

# **Vliv projektu „Multikulturní škola” na postoje žáků základní školy vůči národnostním menšinám**

Vladimíra Gavendová

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Vladimíra GAVENDOVÁ**  
Osobní číslo: **H09341**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vliv projektu Multikulturní škola na postoje žáků  
základní školy vůči národnostním menšinám**

Zásady pro vypracování:

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

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

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

**PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.**

**ŠVARCOVÁ, Eva. Slovníček pojmů k multikulturní výchově. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-251.**

**VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-0956-8.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Michaela Jurtíková**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

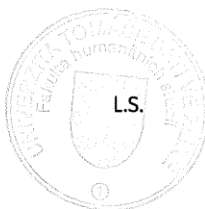
**30. listopadu 2011**


Termín odevzdání bakalářské práce:

**4. května 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 27.4.2012

Stanislav Černý

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce je zaměřena na vliv projektu Zlínského kraje a Ligy lidských práv „Multikulturní škola” na postoje žáků základních škol k etnickým a národnostním menšinám. Je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části charakterizují multikulturní výchovu, projekt „Multikulturní škola” a stručně popisují historii etnických a národnostních menšin, které byly v projektu zahrnuty. Praktická část je věnována výzkumu, který proběhl u žáků 8. tříd základních škol. Dvou škol zapojených v projektu „Multikulturní škola” a jedné školy nezapojené do zmíněného projektu. Cílem je zjištění zda tento projekt měl vliv na postoje žáků základních škol či nikoli.

Klíčová slova: multikulturní výchova, etnická menšina, národnostní menšina, postoje

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis is focused on the influence of project “Multicultural School,” performed by Zlin District and League of Human Rights, on attitudes of elementary school pupils towards ethnical and national minorities. The thesis is divided in two parts – theoretical and practical. The theoretical part characterizes multicultural education, project “Multicultural School” and gives a concised description of history of ethnical and national minorities that were involved in the project. The practical part deals with the research, which included 8th grade elementary school pupils, two schools involved in the project “Multicultural School” and one school that was not involved in this project. The aim is to find out whether this project did or did not have an influence on attitudes of the elementary school pupils.

Keywords: multicultural education, ethnical minority, national minority, attitudes

Děkuji Mgr. Michaele Jurtíkové za vedení, odbornou pomoc, rady, cenné připomínky a trpělivost při vzniku mé bakalářské práce.

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

## **OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....</b>	<b>12</b>
1.1 POJEM MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....	12
1.2 HISTORIE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	14
1.3 OBSAH MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	15
1.4 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....	15
<b>2 PROJEKT „MULTIKULTURNÍ ŠKOLA” .....</b>	<b>17</b>
2.1 ÚČASTNÍCI PROJEKTU .....	17
2.2 OBSAH A CÍLE PROJEKTU .....	18
2.3 OBSAH A CÍLE SEMINÁŘŮ PRO ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL .....	19
2.3.1 Majorita – minorita .....	19
2.3.2 Historie Romů a postavení Zlínského kraje a měst.....	20
2.3.3 Můj vztah k ostatním (Romové) .....	21
2.3.4 Můj vztah k ostatním (cizinci) .....	23
<b>3 NÁRODNOSTNÍ A ETNICKÉ MENŠINY .....</b>	<b>24</b>
ETNICKÉ MENŠINY .....	25
3.1 ROMOVÉ.....	25
3.1.1 Historie Romů .....	25
3.2 VIETNAMCI.....	29
3.2.1 Historie Vietnamců .....	29
3.3 UKRAJINCI.....	31
3.3.1 Historie Ukrajinců .....	31
3.4 MONGOLOVÉ.....	32
3.5 ARABOVÉ .....	33
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>
<b>4 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT .....</b>	<b>35</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	35
4.2 VÝZKUMNÝ CÍL .....	35
4.3 DRUH VÝZKUMU .....	35
4.4 HYPOTÉZY.....	36
4.5 PROMĚNNÉ .....	36
4.6 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	37
4.7 VÝZKUMNÁ METODA .....	37
4.8 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ DAT.....	38
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....</b>	<b>39</b>
5.1 TŘÍDĚNÍ PRVNÍHO A DRUHÉHO STUPNĚ.....	39
<b>6 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ.....</b>	<b>48</b>



6.1	OVĚŘENÍ VLIVU PROJEKTU „MULTIKULTURNÍ ŠKOLA” NA POSTOJE DĚTÍ K ETNICKÝM A NÁRODNOSTNÍM MENŠINÁM.....	48
6.2	OVĚŘENÍ VLIVU PROJEKTU „MULTIKULTURNÍ ŠKOLA” NA POSTOJE CHLAPCŮ A DÍVEK, KTEŘÍ JI ABSOLVOVALI .....	49
<b>7</b>	<b>INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>50</b>
7.1	VYHODNOCENÍ DÍLČÍCH CÍLŮ .....	50
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>55</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>57</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>61</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>63</b>

## ÚVOD

Téma vlivu multikulturní výchovy na děti jsem si zvolila především proto, že se v České republice, ale i dalších státech začíná projevovat nedostatečné propracování a nedokonalosti v oblastech souvisejících se soužitím majoritních a minoritních skupin obyvatel. Současné integrační strategie se v některých zemích začínají jevit jako nedostatečné a i nadále se v této oblasti budou muset zapojovat odborníci na zmíněnou problematiku.

Východiskem z této situace je dle mého názoru změna postojů majoritních skupin na skupiny menšinové. Postoje dospělé populace se bohužel ovlivňují poněkud hůře, což znám z vlastního okolí a vlastní zkušenosti. Myslím si tedy, že nejlepším krokem, jak zlepšit postoje a následně také vztahy k minoritním skupinám, je působit na děti tak, že je budeme vést k přijetí členů národnostních menšin do běžné majoritní společnosti, toleranci a vzájemnému obohacování.

Jedním z projektů, které se tímto zabývají, je projekt Zlínského kraje a Ligy lidských práv „Multikulturní škola“. Do projektu je zapojeno 11 škol ve Zlínském kraji včetně pedagogů a řídicích pracovníků. Rozhodla jsem se tedy zabývat částí projektu určenou pro žáky základních škol a zjistit, zda má projekt vliv na postoje dětí k národnostním menšinám a v případě, že se jeho vliv prokáže, jak se projevil.

## TEORETICKÁ ČÁST

# 1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

## 1.1 Pojem multikulturní výchova

Multikulturní výchova patří mezi stále častěji používaná hesla spojená s výchovou, ale i se stále se vyvíjejícím obrazem naší současné společnosti. Tento pojem je v české odborné literatuře znám od 90. let 20. století. V současné době je multikulturní výchova zařazena do Rámcového vzdělávacího programu jako jedno z průřezových témat. Synonymem jsou výraz *multietnická, interetnická, globální výchova* či *výchova ke světovému občanství* (Průcha, 2001, s. 40) Jako další synonymum je v odborné literatuře a komunikaci na mezinárodní vědecké úrovni, používán také termín *interkulturní výchova*, kdy pojem *interkulturní* je definován jako mezikulturní vzájemnost, interakce a vztahy mezi různými sociokulturními skupinami. Zmíněný pojem je přiřazován i k ostatním pojmům vázícím se k multikulturní výchově, tedy pojmům *multikulturalita* a *multikulturalismus*, obojí je možno nahradit pojmy *interkulturalita* a *interkulturalismus*. Mezi pojmy existuje nepatrný rozdíl, ale v české literatuře zabývající se touto problematikou jsou užívány jako synonyma. Uvádí se také, že název *interkulturní výchova* je vhodnějším názvem než multikulturní výchova. *Multikulturní* totiž znamená pouze koexistenci alespoň dvou sociokulturních skupin vedle sebe, ne však jejich vzájemné vztahy. (Švigelová, 2007, s. 25-40)

Dalším pojmem velice úzce spjatým s multikulturní výchovou je *multikulturalita*, tedy „prostor pro setkávání příslušníků různých kultur“ (Kocourek, 2005 cit. podle Šišková, 2008, s. 37), což je přirozený jev v životě člověka. Dle Průchy je *multikulturalita* označení reálného stavu existence různých kultur, ať už rasových, etnických či náboženských, je nezávislá na názorech. Další důležitou skutečností je *multikulturalismus*, který může být vysvětlován v širším smyslu slova jako ideologie či teorie zabývající se multikulturním prostředím, či v užším slova smyslu jako teorie potřebnosti zachování multikulturalismu a jeho kladného vlivu na společnost. (Průcha, 2006, s. 235-252) Dle Matouška je *multikulturalismus* „veřejné a politické zohledňování různých potřeb etnických menšin, vytváření respektu a přátelského prostředí pro tyto menšiny, prosazování názoru, že etnická rozmanitost je obohacením pro společnost.“ (Matoušek, 2008, s. 106)

Jednou z definic *multikulturní výchovy* dle Průchy je následující: „Je aplikací interkulturních faktorů zkoumaných interkulturní psychologií do různých typů edukačních procesů jak při formálním vzdělávání (ve školských institucích), tak při neformálním vzdě-

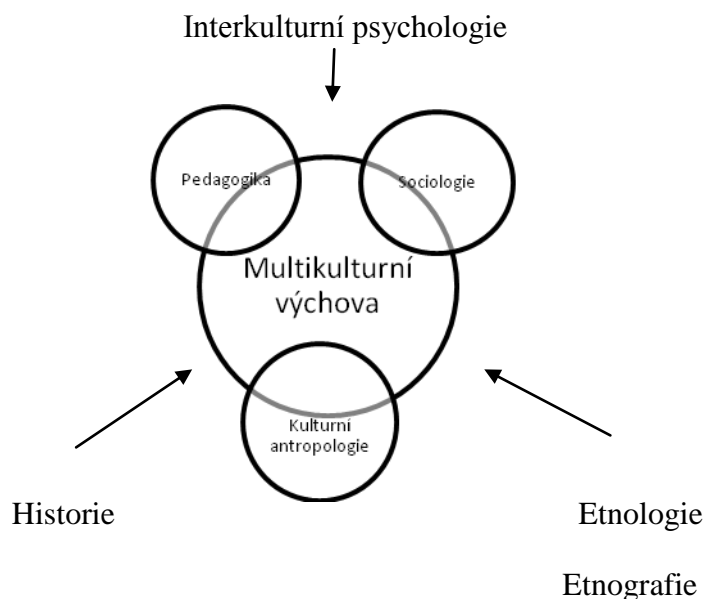
lávání (v rámci celoživotního vzdělávání dospělých).” (Průcha, 2006 cit. podle Švarcová, 2008, s. 28). Jako další definici multikulturní výchovy uvádí tento autor tuto: „Multikulturní výchova je příprava na sociální, politické a ekonomické reality, které žáci prožívají v kulturně odlišných lidských stycích.” (Průcha, 2001 cit. podle Šišková, 2008, s. 41). Další možná definice multikulturní výchovy je uvedena v Pedagogickém slovníku: „Je to jednak interdisciplinární oblast teorie a výzkumu, jednak soubor praktických aktivit. Usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras, apod.”(Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 160)

Dle Dictionary of Multicultural Education, multikulturní výchova „je filozofický koncept a vzdělávací proces. Jeho koncept je vybudován na filozofických ideálech svobody, práva, rovnosti, spravedlnosti a lidské důstojnosti, které jsou obsaženy v Ústavě Spojených států a Deklaraci nezávislosti. Nicméně rozeznává, že rovnost a spravedlnost nejsou to samé, že rovný přístup nutně nezajišťuje spravedlnost. *Multikulturní vzdělávání* je proces, který se odehrává ve školách a jiných vzdělávacích institucích a informuje všechny o oblasti všech předmětů a jiné aspekty studijního plánu. Přípravuje všechny studenty tak, aby aktivně pracovali směrem k strukturální rovnosti v organizacích a institucích v USA. Jako všechny dobré vzdělávací strategie, pomáhá studentům rozvinout pozitivní vnímání sám sebe a pomáhá jim zjistit, kdo jsou, hlavně v rámci jejich příslušnosti k různým skupinám. Multikulturní vzdělávání tohoto dosahuje poskytováním vědomostí o historii, kultuře a příspěvcích různých skupin, které pomáhaly utvářet historii, politiku a kulturu USA.”(Carl A. Grant, Gloria Ladson-Billings, 1997, s. 171)

Dle Encyclopedia of Educational Research (1982 cit. podle Gulová, 2008, s. 45-49) lze multikulturní výchovu chápat jako přípravu na sociální, politickou a ekonomickou realitu uskutečňovanou skrz vzdělávací programy. Dále jako výchovu probíhající ve školách a volnočasových aktivitách. Další způsobem chápání multikulturní výchovy je způsobilost lidí chápat, respektovat a tolerovat jiné kultury. (Gulová, 2008, s. 45-49)

Základ multikulturní výchovy vytváří vědy, mezi které patří kulturní antropologie, etnografie, etnologie, interkulturní psychologie, sociologie, etnolingvistika, etnopsychologie a v neposlední řadě sociální práce. Souvisí také se sociální politikou a mezinárodním právem. (Švarcová, 2008, s. 28)

Obrázek č. 1 Vztah multikulturní výchovy k jiným vědám (Švarcová, 2008, s. 28)



## 1.2 Historie multikulturní výchovy

Za počátek multikulturní výchovy můžeme označit 60. léta 19. století, jako reakci na problémy spojené se soužitím a vzděláváním majority a etnických a národnostních menšin na území Spojených států amerických. Tato skutečnost se nejvíce projevovala v nerovnostech mezi bílými Američany, Indiány, Afroameričany a hispánskými Američany v přístupu ke vzdělání. V evropském kontextu je multikulturní výchova reakcí na velký přísun imigrantů pocházejících z odlišných kultur. Jako příklad lze uvést velký počet Turků přichozích do Německa nebo Afričanů do Francie. Zavedení multikulturní výchovy do škol, kde se děti majoritních obyvatel setkávali s dětmi pocházejícími z etnických a národnostních menšin, se ve zmíněné době zdálo jako vhodné řešení. V současné době je multikulturní výchova v Evropě podporována Radou Evropy a Evropskou unií. (Průcha, 2006, s. 42-43)

V České republice je multikulturní výchova zahrnuta v Národním programu rozvoje vzdělávání – Bílé knize, není však zahrnuta jako samostatný vyučovací předmět, ale pouze jako průřezové téma v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, není tedy nijak vymezena časová dotace ani metody a formy, jak by multikulturní výchova a vzdělávání měly probíhat. Záleží tedy pouze na vedení základní školy, jak toto průřezové téma zařadí do vyučování. (Průcha, 2006, s. 23-28)

