

Rasové a etnické předsudky v postojích dnešní mladé generace

Miroslav Štěpán

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Miroslav ŠTĚPÁN**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Rasové a etnické předsudky v postojích dnešní
mladé generace**

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek pro praktickou část práce.

Provedení kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu.

Přijetí odpovídajících závěrů.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ŠÍŠKOVÁ, T. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha:Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.

TESAŘ, F. Etnické konflikty. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9.

ŠATAVA, L. Jazyk a identita etnických menšin. Praha: Slon, 2009 ISBN 978-80-86429-83-0.

HUBINGER, V., HONZÁK, F., POLIŠENSKÝ, J. Národy celého světa. Praha: Mladá fronta, 1985.

BRITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M. Etnické komunity v kulturním kontextu. Praha: Ermat, 2008. ISBN 978-80-87178-01-0.

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

Datum zadání bakalářské práce: **18. ledna 2010**

Termín odevzdání bakalářské práce: **7. května 2010**

Ve Zlíně dne 18. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 26.4 2010

Miroslav Štěpánek

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

V mé bakalářské práci se zabývám rasovými a etnickými předsudky u mládeže. Práce obsahuje dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretickou část jsem rozdělil na tři hlavní kapitoly. První kapitola je zaměřena na postoje, předsudky a stereotypy. Druhá kapitola je zaměřena na multikulturní výchovu. V této části je popsán stav multikulturní výchovy v České republice, možnosti škol a učitelů v multikulturní výchově. Ve třetí kapitole se zmiňuji o Vietnamcích, Romech a Ukrajincích, jelikož je můj výzkum zaměřen na tyto etnické menšiny. V praktické části jsem se zaměřil na kvantitativní výzkum postojů žáků zlínských středních škol vůči Vietnamcům, Romům a Ukrajincům. K tomuto účelu jsem použil dotazník se škálou, na které vyjadřovali žáci své postoje. Ve výzkumu jsem se zajímal o souvislost mezi předsudky a věkem mládeže.

Klíčová slova: postoje, předsudky, stereotypy, multikulturní výchova.

ABSTRACT

In my bachelor thesis I am dealing with racial and ethnic prejudices. The thesis consists of two parts, theoretical and practical. I have divided the theoretical part into three chapters. The first chapter deals with attitudes, prejudices and stereotypes. The second chapter deals with multicultural education. In this chapter I have described the state of the multicultural education in the Czech Republic, options of the teachers and schools in multicultural education. In the third chapter I am mentioning Vietnamese, Gipsies and Ukrainians because my research is concentrated on these minorities. In the practical part I have focused on quantitative research of high school students towards Vietnamese, Gipsies and Ukrainians. For this purpose I used a questionnaire with a scale in which they were reflecting their attitudes. In the research I was examining the connection between prejudices and age of the young.

Keywords: attitudes, prejudices, stereotypes, multicultural education.

Děkuji panu Mgr. Jakubovi Hladíkovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, ochotu a trpělivost při konzultacích.

Motto:

„Neobviňuj svět, zlepší ho. Jak? Neustálým zlepšováním sebe samého.“

Sri Chinmoy

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

OBSAH

ÚVOD.....	12
I TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 POSTOJE, PŘEDSUDDKY A STEREOTYPY	14
1.1 POSTOJE	14
1.2 PŘEDSUDDKY	15
1.2.1 Předsudky a diskriminace	16
1.2.2 Autoritativní osobnost a předsudky	17
1.2.3 Vznik a vývoj předsudků u mládeže	17
1.2.4 Co souvisí s předsudky a v jaké formy mohou vyústit	18
1.2.4.1 Etnocentrismus.....	18
1.2.4.2 Xenofobie.....	19
1.2.4.3 Rasismus	20
1.2.4.4 Rasová diskriminace	21
1.3 STEREOTYPY	22
1.3.1 Etnické a národnostní stereotypy	22
2 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	24
2.1 MULTIKULTURALISMUS	24
2.2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	25
2.2.1 Situace multikulturní výchovy v České republice	26
2.2.2 Multikulturní výchova ve školním vzdělávání.....	27
2.2.3 Možnosti školy v multikulturní výchově	28
2.2.4 Učitel jako zprostředkovatel multikulturní výchovy.....	29
2.2.5 Vytrálost učitele pro multikulturní výchovu	29
2.2.6 Výchova mládeže k toleranci a ovlivňování jejich postojů	30
2.2.7 Výchova k rasové snášenlivosti	31
2.2.8 Interkulturní výchova	31
3 ETNICKÉ A NÁRODNOSTNÍ MENŠINY	33
3.1 ETNICKÁ MENŠINA	33
3.2 NÁRODNOSTNÍ MENŠINA	33
3.3 VIETNAMCI.....	34
3.4 ROMOVÉ.....	35
3.5 UKRAJINCI.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	40
4 RASOVÉ A ETNICKÉ PŘEDSUDDKY	41
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	41
4.2 DRUH VÝZKUMU	41
4.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	41
4.4 HYPOTÉZY A PROMĚNNÉ	42
4.4.1 Hypotézy	42
4.4.2 Proměnné.....	42

4.5	VÝZKUMNÝ VZOREK	43
4.6	VÝZKUMNÉ METODY	43
4.7	ZPŮSOB VYHODNOCENÍ DAT	43
5	VÝSLEDKY VÝZKUMU	45
5.1	VYHODNOCENÍ ODLIŠNOSTÍ	45
5.1.1	Celkové srovnání ročníků	45
5.1.2	Postoje žáků 1. ročníku k jednotlivým etnikům	46
5.1.3	Postoje žáků 4. ročníku k jednotlivým etnikům	46
5.1.4	Postoje žáků 1. ročníku jednotlivých typů škol	47
5.1.5	Postoje žáků 4. ročníku jednotlivých typů škol	48
5.1.6	Srovnání otázky č. 1 a č. 9	49
5.1.7	Srovnání otázky č. 3 a č. 5	50
5.1.8	Srovnání otázky č. 6 a č. 10	51
5.2	VYHODNOCENÍ ZÁVISLOSTI MEZI VĚKEM MLÁDEŽE A PŘEDSUDKY	52
5.2.1	Vietnamci	52
5.2.2	Romové	53
5.2.3	Ukrajinci	53
5.3	ZÁVĚREČNÉ SHRNUTÍ VÝZKUMU	54
	ZÁVĚR	56
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	58
	SEZNAM GRAFŮ	59
	SEZNAM TABULEK	60
	SEZNAM PŘÍLOH	61

ÚVOD

Rasové a etnické předsudky vždy byly, jsou a budou i nadále v povědomí mnoha lidí nejenom u nás v České republice, ale po celém světě vůbec. Jejich nepřiměřený růst může vyústit i v něco tak nebezpečného, jako je rasismus a rasové násilí. Toto téma jsem si vybral proto, jelikož mě tato oblast zajímá a jsem velmi zvědavý, jak se bude vyvíjet do budoucna. Jsem přesvědčen, že se jedná o velmi aktuální téma, které si vyžaduje své patřičné řešení. Jedním takovým řešením může být i informovanost o této problematice pomocí mé bakalářské práce. Rasové a etnické nepokoje, ve které můžou přerůst předsudky, jsou negativním a nechtěným problémem dnešní civilizace po celém světě. Kde začít lépe, než u mládeže. Jedině správnou výchovou, učením a informovaností lze zbavit mládež předsudků vůči odlišným rasám, národům a etnikům. Otevírá se před námi doba, kdy lidé budou potkávat čím dál více odlišných lidí. Je velmi žádoucí, aby se už nyní vychovávala mládež k toleranci a respektování odlišností mezi jednotlivými lidmi.

Cílem mé bakalářské práce je vytvořit informační celek o postojích, předsudcích, stereotypch, jak v obecné rovině, tak u mládeže. Chtěl bych především objasnit příčiny vzniku předsudků, určité dispozice k předsudkům a také v co mohou předsudky vyústit. Dále se chci zabývat podrobněji multikulturní výchovou, která patří mezi opravdu důležité činitele v boji proti rasovým a etnickým předsudkům. Chtěl bych objasnit situaci multikulturní výchovy v České republice, možnosti škol a učitelů v multikulturní výchově. Kapitola o multikulturní výchově bude také pojednávat o výchově k toleranci a výchově k rasové snášenlivosti u mládeže. Třetí kapitolu teoretické části tvoří informace o Vietnamcích, Romech a Ukrajincích. Tuto kapitolu zařazuji do bakalářské práce, jelikož je můj výzkum přímo zaměřen na tyto etnika. Informace jsou možnou ochranou před negativními předsudky vůči těmto etnikům.

V praktické části budu prezentovat můj kvantitativní výzkum, ve kterém zjišťuji za pomoci dotazníku se škálami postoje zlínských žáků středních škol k výše zmíněným etnikům. Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda existuje závislost mezi postoji mládeže a jejím věkem. Proto bude polovina respondentů z řad žáků prvního ročníku, druhá polovina respondentů bude ze čtvrtých ročníků. Mezi těmito skupinami se budou porovnávat rozdíly.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POSTOJE, PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

Tato část bakalářské práce se bude zabývat vysvětlením problematiky postojů, předsudků a stereotypů. Dále se budu zabývat především rasovými a etnickým předsudky a postoji mládeže. Především jak vznikají a jaké mají příčiny.

1.1 Postoje

„Postoje jsou hodnotící vztahy zaujímané jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému, které zahrnují i tendenci chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoje jsou vytvářeny jednotlivcem od dětství na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředích. Jsou determinovány kulturně, tj. mají specifický obsah v jednotlivých kulturních skupinách.“ (Průcha, 2006, s. 78)

Ve spojitosti s pojmem postoj se nejčastěji objevují termíny předsudek a stereotyp. Postoj patří k nejméně používaným pojmům sociální psychologie. Jeho časté používání má své důvody. Jednak jde o termín, který nepatří výlučně do jedné psychologické školy nebo směru, navíc jde o termín poměrně přesně definovaný a přitom obecný. V souvislosti s tímto termínem můžeme donekonečna řešit vztahy a vlivy prostředí. Tento termín je dosti pružný, aby zohlednil dispoziční izolovaného jedince. Je také velmi široký, že při jeho výzkumech byly zohledněny kulturní vlivy. O postojích můžeme hovořit z hlediska individuálního i z hlediska celého společenství. Termín postoj poprvé použili v odborném textu W. J. Thomas a F. Znaniecki. Mnozí autoři po nich pak definovali sociální psychologii jako vědecké studium postojů. (Novák, 2002)

Složitost postojů je dána tím, že obsahuje tři složky. První složkou je kognitivní složka postoje, která se týká poznatků a názorů, které si jednatel osvojil o předmětu svého postoje. Druhá je emocionální složka, která se týká emocí, jež jednatel zaujímá k předmětu postoje. Jako poslední je behaviorální složka, která se týká sklonů k chování vůči předmětu postoje. Všechny tyto dimenze postojů jsou důležité pro multikulturní výchovu. Psychologické a jiné výzkumy dokládají, že změnit již vytvořené postoje je velmi složitý proces, který je obtížně proveditelný. Jde především o to, že kognitivní dimenze a emocionální dimenze určitého postoje mohou být v nesouladu, či dokonce v kontradikci. Je tedy možné apelovat na subjekty, aby změnily své nesprávné znalosti o určitém etniku, ale to neznamená, že se musí změnit jejich negativní emocionální vztahy k určitému etniku. (Průcha, 2006)

1.2 Předsudky

Pro někoho mohou znamenat předsudky hrozinky v postojovém koláči. Ovšem záleží na posuzovateli, zda má na mysli sušené plody vinné révy nebo tvar expresivního slova hrozný. Z vědeckého hlediska se jedná o jednu z forem postojů. Většina autorů se shoduje v tom, že předsudky jsou iracionálně založené postoje či postoje afektivně zdůrazněné. Za typickou součástí předsudků můžeme pokládat prvky averze a hostility. Ovšem někteří odborníci připouštějí, že je možný i opak. Tedy mohou být i předsudky kladné, syčené ne-li nadměrnou, pak určitě opičí láskou a nedostatkem náhledu. Předsudek je tedy averzní nebo hostilní postoj vůči osobě, která náleží do určité skupiny, prostě proto, že do této skupiny patří, a je možné předpokládat, že má závadné kvality, které jsou připisovány právě této skupině. (Novák, 2002)

„Předsudky jsou z psychologického hlediska zvláštní hodnotící postoje. Jejich specifickou vlastností je to, že jde o postoje předpojaté – to znamená, že se neopírají o objektivní znalosti osob či jevů, k nimž se vztahují, nýbrž jsou to subjektivní úsudky, většinou velmi emočně nasycené. V případě předsudků lidé prostě věří něčemu, co se dozvěděli od jiných osob, i když si mohou být vědomi, že dané hodnocení nemusí platit všeobecně. Pokud někdo sdílí předsudek o jiné lidské skupině, obvykle není schopen připustit racionální argumenty, které tyto předsudky vyvracejí. Běžnými jsou předsudky vůči příslušníkům etnických a rasových skupin, kdy se předpojaté názory generalizují, tj. jsou vztahovány na všechny příslušníky určité skupiny. Např. jsou to předsudky mnoha Čechů typu „Romové kradou“ nebo „Němci jsou agresivní“ apod. Problém je v tom, že existuje jistá spojitost mezi tím, když určití lidé mají nějaké předsudky vůči jiným skupinám, a možností (nikoliv jednoznačným výskytem!), že se budou vůči těmto skupinám chovat diskriminačně. Předsudky bývají zvláště rozšířené a vyhrocené v těch zemích, kde žijí příslušníci rasově, jazykově či nábožensky výrazně odlišných populací – např. Slováci a Maďaři na jihu Slovenska, katoličtí Irové a protestantští Angličané v Severním Irsku, Srbové a Albánci v Kosovu aj. Kromě toho ale odborníci v interkulturní psychologii konstatují, že etnické či rasové předsudky se vyskytují u všech národů a etnických skupin, byť v různé míře. (Průcha, 2006, s. 87-88)

Předsudky představují zvláštní komplex v podstatě nezdůvodňovaných postojů a stanovisek, které si lidé si lidé osvojují nenápadně vlivem prostředí nebo je převezmou od nějaké „autority“. Předsudky jsou laciné berličky, s jejichž pomocí lze docela snadno překonávat obtíže, které provázejí formování vlastního názoru na něco, co se vymyká našemu zaběhnutému vidění okolního světa. (Šišková, 1998)

1.2.1 Předsudky a diskriminace

Obecně můžeme říct, že předsudky pomáhají obhájit zjevnou či skrytou diskriminaci. Nemusí jít vždy o diskriminaci rasovou. Tento přístup může být uplatněn na každou skupinu obyvatel. První z paradoxů diskriminace spočívá v její „výhodnosti“. Prvoplánově chápaná nesporně diskriminující skupinu zvýhodňuje. Při hlubším rozboru bez předsudků, představa o výhodnosti mnohdy bledne. Někdy je to zřejmé na první pohled. Mnoha kvalifikovaným lidem u nás bylo z politických důvodů po roce 1948 a posléze po roce 1969 znemožněno vykonávat jejich povolání. Jindy je diskriminace více skrytá. Pokud k nepsaným předpokladům členství ve vládě patří určité pohlaví, pak to samo o sobě vylučuje využití na ministerských postech schopných lidí z řad druhého pohlaví. Je dobré podotknout, že předsudky mohou existovat bez diskriminace. Důkazem jsou země, jejichž zákony neumožňují diskriminaci, ale občané těchto zemí mají vůči jiným rasové, národnostní či jiné předsudky. Možná je i diskriminace bez předsudků vůči diskriminované skupině. Příkladem jsou podnikatelé, kteří nemají nic proti cizincům pracujících v jejich firmách. Jen jim za práci zaplatí méně. Diskriminace ovšem může být příčinou předsudků. Důkazem je lynč černochů, zřejmě i upalování domnělých čarodějnic. Zde jde o neodůvodněné generalizující soudy, které rozpoutají perzekuci. Poslední situací může být fakt, že předsudky umocňují diskriminaci a zajistí souhlas „nadřazených“. Důsledkem je pak vzrůst nesnášenlivosti, iracionálních názorů, antidemokratismu a etnocentrismu. Z těchto vztahů mezi předsudky a diskriminací vyplývají tři druhy odpovědí od diskriminované skupiny, která vůči tomuto jednání není lhostejná. První formou je víra ve vlastní nadřazenost a dokonalost spojená se vzájemnou solidaritou členů diskriminované skupiny. Další formou vyrovnávání diskriminovaných se situací je snaha o přechod do nadřazené skupiny vyznávající předsudek. Příkladem nám může být zdůrazňované německví některých Židů v dobách, kdy se přinejmenším schylovalo k norimberským zákonům. Poslední formou jak se vyrovnat s diskriminací je odmítání rozdílů, z nichž předsudek vychází. Může jít až o negaci názorů o odlišnostech mezi lidmi. (Novák, 2002)

1.2.2 Autoritativní osobnost a předsudky

Pokud chce člověk pojmout informace, proč má někdo více, či méně sklony k předsudkům, měl by vědět, že v každé společnosti existují i autoritativní osobnosti, které mají přímo k tomuto negativnímu smýšlení sklony.

