Minority ve společnosti pohledem studentů středních škol

Bc. Leoš Pašek

Diplomová práce
2016

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Leoš Pašek**
Osobní číslo:	**H140322**
Studijní program:	**N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Forma studia:	**kombinovaná**
Téma práce:	**Minority ve společnosti pohledem studentů středních škol**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti etické a multikulturní výchovy, postojů, předsudků a stereotypů v souvislosti s národnostními, etnickými, náboženskými a sexuálními menšinami.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 2004. 574 s. Obzor; sv. 58. ISBN 80-7260-125-3.
BITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M. Etnické komunity v české společnosti. Praha: ERMAT, 2006. 411 s.
ISBN 80-903086-7-8.
JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy. 1. Vyd. Praha: Epocha, 2006, 130s. ISBN 80-87027-31-0.
NOVÁKOVÁ, Marie a kol. Učíme etickou výchovu: manuál etické výchovy pro základní a střední školy. 1. vyd. Praha: Vydalo Etické fórum v nakl. Luxpress, [2006]. 131 s. ISBN 80-7130-126-4.
PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie-praxe-výzkum. Praha: ISV, 2001. 212 s. ISBN 80-85866-72-2.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Fakulta humanitních studií
L.S.

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

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11.4.2016 .....

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 nevýdělečně 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 vzdělávacího zařízení (školní dílo).

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá postoji studentů středních škol k vybraným etnickým, národnostním a sexuálním menšinám. V teoretické části práce jsou nejdříve vymezeny menšiny, ke kterým se vztahuje výzkum praktické části práce, následuje kapitola s názvem Sociální percepce, která je zaměřena na stereotypy, postoje a předsudky v souvislosti s menšinami, jejich vymezení, činitele jejich utváření a možnosti jejich změny. Poslední kapitola je zaměřena na multikulturní a etickou výchovu na základních a středních školách, jejich významu a metodám, jimiž jsou realizovány, včetně zážitkové pedagogiky. V praktické části je cílem zjistit, jaké postoje zastávají studenti středních škol k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám.

Klíčová slova: postoje, předsudky, stereotypy, etická výchova, multikulturní výchova, minority, sémantický diferenciál.

ABSTRACT

The diploma thesis is focused on attitudes of secondary school`s students to ethnical, national and sexual minorities. In theoretical part of this thesis are prescribed minorities which are researched in practical part. Next capture with Title Social perception is focused on stereotypes, attitudes and prejudice related to minorities and their demarcation and possible changes. Last capture belongs to multicultural and ethical education on primary and secondary schools. The meaning itself and methods used for realization including experimetnal education. The aim of practical part is to find what kinds of attitudes got students from secondary schools to ethnical, sexual and national minorities.

Keywords: attitudes, prejudices, stereotypes, ethical education, multicultural education, minorities, semantic differential.

Rád bych poděkoval vedoucí mé diplomové práce Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D za cenné rady zejména při přípravě výzkumu a za výbornou spolupráci a ochotu při všech konzultacích.

Dále mé poděkování patří všem školám, které se zapojily do výzkumu a všem studentům, kteří ochotně vyplnili předložený dotazník.

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

OBSAH

ÚVOD **10**
I TEORETICKÁ ČÁST **11**
1 MINORITY V ČESKÉ REPUBLICE **12**
1.1 ETNICKÉ A NÁRODNOSTNÍ MENŠINY 12
1.1.1 Romská menšina 14
1.1.2 Vietnamská menšina 16
1.1.3 Ukrajinská menšina 17
1.1.4 Muslimská menšina 18
1.2 SEXUÁLNÍ MENŠINY 19
2 SOCIÁLNÍ PERCEPCE **21**
2.1 POSTOJE A STEREOTYPY 21
2.2 PŘEDSUDKY 22
2.3 EXTRÉMNÍ POSTOJE A PŘEDSUDKY 23
2.3.1 Rasismus 23
2.3.2 Antisemitismus 24
2.3.3 Xenofobie 25
2.3.4 Homofobie 25
2.4 UTVÁŘENÍ A ZMĚNA POSTOJŮ 26
2.5 SPECIFIKA SOCIÁLNÍ PERCEPCE U DOSPÍVAJÍCÍ MLÁDEŽE 27
3 ETICKÁ A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA **29**
3.1 VÝZNAM ETICKÉ A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY 29
3.2 REALIZACE ETICKÉ VÝCHOVY A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH 31
3.3 KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ VE VZTAHU K ETICKÉ A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVĚ 32
3.4 METODY ETICKÉ A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY 34
3.5 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA 36
II PRAKTICKÁ ČÁST **39**
4 METODOLOGIE VÝZKUMU **40**
4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A STANOVENÍ HYPOTÉZ 40
4.2 OPERACIONALIZACE PROMĚNNÝCH 41
4.3 POJETÍ A TECHNIKA VÝZKUMU 42
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR 43
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT 44
5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ **46**
5.1 POPISNÁ STATISTIKA 46
5.1.1 Sémantický diferenciál 46
5.1.2 Sociální distance 51
5.1.3 Známost s menšinami 52
5.1.4 Zkušenost s menšinami 54
5.2 ANALÝZA ROZDÍLŮ V POSTOJÍCH V ZÁVISLOSTI NA TYPU ŠKOLY 55
5.2.1 Analýza na úrovni faktorů 55

5.2.1 Analýza na úrovni dimenzí 59
5.3 ANALÝZA ROZDÍLŮ V POSTOJÍCH V ZÁVISLOSTI NA GENDERU 73
5.3.1 Analýza na úrovni faktorů 73
5.3.2 Analýza na úrovni dimenzí 75
5.4 ANALÝZA ROZDÍLŮ MÍRY SOCIÁLNÍ DISTANCE V ZÁVISLOSTI NA TYPU ŠKOLY 81
5.5 ANALÝZA SOUVISLOSTI MÍRY SOCIÁLNÍ DISTANCE S MÍROU ZNÁMOSTI 82
5.6 ANALÝZA ROZDÍLŮ MÍRY SOCIÁLNÍ DISTANCE V ZÁVISLOSTI NA ZKUŠENOSTI 86
5.7 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ 87
ZÁVĚR 90
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 91
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK 98
SEZNAM GRAFŮ 99
SEZNAM TABULEK 100
SEZNAM PŘÍLOH 102

ÚVOD

V současné době patří v evropské společnosti téma minorit k stále diskutovanějším a to především proto, že čelíme silné disonanci, neboť na jedné straně stojí požadavek na toleranci a integraci, na druhé straně však i na úrovni politiky hovoříme o krizi multikulturalismu. Zatím co se v našem školství postupně prosazuje kvalitní a metodicky vedená edukace ve vztahu k multikulturní výchově, mediální obraz minorit je často stereotypní a negativní. Z našich zkušeností i z četných realizovaných výzkumů vyplývá, že předsudky vůči menšinám, xenofobní a rasistické projevy, jsou ve společnosti i mezi mladými lidmi dlouhodobě přítomny a představují závažný společenský problém.

Právě v souvislosti s předsudky nabývá na významu multikulturní výchova, která usiluje o eliminaci či oslabování etnických, rasových a jiných předsudků a spolu s etickou výchovou tak napomáhá k pochopení a respektu vůči lidem odlišným etnikem, rasovou příslušností či sexuální orientací.

Teoretická část práce se sestává ze tří kapitol. První se věnuje minoritám na území České republiky se zaměřením na minority, které budou zkoumány v praktické části práce. Druhá kapitola je věnována sociální percepci, především postojům, stereotypům a předsudkům, činitelům jejich utváření a možnostem jejich změny. Závěr druhé kapitoly je věnován specifikům sociální percepce u dospívající mládeže, která je cílovou skupinou našeho výzkumu. V poslední kapitole se zaměřujeme na multikulturní a etickou výchovu na základních a středních školách, jejich významu a metodám, jimiž jsou realizovány, včetně zážitkové pedagogiky.

Cílem práce je zjistit, jaké postoje zastávají studenti středních škol k vybraným etnickým, národnostní a sexuálním menšinám a zda se liší v závislosti na typu školy či genderu. Stěžejní část výzkumu spatřujeme v porovnání postojů studentů gymnázií s postoji studentů středních škol odborných, přičemž se domníváme, že studenti gymnázií budou, vzhledem k implementaci multikulturní výchovy v gymnazijním vzdělávání, cílené menšiny vnímat pozitivněji.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MINORITY V ČESKÉ REPUBLICE

V této kapitole se věnujeme menšinám, na které je cílen výzkum v praktické části práce. Výzkum jsme se rozhodli zaměřit na etnické a národnostní menšiny, které mají v naší společnosti významné zastoupení a to na Romy, Vietnamce a Ukrajince. Dále jsme zvolili muslimskou menšinu, která není v naší populaci nikterak výrazně zastoupena, na druhou stranu je jí však, vzhledem k probíhající migrační krizi v Evropě, věnován největší prostor napříč všemi médii a mediální obraz muslimů je často velmi špatný. Další významněji zastoupenými menšinami v naší společnosti tvoří bezesporu menšiny sexuální, na které se zaměřujeme v závěru této kapitoly.

1.1 Etnické a národnostní menšiny

Problematika etnických a národnostních menšin žijících na území České republiky, je v současné době veřejností laickou i odbornou často diskutovaným tématem, které mnohokrát rozdělilo společnost na dva protichůdné tábory. Příčinou těchto častých rozporů ve vnímání národnostních menšin bývá negativní přístup odpůrců minorit v souvislosti s nerovnoprávným a nerovnocenným postavením různých menšin ve většinové společnosti. Etnické a národnostní menšiny jsou neoddělitelnou součástí každé společnosti, neboť každý její člen k určité menšině či etniku patří.

Před samotným zjišťováním, jak jsou tyto menšiny a etnika vnímány většinovou společností, je důležité si tyto skupiny obyvatel definovat a objasnit jejich postavení ve společnosti.

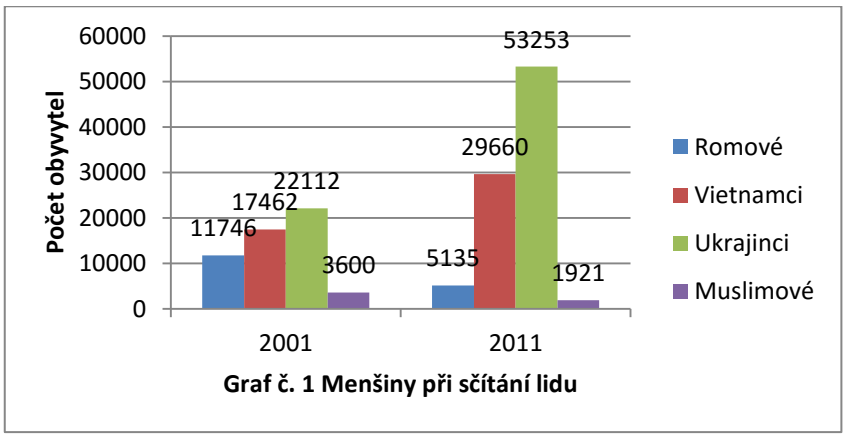
Termín „národnostní menšina“ bývá různorodý a může mít více významů. Jedním ze základních rysů těchto skupin obyvatel je silné národní vědomí, jež pramení z jazykových, kulturních a historických tradic mateřského národa. Definici národnostních menšin nelze paušalizovat, nemůže být jednotná. Na základě této skutečnosti legislativa Evropské unie k vymezení tohoto pojmu nechala jednotlivým členským státům volnou ruku. Přesto existuje všeobecná definice, kterou je považováno definování národnostních menšin společenstvím OSN: „*Národnostní menšina je skupina obyvatel státu, disponující etnickými, náboženskými nebo jazykovými charakteristikami, které jsou odlišné od charakteristik většiny obyvatel, mající vědomí vzájemné solidarity, motivované, byť jen implicitně kolektivní vůlí přežít, a jejímž cílem je dosáhnout rovnosti s většinou, jak ve skutečnosti, tak i podle zákona“* (Multikultura, 2015).

Výhodou takto stanovené všeobecné definice pojmu, je univerzálnost z hlediska legislativních i kulturních souvislostí. Z této všeobecné definice vychází v České republice vymezení pojmu národnostní menšiny dle Zákona č. 273/2001 Sb., tzv. menšinový zákon, který nabyl účinnosti 2. srpna 2001, v tomto znění: „*Národnostní menšina je společenství občanů ČR žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmy jejich společenství, které se historicky utvořilo"* (Vláda ČR, 2006).

Pojem „etnikum", pocházející z řeckého *ethnos* (kmen, národ), označuje společenství lidí mající společný jazyk a kulturu. Ovšem je třeba rozlišovat etnika a etnické skupiny. Etnikum je společenství lidí rozvinuté na úroveň národa, kdežto etnické skupiny jsou ta společenství, která do úrovně národa nedospěla (např. Romové). S tímto pojmem souvisí i termín „etnická příslušnost", která je projevem vědomí o sounáležitosti s určitou etnicitou (Mucha, 2004, s. 170-175).

Nejvýstižnější definice vysvětlující pojem etnicita je uvedena ve Velkém sociologickém slovníku v tomto znění: „*Etnicita je vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu"* (Petrusek, Minaříková a Vodáková, 1996, s. 277).

Graf č. 1: Počet obyvatel vybraných minorit v ČR dle sčítání lidu v letech 2001 a 2011.



Zdroj: Český statistický úřad, 2014; vlastní grafické zpracování.

1.1.1 Romská menšina

Při sčítání lidu v roce 2011 se přihlásilo k romské národnosti pět tisíc osob, přičemž ve srovnání s rokem 2001 došlo k dvojnásobnému poklesu a to z důvodu přihlášení se těchto obyvatel do kategorie, která kombinuje národnost českou a romskou. Výsledky těchto sčítání osob veřejnost vnímá jako silně podhodnocené, avšak sčítání lidu je svobodná deklarace občana a jeho rozhodnutí k jaké národnosti se přihlásí, považuje za jednoznačné rozhodnutí. Podle kvalifikovaných odhadů vycházejících z údajů Ministerstva vnitra ČR a ostatních institucí se na území ČR pohybuje v rozmezí 150 000 až 300 000 osob romské národnosti (Český statistický úřad, 2014).

Romové jsou nedílnou součástí české společnosti bezmála 600 let, kdy se prokazatelně objevili kolem roku 1417 v romské skupině vedené vojvodou Panuelem a prošli českým územím dále do Německa a do Švýcarska. Poté se romské skupiny, prokazující se průvodními glejty zajišťující jim bezpečnou cestu územím vydavatele glejtu, začaly objevovat pravidelně (Weinerová in Brouček, 2007, s. 854-855). Postupem času přestal být Romům kočovný život tolerován a byla jim nabídnuta možnost volby, odejít nebo se usadit. Romové však na tyto výzvy nikterak nereagovali a žili si svůj kočovný život i nadále. Reakcí bylo řízené vyhošťování romských kočujících skupin a to od počátku šestnáctého století do druhé poloviny století osmnáctého, kdy byly protiruské represivní opatření spojené s fyzickými tres-ty. Až přelom osmnáctého a devatenáctého století přinesl změnu v přístupu k Romům za vlády Josefa II., který nařídil usazování Romů, jež mělo za cíl jejich asimilaci a přeměnu z kočovných skupin na usedlé venkovské obyvatelstvo. Tento proces pokračoval v průběhu devatenáctého a začátku dvacátého století s většími či menšími úspěchy, avšak velká většina romské populace i nadále kočovala a o usazení se na jednom konkrétním místě neměla zájem (Horváthová, 2002, s. 38).

Po vzniku Československé republiky byli Romové oficiálně uznání za svébytnou národnostní menšinu, ovšem o jejich integraci do většinové společnosti nebyl zájem. Ba právě naopak byly hledány možnosti, jak společnost před Romy chránit. Po druhé světové válce bylo území Čech a Moravy, v důsledku romského holocaustu, prakticky bez romské populace. Od roku 1945 přicházeli Romové ze Slovenska, kteří se usazovali hlavně ve vysídlených pohraničních částech republiky. Před změnami společenských poměrů v roce 1989 nebyli Romové oficiálně uznanou svébytnou národnostní menšinou a byli spíše označováni za skupinu sociálně retardovanou, kterou je nutno převychovat dle vzoru majoritní společnosti (Sekyt in Šišková, 2001, s. 119-125). Vše se však změnilo po roce 1989, kdy se zá-

stupci romských skupin a iniciativ úspěšně pokusili o kandidaturu do České národní rady a do Federálního shromáždění. Následně docházelo k zakládání organizací, na jiném než politickém základu, které měli snahu rozvíjet romskou kulturu (Pečínka, 2004).

Z celkového počtu romského obyvatelstva tvoří asi 10% takzvaní Olašští Romové, kteří se od ostatních Romů odlišují jazykem, zvyky a chováním k většinové společnosti. Ač mají nižší vzdělání a jejich komunikace s majoritní populací je na nízké úrovni, jejich sociální úroveň je rozpoznatelně vyšší než u ostatních Romů. Tato uzavřená komunita má svůj vnitřní svět a dokonce vlastní soudní systém, který je založen na rodových zásadách a zákonech. Jakékoliv prohřešky se řeší uvnitř komunity na zasedáních zvané krisi. Většinovou skupinou romského obyvatelstva však jsou Romové slovenští, kteří tvoří 85% podíl z celkového počtu Romů (Pečínka, 2004).

Ovšem dlouholeté vnímání romské menšiny většinovou společností mělo za následek negativní postoje, jež přetrvávají dodnes. Důsledkem těchto postojů je popírání jejich romského původu sebou samým při všeobecném sčítání lidu z obav z diskriminace, pocitu falešného studu či ve snaze o zlepšení svého společenského statutu (Říčan, 1998, s. 32).

Vztahy většinové společnosti k Romům jsou dnes víceméně negativní. Velká většina občanů majoritní společnosti vnímá Romy jako osoby, jež nemají chuť pracovat a jejich hlavní životní náplní je zneužívání sociálních dávek. Na základě zmíněných stereotypů jsou vnímáni jako lidská rasa, která je nepřizpůsobivá a budící v lidech strach. Je jim často vytýkána hlučnost, konfliktní sousedské vztahy, nízká úroveň vzdělanosti a kvalifikace, lenost, špatná pracovní morálka, falešné a nečestné chování, vypočítavost, xenofobie a rasismus. Taktéž dlouhodobá nezaměstnanost Romů a jejich závislost na sociálních dávkách státu vede většinovou společnost k utvrzení o lenosti a parazitujícím způsobu života. Velký podíl na tomto vnímání romského obyvatelstva však mají masmédia, která ve svých zpravodajstvích upřednostňují senzace před objektivními informacemi a škodí všem menšinám více než pravicově založení extremisté (Navrátil, 2003, s. 71).

Pozitivně je ovšem vnímána postupná emancipace romské menšiny při zakládání různých občanských struktur a přebírání odpovědnosti za vlastní rozvoj. Vycházejí časopisy a knižní publikace v romském jazyce a vysílání pro Romy se stalo pravidelnou součástí televize i rozhlasu (Vojtová in Balvín, 2004, s. 46).

1.1.2 Vietnamská menšina

Usnesením vlády ze dne 3. 7. 2013 č. 530 bylo schváleno označení vietnamské komunity národnostní menšinou, na jejímž základě byli do Rady vlády pro národnostní menšiny přizváni zástupci této minority. Tento statut národnostní menšiny umožňuje rozvíjení dané kultury, tradic a jazyka. Zaručuje užití mateřského jazyka ve styku s úřady i před soudy a umožňuje dětem výuku v jazyce dané komunity, pokud mají v místě svého bydliště výrazné zastoupení (Šišková ed., 2008, s. 136-139).

Do bývalého Československa příslušníci vietnamské menšiny přicházeli zejména z důvodu studií v období takzvané normalizace na základě dohod o internacionální komunistické pomoci. Jejich počet začátkem osmdesátých let se pohyboval kolem 30 000 osob. Většina občanů Vietnamské socialistické republiky byla zaměstnávána ve strojírenských, stavebních a energetických podnicích, přičemž postupem času se počet takto zaměstnávaných Vietnamců snižoval. Ukázalo se totiž, že jsou velice schopnými obchodníky, kteří v ČSSR nakupovali různé spotřební zboží a následně je posílali do své země. Důvodem těchto obchodních aktivit byla nekonvertibilita tehdejší vietnamské měny a bylo pro ně výhodnější posílat zpět do vlasti zboží, než peníze. Po změně společenských poměrů v roce 1989 se velká většina Vietnamců zaměřila na podnikání, hlavně formou stánkového prodeje, který nyní vystřídal provoz rychlých občerstvení, restaurací či obchodů s potravinami (Müllerová in Šišková ed., 2008, s. 85).

Zásadní problémy mezi vietnamskou a českou společností pramení především z nepochopení kulturních tradic, jež jsou vzájemně velmi odlišné. Vřelým vzájemným vztahům taktéž nepřispívá uzavřenost vietnamského etnika, které se ovšem prostřednictvím nejmladší generace Vietnamců, narozených již v ČR a plynně hovořících oběma jazyky, pomalu otevírá. Česká většinová společnost vnímá Vietnamce jako národ obchodníků, kteří ovšem častokrát podnikají na hraně zákona, zejména v souvislosti s prodejem padělaného zboží, daňovými odvody a neprůhlednosti obchodních aktivit. Taktéž velkopěstírny konopí a následná výroba drog je většinovou populací vnímána velmi negativně. Zarážející však je, že všechny tyto závažné protispolečenské aktivity jsou pro většinovou společnost méně alarmující, než například problémy spojené se sociální integrací obyvatel romské menšiny. Podnikatelské prostředí s kriminálním pozadím je pro českou většinu méně závažné než problémy spojené s každodenním soužitím s romskými občany (Leontiyeva,2006, s.53-54).

Ovšem jedno pozitivum by zde mělo být uvedeno a tím je skutečnost, že nejmladší generace vietnamské národnostní menšiny se svými vynikajícími studijními výsledky ve školách všech stupňů dokazují ukončení éry podnikajících vietnamských obchodníků, a že budoucnost těchto dětí již zcela určitě nebude spočívat v podnikání tohoto typu (Brouček, 2003).

1.1.3 Ukrajinská menšina

Po roce 1989 byl zaznamenán výrazný nárůst počtu obyvatel ukrajinské národnostní menšiny, která úzce souvisela s rozvojem pracovní migrace Ukrajinců. V roce 1991 se počet osob této menšiny pohyboval okolo osmi tisíc a během dvaceti let se zvýšil šestinásobně (Český statistický úřad, 2014).

Historie Ukrajinců v České republice je však již více než staletá, kdy tato národnostní menšina migrovala na naše území. Z území Haliče, což byla východní část Rakouska-Uherska, migrovali na přelomu devatenáctého a dvacátého století na území dnešní ČR Ukrajinci a to zejména z ekonomických důvodů. Přičleněním Podkarpatské Rusi k tehdejší Československé republice v roce 1918 byly otevřeny nové migrační zdroje Ukrajinců, kteří se povětšinou usazovali v tehdejších průmyslových aglomeracích a to zejména na Ostravsku. Příslušníci ukrajinské menšiny zde zakládali instituce a spolky, budovali své vlastní vzdělávací ústavy, zakládali gymnázia a vysoké školy. Velká většina Ukrajinců emigrovala z tehdejšího SSSR do Československa z obav před bolševickým režimem. Tito političtí uprchlíci se ovšem často po ukončení druhé světové války v rozmezí let 1945-1948 stávali terčem únosů sovětské kontrarozvědky, která tyto uprchlé osoby zavlékala zpět do SSSR, kde povětšinou skončili v celách smrti. Následná imigrace Ukrajinců v období let 1948 až 1989 byla prakticky nulová, pokud nepočítáme sovětské vojáky a jejich rodinné příslušníky, a nový příliv ukrajinských migrantů nastal až po roce 1989. Tato novodobá migrační vlna měla stejný ekonomický podtext jako před sto lety, kdy pracovní pozice na našem území byly lukrativnější, než pozice stejného typu na Ukrajině (Šišková, 2001, s. 81-84).

Byť velká většina Ukrajinců disponuje vysokou vzdělanostní úrovní, vykonávaná pracovní činnost často nekoresponduje s dosaženým vzděláním. Časté jsou také případy jejich zneužívání zaměstnavatelem či různými prostředníky, jejich pracovní činnost je mnohonásobně obtížnější než činnosti majoritní většiny a dvanáctihodinová pracovní doba je pro ně automatická (Šišková, 2001, s. 85).

Postavení ukrajinské menšiny v našich podmínkách není jednoduché, a ač se v médiích často hovoří o zločinech, které jsou páchány Ukrajinci, valná většina pracujících v ČR jsou poctiví a pracovití lidé (Šišková, 2001, s. 87-88).

Česká většinová společnost vnímá občany ukrajinské národnostní menšiny všeobecně kladně už jen z toho důvodu, že mají základní hodnotový systém, který nevykazuje odlišnost od hodnotového systému českého. Ukrajinci jsou velmi pohostinní, rádi vyprávějí příběhy, zpívají písně a v neposlední řadě rádi jedí a popíjejí, což lidem české většiny není nepříjemné. Jsou velmi komunikativní, probírají mnohá témata z různých hledisek. Je možno potvrdit, že jsou lidovými filozofy. V souvislosti posledních aktuálních událostí na Ukrajině, jsou českou společností často vnímáni jako lidé, kterým je nutno pomoci a kteří jsou takzvanými „obětními beránky“ vysoké politiky Ruska a Ukrajiny (Prudký, 2004, s. 8).

