



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MS
MT**
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Manuál pro práci s různorodými skupinami studentů pro pedagogy Vysoké školy ekonomické v Praze

Daniela Pauknerová



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

Obsah.....	2
Úvod.....	3
1. Diverzita/různorodost – podstata, definice a dimenze.....	4
2. Management diverzity v organizačním prostředí	10
3. Diverzita na Vysoké škole ekonomické a pracoviště, která se jí zabývají.....	14
Podpora zahraničních studentů	14
Podpora znevýhodněných studentů.....	15
Poradenské služby pro studenty i členy akademické obce	15
4. Diverzita ve výuce	17
4.1 Genderová diverzita	18
Cvičení 1	19
Cvičení 2.....	20
4.2 Kulturní a etnická diverzita	20
Cvičení 3.....	25
Cvičení 4.....	25
4.3 Mentální a fyzické schopnosti a další charakteristiky	26
Literatura	28



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Úvod

Tato publikace vznikla v rámci projektu OPVVV ESF s názvem Rozvoj vzdělávací a dalších činností a podpora kvality na VŠE v Praze, který je realizován v letech 2017-2022. Záměrem této publikace je poskytnout vysokoškolským pedagogům informace, které jim mohou pomoci účinněji pracovat s různorodostí studentů, která se v posledních letech výrazně zvýšila. Dříve poměrně homogenní populace vysokoškolských studentů se v posledních letech poměrně zásadně proměnila díky zvyšujícímu se počtu studentů z jiných zemí, kteří na VŠE studují.

Tato příručka jednak poskytuje základní informační rámec tomuto tématu, jednak představuje průvodce praktikami, které se osvědčily při práci s různorodými skupinami studentů vysokoškolským pedagogům, kteří již dlouhodobě s různorodými skupinami studentů na denní bázi pracují. Nejprve se budeme věnovat vysvětlení pojmu různorodost (diverzita), jejímu uchopení v organizační oblasti a aplikaci ve vysokoškolském prostředí. Následně se pak zaměříme na jednotlivé dimenze diverzity, se kterými se nejčastěji setkáváme na VŠE a popisu jednotlivých praktik, které je k jejich managementu možné použít. Příručka není zamýšlena jako dogmatický návod, spíše by měla sloužit k zamyšlení a inspiraci těch, kteří se studenty pracují.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



1. Diverzita/různorodost – podstata, definice a dimenze¹

Typickou lidskou vlastností je kategorizovat jevy a skutečnosti, které nás obklopují, a tak si zjednodušit uchopení okolní reality. Z hlediska různorodosti sociálního prostředí, které nás obklopuje, je logické, že používáme stejného principu ve vztahu k druhým lidem. Podstatou **sociální kategorizace je členění světa na tzv. in-groups a out- groups** – vztažné a nevztažné skupiny.

Se sociální kategorizací souvisí i tendence hledat podobnosti mezi členy jedné skupiny a rozdíly mezi skupinami. Vztažnou skupinu pak považujeme za méně homogenní než skupiny nevztažné. Sociální kategorizace nám pomáhá rychle se zorientovat v okolním světě, ale samozřejmě také vede k mnoha zjednodušením a stereotypizacím. Jednu z nejpropracovanějších teorií, která se zabývá sociální kategorizací, meziskupinovým chováním a sociální identitou, je Tajfelova teorie sociální identity.

Teorie sociální identity byla formulována na základě série experimentů prováděných v tzv. „**minimální sociální situaci**“. Při náhodném rozdělení účastníků na dvě skupiny docházelo k tomu, že **lidé zvýhodňovali prakticky neznámé členy svojí, tedy vztažné skupiny**, přestože skupiny neměly minulost, přítomnost, ani určený cíl (Tajfel, 1981).

Odlíšnost či rozmanitost (nebo také heterogenita, resp. diverzita) **v jakékoli oblasti představuje vždy určitý problém**. Je přitom lhostejné, čeho konkrétně se předmětně týká. Do značné míry totiž narušuje, pro zkoumání jakýchkoli skutečností či jevů, ale i pro zacházení s nimi, výhodnou homogenitu, usnadňující zobecnění dílčích případů či stránek věci a následně jejich pochopení.

Přitom je dnes demografická diverzita jakéhokoli pracovního prostředí obecně větší. Proporce starších pracovníků, žen a dříve tradičních minorit rasových a etnických se celosvětově zvyšuje.

¹ Zpracováno s využitím autorčina textu v Pauknerová (2007), Bedrnová, Jarošová, Nový a kol. (2012) a Jaorošová, Pauknerová, Lorencová a kol. (2016)



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



K porozumění diverzitě je proto nezbytné specifikovat podstatu a dále i zdroje této odlišnosti, neboť z nich následně vyplývá její povaha a možnosti vhodného zacházení s ní.

Diverzitu můžeme posuzovat ze tří hledisek:

a) na deskriptivní úrovni se diverzita vztahuje k heterogenitě/jedinečnosti nebo podobnostem a rozdílům jedinců,

b) z morálního hlediska se diverzita vztahuje jednak k uspokojení potřeb všech jedinců, jednak k možnostem všech plně přispět organizaci/společnosti,

c) z funkčního hlediska se vztahuje k řízení různorodosti (managementu diverzity) v organizaci. (Hanappi-Egger, 2007)

Je však třeba mít na paměti, že samo **pojetí diverzity se v jednotlivých zemích liší**. Zatímco v USA jde o diverzitu rasovou, etnickou, genderovou, náboženskou, zdravotní handicap, věk a sexuální orientaci, pro Evropany je to především otázka odlišných národních kultur a jazyků. Z toho vyplývají **tři základní typy definic**, které se ve vztahu k diverzitě objevují v odborné literatuře (Mor-Baraková, 2005):

a) **Definice založené na malém počtu kategorií** (gender, rasa, etnické...), úzce definovaná diverzita – zejména se objevuje v pojetí diverzity, které pochází z USA, kde bylo tradičně zaměřené na antidiskriminační opatření ve vztahu k genderu, rase, národní příslušnosti, zdravotnímu postižení a věku. Příkladem může být definice, kterou používají Lau, Muringhan (1998). Ti pojmou diverzitu jako demografické rozdíly a zaměřují se specificky na věk, pohlaví, rasu, profesi a status.

b) **Definice založené na velkém počtu kategorií** (obsáhlý seznam kategorií, které zahrnují i rodinný stav a vzdělání), široce definovaná diverzita, která představuje současné pojetí diverzity v odborné literatuře, často **rozděluje diverzitu na viditelnou (pozorovatelnou)** – rasa, gender, zdravotní postižení a **skrytou** – náboženství, vzdělání, vztah k organizaci. Příkladem může být definice, kterou formuloval Shackelford (2003),



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



podle kterého nová definice diverzity zahrnuje tradiční kategorie jako rasu a gender. Navíc se zabývá lidmi zdravotně postiženými, lidmi s odlišnou sexuální orientací a dalšími netradičními kategoriemi, např. **diverzitou myšlení**, kterou zaměstnavatelé získávají tím, že najímají pracovníky s odlišným vzděláním, absolventy různých univerzit s obdobným odborným zaměřením, ale přitom s odlišným sociálně-ekonomickým zakotvením,

- c) **Definice založené na koncepčním pravidle** (různé perspektivy, rozdíly ve vnímání a reakcích) - např. Coxova definice (1997), kde kulturní diversita v určitém sociálním systému představuje reprezentaci lidí s výrazně odlišnou skupinovou příslušností, která má kulturní význam, Thomas (1991) definoval diverzitu tak, že zahrnuje každého, není pouze definována rasou nebo genderem. Rozšiřuje se o věk, osobní a organizační historii, vzdělání, funkci a osobnost. Patří sem životní styl, sexuální příslušnost, geografický původ, vztah s organizací, status,....příslušnost či nepřislušnost k managementu. Gorman (2000) tvrdí, že diverzita by měla být pojímána jako různorodé perspektivy a přístupy členů skupin s odlišnou identitou, které přinášejí na pracoviště.

