

Komparace rasových a etnických předsudků studentů vybrané anglické a české školy

Bc. Alena Skýpalová

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Alena SKÝPALOVÁ**

Osobní číslo: **H10597**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Komparace rasových a etnických předsudků
studentů vybrané anglické a české školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturalismu, předsudků a postojů, multikulturního vzdělávání.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu ve vybrané anglické a české škole prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.

BANKS, Cherry A. a James A. BANKS. Handbook of research on multicultural education. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2004. ISBN 0787959154.

GULOVÁ, Lenka a Ema ŠTĚPÁŘOVÁ. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004. ISBN 80-86633-14-4.

PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: Isociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.

PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

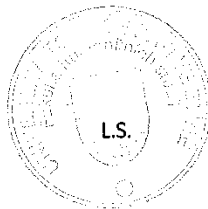
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

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

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

Ve Zlíně dne 14. února 2013


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 19. 4. 2013


.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce zjišťuje rasové a etnické předsudky studentů vybrané anglické a české školy. Jde o srovnání dvou škol z rozdílných zemí. Dále rozebírá vlivy multikulturní výchovy, frekvenci kontaktu s etnickými a rasovými skupinami, zda tyto faktory mají vliv na postoj a předsudky ve vztahu k menšinám ve státě. Práce by měla být přínosem školám, které si mohou vytvořit přehled o svých žácích vzhledem k narůstající multikulturní společnosti a zhodnotit přínos multikulturní výchovy ve vyučování.

Klíčová slova: multikulturalismus, multikulturní vzdělávání, předsudky, postoje, národnostní, etnické menšiny

ABSTRACT

My diploma work discovers racist and ethnic prejudices of students in a chosen english and czech school. It deals with the comparison of two schools from different countries. It also analyses the influences of multicultural education, the frequency of contact with ethnic and racist groups, and if these factors have an influence on the attitude and prejudices towards the minorities in the country. This work should be a contribution to schools which can get knowledge of their students in the relation to the growing multicultural society and evaluate the contribution of multicultural education in the lessons.

Keywords: multiculturalism, multicultural education, prejudices, attitudes, national, ethnic prejudices

Děkuji Mgr. Jakobovi Hladíkovi, PhD. za odborné vedení mé diplomové práce, za jeho čas, ochotu, cenné rady a připomínky.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 MULTIKULTURALISMUS.....	13
1.1 KULTURA.....	15
1.2 RASOVÉ E ETNICKÉ ODLIŠNOSTI	16
1.3 MULTIKULTURALISMUS V ČESKÉ REPUBLICE	17
1.4 MULTIKULTURALISMUS VE VELKÉ BRITÁNII.....	17
2 NÁRODNOSTNÍ A ETNICKÉ MENŠINY	19
2.1 MENŠINY V ČESKÉ REPUBLICE.....	19
2.1.1 Slováci	21
2.1.2 Poláci	21
2.1.3 Němci.....	21
2.1.4 Romové.....	22
2.1.5 Ukrajinci	22
2.2 MENŠINY VE VELKÉ BRITÁNII	23
2.2.1 Pákistánci a Bangladéšané	24
2.2.2 Indové	25
2.2.3 Číňané	25
2.2.4 Černoši.....	26
3 MULTIKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
3.1 V ČESKÉ REPUBLICE.....	28
3.2 VE VELKÉ BRITÁNII	30
4 POSTOJE A PŘEDSUDKY	32
4.1 POSTOJE.....	32
4.1.1 Měření postojů.....	33
4.2 PŘEDSUDKY	33
4.3 POSTOJE K MENŠINÁM V ČESKÉ REPUBLICE.....	34
4.4 POSTOJE K MENŠINÁM VE VELKÉ BRITÁNII	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
5 POPIS VÝZKUMU	39
5.1 OBLAST VÝZKUMU	39
5.2 VÝZKUMNÁ TÉMATA	39
5.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	39
5.4 DRUH VÝZKUMU	40
5.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	40
5.6 VÝZKUMNÁ METODA.....	41
6 HYPOTÉZY.....	42
7 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	43
8 VÝSLEDKY VÝZKUMU	44

8.1	VZTAHY STUDENTŮ K NÁRODNOSTNÍM MENŠINÁM.....	44
8.2	FREKVENCE KONTAKTU S RASOVÝMI A ETNICKÝMI SKUPINAMI.....	51
8.3	POSTOJE STUDENTŮ K ETNICKÝM A RASOVÝM SKUPINÁM	52
8.4	OSGOODŮV DVOUFAKTOROVÝ SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL	57
8.5	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	61
	ZÁVĚR.....	63
	SEZNAM OBRÁZKŮ	70
	SEZNAM TABULEK	71
	SEZNAM PŘÍLOH	72

ÚVOD

Velmi mě zaujala anglická multikulturní společnost během mého ročního pobytu ve Velké Británii. Je to kontrastní země. Na jedné straně si snaží udržet pro ni typický konzervatismus a na straně druhé do ní proudí vlny imigrantů, což z ní dělá multikulturní zemi. Paradox? Pro Anglii zřejmě ne. Je to totiž určitá forma liberalismu, který k této zemi taktéž patří.

V posledních letech však i vládě s neustálými přílivy imigrantů a jejich nepřizpůsobivostí došla trpělivost. Británie spoléhala na určitou asimilaci menšin a nebránila se přílivu uprchlíků. Ti toho bohužel začali využívat. Tvoří se pro společnost nebezpečná gheta, objevuje se neochota spolupracovat, problémy při začleňování, nezaměstnanost, využívání státu. Vše se obrátilo proti Británii. Proto byl příliv uprchlíků zredukován a situace se začala řešit. V posledních dvou letech vláda zpřísnila podmínky pro získání studentských, pracovních víz a pro rodinné příslušníky, kteří se v Británii chtějí usadit. Toto rozhodnutí však ochuzuje Velkou Británii o kvalifikovanou pracovní sílu. Vláda znesnadnila přechod ze studentských víz na víza pracovní, což odradilo hodně cizích studentů od podání přihlášky na britské univerzity. Dále Británie uvažovala o omezení pohybu občanů v rámci EU (především z východní části). Toto právo nemůže být zřejmě zamítnuto, pokud Británie zcela neopustí Evropskou unii, což je málo pravděpodobné. Angličané projevují velkou nespokojenost s imigrační politikou a snad i největší nespokojenost, respektive obavu, o pracovní místa.

Nikdy jsem se v Anglii nesetkala s rasismem. Možná je to tím, že jsem se pohybovala na společenské úrovni střední třídy. Měla jsem ze společnosti dojem bezproblémového soužití. Z tohoto subjektivního pozorování však nechci dělat žádné závěry. Je zřejmé, že věci se dějí „pod povrchem“. Jak už bylo řečeno – Británie je velmi konzervativní a obyvatelé se této vlastnosti pevně drží. Nebylo tedy lehké dopátrat se skutečných názorů Angličanů.

Ještě během svého ročního pobytu v Anglii jsem vytvořila anonymní dotazníky, které by mohly vést k odpovědím na otázky týkající se soužití Angličanů s menšinami, ukázat jejich subjektivní pohled. Výzkum měl být zrealizován na anglických školách v okolí města Nuneaton (oblast Warwickshire). Bohužel tato metoda, jak se později ukázalo, byla na anglické poměry příliš troufalá. Anglické školy tyto dotazníky odmítaly. Nicméně se mi nakonec podařilo ve spolupráci aspoň s jednou školou získat odpovědi jejich studentů. Veškeré své úspěchy i nezdařené pokusy o výzkum v anglické společnosti budu ještě dále rozebírat

v praktické části práce. Jako protiklad pro srovnání a pro představu, jak je tomu u nás, předložím výsledky výzkumu z české školy, kterou jsem vyhodnotila jako nejlepší protějšek ke zkoumané vybrané anglické škole.

Do anglických škol oproti českým dochází mnoho žáků, kteří jsou součástí rasových či etnických menšin. Zajímalo mne tedy, jak s nimi děti vychází, jak je kontakt s jinými kulturami ovlivňuje, jejich předsudky; oproti českým studentům, kde kontakt s menšinami není tak intenzivní.

Práce se skládá z teoretické a praktické části. V teorii objasňuji pojmy spojené s multikulturalismem, multikulturálním vzděláváním a postoji. K těmto pojmům je vždy také vylíčena situace, jak tomu je v České republice a jak ve Velké Británii. V praktické části zmiňuji nejdříve okolnosti výzkumu, záměr, použité metody. Dále se zabývám hypotézami, které přechází k vyhodnocení výzkumu.

Výsledky práce by mohly sloužit těmto dvěma školám k reflexi, jakým směrem se dál ubírat v multikulturální výchově, co může být problémem a nepochopením jiných národů a jak to popřípadě změnit, nebo jen k ověření, že vše je podle očekávání a plánů školy. Školy si mohou vytvořit přehled o svých žácích ve vztahu k narůstající multikulturální společnosti a zhodnotit přínos multikulturální výchovy ve vyučování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURALISMUS

Multikulturalismus oslavuje a oceňuje rozmanitost kultur, ras a etnik. Je to sociální pohyb, ideologie a zároveň bitevní pole pro kulturní ideje v legálním, politickém a národním diskursu. Je to relativně nový fenomén. (King-O'Riain In: HALL, John R, Laura GRINDSTAFF a Ming-cheng Miriam LO, 2010, s. 233)

Je založen na myšlence manifestované tolerance k různým kulturním zvykům v rámci kontextu národního státu. Získal si vliv ve sférách vzdělání a kultury, kde se o něj opíraly snahy seznámit veřejnost se škálou různorodých přesvědčení, hodnot, zvyků a kulturních praktik. Poskytování informací o rozdílných náboženských vyznáních, seznamování s rituály, podpora etnických kuchyní se staly součástí vzdělávací politiky. Touto cestou se snaží multikulturalismus vyjadřovat respekt k různosti. (Barker, 2004, s. 124)

Výraz multikulturalismus se však vzpírá jednoznačnému vymezení. V různých kontextech referuje ke zcela různorodým významům. Je klasifikován jako politický cíl, vize, ideál, edukativní strategie, ideologie, koncept, princip, diskurs, hnutí, hodnota, postoj, problém, výzva. (Hirt, 2005, s. 9)

Hirt definuje multikulturalismus čistě jako koncept soužití etnických skupin. Barša vychází ze širší definice tak, jak se ujala v USA. Nejde jen o etnické skupiny, ale také o další menšiny nebo životní způsoby, které byly v minulosti marginalizovány nebo vylučovány většinou. Obecně vzato je multikulturalismus hnutí za inklusivní společnost, tj. ta, která bude schopna zahrnout i takové své „atypické“ příslušníky, která nebude vylučovat lidi na základě toho, že vypadají nebo žijí jinak a z hlediska většiny. Pojetí Baršova multikulturalismu je tedy liberální, založeno na tom, že společnost by měla být schopna do sebe zahrnout různé životní způsoby a menšiny, až do chvíle, kdy nějaká menšina začne být netolerantní, ať už vůči vnější společnosti nebo vůči svým členům. V tom případě by měl liberální stát jménem svých hodnot rovnosti a individuální svobody zasáhnout. (Barša In: Čaněk, Grill, 2005, s. 5,6)

Dalším významným autorem zabývající se multikulturalismem je Will Kymlicka. Jeho pojetí je taktéž liberální. Liberalismus zajišťuje svobodu volby a dále svobodu podrobit toto rozhodnutí kritickému zkoumání. Svoboda volby je však závislá na tzv. sociální kultuře, která je zdrojem významů. Odpovídá národnostní skupině, členy spojuje jazyk, území a vznikla v procesu modernizace. Kymlickův přístup je orientován k prosazování skupinově diferencovaných práv menšin s vlastní sociální kulturou. Je podmíněn svobodou

uvnitř minority. Aby bylo dosaženo rovnosti, je zapotřebí vnější právní ochrany menšin. (Kymlicka, 1995, s. 76)

Podle Sartoriho můžeme hovořit o dvou verzích multikulturalismu. Ten, který se podrobuje kritériím pluralismu a druhá verze antipluralitní. To znamená, je-li určitá společnost kulturně heterogenní, pluralismus ji do sebe zahrne jako takovou. Pokud heterogenní není, pluralismus by v ní kultury nerozšiřoval. Pluralismus považuje odlišnosti za přínosné, ale neklade za cíl zvětšovat a prohlubovat jejich množství.

V dnešní době je úspěšnější druhá verze, jejíž kořeny sahají až k marxismu. Převahu má multikulturalismus, který se upíná k etniku, ale je zároveň i kulturní povahy. (Sartori, 2005, s. 42, 43)

Termín „multikulturní“ je svázán s odlišností, dekonstrukcí a zavržením nároků na univerzalizmus, s rekonstrukcí, rehabilitací a ochranou autonomních kulturních diskursů a vzájemnými vazbami propojených různých komunit. (Alexander In: Etnická různost a občanská jednota, 2006, s. 50)

Peter Adler vykreslil profil multikulturního člověka jako toho, který neudrhuje pevné hranice mezi sebou samým a osobními a kulturními kontexty, ve kterých se může nacházet. Přijímá zásadní proměny svého výchozího rámce a dokáže se distancovat od stálé povahy. Nachází se neustále v procesu distancování od daného kulturního kontextu. Do značné míry je formativní bytostí. (Alexander In: Etnická různost a občanská jednota, 2006, s. 49)

Multikulturalismus může být chápán jako morální volba, je však do značné míry též empirickým procesem. Multikulturní začlenění je stále předmětem debat, obrysy toho, co může přinést demokratickým společnostem, se vyjasňují. Ve společnostech, které prošly hlubokými rasovými a etnickými konflikty a v nichž se upevnila občanská společnost napojením identity hlavní skupiny na širokou škálu prvotních přirozených vlastností, se objevuje všestranný pohyb směřující k uznání jedinečnosti. Multikulturalismus převádí všestranné na jedinečné, ambicí je dosáhnout uskutečnění a zviditelnění toho, co se kdysi zdálo být vrozenou, prapůvodní identitou. V multikulturním společenství není začleňování oslavováno jako inkluze, ale jako dosažení různorodosti. (Alexander In: Etnická různost a občanská jednota, 2006, s. 66)

Multikulturalismus rámuje stav, kde skupiny veřejně vyjadřují právo být obdivovány na základě své odlišnosti. Představuje posílení občanské sféry, která si kulturním a institucionálním způsobem a na základě vzájemných vztahů vybojovala postavení, ve kterém jsou

kolektivní závazky a osobní nezávislost provázané. (Alexander In: Etnická různost a občanská jednota, 2006, s. 70)

1.1 Kultura

„Kultura utváří vzdělání a výchovu. Každý jev v oblasti vzdělání a výchovy může být identifikován jako součást určité kultury“ (C. Allemann – Ghionda In: Průcha, 2006, s. 207).

Národní kultury se od sebe odlišují. Lidé jednají a myslí shodně s kulturou, kterou si v dětství v daném prostředí osvojovali. Hofstede určil pět základních dimenzí, kterými se národní kultury odlišují:

- Mocenský odstup: Je to společenská vzdálenost mezi lidmi odlišného postavení. Index mocenského odstupu v rámci zemí Evropské unie je vyšší pro kulturu České republiky. Naopak nejnižší hodnota byla zjištěna u Dánska, Švédska, Finska a Velké Británie. Tato dimenze se projevuje, jak ve vzdělávacích systémech, tak i v rodině.

- Vyhýbání se nejistotě: Ukazuje, do jaké míry se příslušníci určité kultury obávají nejistých a neznámých situací. Velká Británie se v tomto výzkumu řadí k zemím se slabým indexem.

- Individualismus - kolektivismus: Jedná se zde o rozsah závislosti jednotlivce na kolektivu a míru volnosti pro jeho vlastní iniciativu. Velká Británie byla vyhodnocena jako jednou z nejvíce individualistických zemí.

- Maskulinita - feminita: Ve společnosti tyto faktory vyjadřují vliv mužského a ženského prvku. Maskulinita se vztahuje na kultury, ve kterých jsou rodové role výrazně odlišeny; feminita kultury, v nichž se rodové role překrývají.

- Dlouhodobá - krátkodobá orientace: Dlouhodobá orientace vyjadřuje orientaci lidí na odměny v budoucnosti, dlouhodobé cíle, vytrvalost. Krátkodobá orientace se zaměřuje na blízké cíle, okamžité výsledky (Velká Británie).