1.1.4 Muslimská menšina

Ač menšina zanedbatelná počtem svých příslušníků, významem v kontextu současných událostí nepřehlédnutelná. Nepočítáme-li několik set českých občanů konvertujících k islámské víře, pochází velké procento muslimů, kteří se vyskytují na území České republiky, z různých asijských, blízkovýchodních, severoafrických zemí, z Balkánského poloostrova či bývalých sovětských republik. Před listopadem 1989 do Čech přicházeli muslimové z řad studentů, kteří se během svého studijního pobytu v bývalém Československu integrovali, někteří založili rodiny a usadili se. Změnou politického a společenského režimu začali na našem území přibývat drobní i větší živnostníci či podnikatelé, žadatelé o azyl a nelegální imigranti. Někteří z nich v naší republice zůstali a jiní ji použili jen jako tranzitní zemi v cestě na Západ (Mendel, Ostřanský a Rataj, 2007, s. 380).

Počet muslimské populace je v současné době jen těžko stanovitelný. V roce 2001 jich žilo na našem území 3600 a o deset let později tento počet klesl na 1921 muslimů. Neoficiální údaje však hovoří, že na území České republiky dnes žije až 20 000 osob muslimské populace, kteří jsou různého etnického původu a mají různý vztah k islámskému náboženství (Mendel, Ostřanský a Rataj, 2007, s. 386).

Muslimové, kteří zde trvale žijí, založili nejrůznější instituce komunikující s veřejností na všech úrovních. Nejznámější z nich jsou například Ústředí muslimských obcí, Islámské centrum v Praze, Muslimská unie, Liga českých muslimů, Islámský svaz, Svaz muslimských studentů, Liberální muslimové či Islámská komunita českých sester. Muslimové

navštěvují na našem území také několik mešit, různá kulturní centra a motlitebny nacházející se povětšinou na studentských kolejích (Mendel, Ostřanský a Rataj, 2007, s. 388).

Na pozadí současných událostí a samozřejmě prostřednictvím medializace problematiky muslimů či vyznavačů islámu to nemá muslimská populace nikterak jednoduché, ať žijí v kterékoliv zemi Evropy. V České republice tvoří muslimové zanedbatelný zlomek populace, počet muslimů zatím neroste, jejich komunita je heterogenní a nijak zvlášť radikální. Dá se tedy tvrdit, že navzdory různým občasným protiislámským aktivitám, muslimové žijí v naší zemi nenápadný život, který nenarušuje žádný vážnější problém v soužití s majoritou.

Muslimové žijící na území České republiky kladou velký důraz na vzdělání, a proto se jim velice často ekonomicky daří. Najdeme mezi nimi lékaře, učitele, ekonomy či podnikatele. Problémem muslimské komunity je skutečnost, že se o jejich životě u nás mnoho neví. Z důvodu neznalosti a mediálně pokřiveného obrazu muslimů je česká veřejnost často vidí jako teroristy, kteří jsou odlišní od většinové kultury.

1.2 Sexuální menšiny

Programové prohlášení Výboru pro sexuální menšiny uvádí, že jedním z mnoha kroků směřujících k potlačení diskriminace gay a lesbické menšiny je přijetí příslušného zákona, který tuto problematiku komplexně ošetřuje. Byl rovněž vyjádřen předpoklad, že v České republice stále přetrvávají stereotypy, které souvisí se sexuální orientací, a že tito lidé jsou i nadále přehlíženou menšinou (Beňová et al., 2007, s. 7).

Analýzou aktuální situace lesbické, gay, bisexuální a transgender menšiny (dále jen LGBT) v České republice bylo zjištěno, že u většinové české společnosti dochází ke zmatení pojmů a nedorozumění skutečné situace, což mívá za následek homofobní nepodložené předsudky, které se přenáší i do sféry zákonodárné a výkonné moci. Příčinou této situace je nízké povědomí většinové společnosti o LGBT menšině a tudíž nelze očekávat pochopení pro problémy, jež se těchto osob týkají (Beňová et al., 2007, s. 8).

Pokud pomineme dlouholetou historii této sexuální menšiny v kontextu dávných dějin a zaměříme se na historii bližší, můžeme konstatovat, že tito lidé v žádné etapě dějin neměli jednoduchý život. Na počátku dvacátého století následkem demokratizace naší země se dostává téma homosexuality do veřejného prostoru i u nás. Během První republiky po ně-

kolik let byl vydáván časopis Hlas sexuální menšiny, na který navazoval časopis Nový hlas. Přestože bylo toto téma veřejností diskutováno, i nadále byla homosexualita trestným činem dle § 129 trestního zákoníku z roku 1852 (Fanel, 2000, s. 311).

Během druhé světové války byla tato menšina systematicky pronásledována a likvidována. Za komunistického režimu sice zanikla trestnost homosexuality, ale stále platil § 244, který označoval za trestný čin pohlavní styk s osobou mladší 18 let a homosexuální pohlavní styk jako veřejné pohoršení. Přesto se homosexuálové scházeli na známých místech především v Praze, ale o svobodném rozvoji této komunity lze hovořit až po událostech v roce 1989 (Seidl, 2012, s. 257).

V devadesátých letech v České republice vznikla řada spolků, diskoték, klubů a barů. Vychází již i pravidelný magazín v ČT LeGaTo a probíhají různé filmové festivaly s LGBT tématikou (Beňová, 2007, s. 16). Také vzniklo mnoho sdružení, mezi nejznámější lze uvést například Sdružení organizací homosexuálních občanů SOHO, které zastupovalo práva homosexuálů. K nejvýznamnějším sdružením v dnešní době můžeme zařadit STUD. Jedná se o neziskový sdružení, jenž se zabývá zájmy LGBT. Bylo založeno v roce 1996 vysokoškolskými studenty, kteří prostřednictvím přednášek a rozhovorů pomáhají lidem s homosexuální, bisexuální a transsexuální orientací (Seidl, 2012, s. 362).

Jak tedy vnímá většinová společnost v České republice tuto minoritu? Lze tvrdit, že trendy ve vnímání LGBT v průběhu devadesátých let ukázaly jednoznačný posun vpřed, avšak v posledních letech došlo ke zpomalení a v některých otázkách i k poklesu liberálních postojů zejména týkajících se manželství párů stejného pohlaví či adopce dětí mezi těmito páry (Beňová, 2007, s. 44).

Ve vnímání LGBT samozřejmě často dochází k homofobii a následné diskriminaci, jejíž důsledkem bývají problémy v zaměstnání či v místě bydliště. Sexuální orientace je však něco více než pouhý projev sexuality jedince, jelikož hluboko vstupuje do identity a sociálního života člověka, není na místě posuzovat osoby této menšiny jen z hlediska sexuálního, ale věnovat se i právům a postavení těchto menšin, které mají svá kulturní a sociální specifika. Diskriminace osob LGBT může ovšem mít i svá specifika a to taková, že ve většině případů tito lidé svou sexuální odlišnost skrývají a například při přijímání do nového zaměstnání tuto skutečnost tají (Beňová, 2007, s. 46).

2 SOCIÁLNÍ PERCEPCE

Sociální percepce (utváření si dojmu o druhých lidech) zahrnuje způsoby, jak lidé vnímají sami sebe a druhé lidi v sociálních situacích, jaké si utváří úsudky a dojmy o charakteristikách a rysech jiných lidí. Proces zahrnuje jednak vnímání sociálního okolí, ale také interpretaci vnímané skutečnosti. Tato skutečnost činí sociální percepci individuální. Sociální percepce je předpokladem chování člověka v sociálních interakcích a vztazích. Podstatou sociální percepce je proces formování dojmu, kam vstupuje celá řada intervenujících faktorů. Jedná se o očekávání, projekce, stereotypy, implicitní teorie osobnosti a další (Nový, Surynek, 2006, s. 49-50). Velkou roli hrají efekty, které vnímání zkreslují. Jedná se o tzv. heuristiky, mentální zkratky sloužící jako ekonomická opatření umožňující vytvořit si dojem bez dlouhých (logických) úvah a zaujmout rychle stanovisko. To vše usnadňuje orientaci v sociálním prostředí (Weinerová, 2014, s. 10).

2.1 Postoje a stereotypy

Téma postojů a stereotypizace je multioborové, primárně se jím však zabývá sociální psychologie. V následujících podkapitolách se budeme věnovat vymezení postoje, jeho funkcím, utváření, vývoji a změně. Dále pak vymezíme extrémní formu postojů v podobě předsudků. Všechny tyto pojmy mají stejný psychologický základ a předurčují naše chování k druhým i k sobě samému. Ve starší literatuře dokonce docházelo k překrývání pojmů (Kutnohorská, 2013, s. 32).

Stereotypy můžeme vymezit jako nadměrné zevšeobecnění, tj. připisování určitých znaků osobě z určité skupiny. Jedinec je dle něho nositelem určitých vlastností jen proto, že je členem dané skupiny, které tyto vlastnosti přisuzujeme jako charakteristické (Kosek, 2004, s. 208-209). Stereotyp je rigidní, ustálená představa vycházející ze zjednodušování, či naopak přehánění (Průcha, 2010, s. 63-64). Allport (2004, s. 215) hovoří o stereotypech jako o snaze ospravedlnit (racionálně vysvětlit) naše chování a postoje vůči různým kategoriím.

Postoj lze definovat jako „sklon ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 442). Hayesová (2003, s. 145) definuje postoj jako relativně stabilní, naučenou dispozici chovat se určitým způsobem k nějakému objektu. Postoj lze chápat jako mínění, které může být vyjádřeno verbálně, či jiným způsobem (Urban, Dubský, Murdza, 2011, s. 120).

Reakce v rámci postojů v sobě nesou hodnotící informaci, která vyjadřuje vztah k danému objektu a to buďto pozitivní (upřednostňování) nebo negativní (odmítání), postoj nám tak umožňuje objekty posuzovat jako žádoucí či nežádoucí, dobré nebo špatné (Nakonečný, 1998, s. 131).

Většina postojových teorií chápe pojem komplexně. Trojkomponentový model postoje vymezuje poznávací (kognitivní), citovou (emocionální, afektivní) a konativní (behaviorální) složku (Výrost, Slaměník, 2008, s. 135). Kognitivní složka obsahuje poznatky (to co víme) o objektu postoje, emotivní složka zahrnuje emoce, které objekt postoje u subjektu vyvolává. Zároveň pak určuje sílu a intenzitu postoje, až po extrémní hodnoty. K nevýznamným objektům máme postoje neutrální. Behaviorální složka vyjadřuje snahu či pohotovost chovat se vůči objektu postoje určitým způsobem (Nakonečný, 1998, s. 247).

Funkce postoje vymezují Výrost, Slaměník (2008, s. 127-128) následovně. Funkce poznávací, kde postoje organizují zkušenosti. Funkce hodnotící usnadňuje orientaci v realitě a připravenost k určitému jednání, neboť když si při setkání s objektem vytvoříme postoj k tomuto objektu, při příštím setkání nemusíme znovu hledat způsoby reagování a zároveň postoj poukazuje na určitý hodnotový systém jedince. Funkce sociální adjustace má vliv na sociální vztahy, například posilování sociální soudržnosti. Postoj totiž znesnadňuje identifikaci jedince s referenční skupinou. Sebeobranná funkce znamená, že postoje udržují stabilitu sebeobrazu člověka, jsou prevencí proti hrozbám z prostředí a umožňují snadněji zvládat konflikty a náročné životní situace.

2.2 Předsudky

Předsudky lze definovat jako postoje obsahující negativní hodnocení, či odsouzení. Mají silný emocionální náboj, racionální složka zde může být zcela potlačena. Jsou založeny na mínění, či předpokladu, nikoli na spolehlivém poznání. Vznik a vývoj předsudků je závislý na prostředí, ve kterém člověk vyrůstá. Během socializace se dítě adaptuje na okolní svět, osvojuje si kulturu svého národa a přejímá hodnoty, normy a tradice své kultury včetně právě stereotypů a předsudků (Průcha, 2001, s. 147-148). Platí, že předsudky mnohdy vyvažují nedostatečnou znalost objektu a úsudek pak má předčasnou, ukvapenou podobu. Vychází totiž ze selektivního výběru informací a vlastních vzpomínek a tyto generalizuje (Průcha, 2001, s. 37). Předsudek může mít i pozitivní rámec, v praxi je tato situace však výjimečná a v případě předsudků k etnickým menšinám prakticky neexistující (Allport, s. 2004, s. 37-38).

Zatímco stereotypy se projevují na úrovni představ člověka, předsudky mají již projev v konkrétním postoji a jsou předpokladem diskriminace a také součástí ideologií a propagandy (Weinerová, 2014, s. 9-11). Allport (2004, s. 46-47) uvádí stupnici nepřátelských akcí jako projevu předsudků v chování lidí. Nejmírnější je osočování. Pokud je předsudek silnější, vede k vyhýbání se příslušníkům neoblíbené skupiny. Následuje diskriminace ve všech možných oblastech života (zaměstnání, bydlení, politická sféra, kultura, atd.), která má i institucionalizovanou formu – segregaci. Čtvrtým stupněm je fyzické napadání. Na nejvyšším stupni pak stojí vyhlazování, lynčování, pogromy, či genocidní programy.

Mezi skupiny, vůči nimž vznikají předsudky, nejčastěji již historicky patří židé, černoši a další etnické, národnostní, náboženské a sexuální menšiny (Allport, 2004, s. 99-100). V České republice je nejvíce předsudků dlouhodobě vůči příslušníkům romské menšiny. Za nesympatické je považuje 75 % obyvatel. Naopak nejpozitivnější vztahy mají z národnostních menšin Češi ke Slovákům. 25 % občanů České republiky má rovněž předsudky vůči homosexuálům a cizincům (Centrum pro výzkum veřejného mínění, 2010).

Podle Allporta (2004, s. 264-265) předsudky posilují určité sociokulturní okolnosti. Je to zejména heterogenní populace, snadná vertikální mobilita, výrazná společenská změna provázená anomií, neinformovanost a komunikační bariéry, vysoká hustota menšinové skupiny, existence rivality a konfliktu, vykořisťování, souhlas s honbou za obětními beránky, legendy a tradice podporující nepřátelství a odmítavé postoje ke kulturnímu pluralismu.

2.3 Extrémní postoje a předsudky

Extrémní postoje a předsudky v nejširším slova smyslu zahrnují chování vyjadřující nepřátelství vůči lidem odlišným, etnikem, národností či sexuální orientací.

2.3.1 Rasismus

Pojem rasa znamená skupinu lidí, kteří obývají stejnou zemi a mají podobnou fyzickou charakteristiku. Tato definice se vyskytla až poměrně pozdě a jedním z prvních, kdo ji uvedl, byl francouzský akademický slovník v roce 1835 (Budil, Blažek a Sládek, 2005).

Podle Kamína (2009) můžeme definovat rasismus jako chování vyzdvihující rozdíly mezi etnickými skupinami. Tyto rozdíly hodnotí a následné hodnocení využívá ve svůj prospěch. Rasismus tedy interpretuje rozdíly. Pojem rasismus je stále obecný a může zahrno-

vat téměř vše od předsudků, přes násilí a nadávky, až k diskriminaci a ideologii o nerovnosti lidských ras. Ztotožňuje se s definicí politologa Romana Davida, který říká, že: *„Rasismus je politická ideologie, která se na základě biologických rozílů mezi lidmi snaží legitimizovat společenské nerovnosti.“* (David, 2000, s. 347).

Za původce vzniku rasistické ideologie je považován Joseph Arthur Comte de Gobineau, který napsal dílo „O nerovnosti lidských plemen“. Ve své době bylo toto dílo velice oblíbené. Gobineau tvrdil, že jedině jedna rasa je schopna vytvořit společnost a civilizaci. Dále tvrdil, že rasové vlastnosti jsou neměnné a již vrozené, rasy si podle něj nejsou rovné a jejich míšení by vedlo ke katastrofě (Černý, 1995).

Podle Wieviorky (1991) existují dvě skupiny odborníků na rasismu. První skupina definuje rasismus jako netoleranci a odmítání druhé (jiné) skupiny obyvatel. V tomto případě může být rasismus spojován i se sexismem, rasismem vůči mladým, starým, postiženým apod. Tito odborníci tvrdí, že nenávist či agresivní jednání jednoho člověka vůči jinému z důvodu příslušnosti k nějaké skupině, je rasismem. Druhá skupina odborníků věří, že rasismus je již jen víra v to, že existuje více „ras“.

Pokud jsou jednotlivci či skupiny obyvatel znevýhodňováni kvůli své rase, barvě pleti, nebo například etnickému původu, hovoříme o rasové diskriminaci. V současné době se začal používat i termín „pozitivní rasová diskriminace“. Jejím cílem je znevýhodněné skupiny a občany podpořit. Například snadnějšímu přístupu ke vzdělání či k zaměstnání apod. (Wolf, 2000).

2.3.2 Antisemitismus

Uvádí se, že pojem antisemitismus poprvé použil Wilhelm Marr roku 1879, označil tím nenávist a předsudky vůči Židům. Pojem zahrnuje ale i veškeré protižidovské projevy. Díky tomuto německému protižidovskému aktivistovi byla nenávist vůči Židům směřována jako k národu. Nicméně nejstarší formy antisemitismu se týkali náboženského vyznání, čili hovoříme o antijudaismu, který pramenil hlavně z neznalosti a nepochopení židovských zvyků a svátků (Buryánek et al., 2002). V roce 1860 se však tento pojem objevoval u Moritze Steinschneidera, který jej použil ve spojení „antisemitské předsudky“, když kritizoval antisemitu Ernesta Renana (Budil, 2013).

Ředitel pražského Židovského muzea Leo Pavlát definuje antisemitismus jednak jako nenávist či předsudky vůči Židům, tak i veškeré činy vyplývající z tohoto přesvědčení (Pavlát et al., 2001).

Protižidovská nenávist může vyústit až proti samotné židovské existenci. Násilné vystupování vůči Židům, jejich mučení, znásilňování okrádání a vraždění se nazývá pogrom. Židé byli často vyháněni ze země nebo z města, a tak žili v neustálé nejistotě a strachu o svůj osud (Buryánek et al., 2002).

V dnešní době se objevuje i pojem antisemitismus bez Židů. Zahrnuje antisemitistické projevy v místech a zemích, kde ovšem žádní Židé nežijí. Všechny negativní postoje a názory na Židy se tedy nezakládají na přímé zkušenosti a jsou pouze předsudkem. Toto je důkazem, že antisemitismus existuje i nezávisle na tom, jací Židé ve skutečnosti jsou (Budil, 2013).

2.3.3 Xenofobie

Xenofobie je složeninou řeckých slov xénos = cizí a fóbos = bázeň. Xenofobie je nedůvěra, odpor, až nepřátelství vůči cizímu, respektive všemu, co má původ mimo vlastní sociální skupinu, národ, stát a tak podobně. Podle sociologů je xenofobie celkem logickou strategií k přežití. Idea xenofobie souvisí s rozlišováním my a oni. Xenofobie není chybou nebo chorobou, ale pouze dispozicí člověka. Chorobný a nebezpečný strach, patologická obava či nenávist nazývá xenoagresí. Nicméně od xenofobie k rasismu je už jen krůček. Lze říci, že xenofobie představuje reakci vůči cizímu, zatímco rasismus je reakcí na rodovou skupinu (Burjanek, 2001, s. 74-89).

V roce 2008 bylo vydáno Rámcové rozhodnutí Rady Evropské unie o boji proti některým formám a projevům rasismu a xenofobie prostřednictvím trestního práva. Toto rozhodnutí dokládá, že rasismus a xenofobie porušuje zásady svobody a demokracie a zároveň porušuje základní lidská práva a svobody, a také zásady, na kterých je postavena Evropská unie. V tomto rozhodnutí je důležitý pojem „původ“ a „nenávist“. Nenávist založená na rase, barvě pleti, náboženském vyznání, původu právě vůči osobám, jež je možné rozpoznat podle charakteristických znaků původu (Rámcové rozhodnutí Rady Evropské unie, 2008).

2.3.4 Homofobie

Pravděpodobně se slovo homofobie začalo používat již v době před první světovou válkou, nicméně v dnešním pojetí a významu zavedl pojem Američan George Weinberg, který ho

údajně používal v polovině 60. let 20. století. Mezi veřejnost pronikl díky jeho knize Society and the Healthy Homosexual z roku 1972 (Pechová, 2007).

Homofobie představuje obavu z homosexuality a homosexuálních osob. Vyvolává též nepříjemné pocity v souvislosti s lidmi s jinou než heterosexuální orientací. Homofobie muže vést až k pocitům odporu, nepřátelství a nenávisti se muže stát základem pro odmítající, zesměšňující či ubližující chování vůči těmto skupinám lidí. Týká se to tedy osob, které se vymykají genderovému řádu – lesby, gayové, bisexuálové a transsexuálové. Homofobie je sociální fenomén, který má původ v genderovém uspořádání společnosti. Homofobie může vyústit až k tzv. homofobní šikaně či také homofobnímu obtěžování. Tento druh šikany má všechny charakteristiky obecné šikany, avšak je namířena pouze vůči lidem, kteří nejsou heterosexuální orientace. Tato šikana se vyznačuje dlouhodobými a opakovanými narážkami verbálního typu či fyzickým ubližováním člověku, který má jinou orientaci než heterosexuální, případně se chová či vypadá odlišně (Smetáčková, Braun, 2009).

2.4 Utváření a změna postojů

Postoje se utváří v průběhu celého života. Podobně jako u jiných psychických fenoménů je však zásadním obdobím dětství (Morgensternová, Šulová, 2007, s. 72). S ohledem na to, že se jedná o psychosociální fenomén, vedle primární socializace v rámci rodiny se postoje formují rovněž ve škole, ve vztahu k autoritám a v neposlední řadě v souvislosti s masmédii (Weinerová, 2014, s. 11).

Na vznik a vývoj postoje mají vliv různí činitelé. Jedná se především o:

- specifické zkušenosti, kdy se postoj vytváří díky osobní zkušenosti a to tak, že pozitivní zkušenost vede k vytváření pozitivních postojů a negativní zkušenost k vytváření postojů negativních,
- sociální komunikaci, kdy postoje vznikají na základě komunikace s okolím, od něhož postoje přebíráme,
- nápodobu modelů v rámci sociálního učení. Postoje přejímáme jak v dětství (nápodobou rodičů), tak v pozdějším věku (nápodobou osob, se kterými se identifikujeme),
- institucionální faktory, neboli přejímání postojů institucemi (Kosek, 2004, s. 194-196).

Podle teorie Petty a Caccioppo (1981) se postoj postupným seznamováním s objektem vyvíjí a následně si utváříme vlastní soustavy tzv. deduktivním přesvědčením. Eysenck a Wilson (1975) naopak tvrdí, že postoje máme částečně vrozené v souvislosti s osobnostními rysy (např. neuroticismus, stabilita), které tvoří základ postojů (Hayesová, 2003, s. 99-100).

Za určitých podmínek se mohou postoje měnit, ačkoli, především ty extrémní, jsou vůči změně relativně odolné (Hayesová, 2003, s. 100). Iracionální charakter předsudků vede k jejich odolnosti vůči logickým argumentům (Weinerová, 2014, s. 10). Šimíčková-Čížková (2000, s. 101) uvádí, že čím více je postoj propojen s ostatními postoji, tím je rezistentnější vůči změnám.

Postoje jsou z velké části ovlivňovány bezděčně. Mohou však být také předmětem záměrného učení. Proces postojové změny závisí na míře inteligence, psychologických vlastnostech, životním postavení jedince a jeho snahy uchovat si své společenské postavení. Velkou roli také hraje ovlivnitelnost určitého jedince.

2.5 Specifika sociální percepce u dospívající mládeže

Období dospívání je typické tím, že současně s biologickým zráním probíhá řada významných a nápadných psychických změn. Tyto jsou odlišné v jednotlivých fázích dospívání, které rozdělujeme na pubescenci (11-15 let) a adolescenci (15-22 let). Pubescence začíná prvními známkami pohlavního dospívání, zejména objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků a končí dosažením reprodukční schopnosti. V této fázi fyzický vývoj u chlapců probíhá o 1-2 roky později ve srovnání s dívkami. Období pubescence je spojeno s psychickou labilitou a krizemi, které souvisí s budováním osobnosti. Je typická hyperkritičnost k autoritám, ale i ve vztahu k vlastní osobě (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Adolescenci charakterizuje postupné konsolidování duševního života, krystalizace postojů a názorů a celkové psychické zrání. Dochází k rozvinutí sebevědomí, sebejistoty, samostatnosti a integraci osobnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 142-147). Z hlediska socializace se jedná o období, které je problematické v tom, že jedinec není ještě vnímán jako dospělý, ale již není vnímán jako dítě. Nachází se tedy v nejasně definovaném prostředí. Často proto dochází k různým formám rizikového chování (Sobotková, 2014, s. 34).

V souvislosti s odlišnými skupinami hrozí u adolescentů hned dva problémy. Jedním z nich je tendence uchylovat se k referenčním skupinám, s nimiž má dospívající se tendenci zto-

tožňovat, ale které však mohou mít často protispolečenské zaměření (Bauman, May, 2004, s. 35-36). Může se jednat o partu vrstevníků, kterou adolescent napodobuje a jejímž chováním se motivuje (Macek, 1999, s. 73). Druhým, souvisejícím problémem, může být tendence adolescenta k extrémnímu řešení situací a „černobílému" pohledu na svět, což může vyvolávat touhu být členem skupin s extremistickým zaměřením, ultrapravicovým, či ultralevicovým (Sobotková, 2014, s. 52-54).