Podle Lodenové (1996, str. 14) představuje **diverzita: „důležité charakteristiky jedince, které ovlivňují jeho hodnoty, jeho možnosti a vnímání sebe sama a druhých v pracovním procesu“**. Na základě těchto charakteristik pak můžeme jedince rozdělit do určitých sociálních skupin. Lodenová (1996) rozlišuje **dva druhy dimenzí diverzity – primární a sekundární**.

Primární dimenzi tvoří tyto charakteristiky:

- Věk
- Etnická/kulturní příslušnost
- Gender (pohlaví)
- Mentální a fyzické schopnosti a další charakteristiky



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

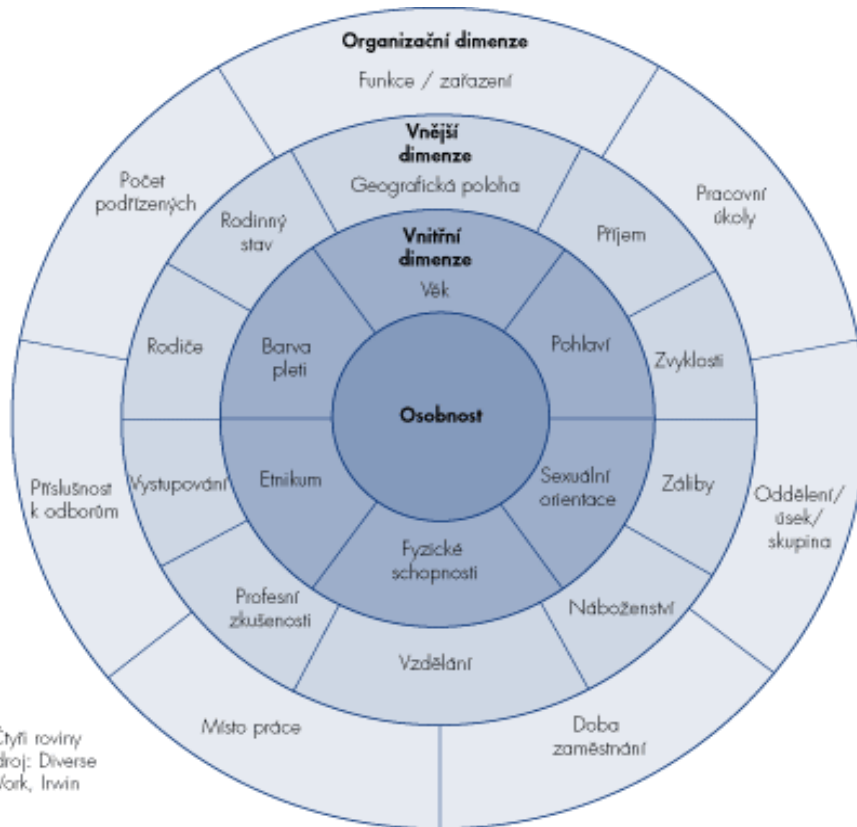


- Rasa
- Sexuální orientace

Tyto dimenze mají velký vliv na naše pracovní uplatnění, ale protože jsou tak základní, můžeme je snadno pustit ze zřetele, pokud nám nebrání v našem pracovním uplatnění. **Začínáme si jich často všimnout až v době, když nám začínají překážet.** Jako příklad lze uvést postup žen do manažerských funkcí. Vzhledem k existenci stereotypního vnímání mužské a ženské role se tak může stát „ženství“ překážkou pro povýšení. Lidé se také raději vnímají jako jedinci, kteří mají stejné šance pro uplatnění, takže mají tendenci tyto skutečnosti podceňovat. Zejména **pokud patříme do privilegované skupiny, často vliv těchto daností odmítáme.** Jeden z kritických momentů při implementaci managementu diverzity v organizaci představuje právě pomoc pracovníkům uvědomit si, jak tyto základní dimenze ovlivňují jejich pracovní uplatnění.

Sekundární dimenze pak představují:

- Komunikační styl
- Vzdělání
- Rodinný stav
- Vojenská zkušenost
- Organizační role a úroveň
- Náboženství
- Mateřský jazyk
- Geografická příslušnost
- Mzda
- Pracovní zkušenost
- Pracovní styl



Obrázek: Čtyři roviny Diversity [Zdroj: Diverse Teams at Work, Irwin 1995]

V současnosti pravděpodobně **nejužívanější členění dimenzí diverzity zahrnuje celkem čtyři okruhy** (dle Gardenswartz, Rowe, 1994):

1. **osobnost** – vrozené i získané osobnostní vlastnosti jako temperament, schopnosti, motivační orientace a charakterové rysy, které jsou pro ostatní neviditelné,
2. **vnitřní dimenze** – ty, které jedinec nemůže změnit a mělo by se s nimi nakládat na základě rovného zacházení (gender, národnost, etnická příslušnost, sociální třída, sexuální orientace, věk, mentální a fyzická způsobilost, náboženství a světový názor), které jsou částečně viditelné,
3. **vnější dimenze** – geografická poloha (územní příslušnost), příjem, osobní zvyky a záliby - trávení volného času, vzdělání, profesní či pracovní zkušenosti, fyzický zjev, rodičovství, manželský stav, náboženství a světový názor. Dvě posledně jmenované dimenze představují výjimku, protože ne vždy může jedinec svobodně rozhodovat o



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

tom, jakého bude náboženského vyznání či jaký bude jeho světový názor a jsou tudíž legislativně ošetřeny vůči diskriminaci. Tyto dimenze jsou komunikovatelné.

4. **organizační dimenze** – funkční úroveň či zařazení, obsah práce – pracovní úkoly, obor či výzkumné zaměření, oddělení, úsek či pracovní skupina, lokace zaměstnavatele – místo práce, příslušnost k odborům, typ úvazku, délka zaměstnání atd.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



2. Management diverzity v organizačním prostředí ²

Management diverzity je jednou z nově se rozvíjejících oblastí managementu. V jeho rámci jde o **vedení pracovníků s různou sociálně kulturní identitou**. Vychází z myšlenky rovných příležitostí a pomoci znevýhodněným skupinám pracovníků. V této souvislosti je třeba připomenout **faktory, které ovlivnily rostoucí význam konceptu managementu diverzity**. Jsou to především demografické změny, globalizace, rychlý růst ve službách a naopak pokles v oblasti výroby, rychle se rozvíjející technologie atd. Demografické složení pracovní síly se stále mění. Zvyšuje se počet zaměstnaných žen, příslušníků různých rasových a etnických minorit, populace stárne. V souvislosti s globalizací pracovního trhu a s nástupem nových komunikačních technologií dochází k vytváření multikulturních pracovišť a týmů. Tento proces u nás urychlil a zintenzivnil vstup do Evropské unie.