Výzkumy jsou ze sedmdesátých let, proto uvádím (pokud to bylo možné) aspoň srovnání Velká Británie x Česká republika. (Morgensternová, Šulová, 2007, s. 63-66)

1.2 Rasové e etnické odlišnosti

Jedním z názorů Allporta na zdůrazňování určité rasy je nedostatek informací o rozdílech mezi rasou a etnickou skupinou, rasou a společenskou kastou, mezi výchovou a povahou. Přisoudit odlišnost dědičnosti je jednodušší než zaobírat se složitými společenskými příčinami rozdílů. Člověk dokáže překroutit pojetí rasy téměř podle jakéhokoli vlastního přání a přimět ji, aby dala podobu jeho předsudkům a vysvětlila je. (Allport, 2004)

Antropologové nemají na třídění lidských ras jednotný názor. Jejich třídění se pohybuje od dvou do dvou set ras. Obvykle se však uvádí mongoloidní, kavkazská (bílá), negroidní. Typické vlastnosti, podle nichž antropologové rozlišují plemena, typy, rasy, rody jsou fyzické, nikdy netvrdí, že se k nim neoddělitelně pojí typické vlastnosti povahové, duševní či morální. S výjimkou odlehlých částí světa patří jen velmi málo lidí k čistému plemeni, většina lidí jsou míšenci, a proto pojem rasa je téměř bezdůvodný. (Allport, 2004)

Za většinu charakteristických vlastností připisovaných rase vděčí lidé nepochybně různorodosti kultur, a proto bychom je měli považovat za etnické. Jsou vždy získané učním v dětství. Za základní osobnost je tedy považováno to, co je v etnické skupině běžné v důsledku téměř stejných praktik při výchově dětí. Etnických odlišností je nespočet a jsou jen obtížně postižitelné. Je těžké v tomto najít jednotný ráz kultur. Lidé však vyvíjejí činnosti funkčně ekvivalentní. V detailech se mohou lišit, ale cíle a praktiky společenství jsou shodné. Upozorňování na odlišnosti skupin však lidi rozděluje. Zdůraznění podobnosti může obrátit pozornost ke společnému základu. (Allport, 2004)

Mnohé skupiny, které se potýkají s předsudky, však nelze klasifikovat ani jako rasové, etnické, národnostní či náboženské apod. Příkladem mohou být Židé. Původně šlo o náboženskou skupinu a pevně spojený pastýřský národ, tudíž kulturně homogenní. Nejsou tedy rasa a dokonce ani jedním z typů bělošského plemene. V oblasti, kde judaismus vznikl, byl běžný armenoidní typ. Ale tento typ zahrnoval taktéž křesťany a jiné a naopak k judaismu přijali i lidé jiných fyzických typů. Na základě fyzického vzhledu je možno Židy odlišit, ale není to pravidlem. V mnoha případech je to dodnes možné proto, že vnitroskupinové sňatky Židů s armenoidními rysy byly běžnější. (Allport, 2004)

1.3 Multikulturalismus v České republice

Podle Barši mluvit o multikulturalismu jako určité vládní politice v České republice nelze. Není k tomu žádná koncepce. Oficiální myšlenka multikulturalismu ovlivňuje oficiální politiku České republiky od konce roku 1999, kdy vznikla komise pro integraci cizinců a kdy se tento pojem v dokumentech začíná objevovat, i když spíše v deklarativní poloze. Multikulturalismus v České republice zhruba znamená, že integrace má za cíl integrovat příslušníky menšin do občanského celku a zároveň jim umožnit udržet si jisté rysy své skupinové identity nebo své kultury. Podněty v politice integrace cizinců přicházejí především od určitých elit a institucí. (Barša In: Čaněk, Grill, 2005, s. 1)

Během posledních let však můžeme sledovat posun od pasivního k aktivnějšímu a systematictějšímu přístupu k řešení migračních a integračních otázek. Přispělo tomu uvědomění si demografických problémů většinové populace v návaznosti na nedostatky na českém trhu práce. (Drbohlav, 2010, s. 155)

Průběh a výsledky integračního procesu v Česku není státem systematicky monitorován. Je navíc obtížné dělat komplexní závěry o stavu integrace migrantů, protože je to dlouhodobý proces a do Česka přišla většina migrantů teprve v posledních letech. (Drbohlav, 2010, s.156)

1.4 Multikulturalismus ve Velké Británii

V Evropě vnáší otázku multikultury do popředí imigranti z různých skupin, často z postkoloniálních zemí Afriky a Asie. Problém se stal intenzivnější v éře, kdy vzrůstal počet muslimů. (King-O'Riain, 2010, s. 234)

Proměnná, jež přispívá k růstu imigračního přívalu je přelidnění a rozklad zemědělské činnosti, respektive nezaměstnanost. Aby člověk přežil, musí uprchnout. Přijetím imigrantů se však problém nemůže vyřešit, tlak není konjunkturální ani cyklický. Dále nastává problém s integrací. Integrace probíhá jen tehdy, pokud ji přijímají a považují za žádoucí ti, kteří jsou integrováni. Velká Británie a její „brána dokořán“ má původ v Commonwealthu. (Sartori, 2005, s. 67)

Britské občanství je založeno na místě pobytu a znalostech britské kultury, ne na pokrevní příbuznosti. Existují však argumenty, že díky historickým faktorům a současným politickým postojům k multikulturalismu, mají imigranti a jejich potomci důležitější roli v současné britské historii než jejich současníci v zemích jako je například Německo,

zvláště pokud zkoumáme jejich roli v politické oblasti a v moderní kultuře. (King-O'Riain, 2010, s. 236)

Velká Británie je tradičně asociována s hierarchickým kulturním pluralismem, přes jednoznačnou převahu anglické kultury, vždy nechávala místo (i když podřadné a omezené) i pro jiné kolektivní identifikace. Tradice předpokládá úplné rozpuštění skupinových zvláštností a vytvoření jedné skupiny svobodných a rovných občanů. Zbylé etnické a jejich jiné odlišnosti by měly být vytěsněny a nechány v soukromí. (Barša, 2003, s. 10)

V opačném modelu se zase společnost chápe jako složená z různých regionálních a etnických skupin. Ty vstupují do národního prostoru se svými zvláštními požadavky a obhajují své nároky proti nárokům jiných skupin. I přes tento pluralismus se britský monokulturalismus projevuje v hierarchickém pojetí kultur tak, že anglická kultura je nadřazena ostatním kulturám. (Barša, 2003, s. 10)

Při přijetí do společnosti není podmínkou potlačení etnické příslušnosti či její omezení na soukromí. I politika bere ohled na veřejnou viditelnost odlišných skupin, ale zároveň se také předpokládá jistá míra osvojení většinové kultury. (Barša, 2003, s. 11)

Etnická příslušnost se bere v úvahu i při sčítání lidu, zohledňují se programy pro školy, kulturní a veřejné instituce kvůli sociální a politické integraci. Tyto způsoby zohledňování skupin jsou zdůvodňovány bojem proti rasové a etnické diskriminaci. (Barša, 2003, s. 11)

Ve Velké Británii je původ pluralistické integrace spojen s historií a ideou impéria jako politického tělesa, v němž společně žijí různé etnické a regionální kultury, jimž je nadřazena kultura anglická. Respekt cizí kultury jako něco, co nemá být zrušeno, ale uhlazeno a začleněno. Až se v 60. letech prosadila myšlenka rovné hodnoty nositelů různých kultur, proměnil se tento nerovný pluralismus v liberální multikulturalismus. (Baršová, Barša, 2005, s. 118)

2 NÁRODNOSTNÍ A ETNICKÉ MENŠINY

Definice pojmu je velmi složitá z pohledu právní ochrany národnostních menšin. Situace menšin se liší jak na globální, tak evropské úrovni, je tedy obtížné najít společného jmenovatele a vymezení. (Scheu In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 26)

Teoretická diskuse je ztížena skutečností, že se v praxi a odborné literatuře vyskytuje množství pojmů, které jsou používány jako synonyma, jindy zase jako odlišná pojetí pojmu menšina. Na mezinárodní úrovni není definice menšiny obsažena v právně závazném dokumentu. Existence národnostní menšiny v právním smyslu je tedy především kombinací subjektivních a objektivních znaků. (Scheu In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 29, 30)

Způsoby tvorby integračních politik se mezi Českou republikou a Velkou Británií liší. Ve Velké Británii je přijímání zásadních rozhodnutí záležitostí politickou – návrhy řešení jsou diskutovány občanskými společnostmi i politickými stranami a obhajovány ve veřejné a parlamentní diskuzi. Česká imigrační a integrační politika je stále do jisté míry úřední záležitostí. Je jen málo otevřená veřejnému dialogu a obvyklému politickému procesu. (Baršová, Barša, 2005, s. 250)

2.1 Menšiny v České republice

Tato problematika je obsažena v Listině základních práv a svobod a rozlišuje menšiny národnostní a etnické, které už dále nedefinuje. Příslušnost k národnosti je věcí volby občana, zatímco příslušnost k etniku je založena na daných, neovlivnitelných kritériích.

Tabulka 1 Obyvatelstvo ČR podle národností při sčítání lidí v roce 2001

Národnost	Abs.	V % z celk. počtu obyvatel	Národnost	Abs.	V % z celk. počtu obyvatel
česká	9 249 777	90,42	bulharská	4 363	0,04
moravská	380 474	3,72	rumunská	1 238	0,01
slezská	10 878	0,11	řecká	3 219	0,03
slovenská	193 190	1,89	vietnamská	17 462	0,17
polská	51 968	0,51	albánská	690	0,01
německá	39 106	0,38	chorvatská	1 585	0,02
romská	11 746	0,11	srbská	1 801	0,02
maďarská	14 672	0,14	jiná	26 499	0,26
ukrajinská	22 112	0,22	dvoji národnost celkem	12 978	0,13
ruská	12 369	0,12	nezjištěno	172 827	1,69
rusínská	1 106	0,01	obyvatelstvo úhrnem	10 230 060	100,00

Jak můžeme vidět v tabulce, nejpočetnější je slovenská menšina. Dále polská, německá, ukrajinská a vietnamská (ta však není zatím státem uznávanou národnostní menšinou). U romské menšiny nastává problém, počet Romů poklesl v období Sčítání lidu 1991-2001 o 64%. Celkově však poklesl počet menšin, ale právě u Romů jsou čísla nejdramatičtější. Může to být důsledkem větší integrace společnosti, nerozlišení pojmu národnost a státní občanství nebo neochota. (Leontiyeva, Vávra, 2009, s. 15)

Cizinci řeší odchodem do ČR svou finanční situaci, reagují na nestabilní politický systém nebo nedostatek sociálních jistot. V polovině devadesátých let nastal obrovský nárůst cizích státních příslušníků a podle OECD ČR už několik let patří k zemím s největším průměrným meziročním nárůstem cizinců. Za cizince považuje český zákon všechny imigranty, kteří dlouhodobě či krátkodobě pobývají na území ČR bez českého občanství. Naopak menšiny v ČR jsou společenství občanů České republiky, ale hlásí se k jiné než české národnosti. (Leontiyeva, Vávra, 2009, s. 11,14)

Národnostní menšiny lze v ČR rozdělit do tří skupin:

- historické, původní (chorvatská, německá, polská, romská menšina)
- dlouhodobě žijící na našem území, formující se od konce 19. století (bulharská, maďarská, rusínská, ruská, slovenská, srbská, ukrajinská menšina)
- součástí ČR od přelomu 40. a 50. let (řecká menšina)

(Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 158)

2.1.1 Slováci

Po vzniku samostatné ČR se Slováci žijící na české straně ocitli v pozici národnostní menšiny. Představují však již od vzniku Československé republiky stabilní součást v demografické skladbě státu. V prostředí slovenské menšiny se klade důraz na uchování slovenského jazyka, kultury a její rozvíjení a dostupnost knih a divadla. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 171,172)

Podle výsledků sčítání lidu je v současné době nejvyšší zastoupení slovenské menšiny na území Moravskoslezského a Ústeckého kraje. Slovenská národnostní menšina je nejpočetnější menšinou, i přesto, že se proti roku 1991 počet osob hlásících se ke slovenské národnosti snížil o 120 tisíc. Hlavní příčinou byl rozpad federace, volba slovenského státního občanství a odchod na Slovensko. (Český statistický úřad, 2003)

2.1.2 Poláci

Významná je jejich koncentrace v oblasti Těšínského Slezska, kde vytváří výrazně koncentrované osídlení, oproti jiným menšinám. Zůstali zde národnostní menšinou v důsledku rozdělení někdejšího knížectví Těšínského Slezska po rozpadu Rakousko – uherské monarchie. Počet osob s polskou národností se v úhrnu mezi dvěma sčítáními snížil, a to o více než desetinu jejich počtu z roku 1991. Celkový počet osob s polskou národností v roce 2001 činil téměř 52 tisíc osob. (Český statistický úřad, 2003)

Polská menšina má vybudovanou rozsáhlou síť spolkových organizací – osvětové, mládežnické, i profesní. Vyvíjejí bohatou kulturní činnost, která je podporována ze státního rozpočtu a mají jedinou síť škol s polským vyučovacím jazykem. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 165,166)

2.1.3 Němci

Po rozpadu Rakousko – uherské monarchie se významná část obyvatel hlásila k Němcům. Podle prvního sčítání lidu v roce 1921 Němci představovali přes 30 % veškerého obyvatelstva českých zemí. Od poválečného odsunu se počet osob s německou národností trvale snižoval, zejména v důsledku jejich nepříznivé věkové struktury. Mírný nárůst německých menšin nastal v roce 1989. Za posledních 10 let mezi dvěma sčítáními však poklesl počet osob s německou národností o 9,5 tisíc osob. Příčiny můžeme najít ve stále se zhoršující věkové skladbě a v asimilaci mladších věkových ročníků. (Český statistický úřad, 2003)

Příslušníci se sdružují ve dvou uskupeních – Shromáždění Němců a Kulturní sdružení Němců. Pořádají kurzy němčiny, kulturní akce a vydávají periodický tisk. Probíhá také vzdělávání v německém jazyce na několika místech. Kvůli rozptýlenému usídlení německé menšiny na celé území ČR je situace pro rozvoj menšinových aktivit obtížná. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 161,162)

2.1.4 Romové

V ČR tvoří vnitřně diferencovaný celek, který se rozrostl po druhé světové válce migrací ze Slovenska. Tím nahradili původní komunity českých a moravských Romů, kteří zahynuli za druhé světové války. Po listopadu 1989 vydali prohlášení, aby byli považováni za národnostní menšinu. Počet lidí hlásících se k romské národnostní menšině dramaticky klesl. V roce 2001 činil pouze 12 tisíc osob. Mnohem vyšších hodnot dosáhl údaj zjišťující romský mateřský jazyk. K tomu se přihlásilo 23 tisíc osob, v kombinaci s českým jazykem dalších téměř 13 tisíc osob. (Český statistický úřad, 2003)

Velmi se angažují, co se týče zakládání organizací a sdružení. Většina, z celkového počtu více než 400 organizací, nevyvíjí žádnou činnost. Existuje také řada organizací, která působí ve prospěch romských komunit. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 163, 164)

Romská menšina se v současné době snaží adaptovat na podmínky českého školství, vzdělávání v romském jazyce u nás nemá tradici. Problémem se vzděláváním romských dětí je právě jejich jazyk. Často hovoří různými etnolekty romštiny a nelze tedy uplatnit ani romštinu jako pomocný vyučovací jazyk. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 163, 164)

2.1.5 Ukrajinci

Předpokládá se, že počet Ukrajinců je v Česku mnohem větší než dokládají výsledky sčítání lidu. První migrační vlna přišla na přelomu 19. a 20. století. Další přičleněním Podkarpatské Rusi. V meziválečném období se v ČSR se rozvíjel jejich národnostní život. Budovali si vlastní vzdělávací ústavy, včetně vysokých škol. Podruhé světové válce migrovali dále na západ před Rudou armádou. Po listopadu 1989 se opět otevřel prostor pro rozvoj národnostního života Ukrajinců. Zakládají organizace, vydávají časopisy, publikace, mají rozhlasové vysílání. Kvůli rozptýlenému usídlení neexistuje ukrajinské školství. (Sulitka In: Petráš, Petrův, Scheu, 2009, s. 173, 174)

2.2 Menšiny ve Velké Británii

Etnická různorodost v Anglii vzrůstá s počtem lidí, kteří se identifikují s etnickými menšinami. Přestože počty bělochů klesají, stále je to hlavní a největší etnická skupina, se kterou se lidé identifikují. V roce 1991, bylo zjištěno při sčítání lidu 94% bělochů v populaci. Během let 1991-2001 toto číslo pokleslo na 91%. Tento trend pokračoval v letech 2001-2011 s poklesem na 86%.