Člověk s autoritativní osobností má predispozice k předsudkům a autoritativní postoje. Postoje tohoto člověka jsou nedemokratické, dalo by se říci až totalitní. Z toho vyplývá autoritativní agrese. Tato agrese je ovšem zdůvodněna způsobem co nejpříjemnějším a populistickým. Základním laděním agrese je konflikt spojený s relativně masivním pocitem ohrožení. Psychoanalytik jej může vidět mezi poměrně slabým já a autoritativním nadjá. V populaci nevyvolává obvyklejší pocit viny, ale vzbuzuje pocit vlastní slabosti, která se projevuje obdivováním moci. Pro autoritativní osobnost je typické, že za jeho chyby mohou ostatní. Velmi slabé já se nedokáže postavit tlaku nadjá. Zákonitě pak vzniká úzkost a snaha o její utlumení. Nastává fáze kompenzace pocitů nedostatečnosti. Takový člověk si pak začne myslet, že pokud bude patřit mezi panskou či jinak vyvolenou rasu, zařadí se do předvoje dělnické třídy, pokud bude železnou pěstí národa bránícího se pohlcení cizinci, nemůže být přece špatný. (Novák, 2002)

1.2.3 Vznik a vývoj předsudků u mládeže

Je zcela běžné, že dospělí lidé nejrůznější předsudky ve svém hodnocení různých národů, rasových a náboženských skupin a tyto předsudky mohou ovlivnit chování k těmto skupinám. Pro učitele realizující multikulturní výchovu je důležité pochopit. Zda se podobné předsudky vyskytují už i u malých dětí. Psychologické i jiné výzkumy uskutečněné v různých zemích prokázaly, že určité typy etnických, rasových či náboženských stereotypů a předsudků u dětí i mládeže existují. Prozatím není známo, ze kterých zdrojů se utvářejí etnické a rasové předsudky u dětí, v jakém věku si děti tyto předsudky přivlastňují a jaký vliv má školní vzdělávání na formování či změnu těchto předsudků. Zatím lze obecně konstatovat, že pro vznik a vývoj předsudků je rozhodující prostředí, v němž jednatel od dětství vyrůstá, což znamená, že v průběhu osvojování určité kultury dítě přejímá kromě „pozitivních“ hodnot, norem, tradic atd. také různé „negativní“ obsahy dané kultury, včetně stereotypů a předsudků. Některé výzkumy provedené v USA shromáždily poznatky o tom, že rasové předsudky se objevují již u dětí ve věku 5 let, a to jak u bělošských dětí, tak u černošských dětí. Většina výzkumů konstatuje, že vznik těchto rasových předsudků u dětí je významně ovlivňován typem sociálního a kulturního profilu rodin. Rasové před-

sudky se tedy častěji objevují u dětí vyrůstajících v rodinách s nižším socioekonomickým statusem a s nižší úrovní vzdělání rodičů. Ve věku, kdy děti zahajují školní docházku, mají již ve svém myšlení a v hodnotovém systému zabudovány určité etnické předsudky a stereotypy. (Průcha, 2006)

„Při realizaci multikulturní výchovy je nutno počítat s tím, že čeští žáci a studenti jsou vybaveni určitými etnickými stereotypy. O jaké stereotypy může jít? Určité informace k tomu přináší výzkum, který publikovala Denisa Drabinová (1999) na Filozofické fakultě Ostravské univerzity. Výzkum byl uskutečněn u 794 respondentů – mladých Čechů z různých regionů České republiky. Vzorek tvořilo 404 žáků 9. Ročníku gymnázií (17 -18). Cílem bylo zjistit, jaké stereotypy sdílejí mladí Češi o sousedních národech, tj. o Slovácích, Rakušanech, Polácích, Němcích a také o Maďarech. Respondenti nejprve hodnotili uvedené národy podle „oblíby“ pomocí 5bodové škály, potom posuzovali jejich typické vlastnosti. Pořadí národů podle oblíby, kterou k nim mladí Češi vyjadřují, bylo (podle průměru bodů): 1. Slováci, 2. Rakušané, 3. Poláci, 4. Němci, 5. Maďaři. Příznačné je, že v tomto hodnocení nebyly zjištěny významné rozdíly mezi respondenty podle věku a vzdělání, což znamená, že příslušné stereotypy sdílené u žáků ZŠ jsou shodné se stereotypy studentů 3. ročníku gymnázií. To je zřejmě ukazatelem toho, že *působením gymnaziálního vzdělávání se etnické stereotypy mladých Čechů asi nezměnily.*“ (Průcha, 2006, s. 81)

1.2.4 Co souvisí s předsudky a v jaké formy mohou vyústit

1.2.4.1 Etnocentrismus

Tento pojem lze definovat poměrně jednoduše. Jde o vědomé nebo nevědomé přesvědčení, že vlastní kultura, komunita či rasa je nadřazená. Často spojené s tendencí neuvědomovat si obsaženou předpojatost. Američané i Indiáni byli ve vzájemných válkách přesvědčeni, že jsou tím nejlepším etnikem na světě. Pravdou je, že příslušníci každého etnika se nemusejí cítit zrovna nejlepšími ze všech, ale pravidelně se cítí být lepší než někdo jiný, s nímž se srovnávají. Těžko bychom hledali etnikum, jehož příslušníci se považují za nejhorší etnikum ze všech. K přesvědčení, že důsledná a vše prostupující tendence vidět svou sociální skupinu jako lepší než ostatní je všeobecně rozšířená, dospěl už v roce 1906 sociolog William Graham Sumner na základě srovnávacích studií širokého vzorku lidských kultur. U lidí je díky duchovní nadstavbě etnocentrismus velmi vyhraněný. Projevem etnocentris-

mu je svým způsobem i rasismus, ale i chování fotbalových fanoušků při mezistátních utkáních. (Tesař, 2007)

Etnocentrismus je i tendence poznávat, hodnotit a interpretovat okolní svět pouze z perspektivy kultury, do které jedinec patří. Z historie můžeme znát, že už antičtí Římané uplatňovali etnocentrismus, protože veškerá okolní etnika považovali za barbary a jejich kulturu za méněcennou ve srovnání s kulturou Říma. Jednalo se především o Kelty a Germány. Nemusíme se však příliš ohlížet do historie, neboť etnocentrické postoje se projevují i v dnešní době, a to i v oblasti vzdělávání. Ve školních učebnicích velkých zemí, tedy spíše zemí s velkým počtem obyvatel, se projevují etnocentrické tendence v tom, že jsou zaměřeny svým obsahem převážně na vlastní zemi a jiné země hodnotí povýšeně z hlediska vlastní kultury. (Průcha, 2006)

Existující etnocentrismus umožňuje xenofobii. Etnocentrismus poskytuje základ pro masové účasti v politických hnutích, jako je například nacionalismus, a xenofobie je pak hnací silou. Etnocentrismus je daný, xenofobie je jeho průvodním jevem. (Tesař, 2007)

1.2.4.2 Xenofobie

Tento pojem znamená negativní postoj vůči jiným, skutečně nebo domněle odlišným lidem. Xenofobie je spojena se strachem a pocitem ohrožení, který plyne z vědomí existence těchto odlišných lidí a může dopadnout i agresivním chováním vůči nim. Jedná se o složeninu z řeckého xenos, což znamená cizinec, a phobos, což značí strach. Xenofobie je všeobecně rozšířena, ale není jediným projevem chování k cizincům. Na celém světě je také rozšířena určitá pohostinnost vůči cizím lidem. Xenofobie nemusí být v rozporu s pohostinností. Cizí jednatel nepředstavuje pro vlastní skupinu ohrožení, ale cizí skupina už ano. Xenofobie je doplněk egocentrismu, ale není vázána výhradně na etnicitu. Xenofobní projevy chování mohou mít vůči sobě i obyvatelé sousedních vesnic. Tento jev byl dříve hodně rozšířen na ruském či anglickém venkově. Například v Bosně se můžeme běžně setkat s etnickou xenofobií, ale i s xenofobií v rámci jednoho etnika, například mezi obyvateli měst a venkovany nebo zde hraje i roli, zda se jedná o muslimské Bosňany nebo muslimské přistěhovalce ze Srbska. (Tesař, 2007)

„Xenofobie je spojena s velmi silným heterostereotypem (způsob posuzování jiných na základě tradice své etnické či národnostní skupiny), a tím i autostereotypem (způsob posu-

zování své vlastní etnické či národnostní skupiny). Xenofobie je základem různých nenávistných ideologií, jako je rasismus, šovinismus, nacionalismus, fašismus apod. Je také nejníže položenou základnou problémů minorit a jejich napětí vůči většinové společnosti, pramení z ní pronásledování cizinců a stojí v pozadí vytváření segregovaných území. Xenofobie vzrůstá, když se sociální útvary ocitají v sociální, ekonomické či politické krizi nebo kritické či nesrozumitelné situaci – situaci velkých změn. Cizí, tudíž subjektivně prožívané jako nebezpečné, se stává obětním beránkem jakožto „snadno definovatelný“ původce nesnáží.“ (Šišková 1998, s. 12)

1.2.4.3 Rasismus

„Ideologie, která představuje soubor koncepcí vycházejících ze strachu z cizího (xenofobie) a tvořících jeho ideologickou nadstavbu. Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských plemen (ras) a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. Všechny rasové teorie jsou podloženy představou, že lidstvo je původně rozděleno na nižší a vyšší rasy. Vyšší rasy jsou charakterizovány neschopností kulturní tvořivosti a je třeba je vést. Rasismus byl v průběhu historie používán jako ideologický základ pro agresivní chování, expanzi, ovládání a vykořisťování.“ (Šišková, 1998, s. 13)

Tento termín se často používá k označení nepřátelských či negativních pocitů jedinců jedné etnické skupiny či národa vůči jiné a výsledky těchto činů. Antipatie jedné skupiny vůči jiné se může prohloubit až tak cílevědomě, že ústí v brutalitu překračující povýšenost a předsudky. (Fredrickson, 2003)

Pro pojem rasismus existují desítky různých vymezení. Rasismus ovlivňují emocionální a politické postoje a oslabuje se racionální složka významu tohoto pojmu. Příslušníci každé rasové skupin vnímají specifické charakteristiky své vlastní skupiny a odlišnosti od jiných rasových skupin. Vnímání těchto rasových odlišností vedlo k vytvoření poměrně stabilních sociálně psychologických stereotypů a postojů. Rasismus je tedy souhrnné označení jednání, které překračuje vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiných ras. Tyto aktivity se mohou projevovat jako diskriminace, agresivní chování či násilí vůči jiným rasám. O rasismu se však může mluvit jen tam, kde dochází k přímému ohrožování jedné rasové skupiny ze strany jiné rasové skupiny. Rasismus tedy nelze ztotožňovat s pocitem sociální distance nebo nízké oblíbenosti příslušníků jedné rasy u příslušníků rasy druhé. (Průcha, 2006)

Rasismus má v podstatě dvě polohy. Jedná se o polohu „lidovou“ a ideologickou. Obě tyto formy mají sklon vyústit do organizovaných akcí. První poloha je poněkud naivní, ale neznamená to, že by měla být méně nebezpečná. Spočívá na jednoduchém manévru, který sociologové označují pojmem *stigmatizace*. Už jenom tím, že někdo není zařazen „mezi nás“ dostává značku, která signalizuje, že si máme na tohoto jedince dát pozor. Takový jedinec může působit, že se vymyká z našeho světa, ale dokonce ho jaksi „znečišťuje“. Proto také bývá často součástí rasismu přesvědčení o rasové nečistotě. Vnějšími projevy „lidového rasismu“ jsou například sklon připisovat příslušníkům jiných etnik či ras odlišné nebo přímo horší charakterové vlastnosti, osobní dispozice a nechuť žít v jejich blízkosti. Tohle jednání má i zpětný účinek. Příslušníci jiných ras se mohou začít vnímat jiní, odlišní – a dokonce se podle toho mohou začít chovat. Výsledkem může být nedůvěra v majoritní společnost, která může vyústit i do manifestovaného odporu, projevujícím se porušováním nebo nerespektováním obecně sdílených norem. Na tento typ reakce „lidový“ rasismus čeká jako „empirický argument“ ve svůj prospěch. Lidé se sklonem k rasistickým předpoklům hledají v jakémkoliv projevu chování na straně „těch jiných“ potvrzení svých myšlenek a pravdy. Daleko nebezpečnější je ideologická podoba rasismu. Nestaví totiž na náhodných případech nebo lidových předsudcích, ale může se tvářit jako nositel jejich racionálního zdůvodnění. Ideologie je vždy spojena s mocí a nadvládou, a proto má především mocenský a násilnický rozměr. Jednotlivé případy projevu rasismu jsou pro ni pouze potvrzením skupinové odlišnosti a radikálně vyhlašuje asimilační nebo izolační či dokonce likvidační programy vztahující se na rasy a etnika, a protože se vtěluje do jednoduchých hesel, poskytuje tak návod stoupenci ideologie, jak přistupovat k jednotlivým příslušníkům těchto skupin. Může tedy docházet k propojování „lidového“ a ideologického rasismu, jelikož „lidoví“ rasisté fandí rasistům ideologickým. (Šišková, 1998)

1.2.4.4 Rasová diskriminace

V podstatě jde o proces odlišování a vnímání rozdílů. Mezi zvláštní případy patří sociální diferenciaci, ke které patří i rasová diskriminace, v níž jsou popírány normativní zásady rovnosti a stejného zacházení se všemi členy sociálního útvaru. Jde především o neoprávněné rozlišování jedinců nebo skupin na základě jejich příslušnosti k určité rasové či sociální kategorii a znevýhodňování jedněch oproti druhým. Rasová diskriminace pojímá dva druhy tohoto chování. Může jít o diskriminaci úmyslnou, vědomou a diskriminaci strukturní. První druh rasové diskriminace je úmyslné chování, směřující k určitému jedinci diskriminované skupiny s konkrétním obsahem. Zde se může jednat například o upírání

určitého zaměstnání. Druhá forma rasové diskriminace je diskriminování vlastností určitých systémů a procedur, které pak, aniž by chtěly úmyslně diskriminovat určitou handicapovanou skupinu lidí, jsou pro ni obtížně dostupné, protože nepočítají s jejími odlišnostmi a možnostmi. Např. Vzdělávací systém, který nebere v úvahu jazykové možnosti Romů. (Šišková, 1998)