V oblasti vysokoškolského vzdělávání se diverzita projevuje zejména zvyšováním počtu studentů s odlišným kulturním zázemím, ať již těch, jejichž rodiny žijí dlouhodobě na území ČR a patří do některé z národnostních menšin, tak těch, kteří přijíždějí na VŠE studovat bakalářský či magisterský program v českém nebo anglickém jazyce. Patří sem však i studenti, kteří studují na vysoké škole pouze dočasně v rámci některého z výměnných programů.

Pojem management diverzity **pochází z USA**, kde soužití různých ras a kultur a jejich kontakt v rámci organizačního prostředí má velmi dlouhou historii. V USA byla systematicky uplatňována **politika rovných příležitostí** již od šedesátých let minulého století. Podstatou opatření bylo **přijetí antidiskriminačních zákonů** zaměřených na barvu pleti, věk, handicap, národnost, rasu, náboženství a pohlaví.

K aktivnímu ovlivňování diskriminačních způsobů jednání v organizacích se v 70. letech v USA **začalo využívat tzv. afirmativních akcí**, které se u nás (a v evropském kontextu) vžily

² Zpracováno s využitím autorčina textu v Pauknerová (2007), Bedrnová, Jarošová, Nový a kol. (2012) a Jaorošová, Pauknerová, Lorencová a kol. (2016)



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



spíše pod označením **pozitivní diskriminace**. Jejím cílem je zajistit diskriminovaným příslušníkům menšin stejnou příležitost k uplatnění jakou mají příslušníci většinové populace.

V současné době má management diverzity strategickou a proaktivní podobu. Základním přesvědčením při jeho implementaci je, že různorodé pracovní prostředí nemusí být pro organizaci problémem, ale může představovat konkurenční výhodu a zdroj prosperity. **Hlavním smyslem** managementu diverzity je **vytvoření inkluzivní organizační kultury**, která dá všem jedincům možnost uplatnit jejich rozdílné pohledy, schopnosti, kreativitu apod.

Politika rovných příležitostí a management diverzity (upraveno dle Lodenová, 1996, str.25)

Politika rovných příležitostí/afirmativní akce	Management diverzity
kvantitativní – zaměření na demografický profil	kvalitativní – zaměření na připravenost prostředí
podléhající vládnímu nařízení – předepsaný a často odmítaný	dobrovolný – interně řízený a vítaný
napravující – zaměřený na změnu historických vzorců diskriminace	strategický – zaměření na zvyšování inovativnosti a vytváření konkurenční výhody
reaktivní – reakce na problémy	proaktivní – řízený příležitostmi
zvýhodnění jedinci – chráněné skupiny	zvýhodnění jedinci – všichni
počáteční opatření	rozvíjející opatření
změna organizační kultury není nutná	změna organizační kultury je nutná



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Management diverzity tak představuje systematický postup, který organizace volí, pokud se rozhodnou pracovat s různorodostí a využít ji jako strategickou výhodu.

S tvorbou inkluzivního organizačního prostředí souvisí koncept **diverzitního klimatu** (diversity climate). Ten se v odborné literatuře poprvé objevuje začátkem devadesátých let minulého století. Kossek a Zonia (1993) měli za to, že diverzitní klima obsahuje jako důležitou komponentu to, jak zaměstnanci vnímají, že je práce s diverzitou důležitá pro zaměstnavatele. McKay, Avery, Morris (2009) v této souvislosti zjistili, že **pokud se zaměstnanci i manažeři domnívají, že jejich organizační jednotka podporuje rovné příležitosti a inkluzi, má diverzitní klima pozitivní vliv na výkon**, který tato organizační jednotka podává.

Koncepce inkluzivního pracovního prostředí, kterou vypracovala Mor-Baraková (2005), je podle ní charakteristická pro organizaci, která nejen akceptuje diverzitu a pracuje s ní uvnitř organizace, ale zároveň je aktivní ve vztahu k sociálnímu prostředí, v němž působí. Podle Mor-Barakové (2005) to zahrnuje veškeré aktivity organizace, které přispívají k integraci všech diverzitních aspektů, jež se vyskytují v organizaci i v jejím okolí (např. pomoc znevýhodněným skupinám obyvatel).

V poslední době se ve vztahu k tomuto přístupu organizací k okolnímu prostředí vžil pojem **společenská odpovědnost firem (Corporate Social Responsibility - CSR)**. Týká se transparentních praktik firem, které jsou založeny na etických principech, v souladu s platnými právními normami, respektující lidi, komunitu a životní prostředí. Odpovědné jednání firem je zaměřeno jak na vlastní zaměstnance firem, tak na jejich zákazníky, akcionáře, obchodní partnery, investory, dodavatele i celou komunitu, ve které působí.

Pokud aplikujeme výše popsané na organizační prostředí Vysoké školy ekonomické v Praze, z naší **vize a mise** vyplývá, že naším „cílem je zaujmout vedoucí postavení na trhu manažerského a ekonomického vzdělávání v zemích střední Evropy. **VŠE chce být vyhledávanou mezinárodně respektovanou výzkumnou univerzitou poskytující elitní bakalářské, magisterské a doktorské vzdělání** v manažerských, ekonomických a příbuzných oborech na všech fakultách, a kvalitní programy celoživotního vzdělávání určené špičkovým manažerům. VŠE si přeje vychovávat takové absolventy, kteří budou mít potřebný potenciál



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

posilovat v rámci svého profesního působení širší sociálně-morální a environmentální odpovědnost ve společnosti.

Posláním VŠE je poskytovat českým i zahraničním studentům kvalitní vysokoškolské vzdělání v širokém spektru manažerských, ekonomických a dalších studijních programů na bakalářském, magisterském i doktorském stupni studia s velmi dobrým uplatněním na mezinárodním trhu práce. **Vysoká škola ekonomická v Praze je společensky odpovědnou institucí**, jež vede své studenty k etickému chování, sociální a environmentální odpovědnosti, a to s ohledem na aktuální výzvy globalizujícího se světa a s tím souvisejícími multikulturními aspekty ekonomicko-společenského života.“³

Z výše uvedeného jednoznačně vyplývá, že citlivá práce s různorodými skupinami studentů, je naprosto v souladu se strategickým zaměřením VŠE a nutným předpokladem pro naplnění těchto cílů.

³ Dostupné z <https://www.vse.cz/informace-o-vse/profil-skoly/mise-a-vize/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



3. Diverzita na Vysoké škole ekonomické a pracoviště, která se jí zabývají

VŠE je v současné době z hlediska počtu studentů sedmou největší vysokou školou v ČR (na škole studuje cca 13 500 posluchačů, přičemž genderové složení studentů je přibližně vyrovnané). Mezi jednu ze silných stránek VŠE patří **internacionalizace**.⁴ Přibližně 20% studentů VŠE je jiného než českého původu, největší počet studentů pocházejících z jiné země přitom představují studenti ze Slovenska, dále pak studenti ze zemí bývalého Sovětského svazu a Vietnamu. Specifickou situaci pak představují programy cizojazyčné, kde je složení studentů velmi různorodé. V současnosti jsou na VŠE vyučovány tři bakalářské (Bachelor of International Business (IBB), Bachelor of Business Administration (BBA), Bachelor of Economics (ECON)) a deset magisterských programů (Master in Finance and Accounting (MIFA), International Business – Central European Business Realities (IB), Economics of Globalisation and European Integration (EGEI), International and Diplomatic Studies (IDS), International Management (CEMS MIM), Management (MIMG), Information Systems Management (ISM), Quantitative Economic Analysis (QEA), Official Statistics (MOS), Economics and Public Policy (EPP)).

