

Postoje a předsudky žáků základních škol k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice

Barbora Vágnerová

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Barbora Vágnerová
Osobní číslo:	H18181
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Srovnání názorů a postojů žáků základních škol k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti integrace cizinců do českých škol, multikulturní výchovy a migrace.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2009. Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: se zřetelem na romské etnikum v počítačném vzdělávání. Brno: Masarykova univerzita. 223 s. ISBN 978-80-210-5103-4.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, 2007. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- GULOVÁ, Lenka a Eva ŠTĚPAŘOVÁ, 2004. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: MU Kabinet multikulturní výchovy při PdF v Brně. ISBN 80-866-3314-4.
- HORÁKOVÁ, Milada, 2006. Zahraniční pracovní migrace v České republice dva roky od vstupu ČR do EU. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. ISBN 80-87007-34-4.
- PRŮCHA, Jan, 2011. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.

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

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

H. B. Jodl

.....

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

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

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

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

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

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

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

3). *Odprávně-li autor takového díla udělit svolení bez vědného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 nstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce jsou Předsudky a postoje žáků základních škol k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice. V teoretické části se zabývá cizinci v České republice, migrací, integrací, azylovou politikou, ale také předsudky a stereotypy, v závěru se také zabývá problematikou multikulturní výchovy, která je v dnešní době ve školním prostředí čím dál více častější.

V praktické části představuje kvantitativní výzkum, který je zaměřený na názory a postoje žáků základních škol. Především porovnává názory žáků, kteří navštěvují mezinárodní základní školu s názory žáků, kteří navštěvují základní školu na vesnici. Objasňuje, zda jsou názory žáků ovlivněny jejich věkem, vzděláním rodičů, místem bydliště, či předchozí zkušeností s cizinci.

Klíčová slova: migrace, integrace, cizinci, žáci, základní škola, multikulturní výchova, názory, postoje, předsudky

ABSTRACT

The subject of this bachelor thesis is The attitude and the prejudice against the foreigners staying in the Czech Republic for a longer period of time. The theoretical part of the thesis deals with the foreigners based in the Czech Republic, human migration, integration, the asylum policy as well as with the prejudice and stereotypes and the end of the thesis develops the issue of the multicultural education, which is currently being frequently discussed at Czech schools.

The practical part of this bachelor thesis is devoted to a quantitative research of the attitude and opinion of the secondary school pupils towards the foreigners. The research sample was gained at the international school in Prague in the comparison with the secondary schools in the villages. The practical part also explains if the attitude of the children towards foreigners is influenced by their age, the level of the education of their parents, the place of residence or by the previous experience with the foreigners.

Keywords: migration, integration, foreigners, pupils, secondary school, multicultural education, opinions, attitude, prejudice

Touto formou bych chtěla poděkovat panu doc. Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D., za pomoc, ochotu a odborné rady, které mi poskytl při vedení mé bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat všem blízkým, především rodině, kteří mě po celou dobu studia podporovali a také všem respondentům, kteří se výzkumu zúčastnili.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 CIZINCI V ČR.....	11
2 PŘEDSUDDKY A STEREOTYPY.....	16
3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	20
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	29
4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
4.2 CÍLE VÝZKUMU.....	30
4.3 HYPOTÉZY	30
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	31
4.5 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA	31
4.6 METODY ANALÝZY DAT	32
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	33
5.1 OBLAST Č. 1 – POSTOJE ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL K CIZINCŮM ŽIJÍCÍM V ČR.....	33
5.2 OBLAST Č. 2 – VLIV VZDĚLÁNÍ RODIČŮ NA POSTOJE ŽÁKŮ K CIZINCŮM ŽIJÍCÍM V ČR.....	38
5.3 OBLAST Č. 3 – VLIV MÍSTA BYDLIŠTĚ NA NÁZORY ŽÁKŮ NA CIZINCE ŽIJÍCÍ V ČR	39
5.4 OBLAST Č. 4 – VLIV VĚKU ŽÁKŮ NA JEJICH POHLED NA CIZINCE V ČR.....	40
5.5 OBLAST Č. 5 – VLIV PŘEDCHOZÍCH ZKUŠENOSTÍ S CIZINCI NA POSTOJE ŽÁKŮ K NIM	41
6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	43
ZÁVĚR.....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	49
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	50
SEZNAM GRAFŮ	51
SEZNAM TABULEK	52
SEZNAM PŘÍLOH.....	53

ÚVOD

Bakalářská práce s názvem *Předsudky a postoje žáků základních škol k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice*, jak již ze samotného názvu vyplývá, se zabývá hlavně názory žáků na cizince v České republice. V teoretické části se zaměřuje na samotné cizince v České republice, se kterými souvisí migrace, azylová politika a integrace cizinců do společnosti. Jelikož se hlavně zaměřujeme na žáky základních škol je zde rozebrána integrace dětí cizinců do kolektivu ve školním prostředí. Dále se také zabývá samotnými předsudky a stereotypy. V rámci této problematiky vysvětluje úzce související pojmy, uvádí představu vzniku předsudků a také jejich projevy. Součástí teoretické části je také multikulturní výchova, která je v dnešní době nedílnou součástí školního prostředí, vzdělávání a výchovy ve škole. Hlavním cílem teoretické části je uvést veškerou problematiku týkající se tématu z odborného hlediska a terminologii, která souvisí s následným výzkumem.

V praktické části představuje kvantitativní výzkum, který zkoumá názory a postoje žáků základních škol na cizince dlouhodobě žijící v České republice. Především se zabývá srovnáním názorů žáků, kteří navštěvují mezinárodní základní školu s názory žáků, kteří navštěvují základní školu na vesnici. Hlavním cílem praktické části je zjistit, jaký postoj žáci k cizincům zaujímají a také zda se názory a postoje žáků liší v souvislosti se základní školou, kterou navštěvují. Zda je viditelný rozdíl v postojích k cizincům u žáků z mezinárodních škol, kteří se s cizinci setkávají častěji například ve škole, v porovnání se žáky ze základních škol na vesnicích. Dalším cílem je také zjistit, zda jsou tyto názory ovlivněny vzděláním rodičů, místem bydliště, věkem žáků, či předchozí zkušeností s cizinci. V praktické části jsme stanovili hypotézy, které následně ověříme na základě výsledků vycházejících z výzkumu.

V dnešní době, kdy je možné cestovat, poznávat různé kouty světa a také seznamovat se s různými lidmi, objevovat odlišné kultury, zvyky a tradice, je důležité se tímto tématem zabývat i z hlediska vzdělávání, tedy rozebrat zákonitosti multikulturní výchovy. S cizinci se nesetkáváme jen během cestování a poznávání cizích zemí ale i do České republiky proudí čím dál větší množství cizinců a děti se tak i ve školním prostředí setkávají s dětmi cizinců. S multikulturní výchovou také úzce souvisí již zmíněná integrace dětí cizinců do školního prostředí v českých školách. Cílem bakalářské práce je tedy poskytnout stručný pohled na tuto problematiku a zjistit, jak děti vnímají odlišnosti a zda se jejich názory liší v důsledku intenzity kontaktu s cizinci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CIZINCI V ČR

MIGRACE

Migrace je nedílnou součástí dnešního světa, je to proces, ve kterém dochází ke stěhování či přesunu osob přes hranice, ale také uvnitř státu. (mvr.cz) Migrace nepřináší jen pozitivní důsledky, ale také často důsledky negativní. Můžeme se tedy zamyslet nad tím, proč vůbec lidé migrují. Uherek (2016, s. 31-32) uvádí migrační teorie. Jako první uvádí Neoklasické teorie migrace, která vznikla ve Spojeném království, je založena na myšlence, že migrace je zapříčiněna ekonomikou. V této teorii figuruje Ravenstein, který zformuloval zákony migrace. Uvádí, že hlavní příčinou migrace je rozvoj průmyslu, především lepší pracovní podmínky, a tudíž vyšší zisk. Aby došlo k uskutečnění migrace musí existovat vhodné podmínky, které člověka motivují k migraci, jako jsou pracovní příležitost, dopravní možnosti, vzdělávací zařízení, zdravé klima a menší životní náklady. Další teorií, kterou Uherek (2016, s. 33) uvádí je Teorie síly „PUSH“ a „PULL“. Zatímco předchozí teorie byla založena na demografii, statistice a geografii, tato teorie push – pull je blíže sociologii. Podstata této teorie je založena na otázce: *Proč lidé migrují?* Teorie push – pull na tuto otázku odpovídá následovně: *Protože migranty něco z místa, kde žijí, vypuzuje a něco je naopak do místa, kam migrují, přitahuje.*

Migrační typologie

Petersen (1958 in Uherek, 2016, s. 36–37) uvádí několik typů migrace. První typ migrace označuje jako **primitivní** nebo také **ekologickou migraci**. Tento typ spočívá v tom, že si lidé chtějí zachovat jejich životní styl, protože nejsou schopni vzdorovat přírodním podmínkám. Druhým typem je migrace **násilná a vynucená**. Zde dochází k nedobrovolnému, násilnému převezení jednotlivců nebo skupin lidí na jiné místo. Dalším typem je migrace **dobrovolná**, která je opakem migrace násilné. K této migraci dochází z vlastního rozhodnutí. Dalším typem migrace je tzv. **masová migrace**, kterou Petersen považuje spíše za samostatný typ. Tato migrace není vynucená, ale také není rozhodně dobrovolná. V tomto typu je stěžejní spíše kolektivní chování, nikoliv individuální.

AZYLOVÁ POLITIKA

Azylová zařízení

Azylová zařízení jsou určena k ubytování azylantů, všech osob, které mají doplňkovou ochranu, které žádají o udělení mezinárodní ochrany. Azylová zařízení zřizuje ministerstvo,

příčemž přijímací střediska jsou provozována ministerstvem, pobytová a integrační střediska jsou provozována ministerstvem nebo právnickou osobou, která je k této činnosti pověřena ministerstvem. Osoby, které jsou ubytované v azylových zařízeních jsou povinny plnit určitá nařízení, musí plnit pokyny a příkaz policie nebo ministerstva, dodržovat hygienické předpisy, které jsou v souladu s ubytovacím řádem a také dodržovat ubytovací řád platný pro azylová zařízení. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

1. Přijímací středisko – je určeno k ubytování cizinců, nebo žadatelů o udělení mezinárodní ochrany. (Zákon č. 325/1999 Sb.)
2. Pobytové středisko – je určeno k ubytování osoby, která žádá o udělení mezinárodní ochrany, a to do doby nabytí právní moci rozhodnutí o jeho žádosti o udělení této ochrany. (Zákon č. 325/1999 Sb.)
3. Integrační středisko – je určeno k ubytování osob s doplňkovou ochranou a azylantů nejdéle po dobu 18 -ti měsíců. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

Mezinárodní ochrana

Mezinárodní ochrana znamená poskytnutí ochrany cizinci na území státu, tato ochrana se poskytuje formou azylu či doplňkové ochrany. Za žadatele o mezinárodní ochranu je považována osoba, cizinec, který podal žádost o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky, ale doposud nebylo o ní pravomocně rozhodnuto. (Zákon č. 325/1999 Sb.) Za cizince je považována fyzická osoba, která není státním občanem ČR. (326/1999 Sb.)

Důvodem k udělení azylu je zjištění, že cizinec je pronásledovaný, nebo má oprávněný strach z pronásledování z rasových, náboženských, politických, nebo z důvodu pohlaví, příslušnosti k určité politické či sociální skupině ve státě, ve kterém má občanství, nebo zde má trvalé bydliště. (Zákon č. 325/1999 Sb.) Azyl může být cizinci udělen také za účelem sloučení rodiny. V tomto případě nemusí být osoba pronásledována nebo mít strach z již zmíněných důvodů, ale této osobě je udělen azyl jakožto rodinnému příslušníkovi azylanta. (Zákon č. 325/1999 Sb.) Existuje také humanitární azyl, který je udělen pouze se zvláštním zřetelem z humanitárního důvodu. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

Důvodem k udělení doplňkové ochrany je fakt, že cizinci nebyl udělen azyl, protože nesplňuje podmínky pro jeho udělení. Doplňková ochrana se uděluje cizincům z možných obav, kdy by cizinci hrozilo nebezpečí vážné újmy, pokud by se vrátil zpět do státu, ve kterém má státní občanství nebo trvalé bydliště, by cizinci. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

Doplňkovou ochranu lze udělit také za účelem sloučení rodiny, tato ochrana se uděluje rodinným příslušníkům osob, které mají doplňkovou ochranu, i přes to, že neexistuje důvod pro udělení této ochrany. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

Mezinárodní ochranu nelze cizinci udělit hned v několika případech. Pokud se cizinec dopustil válečného trestného činu, nebo trestného činu proti lidskosti, nepolitického zločinu, nebo činů, které se rozporují s cíli a zásadami Organizace spojených národů, dále není možné azyl udělit v případě, že je cizinec pod ochranou jiných orgánů či odborných organizací. Doplňkovou ochranu nelze udělit cizincům kromě již zmíněných důvodů také z důvodu, e představuje nebezpečí pro bezpečnost státu. (Zákon č. 325/1999 Sb.)

INTEGRACE

Na úvod je důležité si nejprve vysvětlit, co integrace znamená. Integrace je proces začlenění cizinců do společnosti, přizpůsobení se hodnotám, normám, vzorcům chování dané společnosti, (Jarkovská, 2015, s. 169)

V České republice existuje Státní integrační program, který dle Zákona o Azylu č. 325/1999Sb., můžeme definovat jako program, jehož cílem je pomoc azylantům a osobám, které požívají doplňkovou ochranu začlenit se do společnosti, především prostřednictvím zajištění bydlení a získání znalostí českého jazyka.