V rámci České republiky nebyla dosud realizována komplexní studie zabývající se specifiky sociální percepce u dospívající mládeže. Co se týče zahraničních výzkumů, Kiesner a kol. (2003, s. 288) zkoumali vzorek studentů italských středních škol. Zjistili, že negativní hodnocení etnicky odlišných skupin roste s klesajícím sociálním statusem a nízkou sebeúctou. Raabe a Beelmann (2011, s. 1715) ve své metaanalýze kromě výše uvedených faktorů zmiňují jako další významný faktor ovlivňující stereotypizaci adolescentů také jejich osobní zkušenost s cílovou skupinou. Tento faktor může extrémní postoje naopak snižovat.

3 ETICKÁ A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Etická (mravní) výchova vznikla v 80 letech minulého století. Vychází ze světových výzkumů, které se zabývají faktory formujícími charakter člověka a prosociální chování. V České republice se stává předmět povinnou součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělání od roku 2010, od roku 2006 již je ale zapojena v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia (Kosová, 2014, s. 113).

Ačkoli se ve světě multikulturní výchova rozvíjí již od druhé poloviny 20. století, v České republice se jedná spíše o mladý pedagogický pojem, který se používá a aplikuje do pedagogiky teprve od 90. let minulého století. V obou případech se však jedná o reakci na existenci multikulturní společnosti (Švingalová, 2007, s. 25). Multikulturní výchova je rovněž některými autory používána v synonymu s interkulturním vzděláváním. Termín interkulturní více odkazuje ke společnému dialogu odlišných sociokulturních skupin. Pojem vzdělávání je komplexnějším ve srovnání s výchovou. Multikulturní výchova je obor multidisciplinární, neboť čerpá z pedagogiky, sociologie, kulturní antropologie a dalších směrů a je determinována myšlenkami multikulturalismu, migrační reality a existencí národnostních a etnickým menšin (Hladík, 2006, s. 18-19, 24).

3.1 Význam etické a multikulturní výchovy

Význam multikulturní výchovy můžeme spatřovat ve dvou rovinách. Jednak se jedná o proces, kde si jednotlivci utvářejí představu o rozdílech mezi kulturními systémy a kde se učí, jak regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur. Dále se pak jedná o přístup, který zabezpečuje příslušníkům různých minorit specifické učební prostředí a vzdělávací obsahy tak, že je přizpůsobuje jazykovým a celkově odlišným kulturním potřebám těchto minorit. (Arpok, 2015).

Cílem etické výchovy je morálně vyzrálý člověk, který se vyznačuje empatií, kreativitou, zdravým sebevědomím, pozitivním hodnocením sebe i jiných a prosociálními formami chování (Vališová, Kasíková, 2011, s. 293). Specifickým cílem je chování podporující dialog, nezištnou spolupráci ve skupině a základní orientace v mravních hodnotách (Kosová, 2014, s. 113).

Etická výchova působí na rozvoj:

- citového prožívání mravní skutečnosti,
- morálního myšlení a usuzování,

- mravního přesvědčení,
- sebeovládání a sebekázně,
- etického jednání (Vališová, Kasíková, 2011, s. 293).

Multikulturní výchova si klade za cíl dosažení takových kognitivních a afektivních změn osobnosti žáka, aby jeho jednání bylo relevantním se soužitím v multikulturní společnosti. Dílčí cíle jsou:

- podpora pozitivního sebepojetí a sebevědomí,
- posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají,
- podpora sociální spravedlnosti (Hladík, 2006, s. 20, 27).

Metodika a principy multikulturní výchovy zároveň odpovídají požadavku na to rozvíjet komunikativní kompetence, stejně jako další sociálně psychologické dovednosti, především pak schopnost řešit problémy, schopnost kooperace a kritického hodnocení mediálních sdělení (Buryánek, 2006).

V České republice je pojem multikulturní výchova (dále také jen MKV) používán jako zastřešující označení pro pedagogickou práci s diverzitou ve třídách. Definice je velmi široká a liší se v rámci jednotlivých autorů, kteří se tématem zabývají. Dostupné analýzy naznačují, že kombinuje několik teoretických přístupů a vychází primárně ze dvou základních principů. První z nich, označovaný jako kulturně-standardní přístup, je zaměřený primárně na skupinovou příslušnost, zatímco druhý, označovaný jako přístup transkulturní, zaměřuje svou pozornost primárně na jednotlivce (Inkluzivní škola, 2015).

Dle Průchy, Walterové a Mareše (2003) multikulturní výchova využívá vzdělávací programy pro vytváření způsobilosti chápat a respektovat odlišné kultury, eliminaci či oslabení etnických či rasových předsudků. *„Má značný význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů a kultur. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.“*

Průcha (2011, s. 15) definuje multikulturní výchovu jako: *„edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.*“

3.2 Realizace etické výchovy a multikulturní výchovy na základních a středních školách

Na úvod této kapitoly bychom rádi poznamenali, že multikulturní výchova se netýká pouze žáků na základních a středních školách, jak uvádí název kapitoly, ale je nedílnou součástí pregraduálního i postgraduálního vzdělání pedagogů (Lukas, 2008, s. 1). S ohledem na cíl této práce se však zaměřujeme primárně na základní a středoškolský stupeň vzdělávání.

Pro úspěšnou realizaci programů je obecně potřeba, aby škola jako taková vytvářela přátelské klima (například k žákům z minorit), které ukazuje na stejný přístup ke všem žákům a rovná práva a rovněž aby učitel měl pozitivní vztah se svými žáky (Pospíchalová, 2010, s. 54).

Zapojení multikulturní výchovy do obsahů vzdělávání je v České republice propojeno s principy a hodnotami, které jsou součástí Školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, kde je řečeno, že vzdělávání je založeno na zásadách vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a tolerance všech jeho účastníků.

Dynamický vývoj společnosti přináší řadu změn, které způsobují rychlé zastarávání vzdělávacích obsahů i metod. Proto je nezbytné, aby probíhaly reformy vzdělávacího systému. Tyto jsou reprezentovány především novými kurikulárními dokumenty - Rámcovými vzdělávacími programy (dále také jen RVP). V těchto materiálech nalézáme nejenom popis cílových kompetencí, nové struktury učiva a organizace výuky, ale i některé nové vzdělávací obsahy obohacené o témata související s aktuální společenskou situací. Multikulturní výchova představuje jedno z těchto témat (Buryánek, 2006). RVP vycházejí z nové strategie vzdělávání, kde jsou zdůrazněny klíčové kompetence a rozvoj osobnosti ve smyslu nikoli pouhého získávání vědomostí, ale také jejich uplatňování v praxi. Zároveň RVP podporují pedagogickou autonomii škol.

Největší potenciál pro zařazování prvků MKV v základním vzdělávání má vzdělávací oblast Člověk a společnost a obory Občanský a společenskovědní základ a Dějepis. V těchto oborech se lze zaměřit na rozmanitost kulturních projevů, extremistické projevy v chování lidí, stereotypy, význam ochrany lidských práv a svobod, globální problémy, totalitní systémy, atp. Další možností je zařazení v oblasti Jazyk a jazyková komunikace, například v podobě zařazování menšinových literatur do výuky, či srovnání různých komunikačních prostředků, nebo v oblasti Umění a kultura, kde mohou žáci srovnávat jednak projevy růz-

ných kultur, ale také vnímat umělecké hodnoty (Buryánek, 2006). MKV lze dle RVP pro základní vzdělávání aplikovat také v oblasti Informační a komunikační technologie, kde se žáci seznamují s okolním světem a v oboru Zeměpis, jehož prostřednictvím žáci získávají znalosti o cizích zemích a jejich kulturách. MKV má svůj prostor i ve výběrových seminářích, projektech a besedách (Buryánek, 2006).

Průřezové téma Multikulturní výchova se dle RVP pro gymnázia neomezuje jen na informace, které žáci získají zejména ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Občanský a společenskovědní základ, Dějepis, Geografie, které mají s multikulturní výchovou úzkou souvislost, ale snaží se stimulovat, ovlivňovat či korigovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků, posilovat jejich schopnosti začlenit se do multikulturních aktivit a být úspěšní v mezinárodní spolupráci. Multikulturní výchova se zaměřuje zejména na poznání a pochopení kulturních diferencí mezi lidmi nejrůznějšího původu, mezilidské vztahy, interkulturní komunikaci a přizpůsobení životu v multikulturní společnosti (RVP pro gymnázia, 2007).

Lukas (2008, s. 4-5) uvádí problémy, ke kterým při realizaci MKV může docházet. Ten nejzásadnější vychází ze skutečnosti, že neexistuje způsob, jak hodnotit účinnost programů a celkovou úspěšnost MKV například v oblasti postojové změny. Dalším problémem je přístup k minoritě jako celku, kdy dochází k homogenizaci, která je v podstatě v rozporu s nediskriminujícím pohledem na minority a vede ke stvrzování stereotypních představ o minoritách. V neposlední řadě je sporné upozorňování na kulturní odlišnosti, jejichž zdroje v praxi vychází mnohdy ze zastaralých pramenů (např. dodržování zvyků a tradic, které daná minorita již dlouhou dobu nedodržuje).

3.3 Klíčové kompetence žáků ve vztahu k etické a multikulturní výchově

Program etické výchovy se obsahově zaměřuje především na následující kompetence:

- komunikace verbální i neverbální, včetně umění naslouchat a schopnosti rozpoznat komunikační fauly a reagovat na ně,
- vlastní důstojnost, sebepoznání, pozitivní sebehodnocení a sebeúcta, sebepřijetí,
- pozitivní hodnocení druhých a života, vnímání pozitiv druhých a schopnost je vyjádřit, ocenit a pochválit druhého,
- tvořivost a iniciativa v mezilidských vztazích, rozvoj vnímavosti,
- empatie,

- asertivita,
- nalezení reálných vzorů a hrdinů pro život,
- vytvoření prosociální osobnosti, která je schopna přátelství (Kosová, 2014, s. 114-119).

V oblasti multikulturní výchovy hovoříme nejčastěji o specifickém druhu kompetence, nazývaném multikulturní kompetence. Tento termín vymezuje Průcha (2011, s. 69): „*způsobilost jedince začleňovat do vlastního jednání a komunikace respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiným národů, etnik či ras.*“

Kompetence, které žák získává v rámci multikulturní výchovy, shrnuje Švingalová (2007) následovně:

a) Kompetence osobnostní, kde žák získává respekt a úctu k člověku, včetně jeho jinakosti, kterou chápe jako možnost vzájemného obohacení. Současně se stává otevřeným k poznávání jiných kultur, rozvíjí se jeho kritické myšlení. Dokáže se orientovat se v informačních zdrojích a kriticky hodnotit mediální sdělení, odhalit projevy nesnášenlivosti, intolerance a diskriminace. Rozvíjí se dále schopnost empatie a boří se předsudky.
b) Kompetence sociální a občanské v podobě schopnosti prosazovat vlastní právo, ale tolerovat práva druhých.
c) Kompetence interkulturní spočívající v porozumění kulturním odlišnostem příslušníků jiných sociokulturních skupin.

Již Allport (2004, s. 523-524) uvádí několik klíčových témat pro multikulturní výchovu a výuku. Jedná se o:

- Seznámení s termínem rasa a rasismus pomocí různých filmů a mýtů.
- Zvyky různých etnických skupin a jejich význam.
- Povaha skupinových odlišností.
- Zkratkovité myšlení.
- Obětní beránci.
- Rysy jsou někdy výsledkem vytváření obětí – vysvětlení toho, jak se v důsledku viktimizace vyvinou ego obrany.
- Fakta o diskriminaci a předsudcích.
- Vícestranná loajalita je možná.

3.4 Metody etické a multikulturní výchovy

Metody etické výchovy

Etická výchova představuje ucelený projekt, jehož jednotlivé kroky jsou přesně návazné a mají specifickou formu působení na žáka – výchovný styl. Jsou voleny různorodé prožitkové metody, podle věku žáků a jejich specifik, stejně jako s ohledem na osobnost pedagoga. Program je otevřený, flexibilně se přizpůsobuje měnícím se celospolečenským tématům, ale obecně je zaměřen na samostatnost žáků, sami si kladou otázky a vyvozují potřebná pravidla pro život. Pedagog má roli moderátora a facilitátora diskusí a prožitků (Kosová, 2014, s. 113-114).

Metody lze rozdělit do několika kategorií (Malach, 2007, s. 31-35). Mezi metody mravního uvědomování patří:

a) metody rozumové instrukce, kam řadíme například metodu vysvětlování a objasňování formou přednášky, nebo referátu, kdy jsou žáci seznámeni se základními pojmy z oblasti etiky jako filozofické disciplíny a jejího uplatnění v běžném životě.

b) metody citového a názorného působení, především pak metody přesvědčování, kde pedagog usiluje o to vzbudit jistotu, že požadované jednání je správné a závazné. Podobně metoda příkladu pracuje s vytvořením názorných a přitažlivých vzorů chování.

c) metody rozvoje morálního úsudku, především pak metoda řešení mravních dilemat je zaměřena na vedení morální heteronomie k morální autonomii. Učitel shromáždí soubor mikropříběhů, které obsahují morální problémy. V diskusi se žáky předložené problémy odpozorované z běžného života řeší.

d) metody usměrňování činnosti dětí a mládeže v podobě režimu, cvičení, ale také dozoru, soutěží či hodnocení, kde učitel povzbuzuje žádoucí chování schvalováním (odměňováním) a nežádoucí odsuzováním (trestáním) a

e) metody utváření situací pro samostatnou činnost dětí a mládeže kam lze zařadit mimo jiné návštěvy v pomáhajících institucích, metody demokratické školní praxe (studentská rada, školí parlament, spolupodíl na vytváření pravidel školního řádu) a metody občanské participace, jako je účast na aktivitách obce a místní komunity a zapojení v projektové činnosti.

Dle Vališové, Kasíkové (2011, s. 308-309) lze pro dosažení cílů etické výchovy dále využívat metod dramatické výchovy (tvorba rolí, scénářů, inscenace), sociálně-

psychologického výcviku (nácvik sociálních dovedností a kooperace), projektové vyučování a kooperativní vyučování.

Metody multikulturní výchovy

V okamžiku, kdy se pedagog rozhodne využívat některou z metod multikulturní výchovy, měl by přemýšlet velmi komplexně, protože zahrnuje celou osobnost člověka, jeho postoje, názory i životní zkušenosti. Při ne zcela uvážlivém zařazování multikulturní výchovy se mohou původní záměry zvrátit a místo porozumění pak může multikulturní výchova vést k rozdělení. Volbě konkrétní metody by měla předcházet práce pedagoga sám se sebou a svou vlastní životní zkušeností (Inkluzivní škola, 2015).

Multikulturní výchova by měla být kontinuální, tzn. měla by postupovat od předškolního vzdělávání až po vzdělávání vysokoškolské a má dle Hladíka (2006, s. 28-29) následující etapy:

1. Žáci si sebe sama představují z vnějšku (pochopení, že vlastní životní styl je pouze jednou z možných variant a jiné vnímání světa není a priori lepší nebo horší).
2. Žáci se učí porozumět světu a době, ve které žijeme.
3. Žáci se seznamují s odlišnou realitou, jinými náhledy na svět, způsoby myšlení a jednání.
4. Žáci se učí chápat kulturní rozmanitost jako pozitivní jev.

Metody MKV jsou přizpůsobeny věku žáků a úrovni jejich vzdělání. V předškolním vzdělávání by měla být hlavní metodou jednoduchá hra, v rámci základního vzdělávání besedy, diskuse, video a pracovní listy, ve vzdělávání středoškolském diskuse, projekty a kritické myšlení a ve vysokoškolském vzdělávání analýzy včetně mediálních (Hladík, 2006, s. 30).

Mezi nejčastěji využívané metody MKV dle Grinningera, Štěpánkové (2005, s. 102) patří:

- Diskuze,
- Brainstorming,
- Skupinové vyučování,
- Simulační hry a dramatizace,
- Kritické myšlení.

Další možné metody jsou například:

- Biografická práce založená na reflexi vlastních životních témat
- Orální historie spojená například s besedou s pamětníky
- Sociometrie
- Sókratovský dialog, kde žáci kladou otázky a po malých krocích na ně hledají odpovědi
- Multikulturní kalendář, kde se žáci seznamují s tím, že každá kultura vyznává odlišné svátky
- Myšlenková mapa, která pracuje s jedním centrálním slovem/pojmem/termínem, který dále rozvíjí a hledá nejrůznější významové a obsahové konotace tohoto slova (Inkluzivní škola, 2015)

Lukas (2008, s. 6) upozorňuje na to, že v praxi bohužel, navzdory existenci celé řady alternativních metod, je MKV nejčastěji realizována v podobě přednáškového výčtu specifik (a odlišností) jednotlivých minoritních skupin. To souvisí s faktem, že na pedagogických fakultách je MKV předkládána podobným způsobem a mnohdy existuje pouze v podobě volitelných předmětů.

3.5 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika je vymezována jako přirozená aktivita, v kontrastu s pasivním a mechanickým učením, jejímž cílem je vnímat intenzitu vlastních emocí a schopnost probudit a maximálně rozvíjet vnímání jedince. Klíčovým termínem zážitkové pedagogiky je prožitek, zážitek. Tyto pojmy jsou velmi obtížně definovatelné, neboť se jedná o jedinečné, individuální, nenahraditelné a nepřenositelné zkušenosti, které jsou uloženy v paměti na základě silných emočních vjemů (Balvín, Macáková in Švamberk Šauerová, 2013, s. 22-23). Osobní prožitek přináší důležitou zkušenost a tu je potřeba následně reflektovat (pojmenovat, zhodnotit, zobecnit) právě v rámci zážitkové pedagogiky. Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek však vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti (Němec, 2012).

Kašová (2013) uvádí, že hra, zážitek a zkušenost patří mezi nejefektivnější způsoby našeho učení a osobnostního rozvoje. Takto získané poznatky si obvykle dlouhodobě pamatujeme a snadno si je vybavujeme.

Mezi prostředky zážitkové pedagogiky řadí Neuman (2013, s. 9-10) následující činnosti:

- Pohybové aktivity (sporty v přírodě, turistika, rekreace v přírodě, tábornická praxe atp.).
- Umělecké aktivity (literatura, výtvarné umění, hudba, zpěv, tanec, film, divadlo, fotografování).
- Sociálně-psychologické aktivity (komunikativní, sebepoznávací, tvořivostní, intelektuální, sociální).
- Společenské aktivity (moderní společenské hry, happeningy, slavnosti a rituály).
- Moderní deskové hry.
- Kognitivní aktivity (pozorování a monitoring, poznávání, experiment).
- Technické aktivity (konstrukce, zručnost, technika, vlastní praxe).
- IT a mediální aktivity (hry, programování a tvorba, vyhledávání, mediální tvorba).

V rámci zážitkové pedagogiky by mělo být pracováno především cílováním, tedy precizní formulovaní cílů kurzů a jejich specifické tématizování, dále pak s motivací, dramaturgií, výrazovými prostředky a zpětnou vazbou. Velký význam má také skupinová dynamika a osobnost pedagoga – jeho životní a profesní zralost, odborná erudice a rozvinutá emoční inteligence.

Metody zážitkové pedagogiky vytvářejí situace, procesy, postupy, příběhy a děje, které člověku umožňují bezprostředním vlastním aktivním konáním a prožíváním odhalit nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti. Přímý zážitek však přináší nejen pozitivní směřování a možnosti, ale také negativní omezení. Ve vztahu k multikulturalitě se zážitkově pedagogické zásahy pokoušejí v jedinci (případně skupině) vytvářet a sytit vnitřní struktury „aktivního postoje“, jako je pohotovost a potřeba pouštět se do aktivní činnosti, podnikání.

Mezi klasické příklady zážitkové pedagogiky patří prázdninová škola Lipnice. Zde zážitková pedagogika PŠL působí:

- vytvářením neobvyklých, náročných a problémových situací,
- překonáváním vnějších i vnitřních překážek,

- rozvojem fantazie a tvořivosti,
- skupinovým prožíváním,
- rozvojem sebedůvěry a zlepšením sebepojetí,
- rozvojem sociální obratnosti,
- udržováním psychické rovnováhy,
- uspokojováním nejrůznějších potřeb,
- změnou hodnotové orientace,
- posilováním sociální kompetence (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 17-20).

Význam zážitkové pedagogiky konkrétně pro multikulturní výchovu spočívá v tom, že její metody umožňují velmi efektivně pracovat s předsudky a stereotypy. Multikulturní výchova je totiž často na školách realizována klasickou frontální metodou shrnutou do prostého výčtu informací o jednotlivých cizích kulturách, což může paradoxně vést spíše k utvrzování stereotypů, než jejich narušování. Zážitková pedagogika se ve svých programech zaměřuje spíše na poukázání na rizika předsudků a xenofobie a na celkový rozvoj osobnosti, sociální komunikace, sociální inteligence a hodnotového systému žáků.

Důraz je kladen na prožitek, který umožňuje empatii a pochopení odlišnosti, včetně prožitku nepřijetí a netolerance. Jinými slovy, klasické metody výuky mohou umožnit předání informací, nikoli však tréning sociálně psychologických schopností a dovedností, které jsou v zážitkové pedagogice běžné.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem výzkumu je zjistit, jaké postoje zastávají studenti středních škol k vybraným etnickým, národnostním a sexuálním menšinám a zda se liší v závislosti na typu studované školy a genderu. Dále si klademe za cíl zjistit, jestli osobnější kontakty s příslušníky menšin ovlivňují postoje studentů k těmto menšinám pozitivním směrem a jestli má na utváření postojů vliv osobní zkušenost s menšinami.

Výzkum jsme se rozhodli zaměřit na etnické a národnostní menšiny, které mají v naší společnosti významné zastoupení, a to na Romy, Vietnamce a Ukrajince dále jsme zvolili muslimskou menšinu, která není v naší populaci nikterak výrazně zastoupena, na druhou stranu je jí však, vzhledem k probíhající migrační krizi v Evropě, věnován největší prostor napříč všemi médii a mediální obraz muslimů je často velmi špatný. Dalšími významněji zastoupenými menšinami v naší společnosti jsou bezesporu menšiny sexuální, proto i jim věnujeme v našem výzkumu prostor a budeme zjišťovat postoje studentů ke gayům a lesbičkám.

4.1 Výzkumné otázky a stanovení hypotéz

Předmětem našeho výzkumu je hledání odpovědi na základní výzkumnou otázku:

Jaké jsou postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám?

Dílčí výzkumné otázky:

1. **Existují rozdíly v postojích studentů středních škol k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám v závislosti na typu studované školy?**
2. **Existují rozdíly v postojích studentů středních škol k sexuálním menšinám v závislosti na genderu?**
3. **Jsou postoje studentů středních škol k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám ovlivněny blízkostí vzájemných kontaktů?**
4. **Jsou postoje studentů středních škol k etnickým a národnostním menšinám ovlivněny osobní zkušeností s nimi?**
5. **Liší se sebehodnocení studentů v závislosti na genderu?**

H1a: Předpokládáme, že postoje studentů gymnázií k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám budou více pozitivní, než postoje studentů SOŠ.

H1b: Předpokládáme, že studenti gymnázií se budou v menší míře distancovat od etnických, národnostních a sexuálních menšin, než studenti SOŠ.

H2: Předpokládáme, že ženy budou ve svých postojích k sexuálním menšinám více tolerantní než muži.

H3: Předpokládáme, že osobní kontakt studentů středních škol s příslušníky etnických, národnostních a sexuálních menšin se projeví v jejich hodnocení pozitivním směrem.

H4: Předpokládáme, že studenti s pozitivní osobní zkušeností s příslušníky etnických a národnostních menšin se budou od těchto menšin distancovat v menší míře než studenti se zkušeností negativní.

H5: Předpokládáme, že sebehodnocení studentů se nebude lišit v závislosti na genderu.

4.2 Operacionalizace proměnných

- **postoje**

Pro měření postojů studentů k menšinám jsme zvolili metodu **sémantický diferenciál**. Výhodou sémantického diferenciálu, na rozdíl od běžných dotazníkových metod, spatřujeme ve skutečnosti, že respondentům nejsou zřejmé způsoby vyhodnocování dat této metody a nemohou tedy vědomě korigovat své odpovědi. Dále u tohoto výzkumného nástroje oceňujeme, že díky většímu množství zvolených bipolárních adjektiv a variabilitě různých analýz dat můžeme získat ucelenější pohled studentů na námi zkoumané minority. V této části výzkumu budou studenti hodnotit jednotlivé pojmy představující příslušníky výše uvedených etnických, národnostních a sexuálních menšin pomocí patnácti sedmibodových škál.

Dalším nástrojem, který jsme pro náš výzkum zvolili, je **Bogardusova škála sociální distance**, která se často užívá k měření etnocentrických postojů. Respondenti budou volit na sedmibodové škále z celkem sedmi možností, jakou nejnižší sociální distanci jsou ochotni akceptovat vůči výše uvedeným menšinám. Jednotlivé možnosti volby jsou vyjádřením ochoty přijetí příslušníka dané menšiny do blízkého příbuzenství sňatkem, do okruhu svých přátel, jako souseda, v zaměstnání jako kolegu, jako občana tohoto státu, jenom jako turistu této země. Poslední možností je volba vyloučení menšiny z naší republiky.