Podpora zahraničních studentů

Organizačně administrativní podporu zahraničním studentům i akademickým pracovníkům poskytuje **Oddělení zahraničních styků (OZS)**, které je součástí rektorátu VŠE. Mezi činnostmi OZS mimo jiné patří

- vysílání a přijímání studentů v rámci výměnného programu VŠE, tj. organizace výměny studentů s partnerskými vysokými školami na základě bilaterálních smluv
- administrativní podpora navazujících magisterských studijních programů, jejichž součástí je studium v zahraničí (zejména ve vztahu k organizaci zahraničních studijních pobytů)⁵

⁴ Dostupné z <https://www.vse.cz/zpravodaj/akademické-plenum-2019/>

⁵ Dostupné z <https://ozs.vse.cz/ozs/o-nas/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Podpora znevýhodněných studentů

Znevýhodněným studentům se specifickými studijními potřebami je poskytována pomoc v tzv. **Středisku handicapovaných studentů (SHS)** – v roce 2019 byl jejich počet 47. Jedná se o studenty s postižením zraku, sluchu, s omezenou možností pohybu, se specifickými poruchami učení, s poruchou autistického spektra, s psychickým onemocněním a s chronickým onemocněním různého charakteru. Kromě pomoci studentům jsou zde poskytovány i konzultace čerstvým absolventům VŠE, kterým zdravotní znevýhodnění snižuje uplatnitelnost na trhu práce.⁶ Více informací o fungování tohoto centra lze nalézt pod <https://shs.vse.cz/>.

Poradenské služby pro studenty i členy akademické obce

Pomoc v případě problémů nabízí jak studentům, tak členům akademické obce na VŠE tzv. **Akademické centrum** Vysoké školy ekonomické v Praze. Centrum se zabývá nejen činností poradenskou, ale zároveň poskytuje i podporu vzdělávací a informační v oblasti vysokoškolské výuky.

Činnost **Akademické psychologické poradny** je zajišťována odborníky z Akademického centra FPH s organizační podporou RPC. Psychologické poradenství zahrnuje jak pravidelnou týdenní službu, tak i mimořádné poradenské hodiny a skupinové aktivity zaměřené na zvládnutí zátěže a stresu. Poradenská činnost je nabízena jak tuzemským, tak i zahraničním studentům.⁷

Pedagogické dovednosti obecně je v rámci působení na Vysoké škole ekonomické možné zdokonalovat prostřednictvím kursu Rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností pro doktorandy a akademické pracovníky určeného jak pro začínající, tak i zkušené pedagogy a který je poskytován opakovaně v rámci Akademického centra <https://ac.vse.cz/nase-sluzby/centrum-rozvoje-akademickyh-pracovniku/kurz->

⁶ Dostupné z <https://as.vse.cz/wp-content/uploads/page/295/VZoC-2018-1.pdf>

⁷ Dostupné z <https://ac.vse.cz/o-centru/zakladni-informace/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



[pedagogických-dovednosti/](#). Zároveň je také možné absolvovat individuální konzultace – více informací najdete zde: <https://ac.vse.cz/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



4. Diverzita ve výuce

Správně uchopená různorodost ve výuce napomáhá rozvoji kritického myšlení studentů, empatie a umožňuje jim konfrontovat různé názory na vyučovanou problematiku. Pedagog by měl přitom poskytnout studentům při výuce bezpečný a neutrální prostor, ve kterém mají všichni studenti příležitost se projevit.

Vždy je však nutné počítat s tím, že studenti se budou lišit v tom, jaké mají schopnosti, s jakými přicházejí studijními návyky, z jakého pocházejí prostředí. A nejedná se jen o studenty přicházející z různých zemí, ale také z různých míst České republiky, z různých typů středních škol, které je připravily na vysokoškolské prostředí do značné míry odlišně. Je ale také nutné počítat s odlišnou motivací studentů.

Přístup pedagoga by měl být inspirací a příkladem studentům svou férovostí, tolerancí, nepředpojatostí a přístupem akceptujícím různé úhly pohledu. Přitom je nutné studentům stanovit transparentní a spravedlivé podmínky. Již od začátku kursu by tak mělo být zřejmé, jakým způsobem budou studenti za práci hodnoceni. Měli by se také dozvědět jaká očekávání ve vztahu k nim pedagog má a zároveň je ideální, pokud je také možné zjistit jejich očekávání. Záleží přitom samozřejmě na velikosti skupiny, a pokud to není možné v ústní podobě, je zde vždy i varianta písemná.

Na začátku výuky se vyplácí navázat se studenty vztah, je dobré vědět, odkud pocházejí, jaká je jejich motivace, jak se jmenují. Je důležité sdělit jim rovněž něco o sobě – odkud pocházíte, jaké vzdělání máte, co vás přivedlo na VŠE. K větší efektivitě výuky pak může pomoci i **průběžná zpětná vazba**, kterou si od studentů vyžádáme, například formou stručné ankety.

Při práci s různorodými skupinami studentů budeme vzhledem k organizačnímu kontextu VŠE zohledňovat pouze tři vybrané dimenze diverzity:

1. Gender (pohlaví)
2. Etnická/kulturní příslušnost



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

3. Mentální a fyzické schopnosti a další charakteristiky

4.1 Genderová diverzita

V souvislosti s uplatněním žen v pracovním procesu a v managementu se dnes setkáváme s označením **gender nebo genderová problematika**. Pojem gender vyjadřuje, že určení rolí a chování vztahující se k ženám a mužům je v různých společnostech odlišné. Jejich momentální stav není tedy neměnným, ale dočasným stupněm vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami. Tuto změnu například dokládá meta-analýza provedená Donnellyovou a Twengem (2017), která dokazuje, že v průběhu posledních dvaceti let se v USA změnilo pojetí ženské role v méně feminní. A s podobným trendem se dnes setkáváme i v kontextu evropském.

Přesto na základě posledních výzkumů Evropské komise diskriminaci podle pohlaví v Evropě vnímá cca 40 % lidí, v průměru třetina žen pracuje v zaměstnání na částečný úvazek a pouze 25 % top manažerských postů je obsazeno ženami, ženy (a to nejen v našich podmínkách) jsou za stejnou práci odměňovány zhruba 78 % mzdy ve srovnání s muži a ženy jsou také více nezaměstnané než muži. Přitom např. v roce 2016 bylo absolventů VŠ v ČR 77 328, z toho žen 59,4%.⁸

V souladu s genderovými stereotypy totiž ženy a muži volí aktivity, které jsou v souladu s jejich pohlavím a rozvíjejí schopnosti a dovednosti odpovídající jejich genderové roli. **Ženy tak v mnoha kulturách akceptují své podhodnocení a podřízenost**, postrádají vědomí osobních práv a nároků, oceňují se méně za srovnatelnou práci a ztrácejí důvěru ve své akademické schopnosti v průběhu postupu vzdělávacím systémem.