V Zákoně o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů č. 326/1999 Sb. jsou ukotvena Centra na podporu integrace cizinců, která poskytují *cizincům služby usnadňující jejich začlenění do společnosti, zejména adaptačně-integrační kurzy, kurzy českého jazyka, kurzy sociokulturní orientace, sociální poradenství a právní poradenství*. (Zákon č. 326/1999 Sb.)

Důležitým prvkem integrace je vzájemné pochopení odlišností, které každá sociokulturní skupina má a také míra přizpůsobení se ve společnosti. Avšak účastníky integrace je chápána jinak. Většinová společnost integraci chápe jako akulturaci či asimilaci. (Jarkovská, 2015, s. 169) Kdy akulturace znamená sociální proces, ve kterém se dlouhodobě stýkají dvě nebo více kultur a tím tak dochází ke kulturním změnám – přejímání, odstraňování prvků určitých kultur. (Průcha, 2007, s. 49) A asimilace je proces, ve kterém dochází k přejímání znaků a kultury minoritní skupinou od skupiny majoritní, původní znaky a kultura se vytrácejí. (Průcha, 2007, s. 50) Zatímco migranti, menšinová společnost v rámci integrace mají tendence udržet si své vlastní normy, hodnoty a vzorce chování. Avšak tento fakt většinová

společnost považuje za neslučitelný a odlišný s jejich vlastní kulturou. (Jarkovská, 2015, s. 169)

Berry (2003 in Jarkovská, 2015, s. 169-171) uvádí typy integračních strategií migrantů, které jsou pro nás netradiční v tom, že všechny strategie prostřednictvím vzdělávání vytváří charakteristické situace pro sociální reprodukci rodin migrantů, jak ve fyzickém, tak sociálním prostředí, ve kterém klade podmínky na vzdělávací instituce ve společnosti. První strategií je asimilace. Podstatou této strategie je úplné přijetí kulturních vzorců většinové společnosti a úplné začlenění. Další strategií je integrace, kde podstatou je také začlenění do společnosti, avšak na rozdíl od asimilace, migranti se nevzdávají své původní kultury. Dalším typem strategie je separace, která spočívá v tom, že si migranti na území nového státu vytvoří své vlastní území, ve kterém panuje jejich kultura, vzorce chování atd. Výhodou této strategie je přirozené kulturní prostředí a vzájemná solidarita, avšak jedinci mají ztížené podmínky k integraci v majoritní společnosti. Posledním typem integrace je marginalizace. Někteří migranti pocházejí z nižších a méně vzdělaných vrstev, a tak se v hostitelské společnosti přidávají ke stejným vrstvám v této společnosti a sdílejí tak společný životní styl, kulturní a sociální izolaci.

Na základě typu strategie se vytváří rozdílné podmínky pro vzdělávání dětí. Například v případě separace, kdy si migranti vymezí své vlastní území, zde dochází k přihlížení, aby se bral ohled na normy, hodnoty a vzorce jednání společnosti, ze které jedinci pocházejí a neupřednostňovaly se tak hodnoty a normy společnosti majoritní. Zatímco v případě marginalizace mají děti málo příležitostí ke vzdělání a školy v těchto lokalitách nebývají dostatečně kvalitní. (Jarkovská, 2015, s. 171)

Škola je jedním ze socializačních činitelů, je socializační institucí, podílí se na zapojení dětí migrantů do majoritní společnosti, neslouží tedy pouze k předávání poznatků, vědomostí a dovedností. Výuka je zaměřena tak, aby děti migrantů přijaly hodnoty a vzorce jednání majoritní společnosti. Tímto se posiluje pochopení společnosti a ostatním členům společnosti. Hlavní funkcí školy je právě integrace dětí migrantů do majoritní společnosti. (Jarkovská, 2015, s. 175)

Integrace dětí migrantů je velice složité téma. Děti se ocitají v cizí společnosti, ve které jsou odlišné normy, hodnoty a vzorce chování. Určité způsoby jednání jsou v jedné kultuře běžné a ve druhé se naopak nevyskytují vůbec. Tímto často dochází k nepochopení dvou odlišných kultur a proces integrace je tak ztížený. Ve škole je tedy velmi důležité zaměřit se na sociokulturní odlišnosti, ze kterých vychází nedůvěra. Žáci migranti musí mít pocit

pochopení, podpory. Potřebují vědět, že se s nimi zachází stejně jako s žáky z majoritní společnosti a je jim věnována stejná pozornost. Pokud děti tyto pocity nemají, mohou naopak cítit pocit nebezpečí a nesounáležitosti se svojí školou či třídou. Poté z toho vyplývá nežádoucí chování a také špatné studijní výsledky. Z tohoto důvodu, je velmi důležitá úloha vyučujících a spolužáků. Úkolem vyučujících je tak podporovat interakci, sociální vztahy a vzájemnou odlišnost mezi dětmi migranty a dětmi z majoritní společnosti. Děti z majoritní společnosti ovlivňují děti migranty hlavně v sociálních kontaktech, ale také jim zprostředkovávají poznání nové kultury, její normy, vzorce chování atd. (Jarkovská, 2015, s. 177-179)

V rámci vzdělávání cizinců v českých školách, kterých je neustále více, se učitelé potýkají s různými problémy. Jedním z nich je komunikace s těmito žáky. Děti cizinci často nedisponují s tolika znalostmi českého jazyka. Během jednání s cizinci je třeba brát ohled na náboženské či etnické odlišnosti. Dalším jsou praktické pedagogické problémy, které se vyskytují pouze u žáků cizinců nikoliv u českých žáků, a tak nejsou učitelé na tyto okolnosti připraveni, jedná se zejména o problematiku hodnocení a klasifikaci, zařazení do určitého ročníku nebo také kvalita předchozího vzdělání. (Průcha, 2006, s. 121)

Způsoby integrace ve školách

- integrační model – v rámci tohoto modelu dochází v běžných školách k začleňování dětí do tříd mezi žáky stejného věku, děti se vzdělávají dle programu určité školy. Škola děti podporuje jednotlivě, a to prostřednictvím doučování českého jazyka mimo vyučování,
- separační model – v tomto modelu jsou děti cizinci vyučovány odděleně, výuka je tak přizpůsobena jejich potřebám. (Průcha, 2006, s. 139)

Vzdělávání cizinců v České republice je ukotveno ve Školském zákoně, který uvádí, že osoby, které nejsou občany Evropské unie, mají ale stejné podmínky k přístupu ke vzdělávání jako občané Evropské unie. V tomto zákoně jsou také uvedené přesné podmínky pro plnění povinnosti školní docházky, které zní: „*Povinná školní docházka se vztahuje na státní občany České republiky a na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů. Dále se povinná školní docházka vztahuje na jiné cizince, kteří jsou oprávněni pobývat na území České republiky trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů, a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb.)

2 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

Předsudky a stereotypy jsou nedílnou součástí života v multikulturní společnosti, Průcha (2007, s. 67) uvádí, že *stereotypy a předsudky mají stejnou psychologickou podstatu: Jsou to představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým (autostereotypy)*. Tyto postoje se objevují ve vztazích mezi rasami, národy, etniky a kulturami a jsou reprodukovány z generace na generaci. Někteří lidé upřednostňují názory od druhých lidí, předsudky a také stereotypy, protože nemají dostatečné objektivní povědomí o určité skupině. Dle Nakonečného (1997 in Průcha, 2007, s. 67) jsou **stereotypy mínění o třídách individuí, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovitými způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují; nejsou produktem přímé zkušenosti individua, jsou přebírány a udržují se s tradicí**. V této části je nutné si také uvést přesnou definici předsudku, který Hartl a Hartlová (2000 in Průcha 2007, s. 67) definují následovně: **Předsudek – předpojatost, názorová strnulost; emočně nabitý, kriticky nezhodnocený úsudek a z něj plynoucí postoj, názor přijatý jedincem nebo skupinou**. Mnozí si často označují situace nesprávnými pojmy jako jsou předsudek a diskriminace. Průcha uvádí (2007, s. 70), že mezi těmito pojmy samozřejmě vztah existuje, ale nejsou totožné. Pokud někdo zaujímá předsudky vůči jinému etniku či rase, neznamená to, že se dotýčný dopouští diskriminace. **Diskriminace** se projevuje sociálním vyhnutím, které může vést až k agresivním činům. Diskriminace vychází z předsudků, ale pokud jsou předsudky společností regulovány, nemělo by dojít k diskriminaci. (Janoušek, Hoskovec a Štikar, 1993 in Průcha, 2007, s. 70)

Pokud hovoříme o předsudcích vůči etnickým či rasovým skupinám, označujeme je jako etnické nebo rasové předsudky. V této části se zaměříme na vývoj předsudků, je jasné, že dospělí zaujímají předsudky, ale jak tyto předsudky vznikají u dětí a mládeže? V průběhu socializace člověk nepřijímá pouze kladné hodnoty, normy a tradice, ale také negativní jevy jako jsou právě předsudky. V socializaci je velmi důležité prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Z toho vyplývá, že děti si předsudky mohou přejímat od svých rodičů a příbuzných. (Průcha, 2007, s. 109)

Pokud bychom chtěli zaručeným způsobem zredukovat předsudky, narazíme na fakt, že neexistuje žádný způsob, kterým bychom odstranili, nebo zmírnili předsudky. Existuje ale tzv. Hypotéza kontaktu, kterou formuloval G.W. Allport. Tato teorie říká, že *za určitých podmínek může kontakt mezi skupinami odlišnými rasově či etnicky snižovat předsudky působící v těchto skupinách*. Jedná se o následující podmínky: kontakt mezi odlišnými

skupinami musí být podpořen úřady, členové musí spolupracovat kvůli společnému cíli a kontakt mezi nimi musí být založen na dobrovolnosti. (Průcha, 2007, s. 112) Na základě provedených výzkumů také vyplývá, že lidé, kteří jsou v častějším kontaktu s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, zaujímají méně předsudků vůči nim. (Průcha, 2007, s. 114)

Projevy předsudků

1. *osočování* – je pouze verbální negativní projev, který člověk sděluje svým blízkým, kteří mají podobný názor, ale také i ostatním lidem, protože se mohou svobodně vyjadřovat,
2. *vyhýbání se* – člověk, který předsudek nese neubližuje jedincům či skupině, vůči kterým předsudek zastává, ale pouze se těmito lidem vyhýbá,
3. *diskriminace* – člověk, který má silnější předsudek se aktivně snaží ubližovat či škodit osobám vůči kterým tento předsudek zaujímá, například tak, že chce tyto osoby vyloučit ze zaměstnání, odeprít jim právo na vzdělání, zbavit politických práv apod.,
4. *fyzické napadání* – je silná forma předsudku, která vede k násilí, např. ohrožování určité skupiny lidí, které vede k vypuzení z obytné čtvrti z důvodu strachu,
5. *vyhlazování* – je nejvyšší stupeň násilného projevu předsudku – pogromy, hitlerovské genocidní programy a masakry. (Allport, 2004, s. 46-47)

S předsudky velmi úzce souvisí také rasové odlišnosti, které dle mého názoru velmi často vedou právě k vytváření předsudků a také rasismu neboli k chování či jednání, které je charakteristické nepřátelstvím, agresivitou, diskriminací vůči příslušníkům jiné rasy, je také založen na úsudku, že vlastní rasa je nadřazená všem ostatním rasám. (Průcha, 2007, s. 64) Než se dostaneme k vysvětlení myšlenky, proč lidé rasu zdůrazňují, měli bychom si pojem rasa vymežit. **Rasa** je termín, který je používán především ve fyzické antropologii a biologii člověka, jedná se o soubor dědičných rysů (barva kůže, vlasů, očí, výška, tvar obličeje a lebky), kterými je charakterizovaná konkrétní skupina daného druhu lidí. (Malina, 2009, s. 3362) Na základě tělesných znaků rozeznáváme rasu europoidní = bílá, k této rase patří Evropané a například Indové; rasu mongoloidní = žlutá, tuto rasu zastupují Korejci, Číňané a rasu negroidní = černá, tuto rasu představují černoši v USA, Brazílii a Afričané. (Průcha, 2006, s. 51) V této části je tedy na místě si uvést proč lidé rasu vůbec zdůrazňují, proč je rasa tak důležitá k tomu, abychom si vytvářeli představy o odlišnostech mezi lidmi,

Allport (2004, s. 134-137) v své knize uvádí hned několik důvodů. Prvním důvodem je **darwinismus**, který je založen na tvrzení, že čistá rasa je nejlepší rasa. Darwinismus poskytuje rozdělení druhů do určitých poddruhů nebo ras a i přesto, že darwinismus připouští, že existují křížení lidí, či psi nebo dobytek, je toto tvrzení považováno za pravdivé. Dalším důvodem je **dědičnost v rodině**. Který pracuje s myšlenkou, proč charakteristické znaky duševní, fyzické, povahové, které se dědí v rodině, se nedědí i v rámci rasy, když také mají společný původ. Avšak v tomto pojetí se opomíjí fakt, že některé skutečnosti jsou naučené nikoliv výsledkem dědičnosti. Třetím důvodem je zřejmě podstatná **barva pleti**. Každá rasa je charakteristická svým vzhledem, dokonce i v učebnicích se objevuje seznam ras, který je založen právě na barvě pleti. I když je rasa s barvou pleti spojená, ve skutečnosti neexistuje žádný důkaz, který ukazuje pevnou vazbu mezi geny, které ji určují. Dalším tedy čtvrtým důvodem je **vzhled**, spíše konkrétní viditelný rys, který upoutává pozornost, jako jsou například šikmé oči. Na základě určitého rysu lidé přisuzují osobám určitou vlastnost. Například, že lidé tmavé pleti jsou agresivní. Pátým důvodem jsou zjednodušeně **společenské příčiny rozdílů**, protože lidé přisuzují odlišnost dědičnosti. Tak jak označujeme, nálepkujeme příslušníky odlišných skupin je pouze výmyslem společnosti. Šestý důvod představuje pojem **krev**. Krev je spojená s rodinnou a rasovou hrdostí, avšak toto pojetí není vědecky doloženo, protože každá rasa má všechny krevní skupiny. Posledním, tedy sedmým důvodem je „**démon ras**“, z tohoto pojetí vyplývá, že rasisté jsou lidé, kteří chtějí něčeho dosáhnout, či sami trpí pocitem úzkosti.

