní období z hlediska postojového vývoje se odehrává mezi 10. a 25. rokem života. Právě v tomto období se vytvářejí hlubší hodnotové orientace a vztah k odlišnosti. Jak Becker uvádí: „Otázka není, jestli zkušenosti s odlišnými lidmi máme, ale co s těmi zkušenostmi uděláme.“

Multikulturní výchova jako prevence předsudků

Multikulturní výchova má výrazný potenciál v oblasti prevence předsudků, stereotypů a diskriminačního chování. Samovar et al. (2013) konstatují, že děti si stereotypy osvojují často nevědomě – prostřednictvím řeči dospělých, školního prostředí i médií. Pokud dítě opakovaně slyší například tvrzení „cizinci berou práci“, může si tento výrok internalizovat a začít svět vnímat skrze filtr předsudečných vzorců.

Důležitou roli hrají i média a humor – například podcast *Je rasismus vtipnej?* (2024) upozorňuje, že humor na sociálních sítích je často postaven na etnických stereotypyech. Tímto způsobem dochází k jejich banalizaci a znecitlivění veřejnosti vůči projevům diskriminace.

Přístupy k multikulturnímu vzdělávání

Dana Moree (2015) rozlišuje dva základní přístupy k multikulturnímu vzdělávání. První je kulturně standardní přístup, který spočívá v předávání základních informací o jiných kulturách – často však bez hlubší reflexe a emocionálního rozměru. Druhý, transkulturní přístup, klade důraz na práci s vlastními postoji, na interakci, empatii a schopnost zvládat konflikty vznikající v interkulturních situacích.

Cílem není jen předat znalosti, ale vést žáky k porozumění, k otevřenému dialogu, budování vztahů a schopnosti zaujmout kulturně relativistické stanovisko – tedy chápat svět i z perspektivy „druhého“. Jak říká Moree (2015): „Rozmanitost by měla být vnímána jako norma, a ne jako odchylka od ní.“

Vnímání etnicity a citlivý přístup k odlišnosti

Vzdělávání v oblasti multikulturality nemůže opomíjet konkrétní projevy etnické odlišnosti a způsob, jakým jsou ve společnosti vnímány. Jak uvádí Girard (1997), právě etnicita – zejména pokud je spojena s viditelnými znaky, jako je barva pleti nebo jazykový akcent – bývá častým důvodem pro vyloučení, předsudky nebo zesměšňování. Tento fakt je zvlášť

významný ve školním prostředí, kde děti a dospívající trvale čelí tlaku na přizpůsobení se normám kolektivu.

Podle výzkumu Ausdale a Feagin (2001) si děti formují vztah k etnicitě již od raného věku, a to často bez vědomého vedení ze strany dospělých. Právě postoje, gesta a jazykové vzorce dospělých hrají zásadní roli v tom, jak dítě bude na jinakost reagovat. Výchova ke kulturní citlivosti by proto měla stavět méně na moralizujícím přístupu a více na přirozené zvědavosti, otevřeném dialogu a autentickém kontaktu s odlišností.

Citlivý přístup k etnické rozmanitosti neznamena ignorovat rozdíly, ale naopak je vnímat v jejich komplexitě – a zároveň se učit hledat, co máme společné. Multikulturní výchova tak nesmí zůstat na úrovni formálních proklamací, ale musí pronikat do každodenní praxe školy. To zahrnuje nejen výukový obsah, ale i atmosféru ve třídě, způsob řešení konfliktů, jazykové prostředí nebo vizuální kulturu školy.

Jak ukazuje tato teoretická část, pojmy jako kultura, etnicita, předsudky či diverzita nejsou pouze akademickými konstrukty, ale hluboce zakořeněnými součástmi sociální reality. Jejich dopad je patrný v každodenním životě žáků i učitelů, kteří společně utvářejí prostor pro soužití – často i navzdory společenským předsudkům či systémovým nerovnostem.

Multikulturní výchova tak představuje jeden z nástrojů, jak tyto dynamiky reflektovat, pochopit a měnit. Zda se jí to skutečně daří, závisí nejen na záměrech, ale především na konkrétní praxi. V následující části práce proto zaměříme pozornost na samotné žáky – na to, jak oni vnímají odlišnost, jak prožívají kontakt s jinakostí a jaké zkušenosti s multikulturním soužitím přináší jejich školní každodennost.

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE VÝZKUMU

V našem kvalitativním výzkumu se budeme zabývat tím, jakým způsobem dospívající žáci základní školy vnímají multikulturalitu v rámci jejich každodenního života a sociálních interakcí. Zaměříme se na proces, jak a v čem různé zkušenosti a faktory žáky ovlivnily a jak vnímají různé kultury.

Multikulturalismus je klíčovým tématem současné společnosti a vzdělávání. Období dospívání je zlomovým obdobím, kdy se formují hodnoty, postoje a identita jedince. Dospívající si začínají uvědomovat vlastní zkušenosti a aktivně si tvoří vztah ke kulturní rozmanitosti. Ve společnosti, kde se různé kultury stále více prolínají, je nezbytné porozumět tomu, jak mladí lidé multikulturalitu vnímají a prožívají (Vágnerová a Lisá, 2022).

Jako metodu výzkumu jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor, který dával dospívajícím prostor nejen zodpovědět položené otázky, ale i přidat vlastní názory a myšlenky. Ke zpracování dat bylo použito kódování dat, které proběhlo ve třech fázích – otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Na základě tohoto kódování vznikaly kategorie. Z konečných kategorií jsme definovali centrální kategorii, která vystihuje podstatu výzkumného cíle a následně byla použita zakotvená teorie.

6.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem našeho výzkumu je porozumět tomu, jak dospívající žáci základní školy vnímají a prožívají multikulturalitu v rámci svých každodenních sociálních interakcí a jaký to má dopad na jejich multikulturní myšlení. Dalším cílem je porozumět interakcím žáků s lidmi z různých kulturních prostředí a zjistit, jak tyto zkušenosti ovlivňují jejich chápání multikulturality. Chceme se také pokusit objasnit, jakým způsobem nejbližší okolí ovlivňuje vnímání multikulturality u dospívajících. Odhalit roli školy, rodiny a sociálních sítí v procesu utváření postojů žáků vůči multikulturalitě. V poslední řadě je cílem porozumět, jak žáci vnímají hodnoty jako tolerance, diverzita a inkluze v kontextu jejich vlastních zkušeností.

6.2 Výzkumné otázky

1. Jak dospívající žáci základní školy vnímají a prožívají multikulturalitu ve svých každodenních sociálních interakcích a jaký to má vliv na jejich multikulturní myšlení?

- 1.1. Jak každodenní interakce žáků s lidmi z různých kulturních prostředí ovlivňují jejich chápání multikulturality?
- 1.2. Jak nejbližší okolí ovlivňuje vnímání multikulturality u dospívajících žáků?
- 1.3. Jakým způsobem žáci vnímají hodnoty jako tolerance, diverzita a inkluze v kontextu jejich vlastních zkušeností?

6.3 Pojetí výzkumu

V našem výzkumu se budeme zabývat multikulturalismem jako procesem. Za účelem porozumění tomu, jak dospívající žáci základní školy vnímají a prožívají multikulturalitu ve svých každodenních sociálních interakcích a jaký to má dopad na jejich multikulturní myšlení, volíme kvalitativní výzkumné pojetí. Kvalitativní přístup nám umožní zaměřit se na hlubší pochopení prožitků, postojů a významů, které žáci přikládají svým zkušenostem s multikulturalitou.

Cílem je nejen zmapovat interakce žáků s lidmi z různých kulturních prostředí, ale také odhalit, jak tyto interakce ovlivňují jejich chápání hodnot, jako jsou tolerance, diverzita a inkluze. Vzhledem k tomu, že proces utváření multikulturních postojů je komplexní a ovlivněný mnoha faktory, kvalitativní přístup nám poskytne detailní vhled do subjektivních zkušeností a individuálních perspektiv žáků.

Pro získání dat tohoto výzkumu budeme využívat anonymní polostrukturované rozhovory se žáky, které nám umožní získat jejich osobní vyprávění, postoje a zkušenosti. Tato metoda zároveň umožní žákům volněji vyjádřit své názory, což je zásadní pro pochopení jejich pohledu na multikulturalitu v kontextu školy, rodiny a širší společnosti.

Za účelem analýzy získaných dat použijeme metodu zakotvené teorie (GTM), která slouží k vybudování teorie zkoumaného jevu: jeho abstraktní, teoretické uchopení, které nám umožní daný jev pregnančně pojmenovat, lépe mu porozumět v různých souvislostech a díky tomu být i úspěšnější v jeho předvídání a ovlivňování (Řiháček et al., 2013).

Hlubší porozumění rozhovorů nám umožní lépe pochopit, jakými způsoby lze podporovat multikulturní myšlení žáků a jak vytvářet prostředí, které podporuje inkluzi a respekt k rozmanitosti.

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek představují žáci 9. ročníku základní školy. Tito žáci se nacházejí ve fázi dospívání, která je klíčová pro formování postojů, hodnot a názorů na svět. V tomto věku už reflektují sociální a kulturní otázky a mohli by být schopni se vyjádřit k abstraktním pojmům, jako je multikulturalita a přemýšlet o svých zkušenostech v širším kontextu.

Žáci 9. tříd mají za sebou mnoho let školní docházky, během kterých se setkali s různými sociálními situacemi a kulturními vlivy. Mohou mít již konkrétní zkušenosti s vrstevníky z jiných kulturních prostředí (ve škole, na sociálních sítích nebo ve volnočasových aktivitách), což z nich dělá relevantní vzorek pro zkoumání vnímání multikulturality.

Na rozdíl od mladších žáků jsou deváťáci schopni lépe artikulovat své názory a zkušenosti. Polostrukturované rozhovory mohou u této věkové skupiny přinést hlubší vhled do jejich vnímání a interpretace multikulturality. Zkoumání vnímání multikulturality u deváťáků by mohlo být přínosné i z hlediska vzdělávací politiky. Výsledky našeho výzkumu mohou pomoci pochopit, jak podporovat inkluzivní prostředí ve škole.

6.4.1 Způsob výběru

Pro náš výzkum volíme záměrný výběr respondentů, protože nám umožňuje získat specifickou skupinu žáků odpovídající cílům studie. Zaměřili jsme se na žáky 9. ročníků základních škol, jelikož se nacházejí ve fázi dospívání, kdy dochází k významným změnám v jejich myšlení, postojích a rozhodování, což je relevantní pro náš výzkum.

Jako respondenty jsme vybrali pouze ty žáky, kteří projevíli dobrovolný zájem o účast. Kromě toho byl podmínkou zařazení do výzkumu souhlas rodičů. Výběr nezohledňuje žádné specifické akademické výsledky. Počet respondentů se odvíjel od teoretické nasycenosti odpovědí, tedy do bodu, kdy nově získaná data již nepřinášela nové relevantní informace. Do výzkumu se zapojilo 5 žáků. Pro zajištění různorodosti vzorku jsme oslovili žáky z různých škol, zahrnujících jak městské, tak venkovské prostředí, abychom získali širší spektrum pohledů.

6.5 Výzkumný nástroj

Výzkumným nástrojem našeho výzkumu volíme polostrukturovaný rozhovor, protože je ideální pro hlubší porozumění subjektivních zkušeností, postojů a významů, které

dospívající žáci základní školy přikládají multikulturalitě a svým každodenním interakcím v multikulturálním prostředí.

Polostrukturovaný rozhovor umožňuje kombinovat předem připravené otázky se spontánními doplňujícími otázkami podle odpovědí respondentů. Tím je zajištěno, že výzkumník získá hlubší porozumění tomu, co je pro respondenta podstatné. V kontextu našeho výzkumu to znamená, že můžeme zkoumat individuální prožitky a interpretace multikulturality. Tento nástroj poskytuje žákům prostor k vyjádření vlastních názorů, pocitů a zkušeností v jejich vlastním tempu a jazyce, čímž se eliminuje strach ze „špatných odpovědí“. Je také dodržována etika výzkumu a anonymita respondentů (Miovský, 2006). Díky otevřenosti formátu rozhovoru je možné identifikovat nové a dosud nezvažované faktory, které ovlivňují chápání multikulturality. Žáci mohou přinést unikátní pohledy, které by nebylo možné odhalit prostřednictvím rigidnějších výzkumných metod. Polostrukturovaný rozhovor umožňuje přizpůsobit otázky kontextu každého respondenta. Například můžeme reagovat na konkrétní situace nebo zkušenosti, které žák sám uvede (Švaříček a Šedřová, 2010).

6.6 Způsob zpracování dat

Jako způsob zpracování dat volíme zakotvenou teorii (GTM), která nám umožňuje vytvořit teorii přímo vycházející z dat. Proces začíná sběrem dat, prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, které následně přepíšeme do textové podoby. První fází analýzy je otevřené kódování, při kterém data rozdělíme na menší části a každé z nich přiřadíme kódy reprezentující klíčové koncepty. Následuje axiální kódování, kde hledáme vztahy mezi kódy a ty seskupíme do širších kategorií. Ve fázi selektivního kódování pak identifikujeme centrální kategorii, která propojuje všechny ostatní a stane se základem výsledné teorie (Řiháček et al., 2013).

Během celého procesu budeme kontinuálně porovnávat nové informace s již získanými, aby byla teorie pevně zakotvena v datech. Výsledkem tohoto procesu bude komplexní teorie (Řiháček et al., 2013).

Otevřené kódování představuje úvodní fázi analytického procesu, ve které se text rozhovorů rozčleňuje na menší významové jednotky. Tyto úseky jsou označeny krátkými kódy vystihujícími jejich podstatu. Kódy nám umožňují přehledně pracovat s obsahem dat i v dalších fázích analýzy. Z těchto kódů dále vznikají první koncepty, které pomáhají odhalit témata objevující se v datech a vytvářet základní orientaci v analyzovaném jevu. V průběhu

této fáze si také vedeme analytické poznámky (tzv. memos), které zaznamenávají naše postřehy, otázky či interpretace a napomáhají k hlubšímu pochopení dat.

Ve fázi axiálního kódování se zaměřujeme na vztahy mezi vzniklými koncepty. Ty seskupujeme do kategorií a specifikujeme jejich vzájemné propojení – například příčiny, důsledky, kontext či podmínky. Tato fáze umožňuje lépe uchopit komplexitu zkoumaného tématu a začít vytvářet strukturovaný rámec budoucí teorie. V tomto bodě se často objevuje potřeba tzv. teoretického vzorkování, které nám umožní cíleně doplňovat data o nové perspektivy a tím ověřovat nebo zpřesňovat dosud vzniklé kategorie.

V závěrečné fázi, označované jako selektivní kódování, volíme ústřední kategorii, která se stává hlavním pilířem celé teorie. Tato centrální kategorie musí být silně propojená s ostatními a zároveň odpovídat na hlavní výzkumnou otázku. V této fázi dochází k propojení všech dosud získaných poznatků a vytvoření uceleného teoretického modelu, který nejen popisuje zkoumaný jev, ale zároveň nabízí jeho vysvětlení a může mít i prediktivní hodnotu (Řiháček et al., 2013).

7 ANALÝZA DAT

V této části práce se zaměříme na samotné zpracování a interpretaci dat získaných prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s žáky 9. tříd základních škol. Cílem této analýzy je porozumět tomu, jak respondenti vnímají a prožívají kulturní rozmanitost ve svém každodenním školním i osobním životě a jaké faktory ovlivňují jejich postoje k tématu multikulturality. Zvolený přístup vychází z principů zakotvené teorie, jak ji popisují Řiháček et al. (2013), která se zaměřuje na budování teoretických konceptů přímo z dat.

Analýza probíhala ve třech hlavních fázích – otevřeném, axiálním a selektivním kódování – jejichž cílem bylo identifikovat klíčová témata, vztahy mezi nimi a formulovat výsledný model. Celý proces analýzy byl veden snahou zachytit reálné zkušenosti žáků s jinakostí v jejich vlastním jazyce a pohledu. Důraz byl kladen nejen na to, co respondenti říkají, ale také na způsob, jakým to. Výsledkem není pouze popis tematických oblastí, ale snaha nabídnout hlubší pochopení toho, jak mladí lidé multikulturalitu interpretují.

7.1 Tvorba konceptů

První fáze analýzy probíhala formou otevřeného kódování. Po přepisu rozhovorů do textové podoby jsme opakovaně pročítali jednotlivé výpovědi a zaměřovali se na úseky, které se vztahovaly k hlavnímu výzkumnému tématu – tedy k tomu, jak žáci vnímají a prožívají multikulturalitu. Tyto významové jednotky jsme označovali krátkými kódy vystihujícími jejich obsah.