### 1.3 Obsah multikulturní výchovy

Obsah multikulturní výchovy spočívá v předávání informací a vědomostí o různých etnických a národnostních skupinách jak v českém, tak v evropském kontextu. Je možné jej rozdělit do dvou přístupů. Tím prvním je předávání informací o menšinách a jiných sociokulturních skupinách, kde by mělo jít o přiblížení dané kultury a životního stylu a dalších specifik, a tím se snažit o jejich pochopení. Druhým přístupem je podávat každou informaci pluralitně, ne pouze z pohledu majority. (Švingalová, 2007, s. 45) Do této oblasti spadá dovednost komunikovat a bezkonfliktně žít, bez nadřazování jakékoli rasy, národnosti či etnika. Informovat žáky o projevech xenofobie či rasismu i osvojení základních pojmů spojených s tímto tématem. Dále také vedení žáků k vytváření a formování postojů a hodnot, jako jsou tolerance a respekt k odlišným sociokulturním skupinám, uvědomování si vlastní identity. Ovlivňovat hodnotový systém a chování žáků, přijímání odlišnosti jako zdroje obohacení, učit se spoluutvářet postoj společnosti k minoritním skupinám, spoluúčasti na potírání projevů nesnášenlivosti. (Průcha, 2006, s. 25-27)

### 1.4 Cíle multikulturní výchovy

Mezi obecné cíle multikulturní výchovy patří dle Kocourka (In Šišková, 2008, s. 34-42) předat žákům potřebné údaje o jiných kulturách v souvislosti s kulturou vlastní, vychovávat děti proti rasismu a k toleranci – pomocí pozitivních příkladů a zcela reálného popisu stávajících situací - a předávat informace o setkávání příslušníků jiných kultur. Mezi tyto cíle dále patří podpora sociální a kulturní identity žáků, a to jak žáků z majority společnosti, tak i z minoritních skupin. Žáci by tedy měli být schopni porovnávat a vytvářet svou vlastní sociální a kulturní identitu. (Kocourek, 2001 cit. podle Šišková, 2008)

Mezi hlavní cíle multikulturní výchovy patří eliminovat předsudky podmíněné rasovou příslušností. Rasové předsudky jsou dle Slovníku sociální práce „Na fikci založené přesvědčení týkající se rasy nebo etnické menšiny, které dokládá její méněcennost. Příslušníci jiné rasy, resp. společenské většiny, takto nacházejí „obětní beránky“, na ně je možné svádět různé těžkosti. Rasové předsudky jsou spojeny s diskriminačním chováním.“ (Matoušek, 2008, s. 159) Dále v delším časovém pojetí upravovat a zlepšovat

soužití majority s minoritními skupinami obyvatel na našem území, úspěšně předcházet a řešit konflikty a problémy spojené s tímto soužitím. (Matoušek, 2008, s. 159)

Jako cíl multikulturální výchovy může být chápáno také získání určitého druhu *kompetencí*, mezi které jsou zahrnuty *kompetence v osobní oblasti*, jako jsou úcta a respekt k člověku a to i k jeho odlišnosti, chápání odlišností jako zdroje obohacení, schopnost otevřenosti a aktivního přístupu k poznávání jiných ras, etnik, kultur či náboženství. Schopnosti kriticky myslet, což by mělo zahrnovat schopnosti chápat a tolerovat jiné hodnoty, postoje a názory. Schopnost vytvořit si vlastní názor, diskutovat o něm a argumenty si jej obhájit. Měla by být zahrnuta i schopnost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a argumentovat proti nim a dokázat jim čelit. Do *oblasti sociálních kompetencí* jsou zahrnuty schopnosti a dovednosti, které vedou k prosazování práv vlastních, ale i práv druhých, rozvíjení intersociálních vztahů na základě úcty, slušnosti a ohleduplnosti. K další oblasti multikulturálních kompetencí jsou zařazovány *kompetence občanské*, tedy dožadování a dodržování vlastních práv a svobod, ale i práv a svobod druhých, a to odmítáním různých způsobů utlačování, nevhodných způsobů zacházení či porušování lidské důstojnosti. Tento okruh kompetencí by se měl také týkat úcty k našim či jiným kulturním zvyklostem, tradicím a historickému dědictví. Posledním okruhem multikulturálních kompetencí je oblast *interkulturní*, pochopení odlišností jiných sociokulturních skupin, tedy o toleranci k nim. (Švingalová, 2007, s. 41-44)



## 2 PROJEKT „MULTIKULTURNÍ ŠKOLA“

Multikulturní škola je projektem Zlínského kraje ve spolupráci s brněnskou pobočkou Ligy lidských práv. Největší část práce odvedl projektový tým, tedy dvojice lektorů, které dané tematické bloky později vedly. Projekt „Multikulturní škola“ probíhal od 1.9.2009 do 31.3.2012, byl financován Evropským sociálním fondem a Státním rozpočtem České republiky. Celý projekt je rozdělen dle cílové skupiny, se kterou lektoři pracovali. Jednalo se o vzdělávací bloky pro žáky základních škol, středních škol, jejich pedagogů, vedoucích pracovníků a pracovníky nestátních neziskových organizací. Formálním rozdělením jsou tedy semináře pro žáky a semináře pro dospělé. (Poláková, ©2012)

V průběhu realizace projektu byly k seminářům přidávány další vhodné aktivity tak, aby si lektoři mohli volit nejvhodnější formu aktivit pro danou třídu či pracovní skupinu. Důraz byl kladen také na to, aby se jednotlivé aktivity neopakovaly i u lekcí jiných lektorů. (Poláková, ©2012)

### 2.1 Účastníci projektu

Jak je již výše zmíněno, projekt byl určen žákům základních škol, jejich pedagogům a vedoucím pedagogům. V mé bakalářské práci se budu věnovat žákům 8. tříd 2. stupně základní školy. Toto období je v odborné literatuře nazýváno jako pubescence. V pubescenci se nejvíce projevuje tělesné dospívání spojené s pohlavním zráním. V důsledku těchto změn dochází také k psychosociálním změnám a ke změně způsobu myšlení. Pubescent je schopen „uvažovat abstraktně, a to i o variantách, které reálně neexistují.“ (Vágnerová, 2005, s. 323) Jedinec se v tomto období začíná částečně osamostatňovat, experimentovat s partnerskými vztahy, rozhodovat o sobě samotném, mění se také potřeba citové akceptace. Jedním z nejdůležitějších úkolů je dosažení nové přijatelné pozice a určité jistoty. Velkou roli zastávají také vrstevníci, příslušnost k určité skupině. Myšlení jedinců v tomto období nese znaky připouštění si variability možností, systematictějšího uvažování, ověřování si hypotéz a myšlenek, experimentování s úvahami. Dostává se do fáze formálních logických operací. (Vágnerová, 2005, s. 321-421)

## 2.2 Obsah a cíle projektu

Obsah projektu byl rozdělen do dvou částí, a to výchovně – *vzdělávací a osvětové*. Osvětová část byla pouze doplňkem k části výchovně – vzdělávací, obsahovala tištěné materiály a letáčky dostupné ve školách, kde byl projekt realizován. Celý projekt byl, jak je uvedeno výše, rozdělen na dvě cílové skupiny, tedy žáky základních a středních škol a na jejich pedagogy, druhou skupinou byli vedoucí pracovníci a ředitelé a poslední skupinu tvoří pracovníci nestátních neziskových organizací. Každý samostatný blok měl určen cíl, cílovou skupinu, metody výuky a pomůcky, které byly během realizace potřeba. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 2-3)

Pro žáky základních škol bylo připraveno pět výchovně – vzdělávacích bloků, z toho jeden pro žáky I. stupně. Některé bloky však byly rozděleny do více lekcí. Dle Interního dokumentu Krajského úřadu Zlínského kraje byly pro dospělé účastníky projektu určeny čtyři výchovně – vzdělávací bloky a to následující:

- 1) **Jak se neztratit v průřezových tématech** – tento seminář probíhal ve skupinách maximálně 20 osob, pedagogičtí pracovníci byli informováni o historii multikulturní výchovy, učili se aktivně naslouchat, odhadnout osobnost, seznamovali se s úrovní soužití minority s majoritou, mohou se také aktivně zapojit, diskutovat. Byla zde zařazena jak individuální, tak skupinová práce.
- 2) **Diskriminace (jako negativní jev) ve školní výuce/Diskriminace jako negativní jev v životě člověka** – lektory byli právník a pedagog, mezi základní okruhy semináře patřil pojem diskriminace, diskriminace a její zakotvení v legislativě, školský zákon, férová škola a závěr tvořil test, ověřující znalosti zúčastněných. Každý z uvedených bloků byl v rozsahu 45 minut, maximální počet osob ve skupině byl 30. Mezi cíle zmíněných lekcí patřilo získání praktických i právních znalostí z oblasti diskriminace.
- 3) **Státní správa a národnostní menšiny** – velikost této skupiny nebyla početně omezena, hlavními tématy byly právní předpisy týkající se národnostních a etnických menšin, jako jsou Ústava České republiky, Listina základních práv a svobod a zákon č. 273/2001 Sb. O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. Dále se hovořilo o statistických údajích, a to o počtu členů národnostních menšin na území České republiky i na území Zlínského

kraje, národnostních a etnických menšinách, zejména romské, její situaci a hodnotách. Tento blok byl rozdělen do dvou částí:

- a) Státní správa, časová dotace 20 minut
  - b) Národnostní menšiny, časová dotace 75 minut
- 4) **Kulatý stůl pro ředitele a vedoucí pracovníky** – mezi základní okruhy patřily lidská práva, práva dětí a právo na rovný přístup ke vzdělání, dále segregace v oblasti vzdělání, inkluzivní vzdělávání, projekt Férová škola – projekt Ligy lidských práv. Lekce probíhaly ve skupinách maximálně 30 osob, jednotlivá témata byla časově vymezena na 45 minut. Cílem bylo získat praktické i právní znalosti z výše uvedených oblastí. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 12-19)

## 2.3 Obsah a cíle seminářů pro žáky základních škol

### 2.3.1 Majorita – minorita

Výchovně - vzdělávací blok zaměřený na multikulturní výchovu obecně, vysvětlení pojmů, vnímání odlišností jiných kultur a toleranci. Lektoři se pomocí zážitkových her, diskuse, příkladů z praxe, video ukázek a prací ve skupinách snažili poukázat na základní problematiku multikultury a multikulturní výchovy. Probíráno bylo soužití majority s minoritní skupinou obyvatel a uvědomování si sama sebe. Na této lekci může být přítomno maximálně 30 dětí a trvá dvě vyučovací hodiny, tedy 90 minut. Mezi používané výukové metody patřily například audio a video nahrávky, práce ve skupinách, pohybové aktivity, brainstorming, vlastní příběh a výklad. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 4-5)

Dle tohoto dokumentu žáci na úvod lekce zhlédli krátké video o odlišnostech a netoleranci, zhlédnuté situace lektoři s žáky proberou a podstatné věci byly probrány důkladněji. Po úvodu hodiny následoval výklad doplněný prezentací a řízenými aktivitami. V této části byly žákům vysvětleny pojmy, poté děti pracovaly ve skupinách. Do průběhu celé lekce byly zařazeny pohybové aktivity jako například ukázky pozdravů různých kultur a národností, jejich tance. Žáci byli aktivně zapojeni do výuky, lektoři se dotazovali na zkušenosti žáků s etnickými a národnostními menšinami, zda mají kamarády z minoritních skupin. Dotazování byli ale také na negativní zážitky a zkušenosti se členy minoritních skupin. Negativní zkušenosti se poté lektoři snažili dětem vysvětlit

a objasnit, z jakých důvodů k takovému chování u člena či členů menšinové skupiny obyvatelstva mohlo dojít. Důležitým aspektem při vedení lekce byla aktivita žáků samotných, důraz na jejich projev a vlastní názor, který by se neměli bát říct před ostatními spolužáky.

Cílem této lekce byl především rozvoj sociálních kompetencí dětí, rozvoj tolerance a pochopení jiného stylu života, životních hodnot, náboženství a jiných zvyků než svých vlastních. Tato lekce by také měla děti přimět k zamyšlení nad žebříčkem hodnot, vytvoření, sdělení a obhajobě vlastního názoru. Cílem bylo také zlepšit práci ve skupinách, podřízení se většinovému názoru, ale i zlepšení komunikace ve třídě. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 4-5)

### **2.3.2 Historie Romů a postavení Zlínského kraje a měst**

Dle interního dokumentu Krajského úřadu Zlínského kraje byly zpočátku žákům vysvětleny pojmy vztahující se k národnostním menšinám a základní právní předpisy, které se váží k této problematice. Pro zajímavost byly také uvedeny statistiky o počtu příslušníků národnostních a etnických menšin na území Zlínského kraje. V další části lekce se žáci dověděli základní informace o romské menšině a její historii. Žáci si pomocí aktivit a didaktických her vyzkoušeli, jak by mělo vypadat optimální soužití majority s romskou menšinou, jak lze romským rodinám, ale i dětem ve škole, pomoci v zapojení do společnosti, a to z pohledu sama sebe či jiné osoby. Cílem bylo zlepšit znalosti žáků o Romech, jejich historii a současných problémech. Dále zlepšení vědomostí o národnostních a etnických menšinách a jejich složení a počtu, úvahy o bezproblémovém soužití.

