

# Postoje studentů středních škol k etnickým a národnostním menšinám

Michaela Ceditlová

---

Bakalářská práce  
2011/2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2011/2012

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela CEDIDLOVÁ**  
Osobní číslo: **H09049**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Postoje studentů SŠ k národnostním a etnickým menšinám**

Zásady pro vypracování:

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

---

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HAYES, N. Základy sociální psychologie. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-763-9.

PRŮCHA, J. Interkulturní psychologie. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.

PRŮCHA, J. Multikulturní výchova : Teorie-praxe-výzkum. Praha : ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

ŠÍŠKOVÁ, T. Menšiny a migranti v České Republice. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

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

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**22. listopadu 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce:

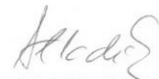
**4. května 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012



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





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 16. 4. 2012

Bedřich Mutač

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

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

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

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

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

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či 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 takové o díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá postoji studentů středních škol k etnickým a národnostním menšinám.

Teoretická část práce představuje postoje a možnosti jejich změn. Druhá kapitola se zabývá předsudky a stereotypy, jejich vznikem a vývojem, popisuje vliv rodinného prostředí, vliv médií a školy na jejich utváření u dětí a mládeže. Poslední kapitola představuje multikulturní výchovu na českých školách, metody a možnosti její výuky a také problémy spojené s její realizací. V praktické části uvádím výsledky kvantitativního výzkumu, zaměřeného na zjištění postojů studentů středních škol ve Zlínském kraji k menšinám a porovnání z hlediska typu studované školy.

Klíčová slova: postoje, předsudky, stereotypy, rodinná výchova, školní prostředí, masmédiá, multikulturní výchova, multikulturní kompetence

## **ABSTRACT**

This thesis deals with the attitudes of secondary school students towards national and ethnic minorities.

The theoretical part presents the attitudes and possibilities for change. The second chapter deals with the prejudices and stereotypes, their origins and development, describes the influence of family upbringing, school environment and media influence on their formation in children and youth. The last chapter presents a multicultural education in Czech schools, methods and possibilities of its teaching and the problems associated with its implementation. In the practical part I describe the results of quantitative research aimed at establishing attitudes of secondary school students in the Zlin region and compared to minorities in terms of the type studied by the school.

Keywords: attitudes, prejudices, stereotypes, family upbringing, school environment, media, multicultural education, multicultural competence

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

**Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné připomínky, konzultace a pomoc při psaní této bakalářské práce.**

**Děkuji také mé rodině za trpělivost a podporu během studia.**

**Motto:**

**„Tolerance není lhostejnost, ale moudrá víra, že i ten druhý může mít svou pravdu.“**

**Francis Bacon**



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 POSTOJE</b> .....	<b>12</b>
1.1 ZMĚNA POSTOJŮ .....	14
<b>2 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY</b> .....	<b>16</b>
2.1 VZNIK A VÝVOJ RASOVÝCH/ETNICKÝCH PŘEDSUDKŮ U DĚTÍ A MLÁDEŽE .....	18
2.2 VLIV RODINNÉ VÝCHOVY .....	19
2.3 VLIV ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ .....	21
2.4 VLIV MÉDIÍ NA RASOVÉ/ETNICKÉ PŘEDSUDKY .....	23
<b>3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>25</b>
3.1 VÝUKA MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	26
3.2 METODY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	28
3.3 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE PEDAGOGA .....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>31</b>
<b>4 VÝZKUM</b> .....	<b>32</b>
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	32
4.2 DRUH VÝZKUMU, PROMĚNNÉ, HYPOTÉZY .....	33
4.2.1 Dotazník .....	33
4.2.2 Provedení dotazníkového šetření .....	34
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU</b> .....	<b>35</b>
5.1 DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE.....	35
5.2 OSOBNÍ SETKÁNÍ S PŘÍSLUŠNÍKEM NÁRODNOSTNÍ ČI ETNICKÉ MENŠINY .....	36
5.3 MÍRA SYMPATÍ K NÁRODNOSTNÍM A ETNICKÝM MENŠINÁM .....	37
5.4 MÍRA TOLERANCE K NÁRODNOSTNÍM A ETNICKÝM MENŠINÁM .....	42
5.5 MÉDIA .....	44
5.6 SHRNUÍ VÝZKUMU .....	48
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>50</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>51</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>54</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>55</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>56</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>57</b>

## ÚVOD

Již během studia jsem se zajímala o multikulturní problematiku, proto jsem se rozhodla psát tuto práci právě na toto téma. Téma je v současné době a v naší zemi velice aktuální a problematika multikulturního soužití se dotýká každého z nás, ať chceme nebo nechceme. Česká republika byla ještě v nedávné době zemí s národnostně poměrně homogenní společností. Příčinou byla izolovanost a uzavřenost naší republiky před okolními zeměmi. Obyvatelstvo, které žije na území České republiky, se však rychle mění, hranice se otevřely, přibývá imigrantů, kteří přicházejí z různých koutů světa. Česká společnost se s touto skutečností vyrovnává s obtížemi, hlavně proto, že na přijímání odlišností nebyla dostatečně připravena. Ve velké míře se objevují předsudky a stereotypy, roste xenofobie, setkáváme se s nepochopením a bohužel i projevy diskriminace a rasismu. Negativní postoje jsou ve velké míře zapříčiněny neznalostí, nedostatkem nezaujatých informací, nepochopením odlišností nebo i ovlivněním, manipulací ze strany médií. Soužití množství odlišných lidí se bez problémů neobejde, ale jde problémům zabránit? Nebo alespoň situaci zlepšit?

Postoje a předsudky získáváme v průběhu našeho života, zejména v jeho rané fázi. Mohou být i negativní, zaměřené proti komukoliv. Možností zlepšení situace je rodinná výchova a kvalitní školní vzdělávání. Dalším faktorem jsou média, kde převažují zprávy, které se snaží čtenáře či diváka především upoutat, ne ho poučit či vzdělat. Je to však stále zcela nevysvětlená a neprobádaná oblast vědy, která je předmětem mnoha výzkumů na celém světě.

Cílem této práce je zjistit postoje studentů středních škol k národnostním a etnickým menšinám a jejich porovnání z hlediska typu studované školy. V teoretické části jsou vymezeny pojmy postoj, předsudek, stereotyp. Další část práce se věnuje rasovým a etnickým předsudkům, problematice jejich vzniku a faktory, které mají vliv na jejich vznik a vývoj od dětství. Poslední kapitola teoretické části se zabývá multikulturní výchovou na našich školách, možnými metodami a možnostmi výuky a v neposlední řadě multikulturními kompetencemi pedagoga. Praktická část představuje kvantitativní výzkum studentů středních škol ve Zlínském kraji.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 POSTOJE

S postoji se setkáváme v každodenním životě a jsou podstatné pro náš společenský život. Utváření a změna postojů patří k hlavním tématům sociální psychologie. S pojmem postoj se můžeme setkat nejen v psychologii, ale i v jiných vědních disciplínách. Poprvé byl užit v 19. stol. Charlesem Darwinem a při výzkumech Wurzburské experimentální psychologické školy byl uveden při vysvětlování tělesných reaktivních pohotovostí. Základní význam pojmu postoj přetrvává dodnes. (Musil, 2005)

Průcha (2001, s. 146) definuje postoj: „*Hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému, který zahrnuje i tendenci chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem.*“

Nakonečný (2009, s. 239) uvádí: „*Postoj vyjadřuje vztah k nějaké hodnotě, způsob nějakého hodnocení, vyjadřují-li nějaký postoj k určitému objektu, jímž může být cokoli, tento objekt hodnotím.*“

Předměty postojů mohou být konkrétní či abstraktní, mohou to být neživé věci, osoby nebo skupiny. Specifické názvy postojům přiřazujeme podle toho, o jaký objekt postoje se jedná. Postoj k sobě samému je sebehodnocení, postoje ke společenským skupinám jsou předsudky. Postoj, v němž převládá představa o něčem, se nazývá názor, postoj, v němž převládá racionální složka, je smýšlení. Jako výstižná se mi jeví definice Hayesové (2003, s. 145): „*Relativně stabilní, naučená dispozice chovat se určitým způsobem k nějakému objektu.*“

Postoje ovlivňují chování člověka i jeho jednání. Mohou se projevat zjevně nebo skrytě v podobě latentního regulátoru chování. (Řezáč, 1998)

Postoje mají několik funkcí. Především je to znalostní funkce, která nám pomáhá řídit, organizovat a usnadňovat zpracování informací. Slouží k lehčí orientaci ve společnosti, k uspořádání poznatků o světě. Postoje nám tak vnášejí řád do denního života. Utilitární funkce řídí chování tak, aby byly odměny maximální a tresty minimální. Pozitivní postoje má člověk spjatý s odměnami, zatímco negativní postoje má člověk asociovány s tresty či s očekáváním potrestání. Význam má také funkce sociální identity, která znamená identifikaci jedince s konkrétní vztahnou skupinou. Jedinec tak sdílí názory a postoje s lidmi z referenční skupiny. Poslední důležitou funkcí je funkce udržování sebeúcty. Ta je

ochrannou funkcí a může sloužit jako obrana před nejistotou a chránit člověka před ztrátou sebeúcty. (Hewstone, Stroebe, 2006)

Postoje mají tři dimenze. Různé definice se liší v tom, kterou z těchto tří dimenzí zdůrazňují. Postoje mohou mít různou míru souladu jednotlivých složek. Všechny z nich jsou však důležité pro celkový vývoj postoje. (Hayesová, 2003):

**Kognitivní dimenze** - týká se názorů a myšlenek, které osoba má o předmětu postoje.

**Emocionální dimenze** – týká se toho, co osoba cítí k předmětu postoje, čili emocí či emocionálních reakcí. Může zásadně ovlivňovat rozumové hodnocení.

**Behaviorální dimenze** – týká se sklonů k chování či jednání ve vztahu k předmětu postoje.

Musil (2005) rozlišuje tři druhy postojů:

- **Mínění** – verbalizované postoje (smýšlení, přesvědčení, názor).
- **Akční postoje** – projevují se i neverbálním jednáním člověka
- **Spontánní verbální postoje**

Robert K. Merton rozlišil u příslušníků většinové populace čtyři základní typy postojů a chování vůči menšinám (Merton In Giddens, 1999):

Neochvějný liberál nemá žádné předsudky vůči menšinám a odmítá se podílet na diskriminaci, i když mu to přináší osobní riziko. Příkladem mohou být bílí kazatelé, kteří se v 60. letech účastnili na americkém Jihu demonstrací za občanská práva i přes nebezpečí, že přijdou o práci nebo budou fyzicky napadeni.

Přizpůsobivý liberál se považuje za osobu bez předsudků, ale odmítá „plavat proti proudu“, pokud by na to měl doplácet. Když například dojde k protestu proti tomu, aby se do jeho ulice nastěhovala černošská rodina, poskytne mu tichou podporu, neboť by se tím snížila tržní cena jeho vlastního domu.

Opatrný rasista má sice proti menšinám předsudky, ale zákonné tlaky nebo finanční zájmy ho vedou k tomu, že se chová rovnostářsky. Typickým příkladem je majitel obchodu, který cítí antipatie k Asiatům, ale přesto jedná se zákazníky asijského původu zdvořile, protože by jinak přicházel o peníze.

Aktivní rasista pocíťuje silné předsudky vůči jiným etnickým skupinám a skutečně je diskriminuje.

Postoje se vytvářejí sociálním učením, přejímáním od jiných lidí. Zejména je to od lidí, kteří jsou pro člověka v životě důležití. Děje se tak napodobováním nebo identifikací. Lidé snadno přejímají postoje sociální skupiny, se kterou se identifikují, ke které patří a mají s ní potřebu sounáležitosti. Postoje se mohou vytvořit také na základě osobní zkušenosti. Největší množství postojů vzniká v průběhu dětství. Tyto postoje zpravidla bývají nejpevněji zakořeněné a lze je považovat za součást osobnosti. (Vágnerová, 2004)

Kosek (2004, s. 194-196) přehledně uvádí čtyři činitele, kteří mají vliv na postoje člověka. Jedná se o:

**Specifické zkušenosti** – díky osobní pozitivní zkušenosti si můžeme vytvořit pozitivní postoj k objektu. Platí i naopak, negativní zkušenost může ovlivnit postoje v negativní.

**Sociální komunikaci** – postoje vznikají na základě komunikace s okolím, velké množství postojů přebíráme od rodičů

**Nápodobu modelů** – přejímáme nápodobou postoje v dětství, ale i v pozdějším věku, od osob, se kterými se identifikujeme

**Institucionální faktory** – přejímání postojů institucí

## 1.1 Změna postojů

Změnou postojů se zabývá mnoho výzkumů v oblasti sociální psychologie. Mezi hlavní důvody patří možnosti snížení předsudků, zejména rasových, ale také změna názoru na určité objekty. Jedná se o reklamu, jejímž základem je přesvědčit jedince ke koupi určitého výrobku nebo využití nějaké služby. Naše postoje se snaží ke svému prospěchu změnit také náboženské skupiny a politické strany. Zkoumá se hlavně vliv komunikace na změnu postojů.