V průběhu kódování byly průběžně zaznamenávány analytické poznámky (tzv. memos), ve kterých jsme shrnovali postřehy, otázky a úvahy nad obsahem jednotlivých výpovědí. Tyto poznámky pomáhaly sledovat vývoj některých témat, všimnout si opakujících se vzorců nebo formulovat možné souvislosti mezi kategoriemi.

Cílem této fáze bylo co nejotevřeněji zachytit různorodost zkušeností a postojů žáků bez předčasného zobecnění. Výsledkem otevřeného kódování byla následující sada základních konceptů, které tvořily základ pro další analytické kroky – zejména pro hledání vztahů mezi těmito koncepty ve fázi axiálního kódování.

R1:

etnocentrický pohled

rasisticky smýšlející okolí

pasivní postoj k rasismu

jiné národnosti ve škole

podmíněnost přijetí

Málo osobních zkušeností

pasivní postoj k multikulturnímu světu

nevidím výhody setkávání se s jinými národnostmi

výhodou může být, že u nás máme večerky

rodiče mají dle respondenta také pasivní přístup

škola moc multikulturního myšlení nepředává

žák ze školy zná jen povrchní informace

nikdy jsem se nad zajímavostmi jiných kultur moc nepozastavoval

rasa je rozdělení dle barvy pleti

ze školy znám jen povrchní informace

stereotyp

vnímání výhod multikulturalismu třeba jako trénování výslovnosti

předsudky

vím, že bych měl respektovat všechny

ostrážitost vůči cizincům

člověk jako člověk

ve škole a na sociálních sítích se dozvídám nejvíc

chápaní tolerance

R2:

multikulturalismus v každodenním životě

díky dobrému kolektivu dobrá inkluze

znalost kultur ze školy pouze povrchově

znalost jiných kultur podporuje respekt kultur

žádné integrace s cizinci mimo školu

sociální sítě mě neovlivňují

cestování tě obohatí hlavně zážitky

pasivita ze strany rodičů

mám tolerantní okolí

vnímání tolerance

R3:

multikulturalismus chápán jako postupování a změny kultur

pozitivní stereotyp

srovnávání kultur

zkušenost s jinou kulturou

vnímání pozitiv z hlediska jazyku a víry

pozitiva z hlediska kontaktů do budoucna

multikulturní výchova ve škole jen z povrchní části

rodina jiné kultury zas tak neřeší

ovlivnění na sociálních sítích z hlediska cestování

ve škole multikulturalismus pouze z hlediska národností

vím, co je tolerance, ale nemám ji zevnitřněnou

zesměšňování menšiny

pasivní přístup k šikaně ve škole

šikana ve škole

upevňování stereotypů ve škole

odlišný vzhled vnímán mimo normu

legitimizace šikany humorem

uvědomění a pocit viny

pasivita a přehlížení situace pedagogy

rezignace učitelů vůči konkrétnímu žákovi

snaha nesoudit ostatní

nestmelený kolektiv ve třídě

kluci ve třídě nerespektují

vnímání rasismu jako vyjádření nesouhlasu vůči jiné kultuře

rasismus na sociálních sítích

R4:

vnímání multikulturalismu jako umění a architektura

pozitivní zkušenost s odlišnou kulturou

vnímání určitého rozporu kultur

ve škole nedostatek informací o kulturách

pozitivní vliv rodiny

vnímání tolerance ve školním prostředí

pasivní přijetí

empatie vůči spolužákům z Ukrajiny

nedostatečná snaha o inkluzi ze strany pedagogů

iniciativa o inkluzi od spolužáků

jazyková bariéra jako problém v rámci inkluze

vnímání pozitiv multikulturalismu

otevřenost vůči novému

R5:

multikulturalismus vnímán jako cestování

multikulturalismus chápán jako více různých národností na jednom místě

málo mezikulturních setkávání

úspěšná integrace skrze žáky

chápaní respektu v rámci různých kultur

poznávání jiných kultur je spíše zajímavé než důležité

multikulturalismus ve škole jen povrchně

pasivita ze strany rodiny

7.2 Souvislosti a kategorie

Fáze axiálního kódování představuje střední část procesu zakotvení teorie, kde se jednotlivé otevřené kódy propojují do širších kategorií a odhalují hlubší vztahy mezi jevy. V této fázi dochází ke zpětnému propojení a porovnávání dat s cílem odhalit klíčové souvislosti a vzorce. Výsledkem je komplexnější a strukturovanější porozumění fenoménu, který je předmětem výzkumu – v tomto případě vnímání multikulturality dospívajícími žáky. Tato kapitola je výsledkem analýzy rozhovorů, během níž se ukázaly opakující se motivy a souvislosti mezi zkušenostmi, postoji a prostředím žáků.

Z rozhovorů vyplývá, že i když žáci znají základní pojmy jako je tolerance nebo diverzita, často jim chybí osobní zkušenost a hlubší porozumění. V mnoha případech se multikulturní vzdělávání omezuje pouze na formální rovinu bez emocionálního nebo praktického dopadu. Pasivita školního prostředí a rodiny, stejně jako nedostatek přímého kontaktu s jinými kulturami, jsou faktory, které negativně ovlivňují schopnost žáků tyto hodnoty přijmout a žít je. Naopak pozitivní zkušenosti mimo školu, kvalitní kolektiv a aktivní přístup pedagogů mají potenciál přispět k otevřenějšímu a inkluzivnějšímu pohledu na svět.

Zde je tabulka souvislostí, které jsme během kódování vypořizovali:

Tabulka 1 Pozorované souvislosti

Kategorie / kód	Souvisí s	Popis souvislosti
Povrchní znalosti o jiných kulturách	Předsudky, stereotypy	Nedostatek hlubších znalostí přispívá k upevňování stereotypních a etnocentrických postojů.
Absence osobního kontaktu s cizinci	Nezvnitřněná tolerance	Bez prožité zkušenosti zůstávají hodnoty jako tolerance pouze teoretické.
Pasivita školy a pedagogů	Legitimita šikany, pasivita třídy	Pokud učitelé nezasahují, žáci si zvykají na určité formy diskriminace a šikany jako na běžné.
Pasivita a nezáměr rodiny	Slabé multikulturní myšlení	Nedostatek podpory z rodiny může vést k nezáměru o jiné kultury i k menší toleranci.
Pozitivní osobní zkušenost s jinou kulturou	Empatie, otevřenost, inkluze	Pozitivní kontakt může vést ke změně postoje, rozvoji empatie a ochotě aktivně se zapojit do inkluze.
Vědomé chápání hodnot (tolerance, diverzita)	Nezvnitřnění, povrchní respekt	Žáci často umí definovat hodnoty, ale bez osobního prožitku nejsou schopni je uplatnit v konkrétních situacích.
Jazyková bariéra, vzhled, humor	Bariéry inkluze	Různé formy „jinakosti“ (řeč, vzhled) se stávají spouštěčem předsudků a znevýhodnění.
Kolektivní atmosféra ve třídě	Úspěšná/neúspěšná inkluze	Když kolektiv funguje, inkluze probíhá přirozeněji. V nestmelených třídách hrozí vyšší riziko vyloučení.
Otevřenost vůči novému a zážitky z cestování	Motivace poznávat, nižší míra předsudků	Zkušenosti mimo známé prostředí podporují otevřenost a snižují strach z neznámého.

(zdroj: vlastní)

Na následujících stránkách je popsáno pět jednotlivých kategorií identifikovaných v rámci axiálního kódování. Každá kategorie je strukturována podle dílčích témat, která se v rozhovorech opakovaně objevovala. Na základě těchto kategorií a jejich propojení lze formulovat teoretické poznatky, které přispívají k hlubšímu pochopení vývoje multikulturního myšlení u dospívajících žáků.

7.2.1 Vnímání a prožívání multikulturality ve školním prostředí

Povrchní znalosti o kulturách

Z výpovědí žáků vyplývá, že jejich znalosti o jiných kulturách jsou převážně povrchní, fragmentární a často redukováné na základní pojmy bez hlubšího porozumění. Tyto informace nejčastěji pocházejí ze školních hodin, které se dle žáků tématu multikulturality věnují spíše okrajově, nebo z médií a sociálních sítí, které často reprodukují zjednodušené a stereotypní obrazy odlišnosti. Výroky typu „ze školy znám jen povrchní informace“ nebo „*rasa = barva pleti*“ ukazují, že chápání kulturní rozmanitosti se pohybuje spíše na úrovni naučených definic než osobních zkušeností.

Školní prostředí podle respondentů neposkytuje dostatek prostoru pro hlubší diskusi, reflexi ani kritické zpracování tématu. Absence propojení s každodenními zkušenostmi vede k tomu, že multikulturalita zůstává pro žáky abstraktním konceptem, který se jich osobně příliš netýká. Vnímaná kulturní odlišnost je pak často posuzována skrze jazyk stereotypů, například výroky, které odlišnost spojují s pojmem „*nenormální*“, čímž se posiluje vnímání „jinakosti“ jako odchylky od normy.

Tato kategorie ukazuje, že pokud škola multikulturní témata nezprostředkuje srozumitelně a v návaznosti na reálné situace, žáci si je osvojí pouze formálně a bez skutečného porozumění. Vnímání multikulturality se pak formuje spíše na základě vnějších vlivů než na základě promyšlené a vedené výchovy. Pro rozvoj autentického multikulturního myšlení je klíčové, aby škola nabídla nejen informace, ale také prostor pro prožitek, dialog a kritickou reflexi.

Pasivita učitelů a selhávání podpory

Jedním z klíčových zjištění této kategorie je opakovaně vnímaná pasivita pedagogů při začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a při řešení projevů předsudečného či diskriminačního chování. Respondenti popisovali situace, kdy učitelé na projevy rasismu nebo šikany reagovali nečinně, nebo jejich zásah působil formálně a bez hlubšího zájmu o nápravu situace. Výroky jako „*učitelky se nesnaží*“ nebo „*pasivita k šikaně*“ ilustrují nedostatek podpory ze strany školy v momentech, kdy by měla sehrát ochrannou a formativní roli.

Z rozhovorů také vyplývá, že iniciativu v navazování kontaktu s kulturně odlišnými spolužáky často přebírají samotní žáci. Jeden z respondentů popisuje situaci slovy: „*No učitelky se nesnaží, ale my se prostě s něma snažíme bavit a prostě se bavíme tak.*“ Tento výrok ukazuje, že podpůrné a inkluzivní vztahy mohou vznikat i navzdory institucionálnímu

selhání, avšak bez aktivního zapojení učitelů zůstává podpora inkluze nedostatečná a nestabilní.

Nedostatečná pedagogická intervence ve chvílích, kdy dochází k předsudečnému chování či exkluzi, podkopává důvěru žáků ve školu jako bezpečný prostor. Pasivita učitelů nejenže zneviditelnuje problémy kulturního začleňování, ale zároveň legitimizuje negativní vzorce chování mezi žáky. Pro skutečnou inkluzi je nezbytné, aby škola jednala aktivně, důsledně a kompetentně – a to nejen na úrovni prevence, ale i při každodenních interakcích.

Zkušenosti s diskriminací a přítomnost předsudků ve třídním kolektivu

Z rozhovorů vyplynulo, že někteří žáci se setkali s projevy diskriminace nejen jako pozorovatelé, ale i jako přímí účastníci. Tyto zkušenosti zahrnovaly jak otevřené výsměchy a zesměšňování na základě fyzických znaků, tak i jemnější formy znevažování, které byly často maskovány jako humor. Legitimita takových projevů byla podporována nečinností okolí – vrstevníků i pedagogů – a přispívala k jejich postupné normalizaci ve třídním prostředí.

Jedna z respondentek například popisuje vietnamskou spolužačku jako „*zajímavého člověka*“. Tento výraz, jakkoli zní neutrálně či pozitivně, může zároveň signalizovat vnímanou odlišnost, která není chápána jako rovnocenná, ale jako „jiná“ – a tedy hodná zvláštního označení. Výpověď: „*většina lidí si tam z ní dělá srandu, že jako šikmé oči*“ ukazuje na přítomnost stereotypního vnímání fyzické odlišnosti, které není reflektováno jako problematické, ale je běžně akceptováno jako předmět vtipů.

Zvláště alarmující je věta „*podívej se na normálního člověka*“, která odhaluje hluboce zakořeněnou představu o tom, co je považováno za „normu“. V tomto kontextu je kulturní a fyzická jinakost chápána jako odchylka, nikoliv jako přirozená součást diverzity. Tento způsob vyjadřování nejen stvrzuje existenci předsudků, ale také ukazuje, že absence citlivé intervence vede k jejich zakořenění v kolektivním uvažování žáků.

Projevy předsudečného chování nejsou vždy otevřeně agresivní – často mají podobu „neškodného“ humoru nebo narážek, které však zraňují a vyčleňují. Pokud tyto projevy nejsou okolím reflektovány a označeny jako nevhodné, stávají se normou. Přítomnost mikroagresí ve třídním prostředí potvrzuje, že kulturní odlišnost není automaticky akceptována, ale často čelí zesměšnění nebo zlehčování, a to i u dětí, které jinak deklarují postoj respektu.

Ambivalence k jinakosti a přítomnost mikroagrese

Další významný vzorec, který se v rozhovorech opakovaně objevoval, představuje ambivalentní postoj žáků vůči kulturní odlišnosti. Mnohé výpovědi kombinují snahu „neubližovat“ s pasivním postojem vůči méně nápadným projevům diskriminace. Tato vnitřní rozpornost se projevuje v tom, že samotné nevyjádření nenávisti je často vnímáno jako aktivní postoj tolerance.

Respondentka například uvedla: *„Já jsem se rozhodně snažila... určitě jsem jí nějak jako neříkat, ať už jde zpátky do Vietnamu.“* Tato formulace ukazuje, jak nízko je nastavena hranice mezi nevědomým souhlasem a aktivním odmítáním diskriminace – absence otevřeně nenávislného výroku je zde vnímána jako pozitivní chování. Respondentka potom dodává: *„Napodobování jejich jazyka jsem si taky úplně nedovolila.“* Tento výrok naznačuje, že některé formy nevhodného chování jsou sice intuitivně rozpoznány, ale zároveň chybí jazykové i emoční nástroje pro jejich kritickou reflexi a pojmenování.

Tyto projevy lze zařadit pod pojem mikroagrese – tedy každodenní drobné interakce, které nevědomě reprodukují stereotypy, vymezují jinakost jako něco „divného“ nebo posilují nerovné postavení (Sue et al., 2007). V prostředí školy pak mikroagrese představují formu tiché exkluze, která není snadno postihnutelná, ale o to účinněji upevňuje hranice mezi „námi“ a „těmi druhými“.

Z hlediska sociální psychologie odpovídá tato dynamika tzv. liberálnímu rasismu, jak jej popisuje Bonilla-Silva (2003). Ten se vyznačuje tím, že jedinci formálně odmítají rasismus, ale zároveň nejsou ochotni rozpoznat ani kritizovat jeho jemnější formy. Dochází tak k neviditelné reprodukci diskriminačních vzorců, které zůstávají mimo hlavní pozornost – nejen vrstevníků, ale často i pedagogů.

Z pohledu vývojové psychologie může tato situace souviset s vývojovou fází adolescence, kdy žáci teprve hledají své hodnotové ukotvení a nejsou vždy schopni diferencovat mezi etickým postojem a společenskou normou (Becker, 1997). Bez podpory a vedení ze strany dospělých zůstávají v rovině minimálních standardů – „hlavně neubližovat“ – místo aktivní snahy o inkluzi či zastání se spolužáků v nevýhodě.

Ambivalence vůči jinakosti není neutrální stav. Pasivní postoj ve vztahu k mikroagresi může být ve skutečnosti formou tichého souhlasu, který umožňuje jejímu trvání. Pokud škola neusiluje o aktivní kultivaci jazyka, kritického myšlení a etického úsudku, nechává žáky v nejistotě, jak jinakost chápat a jak na ni adekvátně reagovat. Výchova k interkulturní

citlivosti proto nesmí zůstat u obecné deklarace respektu – potřebuje konkrétní nástroje, prostor k reflexi a důvěru, že i drobný nesouhlas se stereotypem má význam.

Aktivní a pasivní postoje žáků

Výpovědi respondentů ukazují značnou variabilitu postojů vůči jinakosti – od pasivního přihlížení přes neochotu se zapojit, až po aktivní snahu podporovat spolužáky z jiných kultur. Tato polarita bývá často ovlivněna předchozími zkušenostmi žáků, atmosférou ve třídě i tím, jak k tématu přistupují pedagogové.