#### **1. část – historie Romů**

Základní časová dotace byla 35 minut, dle potřeby je možno prodloužit jednotlivé části. První část lekce probíhá formou přednášky, žákům je přednesena historie Romů od počátku jejich putování Evropou až do příchodu na území České republiky, poté také historie Romů na našem území, způsob obživy, některé právní předpisy, dle kterých se Romové museli v určitých obdobích řídit, například zákony za vlády Leopolda I., Marie Terezie či Josefa II., popsána byla také jejich nucená asimilace v tomto období. Následují dějiny romské menšiny ve 2. světové válce, koncentračních táborech v Letech u Písku, Kunštátu u Hodonína, ale také Osvětimi. V závěru této části žáci vyplnili krátký test na informace uve-

dené ve výkladu lektora. Základ této přednášky byl vytvořen z materiálů Romského muzea v Brně. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 5-7)

## 2. Část – Postavení Zlínského kraje a měst k národnostním menšinám

Kratší část lekce, časově vymezeno na 15 minut na teoretickou část a 40 minut na didaktickou hru „Město“. V této části byly vysvětleny další pojmy a v případě neporozumění některému pojmu z předešlé přednášky bylo možno doplnit informace dle zájmu žáků. Lektor formou přednášky seznámil žáky s pojmy národnostní menšina, porovnal zastoupení menšin ve Zlínském kraji s různými kraji v České republice. Hlavní částí této lekce byla didaktická hra „Město“, kde byli žáci rozděleni do skupin a tvořili radní určitého města, žáci zkoušeli navrhnout různá řešení soužití majority se všemi národnostními menšinami. Museli se tedy nejprve zamyslet nad reálnými problémy, hledat příčiny a snažit se najít optimální řešení. Ujasnili si tím postavení radnice v řešení těchto problémů a návaznost na právní předpisy, se kterými již byli seznámeni. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 5-7)

### 2.3.3 Můj vztah k ostatním (Romové)

Tematický blok zaměřený na seznámení žáků s životem romské menšiny v České republice, seznámení s jejich kulturou, tradicemi a odlišnostmi, s jejich pohledem na majoritu a s tím, co přináší příslušnost k minoritě. Časová dotace byla opět 90 minut. Mezi základní témata lekce patřila tato:

„Ujasnění pojmu Rom

- Romem je ten, kdo žije jako Rom,
- Romem je ten, kdo vypadá jako Rom,
- Romem je ten, kdo se hlásí k romství,
- Základní členění a počty Romů

Romské tradice a kultura

- Kastovní skupiny, rozdělení Romů na čisté a nečisté, tradice: Mulo – příznak mrtvého, narození dítěte, svatba a námluvy

#### Odlišnosti u Romů

- Systém hodnot – nejvyšší hodnoty vs. nejnižší

#### Romské symboly

- Mezinárodní den Romů, romská hymna, romská vlajka, romská periodika, romský rozhlas, zajímavé webové stránky

Nejčastější problémy komunity.” (Interní materiál Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 7-9)

V úvodu lekce žáci anonymně odpověděli na otázky, kdo je to Rom, jak si žáci myslí, že Rom vypadá, zda znají nějakého Roma, zda znají nějakou romskou osobnost. Poté navazovala přednáška, jedna z přednášejících otázky vyhodnotila a později se o výsledcích diskutovalo. Úvod přednášky tvořilo definování pojmů jako je rasismus, diskriminace, integrace, asimilace, národnost, občanství. Po vyjasnění těchto pojmů následovala samotná prezentace a přednáška. V průběhu přednášky byla navozena diskuze o odpovědích na předchozí otázky, žáci si mohli navzájem sdělit své názory a postoje, žáci se také mohli ptát na cokoliv, co je k danému tématu zajímavé.

V poslední části tematického bloku byli žáci rozděleni do tří skupin a vytvořili tak redakci časopisu o Romech, úkolem bylo vytvořit návrh prvního čísla tak, aby zaujal názvem, designem, ale i obsahem. Tvůrčí práce měla být v rozsahu 6-7 minut a poté následovala prezentace návrhů, přednášející návrhy ohodnotili a vybrali nejlepší, poté následovala diskuze a závěr lekce. Cílem těchto aktivit bylo zmapovat vědomosti, zkušenosti a názory žáků na romskou menšinu, dále předat kladné zkušenosti a poukázat na kladné vlastnosti Romů, ale i reálně popsat aktuální situaci romské menšiny na našem území. Dalším záměrem bylo také předat objektivní a kvalitní informace o této menšině a jejich odlišnostech tak, aby si žáci vytvořili svůj vlastní názor. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 7-9)

### 2.3.4 Můj vztah k ostatním (cizinci)

Lekce začínala již před začátkem vyučovací hodiny, kdy se lektoři v tradičním oděvu jejich kultury pohybovali po prostorách školy. Tematický blok zahrnoval dvě lekce trvající 45 minut a cílem bylo přiblížit žákům život cizinců v České republice. Objektivně je seznámit s odlišnými kulturami, jejich historií, zvyky či náboženstvím. Poskytnout možnost srovnání vlastní kultury s jinou, seznámit s odlišnostmi i shodami. Průběh obou částí byl stejný, lektoři se v jednotlivých částech vystřídali, v průběhu lekce byly používány DVD s cestopisem dané země, prezentace powerpoint, fotografie z dané země a tradiční předměty z probírané kultury. Jako velice kladný aspekt této lekce byl dle mého názoru přítomnost lektorů pocházejících z Mongolska a lektora vyznávajícího Islám. Stejně tak tomu bylo i v lekci zabývající se Romy, kde jedna z lektorek byla romského původu. Během celé lekce se mohli žáci ptát na cokoli, co je k dané zemi či kultuře zajímavé. Během lekce byly zmíněny další národnosti, jako jsou Vietnamci, Ukrajinci a Arabové. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 9-10)

Cílem bylo seznámení žáků s jinými kulturami, jejich hodnotami a současnou situací na území České republiky. Cílem také bylo ukázat reálný příběh osoby pocházející z jiné země a jiné kultury žijící na našem území, její životní příběh a názory na soužití majority s touto menšinou. Ukázat jeden z možných způsobů života člena minority na našem území. (Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje, 2011, s. 10)

### 3 NÁRODNOSTNÍ A ETNICKÉ MENŠINY

V této kapitole se budu zabývat národnostními a etnickými menšinami, které byly zahrnuty v obsahu projektu „Multikulturální škola“, nejsou tedy vybrány dle žádných kritérií, jako je počet jejich členů na území České republiky ani žádných jiných podmínek.

Vymezení pojmu národnostní menšina v odborné literatuře není jednoznačné, proto zde uvedu několik definic a pohledů na tento pojem. Dle F. Capotortiho je národnostní menšina: „Skupina osob, která je na rozdíl od ostatního obyvatelstva státu početně menší, nezaujímá vedoucí postavení a její příslušníci – občané tohoto státu – vykazují v etnickém, náboženském nebo jazykovém ohledu znaky, jež je odlišují od ostatního obyvatelstva. Vykazují přinejmenším implicitně pocit sounáležitosti zaměřený na zachování vlastní kultury, vlastních tradic, vlastního náboženství nebo vlastního jazyka.”(Capotorti,1951 cit. podle Šišková, 2008, s. 90-91) Šatava uvádí, že pojem národnostní menšina je pouze zastřešující pojem pro následující typy a kategorie etnických společenství, tedy:

„a) jak malá etnika nedisponující vlastním národním státem,

b) části velkých státních národů sídlící na území jiných států

c) specifické případy na pomezí etnografické či sociální skupiny.”(Šatava, 2004 cit. podle Švarcová, 2008, s. 32)

Dále dle Matouška je národnostní menšina: „Společenství osob, které mají státní občanství státu, v němž žijí, a projevují vůli být považováni za národnostní menšinu. Mají odlišné kulturní a etnické zvyklosti, mají zájem na jejich uchování i rozvíjení a současně mají vztah k většinové společnosti.”(Matoušek, 2008, s. 109) V České republice definuje národnostní menšinu zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů.

Podle uvedených autorů je národnostní menšinou sociální skupina osob, kterou spojuje příslušnost k určitému národu, ale z odlišných důvodů žijí na území jiného státu. Členové národnostních menšin by tedy měli vykazovat snahu o uchování vlastní kultury, tradic a jazyka ve stávající i budoucích generacích žijících na území jiného státu a předávání těchto aspektů dalším generacím. Mohou se také vyznačovat silným národním vědomím, opírajícím se o historii a kulturu jejich národa. (Jirasová, Pospíšil a Sulitka, 1995 cit. podle Šišková, 2008)



Jedním z dalších klasifikačních kritérií národnostních menšin je jejich početnost na daném území:

- Skupina obyvatel nepřesahující 10% obyvatelstva státu
- Skupina obyvatel v míře 3 – 10% obyvatelstva státu
- Skupina obyvatel nedosahující 3% obyvatelstva státu. (Šišková, 2008, s. 91)

## **Etnické menšiny**

Dle slovníku sociální práce je etnická menšina „Skupina obyvatel státu, která se svými tradicemi, kulturními zvyklostmi, jazykem, případně tělesnými znaky liší od většinové společnosti tohoto státu. Etnická menšina má obvykle menší reprezentaci ve významných společenských pozicích a nižší společenskou úroveň.”(Matoušek, 2008, s. 56-57) Průcha definuje etnikum jako: „skupinu lidí, kteří mají společný původ, obvykle jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že každé etnikum se vyznačuje vlastní etnicitou.”(Průcha, 2006, s. 29) Etnicitu tvoří souhrn teritoriálních, kulturních, rasových a jazykových faktorů, spojených s historií, které tvoří etnickou identitu. Na rozdíl od menšiny národnostní se tedy u menšin etnických objevují odlišnosti ve vzhledu, s přihlédnutím k zemi jejich původu. Nejpočetnější etnickou skupinou na území České republiky jsou Romové. (Průcha, 2006, s. 29-30)

### **3.1 Romové**

#### **3.1.1 Historie Romů**

Původní vlastní Romů byla oblast dnešní Indie. Svou vlast začali opouštět v rozmezí 3.–9. století našeho letopočtu, postupně putovali směrem na západ, jejich cesta ovlivňovala i jejich jazyk a styl života. V původním romském jazyce se začal postupně projevat vliv jazyka používaného v tehdejší Persii, Arménii, Řecku. Do Evropy tedy přicházeli přes Malou Asii a oblast Balkánského poloostrova a to v období 12. – 13. století a byli označováni jako Cikáni. Je nutno podotknout, že takto se neoznačovali příslušníci tohoto etnika sami a někteří členové této etnické skupiny se s tímto pojmenováním dosud neztotožnili. Jejich cesta Evropou pokračovala podél řeky Dunaje, v roce 1417 se objevují zmínky o přítomnosti Romů na našem území. (Horváthová, 2002, s. 5-7)

Život Romů jak v celé Evropě, tak na území České republiky ovlivňovalo silné křesťanské založení tehdejší populace. Dle nároků a nařízení křesťanské církve nebyli Romové správnými křesťany. To je také jedním z důvodů jejich pozdějšího pronásledování a předsudků vůči nim. K dalším důvodům můžeme zařadit také v Evropě neobvyklé tradice a zvyky, kam patří nové způsoby léčení nemocných, tradici v krocení divé zvěře, velmi temperamentní tance a písně. Ve své knize Kapitoly z dějin Romů uvádí, že v 16. století byli Romové považováni za spojence Tatarů či Turků, kteří ohrožovali hranice našeho státu.

Romové se živilo jako kočovní řemeslníci, provozovali také kočovní divadla a hudební vystoupení. Tento způsob obživy ale pro mnohé skupiny kočovníků nebyl dostatečný a některé kočovné skupiny si začaly zdroje obživy hledat nezákonným způsobem. Jednalo se například o pytláctví, krádeže hospodářských zvířat, částí úrody, žebrání a další činnosti, které se negativně projevovaly v postojích majoritní skupiny obyvatel k této etnické menšině. (Horváthová, 2002, s. 9-14)

Pronásledování Romů začalo na sklonku 15. století, ve století 16. se represe vůči nim ještě prohloubily. Nejdříve byli vyřazeni z církve a později se sněm Svaté říše římské usnesl, že Romové mají být pronásledováni a vyháněni. V roce 1545 byl vydán mandát o pronásledování a vyhánění Romů z území Čech a Moravy, v tomto mandátu bylo uveden zákaz ubližovat Romům na těle. V roce 1556 však vchází v platnost mandát nový, ve kterém je uvedeno, že dopadení romští muži mají být mučeni a popravováni zatímco ženy a děti využívány na práci. Po roce 1697 se podmínky života Romů ještě zhoršily a byli vyhlášeni za osoby, které na našem území nejsou vítány. V případě, že se osoba romského původu dostala do kontaktu s členem majoritní skupiny obyvatel, mohl být Rom zabit. Situace Romů se stále zhoršovala, u hranic českého státu byly vyvěšovány tabule, které zakazovaly vstup Romů na naše území, ale také zpřísnění trestů pro Čechy pomáhající jim. (Horváthová, 2002, s. 15-23)

V roce 1751 vydala Marie Terezie nový dekret, podle kterého měli být pronásledováni a trestáni pouze nově přicházející Romové. Romové pobývající na našem území déle byli pouze přepraveni na místo svého rodiště či trvalého pobytu, obyvatelé dané obce se měli o tyto členy minority postarat. Za vlády Marie Terezie také došlo k poslední popravě za potulku na našem území. Později přistoupila k asimilaci Romů, zrušila označení Cikán a zavedla nové označení jako Novomaďar a novoosadník. V tomto období bylo

Romům zakázáno nosit tradiční oděv, používat původní příjmení a původní romský jazyk. Pro tyto členy romské komunity byly vytvořeny nové osady, ve kterých byly postaveny i katolické kostely a bylo důsledně kontrolováno, zda se noví osadníci účastní bohoslužeb a chovají se dle křesťanských zásad. Za kladný přínos této panovnice v otázkách soužití majority s minoritou pokládám zavedení povinné školní docházky pro všechny romské děti a zlepšení hygieny v nově budovaných osadách. V díle Marie Terezie pokračoval i její syn Josef II., rozhodl o budování dalších romských osad na Moravě a ve Slezsku, tyto osady byly zničeny až za 2. světové války. Od doby vlády Josefa II. se Romové úspěšně, i když někdy nuceně, asimilovali do společnosti českých obcí. V roce 1927 byl schválen Zákon o potulných cikánech, který rozlišoval průkazy vydávané členům této etnické menšiny. Romům s trvalým pobytem byl vydáván občanský průkaz, potulujícím se Romům naopak průkaz cikánský, jež obsahoval i otisky prstů. O druhu průkazu rozhodovala obecní rada či zastupitelstvo. Úprava druhu průkazů měla zjednodušit vyšetřování trestných činů páchaných potulnými Romy. Pokud se kočovní Romové chtěli, relativně svobodně, pohybovat po území Českých zemí, musel mít jejich vůdce platné kočovné listy, kde museli mít potvrzení o povolení vstupu od vedení obce. Zlepšila se však zdravotnická péče a hygiena. (Horváthová, 2002, s. 37-42)

Ve 30. letech minulého století se počet Romů na našem území začal zvyšovat, přicházeli Romové z Německa, Rakouska a později i z odtrhnutých Sudet. Situace mezi Romy a majoritními obyvateli se začala komplikovat. Stávalo se tak především na vesnicích, kde nově příchozí Romové začali parazitovat na stávajících obyvatelích. Po vytvoření Protektorátu Čechy a Morava byli Romové opět krutě pronásledováni při pokusech o vyhlazení tohoto etnika na našem území. „Odhadem 90% z předválečné romské populace bylo nacisty zavražděno. Nacistické pronásledování Romů se dá srovnat v protektorátu s osudem židovské komunity. Druhá světová válka s sebou přinesla téměř úplné vyvraždění Romů v Čechách a na Moravě. Nacistickou genocidu přežilo asi 10% původního romského obyvatelstva v českých zemích (500-600 osob).” (*Dějiny Romů*, ©2010)

Po 2. světové válce zbyla na území České republiky jen nepatrná část bývalé populace Romů, přeživší se asimilovali do většinové společnosti. V tomto období k nám začali přicházet Romové ze Slovenska, kteří žili v uzavřených osadách mimo majoritních měst a obcí. Tito Romové byli odlišní jak tradičním oděvem a zvyky, tak i jazykem a stylem života. V roce 1948 zaručuje ústava rovnoprávné začlenění Romů do společnosti.