Vznik předsudků

Ke vzniku předsudků dochází především prostřednictvím přenosu výukou a výchovou. Avšak někdy si můžeme myslet, že předsudky jsou výsledkem dědičnosti. V každé společnosti se totiž děti učí k jaké etnické či náboženské skupině svých rodičů patří. Tudíž se předpokládá, že předsudky jsou výsledkem příbuzenství, že dítě převezme veškeré předsudky od svých rodičů, a právě proto si můžeme myslet, že předsudky jsou vrozené, avšak s biologickým původem nemají nic společného. (Allport, 2004, s. 314)

Jakým způsobem se předsudkům učíme? Prvním způsobem je samozřejmě vliv domova, kde se dítě učí od svých rodičů, je jimi ovlivňované a přejímá od nich hotové etnické postoje, dalším způsobem je role identifikace, protože je nejdůležitějším prvkem v prvních letech učení. Je důležité zmínit, že prvních šest let života je sice velmi důležitých pro rozvoj společenských postojů, ale nemůžeme osobnost v šesti letech považovat za kompletně zformovanou, tudíž nelze říct, že veškeré postoje jsou výsledkem raného dětství. Děti se tedy

předsudkům učí tak, že je přejímají od rodičů a svého kulturního prostředí. Přejímá tak veškeré postoje, stereotypy jako jsou gesta, slova společně s jejich představami a antagonismy. Předsudky u dětí nevznikají jen přejímáním ale také rozvojem svých vlastních předsudků a to tak, že v rámci výchovy vzniká ovzduší, ve kterém právě dochází k tomuto rozvoji. V tomto ovzduší dochází k rozvoji předsudků tak, že dítě vnímá chování rodičů a tím si osvojuje stejné chování. Tudiž, když chování rodičů představuje předsudky, dítě se v podstatě nepřímým způsobem učí stejným předsudkům. (Allport, 2004, s. 319)

S pojmy předsudky a stereotypy také úzce souvisí pojem **postoj**, který lze definovat jako reakci člověka na osoby, situace, předměty, způsoby chování. Určitý postoj je chápán jako schopnost chovat se stejným způsobem v konkrétních situacích na základě toho, jak je člověk chápe bez ohledu na to, jaké ve skutečnosti jsou. (Nakonečný, 1997, s. 216-217) Postoje vznikají během celého života, nejsou výsledkem dědičnosti, jsou ovlivňovány výchovou, okolím, ve kterém se člověk vyskytuje, tedy lidmi, se kterými je člověk ve styku a také touha jedince někam patřit. Postoje si člověk snadněji osvojuje v mladším věku. (Lokša, 2007, s. 102-103) Chování člověka, které vychází z jeho postojů nemusí být v souladu s jeho názory, může být i v rozporu. Postoj jedinci také umožňuje použít vhodný způsob reakce na konkrétní událost nebo situaci, která se právě uskutečňuje, aniž bychom museli hledat nové způsoby jejich řešení. (Hayesová, 1993, s. 97)

3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Jelikož žijeme v multikulturní společnosti, v dnešní době je multikulturní výchova nezbytnou součástí vzdělávání. Než se dostaneme k samotné multikulturní výchově, nejdříve si vysvětlíme právě pojem multikulturní společnost. Je to taková společnost, ve které se objevují různé sociokulturní skupiny obyvatel, které se vyznačují odlišnými hodnotami, tradicemi a normami. (Gutmannová in Hladík, 2006, s. 6). Když již navážeme na samotnou multikulturní výchovu, vysvětlíme si, co multikulturní výchova znamená. Například Průcha (2006, s. 15) definuje multikulturní výchovu **jako vzdělávací činnost, která má za cíl naučit lidi z odlišných sociokulturních, náboženských a rasových skupin, národů, etnik atd. kooperaci a respektování**. Abychom celou definici lépe pochopili, je dle mého názoru důležité objasnit si některé pojmy. V předchozí definici je zmíněný pojem národ, což je politické a kulturní uskupení, které je ovlivňováno dějinami a společným územím. (Petrušek, 1996, s. 668-669) Dalším uvedeným pojmem je etnikum, které lze definovat jako skupinu osob, kteří užívají stejný jazyk, společně sdílí kulturu a zaujímají společný původ, každé etnikum je charakteristické svojí vlastní etnicitou. Etnicitu lze chápat jako soubor znaků etnika – jazykových, rasových, kulturních, teritoriální vymezení, povědomí o vlastní historii. (Průcha, 2006, s. 29-30) Každé etnikum sdílí společné znaky rodového původu nebo etnicity a také cítí vzájemnosti s konkrétní etnickou skupinou, které je součástí, tomuto faktu se říká etnické vědomí. (Průcha, 2006, s. 29-30) Existuje mnoho definic multikulturní výchovy, můžeme si tedy uvést ještě alespoň jednu z možných definic. Například web School of education uvádí následující definici: „Multikulturní výchova oceňuje odlišnost každé kultury studenta a připravuje studenty na prosperitu v rozmanitém světě. Multikulturní výchova podporuje rovnost, spravedlnost a zavádí realitu filosofických ideálů ve školním prostředí. Multikulturní výchova je to, co školy implementují do výuky, aby vytvořily spravedlivé vzdělávací příležitosti pro všechny své studenty. Jedná se také o trvalý proces pomoci studentům uspět v akademickém a osobním životě.“ (soeonline.american.edu)

Jelikož MKV v samotném názvu nese slovo výchova, ale také výchova úzce souvisí s MKV je důležité si vymezit i tento pojem. Výchovu lze tedy definovat jako cílevědomé, záměrné působení na vývoj osobnosti člověka, které má za cíl dosáhnout pozitivních změn ve vývoji osobnosti. (Pelikán, 1995, s. 36)

V této části je důležité zmínit rozdíl mezi termínem multikulturní a interkulturní. Multikulturní znamená, že ve společnosti žije vedle sebe několik odlišných sociokulturních

skupin, mezi kterými, ale nedochází k výměně kulturních vzorců, spolupráci či k vzájemným stykům, naopak v interkulturní společnosti odlišné kultury mají mezi sebou vztah a společně fungují, dochází zde právě ke spolupráci, respektování odlišností sociokulturních skupin, či k výměně kulturních vzorců, ale jinak mezi těmito termíny podstatný rozdíl není. (Člověk v tísní. Interkulturní vzdělávání) Zde narážíme na několik termínů, které jsou v tomto tématu stěžejní a je tedy nutné si je objasnit. Řekli jsme si, že v multikulturní společnosti žije mnoho odlišných kultur a každá kultura má své kulturní vzorce. Kultura v širším pojetí představuje veškeré jednání člověka, jako jsou nástroje, obydlí, průmysl atd., v užším pojetí lze kulturu vymezit jako výsledky lidské činnosti jako jsou symboly, tradice, zvyklosti, způsoby komunikace, předávání zkušeností, vzdělávání apod. (Průcha, 2006, s. 46-47) Dále pak kulturní vzorce můžeme vysvětlit jako určité standardy chování, komunikační zvyklosti, normy a hodnoty, které jsou typické pro určité etnikum, kulturu dané země, tyto vzorce se přenáší z generace na generaci a prochází historickým vývojem. (Průcha, 2006, s. 49)

Multikulturní vzdělávání je označováno jako dlouhodobý proces. V průběhu tohoto procesu dochází k přeměně osobnosti jedinců, jejich postojů a hodnot, v každé kultuře objevuje xenofobie a etnocentrismus, a tak tento proces probíhá v určitých etapách. Abychom lépe pochopili celou problematiku, je nezbytné vysvětlit si co tyto pojmy znamenají. Etnocentrismus je smýšlení, které se vyznačuje tím, že považujeme vlastní kulturu za nadřazenou všem ostatním kulturám, že veškeré chování, jednání, instituce a pohled na svět je jediné správné. (Člověk v tísní. Interkulturní vzdělávání) Xenofobie je pojem, který označuje strach z něčeho cizího, nepřátelství, nedůvěra k cizincům. (Šišková, 2008, s. 12) Multikulturní výchova je složena z různých etap, ale v této práci nejsou etapy MKV stěžejní, a tak si je pouze uvedeme: *Studenti si sami sebe představují zvnějšku; Studenti se učí rozumět světu a době, ve které žijeme; Studenti se seznamují s odlišnou realitou – jinými náhledy na svět, způsoby myšlení, jednání; Studenti se učí chápat kulturní rozmanitost jako pozitivní jev.* (Člověk v tísní. Interkulturní vzdělávání)

Multikulturní výchovu lze vymezit v několika oblastech. **Multikulturní výchovu** považujeme **jako praktickou edukační činnost** – v tomto vymezení je MKV uplatňována především ve školní výuce, kde se žáci učí o nárocích na toleranci k příslušníkům odlišných ras a etnik, o jiných kulturách, ale také poznávají a učí se respektovat jiné národy na základě získaných informací. MKV se také ale uplatňuje v dalších oblastech jako jsou výstavy, festivaly, muzea atd. **Multikulturní výchova je také oblast vědecké teorie, která má**

interdisciplinární charakter – MKV je rozvinutá teorie, která vychází z mnoha vědeckých disciplín, nejedná se pouze o praktické vzdělávací aktivity. Na rozvoji teorie multikulturní výchovy se nezasloužila jen pedagogická teorie, ale jsou zde také stěžejní poznatky z oblastí interkulturní psychologie, teorie komunikací, etnologie, historické vědy a srovnávací psychologie, na MKV je nutné pohlížet z interdisciplinárního pohledu. Dále je **Multikulturní výchova oblast výzkumu** – veškeré vědecké teorie, současně také MKV se pojí s výzkumem, v oblasti MKV se uskutečňují empirické výzkumy jevů jako jsou například vznik předsudků u dětí a mládeže, vnímání a respektování odlišností v komunikaci jednotlivých etnických skupin apod., tyto výzkumy se realizují nejen v zahraničí, ale také u nás. A také je **Multikulturní výchova systém informačních a organizačních aktivit** – z důvodu bezproblémového fungování je nutné, aby se výzkum, praxe i věda opíraly o podpůrná zařízení jako jsou například informační centra, vědecké organizace, odborné časopisy a knihy. (Průcha, 2006, s. 20-22)

Multikulturní výchova je determinována třemi základními faktory. Prvním faktorem jsou **myšlenky multikulturalismu** neboli ideje, které multikulturalismus tvoří, základní pilíř MKV, východiskem jsou zde tvrzení především multikulturalismu normativního. Dalším faktorem je **migrační realita**. Migrace lidí je podstatným prvkem multikulturalismu a právě MKV řeší problémy vzniklé v důsledku migrace lidí, MKV připravuje žáky na situace související s migrací tak, že žáky seznamují se zvyky národnostních menšin, které na území přicházejí. Posledním, tedy třetím faktorem jsou **národnostní menšiny**. Jelikož v dnešní době zřejmě nenajdeme stát, ve kterém by se nevyskytovaly národnostní menšiny, je nutné zmínit tento bod. Právě MKV se snaží řešit konflikty vznikající mezi majoritou a minoritami a také zlepšovat vztahy mezi nimi. (Hladík, 2006, s. 24) Národnostní menšinou myslíme skupinu občanů České republiky žijících v této zemi, kteří se ale liší jazykem, tradicemi, etnickým původem, kulturou, sami sebe označují jako národnostní menšinu, aby docílili rozvoje vlastního jazyka a kultury. (Průcha, 2006, s. 40)

Za základní cíl MKV považujeme *podporu a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritou*. (Buryánek, 2002, s. 14) Tento cíl se soustředí na všechny členy sociokulturních skupin a ukládá tyto požadavky:

- *uvědomit si, že rozmanitost a různost je založena na bezpodmínečné rovnosti,*
- *snažit se poznat odlišné kulturní identity a respektovat je jako rovnocenné,*
- *naučit se řešit konflikty pokojnou cestou.* (Člověk v tísní. Interkulturní vzdělávání)

Cílem multikulturní výchovy je příprava žáků na život v kulturně pluralitní společnosti a to tak, že je opatří takzvanými multikulturními kompetencemi, což znamená soubor znalostí a porozumění, dovedností a schopností a postoji, které směřují k nekonfliktní komunikaci v kulturně pluralitní společnosti. Souborem znalostí rozumíme povědomí o různých kulturních skupinách, o historickém kontextu své, ale i odlišných sociokulturních skupin atd. Soubor dovedností lze vysvětlit jako schopnost vyrovnat se s diskriminací či intolerancí, dokáží se orientovat v kulturně pluralitní společnosti, komunikovat a spolupracovat s jedinci z odlišných sociokulturních skupin. Jako poslední je zde soubor postojů, které se vyznačují tolerancí a respektem vůči odlišným sociokulturním skupinám, jejich zvykům, hodnotám atd. (Člověk v tísní. Interkulturní vzdělávání)

Každý autor vymezuje jiné cíle MKV, například Němečková (2003, s. 9) považuje za cíl **podporovat u žáků a studentů vytváření pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity**. To znamená, že každý žák musí mít nejprve pozitivní vztah k sobě samému, ke svému národu a kultuře, pokud by k tomuto nezaujímal dobrý vztah, nemůže mít pozitivní vztah k ostatním sociokulturním skupinám. Dále **posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají**, protože pokud neexistují pozitivní vztahy mezi rodinou a školou není možné, aby vznikaly dobré vztahy mezi většinou a menšinou. A také **podpořit sociální spravedlnost**, cílem je, aby byli žáci schopni tolerovat, spolupracovat, komunikovat se členy z různých sociokulturních skupin a vyhýbali se předsudkům a projevům rasismu vůči těmto skupinám.