Postoje jsou velmi odolné vůči změně a jejich změna je složitý proces. Často je to proto, že byly přejaty jako hotový motivační vzorec, není třeba jim rozumět, ale stačí, že stejný postoj zaujímá většina lidí. Je těžší ovlivnit extrémnější postoje, protože mívají silnější emoční složku, ta je pro člověka osobně významnější. (Hayesová, 2003)

Je důležité vědět, že za určitých podmínek se mohou postoje měnit. Z velké části jsou ovlivňovány bezděčně, na základě neúmyslného učení. Jsou však také předmětem záměrného učení. „*Obecně platí, že čím více je postoj propojen s ostatními postoji, tím je rezistentnější vůči změnám*“ (Čížková, 2001, s. 101). Autorka uvádí příklad negativního postoje vůči jedné osobě vyplývající z negativního postoje k jiné osobě např. obava ze zubařů obecně. Důležitá je nejen vzájemná podpora složek postoje, ale také intenzita postoje. A konečně změna postoje závisí i na osobnostních charakteristikách jedince, subjektu postoje. Záleží na jeho psychologických vlastnostech, míře jeho inteligence, na životním stylu a snaze uchovat si své společenské postavení. Významnou roli hraje míra ovlivnitelnosti jedince.

Své postoje také dotváříme a přetváříme na základě přímé osobní zkušenosti. Významné postoje se v běžném životě příliš nemění, jsou stabilizované, ale pod vlivem zásadní životní zkušenosti, dochází ke skutečné změně smýšlení. Patří sem dramatické životní události, psychické trauma aj. Změna postoje může být nesourodá, mění pozitivní postoje na negativní a naopak, nebo může být změna, která pouze zesílí původní pozitivní či negativní postoj. K navození změn se využívá přesvědčování pomocí předem připravených argumentů, uplatňuje se racionální a emocionální argumentace nebo jejich kombinace. Emocionální argumentace je zaměřena na city, její účinek je okamžitý, ale postupně slábne. (Nakonečný, 1999)

V běžném životě dochází ke kombinaci těchto faktorů, navzájem se doplňují. Mohou se vzájemně podporovat a způsobit změnu postoje.

## 2 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

Významnou roli v oblasti multikultury hrají předsudky a stereotypy. Mají psychologickou podstatu. Někteří odborníci v sociální psychologii mezi nimi rozdíl nečiní a chápou tyto pojmy jako synonyma, jiní odborníci tyto pojmy odlišují. Předsudky vidí jako názory a postoje, které vyjadřují vesměs nepříznivý nebo nepřátelský vztah k jiným skupinám obsahující záporné hodnocení. Oproti tomu stereotypy mohou být postoje neutrální, nebo dokonce obsahující příznivý, pozitivní vztah.

Průcha definuje předsudky (2004, s.67): „*Jsou to představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým.*“

Kosek (2004, s. 208-209) vymezuje stereotypy jako: „*nadměrné zevšeobecnění, tj. připisování určitých znaků osobě z určité skupiny*“.

Předsudky mají tři komponenty: kognitivní, afektivní a behaviorální. Typické pro předsudky je, že mají slabou kognitivní složku a naopak silný emocionální náboj. Znamená to, že lidé mají o dané skutečnosti málo informací a mají s nimi minimální či žádné osobní zkušenosti. Předsudky se velmi těžko mění, jsou odolné vůči změnám a rezistentní vůči racionální argumentaci. (Průcha, 2004)

Jsou to tedy nezdůvodněně postoje a stanoviska, které si lidé osvojují od jiných lidí či z prostředí. Mohou být pozitivní a negativní. Pozitivní předsudky neškodí, negativními můžeme někomu ublížit. Pro mnoho lidí je jednodušší se opřít o předsudky bez vlastního názoru, aniž by skutečně posuzované poznali. Člověk, který má předsudky, neposuzuje jednotlivce podle reálné charakteristiky, ale jako příslušníka určité skupiny např. určitého národa či etnika. Hodnotí ho pouze všeobecně a při posuzování nezváží jiné vysvětlení. Nedává tak druhému šanci, odsoudí ho, aniž by ho poznal. Předsudky a stereotypy používáme často nevědomě. Předmětem předsudku může být cokoliv. (Hayesová, 2003)

Jandourek (2003) doplňuje, že předsudečné myšlení považuje vlastní hodnoty za obecně platné a posiluje vědomí vlastní převahy a pocit sounáležitosti.

Příkladem jsou například předsudky vůči příslušníkům etnických a rasových skupin. U nich se tyto postoje generalizují, tím vztahují na celou skupinu. Nebezpečím je možné diskriminační chování vyplývající z předsudků. Pokud se jedná o chování k člověku či skupině lidí odlišné etnické a rasové skupiny, mluví se o rasové diskriminaci.



Rasová diskriminace jsou takové jednání či činy, které přímým způsobem poškozují příslušníky jiných etnických a rasových skupin. Dochází k znevýhodňování menšinové společnosti v různých oblastech života společnosti. (Průcha, 2011)

Jedná se např. o hospodářskou, politickou, sociální nebo kulturní oblast veřejného života. Rasová diskriminace zahrnuje dva druhy tohoto chování: diskriminaci přímou a diskriminaci nepřímou. Předsudky nemusí rozvíjet jen příslušníci většiny, ale i menšiny. Přímá diskriminace znamená, úmyslné chování k příslušníku diskriminované skupiny, které ho nějakým způsobem znevýhodňuje či přímo poškozuje. Např. odmítnutí zaměstnat člověka odlišného etnického původu nebo nevpuštění příslušníka menšiny do restaurace či odmítnutí obsloužení. K nepřímé diskriminaci dochází někdy i bez úmyslu některé skupiny obyvatel poškodit. Jedná se různá ustanovení, procedury či kritéria, která způsobují znevýhodnění osob. Tato forma je těžko prokazatelná, je často skrytá a sami znevýhodnění lidé si ji neuvědomují.

Neexistuje země nebo národ, jehož příslušníci by nesdíleli předsudky vůči jiné zemi či národu. Předávají se z generace na generaci, existují mezi sousedícími státy i mezi státy velmi vzdálenými. Předsudky zaměřené na etnické nebo rasové skupiny nazýváme etnické nebo rasové předsudky. Etnické, rasové a národní předsudky jsou zkoumány sociology a sociálními psychology, neboť právě tyto fenomény hrají významnou roli při vzájemné percepci etnik a národů a tím i při jejich soužití. (Průcha, 2011)

Allport (In Hayesová, 2003) popsal pět stádií vývoje etnických předsudků, které se mohou objevit ve společnosti, jež tolerují nebo podporují rasismus:

- **Očerňování** – pomluvy, nepřátelské řeči
- **Izolace** – oddělení etnické skupiny od většinové skupiny ve společnosti
- **Diskriminace** – upírání občanských práv, zaměstnání a přístupu k jistým formám bydlení společenským menšinám
- **Tělesné napadení** – násilí vůči majetku a osobám, kterého se dopouští rasistické organizace nebo stát
- **Vyhazení** – bezohledné násilí vůči celé skupině lidí, jakým byl pokus nacistů o vyhlazení všech evropských Židů a Romů

## 2.1 Vznik a vývoj rasových/etnických předsudků u dětí a mládeže

Pro vznik a vývoj předsudků je rozhodující kultura prostředí, z kterého člověk pochází. Člověk přejímá hodnoty, tradice, normy během enkulturace. Pedagogický slovník vymezuje enkulturaci (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 58): „*Proces, jehož prostřednictvím si jedinec v průběhu svého života osvojuje kulturu dané společnosti.*“

Pojem enkulturace je považován mnohými autory za synonymum socializace. Socializace dítěte probíhá v třech etapách. Prvotní socializace probíhá v nukleární rodině identifikací s matkou. V druhé etapě na dítě působí malé společenské skupiny např. školní třída, zájmový kroužek. Třetí etapa znamená začlenění dítěte do širších sociálních vztahů a vstupem do dalších sociálních skupin. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Kraus (2008, s. 75) vyjadřuje v soustředných kružnicích vztah člověka a prostředí ve všech jeho rovinách:



Obrázek 1. Vztah člověka a prostředí ve všech jeho rovinách

Xenofobní prostředí může být základem pro vznik rasové nesnášenlivosti u dětí a mládeže. Je proto důležité znát, kdy se u dětí objevují etnické a rasové předsudky, odkud, z kterých zdrojů si tyto předsudky děti a mládež osvojují a jak se dále vyvíjejí. Další otázkou je, zda má školní výchova vliv na změnu předsudků u dětí a mládeže. (Průcha, 2011)

Průcha (2011) zdůrazňuje, že je problematika vzniku a zdrojů etnických či rasových stereotypů a předsudků zatím nedostatečně objasněna. Výzkumů na téma vzniku rasových a etnických předsudků není mnoho a je to poměrně neprobádaná oblast, především v Evropě. V Austrálii provedený výzkum zjistil rasové předsudky již u dětí ve věku 5-6 let. Zjistil také, že projekty a programy multikulturní výchovy v této zemi, které byly realizovány, neměly příliš velký účinek na žáky. Daleko větší vliv na rasové předsudky dětí měla osobní zkušenost a vliv prostředí. Autor dále uvádí, že dle zahraničních odborníků lze soudit, že základním faktorem vzniku předsudků je rodinná výchova a velkou roli hraje socio-kulturní prostředí, v němž děti žijí.

Giddens (1999) k vývoji a zdrojům předsudků doplňuje, že se donedávna v britských knížkách pro děti bylo možné setkat se stereotypním vyobrazením černochoů a stále v pohádkách přetrvává symbolika, jež ztotožňuje bílou barvu s nevinností a černou se zlem. Děti si tam mohou úzce osvojit souvislosti s rozvíjejícím se vědomím etnické příslušnosti.

Musil (2005, s. 77) o vzniku předsudků píše: „*Jejich vznik je podmíněn vlivem rodiny, výchovy, socioprofesionálními vlivy, stavem sociogenních potřeb.*“

Čížková (2001, s. 101) poukazuje na dětství, stěžejní dobu vzniku předsudků: „*Ukázalo se, že předsudky naučené v dětství, setrvávají často po celý život, i když má jedinec zkušenosti, které jsou v rozporu s předsudkem.*“

## 2.2 Vliv rodinné výchovy

Jedním z nejdůležitějších faktorů ve vývoji dítěte je rodina. Rodina působí na jedince již od narození a má vliv na utváření jeho osobnosti. Je významným prostředím výchovy především v předškolním věku dítěte a v období dospívání. V rodině se rozvíjí sociální vnímání dětí a utvářejí se vztahy k jiným lidem, přejímají se názory dospělých, vytvářejí se postoje k sobě, k národu a k jiným etnickým skupinám.

„*Dítě přejímá normy, názory a postoje rodičů i formy jejich chování a jednání zvláště tehdy, když rodiče své názory a postoje rozumně a dítěti přiměřenou formou zdůvodňují*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 346-347).

Mezi hlavními vlivy působící na jedince v rodině jsou: vzdělání, věk a sociální postavení rodičů, způsob výchovy, životní styl rodiny, ale také charakterové vlastnosti rodičů, jejich hodnoty, které vyznávají a k nimž se přiklání. Jak píše Helus (2007, s. 87): „*Co rodina, to svérázné socializační prostředí s rozdílnými postoji vůči svému okolí.*“

Je to rodina, kdo ovlivňuje výběr informací, cílů a hodnot. Některé vybírá a podporuje, jiné naopak přehlíží či zakazuje. (Čáp, Mareš, 2001)

I Průcha (2011) na základě shrnutí zahraničních výzkumů uvádí, že v rodinách s nižším sociokulturním statutem a s nižší úrovní vzdělání rodičů se předsudky vůči rasovým či etnickým skupinám objevují častěji.

V prvních letech života má významnou roli identifikace. „*Identifikace znamená ztotožnění s někým, potřeba být jako on a tudíž se chovat stejně jako on*“ (Vágnerová, 1996, s. 100). Již děti v batolecím věku se často identifikují se svými rodiči, napodobují jejich chování, přejímají jejich postoje a hodnoty. Toto učení má velký význam pro utváření charakterových vlastností a pro morální vývoj. Dochází k osvojování hotových vzorců chování. (Vágnerová, 1996)

„*Pravdou je, že někteří jedinci trpí předsudky více než jiní lidé a jednu z možných příčin lze hledat v dětství*“ (Morgensternová, 2007, s. 72).

Dítě v předškolním věku přejímá názory a hodnocení emocionálně významnou autoritou, tou bývají především rodiče. Veškeré postoje, hodnoty a projevy chování identifikačního modelu akceptuje dítě v hotové podobě, bez další diferenciaci. Nerozlišuje, zda jsou projevy chování dobré či nikoliv. (Vágnerová, 1996)

„*Je zjištěno, že děti se naučí rozpoznávat rozdíly mezi etnickými či rasovými skupinami již v předškolním věku*“ (Průcha, 2011, s. 61).

Předškolní děti si tedy odlišností vzhledu i řeči všimají, ale odlišnost pro ně není důležitá. Nedělají mezi sebou např. při hře rozdíly kvůli těmto odlišnostem.

„*Dítě si postupně vytváří tzv. kulturní identitu, vědomí příslušnosti k určité kultuře, a přijímá očekávání, jež má jeho okolí. V předškolním věku si svoji kulturní identitu plně neuvědomuje, teprve v mladším školním věku začíná postupně chápat příslušnost k národní kultuře*“ (Morgensternová, Šulová, 2007, s. 35).