V roce 1958 byl schválen zákon č. 74 O trvalém usídlení kočujících Romů, což znamenalo násilnou asimilaci a smazání rozdílných tradic a zvyků a naprosté přizpůsobení se majoritě. Na tyto události navazovalo nucené opuštění osad a přesídlování do městských obydlí. To vyústilo v zakládání nových romských osad v městském prostředí. Mezi negativa patřilo susedství rodin s jinými zvyky a historií, narušení morální kontroly v rámci romských rodin, ke kladným aspektům těchto událostí patří zvýšení gramotnosti dětí (lepší dostupnost škol) a kvalitnější zdravotnická péče. Od roku 1969 existovala Romská iniciativa Svaz Cikánů – Romů, která byla po 4 letech zrušena vládnoucí politickou stranou. Od 70. let minulého století bylo nucené asimilování mírněno na společenskou integraci, kdy se snaha o vyrovnání této menšiny projevovala zvýšením sociálních dávek a materiálních výhod. (Horváthová, 2002, s. 50-54)

### **Moderní historie Romů**

Po roce 1989 bylo zvoleno 10 romských poslanců, pouze však na krátké období 2 let. V tomto období vznikají také nové romské organizace, nikoli orientující se na politiku, ale na uchování a rozvoj romské kultury a zvyků. Takovou organizací byl například Kulturní svaz občanů romské národnosti, Společenství Romů na Moravě a mnoho dalších. V roce 1998 založila Nadace dr. Rajka Djuriće Romskou střední školu sociální v Kolíně. Postupně také začala vznikat romská média, z tiskovin například Gendalos, Romano kurko či Romano hangos, do radiového vysílání Českého rozhlasu Praha byl zahrnut pořad O Roma vakeren, v televizním vysílání je možno zmínit pořady Romale, Amare Roma či Děti okamžiku. Nově také vzniklo Muzeum romské kultury v Brně a několik festivalů jako Romfest či Romská píseň. (Horváthová, 2002, s. 54-56 )

Problémy, jako jsou vysoká míra nezaměstnanosti a nízké vzdělání Romů, však trvají stále. Přeřazování romských žáků do zvláštních škol je zapříčiněno špatnou znalostí češtiny, nepřipraveností dětí na školu, ale i pedagogů na zvláštnosti romských žáků. Nejsou tedy přeřazovány z důvodu nízké inteligence, ale pouze z důvodu nepřipravenosti na povinnou školní docházku. Nepřizpůsobené podmínky pro plnění domácích úkolů a zhoršená spolupráce rodičů se školní institucí působí jako další negativní faktory při vzdělávání romských dětí. Neúspěšnost ve škole je nejdůležitějším faktorem neúspěchu na trhu práce a postojů k majoritě. V roce 1997 přicházeli na základní školy noví pedagogičtí asistenti, kteří měli za úkol pomáhat při adaptaci romských žáků na školní

prostředí. V následujícím roce vznikla Meziresortní komise pro záležitosti romské kultury a v roce 2001 se změnila v Radu vlády pro záležitosti romské kultury. V současné době se někteří členové romské menšiny na našem území rozhodli k opuštění naší země a k cestě do zahraničí. Otázka soužití majority s romskou menšinou je u nás stále aktuální a otevřená, což dokazují i události na severu naší země. (Horváthová, 2002, s. 56-61)

## 3.2 Vietnamci

### 3.2.1 Historie Vietnamců

Dějiny Vietnamu jsou velice obsáhlé a hluboko do historie sahající. V době bronzové se na území dnešního severního a středního Vietnamu usadili kmeny Vietů, které dodnes tvoří nejpočetnější skupinu obyvatel Vietnamu. V tomto období byl vytvořen základ dnešního Vietnamu. Od roku 3 př. n. l. do roku 938 našeho letopočtu, tedy téměř tisíciletí, byl Vietnam pod čínskou nadvládou. Ve 2. století se ve Vietnamu rozšiřuje buddhismus, konfucianství a taoismus. V průběhu staletí se ve vládě nad Vietnamským lidem vystřídal na 11 vládnoucích dynastií. V roce 1076 byla založena Národní akademie, tedy obdoba vysoké školy, ve 13. století Vietnam zaznamenal velký vpád Mongolů, v 15. století se na vietnamské území dostávají první evropští misionáři, kteří Vietnamcům zprostředkovali evropskou kulturu a křesťanství. Na přelomu 18. a 19. století Vietnam nabývá na rozloze a v tehdejší rozloze zůstává dodnes. V polovině 19. století se v oblasti Vietnamu usazují francouzští kolonialisté a vytváří tak jednu ze svých kolonií, oficiálně však stále vládne dynastie Nguen. V letech 1942 – 1945 je Vietnam pod nadvládou Japonska, v srpnu je ukončena 2. světová válka a 2. září 1945 je vyhlášena Vietnamská demokratická republika v čele s prezidentem Ho Či Minem. (Šišková, 2008, s. 134-135)

V moderní historii se Vietnam rozdělí na severní Vietnamskou demokratickou republiku a jižní Vietnamskou republiku, do níž odcházejí obyvatelé vyznávající katolickou víru, v letech 1963 – 1973 probíhala americká válka, v následujících letech je vytvořena Vietnamská socialistická republika, jsou obnoveny diplomatické styky s USA. (Šišková, 2008, s. 135-136)

V roce 1950 navázala Československá republika diplomatické vztahy s Vietnamem a následně byla podepsána Dohoda o hospodářské a vědecko – technické spolupráci, což

znamenovalo příliv vietnamských občanů do tehdejšího Československa. Na našem území byli vzděláváni v oblasti strojírenství a lehkého průmyslu, později začali také studovat na československých vysokých školách, kde se nejvíce zajímali o obory v ekonomickém a technickém směru. V průběhu americké války ve Vietnamu byly v Československu přijaty dvě skupiny vietnamských sirotků, po ukončení války se většina z nich vrátila do původní vlasti. V tomto období byli vietnamští občané na našem území charakterizováni jako pracovití, inteligentní lidé s dobrými výsledky své práce a studiích. Studenti však byli kontrolováni a při nedostatečných studijních výsledcích byli přesunuti zpět do své vlasti. V roce 1967 přijelo do Československa 2146 Vietnamců na zaškolení do různých průmyslových odvětví. Tito praktikanti po zaškolení odcestovali zpět do vlasti a v letech 1974 – 1976 se situace opakovala a pobyt na našem území trval 6 let. V 80. letech 20. století byl také uzavřen vyšší počet smíšených manželství. V tomto období k nám také ilegálně přicházeli Vietnamci žijící do té doby v Německu. Dle Müllerové (2004 cit. podle Šišková, 2008) se dá vietnamská menšina žijící v ČR rozdělit následovně:

- 1) vietnamští učni
- 2) Vietnamci pracující na základě smlouvy ČR s Vietnamskou socialistickou republikou
- 3) Vietnamci pracující na živnostenský list
- 4) smíšená manželství
- 5) Vietnamci žijící v ČR ilegálně
- 6) vietnamští studenti vysokých škol

S novým stoletím lze k výše uvedeným skupinám přidat také vietnamské děti narozené na našem území.

Problémy soužití majority s vietnamskou menšinou se projevují v rozdílných zvycích, které členové majority mohou špatně či nepatřičně pochopit. Patří mezi ně například dotazy na zdraví a rodinu, podávání obou rukou, dlouhé nehty na malíčku, zkřížení rukou na prsou, dávání nohy přes nohu a podobně. Všechna tato gesta a zvyky jsou jinak přijímány Vietnamci a jinak námi jako majoritou a mohou tak vznikat zbytečná nedorozumění způsobená nezalostí. (Müllerová, 2004 cit. podle Šišková, 2008)

Dle Pechové a Martínkové (2010 cit. podle Fujda, Klocová a Kundt, 2011) si v 90. letech Vietnamci pronajímali stánky na tržnicích ve větších a příhraničních oblastech, vyplňovali tak mezeru na trhu, na stánkový prodej na tržnicích byli zvyklí z původní vlasti. Tento způsob obživy byl v tehdejší době mezi vietnamskou komunitou nejrozšířenější. Změnil se také důvod příchodu Vietnamců na naše území, již se nejedná o studijní či pracovní pobyty, ale migraci za lepšími životními podmínkami, přichází k nám tedy spíše ekonomicky slabší Vietnamští obyvatelé. V současné době přesunují obchodníci své obchody do kamenných budov a rozšířila se také síť asijských rychlých občerstvení. V současné době dle Českého statistického úřadu na území České republiky pobývá 55 585 příslušníků vietnamské menšiny, z toho 37 497 trvalým pobytem. (Český statistický úřad, ©2012)

### 3.3 Ukrajinci

#### 3.3.1 Historie Ukrajinců

Ve 2. polovině 9. století byla Ukrajina součástí Kyjevské Rusi, jejíž součástí byla i velká část Běloruska a Ruska. Ke svému současnému jménu se ukrajinští občané přihlásili až na přelomu 19. a 20. století. (Zilynskyj, Kočík, 2001 cit. podle Šiškové, 2001, s. 81) Kyjevská Rus byla v tomto období jedním z nejvyspělejších států Evropy. O tři století později, tedy ve století 12., přesněji jeho 2. polovině, se Kyjevská Rus rozpadá na menší knížectví, která podléhají nájezdům mongolských kmenů. Ve 14. století je území Ukrajiny rozděleno mezi Velkolitevské knížectví, Polsko, Moldavské knížectví a Uhry. V průběhu dalších staletí se mezi jednotlivými státy na území Ukrajiny odehrály ozbrojené útoky, které ovlivňovaly územní rozlohu tehdejších států, ale i náboženské zaměření obyvatel. Po polsko-ruské válce byla část ukrajinského území přidělena k Rusku a po dělení Polska byly k Rusku připojeny i zbývající části Ukrajiny. Ukrajinský lid se však i přes nadvládu carského Ruska začal formovat v národní hnutí, čemuž chtěla ruská vláda zabránit. Bylo zakázáno používat ukrajinský jazyk jak v mluvené, tak tištěné formě. Stěžejní část ukrajinského národního hnutí se tedy přesunula do rakouské části Ukrajiny. V roce 1917 se po únorové revoluci vytvořila v Kyjevě ukrajinská Centrální rada, která prohlásila Ukrajinu za autonomní část Ruska. V letech 1917 – 1918 vznikala Ukrajinská lidová republika, proti které však bojovala Ukrajinská sovětská republika, jejíž představitelé začali atakovat Centrální radu. Po požádání německé a rakousko-uherské armády o pomoc se Německo zmocnilo velké části Ukrajiny a uzavřelo mír

s Ruskem. Tímto krokem se Rusko vzdalo území Ukrajiny, jejím představitelem se stal bývalý carský generál Pavel Skoropadský, po pádu nadvlády Německa přebírá vládu Direktorium v čele se Semenem Petlurou. V roce 1921 byla Ukrajina opět rozdělena mezi Rusko a Polsko, v tomto období začal na ukrajinském území hladomor a velká část ukrajinské inteligence byla na rozkaz Stalina vyvražděna. Po 2. světové válce byla k Ukrajině připojena Podkarpatská Rus a celé území stále patřilo k území Ruska, ukrajinský jazyk byl v tomto období značně porušen. V letech 1947-1991 na území Ukrajiny probíhalo opakované zpřísnění a uvolnění komunistického režimu, v roce 1991 se většina obyvatel v hlasování vyjádřila k osamostatnění Ukrajiny a prezidentem byl zvolen Leonid Kravčuk. (Stručná historie Ukrajiny v datech, ©2012)

V současné době žije na území České republiky 106 040 Ukrajinců, z toho 50 052 trvalým pobytem. (Český statistický úřad, 2011) První zmínky o ukrajinských občanech na našem území pocházejí z 16. - 17. století, kdy k nám tito jednotlivci přicházeli. Na počátku 20. století k nám přicházeli spíše vysokoškolští studenti, po 1. světové válce k nám přicházelo mnoho občanů Ukrajiny, protože na jejich území probíhaly boje s Polskem a Ruskem. V roce 1921 byla otevřena Ukrajinská svobodná univerzita v Praze. Další silná migrační vlna přišla po roce 1989. Do České republiky přicházeli Ukrajinci převážně z ekonomicko-sociálních důvodů. Krize ukrajinské ekonomiky, hyperinflace a uzavírání továren se staly hlavními důvody migrace ukrajinských obyvatel na naše území. Ukrajinci na našem území zastávají především manuální, nekvalifikovanou a těžkou práci, která je špatně finančně ohodnocena. Pracovní místa si zajišťují především přes klienty. Klient je „člověk, který migrantům zprostředkovává práci, jedná se zaměstnavateli, dojednává podmínky, někdy práci koordinuje atd.“ (Pavlíková, Sládek a kol., 2009, s. 51) Pokud v dané oblasti nepůsobí žádný klient, hledají zaměstnavatele pracovníky přímo na ubytovnách. (Pavlíková, Sládek a kol., 2009, s. 51-67)

### 3.4 Mongolové

V současné době je na území České republiky 4 882 osob mongolského původu, z toho 2 541 trvalým pobytem. (Český statistický úřad, ©2012) Dle Rákoczyové a Trboly jsou spolu s Číňany, Srby, Makedonci a Chorvaty označováni jako přistěhovalci ze skupiny třetích zemí. (2009, s. 199) Hlavními důvody k příjezdu do České republiky je jako u ostatních menšin na našem území špatná ekonomická situace v zemi, nízké mzdy a vysoká míra nezaměstnanosti. Velkou roli pravděpodobně hraje také skutečnost, že



Mongolové znali Českou republiku z doby socialismu, kdy se českoslovenští občané účastnili výstavby zdravotnického zařízení v hlavním městě Mongolska, Ulánbátaru. Inspirovali se také českými pravidly silničního provozu. Dle zprávy International Organization for Migration z roku 2008 se mongolští občané pro příjezd do České republiky rozhodují také díky přesvědčení o dodržování lidských a pracovních práv. (2008 cit. podle Barešová, 2010) I přes to, že velká část členů mongolské menšiny má středoškolské či dokonce vysokoškolské vzdělání, jsou zaměstnáváni na méně placených a nekvalifikovaných pracovních místech, například ve výrobě oděvů, potravinářství či automobilovém průmyslu. Tato skutečnost je způsobena jazykovou bariérou, neznalostí českého prostředí, ale také složitým uvolněním z pracovních agentur či klientů. Stále více Mongolů přijíždí na naše území z důvodu vzdělání dětí, které je u nás bezplatné a na vyšší úrovni než v jejich původní vlasti. (Barešová, 2010, s. 62-70)

### **3.5 Arabové**

Jako Araby je možné nazývat etnickou skupinu semitského původu žijící na severu Afriky a Blízkém východě. V historii těžili z polohy na křižovatce obchodních cest, sjednotitelem arabských kmenů se stal Mohamed, zakladatel náboženství Islámu, který se narodil v 2. polovině 6. století. Do zemí arabského světa je možno zařadit Maroko, Alžírsko, Tunisko, Libyi, Egypt, Saúdskou Arábii, Spojené arabské emiráty, Sýrii a Irák. Nejpočetnější skupinou arabských obyvatel byli beduíni, kteří kvůli klimatickým podmínkám kočovali po území poloostrova. (Bendíková, ©2012)

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V následující části bakalářské práce se budu zabývat výzkumem vlivu projektu „Multikulturní škola“ na postoje žáků základní školy k národnostním a etnickým menšinám. Získaná data a informace se pokusím převést na tabulky a grafy a interpretovat tak zjištěné informace, později tato data také použiji k ověření hypotéz, které jsem si v rámci mého výzkumu stanovila.