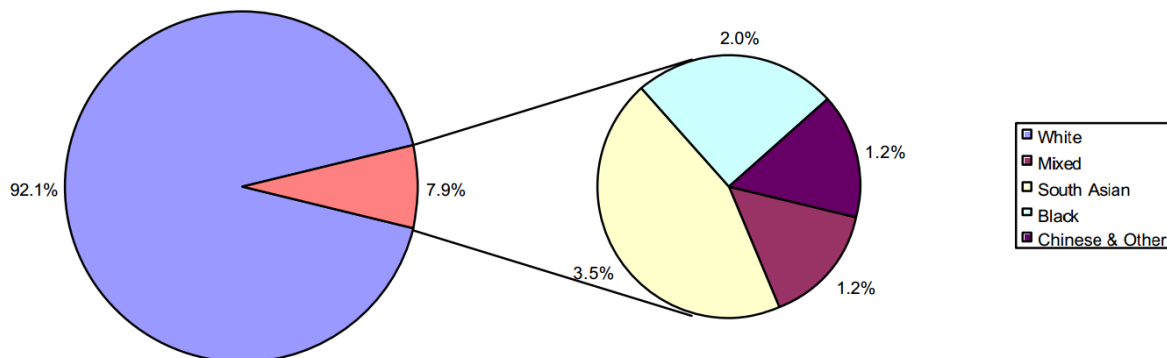
Co se týče národnostní identity, 91% populace se ztotožnilo s nejméně jednou anglickou národní skupinou (s Angličany, Velšany, Skoty, Iry, Brity). (Office for national statistics, 2012)

Tabulka 2 Srovnání počtu etnických skupin ve Velké Británii při sčítání lidí v roce 2001 a 2011

Ethnic group	Number	Percent	Males per 1000 females	Mean age in years	
				Males	Females
White	54153898	92.1	944	38.2	40.9
Minority ethnic groups	4635296	7.9	968	28.2	28.8
<i>Mixed parentage</i>	677117	1.2	968	20.1	21.3
<i>Asian and Asian British</i>	2083759	3.5	1008	28.7	28.7
Indian	1053411	1.8	990	32.0	32.4
Pakistani	747285	1.3	1028	25.8	25.5
Bangladeshi	283063	0.5	1021	24.3	23.2
<i>Black and Black British</i>	1148738	2.0	896	30.6	31.3
Black Caribbean	565876	1.0	864	35.4	35.8
Black African	485277	0.8	932	26.6	27.1
Black Other	97585	0.2	907	23.8	25.3
<i>Chinese & Other</i>	725682	1.2	974	30.7	31.8
Chinese	247403	0.4	929	30.7	32.2
Other Asian	247664	0.4	1212	31.5	31.1
Other ethnic groups	230615	0.4	808	29.7	32.1
All ethnic groups	58789194	100.0	946	37.4	39.9

Zdroj: Office for national statistics, 2012

Graf 1 Etnické složení britské populace



Zdroj: Office for national statistics, 2012

Pozn.: Etnická skupina je v anglickém kontextu chápána jako synonymum ke slovu rasa (Baršová, Barša, 2005, s. 119).

2.2.1 Pákistánci a Bangladéšané

Masová migrace z Pákistánu a Bangladéše do Velké Británie exponenciálně vzrostla v šedesátých letech. Většina přicházejících mužů mělo věk mezi 20 a 30 lety. Později však tento trend klesl. Zatímco imigrační legislativa prosazovala velmi přísná opatření pro vstup dalších mužů, ti co už byli v Británii usazeni, měli nezpochybnitelné právo – jako občané Commonwealthu – sjednotit své rodiny. Dále se však začal objevovat, především mezi Pákistánci v Anglii, nepřehlédnutelný faktor – frekvence, s jakou se rodí převážně britská populace Pákistánců a Bangladéšanů, kteří si hledají manžele mezi svým příbuzenstvem. Tyto silné preference, uzavírání sňatků mezi bratřenci a sestřenicemi, byly nejvíce udržovány právě muslimy z Pákistánu, o něco méně u Bangladéšanů. (Ballard, 1999)

Je zřejmé, že jejich populace bude v Británii následovat současný model rychlého růstu. I když byla snížena fertilita a není zaznamenán další nárůst imigrantů, jejich počty by měly zdvojnásobit současnou úroveň. (Ballard, 1999)

Asijský způsob rodinného života lze jasně charakterizovat jako „starodávný“, v tom smyslu, že se asijské rodiny chovají převážně tak, jak se v minulosti chovaly bělošské rodiny. Hlavním charakteristickým rysem komunit původem z jižní Asie je velmi vysoké procento uzavíraných sňatků. Asi tři čtvrtiny žen z Pákistánu a z Bangladéše má trvalého partnera před dosažením 25 let (u bělošských žen je to jen kolem 50 procent) a téměř všechny osoby původem z jižní Asie, mají-li partnera, jsou už vdané či ženaté. To, že mají Pákistánci a

Bangladéšané velké rodiny a manželky pracují jako ženy v domácnosti, znamená, že polovina pákistánských a bangladéšských domácností mají životní úroveň, která nedosahuje ani padesáti procent celostátního průměru, a to i tehdy, vydělává-li otec rodiny. (Britské listy, 2000)

2.2.2 Indové

Indická populace v Británii se blíží rovnováze oproti Pákistáncům a Bangladéšanům, protože jejich věkové skupiny jsou téměř vyvážené až do skupiny složené z 35-39letých i přesto, že poté následuje opět strmý pokles. První fáze mužských imigrantů přišla v padesátých letech. Od té doby čísla rapidně narůstala, Indické rodiny se stěhovaly do Británie rychleji než rodiny Pákistánské či Bangladéšské a porodnost u Indů byla zprvu také vyšší. Nyní však klesla na hodnotu, která není větší než mezi anglickým obyvatelstvem. (Ballard, 1999)

Populace britským Indů klesla od sčítání lidí v roce 1981 do roku 1991. Ve sčítání však chybělo asi 150 tisíc imigrantů. Tento údaj vznikl zřejmě nesprávnou formulací otázky při sčítání obyvatel. Ale zároveň ukazuje, že počet imigrantů v roce 1981 byl nižší než počet emigrantů. „Out – migrace“ ani ne tak zpět do Indie, ale spíše kupředu do Kanady a USA. Do této skupiny patřili především mladí kvalifikovaní Indové, frustrovaní rasovým vyloučením. (Ballard, 1999)

Diskriminace Indů není ve Velké Británii nyní příliš rozšířena, protože britští Indové jsou zde dobře zavedená a bohatá etnická minorita. (Ballard, 1999)

2.2.3 Číňané

Většina britských Číňanů jsou potomci čínských mořeplavců, kteří přišli do Británie a založili kolonie. Pochází především z britských kolonií, jako je Hong Kong, Malajsie, Singapur. (Ballard, 1999)

První čínské generace imigrantů udržovala v populaci vyšší stupeň kvalifikace ve srovnání s rodilými Brity a více než dvakrát tolik druhá čínská generace. Mezi Číňany v Británii existuje nyní jen malé množství dětí ve školním věku. To je zapříčiněno radikálním procesem demografického přechodu. Mladí Číňané, tak je to trendem i u Britů, odkládají zakládání rodiny, upřednostňují kariéru. Plánují mnohem menší rodiny, než bylo u jejich rodičů. Dá se tedy předpokládat, že čínská komunita v Británii se bude v průběhu času spíše zmenšovat než růst. (Sacu, 2008)

2.2.4 Černoši

Migrace z Afriky do Anglie se urychlila v posledních 20 letech a populace černochoů narozených v Británii dosáhla půl milionu. V návaznosti na dekolonizaci, někteří lidé z bývalých britských kolonií měli dovoleno se přestěhovat do Anglie, částečně také proto, aby se zaplnily mezery na trhu práce. Kromě toho mnoho afrických zemí (Rwanda, Somálsko, Zimbabwe, Súdán) sužovaly konflikty a politická nestabilita, která k migraci přispěla. V dnešní době dominuje migrace z ekonomických důvodů před migrací azylovou. (Ballard, 1999)

Populace je převážně v ekonomicky aktivním věku a převažují ženy. Černoši mají větší šanci pracovat v jiném než jen čistě manuálním zaměstnání, ale více než čtvrtina je na nekvalifikovaných pozicích. Podle dat ze sčítání lidí, však žijí černoši na hranici chudoby podle sociálních a ekonomických indikátorů. Míra mužské nezaměstnanosti je na prvních příčkách, u žen na druhém místě po pákistánských ženách. Ačkoliv jsou poměrně vysoce kvalifikovaní, jejich práce ne vždy reflektuje vzdělání. Mohlo by to být zapříčiněno jazykovou bariérou či neochotou zaměstnavatelů uznat kvalifikaci z ciziny či z rasistických důvodů. (Aidsmap, 2013)

Co se týče dalších let, vypadá to, pokud by nepřispěla re-emigrace či jiné faktory, že populace se bude navyšovat stabilně, ale méně dramaticky než je tomu u Pákistánců a Bangladéšanů. (Ballard, 1999)

3 MULTIKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Teorie a výzkumy multikulturního vzdělávání ukazují, že mnoho škol přistupuje k rase, etniku, jazyku a náboženství nezdravým způsobem a tím posiluje mnoho stereotypů a diskriminačních praktik. Multikulturní vzdělávání předpokládá, že rasa, etnikum, kultura, náboženství a sociální třída jsou součástí západních národů. Právě tato diversita by měla obohatit národ a přinést občanům nové možnosti, jak mohou vnímat a řešit osobní a veřejné problémy. Různorodost také obohacuje národ tím, že občané mají možnost poznat jiné kultury a rozvinout tak svou lidskost. Když jsou lidé schopni být součástí různých kultur, jsou pak také schopni těžit z absolutní lidské zkušenosti. (Banks, 2008, s. 1)

Problém, který neustále znesnadňuje pohyb multikulturní výchovy vpřed je tendence veřejnosti, učitelů, úředníků a politiků koncept příliš zjednodušovat. Je to multidimensionální komplex, který je často zúžen jen na jednu z dimenzí. (Banks, 2008, s. 30)

Využívání dimenzí v multikulturním vzdělávání, ve školách a jiných vzdělávacích institucích by se mělo změnit tak, že studenti ze všech sociálních tříd, ras, kultur, jazykových skupin budou mít stejnou možnost se učit a zažít kulturní posílení postavení. (Banks, 2008, s. 36)

Obrázek 1 Dimenze multikulturního vzdělávání



Hlavním cílem multikulturního vzdělávání je restrukturalizace škol, tak aby studenti získali znalosti, postoje a dovednosti potřebné k fungování v etnicky a rasově různorodém národě a světě. Školní reformy by měly být cílené na tyto proměnné:

- postoje, vnímání, přesvědčení a konání zaměstnanců školy: výzkumy ukazují, že učitelé mají nízká očekávání od studentů z jazykových menšin, z rodin s nízkými příjmy a od studentů jiné rasy. V restrukturalizovaném systému mají akademičtí pracovníci přesvědčení, že všichni se dovedou učit

- formalizované kurikulum studia: je důležité, aby na kurikulum bylo nahlíženo také z pohledu různých ras, etnik, jazyků, sociálních tříd, mužů a žen; ne jen z tradičního - mainstreamového

- styl studia, vyučování a kulturní charakteristiky, ke kterým by měla škola přihlížet: studenti z různých kultur mají odlišné učební, kulturní a motivační charakteristiky, které se mohou odlišovat od učebního stylu, který je ve školách nejčastěji používán. Tito studenti se pak učí lépe kooperativním než kompetitivním stylem.

- jazyky a školní dialekty: školy by měly respektovat jazyky a dialekty, se kterými studenti do škol přichází a použít studentův první jazyk či dialekt jako pomocný prostředek k tomu, aby se naučil požadovaný jazyk

- hodnocení a formy zkoušek: posuzovací techniky by měly umožnit studentům z různých kultur, etnik a jazykových skupin být hodnoceni kulturně rovnými a spravedlivými způsoby. Měly by se nacházet úměrně ve třídách pro nadané a talentované děti, nebyť výrazně koncentrovány ve třídách pro problémové žáky

- poradenství: kulturně vnímavý poradce by měl pomoci studentům s rozhodováním o volbě povolání nebo s výběrem dalších kurzů či škol (Banks, 2008, s. 37, 38)

3.1 V České republice

V souvislosti s přesnějším vnímáním měnící se demografické, etnické, vzdělanostní a ekonomické situace v našem státě se začaly objevovat v přípravě rámcových vzdělávacích programů (RVP) nová témata a jedním z nich byla právě multikulturní výchova. Multikulturní výchova může být zařazena do různých vzdělávacích oblastí, ale RVP umožňuje i vznik samostatného předmětu. V RVP pro základní vzdělávání a RVP pro gymnaziální

vzdělávání je zařazena v podobě samostatných průřezových témat, v RVP pro střední odborné vzdělávání jsou cíle multikulturní výchovy vtěleny především do vzdělávacích oblastí Společenskovední vzdělávání a do průřezového tématu Občan v demokratické společnosti. (Lukas, 2008)

Multikulturní výchova by však neměla být zvláštním předmětem, ale spíše jedním ze základních aspektů celkové výchovy. Realizace této myšlenky však předpokládá u učitelů znalost specifik menšin a také míru zvnitřněných tolerantních postojů k menšinám. (Lukas, 2008)

Prvním zásadním problematickým bodem mnoha programů multikulturní výchovy je samotné vymezení pojmů kultura, multikulturalita. Chybí dostatečný teoretický základ. Dále vnímání určité minoritní skupiny pouze jako celku - jakkoliv definované minority nikdy nebudou zcela homogenními skupinami. Faktem je, že neexistuje ucelená koncepce multikulturního vzdělávání, použitelná na různých úrovních vzdělávání. Vzdělávání pedagogů probíhá převážně frontální formou, ve smyslu označením či vyjmenováním specifik minorit, ale méně informací o efektivních způsobech práce s nimi. Ve školních vzdělávacích programech můžeme narazit na nedostatečnou teoretickou a metodickou zakotvenost (což může být důsledkem nedostatečné přípravy studentů pedagogiky v tomto oboru). (Lukas, 2008)

S neexistencí koncepce multikulturního vzdělávání jsou spojena rozdílná chápání obsahu a cílů multikulturní výchovy, do níž tak různé organizace vkládají různý obsah. V jejich programech se pak objevuje vše, co nějakým způsobem souvisí s menšinami, od promítání filmů, účast na kulturních akcích, přes vzdělávání zaměřené na menšiny, až po výuku jazyka. Vhodná by byla kombinace různých přístupů, které jsou zaměřeny na různé cílové skupiny. K této koncepci by bylo možno dospět spoluprací mezi všemi subjekty státního i nestátního sektoru, které s oblastí multikulturního vzdělávání souvisí. Především by bylo nutné odstranit bariéry v komunikaci, aby mohla fungovat spolupráce mezi těmito subjekty. (Lukas, 2008)

Organizace Člověk v tísni provedla v roce 2007 podrobný výzkum programů multikulturní výchovy v České republice. Výzkum potvrdil, že v Česku vedle sebe existuje celá řada vzdělávacích programů, které se věnují kultivaci mezikulturní tolerance. Tyto programy vycházejí z různých teoretických pozic, liší se svými aktivitami i cílovými skupinami. Tyto organizace většinou docházejí k originálním pojetím multikulturní snášenlivosti i vlastním

způsobům, jak jich dosahovat. Vzhledem k tomu, že tyto poznatky jsou roztržité a nesystematizované, často dochází k tomu, že se opakují staré omyly a každá organizace prochází řadou slepých cest, kterým by se mohla vyhnout. Jedním z klíčových výstupů výzkumu se tak stal fakt, že multikulturní výchova je pojmem, který málokdo dokáže definovat či přesně vymežit. Zajímavým zjištěním výzkumu bylo také to, že mnozí realizátoři projektů mají jen velmi malou zkušenost se zahraniční literaturou i se současnými odbornými debatami o multikulturní výchově, které probíhají za hranicemi našeho státu. Velká část organizací v České republice navíc vychází z neaktuálních, a tedy překonaných konceptů. Projekty multikulturní výchovy se v České republice vztahují převážně ke skupinovým kategoriím a k potřebě realizátorů řešit postoje skupin k sobě navzájem, nikoli orientovat se na osobnostní pojetí a interpersonální vztahy. Převažuje tedy důraz na skupinovou příslušnost a je přeceňován její etnický rozměr. (Bořkovicová et. al., 2008)

(<http://www.varianty.cz/download/doc/books/35.pdf>)