### 2.3 Vliv školního prostředí

Vstupem do školy se dítě výrazně začleňuje do lidské společnosti. Dítě získává novou roli, stává se školákem. Dítě se učí modelovat své vlastní způsoby chování podle rodičů, učitelů a vrstevníků a jednat podle určitých pravidel. Do školního prostředí se řadí školy všech typů a stupňů, ale také školní družiny, domovy mládeže, střediska volného času, dětské domovy či dětské výchovné ústavy. Škola je prostředí, v němž se setkávají žáci z nejrůznějšího sociálního a kulturního zázemí a tráví zde hodně času v průběhu celého roku. Objevují se rozdílné postoje vůči etnickým minoritám a již ve škole se může projevat netolerance a xenofobie vůči žákům navzájem či pedagogům.

*„Ve věku, kdy děti zahajují školní docházku, mají již ve svém myšlení a v hodnotovém systému zabudovány určité etnické stereotypy a předsudky“ (Průcha, 2011, s. 62).* Je tedy již v tomto období třeba děti správně formovat v rámci multikulturní výchovy, které je věnována třetí kapitola této práce.

Děti v 7-8 letech už dovedou uvažovat o názorech a postojích jiných lidí. Na děti začíná působit i četba knih, časopisů a internet. Ve středním školním věku si začíná vytvářet svoje vlastní normy i dětská skupina např. školní třída. Ve věku 10-12 let si děti uvědomují, že příslušnost k určité rase či etnické menšině může ovlivňovat sociální pozici člověka v dané společnosti. Důležitou roli začíná hrát etnická identifikace. (Vágnerová, 1996)

Období dospívání je charakteristické hledáním vlastní role ve společnosti a ve světě vůbec. Mladí lidé si kladou otázky související se smyslem života, smyslu vlastní existence. Toto období přináší změnu sebeprožívání, mění se vztahy k okolí. Je pro ně důležité, jak se na ně druzí dívají, co si o nich myslí. Dochází k postupné emancipaci od rodiny směrem k vrstevníkům stejného i opačného pohlaví, mají potřebu sounáležitosti s vrstevníky. Mladý člověk na přelomu dětství a dospělosti je citlivý k otázkám spravedlnosti, v jednání se stává stále více autentickým, což přináší důležité zkušenosti pro budování hodnotového systému. Dospívající si vytváří své vlastní stereotypy, většinou na základě zobecnění vlastní negativní zkušenosti. Velkou roli k utváření postojů k lidem hrají emoce. (Štěpánková In Smékal, Macek, 2002)

V adolescenci pokračuje vývoj postojů, do kterého zasahuje převážně širší společenské prostředí. Adolescent si sám volí mezi různými hodnotami a názory, vyrovnává se s problémy ve společnosti pomocí svého intelektu. Dokáže o problémech diskutovat a argumentovat. (Preiser In Čáp, Mareš 2001)

Prostřednictvím pedagogických pracovníků lze formovat hodnoty, postoje a názory vychovávaných. Je potřebné rozvíjet porozumění životu v jiných zemích, schopnost žít s lidmi z různých vrstev a kultur, toleranci. Hlavní vliv na utváření postojů má komunikace ve školním prostředí.

Škola má výraznou socializační funkci, která jak udává Kraus (2008) v dnešní době ztrácí své dominantní postavení a tato funkce je částečně přebírána médii. Jedná se o zprostředkování, předávání kultury mladé generaci a uspokojování socializačních potřeb společnosti. Prostřednictvím dílčích cílů naplňuje obecné cíle výchovy. Důležitou roli v prostředí školy hrají nejen pedagogičtí pracovníci, ale také kultura školy a klima třídy. Kraus (2008, s. 107) vysvětluje kulturu školy: „*Soubor způsobů chování, které se opakováním vyvinuly do více či méně závazných norem, hodnot a postojů, které jsou v rámci školy všeobecně reflektované.*“

„*Klimatem třídy rozumíme trvalejší sociální a emocionální naladění ve třídě, které účastníci v interakcích prožívají*“ (Kraus, 2008, s. 108). Autor dodává, že se učitelé ani vychovatelé většinou problému klimatu a jeho diagnostice příliš nezabývají, těžko pak mohou navozovat vědomě diferencovaný a individuální přístup k žákům.

Škola by měla zabezpečit takové klima, kde se budou všichni cítit rovnoprávně, kde budou v majoritní kultuře úspěšní žáci minorit a žáci majority budou poznávat kulturu svých spolužáků, příslušníků minorit. Měla by respektovat a podporovat všechny žáky i personál školy. Je třeba včas rozpoznat možné negativní projevy vůči odlišným lidem a zajistit tolerantní školní prostředí bez předsudků.

Lorenzová a Poláčková (In Kraus, Poláčková, 2001) doplňují, že odpovědnost za rozvíjení mladé generace mají nést společně rodina i škola. Je potřebná kooperace školy, rodičů a dalších výchovných institucí.

## 2.4 Vliv médií na rasové/etnické předsudky

Důležitou roli v dnešní době v prezentaci etnických a národnostních menšin hrají veřejná média, nazývaná též hromadné sdělovací prostředky či masové komunikační média. Zkratkovitě se užívá termínu masmédia, který je synonymem k předešlým pojmům. Pedagogický slovník charakterizuje tento pojem (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 119): „*Prostředky, jimž se realizuje masová sociální komunikace, vymezená tím, že přenášené sdělení je přijímáno velkým, anonymním a heterogenním souborem adresátů a zpětná vazba adresáta sdělení ke zdroji je zpožděná.*“

Patří sem média tištěná (denní tisk, časopisy, knihy) a elektronická (internet, rozhlas, televize, video aj.). V novinách se objevují komentáře k událostem, v televizi se vysílají různé druhy pořadů komentující dění ve společnosti, rozhovory, reportáže atd.

Základní funkce médií jsou (Průcha, Walterová, Mareš, 2003):

- Informovat
- Bavit
- Přesvědčovat
- Zprostředkovávat kulturu

Z pedagogického hlediska jsou masmédia důležitým prostředkem vzdělávání a socializace jedince. Dochází k poskytování informací, dat a zpráv adresátům, zprostředkování zkušeností, názorů a pocitů, utváření názorů a postojů adresátů, kultivaci a výchově jedince. Je nesporné, že masmédia výrazně ovlivňují postoje veřejnosti.

V současné době se diskutuje o negativním působení na děti a mládež. Jde především o zahlcování povrchními informacemi, o prezentaci násilí a jednostranně zaměřené zprávy. Programová nabídka se stává méně kvalitní, tvůrci nabízejí především to, co diktuje trh a přináší zisky. Dochází tak k úbytku programů vysoké úrovně. (Spousta In Kraus, Poláčková, 2001)

Spousta (In Kraus, Poláčková, 2001, s. 70) uvádí: „*Masová média (především televize a rozhlas) a nezodpovědnost některých tvůrců jejich programů ohrožují postoje a chování nejmladší generace (ale nejen ji).*“

Řada médií v naší zemi podává mnohdy nepřesné, zkreslené či jednostranné informace o různých skupinách lidí. Nejedná se jen o příslušníky etnických a národnostních menšin, ale také o cizince, uprchlíky a migranty. Hrozí tak generalizace podobných, především negativních informací. (Hladík, 2006)

Je běžné, že se v médiích objevují zprávy spojující cizince či příslušníky etnických minorit s kriminalitou. Tito lidé jsou prezentováni jako pěstitelé a dealeři drog, násilníci, obchodníci s lidmi, daňoví podvodníci apod. Množství těchto negativních zpráv převažuje nad jinými zprávami o těchto lidech. Chybí informace o menšinách a jejich vyjádření, kterému není dán ve zprávě prostor.

Sekyt doplňuje (In Šišková, 2001, s. 124): „*Média, která upřednostňují senzace před objektivními informacemi, škodí Romům i ostatním menšinám více než pravcovi extremisté.*“ Jako konkrétní příklad uvádí tento autor medializované odchody některých Romů do zahraničí s následnými opatřeními cílových zemí vůči České republice. To následně vyvolává averzi k romské menšině.

Zde je prostor pro pedagogiku, jejíž pozornost je nutné zaměřit na výchovu příjemce komunikačního prostředku. Pro pedagogy je to nelehký úkol. Možnosti účinné intervence pedagogiky do vztahu média-nedospělý recipient jsou velmi problematické a většinou nepříliš účinné. Vliv masmédií je obrovský, nelze přímo změnit skladbu programové nabídky, která je dětem předkládána. Nabízí se dvě možnosti pro pedagoga. První z nich je snaha pedagoga oslabit negativní působení masmédií, tím, že důkladně analyzuje určitý výtisk časopisu nebo určitý televizní (rozhlasový) pořad, který děti a mládež sledují a následně vysvětlí jeho nedostatky. Druhou možností je formování vychovávaného, vzbudit v něm touhu po přirozených estetických aktivitách, stimulovat jeho potřebu je poznat a intenzivně prožít. (Spousta In Kraus, Poláčková, 2001)

U vlivu médií jsou prvořadě tyto faktory (Široňová In Šišková, 1998): zdroj materiálu, materiál samotný, prostředí, ve kterém byl jedinec, vlastnosti jedince (sugestibilita, inteligence).

Je důležité vnímat předkládané zprávy kriticky, poznat úroveň kvality zpráv, udržet si nezávislost, nebýt manipulován. K tomu slouží součást všeobecného vzdělávání mediální výchova, která je na základní škole součástí předmětu český jazyk. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)



### 3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Výraz multikulturní výchova byl u nás do roku 1990 skoro neznámý. Naopak v západní Evropě, USA, Kanadě a Austrálii je to pojem běžný a je zde problematika této výchovy ve velkém měřítku rozvíjena a zkoumána teoreticky i empiricky. (Průcha, 2001)

Definice termínu multikulturní výchova je nejednotná. Autoři zabývající se problematikou multikulturní výchovy často uvádějí dvojí pojmenování – multikulturní výchova a interkulturní vzdělávání. Tyto pojmy chápeme jako synonyma. V české terminologii je používán především termín multikulturní výchova. (Hladík, 2006)

Teorie závažné pro multikulturní výchovu jsou čerpány zvláště z těchto disciplín: Etnologie, kulturní antropologie, sociologie, etnolingvistika, historická věda, interkulturní psychologie.

Průcha uvádí oblasti multikulturní výchovy (2001, s. 15):

- Multikulturní výchova je oblast vědecké teorie, která se utváří napříč několika vědami, jde o transdisciplinární teorii.
- Multikulturní výchova je oblast výzkumu, která zásobuje jak teorii, tak praxi poznatky o multikulturní realitě, v níž se rozvíjí současná civilizace.
- Multikulturní výchova je oblast infrastruktury, jež vytváří organizační a informační základnu pro teorii, výzkum a realizaci multikulturní výchovy.
- Multikulturní výchova je oblast praxe, edukační a osvětové činnosti, realizované ve školách a v institucích celoživotního vzdělávání za účelem sblížení a spolupráce mezi etniky, národy, kulturami aj.

Průcha (2001) zdůrazňuje nutnost založení multikulturní výchovy na teoriích a na nálezech vědeckého výzkumu, které objasňují a pomáhají řešit problémy realizace multikulturní výchovy.

Pedagogický slovník definuje multikulturní výchovu (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 129): „*Usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod.*“

Je důležité, aby žáci rozpoznali projevy rasové nesnášenlivosti a nevznikaly u nich xenofobní názory. Je podstatné umět společně žít a komunikovat s lidmi jiných kultur, náboženských skupin a být schopen tolerance odlišností u jiných lidí.

Průcha (2011, s. 16) vyjadřuje touto zkratkou výstižně smysl multikulturální výchovy:

*„Multikulturální výchova = poznávat → rozumět → respektovat (jiné kultury, etnika, národy) → koexistovat a kooperovat.“*

Stručná a výstižná se mi jeví i tato definice: *„Cílem multikulturální výchovy je dosažení multikulturálních kompetencí jedince. Multikulturální kompetence představují souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, schopností a postojů, které žáci a studenti nabývají v procesu multikulturální výchovy“* (Hladík, 2006, s. 26-31).

Jsou to nejen znalosti pojmů z oblasti multikultury, vědomosti o cizích zemích a národech, ale také schopnost uplatňovat kritické myšlení při posuzování předkládaných informací. Hladík (2006) vyzdvihuje snahu multikulturální výchovy vychovat člověka tak, aby si sám vytvořil vlastní postoje a názory k informacím, které se k němu dostávají.

Tři cíle multikulturální výchovy (Hladík, 2006. s. 27):

1. Podporovat u žáků a studentů vytváření pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity.
2. Posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají.
3. Podpořit sociální spravedlnost.

### 3.1 Výuka multikulturální výchovy

V multikulturální výchově má nezastupitelnou úlohu výuka, jejímž cílem je dosahování stanovených cílů. Multikulturální výchova je jedním z průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu pro základní a střední vzdělávání. Každá škola je povinna vytvořit školní vzdělávací program pro tuto výuku. Témata z oblasti multikultury obsahují učebnice občanské výchovy a společenských věd. Týkají se zejména problémů národnostních a náboženských skupin a kulturních a etnických specifičností lidí.

V základním vzdělávání umožňuje toto průřezové téma žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami.