Ženy bývají často v našem kulturním kontextu znevýhodněny tím, že mají v životě vlastně dvě paralelní kariéry – jednu v zaměstnání a jednu rodinnou. Stále totiž žijeme, i díky dlouhé rodičovské dovolené, ve společnosti tradičně rozdělených rolí, kde muž pečuje především o

⁸ Dostupné z <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



hmotné zabezpečení rodiny a žena se stará o domácnost a výchovu dětí. Přitom se ženy zcela běžně kromě svého zapojení v rodině také v této době nadále věnují i své pracovní kariéře (Jarošová, Pauknerová, Lorencová a kol., 2016). Navzdory změnám, které s cílem dosažení vyrovnání možností pro obě pohlaví v zemích EU i jinde proběhly, **se tak stále setkáváme s vertikální i horizontální segregací.**

Předsudky a stereotypy jsou sociálně nežádoucí, proto na vědomé úrovni jsou lidé jakoby přesvědčeni o rovnoprávnosti žen i mužů. Přesto naše mysl obsahuje i **genderové stereotypy ve formě implicitních představ.** Muži jsou v jejich rámci popisováni jako dominantní, racionální, objektivní, nezávislí, rozhodní, soutěživí, agresivní, dobří ve vědách a matematice, zajímající se o obchod, sport a politiku. Ženy jsou popisovány jako submisivní, nesmělé, emocionální, subjektivní, důvěřivé, závislé, citlivé vůči druhým, starostlivé, pečovatelské, schopné se obětovat pro ostatní, dobré v domácích pracích a k výchově dětí. Patří sem však také představa o ženách jako méně kompetentních než jsou muži a nevhodných pro vedení lidí.

Ve výuce je tedy vždy **důležité počítat s určitým percepčním zkreslením** daným vlastní optikou determinovanou především představami, se kterými jsme vyrůstali a vlastními zkušenostmi, jednak s předsudky, které mají samotní studenti.

Cvičení 1

Implicitní (podvědomé) představy, které se týkají genderových i jiných stereotypů u sebe a případně i u svých studentů je možné ověřit prostřednictvím Testu implicitních asociací, který je zdarma dostupný na <https://implicit.harvard.edu/implicit/czech/> Na základě zjištěných výsledků je pak možné si ověřit, jak genderové (případně i další) stereotypy ovlivňují naše vnímání. V rámci výuky je pak možná i diskuse zjištěných výsledků u jednotlivých studentů. Je výhodné, že test má několik jazykových mutací, protože je vhodné, aby probíhal v mateřském jazyce.

Vždy je důležité si uvědomit, že **názory studentek a studentů na různá témata mohou být odlišná** a dbát při jejich diskusi na genderovou vyváženost. Jednak je možné ji promítnout do



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



složení jednotlivých týmů, případně záměrně vyvolat diskusi týmů homogenních – mužských a ženských a diskusi vést a komentovat neutrálně.

Cvičení 2

Cílem tohoto cvičení je upozornit na problémy, které vyplývají z diverzity pracovní síly v podniku. V současnosti jsou v řadě podniků zaváděny programy na podporu znevýhodněných skupin. Například se může jednat o programy na podporu žen, LGBT komunity či starších pracovníků. Realizace těchto programů v podniku může s sebou nést určité morální dilema, které souvisí se spravedlivým přístupem k pracovníkům. Rozdělte studenty na 2 skupiny, z nichž jedna bude obhajovat nutnost zavádění těchto programů v podnicích, zatímco druhá skupina bude oponovat a obhajovat tezi, že implementace podobných programů může vést k posílení diskriminace.

Debaty týkající se genderových stereotypů či odlišných náhledů žen a mužů na určitou problematiku bývají vždy značně emocionálně nasycené. Vyplývá to mimo jiné i ze skutečnosti, že v poslední době dochází k poměrně výrazným změnám v jejich definování. Při jejich řízení je kromě **zachování neutrálního postoje, nutné postupovat citlivě a diplomaticky**. Vždy je lepší se předem se studenty domluvit na struktuře, kterou by měla diskuse mít. Dále je důležité si vždy uvědomit, že **genderové role jsou odlišně definované v různých kulturách** a tuto skutečnost brát v úvahu, případně se studenty prodiskutovat.

4.2 Kulturní a etnická diverzita

Náš vztah a porozumění kultuře má podstatný vliv na náš pohled na svět, tedy na to, jak svět vnímáme a jak rozumíme tomu, co je to být jeho součástí. Učit studenty z různých kultur znamená jednak skutečnost, že je pro nás důležité **získat více vědomostí o jednotlivých kulturách**. Dále pak má zásadní význam **rozvíjet multikulturní kompetence**, abychom lépe



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



dokázali s kulturní diverzitou studentů zacházet. Při práci se studenty z odlišných kultur můžeme vycházet z konceptualizace tohoto pojmu v multikulturním poradenství (Sue, 1996). V rámci tohoto pojetí jsou multikulturní kompetence rozděleny na:

1. **sebezpoznání - vědomí vlastních přesvědčení, hodnot a předsudků**
2. **porozumění pohledu kulturně odlišného studenta na svět**
3. **umění použít odpovídající strategie a techniky ke zvládnutí kulturní diverzity**

Vždy jde pak o kompetence na třech úrovních – v rovině názorové a postojevé, v rovině znalostní a konečně v rovině dovednostní.

Interkulturní komunikace je podmíněna vždy specifiky kulturního zázemí jednotlivých aktérů i kulturním prostředím, ve kterém probíhá. Kultura přitom ovlivňuje nejenom jazyk, kterým její příslušníci hovoří, ale též pojetí práce a času, přesnost, přátelství, profesionalitu, fyzický kontakt, genderové a věkové role, mocenskou vzdálenost apod. Na druhou stranu **vlivem globalizace** v současné době **hodnoty směřují ke stále větší podobnosti**.

Přesto studenti, kteří přijedou studovat do České republiky, mohou prožít tzv. **kulturní šok**. Ten je možné si definovat jako určitý otřes způsobený náhlou změnou kulturního prostředí, který probíhá v několika fázích (Oberger, 1960). Nejprve přichází **fáze nadšení**, kdy se student začíná seznamovat s novou kulturou a často jí je okouzlen. Tato fáze většinou trvá několik týdnů, a pak nastupuje **fáze odmítnutí**, kdy si začne uvědomovat odlišnosti kultur především na komunikační úrovni. V této fázi může docházet k izolaci jedince, který kriticky nahlíží na novou kulturu. Jde také o fázi stresující, která se může projevit jak psychickým napětím či depresivitou, tak i fyzicky např. bolestí hlavy. Po této fázi přichází **fáze zotavení**, kdy se jedinec postupně na kulturu začíná zvykat a nevnímá již odlišnosti jako ohrožující.

Adaptace na novou kulturu pak nastává ve **fázi přizpůsobení**, kdy již člověk nevnímá jinou kulturu jako cizí, ale sžívá se úspěšně s novým prostředím a cítí se „jako doma“. Kulturní šok může pak paradoxně nastat i při zpětném návratu do vlastní kultury. Pro vysokoškolského pedagoga může představovat kulturní šok výzvu především na úrovni individuální práce se



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

studentem. V případě, že výrazně poklesne zájem studenta o výuku, je důležité s ním komunikovat a případně nabídnout možnost poradenství viz kapitola 3.