U některých žáků se objevuje minimální angažovanost, která je však v jejich očích chápána jako eticky dostačující. Například výrok: *„Jo, znám lidi, co mají jako názory jako rasismus a tak, ale jako já to asi nějak nepodporuju. Jako nepřidávám do takovéto debaty no.“* naznačuje, že samotné nezapojení do diskriminačního projevu je považováno za správné chování. Tento postoj však zároveň odhaluje nedostatek kritického myšlení a schopnosti aktivně vystoupit proti nespravedlnosti. Pasivita zde plní roli tichého svědka, který sice nezraňuje, ale ani nechrání.

Z hlediska sociální dynamiky třídního kolektivu hraje právě tato tichá většina klíčovou roli. Pokud nedochází ke zpochybnění předsudečných výroků nebo chování, působí jejich ignorování jako normalizace. Ve výsledku se tím udržuje neumožňování skutečného inkluzivního soužití.

Význam kolektivu ve třídě

Z rozhovorů rovněž vyplývá, že samotná atmosféra ve třídě je jedním z rozhodujících faktorů ovlivňujících úspěšnost začleňování kulturně odlišných žáků. Ve třídách, kde panovala otevřená a podpůrná atmosféra, byla adaptace žáků z jiného prostředí výrazně snazší. Jeden z respondentů například uvedl: *„Jako třída jsme ho vzali podle mě mega v pohodě, prostě máme celkově zařízený dobře kolektiv.“* Tato výpověď podtrhuje význam pozitivní skupinové dynamiky, ve které je jinakost přirozeně akceptována jako součást každodenní reality.

Naopak v kolektivech s napjatými vztahy, vnitřními konflikty nebo rozdělením do uzavřených skupin se začleňování kulturně odlišných žáků nedařilo. Podpora třídního kolektivu se tak ukazuje jako jeden z klíčových ochranných faktorů, který může tlumit dopady případné diskriminace a zároveň vytvářet prostor pro mezikulturní porozumění.

Žáci nejsou vůči jinakosti lhostejní, ale často postrádají kompetence a vzory, jak na ni reagovat aktivně a citlivě. Bez dostatečné podpory ze strany pedagogů i školního prostředí zůstávají jejich postoje často na úrovni „nepřidávání se“, což pro inkluzi nestačí. Důraz by proto měl být kladen na rozvoj interkulturních dovedností, etické citlivosti a schopnosti vnímat zodpovědnost nejen za vlastní slova, ale i za ticho.

7.2.2 Vliv blízkého okolí na multikulturní myšlení

Role rodiny a její (ne)angažovanost

Z vyprávění respondentů vyplývá, že se rodiče k otázkám kulturní rozmanitosti staví spíše pasivně. Někteří o tématu s dětmi vůbec nehovoří, jiní se spokojí s formálním vyjádřením typu „všichni jsme si rovni“. Tento postoj však často nevede k hlubší reflexi ani k aktivnímu přijetí jinakosti. Výsledkem je, že žáci vnímají multikulturní otázky jako okrajové nebo nepodstatné. Absence dialogu o jinakosti doma zároveň ztěžuje dětem schopnost porozumět jemným nuancím kulturních rozdílů, reagovat na předsudky či vytvářet si vlastní hodnotové postoje.

Rodičovská neangažovanost v této oblasti může být přitom nevědomá – motivovaná snahou „nevyvolávat konflikty“ nebo „nevěnovat se politice“. V praxi to ale znamená, že dítě nemá k dispozici žádný rámec, ve kterém by mohlo odlišnost bezpečně zpracovávat.

Škola jako pasivní nositel multikulturních hodnot

Rovněž škola jako instituce – navzdory svému deklarovanému edukačnímu poslání – působí podle výpovědí respondentů spíše jako formální nositel multikulturních hodnot než jako skutečný aktér jejich rozvoje. Multikulturní výchova je žáky vnímána jako mechanicky „odškrtnuté“ téma, které se objevuje v rámci projektových dnů nebo izolovaných hodin, ale není integrováno do běžného života školy.

Tato forma pasivity přitom posiluje dojem, že jinakost je něco, co nezasahuje do běžného života, a že není třeba se jí aktivně věnovat. Škola tak promarní příležitost stát se místem, kde je kulturní rozmanitost reflektována, diskutována a zprostředkovávána jako běžná součást života.

Ovlivnění skrze sociální sítě

Třetím výrazným rámcem, který formuje vnímání multikulturality u dospívajících, je online prostor. Respondenti popisují sociální sítě jako běžný zdroj informací o jiných kulturách, ale zároveň jako prostředí plné stereotypů, „vtipů“ a dezinformací. Tato ambivalence je klíčová: digitální obsah může být inspirativní a vzdělávací, ale stejně tak i škodlivý a formující předsudečné vidění světa. Jedna z respondentek uvedla: *„Na TikToku vidím takové ty videa nahrané, jak běloch vlastně... nebo prostě nesouhlasí s těma černochama nebo tak.“*

To ukazuje, že vnímání odlišnosti je často formováno prostředím, kde není vyžadována žádná odpovědnost ani kritická reflexe. V kombinaci s nedostatečnou oporou ze strany školy či rodiny tak mohou sociální sítě významně přispívat k reprodukci stereotypů, které dospívající dále přenášejí do reálných mezilidských interakcí.

Multikulturní myšlení dospívajících žáků nevzniká ve vakuu – odráží kvalitu (nebo absenci) komunikace v rodině, míru angažovanosti školy a obsah, se kterým se mladí lidé denně setkávají v digitálním prostoru. Pokud tyto tři pilíře nefungují v synergii a nevytvářejí bezpečný rámec pro porozumění jinakosti, zůstává kultura respektu pouze deklarativní hodnotou.

7.2.3 Vnitřní rozpory a hranice hodnot: tolerance, diverzita, inkluze

V rámci rozhovorů bylo patrné, že žáci dokážou základní hodnoty jako tolerance či respekt verbálně pojmenovat. Problém však nastává ve chvíli, kdy se mají tyto hodnoty proměnit v konkrétní jednání. Respondenti uváděli definice typu *„člověk jako člověk“* nebo *„všichni jsme si rovni“*, avšak jejich konkrétní zkušenosti ukazovaly na absenci hlubšího prožitku či osobního přesvědčení. Tato forma deklarativního respektu bez skutečného internalizovaného porozumění naznačuje rozdíl mezi vědomým poznáním a prožitým přijetím hodnot. Některé hodnoty jsou žáky vnímány spíše jako morální fráze než jako motivace ke konkrétní akci. V rámci sociálního prostředí, kde není běžné se otevřeně zastávat jiných nebo problematizovat nenápadné projevy nerovnosti, dochází k tomu, že žáci sice chápou, *co by se mělo*, ale necítí potřebu se tím v praxi řídit.

Osobní zkušenost jako brána k empatii

Výrazný rozdíl byl patrný u respondentů, kteří měli přímý kontakt s lidmi z jiných kulturních prostředí – ať už skrze spolužáky, cestování nebo rodinné vztahy. Tito žáci projevovali vyšší míru empatie, ochotu porozumět jinakosti a aktivnější postoj vůči diskriminaci.

Tato zkušenost potvrzuje předpoklady kontaktní teorie (Allport, 1979), podle které přímé mezilidské setkání snižuje míru předsudků. U žáků bez podobné zkušenosti naopak převažovalo vnímání diverzity jako abstraktního konceptu, který s jejich životem „nijak nesouvisí“.

Formální respekt versus skutečná inkluze

Respekt k odlišnosti býval vyjadřován formálně – často obecnými prohlášeními o rovnosti. Nicméně tyto postoje většinou nebyly doprovázeny konkrétním jednáním nebo podporou spolužáků z minoritního prostředí. Respekt jako „myšlenka“ tedy zůstával izolovaný od reality. Žáci mají povědomí o tom, jak konkrétně podpořit někoho, kdo je vylučován, ale neaplikují to v praxi.

Jazyk, vzhled a humor jako skryté překážky

Mezi faktory, které se ukazovaly jako bariéry inkluze, patřily jazyková odlišnost, jiný vzhled a humor. Humor se ukázal jako zásadní mechanismus, kterým je jinakost zlehčována nebo zesměšňována, aniž by si žáci uvědomovali jeho negativní dopad. Výpovědi naznačovaly, že takové vtipy nejsou vnímány jako problematické – právě kvůli své „odlehčené“ formě. Příklad: „... *ale jako zároveň to bylo, jakože haha sranda...*“

Bylo také patrné, že jazyková bariéra představuje významný komunikační limit, který znemožňuje hlubší začlenění žáků z jiného kulturního prostředí. Odlišný vzhled pak zvyšoval viditelnost menšin, a tím i riziko vyloučení nebo zesměšňování.

Ačkoliv se hodnoty jako tolerance, respekt a inkluze objevují v jazykovém repertoáru žáků, jejich hlubší pochopení a praktické uplatnění často chybí. Klíčovým faktorem pro rozvoj empatického přístupu se ukazuje být osobní zkušenost s jinakostí. Aby se z těchto hodnot nestaly jen prázdné fráze, je třeba je v edukačním prostředí nejen učit, ale prožívat – skrze dialog, sdílení zkušeností a podporu skutečně inkluzivního klimatu.

7.2.4 Zkušenost jako klíč k porozumění: kontakty mimo školu

V této kategorii se znovu ukazuje, jak zásadní roli hraje osobní kontakt s jinakostí mimo školní prostředí. Přítomnost nebo naopak absence těchto zkušeností významně ovlivňovala míru empatie, otevřenosti i schopnost reflektovat téma multikulturality v širších souvislostech.

Kulturní zkušenost jako zdroj otevřenosti

Respondenti, kteří měli možnost cestovat nebo se setkávat s lidmi z odlišných kulturních prostředí mimo školu – například v rámci rodinné dovolené, sportovních aktivit či online komunikace – popisovali tyto momenty jako obohacující a rozšiřující jejich pohled na svět.

Takové zkušenosti napomáhají snižování stereotypizace a posilují schopnost nahlížet kulturní rozdíly jako běžnou součást každodenní reality. Žáci, kteří měli přímý kontakt s cizinci, dokázali multikulturalitu chápat nejen jako téma, ale jako živou realitu, která je obohacuje.

Nepřítomnost kontaktu = nezájem

Naopak žáci, kteří žádný osobní kontakt s jinakostí nezažili, vykazovali rezervovanost až nezájem o téma multikulturality. V těchto případech byl multikulturalismus vnímán jako vzdálená, cizí záležitost, která nemá žádný velký dopad na každodenní život dotyčného. Chyběla schopnost přenést význam pojmů jako diverzita nebo inkluze do konkrétních situací. Tyto výpovědi tak potvrzují význam prožitku pro vnitřní pochopení hodnot.

Multikulturalita jako estetická kuriozita

Specifický postoj, který se v rozhovorech objevil, představovalo vnímání kulturní jinakosti jako zajímavosti, ale nikoliv hodnoty. Někteří respondenti se o jinou kulturu zajímali skrze jídlo, módu, hudbu nebo architekturu, avšak tento zájem zůstal povrchní a nepropojoval se s reflexí společenské rovnosti nebo integrace.

Multikulturalita se v těchto případech nejeví jako hodnota, ale jako estetický prvek – „něco barevného a zajímavého“, ne však podstatného. Tento typ přístupu sice není nutně odmítavý, ale postrádá hloubku a společenskou angažovanost.

Z výše uvedeného vyplývá, že zkušenosti s jinými kulturami mimo školu hrají zásadní roli v tom, zda je multikulturalita vnímána jako živá hodnota, nebo pouze jako okrajové či „exotické“ téma. Právě autentický mezikulturní kontakt se ukazuje jako klíčový spouštěč

změny postoje – ať už k hodnotám, nebo ke spolužákům. Škola by proto měla vytvářet podmínky pro rozšiřování těchto zkušeností.

7.2.5 Multikulturalismus jako koncept – interpretace žáků

Chápání pojmu multikulturalismus

Tato kategorie se zaměřuje na to, jak žáci vnímají samotný pojem multikulturalismus, jaké významy mu přisuzují a jaké představy či stereotypy se s ním pojí. Výpovědi respondentů ukazují, že ačkoliv se s tímto pojmem již setkali, jeho hlubší porozumění často chybí nebo se omezuje na povrchní rámce.

V odpovědích se ukázala značná rozdílnost v interpretaci pojmu multikulturalismus. Někteří žáci jej chápali jako soužití lidí z různých národností nebo kultur, jiní ho spojovali s estetickými nebo turistickými aspekty, jako je jídlo, hudba či cestování.

„To by mohlo být, třeba stavby s nějakýma obrazama na sobě, že prostě se ta kultura spojí, nebo malování třeba s hudbou.“

„Asi nějaká prostě kultura ve světě, nevím.“

Takové výpovědi ukazují, že pojem multikulturalismu není zakotven jako sociální nebo hodnotová norma, ale spíše jako pozorovatelný rys, estetický nebo praktický doplněk každodenní reality. Pro žáky zůstává abstraktní a odtržený od jejich osobní zkušenosti, případně jej zaměňují s exotikou nebo diverzitou ve vizuálním smyslu.

Vnímané přínosy – jen tam, kde je zkušenost

Žáci, kteří měli osobní zkušenost s multikulturálním prostředím, zmiňovali konkrétní přínosy soužití s jinakostí – zlepšení jazykových dovedností, rozšíření obzorů, navázání přátelství, či schopnost porozumět jiným životním stylům. Naopak tam, kde chyběla osobní zkušenost, se multikulturalita objevovala buď jako okrajové téma, nebo byla zatížena pochybnostmi a apatií. Tyto postoje potvrzují, že osobní interakce hrají zásadní roli v tom, zda je multikulturalismus vnímán jako reálná a hodnotná součást společnosti.

Přítomnost stereotypů a zakořeněných předsudků

Napříč výpověďmi bylo možné identifikovat přetrvávající stereotypy – a to jak explicitní, tak skryté. Žáci například spojovali určité etnické skupiny s negativními jevy (např. násilím, nepořádkem) nebo naopak přejímali zjednodušené obrazy „kulturní odlišnosti“, často ve formě humorných nebo zlehčujících komentářů.

„Tak překvapilo mě, že třeba jako některé národnosti, ty tmavší, tak oni si to umí prosadit, ale umí udělat taky pěkný bordel po světě, no.“

Tento výrok ilustruje nejen stereotypizaci na základě barvy pleti, ale i paradoxní kombinaci obdivu a strachu, která bývá typická pro formování předsudků u mladých lidí. Tyto postoje často vycházejí z absence přímé zkušenosti a zároveň z nedostatečně funkční prevence ze strany školy. Výpovědi zároveň ukazují, že škola často nenabízí jazyk a prostor pro reflexi těchto postojů, což vede k jejich zakořenění a další reprodukci. U některých respondentů byl patrný rozpor mezi formálním odmítáním rasismu a praktickým přejímáním stereotypních tvrzení, což odpovídá fenoménu tzv. „barevně slepého rasismu“ (Bonilla-Silva, 2003).

Lze shrnout, že vnímání multikulturalismu mezi žáky se pohybuje na škále od estetického pojetí po hodnotově založený přístup. Klíčovou roli hraje přímá zkušenost – tam, kde chybí, se otevírá prostor pro předsudky a stereotypy. Škola jako vzdělávací instituce přitom často selhává ve vytváření prostoru pro kritickou reflexi těchto postojů, což oslabuje její roli jako nositele demokratických hodnot. Pokud chceme, aby multikulturalismus nebyl jen prázdným pojmem, ale živým konceptem, je nezbytné ho aktivně vtahovat do dialogu, výuky i každodenního školního života.

7.3 Centrální kategorie

Ve fázi selektivního kódování jsme se zaměřili na hledání centrální kategorie, která sjednocuje všechny ostatní významné koncepty vzešlé z předchozích analytických kroků – tedy z otevřeného a axiálního kódování. Naším cílem bylo identifikovat jeden klíčový jev, který nejenže propojuje jednotlivé kategorie, ale zároveň odpovídá na hlavní výzkumné otázky této práce.

Během axiálního kódování se z kategorií a subkategorií ukázaly různé dílčí oblasti – například vnímání jinakosti ve školním prostředí, pasivita učitelů, neukotvenost hodnot, vliv rodiny a sociálních sítí, nebo normalizace stereotypů. Přestože šlo o různé roviny zkušenosti, žáci se k nim opakovaně vztahovali skrze jeden sjednocující motiv: zklamání z instituce, které vedlo k uzavření se vůči jinakosti.

Tato centrální kategorie byla rozpoznána jako zklamání z instituce jako spouštěč postojové uzavřenosti. Žáci totiž opakovaně reflektovali, že škola (a někdy i širší prostředí) sice

prezentuje multikulturní hodnoty, ale v každodenním fungování často selhává – neřeší diskriminační situace, přehlíží mikroagrese a nevede k hlubšímu porozumění jinakosti.