Průřezové téma má blízkou vazbu na vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví, z oblasti Člověk a příroda se dotýká především vzdělávacího oboru Zeměpis. Vazba na tyto oblasti je dána především tématy, která se zabývají vzájemným vztahem mezi příslušníky různých národů a etnických skupin. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], 2007)

Do školního vzdělávacího programu lze v praxi multikulturní výchovu zahrnout několika způsoby. Multikulturní výchovu je možno vyučovat zvlášť jako samostatný předmět nebo seminář. Druhým způsobem je zařazení jednotlivých témat této výchovy do ostatních předmětů. Posledním způsobem je možnost uspořádat speciální projekty či aktivity pro děti, rodiče a přátelé školy během školního roku. (Zeman, 2006)

Vzhledem k široké nabídce učebnic a možnosti výběru dle preferencí učitele se může stát, že bude k výuce vybrána nekvalitní učebnice. V některých učebnicích je podpora multikulturní výchovy pro žáky a učitele minimální či dokonce nulová. Průcha (2011) doporučuje samostatnou učebnici či příručku pro výuku multikulturní výchovy, především prakticky zaměřenou s mnoha příklady ze života. Taková učebnice však, jak autor doplňuje, ještě nebyla napsána.

Bohužel stále je dost učitelů, kteří mají pouze malé či žádné zkušenosti se zařazováním prvků multikulturní výchovy do výuky. Učitelé uvádějí nedostatek vhodných materiálů pro výuku a problémy s jejich obstaráváním. Zeman (2006) dodává, že kromě nedostatku informačních zdrojů, je také problém se způsobem, jak s takovými tématy pracovat. Zároveň připomíná, že se na tuto problematiku snaží reagovat Výzkumný ústav pedagogický, který na vzdělávacím portálu [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz) uvádí příklady dobré praxe k jednotlivým průřezovým tématům. Postupně vznikají i další možnosti výuky multikulturní výchovy. Vzniká celá řada projektů, programů, různých aktivit. Neziskové organizace působící v oblasti vzdělávání se věnují multikulturní výchově i možnosti práce s jejími tématy.

### 3.2 Metody multikulturní výchovy

Při využití vhodných metod a technických prostředků lze lépe směřovat k cílům multikulturní výchovy. Je důležité metody přizpůsobit věku a úrovni vzdělávání dle standardních didaktických zásad. Působení začíná již u předškolních dětí prostřednictvím jednoduchých her. Pokračuje na základní škole, kde se využívají metody jako hry, besedy, diskuse. Žáci zde získávají znalosti o menšinách, cizincích. Na střední škole si studenti prohlubují již získané vědomosti a kompetence pomocí besed, diskusí, projektů. (Hladík, 2006)

Mnoho významných pedagogů zdůrazňuje využívání a zařazování různorodých výukových metod, které slouží k hlubšímu poznávání cizích kultur a respektování odlišných stanovisek. Už Michel de Montaigne řekl: „*Studium knižní, toť pohyb skomíravý a chabý a nikterak nerozehřívá; naopak, rozprávka zároveň přinese poučení i poskytne cvik*“.

Kosíková (2011) také poukazuje na vytváření a utváření postojů prostřednictvím pedagogických situací, na které musejí nějakým způsobem reagovat a zaujímat určitá stanoviska. V diskusi má každý možnost vyjádřit své názory, které se druzí učí respektovat. Je zde možné konfrontovat svá odlišná stanoviska. To vše vede k otevřenosti projevu v komunikaci. Je vhodné zařazovat situační metody. Napomáhají poznávat a chápat odlišné povahové rysy, projevy životního stylu a poznání specifík mezikulturní komunikace. Jedná se o hry napodobující způsoby chování lidí, hraní rolí. Studenti si vyzkouší roli představitel jiného národa, vžívají se do jeho myšlení, prožívání a cítění. K zapojení rodičů a veřejnosti přispívají výukové projekty. Zabývají se společenskými problémy a organizují je školy v průběhu školního roku.

Maňák (In Gulová, Štěpařová, 2004) bohužel konstatuje, že se v současnosti škola orientuje spíše na předávání tradičních vědomostí a dovedností v jednotlivých předmětech než na propojení jednotlivých předmětů. Chybí komplexní přístup k dnešním problémům. Využívání internetu ve školách se omezuje jen na přehlídku a shromažďování velkého množství informací, které vedou spíše k povrchnímu prohlížení než k vážné práci a pochopení multikulturní problematiky. Převládá frontální vyučování.

Dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 66): „*je frontální vyučování tradiční způsob vyučování, v němž učitel pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě jednou společnou formou, se stejným obsahem činnosti*“.

Chybí tak možnosti vzájemné spolupráce žáků. Vhodné je tedy zařazování výuky párové a skupinové. Dochází tak nejen k vzájemné pomoci žáků, ale také podpoře poznávání odlišných lidí, toleranci a vzájemnému respektu. (Maňák In Gulová, Štěpařová, 2004)

Šišková (1998) popisuje a doporučuje, co se v pedagogické praxi osvědčilo při aplikaci multikulturní výchovy. Příkladem je nevyprávět žákům o cizích kulturách pouze teoreticky, ale využívat žáky jiných kultur, ptát se žáků na jejich zkušenosti, mít možnost porovnat kultury navzájem, naslouchat si navzájem s následnou diskusí. Vhodné je použití názorných ukázek, kterými mohou být fotografie, zvukové záznamy nebo video nahrávky. Je důležitá přímá účast žáků a již dříve zmíněná podpora učitele.

### 3.3 Multikulturní kompetence pedagoga

K tomu, aby byla výuka multikulturní výchovy ve školách kvalitně zajištěna, je nutné zajistit kompetentní pedagogy.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 103-104) charakterizuje kompetence učitele jako: „*Soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“

V oblasti multikultury je zapotřebí ovládat specifický druh kompetence, nazývaný multikulturní kompetence. Tento termín vymezuje Průcha (2011, s. 69): „*způsobilost jedince začleňovat do vlastního jednání a komunikace respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiným národů, etnik či ras.*“

V rámci multikulturní kompetence jsou na učitele kladeny zejména tyto požadavky (Průcha, 2011):

- Osvojení teoretických kompetencí z některých vědních disciplín (sociologie, etnologie, sociologie) a také důležitých pojmů z oblasti multikulturní výchovy
- Znalost didaktických dovedností tj. didaktických postupů a prostředků, tak aby byli schopni žákům vysvětlit souvislosti týkající se soužití s odlišnými skupinami obyvatel, možnosti vzájemné komunikace a jednání s lidmi jiného etnika.

Učitelé se v pedagogické praxi stále častěji setkávají se žáky odlišných kultur a národností. Ke kvalitní sociální komunikaci, bez nepochopení a konfliktů, je nutné nejen znát pojmy a mít povědomí o jiných kulturách, znát cizí jazyky, ale také pochopit odlišné kultury, jejich hodnoty.

Čáp, Mareš (2001) zdůrazňují poznání a chápání odlišného způsobu života i odlišný způsob chování dětí z jiných menšin.

Důležitá je příprava budoucích učitelů, tak, aby byli připraveni multikulturní výchovu vyučovat a zároveň ovlivňovat hodnoty a postoje svých žáků. Jak uvádí Průcha (2011), není v přípravě budoucích učitelů stále přesně rozpracován program pro osvojení interkulturní kompetence. Mezery v přípravě budoucích učitelů na výchovu proti rasismu jsou u nás značné. Přednášky realizované na některých pedagogických fakultách nejsou doplněny potřebným interkulturním výcvikem a v praxi je potom problém, jak vlastně multikulturní výchovu ve výuce realizovat. Dalším problémem může být i samotný postoj učitele, který mu může být ve výuce multikulturní výchovy překážkou. Postoje učitele se mohou odlišovat od názorů a přístupů, které má vyučovat, samotný učitel je někdy pod vlivem předsudků. Mnohé tyto problémy vedou k nezačleňování multikulturní výchovy učiteli do výuky.

Šišková (1998) navrhuje pedagogům postup při výchově dospívajících k toleranci a rasové snášenlivosti.

- vést dospívající k ujasnění vlastních postojů vůči jiným národnostem a rasám
- podpořit pozitivní postoje
- hledat kořeny negativního postoje
- využít vhodné metody výuky např. brainstorming
- udržet si nehodnotící postoj
- ujasnit si vlastní postoje, být autentický, nedirektivní, věnovat dostatek času výuce
- informovat o etniku, které mládež nejvíce zajímá nebo ke kterému má neproblematičtější vztah
- uspořádat sérii besed, přiblížit v nich etnikum, vést k porozumění
- využít formy sociálně psychologického výcviku, aktivně získávat informace

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 VÝZKUM

### 4.1 Vymezení výzkumného problému

Pro stanovení výzkumného problému jsme se snažili získat co nejvíce informací z příslušné oblasti. Jako základní zdroj informací bylo využito studia odborné literatury, která je uvedena v přehledu použité literatury.

Vzhledem k tomu, že do roku 1989 byla omezená možnost cestovat, poznávat jiné a hlavně odlišné kultury, neměla většina našich občanů možnost si udělat vlastní názor k cizincům. Po roce 1989 se situace zásadně změnila a cestovat jsme mohli nejen my do zahraničí, ale také cizinci k nám. V roce 2004 vstoupila naše republika do Evropské unie a umožnila tak poměrně volný vstup osob do naší země, včetně možných pracovních příležitostí. Počet cizinců tak stále roste a je jisté, že se jejich počet bude i nadále zvyšovat. Objevují se problémy, ve velké míře zapříčiněné předsudky a stereotypními představami. Je zřejmé, že k společnému soužití rozdílných skupin obyvatel je potřeba tolerance a porozumění. Mladí lidé, dnešní středoškoláci, narození po roce 1989, žijí již v jiné době než jejich rodiče. Možnosti cestování, setkávání se s odlišnými národy, studium v zahraničí, poznávání cizích kultur, to vše mohou zažít a vyzkoušet. Působením multikulturní výchovy se předpokládá, že jejich postoje k menšinám budou pozitivní. Bohužel, jak dokládají mnohé výzkumy v naší republice, objevují se stále negativní postoje vůči menšinám, xenofobie, dokonce i rasismus a extremismus. Negativní postoje jsou podněcovány médii, která informují především o kriminalitě cizinců a příslušníků minorit.

Cílem výzkumu je zjistit postoje studentů středních škol ve Zlínském kraji k etnickým a národnostním menšinám a vyhodnocení odlišností mezi jednotlivými typy škol. Dílčími cíly je zjištění osobních zkušeností s příslušníky národnostních a etnických menšin, zjišťování zdrojů informací o menšinách a zkoumání schopnosti studentů kriticky posoudit text předložený médii.



## 4.2 Druh výzkumu, proměnné, hypotézy

Byl zvolen kvantitativní druh výzkumu, neboť cílem bylo ověření daných hypotetických výroků, nešlo o porozumění smyslu jevů. Výzkum se zaměřil na větší počet lidí, studenty středních škol. Byly formulovány hypotézy, které vyjadřují vztah mezi proměnnými.

V tomto výzkumu se vyskytují následující proměnné:

Nezávisle proměnná: typ školy

Závisle proměnná: postoje k etnickým a národnostním menšinám

Byly formulovány následující nulové a alternativní hypotézy:

*H<sub>0</sub> Míra tolerance k národnostním a etnickým menšinám je stejná u studentů odlišných typů škol.*

*H<sub>A</sub> Studenti gymnázia jsou více tolerantní k národnostním a etnickým menšinám než studenti odborných škol.*

Následně byla formulována tato nulová a alternativní hypotéza:

*H<sub>0</sub> Mezi studenty gymnázia a středních odborných škol nejsou rozdíly v postojích k jednotlivým národnostním a etnickým menšinám.*

*H<sub>A</sub> Mezi studenty gymnázia a středních odborných škol jsou rozdíly v postojích k jednotlivým národnostním a etnickým menšinám.*

### 4.2.1 Dotazník

Byla zvolena dotazníková metoda pro její výhodu v získání informací od velkého počtu lidí. Dotazník byl anonymní, snahou bylo získat co nejpravdivější odpovědi od respondentů. Skládá se z 20 položek - uzavřených, polouzavřených, otevřených a škálových. Zastoupeny jsou faktografické údaje: pohlaví, věk, druh střední školy, nejvyšší dosažené vzdělání rodičů v otázkách 1, 2, 3, 4. Otázky 5, 6, 7 zjišťují sympatie k národnostním a etnickým menšinám formou škálových a otevřených otázek. Otázky 8, 17 a 18 se ptají na zkušenosti s osobním setkáním, možné pozitivní i negativní zkušenosti. Otázka 9 zjišťuje nejčastější zdroje informací o menšinách, otázky 16, 19 a 20 zjišťují vliv médií na jedince. Otázky 10, 11, 12, 13, 14, 15 zjišťují míru tolerance k příslušníkům národnostním menšin pomocí pětibodových škál, aby mohly být zkoumány rozdíly mezi jednotlivými typy škol.

#### 4.2.2 Provedení dotazníkového šetření

V první fázi byl proveden předvýzkum, kde byl dotazník vyzkoušen na menším vzorku respondentů (10%), kteří se výzkumu nezúčastnili. Bylo zjištěno, zda jsou otázky formulovány jasně a srozumitelně, a zda není dotazník náročný na vyplnění.

Kritéria pro výběr respondentů:

- studenti středních škol ve Zlínském kraji
- studenti 3. a 4. ročníků

Výzkum byl proveden prosinec 2011 - únor 2012 na Gymnázium Jana Pivečky a Střední odborná škola Slavičín se studenty učňovských oborů, Střední průmyslová škola Zlín a Gymnázium Zlín – Lesní čtvrť. Třídy byly vybrány náhodně, výzkumu se celkem zúčastnilo 155 osob, z toho 52 studentů gymnázia, 52 studentů střední průmyslové školy a 51 studentů učňovských oborů odborné školy. Většina studentů přistupovala k vyplnění dotazníků s ochotou a návratnost byla vysoká. Získané vyplněné dotazníky byly zkontrolovány a vyřazeny nesprávně vyplněné. Získané údaje ze správně vyplněných dotazníků byly rozříděny, uspořádány, znázorněny, statisticky vyhodnoceny a zpracovány k interpretaci.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této části práce jsou prezentovány výsledky výzkumu včetně grafického znázornění. Data byla zpracována za pomoci počítačového programu Microsoft Excel.