### 4.1 Výzkumný problém

Ve své bakalářské práci bych chtěla zjistit, zda a případně jaký vliv má projekt „Multikulturní škola“ na postoje dětí k národnostním menšinám.

K danému výzkumnému problému jsem si stanovila následující výzkumné otázky:

Liší se názory na národnostní menšiny mezi dívkami a chlapci ve škole, kde projekt probíhal?

Liší se postoje k příslušníkům národnostních menšin v závislosti na druhu národnosti?

### 4.2 Výzkumný cíl

Cílem mého výzkumu je zjistit zda a případně jaký měl projekt „Multikulturní škola“ vliv na postoje žáků základní školy k národnostním a etnickým menšinám, konkrétně tedy k Romům, Mongolům, Ukrajincům, Vietnamcům a Arabům. Všechny tyto minoritní skupiny byly zahrnuty v obsahu projektu. Cílem je tedy zjistit zda se postoje žáků zúčastněných škol liší od postoje žáků škol, které se do projektu nezapojily.

Dílčí cíle výzkumu:

Zjistit, jaké postoje mají děti k národnostním menšinám.

Zjistit, zda se liší postoje dětí k různým národnostním menšinám.

### 4.3 Druh výzkumu

Ve své práci jsem zvolila kvantitativní výzkum formou dotazníku, protože si myslím, že v mém výzkumu je jeho použití vhodnější než výzkum kvalitativní, z důvodu velkého počtu respondentů, který budou tvořit žáci vybraných základních škol, kde projekt „Multikulturní výchova“ probíhal a žáci škol, kde projekt dosud neproběhl.

Výhodou jsou také přesná data.

#### 4.4 Hypotézy

„Hypotézy tvoří jádro klasických kvantitativně orientovaných výzkumů. Hypotéza je tvrzení, které je vyjádřeno oznamovací větou. Hypotéza musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými. Pokud tedy nemůžeme hovořit o vyjádření vztahu, nemůžeme hovořit o vědecké hypotéze. Proto musí být hypotéza formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích nebo následcích. Hypotézu musí být možno vědecky ověřovat. Proměnné vystupující v hypotéze tedy musejí být měřitelné.” (Chráska, 2007, s. 18)  
Ve svém výzkumu jsem si stanovila níže uvedené hypotézy:

$1H_0$ : Žáci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola” mají stejné postoje k národnostním menšinám v ČR jako žáci, kteří projekt neabsolvovali.

$1H_A$ : Žáci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola” mají jiný postoj k národnostním menšinám v ČR než žáci, kteří projekt neabsolvovali.

$2H_0$ : Dívky a chlapci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola” mají stejné postoje k národnostním menšinám v ČR.

$2H_A$ : Dívky, které absolvovaly projekt „Multikulturní škola” mají jiné postoje k minoritním skupinám v ČR než chlapci, kteří projekt absolvovali.

#### 4.5 Proměnné

Ve svém výzkumu jsem si stanovila následující proměnné:

1. Závisle proměnná – postoj k národnostním menšinám

Nezávisle proměnná – škola, kterou žáci navštěvují (zapojená či nezapojená do projektu „Multikulturní škola”)

2. Závisle proměnná – postoj k národnostním menšinám

Nezávisle proměnná – dívky a chlapci škol, které byly do projektu zapojeny

#### 4.6 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek mého výzkumu tvoří žáci 8. tříd Základní školy Tomáše Garrigue Masaryka v Otrokovicích, Základní školy Trávníky ve Vsetíně a Základní školy Dřevnická Zlín. Způsob výběru je tedy záměrný. Na základních školách T. G. M. Otrokovice a Trávníky Vsetín proběhl výše zmíněný projekt. Školy, kde projekt neproběhl, zastupuje ZŠ Dřevnická Zlín. Celkově jsou ve výzkumném vzorku zahrnuti žáci tří 8. tříd, kteří se projektu „Multikulturní školy“ zúčastnili, a žáci tří 8. tříd, kteří se projektu nezúčastnili. Tedy při průměrném počtu 22 žáků ve třídě by mělo můj výzkumný vzorek tvořit 132 žáků základních škol. Z celkového počtu 132 rozdaných dotazníků se mi vrátilo 122 dotazníků, návratnost je tedy 92%, zbylé dotazníky nebyly vyplněny z důvodu nepřítomnosti žáků ve vyučování.

#### 4.7 Výzkumná metoda

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, protože je to metoda pro respondenty relativně časově nenáročná a výzkumník jí získá mnoho dat a informací. Dotazník pro žáky 8. tříd obsahoval celkem 17 otázek, u třech z nich je možnost jiné odpovědi. V první a druhé otázce se respondentů dotazuji na jejich pohlaví a školu, kterou navštěvují. V následujících položkách jsem již přešla k otázkám, zda je ve škole, kterou děti navštěvují, člen některé etnické či národnostní menšiny, dále zda by dětem jeho či její přítomnost ve třídě vadila či nikoli. Další byla otázka, zda by s tímto spolužákem či spolužačkou začali spolupracovat v rámci výuky, pokud by jim to nenařídil pedagog a další otázkou je zda respondent rád poznává osoby etnických a národnostních menšin. Po uvedených položkách je v dotazníku uveden sémantický diferenciál zaměřený na charakteristiku jednotlivých menšin a to na Araby, Mongoly, Vietnamce, Romy, Ukrajince a pro srovnání i Čechy. V dalších položkách dotazníku se respondentů dotazuji na jejich chování a pocity kdyby se jejich sousedem doma či v lavici stal člen zmíněných menšin a jako poslední se ptám na názor respondentů na pobyt členů minoritních skupin na našem území.

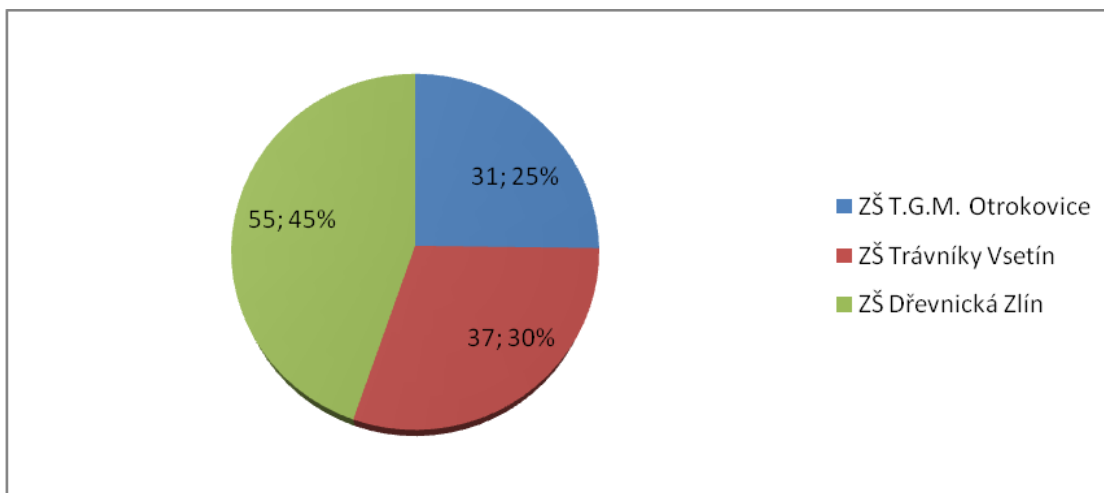
## 4.8 Způsob vyhodnocení dat

Veškerá data jsem nejprve zaznamenala čárkovací metodou, poté jsem je zadala do programu Microsoft Excel a dále je zpracovávala. Vytvořila jsem tabulky četnosti a získané hodnoty převedla na procenta. Poté jsem tyto data znázornila pomocí grafů či tabulek. Hypotézy jsem empiricky ověřovala pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

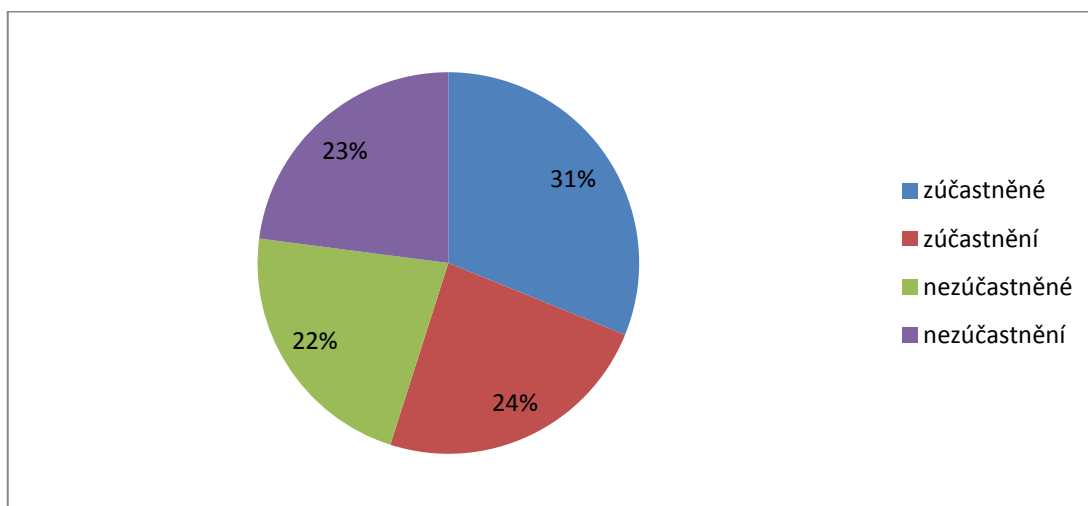
### 5.1 Třídění prvního a druhého stupně

Graf č. 1 Složení výzkumného vzorku

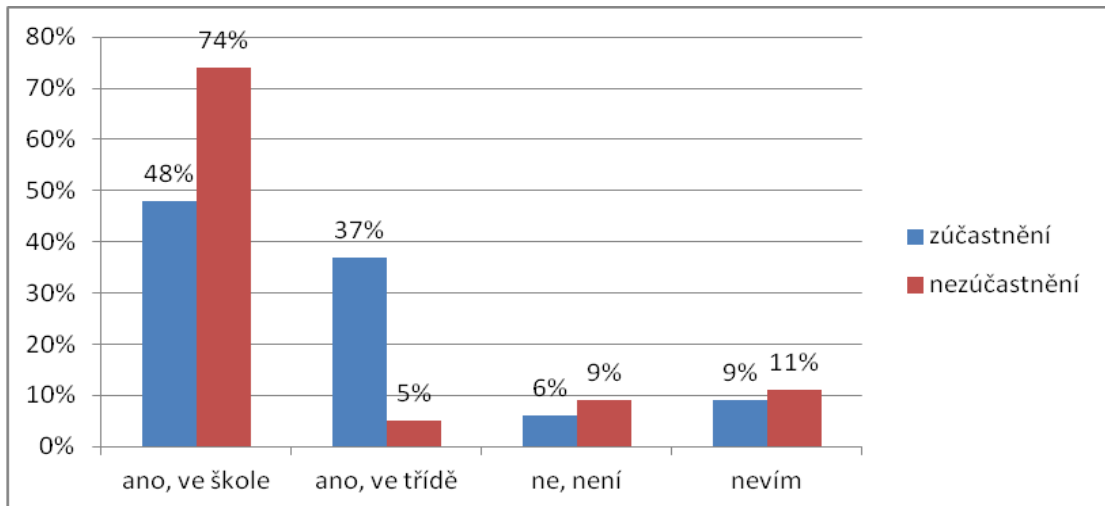


Z grafu je zřejmé, že žáků, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola“ je méně. Přesně tedy o 12 žáků. Jedná se o žáky Základní školy Dřevnická.

Graf č. 2 Složení výzkumného vzorku dle pohlaví



Ve výzkumném vzorku bylo 31% dívek, které projekt absolvovaly, 22% dívek, které se projektu nezúčastnily. Dále 24% chlapců, účastnících se projektu a 23% chlapců, kteří se projektu neúčastnili.

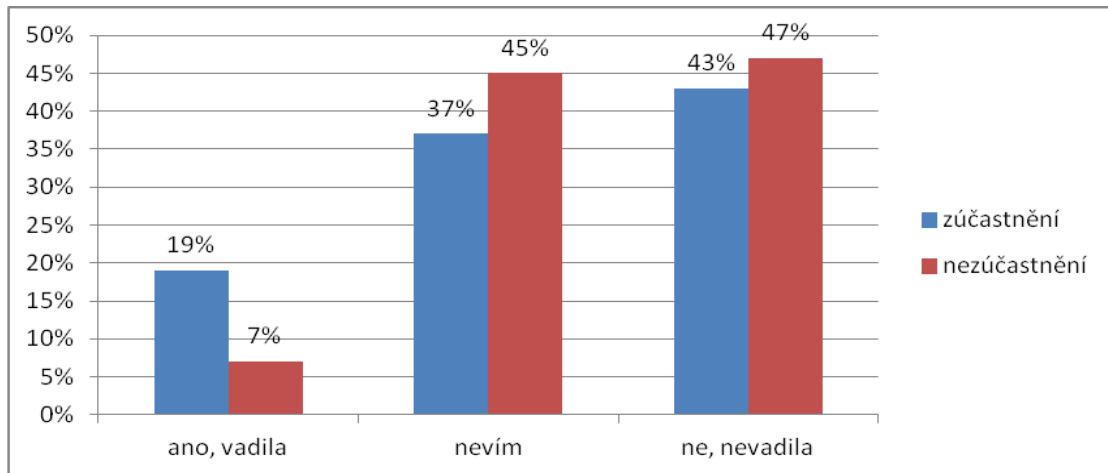
**Otázka č. 3: Je ve Vaší škole či třídě žák etnické či národnostní menšiny?***Graf č.3 Žáci etnických a národnostních menšin ve školách zapojených do výzkumu*

Z grafu je patrné, že 74% žáků, kteří se nezúčastnili projektu „Multikulturní škola“, si je vědomo, že do jejich školy chodí žák zmíněných minorit, dále u žáků, kteří se projektu zúčastnili, je to 48%. Do třídy společně s tímto či těmito žáky chodí u absolventů 37% žáků a u žáků, kteří se projektu nezúčastnili, je to 5%. 6% absolventů projektu si není vědomo přítomnosti člena minority ve škole či třídě a u žáků neúčastnících se projektu tuto skupinu tvoří 9% žáků. Odpověď na tuto otázku nevědělo z absolventů „Multikulturní školy“ 9% a 11% těch, kteří se projektu nezúčastnili.



