

# Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám

Nikol Ingrová

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Nikol Ingrová**  
Osobní číslo: **H12041**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti postojů a stereotypů adolescentů, významných národnostních menšin v České republice a multikulturní výchovy v sekundárním vzdělávání.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření a sociometrie.**

**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:

**BALVÍN, Jaroslav. Pedagogika, andragogika a multikulturalita. Vyd. 1. Praha: Radix, 2012, 232 s., [xxiv] s. obr. příl. ISBN 978-80-86798-07-3.**

**GRANT, Carl A a Gloria LADSON-BILLINGS. Dictionary of multicultural education. Phoenix, Ariz.: Oryx Press, 1997, xxviii, 308 s. ISBN 0-89774-798-4.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 224 s. ISBN 978-80-7367-709-1.**

**TESAŘ, Filip. Etnické konflikty. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 251 s. ISBN 978-80-7367-097-9.**

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

Datum zadání bakalářské práce: **9. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <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 .....  
19.2.2015

.....  
*Margaret*

*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 nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá postoji žáků středních škol k etnickým a národnostním menšinám. Teoretická část nejprve popisuje multikulturalismus, vymezuje postoje, předsudky a stereotypy. Dále charakterizuje etnické a národnostní menšiny žijící na území České republiky. V poslední části je popsána multikulturní výchova na střední škole. Praktická část zkoumá postoje žáků na středních školách k národnostním menšinám pomocí dotazníkového šetření a sociometrického testu.

Klíčová slova: Postoj, Národnostní menšina, Etnická menšina, Multikulturní výchova

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the attitudes of secondary school students to national minorities. The theoretical part describes multiculturalism, defines the attitudes, prejudices and stereotypes. Then it characterizes ethnic and national minorities living in the Czech Republic. The last section describes multicultural education on secondary school. The practical part researches the attitudes of secondary school students to national minorities using the questionnaire and the sociometric test.

Keywords: Attitudes, National minority, Ethnic minority, Multicultural education

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu práce Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D. za odborné vedení a přínosné rady. Děkuji také své rodině a přítelovi za trpělivost a podporu během studia.

Motto: „Veškeré lidstvo – jednoho původu jest.“ (Aleš Hrdlička, 1869-1943)

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

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 MULTIKULTURALISMUS .....</b>	<b>12</b>
1.1 POSTOJE .....	16
1.2 PŘEDSUDEKY A STEREOTYPY .....	18
<b>2 NÁRODNOSTNÍ MENŠINY ŽIJÍCÍ NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY .....</b>	<b>21</b>
2.1 ROMSKÁ MENŠINA.....	24
2.2 UKRAJINSKÁ NÁRODNOSTNÍ MENŠINA.....	27
2.3 VIETNAMSKÁ NÁRODNOSTNÍ MENŠINA .....	29
<b>3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....</b>	<b>31</b>
3.1 VÝUKA MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	32
3.2 MKV JAKO PRŮŘEZOVÉ TÉMA NA STŘEDNÍ ŠKOLE .....	36
3.3 CÍLE A METODY VÝUKY MKV.....	38
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>41</b>
<b>4 VÝZKUM.....</b>	<b>42</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	42
4.2 CÍLE VÝZKUMU .....	43
4.3 HYPOTÉZY.....	43
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	44
4.5 VÝZKUMNÁ METODA .....	44
4.5.1 Dotazník .....	44
4.5.2 Sociometrický test.....	46
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....</b>	<b>47</b>
5.1 DOTAZNÍK.....	47
5.1.1 Demografické údaje .....	47
5.1.2 Zkušenosti s menšinami .....	49
5.1.3 Výroky o menšinách .....	52
5.1.4 Postoje k menšinám.....	55
5.2 VYHODNOCENÍ SOCIOMETRICKÉHO TESTU .....	59
5.2.1 Sociometrické matice .....	60
5.2.2 Sociometrický index.....	66
5.2.3 Sociogram .....	67
5.3 INTERPRETACE DAT .....	73
<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>	<b>75</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>84</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>86</b>



## ÚVOD

V dnešní době je velmi rozšířeným fenoménem cestování, stěhování za prací, studijní či pracovní stáže a právě zde můžeme potkávat lidi odlišného vzhledu, smýšlení, lidi vyznávající jiné hodnoty, náboženství, tradice, normy, lidi kulturně odlišné. Ale nejen za hranicemi České republiky, ale už také zde, na území naší republiky můžeme potkat kohokoli, kdo je více či méně odlišný.

Dnešní doba se vyznačuje různými specifiky, mezi která určitě patří multikulturní společnost. Ne vždy tomu ale tak bylo. Byly doby, kdy lidé neměli možnosti, které jsou pro nás dnes úplně přirozené. Dnes si mladí lidé nedokážou představit, že by v létě nejeli s rodiči či přáteli na dovolenou do Španělska, Řecka, Itálie či Chorvatska. V prosinci je nemyslitelné vynechat vánoční trhy ve Vídni nebo Budapešti a během zimy pak lyžování v Alpách. Odvážnější se vydávají za oceán, tedy do USA, často za prací či studiem. Ti nejodvážnější cestují do Tanzanie, Keni, ale i Koreje. Uvědomujeme si ale tu odlišnost? Tu rozdílnost? Jsou to právě tyto faktory, které dřív lidem neumožňovali cestovat? Nebo to bylo politickým systémem, který měl strach z toho, co lidé za hranicemi „uvidí“? Spousta lidí si tuto odlišnost neuvědomuje, často lidé na návštěvě jednají s místními jako se sobě rovnými, ba dokonce někdy i jako s někým méněcenným. Místo toho, aby projevovali úctu a respekt k obyvatelům dané země. Místo toho, aby pochopili odlišnosti ve způsobu chování, způsobu stravování, námluv dvou lidí, v životním stylu, ale také odlišnosti v hodnotách. Přece naše priority nemusí být totožné s Německým sousedem na hotelu, natož pak s místními obyvateli.

Proto zde v posledních letech hraje velmi důležitou roli multikulturní výchova. Měla by v žácích a studentech ukotvit vlastní kulturu, normy, hodnoty a zvyky, ale zároveň je učít respektovat je u druhých, ať už je jejich míra odlišnosti jakákoli. Nikdy totiž nevíme, s kým se dostaneme do styku ve škole, v zaměstnání nebo právě na dovolené. Příliv imigrantů do naší země je značný. Lidé by proto měli být připraveni na setkání s příslušníky jiných národností. Nejpočetnější národnostní skupina na území České republiky jsou Slováci, se kterými bychom neměli mít velký problém, co se komunikace a chování týče. Mezi další početné národnostní skupiny patří Ukrajinci, Vietnamci, nemůžeme opomenout Romskou minoritu, ale také se zde setkáme s Rusy, Němci, Poláky, ve větších městech pak například Mexičany, Brazilci, Indy nebo Čiňany. Co se znalostí anglického jazyka týče, Česká republika na tom asi nebude dobře. Proto by se alespoň lidé měli k těmto sociokul-

turně odlišným lidem umět chovat a respektovat jejich specifika právě v komunikaci či chování. Měli by se také oprostít od svých předsudků a neočekávat jen to špatné, ale naopak očekávat to lepší a popřípadě se nechat obohatit jinou kulturou.

Cílem této práce je tedy podat objektivní pohled na multikulturalismus, popsat národnostní menšiny, žijící na území české republiky a popsat předsudky a stereotypy. V teoretické části je tedy popsán multikulturalismus, vymezeno základní pojmosloví a postoje, předsudky a stereotypy. V druhé kapitole se zabýváme právě třemi menšinami, které mají v České republice hojné zastoupení – Romové, Vietnamci a Ukrajinci. Jsou zde popsána specifika těchto menšin, ale také popis jejich příchodu na území České republiky. Třetí kapitola je pak zaměřena na multikulturní výchovu, její výuku, cíle a metody této výchovy a také je zde multikulturní výchova popsána z hlediska průřezového tématu na středních školách. Praktická část navazuje na teoretickou část. Zde zkoumáme postoje žáků středních škol k výše zmíněným národnostním menšinám. Budeme také zkoumat rozdíl mezi postoji žáků studujících maturitní a nematuritní obory. Cílem tedy bude zjistit postoje žáků středních škol k národnostním menšinám a také to, zdali přítomnost příslušníka jedné z menšin ve třídě ovlivní postoj spolužáků. Získaná data budou následně zpracována a interpretována a bude zde také navrženo doporučení pro praxi právě na základě výsledků výzkumu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MULTIKULTURALISMUS

Na úvod je velmi důležité objasnit pojem multikulturalismus. Každý si pod tímto pojmem může představit něco jiného. Tento pojem neustále slýcháme či čteme a v posledních letech je velmi diskutovaný a frekventovaný, a to i v České republice. Tento termín je častěji spojován s vyspělými zeměmi. (Hladík, 2006, s. 7)

Je to pojem složen ze dvou slov, a to z „multi“ a „kulturalismus“. První slovo můžeme chápat jako mnohonásobný, většinou jej používáme jako první část složeného pojmu, stejně jako je multikulturalismus. Druhým slovem je slovo „kulturalismus“, které se objevilo v průběhu 60. let a později byl postaven do protikladu se strukturalismem. Kulturalismus je spojován se širší antropologickou definicí kultury jako každodenně prožívaného procesu, který není omezen na „vyšší kulturu“. Zdůrazňuje tedy obyčejnost kultury a aktivní a tvořivou schopnost lidí vytvářet praktiky nesoucí význam. (Barker, 2006, s. 98)

Multikulturalismus začal být velmi diskutovaným tématem již v 60. letech 20. století ve Spojených státech Amerických, ale také v Kanadě nebo Austrálii. Toto téma se dostalo do popředí především díky rasovým, etnickým a sexuálním menšinám. V USA se tedy multikulturalismus projevuje zrovnoprávněním skupin, které se považovaly za utlačované. S multikulturalismem v USA bývá často spojován pojem „melting pot“, neboli tavicí tyglík (kotlík). Tento pojem označuje stav, kdy na dané místo, tedy USA, přichází lidé různých kultur a právě tato specifika se navzájem ovlivňují a „rozpouští“. V této době se pojem multikulturalismus dostal také do povědomí Evropanů, avšak v souvislosti s problémy kulturní integrace neevropských přistěhovalců, na které nebyly Evropané připraveni na rozdíl právě od USA, Kanady nebo Austrálie, kde je kulturní pluralita typickým znakem národní identity (Barša, 2003, s. 7-24)

Pojem melting pot používaný v USA se ale objevil již dříve, a to v roce 1782 a použil jej spisovatel J. Hector St. John de Crevecoeur. De Crevecoeur byl francouzským imigrantem, který napsal sbírku dopisů svému příteli do Francie. Právě v jednom z těchto dopisů oslavoval americký venkov a charakter amerických lidí. Ve svém nejznámějším dopise „Co je to americký?“ to popsal jako „jedince všech národností roztavených do nové rasy lidí“. Myšlenka, že imigranti v Americe zanechávají svých starých zvyků, způsobů a předsudků a vybojují si novou rasu, která by byla směsí mnoha jiných ras, byla myšlenou velmi blízkou ideje o obrázku Americké společnosti. V roce 1882 byli Číňané vyloučeni z imigrace a byl také přijat první z mnoha imigračních zákonů. V té době byl přijat zákon O národnost-

ním původu, národ oficiálně přijal politiku, která používala přistěhovalectví k posílení, nikoli dále jako oslabení. (Grant, Landson-Billings, 1997, s. 164-165)

Multikulturalismus je tedy názor, idea, myšlenka, kde koexistují, čili společně žijí dvě nebo více kulturně, rasově nebo etnicky odlišných skupin.

V tomto okamžiku je velmi důležité vymezit si pojem etnikum. Tento pojem uváděný také jako „etnická skupina“ představuje skupinu lidí, kteří se od jiných lidí liší svou **etnicitou**, neboli souhrnem kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových faktorů, dále se odlišují také historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými lidmi. (Jandourek, 2012, s. 75-76)

Etnická skupina se také vyznačuje **etnickou identitou (etnickým vědomím)**. Tento pojem znamená uvědomování si, pocíťování sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených znaků etnicity nebo rodového původu. Je souhrnem názorů na původ, etnický prostor neboli vlast, historické osudy, úlohu a povahu vlastního etnika na jeho místo mezi ostatními etniky. (Balvín, 2012, s. 35)

Tesař (2007, s. 19-21) definoval 6 kritérií, která vymezují etnikum:

1. kolektivní jméno (ethnonymum)
2. mýtus o společném původu
3. sdílené dějiny (kolektivní zkušenosti předávané z generace na generaci)
4. charakteristická sdílená kultura
5. asociace s určitým územím
6. pocit solidarity

Od rasy se etnikum liší tím, že jeho příslušníci nemají tak výrazné fyzické znaky, kterými by se lišili od jiných. **Rasa**<sup>1</sup> je tedy oproti etniku skupina lidí, kteří jsou odlišní od jiných lidí svými biologickými a somatickými rysy. Tato fyzická odlišnost lidí, kteří sdílejí společné genetické dědictví, do kterého podle dnešní antropologie můžeme zařadit také barvu neboli pigmentaci pleti. (Sekot, 2006, s. 250)

---

<sup>1</sup> Podle Wolfa (2000, s. 59) rozdělujeme 3 základní lidské rasy: Ekvatoriální, mongoloidní a europoidní rasu.

S pojmem rasa přišly také *rasové teorie*, které vznikaly v 19. století, byly ve 20. století zneužity nacisty k vyhlazování celých etnických skupin a národností, nejčastěji šlo o vyvražďování Židů a Romů. Němci označovaly tady tyto etnické skupiny a národnosti za „nižší“, „méněcenné“ a ospravedlňovali tím jejich vyvražďování. Přesvědčení, že jedna rasa je lepší nebo nadřazenější než jiná, se nazývá **rasismus**. V dějinách novověku se s tímto přesvědčením často setkáváme, ať již ve zmíněném Německu v období Druhé světové války nebo v USA, kde se dlouho řešila černošská problematika. Mnoho konfliktů, které se odehrály právě ve 20. století, byly často přisuzovány právě rasovým motivům. Není divu, když celé 19. století se rasismus šířil po celém světě a dělil etnické skupiny na vyšší a nižší, a ti, kteří byli označováni za příslušníky „nižší rasy“, byli často zneužíváni k horším pracím, byli diskriminováni a tento obraz se šířil po celém světě. (Jandourek, 2012, s. 188)

Právě po mnoha negativních událostech, založených na rasové nesnášenlivosti, které se udály během 20. století, se multikulturalismus stal v mnoha západních zemích oficiální politikou představující liberální a demokratický pokus o podporu etnické nebo rasové rovnosti. Multikulturalismus se snaží vyjadřovat respekt k různosti a odlišnosti. Právě jako politický přístup si získal vliv ve sférách vzdělání a kultury, kde se snaží seznámit veřejnost s řadou různorodých přesvědčení, hodnot, zvyků a kulturních praktik. (Barker, 2006. s. 124)

Podle Granta a Landson-Billings (1997, s. 182) je multikulturalismus filosofický postoj a směr, který předpokládá, že genderové, etnické, rasové a kulturní odlišnosti pluralitní společnosti by se měly odrážet ve všech jejích institucionalizovaných strukturách, ale hlavně ve vzdělávání, normách, hodnotách a kurikulu.

Multikulturalismus můžeme také chápat jako:

- **Stav společnosti**- V této společnosti vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny se specifickými tradicemi, postoji, hodnotami atd. V tomto pojetí chápeme multikulturalismus jako neutrální pojem, nemusí zde automaticky objevovat tolerance a respekt ve vztazích právě s těmito specifickými skupinami.
- **Proces** – proces, při kterém dochází k vzájemnému ovlivňování, obohacování a popřípadě vznikání nových kulturních specifík.

- **Vědecká teorie** – Multikulturalismus jako vědecká teorie se zabývá různými rozdíly, specifiky, zkoumá a porovnává odlišné pohledy na svět, různá pojetí reality, odlišné normy, hodnoty a chování dané kultury.
- **Společenský cíl** – Multikulturalismus jako společenský cíl znamená snahu o vytvoření pluralitní společnosti, ve které žijí právě odlišné sociokulturní skupiny a snaží se o rovné, bezkonfliktní, tolerantní a respektující prostředí v této společnosti. (Buryánek et al, 2002 cit podle Hladík, 2006, s. 8)

Podle Sartoriho (2005, s. 39-41) lze hovořit o dvou verzích multikulturalismu. Tou první je verze multikulturalismu, který se podrobuje kritériím pluralismu. Znamená to tedy, že multikulturalismus je chápán jako faktický stav, tedy existenci rozmanitých kultur na určitém místě. Druhá verze, nazývána jako antipluralitní multikulturalismus je dnes rozšířenější nastiňuje multikulturalismus za hodnotu, někdy také jako prioritní hodnotu.

Ideálním stavem ve společnosti, kde žije více sociokulturních skupin je integrace v duchu pluralismu. **Integrace** je tedy stav, kdy dochází k začleňování jedince (skupiny) do a společnosti a jeho akceptování ostatními členy skupiny (Jandourek, 2012, s. 112)

Méně pozitivním jevem v heterogenní společnosti je **asimilace**. V kontextu multikulturalismu lze tento pojem tedy chápat jako přizpůsobení chování, kultury a znaků minoritní společnosti do jiné kultury, tedy do majoritní kultury, kde znaky či prvky kultury minority postupně zanikají či se ztrácejí a jsou nahrazovány právě znaky a prvky kultury majoritní. Tento pojem je nejčastěji užívaný u imigrantů, kteří přicházejí do zemí s výrazně odlišnou kulturou. Otázkou pak zůstává, zda byla asimilace dobrovolná nebo nedobrovolná. Tento proces však není jednostranný, protože majoritní skupina je také ovlivňována minoritní skupinou.

Kromě asimilace může ve společnosti nastat také stav označovaný jako **akomodace**, tedy stav, kdy minoritní skupina zná normy, hodnoty a vzorce chování, které jsou běžné pro majoritní společnost, dokonce je navenek dodržuje, ale vnitřně s nimi není ztotožněna.

Definujeme také pojem **amalgamace**, neboli míšení, v tomto kontextu míšení mezi etniky a rasami, vznikají tedy smíšená manželství. (Jandourek, 2012, s. 32)

Nejhorší variantou, která ve společnosti může nastat, je **segregace**. Tento pojem definuje stav, kdy je minorita separována od majority, často formou stěhování příslušníků národnostní menšiny (nebo etnické skupiny) na odlehlé sídliště, kde tato skupina tvoří ghetta, panuje zde napjatá atmosféra a kriminální činy jsou zde na denním pořádku. Často z důvo-

du, že se tato skupina cítí odstrčeně, nepotřebně, izolovaně od majoritní společnosti. Ale proč k těmto situacím dochází? Mohou za to naše předsudky, že jsou všichni příslušníci jisté minoritní skupiny kriminální živlové? Že všichni z nich prodávají drogy? Že jsou všechny ženy z této minority prostitutky? To, že to jednou slyšíme ve zprávách přece neznamená, že jsou takoví všichni. Často tedy podléháme stereotypizaci, čímž nedáváme prostor příslušníkům menšiny žít na našem území bez konfliktu. Bohužel vnímání odlišných sociokulturních skupin do značné míry ovlivňují naše negativní postoje a předsudky. V dobře fungující multikulturní společnosti tedy nemůžeme žít v klidu do té doby, než se těchto předsudků zbavíme a získáme pozitivnější postoje k těmto skupinám.

## 1.1 Postoje

Velmi důležitými faktory, které ovlivňují situaci národnostních menšin ve společnosti a vnímání minority majoritou, jsou postoje, které k dané skupině zaujímáme, ale také předsudky a stereotypy. Vzájemnému respektu a toleranci nedosáhneme, pokud již od dětství slýcháváme, že jistá národnostní menšina je například líná nebo že barva pleti ovlivňuje inteligenci, většinou si tyto postoje a předsudky zvnitřníme a ztotožňujeme se s nimi.

Postoje jsou nedílnou součástí života každého z nás. Postoje si utváříme během celého života, nejčastěji však v období mládí. Tyto postoje ale nemusí být stabilní, mohou se v průběhu života měnit. Ke změně postojů může být jedinec ovlivňován mnoha faktory.

Kořa (2013, s. 99) definuje postoje jako naučené sklony reagovat příznivě nebo nepříznivě na předměty, situace, jiné osoby a jejich chování nebo na jejich osobní přesvědčení.

Postoj je jedním ze základních termínů psychologie, podle Hartla a Hartlové (2010, s. 431) jej můžeme definovat jako hodnotící vztah vyjádřený sklonem ustáleným způsobem reagovat na různé předměty, osoby, situace, ale i na sebe sama. Postoje jsou součástí každé osobnosti, předurčující poznání, chápání, myšlení a cítění. Postoje získáváme během celého života, a to především vzděláváním, ale také veřejným míněním a skrze sociální kontakty. Postoje jsou relativně trvalé a lze je měřit kvantitativně, například pomocí škál. Můžeme je také rozdělit podle různých kritérií – citové a poznávací, kladné a záporné, verbální a neverbální, skryté a zjevné, soudržné a nesoudržné, vědomé či nevědomé, nebo také stálé a proměnlivé.

Měli bychom však vnímat rozdíl mezi názory a postoji. Názor je podle Fishbeina a Ajzena (1975, cit. podle Hayesová, 2003, s. 96) víceméně neutrální, jsou to pouze výroky, o kte-



rých si myslíme, že jsou pravdivé. Avšak postoje jsou hodnotící - ukazují pocity ve vztahu k určité záležitosti a většinou je poznáme podle toho, že jazyk bývá při popisu postoje emočně zbarvený. Rozdíl mezi názorem a postojem tedy nacházíme v emocionální dimenzi. Rozdíl mezi postojem a názorem můžeme také poznat v souvislosti s hodnotami. Právě postoje jsou úzce spojeny s hodnotami, protože postoje přímo vycházejí z hodnotového žebříčku jedince.