V rámci multikulturní výchovy lze také uvést typologii dimenzí MKV. První dimenzí je sjednocenost obsahu, která obsahuje způsoby, pomocí kterých vyučující užívají příklady a náměty z prostředí odlišných sociálních skupin a kultur k vysvětlení podstat a pojetí vyučování. Další dimenzí je proces utváření znalostí, který obsahuje metody a aktivity, které žákům vysvětlují, jak rasová, etnická, třídní příslušnost podmiňuje získávání znalostí. Třetí dimenzí je redukce předsudků, která se věnuje strategiím práce, které vyučujícím pomáhají vytvářet demokratické postoje a hodnoty žáků. Další dimenzí je nestranný, spravedlivý pedagogický přístup, který spočívá ve schopnosti učitele přizpůsobovat výuku podle potřeb žáků. Poslední dimenzí je formování, posilování kultury a sociální sktruktury školy. Škola je považována jako provázaný systém, ve kterém se projevují změny v rámci určitých oblastí, které mezi sebou souvisí. (Banks, 1995, s. 392-393)

Metody MKV

V multikulturním vzdělávání je důležité vzájemné působení neboli interakce mezi učitelem a žáky nebo mezi žáky samotnými. Není zde možné, aby žáci byli pouze pasivními příjemci. Multikulturní vzdělávání je založeno na aktivitě žáků v průběhu vzdělávacího procesu. V tomto vzdělávání se používají různé metody. První metodou je **diskuse**. Metoda diskuse slouží ke sdělení svých názorů, reprodukci získaných informací, vyjádření postojů, rozvoji schopností vést rozhovor, komunikovat a naslouchat. Diskusi lze také využít při opakování, hodnocení či shrnutí učiva z předešlých vyučovacích hodin. Téma diskuse musí odpovídat znalostem a schopnostem žáků, ale také učitel, jakožto vedoucí diskuse si musí své povědomí o tématu srovnat, tak, aby se v tématu orientoval, aby mohl vhodně reagovat na dotazy žáků, také by měl mít předem připravené otázky, kterými celou diskusi uvede do chodu. Další metodou je **brainstorming**, který se většinou užívá v úvodních hodinách, učitel touto metodou zjišťuje povědomí žáků o stanoveném tématu, či jaký mají názor na dané téma. Tato metoda je založena na vyprodukování co nejvíce myšlenek, názorů či informací na dané téma v minimálním časovém úseku. Je zde důležité, aby bylo téma stanoveno přesně a srozumitelně. V první fázi se náměty studentů nehodnotí, jde zde pouze o vyjádření a formulaci, co nejvíce myšlenek, až v druhé fázi se jejich myšlenky hodnotí a třídí. Třetí metodou je **skupinové vyučování**. Podstatou skupinového vyučování je práce, řešení problému v malých skupinách, počet členů ve skupině by nemělo být více než šest. V této metodě je klíčová spolupráce, vzájemná pomoc, týmové úsilí mezi žáky. Práce v malé skupině je přirozenější, a tudíž je vhodnější pro uplatnění samotných jedinců, zmenšuje se tak tréma, zábrany a stud před třídou. Výhodou práce ve skupinách je více možností pohledů na dané téma, protože každá skupina dostane jiné zadání, svoji práci pak ve stručných a důležitých bodech prezentují ostatním žákům ve třídě. Jako další metodu lze uvést **simulační hry a dramatizace**. Tato metoda poskytuje žákům vcítit se do dané role. Během této role si žák osvojí schopnost empatie, tuto schopnost pak využívá v porovnávání dřívějších zkušeností se zkušenostmi novými. Tím, že žáci zaujmají určité role, tak si cvičí situace, které je mohou potkat v reálném životě. Podstatou není herectví, ale zprostředkování názorů a postojů. Pátou metodou je **kritické myšlení**, které je spíše považováno za kompetenci, kterou se snažíme u žáků vybudovat než metodu práce. Aktivita kritické analýzy textů slouží právě k rozvoji kritického myšlení, při této aktivitě by žáci měli být schopni například označit, které informace již znají, které jsou naopak pro ně novými, pozorně číst text, se kterými názory souhlasí, a se kterými ne, a tak by měl u studentů vzniknout kritický názor

na celý text. Poslední metodou je **projektové vyučování**. Projektové vyučování je metoda, která má dlouhodobější charakter, žáci vypracovávají projekt na dané téma, či řeší určitý problém. Zpracovávání projektu může probíhat také ve skupině nebo třídním kolektivu. Podstatou této metody je, že se žáci učí organizovat složitější pracovní a studijní činy. (Člověk v tísni. Interkulturní vzdělávání)

Multikulturní výchova jako průřezové téma Rámcového vzdělávacího programu

Multikulturní výchova je jedním z průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu, který je ukotven ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V rámci základního vzdělávání MKV poskytuje žákům seznámit se s odlišnými tradicemi, kulturami a hodnotami, díky poznání odlišností si poté žáci lépe dokáží uvědomit své hodnoty, kulturu a tradice. MKV směřuje k pochopení a respektu sociokulturních odlišností a také se snaží o rozvoj smyslu pro solidaritu, toleranci a spravedlnost. Majoritní většině poskytuje informace o specifikách ostatních sociokulturních skupin, u minoritní skupiny podporuje rozvoj jejich kulturních odlišností a také se soustředí na poznávání kultury celé společnosti, následně se MKV snaží vytvářet stěžejní místa pro vzájemnou spolupráci, respekt a společné aktivity. MKV je stěžejní i v rámci vztahů ve škole, jak mezi žáky vzájemně, tak mezi žáky a učiteli, mezi rodinou a školou a také mezi školou a komunitou. Ve školním prostředí by mělo být klima, které umožní úspěšnost i žákům z minoritních skupin, které bude založeno na rovnoprávnosti. Žáci majoritní skupiny se dozvídají informace o kultuře příslušníků minorit. Tímto dochází k vzájemné toleranci, odstraňování předsudků a nepřátelství a vzájemnému poznávání. MKV se vyskytuje ve všech oblastech vzdělávání – *Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví*. (RVP, s. 133)

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- vede žáky k respektování práv druhých a k uplatňování práv svých, učí žáky toleranci a pochopení odlišných názorů, zájmů a schopností ostatních lidí, vede žáky ke správné komunikaci a životu ve skupině s lidmi jiných sociokulturních skupin,
- MKV přináší objasnění základních pojmů týkajících se multikulturní výchovy jako jsou například diskriminace, xenofobie, etnikum, kultura, národnost atd. Národnost

obyčejně považujeme příslušnost ke konkrétnímu etniku či národu. (Průcha, 2006, s. 37)

- působí jako preventivní opatření před vznikem xenofobie, prohlubuje dovednosti rozeznávat prvky netolerance vůči ostatním rasám,
- vede žáky k uvědomění, že neexistuje žádná nadřazená kultura, všechny kultury a sociokulturní skupiny jsou si rovné, učí respektovat každého jedince, jako jedince se stejnými právy,
- učí žáky kooperaci s lidmi z odlišných sociokulturních skupin, snaží se, aby žáci byli schopni tolerance a poznávání rozmanitostí jiných náboženských, etnických, národnostních a sociálních skupin,
- přináší žákům informace o odlišných sociokulturních skupinách, které žijí v evropské a české společnosti,
- učí žáky uvědomovat si následky svého jednání a také nést odpovědnost za tyto následky svého chování,
- se snaží o rozvoj dovedností spočívající v orientaci v kulturně pluralitní společnosti a ve využití interkulturních kontaktů, které slouží k obohacení sebe i druhých. (RVP, s. 134)

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- usměrňuje a ovlivňuje uspořádání hodnot a chování žáků, směřuje žáky k tomu, aby nevnímali odlišnosti jako zdroj konfliktu ale naopak jako příležitost, která slouží k obohacení,
- tím, že MKV poskytuje žákům informace o odlišných sociokulturních skupinách napomáhá k tomu, aby žáci uznávali, respektovali a tolerovali odlišnosti ostatních skupin,
- vede žáky k tomu, aby vnímali sebe samotné jako občany, kteří se podílí na vytváření vztahu společnosti k menšinovým skupinám,
- směřuje žáky k tomu, aby si uvědomili, že v demokratické společnosti nemůže existovat intolerance vůči rasám, či jiným odlišnostem,
- učí žáky, aby si uvědomili vlastní identitu a byli schopni reflektovat své sociokulturní zázemí. (RVP, s. 134)

Tematické okruhy průřezového tématu

Tematické okruhy MKV se odrážejí od aktuální situace ve společnosti, místa a dění ve škole. Konkrétní okruhy průřezového tématu jsou ovlivňovány dohodou mezi učiteli, mezi učiteli a žáky, mezi učiteli a zákonnými zástupci.

- ***kulturní diference*** – specifikum každé osobnosti člověka,
- ***lidské vztahy*** – právo na společný život všech lidí a kooperaci mezi nimi, rozvíjet toleranci k odlišným sociokulturním skupinám,
- ***etnický původ*** – rovné postavení všech odlišností, kultur a etnických skupin,
- ***multikulturalita*** – slouží k vzájemnému obohacování všech občanů,
- ***princip sociálního smíru a solidarity*** – snaha o odstranění předsudků a diskriminace vůči odlišným sociokulturním skupinám, o multikulturní společnost bez konfliktního života. (RVP, s. 135)

Při realizaci MKV a její integraci do vyučování se školy a učitelé setkávají s určitými problémy. Jedním z nich je fakt, že MKV je transdisciplinární oblast a při její výuce se musí brát ohled na poznatky ze všech souvisejících oborů, ze kterých vychází. Dalším je závislost úrovně MKV na vyučujících, na jejich připravenosti a orientaci v problematice MKV. Dalším problémem jsou stereotypy a předsudky, které žáci mají a znesnadňují tak působení a cíle MKV. Posledním problémem je fakt, že v České republice je obsah MKV vztahován na Romy a jejich integraci do společnosti. Je však důležité, aby u dětí docházelo k rozvoji pozitivních postojů k jiným etnikům. (Švingalová, 2007, s. 100-104)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V tomto výzkumu se budeme zabývat srovnáním postojů žáků základních škol druhého stupně k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice. V dnešní době se na území ČR nachází mnoho cizinců, a tak dochází k častějšímu setkávání s cizinci i ve škole během vyučování. Naše společnost se tedy čím dál více stává multikulturní. Proto je důležité zabývat se touto problematikou. S multikulturní společností se také pojí termín multikulturní výchova, kterou Průcha (2006, s. 15) definuje jako vzdělávací činnost, která se soustředí na naučení se spolupráce a vzájemného respektování lidí z různých rasových a náboženských skupin, etnik a národů. Multikulturní výchova se uplatňuje ve školách, mimoškolních zařízeních, v reklamních kampaních apod. V tomto výzkumu nás nejvíce zajímá, zda se postoje k cizincům a názory na ně liší u dětí, kteří se s cizinci setkávají denně, na rozdíl od dětí, kteří se s cizinci setkávají jen zřídka. Jestli děti, které nejsou v každodenním kontaktu s cizinci mají více či méně předsudků než děti, které se s cizinci setkávají denně. Tuto problematiku vysvětluje tzv. kontaktní hypotéza, která říká, že negativní předsudky, které zastáváme vůči jiným příslušníkům se mohou snížit, pokud se budeme s odlišnostmi více setkávat (em.muni.cz). Tudiž nás v tomto výzkumu zajímá, zda opravdu děti, které se s cizinci setkávají denně mají k odlišnostem tolerantnější postoj, v porovnání s dětmi, které mají výrazně nižší kontakty s odlišnostmi. Předsudky, které nejen děti k cizincům zaujímají jsou dle výzkumu Národní identita v multikulturním prostředí ovlivněny národní identitou, což znamená, že čím větší pocit národní identity člověk pocítuje, tím vyšší je míra negativity předsudků vůči cizincům (Hobzová, Trochtová, Sobková, 2017, s. 38). Dále nás také zajímá, zda jsou názory dětí ovlivněny například vzděláním rodičů, místem bydliště, věkem žáků, či předchozími zkušenostmi s cizinci. Jelikož se čím dál více děti ve školách setkávají s cizinci, je nezbytné zaměřit se také na integraci dětí cizinců do českých škol. Zjistit, jak se děti například cítí v jejich přítomnosti, zda by s cizincem spolupracovali, či ho přijali za přítele. Problémem při začlenění cizinců do kolektivu může být například jiný jazyk či vzhled. Toto tvrzení také potvrzují autorky Jarkovská, Lišková, Obrovská (2015, s. 59), které prováděly výzkum na základních školách, a právě příčinou konfliktů ve třídě byl mimo jiné cizí jazyk, konkrétně ruština, kterou děvčata používaly mezi sebou k dorozumění.

4.1 Výzkumné otázky

1. Zastávají žáci soukromých mezinárodních základních škol odlišný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, než žáci státních základních škol na malých městech a vesnicích?
2. Ovlivňuje úroveň vzdělání rodičů postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR?
3. Ovlivňuje místo bydliště názory žáků na cizince dlouhodobě žijící v ČR?
4. Ovlivňuje věk žáků pohled na cizince dlouhodobě žijící v ČR?
5. Ovlivňují předchozí zkušenosti s cizinci postoje žáků k nim?

4.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda žáci soukromých mezinárodních základních škol v Praze mají stejný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR jako žáci základních škol na malých městech a vesnicích. Dalším cílem je zjistit, zda úroveň vzdělání rodičů ovlivňuje postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, také zda místo bydliště (vesnice, město) a věk žáků ovlivňuje postoj žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, Posledním cílem je zjistit, zda jsou postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR ovlivněny předchozí zkušeností s nimi.