1.3 Stereotypy

Stereotypy jsou zkratkovité představy o věcech, osobách, skupinách a institucích, přičemž tyto zkratkovité představy jsou připisovány všem jednotlivcům patřícím k dané skupině nebo třídě jevů. Stereotypy se týkají především iracionálně a afektivně založeného posuzování lidí. Stereotypy nemusejí být vždy pouze negativní. Za stereotypy můžeme považovat i informace, že Angličané jsou klidní, Francouzi galantní, Skandinávci odtažití, Němci pečliví a důkladní. V povaze stereotypu je generalizace – člověk má tendenci připisovat určité, dle jeho mínění typické vlastnosti všem členům etnika, národa či rasy. Nemusíme cítit potřebu rozhodovat o tom, zda je stereotyp formou předsudků nebo zda jej od předsudku odlišit. (Novák, 2002)

1.3.1 Etnické a národnostní stereotypy

Etnické a národnostní stereotypy jsou představy jednotlivce jak o jeho vlastní etnické skupině, rasové skupině či národu (autostereotypy), tak o jiných etnických skupinách, národnostních menšinách, národech (heterostereotypy). Je známo, že stereotypy jsou obvykle zaujaty, a to pozitivně či negativně. Jsou také zjednodušující, vztažené z jednotlivých zkušeností na celou skupinu, setrvačné, které se přenášejí z generace na generaci a obtížně se mění. Je vhodné zdůraznit, že etnické a národnostní stereotypy nejsou pouze specifickou vlastností Čechů, ale ve světě neexistuje národ či etnikum, který by nechoval nějaké stereotypy vůči sousedním a jiným národům. Pozitivní stereotypy bývají většinou ve vztahu k vlastnímu národu a negativní stereotypy většinou k sousedním národům. Neutrální stere-

otypy bývají ve vztahu k národům geograficky vzdáleným, s nimiž chybí kontakt. (Průcha, 2006)

2 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

V této části bakalářské práce bude rozebírán termín Multikulturalismus jako určitá ideologie. Poté budou následovat informace o multikulturní výchově. Především o situaci v České republice a možnostech učitelů v této oblasti. Dále se budu zabývat možnostmi, jakými lze ovlivnit postoje žáků k jiným rasovým či etnickým skupinám.

2.1 Multikulturalismus

Multikulturalismus uvádí, že lidé s různými kořeny mohou žít pospolu a učit se porozumět obraznosti druhých, měli by se bez předsudků a iluzí dívat přes hranice rasy, rodu a věku, jazyka a učit se na pozadí promíšené společnosti. Multikulturalismus zastává jasně názor, že některé z hodně zajímavých věcí v historii a kultuře se děly na rozhraní různých kultur. Situace na hranicích ho nezajímají jen proto, že jsou samy o sobě fascinující, ale protože jejich správné pochopení přináší světu určitou naději. (Barša, 2003)

Multikulturní výchova nevznikala zcela spontánně, ale vyvíjela se v důsledku naléhavosti určitých společenských problémů. Především v USA se od 60. let minulého století začaly projevovat snahy zmírňovat rasové konflikty a rasové násilí mezi bělošskou a černošskou populací. Navíc se současně v této zemi projevovaly problémy v soužití bělošských Američanů s příslušníky jiných etnik, zejména imigrantů ze Střední a Jižní Ameriky a Asie, což vytvářelo složitou multietnickou situaci. V této situaci se začaly objevovat pokusy o nápravné akce a programy, které měly být nápomocny ke zlepšení vztahů mezi lidmi různých etnik a ras. Další problémy vznikaly i v Kanadě, kde se problematické etnické vztahy projevovaly jednak mezi anglofonní a frankofonní populací, jednak mezi bělochy a původními obyvateli (Indiány, Eskymáky). Zde se tedy také rozvíjely školní programy, které měly vést ke zlepšení soužití mezi etniky. Spolu s těmito prakticky zaměřenými programy se vytvářela i teoretická koncepce multikulturalismu, později rozšířená do všech demokratických zemí, včetně České republiky (po roce 1989). Ideologie multikulturalismu se stala východiskem multikulturní výchovy, jejíž současné modely pro školní výuku jsou na této ideologii založeny. V současné době je tato ideologie podrobována četným kritikám ve smyslu, že tato ideologie nefunguje v reálné praxi a je to pouze vize. Pojem „multikulturalismus“ nelze směřovat s pojmem „multikulturalita“. Multikulturalita je označení pro reálný stav existence nejrůznějších kultur, etnických, rasových a náboženských skupin. Naopak multikulturalismus je ideologie, kterou můžeme přijmout nebo odmítnout, kdežto multikulturalita existuje objektivně a nesouvisí s našimi názory. (Průcha, 2006)

2.2 Multikulturní výchova

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.“ (Průcha, 2006, s. 15)

Potíž spojená s pojmem „multikulturní výchova“ je v tom, že se tato činnost označuje jako „výchova“. Je to důsledkem toho, že se termín *multikulturní výchova*, který se k nám dostal ze zahraničí po roce 1989, byl převzat z angl. *multicultural education*. V angličtině termín „education“ vyjadřuje několik významů. Jinak znamená edukaci, tedy výchovu a vzdělávání, jednak tento pojem znamená „pedagogika“. U nás se tento pojem začal užívat pouze ve významu „výchova“, což není přesné. Jako dominantní složka multikulturní edukace se jeví vzdělávání. Tento proces spočívá v záměrném, organizovaném vyučování některých poznatků, dovedností a postojů. Můžeme říci, že ušlechtilé poslání multikulturní výchovy může být naplňováno jen tehdy, pokud jsou příslušné subjekty (učitelé, vzdělavatelé, žáci, studenti, veřejnost) vybaveny solidními znalostmi o jevech etnického, kulturního a rasového soužití. Nelze však předpokládat, že prostřednictvím multikulturních programů je možné přímo působit na chování lidí nebo je měnit k žádoucímu stavu způsobem, že je apelováno na morální postoje lidí, poukazováno na určité ideály, aniž by tyto snahy byly zakládány na dobrých znalostech o těchto jevech. Multikulturní výchovu můžeme chápat z několika základních hledisek. První hledisko nabízí pohled na multikulturní výchovu jako na praktickou edukační činnost. Tato činnost se realizuje především ve školní výuce, kde jsou v některých předmětech začleněny témata o charakteristikách jiných kultur, požadavky na zaujímání tolerantních postojů, informace k poznávání a respektování jiných národů a ras. Multikulturní výchova se také realizuje v mnoha osvětově zaměřených projektech. Především v muzeích, na výstavách a festivalech, v publikacích různých vládních a nevládních organizací. Jsou to např. programy Evropské unie zaměřené na mezinárodní výměnu mládeže, studentů a učitelů, na podporu výuky cizích jazyků a mnoho jiných. Zde se multikulturní výchova představuje jako součást edukační praxe. Druhé hledisko může být multikulturní výchova jako oblast vědecké teorie, která má interdisciplinární charakter. Multikul-

turní výchova tedy neznamená pouze edukační aktivity, ale jedná se o velmi rozvinutou teorii, která vychází z několika vědeckých disciplín. Pro teoretickou oblast multikulturní výchovy jsou důležité poznatky z etnologie, interkulturní psychologie, srovnávací sociologie, historické vědy, teorie komunikace a jiné vědní odvětví. Pokud tedy chceme porozumět multikulturní výchově v její komplexnosti, měli bychom čerpat informace o daném jevu v interdisciplinárním pohledu. Další pohled nabízí multikulturní výchovu jako oblast výzkumu. Jde především o výzkumy v oblasti postojů jedné etnické či jazykové skupiny vůči příslušníkům jiných etnických skupin a mnoho dalších. Poslední pohled ukazuje na multikulturní výchovu jako systém informačních a organizačních aktivit. Aby věda, výzkum a edukační praxe mohly fungovat, musejí se opírat o určitá podpůrná zařízení. Jsou to např. vědecké organizace, informační centra, odborné knihy a časopisy. Existuje řada časopisů specializujících se na multikulturní výchovu nebo úzce související témata. Dále jsou vytvářeny informační centra a databáze pro multikulturní výchovu, jsou pořádány mezinárodní konference o multikulturní výchově a mnoho dalších aktivit. (Průcha, 2006)

2.2.1 Situace multikulturní výchovy v České republice

V roce 2002 byl na půdě Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně založen *Kabinet multikulturní výchovy*, který v rámci svých aktivit pořádá i konference se zahraniční účastí. Je to důsledek situace, ve které se ocitá populace České republiky, stejně jako u jiných zemí. Neustále se zvyšuje možnost kontaktů lidí různých etnik, národů a ras, rostou také počty imigrantů a azylantů, objevují se nová místa etnických konfliktů. Tyto fakta vyžadují vytvářet již od počátku školní docházky určité složky vzdělávání, pro které se vžil termín „multikulturní výchova“. Když v roce 1991 pan Průcha uveřejnil nejspíše poprvé v české (tedy dříve ještě česko-slovenské) pedagogice informativní stať o multikulturní výchově, byla to záležitost ještě hodně neznámá. Od této doby s ovšem znalost o multikulturní výchově dosti rozšířila, dokonce kurzy multikulturní výchovy byly zařazeny do programů některých fakult, vznikaly četné praktické aktivity v této oblasti, někteří pedagogové a sociologové uskutečnili různé výzkumy týkající se multikulturní výchovy (Šišková 1998, Gracová 1999, aj.). V této době byla realizována i konference o multikulturní výchově na Pedagogické fakultě UP Olomouc v roce 1999 a jiné aktivity. Multikulturní výchova se postupně dostávala do vzdělávacích programů a do učebnic škol různých stupňů a druhů. V dnešní době obsahují učebnice občanské výchovy a společenských věd solidně propracovaná a pro žáky asi zajímavě prezentovaná témata týkající se např. kulturních a etnických specifičností lidí, problémů soužití národnostních a náboženských skupin atd.

Pokud jde o uvědomování si významnosti multikulturní výchovy, situace u nás není špatná, a kdybychom mohli sečíst všechny realizované akce, projekty a programy týkající se multikulturní výchovy v České republice, byli bychom překvapeni konečným počtem. Pokud se ovšem podíváme z pragmatického hlediska, měli bychom si odpovědět, jak významné jsou efekty multikulturní výchovy ve školách. O tom bohužel zatím neexistují skoro žádné informace. Nevíme, zda a jak je multikulturní výchova ve školách realizována a jestli vůbec dosahuje žádoucích výsledků na straně žáků a studentů. Tímto vyvstává potřeba objasnit tuto problematiku především díky novým a novým výzkumům. (Gulová, Štěpařová, 2004)

2.2.2 Multikulturní výchova ve školním vzdělávání

Tak jako v jiných zemích i v České republice vstoupila multikulturní výchova do dokumentů státní vzdělávací politiky a do příslušných vzdělávacích programů, učebních osnov a učebnic. Učitelům tedy přibyl dosti důležitý úkol. Nejdůležitějším dokumentem české vzdělávací politiky je *Národní program rozvoje vzdělávání v české republice - Bílá kniha* (2001). Tento dokument vytyčuje obecné cíle vzdělávání v českých školách a v rámci cílů věnuje značnou pozornost multikulturní výchově. Cílem je, aby multikulturní výchova na základě poskytování informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich kultuře a osudech, utvářela vztahy porozumění a sounáležitosti s nimi. Dalším cílem by měla být výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě. Usilovat o život bez konfliktu a negativních postojů ve společenství různých národů, jazyků, menšin a kultur. Multikulturní výchova není samostatný vyučovací předmět, pouze tzv. průřezové téma. Jedná se o povinnou součást základního vzdělávání, která musí být zařazena v 1. a 2. stupni základní školy. Způsob realizace tématu a jeho časové rozvržení v jednotlivých ročnících je v kompetenci školy. Aby nabyla multikulturní výchova účinnosti, měla by být propojena se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů. Přínos multikulturní výchovy můžeme rozdělit do dvou oblastí. První oblast pojímá vědomosti, dovednosti a schopnosti žáků. Zde jde o to, aby žáci získali především znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti, aby se učili komunikovat a žít s příslušníky odlišných skupin a další věci. Druhá oblast pojímá postoje a hodnoty žáků. Zde pomáhá vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, napomáhá uvědomovat si vlastní identitu, stimuluje a ovlivňuje jednání a hodnotový systém žáků. Ve stejném duchu je obsah i cíle multikulturní výchovy vymezován i v dalších vzdělávacích programech. (Průcha, 2006)

2.2.3 Možnosti školy v multikulturní výchově

Pro vzájemné poznávání různých kultur a tradic je vhodné využívat výukových metod, které jsou založeny na spolupráci, kooperaci a vzájemné podpoře žáků. Nejvhodnější jsou diskuze, které mohou přispívat k tříbení názorů, ke konfrontaci odlišných stanovisek, ale taky k zaujetí shodných postojů. V diskusi má totiž právo vystoupit každý člen skupiny, což je známka demokracie, respektování. Obzvláště v našich podmínkách je podpora diskuzí velmi důležitá, jelikož v minulém režimu jsme se odnaučili diskutovat a otevřeně se projevovat. Diskusní metody tvoří základ pro další výukové metody, zejména pro aktivizující metody. Velmi se osvědčily výukové projekty, které překračují prostředí školní třídy a zaměřují se na společensky významné problémy, při nichž se do spolupráce vztahují také rodiče žáků a širší veřejnost. K hlubšímu poznání a chápání odlišných povahových rysů, odlišného životního stylu napomáhají metody situační, inscenační, metody didaktických aj. Hlavním přínosem je, že se mládež dokáže vcítit do druhého. Je velmi důležité při multikulturní výchově překonávat jednostranně převládající frontální vyučování, vyznačující se převažující činností učitele, při němž se velmi obtížně uskutečňuje individuální přístup a kooperace mezi žáky. Tato forma organizace se spoluprací žáků ani příliš nepočítá a vzájemná výpomoc je dokonce posuzována jako nepřipustné napovídání. Například už i J. A. Komenský doporučoval, aby vzdělávání mládeže bylo završeno cestováním, poznáváním cizích lidí i zemí. Můžeme vidět, že v dnešní době se tato Komenského myšlenka naplňuje. Cestování samotné ovšem mladí lidé mohou brát pouze jako zábavu, koníček či druh sportu, ovšem k sbližování mezi národy nejvíce prospívá, když je cestování za tímto cílem organizováno. Dnešní moderní výuka nabízí mnoho dalších možností, jak poznávat cizí kultury, překonávat bariéry, které lidi od sebe vzdalují nebo zneprátelují. Jde o poznání díky rozhlasu, televizi a dnes opravdu velmi využívaným internetem, který může v podstatě spojit každého s každým. Otázkou ovšem zůstává, do jaké míry bude škola ochotna využít tyto prostředky moderní doby k výuce nebo podpoře multikulturní výchovy. Doposud se škola převážně orientuje na předávání tradičních vědomostí a dovedností, které jsou izolovány v jednotlivých předmětech, ale mezipředmětové vazby se uplatňují velmi nevýrazně. K multikulturní výchově mohou přispívat všechny vyučovací předměty. Největší prostor jí však utváří dějepis, zeměpis, občanská výchova a cizojazyčná výuka. Můžeme tedy říci, že výuka má nezastupitelné místo při multikulturní výchově. (Gulová, Štěpařová, 2004)