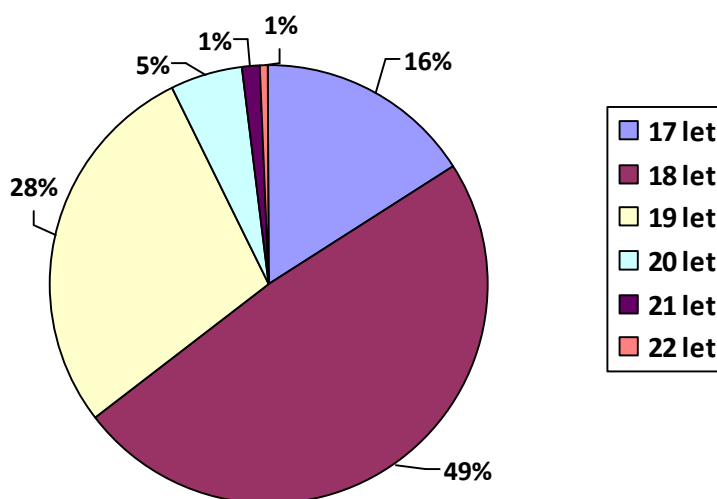
### 5.1 Demografické údaje

Z již zmíněných 155 respondentů, jejichž dotazníky byly zařazeny do zpracování, se výzkumu zúčastnilo 63 mužů a 92 žen. Tabulka uvádí respondenty dle pohlaví a typu studované školy.

	Gymnázium	SOŠ	SOU	Celkem
<b>Muži</b>	18	22	23	63
<b>Ženy</b>	34	30	28	92
<b>Celkem</b>	52	52	51	155

Tabulka 1. Respondenti dle pohlaví a typu školy

Graf znázorňuje věkové složení respondentů, průměrný věk všech respondentů je 18,3 let.



Graf 1. Věkové složení respondentů

## 5.2 Osobní setkání s příslušníkem národnostní či etnické menšiny

Na osobní setkání se ptá otázka č. 8. Následují otevřené otázky č. 17 a č. 18, které zjišťují možné pozitivní či negativní zkušenosti ze setkání s příslušníkem etnické či národnostní skupiny.

Osobní setkání s příslušníkem národnostní a etnické skupiny potvrdilo celkem 121 studentů (78%). Někteří studenti se vyjádřili k osobnímu setkání více a popsali své zkušenosti a zážitky, část studentů se k otázce vyjádřila jen stručně či vůbec.

Nejvíce zmiňované byly skupiny obyvatel: Romové, Vietnamci a Slováci.

Slováci byli skupinou, která byla uvedena pouze ve spojitosti s pozitivním osobním setkáním. Setkání je nejčastější ve škole se spolužáky. Většina pozitivních osobních zkušeností probíhala s Vietnamci. Zmíněno bylo dobré jídlo, které připravují, příjemné usměvavé jednání a chování, ochota se učit českému jazyku a kultuře, pracovitost, slušnost, nezneužívání sociálního systému, vstřícnost. Ti, kteří mají Vietnamce za spolužáka, ho hodnotí jako dobrého člověka, pilného, čestného, ochotného pomoci ostatním spolužákům. Bylo uvedeno setkání s Polákem, Afričanem či Američanem a popsání jako milí zábavní lidé. Indové a Britové byli zmíněni v souvislosti s dobrým chováním, ochotní pomoci.

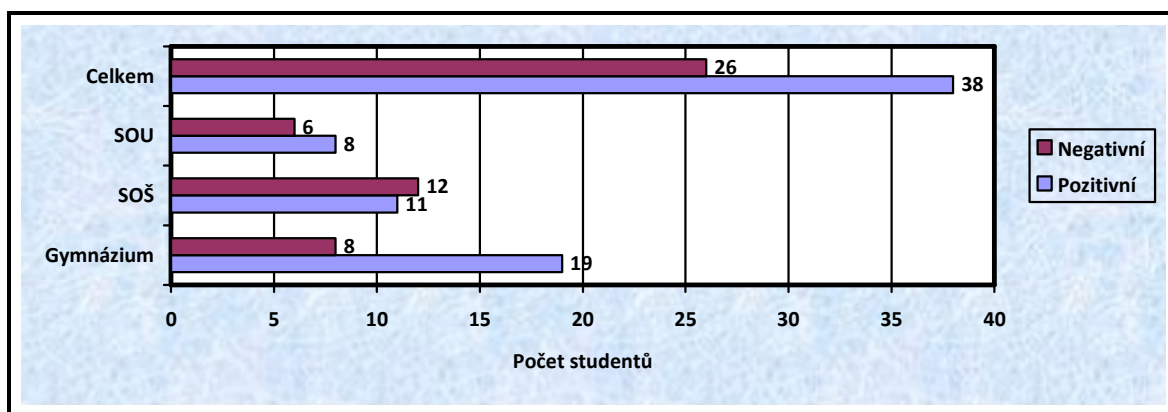
Negativní osobní zkušenost byla popsána s Romy a Vietnamci. Romové byli uvedeni ve 24 případech negativní osobní zkušenosti. Zmíněna byla spojitost s trestnou činností - krádežemi, ničením majetku, vandalismem, kdy byli sami studenti okradeni, znají někoho okraděného, byli napadení, či přítomni napadení jiného člověka. Studenti popisují negativní zkušenosti se spolužáky, kamarádem na táboře či Romy žijící v okolí jejich bydliště.

U Vietnamců byly jako negativní zkušenosti uvedeny dva případy, nákup nekvalitního zboží a upřednostňování učitelů před ostatními studenty.

Osobní setkání	Gymnázium	SOŠ	SOU	Celkem
Setkali se	43	43	35	121 (78,1%)
Nesetkali se	9	9	16	34 (21,9%)

Tabulka 2. Zkušenost s osobním setkáním

Pozitivní zkušenosti z osobního setkání uvedlo celkem 38 studentů, tj. 31,4% z celkového počtu 121 studentů, kteří uvedli zkušenost s osobním setkáním. Negativní zkušenosti uvedlo 26 studentů, tj. 21,5%. Graf ukazuje rozdílné zkušenosti studentů dle typu školy.



Graf 2. Zkušenost s osobním setkáním

### 5.3 Míra sympatií k národnostním a etnickým menšinám

Jedním z cílů této práce bylo zjistit postoje studentů k národnostním a etnickým menšinám a porovnat možné rozdíly v postojích z hlediska typu střední školy.

Sympatie u jednotlivých národnostních a etnických menšin respondenti označili v tabulce čísly od 1 do 5 dle svých preferencí, přičemž 1 znamená největší sympatie, 5 naopak nejmenší sympatie. Tabulka v dotazníku nabídla respondentům devět národnostních či etnických menšin seřazených dle abecedního pořadí - Američané, Arabové, Češi, Francouzi, Němci, Romové, Slováci, Ukrajinci, Vietnamci. Průměr vypočítaný ze získaných odpovědí ukázal nejoblíbenější a naopak nejméně sympatický národ či menšinu. Respondenti měli také možnost se ve dvou otevřených otázkách vyjádřit k nejvíce a k nejméně sympatické národnostní či etnické menšině a popsat i důvody sympatií či nesympatií.

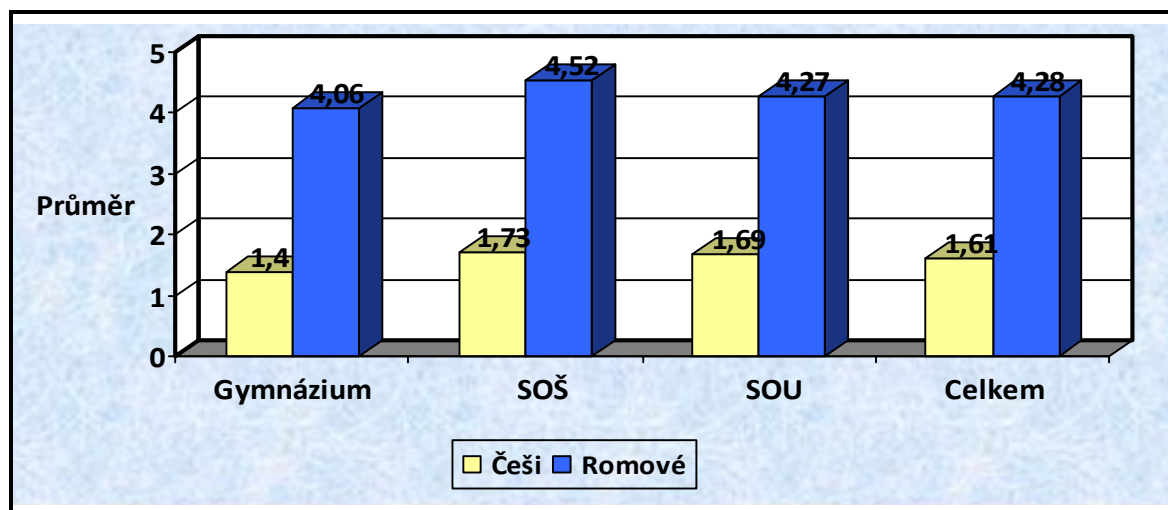
Nejprve jsou v tabulce uvedeny průměrné hodnoty sympatií všech respondentů k národnostním a etnickým menšinám. Nejhůře hodnocenou skupinou obyvatel byli Romové s průměrem 4,28, nejlépe hodnoceni byli Češi s průměrem 1,61. Ostatní skupiny obyvatel byly hodnoceny průměrem od 2,01 do 3,48.

	CELKOVÝ PRŮMĚR
Češi	1,61
Slováci	2,01
Francouzi	2,14
Američané	2,43
Němci	2,78
Vietnamci	3,22
Ukrajinci	3,40
Arabové	3,48
Romové	4,28

*Tabulka 3. Míra sympatií k menšinám*

Slováci patří v mnoha předchozích výzkumech k tradičně nejoblíbenějším národům. Patří k nejpočetnější menšině v naší republice. Vzhledem k jazykové a kulturní příbuznosti je soužití bez výrazných konfliktů či napětí. Méně pozitivní postoje jsou uváděny k Vietnamcům, Ukrajincům, Arabům a Romům. Tyto skupiny obyvatel se více odlišují od naší kultury, soužití je na mnohých místech naší republiky problémové, mnohdy negativně medializované. Určitou roli může hrát i neznalost, nedostatek znalostí o odlišných kulturách.

Graf znázorňuje průměrné hodnoty sympatií k Čechům a Romům, tj. nejlépe a nejhůře hodnocených skupin obyvatel, u studentů jednotlivých typů škol. Oblíbenost Čechů na gymnáziu má průměrnou hodnotu 1,40, na SOŠ 1,73, na SOU 1,69. Hodnoty přiřazené Romům jsou následující: Gymnázium 4,06, SOŠ 4,52 a SOU 4,27. U všech typů škol se postoj k Romům pohybuje v hodnotě přes 4 body, je tedy značně negativní.



Graf 3. Oblíbenost Češi a Romové

Se získanými daty bylo možno provést třídění druhého stupně a potvrdit či vyvrátit danou hypotézu, která se týká postojů. Pro porovnání rozdílů v postojích mezi školami k jednotlivým národnostním a etnickým menšinám, byla použita statistická metoda analýza rozptylu. Testování bylo provedeno na hladině významnosti 0,05. Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota  $p$  je nižší než 0,05 u Francouzů a Němců. Byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi školami v postojích k Francouzům a Němcům. Můžeme tak potvrdit alternativní hypotézu:

*H<sub>A</sub> Mezi studenty různých typů škol jsou rozdíly v postojích k jednotlivým národnostním a etnickým menšinám.*

Výsledky analýzy jsou zobrazeny v tabulce č. 4.

Proměnná	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chy- ba	PČ chyba	F	p
Američané	4,56344	2	2,281720	199,3333	152	1,311404	1,739907	0,179014
Arabové	0,97187	2	0,485936	189,6991	152	1,248020	0,389366	0,678160
Češi	3,26316	2	1,631578	119,7304	152	0,787700	2,071319	0,129562
Francouzi	6,49959	2	3,249796	150,3778	152	0,989328	3,284852	0,040121
Němci	11,58191	2	5,709053	202,9600	152	1,335263	4,336937	0,014732

Tabulka 4. Analýza rozptylu – postoje k menšinám

Pozitivnější postoje studentů gymnázia k těmto národnostním menšinám by mohly být ovlivněny výukou cizích jazyků ve škole. Výuce cizích jazyků je na gymnáziu, konkrétně francouzštině a němčině, kde proběhl výzkum, věnována velká pozornost. Studenti mají i příležitost jet do zahraničí, kde si své znalosti mohou ověřit přirozenou komunikací. Je zde i možnost výměnných pobytů v hostitelských rodinách, která napomáhá poznání těchto národů. Osobní zkušenost se však v tomto výzkumu s těmito národy nijak výrazně neprojevila. K možnému vysvětlení může napomoci i další sada otázek, která se ptá v otevřených otázkách na sympatie k národům, jejichž výsledky jsou dále v této části práce.

Dále byly porovnány rozdíly v postojích k Vietnamcům. Rozdíly mezi školami v postojích k Vietnamcům byly zjišťovány pomocí Kruskal-Wallisova testu.