Tím se utváří proces, v němž žáci místo přijetí a zvnitřnění hodnot zažívají nesoulad mezi teorií a praxí. Pokud nenastane pozitivní korekce prostřednictvím podpory, autentických zkušeností a srozumitelného vedení, začínají žáci tyto hodnoty relativizovat, nebo vůči nim zaujímají apatický a uzavřený postoj.

Centrální kategorie tak propojuje následující klíčové oblasti:

- Pasivní a povrchní výuka (multikulturalita jako formální téma)
- Nereagující škola (šikana, předsudky bez postihu)
- Neukotvené hodnoty (tolerance jako „slovo“, ne jako prožitek)
- Nesoulad mezi vlivy (škola vs. rodina vs. sociální síť)
- Rezignace a zklamání (instituce neplní očekávání)

Tento proces selektivního kódování umožnil vytvoření modelu zakotvené teorie, který bude podrobně popsán v následující kapitole.

8 ZAKOTVENÁ TEORIE

Na základě analýzy výpovědí dospívajících žáků vznikla teorie, která vysvětluje, jak se v jejich postojích vůči multikulturalitě může rozvinout postojeová uzavřenost. Tato uzavřenost nevzniká jako důsledek otevřené nenávisti nebo radikálních předsudků, ale jako reakce na vnitřní napětí mezi deklarovanými hodnotami (např. tolerance, respekt, diverzita) a každodenní realitou, kterou žáci zažívají ve školním i osobním životě.

Klíčovým zjištěním je, že školní prostředí – byť neúmyslně – bývá žáky vnímáno jako prostor, který téma multikulturality sice formálně zastává, ale ve skutečnosti nedokáže nabídnout hluboké a smysluplné zkušenosti, které by vedly k jeho zvnitřnění.

Centrální kategorie: Zklamání z instituce

Ústředním fenoménem, který propojuje jednotlivé kategorie, je vnímání školy jako nefunkčního vzoru. Respondenti popsali zkušenosti, kdy škola deklarovala důležitost respektu k odlišnosti, ale v reálných situacích (např. projevy šikany, stereotypizace) zůstávala pasivní nebo formální.

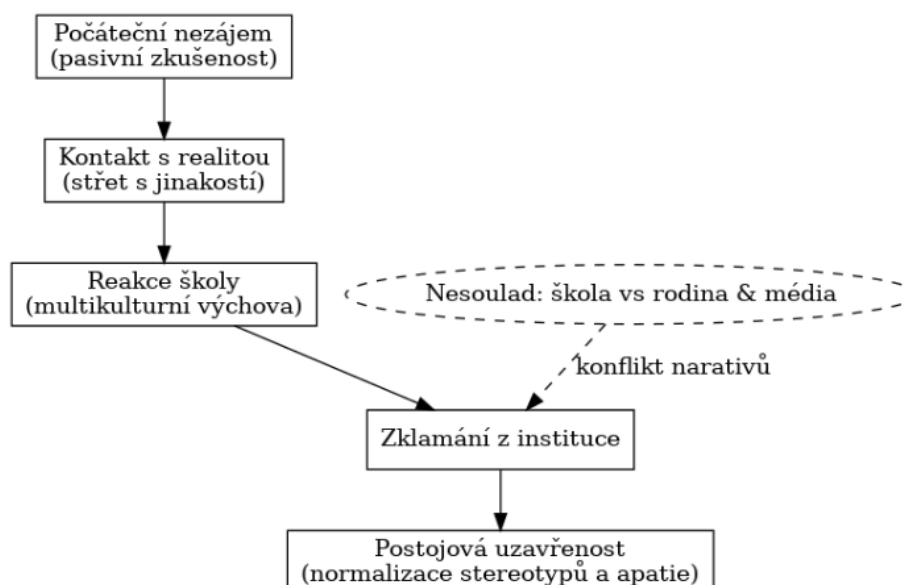
Žáci nevnímají školu jako prostor, kde by byli aktivně vedeni k rozpoznání diskriminace nebo podpoře spolužáků z jiných kultur. Výuka tématu bývá podle nich povrchní a nevede k žádnému hlubšímu prožitku.

Tato zkušenost se dále prohlubuje v momentech, kdy učitelé nereagují na projevy předsudků nebo humoru na účet jinakosti, nebo když žáci nevidí žádný návod, jak se ve složitých situacích zachovat.

Na základě dat byl identifikován model, který ukazuje postupný vývoj této uzavřenosti:

1. **Počáteční nezájem** – Žáci se o jinakost příliš nezajímají, chybí jim osobní zkušenost i hlubší kontext.
2. **Kontakt s realitou** – Dochází ke střetu s odlišností, často skrze spolužáky z jiného kulturního prostředí.
3. **Reakce školy** – V případě mikroagrese, posměchu nebo vtipů žáci očekávají podporu a vedení. Pokud nedojde k adekvátní reakci, následuje frustrace.
4. **Rezignace a apatie** – Opakovaná zkušenost s formálním nebo pasivním přístupem školy vede ke ztrátě zájmu o téma.

5. **Postojová uzavřenost** – Závěrečná fáze, kdy je multikulturalita vnímána jako „něco zbytečného“ a žáci přebírají předsudečné vzorce chování bez jejich hlubší reflexe.



Obrázek 1 Model zakotvené teorie

(zdroj: vlastní)

Model zároveň upozorňuje na další dva podpůrné faktory: pasivní zkušenost s jinakostí (pouhé teoretické informace bez osobního prožitku) a nesoulad vlivů mezi školou, rodinou a médii. Právě jejich kombinace oslabuje schopnost žáků vytvářet si vlastní, hodnotově zakotvený pohled na multikulturní soužití.

Tato zakotvená teorie může přinášet důležité poznatky pro pedagogickou praxi – ukazuje, že samotné začlenění multikulturního tématu do výuky nestačí. Klíčem je autenticita, angažovanost a schopnost školy stát se skutečným prostředníkem bezpečného a smysluplného dialogu o jinakosti.

9 DISKUZE

Výsledky ukazují, že ačkoli škola deklaruje hodnoty jako tolerance, diverzita nebo respekt, žáci je často nevnímají jako autentickou součást každodenního života ve škole. Tento rozpor mezi deklarovanými hodnotami a skutečnou zkušeností vede k tzv. postojové uzavřenosti – tedy k situaci, kdy se mladí lidé vůči jinakosti nevymezují nepřátelsky, ale spíše rezignují na její smysluplné pochopení a přijímají stereotypy jako běžnou normu.

Tento jev koresponduje s konceptem liberálního rasismu (Bonilla-Silva, 2003), který upozorňuje na to, že skryté či přehlížené formy předsudků – jako mikroagrese nebo tichý souhlas – mohou být ve výsledku stejně problematické jako otevřená diskriminace. Jak ukazují výpovědi respondentů, učitelé mnohdy neintervenují v případech stereotypního humoru nebo skrytého vylučování, což přispívá k legitimizaci těchto projevů.

Diskutovaná zakotvená teorie rovněž poukazuje na vliv dalších prostředí – rodiny a sociálních sítí – které často komunikují protichůdná poselství. Pokud škola nedokáže nabídnout konzistentní hodnotový rámec nebo alespoň prostor pro otevřený dialog, mladí lidé zůstávají v chaosu protichůdných interpretací, což oslabuje jejich schopnost porozumět tématu jinakosti v jeho komplexnosti.

Významnou roli v rozvoji empatie a otevřenosti hraje osobní kontakt s jinou kulturou – ať už ve formě přátelství, cestování nebo pozitivního příkladu ve škole. Tento poznatek je v souladu s kontaktní teorií Allporta (1979), která zdůrazňuje, že meziskupinové kontakty mohou přispívat ke snižování předsudků, pokud probíhají v prostředí bezpečí, rovnoprávnosti a společného cíle.

Závěry výzkumu však nelze generalizovat na všechny věkové skupiny ani na všechny školy. Jedná se o kvalitativní studii s omezeným vzorkem žáků devátých tříd základních škol, která reflektuje konkrétní zkušenosti konkrétních respondentů. Výsledky je proto třeba vnímat jako sondu do vybraného segmentu populace, nikoli jako plošně aplikovatelné tvrzení o celé vzdělávací soustavě. Limitem je také kulturní, geografická a institucionální specifika jednotlivých škol – zkušenosti žáků se mohou významně lišit v závislosti na klimatu školy, stylu výuky nebo místním kontextu.

Přesto mají tato zjištění významné implikace pro školní praxi i pro oblast sociální pedagogiky. Právě sociální pedagogika – díky svému zaměření na podporu jedince v kontextu jeho prostředí – může hrát klíčovou roli v budování mostů mezi odlišnými skupinami, v posilování schopnosti empatie a reflexe a v podpoře inkluzivního klimatu

školy. Sociální pedagog může být tím aktérem, který pomáhá otevírat témata jinakosti v bezpečném prostředí, moderuje dialog, reflektuje neviděné formy exkluze a poskytuje oporu jak žákům z minorit, tak jejich majoritním spolužákům.

Závěrem lze říci, že podpora multikulturního myšlení neznamená jen začlenění tématu do výuky. Vyžaduje hlubší proměnu školní kultury, podporu učitelů, aktivní práci s předsudky a zároveň propojení školy s rodinou a komunitou. Bez této podpory zůstávají hodnoty jako respekt a diverzita pro žáky pouhými hesly – a škola tak ztrácí potenciál být skutečným prostorem pro rozvoj otevřeného a tolerantního občanství.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zaměřila na to, jak dospívající žáci základní školy vnímají a prožívají multikulturalitu v každodenních interakcích, a jak tyto zkušenosti ovlivňují jejich postoje, hodnoty a chápání kulturní odlišnosti. V teoretické části jsme vymezili klíčové pojmy jako kultura, etnicita, předsudky či multikulturní výchova a představili jsme různé přístupy k těmto tématům. Praktická část pak pomocí kvalitativního výzkumu a metody zakotvené teorie nabídla hlubší vhled do subjektivních prožitků žáků, jejichž hlas se v diskurzu multikulturality často ztrácí.

Výsledky analýzy ukázaly, že multikulturalita je pro respondenty abstraktním a často vzdáleným pojmem. Škola je vnímána jako instituce, která sice o hodnotách jako tolerance a respekt mluví, ale nedokáže je dostatečně zprostředkovat skrze autentické zážitky. Žáci tak mnohdy nerozvíjejí aktivní přijetí jinakosti, ale spíše pasivitu, apatii nebo přebírají předsudečné vzorce chování z okolí – rodiny, médií či vrstevnické skupiny. Tam, kde se objevila osobní zkušenost s jinakostí, např. skrze cestování nebo přátelství, byly postoje výrazně otevřenější a empatičtější. Klíčovým se tedy ukazuje být kontakt, který má potenciál bořit stereotypy a otevírat prostor pro respektující soužití.

Teorie, která z výzkumu vzešla, ukazuje, že postojová uzavřenost vůči multikulturalitě není důsledkem osobní zaujatosti žáků, ale spíše výsledkem zklamání z prostředí, které jim nenabízí dostatečně smysluplné vzory a příležitosti k pochopení a přijetí jinakosti. Tam, kde instituce – škola, rodina i širší společnost – nedokážou nabídnout konzistentní, jasné a žité hodnoty, vzniká nejistota, předsudky a normalizace mikroagrese.

Z těchto zjištění plyne, že multikulturní výchova nemůže zůstat na úrovni deklarací a učebních osnov. Musí být pevně zakotvena v každodenním dění školního prostředí, ve vztazích mezi žáky i v přístupu pedagogů. Učitelé by měli být podporováni v rozvoji interkulturních kompetencí a zároveň by měli mít prostor i odvahu reagovat na reálné projevy jinakosti ve třídách.

Tato práce nabízí nejen pohled do světa dospívajících, ale také výzvu k větší reflexi toho, co znamená skutečně žít multikulturní společnost – nejen ji vyučovat. Pokud chceme, aby hodnoty jako respekt, empatie a diverzita byly pro žáky živé a smysluplné, musíme jim dát možnost tyto hodnoty zažít.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALLPORT, Gordon Willard, 1979. O povaze předsudků. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor. ISBN 80-7260-125-3.

BALVÍN, Jaroslav a kol., 2004. Výchova, vzdělávání a kultura ve vztahu k národnostním menšinám. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. ISBN 978-80-902-972-6-9.

BANDURA, Albert, 1977. Social learning theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall. ISBN 0-13-816744-3.

BANKS, James A. a BANKS, Cherry A. McGee (ed.), 1989. Multicultural education: issues and perspectives. Boston: Wiley. ISBN 978-1-119-35526-7.

BANKS, James A., 2016. Cultural diversity and education : foundations, curriculum, and teaching. New York; London: Routledge, Taylor & Francis Group. ISBN 978-1-138-65556-0.

BECKER, Henk A., 1997. De toekomst van de Verloren Generatie. Amsterdam: Meulenhoff. ISBN 978-90-290-5670-4.

BERRY, John W., 1997. Immigration, acculturation, and adaptation. Applied Psychology: An International Review. roč. 46, č. 1, s. 5–68. ISSN 0269-994X.

BONILLA-SILVA, Eduardo, 2003. Racism without racists: Color-blind racism and the persistence of racial inequality in America. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers. ISBN 978-0742516321.

CICHÁ, Marie, et al., 2013. Protipředsudkové vzdělávání v kontextu multikulturalismu. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3413-1.

ERIKSEN, T. H., 2007. Antropologie multikulturních společností: Rozumět identitě. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-038-4

ERIKSEN, T. H., 2008. Sociální a kulturní antropologie. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-440-1.

GIRARD, René, 1997. Obětní beránek. Praha: Lidové noviny. ISBN 8071062553.

HAMMER, Mitchell R.; BENNETT, Milton J. a WISEMAN, Richard, 2003. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. International Journal of Intercultural Relations. roč. 27. ISSN 0147-1767.

HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK, ed., 2005. Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva). Plzeň: Aleš Čeněk Vydavatelství a nakladatelství. ISBN 80-86898-22-9.

HLADÍK, Jakub, 2006. Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-424-9.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247--1362-4.

MOREE, Dana, 2008. Než začneme s multikulturní výchovou. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-86961-61-3.

MOREE, Dana, 2015. Základy interkulturního soužití. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0915-7.

PRŮCHA, Jan, 2006. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton. ISBN 8072548662.

ŘIHÁČEK, Tomáš; ČERMÁK, Ivo a HYTYCH, Roman, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.

SUE, Derald Wing, et al., 2007. Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*. roč. 62, č. 4, s. 271–286. ISSN 0003-066X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára, 2010. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2022. Vývojová psychologie Dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VAN AUSDALE, et al., 2001. How Children Learn Race and Racism. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers. ISBN 978-0-8476-8862-3.

Elektronické zdroje:

GÁLOVÁ, Adéla, 2017. Harvard survey over 15 years. Online. Romea.cz. Dostupné z: <https://romea.cz/en/czech-republic/harvard-survey-over-15-years-finds-czechs-are-europe-s-biggest-racists-critics-question-its-methodology>. [cit. 2025-01-29].

PRŮCHA, Jan, 2004. Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací. Online. Metodický portál RVP.CZ. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html>. [cit. 2025-01-29].

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). Online. Dostupné z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2025-02-25].

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Model zakotvené teorie.....	49
---------------------------------------	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Pozorované souvislosti.....	36
---------------------------------------	----

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP Rámcový vzdělávací program

GTM Grounded Theory Methodology

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky polostrukturovaného rozhovoru

Příloha P II: Informovaný souhlas

Příloha P III: Transkripty rozhovorů

Příloha P IV: Ukázka otevřeného kódování

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY POSLOSTRUŽOVANÉHO ROZHOVORU

- **1. Úvodní otázky**

- Mohl/a bys mi říct něco o sobě? Například jaké máš zájmy, co tě baví ve škole i mimo ni?
- Jak bys popsal/a prostředí, ve kterém vyrůstáš? (např. škola, rodina, kamarádi)
- Setkáváš se ve svém okolí s lidmi z různých kultur? Jak často a v jakých situacích?

- **2. Osobní zkušenosti s multikulturními interakcemi**

- Můžeš si vzpomenout na situaci, kdy ses setkal/a s někým z jiné kulturní nebo etnické skupiny? Jak jsi to vnímal/a?
- Jak často komunikuješ s lidmi, kteří mají jiný jazyk, zvyky nebo náboženství? Jak se při tom cítíš?
- Měl/a jsi někdy zkušenost, kdy ti kulturní rozdíly připadaly zajímavé nebo inspirující? Můžeš to popsat?
- A naopak – setkal/a ses někdy s tím, že kulturní rozdíly způsobily nějaké nepochopení nebo konflikt? Jak jsi to vnímal/a?