2.2.4 Učitel jako zprostředkovatel multikulturní výchovy

„Učitelé - zvláště ti na základních a středních školách – nesou na svých bedrech zvláštní úděl, který se tolik neprojevuje v jiných profesích. Neustále jsou jim zvnějšku ukládány nové a nové úkoly, které mají plnit jaksi nad rámec svých předmětů, jež vyučují. V poslední době je to například „výchova k evropanství“, „environmentální výchova“ a také „multikulturní výchova“ a další.“ (Průcha, 2006, s. 66)

K realizaci multikulturní výchovy nelze přistupovat tak, jako by žáci a studenti neměli ve svých kognitivních výbavách zabudovány určité znalosti, postoje a hodnoty vztahující se k multikulturní realitě, která je okolo nich. Každé dítě už při zahájení školní docházky má určité znalosti o etnické odlišnosti lidí. Takové dítě vnímá, že existují lidé, kteří mluví jinak než česky, umí používat slova jako cizinec, černoš, Němec apod. Dítě se také setkává na veřejnosti s různými etniky, Vietnamci, Romy a již v tak nízkém věku zaujímá vůči těmto lidem určité postoje. Tyto postoje získává dítě zcela spontánně od rodičů, kamarádů či z televize. Učitelé tedy při vytváření oněch vědomostí, postojů a hodnot žáků nemíří do „půdy neorané“, ale setkávají se zde s již více či méně zformovaným etnickým vědomím mládeže. Toto vědomí může být v menší či větší shodě, ale i neshodě s tím, co je žákům předkládáno v multikulturní výchově. Žáci mohou mít sympatie i antipatie, či dokonce nenávislné postoje k určitým etnikům nebo rasám. Tyto stavy etnického vědomí mládeže nelze opomíjet, ale je potřeba právě z nich při výuce vycházet. (Průcha, 2006)

2.2.5 Vyvrálost učitele pro multikulturní výchovu

Poslání učitele vyžaduje určité charakteristické rysy. Pedagog si musí ve velmi krátkém čase vytvořit rychlý úsudek o žácích a atmosféře, ve které se všichni nacházejí. Tyto úsudky mohou být zkresleny časovou tísní, profesní nezralostí, ale i špatným mravním jednáním. Pokud má být pedagog osoba, která vychovává k toleranci, musí se naučit jinak vnímat žáka, pokud se nějakým rysem odlišuje. Tento přístup vyžaduje obrovské nároky na učitelovu osobnost a jeho celkové pedagogické působení. Učitel je zodpovědný za své chování vůči společnosti, která ho pověřuje úkolem výchovy. Dále je zodpovědný k žákům a jejich rodinám. Mezi studenty a žáky se objevuje značná míra netolerance k jiným národům, kulturám a rasám. Často se stává, že lidé zaměňují problematiku kultury samotné za to, jak se dokáže společnost vyrovnat s nešvary, které se těmto odlišným národům či rasám přiřítají. Naše dnešní společnost nedokáže zabránit zneužívání sociálních dávek a dalším podobným věcem. Pokud tedy budeme bojovat s xenofobními názory, musíme být dostatečně obrnění

trpělivostí ve směru tvorby zákonů, které by zabránily zneužívání naší nedokonalé legislativy. Ve vyučování musí umět pedagog rozlišit, které prvky přináší cizí kultura, učit se z nich a inspirovat se rozdíly. Pedagog by měl vytvořit snahu o řešení problému, které vznikají při kontaktu odlišných kultur, ras a národů. Pokud se takto bude postupovat, budou moci pedagogové správně vychovávat. V této situaci nás budou mít možnost obohatit i jiné kultury. (Gulová, Štěpařová, 2004)

2.2.6 Výchova mládeže k toleranci a ovlivňování jejich postojů

Pokud chceme vychovávat děti a mládež k toleranci, znamená to, že chceme cíleně ovlivňovat jejich postoje. Postoj člověka k určité osobě, předmětu, situaci bývá definován jako predispozice zřetelně vůči této osobě, předmětu, situaci jednat, vnímat, myslet a cítit. Postoj má tedy složku kognitivní, emotivní a konativní. Pokud chceme působit na změnu postoje, měli bychom působit na tyto tři složky současně. Nesmíme se omezovat pouze na jednu z nich. Postoje mají několik základních atributů. Především se k něčemu vztahují, mají pozitivní, negativní nebo neutrální polohu a určitou intenzitu. Změna postoje pak může být kongruentní (působící shodným směrem). Této změny postoje lze dosáhnout snadněji. Dalším typem změny postoje může být změna inkongruentní (působící v opačném směru). Této změny se dosahuje podstatně obtížněji. Nejdolnější, avšak méně časté, jsou postoje extrémní, které jsou velmi odolné vůči racionálním vlivům. Postoje závisí na hodnotách, jejich osobním významu, kulturním stupni společenské skupiny, k níž se jedinec pozitivně vztahuje. Postoje se utvářejí v procesu sociálního učení. Zdroje těchto postojů jsou především specifické zkušenosti (setkání se sympatickou osobou), sociální komunikace (např. děti přejímají hotové postoje od rodičů), modely (napodobování osob, se kterými se mládež identifikuje), institucionální faktory (církve, společenské instituce, politické strany). Byl zkoumán i vliv prostředků hromadné komunikace (masmédií) na změnu postojů u mládeže. Zde je rozhodující především zdroj materiálu, který je vnímán, materiál samotný, prostředí ve kterém byl jedinec a osobní vlastnosti jedince. Daleko snadněji se dají ovlivnit osoby s neutrálními nebo ambivalentními postoji, než osoby s postoji určitějšími. Je zajímavé, že daleko větší vliv má mínění většiny, než mínění expertů. Mínění dotazovaných osob na určité hodnocení však nemusí vyjadřovat jejich skutečný postoj. Mezi postoj jako vnitřní dispozicí a jeho vnějším výrazem můžou být rozpory. Emocionální silně akcentované přesvědčování může vyvolat u jedince racionální obranu, které vytvářejí rezistenci vůči změnám postoje. (Šišková, 1998)

2.2.7 Výchova k rasové snášenlivosti

Pokud chceme vychovávat mládež k rasové snášenlivosti, měli bychom především vést dospívající k ujasnění vlastních postojů vůči jiným národnostem a rasám. Měli bychom podporovat u mládeže pozitivní postoje, ale i porozumět negativním. Důležité je hledat kořeny negativního postoje. Často to bývá strach, negativní zkušenosti nebo strach z kriminality určité kultury. Pokud existuje něco jako negativní společenský jev, nelze to vyvracet, ale musíme se snažit zdůrazňovat, že jedinci spojení s tímto negativním jevem neprezentují celé etnikum či rasu. Velmi často bývá zdrojem negativního postoje osobní zkušenost jedince. Proto se většinou jedná o projevy spíše xenofobie, než skutečného rasismu. Vhodným postupem, jak pracovat s mládeží a utvořit pozitivní atmosféru je určitě beseda. Lze využít i metod jako je brainstorming, popřípadě dotazník, ve které pracuje jedinec nejprve sám, poté se přemýšlí ve dvojicích, pak následuje skupinová debata asi o pěti lidech a teprve se prezentují názory skupiny, při kterých se snažíme najít vhodné návrhy řešení situací. Velmi důležité je během besedy udržet u mládeže nehodnotící postoj, nechat zaznít všechny názory, nepotlačovat mládež tím, že dáme najevo odsouzení, není-li jejich jev názor v souladu s tím naším. Tyto techniky se mohou vedoucí takových skupin naučit, ale neexistuje přesný návod jak pracovat s dospívajícími. Člověk snažící se o výchovu k rasové snášenlivosti musí být především autentická, nedirektivní, měl by mít ujasněný vlastní postoj a musí počítat s opozicí a umět s ní pracovat. Abychom dosáhli otevřenosti mládeže, potřebujeme především čas a důvěru. Je potřeba většího počtu setkání, než jednorázové akce. Dále by měl učitel informovat mládež o etniku, které je nejvíce zajímá nebo ke kterému má nejproblematictější vztah. Důležité je i pořádání seminářů pro učitele, kde se můžou využít metody sociálně psychologického výcviku. V těchto seminářích se učitelé mohou soustředit na získávání informací, vlastní prožitek a ujasnění vlastních postojů. (Šišková, 1998)

2.2.8 Interkulturní výchova

Téma interkulturní výchovy jsem si vybral proto, jelikož se tento termín prolíná s termínem multikulturní výchova. Dosti často se uvádí, že jde prakticky o synonyma. Pro představu a posouzení tedy něco málo o interkulturní výchově.

Tento termín se používá od poloviny osmdesátých let v zemích západní Evropy. Interkulturní vzdělávání podporuje koncept interkulturní společnosti. Do tohoto typu vzdělávání patří především výchova k lidským právům, toleranci a demokracii. Tento přístup v sobě

zahrnuje poznatky z mnoha společenských disciplín, mezi které patří kulturní antropologie, politologie, sociální psychologie nebo historie. Interkulturní přístup můžeme uplatnit v mnoha vyučovacích předmětech. Jde především o občanskou výchovu, historii nebo zeměpis. Zájemcům tohoto směru se nabízí stále více interkulturních seminářů, cvičení a přednášek. Koncepce těchto výcviků odráží zájmy a potřeby účastníků. Jiný obsah mají cvičení pro studenty odjíždějící do zahraničí, jiný pro týmy expertů chystající se ke společnému projektu apod. Interkulturní výcvik je postaven na interaktivním přístupu kombinující teorii s prožitkovým cvičením. Teoretická část takového výcviku se především zaměřuje na informovanost studentů o určité kultuře, psychologii daného národa, odlišné kulturní normy, hodnoty a chování. Studenti se zabývají odlišnostmi v oblasti neverbální komunikace. Jde především o rozdílnost v gestech, udržení očního kontaktu a tělesné vzdálenosti mezi jedinci. Simulační hry a prožitková cvičení naopak nabízejí studentům reflektovat vlastní kulturní hranice a kritéria, které používají při vnímání a hodnocení okolního světa. Tyto cvičení jsou zaměřeny na snížení negativních předsudků a stereotypů, které tvoří základ pro diskriminační postoje k určitým etnikům, rasám nebo skupinám obyvatel. Důraz je zde kladen především na schopnost komunikace, týmovou spolupráci a konstruktivní řešení konfliktů. Úkolem interkulturního vzdělávání není to, že má přinést detailní informace o všech existujících kulturách. Interkulturní vzdělávání nabízí pomoc při vzájemném soužití v různorodém kulturním prostředí. Podporuje u lidí zájem o okolní svět, učí ctít a respektovat odlišnosti jednotlivých lidí. (Šišková, 1998)

3 ETNICKÉ A NÁRODNOSTNÍ MENŠINY

Kapitolu o etnických a národnostních menšinách jsem si vybral proto, jelikož můj výzkum k praktické části práce je přímo zaměřen na tři určitá etnika. Pokládám proto za vhodné, aby se čtenář dozvěděl něco více o etnických menšinách figurujících v mém výzkumu. Chtěl bych, aby čtenář poznal především odlišnosti zvyků těchto etnik od zvyků tuzemských, které mohou zbytečně vést k předsudkům či agresi. Informovanost pokládám jako jednu ze stěžejních prevencí proti těmto negativním jevům.

3.1 Etnická menšina

Tento pojem označuje každou skupinu obyvatel určité země, která v ní nepatří k většinové populaci. V České republice jsou etnickou skupinou například i Čiňané, ačkoli nejsou v oblasti legislativy pokládáni za národnostní menšinu. (Průcha, 2006)

Jedná se o mnohovýznamový a vágní pojem, který bývá užíván jako pomůcka při zařazování rozličných typů a kategorií etnických společenství pod jeden stručný „střešní termín“. Etnika můžeme rozdělit na malá etnika, která nedisponují vlastním národním státem (např. Velšané, Lužičtí Srbové). Druhá skupina jsou části „státních národů“, žijící mimo mateřskou zemi v jiných státních útvarech (Němci v Dánsku). Třetí skupina jsou etnická společenství, u kterých chybí některé znaky klasicky vyvinutých národů (Romové). Jako poslední se uvádí specifické případy, stojící mezi etnickou a etnografickou skupinou (Kašubové v Polsku). (Šatava, 2009)

3.2 Národnostní menšina

Jedná se o mnohovýznamový pojem, který je dosti frekventovaný v odborné literatuře i v politické praxi. Je velmi obtížné nalézt správnou definici tohoto pojmu, jelikož národnostní menšiny vznikají za zvláštních okolností. Především v důsledku migrace nebo politických událostí. Jako konkrétní důsledky vzniku můžeme v historii označit rozpad rakousko-uherské monarchie a vznik nástupnických států, k nimž patřila i bývalá Československá republika, ale i důsledek zániku československé federace. Národnostní menšiny se mohou vyznačovat tím, že mají silné národní vědomí, které se opírá o historické, kulturní a jazykové tradice mateřského národa. Dichotomie vlastních postojů se pohybuje mezi identifikací se státem, v němž lidé žijí, a současně určitou distancí od tohoto státu, jeho majoritního společenství. (Šišková, 1998)

3.3 Vietnamci

Souhrnné označení pro obyvatele Vietnamu, které tvoří téměř 60 národů, národností a etnických skupin nejrůznější jazykové příslušnosti. Ve Vietnamu se můžeme setkat s širokou škálou náboženství. Rozšířený je zde buddhismus, taoismus, konfuciánství, ale najdou se zde i křesťané a muslimové. Základním zdrojem obživy Vietnamců je především zemědělství, chov dobytka, rybolov, ale i průmyslová výroba. Jazyk Vietnamců má velmi mnoho dialektů. Tradičními uměleckými řemesly jsou košíkářství, hrnčířství, výroba porcelánu, výroba lakových předmětů, zpracování kostí a mnoho dalších. Kultura Vietnamu byla nejvíce ovlivněna Čínou. (Hubinger, 1985)

Vietnamci mají několik významných odlišností ve zvycích, než Češi. Jako první lze uvést způsob pozdravu. Dálněvýchodní tradicí je, že se nejprve zdraví muž, poté žena. Co se týče společenských akcí, řečník také osloví nejprve přítomné pány a potom dámy. Pokud chce Vietnamec někomu vyjádřit úctu, stiskne dotyčnému podávanou ruku a na okamžik ji podrží v dlaních obou svých rukou. Dostí častým zvykem Vietnamců je fakt, že po úvodním pozdravu je slušností se zeptat na zdraví a rodinu. K dobrému vychování patří, že se velmi podrobně zajímáte o partnerův zdravotní stav a on činí na oplátku totéž. Naopak Evropanům se mohou zdát informace o zdravotním stavu příliš důvěrné a osobní. Vietnamec nejenže má opravdový zájem o vaši osobu, ale většinou se pokusí vám nějak pomoci, třeba doporučením vhodného lékaře. Velkým problémem se stala věta „paní, jste pěkná, tlustá“. Tato věta se stala příčinou mnoha konfliktů. Mnoho Vietnamců se snaží komunikovat co nejdříve s Čechy a někdy se jim podaří přeložit doslova věty, které se musí překládat jako idiomy. Touto větou v pravém významu chtějí Vietnamci říct, že vypadáte blahobytně a jistě se vám vede dobře. Tato fráze pramení z představy, že ten, kdo má dostatek jídla, je na první pohled silnější. Tato věta vyvolala mnoho konfliktů především na tržišťích, kde si Češky kupovaly oblečení a tuto větu si vyložily jako vrchol drzosti. Je dobré vědět, že subtilní Vietnamce často fascinují mohutní a mnohdy i obézní Evropané. Mezi další odlišnosti se řadí i úsměv. Vietnamci se velmi rádi usmívají, a to i v situacích, kdy Evropanovi není zcela jasné, proč se dotyčný směje. Samozřejmě to pak pokládá za nevhodnou reakci. Vysvětlením je to, že pokud se Vietnamec dostane do situace, kdy neví, co po něm druhý chce, začne se usmívat, případně nahlas smát. A zde může vzniknout konflikt, jelikož Evropan nemusí pochopit vnímání situace Vietnamcem a jeho reakci na tuto situaci. Zvláštností některých vietnamských mužů je to, že si nechávají na jednom nebo obou malíčcích rukou narůst dlouhý nehet, který může dosáhnout délky několika centimetrů. Na mnoho