Kruskal-Wallisův test je jedním z neparametrických testů závislosti. Slouží k ověření hypotézy. V situaci, kdy je třeba rozhodnout, zda je stejný medián ve více než dvou skupinách, je možno použít Kruskal-Wallisův test. (Chráška, 2007)

Testování proběhlo na hladině významnosti 0,05. Hodnota  $p$  je nižší než 0,05, na které je test významný. Tímto byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi školami v postojích k Vietnamcům. Opět tak můžeme potvrdit alternativní hypotézu:

*H<sub>A</sub> Mezi studenty různých typů škol jsou rozdíly v postojích k jednotlivým národnostním a etnickým menšinám.*

Výsledek dokládá následující tabulka č. 5.

Závisle proměnná2	Nezávislá (grupovací) proměnná: Prom1 Kruskal-Wallisův test: $H(2, N=155) = 7,800066$ $p = 0,0202$		
	Kód	Počet platných	Součet pořadí
Gymnázium	101	52	3346,500
SOŠ	102	52	4324,000
SOU	103	51	4419,500

Tabulka 5. Kruskal-Wallisův test – postoje k Vietnamcům



Testováním bylo zjištěno, že počet negativních postojů k Vietnamcům je vyšší u studentů SOŠ a SOU než u studentů gymnázia. Vietnamci byli zmíněni ve velkém počtu v případech osobních setkání především u studentů gymnázia. Studenti gymnázia uváděli pouze pozitivní zkušenost s touto skupinou obyvatel, vážili si jí nejen pro jejich píli, vzdělanost, ale také ochotu učit se české kultuře a jazyku. Zde je možná souvislost se vzrůstajícím počtem vietnamských studentů na gymnáziích a možností studentů lépe poznat tuto skupinu obyvatel, včetně navázání nových přátelských vztahů. K pozitivnějším postojům také může napomáhat multikulturní výchova na gymnáziu a projekt, který je zde v této oblasti výchovy realizován již od roku 2010.

Otázka č. 5, která zjišťovala postoje k jednotlivým národnostním a etnickým skupinám byla doplněna o otevřené otázky, aby se respondenti mohli volně vyjádřit a zdůvodnit své sympatie či nesympatie.

V otevřené otázce na nejvíce sympatický národ byli nejvíce zmíněni Češi (34,2%), dále Slováci (16,8%) a na třetím místě Francouzi (13,5%). Dalšími skupinami obyvatel, které respondenti ve více případech uvedli, byli Britové, Američané, Němci. 12,3% respondentů na otázku odpovědělo – nerozlišuji, všechny vnímám stejně. Čechy studenti vyzdvihují, protože jsou příslušníci stejného národa, oceňují český jazyk, kulturu, památky, stejné zvyky a hodnoty. Slováci jsou hodnoceni také velmi pozitivně, respondenti uvádí podobnost s naším národem, pěkný jazyk, kultura, lidé nám blízcí svou mentalitou či přímo příbuzenské vztahy se Slováky. Francouzi jsou v oblibě především kvůli řeči, kultuře, módě a dobrému jídlu.

V otevřené otázce na nejméně sympatický národ byli nejvíce zmíněni Romové (53,5%), dále Arabové (9,7%) a na třetím místě Vietnamci (9%). Uvedeni byli také Ukrajinci, Američané. 7,7% respondentů na otázku odpovědělo – nerozlišuji, všechny vnímám stejně. Romové jsou vnímáni jako líní, nepracující lidé, žijící ze sociálních dávek, nevzdělaní, agresivní, s problémy ve společnosti. Respondenti Romy vidí jako zloděje, mají z nich strach a nechtějí s nimi žít, označují je hanlivými výrazy. Arabové jsou zmíněni ve spojitosti s terorismem, diskriminací žen, islámským náboženstvím. O Vietnamcích respondenti tvrdí, že jsou všude, roztahují se po naší zemi, vnucují své nekvalitní zboží a v dotaznících se objevily také hanlivé výrazy týkající se jejich vzhledu.

V sympatiích k národům dochází k rozdílům mezi gymnázii a středními odbornými školami. Studenti gymnázia mají pozitivnější postoje k Francouzům, Němcům, Vietnamcům. Předpokládáme, že možnými důvody jsou u Vietnamců osobní zkušenost a určité povědomí o jiné kultuře, životě této skupiny obyvatel a také vliv projektu, jehož hlavním úkolem je prevence předsudků a xenofobního způsobu uvažování a posílení tolerance odlišností. V otevřených otázkách na sympatie preferují studenti gymnázia tyto skupiny z mnoha již uvedených důvodů. Naopak postoje studentů středních odborných škol jsou pravděpodobně ovlivněny neznalostí a předsudky. Vietnamci byli uvedeni v otevřených otázkách negativně, nazývání hanlivě, poukazováno na odlišný vzhled, celkově byli hodnoceni bez rozumných argumentů. Neprokázala se spojitost s negativní osobní zkušeností, ta byla zmíněna jen ve dvou případech.

#### 5.4 Míra tolerance k národnostním a etnickým menšinám

Zde je vyhodnocení a zobrazení škálových otázek č. 10-15, které zjišťují míru tolerance k národnostním a etnickým menšinám. K daným výroky byla nabídnuta škála 1-5, kdy 1 - plně souhlasím, 5 – zcela nesouhlasím.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
----------	----------	----------	----------	----------

Obrázek 2. Vzor škály v dotazníku

Tabulka uvádí získané průměrné hodnoty ze všech škálových otázek dle typu školy.

	<b>Gymnázium</b>	<b>SOŠ</b>	<b>SOU</b>
<b>Průměr</b>	1,85	2,20	2,46

Tabulka 6. Průměrné hodnoty míry tolerance

Pro porovnání odpovědí studentů tří typů škol byla použita statistická metoda, analýza rozptylu, která je vhodná pro porovnání tří a více průměrů.

Touto metodou řešíme, zda jsou či nejsou mezi zjištěnými průměry naměřených dat statisticky významné rozdíly. (Chráska, 2007)

Testování proběhlo na hladině významnosti 0,05. Výpočtem bylo zjištěno, že  $p$  je menší než 0,05, byl tedy zjištěn statisticky významný rozdíl mezi školami v míře tolerance k národnostním a etnickým menšinám.

Můžeme tak vyvrátit nulovou hypotézu:

$H_0$  Míra tolerance k národnostním a etnickým menšinám je stejná u studentů různých typů škol.

Na základě předchozího výsledku průměrných hodnot míry tolerance u jednotlivých škol a měření, přijímáme alternativní hypotézu:

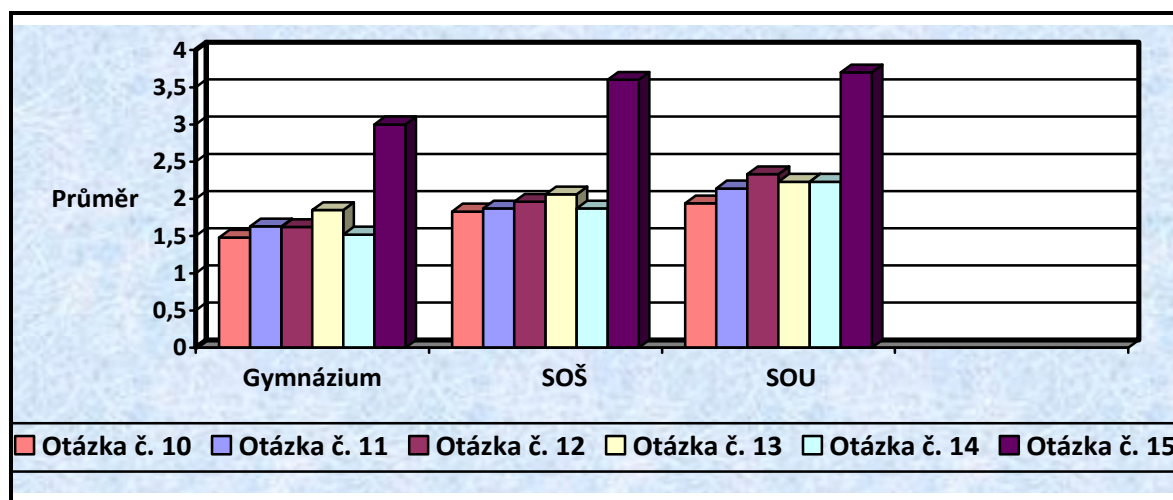
$H_A$  Studenti gymnázia jsou více tolerantní k národnostním a etnickým menšinám.

Výsledky analýzy uvádí tabulka č. 7:

Proměnná	Analýza rozptylu							F	p
	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba			
suma tolerance	341,9227	2	170,9613	2045,071	152	13,45441	12,70671	0,000008	

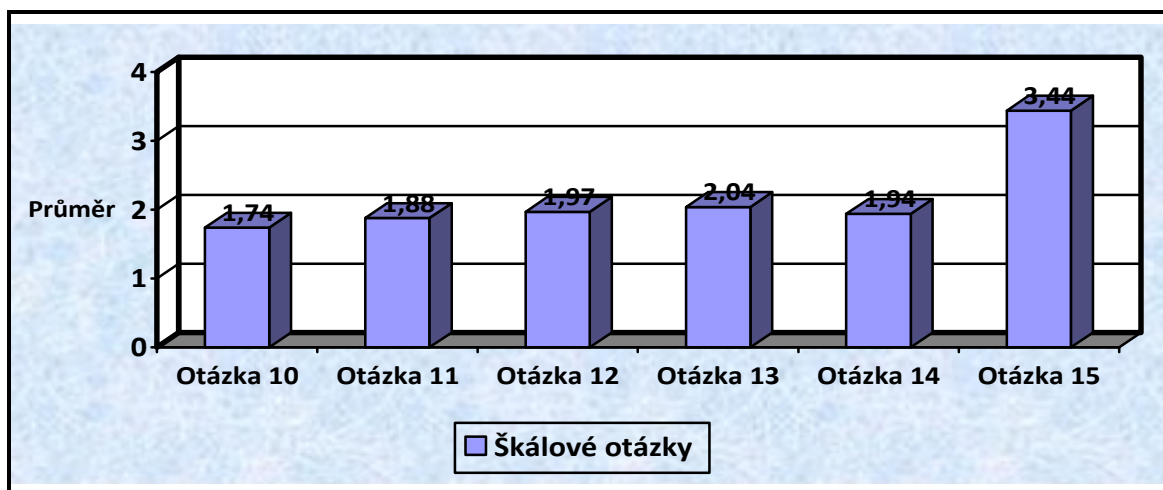
Tabulka 7. Analýza rozptylu – míra tolerance

V shrnutí všech škálových otázek jsou v grafu č. 4 uvedeny průměrné hodnoty míry tolerance dle typu školy.



Graf 4. Průměrné hodnoty míry tolerance

Graf č. 5 znázorňuje shrnutí všech odpovědí respondentů na jednotlivé škálové otázky 10-15. Otázky 10-14 se pohybují v lepší polovině škály, otázka č. 15 je nejhůře hodnocenou s průměrem 3,44. Průměrná hodnota šesti škálových otázek a všech respondentů je 2,17.



Graf 5. Průměr škálových otázek 10-15

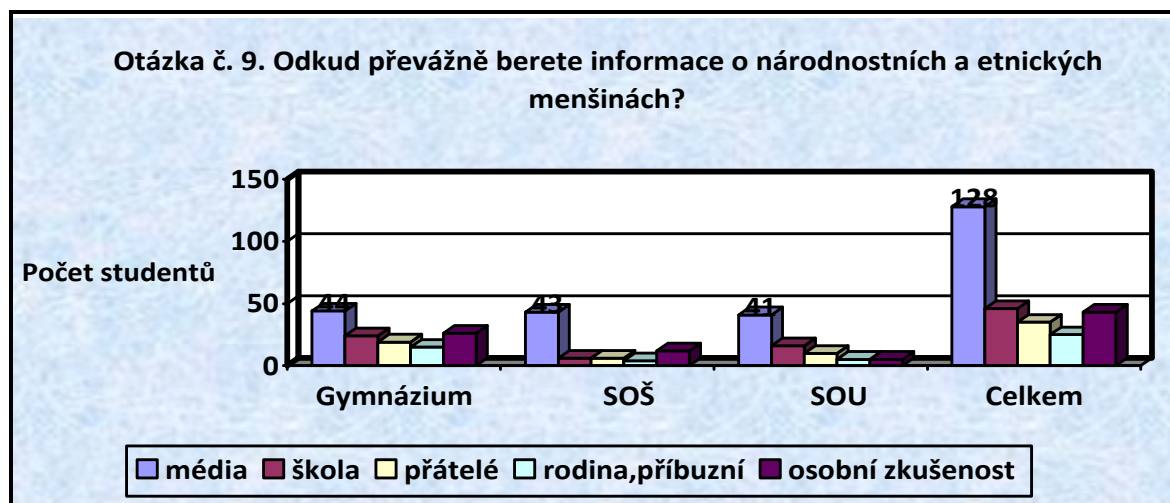
## 5.5 Média

Sada otázek týkající se médií zjišťovala, odkud berou studenti nejvíce informací o národnostních a etnických menšinách, jaké mají mínění o zobrazování menšin v médiích a také schopnost kritického myšlení v posouzení článku v tisku.