- **3. Vnímání multikulturality a postoj k ní**

- Co pro tebe znamená slovo multikulturalita? Jak bys ho vysvětlil/a někomu, kdo ho nezná?
- Myslíš, že je důležité poznávat různé kultury? Proč ano/ne?
- Když slyšíš slova jako **tolerance**, **diverzita**, **inkluze**, co tě jako první napadne? Jak bys je popsal/a?
- Jak bys řekl/a, že tvůj pohled na jiné kultury ovlivňují tvé zkušenosti? Změnilo se v průběhu času, jak o nich přemýšlíš?

- **4. Vliv okolí – škola, rodina, sociální síť**

- Jak se o jiných kulturách učíte ve škole? Připadá ti to zajímavé nebo užitečné?
- Jakou roli podle tebe hrají učitelé v tom, jak vnímáš lidi z jiných kultur? Máš nějakou zkušenost s tím, že by ve škole vznikl rozhovor nebo projekt o kulturních rozdílech?
- Mluvíte doma o jiných kulturách, třeba o tradicích, migraci nebo zprávách ze světa? Jaký na to mají názor tvoji rodiče?
- Myslíš, že sociální síť a média nějak ovlivňují tvůj pohled na různé kultury? Pokud ano, jak?

- **5. Závěrečné reflexe**

- Jak by podle tebe mohli lidé lépe porozumět různým kulturám?
- Co bys poradil/a někomu, kdo se cítí nejistý nebo nesvůj při setkání s lidmi z jiné kultury?
- Je něco, co bys chtěl/a dodat nebo co tě během našeho rozhovoru napadlo?

Doplňující otázky:

1. Jak vypadá prostředí školy, do které chodíš?
2. Jak vycházíš se spolužáky?
3. Jaké máte ve třídě vztahy?
4. Jak jsi ve škole spokojený?
5. Jak bys popsal prostředí, ve kterém žiješ?
6. Jací jsou tví rodiče?
7. Co tě baví sledovat na sociálních sítích?
8. Setkal jsi se někdy s lidmi z jiné kultury mimo školu?
9. Co se ti vybaví, když slyšíš slovo „multikulturalita“? Vidiš něco takového ve svém každodenním životě?
10. Mluvíte doma o různých kulturách nebo o tom, jak žijí lidé jinde?
11. Jak vaši rodiče mluví o lidech z jiných kultur?

12. Učíte se ve škole o kulturách?
13. Co tě škola naučila o jiných kulturách?
14. Změnili jste někdy názor na někoho, díky tomu, co jste viděli na internetu nebo slyšeli od spolužáků?
15. Kde se o jiných kulturách dozvídáte nejvíce? Doma, ve škole, na internetu, nebo někde jinde?
16. Když se řekne slovo „tolerance“, co si pod tím představíš?

PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, veřejná vysoká škola zřízená zákonem č. 404/2000 Sb., o zřízení Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, (dále jen „UTB“) hodlá realizovat níže uvedený výzkum:

Název projektu: „Multikulturalismus očima dospívajících žáků základní školy“ (dále jen „projekt“)

Datum a místo řešení projektu: Zlín, leden 2025

Cíl projektu: Bakalářská práce na téma Multikulturalismus očima dospívajících žáků základní školy.

Hlavní řešitel projektu: Kristýna Hojgrová – studentka 3. ročníku Sociální pedagogiky

Pracoviště: UTB Zlín, Fakulta humanitních studií

Popis projektu: Bakalářská práce

Popis účasti na projektu: K realizaci mého kvalitativního výzkumu pro bakalářskou práci potřebuji provést anonymní rozhovory s několika dospívajícími.

UTB informuje, že účast ve výše uvedeném projektu je dobrovolná. Osoba účastníka/účastnice, která se zapojí do projektu současně souhlasí se svou účastí ve výše uvedeném projektu. UTB dále informuje, že s ohledem na dobrovolnou povahu účasti na projektu může tato osoba kdykoliv svou účast v projektu přerušit či odstoupit.

UTB dále informuje, že údaje, které budou získány v rámci realizace projektu, jsou anonymní a není možné na jejich základě identifikovat osobu zúčastněnou na projektu. Získané údaje budou využity výlučně k cílům, které jsou specifikovány výše.

Podpisem níže souhlasíte s účastí na projektu.

Podpis respondenta:

Podpis zákonného zástupce respondenta:

Datum:

PŘÍLOHA P III: TRANSKRIPTY ROZHOVORŮ

R1:

Tazatel

Ahoj ahoj, jak se máš dneska?

Respondent

Ahooj, joouo fajn celkem.

Tazatel

Hele seš teda v pohodě s tím, když si to budu nahrávat? Já si to jakoby nahraju a potom když tak to použiju, ale uvidíme stejně.

Respondent

Jo jo, jasný. V pohodě úplně.

Tazatel

Dobře, ale můžeme začít. Teda tak téma je multikulturalismus očima žáků základní školy a tys říkal, že sis to googlil, tak cos našel, nebo co si myslíš, že to tak bude plus mínus?

Respondent

No tak jsem našel, že je to něco se společností. Jako podle mě to je, nebo no našlo mi to, že prostě je to o názorech na nějaké lidi.

Tazatel

Enhnm enhnm a jaké? Umíš specifikovat?

Respondent

A tak na nějaké různé rasy jako třeba na černochoy a tak.

Tazatel

Enhnm enhnm jo jo jakoby já tě ještě tady takhle ujistím, že vlastně všechno, co řekneš, tak nesoudím, že není nic dobře, ani špatně. Víš co, není to zkouška, není to test, je to prostě jenom o tom zjistit jakoby jaký ty máš pohled na ty věci a tak.

A setkal ses někdy už takhle právě s někým, třeba právě jiná rasa nebo nějaký názory na rasy nebo cokoliv, co tě napadá?

Respondent

Jo, Znáám lidi, co mají jako názory jako rasismus a tak, ale jako já to asi nějak nepodporuju. Jako nepřidávám do takovéto debaty no.

Tazatel

Jo jo. A to jsou spolužáci nebo jakoby?

Respondent

Spolužáci, ale znám i takhle jako kolem sebe lidi.

Tazatel

Máte někoho ve třídě? Třeba takhle, kdo je třeba podle tebe jinej, nebo má jinou národnost, nebo tak?

Respondent

Ale to nevím, jenomže v nižších ročnících jsou Vietnamci ale jinak jako u nás ve třídě nee.

Tazatel

Jo jo a jak to tak berete, že je tam jiná národnost?

Respondent

Tak jako neberem to ničím, jako když úplně jako nedělaj třeba binec nebo tak nějak, ale když se prostě chovají normálně, tak se s nima dá i pokecat. Takže tak.

Tazatel

No a někdy ses taky ještě bavil třeba i mimo školu s někým, kdo je takové jiné národnosti?

Respondent

Noo to asi nee.

Tazatel

A chtěl bys nebo jakože přijde ti to vlastně, jakože že to je vlastně nějaký plus nebude to mínus, nebo se toho víc bojíš?

Respondent

Ne že bojím, je mi to tak nějak jedno jakoby.

Tazatel

Jo jo. Takže jestli víš, co jestli v tom vidíš jakoby nějaký, že by to mohlo mít výhody nějaký .

Respondent

Tak výhody. To asi. Nevím, záleží v čem, že jo to je široký pojem.

Tazatel

No právě, zkus.

Respondent

Tak výhody, v čem by to mohlo mít výhody? Já nevím. S Jinou rasou a nebo jako takhle s někým z jiné národnosti.

Tazatel

Tak třeba co je, co je výhoda toho, že že třeba tady máme něco z jiné kultury třeba v Česku, tak třeba, že je tady mekáč chápeš, americká věc, taky vlastně jiná kultura víš co.

Respondent

No jono. Tak to je jak taky ty večerky a tak.

Tazatel

Hmm hmm. Ale vlastně jo. No jo, jo jo. Máte nějakou večerku tam v Polance?

Respondent

Jo je tu právě jedna večerka.

Tazatel

No tak jó, to je Dobrý.

A jaký na to mají Názor třeba rodiče nebo takhle?

Respondent

Jo tak jako, protože kdysi tady byly 2 obchody, že jo pro. dolní polanku a horní polanku byla tady jednota a bylo tady ještě tady 1 takový jako místní spíš obchod jako na soukromníka. A Bylo to dobré pro ty lidi, že vlastně nemuseli běhat nahoru do obchodu, co byli tady z dolanska. Tak bylo dobré, jakože došli tady dolů a byl tu prostě menší obchod.

Tazatel

Jo jo. A jak to vnímají? Právě že to je třeba právě jiná národnost nebo takhle, jak to vidíš v tomhle ohledu?

Respondent

Tak jako nevadí jim to, že, nebo myslím si, že jim to nevadí, no a hlavně mně to nevadí. A myslím si, že rodičům taky ne, jsou rádi, že to tady je.

Tazatel

Dobře a třeba ve škole, učíte se něco takhle o jiných rasách, kulturách?

Respondent

Neučíme, ale určitě jsme si to někdy říkali.

Tazatel

A v jakém předmětu třeba nebo co jste si tak řekli, jestli si pamatuješ něco přímo?

Respondent

Asi dějepis mám taký pocit a říkali jsme si jako, jak nám přišli a tak.

Tazatel

Jo, takže takhle a třeba v jiném předmětu, ještě nějakým. Nevím, jestli máš občanku, nebo takhle.

Respondent

Máme a myslím si, že ještě v zeměpise jsme se učili jako o jiných rasách, kde jako na určitém kontinentu žijou.

Tazatel

A přijde ti třeba něco zajímavýho, co takhle že třeba takovej rozdíl nebo co bychom si mohli brát příklad, nebo oni od nás.

Respondent

Ty brďo asi nevím.

Tazatel

A tak co bys třeba takhle, když se bavíme vlastně o rasách, tak co bys tak řekl, že je rasa?

Respondent

Tak rasa podle mě, jako to jsou pořád lidi, akorát prostě mají jinou barvu pleti, jinak jsou to prostě lidi.

Tazatel

Jo jo. Takže jakoby bys to rozlišoval barvou pleti jo.

Respondent

Jako stejně i běloši můžou být problémoví no.

Tazatel

Jako jasný, no jakože vždycky všude někdo může být že jo problémovej. Všude někdo může bejt hodnej a tak. No a to jste brali taky ve škole, že třeba rasy se dělí podle barvy pleti, nebo to si jen myslíš tak?

Respondent

No jo, asi jo, tak nějak tak to tam říkali.

Tazatel

Jo jo. Dobroš, dobroš. No a třeba právě takhle z instagramu a ze sociálních sítí a takhle tak. Jak, jak tam vnímáš třeba jiný národnosti, jiný rasy, kultury a tak?

Respondent

Tak na instagramu mi přijde, jako že se lidi hodně předvádí, jakože nepoznáš úplně jací jsou ty lidi, že jo to nepoznáš ani na první pohled, když někoho vidíš.

Tazatel

Jo jo, ale že jsou tam jakoby taky jakože jiný národnosti, že jakoby nesleduješ asi jenom Čechy.

Respondent

No to ne, tak jako přijdou mi v pohodě.

Tazatel

Jo jo a máš nějakého oblíbeného nějakého zahraničního youtubera nebo něco?

Respondent

Asi i show speed no myslím, že je z Anglie nebo Británie.

Tazatel

Taky to je jakoby jiná kultura už tam, že.

Respondent

No jako jasné no. Já myslím že on je z Británie, ale je to černoš. Takže on, jako je v pohodě, je celkem srandovní.

Tazatel

Takže tys nepotkal ještě nikoho naživo, že by ses s ním bavil, že třeba jen takhle sleduješ, že je s nima sranda. A hrál jsi třeba někdy hry takhle s lidma z jiných zemí nebo tak?

Respondent

Jo. Teda jako dám třeba s kámošema, ale občas si zahraju aj s lidma jako z jiné země než tady z Česka.

Tazatel

Jo a bavíte se anglicky, nebo?

Respondent

Anglicky, jo.

Tazatel

Tak to je supr, víš co, že jakoby vlastně můžeš rozvíjet ještě jazyk tady s tím.

Respondent

Hodně věcí se aj člověk přiučí, takže.

Tazatel

Ennm ennm, jo. Co ses třeba tak naučil přes to hraní her s nima?

Respondent

Tak jako hodně, jakože přiučit, naučit. Spíš trénuješ výslovnost než jako naučit se prostě nějaké nové slovíčko.

Tazatel

No však jako jo že jo, ale i tak to se učíš. To je jako v pohodě. Jo a třeba šokovalo tě někdy takhle něco na internetu nebo v televizi něco cos viděl? Třeba jako skrz právě nějaké jiné národnosti?

Respondent

Tak překvapilo mě, že třeba jako některé národnosti, ty tmavší, tak oni si to umí prosadit, ale umí udělat taky pěkný bordel po světě, no.

Tazatel

Tak můžou, no. A co to bylo třeba za videa, nebo jestli si to pamatuješ?

Respondent

To byla nějaké demonstrace, nebo něco takového.

Tazatel

Ennm ennm, no. A to bylo tady v Česku, nebo to bylo po světě někde jinde?

Respondent

Jo, tady.

Tazatel

Jo jo takže už v Česku. Hmm ale tak demonstrace jsou taky všude no a že jo, dělají to různí lidi.

Respondent

No tak vyznávají třeba něco ještě jiného, že?

Tazatel

Hm právě no, že třeba taky, zase kultura, že vyznávají něčeho jiného, takže jiný náboženství.

Respondent

Jo, to jsem chtěl říct, že náboženství.

Tazatel

A jaký znáš třeba náboženství, že co se ti třeba nezdá na jiných náboženstvích nebo?

Respondent

Tak jako nějak respektuju všechny.

Tazatel

Jestli jste se třeba něco učili ve škole?

Respondent

My máme ve škole kroužek náboženství, kde se můžeš jako přihlásit a chodit tam. Nemám proti tomu nic. Párkrát jsem tam aj byl, jakože se podívat a no, nevadilo mi to.

Tazatel

No jasný. A jak byste třeba vnímal, kdyby ve škole k vám přišel do třídy cizinec?

Respondent

No tak jako dával bych si na něho jako pozor, jako nevěřil bych mu hnedka ze začátku, že jo, tak to každému, že a potom prostě zjistil bych, že by byl třeba v pohodě, tak začal bych

se s ním bavit, nějak jako dorozumívat a když by nebyl v pohodě, tak bych ho nějak nevnímal.

Tazatel

Jo jo a říkal jsi, že by sis dával pozor tak jakoby, že bys mu jako nevěřil? A měl bys to třeba jakože i kdyby přišel, že třeba by nebyl cizinec a že by byl čech třeba jinýho města?

Prostě normálně, jak bys to jakoby bral, že kdyby třeba přišli dva lidi do třídy noví a jeden by byl třeba, nevím, přišel by ze Vsetína a druhý by bylo třeba jiná národnost, já nevím, Ukrajinec, tak jak bys to vnímal?

Respondent

Ne tak jako já takhle ty rozdíly nedělám, prostě člověk jako člověk.

Tazatel

A zas třeba by tam byla jazyková bariéra, žejo, že se nemusíte tolik domluvit.

Respondent

No, jako jasně, ale tak.

Tazatel

No a ještě jo, že třeba kde se takhle o těch jiných kulturách dozvídáš nejvíc?

Respondent

No, tam je takový hodně boj mezi školou a sociálníma sítěma. Takhle jako ve škole a na sociálních sítích asi nejvíc.

Tazatel

A třeba, když se řekne slovíčko tolerance, tak jako, co si pod tím představíš?

Respondent

Jak to, když jak říkáš, třeba že když do té školy by přišel někdo jiné rasy, tak jako toleroval bych ho asi jako, že je jako jiný, a to, třeba jinak mluví, nebo to a toleroval bych to.

Tazatel

A jakoby, co to pro tebe znamená, jakože tolerovat?

Respondent

Jakože tak chápat a soucítit s nimi nějakým způsobem.

Tazatel

Jo, no je to tak. A máte někoho takhle třeba ve třídě, kdo by byl nějak vyloučený, nebo tak?

Respondent

Jo no asi jako všichni jsou tak nějak do řeči, jako já se s nima mluvím. Nejsou úplně jako nějaký, úplně jako introverti, prostě jako.

Tazatel

No a takhle jo, a pomohl bys někomu, kdo se cítí třeba takhle, jakože vyloučený, nebo bys byl třeba na té straně, že jakoby neřešíš?