- **známost**

K zjištění, do jaké míry jsou studenti v kontaktu s příslušníky výše uvedených menšin, jsme se inspirovali v Bogardusově škále sociální distance, kterou jsme modifikovali do pětibodové škály s těmito možnostmi odpovědí - mám Roma mezi kamarády, mám Roma mezi spolužáky, znám Roma, kterého pozdravím, někdy potkám Roma na veřejnosti a nevídám žádného Roma. Poslední možnost je otevřená k vypsání alternativy, která nebyla škálou nabídnuta. Volba studentů na škále tedy bude vyjadřovat míru jejich známosti s nimi.

- **zkušenost**

Pro zjištění, jakou mají studenti osobní zkušenost s příslušníky národnostních menšin, jsme zvolili pětibodovou škálu, která obsahuje možnosti - velmi dobré, spíše dobré, nevím, nemohu posoudit, spíše zlé a velmi zlé. Zkušenost budeme zjišťovat pouze v případě Romů a Vietnamců.

4.3 Pojetí a technika výzkumu

Cílem našeho výzkumu je zjistit, jaké jsou postoje studentů středních škol k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám. V souladu s cílem výzkumu jsme zvolili kvantitativní pojetí výzkumu formou dotazníkového šetření.

Pro sběr dat jsme vytvořili dotazník, který sestával z 25 otázek a byl rozdělen do pěti částí. V první části dotazníku byl použit sémantický diferenciál, kde měli studenti na sedmibodové škále u patnácti bipolárních adjektiv hodnotit osm pojmů (Rom, Vietnamec, Ukrajinec, muslim, gay, lesbička, Čech a já). V druhé části byla použita Bogardusova škála sociální distance, kde studenti na sedmibodové škále vyjadřovali, jakou nejnižší sociální distanci jsou ochotni akceptovat vůči Romům, Vietnamcům, Ukrajincům, muslimům, gayům a lesbičkám. Tato část tedy obsahovala šest otázek. Třetí část dotazníku obsahovala rovněž šest otázek k zjištění, do jaké míry jsou studenti v kontaktu se stejnými menšinami, obdobně jako tomu bylo u Bogardusovi škály sociální distance. Tentokrát bylo studentům nabídnuto vždy pět možností na pětibodové škále. Čtvrtou část dotazníku tvořily dvě otázky, kde studenti vyjadřovali svou osobní zkušenost s Romy a Vietnamci na pětibodové škále. Poslední část dotazníku obsahovala tři otázky týkající se osobních údajů, kde bylo zjišťováno pohlaví, velikost místa bydliště a typ studované školy.

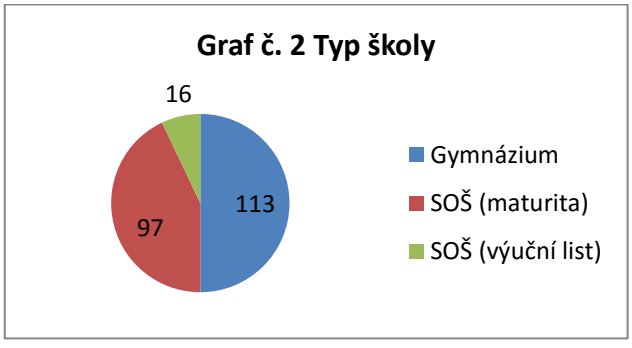
Dotazníky byly studentům předloženy v tištěné podobě, následně je vyplňovali během vybrané vyučovací hodiny.

4.4 Výzkumný soubor

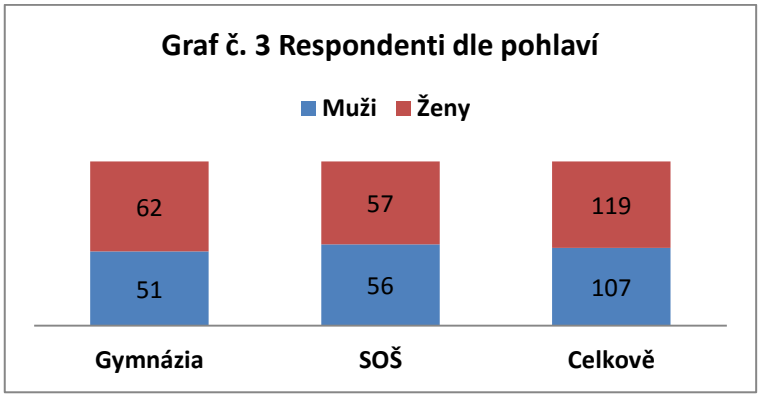
Výzkum byl zaměřen na studenty **posledních ročníků** středních škol Jihomoravského kraje, kteří tvoří základní soubor. Výzkumný soubor tvoří výběr 244 studentů **posledních ročníků** středních škol Jihomoravského kraje. Pro vytvoření výzkumného souboru jsme zvolili náhodný skupinový výběr, kdy skupinu tvořila vždy jedna, nebo několik tříd studentů na určité škole. Výběr jsme provedli ve dvou úrovních - nejdříve výběrem města a následně výběrem škol. Jelikož nejvyšší koncentrace středních škol v Jihomoravském kraji se nachází v městě Brně, zvolili jsme Brno jako první město k následnému výběru středních škol. Dále jsme ze seznamu měst Jihomoravského kraje, ve kterých se nachází gymnázia, vylosovali další dvě města Hodonín a Vyškov. Následně byly náhodně vybrány dvě gymnázia a dvě SOŠ v Brně a následně gymnázium a SOŠ ve Vyškově a Hodoníně. Celkem se tedy do našeho výzkumu podařilo získat tři gymnázia, u kterých proběhl výzkum v pěti třídách, a tři SOŠ u kterých proběhl výzkum v šesti třídách.

Do výzkumu se se svým svolením k vyplnění dotazníku zapojilo celkem 244 studentů. Při vyhodnocování dotazníků muselo být 18 dotazníků vyřazeno z důvodu neúplného nebo chybného vyplnění. Pro naše analýzy jsme tedy měli k dispozici dotazníky od 226 studentů. Návratnost dotazníků činí 89%.

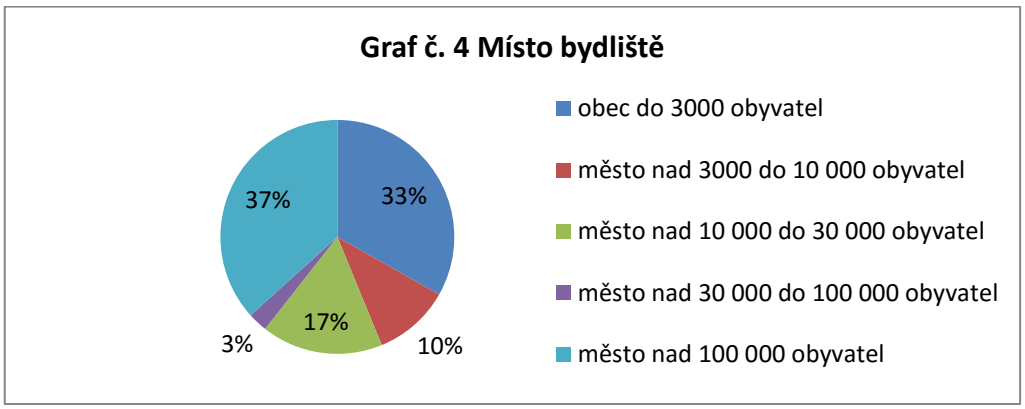
Výzkumný soubor jsme znázornili pomocí následujících grafů. Znázorněná data neobsahují dotazníky vyřazené.



Z grafu je patrné, že poměr studentů gymnázií a studentů SOŠ ve vyrovnaný. Výzkumný soubor tvoří 113 studentů gymnázií a 113 studentů SOŠ.



Z grafu je patrné, že poměr můžu a žen je vyrovnaný celkově i v jednotlivých typech škol.



Z grafu je patrné, že výzkumný soubor tvoří 1/3 studentů bydlících v obci do 3000 obyvatel, přibližně 1/3 studentů bydlících v obci nad 100000 a přibližně 1/3 studentů bydlících v obci nad 3000 do 100 000 obyvatel.

4.5 Způsob zpracování dat

Po provedení kódování dotazníků, kdy byla každá volba studentů v dotazníku převedena do číselné podoby, jsme výsledky zaznamenali do tabulky v programu Microsoft Excel. Výslednou tabulku tvořilo 226 řádků (respondenti) a 137 sloupců (odpovědi). Pro tvorbu grafů a tabulek jsme použili rovněž program Microsoft Excel.

K provedení analýz za účelem ověření jednotlivých hypotéz, byl použit statistický program R. Při analýzách dat jsme nejdříve ověřovali, zda data splňují podmínku parametrického testování, a k tomuto účelu byl zvolen F test. V případě, že nebyly zjištěny rozdíly mezi výběrovými soubory, které jsme porovnávali, byl následně k ověření hypotéz použit t test pro dva výběry. Pokud výsledek F testu vypovídal o rozdílech mezi výběrovými soubory, byla k ověření hypotéz zvolena neparametrická alternativa Wlilcoxonův test. Dalšími

testy významnosti, které byly v programu R provedeny, jsou Spearmanův test pořadové korelace, test nezávislosti chí kvadrát pro kontingenční tabulku, faktorová analýza metodou maximální věrohodnosti s rotací faktorů Varimax a Cronbachův koeficient reliability *alpha*.

Pro verifikaci či falsifikaci jednotlivých hypotéz jsme zvolili hladinu významnosti 0,05.

5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

5.1 Popisná statistika

5.1.1 Sémantický diferenciál

Při konstrukci sémantického diferenciálu jsme zvolili za pojmy příslušníky menšin, které jsme určily na začátku výzkumu, a to: Rom, Vietnamec, Ukrajinec, muslim, gay a lesbička. Dále jsme zvolili pojem Čech, který je pro nás pojmem komparačním pro srovnání s ostatními pojmy. Jelikož nás zajímá i to, jak studenti vnímají sami sebe, zvolili jsme za poslední pojem zájmeno já.

Pojmy sémantického diferenciálu jsou tedy: Rom, Vietnamec, Ukrajinec, muslim, gay, lesbička, Čech a já.

Po zvolení pojmů sémantického diferenciálu jsme přistoupili k volbě jednotlivých bipolárních adjektiv, která jednotlivé pojmy podrobněji charakterizují. Zvolili jsme 15 bipolárních adjektiv, která převážně představují různé lidské vlastnosti a adjektiva hodnotící. Zvolená adjektiva lze rozdělit do tří skupin a jednotlivé skupiny představují konstruovanou validitu sémantického diferenciálu, která byla následně ověřena pomocí faktorové analýzy.

1. skupina osobních vlastností – pracovitý/líný, vzdělaný/nevzdělaný, inteligentní/hloupý, čistý/špinavý a poctivý/nepoctivý, silný/slabý, hlasitý/tichý.

2. skupina sociálních vlastností – slušný/neslušný, přátelský/nepřátelský, tolerantní/netolerantní, upřímný/neupřímný.

3. skupina subjektivně hodnotící – neškodný/nebezpečný, důležitý/zbytečný, přitažlivý/nepřitažlivý, známý/cizí.

Faktorová analýza

Při vyhodnocování dat jsme nejdříve přistoupili k provedení faktorové analýzy metodou maximální věrohodnosti s rotací faktorů Varimax, přičemž jsme předpokládali rozdělení patnácti zvolených dimenzí do tří faktorů. Výsledek faktorové analýzy je uveden v následující tabulce.

Tabulka č. 1 Matice faktorových zátěží

Dimenze	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
líný pracovitý	**0,52**	0,36	
nevzdělaný vzdělaný	**0,79**	0,30	
hloupý inteligentní	**0,66**		
špinavý čistý	**0,63**	0,47	
neslušný slušný	0,61	**0,59**	
nepřátelský přátelský	0,34	**0,74**	
netolerantní tolerantní	0,33	**0,75**	
nebezpečný neškodný	0,39	**0,67**	
slabý silný			**0,54**
nepoctivý poctivý	**0,47**	0,46	
nepřitažlivý přitažlivý	0,37	0,36	**0,45**
zbytečný důležitý	0,37	0,40	**0,48**
neupřímný upřímný	0,38	**0,45**	
tichý hlasitý	**-0,47**		0,30
cizí známý			**0,37**

Testová statistika chí kvadrát χ^2 = 691,54 s 63 stupni volnosti.
Hodnota p = $1{,}38\times10^{-7}$

Výsledkem faktorové analýzy se potvrdil náš předpoklad o rozčlenění jednotlivých dimenzí do tří faktorů. Jelikož se výsledná *p* hodnota faktorové analýzy extrémně přibližuje nule, můžeme konstatovat, že výsledek je signifikantní pro hladinu významnosti 0,01. Z matice faktorových zátěží je patrné, že jednotlivé zátěže ve všech dimenzích překročili hodnotu 0,3, která se při tomto typu faktorové analýzy považuje za hraniční.

Z tabulky je patrné, že rozložení faktorových zátěží v jednotlivých faktorech téměř odpovídá našemu původnímu členění (osobní vlastnosti, sociální vlastnosti a subjektivní hodnocení). Dimenzi tvořenou adjektivy hlasitý/tichý jsme se rozhodli nezahrnout do žádného z následujících faktorů. Tato dimenze je svou korelací pro první faktor nejméně významná a ve vztahu k ostatním by negativní (záporná) korelace mohla přinést určité zkreslení při určení průměrné hodnoty tohoto faktoru. Navíc se domníváme, že adjektiva hlasitý/tichý neodpovídají charakteru ostatních adjektiv náležících do prvního faktoru pojmenovaného jako prestiž.

1. Faktor zahrnuje dimenze - pracovitost, vzdělanost, poctivost, inteligence a čistota. Tento faktor jsme se rozhodli nazvat **Prestiž**.
2. Faktor zahrnuje dimenze - slušnost, přátelskost, upřímnost, neškodnost a tolerance. Tento faktor jsme se rozhodli nazvat **Prosociálnost**.

3. Faktor zahrnuje dimenze - přitažlivost, důležitost, známost a síla. Tento faktor jsme se rozhodli nazvat **Hodnocení**.

Dále jsme ověřovali reliabilitu měření za užití Crongachova koeficientu *alpha* pro jednotlivé pojmy a pro všechny pojmy celkově.

Tabulka č. 2 Cronbach. alpha

Pojem	***alpha***
Rom	0,809257827
Vietnamec	0,783561265
Ukrajinec	0,80596435
Muslim	0,836013494
Gay	0,842884576
Lesbička	0,807252928
Čech	0,838997028
Já	0,734630798
Všechny pojmy	0,859946736

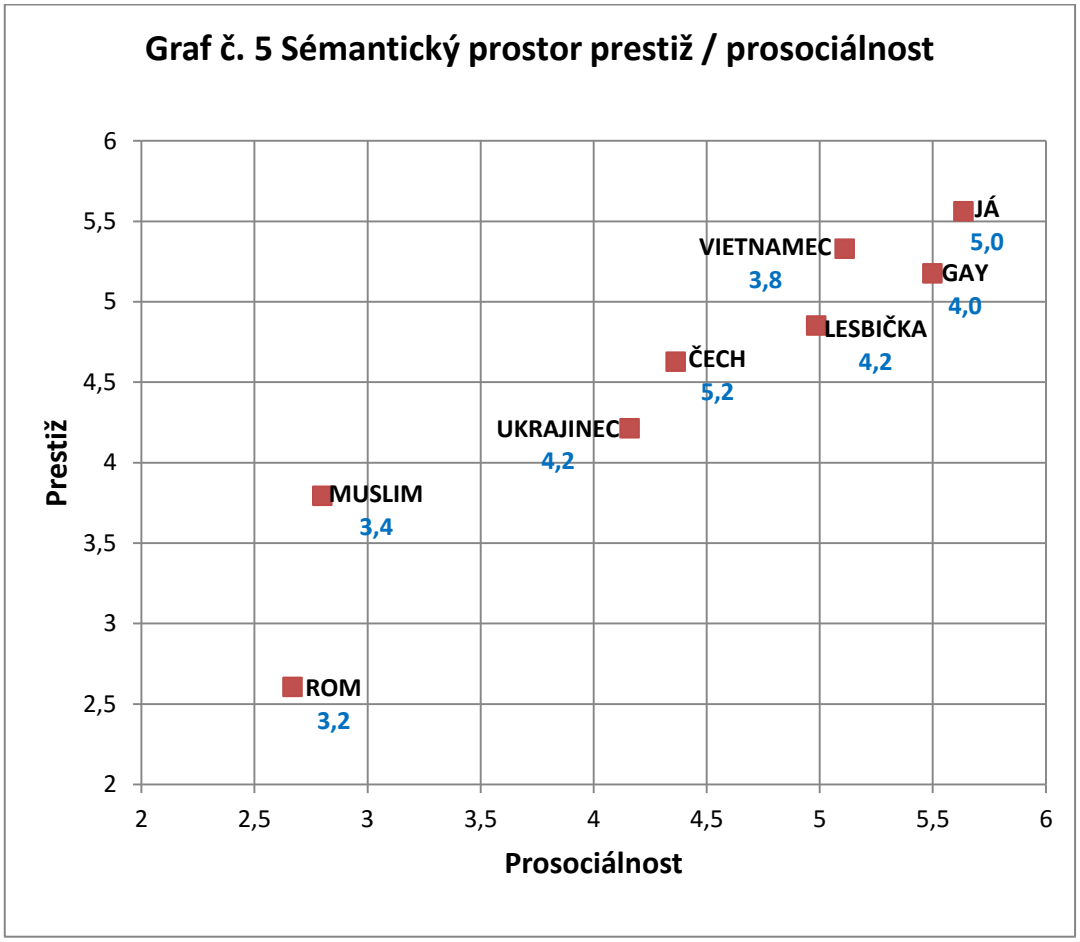
Abychom o měření mohli říci, že je reliabilní, je nutné, aby se koeficient reliability blížil 1. Vzhledem k příznivým výsledkům uvedeným v tabulce můžeme konstatovat, že naše měření je reliabilní.

Pro znázornění celkového pohledu studentů středních škol na vybrané minority jsme zvolili grafické zobrazení jednotlivých pojmů v sémantickém prostoru. Nejdříve jsme vypočítali celkové průměry pro jednotlivé pojmy na úrovni tří faktorů prestiže, prosociálnosti a hodnocení.

Tabulka č. 3 Aritmetické průměry na úrovni tří faktor.

Pojmy sémantického diferenciálu	**Faktory**		
	Prestiž	**Prosociálnost**	**Hodnocení**
Rom	2,6	2,7	3,2
Vietnamec	5,33	5,11	3,79
Ukrajinec	4,21	4,16	4,19
Muslim	3,79	2,80	3,40
Gay	5,18	5,50	3,98
Lesbička	4,85	4,98	4,18
Čech	4,63	4,36	5,19
Já	5,56	5,64	4,97

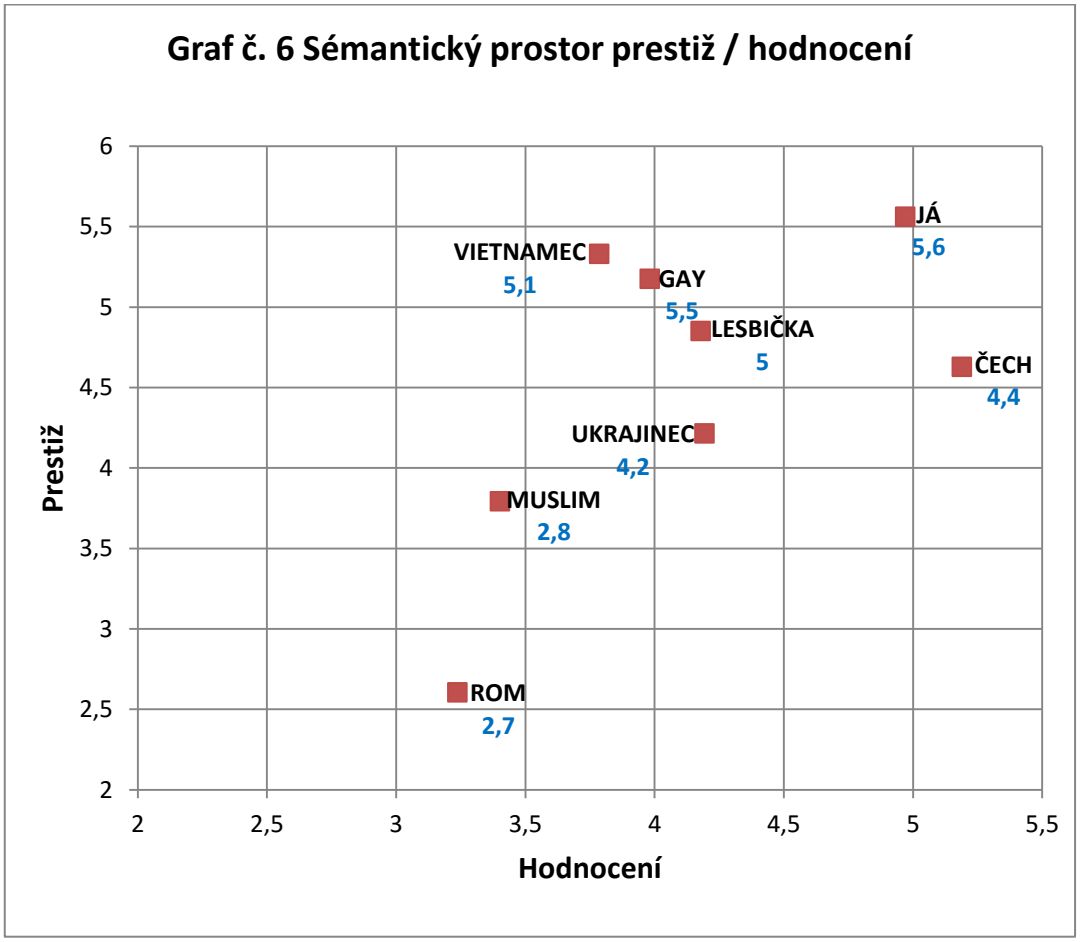
Zobrazení jednotlivých pojmů v sémantickém prostoru na úrovni faktorů **prestiže** a **prosociálnosti**. Pojmy jsou doplněny číselným údajem vyjadřujícím hodnotu třetího faktoru **hodnocení** (zobrazen modře).



Jednotlivé faktory představují oblasti vnímání menšin studenty, v tomto případě tedy oblast prestiže a oblast prosociálnosti. Z grafu je patrné, že nejhůře je v obou oblastech studenty vnímán pojem Rom a muslim. Zatímco v oblasti prosociálnosti jsou oba pojmy vnímány studenty téměř shodně, v oblasti prestiže jsou pozitivněji vnímáni muslimové, kdy se téměř přibližují neutrální hodnotě škály (hodnota 4). Ve střední části grafu vidíme poblíž sebe pojmy Ukrajinec a Čech, lze tedy konstatovat, že oba pojmy jsou studenty vnímány neutrálně v obou oblastech, přičemž Češi jsou vnímáni v oblasti prestiže i prosociálnosti o něco pozitivněji než Ukrajinci. Zbylé pojmy gay, lesbička, Vietnamec a já jsou studenty vnímány v oblasti prestiže i prosociálnosti nejpozitivněji. Zjištění, že sexuální menšiny a Vietnamci jsou vnímány pozitivněji než Češi, je pro nás překvapivé. Je zřejmé, že Češi jsou studenty vnímáni téměř neutrálně zejména v oblasti prosociálnosti, která v sobě zahrnuje dimenze slušnost, přátelskost, upřímnost, neškodnost a toleranci. V oblasti prosociál-

nosti mají Češi oproti Vietnamcům a sexuálním menšinám, v hodnocení studenty, jisté rezervy.

V následujícím grafu jsou pojmy znázorněny na úrovni faktorů prestiže a hodnocení.



Z grafu je patrné, že v obou oblastech (prestiže a hodnocení) jsou opět nejhůře vnímáni Romové a muslimové, přičemž muslimové jsou oproti Romům podstatně pozitivněji vnímáni v oblasti prestiže, kde dosahují téměř neutrální hodnoty. Ve středu grafu je patrný shluk pojmů Ukrajinec, Vietnamec, gay a lesbička. Tyto menšiny jsou vnímány v oblasti hodnocení neutrálně, v oblasti prestiže jsou neutrálně vnímáni Ukrajinci a podstatně kladněji pak Vietnamci, gayové a lesbičky. Velmi výrazný posun z neutrální (předchozí graf prosociálnost) do kladné části grafu je patrný u pojmu Čech v oblasti hodnocení, která v sobě zahrnuje dimenze přitažlivost, důležitost, známost a sílu. U pojmů Vietnamec a gay došlo naopak ve stejné oblasti k přesunu těchto pojmů z kladné do střední (neutrální) části grafu.

5.1.2 Sociální distance

K zjištění míry sociální distance jsme použili Bogardusovu škálu sociální distance. Studenti volili na sedmibodové škále, zdali by ochotně přijali příslušníka určité menšiny:

1. do blízkého příbuzenství sňatkem,
2. do okruhu svých přátel,
3. jako souseda,
4. v zaměstnání jako kolegu,
5. jako občana tohoto státu,
6. jenom jako turistu této země
7. vyloučili by je z naší republiky.