Akultura představuje adaptaci na novou kulturu. Může probíhat různými způsoby, přičemž ideálním přístupem je **integrace**, kde si příslušníci jiné kultury zachovávají své vlastní kulturní charakteristiky. Dalšími alternativami jsou asimilace, separace a marginalizace. Při asimilaci si imigranti nechtějí nebo jim není dovoleno si zachovat svou původní kulturu. Separaci je možné definovat jako izolaci od dominantní kultury a důraz na vlastní původ každé skupiny. Marginalizace je nejméně žádoucí alternativou akultura, kdy imigranti žijí na okraji společnosti bez kontaktů se svou vlastní etnickou skupinou i s novým kulturním prostředím (Berry, 1990).

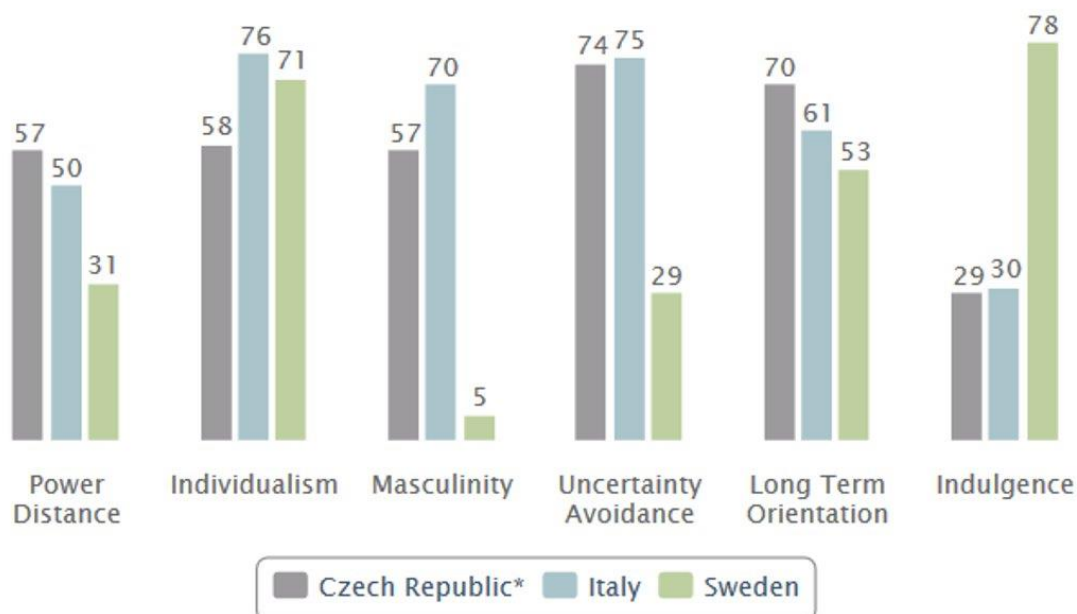
Česká republika zatím není v tomto směru multikulturní zemí. Podíl národnostních menšin tvoří cca 10% populace. Přičemž tradičně je v České republice nejvíce Ukrajinců, Slováků, Vietnamců a Rusů. Zástupci všech jmenovaných minorit preferují pobyt dlouhodobý a patří mezi dobře integrované národnostní menšiny. Studenti pocházející z těchto menšin tak nemají problém s adaptací a ti, kteří představují již druhou generaci, která prošla českým vzdělávacím systémem, často přejímají hodnoty typické pro Českou republiku.

Z našich zkušeností vyplývá, že problémy nastávají především u studentů, kteří se zejména díky podobnosti slovanských jazyků, naučí česky jen tak, aby byli schopni složit přijímací zkoušky a absolvovali český studijní program, který je poskytován zdarma. Zejména jazyková bariéra pak těmto studentům často brání, aby plnohodnotně plnili studijní povinnosti. **Podmínky by však měly zůstat pro všechny studenty studující v češtině shodné.** Při sestavování týmů je však nutné tuto skutečnost vzít v potaz a snažit se týmy rozdělit tak, aby studentů s podobnými problémy nebyla v týmu většina. Při prezentování výstupů je také nutné je podpořit a ocenit, aby byli následně více motivováni ke zdokonalování svých komunikačních dovedností.

Pokud jednáme s odlišnými kulturami, můžeme pro zjištění jejich základních charakteristik použít některou z typologií, která zahrnuje **základní kulturní dimenze**. **Jednou z nejužívanějších je stále typologie G.Hofstedeho**, která původně obsahovala čtyři dimenze a později byla doplněna o dimenzi pátou (Hofstede, Bond, 1988) a šestou (Hofstede, Hofstede,



Minkov, 2010). Tyto dimenze zahrnují: **mocenskou vzdálenost, vyhýbání se nejistotě, individualismus vs. kolektivismus, maskulinitu vs. femininitu, orientace na dlouhodobé vs. krátkodobé cíle a požitkářství.** Informace o jednotlivých kulturách a jejich vzájemné porovnání je možné zjistit pod tímto odkazem <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>:



Mocenská vzdálenost popisuje vzdálenost mezi lidmi na odlišných úrovních hierarchie. Je možné ji popsat i mírou respektu, který lidé mají k lidem na vyšších nebo nižších hierarchických pozicích. Zahrnuje tak i představy, které studenti mají o svých učitelích, proto má poměrně zásadní význam pro pedagogickou práci.

Vyhýbání nejistotě je projevem schopnosti členů dané kultury poradit si s neznámými situacemi. Vysoký skóre v této dimenzi je charakteristický pro kultury, které vnímají nové situace jako ohrožení. Příslušníci těchto typů kultur mají potřebu jasných instrukcí a struktur, učitelé by měli vystupovat jako autority, kteří znají vše podstatné. Vyšší míra vyhýbání se nejistotě je například typická pro země střední a východní Evropy.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Individualismus vs. Kolektivismus je dimenzí, která popisuje do jaké míry se ve společnosti má jedinec tendenci začleňovat do větších skupin. Pro individualistické kultury je charakteristické, že společenské a rodinné vazby jsou volné, jedinec se víceméně stará o sebe a své nejbližší. Naopak v kulturách kolektivistických se klade důraz na rodinu a další skupiny, jichž je jedinec členem v tom nejširším slova smyslu. Jedinec je tak odpovědný skupině, která mu zároveň poskytuje zázemí. Lidé z kolektivistických kultur tak mají obavu vyčnívat z řady, bojí se i ztráty tváře. Zatímco západní kultury jsou spíše individualisticky zaměřené, východní jsou orientovány kolektivisticky.

Maskulinita vs. Femininita představuje dimenzi, která popisuje, zda je společnost orientována spíše na vyznávání mužských hodnot, jako je výkon, agresivita, soutěžení nebo ženských jako je soucit, podpora a spolupráce. S tím také souvisí, do jaké míry se mají ženy tendenci uplatňovat v zaměstnání, jak jsou zastoupeny v rozhodovacích pozicích. Tradičně skandinávské země jsou kultury feminní, zatímco Japonsko, Německo, USA představují země převážně maskulinní.

Orientace na dlouhodobé vs. krátkodobé cíle představuje dimenzi, která ukazuje, do jaké míry jsou členové společnosti orientováni na budoucnost, do jaké míry plánují. Krátkodobě orientované společnosti jsou naopak orientované spíše na okamžitou spotřebu, preferují okamžité výsledky. K dlouhodobě orientovaným společnostem tak patří kultury asijské, mezi krátkodobé např. USA či země Latinské Ameriky.