Respondent

Ne tak jako snažil bych se pomoci no.

Tazatel

A záleží ještě kdo, že jestli by ti ten člověk byl sympatickej?

Respondent

Tak jo, jestli je to kluk, holka, nebo co to je.

Tazatel

Je to tak, je to tak. Ale dobrý, já si myslím, že takhle, že mám teďka všechno uvidíme. Jo, nebo máš k tomu ještě nějaký, jestli máš nějaký jakoby myšlenky, nápady, návrhy, co bys chtěl sdělit k tomuto tématu?

Respondent

No asinec už, tak díky.

R2:

Reproduktor 2

Ahoj, ahoj.

Reproduktor 1

Takže já ti poslala to téma, že to jakoby multikulturalismus očima žáků, devátáků a tak, a hledal sis něco o tom, nebo co o tě o tom napadá?

Reproduktor 2

Já jsem úplně nehledal.

Reproduktor 1

Jo jo, tak co si myslíš jenom prostě sám od sebe?

Reproduktor 2

Jako co to je?

Reproduktor 1

No no, nebo jakoby co si pod tím představíš například, že jakoby o čem se budem bavit nebo tak?

Reproduktor 2

Takže nějaká multi, multi kulturistika?

Reproduktor 1

No multikulturalismus hahaha.

Reproduktor 2

Jo, já vůbec nevím, haha.

Reproduktor 1

To nevádí, jako ono to nevádí, že nevíš přesně.

Reproduktor 2

Asi nějaká prostě kultura ve světě nevím, bych řekl asi nejspíš.

Reproduktor 1

Hm. Jo jo jo supr supr, protože jako že jo, je tam ta multikultura, takže multi - hodně kultur no a vlastně o tom to taky nějak tak bude, že prostě vnímání vaše, tvoje, a tak. Ty vlastně jsi s Barčou ve třídě nebo nejseš?

Reproduktor 2

Ne, ne, ne nejsem, nejsem, nebo jakože jsem v jiný.

Reproduktor 1

Jo a vy máte ve třídě někoho třeba z jiné národnosti nebo kultury?

Reproduktor 2

Máme, máme tři lidi no.

Reproduktor 1

Jo jo a. A jakoby koho to máte?

Reproduktor 2

Máme vlastně dva Vietnamce a jednoho jakoby člověka černé barvy kůže. Nevím, jak to úplně říct, jakože nevím, co on je za národnost úplně přesně. On je míšenec jakoby takže.

Reproduktor 1

Jo jo jo, a jak jak vycházíte spolu nebo takhle?

Reproduktor 2

Jo v pohodě.

Reproduktor 1

Jako se všema jakože všichni ty 3.

Reproduktor 2

Jo jo.

Reproduktor 1

Nebo jakože fakt já nesoudím, prostě víš co.

Reproduktor 2

Jo jo v pohodě, ne fakt, jakože v pohodě i podle mě celkově jako kolektiv ve v pohodě.

Reproduktor 1

Jako se bavíte, a oni jsou tam s váma od 1. Třídy nebo jak?

Reproduktor 2

Jo.

Reproduktor 2

Ten jeden vietnamec a ten jeden černoš jsou s námi od 1. třídy a ten druhý k nám propadl, ten druhý vietnamec.

Reproduktor 1

Jo jo jo, no a jak toto, jak se jako by začlenil k vám? Jako, jak to probíhalo?

Reproduktor 2

Jako třída jsme ho vzali podle mě mega v pohodě, prostě máme celkově zařízený dobře kolektiv, takže.

Reproduktor 1

Jo tak to je super potom. To je supr jo. A jinak třeba ve škole se jako taky se nějak jako učíte takhle právě o jiných kulturách, nebo?

Reproduktor 2

Jakože neučíme se úplně o jiných kulturách, jako přímo jako, že bysme se bavili prostě, co kdo dělá? Ale jako jasný, ve výchově k občanství něco vezmem ale že bysme to brali nějak dopodrobna to prostě ne.

Reproduktor 1

Jo jo, takže takhle v občance něco si řeknete?

Reproduktor 2

No jo jo jo.

Reproduktor 1

Ennm ennm a co třeba jakože co třeba si tam říkáte takovýho, že jako když ne o těch kulturách, tak co si říkáte?

Reproduktor 2

Jakože. Tak bavíme se tam jako buď, když už se bavíme o těch kulturách, teďko se bavíme třeba jak slaví svátky jinak, nebo jakože každá kultura, jak slaví prostě svátky jinak a tak. A nevím nějaký tradiční jídlo. Prostě takovej ten základ o tom jenom, ale to je všechno jako.

Reproduktor 1

Jo, jo a bereš to třeba že to má jakože nějakou výhodu, nevýhodu nebo jakoby?

Reproduktor 2

Určitě to má výhodu.

Reproduktor 1

No, no a v čem tak?

Reproduktor 2

Že kdybysme se chtěli podívat do jiný země, tak podle mě to má mega výhodu, že víme prostě, co si třeba můžem dovolit, co si nemůžem dovolit. A tak jako.

Reproduktor 1

Jo jo.

Reproduktor 2

Podle mě mega dobrý.

Reproduktor 1

Jo supr supr no, že vlastně že jo, když někam cestuješ, tak je dobrý si zjistit trošku co můžeš, že jo, abys neporušil třeba nějaký tam jejich prostě normy, hodnoty, A takhle jo, jo, jo super super. A třeba když s rodičema cestujete nebo něco takhle, setkal ses někdy mimo školu třeba s nějakým cizincem?

Reproduktor 2

To asi úplně ne.

Reproduktor 1

Nebo může být jakoby český, ale jenom má právě jakoby jinou kulturu, že jo, nebo vyznává jako jiný věci.

Reproduktor 2

Jo. Asi úplně ne, no.

Reproduktor 1

Jo jo, takže vlastně jakoby takhle v každodenním životě jakoby nemáš odlišný lidi? A třeba na internetu nebo sociální sítě?

Reproduktor 2

Tak to už vůbec ne.

Reproduktor 1

Jako reelska na instagramu nic takového, nebo hej víš co, videohry jestli hrajete?

Reproduktor 2

Já ne právě úplně no.

Reproduktor 1

Jo jo jo, však dobrý. No. To byla jakoby taková otázka, jestli ses třeba něco naučil díky prostě internetu o nich, nebo jestli se třeba, jestli si hledáš jakoby takhle o jiných národnostech?

Reproduktor 2

Vlastně, já jsem spíš koukal, jako jsem sledoval jednoho kluka, kterej vlastně cestoval a teďka byl v Afghánistánu a to jako na to jsem koukal, ale jako že bych to přímo si vyhledával, to úplně ne.

Reproduktor 1

Ennm. Jasný jasný, když to takhle jako přijde a počkej, to bylo na instagramu, takovej ten klukina, on má třeba 20 let myslím?

Reproduktor 2

Jo jo jo.

Reproduktor 1

Joo, už vím no, A jak to na tebe působí?

Reproduktor 2

Jo, jakože super, dělá si, co ho baví, asi musí to bejt určitě jako supr poznání jet takhle někam jinam a nevím, určitě jakože super.

Reproduktor 1

Jo jo, takže prostě vlastně tak říkáš, že to jakoby obohacuje lidi takhle? No a v čem, v čem ti to tak může vlastně jakoby obohatit tady takový cestování, nebo jakoby setkávání se s jinýma lidma?

Reproduktor 2

Jo, jo, určitě, určitě. Určitě to může naučit něco nového. Jo poznáš jako spoustu zážitků, že? Jo, podle mě hlavně ty. Podle mě to dělá hlavně kvůli těm zážitkům a kvůli tomu, abys měl vzpomínky dobrý prostě.

Reproduktor 1

Jo. Hmm jo jo, jako to dává smysl no takhle. Toto a co třeba jakoby vaši, jak oni berou třeba jakože jiný kultury, nebo že ve třídě, že máte lidi jiných národností?

Reproduktor 2

Podle mě to berou úplně v pohodě. Nic extra, jakože podle mě to nějak nevnímají.

Reproduktor 1

A třeba máš nějaký kámoše, kteří na to mají právě ten opačnej názor než ty, nebo spíš si myslí něco jinýho?

Reproduktor 2

Ty jo myslím, že asi ne úplně. Já bych se s takovým člověkem asi nebavil.

Reproduktor 1

Jako jo jo. A změnil jsi třeba někdy na někoho úplně takhle jako názor díky tomu, že třeba jsi něco slyšel, jak něco říká nebo tak?

Reproduktor 2

Já se obklopuji lidma, kteří jakoby, který by tohle říkat neměli, takže jakoby úplně asi ne.

Reproduktor 1

Jo, dobře. No, a ještě mám otázku, že co pro tebe znamená třeba slovíčko tolerance? Jakože jak to vnímáš?

Reproduktor 2

Co pro mě znamená slovíčko tolerance.

Reproduktor 1

Nebo co si myslíš, že to je? Kdybys to popsal.

Reproduktor 2

No jakože. Tolerovat někoho, jakože brát ho takovej jakej je. Teda takovej jakej je a nesnažit se ho jako zbytečně měnit. Prostě jako říkám, brát ho takovej, jakej je asi.

Reproduktor 1

Ennm jo jo, dobrý. A třeba takto s kulturama, bývá často zmiňovaný ještě slovo rasa. Tak co si myslíš, že to je nebo jak bych to popsal?

Reproduktor 2

Teda no tak to je asi nějaký ne úplně označení, ale prostě nějaký druh tebe, jakože.

Reproduktor 1

Joo, dobře, dobře. No takže tys říkal, že se jakoby učíte takhle o těch kulturách, nebo takhle v občance dejme tomu, potom někdo mi třeba říkal, že dějepis, ale třeba jsem volala ještě s jednou holčinou, a ta třeba říkala, že jako ve škole, že vůbec prostě se neučí nic s tímto, víš. Že se vůbec nebaví, takže jenom toto bylo tak zjistit co a jak. Ale dobrý hele, já si myslím, že fajn. Děkuji ti moc a měj se!

Reproduktor 2

Jo, no jasně to chápu. Díky, čau.

R3:

Reproduktor 1

Ahoj, slyšíš mě?

Reproduktor 2

Jojo, supr. Ahoj, jak se máš dneska?

Reproduktor 1

Tak momentálně úplně vyčerpaná, jako mrtvá, ale žiju, takže fajn.

Reproduktor 2

Já tě nebudu nějak dlouho trápit, jo? Pár otázek jenom hahah.

Reproduktor 1

No my jsme právě, že se nám to protáhlo ve škole. Měli jsme divadlo a jsem překvapená, že mě to vyčerpalo dvakrát víc než normálně učení.

Reproduktor 2

Tak to se taky občas stává no. Ty jo, takže já tady mám tedy pár otázek k té mé bakalářce, protože taky už na to musím začít jako víc dělat. To odevzdáme brzo, takže trošku fofry. No a můžu to teda takhle nahrávat si? Jakože si nahraju zvuk, bude to anonymní, nebudu nikam dávat jméno, odkud seš, nic prostě.

Reproduktor 1

Jojo, jasný.

Reproduktor 2

Takže název té bakalářky je multikulturalismus očima dospívajících. Vlastně jak to ty bereš, spolužáci, kámoši a takhle všeco. Tak o čem si teď myslíš, že se budem bavit, nebo co tě napadne, když slyšíš multikulturalismus.

Reproduktor 1

To určitě, to je asi něco součástí jako nějaké kultury bych řekla a nějakého jako jéééje.

Reproduktor 2

Jo a není to žádný test, ju?. Jenom prostě, jestli třeba, jestli ty se setkáváš s nějakýma kulturama jinýma?

Reproduktor 1

Jo. Takže. Jako napadlo mě, že to bude něco určitě ta kultura a nějak jako kultura částečně v jiných zemích. Jak se to nějak... jakože i třeba jako postupuje ta kultura částečně. Jak se to mění a tak.

Reproduktor 2

Myslíš jakoby jako časovou osu, že třeba jaká byla kultura 100 let zpátky nebo takhle? No a máš nějakou třeba konkrétní situaci, kdy ses s někým takhle setkala?

Reproduktor 1

Jako jediná, s kým jsem byla v kontaktu z jiné země byli Američani a první, co mě na nich zaujalo, že všichni vypadají až moc dobře. Všichni tak jako pěkně upravení. A no.

Reproduktor 2

A co tě třeba podivilo, nebo jakože čemu ses jako divila, že tě to třeba v dobrým udivilo nebo špatným?

Reproduktor 1

Tak zajímavé bylo třeba, řekla bych, že všichni dělají také zajímavé věci, jako že jeden, ten byl hasič, další tam byla pilotka letadla a ten třetí tam dělal, hrál basketbal. Až nevím, ten další hrál hokej byl nějaký profesionální hokejista a prostě všichni nějakým způsobem byli takoví jako, obohacený něčím, jako že u nás v Česku bych řekla, že to není úplně tak jako. U nás je tady nějaký sekretář, třeba pak někdo tam prodává v obchodě, takže to bylo takové jiné.

Reproduktor 2

A kde jsi s nima byla?

Reproduktor 1

To byl English kemp.

Reproduktor 2

A tam byly jenom Američani, nebo?

Reproduktor 1

To je vlastně, takže přijedou vlastně Američani a je to i křesťanské akce, takže to pořádá třeba sbor maják, kteří prostě se seskupují lidi, nějaké ty dobrovolníky z Česka v jejich sboru a Američani, ty se seskupí do jejich sboru a přijedou tady za náma a jsou tady s náma vlastně týden, plus mínus třeba ještě 3- 4 dny.

Reproduktor 2

Jo to je super, to je supr a jakoby, jaký to bylo pro tebe?

Reproduktor 1

Já jsem tam byla poprvé, tam se dá ještě na výběr dát konverzace nebo sporty. Za mě to bylo jako strašně fajn. Jako nevím, určitě mě to nějak jako posunulo i v té angličtině, protože potom jsme tady měli i Američanku u nás, a tak jsem dělala vlastně jako překladatele, protože u nás vlastně anglicky moc jako nikdo skoro neumí a mě ta angličtina, moc mě baví, takže to vlastně posune i jakože potom člověk, že rozumí i novým slovíčkům a dozví se, že jako jenom jednou jsem tak jako zvláště řekla, že má dobrý vibe, jenže on si to přeložil jako jiné slovíčko jako takový trapas no pak.

Reproduktor 3

Haha no, to se stává. Že tam může být nějaká jazyková bariéra, žejo, která může způsobit nějaký nedorozumění, nebo tak. A napadá tě třeba nějaký kulturní rozdíl, co tam byl? Co sis všimla nebo co třeba bylo jinýho takhle mezi váma?

Reproduktor 1

Oni nemají tak jako dobrou chuť, oni ti neřeknu jako dobrou chuť. Oni ti maximálně řeknou Enjoy your meal a to je celý.

Reproduktor 2

Hmm hahah, a jinak, jak bys to popsala, že třeba jakoby rozdíl právě takhle jejich kultura, naše nebo jestli to bereš, že je to jako stejný?

Reproduktor 1

Já bych řekla, že jako hodně podobná. Ale zároveň se extrémně liší. A co úplně nevím jako v čem, jakože jo, je to vlastně víceméně bych řekla, že je to i částečně bohatší země než tady česko, že? Akorát mi přijdou třeba, že některé věci mají fakt blbě vymyšlené, jako třeba ty nemocnice, že si člověk za to musí prostě platit sám, zatímco my to tady máme krásně, jakože pod tím státem asi nebo pod nevím čím. A tak jako mají tam toho hodně, že mají tam prostě lepší zaměstnání jak my tady jako, no lepší, platy, jako vyšší platy mají, mají potom větší baráky, což jako je zase výhodnější, bych řekla než u nás, jakože většina tady bydlí v těch menších barácích no. A hodně těch fastfoodů tam mají, co jako my taky máme, ale málokdy vidíš člověka, co má podle mě tak 200 kilo no.

Reproduktor 2

No jasný no, ale myslíš si, že tě to třeba obohatilo ten english camp, nebo v čem to bylo tak dobrý?

Reproduktor 1

Já si myslím, že to je určitě za mě jako skvělé. Já už jsem se teda přihlásila na dva english kempy tento rok zatím jako. Akorát jediná změna, co dělám, že nejdu na konverzaci, ale jdu na sporty, takže to bude taky zajímavé. A no obohatí to, určitě to člověka posune nějakým způsobem v Angličtině a pokud je člověk i křesťan, věří, tak to určitě v té víře taky posune. A zároveň s těma Američanama člověk naváže ten kontakt, takže doted' s nima jako jsem v kontaktu a přemýšlím, že pokud by to někdy budoucnost šlo, že třeba za nima tam jako přijedu. Takže to je ještě fajn, že občas jako ti Američani sami od sebe napíší, zeptají se, jak se máš a vlastně máš tak jako prostě kontakt do budoucna, taková jako víceméně, prostě plus letenka. No no.