První možnost vyjadřuje nejnižší míru sociální distance a poslední (sedmá) možnost nejvyšší míru sociální distance. Pro snadnější interpretaci výsledků jsme prvních šest položek škály převedli do tří úrovní. Jednotlivé úrovně sociální distance tedy tvoří:

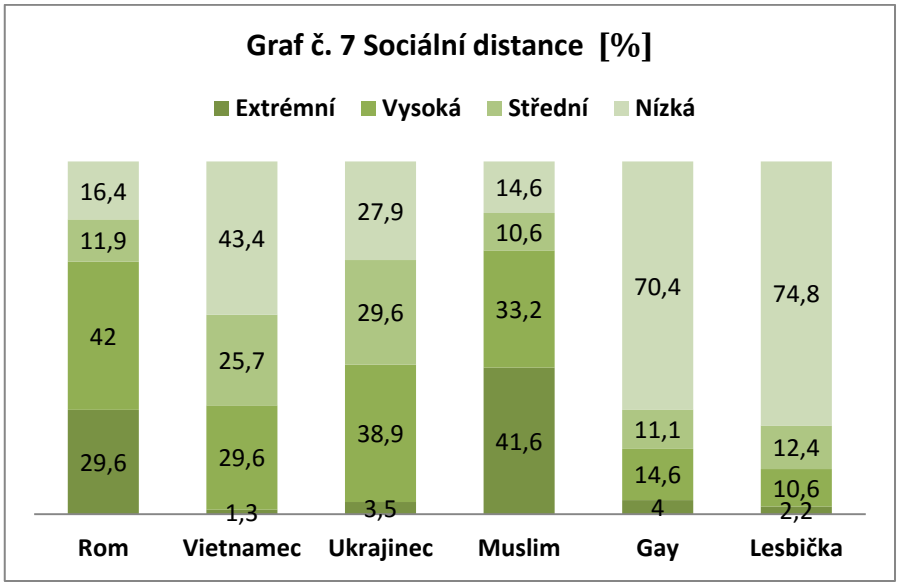
1. Nízká distance – zahrnuje možnosti 1 a 2.
2. Střední distance – zahrnuje možnosti 2 a 3.
3. Vysoká distance – zahrnuje možnosti 5 a 6.
4. Extrémní distance – možnost 7.

Výsledky sociální distance vůči námi zkoumaným menšinám jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 4 Sociální distance

DISTANCE	**Rom**		**Vietnamec**		**Ukrajinec**		**Muslim**		**Gay**		**Lesbička**	
	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%
Nízká	37	16,4	98	43,4	63	27,9	33	14,6	159	70,4	169	74,8
Střední	27	11,9	58	25,7	67	29,6	24	10,6	25	11,1	28	12,4
Vysoká	95	42	67	29,6	88	38,9	75	33,2	33	14,6	24	10,6
Extrémní	67	29,6	3	1,3	8	3,5	94	41,6	9	4	5	2,2

Pro lepší přehlednost výsledku jsme zvolili vyjádření výsledků pomocí následujícího sloupcového grafu.



Z grafu je patrné, že nejvyšší míru sociální distance ve svých odpovědích studenti vyjádřili vůči muslimům, u kterých je patrná zejména extrémní distance, kterou vyjádřila bezmála polovina studentů. Vysoká sociální distance je patrná také u Romů. U těchto dvou menšin vyjádřily extrémní nebo vysokou sociální distanci přibližně ¾ studentů. Podstatně nižší distance se projevila u Ukrajinců, u kterých bezmála 2/3 studentů vyjádřily nízkou nebo střední distanci. Dále u Vietnamců, u kterých nízkou nebo střední distanci vyjádřily více jak ¾ studentů. Jednoznačně nejnižší sociální distance je patrná u sexuálních menšin, kde v případě gayů a lesbiček výrazně převažuje nízká sociální distance.

5.1.3 Známost s menšinami

K zjištění míry známosti studentů s menšinami jsme vytvořili škálu, která je modifikací Bogardusovi škály sociální distance, na které studenti zvolením jedné z možností vyjadřovali, za jakých okolností se mohou setkat s příslušníky určité menšiny. Škálu tvoří 5 možností včetně jedné otevřené, kde měli studenti příležitost vypsat možnost, která nebyla škálou nabízena. Škály byly vytvořeny pro každou menšinu zvlášť, tj. pro Roma, Vietnamce, Ukrajince, muslima, gaye a lesbičku. V případě Romů tedy vypadá škála následovně.

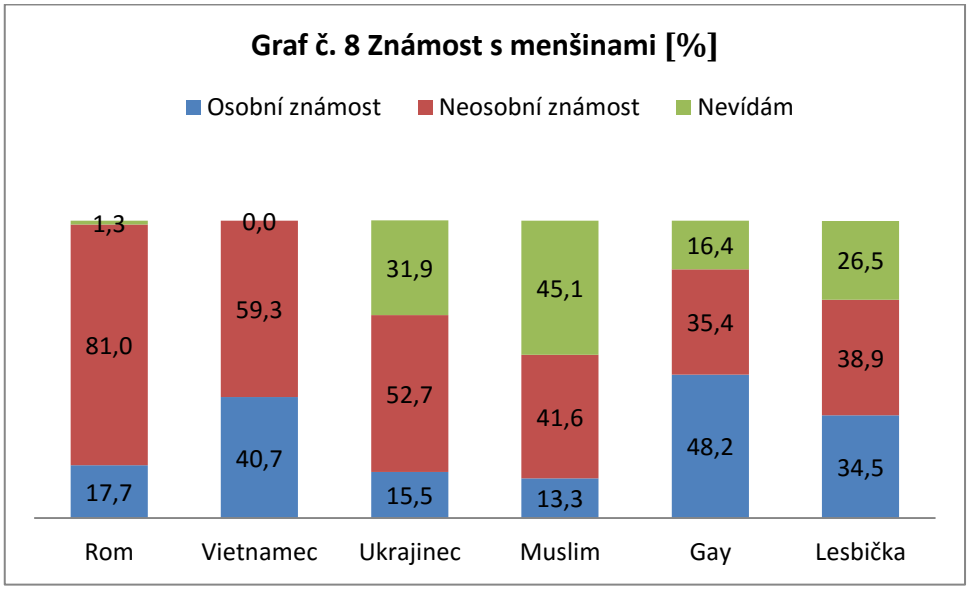
5) mám Roma mezi kamarády
4) mám Roma mezi spolužáky
3) znám Roma, kterého pozdravím
2) někdy potkám Roma na veřejnosti
1) nevídám žádného Roma
?) jiná možnost, doplňte……

V následující tabulce jsou uvedeny výsledky zjištěné známosti studentů s menšinami.

Tabulka č. 5 Známost s menšinami

	Rom		Vietnamec		Ukrajinec		Muslim		Gay		Lesbička	
	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%	AČ	%
Mám za kamaráda	29	12,8	64	28,3	33	14,6	20	8,8	77	34,1	58	27,5
Mám za spolužáka	11	4,9	28	12,4	2	0,9	10	4,4	32	14,2	20	8,8
Pozdravím ho (ji)	49	21,7	52	23	46	20,4	10	4,4	43	19	31	13,7
Občas potkám	134	59,3	82	36,3	73	32,3	84	37,2	37	16,4	57	25,2
Nevídám	3	1,3	0	0	72	31,9	102	45,1	37	16,4	60	26,5

V následujícím grafu jsme, pro přehlednější prezentaci výsledků, sloučili první dvě možnosti (*mám za kamaráda a mám za spolužáka*), které tvoří kategorii osobní známost, a dále jsme sloučili možnosti *pozdravím ho (ji)* a *občas potkám*, tyto možnosti tvoří kategorii neosobní známost. Možnost *nevídám* tvoří poslední kategorii.



Z grafu je patrné, že osobnější známost studenti vyjádřili v případě gayů, lesbiček a Vietnamců a v menší míře v případě Romů, Ukrajinců a muslimů.

5.1.4 Zkušenost s menšinami

Zkušenost s Romy a Vietnamci studenti vyjadřovali na pěti bodové škále:

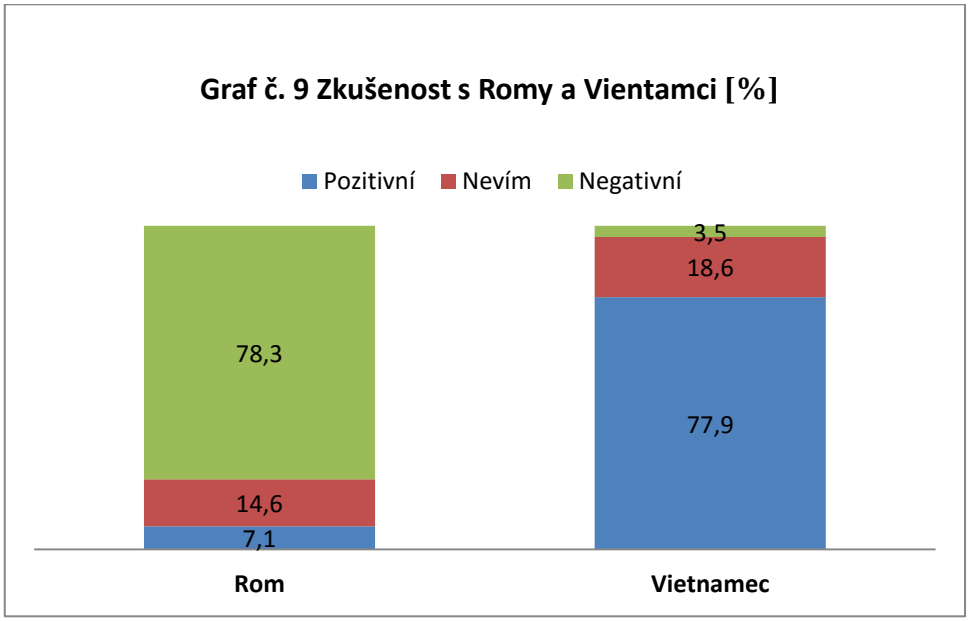
(5) velmi dobré, (4) spíše dobré, (3) nevím, nedokážu posoudit, (2) spíše zlé, (1) velmi zlé.

Výsledky jsou uvedeny v následující tabulce. Možnosti velmi dobré a spíše dobré tvoří kategorii pozitivní zkušenost a možnosti spíše zlé a velmi zlé tvoří kategorii negativní zkušenost.

Tabulka č. 6 Zkušenost s Romy a Vietnamci

Zkušenost	**Rom**		**Vietnamec**	
	AČ	%	AČ	%
Pozitivní	16	7,1	176	77,9
Nevím	33	14,6	42	18,6
Negativní	177	78,3	8	3,5

Pro lepší přehlednost jsme výsledky znázornili v následujícím grafu.



Z grafu je patrné, že více jak ¾ studentů vyjádřily negativní osobní zkušenost s Romy a pouze 7% procent studentů vyjádřilo zkušenost pozitivní. Naprosto opačné výsledky jsou patrné v případě Vietnamců, kde více jak ¾ studentů vyjádřili pozitivní zkušenost a pouze 3,5 procenta zkušenost negativní.

5.2 Analýza rozdílů v postojích v závislosti na typu školy

V této části výzkumu bylo cílem hledání odpovědi na následující výzkumnou otázku:

Existují rozdíly v postojích studentů k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám v závislosti na typu studované školy?

Nejdříve jsme provedli srovnání postojů studentů na úrovni jednotlivých faktorů. Jedná se o srovnání komplexnější, neboť každý z faktorů v sobě zahrnuje několik dimenzí. V druhé části jsme provedli srovnání na úrovni jednotlivých dimenzí. Jedná se o srovnání podrobnější, neboť srovnáváme postoje v každé dimenzi. K ověření hypotéz jsme použili t test pro dva výběry a v případě, že nebyla nalezena shoda rozptylů pomocí F testu, byl použit neparametrický Wilcoxonův test. Výsledky jsou zaznamenány do tabulek, ve kterých je vždy uveden – aritmetický průměr, směrodatná odchylka, p hodnota F testu a p hodnota t testu, případně Wilcoxonova testu.

5.2.1 Analýza na úrovni faktorů

- **Postoje k Romům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 7 Postoje k Romům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	**2,747**	1,378	2,464	1,437	0,320	**0,001**		ANO**
PROSOCIÁLNOST	**2,791**	1,365	2,547	1,579	**0,001**		**0,000**	ANO**
HODNOCENÍ	**3,325**	1,632	3,150	1,886	**0,002**		**0,041**	ANO*

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů k Romům byl zjištěn u všech faktorů. Pro všechny faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se liší u faktorů prestiže, prosociálnosti i hodnocení v závislosti na typu studované školy, přičemž ve všech oblastech jsou Romové vnímáni pozitivněji studenty gymnázií.

- **Postoje k Vietnamcům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 8 Postoje k Vietnamcům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	5,386	1,290	5,274	1,523	**0,000**		0,668	NE
PROSOCIÁLNOST	5,136	1,310	5,085	1,394	0,143	0,524		NE
HODNOCENÍ	3,728	1,420	3,845	1,658	**0,001**		0,196	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že v žádném z faktorů nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl v postojích studentů k Vietnamcům. Přijímáme tedy nulovou hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

- **Postoje k Ukrajincům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 9 Postoje k Ukrajincům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	4,163	1,359	4,265	1,701	**0,000**		0,340	NE
PROSOCIÁLNOST	4,145	1,138	4,173	1,395	**0,000**		0,911	NE
HODNOCENÍ	4,153	1,421	4,235	1,645	**0,002**		0,423	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že v žádném z faktorů nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl v postojích studentů k Ukrajincům. Přijímáme tedy nulovou hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

- **Postoje k muslimům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k muslimům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k muslimům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 10 Postoje k muslimům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	**3,913**	1,408	3,673	1,682	0,701	**0,009**		ANO *
PROSOCIÁLNOST	**2,913**	1,494	2,687	1,644	0,826	**0,015**		ANO **
HODNOCENÍ	3,372	1,647	3,431	1,875	0,772	0,611		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů k muslimům byl zjištěn u faktorů prestiže prosociálnosti. Pro tyto faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k muslimům se liší u faktorů prestiže a prosociálnosti v závislosti na typu studované školy, přičemž v obou oblastech jsou muslimové vnímáni pozitivněji studenty gymnázií.

- **Postoje ke gayům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 11 Postoje ke gayům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	5,119	1,275	5,234	1,359	0,132	0,143		NE
PROSOCIÁLNOST	5,485	1,351	5,513	1,427	0,191	0,732		NE
HODNOCENÍ	3,967	1,446	3,996	1,677	**0,002**		0,565	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že v žádném z faktorů nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl v postojích studentů ke gayům. Přijímáme tedy nulovou hypotézu, že postoje studen-

tů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

- **Postoje k lesbičkám**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 12 Postoje k lesbičkám v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

FAKTORY	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	4,846	1,173	4,857	1,320	**0,005**		0,521	NE
PROSOCIÁLNOST	4,995	1,360	4,973	1,410	0,394	0,797		NE
HODNOCENÍ	4,071	1,384	**4,285**	1,539	**0,024**		**0,005**	ANO**

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů k lesbičkám byl zjištěn u faktoru hodnocení. Pro tento faktor tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se liší u faktoru hodnocení v závislosti na typu studované školy, přičemž v této oblasti jsou lesbičky vnímány pozitivněji studenty SOŠ.

- **Postoje k Čechům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Čechům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Čechům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 13 Postoje k majoritě v závislosti na typu školy na úrovni faktorů

Čech	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	4,464	1,471	**4,791**	1,497	0,682	**0,000**		ANO **
PROSOCIÁLNOST	4,175	1,512	**4,550**	1,522	0,883	**0,000**		ANO **
HODNOCENÍ	5,053	1,396	**5,325**	1,371	0,698	**0,003**		ANO **

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů k Čechům byl zjištěn u všech faktorů. Pro všechny faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Čechům se liší u faktorů prestiže, prosociálnosti i hodnocení v závislosti na typu studované školy, přičemž ve všech oblastech jsou Češi vnímáni pozitivněji studenty SOŠ.

5.2.1 Analýza na úrovni dimenzí

Ověření hypotéz proběhlo obdobně, jako při analýzách na úrovni faktorů.

- **Postoje k Romům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 14 Postoje k Romům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

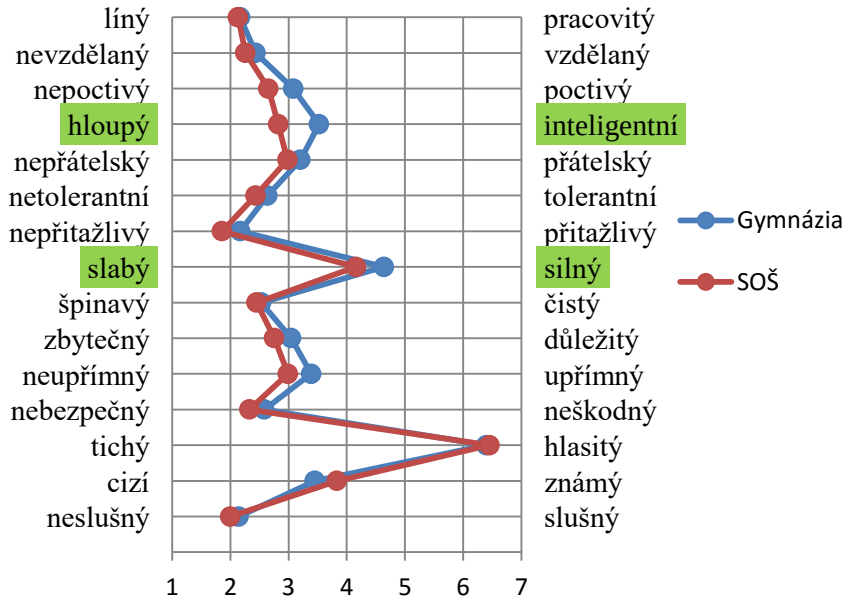
Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	2,168	1,157	2,133	1,264	0,347	0,826		NE
nevzdělaný vzdělaný	2,434	1,125	2,257	1,186	0,577	0,251		NE
nepoctivý poctivý	3,080	1,707	2,655	1,751	0,786	0,066		NE
hloupý inteligentní	**3,522**	1,289	2,823	1,453	0,208	**0,000**		ANO**
nepřátelský přátelský	3,204	1,262	2,982	1,680	**0,003**		0,208	NE
netolerantní tolerantní	2,637	1,203	2,434	1,381	0,145	0,239		NE
nepřitažlivý přitažlivý	2,168	1,329	1,858	1,394	0,612	0,089		NE
slabý silný	**4,637**	1,142	4,159	1,550	**0,001**		**0,019**	ANO*
špinavý čistý	2,531	1,086	2,451	1,376	**0,013**		0,305	NE
zbytečný důležitý	3,044	1,385	2,752	1,561	0,205	0,138		NE
neupřímný upřímný	3,389	1,703	2,991	1,795	0,578	0,089		NE
nebezpečný neškodný	2,584	1,186	2,327	1,392	0,092	0,137		NE
tichý hlasitý	6,398	0,959	6,451	1,110	0,124	0,701		NE
cizí známý	3,451	1,598	3,832	2,048	**0,009**		0,190	NE
neslušný slušný	2,142	1,008	2,000	1,382	**0,001**		0,024	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že staticky významný rozdíl v postojích studentů středních škol k Romům byl zjištěn v dimenzi inteligence a síly. Pro tyto dimenze tedy přijímámě alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závis-

losti na typu studované školy, přičemž v dimenzi inteligence a síly vnímají Romy pozitivněji studenti gymnázií.

Graf č. 10 Hodnocení Rom / typ školy



Pro snadnější interpretaci grafického zobrazení postojů studentů k menšinám jsme intenzitu hodnocení u jednotlivých dimenzí rozčlenili následovně. Hodnota 4 znamená neutrální postoj např. ani líný ani pracovitý. Další hodnoty škály jsou u obou polarit (1,2,3 a 5,6,7) odstupňovány příslovci spíše, docela a velmi. Obě skupiny studentů vnímají Romy podobně jako docela líné, docela nevzdělané, docela nepoctivé, spíše nepřátelské, docela netolerantní, docela nepřitažlivé, spíše silné, docela špinavé, docela zbytečné, spíše neupřímné, docela nebezpečné, velmi hlasité, spíše cizí a docela neslušné. Kromě dimenze síly a hlasitosti jsou tedy Romové vnímáni oběma skupinami studentů negativně, přičemž hlasitost nelze přímo definovat jako pozitivní vlastnost, ale spíše za negativní.

- **Postoje k Vietnamcům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

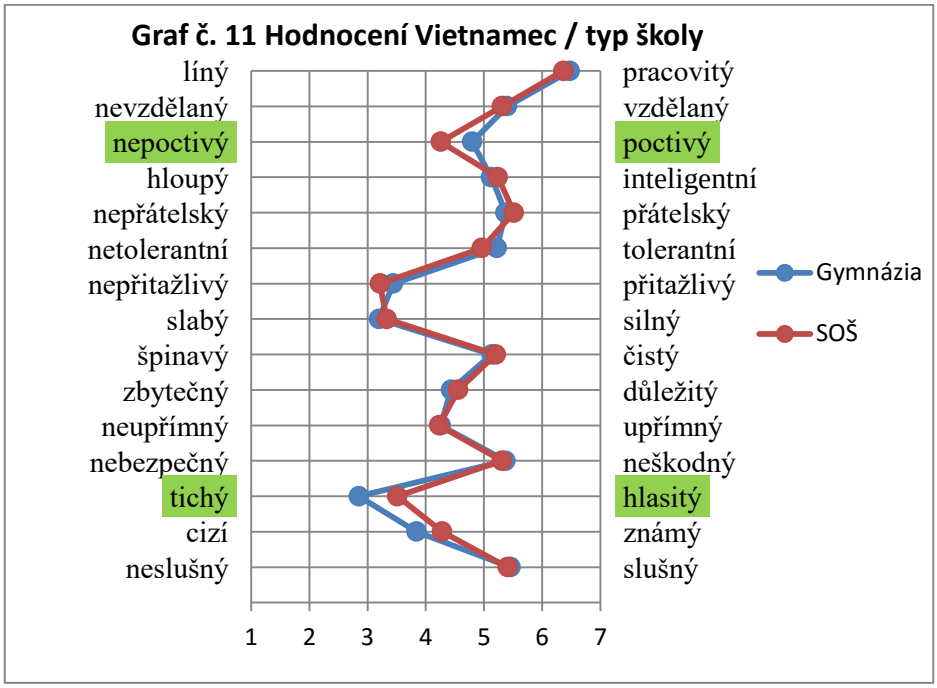
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č.15 Postoje k Vietnamcům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	6,478	0,857	6,363	1,211	**0,000**		0,994	NE
nevzdělaný vzdělaný	5,398	1,154	5,310	1,344	0,108	0,596		NE
nepoctivý poctivý	**4,796**	1,310	4,257	1,438	0,327	**0,004**		ANO**
hloupý inteligentní	5,124	1,240	5,239	1,453	0,095	0,523		NE
nepřátelský přátelský	5,372	1,255	5,513	1,247	0,948	0,396		NE
netolerantní tolerantní	5,221	1,266	4,965	1,388	0,330	0,148		NE
nepřitažlivý přitažlivý	3,442	1,463	3,212	1,544	0,573	0,251		NE
slabý silný	3,195	0,972	3,327	1,372	**0,000**		0,404	NE
špinavý čistý	5,133	1,169	5,204	1,409	**0,049**		0,383	NE
zbytečný důležitý	4,434	1,194	4,558	1,316	0,307	0,459		NE
neupřímný upřímný	4,257	1,208	4,230	1,363	0,205	0,877		NE
nebezpečný neškodný	5,372	1,262	5,310	1,357	0,445	0,723		NE
tichý hlasitý	2,850	1,397	**3,513**	1,675	**0,056**	**0,001**		ANO*
cizí známý	3,841	1,651	4,283	1,920	0,111	0,065		NE
neslušný slušný	5,460	1,188	5,407	1,229	0,718	0,742		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že staticky významný rozdíl v postojích studentů středních škol k Vietnamcům byl zjištěn v dimenzi poctivosti a hlasitosti. Pro tyto dimenze tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Vietnamcům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší u dimenzí poctivosti a hlasitosti v závislosti na typu studované školy, přičemž v dimenzi poctivosti jsou vnímáni pozitivněji studenty gymnázií a jako více hlasité je vnímají studenti SOŠ.



Z grafu je patrné, že Vietnamci jsou studenty gymnázií vnímáni rozdílně jako spíše tiší a u studentů SOŠ jako docela tiší. Studenti gymnázií je vnímají jako více poctivé než studenti SOŠ. V ostatních dimenzích jsou vnímáni oběma skupinami studentů shodně jako velmi pracovití, docela vzdělaní, docela inteligentní, docela přátelští, docela tolerantní, spíše nepřitažliví, spíše slabí, docela čistí, spíše důležití, spíše upřímní, docela neškodní, ani známí ani cizí a docela slušní.