Postoje se ale nemusí vztahovat pouze k hodnotám, lidem či věcem, ale také k abstraktním předmětům, jako jsou například mír, také filosofická, světonázorová nebo náboženská přesvědčení. (Kot'a, 2013, s. 99)

### **Vznik postojů**

Člověk se s postojem nenarodí, získává je během života. Jak řekl John Locke: *“Člověk se rodí jako čistá, nepopsaná deska, kterou naplňují smysly a rozum poznání.”* Postoje se vyvíjí v průběhu života, během socializace či enkulturace. Dítě vnímá své rodiče, později širší rodinu, učitelé na základní škole a přejímá od nich normy a hodnoty, ale také postoje. Rodiče, později třeba učitel ve škole je pro dítě vzor, proto vše, co tito nejbližší lidé tvrdí, dítě považuje za absolutní pravdu. Je tomu tak do té doby, než si dítě začne názory a postoje utvářet samo, často objevováním a experimentováním. Na vytváření postojů má také velký vliv uspokojování potřeb. Velmi dobře se vznik postojů vysvětluje na učení I. P. Pavlova a jeho klasického podmiňování. Stejně jako zkoumaní psi si i lidé vytváří asociace, neboli spoje mezi určitými objekty a emocionálními reakcemi, které je provázejí. Asociace se tedy mohou vytvořit na základě klasického podmiňování.

Postoje se ale v průběhu života mohou měnit. Lidé však nemění postoje snadno a rychle. Většinou je změna postoje způsobena sounáležitostí se skupinou. Pokud chce být člověk členem určité skupiny, musí si osvojit postoje, které jsou zde žádoucí. Postoje se mohou měnit kvůli operantnímu podmiňování. Pokud prezentujeme před lidmi své postoje a oni s nimi se ztotožňují s jinými postoji a dávají svou nevělu najevo například verbálně či grimasami, může dojít k přetváření či dokonce k opuštění postoje. (Kot'a, 2013, s. 100-101)

## Složky postojů

Můžeme vymezit také sociální postoj, což je připravenost jednání k určitému problému či volbě. Na jeho volbě se podílí dva druhy činitelů – vnitřní, jako jsou zájmy, potřeby, charakter a vnější, jako jsou rodina, malé sociální skupiny a kultura. Postoje obsahují složky kognitivní (poznávací), afektivní (citová) a behaviorální (konativní).

1. Afektivní, citová neboli emocionální složka obsahuje pozitivní či negativní emoce, které si jedinec utváří k určitým lidem, předmětům, k nimž se postoj jedince vztahuje. Tato složka obsahuje to, co k nim cítíme a dává tedy postojům důrazný a dynamický ráz.
2. Konativní neboli behaviorální složka obsahuje dispozici či pohotovost k určitému typu jednání.
3. Kognitivní či poznávací složka obsahuje veškerá přesvědčení, myšlenky, ale i způsob výkladu, jaký si každý člověk vytváří o objektech. (Kot'a, 2013, s. 100)

Výzkum Lapiéra (1934, cit. podle Hayesová, 2003, s. 95), který zkoumal chování v závislosti k postojům, objevil, že postoje, které vyjadřujeme verbálně, se mohou lišit od postojů, o nichž svědčí naše chování. Oproti tomu Ajzen (1988, cit. podle Hayesová, 2003, s. 96) tvrdí, že to tak není, že lidé se chovají v souladu se svými postoji.

## 1.2 Předsudky a stereotypy

### Předsudky

Hayesová (2003, s. 121) definuje předsudky jako fixované, předem zformované postoje k určitému objektu, které se projevují bez ohledu na individualitu nebo povahu daného objektu. Člověk, který má vůči někomu předsudky, nebere při posuzování druhých v potaz žádná alternativní vysvětlení. Tudíž výsledek jeho interpersonálního hodnocení je dopředu určen nějakou libovolnou vlastností toho druhého.

Vznik předsudků můžeme přisuzovat dvěma situacím, a to mylné generalizaci nebo nepřátelství. (Allport, 2004, s. 48)

Vytváření předsudků je běžný proces v lidském životě, nejčastěji se jedná o generalizaci, vytváření představ a kategorií, které můžeme rozdělit na racionální kategorii, která se drží zkušeností z první ruky. Oproti tomu na základě kategorie iracionální si jedinec vytváří předsudky, které se většinou nezakládají na pravdě, jelikož se skládají pouze z toho, co se obecně říká nebo co jedinec projektuje skrze své emoce či fantazii. Za dalším druh katego-

rizace můžeme považovat předsudky, které vznikají na základě našich osobních hodnot. Ovšem tato kategorie vede spíše k pozitivním předsudkům, nenávistné předsudky jsou až druhotné, ale mohou být odrazem právě těch negativních. (Allport, 2004, s. 58-59)

Průcha (2010, s. 108) uvádí vznik etnických předsudků jako neracionální, etnické a rasové předsudky jsou často historického původu a nemají tak reálné opodstatnění v současnosti, vyznačují se však vysokou mírou setrvačnosti a v podobě stereotypů se přenáší z generace na generaci. Uvádí také, že etnické a rasové předsudky mají univerzální charakter, tedy doprovází vztahy mezi lidmi po celém světě.

Hayesová (2003, s. 121-122) bere předsudky jako formu společenské agrese systematicky zaměřenou proti členům určité skupiny. Předsudky ale mohou být jak negativní, tak pozitivní. Předmětem mnoha výzkumů jsou však předsudky negativní a také to, jak mohou z předpojatých postojů vzniknout extrémní formy chování.

Allport (2004, s. 46-47) vymezil pět stádií vývoje etnických předsudků, které se mohou objevit ve společnosti či dokonce tolerovat nebo podporovat rasismus:

1. **Osočování** – zahrnuje nepřátelské řeči, pomluvy, rasistickou propagandu atd.
2. **Izolace/vyhýbání se** – oddělování etnické skupiny od dominantní skupiny, segregace
3. **Diskriminace** – zahrnuje upírání občanských práv a zaměstnávání příslušníkům etnických menšin
4. **Fyzické napadení** – zahrnuje násilí vůči osobám a jejich majetku,
5. **Vyhlazení** – nejvyšší stupeň zahrnuje násilné projevy předsudků, jako jsou lynčování, pogromy, masakry a genocida

Průcha (2010, s. 70) však uvádí, že pokud jedinec chová předsudky vůči příslušníkům jiného etnika či rasy, nedopouští se tímto ještě diskriminace – ta se projevuje až faktickým jednáním.

Jak již bylo zmíněno, předsudky jsou předběžně zformované a jen těžko je snižujeme, natož odstraňujeme. Bethlehem (1985, cit. podle Hayesová, 2003, s. 126) vymezil několik principů etnických předsudků:

- Předsudky mohou samy sebe naplnit a vytvořit si tak vlastní „důkazy“.
- Předsudky přetrvávají, dokud přetrvávají společenské normy, a mění se, pokud se změní společenské normy.

- Intelligence, vzdělání a příslušnost ke společenské vrstvě negativně koreluje s předsudky.
- Děti si osvojují předsudky od svých rodičů a příbuzných.
- Děti rozlišují etnické skupiny již od raného věku, ale stálé postoje a preference si vytváří ve starším věku.
- Postoje a stereotypy akceptované společností jsou známé naprosté většině jejích členů. Výrazně ovlivňují lidské chování.
- Čím méně informací o někom máme, tím spíše se uchýlíme ke stereotypům.

### **Stereotypy**

Stereotypy hrají velmi důležitou roli u předsudků, jsou to totiž představy v rámci kategorie, na které se člověk odvolává, aby ospravedlnil svůj pozitivní nebo negativní předsudek. Tyto představy mají svůj původ. Většinou se vytváří na základě opakované zkušenosti s nějakou třídou objektů, často s určitou skupinou lidí. (Allport, 2004, s. 213)

Hayesová (2003, s. 74-75) uvádí, že ke stereotypu má velmi blízko stereotypizace. Je to proces, kdy klasifikujeme jiné lidi podle předem daných kritérií, podle povrchních charakteristik, například podle barvy pleti. K vlastnostem, o kterých o dané skupině lidí víme, si obvykle přidáváme takové vlastnosti, které se s nimi často vyskytují pospolu. Nebereme tedy ohled na skutečnost, jaký jedinec nebo skupina je, ale zařadíme si jej do předem připravené kategorie. Nejběžnější formou stereotypizace je stereotypizace na základě etnické příslušnosti, ale nevylučuje, že může mít i jiné podoby.

Téměř každý člověk podléhá stereotypizaci, zvláště když se jedná o příslušníky jiných národů, etnik, lidí s jinou barvou kůže či náboženským vyznáním.

## 2 NÁRODNOSTNÍ MENŠINY ŽIJÍCÍ NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY

Národnostní menšiny představují základní společenský jev téměř každého národa, tedy majoritní skupiny. Oproti tomu je zde minoritní skupina (menšina), tedy skupina osob, která je na rozdíl většinového obyvatelstva státu početně menší, nezaujímá vedoucí postavení a její příslušníci vykazují odlišné etnické, kulturní, náboženské nebo jazykové znaky. (Wolf, 2000, s. 104)

Pokud chceme charakterizovat národnostní menšinu, musíme mít vymezena klasifikační kritéria. Šatava (2009, s. 31-32) rozděluje 4 typy národnostních menšin:

1. Etnika, která nemají vlastní národní stát (např. Laponci v Norsku, Lužičtí Srbové, Velšané, Baskové)
2. Etnika, která sídlí na území jiného než vlastního národního státu (např. Maďarská menšina na území Slovenské republiky, Němci v Dánsku)
3. Specifické skupiny, které jsou na rozhraní etnických, náboženských či rasových skupin (např. Romové, Židé mimo Izrael)
4. Specifické případy stojící na pomezí etnické a etnografické skupiny (např. Kašubové v Polsku), někdy také náboženské nebo sociální skupiny (Pomaci v Bulharsku)

Národnostní menšiny u nás můžeme také dělit podle počtu příslušníků na 3 kategorie:

1. počet obyvatel nad 10 % z celkového počtu obyvatel ve státě
2. počet obyvatel mezi 3-10 % z celkového počtu obyvatel ve státě
3. počet obyvatel pod 3 % z celkového počtu obyvatel ve státě

V České republice patří všechny národnostní menšiny do 3. kategorie. To znamená, že Česká republika je pořád silně národnostně heterogenní. (Wolf, 2000, s. 124)

Nejlepší definicí pro národnostní menšinu by bylo vhodné citovat Zákon 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. „(1) Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.

(2) Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti., (ČESKO, 2001, cit podle Průcha, 2011, s. 30)

Pokud se chceme bavit o národnostních menšinách na území České republiky a o problémech spojenými s multikulturalismem či o etnickém soužití, mluvíme převážně o době po roce 1989. Po 2. Světové válce až do listopadu roku 1989 s ve školách žáci o ničem takovém neučili, uzavřené hranice nedovolovaly cestovat a na vlastní kůži poznávat cizí kultury a etnická specifika. To ovšem neznamená, že na území Československé republiky nebyli žádní příslušníci národnostních menšin.

V období první republiky byl český stát silně národnostně homogenní, avšak po 2. Světové válce se změnil poměr českého a německého obyvatelstva. Po válce v roce 1948 se však Ústava se o menšinách téměř nezmiňovala, pouze v rámci tehdejší Národní fronty<sup>2</sup> povolila komunistická vláda zřídit pouze tři národnostní menšinové organizace - pro maďarskou, polskou a ukrajinskou národnostní menšinu. (Šišková, 2008, s. 88-89)

Toto období je velmi dobrým příkladem toho, jak důležitým faktorem je politika, co se mezinárodní migrace týče. Během let 1945-1947 byl zaznamenán velký odsun Němců, většinou z příhraničních regionů Českých zemí. Mluvíme zde až 2,8 milionu Němců. Právě odchod Němců nejvýrazněji přispěl k národnostní homogenizaci země. Migrační situace v Československu po roce 1948 se vyvíjela v politickém, ekonomickém a demografickém kontextu. (Drbohlav a kol., 2010, s. 23-24)

Velmi důležitým momentem bylo také rozdělení Československa a vznik dvou samostatných zemí 1. 1. 1993, kdy se Slováci na území České republiky stali národnostní menšinou.

V dnešní době nalezneme na území ČR spoustu různých národnostních menšin, ale také další jinoetnické skupiny, které se zde usídlují v důsledku migrací, a to jak migranti z Asie, tak z Afriky. (Šišková, 2008, s. 88-89)

---

<sup>2</sup> Národní fronta byla v letech 1945-1990 seskupení politických stran a společenských organizací v Československu. Měla za úkol řešit zásadní politické otázky a spory. Byla zrušena 2. Dubna 1990. (Totalita, © 1999-2005)

Nejčastějším důvodem k migraci do ČR, ale i do jiných zemí, bývá špatná ekonomická situace, často také nestálá politická situace v zemi či ohrožení válečným konfliktem.

Jelikož se v posledních desetiletích stává naše republika etnicky a kulturně heterogenní, bylo nutné tuto situaci určitým způsobem právně ošetřit. V období po roce 1989, kdy došlo k zásadním změnám politického prostředí, které ovlivňovaly také migrační politiku. Prolomila se totiž migrační izolace země, jak z hlediska emigrace, tak imigrace. Proto se začala budovat nová institucionální síť subjektů řešících právě tuto problematiku.

Byla tedy přijata nová legislativa, Zákon č. 123/1992 Sb. O pobytu cizinců na území České a Slovenské Federativní republiky, který nahradil zákon z roku 1965. (Drbohlav a kol., 2010, s. 71-72)

Později také vznikl již výše zmiňovaný zákon č. 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů., který vymezuje práva občanů národnostních menšin na území České republiky.

Tabulka č. 1 znázorňuje počet obyvatel v České republice podle národnosti v letech 1991, 2001 a 2011. Velmi zajímavé je, že od roku 1991 ubylo občanů, kteří uvedli českou (českou, moravskou či slezskou) národnost a naopak počet obyvatel, kteří svou národnost neuvedli, se téměř stonásobně zvýšil. Za povšimnutí stojí také úbytek obyvatel, kteří uvedli jako svou národnost romskou. Naopak zde nastalo rapidní zvýšení obyvatel, kteří uvedli jako dvou národnost vietnamskou a ukrajinskou. (Úřad vlády ČR, © 2012)

Národnost	Rok 1991		Rok 2001		Rok 2011	
	Absolutně	%	Absolutně	%	Absolutně	%
<b>Celkem</b>	<b>10 302 215</b>	<b>100,0</b>	<b>10 230 060</b>	<b>100,0</b>	<b>10 436 560</b>	<b>100,0</b>
Česká	9 770 527	94,83	9 641 129	94,25	7 245 639	69,43
Slovenská	314 877	3,06	193 190	1,89	147 152	1,41
Polská	59 383	0,57	51 968	0,51	39 096	0,37
Německá	48 556	0,47	39 106	0,38	18 658	0,18
Vietnamská	421	0,05	17 462	0,2	29 660	0,28
Ukrajinská	8 220	0,07	22 112	0,22	53 253	0,51
Romská	32 903	0,32	11 746	0,11	5 135	0,05
Maďarská	9 932	0,19	14 672	0,14	8 920	0,08
Ruská	5 062	0,05	12 369	0,12	17 872	0,17
Bulharská	3 487	0,03	4 363	0,04	4 999	0,05
Řecká	3 379	0,03	3 219	0,03	2 043	0,02
Srbská	nezjištěno	-----	1 801	0,02	1 717	0,02
Chorvatská	nezjištěno	-----	1 585	0,02	1 125	0,01
Rusínská	1 926	0,02	1 106	0,01	739	0,01
Ostatní	9 860	0,10	39 477	0,39	52 225	0,5
Neuvedena	22 017	0,21	172 827	1,67	2 642 666	25,32

Tabulka 1 – počet obyvatel v ČR podle národnosti

## 2.1 Romská menšina

### Historie Romů a jejich usídlování na území ČR

Předkové dnešních Romů žili na území dnešní Indie. Dále však historie Romů není zcela zřejmá. Bohužel nemáme k dispozici žádné záznamy o historii Romů, protože nevznikaly žádné kroniky či dokumenty. Zřejmě je to zapříčiněno jejich negramotností. Pokud tedy existují nějaké záznamy, pochází buď ze svědectví jazyka, nebo z roztroušených zmínek v jiných evropských dokumentech, jako jsou například dekrety, církevní záznamy či soudní spisy. (Cohn, 2009, s. 31)



Důvody odchodu Romů z Indie nejsou zcela objasněny, ale většina autorů se přiklání k tomu, že předkové Romů nejspíše patřili k nejnižším kastám, tedy k jedné z nejopovrhovanějších skupin. Proto tedy v 10. století začali Romové z Indie odcházet. Prošli mnoho zemí a než se dostali do Evropy, trvalo to téměř 3 staletí. (Hladík, 2006, s. 42)

První zmínky o pobytu Romů na území Čech můžeme nalézt již v Dalimilově kronice, také v dokumentech popisujících husitské války nalezneme zmínku o již početnějších skupinách Romů. Příchod Romů na naše území tedy datujeme do 14. století. (Sekot, 2006, s. 189)

Zpočátku byli Romové vítáni, ale postupem času, přibližně na přelomu 15. a 16. století se z nich stávali štvanci. Za vším stála církev, která je obviňovala z čarodějnictví nebo nevěrectví. Situace se pro Romy velmi zhoršovala, byli vyhošťováni, podezírání ze všech zločinů. Vše bylo dovršeno nařízením Leopolda I., který Romy v roce 1688 vypověděl ze země a v roce 1697 je prohlásil za psance, což znamenalo beztrestné zastřelení mužů, ženy a děti byly trestány uříznutím uší a vyhnáním ze země. (Hladík, 2006, s. 43)

V 18. století se Romové začínali usazovat na Moravě, kde se živili zejména kovářstvím. Během vlády Marie Terezie a Josefa II. zde byla snaha Romy asimilovat, tedy vyhladit jejich kulturu a nahradit ji kulturou většinovou, což zahrnovalo oblékání, vyznávání náboženství, zemědělské práce, ale také zavedení povinné školní docházky pro romské děti a zlepšení kvality hygieny. Tato asimilace zahrnovala také vymýcení romského jazyka. Jenže tenhle způsob života nebyl pro Romy vhodný, tak se znovu uchýlili ke kočovnému životu. Za první republiky se pro Romy prakticky nic nezměnilo, kromě uznání Romů za národnostní menšinu. Ovšem pro Romy stále platila tvrdá opatření. Zde byla ale zřetelná snaha o integraci. S koncem první republiky, který zapříčinila 2. Světová válka, přišlo pro Romy snad nejhorší období za celou historii.

Romové spolu s Židy byli jasným terčem vyhlazení, protože nebyli považováni za jedince árijského původu. Začalo tak největší kruté hromadné vyhlazování Romů v historii. Romové byli posíláni do koncentračních táborů, kde zahynulo téměř 80% Romů z tehdejšího protektorátu. (Sekot, 2006, s. 189)

Podle Hladíka (2006, s. 44) se Romové začali po válce stěhovat ze Slovenska do Čech, a to ve 3 vlnách:

- 1. vlna** – První vlna Romů přišla do Čech téměř hned po válce. Osídlili většinou pohraniční území a průmyslové oblasti. Jedním z dokladů této vlny byl soupis z roku

1947, který sepsal Orgán kriminální služby. Mimo jiné mapoval počet Romů a znovuzaváděl tzv. cikánské legitimace. Již v roce 1947 jich na území Čech žilo něco přes 16.000.

2. **vlna** – Druhá vlna přišla v 50. a 60. letech 20. století při organizovaných náborech na stavby a do těžkého průmyslu. Původně bylo v plánu, že se Romové vrátí zpět na Slovensko, ale nebylo tomu tak.
3. **vlna** – Třetí vlna stěhování byla svým způsobem nedobrovolná a násilná. Tato vlna přišla po roce 1965, kdy bylo uplatňováno usnesení vlády o likvidaci cikánských osad, čtvrtí a ulic. Romové byli často přestěhováni do různých obcí, kde nikdy žádní Romové nebyli, přišli tedy o své tradice, zvyky a jazyk.

Celá poválečná doba se odvíjela od komunistické ideologie. Byla zde snaha integrovat Romy, snížit nárůst kriminality a toto „sociálně zaostalé“ etnikum určitým způsobem socializovat, bohužel často se ztrátou původních znaků, kultury a tradic. (Sekot, 2006, s. 190)

### **Romové – Cikáni a jejich dělení**

Velmi zavádějící je pojmenování tohoto etnika. Někteří je nazývají Cikáni, někteří Romové, jiní dokonce hanlivěji. Slovo Cikán začali používat Řekové již v 10. století. Romové ve svém vlastním jazyce označení „Rom“ nepoužívají. Toto označení je doménou spíše posledních let. (Šišková, 1998, s. 75)

Rok 1969 můžeme považovat jako mezník v souvislosti s pojmenováním Romů u nás. Dalším důležitým mezníkem pro Romy byl rok 1989, kdy byli oficiálně začleněni mezi národnostní menšiny Československé federativní republiky a od této doby se mohli sdružovat na národnostním principu a rozvíjet vlastní jazyk a kulturu. Také ve vládních dokumentech se začalo používat označení „Romové“ a to bez pomlčky, za kterou následovalo označení „Cikáni“. (Weinerová, 2014, s. 30)

Weinerová (2014, s. 29) provedla výzkum s názvem Výzkum stereotypizace Romů v Ústeckém kraji, kde mimo jiné zkoumá současné trendy pojmenovávání Romů. Výzkum ukázal hned v první položce, že téměř 62 % respondentů preferují označení Cikáni, 25% respondentů uvedlo, že používá pojmy jak Cikáni, tak Romové. 7,6 % běžně užívá pojem Romové a 5,4 % používá jiné výrazy.

Romové však netvoří jediné etnikum, ale skládá se z několika skupin, které se vyznačují různými kulturními, jazykovými a geografickými odlišnostmi.