Evropanů tento jev působí spíše odpudivě. Tento jev vychází z vietnamské historie, kdy bohatí a zajištění muži dávali tímto způsobem najevo, že nemusí manuálně pracovat. V současné době se tímto jevem pyšní spíše obchodníci. Vietnamci se zcela brání otevřené kritice jednotlivce před kolektivem. Ta se považuje za nejkrutější trest zaměstnavatele vůči zaměstnanci. Co se týče stolování, je obecně známo, že ve Vietnamu se jí zásadně tyčinkami. Pokud chcete dát najevo hostiteli, že jste s jídlem spokojeni, tak je nejlepší zašpinit ubrus, především spadanou rýží z tyčinek. Důležité je nakonec nechat v misce alespoň trochu jídla, aby hostitel věděl, že jste sytí. Pokud vyjíte misku do posledního sousta, pro Vietnamce je to známka toho, že chcete přidat. Tento zvyk si Vietnamci přinesli samozřejmě i sem, takže když pojídají české jídlo ve společnosti Evropanů, nechávali na talíři zbytek pokrmu, aby naznačili, že jsou sytí. Neznamená to však, že jim jídlo nechutná. Velmi běžné je i mlaskání u jídla, které si Čech vysvětlí jako neslušné chování při stolování. U Vietnamců je to znak toho, že pokrm je lahodný a uznávají kvality hostitele, případně kuchaře. To samé platí u říhání. Po dobrém jídle si ve Vietnamu máte pořádně říhnout, aby nebyl drážděn zažívací trakt vzduchem, což je u nás nepřijatelné. Tradiční stolování je časově poměrně náročné. Jí se pomalu, přitom se hovoří a člověk se snaží relaxovat. Vyplývá to z faktu, že ve Vietnamu je po valnou část roku vysoká vlhkost a teplota, takže je náročná jakákoliv aktivita, včetně stolování. Málo kdo si uvědomuje, že Vietnamci nejsou zvyklí na mléčné výrobky, které jim páchnou. Takové potraviny jim mohou způsobit nemalé zažívací potíže. Naopak Vietnamce na Češích překvapuje to, že jako rodinu berou pouze rodiče a děti, popřípadě prarodiče a vnuky, ale širší rodinu berou spíše už jako známé. (Šišková, 1998)

3.4 Romové

Často nazýváni Cikáni. Nemají souhrnné vlastní jméno, ve střední a východní Evropě si říkají Rom. Jedná se o řadu etnických skupin, které mají společný původ, jazyk a mnoho společných kulturních rysů. Žijí v různých zemích Evropy, Asie, severní Afriky, Ameriky a v Austrálii. V Evropě byli za 2. Světové války obětí fašistické genocidy. Za předky Romů jsou považováni příslušníci kočovných a polokočovných skupin původních obyvatel Indie, tzv. Domové či Čandálové. Patřili mezi nedotknutelné (nejnižší společenská vrstva), dělili se do množství kast. Hlavním důvodem odchodu Romů z Indie byly nejspíše změny v hospodářských podmínkách. Po odchodu z Indie postupně všechny kasty přijaly společné označení Rom. Z Indie postupovali přes Mezopotámii na Blízký Východ, odkud pokračo-

vali přes Malou Asii a Balkán údolím Dunaje do střední Evropy, přes Sinaj do severní Afriky a ba Pyrenejský poloostrov. V západní Evropě jsou často označováni jako Gypsies (Egypt'ané), jelikož byli považováni za příchozí z Egypta. Do Čech dorazilo Romové ve 14. století. Tradičním zaměstnáním bylo kovářství, kotlářství, košíkářství, chov koní a obchod s nimi, krocení zvířat, akrobacie, věštění. (Hubinger, 1985)

Je zvláštní, že Romové žijí na území naší republiky již několik staletí, ale doposud jsou pro ostatní obyvatele neznámí ve smyslu způsobu života, v rodových tradicích, způsobu myšlení a nazírání na svět. Romové jsou většinou obyvatelstva bráni jako celek s negativním chováním, aniž by byla snaha či chuť o hlubší poznání. Lidé tak jednáni z mnoha příčin. Jedna z nich je i pozornost věnovaná pouze negativním jevům bez vysvětlení ze strany novinářů a publicistů. Zájem badatelů o kulturu romského obyvatelstva vznikl nedávno, a proto je zde velká neinformovanost o těchto lidech. Slovo Cikán začali používat Řekové v 10. století. Samotní Romové ho však nepoužívají ve svém jazyce, ale pouze při mluvení v českém a slovenském jazyce. V posledních letech prosazují příslušníci romské inteligence a středních vrstev hlavně v českých zemích označení Rom. V romštině toto slovo znamená muž a manžel a Romňi znamená žena a manželka. Největším problémem je obrovská neznalost zásadních rozdílů mezi rozmanitou romskou populací. Mnoho Romům vadí, že je populace bere jako celek. Bohužel sami tuto neinformovanost nedovedou napravit, jelikož mezi Romy není nikdo, kdo by se soustavně zabýval psaním populárně vědeckých textů pro širokou veřejnost. Sami Romové se mezi sebou dělí do mnoha skupin a jsou nešťastní, že většinová populace nedělá rozdíly mezi těmito skupinami, které spolu ani nekomunikují, mají odlišné historické zázemí a zkušenosti a nezasahují do záležitostí druhých skupin. Tyto skupiny opravdu mezi sebou nekomunikují, nestýkají se, nevytváří manželské svazky. Je zajímavé, že vztahy mezi jednotlivými skupinami Romů jsou horší, než vztahy s ostatním obyvatelstvem neromského původu. Příslušníci tohoto etnika jsou totiž kromě normálního rozdělení, dělení ještě na kasty, což je pozůstatek z indické pravlasti. Někdy to ústí až k nesmiřitelnosti mezi jednotlivými skupinami Romů. Ovšem existují i společné hodnoty pro většinu Romů. Jedná se především o lásku k volnosti, svobodě a nezávislosti, z čehož vyplývá romský znak, který je znázorněn modrozeleným polem se symbolickým vozovým kolem. (Šišková, 1998)

Asi největším problémem spojeným s Romy je sociální vyloučení těchto skupin obyvatelstva. Problém sociálního vyloučení a chudoby Romů v České republice je často spojován s existencí sociálně vyloučených lokalit. Tato skutečnost obrací pozornost na situaci, kdy

místní populace sociálně vyloučených Romů v rostoucí míře osidluje územně vymezené a izolované urbanistické celky. V méně formálních kontextech se o nich hovoří jako o ghettech a o procesu jejich vzniku jako o ghettoizaci. Obecně lze předpokládat, že když chudí a sociálně vyloučení žijí na jednom izolovaném místě, přičemž mají navíc odlišné fyzické vzezření jako příslušníci menšinové skupiny, jejich problémy tím narůstají. Pro samotnou celkovou společnost se situace může konzervovat a stává se hůře řešitelnou, nebo spíše méně ovlivnitelnou. Je tedy na místě obracet pozornost společnosti k takovým lokalitám. Nelze však říci, že problém sociálního vyloučení, ve kterém se nachází významná část českých Romů, se omezuje pouze na sociálně vyloučené lokality. Člověk, který je dlouhodobě bez zaměstnání, který je zcela závislý na dávkách sociální podpory a sociální péče, člověk, kterému chybí dovednosti a kapitál, potřebný pro životní dráhu, která je v naší společnosti považována za úspěšnou, který má odlišné fyzické znaky i vzorce jednání - takový člověk zdaleka nežije jen pohromadě v územně vymezených enklávách. (Hirt, Jakoubek, 2006)

Co se týče rozdílů mezi Romy a Evropany, Romové jsou proti Evropanům vybaveni úžasnou empatií. Možná i proto dovedou říkat to, co chceme slyšet, nezabývají se už tolik tím, zda vyřknutá věta je pravda. Pro Evropany je pravda výpovědí shodnou s objektivní skutečností, pro Romy je pravda kategorií morální. U těchto lidí je pravda to, za co dají ruku do ohně. Samozřejmě se to často nemusí shodovat s objektivní skutečností. Pokud tedy odečteme lži, které jsou spíše omyly, nejsou Romové většími lháři, než ostatní národy světa. Jelikož mají Romové kořeny v Indii, nesou si sebou i názor, že děti znamenají štěstí. Děti jsou pro ně okamžitou radostí a určitou formou zajištění budoucnosti. Své kořeny má tohle počínání i v dobách vysoké kojenecké úmrtnosti, kdy bylo takové emocionálně motivované konání jediným řešením, jak zajistit budoucnost rodu. Tyto tradice přenášené po mnohá staletí z generace na generaci, které byly kdysi zárukou přežití, dnes spíše zhoršují situaci Romu, ale i jejich předků Indů v jejich vlasti. Nositelem tradic je u kultur rodina. Romská rodina je vždy velká. Nejedná se pouze o velký počet dětí, ale i o rodinné soužití více generací. Romské dítě, které vyrůstá mezi velkým počtem rodinných příslušníků, má svět jiných rozměrů. Přesto, že v romské rodině vznikají šarvátky jako kdekoliv jinde, navenek působí jednotně a pocit solidarity uvnitř rodiny je absolutní. Velké odlišnosti můžeme zaznamenat i v odlišnosti rodinné výchovy. Zatímco v evropských rodinách je kladen důraz na výchovu k samostatnosti, romské dítě toto zvnitřňování nepotřebuje, jelikož svůj život stráví mezi spoustou příbuzných a nebude se muset nikdy rozhodovat úplně samo.

Moderní historie Romů vedla ke vzniku vlastností, které nemají ze své indické historie. Patří mezi ně nedůvěra, podezřívavost, nenávisť a neochota. Nemůžeme se však divit. Romové žijí mezi sebou, a ne svou vinou na okraji naší společnosti. Hlavní problém je, že Romové nežijí s námi, ale vedle nás. (Šišková, 1998)

Pokud se člověk hlouběji zamyslí, určitě nakonec dojde k závěru, že majoritní společnost v České republice sjednocuje Romy pod jednu negativně působící skupinu, aniž by lidé popřemýšleli, že určité romské skupiny mohou pocházet úplně z jiných částí světa, mohou mít jiné tradice, zvyky a návyky. Podle mého názoru se právě u tohoto etnika projevuje neochota lidí v České republice přijmout a tolerovat opravdovou a výraznou odlišnost.

3.5 Ukrajinci

Ukrajinské obyvatelstvo můžeme najít v Německu, Rusku, Česku, Slovensku, Rumunsku, ale i v USA, Kanadě, Brazílii a Argentině. Písmem je ukrajinská azbuka, která má základ v cyrilici. Ve starověku obývaly území dnešní Ukrajiny íránské kmeny, jejichž vliv na ontogenezi Ukrajinců dokládají některé rysy jazyka. Tradiční obživou bylo zemědělství, těžba dřeva, později i průmyslová výroba. (Hubinger, 1985)

Ukrajinská národnostní menšina v České republice patří k početně malým skupinám. První migrační vlnu lze sledovat na přelomu 19. a 20. století. Tehdy se jednalo o haličské Ukrajince, kteří v rámci migrací uvnitř Rakouska-Uherska, které byly převážně kvůli ekonomickému efektu, přicházeli za prací především na Ostravsko, kde také již před první světovou válkou založili vlastní organizaci, pobočku Iovské kulturně osvětové instituce Prosvita. Přičleněním Podkarpatské Rusi k ČSR v roce 1919 se otevřela nová cesta pro migraci Ukrajinců. Za demokratických podmínek meziválečné ČSR se všestranně rozvíjel národnostní život Ukrajinců. Budovali si vlastní vzdělávací ústavy. V roce 1921 v Praze založili Ukrajinskou volnou univerzitu a roku 1923 Ukrajinský vysoký pedagogický institut M. Drahomanova. V Praze bylo také založeno Muzeum osvobozovacího boje Ukrajiny, Ukrajinský zahraniční archiv a řada dalších organizací, které vyvíjeli aktivní společenskou a kulturní činnost. Nepříznivým obdobím, které zasáhlo do života Ukrajinců v českých zemích, bylo období 1945 – 1948. V Květnu 1945 část Ukrajinců migrovala do americké okupační zóny Německa, kde unikali před Rudou armádou, která zajišťovala návrat pří-

slušníků ukrajinské a ruské inteligence do SSSR a jejich následnou perzekuci. Po listopadu 1989 se otevřel nový prostor pro rozvoj života Ukrajinců u nás. (Šišková, 1998)

Po roce 1989 přicházejí Ukrajinci na naše území především z ekonomických důvodů. Migrovali převážně mladí muži, kteří migrovali dočasně a po návratu na Ukrajinu se většinou snaží dostat zpět do České republiky. Postupem času se tito lidé usazují a přicházejí za nimi další členové rodiny. Ukrajinci, kteří jsou zde pouze na krátkou dobu nebo zde žijí přechodně, se uplatňují především v oborech, kde o zaměstnání není příliš velký zájem. Působí především v průmyslu, stavebnictví a komunálních službách. Ti, kteří zde zamýšlejí působit delší dobu, uplatnění hledají ve sféře podnikání. Ukrajinská menšina je v současné době třetí nejpočetnější národnostní menšina v České republice. Tuto menšinu charakterizují dvě odlišné a vzájemně separované komunity. V prvním případě jde o „tradiční“ Ukrajince, kteří žijí v České republice dlouhá desetiletí, mají zde své rodiny a potomky. Většinou už mají občanství České republiky, přesto si zachovávají silné povědomí své ukrajinské národnosti. V druhém případě jde o „novou“ skupinu Ukrajinců, kteří přicházejí po roce 1989. Tato velice početná a rozrůstající se ukrajinská komunita je v české společnosti dosud neukotvená. Tito lidé jsou orientováni na Ukrajinu a příbuzenskou skupinu v místě původu. (Brittnerová, Moravcová, 2008)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 RASOVÉ A ETNICKÉ PŘEDSUDDKY

V následující části se budu zabývat mým kvantitativním výzkumem o rasových a etnických předsudcích u zlínských středoškoláků. Konkrétně půjde o zkoumání postojů k Vietnamcům, Romům a Ukrajincům. Hlavním cílem mého výzkumu je zjištění, zda existuje závislost mezi věkem mládeže a jejich předsudky vůči těmto etnikům. Jak už je zmíněno výše, výzkum je zaměřen na žáky středních škol ve Zlíně. Toto město jsem si vybral proto, jelikož si zde mnoho lidí myslí, že rasové a etnické předsudky se tohoto města netýkají. Ovšem tyto negativní jevy se objevují v každém městě, oblasti, státě i světadíle. Nelze tento fakt opomíjet nebo jej příliš zlehčovat.