Požitkářství představuje dimenzi, která popisuje, jakým způsobem lidé ve společnosti přistupují k uspokojování potřeb a zda mají tendenci užívat si života. Oproti ostatním byla zařazena až později, v roce 2010. Zdrženlivější kultury nejsou tak svobodné, co se uspokojování potřeb týče a jsou svázané přísnějšími sociálními normami. Méně se obecně zabývají volným časem, jsou méně šťastní, méně svobodní, co se svobody slova týče. Obecně méně pozitkářské jsou kultury v Asii, východ Evropy nebo muslimské země. Požitkářské země jsou pak více zastoupeny v Severní a Jižní Americe či západní Evropě.

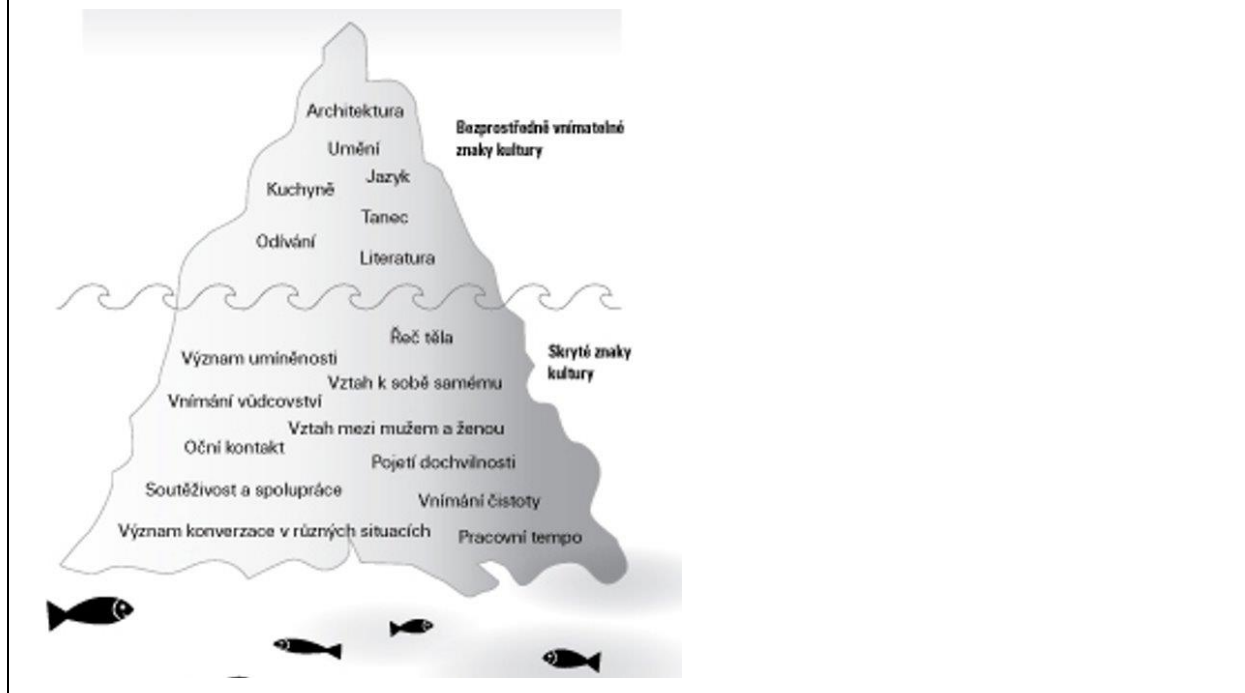


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Cvičení 3

Využijte kultur, ze kterých se skládá vaše studijní skupina, a zadejte studentům jako úkol jejich porovnání s využitím některé z typologií kulturních dimenzí. Následně moderujte diskusi zaměřenou na bezprostředně vnímané i skryté znaky kultury viz následující obrázek.



Cvičení 4

Lidé definují a hodnotí sami sebe ve smyslu skupin, ke kterým náleží. V této souvislosti hovoříme o tzv. sociální identitě. Zadejte studentům, ať na koláčovém grafu vyznačí, kterých sociálních skupin jsou členové a jaké sociální role s tím souvisí. Nechte pak studenty porovnat své výsledky ve dvojicích a následně prodiskutujte ve velké skupině, které sociální role se objevily a jaké byly případné shody a rozdíly mezi studenty. Zejména zohledněte odlišné kultury.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



4.3 Mentální a fyzické schopnosti a další charakteristiky

Tato dimenze se týká **rozdílů v rovině fyzických a osobnostních předpokladů studentů**. Jedná se zde o studenty, kteří jsou **mentálně** (poruchy učení jako je dyslexie, dyskalkulie, poruchy osobnosti apod.), či **zdravotně znevýhodnění** (senzorické poruchy případně fyzické znevýhodnění). Vždy je důležité, aby **vyučující byl včas o problému informován** jak ze strany studenta, tak případně Centra pro handicapované studenty, aby již od začátku kursu bylo zřejmé, jakým způsobem bude třeba upravit studentovi režim tak, aby mu bylo umožněno kurs absolvovat. Je také vhodné studentovi nabídnout **individuální konzultace** v rámci konzultačních hodin a domluvit se případně na alternativních formách zpracování studijních povinností. Student by měl vždy předložit doklad potvrzený Centrem pro handicapované studenty. Pokud nic takového k dispozici nemá, je třeba ho na Centrum odkázat (viz kapitola 3).

Se studenty, kteří mají výše zmiňované problémy, je třeba jednat s taktem, ale zároveň je důležité k nim přistupovat věcně. Více informací o vzdělávání a zaměstnávání zdravotně postižených osob je možné najít zde:

<https://uss.upol.cz/wp-content/uploads/2015/01/HorvathovaPastierikova.pdf>

http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/dz-vs-2016-2020.pdf

<http://www.msmt.cz/vyzkum-a-vyvoj/strategie-evropa-2020>

<https://www.nfozp.cz/o-nas/>

Diverzita v této oblasti se však netýká pouze studentů handicapovaných, ale i těch, kteří mají **odlišné preference přijímání informací, jsou různě nadaní a motivovaní**.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Pro přípravu studijního materiálu je možné pro inspiraci využít následujících tří základních principů⁹:

1. Snažte se studentům poskytnout **různé způsoby zpracování vyučované látky**. Především z toho důvodu, že se lidé liší v tom, jaký komunikační kanál preferují pro získávání informací. Zatímco pro některé z nich je nejdůležitější vizuální zpracování informací, jiní preferují informace předávané auditivně a pro některé má zásadní význam, pokud mohou tyto formy kombinovat. Musíme také počítat s tím, že se kursu mohou účastnit studenti zdravotně znevýhodnění.
2. **Studenti se liší i v tom, jakým způsobem komunikují s vyučujícím**. Někteří nemají problém se projevit nahlas při cvičení nebo přednášce, pro uzavřenější jedince to však může představovat velký problém a budou preferovat vyjadřování písemné. Je proto důležité jim poskytnout prostor pro různé způsoby vyjadřování názoru.
3. **Studenti mají odlišnou motivaci**, a pokud je chceme zaujmout, **je dobré připravit různé formy jejich aktivního zapojení**. Může se jednat o týmovou či individuální práci, jednodušší či komplexnější úkoly, nejrůznější hravé aktivity a kvízy.

Pro další inspiraci k přípravě kursů a materiálů k výuce je možné například využít následující odkazy:

<http://www.uww.edu/learn/aboutdiversity/approachdiversity>

http://www.crlt.umich.edu/gsis/p3_1

<https://fctl.ucf.edu/teaching-resources/inclusive-teaching/>

<https://uss.upol.cz/wp-content/uploads/2015/01/HorvathovaPastierikova.pdf>

⁹ Dostupné z <https://web.uri.edu/teach/universal-design/>



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Literatura a doporučená literatura

BARAKOVÁ, M.E.M.: Managing diversity. Sage Publications, 2005.