Reproduktor 2

Hodně se to takhle vyplatí no, to určitě. A třeba ve škole nějak probíráte třeba jako jiný kultury, národnosti nebo?

Reproduktor 1

No jako tak částečně se to dělá v tom zeměpisu, ale neřekla bych, že je to nějak extrémně moc, jakože. Co si tak maximálně vybavím, tak, že prostě tam někde ve Španělsku je nejlepší tanec tango.

Reproduktor 2

Jo jo jo. A doma to třeba taky nějak probíráte?

Reproduktor 1

Tak možná jediné já se o to trošku částečně zajímám. Zároveň vím úplně nic. No tak no.

Reproduktor 2

To neříkej, prosím tě, ty víš toho hodně a taky to chce čas.

Reproduktor 1

Tak já jsem asi takový člověk, kterého to angličtina jedinou hodně baví víceméně.

Reproduktor 2

Jo jo jo. Ale jakoby třeba cestování a poznávání něčeho jináčího, tak s tím to máte jak doma?

Reproduktor 1

To nás jako baví. Do toho neinvestujeme tak extra moc peněz, jako že většinou jezdíme třeba obrok, jako většinou jezdíme do stejné země, což je Chorvatsko že, protože to je jakoby nejbliž, ale jezdíme vždycky do jiné části a třeba mě strašně baví, že jako, jak to máme obrok, tak jezdíme jako Chorvatsko a Česko. Takže vlastně člověk jezdí po tom Česku a poznává třeba hlavně třeba Šumava, ta je strašně krásná.

Reproduktor 2

Jo však jako to určitě. No ale třeba na instagramu nebo takhle, tak tam sleduješ taky zahraniční lidi nějaký?

Reproduktor 1

Většinou se snažím jako sledovat lidi, co znám a zároveň být furt pod nějakým číslem, ať to není prostě, že budu tady prostě sledovat 3000 lidí. A jako sleduju i nějaké, jako určitě lidi ze zahraničí, to jo.

Reproduktor 2

A právě ovlivňují tě nějak sociální sítě, tady v tom vnímání toho, že chceš poznávat víc nebo že chceš vědět víc?

Reproduktor 1

No tak částečně bych řekla, že trošičku asi určitě jo. Když člověk vidí, že tam je krásná příroda, že jak člověk cestuje a má tam krásné záběry, tak to určitě. Zároveň vím, že mě to jako baví osobně. Jako i tak jako díky tomu jsem si dělala jako přihlášku na cestovní školu jako přímo cestovní ruch. A říkám si, jako že to bude třeba fajn, že tam jako prostě je tam jako hodně možností, jak vyjet do světa. No, takže částečně mě ovlivňují i ty sociální sítě no.

Reproduktor 2

Jo, to je supr no, ale jak jsi říkala, tak škola asi zas tak neovlivňuje, že?

Reproduktor 1

No, tady je takové, jako některé země se rozeberou víc, některé méně, to už bych řekla, že spíš třeba ty dějepisné dějiny už jsou jako rozvinutější než to prostě, kam se podívat, co z toho světa.

Reproduktor 2

Tak jo jo. A potom ještě mám otázku, že jestli si vzpomeneš třeba na nějaký případ tolerance, takhle jakoby v rámci různých kultur nebo jak bys popsala třeba slovo tolerance? Jakože co si pod tím představuješ?

Reproduktor 1

Já bych řekla, že tolerance je respektování těch kultur třeba zhruba.

Reproduktor 2

Jo jo. No a jak by to jako tak mělo vypadat třeba v praxi, v reálném životě?

Reproduktor 1

No, na to se osobně snažím trošku jako přijít, protože to úplně nechápu, protože my máme spolužačku, která vlastně je z Vietnamu. Ona je teda takový zajímavý člověk. Člověk se s ní chvíli baví, chvíli ne. Ale co jsem jako dělala, tak jako rozhodně jsem si s ní, jakože snažila no... většina lidí si tam z ní dělá srandu, že jako šikmé oči, no třeba mně přijdou šikmé oči velice zajímavé, nevím proč. A tak jsem se určitě snažila jako jí nějak jako neříkat, jako ať už jde zpátky do Vietnamu a respektovat taky to, jak všichni dělají takové to napodobování jejich jazyka, to jsem si taky jako úplně nedovolila. A tak no.

Reproduktor 2

No a prostě proč si třeba myslíš, že si z nich jako dělá většina lidí srandu, nebo tys to tak řekla, že je to jakoby je většina, že čím to tak je podle tebe?

Reproduktor 1

Že vlastně mají tvar očí, že a prostě mají jiný jazyk. Jako těžko je to, podívej se na normálního člověka a většinou má kulaté přivřené oči, ale nikdy je nemá tak do špičky do koutku, nebo jako tak.

Reproduktor 2

No tak tohle by se nedalo brát jako ta tolerance, že? Právě. Jo, takže vlastně říkáš, že jako většina třídy, spíš si z toho dělají jako srandu tam nebo?

Reproduktor 1

No už jakože ne tak moc.

Reproduktor 2

Jako já vás nijak nenahlásím jako, jen se ptám.

Reproduktor 1

Že na začátku to bylo takové jako, jedťe do Vietnamu, ale jako zároveň to bylo jakože haha sranda, že ale nevím, jako přijde mi, že to na toho člověka nemusí působit úplně nejlíp, no, když je prostě někde na třeba první týden a slyší takovéto řeči.

Reproduktor 2

Jo jo. No že vlastně, že jo, když si to člověk představí třeba z té opačné strany. Že kdybys třeba ty dojela do Vietnamu, nebo ti spolužáci jo. No a jak by se jí třeba dalo pomoci v té třídě, nebo co by se tam dalo udělat? Jako neříkám, že ty to musíš udělat, ale třeba co by učitelka mohla nějak udělat, pomoci tomu?

Reproduktor 1

Tak určitě učitelka by mohla pobídnout k respektu toho žáka, že prostě je to vlastně taky normální člověk, akorát prostě má jinou kulturu a ty kultury by se taky měly respektovat, jakože, jako my se máme taky respektovat navzájem, že. Až na naše podělané Česko haha.

Reproduktor 2

Myslíš, že je podělané Česko?

Reproduktor 1

Ne. Já jen tak.

Reproduktor 2

No a učitelka do toho ve třídě nějak nezasahuje teda? Nebo jakoby, jak je tam dlouho vlastně ta holčina?

Reproduktor 1

Ted' už bych řekla, že možná aj rok. Ale řekla bych, že to jako aj jako strašně rychle, jako prostě skončilo, jakože to bylo většinou tak ze začátku a asi si to úplně nedovolili říct před učitelkou, že když to bylo takové, to na chodbě, nebo jako když se stálo jako v řadě na oběd, že u toho teda učitel byl, mám pocit, ale někdy na to prostě ti učitelé naschvál třeba nezareagují, že.

Reproduktor 2

A myslíš jako naschvál? Že jakože prostě nechcou jakoby jí pomoci?

Reproduktor 1

To si úplně nemyslím. Podle mě taky záleží, jaký žák to říká, že a zrovna si vybavuju, tak co jsem slyšela, tak to je takový žák, který je prostě na facku, vyloženě a úplně se chovat neumí, ale byli tam i takoví ti normální. No ale já úplně jako nejsem v té třídě, takže úplně nemůžu říct.

Reproduktor 2

Jasně, jasně chápu, chápu, no. No a mění se ti třeba nějak jako názor na lidi? Třeba že jo taky můžeme mít nějaký předsudky, prostě na lidi, když někoho vidíš jakoby dokážeš třeba změnit názor takhle na někoho během času, když ho třeba poznáš víc nebo?

Reproduktor 1

Určitě, já jsem člověk, já jsem člověk, co se nesnaží jako nesoudit na první pohled jako nesud' knihu podle obalu a v momentě, když to udělám třeba prostě jednou za rok nebo za

strašně dlouhou dobu, tak se mi to vždycky vymstí prostě, takže se mi to tak stalo myslím minulý rok v létě, kdy to byla jenom taková jako nepříjemná situace, kdy už jsme měli mít takové ty jmenovky a všichni víme, jak se jmenujeme. Na tom zrovna na tom english kempu řekli, at si ji dáme, jenže já už jsem jí prostě ztratila podruhé, tak jsem to úplně nechtěla řešit a nakonec jsem s ní skončila v konverzační skupince. Tady ten člověk říká, já to bude hrůza. A potom postupem času vlastně člověk zjistí, že ten člověk je strašně fajn a vyloženě takhle i upřímně, jakože tak narovinu a jsem ráda, že jsem to řekla. A doted' je ta paní vlastně strašně moc fajn, jako.

Reproduktor 2

No a napadá tě ještě něco k tomuhle tématu, co bys tak co bys tak dodala? Třeba obecně ve vaší třídě. Teda myslíš, že bys třeba takhle jako lidi nebo i v tvém okolí nejenom ve třídě, jsou třeba Právě jako jsou za to poznávat jiné kultury a jsou pro to, aby se různé kultury respektovali a tak dále, anebo spíš myslíš, že jakoby tady pořád je hodně rasismus, xenofobie a takhle?

Reproduktor 1

No je to zajímavé, že to je takové rozskupinkované. Rozhodně bych řekla, že pár jako lidí u nás se najde, co jako rádo cestuje a tak jako poznává ten svět. Zároveň na stranu kluků bych řekla, že ti jsou většinou částečně takoví ti, jako co to úplně nerespektují, že a všelijak, ale jakože. Určitě, tak co bych řekla hodně lidí jako v mém okolí je takové, jakože v budoucnosti chce cestovat a poznávat tento svět. No.

Reproduktor 2

A s tou otázkou rasismu. Co bys řekla, že to je, nebo jak se to projevuje třeba?

Reproduktor 1

Prostě většinou je takový ten rasismus na způsob jako srandy, že? Nebo zároveň nevíš, jak moc člověk ten to jako myslí jako jako vážně, že? Ale třeba mě zaujalo, že třeba, jako že vlastně ti černoši si taky vlastně říkají prostě N****, jako tak jako sami na sebe volají. Ale v momentě, kdy jim takhle řekne bílý člověk, tak je to vlastně jako už špatně, což. Jako chápu to a zároveň je to takové zvláštní.

Reproduktor 2

No takže jakoby, jak bys popsala jako co přímo to je rasismus?

Reproduktor 1

No tož já bych řekla, že to je asi nějaké částečně vyjádření nějakého nesouhlasu, nenávisti vůči ostatním jako lidem třeba, nějaké kultuře, jako tak.

Reproduktor 2

Ennm ennm, jo jo a, kvůli čemu třeba je to jako nenávist?

Reproduktor 1

No, to hodně záleží, jakože může s těmi lidmi člověk mít jako nějakou špatnou zkušenost, nebo může prostě ho to ovlivnit i jako internet jako tak celkově a sociální sítě ho můžou ovlivnit. Zároveň může být jako prostě jako tak hele, prostě tebe nebudu mít rád.

Reproduktor 2

No a ty sociální sítě to myslíš, že člověk jako něco vidí a to ho ovlivní, nebo jakoby jak to myslíš teďka?

Reproduktor 1

Jo jo taky jsem no, že jsou i nějaké ty dokumenty, jako částečně, nebo ne dokumenty, úplně jsou takové ty videa nahrané jak běloch vlastně nebo prostě nesouhlasí s těma černochama nebo tak, jakože je prostě obviňují.

Reproduktor 2

No jo no. No a ještě jestli máš nějakou myšlenku klidně k tématu? Něco.

Reproduktor 3

Asi už ne ani. Dobrý.

Reproduktor 2

Tak děkuji ti za to. Měj se teda hezky! Ahoj.

Reproduktor 3

Jooo, ty taky. Ahoj.

R4:

Reproduktor 1

Funguje, ahooj.

Reproduktor 2

Ahoj, ahoj.

Reproduktor 1

Jak se máš dneska?

Reproduktor 2

Já se mám dobře.

Reproduktor 1

To jsem ráda, do kdy jsi byla ve škole?

Reproduktor 2

Já jsem asi ve 4 přišla reálně.

Reproduktor 1

Tak taky dlouhej den no. Tak hele, ještě se zeptám, jestli si to můžu nahrávat ten rozhovor.

Reproduktor 2

Jojo, určitě.

Reproduktor 1

Ale bude to anonymní, nikde nebude jméno, nic odkud seš a takhle. No a je to teda na téma multikulturalismus očima žáků základní školy. No prostě jak vy vnímáte multikulturalismus. Nemusíš se ničeho bát, žádná odpověď není správně ani dobře, prostě jde jenom o nějaký zjištění, jaký máte názory a pohledy na věci a tak. Co tě tak napadne k tomuhle tématu zrovna?

Reproduktor 2

Jo třeba, že by to mohlo být, třeba stavby s nějakýma obrazama na sobě, že prostě se ta kultura spojí, nebo malování třeba s hudbou.

Reproduktor 1

Jo jo, super, super no, že říkáš, že vlastně se kultura spojí, a v čem to takhle ještě vidíš třeba to propojení kultur?

Reproduktor 1

No třeba ta hudba s tím kreslením nebo prostě z toho výtvarnou kulturou anebo ty stavby, jako že tam na nich je něco zvláštního, třeba z jiných jako prvků té kultury a nevím no.

Reproduktor 1

Jo super, super. A třeba když to vezmeš jakoby z pohledu lidí, tak setkala ses někdy s někým takhle, kdo měl třeba jinou kulturu?

Reproduktor 2

Asi jo, ale nevím, jak to mám popsat asi.

Reproduktor 1

No tak kde to třeba bylo nebo úplně cokoliv.

Reproduktor 2

Jako třeba jaký národnosti nebo tak?

Reproduktor 1

Jojo, ale taky třeba v Česku lidi.

Reproduktor 2

No tak já jsem se třeba potkala, nevím teďka, jakože lidi ze Španělska jo, a oni nám třeba povídali něco o nějakých těch kulturách jejich, nebo co tam dělaj, vařili nám jídlo, že to mají jiný třeba.

Reproduktor 1

Jo a kde to bylo?

Reproduktor 2

No to bylo jako skrz Erasmus, že on přijel za sestřenicí a bratranci jako do Šumperka a tam u nich byl.

Reproduktor 1

Jo tak to je super takhle. No a přišlo ti to jako fajn něco nebo co jako jak jsi to brala?

Reproduktor 2

Jako mně se to líbilo, že jsem prostě poznala víc, co a jak dělají. Že jsem mohla poznat jako někoho jinýho z jiné země a třeba nám povídal o něčem novém, co jsem vůbec nevěděla, že jako to tak může být, třeba i to jídlo nový, anebo nevím.

Reproduktor 1

Tak tohle je jakoby takový to propojování těch kultur, no a myslíš si, že na tom je třeba i něco jako špatnýho, že by to mohlo mít nějaký špatný věci, nějaký negativa?

Reproduktor 2

Noo třeba, když se potkají jako takhle děti nebo prostě, jako děti v mém věku, tak to asi úplně ovlivnění na nic nemá, ale třeba, kdyby se třeba setkali nějaký vyšší pozice třeba jako v práci, tak jako kdyby se nepohodli, tak by to mohlo k něčemu špatnému dovízt.

Reproduktor 1

A počkej, jak to myslíš?

Reproduktor 2

Noo, že jako. Já nevím, jestli to říkám dobře...

Reproduktor 1

Hej, dobrý, všechno, všechno dobrý, v pohodě.

Reproduktor 2

No když jakoby vezmu třeba nějaký vysoký pozice ve firmě a mají udělat nějaký projekt a oni se... prostě že mají rozdílný jako názory skrz tu kulturu, třeba že dělaj nějaký impozantní něco ,nějakou stavbu, nebo něco třeba uprostřed úplně třeba jiné země a bude to důležitá stavba, když se třeba na něčem nedohodnou, tak to nemusí postavit, nebo prostě, že to neudělaj skrz to, že jeden to chce mít jako z té jeho kultury a ten druhý tam chce mít zase něco svýho.

Reproduktor 1

Jo to je to je pěkný příklad. No takže, setkala ses ještě někdy s nějakým takovým jako přímo konfliktem, kdy ty kulturní rozdíly způsobily nějaký nedorozumění nebo tak, nebo jestli víš třeba z televize nebo z Instagramu nebo takhle?

Reproduktor 2

Asi ne, asi úplně nevím,

Reproduktor 1

A co třeba ve škole? Řešíte takhle třeba různý jako kultury, nebo?

Reproduktor 2

Úplně moc ne no.