Otázka č. 9 zjišťuje hlavní zdroje informací o národnostních a etnických menšinách. Vybrat bylo možné z následujících možností: média, škola, přátelé, rodina-příbuzní nebo osobní zkušenost. Bylo možné vybrat i více odpovědí. Možnost média tj. tisk, internet, televize celkem vybralo 128 respondentů (82,3%), druhá nejčastější odpověď byla škola 46 respondentů (29,7%). Třetí nejčastější odpovědí byla osobní zkušenost, kterou zvolilo 43 respondentů (27,7%). Z hlediska typu studované školy se hodnoty v možnosti média příliš neliší. Výraznější rozdíl z hlediska typu studované školy se projevil v odpovědi - osobní zkušenost. Získávání informací přes osobní zkušenost uvádí 26 studentů gymnázia, 12 studentů SOŠ a pouhých 5 studentů SOU.

Je zřejmé, že možnost média výrazně převyšuje ostatní možnosti u všech respondentů.

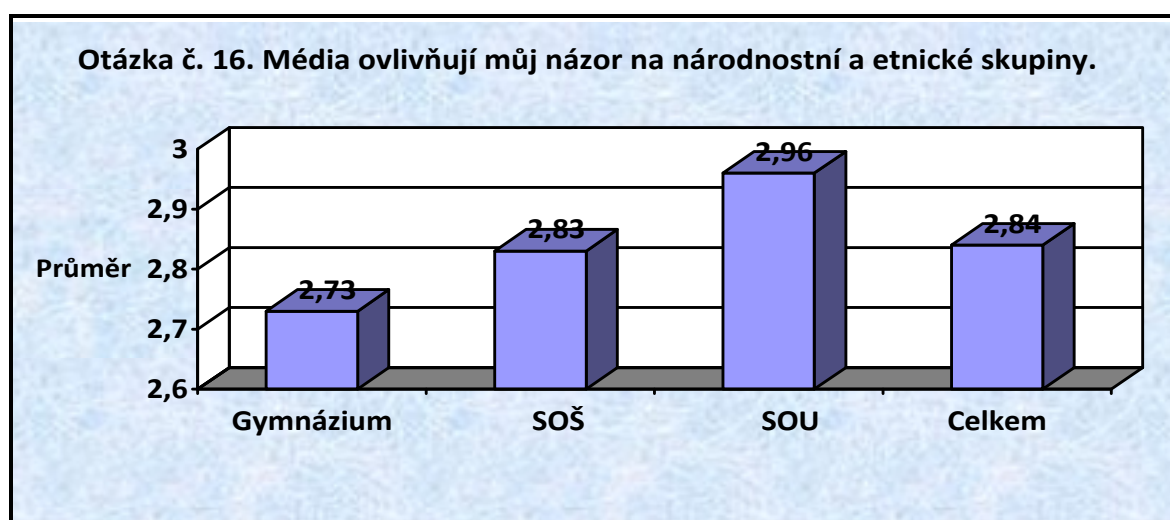
Následující graf znázorňuje získané data na otázku č. 9.



Graf 6. Zdroje informací o národnostních a etnických menšinách

Předchozí otázka č. 9 ukázala, že většina studentů získává informace z médií. Další otázkou je zjištění míry ovlivnění názorů médií z pohledu respondentů. Tu zkoumá škálová otázka č. 16. Na uvedený výrok bylo možné vybrat na škále možností 1 - plně souhlasím až 5 – zcela nesouhlasím. Ze získaných dat byly spočítány průměrné hodnoty, pro gymnázium 2,73, pro SOŠ 2,83 a pro SOU 2,96. Všechny tři sledované školy jsou tedy pod bodem 3, kloní se k možnosti velké míry ovlivnění médií v názoru na národnostní a etnické menšiny.

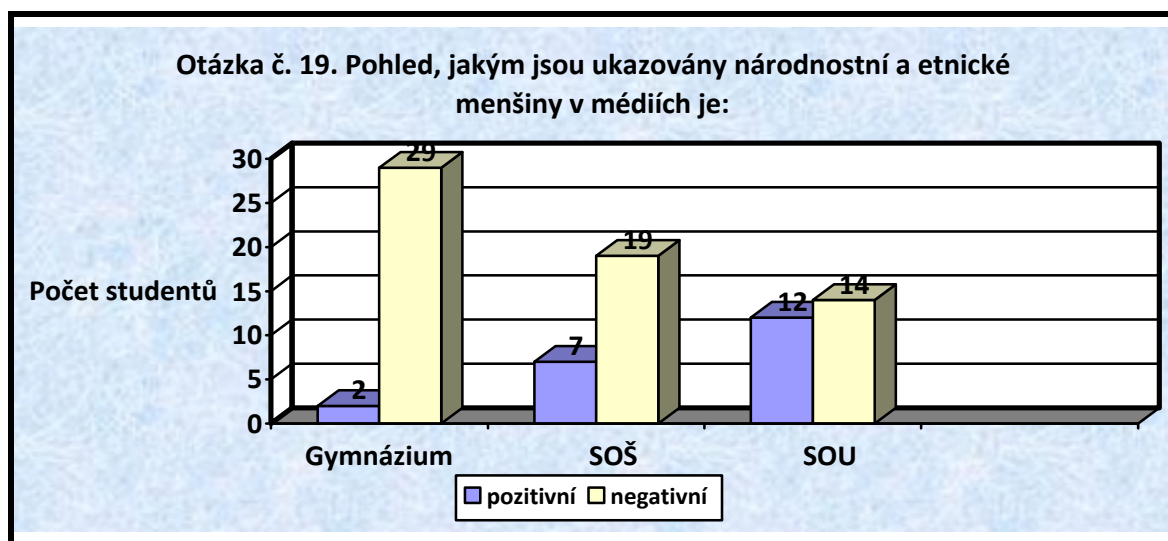
Graf č. 7 znázorňuje získané průměrné hodnoty dle typu školy.



Graf 7. Vyhodnocení otázky č. 16

Další otázka týkající se médií a jejich vztahu k národnostním a etnickým menšinám byla otázka č. 19. Respondenti odpovídali, zda jsou dle jejich mínění ukazovány národnostní a etnické menšiny v médiích pozitivně či naopak negativně. Celkově se k pozitivnímu vyobrazování menšin v médiích přiklonilo 21 respondentů, 13,5%. Negativní zobrazování menšin v médiích označilo 62 respondentů, 40%. Rozdíl mezi míněním studentů gymnázia a studentů střední odborné školy je patrný v negativním zobrazování menšin. 29 studentů gymnázia, tj. 55,8% uvedli negativní zobrazování menšin v médiích, pouze 2 studenti gymnázia, tj. 3,8% ze studentů gymnázia uvedli pozitivní pohled zobrazování menšin v médiích. Studenti střední odborné školy uvedli ve 12 případech, tj. 23,5% studentů odborné školy pozitivní zobrazování, a ve 14 případech, tj. 27,5% uvedli negativní pohled na menšiny v médiích.

Graf znázorňuje získané hodnoty z odpovědí na otázku č. 19.



Graf 8. Vyhodnocení otázky č. 19

Schopnost kritického posouzení článku z médií zjišťovala otázka č. 20. Tato otázka byla přidána do dotazníku pro zajímavost a také zvědavost, jak budou respondenti odpovídat. Předložen byl článek převzat ze stránek [varianty.cz](http://varianty.cz). Cílem bylo zjistit, zda lze ovlivnit mínění studentů článkem v tisku, který je napsán manipulativně, nabádající k nepřátelství proti skupině obyvatel.

Tento článek byl vybrán právě pro jeho předpojatost, kdy si autor vybral skupinu cizinců – Ukrajince a podsunuje čtenářům svůj názor, že mužem, který přepadává ženy v Praze je

příslušník této národnostní menšiny, i když nemá toto své tvrzení čím doložit či potvrdit. K odpovědi byla nabídnuta čtyři rozdílná tvrzení, tři z předložených tvrzení byli myšleny jako zaujaté, snažící se čtenáře ovlivnit, podsunout mu tvrzení autora, které je xenofobní, zaměřené proti skupině cizinců Ukrajincům.

Možnosti:

A: Článek ukazuje na nebezpečí, které s sebou přináší větší příliv imigrantů do naší země.

B: Ano souhlasím, policisté by měli vzít v potaz také možnost cizince jako pachatele.

**C: Tvrzení autora se zakládá jen na jeho názorech.**

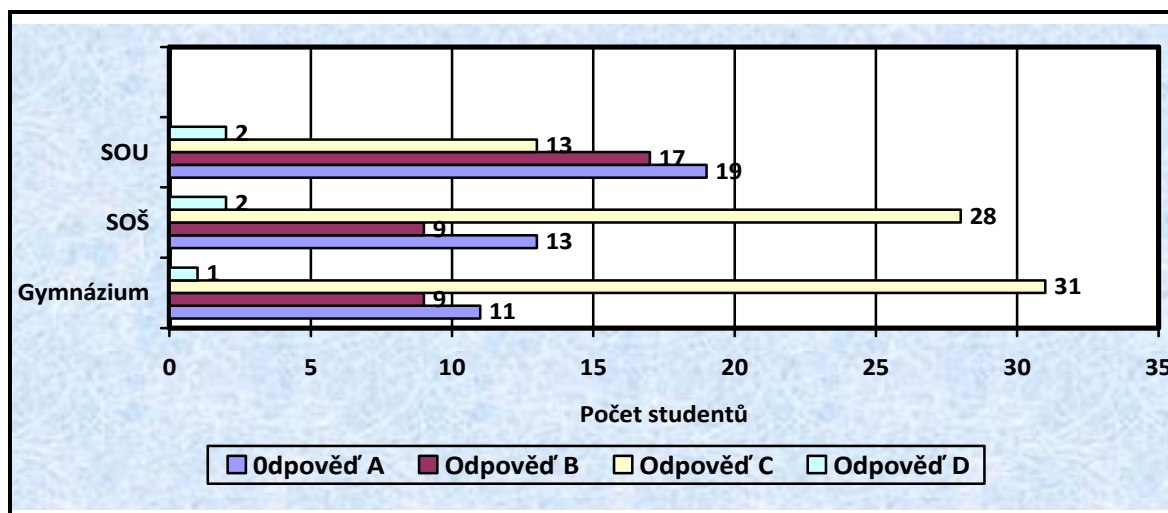
D: Na možnost Ukrajince jako pachatele ukazuje mimo jiné i nezjištění řeči, kterou hovoří.

Na možnost písmene C odpovědělo celkově 72 respondentů, tj. 46,5% respondentů, z toho 31 studentů gymnázia, 28 studentů SOŠ a 13 studentů SOU. Graf ukazuje rozdílnost odpovědí u jednotlivých typů škol. Je patrné, že nejvíce „zaujatých“ odpovědí vykazují studenti učňovských oborů, oproti studentům gymnázia, kteří volili odpověď C ve více případech.

	Gymnázium	SOŠ	SOU	Celkem
<b>Odpověď A</b>	11 (20%)	13 (25%)	19 (37,3%)	43 (27,7%)
<b>Odpověď B</b>	9 (17,3%)	9 (17,3%)	17 (33,3%)	35 (22,6%)
<b>Odpověď C</b>	31 (59,6%)	28 (53,8%)	13 (25,5%)	72 (46,5%)
<b>Odpověď D</b>	1 (1,9%)	2 (3,8%)	2 (3,9%)	5 (3,2%)
<b>Celkem</b>	52	52	51	155

Tabulka 8. Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 20

Graf č. 9 znázorňuje jednotlivé odpovědi na otázku č. 20 dle typu školy.



Graf 9. Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 20

Výsledek měření není nijak překvapivý. Jistý vliv na výsledky přisuzujeme mediální výchově, která je jako průřezové téma součástí Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia. V společensko-vědních předmětech, dějepisu a českém jazyku a literatuře studenti získávají dovednosti a znalosti týkající se masmédií v našich životech. Učí se kritickému čtení textu, odhalit skrytou manipulaci a stereotypní zobrazování menšin a kultur.

## 5.6 Shrnutí výzkumu

Tento výzkum přinesl mnoho zajímavých a podnětných výsledků. Prostřednictvím dotazníku byly zjištěny určité poznatky o postojích studentů středních škol k národnostním a etnickým menšinám.

Některé výsledky nás příliš nepřekvapily. Daná nulová hypotéza, že mezi studenty gymnázia a odborných škol nejsou rozdíly, byla vyvrácena. Rozdíly středoškoláků v toleranci k menšinám jsou zjevné z hlediska typu školy, kterou studují. Studenti gymnázia jsou tolerantnější k národnostním a etnickým menšinám oproti studentům střední odborné školy a středního odborného učiliště. Překvapil nás však výsledek porovnání postojů k Romům, kde nebyly zjištěny významné statistické rozdíly z hlediska typu studované školy. Postoje respondentů k Romům ze všech tří škol se příliš neliší, jsou velmi negativní. Mnoho respondentů uvedlo negativní osobnost zkušenost s Romy.

Statisticky významné rozdíly v postojích mezi školami k jednotlivým skupinám obyvatel byly zjištěny k Francouzům, Němcům a Vietnamcům. Pozitivnější postoje byly zjištěny u



studentů gymnázia než u studentů dalších dvou škol. Nejvíce pozitivní postoje měli respondenti k Čechům.

Ve výzkumu bylo také provedeno zjišťování zdrojů informací o národnostních a etnických menšinách. Nejčastějšími zdroji jsou s velkým odstupem od ostatních možností média, následuje škola a osobní zkušenost. Zároveň respondenti uvádějí velkou míru ovlivnění názorů na menšiny prostřednictvím médií. Oproti tomuto zjištění nás potom překvapily výsledky získané z otázky, která se ptá na pohled, jakým jsou v médiích národnostní a etnické menšiny zobrazovány. Většina respondentů si myslí, že menšiny jsou v médiích zobrazovány převážně v negativním smyslu. V porovnání dle typu studované školy tento názor jasně převažuje u studentů gymnázia.