- **Slovenští Romové** – Tato početná skupina tvoří 65 až 80 % celkové romské populace na území České republiky. Na naše území přišli po 2. Světové válce ze Slovenska.
- **Maďarští Romové** – Tvoří asi 15 – 20 % celkové romské populace na území České republiky. Na naše území přišli po 2. světové válce z jižního Slovenska.
- **Olašští Romové** – Nazývání někdy také Vlaši, Vlachinci. Tvoří zhruba 5-15 % romské populace na území České republiky. Na naše území přišli po 2. Světové válce – z Rumunska. Právě pro tyto Romy byl typický kočovný způsob života.
- **Sintové** – Tato skupina Romů pochází z Německa. Jejich počet je velmi nízký, protože za 2. Světové války byli téměř vyhlazeni.
- **Čeští Romové** – Tito Romové pocházeli z Čech. Jejich počet nebyl kvůli pronásledování nikdy vysoký. Stejně jako u Sintů je jejich počet velmi nízký, protože stejně jako oni byli během 2. Světové války pronásledováni a téměř vyhlazeni. (Kašparová, 2014, s. 29-33)

### **Současný stav**

V dnešní době jsou Romové považováni, víceméně stejně jako v historii, za skupinu s nejnižším sociálním statusem. Nastávají zde problémy jako rasově motivované zločiny, útoky, demonstrace a závažné konflikty.

Nelze však říci, že jde o negativní chování pouze ze strany majority. Romská menšina se také podílí na trestné činnosti, převládá zde také vysoká míra nezaměstnanosti, špatná kvalita bydlení a nízký stupeň vzdělání. Zde můžeme nalézt problém, tedy nízkou schopnost dorozumění se, což se často projevuje ve školní komunikaci. Mnoho romských rodin totiž nepoužívá češtinu, ale jakousi směsici romštiny a češtiny, což nejvíce odnáší děti, protože nároky na ně kladené ve školách se jim zdají mnohem těžší než dětem z majority. Je zde tedy patnáctkrát větší šance, že romské dítě bude navštěvovat praktickou školu. (Sekot, 2006, s. 191)

## **2.2 Ukrajinská národnostní menšina**

Jak vyplývá z tabulky č. 1., příslušníků ukrajinské národnostní menšiny na našem území není zdaleka tolik, kolik by se dalo očekávat. Ovšem velkou část této komunity tvoří ilegální imigranti, dokonce můžeme hovořit o největší části. (Hladík, 2006, s. 51)

Tabulka uvádí, že v roce 2011 byl na území ČR kolem 50.000 ukrajinských migrantů, ale podle některých autorů je však tento počet mnohem vyšší, uvádí až 150.000, tedy včetně ilegálních migrantů. (Pavlíková, Sládek et al, 2009, s. 13)

Počátky migrace Ukrajinců na naše území můžeme datovat na přelom 19. a 20. století. Tehdy se jednalo o haličské Ukrajince, kteří přicházeli za prací, nejčastěji do Ostravského regionu. Mezi světovými válkami se život Ukrajinců všestranně rozvíjel – stavěli gymnázia, ale také vysoké školy – v roce 1921 byla založena Ukrajinská volná univerzita, v roce 1923 Ukrajinský vysoký pedagogický institut. Již v této době zde bylo několik organizací, které se podílely na aktivní společensko-kulturní činnosti. (Šišková, 1998, s. 66)

Během 2. Světové války a následně v letech 1945 a 1948 nebyla situace pro Ukrajince na našem území jednoduchá. Ukrajinci se uchýlili k tzv. „druhé migraci“, kdy odcházeli do americké okupační zóny Německa (nejčastěji Bavorska) ze strachu z Rudé armády, která je ohrožovala jejich materiální jistoty, občanské svobody a zajišťovala jejich odsun zpět do SSSR a následnou perzekuci. Ti, kteří i přes hrozící nebezpečí zůstali na našem území, byli nakonec odvezeni do SSSR a zde byli odsouzeni k dlouholetému pobytu v trestních táborech. Někteří odešli dobrovolně a dokonce se jim podařilo obnovit svůj vysoký společenský status. (Ukrajinci Českých zemí po roce 1989)

Až po roce 1989 se situace pro Ukrajince změnila v jejich prospěch. Důkazem toho je rozkvět národnostního života a navazování na tradice Ukrajinců v českých zemích před 2. Světovou válkou. (Šišková, 1998, s. 67)

Jak již bylo uvedeno, Ukrajinci přichází na naše území hlavně za prací. Ekonomická a sociální situace na Ukrajině nebyla a nebude nijak příznivá. Nepřítomnost sociálních programů na podporu chudých, vysoká míra nezaměstnanosti, rozšířený černý trh práce a zdravotnické služby na velmi nízké úrovni proto nutí Ukrajince hledat obživu a lepší život jinde. (Hladík, 2006, s. 52)

V současnosti na tom Ukrajina není nejlépe. Krymská krize, která trvá od jara roku 2014, velmi poznamenala život na Ukrajině. Tamní obyvatelé, kteří nesympatizují s Ruskem, mají strach a cítí se ohroženi. Těmto lidem bylo nabídnuto zázemí ve vnitrozemí Ukrajiny. Ovšem strach panuje na území celé Ukrajiny, což v konečném důsledku zvyšuje počet migrantů, a to nejen na naše území.

### 2.3 Vietnamská národnostní menšina

Tak jako migrace Romů na území dnešní České republiky, také migrace Vietnamců na naše území neproběhla jednorázově, ale v několika vlnách. Ovšem první plánované přesuny nastaly v rámci dohod mezi členskými státy RVHP, které si takto vzájemně vypomáhaly. Účelem těchto přesunů byl zisk „know-how“, který byl použit při rekonstrukci země. Vietnam byl totiž v totiž právě v 50. letech 20. století ve velmi špatné situaci – sužovaný válkou a poté se země rozdělila na dvě části – severní – Vietnamská demokratická republika, jižní – Vietnamská republika. Proto byli mladí studenti a učni posíláni právě do tehdejšího Československa, aby se zde vzdělávali, školili a získávali praxi pro obnovu a rozvoj ekonomiky země. (Barešová, 2010, s. 9-11)

V téže roce byla také oběma státy podepsána Dohoda o hospodářské a vědeckotechnické spolupráci. Důležitými mezníky ve Vietnamu, ale také pro náš stát byl rok 1973, kdy byla po 10 letech ukončena válka ve Vietnamu podepsáním Pařížské dohody. O tři roky později Vietnamská demokratická strana (VDS) se stala Vietnamskou socialistickou republikou a vstoupila do RVHP. (Šišková, 1998, s. 83)

Situace se však změnila po revoluci v roce 1989. Vztahy byly mírně oslabeny, avšak Vietnamské socialistické republice, se podařilo dostat se z ekonomické a hospodářské krize i mezinárodní izolace. Země, která byla dříve na pokraji hladomoru, začala upevňovat vztahy s USA, stala se členem důležitých mezinárodních organizací a stala se jedním z největších světových exportérů rýže a kávy. Ovšem přesuny přestaly být plánované a v hojné míře se začala objevovat nelegální migrace. Změnila se i skladba příchozích – ti, kteří na území ČR již pobývali, přesvědčovali své rodiny a známé k migraci. Mnoho z nich si zařídilo živnostenský list a na jeho základě také dlouhodobý pobyt. Většinou se uplatnili v rámci služeb, maloobchodu a stánkovém prodeji. (Freidingerová, 2014, s. 45)

Šišková (1998, s. 85) vymezila několik skupin vietnamského etnika u nás:

1. Vietnamci pracující na základě dohody podepsané ČR a VSR v roce 1994
2. Vietnamci pracující na základě živnostenského listu
3. Vietnamští učni
4. Vietnamští vysokoškolští studenti
5. Smíšená manželství
6. Vietnamci, kteří jsou na území ČR nelegálně

**Po roce 1989 se k Vietnamcům "starousedlické" populace přidávají následné imigrační proudy:**

1. z Vietnamu na základě možnosti scelování rodin,
2. příchodem z Německa, většinou po r. 1993, kdy Německo ukončilo s Vietnamci, kteří měli pracovní smlouvy z doby NDR, pracovní pobyty a nutilo je po finančním vyrovnání k reemigraci,
3. příchodem Vietnamců z dalších zemí: především ze Slovenska, z Polska a Maďarska,
4. nelegální migrace z Vietnamu putovala přes Rusko, kde pobývali až tři měsíce při čekání na další cestu do Maďarska. Po příchodu do Budapešti následoval většinou několikátýdenní pobyt jako příprava na překonání hranic slovensko-maďarských a česko-slovenských prostřednictvím kamionů. (Klub Hanoi, © 2005)

V současné době je pro Vietnamce u nás situace nejistá, protože každý rok musí žádat o povolení k pobytu. Raději ale preferují Českou republiku, protože jejich ekonomická situace je zde lepší. Snaží se zde vydělat peníze, které slouží k zabezpečení rodiny ve Vietnamu. Tam jsou totiž značné sociální rozdíly, převládá tam nízká životní úroveň, většina obyvatel žije na venkově a živí se zemědělstvím.

Jako každá národnostní skupina, i Vietnamci mají svá kulturní, náboženská a jazyková specifika. Bohužel právě dospělí jedinci mají často problémy s jazykem, děti se češtinu učí ve škole, ovšem dá se říci, že na úkor vietnamštiny. (Hladík, 2006, s. 49)

Zdá se, že Češi s Vietnamci problémy nemají, ale hrají zde velkou roli odlišné kulturní zvyky, jiné náboženství a odlišný způsob komunikace a celková mentalita. Je potřeba umět reagovat na tuto odlišnost a znát základní údaje o vietnamských zvycích, pravidlech při komunikaci a respektovat jejich hodnoty, což nás má naučit multikulturní výchova.

### 3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila děti, mládež i dospělé z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Snaží se vytvořit předpoklad pro racionální a afektivní povahy pro spolupráci a vzájemný respekt. (Kolář et al., 2012, s. 59).

Někdy se také můžeme setkat s pojmem interkulturní výchova, tento pojem však spousta autorů považuje za synonymum multikulturní výchovy. Samotný pojem výchova je také sporný, označuje totiž pouze formování postojů a pěstování hodnot. To je však málo, použijeme tedy pojem vzdělávání, které přidává záměrné a organizované učení, tedy získání znalostí a dovedností. Nejlepší by však bylo použití pojmu edukace, který zahrnuje jak výchovu, tak vzdělávání. (Průcha, 2011, s. 15)

V zahraniční literatuře se s pojmem edukace setkáváme častěji, běžně nacházíme pojmy jako *multicultural education* nebo *multiethnic education*. Pojem edukace se tedy častěji používá v zahraničí, v České republice je běžněji používán pojem výchova, ač je tento pojem nepřesný. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 161)

Podle Granta a Landson – Billingsse (1997, s. 171) je multikulturní edukace vymezena jako filosofický pojem a edukační proces, který je založen na filosofických myšlenkách svobody, spravedlnosti, rovnosti a důstojnosti. Multikulturní edukace je proces, který se odehrává jak na půdě školy, tak v jiných vzdělávacích institucích.

V bakalářské práci však budeme používat pojem multikulturní výchova, protože je v naší republice častěji používán než pojem edukace, také jej užívá většina tuzemských autorů. Dále se totiž v práci budeme zabývat multikulturní výchovou jako jedním z průřezových témat, sjednotíme tedy terminologii a budeme užívat pojem výchova.

Multikulturní výchova (dále jen MKV) je multidisciplinární věda, to znamená, že čerpá poznatky z jiných věd, jsou jimi například pedagogika, sociologie, kulturní antropologie, etnologie. Přičemž pedagogiku můžeme považovat za základní vědu, která multikulturní výchovu utváří. Multikulturní výchova je v podstatě nástroj pedagogiky, kde výchova a vzdělání hrají klíčovou roli při zvládnutí imigrace, integrace a při budování multikulturní společnosti. (Hladík, 2006, s. 19, 25)

Můžeme také vymezit oblasti multikulturální výchovy (dále jen MKV):

- MKV jako oblast vědecké teorie, která se utváří napříč několika vědami (transdisciplinarita)
- MKV jako oblast výzkumu, která zásobuje jak teorii, tak praxi o multikulturální realitu, v níž se rozvíjí současná společnost
- MKV jako oblast praxe, edukační a osvětové činnosti, která je realizována ve školách a v institucích celoživotního vzdělávání za účelem sblížení a spolupráce mezi etniky, národy a kulturami (Průcha, 2001, s. 15)

Vzhledem k aktuální společenské situaci se multikulturální výchova jeví jako nezbytná.

### 3.1 Výuka multikulturální výchovy

Problematika multikulturální výchovy je ukotvena v základních dokumentech současné vzdělávací politiky. Na obrázku vidíme grafické znázornění systému kurikulárních dokumentů, kde na vrcholu stojí Národní vzdělávací program (NVP, tzv. Bílá kniha), na tuto úroveň také patří Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon), který principy vzdělávání ukotvuje v legislativě. Na státní úrovni najdeme také Rámcový vzdělávací program (RVP), který vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní (RVP PV), základní (RVP ZV), dále pro gymnázia a gymnázia se sportovní přípravou (RVP G; RVP GSP), střední odborné vzdělání (RVP SOV) a také ostatní vzdělání.

*Obrázek 1 - Systém kurikulárních dokumentů (zdroj vlastní)*





RVP stanovuje cíle a obsah vzdělávání a je základem pro tvorbu ŠVP, definuje také klíčové kompetence<sup>3</sup> žáků, vzdělávací oblasti, průřezová témata a očekávané výstupy. RVP je základem pro tvorbu Školního vzdělávacího programu (ŠVP), který už je ovšem na školní úrovni a který si vytváří každá škola sama. Ke tvorbě ŠVP také škole může pomoci tzv. Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů, který je vytvářen k jednotlivým RVP. Manuál seznamuje s postupem tvorby ŠVP a uvádí možné způsoby zpracování jednotlivých částí ŠVP s konkrétními příklady. (ČESKO, 2004)

MKV je tedy jedním z průřezových témat. Na základní škole se během devítileté docházky musí každý žák seznámit se všemi průřezovými tématy. Je plně v kompetenci školy, ve kterých ročnících, a jakým způsobem budou průřezová témata vyučována. Předepsán není ani způsob výuky. V zásadě existují tři základní způsoby výuky:

1. integrace do vyučovacích předmětů
2. zavedení samostatného vyučovacího předmětu
3. projektové vyučování

Ovšem každý způsob má své výhody, ale také svá úskalí. Integrace průřezových témat (dále jen PT) do vyučovacích předmětů je nejefektivnějším způsobem výuky PT. Téma bývá zařazeno k tomu vyučovacímu předmětu, ke kterému má svým obsahem nejbližší. Nevýhodou zde je, že žák nedostane komplexní náhled na danou problematiku, jeho pohled je izolovaný. Dalším způsobem by byla možnost zavedení předmětu, který by obsahoval všechna PT. Tento způsob má však více negativ než pozitiv. Je velmi těžké najít pedagoga, který obsáhne všechna PT. také by zde mohla nastat situace, kdy učivo probírané v rámci klasických předmětů by žáci znovu probírali v rámci předmětu PT. Další se zde nabízí projektová výuka, která dokáže eliminovat negativa obou předchozích způsobů. Jako výhodu zde spatřujeme obohacení standardní výuky, projektová výuka také pojímá PT komplexněji, taktéž se zde může uplatnit více pedagogů. Aby však byla PT probrána v plném rozsahu, musí mít ucelenou a dobře rozpracovanou strukturu, a je potřeba tuto projektovou výuku opakovat.

---

<sup>3</sup> Klíčové kompetence jsou souborem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Ke klíčovým kompetencím žáků patří – kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

Školy a pedagogové však stále volí první způsob, který jak se zdá, je v kontextu českého školství nejvhodnější. (PRUT, © [b.r.]

V pedagogické praxi při výuce MKV se osvědčily určité poznatky. Kocourek (in Šišková, 2008, s. 183) uvádí, že informace o jiných kulturách je dobré uvádět vždy v porovnání s českou kulturou, protože při tom lze nacházet společné základy v sociologické a psychologické teorii. Žákům je potřeba vysvětlit, že to, co nám se zdá na jiné kultuře zvláštní a nereálné, má svůj stejně jako prvky naší kultury svůj reálný původ. Je také důležité nevyprávět o cizích kulturách jen teoreticky, ale snažit se aktivně žáky zapojit a sdílet jejich zkušenosti. Pedagog by neměl vyvracet žákovi jeho negativní zkušenost s člověkem z odlišného prostředí. Má se snažit pouze vyvrátit žákovi negativní generalizaci všech příslušníků této skupiny. Je tedy potřeba odlišit jedince od celé skupiny a zabránit vzniku předpokladů nebo stereotypů. Je také důležité znát sociokulturní a historická fakta a vědět, jak nás daná skupina lidí ovlivnila.

Šišková (2008, s. 182) uvádí, postup, jak vychovávat mládež k rasové snášenlivosti. Zpočátku je důležité podpořit pozitivní postoje a porozumět těm negativním. U negativních postojů je nutné jít do hloubky, hledat kořeny negativního postoje, často to totiž bývá strach, negativní zkušenost nebo xenofobie - strach z neznámého. Je nutné žákovi zdůraznit, že jedinec nereprezentuje celou menšinu.

Hladík (2006, s. 33-35) uvádí, že výuka MKV je determinována několika faktory. Jedním z nejdůležitějších faktorů je **žák**. Ten je zároveň objektem výuky MKV, kdy na něj pedagog působí pomocí didaktických metod a forem tak, aby dosáhl vytyčeného cíle, ale je také zároveň subjektem, který ovlivňuje pedagogovo snažení, ať už vědomě či nevědomě. Žák by měl být ve výuce MKV pro pedagoga zpětnou vazbou.

Dalším důležitým faktorem je **škola**, tedy prostředí, ve které se výuka MKV odehrává. Výuka MKV by měla reagovat na aktuální situaci a stav společnosti a popřípadě podle toho zaměřit výuku MKV určitým směrem. Velkou roli zde hraje také klima školy, to, jestli školu navštěvují žáci etnicky, kulturně, nábožensky, či jinak odlišní. Žáci by také měli vědět, že se ve škole trestají projevy rasismu a netolerance.

Výuku MKV může také do jisté míry ovlivňovat **komunita**, ve které se účastníci (žáci a pedagogové) pohybují. Komunita je podle Koláře (et al, 2012, s. 66) definována jako společenství, nebo také pospolitost, které tvoří skupina lidí v určité lokalitě.

Při utváření obsahu by měla škola vycházet právě z reálné situace, například zaměřit MKV na menšinu, která je v dané komunitě nejvíce rozšířena.

V neposlední řadě je zde **pedagog**- učitel, nejdůležitější faktor výuky MKV. Je to primární subjekt výchovy, v tomto směru působí na žáka nejvíce. Jak zmíníme níže, cílem MKV je působit na postoje žáků, to znamená, že vztah mezi pedagogem a žákem musí být pozitivní a otevřený. Žáci by se neměli bát říct svůj názor a nebát se diskutovat na dané téma. Učitel by zde měl mít roli facilitátora, tedy podněcovat a kontrolovat pravidla diskuze, ale také udržovat v kolektivu pozitivní atmosféru.

### **Pedagogové a realizace výuky MKV**

Průcha (2011, s. 68-71) považuje za důležitý faktor výuky MKV pedagoga. Pro samotného pedagoga je velmi náročná příprava na výuku MKV, náročnost spočívá ve dvou rovinách:

1. Pedagog si má osvojit teoretické koncepce z některých vědních disciplín, které se zabývají etnickými a rasovými problémy (psychologie, sociologie, etnologie). Také je nutné, aby si osvojil základní pojmy týkající se MKV, které nejsou jednoduché, protože se k nim vážou určité koncepce a výzkumná zjištění, jež jsou někdy i kontradiktorní, což často nevede k jednoznačnému řešení.
2. Pedagog musí být vybaven didaktickými dovednostmi právě pro realizaci výuky MKV. Znamená to, že musí umět využívat takové didaktické prostředky, které mu umožňují vysvětlit žákům, jak se chovat k lidem jiného etnického původu, jiné národnosti, rasy, jak s těmito lidmi komunikovat, aby byly respektovány jejich kulturní zvláštnosti. Tyto prostředky by mu také měli umožňovat dobře vycházet s žáky jiného etnika, které má ve své třídě, umět jednat s jeho rodiči.

Shrneme-li to, předpokládá se, že pedagog je velmi dobře vybaven jak v oblasti znalostí, tak v oblasti dovedností. Tyto schopnosti můžeme souhrnně označit jako interkulturní kompetence, tedy způsobilost jedince začleňovat do vlastního jednání a komunikace respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných národů, etnik, ras.

Právě tyto interkulturní kompetence považujeme v dnešní době za nezbytnou část profesní způsobilosti. Tyto schopnosti se vyžadují u profesí, ve kterých dochází ke kontaktu s příslušníky jiných národností, etnik, ras. Bohužel v edukační praxi nejsou pro pedagogy podrobněji rozpracovány.

Multikulturní příprava českých pedagogů je tedy velmi nedostatečná a to zapříčiňuje to, že stále mnoho učitelů nezačleňuje MKV do výuky svých předmětů.

Podle výzkumu Sekerové (2005 in Průcha, 2011, s. 71) se ukázalo, že v 10 zkoumaných základních školách v České republice neprovádí výuku MKV 52 % pedagogů, často proto, že na ni v rámci svého studia nebyli připraveni.

To, že pedagogové nejsou na výuku MKV dostatečně připraveni potvrzuje fakt, že výuka MKV na fakultách vysokých škol probíhá pouze v rámci přednášek, které bohužel nejsou doplněny praktickým interkulturním výcvikem. Na některých školách v ČR je MKV začleňována jako volitelná přednáška či seminář, někde také jako povinně volitelný předmět. Pouze na MU v Brně nalezneme povinný předmět Multikulturní výchova. Kromě výuky mohou studenti pedagogických fakult získat informace o dané problematice také na různých školeních či workshopech.

Můžeme tedy konstatovat, že Multikulturní výuka by měla být začleňována mezi povinné předměty na pedagogických fakultách. Tedy každý pedagog, který bude provozovat přímou pedagogickou činnost, by měl projít multikulturní přípravou. Při absenci přípravy na MKV může totiž dojít k rozporu mezi vlastními postoji pedagoga a realizací výuky MKV. (Průcha, 2011, s. 73)

### **3.2 MKV jako průřezové téma na střední škole**

Jak již bylo výše zmíněno, průřezové téma je povinná součást vzdělávání, jeho rozsah a způsob realizace stanovuje Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), tedy každá škola sama. Tematické okruhy průřezových témat se prolínají vzdělávacími oblastmi a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. (PRUT, © [b.r.]