**Otázka č. 4: Kdyby byl ve vaší třídě žák etnické či národnostní menšiny, vadila by Ti jeho přítomnost?**

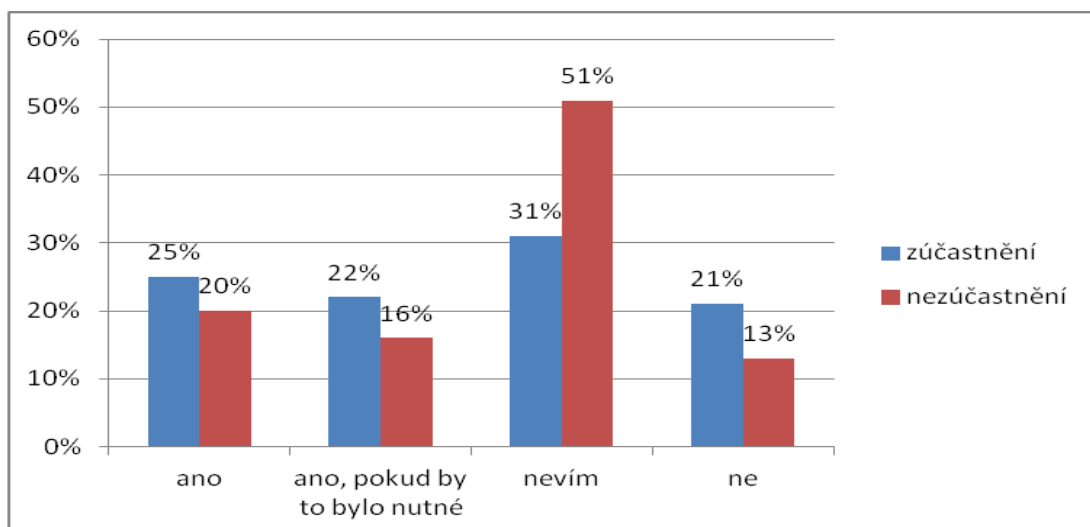
*Graf č. 4 Postoj žáků ke členům minorit ve třídě*



Z tohoto grafu lze vyčíst, že většině žáků, kteří do projektu „Multikulturní výchova“ zapojeni nebyli, by přítomnost žáků z národnostní či etnické menšiny nevadila či případně si tím není jistá, pouze 7% z těchto žáků by přítomnost vadila. U absolventů projektu je vyšší počet žáků, kterým by žáci z minorit vadili. 47% by jejich přítomnost nevadila, 37% žáků si u této otázky není jisto odpovědí.

**Otázka č. 5: Začal/a by ses s tímto spolužákem/spolužačkou spolupracovat, bavit se v rámci školy?(Pokud by to nenařídil učitel)**

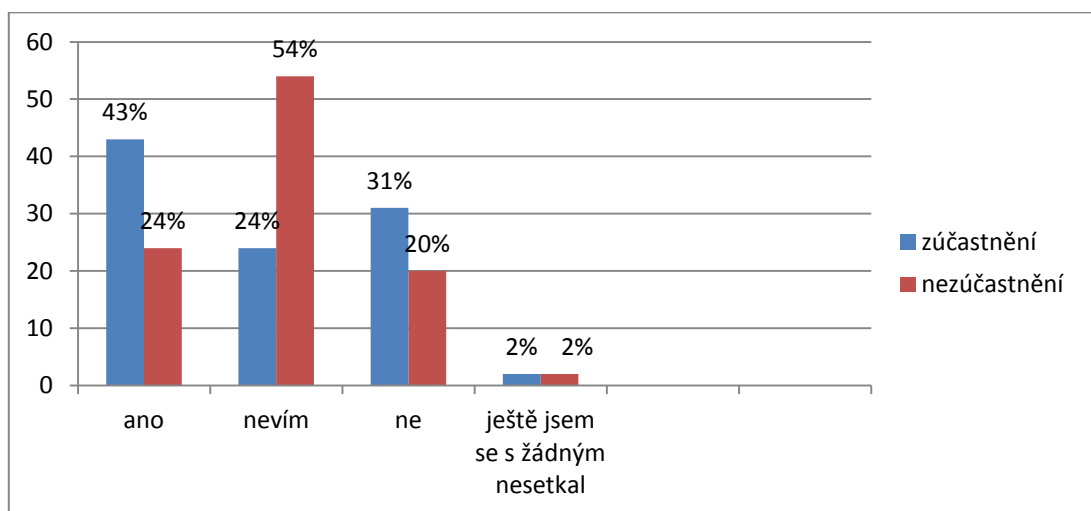
*Graf č. 5 Postoj žáků ke komunikaci, spolupráci v rámci školy*



Ke spolupráci a komunikaci v rámci školy a školní výuky se kladně vyjádřilo 47% absolventů projektu „Multikulturní škola“, u nezúčastněných této výchovy je to 36%. U obou skupin je nejpočetnější skupina, která si odpovědi na tuto otázku není jistá, tu tvoří 31% zúčastněných a 51% žáků, kteří do projektu zapojeni nebyli.

### Otázka č. 6: Poznáváš rád lidi z etnických a národnostních menšin?

Graf č. 6 Postoj k poznávání členů minorit



U této otázky nejvíce respondentů absolvujících projekt multikulturní výchovy odpovědělo kladně, zatímco u žáků, kteří se multikulturní výchovy nezúčastnili, je nevyšší četnost odpovědi u položky „nevím“. Druhou nejčtenější položkou u absolventů projektu je záporná odpověď, kterou uvedlo 31% respondentů. U žáků, kteří se projektu nezúčastnili je to položka kladná.

**Otázka č. 13: S kým bys do školy chodil/a raději? (1-nejvíce rád/a, 5-nejméně rád/a)**

*Tabulka č. 1 Žáci nezapojení do projektu „Multikulturní škola“*

	1	2	3	4	5	modus	medián
Arabové	17	10	16	8	16	1	3
Mongolové	6	17	15	18	11	4	3
Romové	1	4	12	12	38	5	5
Ukrajinci	11	16	13	15	12	2	3
Vietnamci	7	16	20	14	10	3	3

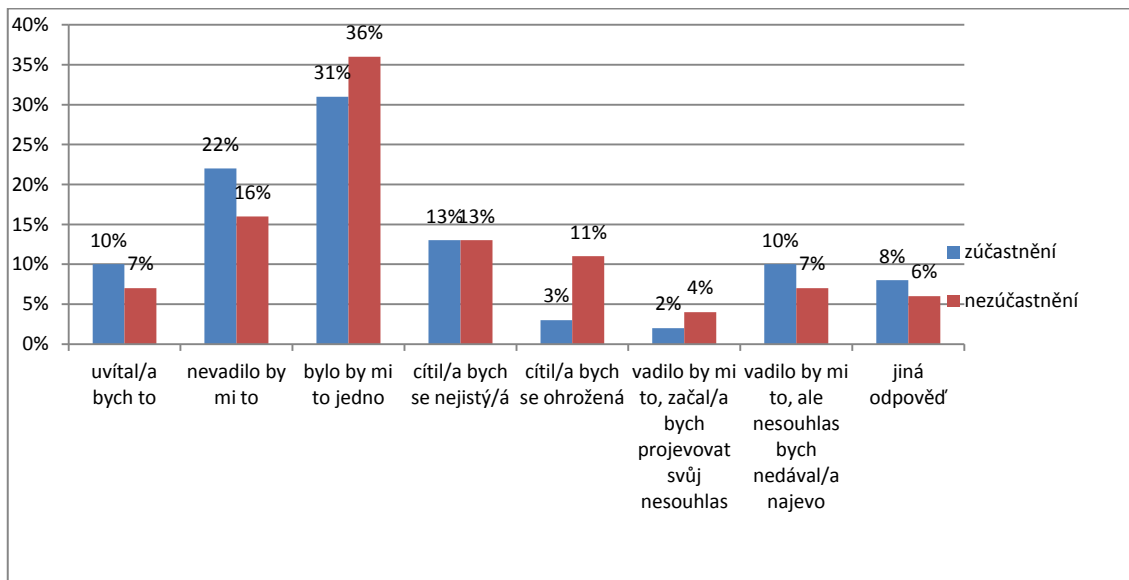
*Tabulka č. 2 Absolventi projektu „Multikulturní škola“*

	1	2	3	4	5	modus	medián
Arabové	4	1	23	22	15	3	3
Mongolové	1	7	22	17	8	3	3
Romové	1	1	11	10	32	5	5
Ukrajinci	3	4	28	10	10	3	3
Vietnamci	6	7	24	8	10	3	3

Z uvedené tabulky je patrné, že absolventi projektu mají kladný postoj ke členům arabské minority, Ukrajincům a Mongolům Naopak jako záporný se jeví jejich postoj ke členům Romského etnika. U žáků, kteří se projektu neúčastnili, se vyšší počet hlasů objevuje spíše u záporných hodnot.

**Otázka č. 14: Kdyby se Tvými novými sousedy stal člen již zmíněných etnických či národnostních skupin (Romové, Vietnamci, Ukrajinci, Arabové, Mongolové)**

*Graf č. 7 Pocity respondentů*



V rámci možnosti jiné odpovědi uváděli respondenti, kteří se projektu „Multikulturní škola“ zúčastnili následovně:

- Dle chování spolužáka.
- Pokud by nebyl problémový tak by to nevadilo.
- Mám s tím zkušenost, nevadilo by mi to.
- Dle národnosti, pokud by to nebyl Rom, nevadilo by mi to.

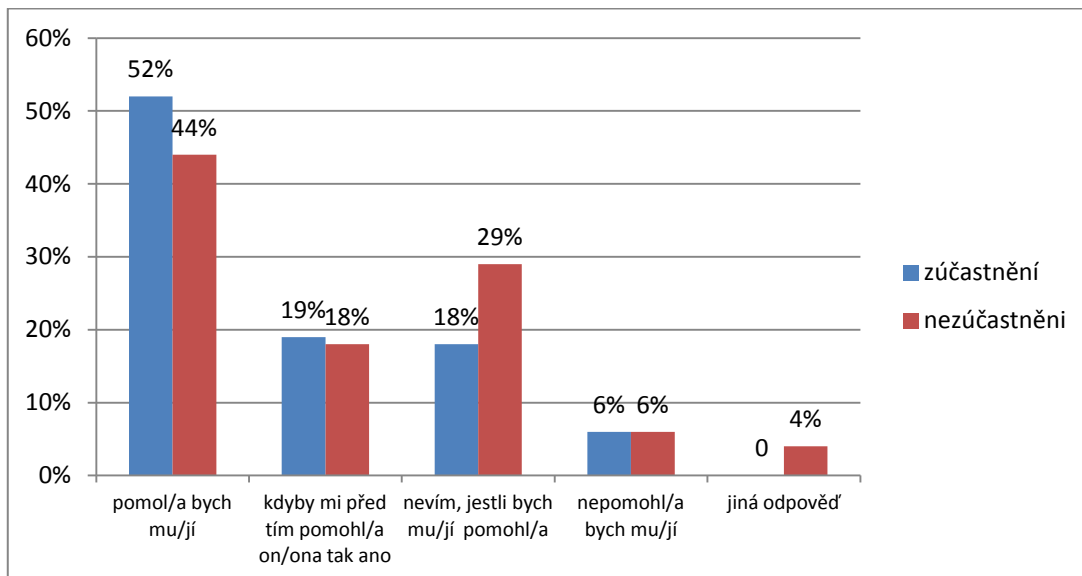
Poslední odpověď byla uvedena dvakrát. U dětí ze Základní školy Dřevnická, která se projektu neúčastnila, to byly tyto odpovědi:

- Dle národnosti.
- Dle chování spolužáka.
- Přesedl bych si jinam.

Mezi nejčtenější odpovědi na tuto položku v dotazníku patřila možnost neutrální tedy „bylo by mi to jedno“ a to u obou skupin respondentů, dále možnost, že by tato skutečnost respondentům nevadila a jako třetí nejčtenější byla možnost, kdy by se respondent cítil znepokojen touto skutečností.

**Otázka č. 15: Kdyby Tě Tvůj spolužák/spolužačka z etnické či národnostní menšiny požádal/a o pomoc se zvládnutím učiva.**

*Graf č. 8 Pomoc žákům etnických a národnostních menšin*

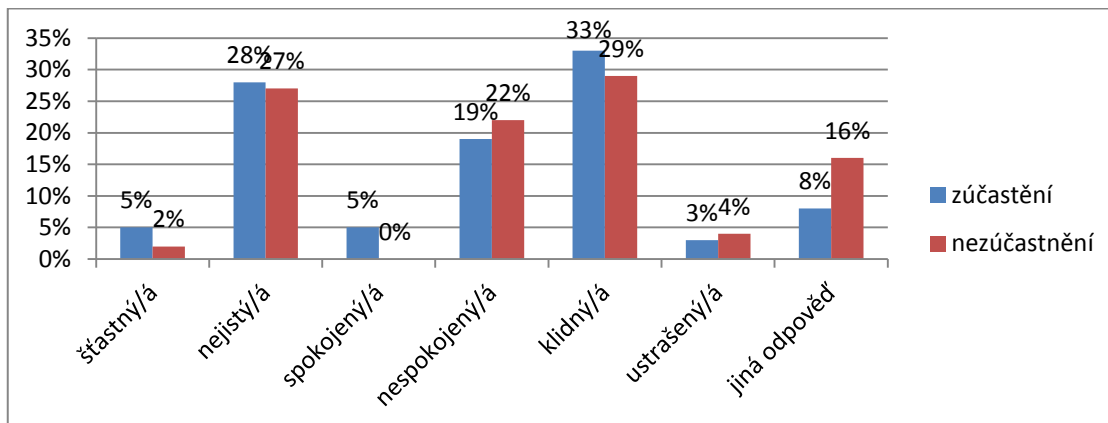


Jak je z tohoto grafu patrné 52% respondentů, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola“ by spolužákovi či spolužačce z minoritní skupiny obyvatel pomohla, u žáků, kteří projekt neabsolvovali je to 44%. U nezúčastněných žáků je další početnou položkou možnost, kdy si žáci nejsou jisti, zda by svému spolužáku či spolužačce pomohli. U absolventů projektu je to možnost, že by spolužákovi či spolužačce pomohli, kdyby oni pomohli napřed respondentům. Jinak odpověděli pouze dva respondenti a to takto:

- Dle jeho chování.
- Pokud bych to uměla tak ano.