4.3 Hypotézy

H1: Žáci soukromých mezinárodních škol zastávají odlišný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, než žáci státních základních škol na malých městech a vesnicích.

H2: Úroveň vzdělání rodičů ovlivňuje postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

H3: Místo bydliště ovlivňuje názory žáků na cizince dlouhodobě žijící v ČR.

H4: Věk žáků ovlivňuje jejich pohled na cizince dlouhodobě žijící v ČR.

H5: Předchozí zkušenosti žáků ovlivňují jejich postoje k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

4.4 Výzkumný soubor

Základní soubor tvoří žáci druhého stupně základních škol v České republice.

Výběrový soubor tvoří žáci druhého stupně státních základních škol¹ na malých městech (do 10 000 obyvatel) a vesnicích a soukromých mezinárodních základních škol v Praze.

Ve výzkumu nás zajímá, jak se k cizincům staví žáci škol, kteří se s cizinci setkávají ve škole a ve svém okolí každý den oproti žákům žijícím na vesnicích a navštěvující státní základní školy, které cizinci nenavštěvují. Školy byly vybrány na základě dostupnosti, protože mezinárodní školu v Praze navštěvuje mnoho cizinců a žáci jsou s nimi v každodenním kontaktu, proto byli žáci navštěvující tuto školu vhodnými respondenty pro výzkum. Na rozdíl od základních škol na vesnicích a malých městech, kde děti do kontaktu s cizinci přichází jen zřídka. Zároveň v této době nebylo jednoduché výzkum na základních školách uskutečnit, protože byly dlouhou dobu uzavřené a mnoho vyučujících si nechtělo nechat narušit prezenční výuku, když už byla možná. Tyto školy byly tedy vhodné pro výzkum a splňovaly veškerá kritéria.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 113 respondentů. Z toho 59 žáků ze soukromých mezinárodních škol a 54 žáků státních základních škol. Žáci jsou ve věku 12-15 let. Celkový počet děvčat činí 61 a 52 chlapců. Z toho 29 dívek a 30 chlapců navštěvující mezinárodní základní školu a 32 dívek a 22 chlapců navštěvujících státní základní školu. Výzkumu se zúčastnili pouze čeští žáci, nikoliv cizinci.

4.5 Výzkumná metoda a technika

Pro výzkumné šetření jsme zvolili dotazník, jelikož se jedná o kvantitativní výzkum. Dotazník obsahuje 23 otázek a je sestaven z více forem položek. Objevují se zde otázky otevřené, kde respondenti mají prostor pro rozepsání odpovědi; položky uzavřené, kde respondenti vybírají pouze jednu odpověď z nabídnutých odpovědí a také dotazník obsahuje škálové položky Likertova typu, které vyjadřují míru souhlasu.

Dotazník byl rozdán prostřednictvím učitelů na základních školách. Vyplnění dotazníku vyžaduje přibližně 15 až 20 minut.

Dotazník obsahuje položky s různými cíli. Například první položka má filtrační cíl, kde se ptáme, jakou základní školu žáci navštěvují, tato položka nám rozděluje výpovědi na dvě poloviny a je velmi důležitá pro zpracování dotazníku, protože základní škola, kterou žáci navštěvují je pro tento výzkum stěžejní, jelikož srovnáváme názory žáků ze dvou typů škol

– státní základní školy a mezinárodní soukromé základní školy. Druhá položka má kontaktní cíl, kdy zjišťujeme pohlaví respondentů. Položky 3, 4, 5, 6 a 11, 12 mají funkcionálně psychologický cíl. Tyto otázky se přímo odkazují na stanovené dílčí cíle. Ostatní položky¹ nás odkazují na hlavní výzkumný cíl. V dotazníku se nachází šest otevřených otázek – 10, 12, 14, 19, 20, 23, ve kterých respondenti rozepisují své pocity vůči cizincům, zkušenosti s cizinci a jejich názory na konkrétní státní příslušnosti. Položky 15, 16, 17, 20, 21 obsahují sociometrické šetření, ptáme se například, zda by respondent cizince přijal jako svého kamaráda, nebo jak by reagovali, kdyby zjistili, že se jejich sousedem stane rodina cizinců. V otázkách 15, 16, 17 a 21 respondenti vyjadřují svůj souhlas či nesouhlas prostřednictvím Likertovy škály. Ale v položce 20 se sociometrické měření objevuje formou otevřené odpovědi (Chráska, 2007, s. 164-168).

Dotazník použitý pro tento výzkum je v příloze P1 Dotazník.

4.6 Metody analýzy dat

Data získaná z dotazníkového šetření byla zaznamenána v programu Microsoft Excel a roztříděna pomocí třídění prvního stupně. V případě zpracování otevřených otázek, které měly podobu krátkých slohových prací, byly odpovědi rozděleny do kategorií, které představovaly podobný význam a znaky. Při ověřování hypotéz byl použit Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a Test nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

¹ Státní základní školy = školy, které jsou zřizované obcemi

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole se budeme věnovat výsledkům výzkumného šetření, které vychází z odpovědí respondentů. Výsledky budou rozděleny do konkrétních oblastí, aby bylo dosaženo zodpovězení výzkumných otázek na základě stanovených výzkumných cílů. Dále budeme ověřovat stanovené hypotézy.

5.1 Oblast č. 1 – postoje žáků základních škol k cizincům žijícím v ČR

V první oblasti odpovídáme na výzkumnou otázku č. 1 – **Zastávají žáci soukromých mezinárodních základních škol odlišný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, než žáci státních základních škol na malých městech a vesnicích?**

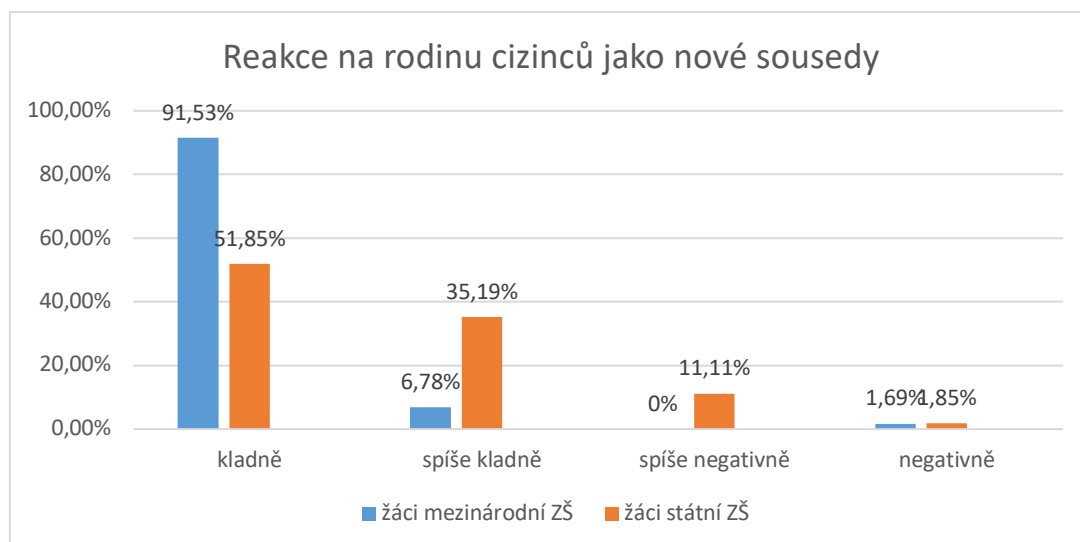
K první výzkumné otázce se váže položka z dotazníku č. 15, která se ptá, zda by žáci přijali za svého kamaráda cizince. Tato položka se vzhledem k stanovené výzkumné otázce porovnávala mezi žáky ze státních základních škol a žáky, kteří navštěvují mezinárodní základní školu.

Odpovědi respondentů	Mezinárodní základní škola (59)	Státní základní škola (54)
Souhlasím	100 %	62,97 %
Spíše souhlasím	0 %	31,48 %
Spíše nesouhlasím	0 %	3,7 %
nesouhlasím	0 %	1,85 %

Tabulka 1: Přijetí cizince za kamaráda (vlastní zpracování, 2021)

Z tabulky 1 je patrné, že žáci, kteří navštěvují mezinárodní základní školu, kterých je 59, by cizince přijali za kamaráda v každém případě, na rozdíl od žáků státních základních škol, kterých je 54, není přijetí cizince jako kamaráda 100 %. Ale i tak existuje vysoké procento žáků, kteří by cizince za kamaráda přijali – 62,97 % žáků souhlasí. Spíše souhlasí 31,48 % žáků, kteří se také řadí na stranu přijetí cizince za kamaráda, avšak existují i žáci, kteří s tímto faktem spíše nesouhlasí – 3,7 % a také žáci, kteří by cizince za kamaráda nepřijali – 1,85 %.

Další položkou z dotazníku, která souvisí s výzkumnou otázkou č. 1 je položka č. 16, která zjišťuje, jak by žáci reagovali, kdyby se jejich sousedy stala rodina cizinců. Opět odpovědi porovnááme mezi žáky z mezinárodních základních škol a ze státních základních škol.



Graf 1: Reakce na rodinu jako nové sousedy (vlastní zpracování, 2021)

Z grafu 1 můžeme pozorovat výsledky položky č. 16. Zde je na první pohled viditelné, že žáci z mezinárodní základní školy reagují velmi kladně, přesněji na rodinu cizinců jako na nové sousedy by v 91,53 % reagovali kladně, z 6,78 % by žáci reagovali spíše kladně, spíše negativně nemá u respondentů žádné zastoupení a negativní reakci můžeme pozorovat pouze v 1,69 %. U žáků ze státních základních škol je vidět, že nejsou jejich reakce na tuto skutečnost až natolik jednoznačné, avšak, nejsou negativní. 51,85 % žáků státní základní školy by reagovalo kladně, 35,19 % spíše kladně, 11,11 % spíše negativně a pouze 1,85 % žáků by reagovalo negativně.

Další položkou z dotazníku vztahující se k oblasti č. 1 je položka č. 21, která se ptá, zda by se žáci nastěhovali do místa, kde by oni byli cizinci.

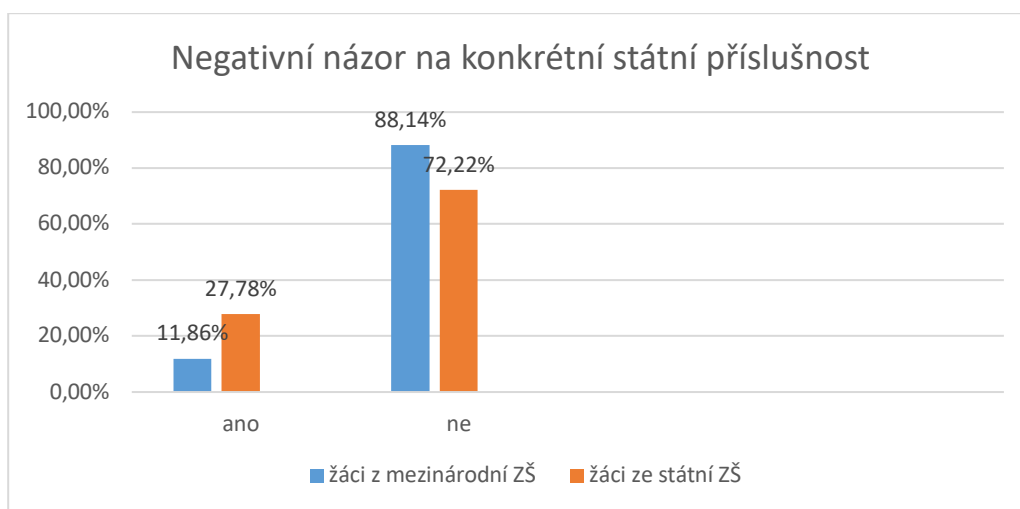
Odpovědi respondentů	Mezinárodní ZŠ (59)	Státní ZŠ (54)
Ano	55,93 %	31,48 %
Spíše ano	30,51 %	27,78 %
Spíše ne	8,47 %	29,63 %
ne	5,09 %	11,11 %

Tabulka 2: Stěhování do místa, kde já bych byl cizincem (vlastní zpracování, 2021)

Výsledky dosavadních položek byly zatím poměrně více pozitivní, než stávající položka č. 21, na první pohled je patrné, že výsledky zde nejsou natolik jednoznačně pozitivní, ale nezaznamenáváme vysokou míru negativity. Předchozí položky byly položeny tak, že žáci byli majoritou, ale pokud by se žáci přestěhovali do místa, kde by byli cizinci oni, tak je viditelný rozdíl mezi odpověďmi. Žáci navštěvující mezinárodní školu by se do místa, kde

by byli cizinci, nastěhovali v 55,93 % případů na rozdíl od žáků ze státních základních škol, kteří souhlasili pouze v 31,48 %, což je znatelný rozdíl. Spíše ano odpovědělo 30,51 % žáků z mezinárodní ZŠ a 27,78 % ze státní ZŠ, zde takový rozdíl nepozorujeme, viditelný rozdíl nastává až v následující odpovědi – spíše ne. Zde odpovědělo 29,63 % žáků ze státní ZŠ a pouze 8,47 % žáků z mezinárodní ZŠ. Do místa, kde by žáci byli cizinci, by se nenastěhovalo 5,09 % žáků z mezinárodní ZŠ a 11,11 % žáků ze státní ZŠ.

Další položkou vztahující se k této oblasti je položka č. 22, která se týká negativních zkušeností s určitou státní příslušností. K této oblasti také patří otázka č. 23, která navazuje na předchozí otázku a v případě negativního názoru zjišťuje, o kterou státní příslušnost se jedná a z jakého důvodu.