Je však nutné rozlišovat typy středních škol, často totiž zjistíme, že na středních školách, respektive na oborech zakončených výučním listem a na středních odborných školách RVP neobsahuje Multikulturní výchovu ve svých průřezových tématech. Obsah MKV je tedy obsažen v jiném průřezovém tématu, nejčastěji Občan v demokratické společnosti.

Průřezová témata rozvíjejí osobnostní, sociální a morální vlastnosti a potřeby žáků, zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání.

Poskytují žákům základní úroveň mediální gramotnosti a vedou je k pochopení důležitosti odpovědného environmentálního jednání. Rozšiřují poznání žáků, umožňují jim získat komplexní pohled na danou problematiku a současně u nich formují postoje a hodnotový systém. Obohacují tak jejich osobnost a pozitivně tím ovlivňují atmosféru a sociální vztahy ve škole.

Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, mnohostranně propojují vzdělávací obsahy různých oborů a jsou zároveň součástí žákovy běžné životní zkušenosti, která vzniká při kontaktu s prostředím, jež žáka obklopuje. (RVP, © [b.r.]

#### Průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Environmentální výchova
- Mediální výchova
- **Multikulturní výchova**

Multikulturní výchova se stala povinnou součástí vzdělávacích programů základních škol a prvního stupně víceletých gymnázií 1. září 2007. O dva roky později, tedy 1. září 2009 se také zařadila do výchovně-vzdělávacích cílů výuky na druhém stupni víceletých gymnázií a gymnázií. Multikulturní výchova byla tedy zařazena mezi průřezová témata. (Preissová Krejčí, 2012, s. 14-15)

#### Multikulturní výchovu můžeme rozdělit na 5 subtémat (PRUT, © [b.r.]):

1. Kulturní diference
2. Lidské vztahy
3. Etnický původ (etnické a náboženské skupiny v ČR)
4. Multikulturalita (Multikulturní společnost)
5. Princip sociálního smíru a solidarity

Tyto okruhy by měli reflektovat aktuální dění současné společnosti, napomáhají žákům rozvíjet klíčové kompetence a plnit cíle MKV, které si více rozebereme v následující podkapitole.

### 3.3 Cíle a metody výuky MKV

#### Cíle MKV

Hlavním cílem multikulturní výchovy by měla být změna postojů a hodnot, ale také jednání a chování, ne jenom změna vlastností, jak je tomu u klasických vzdělávacích témat v českém školství. MKV by také měla seznamovat žáky s rozmanitostí a odlišností kultur, prohlubovat žákovo poznání vlastní identity, rozvíjet respekt a solidaritu. (Preissová Krejčí, 2012, s. 15)

Aby byla výuka multikulturní výchovy úspěšná a efektivní, musí prostupovat celým výchovným a vzdělávacím prostředím školy, týkat se také mezilidských vztahů ve škole, mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi učiteli a rodinou. Důležité je i klima třídy na pozadí širšího školního a společenského prostředí a v neposlední řadě také osobnost učitele a jeho kompetentnost apod.

Jak již bylo zmíněno, MKV má působit na žáka ve dvou oblastech. První oblast je oblast postojů a hodnot, kdy cílem je působit na tyto postoje a vytvářet pozitivní náhled na odlišnosti. Druhou oblastí je oblast vědomostí, dovedností a schopností, kdy žák získá základní informace o dané problematice.

#### Mezi očekávané výstupy MKV (na gymnáziu) patří:

##### 1. Oblast postojů a hodnot

- chápat, že všichni lidé jsou odlišné osobnosti s individuálními zvláštnostmi, bez ohledu na svůj původ a odlišné projevy sociokulturních vzorců
- respektovat jedinečnost, důstojnost a neopakovatelnost života, chápat lidskou bytost jako nedílnou jednotu tělesné a duševní stránky osobnosti, ale i jako součást etnika
- respektovat skutečnost, že každý člověk pochází z nějakého etnika, a ztotožňovat se s názorem, že všechny etnické skupiny jsou rovnocenné a že všichni lidé mají právo žít společně
- uvědomit si svou vlastní kulturní identitu
- uvědomovat si důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích, chápat člověka jako společenskou bytost a znát hlavní typy sociálních útvarů
- uvědomovat si význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti
- uplatňovat základní morální normy, aplikovat je ve vlastním životě a umět aktivně čelit projevům amorality, intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu

- uvědomovat si neslučitelnost rasové, náboženské či jiné intolerance s demokracií
- vnímat multikulturalitu jako prostředek vzájemného obohacování různých etnik
- chápat, respektovat a aktivně hájit myšlenku, že každý jedinec má odpovědnost za to, aby byla odstraněna diskriminace a předsudky vůči lidem různých etnických skupin, národností, barvy pleti, náboženství, sociálního původu, pohlaví a sexuální orientace
- chápat význam studia cizích jazyků jako zdroje poznávání pro osobní život, celoživotní vzdělávání, pracovní aktivity, mezinárodní komunikaci a kooperaci
- vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na přetváření společnosti, aby lépe sloužila také zájmům minoritních skupin

## 2. Oblast vědomostí, dovedností a schopností

- rozumět základním pojmům multikulturní, znát nejvýznamnější národní symboly a zásady jejich používání
- získat prostřednictvím vzdělávání v cizích jazycích a dalších předmětech vědomosti, praktické dovednosti a přehled o sociokulturním prostředí jiné jazykové oblasti
- poznávat jazykové zvláštnosti různých etnik v dnešním multilingvním světě
- dokázat objasnit obsah pojmů majorita a minorita, sociální smír, mít představu o postavení národnostních a dalších menšin
- rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti, umět vysvětlit příčiny xenofobie v minulosti i současnosti
- rozumět podstatě nejzávažnějších sociálněpatologických jevů i jejich důsledkům pro společnost
- znát nejdůležitější mezinárodní organizace k podpoře multikulturality a orientovat se v jejich funkcích

(Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 73-74)

## Metody výuky MKV

Jelikož je multikulturní výchova průřezové téma, prolíná se tedy téměř všemi vzdělávacími oblastmi, nejvíce však oblastmi:

- Člověk a společnost – Dějepis, Výchova k občanství
- Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a Cizí jazyk

- Umění a kultura – Výtvarná výchova a Hudební výchova
- Člověk a příroda – Zeměpis, Přírodopis
- Informační a komunikační technologie

Jak je uvedeno v předchozí podkapitole, multikulturní výchova nemusí být pouze součástí některého předmětu jako průřezové téma, ale může být zavedena také jako samostatný vyučovací předmět či projektové vyučování.

Jak již bylo uvedeno, cílem MKV je působit na postojeovou složku osobnosti a právě tomu se musí přizpůsobit i metody, prostřednictvím kterých předává pedagog obsah MKV. Nejčastější metodou výuky obecně je klasické frontální vyučování, kterým lze vyučovat i MKV, avšak za přispění různých modelových aktivit, pracovních listů, prezentací atd. Výuka by tedy měla být co nejvíce interaktivní, tzn. co nejvíce zapojovat žáka.

Metody ale musí odpovídat věku žáků a úrovni jejich vzdělání. MKV je tedy proces kontinuální, tzn., že o multikulturním působení začínáme již u dětí v předškolním věku, navazuje na to výuka na základní škole, poté střední, někdy také na vysokoškolské úrovni. Na každém stupni vzdělání však musí být použity adekvátní metody, vytyčeny jiné cíle a upraven obsah výuky. (PRUT, © [b.r.] )

V předškolním vzdělávání se nejčastěji požívá metoda hry, která dětem ukáže vnímání světa bez předsudků a stereotypů. Následuje základní vzdělání a zde je cílem, aby si žák osvojil určité znalosti a vědomosti pomocí her, pracovních listů, nebo také videí. Střední škola navazuje na získané kompetence z oblasti multikultury a dále je prohlubuje pomocí besed, diskuzí a projektů. Vysoká škola tento dlouhodobý proces uzavírá a podněcuje studenta k sebevzdělání. Vhodnými metodami pro studenti vysokých škol jsou diskuze, projekty, analýzy dokumentů či četba literatury. (Hladík, 2006, s. 29-30)

Šišková (2008, s. 182) uvádí, že při práci ve třídě na střední škole je nutná pozitivní atmosféra. Tu navodíme například pomocí besedy, brainstormingu, dotazníku. Zde se žáci zamyslí nad tématem a poté své názory a postoje probírají ve dvojici, skupince, poté jsou názory prezentovány před celou třídou, přičemž by se mělo dospět k přijatelným návrhům řešení. Je nutné, aby pedagog po celou dobu besedy udržel nehodnotící postoj, nechal zaznít všechny názory, nesmí se projevit opovržení nad názory, se kterými se jiní neztotožňují. Dospívající jsou však velmi nedůvěřiví, proto je nutné si na toto téma vyhradit čas a tyto besedy opakovat. Dalším krokem je pak co nejvíce informovat o etniku (národnostní skupině), která žáky nejvíce zajímá nebo ke které mají nejproblematictější vztah.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

Praktická část této bakalářské práce zkoumá postoje žáků středních škol na Hodonínsku k národnostním menšinám. Nejprve bylo potřeba nastudovat dostupnou literaturu vztahující se k dané problematice. Dalším krokem bylo stanovit si výzkumný problém, výzkumné cíle a výzkumné otázky. Dále jsme stanovili metody sběru dat. Následně je zde popsán výzkumný soubor. Zde byl stanoven věk (studijní ročník), který bude zkoumán, ale také školy, na kterých bude výzkum proveden. Byly zvoleny různé školy, z důvodu různorodosti studovaných oborů, jejich zakončení, ale bylo zde stanoveno kritérium pro výběr sociometrického testu, a to přítomnost žáka, který je příslušníkem jedné ze zkoumaných menšin.

### 4.1 Výzkumný problém

Problematika přítomnosti národnostních a etnických menšin, především tedy romská otázka je diskutovaná už delší dobu, ale stále je velmi aktuální. Je zde také mnoho autorů a jejich odborných publikací, které se danou problematikou zabývají. Z fakulty humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati to jsou doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc. a Mgr. Jakub Hladík, Ph.D. Této problematice se v několika svých publikacích věnoval také Prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc. Z ženských zástupkyň jsou to Mgr. Lenka Gulová, Ph.D., která je řešitelkou a spoluřešitelkou několika projektů, které se zaměřují na integraci Romů do společnosti. Další ženou, která se v této oblasti angažuje je PhDr. Dana Bittnerová, CSc., která se také velmi angažuje v této problematice.

Výzkumů, které se zabývaly touto problematikou bylo a je nespočet. Každý se zaměřuje na jinou skupinu respondentů, některé zkoumají názory, jiné postoje, a také se liší skupiny osob, na které se výzkumníci ptají. Velmi častou skupinou jsou Romové, protože romská otázka je stále velmi aktuální, ale jsou zde výzkumy, které se ptají na jiné národnosti a etnika všeobecně či každé zvlášť.

Výzkumným problémem této práce jsou tedy postoje žáků středních škol k národnostním menšinám. Toto téma bylo zvoleno z důvodu aktuálnosti. V dnešní době téměř každá společnost multikulturní, proto je na tuto situaci nutné vhodně reagovat. Jenom v České republice jsou stovky tisíc příslušníků různých národnostních menšin. Je tedy nutné, aby se lidé vzájemně tolerovali, respektovali a žili pospolu bez konfliktů. K tomu je určena multikulturní výchova, která nás tomu má učit.

## 4.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je **zjistit postoje žáků středních škol k národnostním menšinám**. Od hlavního výzkumného cíle jsme odvodili dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit, zda existuje rozdíl mezi postoji u žáků studujících obor zakončen výučním listem a obor zakončen maturitní zkouškou.
- Zjistit, zda existuje rozdíl mezi postoji dívek a chlapců k národnostním menšinám.
- Zjistit, zda byli respondenti v rámci vyučování na SŠ seznámeni s danou problematikou.
- Zjistit, zda přítomnost příslušníka jedné ze zkoumaných menšin ovlivní postoje žáků k dané národnostní menšině.

Také je nutné stanovit výzkumné otázky, hlavní výzkumnou otázkou bude: **Jaké jsou postoje žáků středních škol k národnostním menšinám?** Od hlavní výzkumné otázky jsme odvodili dílčí výzkumné otázky:

- Jaký je rozdíl mezi postoji žáků studujících maturitní a nematuritní obor?
- Jaký je rozdíl mezi postoji chlapců a dívek?
- Jaký je rozdíl mezi postoji studentů, kteří byli seznámeni s multikulturní výchovou a mezi těmi, kteří s ní nebyli seznámeni?
- Jakou mají respondenti zkušenost s příslušníky národnostních menšin?

## 4.3 Hypotézy

Byly formulovány hypotézy, které vyjadřují vztah mezi proměnnými. Vymezili jsme následující proměnné:

- Nezávisle proměnná – druh studovaného oboru (maturitní, nematuritní)
- Závisle proměnná – postoje k národnostním menšinám

Stanovili jsme nulovou a alternativní hypotézu:

$H_0$ : Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám jsou stejné u žáků studujících maturitní a nematuritní obory.

$H_A$ : Mezi žáky maturitních a nematuritních oborů jsou rozdíly v postojích k národnostním menšinám.

#### 4.4 Výzkumný soubor

Byla stanovena kritéria pro výběr výzkumného souboru:

1. Žák střední školy – 3. ročník
2. Škola, kterou tento žák navštěvuje je na Hodonínsku

Jako výzkumný soubor byli vybráni studenti 3. ročníků středních škol v okrese Hodonín. Cílem výzkumu bylo zjistit, do jaké míry se liší postoje žáků studující obor zakončen maturitní zkouškou a obor zakončen výučním listem. Byl zvolen 3. ročník z toho důvodu, že studijní obor zakončen výučním listem trvá 3 roky. Také z důvodu, že žáci ve 3. ročníku (většinou 18 let) mají již vyhraněné postoje, někdy ovlivněny vrstevnickou skupinou, ale již ne rodinou. (Šišková, 2008, s. 180)

Výzkum se ale nezaměřuje pouze na Romy, ale také na Vietnamce a Ukrajince, protože příslušníků těchto národností bylo podle Českého statistického úřadu v roce 2011 (ČSÚ, 2012) dohromady téměř 90 tisíc, ale právě při tomto sčítání lidu 2 miliony lidí nevedlo národnost, tudíž spousta těchto příslušníků není v tomto počtu zahrnuta. Pouze Ukrajinců je na našem území přes 100 tisíc.

#### 4.5 Výzkumná metoda

Jelikož je téma čistě kvantitativní, ze všech metod bylo vybráno právě dotazníkové šetření a sociometrický test. Výhodou dotazníkového šetření je časová nenáročnost, zisk mnoha respondentů a relativně rychlé vyhodnocení dat. Avšak daná problematika nejde zkoumat do hloubky, jako je tomu u kvalitativně pojatého výzkumu. Druhá metoda, která byla zvolena je sociometrický test. Je to metoda, která zjišťuje neformální vztahy ve skupině, nejčastěji v pedagogickém prostředí, často proto používaná ve školní třídě. (Chrásková, 2007, s. 163, 213)

##### 4.5.1 Dotazník

Dotazník je anonymní a je složen z 20 položek, které jsou uzavřené. Respondent pouze vybírá z předem připravených možností. Dotazníky byly rozdány respondentům fyzicky, ale data byla také sbírána pomocí internetové stránky [www.survio.com](http://www.survio.com). Dotazník viz příloha 1.

Dotazník byl koncipován do 4 částí:

- 1) Základní údaje – zde respondent uvádí své pohlaví a způsob ukončení studia.
- 2) Druhá oblast položek se ptá, zda má respondent osobní zkušenost s menšinou a popřípadě jakou zkušenost, zda se o menšinách baví s rodiči a sleduje aktuální dění a ptá se také na to, zda škola poskytuje respondentovi informace o menšinách.
- 3) Třetí oblast položek obsahuje výroky, ke kterým má respondent vyjádřit souhlas nebo nesouhlas pomocí pětibodové škály. Také se respondenta ptá na souhlas/ nesouhlas s výroky, že soužití majoritní společnosti a Romů, Vietnamců a Ukrajinců je bezproblémové. Ke každé menšině se respondent vyjádří zvlášť.
- 4) Čtvrtá oblast položek se respondenta přímo dotazuje na postoj ke konkrétním menšinám.

### **Provedení dotazníkového šetření**

Po vytvoření dotazníku bylo nutné provést předvýzkum, který měl odhalit jeho nedostatky. Dotazník byl předložen menšímu vzorku respondentů, tedy 10 žákům střední školy, kteří se dále na výzkumu nepodíleli. Díky předvýzkumu bylo zjištěno, že otázky jsou formulovány jasně, ale některé použité výrazy (např. majorita) nejsou všem respondentům známé, proto byly nahrazeny běžnějšími pojmy. Byl také zjištěn průměrný čas vyplňování dotazníku, což bylo důležité pro následnou komunikaci se školami.

Výzkum byl proveden v období prosince 2014 – leden 2015 a k jeho realizaci byly osloveny 4 školy na Hodonínsku, a to Integrovaná střední škola Hodonín, Klvaňovo gymnázium a střední odborná škola zdravotnická a sociální Kyjov, Střední odborná škola a střední odborné učiliště automobilní Kyjov a Střední odborné učiliště Kyjov Havlíčkova. Všechny uvedené školy prostřednictvím svých zaměstnanců, se kterými výzkumník komunikoval, velmi ochotně spolupracovaly. Tyto školy byly vybrány z důvodu různorodosti žáků a také z důvodu možnosti výskytu žáka, který je příslušníkem právě jedné ze zkoumaných menšin. Třídy se žáky byly vybrány náhodně, musely pouze splňovat kritérium – 3. ročník. Žáci dotazníky vyplňovali ochotně, také pedagogové se o výzkum zajímali. Téměř ve všech třídách byl přítomen výzkumník (až na tři třídy na Klvaňově gymnáziu) kvůli eliminaci nedorozumění. Také z toho důvodu, aby výzkumník odpověděl na kladené dotazy žáků i pedagogů. návratnost dotazníků byla 100%. Po sběru dotazníků následovalo vyřazení těch nesprávně vyplněných (7 kusů), roztřídění a zpracování k interpretaci.

#### 4.5.2 Sociometrický test

Sociometrie je metoda používaná k měření neformálních vztahů v malých sociálních skupinách, a to z hlediska preference, odmítání a lhostejnosti v situaci volby. V nejjednodušším pojetí má sociometrie ukázat kladné a záporné volby ve zkoumané skupině. Každý člen má označit osoby, se kterými se chce podílet na určité aktivitě a osoby, se kterými by se na této aktivitě nechtěl podílet. Data jsou sbírána pomocí sociometrického testu, který obsahuje otázky právě na negativní a pozitivní volbu. Otázky by měly být jasně a srozumitelně formulované, aby jim respondent rozuměl. (Kot'a, 2013, s. 31)

Sociometrický test se skládá ze šesti otázek, tři se ptají na kladnou volbu, tři na zápornou. První dvě otázky se ptají respondenta na to, s kým by chtěl a nechtěl sedět v lavici. Zde je možná pouze jedna odpověď. Další otázky se respondenta ptají, se kterými třemi spolužáky ze třídy by chtěl a nechtěl bydlet na pokoji. Poslední dvě otázky se ptají, které své spolužáky by respondent pozval a naopak nepozval na svou oslavu narozenin. Sociometrický test viz příloha.

Sociometrický test byl rozdán pouze v jedné třídě, a to v té, ve které studoval příslušník národnostní menšiny. Po konzultaci s pedagogem byla potvrzena přítomnost žáka, který byl příslušníkem romské menšiny, což bylo cílem výzkumu.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této části práce budou prezentovány výsledky dotazníkového šetření a sociometrického testu. Aby byly výsledky lépe názorné, budou také graficky zpracovány.

### 5.1 Dotazník

#### 5.1.1 Demografické údaje

Dotazník byl rozdělen mezi studenty celkem 4 škol. První segment položek v dotazníku zjišťoval pohlaví a studovaný obor, kde byly 3 možnosti výběru – Gymnázium, SŠ - obor zakončen maturitou, SŠ – obor zakončen výučním listem. Ve vyhodnocování výsledků výzkumu studenti studující gymnázium a studenti studující SŠ- obor zakončený maturitou budou sloučeni do jedné kategorie. Absolvování gymnázia je totiž zakončeno maturitní zkouškou. Na základě zkoumaného rozdílu mezi postoji žáků studujících maturitní a nematuritní obor, rozdělíme respondenty na 2 kategorie:

1. **Kategorie – maturitní obory – 128 respondentů**
2. **Kategorie - nematuritní obory – 122 respondentů**

V této práci budeme rozlišovat odpovědi žáků z maturitních a nematuritních oborů, ale také budeme porovnávat odpovědi chlapců a dívek a odpovědi podle škol, do kterých žáci chodí. Na základě těchto kritérií byli respondenti rozděleni do následujících skupin:

1. Sk. č. 1 – Maturitní obor - škola SOU a SOŠ Automobilní – chlapci – počet resp. 18
2. Sk. č. 2 – Nematuritní obor – škola SOU a SOŠ Automobilní – chlapci - počet resp. 18
3. Sk. 3 – Nematuritní obor – SOU a SOŠ Havlíčkova – chlapci – počet resp. 37
4. Sk. č. 4 – Nematuritní obor – ISS Hodonín – chlapci – počet resp. 45
5. Sk. č. 5 – Nematuritní obor – ISS Hodonín – dívky – počet resp. 21
6. Sk. č. 6 – Maturitní obor – Klvaňovo gymnázium – chlapci – počet resp. 23
7. Sk. č. 7 – Maturitní obor – Klvaňovo gymnázium – dívky – počet resp. 45
8. Sk. č. 8 – Maturitní obor – internet – 42 / nematuritní obor 1 (chlapec); počet chlapců 15, počet dívek 28

Tabulka číslo 2 nám udává celkový počet respondentů, kteří vyplnili dotazník jak fyzicky, tak přes internet. Je zde přehledně zobrazen počet respondentů z každé školy. Také zde vidíme počty chlapců a dívek.