Reproduktor 1

Nebo kde se třeba dozvídáš takhle nejvíc, jako jestli doma nebo škola?

Reproduktor 2

Jo, no skrz rodinu, anebo mám rodinu aj třeba v zahraničí, tak oni něco taky říkaj a tak. Takže skrz rodinu spíš.

Reproduktor 1

Jo jo jo. A na sociálních sítích nebo takhle na internetu?

Reproduktor 2

To taky, když se třeba dívám na nějaký ty reelska, tak tam něco skočí třeba.

Reproduktor 1

Jo jo, no. A myslíš teda, že to jako, že je to dobře jako poznávat takhle?

Reproduktor 2

Jo za mě, já si myslím, že to je supr, že jako poznávání nových věcí a tak.

Reproduktor 1

A ještě třeba když k tomuhle tématu ještě třeba řeknu slovo tolerance, tak jak bys to třeba popsala, jak to vnímáš?

Reproduktor 2

Tak třeba jako všechny poslouchat, nebo jako být otevřená k tomu, co ostatní říkají nebo co a jak. Nebo, když někdo něco ukazuje, tak prostě dáváme pozor a prostě tolerujeme. A tak.

Reproduktor 1

Jo, dobře. No a takže ty říkáš, že ve škole to asi ani moc neřešíte, nebo v nějakém předmětu.

Reproduktor 2

No ne.

Reproduktor 1

No to je vlastně škoda, že tohle neřešíte ve škole, ale je dobře, že to máš aspoň jako doma, že to máš takhle z rodiny. No a mělas někdy třeba na někoho třeba z jiné kultury takhle nějak třeba špatný názor, který se nějak třeba zlepšil něčím?

Reproduktor 2

No třeba, my máme ve třídě Ukrajince dva a oni prostě, já jsem si jich ze začátku, jak přijeli, tak jsem si jich úplně jako nevšímala, ale teďka třeba vlastně dobrý, jsou úplně jako v pohodě. Ale třeba jako někdy dělají větší prostě bordel na těch hodinách než my, že je to asi moc nezajímá, že jak jsou prostě v jiné zemi, tak je to prostě ta škola tolik nezajímá, jak třeba u nich by je zajímala.

Reproduktor 1

Nebo čím by to ještě mohlo být, že jakoby tam nedávají tolik pozor?

Reproduktor 2

Že tam nemají ty svoje ostatní kamarády třeba.

Reproduktor 1

A snažíte se je nějak dát do toho kolektivu nebo učitelky třeba jestli se nějak snaží je začlenit?

Reproduktor 2

No učitelky se nesnaží, ale my se prostě s něma snažíme bavit a prostě se bavíme tak.

Reproduktor 1

Jo jo. No a jak to probíhalo, když k vám došli do třídy vlastně?

Reproduktor 2

No my je máme už asi od 7. třídy, ale prostě ten první rok nebo půl rok se s nima vlastně nikdo nebavil. No a potom už jako jsme se poznali a tak, protože oni neuměli česky, tak jsme je učili česky, nebo chodili na nějaký hodiny a měli hodiny češtiny. A potom, jak už celkem uměli česky, tak jsme se prostě s nima začali bavit víc.

Reproduktor 1

Jo jo, takže tam byla taková ta jazyková bariéra, že prostě jste se nijak nedorozumívali. A co bys třeba ty měla ještě za návrh, jakoby jak by se je dalo začlenit do toho kolektivu, nebo jakoby jak by to mohlo fungovat líp, jakože třeba v jiné škole nebo takhle?

Reproduktor 2

Jo, že by tam mohli dát jako víc společných akcí, nebo třeba právě práce po skupinkách, že bysme s nima pracovali a tak.

Reproduktor 1

Ennm, super super. No a vidíš na tom ještě nějaký třeba pozitivum, že je máte takhle ve třídě?

Reproduktor 2

No, tak oni nám můžou říct názor prostě, jako třeba, jak to u nich je, jak se třeba učí, nebo prostě jako, jak se učí na té Ukrajině anebo nám můžou něco říct, jako co dělali, než prostě k nám přijeli a tak.

Reproduktor 1

Jo jo. No, a ještě takhle s někým se setkáváš, jakože takhle pravidelně třeba?

Reproduktor 2

No tak, s tou rodinou, ale třeba mám kámošku i jako v Kanadě a s tou se setkávám každý léto prostě na táboře.

Reproduktor 1

Jo a bavíte se anglicky nebo?

Reproduktor 2

Nene, česky, ona byla jako v Česku, ale jako malá potom odjela do Kanady.

Reproduktor 1

Jo jo. To je taky zajímavý. A třeba, když jedete někam do zahraničí nebo takhle, tak jaký v tom vidíš plusy, nebo bavíš se třeba s nějakýma lidma v cizině někde nebo zkoušíš angličtinu, nebo ještě ne?

Reproduktor 2

No, my jsme jeli se školou do Anglie a tam jsem jako celkem hodně mluvila, protože jsme byli v té rodině, a to taky bylo zajímavý, že jako, že nám chystali ty jídla třeba jako jejich, mluvili prostě nás jenom to angličtinou a prostě to bylo takový zvláštní, že prostě tam neslyšíš tu češtinu nikde.

Reproduktor 1

Úplně chápu. A řekla bys třeba, že máš v průběhu let třeba nějaký, jakože jinej názor, nebo třeba že 5 let zpátky, žes měla jinej názor na jiný kultury?

Reproduktor 2

No asi to mám od malička úplně stejný, že prostě nemám problém potkat nějaký jiný lidi a tak.

Reproduktor 1

Super no. Jo dobře, hele to je asi všechno, já ti děkuji za rozhovor teda.

Reproduktor 2

Já taky.

Reproduktor 1

Tak ahoj.

Reproduktor 2

Ahoj.

R5:

Reproduktor 1

Ahoj, dobrý, fackí to. Jak se máš?

Reproduktor 2

Jo ahoj, celkem dobrý nooo.

Reproduktor 1

Ty jo, hele já píšu teď bakalářku na téma multikulturalismus očima žáků základní školy. A je to prostě o tom, jak vy vidíte tady to téma. Cizince nebo jiný kultury a tak dále. A jestli bych si to teda mohla nahrávat ten rozhovor, bude to anonymní, nebude nikde jméno nic takhle a já kdyžtak z toho něco budu čerpat jo?

Reproduktor 2

Jo jasný, dobrý.

Reproduktor 1

Tak na začátek třeba, co si tak představuješ pod tím multikulturalismem nebo co tě tak napadne?

Reproduktor 2

Jo tak něco, že jako tak ten kulturalismus, že cestování nebo něco ne?

Reproduktor 1

Jojo, jiný kultury, a jak bych chtěla, popsala ty tvoje prostředí, ve kterým jako vyrůstáš, jakože škola nebo jaký máš kámoše, rodinu a takhle?

Reproduktor 2

Tak jako škola, spolužáci, nějací učitelé jsou dobří, nějací špatní, kamarádi jsou v pohodě. A učení, tak jako jde to tak nějak na dvojky no.

Reproduktor 1

To je pěkný, moc fajn. A k tomu tématu, setkáváš se ty teda někdy s nějakýma lidma jakoby z jiných kultur?

Reproduktor 2

Jenom mám sestřenici z Anglie, a to sem jezdí tak jednou, dvakrát za rok. Takže vlastně jen asi toto.

Reproduktor 1

Jo a ještě s někým takhle?

Reproduktor 2

Jo, ještě ve škole máme učitele, kterej je ze Španělska.

Reproduktor 1

Joo Remsay, že?

Reproduktor 2

Jo.

Reproduktor 1

A jakej na něho máš takhle pohled?

Reproduktor 2

Joo, je v pohodě, tak jako neučí mě, on učí tu španělštinu a my ho nemáme, ale třeba on byl s nama v té Anglii a tam to bylo jako v pohodě, takže dobrý.

Reproduktor 1

No, a ještě si vzpomeneš na nějakou situaci, kde ses setkala třeba s někým? Nějaká jiná etnická skupina nebo jiná kultura, třeba na dovolené nebo někde pryč ještě se školou?

Reproduktor 2

Byli jsme jako třeba i v Maďarsku, ale tam si toho moc nepamatuju, ale byli jsme v Chorvatsku a tam prostě, tam měli jako takový jiný jídlo a že prostě jsem tam jako úplně poprvé viděla třeba takovej ten ne vodní jako fotbal, ale že prostě tam byly branky třeba na vodě a tam jako hráli prostě ty míčový hry a jako snažili se to prostě, jako kdyby házenou ve vodě a prostě bylo to tam hodně jiný no.

Reproduktor 1

Jo jo a jaký z toho jsi měla jako pocit, že něco takhle jako jinačího že v něčem jiný než u nás?

Reproduktor 2

Jako bylo to hezký, ale říkala jsem si, že jakože, že je třeba něco i divnýho.

Reproduktor 1

Jo, jo a co třeba divnýho, tak jestli víš?

Reproduktor 2

No tak třeba obchody tam, kde prostě nějaký divný, prostě mi přišly úplně jako ne úplně jiný, ale jako ty styly nějak. Že to bylo jinak než u nás.

Reproduktor 1

Takže takhle jojo. A setkala ses někdy s tím, že třeba ti nějaký rozdíl kultur třeba způsobil nějaký jako nedorozumění, nebo víš o něčem takovém, že třeba by se to jako neshodlo, třeba i tady u nás v Česku?

Reproduktor 2

To asi ani né.

Reproduktor 1

A máte třeba ve třídě nějaký děti jiných národností?

Reproduktor 2

Jojo, ve vedlejší třídě jsou jako dvě děcka to, z Ukrajiny, jako já se s nima nějak nebavím, ale bavila jsem se s jednou a prostě jako byla v pohodě, ale někdy jsem jí prostě musela říkat, že jako co co něco znamená, prostě nějak různě vysvětlovat, když jako nevěděla, co to znamená, že.

Reproduktor 1

Jasný, a víš jak ostatní s ní vycházejí v jejich třídě?

Reproduktor 2

No, jako co tak vím, tak se s ní baví úplně jako normálně a tam je jako jedna holka a jeden kluk a ten kluk jako normálně má jako přítelkyni tady že, a prostě normálně jako s kamarádama, když je tak vidím, tak se normálně baví.

Reproduktor 1

To je fajn, to je fajn no a. No a jak bys teda popsal to slovo jako multikulturalita?

Reproduktor 2

No tak třeba, když je jako víc jako lidí jako z různých národností, třeba jako na nějakém místě nebo něco.

Reproduktor 1

A jak by to třeba mělo jakoby vypadat nějak jako správně, jakože v praxi nebo podle tebe jakoby správně, jak by to mělo fungovat, když se takhle setká víc různých, jinačích kultur?

Reproduktor 2

Jako každý by měl respektovat toho druhýho, protože každý jako v té zemi má třeba jako jinou víru nebo něco a prostě neměli by se nějak jako urážet, nebo podle toho, protože každý vyrůstal jako v jiném prostředí.

Reproduktor 1

Jasně jasné, no to já mám taky otázku, že jakoby jak vnímáš třeba slovo tolerance, když jsme u toho?

Reproduktor 2

Jo tak prostě měli bychom se respektovat, že jako protože, jak jsem říkala, že jako každý vyrůstal v tom jiném prostředí, takže každý jako má jiný zvyky.

Reproduktor 1

Ennm ennm a myslíš, že je třeba ještě jako poznávat takhle ty různé kultury, jiný?

Reproduktor 2

Ne úplně, nebo jako důležitý to možná jako... ani ne že není, ale jako spíš jako zajímavý než jako důležitý, že prostě někdo úplně na druhý straně tady země prostě je úplně jinej, a prostě takhle to prostě víc poznat.

Reproduktor 1

No a poznala jsi nebo zjistila jsi takhle někdy o někom něco, třeba přes školu nebo skrz rodiče nebo tak? Že sis říkala jo, to je zajímavý, prostě tady to.

Reproduktor 2

Ehmm jenom od té sestřenice, že jako jak říkala, že ona prostě ona původně chtěla prostě bydlet v tom Irsku, ale vlastně našla si toho anglickýho prostě toho přítele, tak teď bydlí prostě v Anglii s ním, takže to mi přišlo tak fajn.

Reproduktor 1

Jojo, tak dává to smysl tak. A ve škole se nějak učíte třeba jakoby takhle o jiných kulturách?

Reproduktor 2

No, učíme se jako ruštinu a angličtinu a prostě v té angličtině i něco prostě to, o té Anglii a tak a v ruštině, tak jako jak kdy, tam se spíš učíme jenom prostě tu jejich řeč.

Reproduktor 1

A v nějakých jiných předmětech to probíráte?

Reproduktor 2

No třeba, jenom v dějepise jsme prostě brali jako nějaký lidi, který prostě pocházeli odněkud jinud.

Reproduktor 1

Jo jo jo. No, to tady mám právě že, že jestli třeba jste někdy dělali nějaký projekt třeba o nějakých kulturních rozdílech nebo takhle? Nebo věci s tímhle takhle spojený?

Reproduktor 2

Jo, my jsme to nedělali, ale dělali to předchozí devátáci, když nám ukazovali jako jaký jazyk si jako máme vybrat, tak nám prostě jako udělali prostě den, kde jako v každé třídě prostě byl jiný jazyk a oni nám ho tam jako představovali a jakože co to obnáší a takhle.

Reproduktor 1

Jo jo jo, to je taky fajn takhle. A právě myslíš, že jako učitelé ve škole hrajou nějakou takhle roli, že jaký máš pohled na ty různé kultury?

Reproduktor 2

Jo tak jako takhle, jako ruština mě hlavně moc nezajímá, ta mi moc nejde, ale jako učitelé, jako ani nevím.

Reproduktor 1

A doma třeba nějak to taky řešíte, nebo o tom se nebavíte nějak? Takový jiný národnosti?

Reproduktor 2

No asinee.

Reproduktor 1

No víš co, když je něco třeba ve zprávách nebo takhle?

Reproduktor 2

Ne, my se nijak nebavíme o tom.

Reproduktor 1

A třeba na sociálních sítích jako instagram a takhle, tak tam ti vyskakují nějaký videa na tohle téma?

Reproduktor 2

No tak tam spíš jako sleduju ty lidi jako z jiných zemí, prostě nějaký ty slavný lidi a takhle jako. Jinak jako nějak ne.

Reproduktor 1

Jasný jasný, v pohodě. No a jak by podle tebe třeba mohli lidé líp porozumět jako jiným kulturám?

Reproduktor 2

Jo tak prostě, kdyby všichni jako měli nějaký určitý respekt jako k tomu druhému a že prostě kdyby jako lidi neodsuzovali někoho za něco, co třeba oni sami jako nechápou a že to třeba pro ně jako nový, tak aby to hned jako, jako nezavrhli, aby si třeba vyslechli ten jejich názor a prostě to jako prostě respektovali, že.

Reproduktor 1

Tak tak, a víš třeba o někom, kdo se třeba nějak až bojí nějakých jako cizích lidí? Nebo je třeba jako nejistej víš, že by se měl bavit s nějakým jako cizincem nebo takhle? Co bys mu třeba poradila? Nebo třeba nejistota skrze jazyk.

Reproduktor 2

Jako neznám asi takovýho nikoho no.

Reproduktor 1

Jasný, v pohodě. A máš ještě nějakou myšlenku k tomuto?

Reproduktor 2

Asi ani ne.

Reproduktor 1

Jo dobrý, dobrý. Děkuji ti moc, měj se pěkně jo? Čau čau.

Reproduktor 2

Jojo, díky, Ahoj.

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

Reproduktor 2

Jakože. Tak bavíme se tam jako buď, když už se bavíme o těch kulturách, teďko se bavíme třeba jak slaví svátky jinak, nebo jakože každá kultura, jak slaví prostě svátky jinak a tak. A nevím nějaký tradiční jídlo. Prostě takovej ten základ o tom jenom, ale to je všechno jako.



Reproduktor 1

Jo, jo a bereš to třeba že to má jakože nějakou výhodu, nevýhodu nebo jakoby?

Reproduktor 2

Určitě to má výhodu.

Reproduktor 1

No, no a v čem tak?

Reproduktor 2

Že kdybysme se chtěli podívat do jiný země, tak podle mě to má mega výhodu, že víme prostě, co si třeba můžem dovolit, co si nemůžem dovolit. A tak jako.



Reproduktor 1

Jo jo.

Reproduktor 2

Podle mě mega dobrý.

Kristýna Hojgrová

...

Kód - znalost kultur ze školy pouze povrchově

Odpovědět

Kristýna Hojgrová

...

Kód - znalost jiných kultur podporuje respekt kultur

Odpovědět