3.2 Ve Velké Británii

Anglická vzdělávací politika vzala v úvahu změny, které jsou obhajovány podporovateli multikulturalismu, a multikulturalismus je nyní všeobecně přijímán v mnoha anglických vzdělávacích zařízeních. Anglie má poměrně dost decentralizovaný vzdělávací systém, a tato decentralizace zvyšuje počet gatekeeperů (osoby stojící mezi občany a institucemi či organizacemi, zpracovávají a třídí informace, regulují průtok informací), kteří kontrolují přístup nových myšlenek do politického systému. Právě velké množství gatekeeperů by mohlo vést ke zvýšení pravděpodobnosti změny politiky. Mezi 60. a 80. lety vedlo právě jejich šíření liberálních názorů k vzestupu anglické multikulturní vzdělávací politiky. (Bleich, 1998)

Důležitým dokumentem v oblasti vzdělávání je National curriculum, jež vznikl v roce 1988 s reformou Education Act, což je obdoba českého Národního programu vzdělávání. Vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Udává závazný rámec pro vzdělávání předškolní, základní a střední vzdělávání a úroveň, které by mělo být dosaženo. V anglickém školství se většinou používá pro multikulturní výchovu pojem interkulturní výchova. Není samostatným předmětem, ale tak jako v ČR, jedním z průřezových témat. Cílem je inte-

grovat interkulturní výchovu do všech předmětů a do celkového života školy. (National Council for Curriculum and Assessment, 2006)

Integrace interkulturního obsahu napříč různými obory poskytuje studentovi soudržnější a bohatší vzdělávací zkušenosti. Přestože integrace může být připravována mnoha způsoby, učitelé zjistili, že je užitečné tematické plánování. Existuje pět témat, které by měly být v interkulturním vzdělávání rozvíjeny:

- Identita a sounáležitost
- Podobnost a rozdíly
- Lidská práva a povinnosti
- Diskriminace a rovnost
- Konflikty a jejich řešení (National Council for Curriculum and Assessment, 2006)

4 POSTOJE A PŘEDSUDKY

4.1 Postoje

V průběhu ontogeneze se chování jedince k určitým objektům a situacím postupně utváří a vlivem sociální zkušenosti vzniká jakási připravenost chovat se určitým způsobem. Tento fakt má význam i pro druhé lidi, člověk jim tak umožňuje předvídat povahu a průběh kontaktu. Jsou to postoje, ve kterých se osobnost projevuje svým způsobem, a jsou výsledkem předchozích interakcí. Můžeme je tedy definovat jako tendenci k určitému danému, pevnému hodnocení a chování. (Řezáč, 1998, s. 30)

Podle Vágnerové jsou to přetrvávající získané dispozice k hodnocení určitým způsobem, podle kterého se pak chováme příslušným způsobem v různých situacích. Lze jej chápat jako předpoklad k aktivaci příslušného motivu. Vytváří se tedy sociálním učením a sdílíme je s ostatními lidmi. Slouží ke snadnější orientaci ve světě, dodávají jistotu v řešení jistých problémů, regulují chování, činí lidské jednání srozumitelnějším a předvídatelnějším. (Vágnerová, 2004, s. 291)

Každý postoj je tvořen třemi složkami: rozumovou, citovou, konativní. Katz a Stotland vytvořili na základě tohoto tří složkového modelu postoje klasifikaci, kde rozlišují pět kategorií postojů:

1. afektivní asociace – jsou typické dominancí emocionální složky postoje, např. estetické postoje.
2. intelektualizované postoje – v nich převládá složka racionální, ale zahrnuta je i složka emocionální.
3. postoje orientované na jednání – v těchto dominuje složka konativní a řadí se sem předsudky a stereotypy. Je zde tendence se k objektu nějak chovat, aniž by toto chování bylo racionálně reflektované.
4. vyvážené postoje – mají všechny tři složky stejně významně zastoupeny
5. postoje na obranu ega - mají všechny tři složky nejen stejně významně zastoupeny, ale zároveň i maximálně rozvinuty. Jsou důležité pro vztah k sobě, ke zdravému sebepojetí. (Řezáč, 1998, s. 33)

4.1.1 Měření postojů

Měření postojů přináší řadu problémů. Lidé neradi vyjadřují své skutečné postoje, snaží se zjistit, co by dotazovatel chtěl, aby odpověděli, a proto bývají odpovědi v dotaznících často zkreslené. Důležité je také uspořádání otázek. Lidé si někdy plně neuvědomují složitost a souvislost svých postojů a snaží se najít odpověď, která by se hodila pro danou situaci, nebo na kterou byli připraveni předchozí otázkou. Dalším problémem může být interpretace vyjádření postojů. Lidé mohou stejnými slovy popisovat různé skutečnosti či myšlenky. (Hayes, 1998, s. 112, 113)

Metod pro měření postojů máme několik. Jednou z nejspolehlivějších technik je Likertova škála. Zjišťuje nejen obsah postoje, ale i jeho přibližnou sílu. Další technikou zkoumající postoje je sémantický diferenciál, který v roce 1957 vytvořili Osgood, Suci a Tannenbaum. Stanovuje z několika různých dimenzí nuance, které obsahuje daný postoj. Velký význam má také sociometrie, kterou vytvořil J. L. Moreno. Zaměřuje se na zjišťování postojů mezi členy ve skupině, jejich oblíbenost, vůdcovství, sociální izolovanost či neoblíbenost. Další možnou metodou je ještě Bogardova škála sociální vzdálenosti. Skládá se z výroků, které mají ukázat, jakou sociální vzdálenost respondenti pocítují mezi sebou a jinými skupinami, jak blízký vztah by respondent se členy skupiny toleroval. Používá se k identifikaci předpokladů, ale díky zkreslení odpovědí je její užitečnost nižší. (Hayes, 1998, s. 112, 113)

4.2 Předsudky

Jedná se o jednu z forem postojů, převážně iracionálně založené či afektivně zdůrazněné. Typickou součástí jsou prvky averze a hostility, možný je i opak nebo postojový a předsudečný mix kladů a záporů. (Novák, 2002, s. 42)

Člověk může být zaujatý pro a proti, ale etnické předsudky jsou převážně odmítavé. V životě máme mnoho požadavků na praktické odhady a nemůžeme si dovolit, nechat se denně zdržovat tápáním. Musíme se rozhodnout, zda je něco dobré, nebo špatné, tak, že zařazujeme. Nelze na světě posuzovat každou věc samostatně. Allportova definice zní: „Etnický předsudek je antipatie, která vychází z chybné a strnulé generalizace. Tuto antipatii lze pocítovat nebo vyjádřit. Může být namířena proti skupině jako celku, anebo proti jedinci, protože je příslušníkem této skupiny“ (Allport, 2004, str. 39).

Každý odmítavý postoj má sklon projevit se někde nějakou akcí. Nejmírnějším stupněm nepřátelské akce je osočování. Lidé o svém antagonismu mluví svobodně s přáteli

někdy i cizími lidmi. Lehká předpojatost se skrývá za osočování v podobě posměšků nebo vtipkování. To může být skutečně humorné, ale protože se stává prototypem, dokazuje, že standardy cizí skupiny jsou horší než naše. Druhým stupněm je vyhýbání se. Člověk se vyhýbá příslušníkům neoblíbené skupiny. Diskriminace je dalším stupněm. Zaujatá osoba provádí rozlišování aktivním způsobem. Při stupňování emocí může předsudek vést k polonásilným či násilným činům – fyzické napadání. Na nejvyšším stupni násilného projevu předsudku stojí vyhlazování. (Novák, 2002, s. 32)

Předsudky pomáhají obhájit zjevnou či skrytou diskriminaci. Podle Simpsona a Yíngera má vzájemný vztah předsudků a diskriminace pět variant:

1. Předsudky bez diskriminace

Existují v zemích, jejichž zákony neumožňují diskriminaci, ale obyvatelé mají rasové, etnické či jiné předsudky.

2. Diskriminace bez předsudků vůči diskriminované skupině

3. Diskriminace příčinou předsudků.

Přijetí určitých výhod, které si posléze člověk zdůvodní.

4. Předsudek příčinou diskriminace

Jde o neopodstatněné a neodůvodněné generalizující soudy, které rozpoutají persekuci.

5. Předsudky a diskriminace se pravděpodobně umocňují (Novák, 2002, s. 36)

4.3 Postoje k menšinám v České republice

Lubomír Pána v knize *Etnické komunity* zmiňuje výzkum na téma *Vztah české majority a národnostních menšin*, který probíhal v Jihočeském kraji. Zjištění odhalilo záporněji laděný postoj k minoritám, ale vyšší míru souhlasu s potencionálním přínosem menšin v oblasti kultury. V případě romské minority se jednalo o značnou dominanci záporných postojů. Pro srovnání uvádí výzkum Centra pro výzkum veřejného mínění, kde 56% respondentů bylo tolerantní k cizincům žijícím u nás, k Romům 21%. Postoje k Romům jsou relativně stálé. (Pána In: Bittnerová, Moravcová, 2010, s. 61-66)

Dále se potvrdila hypotéza o zkušenosti získané v rámci neformálních vztahů. Předpokládalo se, že tato zkušenost bude hodnocena častěji jako kladná a projeví se vstřícnějším

postojem k menšinám. V rámci těchto neformálních skupin však nejsou obsaženy zkušenosti s romskou menšinou. (Pána In: Bittnerová, Moravcová, 2010, s. 67-73)

Názory respondentů na asimilaci menšin vykazovali jistou disproporci. Více jak polovina respondentů se vyjádřila, že je žádoucí, aby se příslušníci národnostních a etnických menšin asimilovali s českou většinou. Ale také téměř polovina pochybuje o schopnosti menšin asimilovat se. Z hlediska konkrétních menšin se potvrdil předpoklad vstřícnějšího postoje k menšinám z oblastí podobného ekonomického a socio-kulturního standardu (nejvstřícnější ke Slovákům a Němcům). (Pána In: Bittnerová, Moravcová, 2010, s. 73-75)

Průcha uvádí několik výzkumů, kterých se zúčastnili děti ve věku 10-15 let. Negativní postoje žáků se projevují téměř výhradně vůči Romům, jsou často zakládány na přímých zkušenostech. Děti vyjádřily pocity strachu, odporu, obav i otevřené nenávisti. Tři čtvrtiny výpovědí z 1120 byly pozitivně laděny vůči jiným etnikům. (Průcha, 2011, s. 48, 49)

Další výzkum byl proveden ve třech českých městech u mládeže ve věku 15-19 let. Studenti uvedli, že se často setkávají s příslušníky jiných etnik, nikoliv především ve školách, ale spíše ve volném čase. Jsou opět výrazně kritičtí k Romům. Etnické vědomí je formováno především na základě vlastní zkušenosti. Jeho změna didaktickým působením směrem k lepšímu se nepotvrdila. (Průcha, 2011, s. 50, 51)

Podle jednoho australského výzkumu existují rasové předsudky již u dětí nejmladších věkových skupin. Giddens uvádí, že již ve věku 3-4 let si mnoho dětí uvědomuje rozdíly mezi černochoy a bělochoy. Většina výzkumů konstatuje, že vznik rasových předsudků u dětí významně ovlivňuje typ sociokulturního profilu rodiny – častější výskyt rasových předsudků u dětí vyrůstajících v rodinách s nižším socioekonomickým statutem a nižším vzděláním rodičů. (Průcha, 2011, s. 61-63)

U vysokoškoláků a středoškoláků se dále prokázala souvislost mezi multikulturálními znalostmi a postoji k etnikům, tedy čím více znalostí studenti mají, tím projevují pozitivnější postoje. Tento fakt by mohl být argumentem pro podporu vytváření multikulturálních znalostí. (Hladík In: Průcha, 2011, s. 65)

4.4 Postoje k menšinám ve Velké Británii

Ve Velké Británii byl mnohokrát zkoumán dopad rasových předsudků na britské menšiny, ale už méně studií se věnovalo původem, rozšiřování a vzory těchto předsudků napříč bílou populací, a to navzdory dramatickému dopadu na černé a asijské Brity. Otázkou je, zda

rasismus v Británii je ještě postojem nebo jej zmůžeme řadit mezi hodnoty. Většinu přesvědčení vyjádřených veřejností je možné charakterizovat právě jako postoje nebo hodnoty. Hodnoty jsou méně citlivé na změny a mají tendence se stabilně utvořit u mladých a v období mladší dospělosti. Můžeme předpokládat ze dvou důvodů, že se rasové předsudky chovají více jako hodnoty. Zatímco se složitě diskutuje o multikulturalismu a mnohostrannosti, základní rozdělení rasy a rasismu je jasné a veřejností chápáno - buď má člověk negativní názory na etnickou skupinu, nebo nemá. Rasové postoje zahrnují přímý rozsudek - vyjádření předsudku znamená odejmutí práva skupině definované jako rasová ke stejným příležitostem a rovnému zacházení. Proto mohou být rasové předsudky vnímány více jako základní hodnotová orientace, člověk o ni opírá svůj životní pohled na minoritní skupiny formovaný v mládí. (Ford, 2008)

Pokud je rasový předsudek především subjektivní reakcí na současné okolnosti, potom bude změna v postojích při změně rychlejší. Pokud se předsudky podobají politickým hodnotám, můžeme předpokládat jen velmi pomalou změnu i napříč generacemi. Od roku 1950 je britská mladší generace mnohem více vystavena černošským a asijským minoritám, a to jak prostřednictvím sociálního kontaktu, tak přímo z médií a od politických elit. Proto bychom měli vidět postupný pokles v rasových předsudcích u dospívající generace v počátcích masové migrace. Tato generace bude více v kontaktu s menšinami a jejich kulturou. Tímto se může urychlit posun v postojích, ale celkové tempo změny bude pomalé, bude řízeno především generační výměnou. (Ford, 2008)

Dřívější studie ukazovaly, že příčinou rasové nenávisti byla bez pochyby barva kůže. Nedávné výzkumy však dokazují, že tvrzení založená na biologických faktech ztratily veškerou legitimitu a „barevný“ rasismus je ustupující problém. Záležitosti týkající se barvy pleti jako identifikace členů minorit - to je vnímání základních a neredukovatelných rozdílů v hodnotách a kulturních zvyklostech, které nahrávají předsudkům a diskriminaci. Lze je nazvat spíše kulturním rasismem. Týká se především asijských menšin, jejichž kultury, jazyky, náboženství se více liší od majority a přitahují tím více nevráživosti ze strany bílých. (Ford, 2008)

Další studie dokazují, že vzdělávání, zejména vysokoškolské, podporuje tolerantní postoje v mnoha dimenzích. Vzdělanější respondenti vnímají menšiny méně často jako hrozbu a méně se drží zatvrzelých hodnot spojených s předsudky. Věnují také více pozornosti názorům mediálních a politických elit. Je tedy pravděpodobné, že přijmou jejich normu proti rasovým předsudkům. Ve dvacátém století se zvýšily výdaje na vzdělání v Británii, je tedy

pravděpodobné, že mladí Britové jsou více kvalifikovaní než jejich rodiče a prarodiče, což by také mohlo přispět ke generačnímu poklesu předsudků. (Ford, 2008)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 POPIS VÝZKUMU

5.1 Oblast výzkumu

Výzkum se zaměřuje na studenty jedné anglické a české školy. Zajímá mě jejich postoj k etnickým a rasovým skupinám. Změřené postoje budu srovnávat v rámci jednotlivých etnických a rasových skupin a v rámci vybraných škol. Při výběru věku respondentů jsem brala ohled na psychický vývoj člověka. Tak, aby respondenti byli schopni otázku porozumět a odpovědět na ni. Rasové a etnické skupiny jsem vybírala tak, aby byly zastoupeny jak v české, tak i v anglické populaci. Proto jsou mnou zvolené menšiny poměrně různorodé. Vše se odvíjelo od výběru anglických škol. Dotazník se v Anglii setkal s nepochopením. V oblasti města Nuneaton (Leicestershire), kde měl být výzkum uskutečněn, byla ochotna dotazníky vyplnit pouze jedna škola. Proto jsem poté v Česku uskutečnila srovnání také pouze s jednou školou.

5.2 Výzkumná témata

Styky studentů v ČR a UK s etnickými a rasovými menšinami

Tímto tématem se budu zabývat, abych zjistila, zda má frekvence kontaktu s rasovými a etnickými skupinami vliv na postoje studentů. Pokud ano, tak zda pozitivní, či negativní.

Etnické a rasové předsudky studentů v UK a ČR

Předsudky jsou mým stěžejním tématem. Odpovědi získám z Likertovy škály a Osgoodova sémantického diferenciálu. Škála hodnotí postoj k etnickým a rasovým menšinám, konkrétně k muslimům, Asiatům, Indům, Romům, černochům. V sémantickém diferenciálu jsem se zaměřila na Romy, Asiaty, muslimy, černochy.