Graf 2: Negativní názor na konkrétní státní příslušnost (vlastní zpracování, 2021)

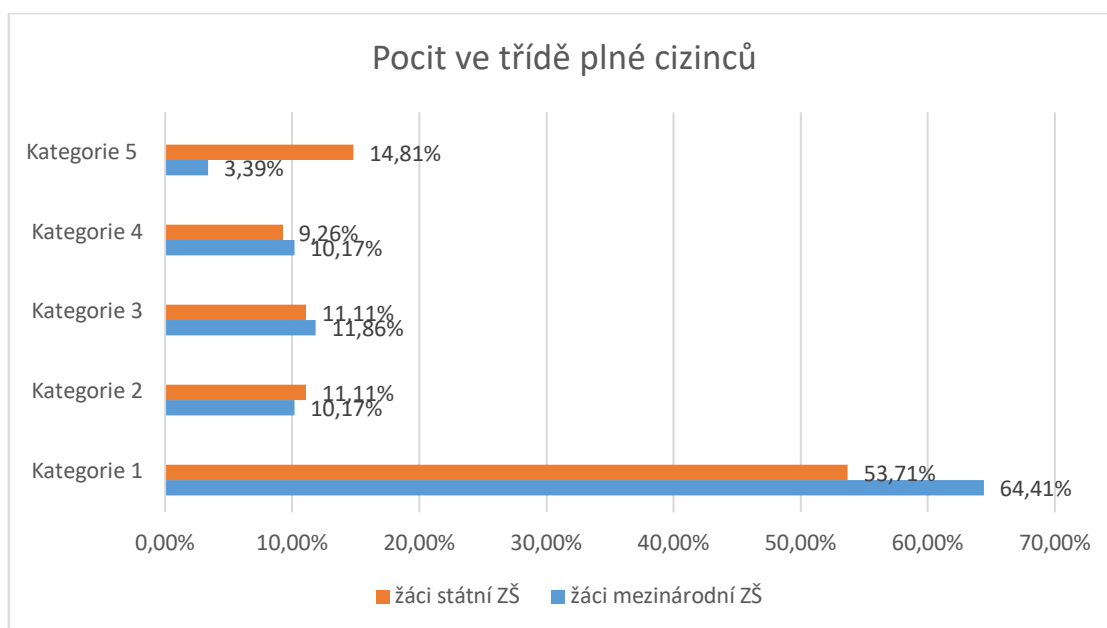
Z velké většiny žáci nezastávají negativní názor na konkrétní státní příslušnost. Žáci z mezinárodní ZŠ zastávají negativní názor k jiné státní příslušnosti z 11,86 %. Žáci uvedli, že zastávají negativní názor k cizincům z Ruska a Ukrajiny, a to z důvodu, že jsou agresivní a začínají mezinárodní konflikty. Dále k cizincům z Číny, kdy žáci uvádí, že mají úplně odlišné zvyky, kterým nerozumí. Posledním příkladem jsou lidé vyznávající Islám, protože stojí za teroristickými útoky. Ostatní žáci tvoří 88,14 %, kteří negativní názor ke konkrétní státní příslušnosti nemají. V porovnání s žáky ze státních základních škol, je míra negativity vůči cizí státní příslušnosti vyšší, jedná se o 27,78 %. Žáci nejčastěji uvádí cizince z Chorvatska a Ruska, kdy důvodem je jejich agresivita, arogance a hrubost. Také cizinci z Číny kvůli odlišným zvykům, stejně jako u žáků z mezinárodní školy se objevuje negativní názor k lidem vyznávající Islám z důvodu teroristických útoků a také k cizincům z Iráku,

Afriky a Libye, protože utíkají ze své země. Zbýlých 72,22 % žáků ze státních základních škol negativní názor k cizincům nezastává.

Dalšími položkami vztahujícími se k oblasti č. 1 jsou položky č. 18 a 19. Zde se ptáme, co si žáci představí pod slovem cizinec a jaké pocity v nich vyvolává. Jedná se o otevřené položky, odpovědi na tyto otázky jsou zpracovány do skupin s podobným významem. Žáci z mezinárodní školy nejčastěji uvádí, že pod slovem cizinec si představují člověka, který pochází z jiné, nebo také z cizí země, člověka, který mluví jiným jazykem, člověk jiné národnosti, také člověk, který není Čech, člověk, který se do nějaké země přistěhoval, ale také si pod slovem cizinec představují obyčejného člověka bez nějakého rozdílu. Odpovědi žáků ze státních ZŠ jsou velmi podobné, navíc se zde objevují představy, že cizinec, je člověk neznámý, člověk, který se nenarodil v ČR, nebo také člověk s jinou barvou kůže a odlišnými kulturními zvyky. Pocity, které v žácích slovo cizinec vyvolává jsou u žáků z mezinárodní ZŠ ve velké většině neutrální, slovo cizinec v nich žádné zvláštní pocity nevyvolává, v mnoha případech jsou tyto pocity také pozitivní, avšak ve výpovědi dvou studentek se objevuje negativní postoj k tomuto označení, protože slovo cizinec považují za hanlivé označení. Uvádí, že cizinec, je člověk jako každý jiný a samotné by nechtěly, aby byly slovem cizinec označovány. Nacházíme zde také pocit strachu ze slova cizinec. Výpovědi žáků státních ZŠ jsou velmi podobné. Uvádí, že pocity ze slova cizinec v nich nevyvolává žádné zvláštní pocity, spíše jsou tyto pocity neutrální. Velká většina uvádí, že ze slova cizinec mají pozitivní pocit a pocit, ze kterého vychází možnost k seznámení a poznání něčeho nového. Avšak i u těchto žáků existuje negativní pocit ze slova cizinec, ale pouze v jednom jediném případě.

Poslední položkou vztahující se k oblasti č. 1 je položka č. 20, která se ptá, jak by se žáci cítili, kdyby se ocitli ve třídě plné cizinců, zda by jim nevadilo sedět s nimi v lavici, či spolupracovat ve skupině, nebo navštěvovat stejný zájmový kroužek. Jedná se opět o položku otevřenou, jejíž odpovědi byly roztříděny na základě podobnosti do pěti kategorií. První kategorií je, že by žákům tato skutečnost vůbec nevadila, druhá zastává názor, že by žákům tato skutečnost, také nevadila, ale ze začátku by se nejdříve obávaly, cítili by se v šoku, ale považovali by tuto možnost jako příležitost k seznámení a novým zkušenostem. Ve třetí kategorii, by žákům vadilo pouze, to, že by se s nimi zřejmě nerozuměli, protože nemají dostatek znalostí z cizího jazyka. Ve čtvrté kategorii žáci uvádí, že by se cítili divně,

ne ve své kůži, cítili by se jako cizinci a nevěděli by, co čekat. A poslední kategorie představuje jednoznačný názor, vadilo by mi být ve třídě plné cizinců.



Graf 3: Pocit ve třídě plné cizinců (vlastní zpracování, 2021)

Z grafu můžeme vidět, že žákům mezinárodní ZŠ by z 64,41 % nevadilo být ve třídě plné cizinců, či s nimi sedět v lavici, nebo spolupracovat ve skupině. Není zde extrémní rozdíl mezi žáky ze státních základních škol, těmto žákům by ve třídě plné cizinců také nevadilo být z 53,71 %. Viditelnější rozdíl nastává v kategorii č. 5, která představuje, že by žákům tato skutečnost vadila. Žáci státních ZŠ zaujímají 14,81 % na rozdíl od žáků mezinárodních ZŠ, kterých se do kategorie č. 5 řadí pouze 3,39 %. Ostatní kategorie jsou velmi vyrovnané a nejsou zde viditelné velké rozdíly, což můžeme pozorovat výše v grafu.

V této části musíme ověřit stanovenou hypotézu – H1: Žáci soukromých mezinárodních škol zastávají odlišný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, než žáci státních základních škol na malých městech a vesnicích.

Ho – Žáci soukromých mezinárodních škol zastávají stejný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR jako žáci státních základních škol.

Ha – Žáci soukromých mezinárodních škol zastávají pozitivnější postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR, než žáci státních základních škol.

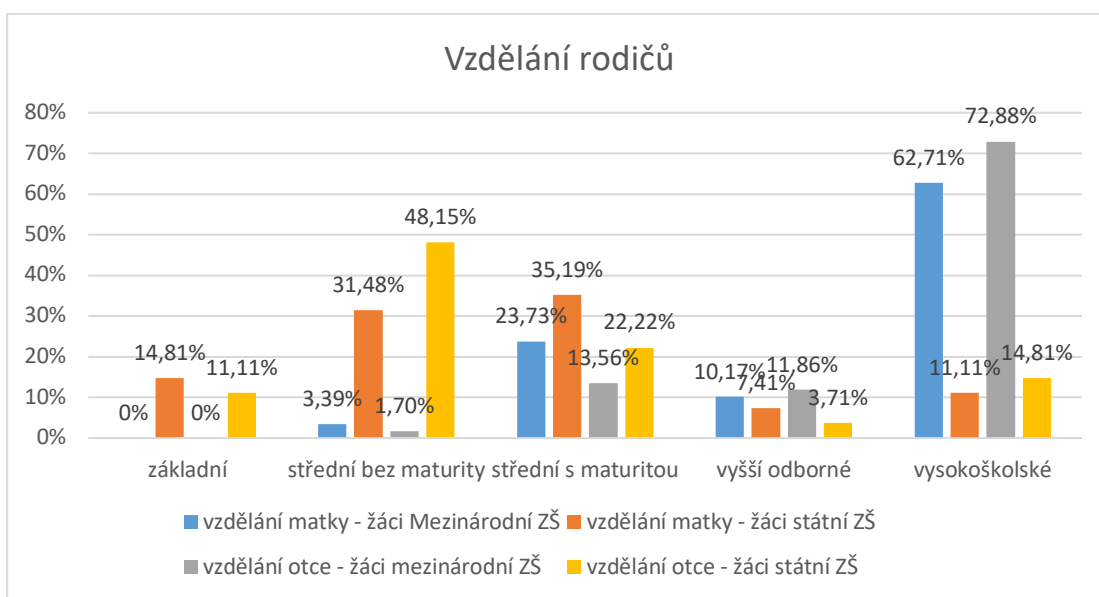
Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 11,03$

Vypočítaná hodnota je vyšší než hladina významnosti, která činí 6,635, proto odmítáme hypotézu nulovou H_0 a přijímáme hypotézu alternativní H_a . Pro ověření této hypotézy byl použit Test nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

5.2 Oblast č. 2 – vliv vzdělání rodičů na postoje žáků k cizincům žijícím v ČR

Ve druhé oblasti odpovídáme na výzkumnou otázku č. 2 – **Ovlivňuje úroveň vzdělání rodičů postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR?**

Na druhou výzkumnou otázku odkazuje položka z dotazníku č. 5 a 6, kde se ptáme na nejvyšší dosažené vzdělání matky a otce žáků. Vzdělání bylo rozděleno do pěti kategorií. První kategorií je základní vzdělání, druhou kategorií střední vzdělání bez maturity, třetí kategorií střední vzdělání s maturitou, čtvrtou kategorií vyšší odborné a poslední vysokoškolské.



Graf 4: Vzdělání rodičů (vlastní zpracování, 2021)

Z grafu je patrné, že vysokoškolské vzdělání ve velké míře převažuje u rodičů žáků, kteří navštěvují mezinárodní základní školu. Kdy vysokoškolské vzdělání matky tvoří 62,71 %, zatímco vysokoškolské vzdělání matky žáků státních ZŠ tvoří pouze 11,11 %. Stejná situace nastává i u vzdělání otce. Vzdělání otce žáků z mezinárodních ZŠ tvoří 72,88 % a vzdělání otce žáků státních ZŠ tvoří pouze 14,81 %. V rámci vysokoškolského vzdělání lze také pozorovat, že je vyšší míra vysokoškolského vzdělání u otce v porovnání s matkou. Druhým nejvyšším dosaženým stupněm vzdělání je vyšší odborné, kterého bylo dosaženo v 10,17 % matky a v 11,86 % otce žáků mezinárodních škol, v 7,41 % matky a v 3,71 %

otce žáků státních ZŠ. Středního vzdělání s maturitou bylo dosaženo tentokrát ve vyšší míře u rodičů žáků státních základních škol, a to u matky z 35, 19 % a u otce z 22,22 %. U rodičů žáků mezinárodních ZŠ bylo střední vzdělání s maturitou dosaženo u matky v 23,73 % a u otce v 13,56 %. Středního vzdělání bez maturity bylo dosaženo ve velké převaze u rodičů dětí ze státních ZŠ, 31,48 % tvoří vzdělání matky a 48,15 % tvoří vzdělání otce. Naopak u rodičů žáků mezinárodních ZŠ existuje pouze malé procento středního vzdělání bez maturity, a to u matky 3,39 % a u otce 1, 70 %. V případě základního vzdělání je zastoupení rodičů žáků mezinárodních ZŠ nulové, zatímco rodiče žáků státních ZŠ, zde dosahují poměrně vysokých hodnot. Základní vzdělání matky zde činí 14, 81 % a vzdělání otce 11,11%. Můžeme zde pozorovat skutečnost, že rodiče žáků z mezinárodních ZŠ dosahují vyššího stupně vzdělání než rodiče žáků ze státních ZŠ.

V této části si musíme ověřit stanovenou hypotézu H2: Úroveň vzdělání rodičů ovlivňuje postoje žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

Ho – Dosažený stupeň vzdělání rodičů neovlivňuje postoj žáků k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

Ha – Žáci jejichž rodiče mají vyšší dosažený stupeň vzdělání zastávají pozitivnější postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 92,6$

Vypočítaná hodnota je vyšší než hladina významnosti, která činí 9,488, proto odmítáme hypotézu nulovou Ho a přijímáme hypotézu alternativní Ha. Pro ověření této hypotézy byl použit Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

5.3 Oblast č. 3 – vliv místa bydliště na názory žáků na cizince žijící v ČR

Ve třetí oblasti odpovídáme na výzkumnou otázku č. 3 – Ovlivňuje místo bydliště názory žáků na cizince dlouhodobě žijící v ČR?