- **Postoje k Ukrajincům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

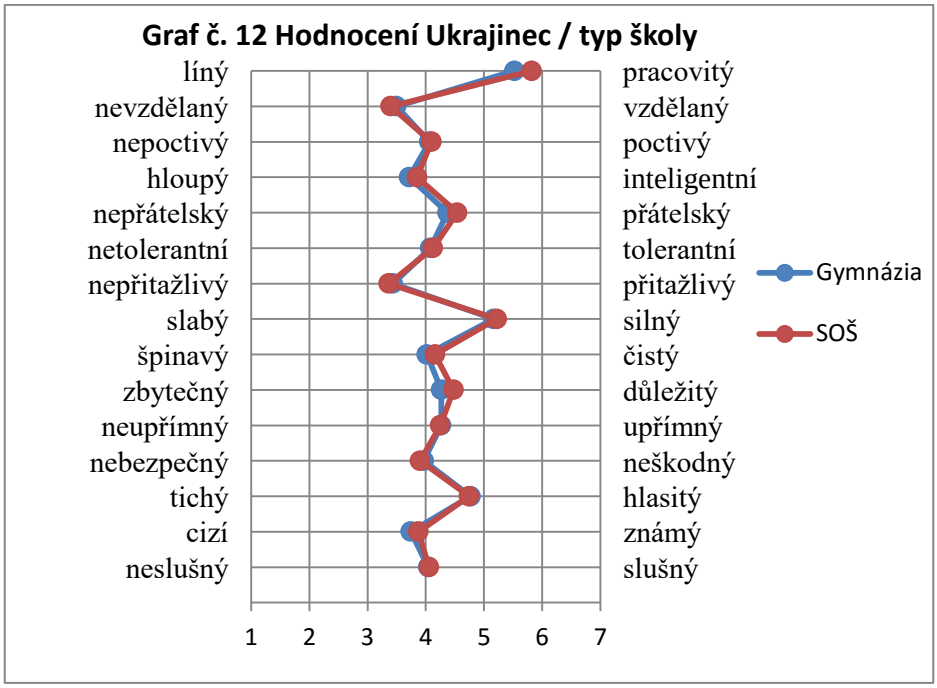
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 16 Postoje k Ukrajincům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	5,522	1,158	5,823	1,351	0,104	0,074		NE
nevzdělaný vzdělaný	3,496	1,350	3,398	1,544	0,157	0,614		NE
nepoctivý poctivý	4,062	1,011	4,097	1,570	**0,000**		0,905	NE
hloupý inteligentní	3,717	1,039	3,850	1,477	**0,000**		0,554	NE
nepřátelský přátelský	4,372	1,135	4,540	1,370	**0,048**		0,352	NE
netolerantní tolerantní	4,080	0,992	4,124	1,269	**0,010**		0,789	NE
nepřitažlivý přitažlivý	3,434	1,238	3,363	1,536	**0,024**		0,581	NE
slabý silný	5,168	1,109	5,221	1,301	0,093	0,742		NE
špinavý čistý	4,018	1,217	4,159	1,515	**0,021**		0,722	NE
zbytečný důležitý	4,265	1,118	4,478	1,446	**0,007**		0,233	NE
neupřímný upřímný	4,265	0,982	4,248	1,264	**0,008**		0,656	NE
nebezpečný neškodný	3,965	1,388	3,903	1,512	0,369	0,749		NE
tichý hlasitý	4,770	1,195	4,743	1,361	0,170	0,876		NE
cizí známý	3,743	1,540	3,876	1,680	0,357	0,536		NE
neslušný slušný	4,044	1,113	4,053	1,481	**0,003**		0,900	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že u žádné z dimenzí nebyl nalezen statisticky významný rozdíl. Dle zjištěných výsledků přijímáme nulovou hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.



Z grafu je patrné, že studenti vnímají Ukrajince jako docela pracovité, spíše nevzdělané, ani poctivé ani nepoctivé, spíše hloupé, spíše přátelské, ani tolerantní ani netolerantní, spíše nepřitažlivé, docela silné, ani špinavé ani čisté, spíše důležité, spíše upřímné, ani nebezpečné ani neškodné, spíše hlasité, spíše cizí a ani slušné ani neslušné. Lze tedy říci, že celkový pohled studentů na Ukrajince je v celku neutrální až na dimenzi pracovitosti, kde je shledávají docela pracovitými.

- **Postoje k muslimům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k muslimům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

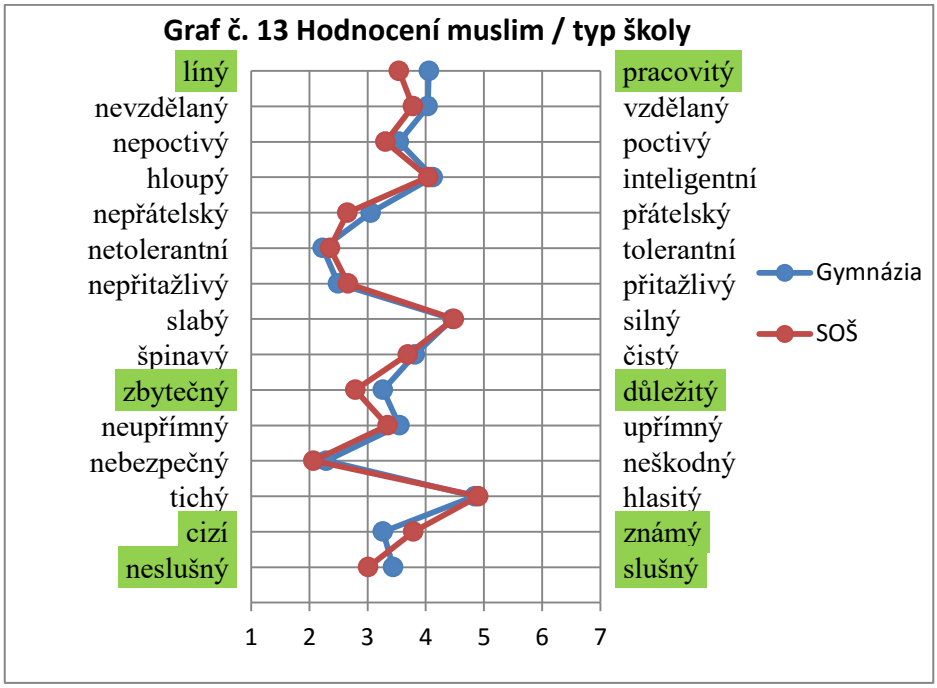
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k muslimům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 17 Postoje k muslimům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	**4,053**	1,457	3,540	1,675	0,142	**0,015**		ANO*
nevzdělaný vzdělaný	4,035	1,517	3,779	1,751	0,131	0,240		NE
nepoctivý poctivý	3,540	1,254	3,310	1,610	**0,009**		0,195	NE
hloupý inteligentní	4,124	1,283	4,044	1,719	**0,002**		0,880	NE
nepřátelský přátelský	3,053	1,534	2,655	1,624	0,547	0,059		NE
netolerantní tolerantní	2,230	1,309	2,354	1,558	0,067	0,518		NE
nepřitažlivý přitažlivý	2,496	1,465	2,664	1,645	0,220	0,418		NE
slabý silný	4,460	1,370	4,487	1,421	0,696	0,886		NE
špinavý čistý	3,814	1,455	3,690	1,593	0,339	0,542		NE
zbytečný důležitý	**3,265**	1,382	2,788	1,693	**0,033**		**0,016**	ANO*
neupřímný upřímný	3,549	1,389	3,345	1,705	**0,031**		0,325	NE
nebezpečný neškodný	2,292	1,307	2,071	1,400	0,470	0,221		NE
tichý hlasitý	4,841	1,719	4,903	1,752	0,841	0,789		NE
cizí známý	3,265	1,732	**3,788**	2,072	0,059	**0,041**		ANO*
neslušný slušný	**3,442**	1,401	3,009	1,623	0,121	**0,033**		ANO*

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že statisticky významné rozdíly v postojích studentů k muslimům byly zjištěny v dimenzích pracovitost, známost, důležitost a slušnost. Vzhledem ke zjištěným výsledkům přijímáme pro uvedené dimenze alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Ukrajincům se liší v dimenzi pracovitost, důležitost, známost a slušnost v závislosti na typu studované školy. Pro studenty gymnázií jsou muslimové o něco více pracovitější, slušnější a důležitější než pro studenty SOŠ, zároveň jsou pro ně ale více cizí.



Z grafu je patrné, že studenti gymnázií vnímají muslimy jako ani líné ani pracovité, spíše zbytečné a spíše neslušné a studenti SOŠ jako spíše líné, docela zbytečné a docela neslušné. V ostatních dimenzích jsou muslimové studenty shodně jako spíše nevzdělaní, spíše nepoctiví, ani hloupí ani inteligentní, docela nepřátelští, docela netolerantní, docela nepřitažliví, spíše silní, spíše špinaví, spíše neupřímní, docela nebezpeční a spíše hlasití. Celkově jsou tedy muslimové hodnoceni studenty spíše negativně.

- **Postoje ke gayům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

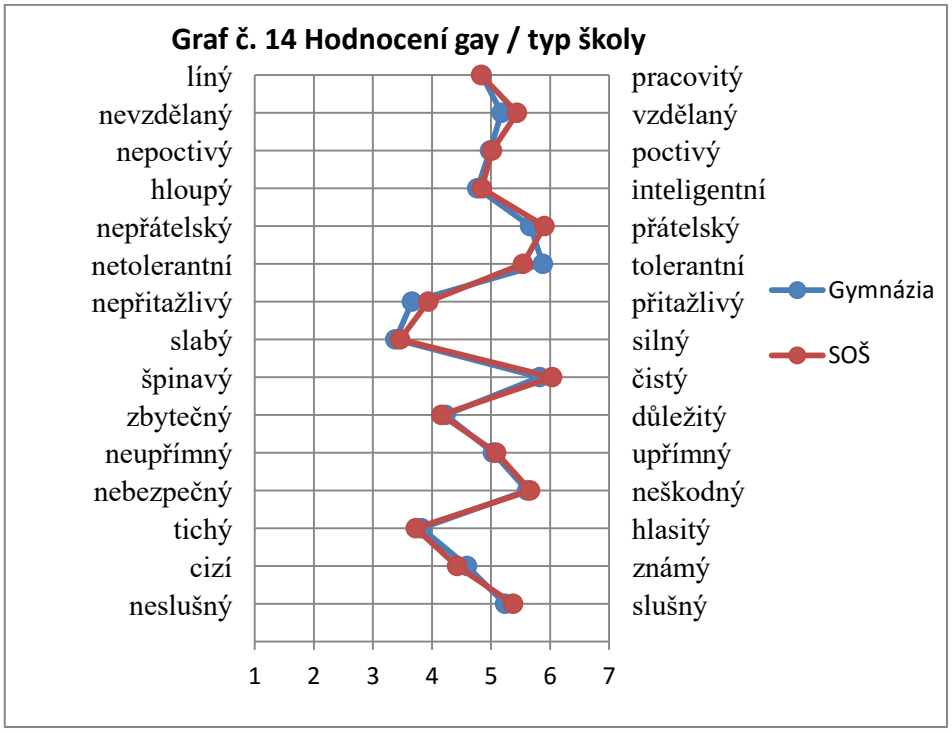
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 18 Postoje ke gayům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	4,841	1,286	4,832	1,439	0,236	0,961		NE
nevzdělaný vzdělaný	5,177	1,269	5,442	1,126	0,205	0,098		NE
nepoctivý poctivý	4,982	1,157	5,018	1,246	0,433	0,825		NE
hloupý inteligentní	4,770	1,126	4,841	1,347	0,059	0,669		NE
nepřátelský přátelský	5,664	1,373	5,903	1,224	0,226	0,169		NE
netolerantní tolerantní	5,876	1,310	5,540	1,427	0,368	0,066		NE
nepřitažlivý přitažlivý	3,664	1,545	3,938	1,929	**0,020**		0,234	NE
slabý silný	3,381	1,220	3,460	1,421	0,108	0,652		NE
špinavý čistý	5,823	1,262	6,035	1,239	0,842	0,203		NE
zbytečný důležitý	4,230	1,282	4,159	1,437	0,229	0,696		NE
neupřímný upřímný	5,035	1,246	5,088	1,293	0,698	0,754		NE
nebezpečný neškodný	5,611	1,352	5,664	1,618	0,059	0,789		NE
tichý hlasitý	3,823	1,262	3,726	1,338	0,539	0,574		NE
cizí známý	4,593	1,412	4,425	1,736	**0,030**		0,683	NE
neslušný slušný	5,239	1,318	5,372	1,434	0,372	0,470		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že u žádné z dimenzí nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly v postojích studentů ke gayům. Vzhledem ke zjištěným výsledkům přijímáme nulovou hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.



Z grafu je patrné, že studenti obou typů škol vnímají gaye shodně jako spíše pracovité, docela vzdělané, docela poctivé, spíše inteligentní, docela přátelské, docela tolerantní, velmi čisté, spíše důležité, docela upřímné, docela neškodné, spíše tiché, spíše známé a docela slušné. Dále je vnímají jako spíše slabé, spíše tiché a spíše nepřitažlivé.

- **Postoje k lesbičkám**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

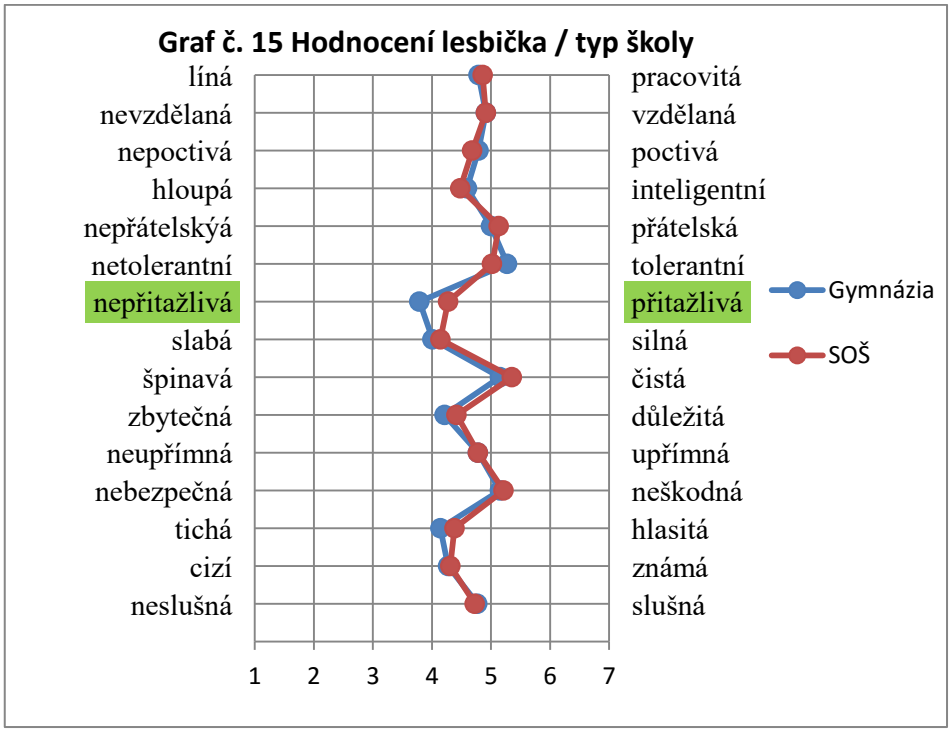
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 19 Postoje k lesbičkám v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	4,788	1,145	4,858	1,349	0,085	0,671		NE
nevzdělaný vzdělaný	4,912	1,192	4,912	1,327	0,259	1,000		NE
nepoctivý poctivý	4,788	1,130	4,681	1,182	0,631	0,491		NE
hloupý inteligentní	4,593	1,066	4,478	1,296	**0,040**		0,822	NE
nepřátelský přátelský	5,000	1,296	5,133	1,430	0,298	0,465		NE
netolerantní tolerantní	5,274	1,490	5,018	1,451	0,785	0,191		NE
nepřitažlivý přitažlivý	3,788	1,584	**4,274**	1,769	0,243	**0,030**		ANO*
slabý silný	4,009	1,292	4,142	1,274	0,880	0,438		NE
špinavý čistý	5,150	1,269	5,354	1,302	0,789	0,235		NE
zbytečný důležitý	4,212	1,130	4,416	1,406	**0,021**		0,218	NE
neupřímný upřímný	4,779	1,273	4,779	1,171	0,377	1,000		NE
nebezpečný neškodný	5,150	1,471	5,212	1,515	0,760	0,755		NE
tichý hlasitý	4,142	1,141	4,381	1,416	**0,023**		0,167	NE
cizí známý	4,274	1,453	4,310	1,664	0,153	0,865		NE
neslušný slušný	4,770	1,195	4,726	1,416	0,075	0,800		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že statisticky významný rozdíl byl zjištěn u dimenze přitažlivosti. Vzhledem k uvedeným výsledkům přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se liší v dimenzi přitažlivosti v závislosti na typu studované školy, přičemž studenti SOŠ vnímají lesbičky jako o něco více přitažlivé, než studenti gymnázií.



Z grafu je patrné, že lesbičky jsou studenty obou typů škol vnímány shodně jako spíše pracovité, spíše vzdělané, spíše poctivé, spíše inteligentní, docela přátelské, docela tolerantní, docela čisté, spíše důležité, spíše upřímné, docela neškodné, spíše hlasité, spíše známé a spíše slušné. Rozdílně jsou studenty lesbičky vnímány v dimenzi přitažlivosti, kde je studenti gymnázií vnímají jako spíše nepřitažlivé, zatím co studenti SOŠ jako spíše přitažlivé.

- **Postoje k Čechům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na typu studované školy.

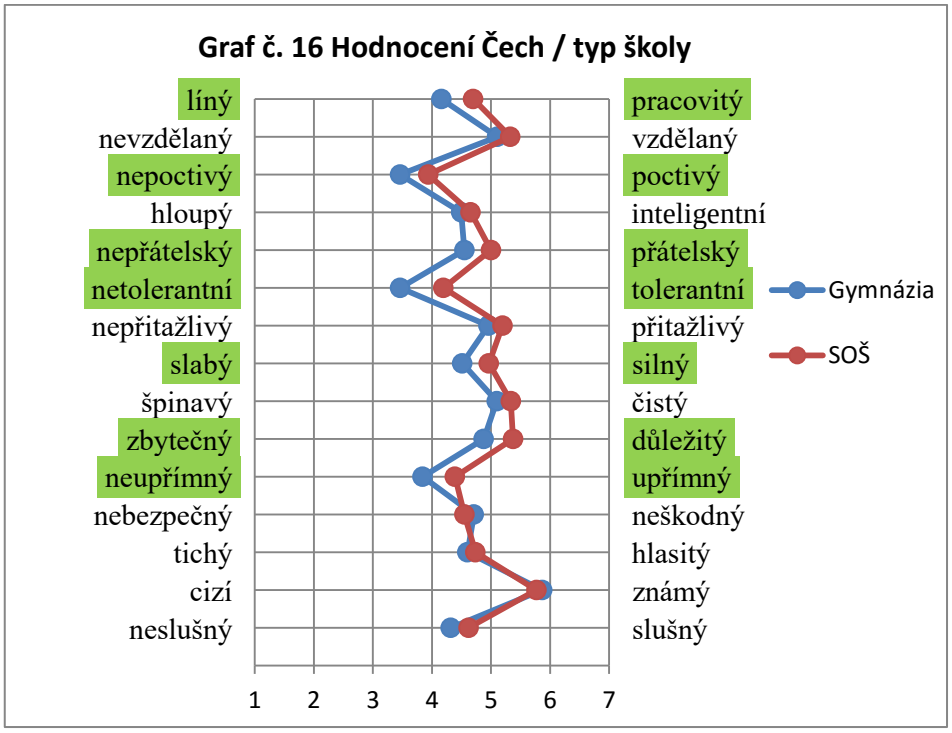
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na typu studované školy.

Tabulka č. 20 Postoje k majoritě v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí

Dimenze	**Gymnázia**		**SOŠ**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	4,159	1,596	**4,699**	1,658	0,687	**0,013**		ANO*
nevzdělaný vzdělaný	5,106	1,183	5,327	1,106	0,475	0,148		NE
nepoctivý poctivý	3,460	1,427	**3,938**	1,633	0,156	**0,020**		ANO*
hloupý inteligentní	4,496	1,174	4,655	1,294	0,303	0,333		NE
nepřátelský přátelský	4,549	1,529	**5,000**	1,445	0,551	**0,024**		ANO*
netolerantní tolerantní	3,460	1,637	**4,195**	1,517	0,422	**0,001**		ANO*
nepřitažlivý přitažlivý	4,956	1,256	5,195	1,420	0,198	0,182		NE
slabý silný	4,513	1,087	**4,965**	1,187	0,350	**0,003**		ANO**
špinavý čistý	5,097	1,267	5,336	1,272	0,970	0,159		NE
zbytečný důležitý	4,876	1,471	**5,372**	1,377	0,487	**0,010**		ANO**
neupřímný upřímný	3,841	1,333	**4,389**	1,532	0,143	**0,004**		ANO**
nebezpečný neškodný	4,708	1,321	4,549	1,553	0,088	0,407		NE
tichý hlasitý	4,602	1,184	4,735	1,232	0,676	0,410		NE
cizí známý	5,867	1,386	5,770	1,376	0,941	0,597		NE
neslušný slušný	4,319	1,378	4,619	1,466	0,512	0,113		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že statisticky významný rozdíl byl zjištěn u dimenzí pracovitosti, poctivosti, přátelskosti, tolerance, síly, důležitosti a upřímnosti. Vzhledem k uvedeným výsledkům přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k Čechům se liší ve zmíněných dimenzích v závislosti na typu studované školy, přičemž studenti gymnázií jsou ve všech těchto dimenzích k Čechům kritičtější, než studenti SOŠ.



Z grafu je patrné, že Češi jsou studenty vnímáni shodně jako spíše slušní, docela známí, spíše hlasití, spíše neškodní, spíše čistí, docela přitažliví, spíše inteligentní, docela vzdělaní. Studenti gymnázií jsou v ostatních dimenzích k Čechům kritičtější a vnímají nás jako spíše neupřímné (studenti SOŠ spíše upřímné), spíše důležité (studenti SOŠ docela důležité), spíše silné (studenti SOŠ docela silné), spíše netolerantní (studenti SOŠ spíše tolerantní), spíše přátelské (studenti SOŠ docela přátelské), spíše nepoctivé (studenti SOŠ ani poctivé ani nepoctivé). Dále Čechy studenti gymnázií vnímají jako o něco více líné než studenti SOŠ.

5.3 Analýza rozdílů v postojích v závislosti na genderu

V této části výzkumu bylo cílem hledání odpovědi na tyto výzkumné otázky:

Existují rozdíly v postojích studentů k sexuálním menšinám v závislosti na genderu?

Liší se sebeposouzení studentů v závislosti na genderu?

Opět jsme provedli srovnání postojů nejdříve na úrovni jednotlivých faktorů a v další části na úrovni jednotlivých dimenzí.

5.3.1 Analýza na úrovni faktorů

- **Postoje ke gayům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na genderu.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č. 21 Postoje ke gayům v závislosti ne genderu na úrovni faktorů

FAKTORY	**Muži**		**Ženy**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***P***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	4,923	1,372	**5,403**	1,225	**0,007**		**0,000**	ANO **
PROSOCIÁLNOST	5,219	1,459	**5,751**	1,272	**0,001**		**0,000**	ANO **
HODNOCENÍ	3,692	1,571	**4,242**	1,514	0,438	**0,000**		ANO **

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů ke gayům byl zjištěn u všech faktorů. Pro všechny faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se liší u faktorů prestiže, prosociálnosti i hodnocení v závislosti na genderu, přičemž ve všech oblastech jsou gayové pozitivněji vnímáni ženami.

- **Postoje k lesbičkám**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje lesbičkám se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu neliší v závislosti na genderu.

HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č. 22 Postoje k lesbičkám v závislosti ne genderu na úrovni faktorů

FAKTORY	**Muži**		**Ženy**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***P***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	4,699	1,286	**4,988**	1,198	0,095	**0,000**		ANO **
PROSOCIÁLNOST	4,819	1,388	**5,133**	1,365	0,684	**0,000**		ANO **
HODNOCENÍ	4,164	1,489	4,191	1,448	0,552	0,778		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v postojích studentů k lesbičkám byl zjištěn u faktorů prestiže a prosociálnosti. Pro tyto faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se liší u faktorů prestiže a prosociálnosti v závislosti na genderu, přičemž v obou oblastech jsou lesbičky pozitivněji vnímány ženami.

- **Sebeposouzení**

H0: Sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického faktorů neliší v závislosti na genderu.

HA: Sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se na úrovni jednotlivých faktorů sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č. 23 Sebeposouzení v závislosti na genderu na úrovni faktorů

FAKTORY	**Muži**		**Ženy**		**F test**	**t test**	**Wilcox**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***P***	***p***	***p***	
PRESTIŽ	5,441	1,434	**5,669**	1,200	**0,000**		**0,028**	ANO *
PROSOCIÁLNOST	5,370	1,610	**5,876**	1,254	**0,000**		**0,000**	ANO **
HODNOCENÍ	**5,033**	1,632	4,914	1,427	**0,004**		**0,036**	ANO *

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že statisticky významný rozdíl v sebeposouzení studentů byl zjištěn u všech faktorů, pro všechny faktory tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se liší u faktorů prestiže, prosociálnosti a hodnocení v závislosti na genderu, přičemž v oblasti prestiže a prosociálnosti vnímají sami sebe pozitivněji ženy a v oblasti hodnocení se pozitivněji vnímají muži.

5.3.2 Analýza na úrovni dimenzí

- **Postoje ke gayům**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na genderu.