Škola	Počet chlapců	Počet dívek	Celkem
ISS Hodonín	45	21	66
Klvaňovo gymnázium a SOŠ zdravotnická a sociální Kyjov	23	45	68
SOU Havlíčkova Kyjov	37	0	37
SOU a SOŠ Automobilní	36	0	36
Respondenti z internetu	15	28	43
<b>Celkem</b>	<b>156</b>	<b>94</b>	<b>250</b>

*Tabulka 2 – Počet respondentů podle pohlaví*

Tabulka číslo 3 nám ukazuje počet respondentů podle studovaného oboru. V těchto počtech jsou zahrnuti také respondenti, kteří vyplňovali dotazník přes internet.

Celkový počet respondentů, kteří správně vyplnili dotazníků je 250. Při zpracovávání dotazníků bylo vyřazeno 7 dotazníků.

Škola	Počet studentů <u>maturitních</u> oborů	Počet studentů <u>nematuritních</u> oborů	Celkem
ISS Hodonín	0	66	66
Klvaňovo gymnázium a SOŠ zdravotní a sociální Kyjov	68	0	68
SOU Havlíčkova Kyjov	0	37	37
SOU a SOŠ Automobilní	18	18	36
Respondenti z internetu	42	1	43
<b>Celkem</b>	<b>128</b>	<b>122</b>	<b>250</b>

*Tabulka 3 – souhrnný počet respondentů podle studovaného oboru*

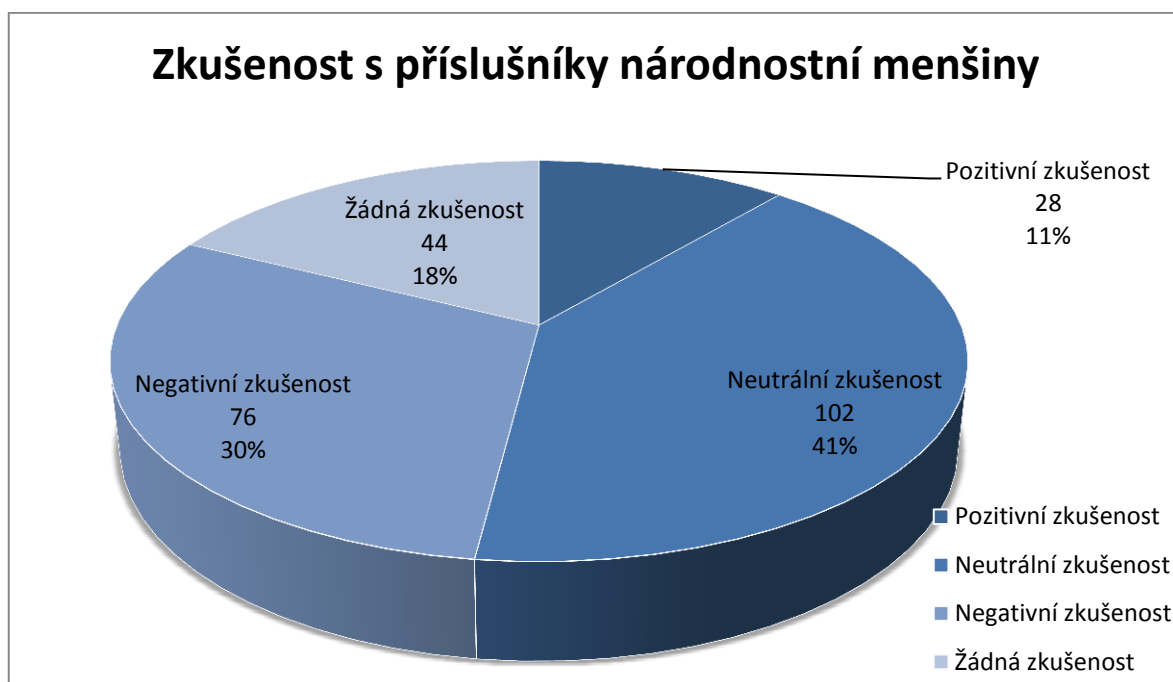


### 5.1.2 Zkušenosti s menšinami

Do druhé části dotazníku byly zahrnuty položky, které se respondentů ptají na zkušenost s příslušníkem národnostní menšiny (Rom, Vietnamec, Ukrajinec), také na to, zda respondenti doma diskutují o národnostních menšinách. Byl zde položen také dotaz, zda respondenty zajímá to, co se kolem národnostních menšin děje. Další položka směřuje k multikulturní výchově a ptá se, zda žáci v některém z předmětů probírali národnostní a etnické menšiny.

Co se obecně všech respondentů týče, 82 % z nich mělo osobní zkušenost s příslušníkem některé ze zkoumaných národnostních menšin. 11 % respondentů uvedlo, že mělo pozitivní osobní zkušenost, nejčastěji měli respondenti neutrální zkušenost, tedy 41 %. Druhou nejčastější zkušeností byla negativní zkušenost, kterou zažilo 30 % respondentů. 18 % respondentů uvedlo, že nikdy žádnou zkušenost s příslušníkem národnostní menšiny nemělo. Viz graf č. 1

Graf 1 - Zkušenost s příslušníky národnostních menšin



Zjistili jsme, že poměr odpovědí respondentů je téměř totožný. Nenacházíme zde tedy rozdíl mezi studovaným oborem a osobní zkušeností. Respondenti z obou kategorií nejčastěji uváděli, že měli neutrální zkušenost s příslušníkem národnostní menšiny.

Druhá nejčastější odpověď byla negativní zkušenost, po ní následovala žádná zkušenost a nejméně respondentů uvedlo, že měli pozitivní zkušenost. Výsledek je pro nás tedy pozi-

tivní, byl zde totiž předpoklad, že nejčastější odpovědí bude možnost č. 3 – negativní zkušenost. Ta byla sice druhou nejčastěji volenou, alespoň neobsadila první příčku.

Tato otázka je v dotazníku velmi důležitá, protože jak jsme se dozvěděli výše (viz podkapitola 1.2 Předsudky a stereotypy), předsudky mohou vznikat na základě reálné zkušenosti, většinou negativní. Proto bylo nutné zjistit, zda respondenti mají zkušenost s příslušníky národnostních menšin a pokud mají, jaká zkušenost to byla. Pokud byla negativní, může to u jedince zapříčinit vznik negativního předsudku a negativního postoje k celé menšině.

Další položkou v dotazníku byla otázka, zda respondent doma s rodiči diskutuje, baví se na téma národnostní menšiny žijící na našem území. Byly zde tři možnosti odpovědi- *Často*, *Občas* a *Někdy*. Bez ohledu na kategorie byla nejčastěji volena odpověď „*Občas*“, celkem ji zvolilo 164 respondentů z celkového počtu 250. Oproti tomu 77 respondentů uvedlo, že se doma s rodiči o národnostních menšinách nebaví vůbec. Nejnižší počet respondentů – 9 uvedl, že se doma s rodiči o národnostních menšinách baví často. Také u této položky nenajdeme markantní rozdíl mezi odpověďmi respondentů z kategorie 1 a kategorie 2. Pouze odpověď „*Nikdy*“ uvedlo dvakrát více respondentů z kategorie 2 než z kategorie 1.

Dále byl respondent tázán, zdali jej zajímá aktuální dění o národnostních menšinách. Bez ohledu na kategorie a skupiny byl poměr odpovědí ANO a NE téměř vyrovnaný. 117 žáků odpovědělo, že jej zajímá aktuální dění o národnostních menšinách, 133 žáků odpovědělo, že jej tyto informace nezajímají. Není zde ani rozdíl v odpovědích podle kategorie. Můžeme však pozorovat, že dívky jeví nižší zájem o aktuální dění než chlapci. Z celkového počtu 94 dívek odpovědělo 40 dívek, že se zajímá o aktuální dění, což v tomto případě není ani polovina respondentek.

V položce číslo 6 byli respondenti dotazováni, zda se v rámci některého předmětu na střední škole učili o národnostních menšinách. Většina respondentů, tedy 4/5 odpověděli, že se v průběhu studia na střední škole seznámili s národnostními menšinami. Tento fakt je velmi pozitivní z toho důvodu, že obory na středních odborných školách a středních odborných učilištích (včetně maturitních oborů) nemají ve Školním vzdělávacím programu zařazeno průřezové téma Multikulturní výchova. Pouze gymnázium má Multikulturní výchovu zařazenou mezi průřezová témata. Střední školy mají obsah MKV začleněn buď do jiného průřezového tématu (nejčastěji *Občan v demokratické společnosti*), nebo je také obsah MKV probírán v hodinách *Občanské výchovy* (společenskovední vzdělání). Často tedy zůstává na pedagogovi, jak problematiku uchopí a obsáhne ji ve svých hodinách.

Zarážející je, že zbylá 1/5 žáků uvedla, že se nikdy na střední škole neučili o národnostních menšinách.

V některých třídách je to až polovina žáků. Můžeme proto mít několik vysvětlení:

1. Absence žáků – Je možné, že právě při probírání daného učiva někteří žáci chyběli (jak uváděli někteří pedagogové ve školách, míra absence je velmi vysoká)
2. Nepozornost žáků při vyučování – udržet pozornost žáků je často velmi těžké, proto je možné, že žáci, kteří uvedli, že daná problematika nebyla během učiva probrána, se věnovali jiné činnosti (například psaní DÚ, používání mobilního telefonu, čtení knihy atd.)
3. Žáci, kteří uvedli, že s danou problematikou nebyli seznámeni, s ní opravdu seznámeni nebyli, protože studují maturitní obor (čtyřletý), tudíž může být tato problematika probírána až v posledním ročníku
4. Jak si můžeme všimnout v tabulce č. 3, téměř třetina žáků gymnázia uváděla, že se s touto problematikou během studia nesetkala. Zde může hrát roli také zaměření, které si žáci volí na konci 2. ročníku, poté ve 3. a 4. ročníku absolvují během studia semináře zaměřené právě na předměty, ze kterých budou studenti skládat maturitní zkoušku. V těchto seminářích je běžné učivo rozváděno více do podrobností, je tedy možné, že žáci, kteří navštěvují společenskovední seminář, byli již s danou problematikou seznámeni, zato ti s jiným zaměřením ještě ne.

V tabulce č. 4 můžeme vidět odpovědi na otázku: *“Probírali jste (učili jste se) v rámci některého předmětu na střední škole o etnických a národnostních menšinách?”* Četnosti odpovědí respondentů jsou seřazeny podle školy a studovaného oboru.

Touto položkou je zakončena druhá část dotazníku.

Obor	Počet odpovědí ANO	Počet odpovědí NE
1. skupina	12	6
2. skupina	10	8
3. skupina	29	8
4. skupina	42	3
5. skupina	18	3
6. skupina	14	9
7. skupina	33	12
8. skupina	41	2
Celkem	199	51

*Tabulka 4 - Odpovědi na položku 6*

### 5.1.3 Výroky o menšinách

Třetí část dotazníku (položky 7-17) obsahuje výroky, na které mají respondenti odpovídat pomocí pětibodové škály. Tato položka je uzavřená, respondenti vybírají z nabízených pěti možností odpovědí:

1. Naprosto souhlasím
2. Spíše souhlasím
3. Nevím
4. Spíše nesouhlasím
5. Naprosto nesouhlasím

**Položka 7 :** *„Etnické a národnostní menšiny obohacují naši kulturu.“*

U této položky s výrokem nesouhlasilo celkem 150 respondentů, neutrální postoj k tomuto výroku zaujalo 56 respondentů a 44 respondentů si myslí, že etnické a národní menšiny obohacují naši kulturu.

**Položka 8:** *„Je důležité ochraňovat práva menšin.“*

U tohoto výroku více než 1/3 respondentů souhlasí s tím, že je důležité ochraňovat práva menšin. 74 respondentů má k tomuto výroku neutrální postoj, ovšem 75 respondentů si

myslí, že není důležité ochraňovat práva menšin, což je z celkového počtu respondentů 30 %. Znatelně negativní postoje mají spíše studenti kategorie 2, tedy nematuritních oborů.

**Položka 9:** „*Náš stát zvýhodňuje menšiny*“

U této položky se obě kategorie téměř shodují v odpovědích. 160 respondentů s tímto výrokem souhlasí, 54 respondentů zaujímá neutrální postoj a nesouhlasí celkem 36 žáků.

V následující tabulce jsou zobrazeny počty odpovědí u kategorie 1 a kategorie 2 a jak můžeme vidět, procentuální hodnota odpovědí je téměř totožná. U této položky tedy neovlivňuje studovaný obor postoj k danému výroku.

	Kategorie 1 – maturitní obory		Kategorie 2 – nematuritní obory	
	Četnost odpovědí	Hodnota v %	Četnost odpovědí	Hodnota v %
<b>Souhlasí</b>	84	65,6 %	76	62,3 %
<b>Neví</b>	27	21,1 %	27	21,1 %
<b>Nesouhlasí</b>	17	13,3 %	19	15,6 %

*Tabulka 5 – Srovnání odpovědí kategorií*

**Položka 10:** „*Příslušníci národnostních menšin berou lidem v ČR práci.*“

Z celkového počtu 250 respondentů si téměř polovina (46 %) myslí, že příslušníci národnostních menšin berou lidem v České republice práci. Naopak 30,6 % s tímto výrokiem nesouhlasí a o práci se nebojí. 23,6 % respondentů má k tomuto výroku neutrální postoj. Nejsou zde ani velké rozdíly v odpovědích mezi kategoriemi.

**Položka 11:** „*Média prezentují etnické a národnostní menšiny v negativním slova smyslu.*“

U této položky se respondenti dělí do 3 kategorií o téměř stejném počtu, mezi četnostmi odpovědí nejsou markantní rozdíly. Z celkového počtu respondentů si jich 97 myslí, že média prezentují menšiny v negativním slova smyslu. Neutrální postoj k tomuto výroku vyjádřilo 65 respondentů a naopak 88 si jich myslí, že výrok není pravdivý a nesouhlasí s ním.

**Položka 12:** „Příslušníci etnických a národnostních menšin by se měli přizpůsobit naší kultuře.“

S tímto výrokem souhlasí 199 respondentů, tedy téměř 80 % respondentů z celkového počtu. Neutrální postoj k tomuto výroku zaujímá 19 respondentů z celkového počtu, tedy 7,6 %. S tím, že by se příslušníci menšin měli přizpůsobit naší kultuře, nesouhlasí 32 respondentů z celkového počtu, tedy 12,8 %. Je tedy zřejmé, s jakým postojem se respondenti ztotožnili.

**Položka 13:** „Náš stát diskriminuje menšiny.“

Tento výrok byl zvolen jako kontrolní položka. Měl za úkol zjistit, zda respondenti čtou otázky pozorně a zda rozumí výše stanovené škále. Tento výrok je tedy totožný s výrokiem u položky 9 „Náš stát zvýhodňuje menšiny.“ U položky 9 s respondenti vyjádřili pozitivní postoj, tedy s výrokiem souhlasí. Pomocí srovnání odpovědí položky 9 a 13 zjistíme, zda respondenti četli výroky pečlivě a jestli jim porozuměli. V následující tabulce jsou shrnuty výsledky.

	<b>Položka 9: Náš stát zvýhodňuje menšiny.</b>	<b>Položka 13: Náš stát diskriminuje menšiny.</b>
<b>Souhlasí</b>	160	34
<b>Neví</b>	54	52
<b>Nesouhlasí</b>	36	164

*Tabulka 6 - porovnání odpovědí položky 9 a 13*

Jak prezentuje tabulka, kontrolní položka svůj účel splnila. Respondenti pozorně četli otázky a výroky a porozuměli škálové stupnici. Pokud 160 respondentů souhlasí s tím, že náš stát zvýhodňuje menšiny, očekáváme, že podobný počet bude nesouhlasit s tím, že náš stát diskriminuje menšiny. Počty u všech odpovědí jsou téměř totožné, potvrzujeme tedy fakt, že žáci otázkám i škálové stupnici porozuměli.

**Položka 14:** „Za rasisticky motivovaný zločin by měly být tresty přísnější (nezáleží na tom, jestli je viníkem příslušník menšiny nebo většiny).“

S tímto výrokiem souhlasí 135 respondentů, neutrální postoj k němu má 49 respondentů a nesouhlasí s ním 66. Převážná část, tedy 54 % respondentů by byla pro zavedení přísnějších trestů za rasisticky motivovaný zločin.

**Položka 15:** „*Soužití Romů a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.*“

Respondenti pomocí pětibodové škály hodnotili soužití Romů a majoritní společnosti. Respondenti se často přikláněli spíše k negativnímu hodnocení soužití, celkem 215 respondentů z 250 vyjádřilo, že nesouhlasí s tím, že soužití Romů a majoritní společnosti je bezproblémové. Tedy 86 % respondentů vnímá soužití Romů a většinové společnosti jako problémové. Neutrální postoj k tomuto soužití má 22 respondentů, tedy 8,8 % a pozitivní pohled na toto soužití má pouze 5,2 %, tedy 13 respondentů. Celkově o něco pozitivnější pohled na toto soužití mají žáci kategorie 2 (nematuritní obory), kde najdeme mnohem více respondentů volících pozitivní odpověď a méně respondentů u negativní odpovědi.

**Položka 16:** „*Soužití Vietnamců a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.*“

Respondenti mají však jiný pohled na soužití mezi majoritní společností a Vietnamci. Podle větší poloviny respondentů (61,2 %) je toto soužití bezproblémové. 54 respondentů jej hodnotí jako neutrální, což odpovídá 21,6 % a jako negativní jej hodnotí nejmenší počet respondentů 43, tedy 17,2 %. Můžeme tedy konstatovat, že respondenti vnímají mnohem pozitivněji soužití Vietnamců a majority než soužití Romů a majoritní společnosti.

**Položka 17:** „*Soužití Ukrajinců a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.*“

Poslední vybranou menšinou jsou Ukrajinci, u kterých se respondenti měli vyjádřit k výroku, že soužití Ukrajinců a majoritní společnosti je bezproblémové. To si myslí 86 respondentů z 250. Nejvíce respondentů - 109 zaujímá neutrální postoj. Z celkového počtu respondentů si jich 55 nemyslí, že je soužití Ukrajinců a většinové společnosti bezproblémové.

Pokud bychom měli shrnout, jak respondenti vnímají soužití Romů, Vietnamců a Ukrajinců s většinovou společností, je podle nich nejvíce bezproblémové soužití většinové společnosti s Vietnamci. Soužití s Ukrajinci je podle nich neutrální a soužití s Romy je podle nich spíše problémové.

#### **5.1.4 Postoje k menšinám**

Tato část dotazníku je pro celý výzkum stěžejní. Tyto položky se respondenta konkrétně ptají, jaký má postoj k Romům, Vietnamcům a Ukrajincům. Položky v tomto okruhu byly vyhodnocovány pomocí **testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku**.

Možnosti odpovědí v dotazníku:

- Pozitivní
- Spíše pozitivní
- Neutrální
- Spíše negativní
- Negativní

Respondenti sice měli na výběr z pěti možností, ale tyto možnosti byly sloučeny do 3 kategorií – **Pozitivní, Neutrální, Negativní**.

Výpočet stupně volnosti - SV

$SV = (r-1) \cdot (s-1)$  kdy  $r$  je počet řádků,  $s$  je počet sloupců

$SV = (2-1) \cdot (3-1)$   $SV = 2$

Hladina významnosti = 0,05 (výsledky lze zobecnit na 95 % základního souboru)

**Položka č. 18:** „*Jaký je Tvůj postoj k Romům?*“

Tabulka č. 7 ukazuje pozorovanou četnost odpovědí (P), očekávanou četnost (O) a vypočítanou hodnotu testu nezávislosti chí – kvadrátu pro kontingenční tabulku k položce č. 18, která se ptá na postoj respondentů k Romům. K výpočtu hodnoty chí- kvadrátu byl použit vzorec  $\frac{(P-O)^2}{O}$ .

<b>P</b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	7	38	83	128
<b>Nematuritní</b>	9	31	82	122
<b>Σ</b>	16	69	165	250

<b>O</b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	8,192	35,328	84,480	128
<b>Nematuritní</b>	7,808	33,672	80,520	122
<b>Σ</b>	16	69	165	250

<b>X<sup>2</sup></b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	0,173	0,202	0,026	0,401
<b>Nematuritní</b>	0,182	0,212	0,027	0,421
<b>Σ</b>				<b>0,822</b>

Tabulka 7 – kontingenční tabulka k položce 18



**Položka 19:** „*Jaký je Tvůj postoj k Vietnamcům?*“

Tabulka č. 8 nám ukazuje pozorovanou četnost odpovědí (P), očekávanou četnost (O) a vypočítanou hodnotu testu nezávislosti chí – kvadrátu pro kontingenční tabulku k položce č. 19, která se ptá na postoj respondentů k Vietnamcům. K výpočtu hodnoty chí- kvadrátu byl použit vzorec  $\frac{(P-O)^2}{O}$ . Je nutné vypočítat také stupeň volnosti podle již výše zmíněného vzorce:  $SV = (r-1) \cdot (s-1) = SV=2$

<b>P</b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	54	61	13	128
<b>Nematuritní</b>	45	54	23	122
<b>Σ</b>	99	115	36	250

<b>O</b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	50,688	58,88	18,432	128
<b>Nematuritní</b>	48,312	56,12	17,568	122
<b>Σ</b>	99	115	36	250

<b>X<sup>2</sup></b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Neutrální</b>	<b>Negativní</b>	<b>Σ</b>
<b>Maturitní</b>	0,216	0,076	1,601	1,893
<b>Nematuritní</b>	0,227	0,080	1,680	1,987
<b>Σ</b>				<b>3,880</b>

*Tabulka 8 – kontingenční tabulka k položce 19*

Výsledná hodnota testu nezávislosti chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku po zaokrouhlení na tři desetinná místa vyšla **3,880**. Vypočítali jsme také stupeň volnosti  $SV=2$  a určili hladinu významnosti. Ve statistických tabulkách nalezneme kritickou hodnotu testového kritéria

$$X^2_{0,05}(2) = 5,991 > X^2 = 3,880$$

Testové kritérium při stupni volnosti  $SV=2$  a hladině významnosti 0,05 je větší než vypočítaná hodnota  $X^2$ . Srovnáme-li tedy vypočítanou hodnotu a hodnotu nalezenou v tabulkách zjistíme, že hodnota z tabulek je vyšší, než vypočítaná hodnota. Přijímáme tedy **nulovou** hypotézu:

**Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám jsou stejné u žáků studujících maturitní a nematuritní obory.**

**Položka 20:** „*Jaký je Tvůj postoj k Ukrajincům?*“

Tabulka č. 9 nám ukazuje pozorovanou četnost odpovědí (P), očekávanou četnost (O) a vypočítanou hodnotu testu nezávislosti chí – kvadrátu pro kontingenční tabulku k položce č. 20, která se ptá na postoj respondentů k Ukrajincům. K výpočtu hodnoty chí- kvadrátu byl použit vzorec  $\frac{(P-O)^2}{O}$ .