5.3 Výzkumný problém

Ve výzkumu jsem se zaměřila na předsudky u studentů v Anglii a České republice. Anglie, která se potýká s obrovským množstvím přistěhovalců, proti Česku, kde multikulturalismus není ještě tak patrný. Zajímaly mne tedy názory mládeže z těchto dvou zemí a také to, jak je ovlivňují etnické a rasové menšiny. Zda bude v multikulturní zemi převládat více předsudků, či naopak větší tolerance. Anglii jsem tedy označila za velmi multikulturní a Česko, oproti Anglii, jako minimálně multikulturní. Otázka zní:

Existují rozdíly mezi etnickými a rasovými předsudky u studentů v ČR a studentů v UK?

5.4 Druh výzkumu

Vzhledem k povaze svého tématu jsem zvolila kvantitativní metodu výzkumu. Při srovnávání etnických a rasových předsudků, postojů a názorů studentů dvou škol mě zajímají všichni studenti dané školy určité věkové kategorie. Není mým cílem zabývat se příčinami a důvody jejich postojů a názorů.

5.5 Výzkumný soubor

Zkoumaným vzorkem jsou studenti ve věku 13–19 let anglické a české školy, které mají formu víceletého gymnázia. Původně se měly výzkumu zúčastnit střední školy v okolí města Nuneaton, kde jsem žila. Bohužel dotazník vedení všech škol odmítlo s odvoláním se na příliš kontroverzní otázky, především pojmy v sémantickém diferencíálu, kterých by se studenti mohli chytit a nálepkovat jimi studenty jiných ras či etnik. Jediná škola, která s výzkumem souhlasila, a dokonce chce být seznámena s výsledky, je Twycross house school, Atherstone. Výběr české školy byl zvolen záměrně, aby byl podobný vybrané anglické škole, a tedy adekvátní pro srovnání. Anglická škola Twycross je zařazena ve stovce nejlepších škol ve Velké Británii podle výsledků závěrečných zkoušek studentů. Proto jsem také českou školu vybírala s ohledem na celorepublikové hodnocení podle státních maturit. Jako dostupný a zároveň vhodný protějšek anglické školy jsem tedy určila Gymnázium Lesní čtvrť ve Zlíně.

Status student jsem vybrala záměrně, protože se žáci vyvíjí v začínající éře multikulturní společnosti a s odlišnými etnickými a rasovými skupinami mají možnost být ve styku už od dětství. Věková hranice byla stanovena také účelově. Aby žáci adekvátně odpovídali na otázky a porozuměli jim, stanovila jsem jako nejnižší věkovou hranici 13 let. Období dospívání někteří autoři určují zhruba od 11 let, každý jedinec se však vyvíjí odlišně, pro jistotu dosažení tohoto vývojového stadia jsem tedy určila hranici 13 let. Období dospívání charakterizuje např. Piaget jako období formálních operací, kdy už je člověk schopen si utvářet vlastní názor, postoj, a nejen převzaté předsudky. To je pro tento výzkum důležité. Horní hranice 19 let je stanovena z důvodu ukončení vývojového stadia dospívání.

V tomto věkovém rozmezí bylo v anglické škole přibližně 100 studentů, stejný počet dotazníků jsem tedy rozdala i na českém gymnáziu.

5.6 Výzkumná metoda

Jelikož chci zapojit do výzkumu žáky dvou škol ve věku 13–19 let, potřebuji metodu, která mi umožní získat velké množství údajů od velkého množství respondentů. Dotazník je anonymní, aby se mohl respondent svobodně vyjádřit bez obavy z následků své reakce u případných kontroverzních otázek. Otázky jsem volila uzavřené. Metodou je dotazování pomocí Likertovy škály. Ta vyjadřuje postoje od zcela pozitivního až po zcela negativní. Odhaluje však pouze jednu dimenzi respondentovy reakce na postoj, proto jsem dále použila dvoufaktorový sémantický diferenciál, kterým zjistím psychologické a sociologické postoje pomocí posuzovacích škál. Pojmy jsou posuzovány z hlediska faktoru potence a faktoru energie. U každého pojmu byla dvojice slov protikladného významu. Etnické a rasové skupiny byly voleny s ohledem na složení obyvatel Anglie a Česka. Aby pro studenty těchto zemí nebyly pojmy prázdné, ale měli s nimi již nějakou zkušenost či určitou představu o nich. Z tohoto důvodu byl ze sémantického diferenciálu vypuštěn pojem Ind, jelikož Indové jsou v České republice málo zastoupenou skupinou a v médiích se taktéž nevyskytují, nemuseli by mít o nich žáci vytvořený názor. Tato fakta by mohla zkreslit výsledky. V Anglii jsou v populaci naopak hodně zastoupeni.

6 HYPOTÉZY

H1: Mezi frekvencí kontaktu s rasovými a etnickými skupinami a postojem k rasovým a etnickým skupinám je statisticky významný vztah.

H1.1. Studenti potkávající se častěji s etnickými a rasovými skupinami dosahují pozitivnějších postojů k rasovým a etnickým skupinám.

H1.2. Češi vykazují méně pozitivní postoje k rasovým a etnickým skupinám v závislosti na frekvenci kontaktu než Angličané.

H1.3. Angličané vykazují pozitivnější postoje k rasovým a etnickým skupinám v závislosti na frekvenci kontaktu než Češi.

Tato hypotéza odpovídá v dotazníku otázce číslo 4. „Potkáváš lidi patřící do rasových či etnických menšin?“ Skládá se z pěti podhypotéz, ze kterých budu zjišťovat celkový postoj studentů k etnickým a rasovým menšinám. V dotazníku se jimi zabývám v otázkách č. 11.–13.

H2 : V postojích studentů v ČR a UK k rasovým a etnickým menšinám existují statisticky významné rozdíly.

H2.1.: V postojích studentů v ČR a UK k muslimům existují statisticky významné rozdíly.

H2.2.: V postojích studentů v ČR a UK k Asiatům existují statisticky významné rozdíly.

H2.3.: V postojích studentů v ČR a UK k Romům existují statisticky významné rozdíly.

H2.4.: V postojích studentů v ČR a UK k Indům existují statisticky významné rozdíly.

H2.5.: V postojích studentů v ČR a UK k černochům existují statisticky významné rozdíly

7 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Hypotézy „H1“ budu ověřovat korelační maticí v programu Statistica. Ze škálových otázek týkajících se postojů vyberu jednotlivé rasy a etnika a vytvořím si z jednotlivých škál průměry. Tím získám proměnnou „postoj“ k proměnné „frekvence kontaktu“.

Další hypotézy ověřím v programu Statistica, prostřednictvím T-testu. Ze škálových otázek týkajících se postojů vyberu jednotlivé rasy a etnika a vytvořím si z jednotlivých škál průměry. Tím získám proměnnou „postoj“ (celkový) k určité etnické či rasové menšině a k druhé proměnné „studenti ČR a UK“. Zjistím tak, zda dochází ke statisticky významným rozdílům mezi dvěma skupinami – Češi, Angličané.

8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkum probíhal v Anglii v květnu, červnu a v září 2012. Během jara jsem se snažila oslovit co nejvíce škol v oblasti Nuneaton. Po zjištění, že dotazník nejsou ochotny rozdat, jsem se obrátila na jedinou školu Twycross, kde je výzkum zajímavý. Touto skutečností jsou tedy ovlivněny některé otázky v dotazníku a nemělo tedy význam je dále vyhodnocovat, jelikož byl dotazník vytvořen pro více škol a odpovědi na ně byly zřejmé či jednostranné.

Od školy Twycross jsem měla vyplněný jen nedostatečný počet dotazníků pro svůj výzkum (40 dotazníků), protože většina studentů už měla prázdniny. Zbylé dotazníky mi tedy přišly v průběhu října poštou. Celkový počet dotazníků od anglických studentů je 92 kusů.

V České republice se výzkumu zúčastnilo gymnázium v únoru 2013. Spolupráce proběhla velmi rychle. Během jediného dne jsem nasbírala 101 dotazníků.

První tři otázky v dotazníku sloužily především pro mé ujištění, že dotazník vyplňuje skupina lidí, které potřebuji. Věk byl tedy stanoven v rozmezí 13–19 let, což ve všech dotazních souhlasilo.

Další otázka se týkala místa bydliště. Tuto otázku jsem nakonec nevyhodnocovala, jelikož angličtí studenti odpovědi vesměs nekroužkovali, ale dopisovali přímo názvy měst a vesnic. U českých studentů byla naprostá většina z města.

Třetí bod dotazníku, národnost, jsem uvedla pouze pro zajímavost. V českém gymnáziu se vyskytla jedna národnost slovenská a jedna vietnamská, zbylé byly české. Mezi Angličany byl jeden Pákistánec.

8.1 Vztahy studentů k národnostním menšinám

Všichni studenti, ať už Angličané či Češi, uvedli, že jejich školu navštěvují žáci jiných národností, rasových či etnických skupin. Pouze dva Češi a jeden Angličan zaškrtnuli odpověď ne, nenavštěvují. Následující otázka se ptala na to, jak jsou tyto ostatní žáci přijímáni mezi spolužáky. Výsledky zveřejňuji v tabulce:

Tabulka 3 Chování ke spolužákům jiné národnosti, rasy či etnika

	1 (bez rozdílů)	2	3	4	5 (nepřijímají je)
Češi	60 (59 %)	33 (33 %)	5 (5 %)	1 (1 %)	1 (1 %)
Angličané	70 (76 %)	15 (16 %)	5 (5 %)	0 (0 %)	1 (1 %)

Z tabulky je patrné, že většina studentů, českých i anglických, vnímá chování spolužáků ke studentům jiné národnosti, rasy či etnika kladně, bez větších rozdílů.

Následující tabulka řeší problém přizpůsobivosti etnických a rasových menšin.

Tabulka 4 Do jaké míry by se měli členové etnických a rasových skupin přizpůsobit kultuře hostitelské země

	1 (minimálně)	2	3	4	5 (maximálně)
Češi	1 (1 %)	4 (4 %)	29 (29 %)	37 (37 %)	30 (30 %)
Angličané	2 (2 %)	7 (8 %)	44 (48 %)	21 (23 %)	18 (20 %)

Zde můžeme vidět větší rozdíly mezi názory Čechů a Angličanů. Češi jsou v tomto případě méně tolerantní. Většina vyžaduje téměř maximální míru přizpůsobení se kultuře hostitelské země. Angličané jsou v tomto ohledu více nestranní, i když také inklinují spíše k přizpůsobení menšin.

Tabulka 8 odpovídá na otázku „Má mediální prezentace rasových a etnických skupin vliv na váš názor?“.

Tabulka 5 Vliv mediální prezentace na názor studentů

	1 (rozhodně ano)	2	3	4	5 (rozhodně ne)
Češi	1 (1 %)	18 (18 %)	41 (41 %)	21 (21 %)	20 (20 %)
Angličané	3 (3 %)	5 (5 %)	23 (25 %)	33 (36 %)	26 (28 %)

Angličané se v tomto případě přikláněli více než Češi k variantě „rozhodně ne“. Nejvíce Čechů volilo neutrální postoj a kromě „rozhodně ano“ pak u nich byly hodnoty téměř vyrovnané.

Další tabulka se zaměřuje na názory rodičů, zda se s nimi studenti shodují, co se týče etnických a rasových skupin.

Tabulka 6 Názory studentů na rasové a etnické menšiny totožné s názory jejich rodičů

	1 (rozhodně ano)	2	3	4	5 (rozhodně ne)
Češi	18 (18 %)	37 (37 %)	30 (30 %)	12 (12 %)	3 (3 %)
Angličané	26 (28 %)	22 (24 %)	21 (23 %)	13 (14 %)	8 (9 %)

Obě národnosti studentů se shodovaly na tom, že s rodiči mají spíše stejné názory na etnické a rasové menšiny.

Poslední tabulka nám ukazuje, zda ovlivnil názor studentů vyučovací předmět zaměřený na etnické a rasové menšiny, pokud takovou výuku měli, nebo zda by jejich názor takový předmět ovlivnil, pokud výuku zaměřenou na jiné kultury a národy neabsolvovali.

Tabulka 7 Ovlivnil (by) vyučovací předmět zaměřený na tuto problematiku názor studentů

	1 (rozhodně ano)	2	3	4	5 (rozhodně ne)
Češi	8 (8 %)	21 (21 %)	30 (30 %)	21 (21 %)	21 (21 %)
Angličané	6 (6 %)	18 (20 %)	32 (35 %)	23 (25 %)	12 (13 %)

Studenti obou zemí odpovídali poměrně totožně. Hodnoty ve sloupcích se příliš neliší. Nejméně studentů odpovídalo, že taková výuka rozhodně ovlivnila či by rozhodně ovlivnila názor na etnické a rasové menšiny.

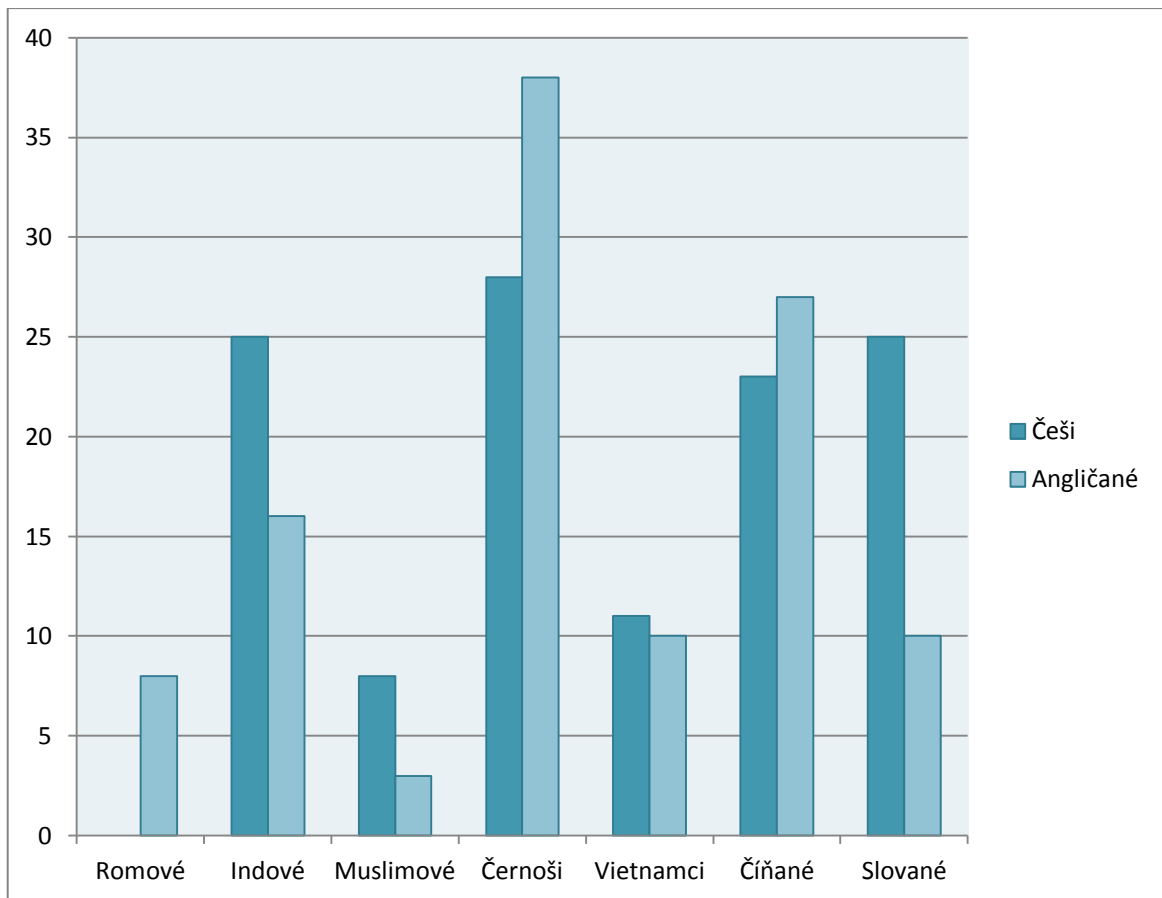
Pozitivně laděné otázky, v dotazníku číslo 14 a 15, se zabývaly zájmem studentů o národnostní, rasové a náboženské skupiny, o kterých by se nejraději získali více informací, a dále se kterým zástupcem jmenovaných skupin by si chtěli vyměnit roli a vyzkoušet si, jak vypadá jeho den. Těmito otázkami jsem chtěla zjistit, o jaké skupiny mají zájem a nedostatky informací. Výsledky by mohly být nápomocné v hodinách multikulturní výchovy.