Na třetí výzkumnou otázku odkazuje položka z dotazníku č. 4, která se ptá na místo bydliště žáků.

Odpovědi respondentů	Mezinárodní ZŠ (59)	Státní ZŠ (54)
Vesnice	6,78 %	83,33 %
Město do 10 – ti tis.	8,47 %	5,56 %
Město nad 10 tis.	84,75 %	11,11 %

Tabulka 3: Místo bydliště (vlastní zpracování, 2021)

Z tabulky můžeme vidět, že žáci navštěvující státní ZŠ bydlí převážně na vesnici, a to v 83,33 %, zatímco žáci z mezinárodních ZŠ pouze v 6,78 %. V případě místa bydliště ve městě nad 10 tis. obyvatel můžeme pozorovat stejný viditelný rozdíl, jako v možnosti místa bydliště na vesnici. Avšak zde převažuje místo bydliště ve městě nad 10 tis. obyvatel u žáků z mezinárodních ZŠ, kteří tvoří 84,75 %, zatímco žáci státních ZŠ tvoří pouhých 11,11 %. Možnost místa bydliště ve městě do 10 – tis. obyvatel existuje pouze malé zastoupení, a to u žáků mezinárodních ZŠ 8,47 % a u žáků státních ZŠ 5,56 %.

V této části si musíme ověřit stanovenou hypotézu H3: Místo bydliště ovlivňuje názory žáků na cizince dlouhodobě žijící v ČR.

Ho – Žáci, kteří bydlí na vesnici zastávají stejný názor k cizincům, jako žáci, kteří bydlí ve městě.

Ha – Žáci, kteří bydlí na vesnici zastávají negativnější názor k cizincům než žáci, kteří bydlí ve městě.

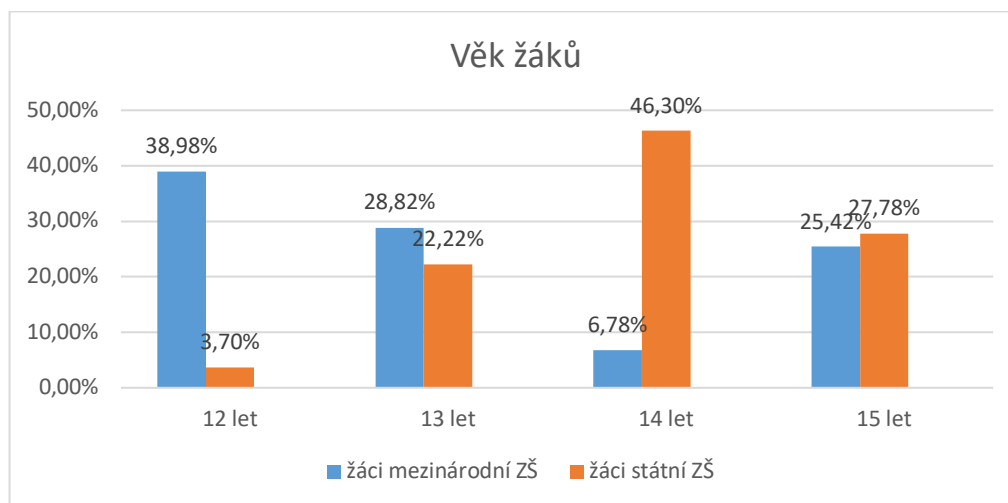
Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 69,31$

Vypočítaná hodnota je vyšší než hladina významnosti, která činí 5,991, proto odmítáme hypotézu nulovou Ho a přijímáme hypotézu alternativní Ha. Pro ověření této hypotézy byl použit Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

5.4 Oblast č. 4 – vliv věku žáků na jejich pohled na cizince v ČR

Ve čtvrté oblasti odpovídáme na výzkumnou otázku č. 4 – Ovlivňuje věk žáků pohled na cizince dlouhodobě žijící v ČR?

K výzkumné otázce č. 4 se vztahuje položka z dotazníku č. 3, která se ptá na věk žáků.



Graf 5: Věk žáků (vlastní zpracování, 2021)

Největší věkový rozdíl mezi žáky ze státních ZŠ a žáky z mezinárodních ZŠ můžeme pozorovat ve věku 12 -ti a 14 let. 38,98 % žáků mezinárodních ZŠ mají 12 let, zatímco zastoupení tohoto věku žáky státních ZŠ je pouze 3,70 %. U věku 14 se tyto role mění a nejvyšší zastoupení zde mají žáci státních ZŠ – 46,30 %, zatímco žáci mezinárodních škol zastupují tento věk pouze v 6,78 %. Ve věku 13 a 15 nepozorujeme extrémní rozdíly. Věk 13 zastupují žáci mezinárodních škol z 28,82 % a věk 15 z 25,42 %. Žáci státních ZŠ zastupují věk 13 z 22,22 % a věk 15 z 27,78 %.

V této části si musíme ověřit stanovenou hypotézu H4: Věk žáků ovlivňuje jejich pohled na cizince dlouhodobě žijící v ČR

Ho – Starší žáci mají stejný pohled na cizince jako žáci mladší.

Ha – Starší žáci mají pozitivnější pohled na cizince než žáci mladší.

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 33,56$

Vypočítaná hodnota je vyšší než hladina významnosti, která činí 7,815, proto odmítáme nulovou hypotézu Ho a přijímáme alternativní hypotézu Ha. Pro ověření této hypotézy byl použit Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

5.5 Oblast č. 5 – vliv předchozích zkušeností s cizinci na postoje žáků k nim

V páté oblasti odpovídáme na výzkumnou otázku č. 5 – **Ovlivňují předchozí zkušenosti s cizinci postoje žáků k nim?**

K výzkumné otázce č. 5 se váží položky z dotazníku č. 11 a 12. Položka č. 11 se ptá na zkušenosti žáků s cizinci a nabízí možnosti odpovědí: pozitivní, spíše pozitivní, spíše negativní, negativní. Položka č. 12 je učena pro popis zkušenosti s cizinci. Jedná se tedy o otevřenou položku jejíž odpovědi jsou roztřizeny do dvou kategorií, dle nejčastějších odpovědí. První kategorií je zkušenost pozitivní a druhou kategorií zkušenost negativní.

Odpovědi respondentů	Mezinárodní ZŠ (59)	Státní ZŠ (54)
Pozitivní	62,71 %	31,48 %
Spíše pozitivní	33,90 %	61,11 %
Spíše negativní	3,39 %	5,56 %
negativní	0 %	1,85 %

Tabulka 4: Předchozí zkušenost s cizinci (vlastní zpracování, 2021)

Položka č. 11 vykazuje téměř pouze pozitivní výsledky. Žáci mezinárodních ZŠ mají pozitivní zkušenost s cizinci v 62,71 %, spíše pozitivní zkušenost v 33,90 %, spíše negativní pouze v 3,39 %, negativní zkušenost zde není vůbec zastoupena. Žáci státních základních škol mají pozitivní zkušenost s cizinci v 31,48 %, převažuje zde spíše pozitivní zkušenost, která je zastoupena 61,11 %, spíše negativní zkušenost se objevuje v 5,56 % a míra negativní zkušenosti činí pouze 1,85 %. Z těchto výsledků je patrné, že žáci mají ve velké většině pouze pozitivní zkušenosti. Tento fakt vykazují také výpovědi žáků v položce č. 12. Žáci popisují zkušenosti s cizinci jako velmi pozitivní, uvádí, že jsou cizinci, milí, nápomocní, přátelští, slušní a také vstřícní. Žáci mezinárodních ZŠ popisují zkušenosti velmi podobně, navíc uvádí, že hodně jejich kamarádů jsou cizinci. Žáci také uvádí, že cizinci jsou jejich spolužáci, což je pochopitelné, protože navštěvují mezinárodní základní školu. Malá procenta, která vykazovala spíše negativní zkušenost, nebo negativní zkušenost, která je popisována, že cizinci jsou hluční a nepřizpůsobiví.

V této části si musíme ověřit stanovenou hypotézu H5: Předchozí zkušenosti žáků ovlivňují jejich postoje k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR.

Ho – Žáci, kteří mají negativní zkušenost zaujímají stejný postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR jako žáci, kteří mají zkušenost pozitivní.

Ha – Žáci, kteří mají negativní zkušenost zaujímají negativnější postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR než žáci, kteří mají zkušenost pozitivní.

S ohledem na podmínky testu, nelze hypotézu ověřit.

6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda se liší názory žáků základních škol na cizince dlouhodobě žijící v České republice v souvislosti, se školou, kterou navštěvují. Zda žáci, kteří navštěvují mezinárodní základní školu zastávají odlišný postoj k cizincům než žáci, kteří navštěvují základní školu na vesnici. Z výsledků výzkumu vyplývá, že žáci navštěvující mezinárodní školu zastávají pozitivnější postoj k cizincům než žáci navštěvující základní školu na vesnici. Důkazem je také stanovená hypotéza, která je následně ověřená a uvádí, že žáci navštěvující mezinárodní základní školu zastávají k cizincům pozitivnější postoje. Tato skutečnost je také viditelná v rozboru položek z dotazníku. Například v položce, která se žáků ptá, zda by přijali cizince za svého kamaráda, je možné pozorovat rozdíly. Žáci z mezinárodní základní školy by za svého kamaráda přijali cizince se 100 % pravděpodobností, za to u žáků státních základních škol jsou zřetelné rozdíly. Avšak vše spíše vychází z nejistoty, ostychu kvůli jinému jazyku. Žáci ze státní základní školy by cizince za kamaráda přijali v 62,97 % případech. Pouze spíše by za kamaráda cizince přijalo 31,48 % žáků, avšak existují i žáci, kteří s tímto faktem spíše nesouhlasí – 3,7 % a také žáci, kteří by cizince za kamaráda nepřijali – 1,85 %. Dalším důkazem jsou také výsledky z položky, která se zajímala o reakce, které by žáci měli, kdyby se jejich sousedy stala rodina cizinců. Žáci z mezinárodní základní školy reagují velmi kladně, přesněji na rodinu cizinců jako na nové sousedy by v 91,53 % reagovali kladně, z 6,78 % by žáci reagovali spíše kladně, spíše negativně nemá u respondentů žádné zastoupení a negativní reakci můžeme pozorovat pouze v 1,69 %. U žáků ze státních základních škol je vidět, že nejsou jejich reakce na tuto skutečnost až natolik jednoznačné, avšak, nejsou negativní. 51,85 % žáků státní základní školy by reagovalo kladně, 35,19 % spíše kladně, 11,11 % spíše negativně a pouze 1,85 % žáků by reagovalo negativně. Na základě položky, která se zabývá pocity žáků, kdyby se ocitli ve třídě plné cizinců a ptá se, zda by žákům nevadilo s cizinci spolupracovat, či sedět v lavici, můžeme také pozorovat rozdíly mezi žáky z mezinárodních škol a žáky ze státních základních škol. Většina žáků z mezinárodních škol považuje tuto skutečnost za normální a vůbec by jim nevadilo s cizinci spolupracovat. Sami uvádí, že ve škole se s cizinci setkávají každý den, jsou jejich spolužáky a nevdá jim tedy s cizinci spolupracovat. Zatímco žáci ze státních základních škol jsou zdrženlivější. Velké většině, by také tato skutečnost nevadila, považovali by ji za příležitost k seznámení a poznání něčeho nového, ale v mnoha případech se žáci obávají, že by se cítili cizí a nebyli by cizinci přijmutí, také že by se s cizinci nedorozuměli, protože nemají dostatek znalostí z anglického jazyka. Dle

mého názoru mají žáci státních základních škol negativnější postoj k cizincům jen protože nepřichází s cizinci do kontaktu tak často jako žáci mezinárodních základních škol. Žáci neznají natolik odlišné kultury, pociťují také jazykové bariéry, a tak mohou být více zdrženlivější. Na stejné podstatě je založena i tzv. Hypotéz kontaktu, kterou definoval Allport (2004) a říká, že negativní předsudky se mohou eliminovat, pokud se budeme s odlišnostmi setkávat častěji.

Dalším cílem bylo zjistit, zda vzdělání rodičů ovlivňuje postoje žáků k cizincům. Na základě výsledků vyplývá, že míra vzdělanosti ovlivňuje tyto postoje. V této části také přijímáme hypotézu, která říká, že žáci jejichž rodiče mají vyšší dosažený stupeň vzdělání zastávají pozitivnější postoj k cizincům dlouhodobě žijícím v ČR. Jelikož z výzkumu vyšlo, že žáci z mezinárodních škol zastávají pozitivnější postoj k cizincům, můžeme také s odkazem na vzdělání rodičů vidět, že opravdu velké procento rodičů žáků, kteří navštěvují mezinárodní základní školu, mají vysokoškolské vzdělání, v porovnání s rodiči žáků, kteří navštěvují státní základní školu.

Dalším cílem bylo také zjistit, zda místo bydliště ovlivňuje názory žáků na cizince. Ze stanovené a následně ověřené hypotézy, můžeme říct, že žáci žijící na vesnici zastávají k cizincům negativnější postoj. Opět můžeme pozorovat, že velká většina žáků státních základních bydlí právě na vesnici, a naopak žáci navštěvující mezinárodní základní školu bydlí ve městě s počtem obyvatel nad 10 tis. Jelikož nejsou předsudky vrozené, nastává otázka, kde se člověk předsudkům či postojům učí? Průcha (2007) uvádí, že v socializaci je velmi důležité prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Z toho vyplývá, že děti předsudky mohou přejímat od svých rodičů a příbuzných. Tento cíl úzce souvisí s předchozím cílem, zda jsou názory žáků ovlivněny vzděláním rodičů. Můžeme tedy říci, že žáci jsou ovlivněny prostředím, ve kterém vyrůstají, a právě s prostředím souvisí osoby, které se v tomto prostředí vyskytují. Důležitými aktéry v prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, jsou právě rodiče. Allport (2004) tvrdí, že k přenosu předsudků dochází prostřednictvím výchovy. Pokládá si zde otázku: Jakým způsobem se předsudkům učíme? Prvním způsobem je samozřejmě vliv domova, kde se dítě učí od svých rodičů, je jimi ovlivňované a přejímá od nich hotové etnické postoje, dalším způsobem je role identifikace, protože je nejdůležitějším prvkem v prvních letech učení. Dítě tak přejímá veškeré postoje, stereotypy jako jsou gesta, slova společně s jejich představami a antagonismy. Tudiž, když chování rodičů představuje předsudky, dítě se v podstatě nepřímým způsobem učí stejným předsudkům.