P	Pozitivní	Neutrální	Negativní	Σ
Maturitní	32	78	18	128
Nematuritní	24	72	26	122
Σ	56	150	44	250

O	Pozitivní	Neutrální	Negativní	Σ
Maturitní	28,672	76,8	22,528	128
Nematuritní	27,328	73,2	21,472	122
Σ	56	150	44	250

X <sup>2</sup>	Pozitivní	Neutrální	Negativní	Σ
Maturitní	0,386	0,019	0,910	1,315
Nematuritní	0,405	0,020	0,955	1,380
Σ				<b>2,695</b>

Tabulka 9 – kontingenční tabulka k položce 20

Výsledná hodnota testu nezávislosti chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku po zaokrouhlení na tři desetinná místa vyšla **2,695**. Vypočítali jsme také stupeň volnosti  $SV=2$  a určili hladinu významnosti. Ve statistických tabulkách nalezneme kritickou hodnotu testového kritéria

$$X^2_{0,05}(2) = 5,991 > X^2 = 2,695$$

Testové kritérium při stupni volnosti  $SV=2$  a hladině významnosti 0,05 je větší než vypočítaná hodnota  $X^2$ . Srovnáme-li tedy vypočítanou hodnotu a hodnotu nalezenou v tabulkách zjistíme, že hodnota z tabulek je vyšší, než vypočítaná hodnota. Přijímáme tedy **nulovou** hypotézu:

**Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám jsou stejné u žáků studujících maturitní a nematuritní obory.**

## 5.2 Vyhodnocení sociometrického testu

Jak již bylo zmíněno výše, sociometrie je metoda ke zjišťování neformálních vztahů v malé sociální skupině. Nástrojem sociometrie bývá sociometrický test, díky kterému jsou získána potřebná data. (Kot'a, 2013, s. 31) Malá sociální skupina je seskupení lidí, které spojují některé cíle, tito lidé se vzájemně znají, komunikují spolu a vytvářejí normy, které jsou pro členy skupiny závazné. Každá malá skupina má určitou strukturu, jsou zde jak formální, tak neformální vztahy. A právě neformální vztahy jsou předmětem výzkumu. Sociometrický test zjišťuje jednak pozitivní volby ve skupině (sympatie, preference, atrakce), jednak také negativní volby (odmítání). (Chráska, 2007, s. 217)

Při tvorbě sociometrického testu jsme vycházeli z dostupné literatury. Test však musí splňovat určitá kritéria:

1. **Sféra výběru** – Žáci byli vyzváni, aby označili pouze své spolužáky, nebyli však limitováni přítomností všech spolužáků, tzn. mohli volit i momentálně chybějící spolužáky.
2. **Volba kritéria** – stanovená kritéria by neměla být náhodná, ale vycházet ze znalosti skupiny. Čím je totiž zadané kritérium bližší skupině, tím reálnější získá výzkumník data. Stanovili jsme tedy reálná kritéria, kdy otázky v sociometrickém testu mohou představovat reálnou situaci v životě respondentů.
3. **Pozitivní či negativní volba** – u tvorby sociometrického testu je také velmi důležité. Respondenti se přiklánějí raději k pozitivním volbám, ty negativní pro ně nemusí být příjemné. V tomto sociometrickém testu však byly použity obě volby.
4. **Počet voleb** – U každé otázky byl stanoven počet voleb.
5. **Intenzita výběru** – Žáci byli vyzváni, aby u otázek s možností více voleb řadili své volby podle intenzity, preference.
6. **Tajná volba** – jednotliví žáci nemají vědět o výběrech ostatních, pokud by volby byly zveřejněny, mohlo by ve skupině docházet ke konfliktům.

Na základě těchto kritérií pro tvorbu testu byly formulovány tyto otázky:

1. Uveď jméno spolužáka, se kterým bys chtěl(a) sedět v lavici.
2. Uveď jméno spolužáka, se kterým bys nechtěl (a) sedět v lavici.
3. Se třídou jedete na týdenní lyžařský kurz a Ty máš možnost si vybrat 3 spolužáky, se kterými bys chtěl(a) bydlet na pokoji.
4. S kým bys naopak nechtěl (a) bydlet na pokoji?

5. Pořádáš narozeninovou oslavu a chceš pozvat také někoho ze třídy. Můžeš ale pozvat jen 3 spolužáky. Koho pozveš?
6. Koho naopak nepozveš?

U těchto otázek je jasně stanovena sféra výběru – žáci mají vybírat pouze své spolužáky a řeší téměř reálné situace, které za jejich studia na střední škole mohou nastat či nastaly. V sociometrickém testu jsou stejně jako zde podtržena slova, která vyjadřují pozitivní či negativní volbu. Otázky udávají přesný počet voleb a jsou k tomu i přizpůsobeny kolonky na odpovědi. Sociometrický test viz příloha 2.

Po vytvoření testu podle výše uvedených pravidel byl test rozdán ve třídě chlapců studujících nematuritní obor. Na základě konzultace s pedagogem, který potvrdil přítomnost žáka ze zkoumané národnostní menšiny (romské), byl ihned po dotazníkovém šetření rozdán také sociometrický test, který měl ukázat neformální vztahy ve třídě právě s přítomností žáka z jedné ze zkoumaných menšin.

Při vyhodnocování testů musely být 4 testy vyřazeny z důvodu z důvodu nejasného označení spolužáků (žáci používali přezdívky, fiktivní jména a příjmení, jména pedagogů atd.). K dalšímu vyhodnocování testů bylo tedy použito 14 správně vyplněných testů. Ačkoli žákům bylo umožněno, že mohou volit i chybějící spolužáky, ti nakonec nebyli prezentováni ve výsledcích. Respondentů by bylo příliš a tabulky a sociogramy by se tak mohli stát méně přehlednými, a také bychom neznali volby chybějících žáků. Aby byla zachována slíbená anonymita, v bakalářské práci byla jména žáků seřazena podle abecedy a nahrazena písmeny. Žák, který je příslušníkem romské menšiny, je označen písmenem B.

Sociometrická data lze prezentovat pomocí:

- sociometrické matice
- sociometrické indexy
- sociogram

### 5.2.1 Sociometrické matice

Data sesbíraná ze sociometrických testů byla uspořádána do tabulek sociometrických matic. V tomto případě byla zvolena neuspořádaná matice. Respondenti byli seřazeni podle abecedy a jejich jména byla nahrazena písmeny, a to z důvodu ochrany osobních údajů a zachování anonymity.

Tabulka č. 10 ukazuje zaznamenané odpovědi respondentů k prvním dvěma položkám v sociometrickém testu:

Položky 1 a 2 v sociometrickém testu

1. „S kým bys chtěl(a) sedět v lavici?“
2. „S kým bys nechtěl(a) sedět v lavici?“

Respondenti jsou umístěni ve stejném pořadí jak ve sloupci nalevo, tak v řádku nahoře. V levém sloupci jsou respondenti volící, tedy voliči a v řádku nahoře jsou ve stejném pořadí seřazené osoby volené. Pozitivní volba je znázorněna číslem 1, negativní volba je znázorněna číslem -1. V posledním řádku můžeme vidět obdržené volby - tedy součet získaných voleb každého respondenta. Pokud je součet voleb roven 0, může to být zapříčiněno dvěma důvody- buď daného žáka nikdo nevolil ani v pozitivní, ani v negativní volbě, nebo naopak dostal stejný počet negativních a pozitivních voleb. Respondenti s kladným výsledkem byli voleni buď pouze pozitivně, nebo byl počet pozitivních voleb vyšší než počet negativních voleb. Respondenti se záporným součtem byli vícekrát negativní volbou než pozitivní.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
A										-1		1		
B			1							-1				
C		1								-1				
D												-1		
E							1							
F				-1										
G				-1	1									
H										-1				1
I				-1							1			
J												1		
K				-1					1					
L	1			-1										
M				-1		1								
N				-1				1						
+	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	2	0	1
-	0	0	0	7	0	0	0	0	0	4	0	1	0	0
Σ	1	1	1	-7	1	1	1	1	1	-4	1	1	0	1

Tabulka 10 – neuspořádaná matice k položce 1 a 2

Položky 3 a 4 v sociometrickém testu

Položky 3 a 4 se respondentu ptají na to, s kým by chtěl a nechtěl strávit týden na pokoji na lyžařském kurzu. Respondent byl vyzván, aby uvedl tři jména spolužáků seřazené podle míry preference, tedy volené osoby budou řazeny podle míry preference na první, druhé a třetí místo, kdy první místo je nejhodnotnější a třetí nejméně hodnotné. Zde tedy bude použita **metoda vážených skóre**. Tato metoda spočívá na principu stanovení váženého skóre, tedy první volba dostane 3 body, druhá 2 body, třetí jeden bod a žádná 0 bodů. Viz tabulka.

Výběr	Stanovený skóre (váha)
První	3 body
Druhý	2 body
Třetí	1 bod
Žádný	0 bodů

Tabulka 11– Stanovený vážený skóre

3. „Se třídou jedete na týdenní lyžařský kurz a ty máš možnost vybrat si 3 spolužáky, se kterými bys chtěl(a) bydlet na pokoji.“
4. S kým bys naopak nechtěl(a) bydlet týden na pokoji?

		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
A				1					3						2
B				3										1	
C			2						3						1
D						3		2							1
E							3								1
F										3				1	
G						3									2
H		2		3											1
I			1	3								2			
J		1				2							3		
K				2					1	3					
L		2							1		3				
M				3						1					2
N				1				2	3						
<b>Počet získaných voleb</b>	1. volba - 3 body	0	0	4	0	2	0	1	3	2	1	0	1	0	0
	2. volba - 2 body	2	1	1	0	1	0	2	0	0	0	1	0	0	3
	3. volba - 1 bod	1	1	2	0	0	0	0	2	1	0	0	0	2	4
	Celkem	5	3	16	0	8	0	5	11	7	3	2	3	2	10

Tabulka 12 – Neuspořádaná matice - položka 3

Neuspořádaná matice v posledním řádku prezentuje celkový počet získaných bodů, znamená to tedy, že žák s nejvíce body byl častou pozitivní volbou, můžeme tedy konstatovat, že čím vyšší počet bodů, tím je žák oblíbenější. Nejvíce bodů získal žák označený písmenem C. Pozorovaný žák z romské menšiny, označen písmenem B celkově získal 3 body.

Naopak je tomu u položky číslo 4 („*S kým bys naopak nechtěl bydlet týden na pokoji?*“). Zde jsme také spočítali vážené skóry. Pokud bychom opět hodnotili první volbu (ovšem negativní) 3 body, druhou 2 body a třetí jedním bodem, žák s nejvyšším číslem by tedy byl nejčastější negativní volbou. Jak ukazuje tabulka, nejvíce negativních voleb získali žáci D a J. Pozorovaný žák, označen písmenem B neobdržel žádnou negativní volbu. Viz tabulka číslo 13.

U některých žáků v tabulce nenalezneme některou z voleb. Je to způsobeno tím, že tito žáci volili spolužáky, kteří zrovna chyběli, nebo byl jejich sociometrický test vyřazen. Bylo sice zadáno, že žáci mohou volit kohokoli ze třídy, ale ve vyhodnocení nalezneme pouze správně vyplněné testy a také testy pouze od přítomných žáků. Bylo by totiž matoucí zařazovat i chybějící žáky do tabulky, protože neznáme jejich volbu.

		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
A		■			1	3									2
B			■								3		1		
C				■							3				
D					■						3		2		
E						■				1	3				
F					2		■				1				
G					3			■			2	1			
H					3				■		2				
I					3					1	■	2			
J					1							■			
K					3						2		■	1	
L					3						1			■	
M															■
N					3						2				■
Počet získaných voleb	1. volba - 3 body				5	1			0	0	4		0		0
	2. volba - 2 body				2	0			0	1	4		1		1
	3. volba - 1 bod				2	0			1	1	3		2		0
	Celkem				21	3			1	3	23		4		2

Tabulka 13 – Neuspořádaná matice – položka 4

#### Položky 5 a 6 v sociometrickém testu

Tyto položky uvádí respondenta do situace, kdy pořádá narozeninovou oslavu a má pozvat 3 spolužáky ze třídy. Druhá položka vyzývá respondenta, aby určil 3 spolužáky, které by naopak nepozval. Situace s oslavou narozenin byla zvolena proto, že předchozí položky se orientovaly pouze na školní prostředí (sezení v lavici, lyžařský kurz), respondent tedy může volit úplně jiné spolužáky než při předchozích položkách, protože se jedná o spíše soukromou situaci, kde nemusí být voleni spolužáci, kteří byli voleni například ke společnému sezení v lavici. Je zde rozdíl mezi spoluprací ve škole a v soukromém životě mimo školu.

5. „*Pořádáš oslavu narozenin a chceš pozvat také někoho ze třídy. Můžeš už ale pozvat jen 3 spolužáky. Koho pozveš?*“

6. „*Koho naopak nepozveš?*“

Princip vyhodnocení bude stejný jako u předchozích položek. První volba bude ohodnocena 3 body, druhá volba 2 body a třetí volba 1 bodem. U pozitivní volby bude platit, že čím větší součet bodů bude respondent mít, tím větší je míra oblíbenosti a preference. Naopak u negativní volby bude vyšší hodnota prezentovat odmítání.



Následuje sociometrická matice k položce 5, tedy pozitivní volbě.

		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
A				1					3						2
B				3											1
C			2						3						1
D			1			3		2							
E								3							1
F														1	
G						3			1						2
H		2		3											1
I			1	3								2			
J		1				2							3		
K				2					1	3					
L		2		1							3				
M				1			3								
N				2				1	3						
Počet získaných voleb	1. volba - 3 body	0	0	3	0	2	1	1	3	1	1	0	1	0	0
	2. volba - 2 body	2	1	2	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	2
	3. volba - 1 bod	1	2	3	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	4
	Celkem	5	4	16	0	8	3	6	11	3	3	2	3	1	8

Tabulka 14 – Neuspořádaná matice - položka 5

Z tabulky je zřejmé, že někteří žáci byli častější volbou než jiní. Hodnoty jsou různé, ale pokud porovnáme s tabulkou 13, která nám prezentuje pozitivní volbu k otázce „s kým by žáci chtěli bydlet na pokoji na lyžařském výcviku“, můžeme konstatovat, že již rozeznáváme oblíbené a neoblíbené jedince. Žák, který je cílem našeho pozorování, tedy žák B, zjistíme, že nepatří ani mezi nejvíce oblíbené, ale ani mezi žáky odsouvané, ignorované či odmítané.

Následující tabulka ukazuje volby u 6, poslední položky v sociometrickém testu, jedná se o položku: „Koho bys naopak na svou narozeninovou oslavu nepozval?“ Opět zde byly tři možnosti volby, seřazené podle preference. Žáci s nulovými hodnotami nebyli negativní volbou, to se týká i sledovaného žáka B. Čím je hodnota v posledním řádku vyšší, tím vícekrát byl tento žák negativní volbou svých spolužáků.

		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
A					3	2		1							
B											3		1		
C											3				
D											3		2		
E					2					1	3				
F					2						1				
G					3					2	1				
H					3						2				
I					3			2			1				
J										1					
K					3	1					2				
L					1										
M					1										
N					1					2		3			
Počet získaných voleb	1. volba - 3 body				5	0		0		0	4	1	0		
	2. volba - 2 body				2	1		1		2	2	0	1		
	3. volba - 1 bod				3	1		1		2	3	0	1		
	Celkem	0	0	0	22	3	0	3	0	6	19	3	3	0	0

Tabulka 15 – Neuspořádaná matice - položka 6

### 5.2.2 Sociometrický index

Další možností, jak interpretovat data ze sociometrického testu je sociometrický index. Ten představuje kvantitativní vyjádření výsledků sesbíraných dat. Výpočty sociometrického indexu vychází především ze sociometrické matice. K interpretaci dat byl využit pozitivní sociometrický status, neboli status volby ( $S_v$ ), který je určen počtem získaných pozitivních voleb ( $p$ ) v závislosti na možném počtu získaných voleb ( $N-1$ ), kde  $N$ = počet členů ve skupině.

$$S_v = \frac{p}{N-1}$$

Dále můžeme použít negativní sociometrický status, neboli status odmítnutí ( $S_o$ ), který je určen počtem odmítnutí - negativních voleb ( $n$ ) a počtem členů ve skupině ( $N$ ).

$$S_o = \frac{n}{N-1}$$

Z výše uvedených vzorců, podle kterých byly vypočítány  $S_v$  a  $S_o$ , byl vypočítán také výsledný status  $V$ , kde  $p$  je počet obdržených pozitivních voleb,  $n$  je počet obdržených negativních voleb a  $N$  udává počet členů ve skupině. (Chráška, 2007, s. 218)

$$V = \frac{p-n}{N-1} = S_v - S_o$$

V následující tabulce jsou shrnuty všechny pozitivní a negativní sociometrické statusy a také výsledný status u všech položek sociometrického testu. Ve sloupci jsou zobrazení žáci, nahoře v řádku pak vypočítané hodnoty. První sloupec označen  $S_v - 1$  zobrazuje hodnoty statusu pozitivní volby u položky číslo 1. Druhý sloupec označený  $S_o - 2$  ukazuje vypočítané hodnoty u položky 2, tedy volby odmítnutí. Ve sloupcích  $S_v - 3$  a  $S_v - 5$  jsou zobrazeny hodnoty ze statusu volby neboli pozitivního sociometrického statusu. Ve sloupcích označených  $S_o - 4$  a  $S_o - 6$  jsou zobrazeny hodnoty volby odmítnutí. Sloupec označen písmenem V, neboli výsledný status, který lze vypočítat pomocí vzorce  $V = S_v - S_o$ , znázorňuje vypočítaný výsledný status. Odečteme-li hodnoty v druhém sloupci od hodnot v prvním sloupci, dostaneme výslednou hodnotu ve třetím sloupci. Pokud je výsledná hodnota kladná, respondent byl kladnou volbou, pokud však vychází výsledná hodnota záporně, respondent byl předmětem volby odmítnutí. Pro větší přehlednost jsou sloupce s výslednými hodnotami V zvýrazněny žlutou barvou. Řádek zvýrazněn červenou barvou zobrazuje sledovaného žáka B. Jak tabulka ukazuje, sledovaný žák byl vždy předmětem pozitivní volby, v žádném z případů nebyl volbou odmítnutí.

Tabulka 16 – Sociometrický index

	$S_v - 1$	$S_o - 2$	V	$S_v - 3$	$S_o - 4$	V	$S_v - 5$	$S_o - 6$	V
<b>A</b>	0,077	0	0,077	0,231	0	0,231	0,231	0	0,231
<b>B</b>	0,077	0	0,077	0,154	0	0,154	0,231	0	0,231
C	0,077	0	0,077	0,538	0	0,538	0,615	0	0,615
D	0	0,538	-0,538	0	0,846	-0,846	0	0,769	-0,769
E	0,077	0	0,077	0,231	0,077	0,154	0,231	0,154	0,077
F	0,077	0	0,077	0	0	0	0,077	0	0,077
G	0,077	0	0,077	0,231	0	0,231	0,231	0,154	0,077
H	0,077	0	0,077	0,385	0,077	0,308	0,385	0	0,385
I	0,077	0	0,077	0,231	0,154	0,077	0,077	0,308	-0,231
J	0	0,308	-0,308	0,077	0,846	-0,769	0,077	0,692	-0,615
K	0,077	0	0,077	0,077	0	0,077	0,077	0,077	0
L	0,154	0,077	0,077	0,077	0,231	-0,154	0,077	0,154	-0,077
M	0	0	0	0,154	0	0,154	0,077	0	0,077
N	0,077	0	0,077	0,538	0,077	0,462	0,462	0	0,462

### 5.2.3 Sociogram

Třetí formou prezentace sociometrických dat je sociogram. K prezentaci výsledků sociometrického testu byl zvolen kruhový sociogram. Žáci jsou znázorněni pomocí písmen v kroučcích, pozitivní volby jsou zaznačeny černou barvou, negativní volby barvou šedou.

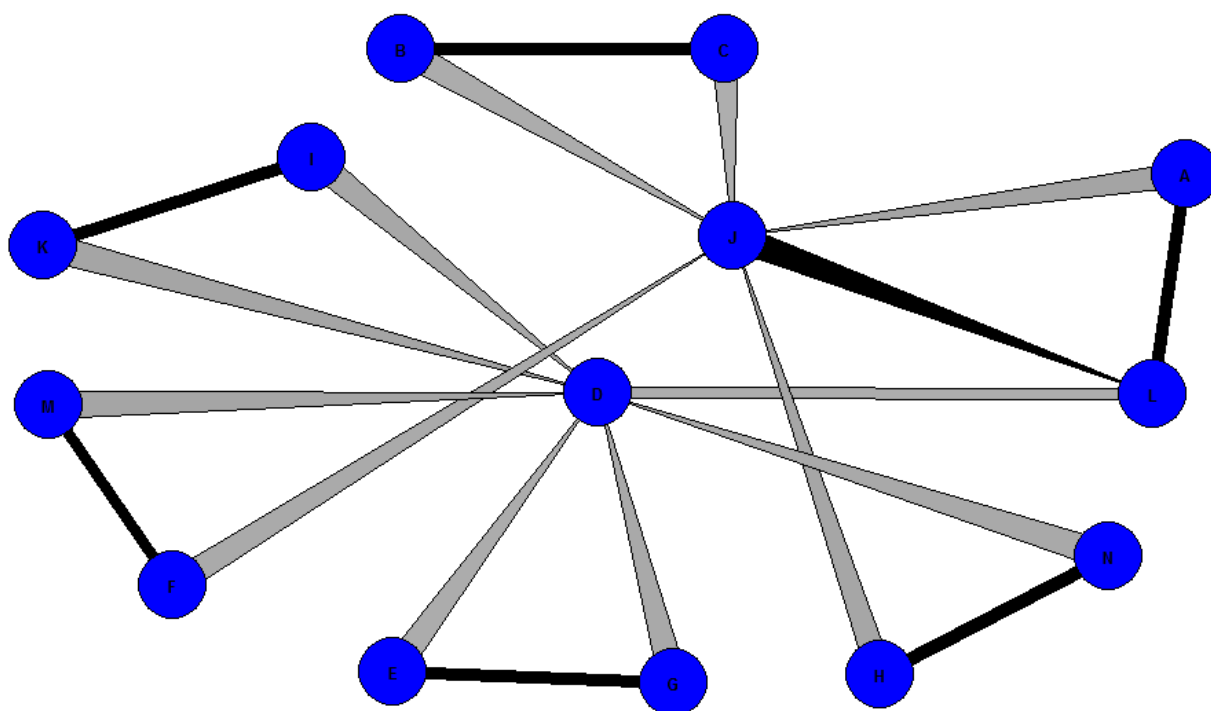
Rovná vazba mezi žáky znamená vzájemnou volbu, pokud je čára u písmene široká, znamená to volící osobu, pokud je čára u písmene velmi tenká, znázorňuje to osobu volenou.