**Otázka č. 16: Jak by ses cítil/a, kdyby Tvůj nový spolužák/spolužačka v lavici byl/a výše zmíněné národnosti či etnika?**

*Graf č. 9 Pocity při bližším kontaktu s menšinami*



V možnosti jiné odpovědi byly uvedeny tyto (zúčastnění):

- Bylo by mi to jedno.
- Sedl bych si jinam.
- Řekl bych, že je to moje místo.
- Nevadilo by mi to.
- Záleží na národnosti, pokud by to nebyl Rom, nevadilo by mi to.

A dále (nezúčastnění):

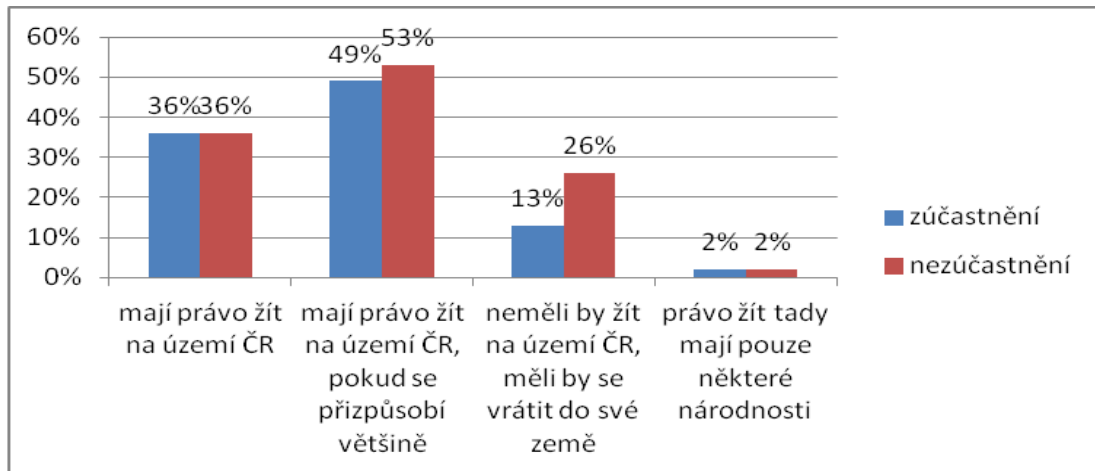
- Divně.
- Nevím.
- Bylo by mi to jedno.

Poslední z uvedených odpovědí uvedlo 7 respondentů.

V této otázce je viditelná převaha tří možností, tedy toho, že by se respondenti v případě, že by se jejich novým spolužákem či spolužačkou stali členové zmíněných minorit, cítili klidní. A to jak absolventi projektu, tak žáci, kteří se jej nezúčastnili. Další je možnost, že by se cítili nejistí, tak odpovědělo 28% absolventů projektu multikulturní výchovy a 27% žáků, kteří do projektu zapojeni nebyli.

**Otázka č. 17: O příslušnících etnických a národnostních menšin na našem území si myslím.**

*Graf č. 10 Názor žáků na pobyt příslušníků menšin na území České republiky*



Z výše uvedeného grafu je zřejmé, že si žáci myslí, že členové národnostních a etnických menšin mají právo žít na území České republiky pouze v případě, že se přizpůsobí majoritě. A to 53% respondentů, kteří nejsou absolventy projektu „Multikulturní škola“ a 49% absolventů toho projektu. Dále převládá názor, že mají právo žít na našem území a to v obou skupinách respondentů shodně 36%.

## 6 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

Pro ověření hypotéz jsem zvolila test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

### 6.1 Ověření vlivu projektu „Multikulturní škola” na postoje dětí k etnickým a národnostním menšinám

K ověření této hypotézy jsem zvolila otázky č. 4 a 5.

$1H_0$ : Žáci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola” mají stejné postoje k národnostním menšinám v ČR jako žáci, kteří projekt neabsolvovali.

$1H_A$ : Žáci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola” mají jiný postoj k národnostním menšinám v ČR než žáci, kteří projekt neabsolvovali.

*Tabulka č. 3 Vliv projektu na postoje žáků základní školy*

	Ano, vadila	Nevím	Ne, nevadila	
Zúčastnění	13 (9,3)	25 (27,4)	29 (30,2)	67
Nezúčastnění	4 (7,6)	25 (22,5)	26 (24,8)	55
	17	50	55	122

Při hladině významnosti 0,05 jsem srovnala hodnotu testového kritéria  $\chi^2=3,772$ , se stupněm volnosti  $f=2$ , což je  $\chi^2_{0,05}(2)=5,991$ . V tomto případě platí  $\chi^2 < \chi^2_{0,05}$ . Nelze tedy odmítnout nulovou hypotézu.

*Tabulka č. 4 Vliv projektu na postoje žáků základní školy*

	Ano	Ano, pokud by to bylo nutné	Nevím	Ne	
Zúčastnění	17 (15,4)	15 (13,2)	21 (26,9)	14 (11,5)	67
Nezúčastnění	11 (12,6)	9 (10,8)	28 (22,1)	7 (9,5)	55
	28	24	49	21	122



Při hladině významnosti 0,05 jsem srovnala vypočítanou hodnotou testového kritéria 4,955, stupeň volnosti  $f=3$ ,  $\chi^2_{0,05}(3)=7,815$ . V tomto případě platí  $\chi^2 < \chi^2_{0,05}$ . V tomto případě nelze odmítnout nulovou hypotézu.

Z uvedeného vyplývá, že mezi postoji žáků, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola“ a kteří se jej neúčastnili, není statisticky významný rozdíl v postojích k národnostním a etnickým menšinám.

## 6.2 Ověření vlivu Projektu „Multikulturní škola“ na postoje chlapců a dívek, kteří ji absolvovali

K verifikaci této hypotézy jsme zvolila otázku č. 4.

$H_0$ : Dívky a chlapci, kteří absolvovali projekt „Multikulturní škola“ mají stejné postoje k národnostním menšinám v ČR.

$H_A$ : Dívky, které absolvovaly projekt „Multikulturní škola“ mají jiné postoje k minoritním skupinám v ČR než chlapci, kteří projekt absolvovali.

*Tabulka č. 5 Vliv projektu na postoje dívek a chlapců, kteří projekt MŠ absolvovali*

	Ano, vadila	Nevím	Ne, nevadila	
Dívky	5 (7,4)	9 (14,2)	24 (16,4)	39
Chlapci	8 (5,6)	16 (10,8)	5(12,5)	29
	13	25	29	67

Při hladině významnosti 0,05 jsem srovnala vypočítanou hodnotou testového kritéria 14,778, stupeň volnosti  $f=2$ ,  $\chi^2_{0,05}(2)=5,991$ . V tomto případě platí  $\chi^2 > \chi^2_{0,05}$ . V tomto případě lze odmítnout nulovou hypotézu přijmout hypotézu alternativní.

Lze tedy říci, že dívky, které absolvovaly projekt „Multikulturní škola“, mají jiné postoje k členům etnických a národnostních menšin než chlapci absolvující tento projekt. Dle výše uvedené tabulky lze říci, že jejich postoje jsou více kladné.

## 7 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

### 7.1 Vyhodnocení dílčích cílů

Mezi další cíle mé práce patřily:

#### 1) Zjistit, zda se liší postoje dětí k různým národnostním menšinám.

##### Romové - faktor hodnocení

##### faktor energie

Tabulka č. 6 Názory respondentů na romskou menšinu

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	4,9	5	1 pracovitý-líný	5,7	5,4
3čistý-špinavý	4,8	5	6vzdělaný-nevzdělaný	5,1	5,1
4příjemný-nepříjemný	5	5	7zkušený-nezkušený	4,8	4,8
5hodnotný-bezcenný	4,5	3,9	9precizní-ledabylý	5	5,2
8pocivý-nepocivý	5,6	5,4	12aktivní-pasivní	5,3	4,9
10 agresivní-mírumilovný	4,9	4,7			
11hodný-krutý	4,7	4,8			
13hlasitý-tichý	5	4,7			

##### Mongolové - faktor hodnocení

##### faktor energie

Tabulka č. 7 Názor respondentů na mongolskou menšinu

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	3,4	4,1	1 pracovitý-líný	3,2	3,7
3čistý-špinavý	3,6	4,1	6vzdělaný-nevzdělaný	3,4	4,1
4příjemný-nepříjemný	3,8	4	7zkušený-nezkušený	3,7	4,1
5hodnotný-bezcenný	3,6	3,7	9precizní-ledabylý	3,9	4,4
8pocivý-nepocivý	3,6	4,1	12aktivní-pasivní	3,7	4,1
10 agresivní-mírumilovný	4,4	3,9			
11hodný-krutý	3,5	4			
13hlasitý-tichý	4,2	4			

## Vietnamci – faktor hodnocení

## faktor energie

Tabulka č. 8 Názor respondentů na vietnamskou menšinu

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	3,4	3,2	1 pracovitý-líný	2,4	2,4
3čistý-špinavý	4,5	2,8	6vzdělaný-nevzdělaný	3,7	3,6
4příjemný-nepříjemný	3,3	3,1	7zkušený-nezkušený	3,5	3,4
5hodnotný-bezcenný	3,6	3,6	9precizní-ledabylý	3,8	3,6
8pocitivý-nepocitivý	3,8	3,3	12aktivní-pasivní	3,2	3,2
10 agresivní-mírumilovný	3,4	4,5			
11hodný-krutý	3,2	3,3			
13hlasitý-tichý	3,7	4,8			

## Ukrajinci - faktor hodnocení

## faktor energie

Tabulka č. 9 Názor respondentů na ukrajinskou menšinu

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	3,7	3,5	1 pracovitý-líný	3,1	2,5
3čistý-špinavý	3,4	3,4	6vzdělaný-nevzdělaný	3,6	3,6
4příjemný-nepříjemný	3,7	3,6	7zkušený-nezkušený	3,3	3,5
5hodnotný-bezcenný	3,8	3,6	9precizní-ledabylý	3,7	3,8
8pocitivý-nepocitivý	3,8	3,8	12aktivní-pasivní	3,5	3,7
10 agresivní-mírumilovný	4	3,9			
11hodný-krutý	3,8	3,8			
13hlasitý-tichý	3,7	4			

## Arabové – faktor hodnocení

## faktor energie

Tabulka č. 10 Názor respondentů na arabskou menšinu

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	3,3	4	1 pracovitý-líný	3,6	3,7
3čistý-špinavý	3,5	4,1	6vzdělaný-nevzdělaný	3,5	3,7
4příjemný-nepříjemný	3,7	4,4	7zkušený-nezkušený	3,5	3,9
5hodnotný-bezcenný	3,5	4	9precizní-ledabylý	3,5	4,1
8pocitivý-nepocitivý	3,7	4,3	12aktivní-pasivní	3,4	4,1
10 agresivní-mírumilovný	3,8	4			
11hodný-krutý	3,7	4,3			
13hlasitý-tichý	3,7	4,2			

## Češi – faktor hodnocení

## faktor energie

Tabulka č. 11 Názor respondentů na Čechy

	Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění		Průměrná hodnota zúčastnění	Průměrná hodnota nezúčastnění
2 chytrý-hloupý	2,3	2,4	1 pracovitý-líný	2,6	2,4
3čistý-špinavý	3,7	2,2	6vzdělaný-nevzdělaný	2,3	2
4příjemný-nepříjemný	2,6	2,6	7zkušený-nezkušený	2,5	2,2
5hodnotný-bezcenný	2,4	2,1	9precizní-ledabylý	3	2,8
8pocitivý-nepocitivý	3,2	2,8	12aktivní-pasivní	2,9	2,6
10 agresivní-mírumilovný	4	4,3			
11hodný-krutý	3	2,5			
13hlasitý-tichý	5,1	4,9			

Tabulka č. 12 Shrnutí

	Romové	Ukrajinci	Mongolové	Arabové	Vietnamci	Češi
Zúčastnění	5	3,6	3,7	3,6	3,5	3
Nezúčastnění	4,9	3,6	4	4,1	3,4	2,8
Celkem	5	3,6	3,85	3,9	3,5	2,9

Z uvedené tabulky vyplývá, že postoje dětí k uvedeným etnickým a národnostním menšinám, které jsou uvedeny z důvodu jejich zařazení do projektu „Multikulturní škola“, se nepatrně liší. Nejmarkantnější rozdíl je vidět mezi menšinou romskou a Vietnamci. Čechy zde uvádí pouze pro porovnání postojů k sobě samým a jiným národnostem a etnikům. Lze tedy říci, že nejvíce záporně jsou vnímáni členové romské minority, poté následuje menšina arabská a mongolská, pak ukrajinská a poté Vietnamci. Dá se tedy konstatovat, že záporný postoj zaujímají respondenti pouze k menšině romské, protože jako jediná získala průměrnou hodnotu vyšší než 4, což lze označit jako neutrální polohu sémantického diferenciálu.

## 2) Zjistit, jaké postoje mají děti k národnostním menšinám.

Z výše uvedených tabulek a grafů je patrné, že žáci, kteří se zúčastnili mého výzkumu, mají spíše kladný či neutrální postoj k členům etnických a národnostních menšin. Na otázku, zda by jim vadila přítomnost žáka z majoritní skupiny ve třídě, odpovědělo, že nevadila, 29 absolventů projektu a 26 nezúčastněných žáků. Přítomnost dětí z minoritních skupin by vadila 13 zúčastněným a 4 nezúčastněným projektu. Na otázku, zda by těmto spolužákům pomohli, byla znatelná převaha spíše neutrálního postoje. Taktéž tomu bylo i v případě otázky, zda se rádi setkávají s příslušníky jiných etnických a národnostních skupin-v tomto případě odpovědělo 42 respondentů, že rádi poznávají nové národnosti a etnika, 36 respondentů si není jisto a 32 respondentů neradi poznávají nové národy. Také v další otázce se potvrzuje kladný až neutrální postoj k těmto skupinám obyvatel, 35 žáků uvádí, že členové minorit mají právo žít na našem území, 62 žáků si myslí, že mají právo žít zde pouze, když se přizpůsobí většině, 23 žáků si myslí, že by na našem území žít neměli.