Hodnocené skupiny byly opět vybírány s ohledem na to, jak jsou v České republice a Anglii zastoupeny, aby bylo možné srovnání.

Tabulka 8 Zájem studentů o vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny

	Češi	Angličané
Romové	0 (0 %)	7 (8 %)
Indové	25 (25 %)	15 (16 %)
Muslimové	8 (8 %)	3 (3 %)
Černoši	28 (28 %)	35 (38 %)
Vietnamci	11 (11 %)	9 (10 %)
Číňané	23 (23 %)	25 (27 %)
Slované	25 (25 %)	9 (10 %)

Graf 2 Zájem studentů o vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny



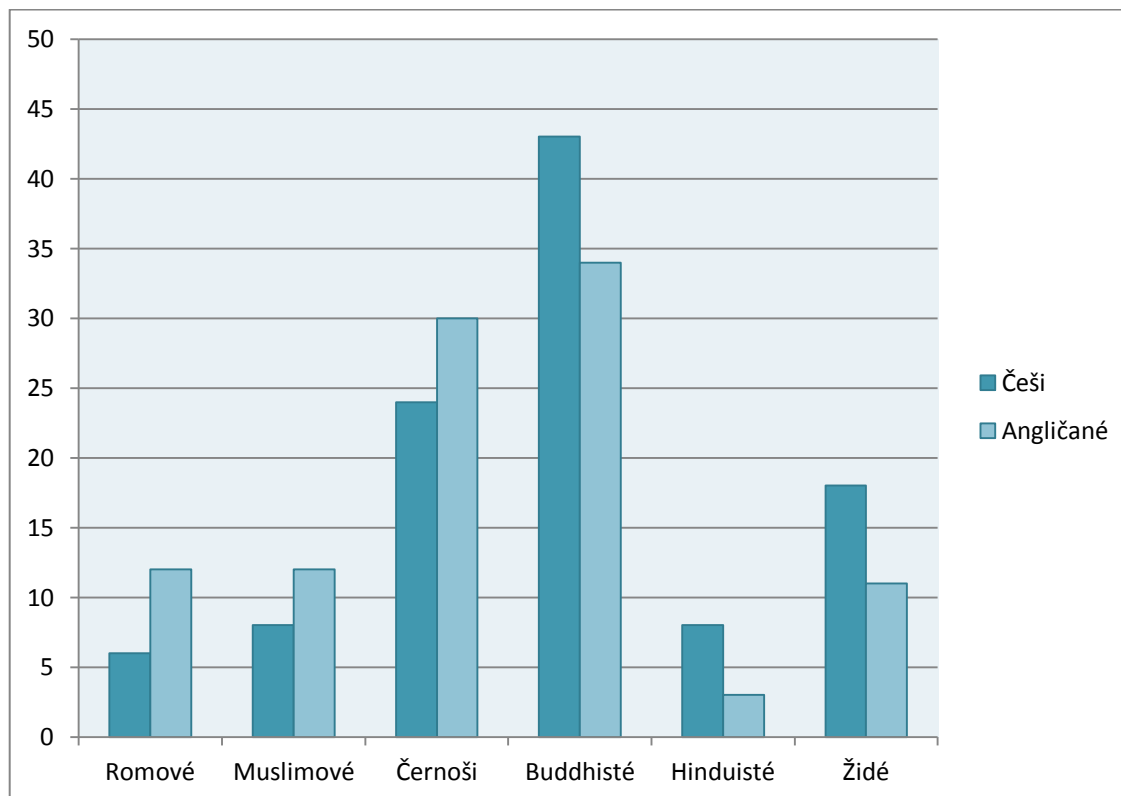
Hodnoty v grafu jsou uvedeny v procentech. Je patrné, že největší zájem u obou skupin studentů je o rasovou skupinu černoši. U Čechů jsou další vysoké hodnoty u skupiny Indové, Slované a Číňané. Angličané dále preferují Číňany a Indy. Nejmenší procento zájmu se týká muslimů a Romů. Romové u českých studentů nezískali ani jedno procento, u Angličanů dosáhli podobného výsledku muslimové.

Hodnocené skupiny pro otázku číslo 15 byly vybírány tak, aby byl u nich zřejmý odlišný životní styl od „klasické“ západní civilizace a nebo, aby daná skupina byla v současnosti či minulosti označována za „problémovou“. Za odpověďmi tedy můžeme nalézt buď empatii a snahu o porozumění nebo jako další variantu zájem o určitou skupinu, zvědavost.

Tabulka 9 Vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny, s jejichž zástupci by si studenti chtěli vyměnit na jeden den roli v běžném životě

	Češi	Angličané
Romové	6 (6 %)	11 (12 %)
Muslimové	8 (8 %)	11 (12 %)
Černoši	24 (24 %)	28 (30 %)
Buddhisté	43 (43 %)	31 (34 %)
Hinduisté	8 (8 %)	3 (3 %)
Židé	18 (18 %)	10 (11 %)

Graf 3 Vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny, s jejichž zástupci by si studenti chtěli vyměnit na jeden den roli v běžném životě



Hodnoty v grafu jsou uvedeny v procentech. Nejvíce procent u obou skupin studentů dosáhli buddhisté a hned za nimi černoši. Dále si Češi vybírali židy a u Angličanů se počty procent téměř shodovaly u skupin Romové, muslimové a židé. Nejméně atraktivní se v této tabulce pro Čechy jeví Romové a pro Angličany hinduisté.

8.2 Frekvence kontaktu s rasovými a etnickými skupinami

V následující tabulce můžeme zjistit, zda se čeští a angličtí studenti setkávají s rasovými a etnickými skupinami.

Tabulka 10 Frekvence kontaktu studentů s rasovými a etnickými skupinami

	1 (rozhodně ano)	2	3	4	5 (rozhodně ne)
Češi	12 (12 %)	23 (23 %)	33 (33 %)	31 (31 %)	2 (2 %)
Angličané	12 (13 %)	19 (21 %)	31 (34 %)	23 (25 %)	5 (5 %)

Čísla u obou národností se téměř neliší. Nejčastější odpovědí byla na stupnici střední hodnota 3. Nejméně studentů odpovědělo, že rozhodně se s rasovými a etnickými skupinami nesetkávají.

U odpovědí na tuto otázku jsem očekávala více kladných odpovědí nebo respektive bližších na stupnici k „rozhodně ano“ u anglických studentů. Musím však přihlídnout k tomu, že zkoumaná škola je v srdci anglického venkova, což znamená, že zde studenti nemají kromě žáků své školy možnost být v kontaktu s dalším sociálním prostředím, pokud nežijí ve městě. K tomuto musím přihlídnout. Zkoumaná česká škola je v poklidné části Zlína a žáci tedy mají více příležitostí být v kontaktu i s obyvateli a lidmi ve městě.

Dále mě také zajímalo, zda existují statisticky významné rozdíly mezi frekvencí kontaktu a postoji studentů k etnickým a rasovým skupinám. Tedy, čím častěji jsou studenti v kontaktu s etnickými či rasovými skupinami, tím pozitivnější k nim mají postoj. Hypotézu jsem testovala pomocí korelační matice. Výsledky můžeme vidět v tabulce:

Tabulka 11 Vliv frekvence kontaktu na postoj českých studentů k etnickým a rasovým skupinám

Proměnná	Průměry	Sm.odch.	Frekvence	Muslim	Asiat	Černoch	Rom	Ind
Frekvence	3,11224	1,05403	1,00000	-0,00281	0,15081	0,02290	0,05214	0,05813
Muslim	2,90816	1,12432	-0,00281	1,00000	0,48702	0,52656	0,68248	0,77828
Asiat	3,77891	0,91436	0,15081	0,48702	1,00000	0,65411	0,58151	0,67385
Černoch	3,99659	0,87014	0,02290	0,52656	0,65411	1,00000	0,60880	0,63516
Rom	2,81972	0,80969	0,05214	0,68248	0,58151	0,60880	1,00000	0,80747
Ind	3,08163	0,91451	0,05813	0,77828	0,67385	0,63516	0,80747	1,00000

V této tabulce nás zajímá třetí sloupec – frekvence. Hypotéza se zde nepotvrdila, hodnoty jsou menší než hladina významnosti $p < 0,05$. Přijímáme nulovou hypotézu: Mezi frekvencí kontaktu s rasovými a etnickými skupinami a postojem českých studentů neexistují statisticky významné rozdíly.

Tabulka 12 Vliv frekvence kontaktu na postoj anglických studentů k etnickým a rasovým skupinám

Proměnná	Průměry	Sm.odch.	Frekvenc	Muslim	Asiat	Černoch	Rom	Ind
Frekvence	3,05882	1,09493	1,00000	0,27597	0,26850	0,14079	0,23454	0,25125
Muslim	3,87058	0,80028	0,27597	1,00000	0,85670	0,69574	0,61148	0,80360
Asiat	3,98431	0,70505	0,26850	0,85670	1,00000	0,55402	0,50636	0,76852
Černoch	4,03529	0,73287	0,14079	0,69574	0,55402	1,00000	0,56142	0,60421
Rom	3,10588	0,87167	0,23454	0,61148	0,50636	0,56142	1,00000	0,74967
Ind	3,57254	0,88582	0,25125	0,80360	0,76852	0,60421	0,74967	1,00000

U anglických studentů se hypotéza potvrzuje, existují zde statisticky významné rozdíly. Čím je tedy frekvence kontaktu s rasovými a etnickými skupinami větší, tím mají angličtí studenti více pozitivní postoj k etnickým a rasovým menšinám.

8.3 Postoje studentů k etnickým a rasovým skupinám

V této části se dostávám k jednomu z hlavních cílů mé diplomové práce. Postojové otázky jsou v dotazníku obsaženy od čísla 11 po číslo 13 včetně, obsahují celkem 15 otázek, čili 3 hlavní otázky, které zjišťují postoj u pěti různých etnických, rasových, náboženských a národnostních skupin – muslim, Asiat, Rom, černoch, Ind. Průměry ukazují postoje k jednotlivým skupinám.

Tabulka 13 Postoje českých a anglických studentů k jednotlivým příslušníkům skupin

	Černoch	Ind	Rom	Asiat	Muslim
Češi	4,00	3,12	2,84	3,79	2,93
Angličané	4,05	3,55	3,13	4,02	3,88

Tabulka ukazuje průměry postojů českých a anglických studentů k rasovým, etnickým a náboženským skupinám. Čím je hodnota vyšší, tím více je postoj pozitivní. Nejvyšší průměry jsou u pojmu černoch u Angličanů i Čechů. Nejhůře je hodnocen Rom, taktéž u obou skupin studentů. Největší rozdíly v hodnocení mezi Čechy a Angličany vidíme u pojmu muslim. Pro lepší přehlednost uvádím následující dvě tabulky pořadí průměrných hodnot postojů, zvláště u českých a zvláště u anglických studentů.

Tabulka 14 Průměrné hodnoty postojů u Čechů

1.	4,00	Černoch
2.	3,79	Asiat
3.	3,12	Ind
4.	2,93	Muslim
5.	2,84	Rom

Tabulka 15 Průměrné hodnoty postojů Angličanů

1.	4,05	Černoch
2.	4,02	Asiat
3.	3,88	Muslim
4.	3,55	Ind
5.	3,13	Rom

Dále mne zajímalo, zda existují statisticky významné rozdíly v postojích českých a anglických studentů.

Nejdříve jsem otestovala homogenitu rozptylů u všech pojmů. Využila jsem Leveneův test homogenity rozptylů a Brown – Forsytheův test homogenity rozptylů. Hodnoty vyšly menší než hladina významnosti $p < 0,05$. Využila jsem tedy neparametrický test Mann-Whitneyův U test. Rozdíly vyšly patrné u pojmu muslim, Rom, Ind. U pojmu Asiat a černoch nejsou statisticky významné rozdíly mezi Angličany a Čechy v postojích. Testování proběhlo na hladině významnosti 0,05.

Dokládám zde tabulku o provedení výpočtu.

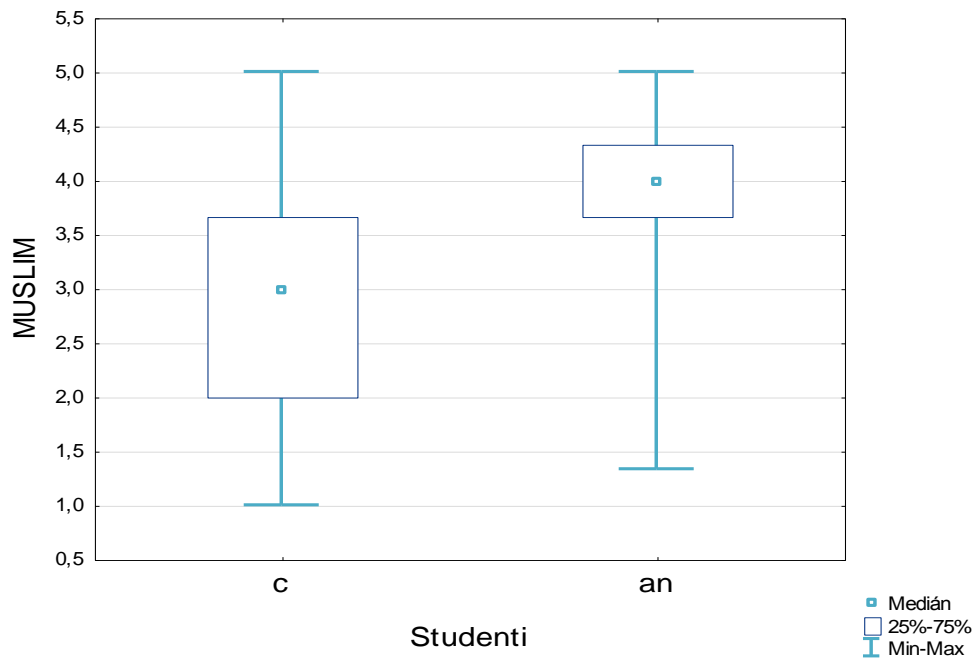
Tabulka 16 Mann-Whitneyův U test

Proměnná	Mann-Whitneyův U test								
	Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$								
	Sčt poř. c	Sčt poř. an	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. c	N platn. an
Muslim	7066,00	10889,00	2116,00	-6,2260	0,00000	-6,2657	0,00000	99	90
Asiat	9067,50	9460,50	3916,50	-1,7647	0,07760	-1,7821	0,07472	101	91
Rom	8789,50	9738,50	3638,50	-2,4878	0,01285	-2,5073	0,01216	101	91
Ind	8100,00	9666,00	3050,00	-3,6248	0,00028	-3,6455	0,00026	100	88
Černoch	9719,00	8617,00	4522,00	0,0590	0,95295	0,0598	0,95231	101	90

Můžeme tedy potvrdit alternativní hypotézu v těchto případech: Existují statisticky významné rozdíly v postojích českých a anglických studentů k muslimům, Romům a Indům.

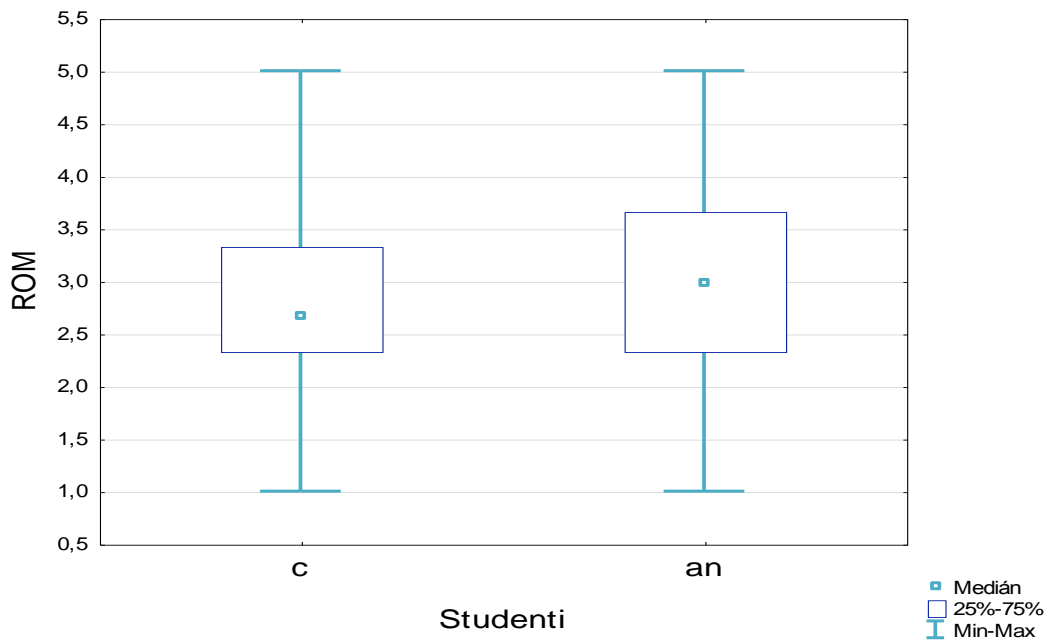
Pro názorné zobrazení přikládám grafy s pojmy, u kterých byla potvrzena alternativní hypotéza. Medián v grafech vyjadřuje prostřední hodnotu uspořádané řady hodnot. Vyhne se tím výsledku, který by byl ovlivněn extrémními hodnotami. Platí tedy, že nejméně 50% hodnot je menších nebo rovných a nejméně 50% hodnot je větších nebo rovno mediánu. Dolní a horní strana krabice odpovídají dolnímu a hornímu kvartilu daného souboru, čtveřec uvnitř krabice mediánu souboru. Extrémní hodnoty představují koncové úsečky.