BARAKOVÁ, M. E. M. (2016). Managing diversity: Toward a globally inclusive workplace. Sage Publications.

BART, M. et al. (2016). Diversity and inclusion in the classroom. Madison, Magna Publications, Inc., retrieved from <https://www.facultyfocus.com/free-reports/diversity-and-inclusion-in-the-college-classroom/>

BEDRNOVÁ, Eva, CIPRO, Martin, FRANKOVÁ, Emilie, JAROŠOVÁ, Eva, PAUKNEROVÁ, Daniela. Management osobního rozvoje [Management of personal development]. Praha : Management Press, 2009. 352 p. Text in Czech. ISBN 978-80-7261-198-0.

BEDRNOVÁ, E., JAROŠOVÁ, E., NOVÝ, I. a kol. (2012): Managerial psychology and sociology. Management Press, Praha.

BERRY, J. W. (1990). Acculturation and adaptation: A general framework. Dostupné z: <https://psycnet.apa.org/record/1991-97078-004>

COX, T., BEALE, R.L.: Developing competency to manage diversity: Readings, Cases, and Activities. Berrett-Koehler, 1997

ČERMÁKOVÁ, M., MAŘÍKOVÁ, H., KRÍŽKOVÁ, A. (2015): Nebojme se diverzity! Sociologický ústav AVČR, Praha. Dostupné z:

http://diverzita.soc.cas.cz/sites/diverzita.soc.cas.cz/files/nebojme_se_diverzity_web.pdf

DONELLY, K., & TWEIGE, J. M. (2017). Masculine and feminine traits on the Bem Sex-Role Inventory, 1993–2012: A cross-temporal meta-analysis. *Sex Roles: A Journal of Research*, 76(9-10), 556–565. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0625-y>

GARDESCHWARTZ, L., ROWE, A. (1994): The managing diversity survival guide: A complete collection of checklists, activities, and tips. Irwin Professional Pub.

GERSTEIN, M., & FRIEDMAN, H. H. (2017). A New Corporate Ethics and Leadership Paradigm for the Age of Creativity.

GORMAN, F. (2000). Multinational logistics-managing diversity. *Air Force Journal of Logistics*, 24(3), 8.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

HANAPPI-EGGER, E. (2007): Gender and diversity from a management perspective: Synonyms or complements? *Organisational Transformation and Social Change* 3(2):121-134

Dostupné z: DOI: 10.1386/jots.3.2.121_1

HOFSTEDE, G. et al. (1998): *Masculinity and Femininity*. London, Sage publ.

HOFSTEDE, Geert, HOFSTEDE Gert a Michael MINKOV (2010). *Cultures and Organizations: Software for the Mind*. McGraw Hill, 3.ed. ISBN 978-0-07-177015-6.

JAROŠOVÁ, Eva, KOMÁRKOVÁ, Růžena, PAUKNEROVÁ, Daniela, PAVLICA, Karel (2005). *Trénink sociálních a manažerských dovedností. Metodický průvodce*. 2. dopl. vyd. Praha : Management Press. 267 s. ISBN 80-7261-135-6.

JAROŠOVÁ, E., PAUKNEROVÁ, D., LORENCOVÁ, H. a kol.: (2016). *Nové trendy v leadershipu*. Albatros Media as.

KOCOUREK, Jiří. *Vzdělávání o interkulturním setkávání: 3. Kulturní šok*. Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vzdelavani_o_interkulturnim_setkavani.pdf

KOSSEK, E. E., & ZONIA, S. C. (1993). Assessing diversity climate: A field study of reactions to employer efforts to promote diversity. *Journal of Organizational Behavior*, 14(1), 61–81. <https://doi.org/10.1002/job.4030140107>

LODENOVÁ, M.: *Implementing diversity*. Publisher: McGraw-Hill, 1996

LAU, D. C., & MURNINGHAM, J. K. (1998). Demographic diversity and faultlines: The compositional dynamics of organizational groups. *Academy of Management Review*, 23(2), 325-340.

LAURENCE, J., SCHMID, K., & HEWSTONE, M. (2017). Ethnic Diversity, Inter-group Attitudes and Countervailing Pathways of Positive and Negative Inter-group Contact: An Analysis Across Workplaces and Neighbourhoods. *Social Indicators Research*, 1-31.

MATERIÁLY MPSV- k Principu rovného zacházení s muži a ženami v zaměstnání, k Rovnosti pro ženy a muže

MCKAY, P. F., AVERY, D. R., & MORRIS, M. A. (2009). A TALE OF TWO CLIMATES: DIVERSITY CLIMATE FROM SUBORDINATES' AND MANAGERS' PERSPECTIVES AND THEIR ROLE IN STORE UNIT SALES PERFORMANCE. *Personnel Psychology*, 62(4), 767-791.

NOVÝ, I. a kol.: *Interkulturní management*. Praha, Grada, 1996



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OBERG, K., Culture shock [online]. Dostupný na
<URL:www.smcm.edu/academics/internationalead/pdf/cultureshockarticle.pdf>

PAUKNEROVÁ, Daniela. Psychologie pro ekonomy a manažery. 2. přepr. vyd. Praha :
Grada Publishing, 2006. 284 s. Manažer. ISBN 80-247-1706-9. (Další autoři: HUBINKOVÁ,
Zuzana, FRANCOVÁ, Tereza, ŠINDELÁŘOVÁ, Hana).

PAUKNEROVÁ, D.(2007): Psychologické aspekty genderu v pracovním procesu a
managementu. Disertační práce, FF UK, Praha. Dostupné z:
<https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/9302>

PAVLICA,K.,JAROŠOVÁ,E.,KAISER,R.B.: Versatilní vedení: Dynamická rovnováha
manažerských dovedností. Management Press, Praha, 2010.

REESE, S. M., & GILMARTIN, H. M. (2017). Infection prevention workforce: Potential
benefits to educational diversity. American Journal of Infection Control, 45(6), 603-606.

ROBERSON, Q., RYAN, A. M., & RAGINS, B. R. (2017). The evolution and future of
diversity at work.

SIMS, J. D., & SCOTT, C. L. (2017). Two Programs That Transform Students for
Professional Workforce Diversity Readiness. Journal of Transformative Learning.

SHACKELFORD, W.G.(2003):The Changing, Definition of Workplace Diversity. Diversity
Employers, Vol. 33, No. 2. Dostupné z: <https://www.questia.com/magazine/1G1-108966746/the-changing-definition-of-workplace-diversity>

STOCKDALE,M.S., CROSBY, F.J.: The psychology and management of workplace
diversity. Balckwell Publishing, 2004.

TAJFEL, H. Human groups and social categories. Cambridge, England: Cambridge
University Press, 1981.

THOMAS, R.R.: Beyond Race and Gender: Unleashing the Power of Your Total Workforce
by Managing Diversity. AMACOM, 1991.

THOMAS, R.R.: Building on the promise of diversity. AMACOM, 2006.

WEINSTEIN, C. S., TOMLINSON-CLARKE, S., & CURRAN, M. (2004). Toward a
conception of culturally responsive classroom management. Journal of teacher education,
55(1), 25-38.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