4.1 Výzkumný cíl

Cílem mého výzkumu je zjistit postoje žáků středních škol ve Zlíně k Vietnamcům, Romům a Ukrajincům. Dále chci vyhodnotit odlišnosti mezi ročníky, školami a otázkami. Hlubším cílem výzkumu je však zjištění, zda existuje závislost mezi postoji k určitým národnostním skupinám a věkem mládeže. Za tímto účelem budou respondenti rozděleni do dvou skupin podle toho, který ročník právě navštěvují.

4.2 Druh výzkumu

Vybral jsem si kvantitativní výzkum, jelikož nechci jít v této problematice příliš do hloubky a hledat příčiny rasových a etnických předsudků. Jde mi spíše o to, abych získal větší množství dat o postojích od respondentů, které pak patřičně vyhodnotím a zjistím případnou souvislost mezi předsudky a věkem mládeže. Pro tyto účely je kvantitativní výzkum opravdu vhodný. Díky kvantitativnímu výzkumu mohu získat více dat z více škol od nejrozličnějších respondentů.

4.3 Výzkumný problém

Jelikož chci zkoumat souvislost mezi postoji k určitým etnikům a věkem mládeže, formuloval jsem výzkumný problém následovně:

Jak se mění postoje k určitým národnostním menšinám v souvislosti s věkem mládeže?

4.4 Hypotézy a proměnné

4.4.1 Hypotézy

Hypotézy tvoří jádro klasických kvantitativně orientovaných výzkumů. Hypotéza je tvrzení, které je vyjádřeno oznamovací větou, na rozdíl od výzkumného problému, který by měl být vhodně vyjádřen spíše větou oznamovací. Hypotéza musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými. Pokud tedy nemůžeme hovořit o vyjádření vztahu, nemůžeme hovořit o vědecké hypotéze. Proto musí být hypotéza formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích nebo následcích. Velmi důležitý je fakt, že hypotézu musí být možno vědecky ověřovat. Proměnné vystupující v hypotéze tedy musejí být měřitelné. (Chráška, 2007)

Ve svém kvantitativním výzkumu jsem si zvolil následující nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 Studenti vyššího ročníku střední školy nevykazují negativnější postoj k příslušníkům vybraných národnostních menšin, než studenti nižšího ročníku.

H_A Studenti vyššího ročníku střední školy vykazují negativnější postoj k příslušníkům vybraných národnostních menšin, než studenti nižšího ročníku.

4.4.2 Proměnné

Proměnné jsou empiricky definované znaky jevu a jeho projevy, na jejichž vztazích můžeme konstruovat hypotézy. Rozlišujeme nezávislé proměnné, které jsou ve výzkumu dány, určeny a které nezávisí na jiných proměnných. Dále máme závislé proměnné, které jsou výsledkem působení ostatních proměnných. (Maňák, Švec, 2004)

V mém výzkumu se vyskytují následující proměnné:

nezávisle proměnná: věk mládeže

závisle proměnná: postoje k národnostním menšinám

4.5 Výzkumný vzorek

Ve výzkumu jsem se rozhodl pro záměrný výběr. Zaměřil jsem se přímo na žáky středních škol ve Zlíně. Aby byl výzkum zajímavější, vybral jsem si záměrně čtyři odlišné typy středních škol. Ekonomicky zaměřenou školu, pedagogicky zaměřenou školu, gymnázium a střední školu zaměřenou obchodně a technicky. V každé škole jsem získal dvacet respondentů z prvního ročníku a dvacet respondentů ze čtvrtého ročníku. Celkový počet respondentů byl tedy 160. Tento počet respondentů se tedy dělil přesně na polovinu žáků prvního ročníku a polovinu žáků čtvrtého ročníku. Tímto způsobem jsem mohl zkoumat rozdíly v těchto skupinách a zjistit souvislost. Musím podotknout, že žáci k mému výzkumu přistupovali s ochotou a byl jsem velmi překvapen i s návratností dotazníků.

4.6 Výzkumné metody

Jelikož jsem si zvolil kvantitativní výzkum, který má získat větší množství informací o postojích mládeže vůči etnikům, rozhodl jsem se vytvořit dotazník s jednotlivými škálami pro tři etnika, na které je zaměřen můj výzkum. Jedná se o číselnou škálu, která čísla vyjadřuje určité postoje od zcela pozitivního až po zcela negativní. Škála je pětibodová. Tuto metodu jsem zvolil proto, jelikož jsem musel změnit postoje v čísla, se kterými se dalo dále kvantitativně pracovat a zkoumat rozdíly. Otázky v dotazníku byly formulovány tak, aby mohl respondent opravdu vyjádřit následně svůj postoj za pomoci škály. Otázek bylo deset, ale vždy ke každé otázce byly tři škály pro jednotlivá etnika. Omezil jsem tak zbytečnou délku dotazníku a dokola jdoucí otázky, které by mohly respondenta unavit či odradit.

4.7 Způsob vyhodnocení dat

Celkově jsem sesbíral 160 dotazníků. 80 dotazníků od studentů prvních ročníků čtyř zlínských středních škol a 80 dotazníků od studentů čtvrtých ročníků stejných škol. Pro vyhodnocení dat jsem si musel vytvořit tři tabulky. Jednu pro Vietnamce, druhou pro Romy a třetí pro Ukrajince. Vyhodnocením dat jednotlivě k určitému etniku mě dalo možnost později vyhodnocovat a porovnávat i jak se liší jednotlivé postoje k těmto etnikům. Do

tabulky bylo zapsáno pořadí respondenta, zaměření školy, jaký ročník navštěvuje, kolik je mu let a jednotlivé odpovědi postojů na jednotlivé otázky. Takto zpracované tabulky mě daly možnost vyhodnotit odlišnosti nejenom mezi postoji k etnikům, ale můžu tak zkoumat i odlišnosti mezi žáky prvních a čtvrtých ročníků, popřípadě odlišnosti mezi jednotlivými školami. Hlavní informace, tedy zda existuje závislost mezi věkem mládeže a jejími předsudky zjistím za pomoci statistického programu, ve kterém použiji U-test, který zkoumá rozdíly dat u dvou skupin. V mém výzkumu tedy rozdíly skupiny žáků prvního ročníku a skupiny žáků čtvrtého ročníku.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

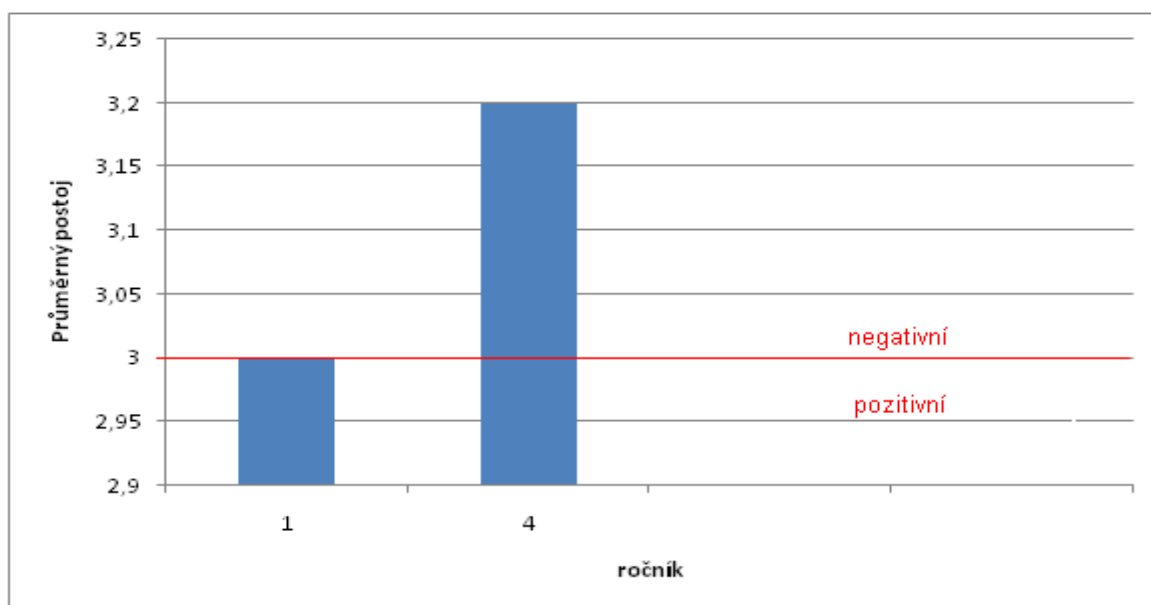
5.1 Vyhodnocení odlišností

V této části, ve které budu prezentovat výsledky výzkumu, se zaměřím na grafické znázornění odlišností, mezi ročníky, školami, otázkami a postoji k jednotlivým etnikům. Zdůrazňuji, že se zatím nejedná o výpočty statisticky významných rozdílů. Jde o srovnání hodnot průměrné hodnoty postojů. Bylo by vhodné připomenout, že dotazník obsahoval škálu, kdy význam čísel je následující: 1- zcela pozitivní, 2- pozitivní, 3- neutrální, 4- negativní, 5- zcela negativní postoj.

5.1.1 Celkové srovnání ročníků

Průměrná hodnota postojů ke všem třem etnikům u celkové skupiny žáků prvních ročníků byla 3. Můžeme tedy říci, že průměrný postoj je neutrální. U žáků čtvrtého ročníku dosáhla hodnota průměru 3,2 a zasahuje mírně do negativní části grafu. Lze tedy pouze konstatovat, že u čtvrtých ročníků bylo označeno o něco více negativních postojů, než u žáků prvního ročníku. Nemůžeme však hovořit zda se jedná o statisticky významné rozdíly. Odlišnosti mezi ročníky můžeme vidět na následujícím grafu:

Graf č. 1. Celkové srovnání ročníků

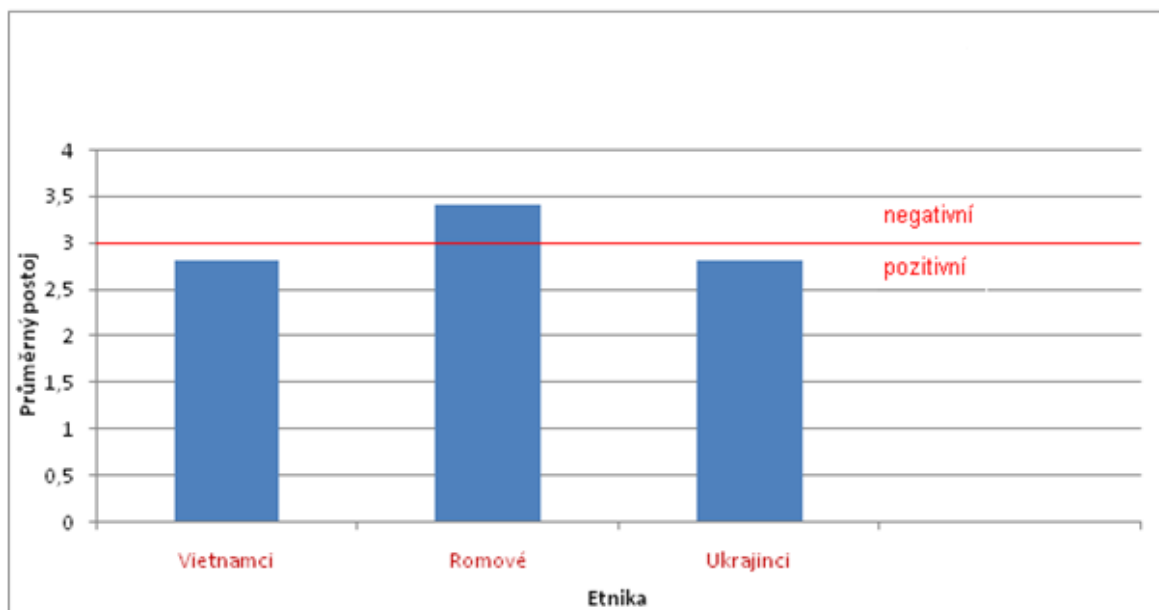


5.1.2 Postoje žáků 1. ročníku k jednotlivým etnikům

Další vyhodnocení jsem zaměřil na postoje žáků prvních ročníků k jednotlivým etnikům, na které je zaměřen přímo můj výzkum. Průměrné hodnoty postojů dokazují, že žáci mají mírně pozitivní postoj vůči Vietnamcům a Ukrajincům. Zde průměr dosahuje hodnoty 2,8. Ovšem u Romů se průměrný postoj dostává mírně do negativní části grafu, jelikož průměr dosahuje hodnoty 3,4. Můžeme tedy konstatovat, že nejvíce negativních postojů bylo zaznamenáno vůči romské menšině.

Výsledky lze vidět na následujícím grafu:

Graf č. 2. Postoje žáků 1. ročníku k jednotlivým etnikům

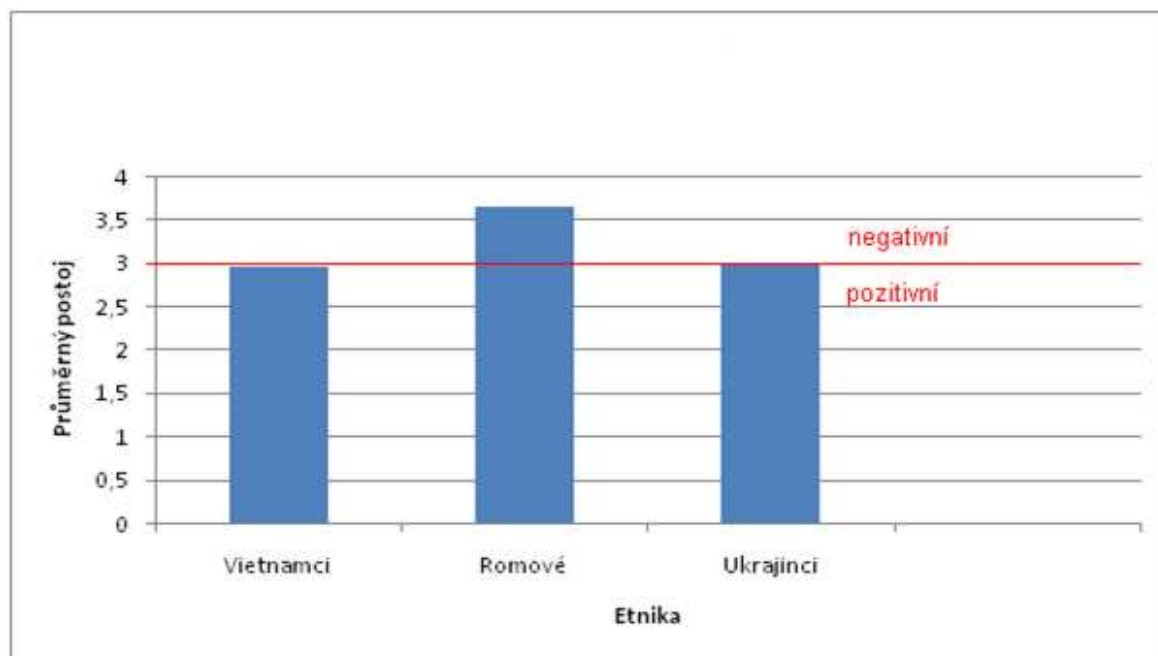


5.1.3 Postoje žáků 4. ročníku k jednotlivým etnikům

U žáků čtvrtého ročníku dopadly výsledky podobně. Vietnamci a Ukrajinci se pohybují okolo neutrální osy a Romové v negativní části grafu. I zde je možné říci, že nejvíce negativních postojů bylo zaznamenáno u Romů.