### Položky 1 a 2 v sociometrickém testu

Na následujícím grafu můžeme pozorovat volby k položkám:

1. „S kým bys chtěl(a) sedět v lavici?“ - černá spojnice
2. „S kým bys nechtěl(a) sedět v lavici?“ - šedá spojnice

Obrázek 2– Sociogram k položce 1 a 2



Sociogram přehledně znázorňuje volby. V položce 1 a 2 byl respondent vyzván pouze k jedné volbě, proto jsou obě volby (pozitivní i negativní) shrnuty do jednoho sociogramu. Můžeme pozorovat, že sledovaný žák B byl pouze jednou pozitivní volbou, negativní volbou nebyl ani jednou. Terčem odmítnutí se však stali žáci s písmeny D a J. Žák D byl negativně zvolen 7x, z toho byla jedna volba vzájemná, avšak neoznačil žádného spolužáka jako kladnou volbu. V jeho sociometrickém testu u této položky byla poznámka: „*Nejlíp sám.*“ (Odpověď na otázku „S kým bys *chtěl sedět* v lavici?“). Je tedy zřejmé, že třída se od spolužáka D distancuje a žák D se distancuje od třídy. Oproti tomu žák J byl negativní volbou 4x a sám označil spolužáka, který bohužel nebyl při vyplňování testu přítomen, proto

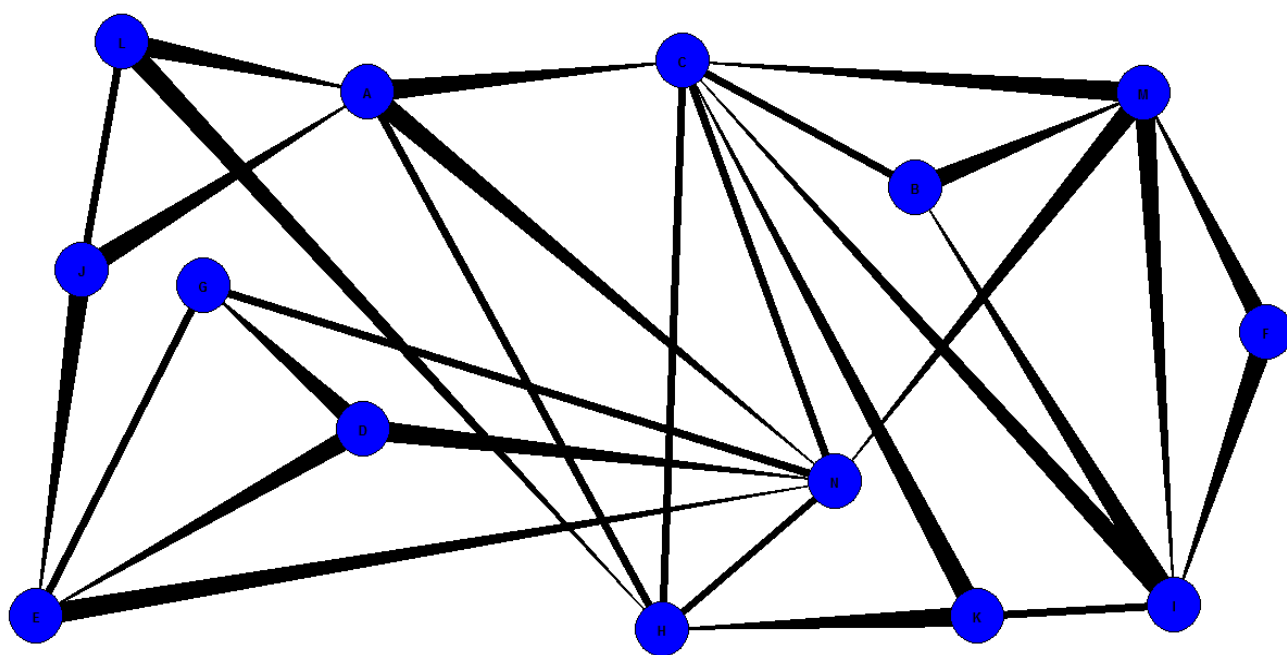
není v sociogramu znázorněn. Jeho kladnou volbou byl žák L, který jej ovšem zpětně pozitivně nevolil.

#### Položky 3 a 4 v sociometrickém testu

Sociogram na obrázku znázorňuje volby u položky 3: „*Se třídou jedete na týdenní lyžařský kurz a ty máš možnost si vybrat 3 spolužáky, se kterými bys chtěl bydlet na pokoji.*“

Písmena v kroužcích opět znázorňují žáky, černé spojnice pozitivní volby. Žáci zde měli možnost zvolit 3 své spolužáky, ovšem v sociogramu byli vynecháni žáci, kteří v době vyplňování testu chyběli ve třídě. Jak můžeme vidět, tento případ nastal i u žáka B – zvolil jednoho žáka, který chyběl, proto od žáka B vychází pouze dvě volby. Sledovaný žák B byl také dvakrát zvolen, tedy dva jeho spolužáci by s žákem B chtěli týden sdílet pokoj na lyžařském kurzu. Spojnice, která vede od žáka B k žákovi C, znázorňuje oboustrannou kladnou volbu.

Obrázek 3– Sociogram k položce 3

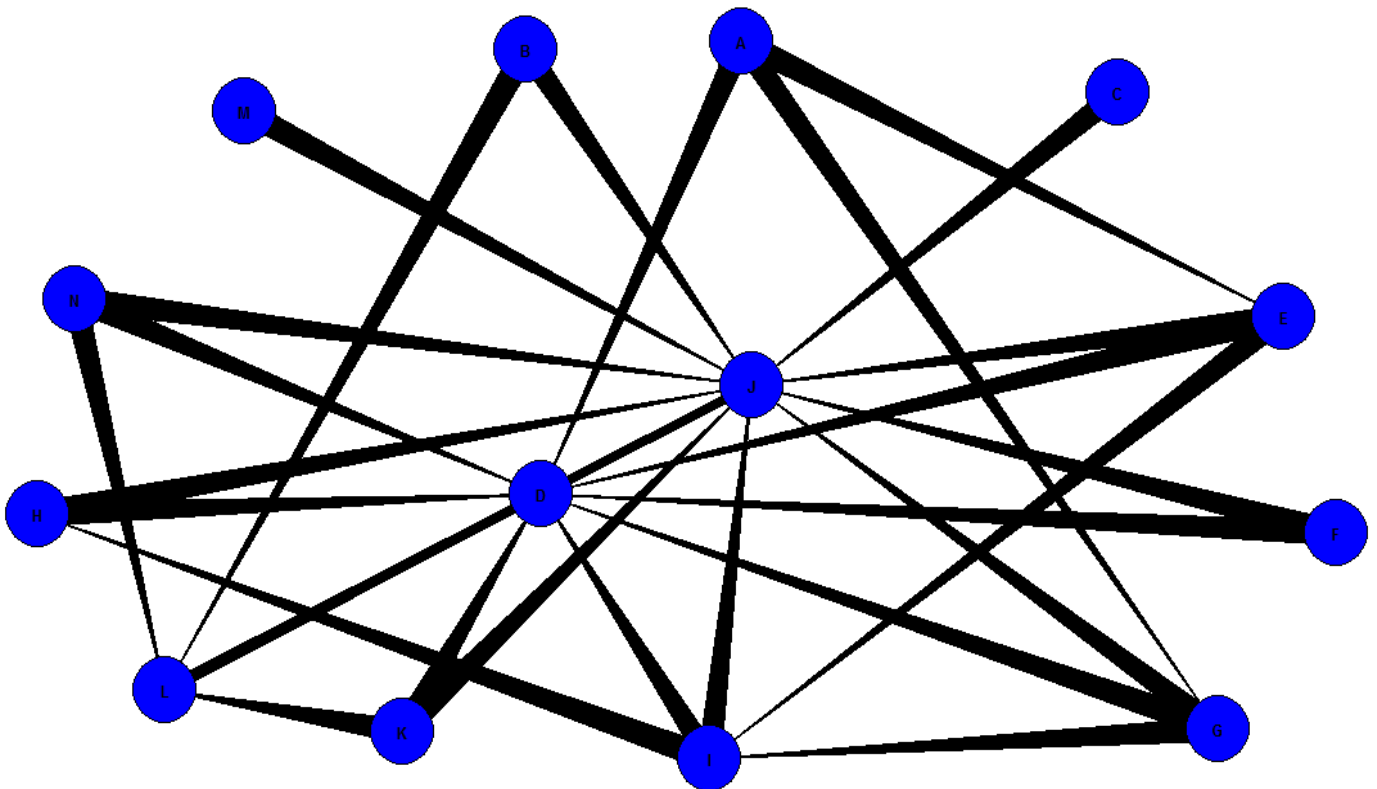


Další sociogram znázorňuje negativní volbu žáků, tedy odpovědi na položku 4:

„*Se třídou jedete na týdenní lyžařský kurz a ty máš možnost si vybrat 3 spolužáky, se kterými bys nechtěl bydlet na pokoji.*“

Sledovaný žák B učinil 3 negativní volby, z nichž jedna směřovala k žákovi, který chyběl, proto není znázorněn na sociogramu. Pozitivní je, že žák B se nestal v žádném případě

negativní volbou svých spolužáků. Středem odmítnutí se stali opět žáci označení písmeny D a J. Žák označen písmenem D byl u této položky zvolen 10x, z čehož jsou 2 negativní volby vzájemné a žák J byl u této položky zvolen dokonce 11x, z toho jedna volba byla vzájemná. Nemusíme se tedy obávat, že pozorovaný žák B by byl třídou odmítán. Bohužel jsou zde dva žáci, kteří jsou permanentně třídou odmítáni a jsou pravidelnou negativní volbou téměř u všech položek.



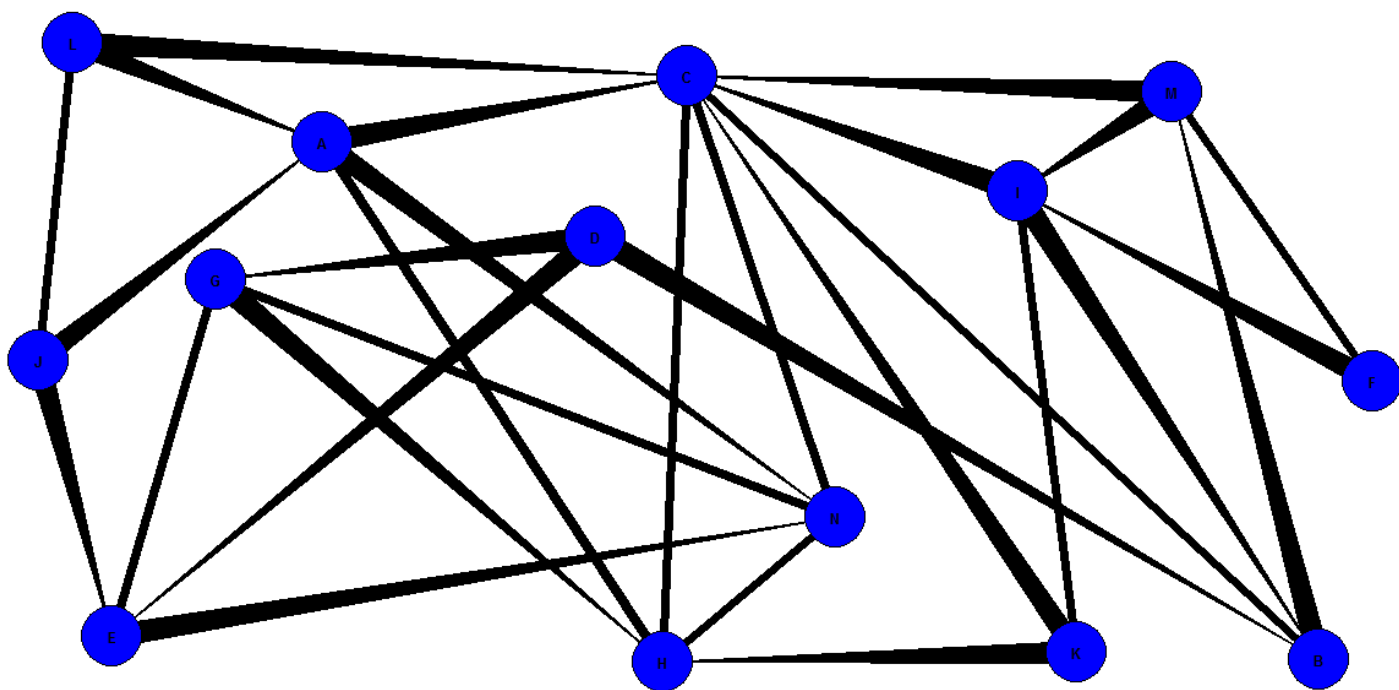
Obrázek 4– Sociogram k položce 4

Položky 5 a 6 v sociometrickém testu

5. „Pořádáš oslavu narozenin a chceš pozvat také někoho ze třídy. Můžeš už ale pozvat jen 3 spolužáky. Koho pozveš?“
6. „Koho naopak nepozveš?“

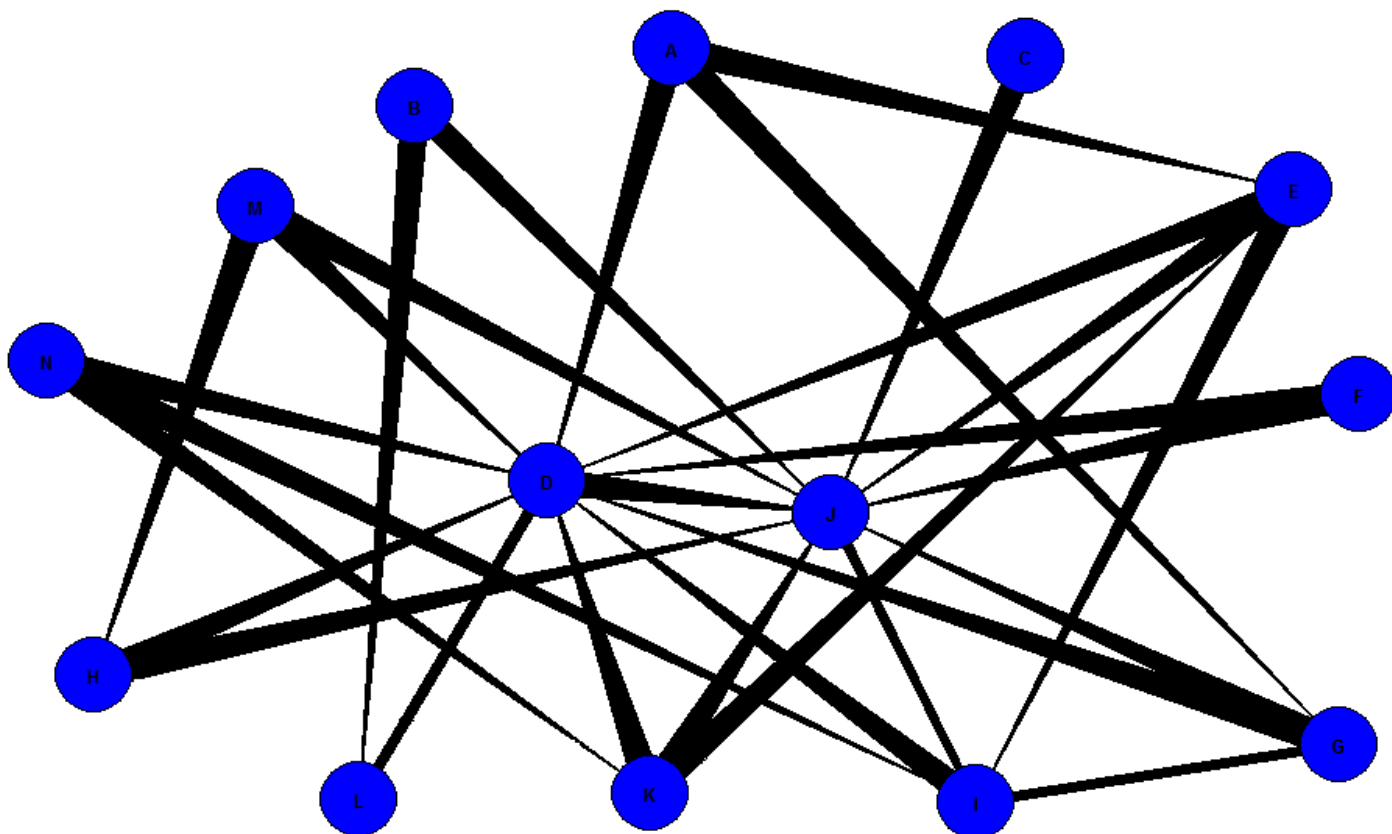
Tyto položky byly zvoleny záměrně, aby dokázaly, že žáci si budou na svou soukromou oslavu vybírat jiné spolužáky než ty, které si vybírali například k sezení v lavici či na týdenní pobyt na společném pokoji na lyžařském kurzu. Je tedy nutné striktně oddělit školní aktivity a aktivity mimo školu – tedy aktivity volnočasové. V některých případech se žáci shodovali a volili totožné spolužáky, v některých případech změnili pořadí – tedy preference volby (tzn. žák, který byl volen u položky 3 jako první, byl u položky 5 volen až třetí). Někteří žáci však kompletně obměnili své volby, a to jak pozitivní, tak negativní.

Obrázek 5 – sociogram k položce 5



Sledovaný žák B u položky 5, která se dotazuje respondentů, koho by pozvali na svou narozeninovou oslavu, získal 3 pozitivní volby, což je o jednu více než u předchozí položky. Znamená to tedy, že ze 13 (přítomných) spolužáků by jej 3 pozvalo na svou oslavu narozenin.

Obrázek 6 – sociogram k položce 6



Sociogram přehledně prezentuje negativní volby u položky 6. Jak můžeme vidět, pozorovaný žák B opět nebyl ani jednou negativní volbou svých spolužáků. Oproti tomu žáci D a J jsou na tom hůře. Žák D byl zvolen 10x, z toho jedna volba byla vzájemná a žák J byl zvolen také 10x, z toho jedna volba byla vzájemná.

Pokud shrneme situaci pozorovaného žáka B, v první položce (pozitivní volba) byl zvolen jednou. Co se negativní volby týče, nebyl zvolen. U třetí položky, která se ptala, s kým by žáci chtěli bydlet týden na pokoji na lyžařském kurzu, byl pozorovaný žák zvolen dvakrát, tzn., že dva spolužáci jej označili ve své pozitivní volbě. V položce 4 (negativní volba) však nebyl zvolen ani jednou. U položky 5, která se žáků ptala, koho by pozvali na svou oslavu, byl pozorovaný žák zvolen třikrát. U položky 6, která se ptala, koho by na oslavu nepozvali, nebyl pozorovaný žák zvolen. Můžeme tedy konstatovat, že pozorovaný žák B není předmětem odmítání ve třídě, právě naopak, má zde své přátele. Ze sociogramů můžeme také jasně určit podskupiny, oblíbené i odmítané žáky, což ale není předmětem našeho zkoumání. Podstatné je, že sledovaný žák B nebyl nikdy negativní volbou, byl však několikrát volbou kladnou, což potvrzuje jeho pozitivní pozici ve třídě.



### 5.3 Interpretace dat

Výzkum, který byl realizován dotazníkového šetření a sociometrického testu, přinesl mnoho zajímavých výsledků.

Výsledky byly vcelku překvapivé. Byla stanovena nulová a alternativní hypotéza, potvrzena však byla nulová hypotéza, tedy že mezi žáky maturitních a nematuritních oborů nejsou rozdíly v postojích k národnostním menšinám. U všech vybraných menšin, tedy Romů, Vietnamců a Ukrajinců, které práce ve své teoretické části popisovala, vyšla nulová hypotéza. Znamená to tedy, že mezi postoji žáků jak gymnázia, tak středních odborných škol a učilišť nejsou rozdíly. Byla také stanovena alternativní hypotéza, která předjímala, že mezi těmito postoji budou rozdíly. Tato hypotéza byla ovšem vyvrácena. Překvapivé je, že ze 4 škol, na kterých byl proveden výzkum, má pouze gymnázium ve svém Rámcovém vzdělávacím programu zařazeno mezi průřezovými tématy Multikulturní výchovu. Vzhledem k tomu se dalo očekávat přijetí spíše alternativní hypotézy.

Nejhorší výsledky, tedy nejvíce negativní postoj vyjádřili respondenti k romské menšině. Překvapivé však bylo, že ani jeden respondent z maturitního oboru nevyjádřil pozitivní postoj k této menšině. Naopak několik respondentů z nematuritních oborů vyjádřilo pozitivní postoj vůči této menšině.

Vietnamská menšina sklidila ze všech vybraných menšin nejvíce pozitivní postoje. I když i u této menšiny byla přijata nulová hypotéza, což znamená, že postoje respondentů se neliší, jednotlivé odpovědi mezi respondenty z maturitních a nematuritních ročníků se docela liší. Více pozitivní postoje k této menšině mají respondenti z maturitních oborů, ačkoli se jedná o téměř zanedbatelné množství.

K poslední zkoumané menšině, k Ukrajincům, respondenti projevili neutrální postoj. Zde byl počet zaznamenaných četností u žáků z maturitních a nematuritních oborů téměř totožný.