Dalším stanoveným cílem bylo zjistit, zda názory žáků na cizince či jejich postoje k nim jsou ovlivněny jejich věkem. I když z výsledků dotazníkového šetření nevyplývají extrémní rozdíly v souvislosti věku a názorů. Na základě stanovené a ověřené hypotézy bylo zjištěno, že starší žáci mají na cizince pozitivnější pohled než žáci mladší.

Posledním cílem bylo zjistit, zda předchozí zkušenosti žáků s cizinci ovlivňují postoje k nim. Lokša (2007, s. 102-103) tvrdí, že postoje vznikají a utvářejí se během celého života, nejsou výsledkem dědičnosti, jsou hlavně ovlivňovány výchovou, okolím, ve kterém se člověk vyskytuje, tedy lidmi, se kterými je člověk ve styku a také touha jedince někam patřit. Jednoduše řečeno jsou postoje velmi ovlivněny společností. S ohledem na podmínky testu jsme nemohli stanovenou hypotézu ověřit, ale z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že neexistuje vysoké procento žáků, kteří by měli negativní zkušenost s cizinci. Žáci popisují zkušenosti s cizinci jako velmi pozitivní, uvádí, že jsou cizinci, milí, nápomocní, přátelští, slušní a také vstřícní. Žáci mezinárodních ZŠ popisují zkušenosti velmi podobně, navíc uvádí, že hodně jejich kamarádů jsou cizinci. Žáci také uvádí, že cizinci jsou jejich spolužáci. Malá procenta, která vykazovala spíše negativní zkušenost, nebo negativní zkušenost, která je popisována, že cizinci jsou hluční a nepřizpůsobiví.

I když z celého výzkumu vychází, že žáci, kteří navštěvují mezinárodní školu zastávají pozitivnější názor na cizince než žáci, kteří navštěvují státní základní školu, nemůžeme říci, že by jejich postoje a názory na cizince byly negativní. Protože výsledky výzkumu byly velmi těsné. Negativita pramení hlavně z jazykových bariér a pocitu nejistoty z něčeho neznámého, avšak většina žáků považují cizince za milé, ochotné a přátelské a také vnímají seznámení s cizinci jako příležitost poznat něco nového.

ZÁVĚR

Bakalářská práce s názvem *Předsudky a postoje žáků základních škol k cizincům dlouhodobě žijícím v České republice*, se zabývala hlavně cizinci v České republice a také názory žáků základních na cizince.

Teoretická část je věnována problematice cizinců a také tématům, které s cizinci souvisejí, jako je migrace, azylová politika a integrace cizinců do společnosti. Bakalářská práce je cílená hlavně na žáky druhého stupně základních škol, představujeme tedy hlavně integraci dětí cizinců do kolektivu ve školním prostředí a další úskalí, které s integrací souvisí. Dále se také zabývá samotnými předsudky a stereotypy. V rámci této problematiky vysvětluje úzce související pojmy, uvádí představu vzniku předsudků a také jejich projevy. Součástí teoretické části je též i multikulturní výchova, která je v dnešní době nedílnou součástí školního prostředí, vzdělávání a výchovy ve škole. Hlavním cílem teoretické části bylo uvést veškerou problematiku týkající se tématu z odborného hlediska a terminologii, která souvisí s následným výzkumem.

V praktické části představuje kvantitativní výzkum, který zkoumá názory a postoje žáků základních škol na cizince dlouhodobě žijící v České republice. Především se zabývá srovnáním názorů žáků, kteří navštěvují mezinárodní základní školu s názory žáků, kteří navštěvují základní školu na vesnici.

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, jaký postoj žáci k cizincům zaujímají a také zda se názory a postoje žáků liší v souvislosti se základní školou, kterou navštěvují. Zda je viditelný rozdíl v postojích k cizincům u žáků z mezinárodních škol, kteří se s cizinci setkávají častěji například ve škole, v porovnání se žáky ze základních škol na vesnicích, kteří do kontaktu s cizinci nepřicházejí v takové míře. Dalším cílem bylo také zjistit, zda jsou tyto názory ovlivněny vzděláním rodičů, místem bydliště, věkem žáků, či předchozí zkušeností s cizinci.

V praktické části, jsme stanovili hypotézy, které jsou na základě výsledků výzkumu ověřeny. V kapitole *Výsledky výzkumného šetření* jsou uvedeny výsledky výzkumu, jsou rozděleny do několika oblastí na základě stanovených výzkumných cílů a výzkumných otázek. Samotné výsledky jsou zpracované do jednotlivých grafů a tabulek, aby bylo docíleno větší přehlednosti. V samotném závěru uvádíme interpretaci dat, která zprostředkovává přehledné shrnutí veškerých výsledků výzkumu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALLPORT, Gordon Willard, 2004. O povaze předsudků. Praha: Prostor. Obzor (Prostor). ISBN 80-726-0125-3.

BANKS, J. A. 1995. Multicultural Education and Curriculum Transformation. *The- Journal of Negro Education*, Vol. 64, No. 4, Pp. 390-400

BURYÁNEK, Jan (ed), 2002. Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy. Praha: Člověk v tísni. ISBN 80-903510-5-0.

GULOVÁ, Lenka a Eva ŠTĚPAŘOVÁ, 2004. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: MU Kabinet multikulturní výchovy při PdF v Brně. ISBN 80-866-3314-4.

HAYESOVÁ, Nicky, 1993. Základy sociální psychologie. Vyd. 3. Přeložila Irena ŠTĚPANÍKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 80-7178-763-9.

HLADÍK, Jakub, 2006. Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin). 2. aktualizované vydání. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-731-8424-9.

HORÁKOVÁ, Milada, 2006. Zahraniční pracovní migrace v České republice dva roky od vstupu ČR do EU. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. ISBN 80-87007-34-4.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ a Jana OBROVSKÁ, 2015. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0792-4.

LOKŠA, Jozef, 2007. Základy sociálnej psychologie. Ružomberok: Pedagogická fakulta Katolíckej univerzity. ISBN 978-80-8084-173-7.

MALINA, Jaroslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ, 2009. Antropologický slovník, aneb, Co by mohl o člověku vědět každý člověk: (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění). Vyd. 3. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 978-80-7204-560-0.

NAKONEČNÝ, Milan, 1997. Encyklopedie obecné psychologie. 2., rozš. vyd., v Akademii vyd. 1. (1. vyd. v nakl. Vodnář pod náz. Lexikon psychologie). Praha: Academia. ISBN 80-200-0625-7.

NĚMEČKOVÁ, I.(ed.),2003. *Tolerantní společnost*. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2003.

PELIKÁN, Jiří, 1995. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-27-8.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ, 1996. Velký sociologický slovník. Vyd. 3. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4164-1.

PRŮCHA, Jan, 2006. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2.

PRŮCHA, Jan, 2007. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 2., rozš. vyd. Praha: Portál. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-280-5.

Rámcový vzdělávací program. Praha: MŠMT, 2017.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 2008. Výchova k toleranci a proti rasismu. 2. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠVINGALOVÁ, Dana, 2007. Úvod do multikulturní výchovy. Vyd. 3. Liberec: Liberecké romské sdružení. ISBN 978-80-903953-0-5.

UHEREK, Zdeněk, Věra HONUSKOVÁ, Šárka OŠŤÁDALOVÁ a Vladislav GÜNTER, 2016. Migrace: historie a současnost. Ostrava: Občanské sdružení PANT, Moderní dějiny (Občanské sdružení Pant). ISBN 978-80-905942-9-6.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

BURYÁNEK, Jan. Interkulturní vzdělávání [online]. Člověk v tísní (projekt Varianty), ©2001-2002 [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/>

KOVÁČOVÁ, Stanislava. Jak bojovat s předsudky? Střetáváním kultur: Kontakty mezi lidmi různých skupin pomáhají odbourat předsudky. Zprávy z MUNI [online]. ©2021 [cit. 2021-01-15]. Dostupné z: <https://www.em.muni.cz/komentare/6112-jak-bojovat-s-predsudky-stretavanim-kultur>.

MOREE, Dana. Než začneme s multikulturní výchovou [online]. Člověk v tísní (program Varianty), ©2008 [cit. 2021-01-25]. ISBN 978-80-86961-61-3. Dostupné z: https://www.varianty.cz/download/docs/118_nez-zac-neme-s-multikulturni-vy-chovou-od-skupinovy-ch-konceptu-k-osobnostni-mu-pr-i-stupu.pdf

Sdělení ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právním postavení uprchlíků a Protokolu týkajícího se právního postavení uprchlíků: Sdělení č. 208/1993 Sb. Zákony pro lidi [online]. AION CS, ©2010-2021 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-208?text=umluva+o+pravn%C3%ADm+postaven%C3%AD+uprchl%C3%ADk%C3%AD>

Slovníček pojmů. Ministerstvo vnitra České republiky: Odbor azylové a migrační politiky [online]. ©2020 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.aspx>

SOBKOVÁ, Petra, Milena ÖBRINK HOBZOVÁ a Ludmila SPARTA TROCHTOVÁ. Národní identita v multikulturním prostředí. Časopis sociální pedagogika [online časopis]. 2017, 2017, 5(2), 109 [cit. 2021-01-15]. ISSN 1805-8825. Dostupné z: https://soced.cz/wp-content/uploads/2019/04/Socialni-pedagogika_SocEd_52_2017_retracted.pdf.

What Is Multicultural Education? An Educator's Guide to Teaching Diverse Students. School of education: Online programs [online]. Washington, DC, ©2020 [cit. 2021-03-01]. Dostupné z: <https://soeonline.american.edu/blog/multicultural-education>

Zákon o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů, (zákon o azylu): Zákon č. 325/1999 Sb. Zákony pro lidi [online]. AION CS, ©2010-2021 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325#f1983088>

Zákon o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů: Zákon č. 326/1999 Sb. Zákony pro lidi [online]. AION CS, ©2010-2021 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-326#f1983088>

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon): Zákon č. 561/2004 Sb. Zákony pro lidi [online]. AION CS, ©2010-2021 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873706>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

χ chí – kvadrát

% procento

APOD A podobně

ATD A tak dále

ČR Česká republika

MKV Multikulturní výchova

RVP Rámcový vzdělávací program

TIS Tisíc

TZV Takzvaný

ZŠ Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1: Reakce na rodinu jako nové sousedy (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>34</i>
<i>Graf 2: Negativní názor na konkrétní státní příslušnost (vlastní zpracování, 2021)</i>	<i>35</i>
<i>Graf 3: Pocit ve třídě plné cizinců (vlastní zpracování, 2021)</i>	<i>37</i>
<i>Graf 4: Vzdělání rodičů (vlastní zpracování, 2021)</i>	<i>38</i>
<i>Graf 5: Věk žáků (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>40</i>

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1: Přijetí cizince za kamaráda (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>33</i>
<i>Tabulka 2: Stěhování do místa, kde já bych byl cizincem (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>34</i>
<i>Tabulka 3: Místo bydliště (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>39</i>
<i>Tabulka 4: Předchozí zkušenost s cizinci (vlastní zpracování, 2021).....</i>	<i>41</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

SROVNÁNÍ NÁZORŮ A POSTOJŮ ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL K CIZINCŮM DLOUHODOBĚ ŽIJÍCÍM V ČESKÉ REPUBLICE

Dotazník:

1. Jakou základní školu navštěvujete? a) soukromou mezinárodní základní školu b) státní základní školu
2. Pohlaví: a) dívka b) chlapec
3. Věk: _____
4. Místo bydliště: a) vesnice b) město do 10 000 obyvatel c) město nad 10 000 obyvatel
5. Vzdělání matky: a) základní b) střední bez maturity – s maturitou c) vyšší odborné d) vysokoškolské
6. Vzdělání otce: a) základní b) střední bez maturity – s maturitou c) vyšší odborné d) vysokoškolské
7. Setkali jste se již s cizincem? a) ano b) ne
8. Stýkáte se pravidelně s cizinci? a) ano b) ne
9. Stýkají se Vaši rodiče pravidelně s cizinci? a) ano b) ne
10. Kde se nejčastěji s cizinci setkáváte?

11. Jaké máte zkušenosti s cizinci? a) pozitivní b) spíše pozitivní c) spíše negativní
a) d) negativní
12. Krátce popište vaše zkušenosti s cizinci. (V rozsahu 3-5 -ti vět.)

13. Znáte osobně cizince? a) ano b) ne
14. Pokud znáte, o jakou státní příslušnost se jedná? (Uveďte všechny národnosti, které znáte.)

15. Přijal bych cizince jako svého kamaráda. a) souhlasím b) spíše nesouhlasím c) spíše nesouhlasím d) nesouhlasím
16. Jak byste zareagovali, kdybyste zjistili, že se Vaším sousedem stane rodina cizinců? a) kladně b) spíše kladně d) spíše negativně e) negativně
17. Jak si myslíte, že by na situaci v předchozí otázce zareagovali Vaši rodiče? a) kladně b) spíše kladně d) spíše negativně e) negativně
18. Co si představíte pod slovem cizinec?

19. Jaké pocity ve Vás slovo cizinec vyvolává? (Uveďte v rozsahu 10-15 -ti vět)