Posuzování článku v tisku dopadlo dle našeho předpokladu ve prospěch studentů gymnázia. Předpokladem bylo, že mají studenti gymnázia více objektivních informací ze školy, samostudia, zajímají se o společenské dění a o souvislosti s ním spojené. Mediální výchova je zde realizována i formou projektu, ve kterém dochází k posílení kritického přístupu k informacím v médiích.

## ZÁVĚR

V teoretické části jsou vysvětleny pojmy postoje, předsudky a stereotypy. Je nastíněna problematika vzniku a vývoje etnických a rasových předsudků, která stále není zcela prozkoumána. Jsou popsány možné vlivy na jedince a jeho postoje. V raném věku je to rodina, její prostředí, hodnoty, které rodiče předávají svým dětem. Později se přidává vliv školního prostředí, vrstevníků a také pedagogů, kteří dětem předávají znalosti, vědomosti a také určité hodnoty a postoje pro jejich další život. Také masmédiá mají svůj podíl na utváření postojů lidí, jsou všudypřítomná, denně se s nimi setkáváme a je potřeba je umět kriticky vnímat a posuzovat. Část této práce je věnována multikulturní výchově na našich školách a hlavní problémy, s kterými se potýká. Multikulturní výchova je na našich školách mnohdy stále něčím neznámým a pro pedagogy je problém s její realizací.

Praktická část navazuje na teoretickou část. Jejím hlavním cílem je zjistit postoje středoškoláků k národnostním a etnickým menšinám. Zvolila jsem kvantitativní výzkum, neboť mi šlo o vysvětlení jevů, ne o jejich porozumění. Zkoumala jsem odlišnosti mezi rozdílnými typy středních škol v toleranci k menšinám a sympatiím k národům. Zajímala mne také vliv médií, v naší republice velice rozšířený zdroj informací, který nás ovlivňuje možná více, než si myslíme.

Věřím, že se mi podařilo splnit vytyčené cíle. Myslím si, že výzkumy v oblasti postojů k národnostním a etnickým menšinám jsou pro naši společnost velmi přínosné. Nové poznatky napomáhají realizovat konkrétní opatření především v boji proti xenofobii a rasismu. Z výsledků výzkumu vyplývá, že nejvíce negativních postojů mají studenti k Romům. Tato práce by mohla přispět k směřování multikulturní výchovy tímto směrem. Je potřeba působit na děti v oblasti multikulturní výchovy již od základní školy, učit je toleranci a porozumění, tak, aby získaly co nejvíce objektivních informací a předejít tak mnoha problémům a nedorozuměním plynoucím často z neznalosti a nedostatku informací v pozdějším věku. Na střední škole by mělo docházet nejen k podpoře pozitivních postojů, ale i k porozumění negativních postojů k jiným etnikům a národnostem. Také umění komunikace nabývá na významu, není vrozené a je potřeba se jej učit. Již vzniklé problémy je těžší řešit a napravovat. Jak řekla italská pedagožka Maria Montessori: „*Mír na světě začíná v našich dětech*“. Význam této myšlenky je nesporný.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [2] GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- [3] GULOVÁ Lenka a Ema ŠTĚPAŘOVÁ. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: MSD, 2004. 232 s. ISBN 80-86633-14-4.
- [4] HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. 165 s. ISBN 80-80-7178-763-9.
- [5] HEWSTONE Miles a Wolfgang STROEBE. *Sociální psychologie*. Praha: Portál, 2006. 776 s. ISBN 80-7367-092-5.
- [6] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. 73 s. ISBN 80-7318-424-9.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [8] JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2003. Praha: Portál, 2003. 231 s. ISBN 80-7178-749-3.
- [9] KOSEK, Jan. *Člověk je (ne)tvor společenský*. Praha: Argo, 2004. 254 s. ISBN 80-7203-591-6.
- [10] KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2433-1.
- [11] KRAUS Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. 200 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [12] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [13] LORENZOVÁ Jitka a Věra POLÁČKOVÁ. Specifika pomáhání v podmínkách školy. In KRAUS Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. 200 s. ISBN 80-7315-004-2.

- [14] MAŇÁK, Josef. Možnosti školy v multikulturní výchově. In GULOVÁ Lenka a ŠTĚPAŘOVÁ Ema. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: MSD, 2004. 232 s. ISBN 80-86633-14-4.
- [15] MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.
- [16] MUSIL, Jiří V. *Sociální psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005. 126 s. ISBN 8073182920.
- [17] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. 288 s. ISBN 80-200-0690-7.
- [18] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie-praxe-výzkum*. Praha: ISV, 2001. 212 s. ISBN 80-85866-72-2.
- [19] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. Praha: Portál, 2004. 200 s. ISBN 8071788856.
- [20] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2. aktualizované vydání. Praha: Triton, 2011. 168 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
- [21] ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- [22] SEKYT, Viktor. Romové. In ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 8071786489.
- [23] SMÉKAL Vladimír a Petr MACEK. *Utváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barrister&Principal, 2002. 264 s. ISBN 80-85947-83-8.
- [24] SPOUSTA, Vladimír. Hromadné sdělovací prostředky a výchova. In KRAUS Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. 200 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [25] ŠIROŇOVÁ, Táňa. Děti a mládež a výchova k toleranci. In ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998. 208 s. ISBN 80-7178-285-8.
- [26] ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 8071786489.

- [27] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998. 208 s. ISBN 80-7178-285-8.
- [28] ŠTĚPÁNKOVÁ, Miroslava. Morálka a svědomí v pojetí adolescentů. In SMÉKAL Vladimír a Petr MACEK. *Utváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barrister&Principal, 2002. 264 s. ISBN 80-85947-83-8.
- [29] ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. 248 s. ISBN 80-246-0877-4.
- [30] VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. 356 s. ISBN 80-246-0841-3.
- [31] ZEMAN, Václav. Multikulturní výchova: je třeba přejít od slov k činům. *Rodina a škola*. 2006, roč. LIII, č. 7, s. 8-9. ISSN 0035-7766.
- [32] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-02-15]. Dostupné z WWW:<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SOŠ Střední odborná škola

SOU Střední odborné učiliště

SŠ Střední škola

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<i>Obrázek 1. Vztah člověka a prostředí ve všech jeho rovinách.....</i>	<i>18</i>
<i>Obrázek 2. Vzor škály v dotazníku.....</i>	<i>42</i>

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka 1. Respondenti dle pohlaví a typu školy.....</i>	<i>35</i>
<i>Tabulka 2. Zkušenost s osobním setkáním .....</i>	<i>36</i>
<i>Tabulka 3. Míra sympatií k menšinám.....</i>	<i>38</i>
<i>Tabulka 4. Analýza rozptylu – postoje k menšinám.....</i>	<i>39</i>
<i>Tabulka 5. Kruskal-Wallisův test – postoje k Vietnamcům.....</i>	<i>40</i>
<i>Tabulka 6. Průměrné hodnoty míry tolerance .....</i>	<i>42</i>
<i>Tabulka 7. Analýza rozptylu – míra tolerance.....</i>	<i>43</i>
<i>Tabulka 8. Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 20.....</i>	<i>47</i>



**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf 1. Věkové složení respondentů.....</i>	35
<i>Graf 2. Zkušenost s osobním setkáním.....</i>	37
<i>Graf 3. Oblíbenost Češi a Romové .....</i>	39
<i>Graf 4. Průměrné hodnoty míry tolerance.....</i>	43
<i>Graf 5. Průměr škálových otázek 10-15 .....</i>	44
<i>Graf 6. Zdroje informací o národnostních a etnických menšinách .....</i>	45
<i>Graf 7. Vyhodnocení otázky č. 16 .....</i>	45
<i>Graf 8. Vyhodnocení otázky č. 19 .....</i>	46
<i>Graf 9. Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 20 .....</i>	48

## SEZNAM PŘÍLOH

PI:Dotazník

**PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

Dobrý den.

Jsem studentkou UTB ve Zlíně a v současné době provádím výzkum na téma postojů k národnostním a etnickým menšinám. Prosím o vyplnění tohoto krátkého dotazníku.

Dotazník je anonymní, prosím o upřímné odpovědi, které budou sloužit pouze k výzkumným účelům mé práce. Děkuji za ochotu a vyplnění.

Michaela Cedidlová

1. *Studuji:*

- Gymnázium
- Střední odborná škola
- Střední odborné učiliště

2. *Pohlaví:*

3. *Věk:*

4. *Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů:*

Otec:

Matka:

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Základní</li> <li><input type="radio"/> Vyučený</li> <li><input type="radio"/> Středoškolské</li> <li><input type="radio"/> Vysokoškolské</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Základní</li> <li><input type="radio"/> Vyučená</li> <li><input type="radio"/> Středoškolské</li> <li><input type="radio"/> Vysokoškolské</li> </ul> |
|---|---|

5. *Sympatie k národnostním a etnickým menšinám*, prosím označte v každém řádku křížkem dle svých preferencí.

1 – největší sympatie, 5- nejmenší sympatie (známkování jako ve škole)

Národnosti	1	2	3	4	5
Američané					
Arabové					
Češi					
Francouzi					
Němci					
Romové					
Slováci					
Ukrajinci					
Vietnamci					

6. *Národ, ke kterému mám nejmenší sympatie (vyberte jen jeden):*

Prosím, stručně napište proč:

7. *Národ, ke kterému mám největší sympatie (vyberte jen jeden):*

Prosím, stručně napište proč:

8. Setkal/a jste se osobně s příslušníkem národnostní či etnické menšiny? ANO – NE

9. Odkud převážně berete informace o národnostních a etnických menšinách?:

a, média (tisk, internet, TV) b, škola c, přátelé d, rodina, příbuzní e, osobní zkušenost

*Sada výroků, označte kroužkem jednu z možností*

1 – plně souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – nevím, 4- spíše nesouhlasím, nebo 5 – zcela nesouhlasím.

*př. Zlín je nejkrásnější město naší republiky. 1 – plně souhlasím*

10. Nezáleží na barvě pleti, ale na charakteru člověka.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Poznávání odlišných kultur nás obohacuje.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Příslušníci národnostních menšin mají právo na vzdělání v ČR.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. Trestání rasisticky motivovaných útoků by mělo být přísnější.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Příslušníci národnostních menšin mají mít stejný plat za stejnou práci jako lidé z většinové společnosti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. Přistěhovalci nám berou práci.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Média ovlivňují můj názor na národnostní a etnické skupiny.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Pokud jste se osobně setkal/a s příslušníkem etnické či národnostními skupiny, máte nějaké **pozitivní** zkušenosti?

a, ano (jaké?)

b, ne

18. Pokud jste se osobně setkal/a s příslušníkem etnické či národnostní skupiny, máte nějaké **negativní** zkušenosti?

a, ano (jaké?)

b, ne

19. Pohled, jakým jsou ukazovány národnostní a etnické menšiny v médiích (tisk, internet, TV) je:

1 pozitivní	2 spíše pozitivní	3 neutrální	4 spíše negativní	5 negativní
----------------	----------------------	----------------	----------------------	----------------

20. Prosím pozorně si přečtete následující článek a odpovězte na otázku pod textem.

Úchyl? Policie, televizní komentátoři, novináři a zejména sexuologové vyvolávají ve veřejnosti dojem, že násilník řádící na pražském Jižním městě je úchylný sexuální deviant. Podivné na celém případě je, že se zatím nikde neobjevila informace, jakou řečí pachatel hovořil s oběťmi. Poněkud zvláštní je i to, že své oběti nejen znásilňuje, ale také okrádá. Dovolím si tvrdit, že se o žádného devianta nejedná. Mnohem pravděpodobnější je, že pachatel je ilegální imigrant, nejspíše Ukrajinec, neukojený dlouhým odloučením od své sexuální partnerky. Není postižen žádnou sexuální úchylnou, reaguje jen na svůj přirozený pud. Nedovede navázat v cizím nepřátelském prostředí

normální sexuální kontakt nenásilným způsobem. Úroveň jeho inteligence je dosti nízká, pochází z prostředí, kde násilné zmocnění se ženy je považováno spíše za projev náklonnosti. Svoje oběti současně i okrádá, má zřejmě nedostatek finančních prostředků na to, aby si zaplatil prostitutku. Peníze raději věnuje na obživu své rodiny, kterou opustil na dobu několika měsíců. Naši policisté a sexuologové by se měli vážně zabývat tímto rizikovým jevem. Prokáže-li se moje hypotéza jako pravdivá, zařadí se pachatel mezi násilníky, kteří již v minulosti u nás podobné činy spáchali, nepochybně z podobných pohnutek.

Ahasweb, Jan Bílek  
(<http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b05cizinci/b0502ukrajinci.pdf>)

**Prosím zakroužkujte výrok, se kterým souhlasíte:**

- A. Článek ukazuje na nebezpečí, které s sebou přináší větší příliv imigrantů do naší země.
- B. Ano souhlasím, policisté by měli vzít v potaz také možnost cizince jako pachatele.
- C. Tvzení autora se zakládá jen na jeho názorech.
- D. Na možnost Ukrajince jako pachatele ukazuje mimo jiné i nezjištění řeči, kterou hovoří.

Děkuji za vyplnění ☺