V některých položkách se objevila odpověď, že pokud by dotyčný spolužák nebyl romského původu, nebyl by pro respondenta problém s ním sdílet místo v lavici, pomoci mu při dostudování učiva a podobně. Tento postoj žáků k romské menšině byl patrný i ve výše zmíněných datech získaných pomocí sérického diferenciálu, kde Romové měli nejvyšší aritmetický průměr téměř u všech položek. Aritmetický průměr zbylých menšin se pohybuje spíše v kladných hodnotách.

Z výše uvedených skutečností soudím, že děti, které se mého výzkumu účastnily, mají spíše kladné až neutrální postoje k národnostním menšinám na našem území.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala vlivem multikulturní výchovy, přímo vlivem projektu „Multikulturní škola“, na postoje žáků základní školy k národnostním a etnickým menšinám. Zajímalo mě, zda byl Zlínského kraje účinný, projevil se na postojích dětí a v jaké míře. V mé bakalářské práci jsem nejdříve nastínila teoretická východiska mého výzkumu a poté realizovala celý výzkum.

Z předešlých kapitol je tedy patrné, že se vliv projektu „Multikulturní škola“ na postojích žáků základní školy Trávníky ve Vsetíně a T. G. M. v Otrokovicích nepotvrdil, tedy ne alespoň v takové míře, aby mohl být statisticky dokázán. Mohlo se tak stát především z důvodu ne příliš velké časové dotace tohoto projektu. Z mého výzkumu je zřejmé, že více negativních názorů a postojů mají žáci k romské menšině, v položkách, kde měli respondenti sdělit svůj názor na jednotlivé menšiny, se pozice příslušníků romské menšiny vždy projevila jako nejhůře hodnocená. Hodnoty ostatních menšin se pohybovaly spíše kolem středních hodnot či mírně pozitivně. Podle mého názoru je v naší společnosti zřejmé, že s žádnou jinou minoritní skupinou na našem území nemáme tak negativní vztahy. Dle mého mínění by další projekt Zlínského kraje mohl být zaměřen právě na prevenci předsudků, stereotypů či diskriminace Romů.

Je však nutné podotknout, že projekt byl zaměřen na širší cílovou skupinu, kterou tvořili jak žáci uvedených škol, tak jejich pedagogové a vedoucí pracovníci. A ti mohou v této oblasti na žáky dále působit, učit je přijímání odlišností a vzájemné toleranci. Pedagogové, se kterými jsem při svém výzkumu komunikovala a spolupracovala, si žádali výsledky výzkumu. Pedagogové Základní školy Tomáše Garrigue Masaryka v Otrokovicích mě požádali o výsledky výzkumu, který použili jako podklad pro další kroky v prevenci předsudků, rasismu a diskriminace, které by učinili v rámci školy.

Jak jsem již zmínila v úvodu své práce, myslím si, že vhodné pedagogické působení v této oblasti je nejlepším způsobem, jak snižovat míru negativních postojů v rámci naší společnosti. K ovlivnění postojů dospělé populace není tak vhodný prostor, jako když děti získávají a osvojují si nové vědomosti, dovednosti a schopnosti. Proto je podle mě důležité pokračovat v programech podobných „Multikulturní škole“, i když se vliv tohoto projektu neprojevil jako dostatečný. Věřím ale, že kdyby byl projekt více časově dotován a lektori by měli více času pro své aktivity, vliv tohoto projektu by se projevil.

V této oblasti bychom si mohli vzít příklad z některých evropských zemí, například ze Švédska, které je i dle Průchy jednou ze zemí s propracovanou oblastí multikulturní výchovy. Zde se děti učí jazyk své etnické či národnostní menšiny i majoritní společnosti. Stávají se tedy bilingválními a tudíž schopni orientovat se ve většinové společnosti, tento krok je jedním z mnoha, které vedou k odstranění předsudků, stereotypů či diskriminace. Další zemí, která by se v oblasti multikulturní výchovy mohla stát naším vzorem je Finsko, kde se děti učí dva národní jazyky, byly zde zřízeny také výukové programy pro výuku budoucích pedagogů specializujících se na tuto oblast výchovy. (Průcha, 2006, s. 147-213)



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BAREŠOVÁ, Ivona, 2010. *Současná problematika východoasijských menšin v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2645-7.
- [2] FUJDA, M., E. KLOCOVÁ a R. KUNDT, 2011. *Identity v konfrontaci: Multikulturní výchova pro učitele/učitelky SŠ a ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5558-2.
- [3] GRANT, Carl A. a Gloria LADSON-BILLINGS, 1997. *Dictionary of Multicultural Education*. Phoenix: The Oryx Press. ISBN 0-89774-798-4.
- [4] GULOVÁ, Lenka et al., 2008. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4724-2.
- [5] HORVÁTHOVÁ, Jana, 2002. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Člověk v tísni, 2002. In: KOLEKTIV AUTORŮ. *Interkulturní vzdělávání I: projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni. [online]. [cit. 2012-03-19].  
Dostupné: <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/d01kapitoly.pdf>
- [6] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [7] Interní dokument Krajského úřadu Zlínského kraje. 2012
- [8] KERLINGER, Fred, 1972. *Základy výzkumu chování*. Praha: Academia. ISBN 509-21-875.
- [9] KLIEME, Eckhart, Katharina MAAG-MERKI a Johannes HARTIG, 2010. *Kompetence a jejich význam ve vzdělávání*. In: *Pedagogická orientace*, 2010, č.1. ISSN 1211-4669.
- [10] KOLEKTIV AUTORŮ, 2002. *Interkulturní vzdělávání I: projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni. [online]. [cit. 2012-03-19].  
Dostupné z: <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b05cizinci.pdf>
- [11] KRAJSKÝ ÚŘAD ZLÍNSKÉHO KRAJE, [2011]. *Osvětově vzdělávací program Multikulturní škola*. Krajský úřad Zlínského kraje ©[2011].
- [12] LEONTIYEVA, Yana a Martin VÁVRA, 2009. *Postoje k imigrantům*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. ISBN 978-80-7330-173-6.

- [13] MATOUŠEK, Oldřich, 2008. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-368-0.
- [14] PAVLÍKOVÁ, Eva a Karel SLÁDEK, 2009. *Sociální situace a religiozita ukrajinských migrantů v ČR*. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-68818-95-5.
- PRŮCHA, Jan, 2001. *Multikulturní výchova: teorie- praxe-výzkum*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-72-2.
- [15] PRŮCHA, Jan, 2006. *Multikulturní výchova: příručka nejen pro učitele*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-866-2.
- [16] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [17] RÁKOCZYOVÁ, Miroslava a Robert TRBOLA, 2009. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Slon. ISBN 978-80-7419-023-0.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 2001. *Menšiny a migranti v České republice; my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.
- [18] ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.
- [19] ŠVARCOVÁ, Eva, 2008. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-251-0.
- [20] ŠVINGALOVÁ, Dana, 2007. *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení. ISBN 978-80-903953-0-5.
- [21] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

Internetové zdroje:

- [22] BENDÍKOVÁ, Michaela, 2006. *Historie islámu*. [online]. ©2010 [cit. 2012-04-14]. Dostupné z: <http://eurabia.parlamentnilisty.cz/Articles/620-historie-islamudil-i-arabsky-poloostrov-pred-prichodem-mohameda.aspx>
- [23] ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Počet cizinců v ČR*. [online databáze]. [cit. 2012-03-19]

Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/84003FF6B6/\\$File/c01t01.pdf](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/84003FF6B6/$File/c01t01.pdf)

[24] Muzeum romské kultury. *Dějiny Romů*. [online]. ©2010 [cit. 2012-03-20].

Dostupné z:

[http://www.rommuz.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=320  
&Itemid=25&lang=cs](http://www.rommuz.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=320&Itemid=25&lang=cs)

**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf č. 1 Složení výzkumného vzorku .....</i>	39
<i>Graf č. 2 Složení výzkumného vzorku dle pohlaví .....</i>	39
<i>Graf č.3 Žáci etnických a národnostních menšin ve školách zapojených do výzkumu .....</i>	40
<i>Graf č. 4 Postoj žáků ke členům minorit ve třídě.....</i>	41
<i>Graf č. 5 Postoj žáků ke komunikaci, spolupráci v rámci školy .....</i>	41
<i>Graf č. 6 Postoj k poznávání členů minorit .....</i>	42
<i>Graf č. 7 Pocity respondentů .....</i>	44
<i>Graf č. 8 Pomoc žákům etnických a národnostních menšin .....</i>	45
<i>Graf č. 9 Pocity při bližším kontaktu s menšinami .....</i>	46
<i>Graf č. 10 Názor žáků na pobyt příslušníků menšin na území České republiky .....</i>	47

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka č.1 Žáci nezapojení do projektu „Multikulturální škola“</i> .....	43
<i>Tabulka č.2 Absolventi projektu „Multikulturální škola“</i> .....	43
<i>Tabulka č.3 Vliv projektu na postoje žáků základní školy</i> .....	48
<i>Tabulka č.4 Vliv projektu na postoje žáků základní školy</i> .....	48
<i>Tabulka č. 5 Vliv projektu na postoje dívek a chlapců, kteří projekt MŠ absolvovali</i> .....	49
<i>Tabulka č.6 Názory respondentů na romskou menšinu</i> .....	50
<i>Tabulka č.7 Názor respondentů na mongolskou menšinu</i> .....	50
<i>Tabulka č.8 Názor respondentů na vietnamskou menšinu</i> .....	51
<i>Tabulka č. 9 Názor respondentů na ukrajinskou menšinu</i> .....	51
<i>Tabulka č.10 Názor respondentů na arabskou menšinu</i> .....	52
<i>Tabulka č.11 Názor respondentů na Čechy</i> .....	52
<i>Tabulka č.12 Shrnutí</i> .....	53

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek č. 1</i> <i>Vztah multikulturní výchovy k jiným vědám .....</i>	14
----------------------------------------------------------------------------	----

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1 Dotazník

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Vladimíra Gavendová a jsem studentkou 3. ročníku oboru sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií UTB ve Zlíně. Prosím o vyplnění zcela anonymního dotazníku, z kterého budu vycházet při zpracování své bakalářské práce.

Děkuji

Zakroužkuj vhodnou odpověď

1) Jsi a) chlapec

b) dívka

2) Navštěvuješ

a) ZŠ T. G. M. Otrokovice

b) ZŠ Trávníky Vsetín

c) ZŠ Dřevnická Zlín

3) Je ve vaší škole či třídě žák nějaké etnické či národnostní menšiny? (zakroužkuj jednu možnost)

a) ano, ve škole

b) ano, ve třídě

c) ne, není

d) nevím

4) Kdyby ve vaší třídě byl žák etnické či národnostní menšiny, vadila by Ti jeho přítomnost ve třídě?

a) ano, vadila

b) nevím

c) ne, nevadila

5) Začal/a bys s tímto spolužákem/spolužačkou spolupracovat, bavit se v rámci školy (pokud to nenařídí učitel?)

a) ano

b) ano, pokud by to bylo nutné

c) nevím

d) ne

6) Poznáváš rád lidi z jiných etnických a národnostních menšin?

a) ano

b) nevím

c) ne

d) ještě jsem se s žádným nesetkal



7) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Romům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu 1-7, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezpečný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý
k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

8) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Mongolům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezpečný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý
k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

9) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Vietnamcům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezpečný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý

k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

10) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Ukrajincům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezcenný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý
k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

11) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Arabům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezcenný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý
k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

12) Jaké vlastnosti přisuzuješ **Čechům**? (v každém řádku zaškrtni na škále odpovídající hodnotu, 1-nejvíce souhlasím s tvrzením vlevo, 7-nejvíce souhlasím s tvrzením vpravo)

a	pracovitý	1	2	3	4	5	6	7	líný
b	chytrý	1	2	3	4	5	6	7	hloupý
c	čistý	1	2	3	4	5	6	7	špinavý
d	příjemný	1	2	3	4	5	6	7	nepříjemný
e	hodnotný	1	2	3	4	5	6	7	bezpečný
f	vzdělaný	1	2	3	4	5	6	7	nevzdělaný
g	zkušený	1	2	3	4	5	6	7	nezkušený
h	poctivý	1	2	3	4	5	6	7	nepoctivý
ch	precizní	1	2	3	4	5	6	7	ledabylý
i	agresivní	1	2	3	4	5	6	7	mírumilovný
j	hodný	1	2	3	4	5	6	7	krutý
k	aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
l	hlasitý	1	2	3	4	5	6	7	tichý

13) Zakroužkuj s kým bys chodil/a do školy rád/a ( 1- nejvíce rád/a, 5 – nejméně rád/a)

Arab	1	2	3	4	5
Mongol	1	2	3	4	5
Rom	1	2	3	4	5
Ukrajinec	1	2	3	4	5
Vietnamec	1	2	3	4	5

14) Kdyby se Tvými novými sousedy stal člen výše uvedených etnických a národnostních menšin. Jak by ses zachoval/a (zakroužkuj jednu možnost)

- a) uvítal/a bych to
- b) nevadilo by mi to
- c) bylo by mi to jedno
- d) cítil/a bych se nejistá
- e) cítil/a bych se ohrožená
- f) vadilo by mi to, začal/a bych projevovat svůj nesouhlas
- g) vadilo by mi to, ale nesouhlas bych nedávala najevo
- e) Jiná odpověď (napiš jaká):

15) Kdyby Tě tvůj spolužák/ spolužačka požádal o pomoc se zvládnutím učiva (vyber jednu možnost)

- a) pomohl/a bych mu/jí
- b) kdyby mi předtím pomohl on/ona tak ano.
- c) nevím, jestli bych mu/jí pomohl/a.
- d) nepomohl/a bych mu/jí
- e) jiná odpověď (napiš jaká):

16) Jak by ses cítil/a kdyby Tvůj nový spolužák v lavici byl výše zmíněné národnosti? (vyber jednu z možností)

- a) šťastný/á
- b) nejistý/á
- c) spokojený/á
- d) nespokojený/á
- e) klidný/á
- f) ustrašený/á
- f) jiná odpověď (napiš jaká)

17) O příslušnících etnických a národnostních menšin na našem území si myslím (vyber jednu z možností)

- a) že mají právo žít na území ČR
- b) mají právo žít na území ČR, pokud se přizpůsobí většině
- c) neměli by žít na území ČR, měli by se vrátit do své země
- d) právo žít tady mají pouze některé národnosti