Výzkumný cíl byl v této práci tedy splněn – zmapovali jsme postoje respondentů k vybraným národnostním menšinám. Shrňme-li výsledky výzkumu, můžeme konstatovat, že nejvíce pozitivní postoje chovají respondenti k vietnamské menšině. Neutrální postoje chovají respondenti k ukrajinské menšině a nejvíce negativní postoje mají respondenti k romské menšině.

Co se týče postojů u chlapců a dívek, z výzkumu vyplynulo, že k Romům mají dívky stejně negativní postoj jako chlapci. U vietnamské menšiny je tomu však jinak, dívky se k této menšině staví o trochu negativněji než chlapci a u ukrajinské menšiny jsou postoje dívek totožné s chlapci, tedy neutrální.

Jak již bylo předesláno, pouze na gymnáziu je v Rámcovém vzdělávacím programu zahrnuta Multikulturní výchova v průřezových tématech. I přesto jsme se respondentů ptali, zdali byli v rámci výuky na střední škole seznámeni právě s problematikou multikulturalismu a menšin. Dotazník dále nepátral po tom, zda je na dané škole realizována výuka Multikulturní výchovy. Velkým pozitivním překvapením tedy bylo že 4/5 respondentů uvedlo, že s touto problematikou byli seznámeni, ačkoli tedy není v RVP a dále v ŠVP zařazeno průřezové téma Multikulturní výchova.

Sociometrický test měl za úkol zjistit pozici sledovaného žáka (příslušníka romské menšiny) ve třídě a zda-li jeho přítomnost ovlivňuje postoj žáků ve třídě k dané (romské) menšině. Výsledky byly velmi zajímavé. V konkrétní třídě, kde se sledovaný žák vyskytoval, bylo pomocí dotazníkového šetření zjištěno, že žáci z této třídy mají velmi negativní postoj k romské menšině. Pomocí sociometrického jsme následně zjistili, že sledovaný žák patří v kolektivu k těm oblíbenějším spolužákům. Do sociometrického testu byly záměrně zvoleny položky, které se týkaly jak školního, tak volnočasového prostředí. A to z toho důvodu, že ti žáci, kteří mohou být oblíbení ve školním prostředí, nemusí být až tak oblíbení ve volném čase spolužáků a naopak. Test také obsahoval položky k pozitivní a k negativní volbě. Pozitivní pozici ve třídním kolektivu sledovaného žáka dokazují volby jeho spolužáků, kdy sledovaný žák byl u všech položek s pozitivní volbou zvolen a nebyl zvolen u žádné negativní položky. Sledovaný žák tedy není předmětem odmítání svých spolužáků, naopak, u položek, které se týkaly školy, byl volen dvakrát, u položek, kde byli respondenti tázáni na aktivitu ve volném čase, byl volen dokonce třikrát. Z toho vyplývá, že sledovaný žák, ačkoli je romského původu, je ve třídě oblíbený a spolužáci by s ním rádi trávili čas i mimo školu. Je zřejmé, že jeden romský spolužák nedokáže vytvořit pozitivní postoje k romským obyvatelům, ale zarážející jsou výsledky dané třídy, které vykazují velmi negativní postoj k romské menšině oproti jiným zkoumaným třídám.

## DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výsledky výzkumu přinesly jisté informace, se kterými lze nadále pracovat. Jelikož je téma výzkumu stále aktuální, bylo by vhodné na tyto získané informace vhodným způsobem reagovat.

Ačkoli byly výsledky nematuritních oborů u některých položek vlídnější než u těch maturitních, bylo by vhodné zavést do Rámcového vzdělávacího programu mezi průřezová témata Multikulturní výchovu. Je samozřejmé, že u nematuritních oborů je kladen větší důraz na praktické vyučování, proto tedy na tyto obory neapelujeme. Podstatnější však je to, že u maturitních oborů Multikulturní výchova v průřezových tématech také není. Tímto průřezovým tématem disponuje pouze Gymnázium, což v dnešním multikulturní a pluralitní společnosti je jaksí nedostačující.

Za nezbytné tedy považujeme **navrhnout zavedení Multikulturní výchovy mezi průřezová témata u všech maturitních oborů. Postupně předpokládáme zavedení MKV také mezi průřezová témata u oborů zakončené výučním listem.**

Pokud ale chceme řešit nedostatečnou znalost problematiky multikulturní výchovy, musíme jít v hierarchii výše, a to k pedagogům. Ti jsou hned po žácích klíčovými objekty výuky multikulturní výchovy. Za další velký nedostatek v multikulturní výuce tedy považujeme nedostatečnou přípravu pedagogů na multikulturní praxi. Je také nutné rozvíjet multikulturní kompetence pedagoga. Podle výzkumu (viz strana 37) 52 % pedagogů z 10 českých škol uvedlo, že během studia nebyli obeznámeni s problematikou multikultury a ti, kteří s ní obeznámeni byli uváděli, že pouze prostřednictvím přednášek bez doplňujících seminářů či cvičení. Pokud vycházíme z dostupné literatury, je zde uvedeno, že multikulturní výchova by měla být interaktivní, znamená to tedy, že pouze přednášky k vytvoření multikulturních kompetencí u budoucích pedagogů nestačí. **Dalším doporučením pro praxi je tedy nejprve vzdělávat budoucí pedagogy v oblasti multikulturní výchovy, což znamená zavést na pedagogických fakultách mezi povinné předměty Multikulturní výchovu,** a to s vhodnou hodinovou dotací. Pokud budou pedagogové, provádějící přímou pedagogickou činnost vybaveni multikulturními kompetencemi, můžeme dále navrhnout zavedení MKV do průřezových témat na středních odborných školách a učilištích a vytvářet tak vhodné prostředí pro multikulturní a pluralitní společnost bez etnických konfliktů a problémů.

## ZÁVĚR

V teoretické části práce je popsán multikulturalismus, postoje a předsudky, které velmi ovlivňují nahlížení na dále zkoumané menšiny. Práce také popisuje vybrané menšiny, jejich příchod na území Čech, postavení během minulých let, ale také specifické odlišnosti pro danou kulturu. Poslední část se zaměřuje na multikulturní výchovu, která je v poslední době velmi důležitá a v současné multikulturní společnosti nezbytná. Jak již bylo nastíněno, důležitá je nejen její výuka, ale také faktory, které ji do jisté míry ovlivňují, mezi ně řadíme komunitu, ve které vychovávaný žák žije, školu a její klima, které a žáka působí, ale především pedagog a jeho osobnost. Ovšem pro spoustu z pedagogů je realizace Multikulturní výchovy stále problémem.

Praktická část navazuje na teoretickou, jejím hlavním cílem bylo zjistit postoje žáků středních škol k národnostním menšinám. Také jsme si kladli za cíl zjistit, zda přítomnost příslušníka jedné z menšin ve třídě ovlivní postoje žáků ve třídě. Výzkum byl realizován pomocí dvou výzkumných metod, a to dotazníkovým šetřením a sociometrií. Dotazník byl koncipován tak, aby zjistil nejen postoje, ale také to, zda se respondenti aktivně zajímají o dění okolo národnostních menšin. Dotazník byl také sestaven tak, aby zjistil všechny vytyčené cíle, což se také podařilo. Zjistili jsme, jaké mají žáci postoje k Romům, Vietnamcům a Ukrajincům. Zjistili jsme také, zda existují rozdíly v postojích mezi žáky z maturitních a nematuritních oborů, respektive, zjistili jsme, že rozdíly mezi žáky nejsou markantní, tedy potvrdili jsme nulovou hypotézu. Pomocí dotazníkového šetření jsme zjistili, jakou mají respondenti zkušenost s příslušníky daných menšin a zda byli s touto problematikou po dobu svého studia na střední škole seznámeni.

Z výzkumu tedy vyplývá, že žáci mají spíše neutrální nebo negativní zkušenosti s příslušníky vybraných menšin, což ovšem může ovlivňovat spousta faktorů, například komunita, ve které žáci žijí, rodina, ve které je žák vychováván a přebírá předsudky a stereotypy, nebo nedostatek informací a negativní medializace daných národnostních menšin. Pozitivním zjištěním u výzkumu byl fakt, že 4/5 respondentů uvedlo, že v rámci studia na střední škole byli seznámeni s problematikou národnostních menšin, což je vzhledem k absenci MKV v průřezových tématech velmi pozitivní informace. Z 250 respondentů se 68 vzdělává na gymnáziu, které jako jediná škola ze zkoumaných má zavedeno RVP. Pozitivní odpověď na dotaz, zadali byli respondenti seznámeni s problematikou menšin, uvedlo 199 respondentů. Co se postojů k menšinám týče, nejvíce pozitivní postoje pak respondenti

chovají k vietnamské menšině. Ze zaznamenaných četností lze konstatovat, že k ukrajinské menšině respondenti ještě nemají vyhraněný jasný postoj. Dokazují to počty četností na dotaz, jaký má respondent postoj k Ukrajincům, kdy nejvíce respondentů volilo možnost *Neutrální*. Podle očekávání, nejvíce negativní postoje chovají respondenti k Romům. Zde si opět můžeme klást otázku, jaké faktory ovlivňují respondenty k vyjádření negativního postoje. Zda je to komunita, ve které žijí, negativní mediální obraz, negativní osobní zkušenost či předsudky a stereotypy vůči Romům.

Co se týče rozdílných postojů mezi chlapci a dívkami, nezaznamenali jsme zde markantní rozdíly. U jednotlivých odpovědí v dotazníku a následném zpracování těchto dat jsme si však povšimly větší četnosti u negativních odpovědí a menší četnosti u pozitivních četností u dívek ve srovnání s odpověďmi chlapců. Zde se však prolínají obě dvě skupiny respondentů – jak žákyň z maturitních oborů, tak z nematuritních oborů.

Druhá část výzkumu měla pak zjistit neformální vztahy ve třídě, kde jsme zaznamenali přítomnost příslušníka romské menšiny. Pomocí sociometrického testu a jeho následným vyhodnocením jsme zjistili, že sledovaný žák je v kolektivu oblíbený, zapadá do jedné z podskupin a není terčem odmítání. Můžeme tedy konstatovat, že sledovaný žák má ve třídě své místo, přátele, žádné nepřátele a ve třídě zaujímá pozitivní pozici. Sociometrie samozřejmě pracovala s informacemi od všech přítomných žáků, takže jsme mimo jiné zjistili, že dva žáci ve třídě jsou předmětem odmítání, je také možné, že jsou terčem šikany. To však nebylo předmětem našeho výzkumu, proto se těmito fakty dále nezabýváme.

Porovnáme-li výsledky dotazníkového šetření u třídy, kde se nachází sledovaný žák, můžeme konstatovat, že žáci v této třídě chovají velmi negativní postoj k romské menšině, ovšem svého romského spolužáka přijímají do kolektivu, spolupracují s ním a neodmítají jej pro jeho etnický původ. Můžeme tedy konstatovat, že přítomnost žáka dané národnostní menšiny prakticky neovlivňuje postoj spolužáků k dané menšině, musíme totiž brát v potaz další faktory ovlivňující postoj jedince k daným národnostním menšinám.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.
- [2] BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Radix, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.
- [3] BAREŠOVÁ, Ivona. *Současná problematika východoasijských menšin v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2645-7.
- [4] BARKER, Chris. *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-099-2.
- [5] BARŠA, Pavel. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. ISBN 80-7325-020-9.
- [6] COHN, Werner. *Cikáni*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. ISBN 978-80-7419-008-7
- [7] DRBOHLAV, Dušan. *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. ISBN 978-80-7419-039-1.
- [8] FREIDINGEROVÁ, Tereza. *Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy Praha, 2014. ISBN 978-80-7419-174-9.
- [9] GRANT, Carl A a Gloria LADSON-BILLINGS. *Dictionary of multicultural education*. Phoenix, Ariz.: Oryx Press, 1997. ISBN 0-89774-798-4
- [10] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [11] HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-763-9.
- [12] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN ISBN 978-80-247-1369-4.
- [14] JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.

- [15] KAŠPAROVÁ, Irena. *Politika romství - romská politika*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2014. ISBN 978-80-7419-157-2.
- [16] KOCOUREK in ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- [17] KOLÁŘ, Zdeněk et al. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [18] KOŤA, Jaroslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie VACÍNOVÁ. *Sociální psychologie: vybrané kapitoly*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. ISBN 978-80-7452-029-7.
- [19] PAVLÍKOVÁ, Eva a Karel SLÁDEK. *Sociální situace a religiozita ukrajinských migrantů v ČR: kolektivní monografie*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2009. ISBN 978-80-86818-95-5.
- [20] PREISSOVÁ, Andrea a Jaroslav ŠOTOLA. *Metodika pro realizaci multikulturní výchovy formou zážitkové pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3140-6.
- [21] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova. Teorie – praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. ISBN 808-58-6672-2.
- [22] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.
- [23] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.
- [24] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [25] SARTORI, Giovanni. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. Praha: Dokořán, 2005. ISBN 80-7363-022-2.
- [26] SEKOT, Aleš. *Sociologie v kostce*. 3., rozš. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-126-x.
- [27] ŠATAVA, Leoš. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Vyd. 2., Ve SLONu 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. ISBN 978-80-86429-83-0.

- [28] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník. Zdroje a formy rasismu a netolerance. Informace o národnostních menšinách. Hry a cvičení pro žáky a studenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 203 s. ISBN 80-7178-285-8.
- [29] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- [30] TESAŘ, Filip. *Etnické konflikty*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9.
- [31] WEINEROVÁ, Renata. *Romové a stereotypy: výzkum stereotypizace Romů v Ústeckém kraji*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2014, 90 s. ISBN 978-80-246-2632-1.
- [32] WOLF, Josef. *Člověk a jeho svět*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 223 s. ISBN 80-246-0099-4.
- [33] BROUČEK, Stanislav. Historie imigrace z Vietnamu do českých zemí. In: *Klub Hanoi* [online]. 31. 5. 2005. Praha, 2005 [cit. 2015-03-19]. Dostupné z: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cisloclanku=2005040901>
- [34] ČESKO, 2001. Zákon č. 273 ze dne 10. července 2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi*. 2001, částka 104. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>
- [35] ČESKO, 2004. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi*. 2004, částka 190. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- [36] ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Obyvatelstvo podle Sčítání lidu, domů a bytů 2011 – Česká republika* [online]. ČSZO ©2014 [cit. 2014-12-09]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/AA002CC76D/\\$File/OBCR601.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/AA002CC76D/$File/OBCR601.pdf)
- [37] PRŮŘEZOVÁ TÉMATA. [b.r.]. [online]. [cit. 2015-03-11]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=3951>
- [38] RŮŽIČKA, Daniel. *Národní fronta Čechů a Slováků (NF)*. [online]. ©1999-2015 [cit. 2015-03-13]. Dostupné z <http://www.totalita.cz/vysvetlivky/nf>.
- [39] ÚŘAD VLÁDY ČR, Sekretariát Rady vlády pro národnostní menšiny, 2012. *Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2012* [online]. Praha [cit. 2015-03-11]. ISBN 978-80-7440-079-7. Dostupné z: [http://www.vlada.cz/assets/ppov/rnm/dokumenty/dokumenty rady/zprava\\_2012.pdf](http://www.vlada.cz/assets/ppov/rnm/dokumenty/dokumenty rady/zprava_2012.pdf)



- [40] VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. In: *Národní ústav pro vzdělání* [online]. Praha: VÚP v Praze, 2007. [cit. 2015-03-19]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>
- [41] ZILYNSKYJ, Bohdan, 2002. *Ukrajinci Českých zemí po roce 1989: Náčrt hlavních vývojových aspektů*. [online]. Praha [cit. 2015-03-13]. Dostupné z: [http://www.cizinci.cz/images/pdfka/publikace/Ukrajinci\\_ceskych\\_zemi\\_po\\_roce\\_1989.pdf](http://www.cizinci.cz/images/pdfka/publikace/Ukrajinci_ceskych_zemi_po_roce_1989.pdf)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

GSP	Gymnázia se sportovní přípravou
MKV	Multikulturní výchova
NVP	Národní vzdělávací program
PV	Předškolní vzdělávání
RVP	Rámcový vzdělávací program
SOŠ	Střední odborná škola
SOV	Střední odborné vzdělávání
SOU	Střední odborné učiliště
ŠVP	Školní vzdělávací program
VSR	Vietnamská socialistická republika
ZV	Základní vzdělávání

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 - Systém kurikulárních dokumentů .....	32
Obrázek 2– Sociogram k položce 1 a 2 .....	68
Obrázek 3– Sociogram k položce 3 .....	69
Obrázek 4– Sociogram k položce 4 .....	70
Obrázek 5 – sociogram k položce 5 .....	71
Obrázek 6 – sociogram k položce 6 .....	72

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 – počet obyvatel v ČR podle národnosti.....	24
Tabulka 2 – Počet respondentů podle pohlaví .....	48
Tabulka 3 – souhrnný počet respondentů podle studovaného oboru.....	48
Tabulka 4 - Odpovědi na položku 6.....	52
Tabulka 5 – Srovnání odpovědí kategorií.....	53
Tabulka 6 - porovnání odpovědí položky 9 a 13 .....	54
Tabulka 7 – kontingenční tabulka k položce 18 .....	56
Tabulka 8 – kontingenční tabulka k položce 19 .....	57
Tabulka 9 – kontingenční tabulka k položce 20 .....	58
Tabulka 10 – neuspořádaná matice k položce 1 a 2 .....	61
Tabulka 11– Stanovený vážený skór .....	62
Tabulka 12 – Neuspořádaná matice - položka 3.....	63
Tabulka 13 – Neuspořádaná matice – položka 4 .....	64
Tabulka 14 – Neuspořádaná matice - položka 5.....	65
Tabulka 15 – Neuspořádaná matice - položka 6.....	66

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Zkušenost s příslušníky národnostních menšin.....	49
--	----

## SEZNAM PŘÍLOH

PI: Dotazník

PII: Sociometrický test

# PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY

Dobrý den milí žáci,

Jsem studentka 3. ročníku oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a chtěla bych vás poprosit o spolupráci na výzkumu k mé bakalářské práci „Postoje žáků středních škol k národnostním menšinám“.

Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou sloužit pouze pro účely výzkumu.

Děkuji za váš čas, ochotu a spolupráci,

Nikol Ingrová

Zvolenou odpověď zakroužkujte

- 1) Jsem muž / žena
- 2) Studuji
  - a) Gymnázium
  - b) Střední škola - obor zakončen maturitní zkouškou
  - c) Střední škola - obor zakončen výučním listem

V tomto dotazníku považuji za příslušníky etnické nebo národnostní menšiny Romy, Vietnance a Ukrajince.

3) Máš osobní zkušenost s příslušníkem etnické či národnostní menšiny?

- a) Ano mám, pozitivní
- b) Ano mám, neutrální
- c) Ano mám, negativní
- d) Ne, nemám

4) Bavíte se někdy doma s rodiči o etnických či národnostních menšinách?

- a) Často
- b) Občas
- c) Nikdy

5) Zajímá tě aktuální dění o etnických či národnostních menšinách?

- a) Ano
- b) Ne

6) Probírali jste (učili jste se) v rámci některého předmětu na střední škole o etnických a národnostních menšinách?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud Ne, uvítal(a) bys informace na dané téma? ANO / NE / NEVÍM

Zde jsou výroky, ke kterým vyjádřete prosím svůj postoj

- 1 – Naprosto souhlasím
- 2 – Spíše souhlasím
- 3 – Nevím
- 4 – Spíše nesouhlasím
- 5 – Naprosto nesouhlasím

7) Etnické a národnostní menšiny obohacují naši kulturu.

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

8) Je důležité ochraňovat práva menšin.

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

9) Náš stát zvýhodňuje menšiny.

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

16) Soužití Vietnamců a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.

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

10) Příslušníci etnických a národnostních menšin berou lidem v ČR práci.

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

17) Soužití Ukrajinců a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.

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

11) Média prezentují etnické a národnostní menšiny pouze v negativním slova smyslu.

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

18) Tvůj postoj k Romům:

- a) Pozitivní
- b) Spíše pozitivní
- c) Neutrální
- d) Spíše negativní
- e) Negativní

12) Příslušníci etnických a národnostních menšin by se měli přizpůsobit naší kultuře.

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

19) Tvůj postoj k Vietnamcům

- a) Pozitivní
- b) Spíše pozitivní
- c) Neutrální
- d) Spíše negativní
- e) Negativní

13) Náš stát diskriminuje menšiny.

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

14) Za rasisticky motivovaný zločin by měly být tresty přísnější. (Nezáleží na tom, jestli je vinníkem příslušník menšiny nebo většiny).

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

20) Tvůj postoj k Ukrajincům

- a) Pozitivní
- b) Spíše pozitivní
- c) Neutrální
- d) Spíše negativní
- e) Negativní

15) Soužití Romů a většinové společnosti (majority) je bezproblémové.

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

Děkuji za tvůj čas a ochotu při vyplňování dotazníku.



## PŘÍLOHA P II: SOCIOMETRICKÝ TEST

Prosím uveď své křestní jméno (v případě, že má někdo stejné jméno, připiš i příjmení) \_\_\_\_\_

Škola \_\_\_\_\_

Třída \_\_\_\_\_

Tento krátký test není sice anonymní, ale odpovědi budou sloužit pouze pro výzkumné účely a v bakalářské práci budou jména nahrazena písmeny nebo číslicemi.

Pokud jsou ve třídě žáci/žákyně se stejnými křestními jmény, připiš prosím i příjmení.

1) Uveď jméno spolužáka/spolužačky, se kterým bys chtěl(a) sedět v lavici:

\_\_\_\_\_

2) Uveď jméno spolužáka/spolužačky, se kterým bys nechtěl (a) sedět v lavici:

\_\_\_\_\_

3) Se třídou jedete na týdenní lyžařský kurz a ty máš možnost si vybrat 3 spolužáky, se kterými bys chtěl(a) bydlet na pokoji.

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

4) S kým bys naopak nechtěl(a) bydlet týden na pokoji?

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

5) Pořádáš oslavu narozenin a chceš pozvat také někoho ze třídy.

Můžeš už ale pozvat jen 3 spolužáky.

Koho pozveš?

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

6) Koho naopak nepozveš?

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_