Graf 4 Rozdíly v postojích k muslimům u Čechů a Angličanů



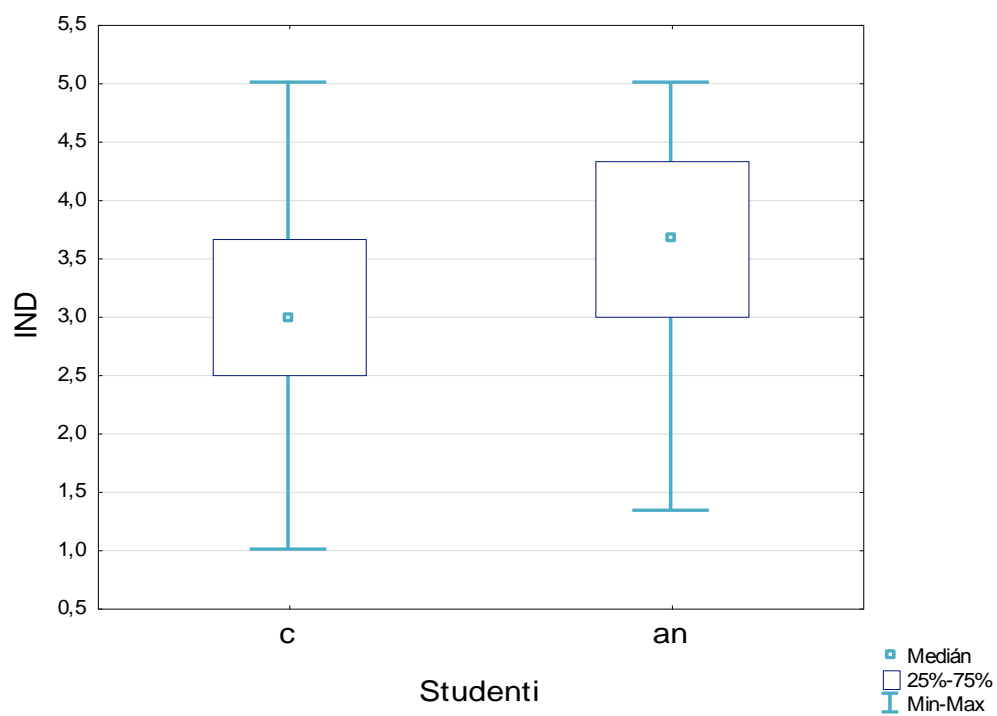
Z grafu můžeme usoudit, že předpoklad o odlišnostech mediánů je oprávněný.

Graf 5 Rozdíly v postojích k Romům u Čechů a Angličanů



Z grafu můžeme usoudit, že předpoklad o odlišnostech mediánů je oprávněný.

Graf 6 Rozdíly v postojích k Indům u Čechů a Angličanů



Z grafu můžeme usoudit, že předpoklad o odlišnostech mediánů je oprávněný.

8.4 Osgoodův dvoufaktorový sémantický diferenciál

V této části uvidím, zda se výše uvedené postoje shodují s předsudky zjišťované pomocí sémantického diferenciálu. Skupiny jsem vybrala stejné jako u škálových otázek zjišťujících postoje. Jediný pojem, který jsem vynechala, je Ind. Zahrnuti jsou tedy Rom, Asiat, muslim, černoch.

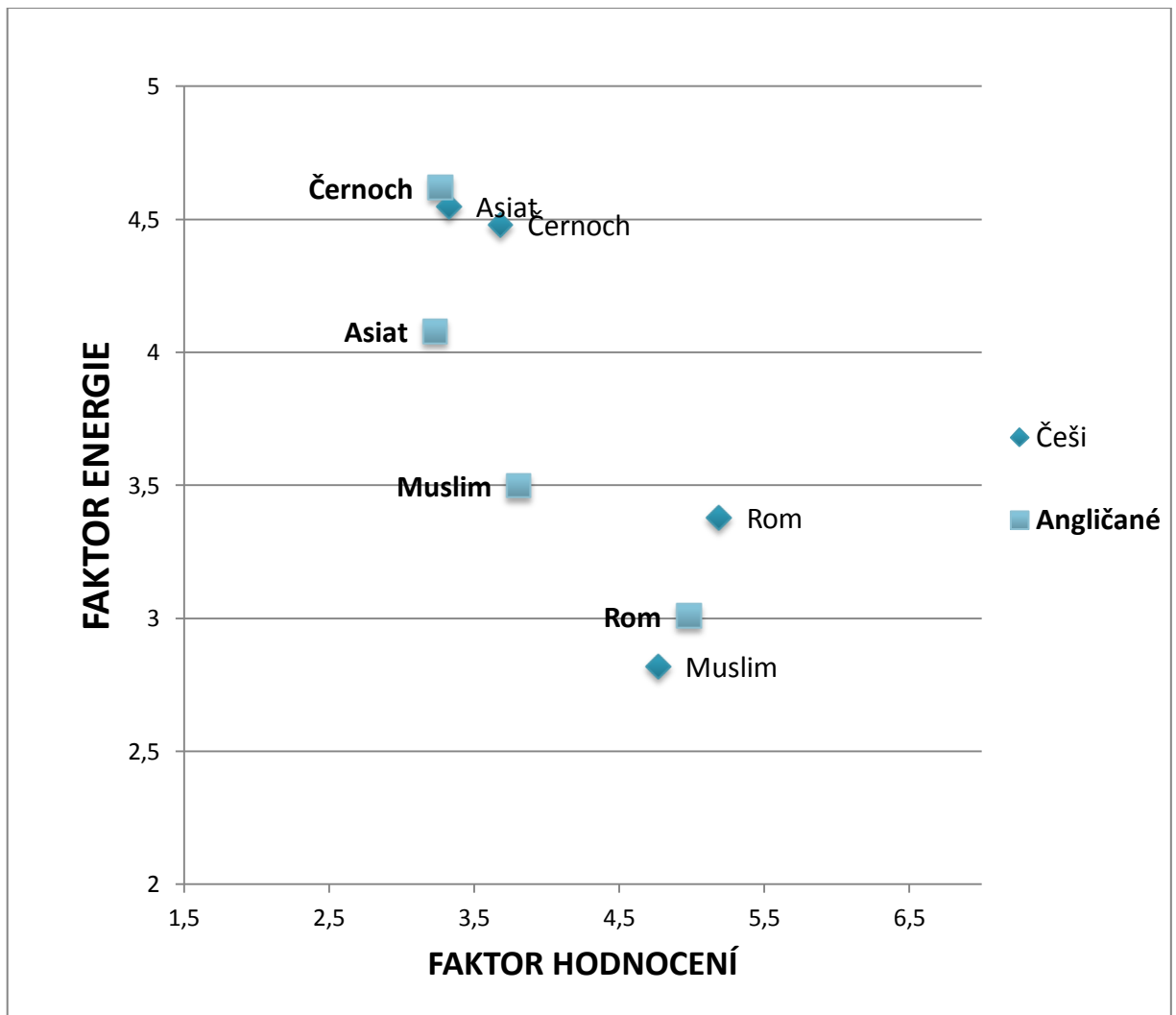
U dvoufaktorového diferenciálu jsou pojmy vybrány, tak aby zastupovali dva faktory – faktor hodnocení a faktor potence. Hodnocení proběhlo na sedmibodové škále.

První tabulka ukazuje celkové vyhodnocení odpovědí diferenciálu s oběma faktory českých i anglických studentů. Nižší hodnota u faktoru hodnocení značí pozitivní hodnocení pojmu. Čím vyšší je hodnocení u faktoru energie, tím silněji je pojem hodnocen.

Tabulka 17 Výsledek sémantického diferenciálu pro obě skupiny studentů

	Faktor hodnocení		Faktor energie	
	Češi	Angličané	Češi	Angličané
Romové	5,19	4,98	3,38	3,01
Asiaté	3,33	3,23	4,55	4,08
Muslimové	4,77	3,81	2,82	3,5
Černoši	3,68	3,27	4,48	4,62

Graf 7 Sémantické pole rozdílů ve vnímání vybraných pojmů



V grafu vidíme, že hodnoty Čechů a Angličanů jsou poměrně blízko sebe. To znamená, že se jejich vnímání pojmů příliš neliší. Největší rozdíl je patrný u pojmu Muslim. Naopak nejbližší jsou si pojmy Černoch a Rom, tam jsou rozdíly minimální.

Podobné výsledky jsem zjistila u U testu při testování hypotézy H2, zda existují významné rozdíly v postojích českých a anglických studentů. Hypotézou jsem tyto rozdíly v odlišných postojích k Romům a muslimům taktéž potvrdila. Může to být zapříčiněno tím, že právě Češi mají více zkušeností s Romy, jelikož jsou zde poměrně diskutovanou menšinou a naopak Anglie se zabývá otázkou velkého nárůstu lidí vyznávajících islám. Naopak u Asiátů a Černochů se hypotéza nepotvrdila. Podobný závěr vidíme i v grafu.

Pro názornost uvádím ještě pořadí pojmů zvlášť u Čechů a zvlášť u Angličanů odděleně s faktorem hodnocení a faktorem energie.

Tabulka 18 Pořadí pojmů u faktoru hodnocení - Češi

1.	5,19	Romové
2.	4,77	Muslimové
3.	3,68	Černoši
4.	3,33	Asiaté

Tabulka 19 Pořadí pojmů u faktoru hodnocení - Angličané

1.	4,98	Romové
2.	3,81	Muslimové
3.	3,27	Černoši
4.	3,23	Asiaté

Tabulky ukazují pořadí průměrných hodnot u faktoru hodnocení. Čím nižší jsou hodnoty, tím je pojem lépe hodnocen. Pořadí je u Čechů i Angličanů stejné, pouze průměrné hodnoty se liší. Velké rozdíly mezi hodnocením u Čechů a Angličanů vidíme u pojmů Muslim a Asiat. Nejmenší rozdíl je zřejmý u pojmu Rom.

Tabulka 20 Pořadí pojmů u faktoru energie - Češi

1.	4,55	Asiaté
2.	4,48	Černoši
3.	3,38	Romové
4.	2,82	Muslimové

Tabulka 21 Pořadí pojmů u faktoru energie - Angličané

1.	4,62	Černoši
2.	4,08	Asiaté
3.	3,5	Muslimové
4.	3,01	Romové

Tabulky ukazují pořadí pojmů u faktoru energie u Čechů a Angličanů. Energie, kterou je potřeba vynaložit ke změně určitého stavu. Čím vyšší je faktor energie, tím silněji je pojem hodnocen. Pořadí je rozdílné - Češi hodnotí nejsilněji Asiaty a černochoy. U Angličanů vedou stejné pojmy v opačném pořadí. Nejmenší energie má u Čechů pojem muslim, u Angličanů pojem Rom.

U poslední tabulky je zajímavá souvislost s průměrnými hodnotami u škálových otázek zjišťujících postoje anglických studentů v Tabulce 11. Pořadí pojmů je naprosto stejné. Diferenciál tedy v tomto případě jen potvrdil výsledky škálových otázek.

Další souvislosti mezi sémantickým diferencíálem a škálami se nepotvrdily, pořadí pojmu se vždy aspoň částečně lišilo.

8.5 Shrnutí výzkumu

Vycházela jsem převážně ze svých poznatků z ročního pobytu u anglické rodiny s dětmi. Anglickou školu, ve které jako jediný výzkum proběhl, navštěvovaly děti, o které jsem se starala. S touto školou jsem byla v kontaktu téměř denně. Děti chodily po vyučování do školního klubu, kde probíhaly různé aktivizační činnosti a pomoc při vypracovávání domácích úkolů. Navázala jsem kontakt s učitelkou, která tyto aktivity vedla, a když byla příležitost, vypomáhala jsem tam. Své subjektivní poznatky pro tento výzkum jsem si poté podložila i objektivními knižními zdroji.

I přestože se výzkum nezdařil podle prvotních plánů, výsledky budou zajímavé pro obě školy a zároveň se stanou určitou reflexí, jelikož obě školy navštěvují studenti různých národností a národnostních, rasových či náboženských skupin v okolí obou škol bude přibývat. S tím však studenti nemají problém, chování ke spolužákům jiných národností, etnik či ras hodnotí víceméně pozitivně. Na přizpůsobení těchto skupin kultuře hostitelské země nemají žádné radikální názory, ale přiklání se k tomu, aby se skupiny aspoň částečně asimilovaly.

Všichni studenti uváděli, že u nich ve škole proběhla multikulturní výchova. Jejich názor ve většině případů ale neovlivnila. Stejně tak média. Jen minimum studentů ovlivňuje prezentace rasových a etnických skupin médiem. Ti, kdo více působí na jejich mínění, jsou rodiče. Většina studentů potvrzuje, že jejich názory se do určité míry shodují s postoji rodičů.

Angličané i Češi uvedli, že občas potkávají jiné rasy, národy či etnika. Očekávala jsem, že se míra frekvence kontaktu bude lišit u zkoumaných dvou skupin, jelikož v Británii jsou menšiny početnější. Může to však být ovlivněno polohou škol, ta anglická je na venkově, česká ve městě. Nebo jen subjektivními hodnoceními, jak si který student představuje častý a méně častý kontakt. Hypotéza o vlivu frekvence kontaktu a postoji k rasovým a etnickým menšinám se potvrdila u anglických studentů. Čím častěji se s rasovými či etnickými skupinami setkávají, tím pozitivnější postoje k nim chovají. Pro Čechy to neplatí.

Dotazník obsahoval celkem 15 otázek týkajících se postojů. Rozdíly mezi Čechy a Angličany nebyly příliš patrné. Celkově byl nejvíce negativně hodnocen Rom, k této etnické skupině chovají obě skupiny studentů nejvíce předsudků. Naopak nejvíce pozitivní postoje mají k černochům. V tomto případě studenti projeví zájem dovědět se více o kultuře černochů, jejich zvycích a tradicích. Dále pak o buddhistech či Číňanech a Indech. Nejmenší zájem vyvolal u Čechů Romové a u Angličanů muslimové.

Největší rozdíly byly ve vnímání muslimů. Češi tuto skupinu hodnotí mnohem negativněji než Angličané. Další statisticky významné rozdíly jsem objevila v hodnocení Indů a Romů. Češi tyto skupiny hodnotí negativněji než Angličané.

Sémantický diferenciál podpořil výsledky postojových otázek. U faktoru hodnocení byl nejméně pozitivně hodnocen pojem Rom a po něm pojem Muslim. U faktoru energie, čili energie, která by musela být vynaložena ke změně postoje, byl na prvním místě u Čechů pojem Asiat, u Angličanů pojem Černoch.

ZÁVĚR

V dnešním světě plném moderních technologií, které nám usnadňují, ale zároveň také urychlují naše životy, je důležité mít schopnost flexibility a rychlého přizpůsobení se změnám. Vše se mění a tempo těchto změn není vždy jen přínosem, působí také problémy. Je tedy důležité neustrnout na místě, ale vnímat změny pozitivně, přijímat je a snažit se na ně adaptovat, tak aby pro nás byly také přínosem.

A o tom je právě dnešní multikulturalismus. V České republice zatím ne tak patrný jako v Anglii, ale médii k nám proudí mnoho informací, ze kterých si již můžeme vytvořit názory a postoje k lidem žijícím rozdílným způsobem, na který nemusíme být zvyklí, který se nám může a nemusí líbit. Je důležité naprogramovat mladou generaci, která se vyvíjí v této nastupující kultuře, tak aby vnímala změny pozitivně a jako přirozené. V období mladé dospělosti si upevňujeme své postoje, kterými se poté většinu svého života budeme řídit. Je tedy důležité namířit mladé lidi tím správným směrem. Ti poté budou svými postoji ovlivňovat další generace, a pokud budou na multikulturní společnost nahlížet pozitivně, můžeme se v budoucnu vyhnout problémům v oblasti diskriminace, rasismu a podobným negativním zkušenostem.