Pro porovnání poslouží následující graf:

Graf č. 3. Postoje žáků 4. ročníku k jednotlivým etnikům

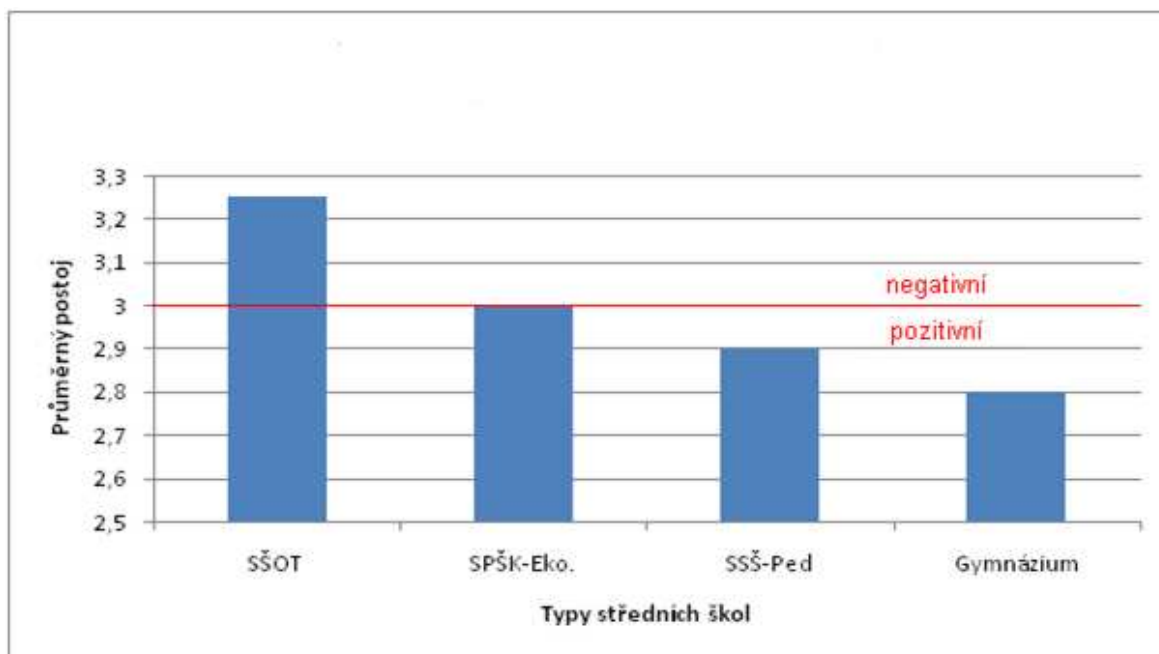


5.1.4 Postoje žáků 1. ročníku jednotlivých typů škol

Cílem tohoto vyhodnocení byla má zvědavost, která škola bude mít nejvíce a nejméně negativních postojů vůči etnikům, na které je zaměřen můj výzkum. Ve výsledcích mě vyšlo, že nejvíce negativních postojů bylo zaznamenáno u školy s obchodně-technickým zaměřením. Jako další následovala ekonomicky zaměřená škola, u které byla zaznamenána neutrální hodnota průměru. Nejméně negativních postojů bylo zaznamenáno na gymnáziu.

Celkové výsledky je možno vidět na sledujícím grafu:

Graf č. 4. Postoje žáků 1. ročníku jednotlivých typů škol

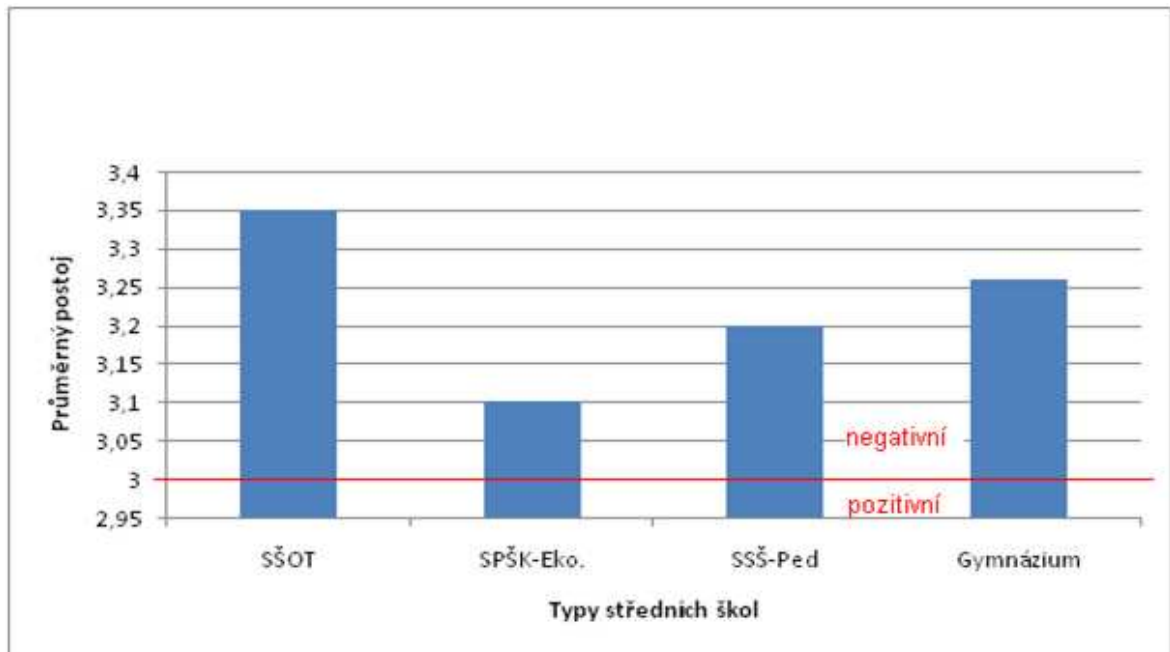


5.1.5 Postoje žáků 4. ročníku jednotlivých typů škol

Jelikož jsem podobné vyhodnocení provedl u 1. ročníku, zajímaly mě výsledky i u 4. ročníku. Stejně jako v předchozím vyhodnocení bylo nejvíce negativních postojů zaznamenáno u školy zaměřené obchodně-technicky. Naopak nejméně u školy zaměřené ekonomicky. Zajímavostí je, že gymnázium bylo u žáků 1. ročníku jako jedno z nejméně negativně hodnotících s průměrnou hodnotou postojů 2,8 a u žáků 4. ročníku bylo gymnázium jako druhé s nejvíce negativními postoji.

Pro úplnost údajů poslouží následující graf:

Graf č. 5. Postoje žáků 4. ročníku jednotlivých typů škol

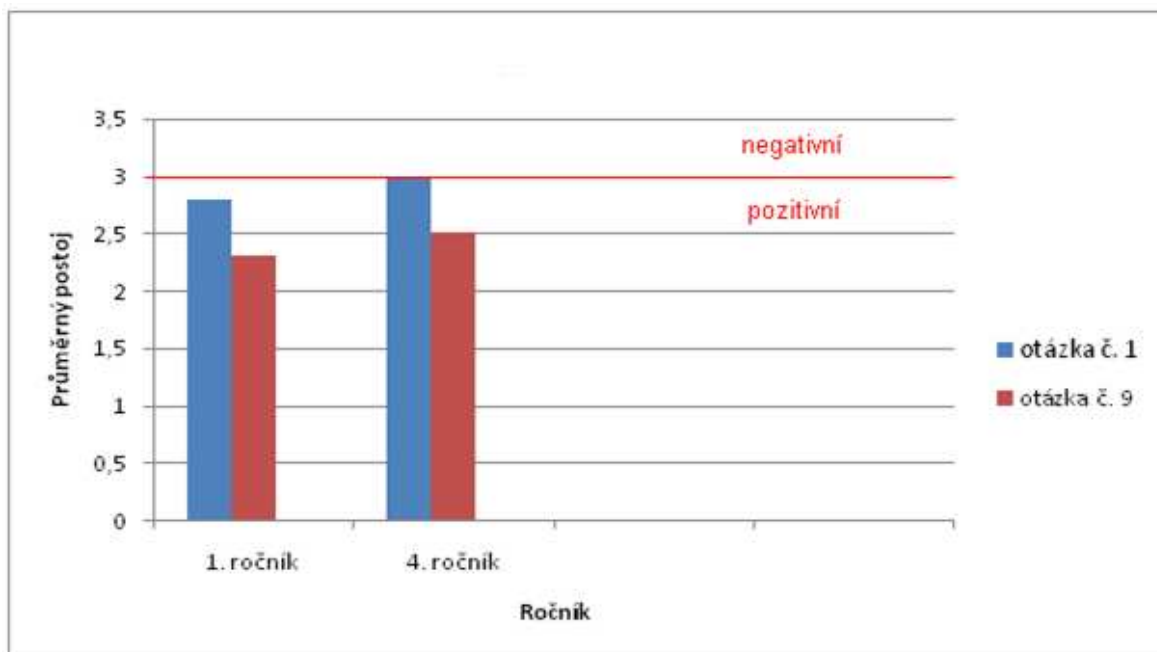


5.1.6 Srovnání otázky č. 1 a č. 9

Srovnání těchto dvou otázek z mého dotazníku jsem si vybral záměrně. Zajímá mě totiž, jak se liší postoje žáků v určitých situacích. První otázka je totiž zaměřená na to, jaký postoj by zaujali, kdyby, zjistili, že jejich předci byli z řad etnik, na které je zaměřen můj výzkum. Devátá otázka zase zkoumá postoj, který by žáci zaujali, kdyby zjistili, že jejich kamarád má tyto předky. Do grafu jsem vnesl vyhodnocení otázek, ale i rozdělení u prvního a druhého ročníku. Z výsledků je jasné, že žáci 1. ročníku měli více negativních postojů, když se týkala problematika přímo jich. Pokud jde o předky kamaráda, počet negativních postojů byl menší. Dá se říci, že podobné výsledky vyšly i u 4. ročníku. Počet negativních postojů byl také vyšší u otázky č. 1.

Graf vypadá následovně:

Graf č. 6. Srovnání otázky č. 1 a č. 9

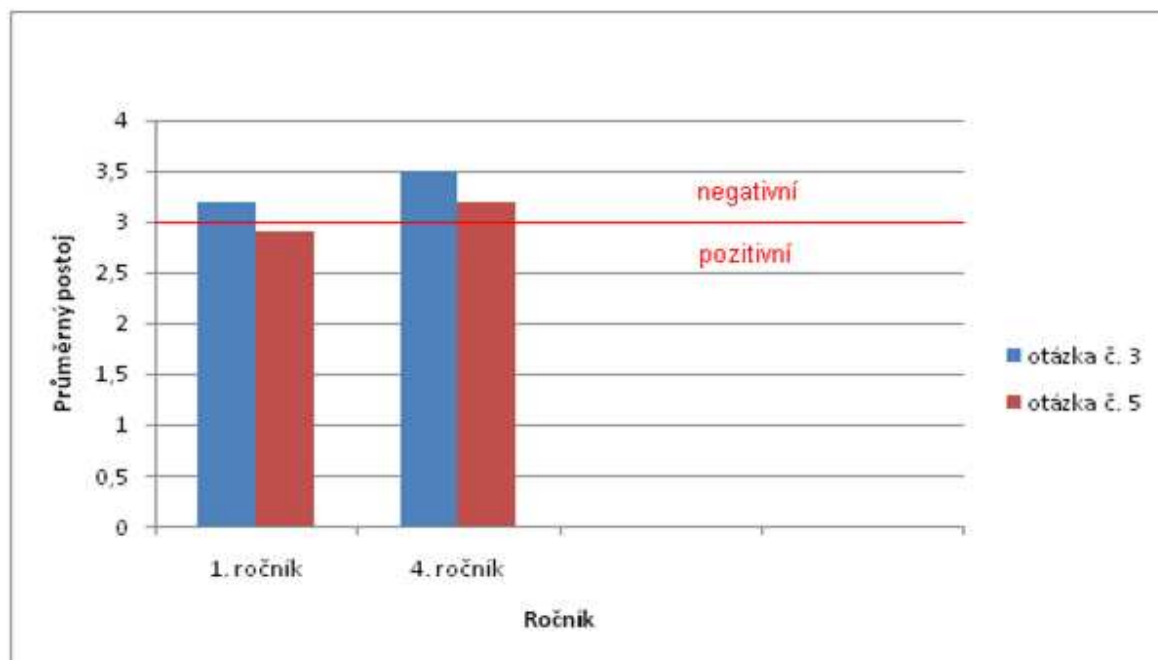


5.1.7 Srovnání otázky č. 3 a č. 5

Srovnání těchto dvou otázek z mého dotazníku jsem si vybral z následujících důvodů. Zajímá mě totiž, jak odlišné postoje mohou být, pokud má respondent zaujmout postoj k faktu, že se má nastěhovat do lokality s větším počtem etnika, o čemž pojednává otázka č. 3, a jaký postoj by respondent zaujal, pokud by se do jeho sousedství měla nastěhovat rodina z řad etnické menšiny. Co se týče výsledků, tak hodnoty průměru se příliš nelišili. Přesto se zde ukázal jev, že pokud by se měl člověk sám osobně stěhovat do lokality, kde žije převážně menšina, tak počet negativních postojů je vždy vyšší, než kdyby se měla nastěhovat rodina z řad etnické menšiny mezi nás. Tyto výsledky vyšly i u mladších žáků i starších. Opět nelze hovořit o statisticky významných rozdílech. Jde pouze o odlišnosti průměrných hodnot.

Pro porovnání otázek a ročníků slouží následující graf:

Graf č. 7. Srovnání otázky č. 3 a č. 5

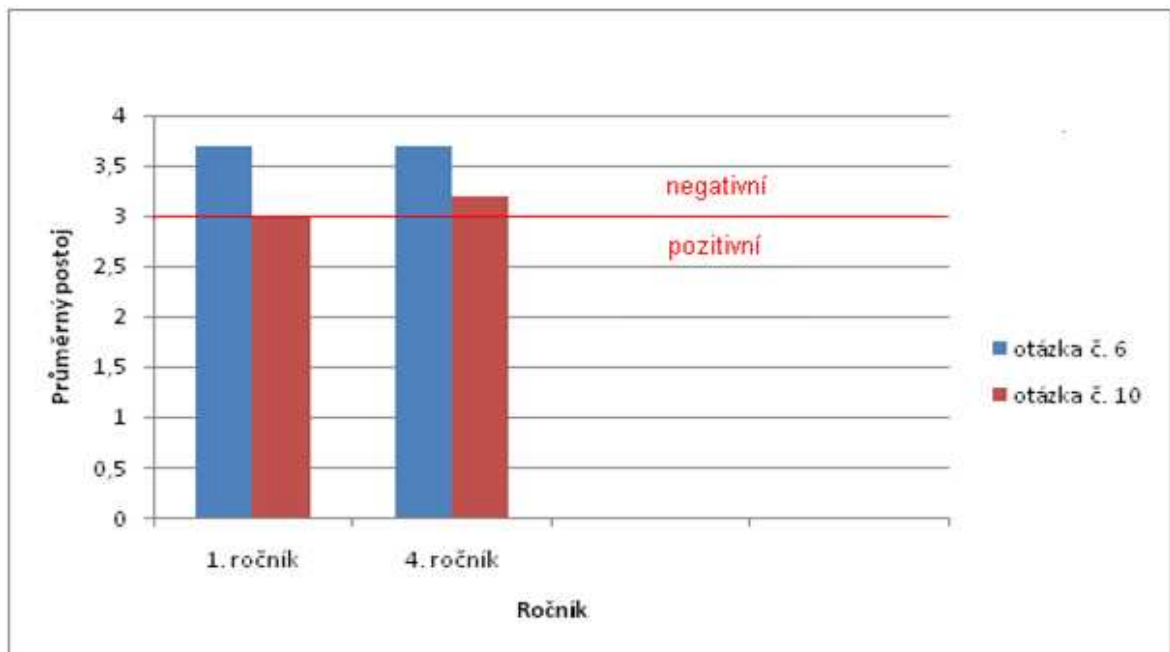


5.1.8 Srovnání otázky č. 6 a č. 10

Asi nejvíce z celého vyhodnocování mě zajímalo srovnání těchto dvou otázek z mého dotazníku. Zajímal mě postoj žáků k realitě, že by jednou mohli mít za životního partnera Vietnamce, Roma a Ukrajince a především jak se budou lišit postoje, když by děti těchto žáků jednou měli za životního partnera Vietnamce, Roma či Ukrajince. Opět zde vidíme jev, že pokud se lidí tato problematika týká přímo osobně, objevuje se více negativních postojů. U obou ročníků byl zaznamenán vždy větší počet negativních postojů vyjádřených průměrnou hodnotou při faktu, že by měli přímo oni takového partnera. Méně negativních postojů přinesla otázka, kde se řeší životní partner dítěte těchto žáků. V tomto vyhodnocení jde opět o porovnání otázek i ročníků.