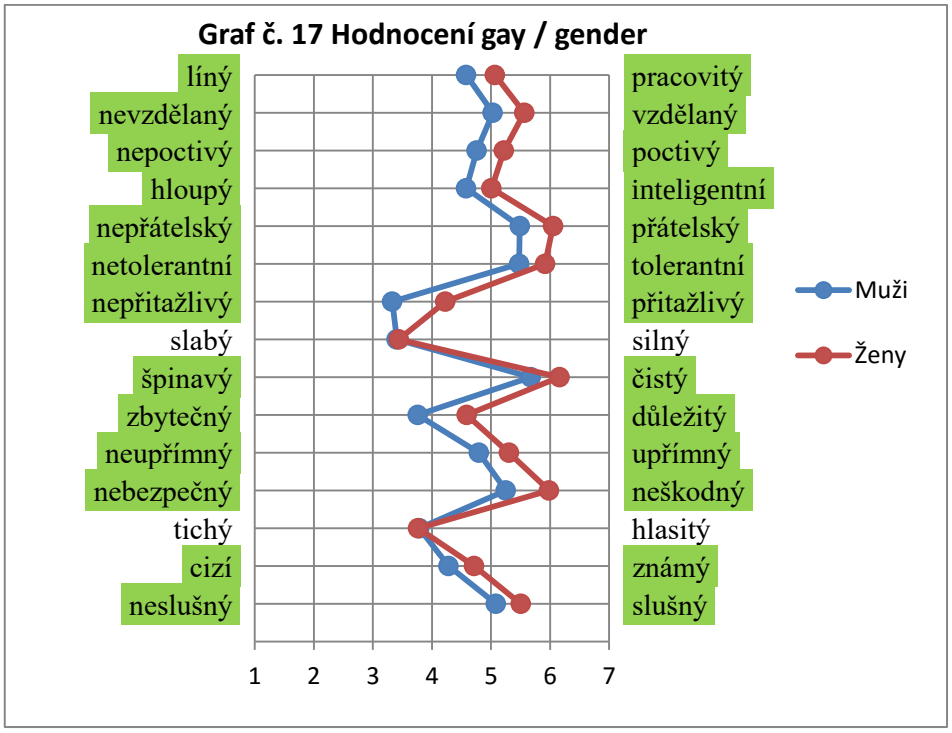
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č.24 Postoje ke gayům v závislosti na genderu na úrovni dimenzí

Dimenze	Muži		Ženy		F test	t test	Wilc.	Rozdíl
	AP	SO	AP	SO	*p*	*p*	*p*	
líný pracovitý	4,579	1,381	**5,067**	1,307	0,558	**0,007**		ANO**
nevzdělaný vzdělaný	5,028	1,201	**5,563**	1,154	0,674	**0,001**		ANO**
nepoctivý poctivý	4,757	1,280	**5,218**	1,083	0,077	**0,004**		ANO**
hloupý inteligentní	4,579	1,325	**5,008**	1,124	0,082	**0,010**		ANO**
nepřátelský přátelský	5,486	1,430	**6,050**	1,119	**0,010**		**0,002**	ANO**
netolerantní tolerantní	5,477	1,507	**5,916**	1,218	**0,025**		**0,037**	ANO*
nepřitažlivý přitažlivý	3,327	1,790	**4,227**	1,602	0,241	**0,000**		ANO**
slabý silný	3,402	1,359	3,437	1,293	0,598	0,843		NE
špinavý čistý	5,673	1,379	**6,160**	1,081	**0,010**		**0,014**	ANO*
zbytečný důležitý	3,757	1,400	**4,588**	1,196	0,096	**0,000**		ANO**
neupřímný upřímný	4,794	1,219	**5,303**	1,266	0,692	**0,002**		ANO**
nebezpečný neškodný	5,252	1,579	**5,983**	1,315	0,053	**0,000**		ANO**
tichý hlasitý	3,785	1,325	3,765	1,280	0,715	0,907		NE
cizí známý	4,280	1,534	**4,714**	1,601	0,659	**0,039**		ANO*
neslušný slušný	5,084	1,448	**5,504**	1,281	0,196	**0,022**		ANO*

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že v hodnocení gayů v závislosti na genderu byly zjištěny statisticky významné rozdíly ve všech dimenzích, kromě dimenzí síly a hlasitosti, u kterých rozdíly zjištěny nebyly. Vzhledem k uvedeným výsledkům přijímáme alternativní hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje ke gayům se liší u dimenzí pracovitosti, vzdělanosti, poctivosti, inteligence, přátelskosti, tolerance, přitažlivosti, čistoty, důležitosti, upřímnosti, neškodnosti, známosti a slušnosti v závislosti na genderu, přičemž ve všech uvedených dimenzích vnímají ženy gaye pozitivněji než muži.



Z grafu je patrné, že v závislosti na genderu jsou gayové vnímáni shodně nebo velmi podobně jako spíše slabí, spíše tiší, docela tolerantní, spíše neškodní, spíše známí a spíše slušní. U ostatních dimenzí jsou gayové ženami vnímáni jako docela pracovití (muži spíše pracovití), docela vzdělaní (muži spíše vzdělaní), docela poctiví (muži spíše poctiví), docela inteligentní (muži spíše inteligentní), docela přátelští (muži spíše přátelští), spíše přitažliví (muži spíše nepřitažliví), docela čistí (muži spíše čistí), spíše důležití (muži spíše zbyteční), docela upřímní (muži spíše upřímní).

- **Postoje k lesbičkám**

H0: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu neliší v závislosti na genderu.

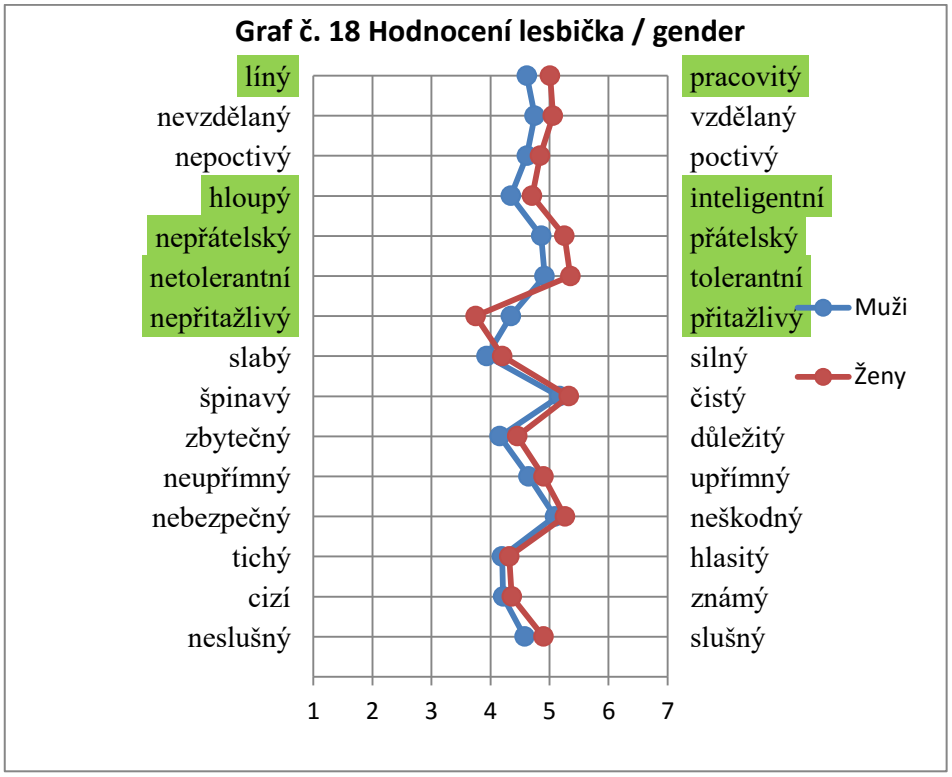
HA: Postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č. 25 Postoje k lesbičkám v závislosti na genderu na úrovni dimenzí

Dimenze	**Muži**		**Ženy**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	4,617	1,329	**5,008**	1,146	0,117	**0,019**		ANO*
nevzdělaný vzdělaný	4,748	1,304	5,059	1,202	0,391	0,064		NE
nepoctivý poctivý	4,617	1,146	4,840	1,157	0,925	0,147		NE
hloupý inteligentní	4,346	1,245	**4,706**	1,107	0,216	**0,023**		ANO*
nepřátelský přátelský	4,860	1,417	**5,252**	1,290	0,320	**0,031**		ANO*
netolerantní tolerantní	4,916	1,493	**5,353**	1,430	0,645	**0,026**		ANO*
nepřitažlivý přitažlivý	**4,346**	1,812	3,748	1,531	0,074	**0,008**		ANO**
slabý silný	3,935	1,223	4,202	1,325	0,401	0,116		NE
špinavý čistý	5,168	1,277	5,328	1,296	0,881	0,353		NE
zbytečný důležitý	4,159	1,319	4,454	1,226	0,443	0,084		NE
neupřímný upřímný	4,645	1,238	4,899	1,196	0,712	0,119		NE
nebezpečný neškodný	5,093	1,444	5,261	1,532	0,537	0,400		NE
tichý hlasitý	4,196	1,292	4,319	1,288	0,975	0,475		NE
cizí známý	4,215	1,524	4,361	1,593	0,641	0,481		NE
neslušný slušný	4,579	1,296	4,899	1,304	0,949	0,066		NE

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že v postojích studentů k lesbičkám byly zjištěny statisticky významné rozdíly v dimenzích pracovitosti, inteligence, přátelskosti, tolerance a přitažlivosti. Vzhledem k uvedeným výsledkům přijímáme alternativní hypotézu, že postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám se liší u dimenzí pracovitosti, inteligence, přátelskosti, tolerance a přitažlivosti v závislosti na genderu, přičemž ve všech uvedených dimenzích vnímají ženy lesbičky pozitivněji než muži, kromě dimenze přitažlivosti, kde ženy shledávají lesbičky jako méně přitažlivé, než muži.



Z grafu je patrné, že v závislosti na genderu jsou lesbičky vnímány studenty shodně nebo velmi podobně jako spíše vzdělané, spíše poctivé, spíše inteligentní, ani silné ani slabé, docela čisté, spíše důležité, spíše upřímné, docela neškodné, spíše hlasité, spíše známé a spíše slušné. Ženy vnímají na rozdíl od mužů lesbičky pozitivněji jako docela pracovité (muži spíše pracovité), docela přátelské (muži spíše přátelské), docela tolerantní (muži spíše tolerantní). Negativněji, jsou ženami lesbičky vnímány jako spíše nepřitažlivé na rozdíl od mužů, kteří je vnímají jako spíše přitažlivé.

- **Sebeposouzení**

H0: Sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického faktorů neliší v závislosti na genderu.

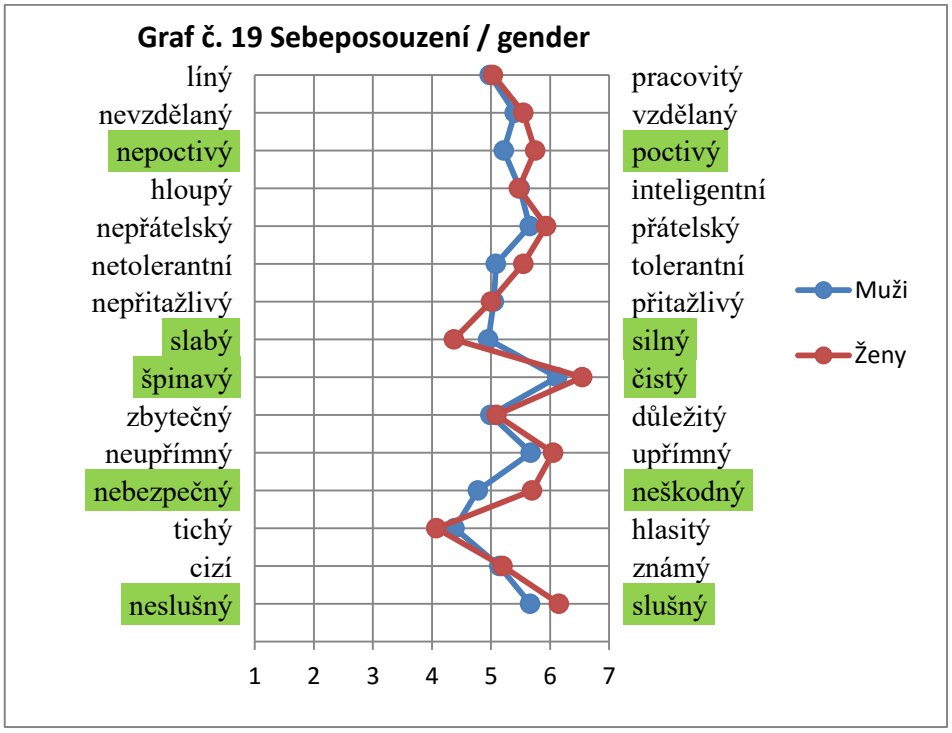
HA: Sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se na úrovni jednotlivých dimenzí sémantického diferenciálu liší v závislosti na genderu.

Tabulka č. 26 Sebeposouzení v závislosti na genderu na úrovni dimenzí

Dimenze	**Muži**		**Ženy**		**F test**	**t test**	**Wilc.**	**Rozdíl**
	AP	**SO**	**AP**	**SO**	***p***	***p***	***p***	
líný pracovitý	4,981	1,775	5,034	1,512	0,090	0,813		NE
nevzdělaný vzdělaný	5,402	1,089	5,546	0,909	0,056	0,284		NE
nepoctivý poctivý	5,215	1,511	**5,748**	1,129	**0,002**		**0,012**	ANO*
hloupý inteligentní	5,486	1,185	5,471	0,910	**0,005**		0,617	NE
nepřátelský přátelský	5,654	1,518	5,933	1,326	0,153	0,145		NE
netolerantní tolerantní	5,084	1,802	5,546	1,358	**0,003**		0,121	NE
nepřitažlivý přitažlivý	5,047	1,604	5,000	1,334	0,051	0,813		NE
slabý silný	**4,953**	1,651	4,370	1,419	0,111	**0,005**		ANO**
špinavý čistý	6,121	1,264	**6,546**	0,890	**0,000**		**0,003**	ANO**
zbytečný důležitý	4,991	1,551	5,092	1,372	0,193	0,603		NE
neupřímný upřímný	5,673	1,433	6,050	0,946	**0,000**		0,144	NE
nebezpečný neškodný	4,776	1,771	**5,697**	1,406	**0,015**		**0,000**	ANO**
tichý hlasitý	4,383	1,746	4,076	1,767	0,906	0,190		NE
cizí známý	5,140	1,734	5,193	1,451	0,060	0,804		NE
neslušný slušný	5,664	1,273	**6,151**	1,094	0,109	**0,002**		ANO**

**p<0,01, *p<0,05

Z tabulky je patrné, že v sebeposouzení studentů byly zjištěny statisticky významné rozdíly v dimenzích poctivosti, síly, čistoty, upřímnosti, neškodnosti a slušnosti. Vzhledem k uvedeným výsledkům přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že sebeposouzení studentů středních škol Jihomoravského kraje se liší u dimenzí poctivosti, síly, čistoty, upřímnosti, neškodnosti a slušnosti v závislosti na genderu, přičemž ve všech uvedených dimenzích se ženy posuzují pozitivněji než muži, kromě dimenze síly.



Z grafu je patrné, že v závislosti na genderu vnímají dívky i chlapci sami sebe velmi podobně, jako spíše pracovité, docela vzdělané, docela poctivé, docela inteligentní, docela přátelské, docela tolerantní, docela přitažlivé, velmi čisté, docela důležité, docela upřímné, spíše hlasité, docela známé. Dále se dívky posoudily jako spíše silné (chlapci docela silní), velmi neškodné (chlapci docela neškodní), velmi slušné (chlapci docela slušní).

5.4 Analýza rozdílů míry sociální distance v závislosti na typu školy

V této části výzkumu jsme hledali odpověď na otázku:

Existují rozdíly v postojích studentů k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám v závislosti na typu studované školy?

H0: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám neexistují rozdíly v závislosti na typu studované školy.

HA: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám existují rozdíly v závislosti na typu studované školy.

Výsledky jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 27 Distance v závislosti na typu školy

	Prům dist. gymnýzia	**Prům dist. SOŠ**	**F test *p***	**t test *p***	**rozdíl**
Rom	**4,9**	5,6	0,280	**0,002**	ANO**
Vietnamec	**3,0**	3,9	0,149	**0,000**	ANO**
Ukrajinec	**3,7**	4,3	0,641	**0,006**	ANO**
Muslim	**5,1**	5,8	0,325	**0,004**	ANO**
Gay	**2,2**	2,7	0,297	**0,039**	ANO*
Lesbička	2,4	2,3	0,384	0,656	NE

**p<0,01, *p<0,05

Z výsledků v tabulce je patrné, že v případě Romů, Vietnamců, Ukrajinců, muslimů a gayů byly zjištěny statisticky významné rozdíly v míře sociální distance vůči nim v závislosti na typu školy. V případě těchto menšin tedy přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že v míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům, Vietnamcům, Ukrajincům, muslimům a gayům existují rozdíly v závislosti na typu studované školy, přičemž ve všech případech se projevila nižší míra sociální distance u studentů gymnázií. V případě lesbiček nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl a přijímáme tedy nulovou hypotézu, že v míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k lesbičkám neexistuje rozdíl v závislosti na typu studované školy.

5.5 Analýza souvislosti míry sociální distance s mírou známosti

V této části výzkumu jsme hledali odpověď na otázku:

Jsou postoje studentů k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám ovlivněny blízkosti vzájemných kontaktů?

H0: Mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi, neexistuje vztah.

HA: Mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi, existuje vztah.

Pro ověření hypotéz jsme zvolili Spearmanův test pořadové korelace. Výsledky testů jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 27 Spearmanova korelace

	rho	*p*
Rom	-0,339	0,000000183
Vietnamec	-0,310	0,000002076
Ukrajinec	-0,242	0,000235365
Muslim	-0,363	0,000000019
Gay	-0,363	0,000000020
Lesbička	-0,176	0,008127701

Zjištěné p hodnoty vypovídají o vysoké statistické významnosti zjištěných korelací (rho). Ve všech případech se jedná o korelace negativní, takže lze konstatovat, že čím vyšší je zjištěna míra známosti, tím nižší je míra sociální distance. Dle zjištěných koeficientů korelace (rho) můžeme říci, že v případě Romů, Vietnamců, muslimů, gayů i Ukrajinců se jedná o nízké závislosti proměnných a v případě lesbiček nízký korelační koeficient nevypovídá o závislosti obou proměnných. Vzhledem k uvedeným výsledkům v případě Romů, Vietnamců, muslimů, gayů i Ukrajinců přijímáme alternativní hypotézu, že mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi, existuje vztah. V případě lesbiček, vzhledem k nízkému korelačnímu koeficientu, přijímáme hypotézu nulovou.

Vzhledem k zjištěným nízkým závislostem proměnných známosti a sociální distance jsme se rozhodli u všech zkoumaných menšin provést ověření souvislosti proměnných pomocí statistického testu významnosti – chí-kvadrát pro kontingenčí tabulku.

Pro provedení těchto testů jsme změnili uspořádání dat. V případě známosti jsme sloučili kategorie *neosobní známost* s kategorií *nevídám*. Výsledná kategorie tvoří kategorii *neosobní známost*. Kategorie osobní známost byla zachována, neboť jak jsme uvedli výše, předpokládáme, že právě osobnější známost s příslušníky menšin, by se měla projevit v jejich pozitivnějším hodnocení, tedy i v nižší sociální distanci vůči nim. K další úpravě dat pro následující analýzy došlo u sociální distance, kde jsme sloučili kategorie *vysoké* a *extrémní* distance, které nově tvoří kategorii vysoké distance. K tomuto kroku jsme přistoupili z důvodu, že bez sloučení těchto dvou kategorií by se v kontingenčních tabulkách objevovali nuly, což je pro použití zvoleného testu významnosti nežádoucí. Výsledky jednotlivých testů pro jednotlivé menšiny jsou uvedeny v následující tabulce.

H0: Mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi neexistuje souvislost.

HA: Mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi existuje souvislost.

Tabulka č. 28 Analýzy chí-kvadrát

Rom	**Nízká distance**	**Střední distance**	**Vysoká distance**	**Poměr distancí ***
Neosobní známost	25	24	137	2,80
Osobní známost	12	3	25	1,67
$\chi2$ = 6,8898, df = 2, p-hodnota = 0,03191				
Vietnamec	**Nízká distance**	**Střední distance**	**Vysoká distance**	**Poměr distancí ***
Neosobní známost	45	38	51	0,61
Osobní známost	53	20	19	0,26
$\chi2$ = 13,5298, df = 2, p-hodnota = 0,001154				
Ukrajinec	**Nízká distance**	**Střední distance**	**Vysoká distance**	**Poměr distancí ***
Neosobní známost	43	60	88	0,85
Osobní známost	20	7	8	0,30
$\chi2$ = 17,7781, df = 2, p-hodnota = 0,0001379				
muslim	**Nízká distance**	**Střední distance**	**Vysoká distance**	**Poměr distancí ***
Neosobní známost	23	60	155	1,87
Osobní známost	10	6	14	0,88
$\chi2$ = 14,8343, df = 2, p-hodnota = 0,0006009				

gay	Nízká distance	Střední distance	Vysoká distance	Poměr distancí *
Neosobní známost	68	16	33	0,39
Osobní známost	91	9	9	0,09
$\chi 2 = 18{,}7416$, df = 2, p-hodnota = 0,00008517				
lesbička	**Nízká distance**	**Střední distance**	**Vysoká distance**	**Poměr distancí ***
Neosobní známost	106	19	23	0,18
Osobní známost	63	9	6	0,08
$\chi 2 = 3{,}0931$, df = 2, p-hodnota = 0,213				

* Poměr distancí = vysoká distance / nízká + střední.

Z tabulky je patrné, že v případě Romů, Vietnamců, Ukrajinců, muslimů a gayů byla zjištěna souvislost osobní či neosobní známosti s mírou sociální distance a pro tyto menšiny tedy přijímáme alternativní hypotézu, že mezi mírou sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám a mírou známosti s nimi existuje souvislost. U lesbiček se výše uvedená souvislost neprokázala, v jejich případě tedy přijímáme nulovou hypotézu. Abychom mohli zjištěné souvislosti lépe interpretovat, doplnili jsme výše uvedenou kontingenční tabulku o poměry vysoké distance k nízké a střední distanci (které byly pro výpočet poměru sloučeny), čímž jsme zjistili, že ve všech případech je poměr distancí u neosobní známosti vždy výrazně vyšší než u známosti osobní. Na základě těchto zjištění konstatujeme, že osobní známost studentů s menšinami má vliv na projevenou míru sociální distance pozitivním směrem.

Jelikož jsme si vědomi, že převodem pořadových dat, se kterými pracuje Spearmanův test pořadové korelace na data kategoriální, se kterými pracuje test chí-kvadrát, přicházíme o část informace, rozhodli jsme se vliv osobní známosti na projevenou sociální distanci ověřit použitím parametrického testu. Pro tento účel jsme zvolili t test pro dva výběry (osobní a neosobní známost) a hledali jsme tedy rozdíly v míře sociální distance v závislosti na osobní či neosobní známosti. V případě gayů nebyla pomocí F testu zjištěna shoda rozptylů, proto byl v tomto případě proveden Wilcoxonův test na místo t testu.

H0: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám neexistují rozdíly v závislosti na osobní či neosobní známosti.

HA: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám existují rozdíly v závislosti na osobní či neosobní známosti.

Tabulka č. 29 Rozdíly v sociální distanci v závislosti na osobní či neosobní známosti

	Prům. distance osob. známost	**Prům. distance neosob.zn.**	**p hodn. F testu**	**p hodnota t testu**	**rozdíl**
Rom	4,50	5,38	0,1479	**0,0133**	ANO *
Vietnamec	2,84	3,82	0,5044	**0,0000**	ANO **
Ukrajinec	2,97	4,17	0,7218	**0,0003**	ANO **
Muslim	4,13	5,67	0,4186	**0,0003**	ANO **
Gay	1,94	2,91	**0,0000**	**0,0002** [w]	ANO **
Lesbička	2,06	2,51	0,0820	**0,0246**	ANO *

**p<0,01, *p<0,05, [w] p hodnota Wilcoxonava testu

Z tabulky je patrné, že ve všech případech byl zjištěn statisticky významný rozdíl v míře sociální distance k vybraným menšinám v závislosti na osobní či neosobní známosti. Přijímáme alternativní hypotézu a konstatujeme, že v míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k vybraným menšinám existují rozdíly v závislosti na osobní či neosobní známosti, přičemž u studentů s osobní známostí s vybranými menšinami byla zjištěna vždy nižší míra sociální distance.

5.6 Analýza rozdílů míry sociální distance v závislosti na zkušenosti

V této části výzkumu jsme hledali odpověď na otázku:

Jsou postoje studentů k etnickým a národnostním menšinám ovlivněny osobní zkušeností s nimi?

H0: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům a Vietnamcům neexistují rozdíly v závislosti na pozitivní či negativní zkušenosti s nimi.

HA: V míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům a Vietnamcům existují rozdíly v závislosti na pozitivní či negativní zkušenosti s nimi.

K ověření hypotéz jsme zvolili t test pro dva výběry a výsledky jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 30 Rozdíly míry sociální distance v závislosti na zkušenosti

	Průměrná hodnota sociální distance		**F test**	**t test**
	Pozitivní zkušenost	**Negativní zkušenost**	***p***	***p***
Rom	3	5,593	0,12512	**0,000005**
Vietnamec	3,097	5,5	0,23212	**0,000233**

Z tabulky je patrné, že statisticky významný rozdíl byl zjištěn u obou menšin. Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že v míře sociální distance studentů středních škol Jihomoravského kraje k Romům a Vietnamcům existují rozdíly v závislosti na pozitivní či negativní zkušenosti s nimi.