V práci jsem si tedy kladla za cíl zjistit, jaká je situace mezi dospívajícími ve Velké Británii a České republice, co se týče postojů a předsudků nejen k menšinám ve státě. Výzkum nelze zobecnit na celou společnost. Měl dopomoci školám k představě o tom, jak na tom jsou s postoji k menšinám jejich žáci, aby mohly náležitě přispět s výchovou mládeže do nastupující multikulturní společnosti.

Žádné zásadní rozdíly mezi českými a anglickými studenty jsem neobjevila. Zřejmý je negativní postoj v první řadě k Romům. V Česku jsou neustále zmiňovanou menšinou, poměrně početnou a lze předpokládat, že většina českých studentů se s Romy setkala osobně. Ve Velké Británii jsou problémové a médii zmiňované mnohem více jiné menšiny než Romové, dokonce si ani nemyslím, že by se s nimi většina žáků setkala, ale přesto jsou tam Romové hodnoceni podobně jako v Česku.

Co bylo překvapivější, že čeští studenti hodnotili mnohem méně pozitivně muslimy než angličtí studenti. V ČR se s muslimy setkáváme jen zřídka, v Anglii pravidelně, jsou již součástí společnosti. Zde tedy můžeme potvrdit, že je to způsobeno mírou kontaktu s touto skupinou. Hned po Romech se však u Čechů i Angličanů řadí tato skupina mezi ty méně oblíbené.

Doufám, že tento výzkum přinese školám a jejich učitelům určitou reflexi jejich práce a podněty k tvorbě nových projektů. Výsledky výzkumu budou zprostředkovány české i anglické škole a pokud bude příležitost a zájem tak také odprezentovány jejich žákům, kteří se s ochotou účastnili vyplňování dotazníků, a měly by mít taktéž možnost zpětné vazby.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Aidsmap, 2013. *The UK black African population* [online]. Aidsmap [cit. 2013-04-04]. Dostupné z: <http://www.aidsmap.com/The-UK-black-African-population/page/1693133/>
2. ALEXANDER, Jefferey C. In: *Etnická různost a občanská jednota*, 2006. 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), s. 310. Sociologická řada, sv. č. 3. ISBN 80-7325-111-6.
3. ALLPORT, Gordon Willard, 2004. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 574 s. ISBN 80-7260-125-3.
4. BALLARD, Roger, 1999. *Britain's visible minorities: a demographic overview* [online]. Centre for Applied South Asian Studies [cit. 2013-04-04]. Dostupné z: <http://www.casas.org.uk/papers/pdfpapers/demography.pdf>
5. BANKS, James A, 2008. *An introduction to multicultural education*. 4th ed. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, xii, 164 s. ISBN 978-0-205-51885-2.
6. BARKER, Chris, 2006. *Slovník kulturních studií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 206 s. ISBN 80-7367-099-2.
7. BARŠA, Pavel, 2003. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 347 s. ISBN 80-7325-020-9.
8. BARŠOVÁ, Andrea a Pavel BARŠA, 2005. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.
9. BLEICH, Erik, 1998. *From International Ideas to Domestic Policies: Educational Multiculturalism in England and France* [online]. Jstor [cit. 2013-04-18]. Dostupné z: http://www.middlebury.edu/media/view/251954/original/From_Intl_Ideas_to_Domestic_Policies.pdf
10. BOŘKOVCOVÁ, Máša, Markéta HAJSKÁ, Dana MOREE a Petra MORVAYOVÁ, 2008. *Závěrečná zpráva z výzkumu* [online]. Varianty [cit. 2013-04-18]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/download/doc/books/35.pdf>

11. Britské listy, 2000. *Británie: zajímavý demografický vývoj: Běloši se rozvádějí, Pákistánci zastávají tradiční rodinné hodnoty* [online]. Britské listy [cit. 2013-04-02]. ISSN 1213-1792. Dostupné z: <http://www.britskelisty.cz/0012/20001219i.html>
12. ČANĚK, Marek a Jan GRILL, 2005. *Historie a současnost českého multikulturalismu: Rozhovor s Pavlem Baršou* [online]. Migrace online [cit. 2013-03-26]. Dostupné z: http://aa.ecn.cz/img_upload/79a33131c9c4293e0fcef50bfa263ef/PBarsa_rozhovor_o_multikulturalismu.pdf
13. Český statistický úřad, 2003. *Národnostní složení obyvatelstva* [online]. Český statistický úřad [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD472/\\$File/Kapitola3.pdf](http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD472/$File/Kapitola3.pdf)
14. DRBOHLAV, Dušan, 2010. *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 207 s. ISBN 978-80-7419-039-1.
15. FORD, Robert, 2008. *Is racial prejudice declining in Britain?* The British Journal of Sociology [online]. roč. 59, č. 4, s. 609-636 [cit. 2013-04-19]. ISSN 00071315. DOI: 10.1111/j.1468-4446.2008.00212.x. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1111/j.1468-4446.2008.00212.x>
16. HAYES, Nicky, 1998. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 166 s. ISBN 80-7178-763-9.
17. HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK, 2005. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: antropologická perspektiva*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 279 s. ISBN 80-86898-22-9.
18. KING-O'RIAIN In: HALL, John R, Laura GRINDSTAFF a Ming-cheng Miriam LO, 2010. *Handbook of cultural sociology*. London: Routledge, xxiii, 696 s. ISBN 978-0-415-47445-0.
19. KYMLICKA, Will, 1995. *Multicultural citizenship: a liberal theory of minority rights* [online]. Oxford University Press [cit. 2013-03-26]. Dostupné z: http://books.google.cz/books?id=w5Kaqqy-W78C&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true

20. LEONTIYEVA, Yana a Martin VÁVRA, 2009. *Postoje k imigrantům*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR, 121 s. ISBN 978-80-7330-173-6.
21. LUKAS, Josef, 2008. *Současný stav multikulturního vzdělávání* [online]. FSS MU Brno [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/soucasny_stav_multikulturniho_vzdelavani_a_SIM_Brno.pdf
22. MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ, 2007. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.
23. National council for curriculum and assessment, 2006. *Intercultural education in the post-primary school* [online]. NCCA [cit. 2013-04-18]. Dostupné z: http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/Interc%20Guide_Eng.pdf
24. NOVÁK, Tomáš, 2002. *O předsudcích*. 1. vyd. V Brně: Doplněk, 106 s. ISBN 80-7239-121-6.
25. Office for national statistics, 2011. *Ethnicity and National Identity in England and Wales* [online], Office for national statistics [cit. 2013-04-01]. Dostupné z: <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/census/2011-census/key-statistics-for-local-authorities-in-england-and-wales/rpt-ethnicity.html>
26. PÁNA In: BITTNEROVÁ, Dana a Mirjam MORAVCOVÁ, 2010. *Etnické komunity: v kulturní a sociální různosti*. Vyd. 1. Praha: FHS UK, 314 s. ISBN 978-80-87398-08-1.
27. PETRÁŠ, René, Helena PETRŮV a Harald Christian SCHEU, 2009. *Menšiny a právo v České republice*. Vyd. 1. Praha: Auditorium, 507 s. ISBN 978-80-87284-00-1.
28. PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
29. ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
30. Sacu, 2008. *The UK Chinese Community* [online]. Sacu [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <http://www.sacu.org/ukchinese.html>

31. SARTORI, Giovanni, 2005. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán, 134 s. ISBN 80-7363-022-2.
32. VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 356 s. ISBN 80-246-0841-3.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Etnické složení britské populace	24
Graf 2 Zájem studentů o vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny.....	48
Graf 3 Vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny, s jejichž zástupci by si studenti chtěli vyměnit na jeden den roli v běžném životě.....	50
Graf 4 Rozdíly v postojích k muslimům u Čechů a Angličanů	55
Graf 5 Rozdíly v postojích k Romům u Čechů a Angličanů	55
Graf 6 Rozdíly v postojích k Indům u Čechů a Angličanů	56
Graf 7 Sémantické pole rozdílů ve vnímání vybraných pojmů	58

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Dimenze multikulturního vzdělávání	27
--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Obyvatelstvo ČR podle národností při sčítání lidí v roce 2001	20
Tabulka 2 Srovnání počtu etnických skupin ve Spojeném království při sčítání lidí v roce 2001 a 2011	23
Tabulka 3 Chování ke spolužákům jiné národnosti, rasy či etnika	45
Tabulka 4 Do jaké míry by se měli členové etnických a rasových skupin přizpůsobit kultuře hostitelské země	45
Tabulka 5 Vliv mediální prezentace na názor studentů.....	45
Tabulka 6 Názory studentů na rasové a etnické menšiny totožné s názory jejich rodičů.....	46
Tabulka 7 Ovlivnil (by) vyučovací předmět zaměřený na tuto problematiku názor studentů.....	46
Tabulka 8 Zájem studentů o vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny	47
Tabulka 9 Vybrané náboženské, rasové, národnostní skupiny, s jejichž zástupci by si studenti chtěli vyměnit na jeden den roli v běžném životě.....	49
Tabulka 10 Frekvence kontaktu studentů s rasovými a etnickými skupinami	51
Tabulka 11 Vliv frekvence kontaktu na postoj českých studentů k etnickým a rasovým skupinám	52
Tabulka 12 Vliv frekvence kontaktu na postoj anglických studentů k etnickým a rasovým skupinám	52
Tabulka 13 Postoje českých a anglických studentů k jednotlivým příslušníkům skupin	53
Tabulka 14 Průměrné hodnoty postojů u Čechů.....	53
Tabulka 15 Průměrné hodnoty postojů Angličanů.....	53
Tabulka 16 Mann-Whitneyův U test	54
Tabulka 17 Výsledek sémantického diferenciálu pro obě skupiny studentů.....	57
Tabulka 18 Pořadí pojmů u faktoru hodnocení - Češi.....	59
Tabulka 19 Pořadí pojmů u faktoru hodnocení - Angličané.....	59
Tabulka 20 Pořadí pojmů u faktoru energie - Češi	60
Tabulka 21 Pořadí pojmů u faktoru energie - Angličané	60

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ČESKÉ STUDENTY

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ANGLICKÉ STUDENTY

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ČESKÉ STUDENTY

Dobrý den,

jmenuji se Alena Skýpalová a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati, oboru Sociální pedagogika, navazujícího magisterského studia. Tento dotazník je součástí mé výzkumné práce, ve které budu srovnávat rozdíly v rasových a etnických předsudcích mládeže v České republice a v Anglii. Dotazník je naprosto anonymní a bude sloužit jen pro sběr dat pro mou závěrečnou práci.

Vaši odpověď prosím zakroužkujte. V případě, že se spletete, škrtněte nesprávnou odpověď a zakroužkujte novou odpověď. Pokud z nabídky uvedených odpovědí nebude odpovídat Vaší odpovědi žádná varianta, zakroužkujte variantu nejvíce se blížící odpovědi z uvedené nabídky. Děkuji za pravdivé vyplnění dotazníku.

1. Věk:
2. Bydliště: velkoměsto – město – vesnice
3. Národnost:
4. Potkáváš lidi patřící do rasových či etnických skupin?
velmi často 1 – 2 – 3 – 4 – 5 vůbec
5. Navštěvují tvoji školu žáci jiných národností, rasových či etnických skupin?
ano – ne
- 5.1. Pokud školu navštěvují, jak jsou přijímáni ostatními spolužáky?
bez rozdílů 1 - 2 - 3 - 4 - 5 nepřijímají je mezi sebe
6. Do jaké míry by se podle vás měli členové etnické či rasové skupiny přizpůsobit kultuře hostitelské země?
minimálně 1-2-3-4-5 maximálně
7. Má mediální prezentace rasových a etnických menšin vliv na váš názor?
Rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
8. Máte stejné názory na etnické a rasové menšiny jako vaši rodiče?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
9. Měli jste (máte) ve škole výuku zaměřenou na jiné kultury, národy?
Ano – ne
10. Myslíte si, že (by) ovlivnil váš názor na etnické a rasové menšiny vyučovací předmět ve škole zaměřený na tuto problematiku?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
11. 1. Vadilo by vám, pokud by byl váš soused muslim?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 11.2. Vadilo by vám, pokud by byl váš soused Asiat?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne

11. 3. Vadilo by vám, pokud by byl váš soused Róm?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 11.4. Vadilo by vám, pokud by byl váš soused Ind?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 11.5. Vadilo by vám, pokud by byl váš soused černocho?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
12. 1. Vadilo by vám spolupracovat s muslimem?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 12.2. Vadilo by vám spolupracovat s Asiatem?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 12.3. Vadilo by vám spolupracovat s Indem?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
12. 4. Vadilo by vám spolupracovat s Rómem?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
12. 5. Vadilo by vám spolupracovat s černochem?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
13. 1. Dokážete si představit, že by váš životní partner byl muslim?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
13. 2. Dokážete si představit, že by váš životní partner byl Asiat?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
13. 3. Dokážete si představit, že by váš životní partner byl Róm?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
13. 4. Dokážete si představit, že by váš životní partner byl Ind?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
- 13.5. Dokážete si představit, že by váš životní partner byl černocho?
rozhodně ano 1-2-3-4-5 rozhodně ne
14. Pokud bys mohl strávit víkend u rodiny s odlišnou kulturou, aby ses dověděl o jejich tradicích a zvycích, ze které skupiny z níže uvedených by sis zvolil?
Romové – muslimové – Indové - Vietnamci – černoši – Číňané– Slované (Poláci, Slováci, Ukrajinci,...)
15. Která z níže uvedených skupin tě zajímá, a pokud by sis měl vyměnit role s jedním zástupcem a vyzkoušet si, jak probíhá jeho den a jaké zažívá reakce okolí, jak se cítí ve společnosti, kterou skupinu bys zvolil?
Romové – muslimové – buddhisté – hinduisté – černoši – židé

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ANGLICKÉ STUDENTY

Hello,

my name is Alena Skypalova. I am a student of Tomas Bata University in Czech Republic, programme Social Pedagogy, Master Degree. This answer sheet is part of my Theses where I am going to compare differences between racial and ethnical prejudice of young in Czech Republic and in England. The answer sheet is fully anonymous and it is going to be used only for my final Theses.

Circle your answers. In the case that you want to change your circled answer, cross it out and circle the one you want. If there isn't an answer which you prefer, try to choose the closest possibility of the answers.

Thank you for your truthful answers.

1. *Age:*
2. *Place of residence:* city – town – village
3. *Nationality:*
4. *Do you meet people who belong to the ethnical or racial minority?*
very often 1 – 2 – 3 – 4 – 5 non at all
5. *In your school are there any students of other nationalities, ethnic or racial groups?*
yes – no
- 5.1. *If so, how do other students there behave with them?*
without differences 1 - 2 - 3 - 4 - 5 dislike them
6. *How much should people of ethnic or racial group adapt to the culture of the host country (according to you)?*
minimum 1-2-3-4-5 maximum
7. *Do media presentation of racial and ethnic groups effect your opinion ?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
8. *Do you have the same opinions on the racial and ethnic groups like yours parents?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
9. *Did (do) you learn at school about other cultures, nations ?*
a lot 1 – 2 – 3 – 4 – 5 none
10. *Do you think that the subject focused on ethnic and racial minorities (would) has an affect on your opinion?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
11. 1. *Would you mind if your neighbor was a Muslim?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 11.2. *Would you mind if your neighbour was an Asian?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
11. 3. *Would you mind if your neighbour was a gipsy?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no

- 11.4. *Would you mind if your neighbour was an Indian?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 11.5. *Would you mind if your neighbour was a black African?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
12. 1. *Would you mind having a Muslim colleague?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 12.2. *Would you mind having an Asian colleague?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 12.3. *Would you mind having an Indian colleague?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
12. 4 . *Would you mind having a gipsy colleague?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
12. 5. *Would you mind having a black African colleague?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
13. 1. *Can you imagine having a Muslim partner?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
13. 2. *Can you imagine having an Asian partner?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 13 . 3. *Can you imagine having a gypsy partner?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
13. 4. *Can you imagine having an Indian partner?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
- 13 .5. *Can you imagine having a black African partner?*
definitely yes 1-2-3-4-5 definitely no
14. *If you could spend a weekend with a family of a different culture to learn their culture and habits which group would you choose?*
Gipsies – Muslims – Indians- Vietnamese – black Africans – Chinese – Slavs (Poles, Slovaks, Ukrainians,...)
15. *If you should exchange the roles with one of these groups below and try to understand his routine of his day and how he feels in society, which group would you choose?*
Gipsies – Muslims – Buddhists – Hindus – black Africans – Jews