Vše můžeme vidět v následujícím grafu:

Graf č. 8. Srovnání otázky č. 6 a č. 10



5.2 Vyhodnocení závislosti mezi věkem mládeže a předsudky

Vyhodnocení, zda existuje či neexistuje závislost mezi věkem mládeže a předsudky jsem provedl U-testem, který zkoumá rozdíly ve dvou skupinách. V mém výzkumu to je skupina žáků 1. ročníku a skupina žáků 4. ročníku.

Výsledky jsou následující:

5.2.1 Vietnamci

Jelikož úroveň p přesáhla hodnotu hladiny 0,05, na které je test významný, můžeme přijmout nulovou hypotézu:

H_0 Studenti vyššího ročníku střední školy nevykazují negativnější postoj k příslušníkům vybraných národnostních menšin, než studenti nižšího ročníku.

Výsledky můžeme vidět v následující tabulce:

Tabulka č. 1. Vietnamci

Mann-Whitneyův U test Vietnamci									
Dle proměn. Prom1									
Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
Proměnná	Sčet poř. A	Sčet poř. B	U	Z	Úroveň p	Z upravené	Úroveň p	N platn. A	N platn. B
Prom2	6104,000	6776,000	2864,000	-1,14664	0,251531	-1,14776	0,251067	80	80

5.2.2 Romové

Jelikož úroveň p nepřesáhla hodnotu hladiny 0,05, na které je test významný, můžeme přijmout alternativní hypotézu:

H_A Studenti vyššího ročníku střední školy vykazují negativnější postoj k příslušníkům vybraných národnostních menšin, než studenti nižšího ročníku.

Výsledky můžeme vidět v následující tabulce:

Mann-Whitneyův U test Romové									
Dle proměn. Prom1									
Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
Proměnná	Sčet poř. A	Sčet poř. B	U	Z	Úroveň p	Z upravené	Úroveň p	N platn. A	N platn. B
Prom2	5827,500	7052,500	2587,500	-2,09023	0,036598	-2,09222	0,036419	80	80

5.2.3 Ukrajinci

Jelikož úroveň p nepřesáhla hodnotu hladiny 0,05, na které je test významný, můžeme přijmout alternativní hypotézu:

H_A Studenti vyššího ročníku střední školy vykazují negativnější postoj k příslušníkům vybraných národnostních menšin, než studenti nižšího ročníku.

Výsledky můžeme vidět v následující tabulce:

Mann-Whitneyův U test Ukrajinci									
Dle proměn. Prom1									
Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
Proměnná	Sčet poř. A	Sčet poř. B	U	Z	Úroveň p	Z upravené	Úroveň p	N platn. A	N platn. B
Prom2	5743.000	7137.000	2503.000	-2.37859	0.017379	-2.38165	0.017236	80	80

5.3 Závěrečné shrnutí výzkumu

Můj výzkum přinesl mnoho informací, které mě velmi zajímaly. Mohu říci, že některé mě spíše překvapily. Nejvíce mě asi překvapil fakt, že více negativních postojů vůči Vietnamcům, Romům a Ukrajincům, bylo zaznamenáno u žáků čtvrtých ročníků. Čekal jsem spíše opak. Co se týče postoje žáků k jednotlivým etnikům, tak mě nepřekvapil výsledek, že mladší i starší skupina žáků měla nejvíce negativních postojů k Romům. Nepřekvapilo mě to z toho důvodu, jelikož už výzkumy prováděné před tímto se shodují v tom, že nejvíce negativních postojů mají Češi k Romům. Tento fakt potvrdil i můj výzkum a může být námětem, jak dále směřovat multikulturní výchovu a na jaké etnikum jí více zaměřit u nás v České republice. Výsledky mezi jinak zaměřenými školami, byly rozdílné jak u žáků prvních, tak i čtvrtých ročníků. Nelze hovořit o nějaké souvislosti mezi typem studované školy a mírou předsudků. Na zkoumání této souvislosti nebyl můj výzkum zaměřen. U srovnávání otázek z dotazníků se potvrdila má domněnka, že více negativních postojů vůči menšinám se vždy objeví, pokud se tato problematika týká člověka přímo a osobně. Méně negativních postojů je zaznamenáno, pokud se člověka problematika týká nepřímě. Pokud mám hodnotit situaci, kdy vyšel fakt, že mezi věkem mládeže a předsudky existuje závislost u Romů a Ukrajinců, u Vietnamců nikoliv, napadají mě určité myšlenky. Čím je to způsobeno nevím, jelikož jsem neprováděl kvalitativní výzkum a nehledal příčiny předsudků vůči těmto etnikům. Pouze se domnívám, že postoje žáků k Vietnamcům mohou být ovlivněny především tím, že zlínská mládež se může s Vietnamci potkávat skoro každý

den. Nejenom venku, ale i ve škole a při trávení volného času, čímž vzniká dobrá informovanost pomocí svého osobního poznávání. Ve Zlíně se ovšem nemůže mládež setkávat tak často s Ukrajinci a Romy, proto zde vzniká informační propast, nebo dokonce dezinformace, které jsou „živnou půdou“ pro předsudky a nejrůznější stereotypy. Pro výzkum mě zapálila zkušenost, že mnoho lidí ze Zlína mě tvrdilo, že Zlín je jedno s nejtolerantnějších měst a nemohou zde být rasové ani etnické předsudky. Při vyhodnocování dotazníků, jsem však zjistil, že rasové a etnické negativní postoje se zde vyskytují, a dokonce u některých jedinců v takové míře, že mají zcela negativní postoje ke všem třem etnikům z mého výzkumu. Nelze tedy tvrdit, že nějakého města či oblasti se tato problematika netýká. Jde jen o to, jak se k této problematice lidé postaví a co udělají pro omezení těchto nežádoucích jevů.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem usiloval o seskupení informací, které se týkají především postojů, předsudků a stereotypů u mládeže. Touto problematikou jsem se zabýval jak v obecné rovině, tak v souvislosti s mládeží a jejich postoji k etnikům. Dále jsem usiloval především o poskytnutí informací o multikulturní výchově, jako prevenci těchto negativních jevů, jako jsou rasové a etnické předsudky. Šlo mi především o to, nastínit situaci multikulturní výchovy v České republice, ale i možnosti a příležitosti školy a učitelů v této oblasti. Jako poslední jsem zvolil nástin informací o Vietnamcích, Romech a Ukrajincích, na které byl zaměřen můj výzkum. Po seskupení teoretických znalostí jsem se mohl pustit do mého kvantitativního výzkumu, který je zaměřen na středoškoláky ve Zlíně. Mohl jsem si tak vyzkoušet roli výzkumníka, který chce dosáhnout výsledků, které ho opravdu zajímají. Středoškoláky jsem si vybral proto, jelikož zde vidím možnost velkého, budoucího působení multikulturní výchovy. Nejvíce mě však překvapil fakt, že o tuto problematiku mají středoškoláci sami zájem, a dokonce chtějí znát i výsledky mého výzkumu. S vyplněným dotazníkem jsem tedy neměl vůbec problém. Výzkum byl v rámci zajímavosti soustředěn na čtyři zcela odlišně zaměřené školy.

Hlavním cílem tedy bylo, sesbírat co nejvíce dat o postojích středoškoláků vůči třem etnikům. Zkoumal jsem odlišnosti mezi ročníky, školami i otázkami. Ovšem zásadní cíl výzkumu byl takový, že jsem měl zjistit souvislost mezi věkem mládeže a postoji k jednotlivým etnikům, což se mě podařilo. Dalo by se říci, že jsem si osobně potvrdil některé informace z již dříve vypracovaných výzkumů. Jako příklad mohu uvést fakt, že Češi mají nejvíce negativních postojů vůči Romům. U zlínské mládeže tomu není jinak.

Výzkumy v této oblasti pokládám za velmi důležité. Utvářejí náhled na nás samotné, a co je potřeba měnit či mírnit. Rasové a etnické předsudky jsou součástí každé lokality na světě, přesto závisí především na tom, do jaké míry ovlivňují život kolem nás. Nelze se vymlouvat, že předsudky jsou součástí člověka, ale vyzdvihovat ideál, že rasové a etnické předsudky jsou jevy negativní, nežádoucí a neakceptovatelné. Společnost by měla především začínat u mládeže, kterou může správnou výchovou, vedením a informovaností naučit děti toleranci a respektu k odlišným lidem. Konkrétní přínos mého výzkumu může být pro instituce, které se zabývají rasovým a etnickými předsudky u mládeže, ale také pro ty, které zabezpečují pronikání multikultury do škol všech stupňů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARŠA, P. Politická teorie multikulturalismu. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. ISBN 80-7325-020-9.
- BRITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M. Etnické komunity v kulturním kontextu. Praha: Ermat, 2008. ISBN 978-80-87178-01-0.
- FREDRICKSON, G. M. Rasismus – stručná historie. Praha: BB art, 2003. ISBN 80-7341-124-5.
- GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, E. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: Katedra Sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně a Kabinet multikulturní výchovy při Pedagogické fakultě MU v Brně, 2004. ISBN 80-86633-14-4.
- HIRT, T., JAKOUBEK, M. „Romové“ v osidlech sociálního vyloučení. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.
- HUBINGER, V., HONZÁK, F., POLIŠENSKÝ, J. Národy celého světa. Praha: Mladá fronta, 1985.
- CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.
- NOVÁK, T. O předsudcích. Brno: Doplněk, 2002. ISBN 80-7239-121-6.
- PRŮCHA, J. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.
- ŠATAVA, L. Jazyk a identita etnických menšin. Praha: Slon, 2009. ISBN 978-80-86429-83-0
- ŠIŠKOVÁ, T. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.
- TESAŘ, F. Etnické konflikty. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SSSR Svaz sovětských socialistických republik.

ČSR Československá republika.

ZŠ Základní škola.

USA Spojené státy americké.

UP Univerzita Palackého.

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1. Celkové srovnání ročníků.....	s. 45
Graf č. 2. Postoje žáků 1. ročníku k jednotlivým etnikům.....	s. 46
Graf č. 3. Postoje žáků 4. ročníku k jednotlivým etnikům.....	s. 47
Graf č. 4. Postoje žáků 1. ročníku jednotlivých typů škol.....	s. 48
Graf č. 5. Postoje žáků 4. ročníku jednotlivých typů škol.....	s. 49
Graf č. 6. Srovnání otázky č. 1 a č. 9.....	s. 50
Graf č. 7. Srovnání otázky č. 3 a č. 5.....	s. 51
Graf č. 8. Srovnání otázky č. 6 a č. 10.....	s. 52

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1. Vietnamci.....	s. 53
Tabulka č. 2. Romové.....	s. 53
Tabulka č. 3. Ukrajinci.....	s. 54

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I. Vyplněný dotazník

PŘÍLOHA P I: VYPLNĚNÝ DOTAZNÍK

Dotazník: rasové a etnické předsudky

Dobrý den. Právě se Vám dostal do rukou dotazník, který je součástí výzkumné práce, která bude tvořit praktickou část mé bakalářské práce s názvem: Rasové a etnické předsudky v postojích dnešní mladé generace. Dotazníky jsou zcela anonymní a budou sloužit pouze pro sběr dat pro můj výzkum. Děkuji za vstřícnost. Miroslav Štěpán.

Vyplňte prosím: Věk: 18 Pohlaví: Muž Ročník: 4 A

Typ školy (např. gymnázium, SPŠ, popřípadě zaměření školy):

Pokyny k vyplnění otázek:

Pod každou otázkou bude uvedena tabulka, kterou tvoří tři řady. Řada s označením (V) pro Vietnamce, škála z označení (R) pro Romy a škála s označením (U) pro Ukrajince. Jednotlivá čísla symbolizují postoje – 1 - symbolizuje zcela kladný postoj
2 - symbolizuje kladný postoj
3 - symbolizuje neutrální postoj
4 - symbolizuje negativní postoj
5 - symbolizuje zcela negativní postoj

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

Ukázka vyplnění otázky:

Jaký máte postoj k: Vietnamcům
Romům
Ukrajincům

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

Tázaný označil v řádce (V) určeného pro Vietnamce číslo (5), znamená to tedy, že má zcela negativní postoj k Vietnamcům. V řádce (R) určeného pro Romy je označeno číslo (1), z toho vyplývá, že tázaný má zcela pozitivní postoj k Romům. V řádce (U) určeného pro Ukrajince je označeno číslo (3) a to znamená neutrální postoj k Ukrajincům.

1. Jak byste přijímali fakt, že Vaši předci, aniž byste to dříve věděli, byli : Vietnamci
Romové
Ukrajinci

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

2. Jaký postoj byste zaujali v případě, že musíte nastoupit do zaměstnání kde pracují převážně:

Vietnamci
Romové
Ukrajinci

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

3. Stěhujete se do nové lokality. Jak byste vzali fakt, že v této lokalitě bydlí i větší počet:

Vietnamců
Romů
Ukrajinců

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

4. Jaký postoj byste zaujali při zjištění, že se Váš nejlepší kamarád začal scházet s:

Vietnamci
Romy
Ukrajinci

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

5. Jak byste vzali fakt, že se má do sousedství nastěhovat rodina:

Vietnamců
Romů
Ukrajinců

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

6. Dokázali byste si představit, že by Váš životní partner mohl být: Vietnamec
Rom
Ukrajinec

Jaký postoj zaujímáte?

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

7. Jak byste přijali fakt, že letošní dovolenou strávíte v jedné chatě s rodinou: Vietnamců
Romů
Ukrajinců

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

8. Jaký postoj byste zaujali, pokud by Vaši rodiče žádali o adopci dítěte a bylo by jim nabídnuto dítě : Vietnamské národnosti
Romské národnosti
Ukrajinské národnosti

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

9. Jaký postoj byste zaujali k vašemu známému, při zjištění, že má předky : Vietnamce
Romy
Ukrajince

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

10. Jak hodnotíte fakt, že Vaše dítě v budoucnu bude mít za partnera : Vietnamce
Roma
Ukrajince

V	1	2	3	4	5
R	1	2	3	4	5
U	1	2	3	4	5

Děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění tohoto dotazníku. Informace získané z tohoto dotazníku dopomohou zjistit, kolik má dnešní mladá generace rasových a etnických předsudků a především zda se mění tyto předsudky s přibývajícím věkem mládeže.