5.7 Shrnutí výzkumného šetření

Na začátku našeho výzkumu jsme položili několik výzkumných otázek a nyní se k nim, pro účely závěrečného shrnutí, vracíme.

Existují rozdíly v postojích studentů k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám v závislosti na typu studované školy?

Při hledání odpovědi na tuto výzkumnou otázku jsme porovnávali postoje studentů gymnázií s postoji studentů SOŠ Jihomoravského kraje k vybraným menšinám za užití dvou výzkumných nástrojů – sémantického diferenciálu a Bogardusovi škály sociální distance.

V případě sémantického diferenciálu, jsme postoje studentů srovnávali ve dvou úrovních – na úrovni faktorů a na úrovni dimenzí, přičemž pro celkové srovnání postojů studentů považujeme za rozhodující srovnání na úrovni faktorů, neboť každý faktor představuje vždy oblast vnímání menšin studenty a zahrnuje vždy několik dimenzí. Studenti gymnázií vnímají Romy pozitivněji v oblasti prestiže, prosociálnosti i hodnocení než studenti SOŠ. Vietnamce a Ukrajince vnímají studenti gymnázií a studenti SOŠ shodně. Muslimy vnímají studenti gymnázií pozitivněji v oblasti prestiže a prosociálnosti a v oblasti hodnocení je vnímají shodně se studenty SOŠ. Sexuální menšiny (gaye a lesbičky) vnímají studenti gymnázií shodně se studenty SOŠ, pouze v případě lesbiček studenti SOŠ vnímají lesbičky pozitivněji v oblasti hodnocení. Celkově je třeba dodat, že i přes výše uvedené zjištěné rozdíly v postojích, jsou postoje obou srovnávaných skupin velmi podobné a neliší se nikterak zásadně. Za překvapující považujeme zjištění, že studenti gymnázií jsou u zjištěných rozdílů převážně tolerantnější k menšinám, zároveň jsou však více kritičtí k majoritě ve všech oblastech – prestiže, prosociálnosti i hodnocení, než studenti SOŠ.

V případě postojů zjišťovaných pomocí Bogardusovi škály sociální distance bylo zjištěno, že studenti gymnázií vnímají menšiny pozitivněji, respektive se v menší míře distancují od Romů, Vietnamců, Ukrajinců, muslimů a gayů, než studenti SOŠ. Lesbičky vnímají shodně obě srovnávané skupiny studentů.

Existují rozdíly v postojích studentů k sexuálním menšinám v závislosti na genderu?

Rozdíly ve výzkumné otázce jsme hledali za užití sémantického diferenciálu opět na úrovni faktorů a dimenzí. Zjistili jsme, že ženy vnímají gaye pozitivněji ve všech oblastech – prestiže, prosociálnosti i hodnocení a lesbičky vnímají pozitivněji v oblasti prestiže a prosociálnosti, než muži. Na úrovni dimenzí bylo nejvíce rozdílů zjištěno ve vztahu ke gayům, které ženy vnímají pozitivněji než muži téměř ve všech dimenzích.

Jsou postoje studentů k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám ovlivněny blízkosti vzájemných kontaktů?

V této části výzkumu jsme nejdříve hledali vztah mezi mírou známosti s vybranými menšinami a mírou projevené sociální distance vůči nim. Náš předpoklad byl, že bližší známosti bude odpovídat nižší míra sociální distance. Tento předpoklad se potvrdil za užití Spearmenova koeficientu pořadové korelace v případě Romů, Vietnamců, Ukrajinců, muslimů a gayů v případě lesbiček vztah výše uvedených proměnných nalezen nebyl. Souvislost míry sociální distance s mírou známosti jsme následně ověřovali dalšíma dvěma způsoby (chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a t test nebo Wilcoxonův test) a výsledky těchto ověření korespondují s výsledky ověřovanými pomoci Spearmanova testu pořadové korelace. Můžeme tedy s jistotou konstatovat, že postoje studentů k vybraným etnickým, národnostním a sexuálním menšinám jsou ovlivněny blízkostí vzájemných kontaktů.

Jsou postoje studentů k etnickým národnostním menšinám ovlivněny osobní zkušeností s nimi?

V této části výzkumu jsme srovnávali zjištěnou míru sociální distance studentů k Romům a Vietnamcům v závislosti na pozitivní, či negativní zkušenosti s nimi. Zjistili jsme, že studenti s pozitivní zkušeností s Romy se od nich v menší míře distancují, než studenti s negativní zkušeností. Ke stejnému závěru jsme dospěli i v případě Vietnamců. Můžeme tedy konstatovat, že pozitivní osobní zkušenost s menšinami má vliv na utváření postojů k nim pozitivním směrem.

Liší se sebehodnocení studentů v závislosti na genderu?

Rozdíly ve výzkumné otázce jsme hledali za užití sémantického diferenciálu opět na úrovni faktorů a dimenzí. Zjistili jsme, že v oblastech prestiže a prosociálnosti vnímají sami sebe pozitivněji ženy a v oblasti hodnocení se pozitivněji vnímají muži. Na úrovni dimenzí

se ženy hodnotily pozitivněji jako poctivější, čistější, neškodnější a slušnější než tomu bylo u mužů, muži se naopak hodnotili jako více silní, než tomu bylo u žen.

Jaké jsou postoje studentů středních škol Jihomoravského kraje k etnickým národnostním a sexuálním menšinám?

Zjistili jsme, že nejvíce negativně jsou z vybraných menšin studenty vnímáni Romové a muslimové. Neutrálně studenti vnímají Ukrajince a velmi kladně pak studenti vnímají Vietnamce gaye a lesbičky.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jaké postoje zastávají studenti středních škol k etnickým, národnostním a sexuálním menšinám. V teoretické části práce jsme nejdříve vymezili menšiny, ke kterým byl směřován náš výzkum, včetně nejčastějších negativních postojů, které se vůči nim v naší společnosti objevují. Druhá kapitola byla věnována sociální percepci, především postojům, stereotypům a předsudkům, jejich vymezením, činitelům jejich utváření a možnostem jejich změny. Závěr této kapitoly byl věnován specifikům sociální percepce u dospívající mládeže, na kterou byl náš výzkum cílen. V závěrečné kapitole jsme se zaměřili na možnosti školy při formování postojů žáků a studentů k menšinám prostřednictvím etické a multikulturní výchovy, kde jsme vyjádřili jejich význam, metody prostřednictvím kterých se realizují, včetně zážitkové pedagogiky, kterou pokládáme za důležitou zejména v oblasti cílené postojové změny u žáků a studentů.

V praktické části, jsme formou dotazníkového šetření, zjišťovali postoje studentů středních škol k Romům, Vietnamcům, Ukrajincům, muslimům, gayům a lesbičkám. Součástí výzkumu bylo i zjištění postojů k majoritě a sebeposouzení studentů.

Domníváme se, že výzkumy v oblasti postojů majority k etnickým, národnostním a jiným menšinám jsou potřené, jelikož na jejich základě je možné přijímat konkrétní opatření směřující k potlačování xenofobie, rasismu, homofobních a jiných předsudků, které vedou k nenávisti, diskriminaci a násilí a narušují tak vzájemné soužití různých skupin obyvatel žijících v naší společnosti.

Věříme, že výsledky našeho výzkumu mohou pomoci školám při realizaci multikulturní a etické výchovy na školách, k jejich zaměření konkrétním směrem a to zejména ve vztahu k Romům a muslimům, kteří jsou, nejen dle našich závěrů, vnímáni většinovou společností negativně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků.* V českém jazyce. Překlad Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004. Obzor (Prostor). ISBN 80-7260-125-3.

[2] ARPOK, 2015. *Multikulturní výchova* [online]. [cit. 2015-12-22]. Dostupné z: http://www.multi-kulti.cz/multikulturni-vychova.html.

[3] BALVÍN, J. a S. MACÁKOVÁ. Zážitková pedagogika a zážitková andragogika. In ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta (ed.). *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami.* Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, 2013. s. 19-37. ISBN 978-80-87723-07-4.

[4] BAUMAN, Zygmunt a Tim MAY. *Myslet sociologicky: netradiční uvedení do sociologie.* V tomto překladu přeprac. Originálu. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2004. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-28-8.

[5] BEŇOVÁ, Kateřina et al. *Analýza situace lesbické, gay, bisexuální a transgender menšiny v ČR*. Praha: Úřad vlády ČR, 2007. ISBN 978-80-87041-33-8.

[6] BROUČEK, Stanislav. *Etapy českého vystěhovalectví*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky, 2003. ISBN 80-85010-54-2.

[7] BUDIL, Ivo T. *Encyklopedie dějin antisemitismu* [CD-ROM]. V Plzni: Západočeská univerzita, 2013. ISBN 978-80-261-0206-9.

[8] BUDIL, Ivo T, Vladimír BLAŽEK a Vladimír SLÁDEK (eds.). *Dějiny, rasa a kultura: sborník příspěvků z interdisciplinárního symposia o problematice ras*. Plzeň, 12.5.2005. Ústí nad Labem: Nakladatelství a vydavatelství Vlasty Králové, 2005. ISBN 80-903412-4-1.

[9] BURJANEK, Aleš, 2001. *Xenofobie po Česku – Jak si stojíme mezi Evropany?.* In Sociální studia. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, 2004. s. 73-89. ISSN 1214-813X.

[10] BURYÁNEK, Jan et al. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni - společnost při České televizi, ©2002. ISBN 80-7106-614-1.

[11] BURYÁNEK, Jan, 2006. *Multikulturní výchova v RVP* [online]. Metodický portál RVP [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/450/multikulturni-vychova-v-rvp.html/

[12] Centrum pro výzkum veřejného mínění. *Češi a tolerance. Tisková zpráva*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2008. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2 content/documents/c1/a3504/f3/100780s_ov80430.pdf

[13] ČERNÝ, Václav. *Rasismus, jeho základy a vývoj.* V Olomouci: Votobia, 1995. ISBN 80-85885-69-7.

[14] Český statistický úřad, 2014 [online]. [cit. 31. 1. 2016]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/10180/20551765/170223-14.pdf/d0d27736-ef15-4f4f-bf26-e7cb3770e187?version=1.0

[15] DAVID, Roman. *Politologie: základy společenských věd.* 4. přeprac. a rozš. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2000. ISBN 80-7182-116-0.

[16] FANEL, Jiří. *Gay historie*. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-010-4.

[17] GRINNINGER, P., a Z. ŠTEFÁNKOVÁ. *Cesta ke kulturní toleranci přes vlastní zážitek. Nové perspektivy v kognitivním a interkulturním vzdělávání: od předškolní výchovy k informační společnosti - mezinárodní pedagogická konference*, 2005, vol. 1, p. 101-107.

[18] HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2816-2.

[19] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

[20] HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-763-9.

[21] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.

[22] HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-615-X.

[23] Inkluzivní škola, 2015. *Multikulturní výchova* [online]. [cit. 2015-12-22]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/multikulturni-vychova

[24] KAMÍN, Tomáš, 2009. Rasismus – společenský problém dneška? [online]. *Multikulturní centrum Praha* [cit. 2016-02-24]. Dostupné z: http://aa.ecn.cz/ img_upload/9e9f207 2be82f3d69e3265f41fe9f28e/TKamin_Rasismusjakospolecenskyproblemdneska.pdf

[25] KAŠOVÁ, Jitka. Prožitek jako způsob učení. *Metodický portál: Články* [online]. 02. 12. 2013, [cit. 2016-01-07]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/ 17861/PROZITEK-JAKO-ZPUSOB-UCENI.html>. ISSN 1802-4785.

[26] KIESNER J., MAASS. A., M. CADINU and I. VALLESE. Risk Factors for Ethnic Prejudice During Early Adolescence. In Social Development. Vol.12, Issue2, p.288-308. 2003. ISSN 1467-9507.

[27] KOSEK, Jan. *Člověk je (ne)tvor společenský: kapitoly ze sociální psychologie*. Praha: Argo, 2004. Aliter, sv. 18. ISBN 80-86569-85-3.

[28] KOSOVÁ, Martina. *Logoterapie: existenciální analýza jako hledání cest*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4346-2.

[29] KUTNOHORSKÁ, Jana. *Multikulturní ošetřovatelství pro praxi*. Praha: Grada, 2013. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4413-1.

[30] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

[31] LEONTIYEVA, Yana. *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů: (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Romové)*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2006. ISBN 80-7330-098-2.

[32] LUKAS, Josef, 2008. *Současný stav multikulturního vzdělávání a výuky v ČR. Hledání koncepce a zkušenosti SIM* [online]. Středisko pro integraci menšin Brno. Katedra psychologie FSS MU Brno [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: http://www.jlukas.cz /doc/pedagogicka/soucasny_stav_multikulturniho_vzdelavani_a_SIM_Brno.pdf.

[33] MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.

[34] MALACH, Josef, 2007. *Teorie výchovy pro pedagogické studium* [online]. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta [cit. 2016-03-09]. Dostupné z: http:// www.osu.cz/fpd/cdv/dokumenty/teorie_vychovy_dps.pdf

[35] MENDEL, Miloš, Bronislav OSTŘANSKÝ a Tomáš RATAJ. *Islám v srdci Evropy: vlivy islámské civilizace na dějiny a současnost českých zemí*. Vyd. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1554-9.

[36] MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

[37] MUCHA, Ivan. *Sociologie: základní texty*. Pelhřimov: Vydavatelství 999, 2004. ISBN 80-86391-13-2.

[38] MULEROVÁ, Petra. Vietnamské etnikum v České republice. In ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

[39] Multikultura, 2015. *Národnostní menšiny*. [online]. [cit. 30. 1. 2016] Dostupné z http://www.multikulturazlin.cz/l.php?id=2

[40] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., dotisk. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0628-1.

[41] NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

[42] NĚMEC, J. *Zážitková pedagogika v knihovnách*. [online]. InFlow, 2001. [cit. 2016-01-05]. Dostupné z WWW: http://www.inflow.cz/zazitkova-pedagogika-v-knihovnach

[43] NEUMAN, J. Koncept „zážitkové pedagogiky" – přínosy i kritické pohledy. In ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta (ed.). *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, 2013. s. 8-18. ISBN 978-80-87723-07-4.

[44] NOVÝ, Ivan, Alois SURYNEK. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2006. Manažer. ISBN 80-247-1705-0.

[45] PAVLÁT, Leo, Miroslav KÁRNÝ, Jiřina ŠEDINOVÁ, Vladimír SADEK a Alexandr PUTÍK. *Židé: dějiny a kultura.* 2. dopl. vyd. V Praze: Židovské muzeum v Praze, 2001. ISBN 80-85608-43-X.

[46] PEČÍNKA, Pavel, 2004. *Společenství Romů na Moravě* [online]. Britské listy [cit. 30. 1. 2016] Dostupné z http://blisty.cz/art/19389.html

[47] PECHOVÁ, O. *Homofobie, heterosexismus, diskriminace sexuálních minorit?* In Antidiskriminační vzdělávání pracovníků veřejné správy. Praha: Multikulturní centrum, 2007. [cit. 2016-01-13]. Dostupné z: http://www.mkc.cz/uploaded/antidiskriminace/ Homofobie.pdf

[48] PETRUSEK, Miloslav, MAŘÍKOVÁ, Hana a VODÁKOVÁ, Alena. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. ISBN 80-7184-311-3.

[49] POSPÍCHALOVÁ, K. *Znalosti a postoje žáků mladšího školního věku v oblasti multikulturní výchovy.* Disertační práce. Olomouc: Pedagogická fakulta, 2010.

[50] PRUDKÝ, Libor. *Přináležitost k národu, vztahy k jiným národnostem a k cizincům v České republice: studijní text pro učitele občanské výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2004. ISBN 80-7204-359-5

[51] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace.* Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3069-1.

[52] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

[53] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.

[54] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník.* 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

[55] RAABE, T. and A. BEELMANN. Development of Ethnic, Racial, and National Prejudice in Childhood and Adolescence: A Multinational Meta-Analysis of Age Differences. In: Child Development, 2011. ISSN 1467-8624.

[56] *Rámcové rozhodnutí Rady Evropské unie 2008/913/SVV ze dne 28. listopadu 2008.* [online] Praha, 2008. [cit. 2016-01-07]Dostupné z: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=URISERV%3Al33178

[57] *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání v Praze, 2007. [cit. 2016-01-08]. Dostupné z http://www.nuv.cz/file/159

[58] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání v Praze, 2013. [cit. 2016-01-05]. Dostupné z http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani

[59] ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

[60] SEIDL, Jan. *Od žaláře k oltáři: emancipace homosexuality v českých zemích od roku 1867 do současnosti*. Brno: Host, 2012. ISBN 978-80-7294-585-6.

[61] SEKYT, V. Romové. In ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9. Šišková, Tatjana. Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9.

[62] SMETÁČKOVÁ, Irena a Richard BRAUN. *Homofobie v žákovských kolektivech: homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách - jak se projevuje a jak se proti ní bránit : doplňkový výukový materiál pro ZŠ a SŠ včetně didaktické aplikace tématu*. Praha: Úřad vlády České republiky, 2009. ISBN 978-80-7440-016-2.

[63] SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

[64] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled sociální psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0150-9.

[65] ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

[66] ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

[67] ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007. ISBN 978-80-903953-0-5.

[68] URBAN, Lukáš, Josef DUBSKÝ a Karol MURDZA. *Masová komunikace a veřejné mínění*. Praha: Grada, 2011. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3563-4.

[69] VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

[70] Vláda České republik, 2006. [online]. [cit. 30. 1. 2016]. Dostupné z : http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/

[71] VOJTOVÁ, L. Metody interkulturního vyučování. In BALVÍN, Jaroslav. *Výchova, vzdělávání a kultura ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference : 3. setkání národnostních menšin a 22. setkání Hnutí R : 13.-14. listopadu 2003*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2004. Praha a národnosti. ISBN 80-902972-6-9.

[72] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

[73] WEINEROVÁ, Renta. *Romové v českých zemích.* In BROUČEK, Stanislav a Richard JEŘÁBEK (eds.). *Lidová kultura: národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky v Praze a Ústav evropské etnologie Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně v nakl. Mladá fronta, 2007. s. 854–855. ISBN 978-80-204-1450-2.

[74] WEINEROVÁ, Renata. *Romové a stereotypy: výzkum stereotypizace Romů v Ústeckém kraji*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2632-1.

[75] WIEVIORKA, Michel. *L'espace du racisme*. Paris: Editions du Seuil, c1991. ISBN 2020125676.

[76] WOLF, Josef. *Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti: člověk a jeho svět II*. Praha: Karolinum, 2000. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0099-4.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

LGBT	Lesbická, gay, bisexuální a transgender menšina
MKV	Multikulturní výchova
RVP	Rámcový vzdělávací program
SOŠ	Střední odborná škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Menšiny při sčítání lidu *13*

Graf č. 2 Typ školy *43*

Graf č. 3 Respondenti dle pohlaví *44*

Graf č. 4 Místo bydliště *44*

Graf č. 5 Sémantický prostor prestiž/prosociálnost *49*

Graf č. 6 Sémantický prostor prestiž/hodnocení *50*

Graf č. 7 Sociální distance *52*

Graf č. 8 Známost s menšinami *53*

Graf č. 9 Zkušenost s Romy a Vietnamci *54*

Graf č. 10 Hodnoceni Rom/typ školy *60*

Graf č. 11 Hodnoceni Vietnamec/typ školy *62*

Graf č. 12 Hodnocení Ukrajince/typ školy *64*

Graf č. 13 Hodnocení muslim/typ školy *66*

Graf č. 14 Hodnocení gay/typ školy *68*

Graf č. 15 Hodnocení lesbička/typ školy *70*

Graf č. 16 Hodnocení Čech/typ školy *72*

Graf č. 17 Hodnocení gay/gender *76*

Graf č. 18 Hodnocení lesbička/gender *78*

Graf č. 19 Sebeposouzení/gender *80*

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Matice faktorových zátěží *47*

Tabulka č. 2 Cronbachovo alpha *48*

Tabulka č. 3 Aritmetické průměry na úrovni tří faktorů *48*

Tabulka č. 4 Sociální distance *51*

Tabulka č. 5 Známost s menšinami *53*

Tabulka č. 6 Zkušenost s Romy a Vietnamci *54*

Tabulka č. 7 Postoje k Romům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *55*

Tabulka č. 8 Postoje k Vietnamcům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *56*

Tabulka č. 9 Postoje k Ukrajincům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *56*

Tabulka č. 10 Postoje k muslimům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *57*

Tabulka č. 11 Postoje ke gayům v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *57*

Tabulka č. 12 Postoje k lesbičkám v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *58*

Tabulka č. 13 Postoje k majoritě v závislosti na typu školy na úrovni faktorů *58*

Tabulka č. 14 Postoje k Romům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *59*

Tabulka č. 15 Postoje k Vietnamcům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *61*

Tabulka č. 16 Postoje k Ukrajincům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *63*

Tabulka č. 17 Postoje k muslimům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *65*

Tabulka č. 18 Postoje ke gayům v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *67*

Tabulka č. 19 Postoje k lesbičkám v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *69*

Tabulka č. 20 Postoje k majoritě v závislosti na typu školy na úrovni dimenzí *71*

Tabulka č. 21 Postoje ke gayům v závislosti ne genderu na úrovni faktorů *73*

Tabulka č. 22 Postoje k lesbičkám v závislosti ne genderu na úrovni faktorů *74*

Tabulka č. 23 Sebeposouzení v závislosti na genderu na úrovni faktorů *74*

Tabulka č. 24 Postoje ke gayům v závislosti na genderu na úrovni dimenzí *75*

Tabulka č. 25 Postoje ke gayům v závislosti na genderu na úrovni dimenzí *77*

Tabulka č. 26 Sebeposouzení v závislosti na genderu na úrovni dimenzí *79*

Tabulka č. 26 Distance v závislosti na typu školy *81*

Tabulka č. 27 Spearmanova korelace *82*

Tabulka č. 28 Analýzy chí-kvadrát *83*

Tabulka č. 29 Rozdíly v sociální distanci v závislosti na osobní či neosobní známosti *85*

Tabulka č. 30 Rozdíly míry sociální distance v závislosti na zkušenosti *86*

SEZNAM PŘÍLOH

PI Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den, jmenuji se Leoš Pašek a jsem studentem oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době pracuji na diplomové práci, jejíž nedílnou součástí je i tento dotazník. Obracím se na Vás s prosbou o jeho vyplnění. Neexistují dobré, či špatné odpovědi, pouze vaše osobní názory, které jsou pro mě velmi hodnotné. Údaje, které v dotazníku uvedete, zůstanou anonymní a budou použity pouze pro účely statistické analýzy.

V první části dotazníku Vám bude předloženo několik pojmů a ke každému Vám bude nabídnuto několik protikladných lidských vlastností. Zkuste prosím na stupnici (3,2,1,0,1,2,3) umístit křížkem svou představu o jednotlivých pojmech, které jsou uvedeny v levém horním rohu tabulky.

1.

ROM	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

2.

VIETNAMEC	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

3.

UKRAJINEC	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

4.

MUSLIM	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

5.

GAY	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

6.

LESBIČKA	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitá								líná
vzdělaná								nevzdělaná
nepoctivá								poctivá
hloupá								inteligentní
přátelská								nepřátelská
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivá								přitažlivá
slabá								silná
čistá								špinavá
důležitá								zbytečná
neupřímná								upřímná
neškodná								nebezpečná
hlasitá								tichá
známá								cizí
slušná								neslušná

7.

ČECH	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý								líný
vzdělaný								nevzdělaný
nepoctivý								poctivý
hloupý								inteligentní
přátelský								nepřátelský
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý								přitažlivý
slabý								silný
čistý								špinavý
důležitý								zbytečný
neupřímný								upřímný
neškodný								nebezpečný
hlasitý								tichý
známý								cizí
slušný								neslušný

8.

JÁ	3	2	1	0	1	2	3	
pracovitý (á)								líný (á)
vzdělaný (á)								nevzdělaný (á)
nepoctivý (á)								poctivý (á)
hloupý (á)								inteligentní
přátelský (á)								nepřátelský (á)
tolerantní								netolerantní
nepřitažlivý (á)								přitažlivý (á)
slabý (á)								silný (á)
čistý (á)								špinavý (á)
důležitý (á)								zbytečný (á)
neupřímný (á)								upřímný (á)
neškodný (á)								nebezpečný (á)
hlasitý (á)								tichý (á)
známý (á)								cizí
slušný (á)								neslušný (á)

9. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně Roma: (vyberte jen jednu možnost)

a) do blízkého příbuzenství sňatkem
b) do okruhu svých přátel
c) jako souseda
d) v zaměstnání jako kolegu
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

10. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně Vietnamce: (vyberte jen jednu možnost)

a) do blízkého příbuzenství sňatkem
b) do okruhu svých přátel
c) jako souseda
d) v zaměstnání jako kolegu
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

11. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně Ukrajince: (vyberte jen jednu možnost)

a) do blízkého příbuzenství sňatkem
b) do okruhu svých přátel
c) jako souseda
d) v zaměstnání jako kolegu
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

12. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně muslima: (vyberte jen jednu možnost)

a) do blízkého příbuzenství sňatkem
b) do okruhu svých přátel
c) jako souseda
d) v zaměstnání jako kolegu
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

13. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně gaye: (vyberte jen jednu možnost)

a) jako nejlepšího kamaráda
b) do okruhu svých přátel
c) jako souseda
d) v zaměstnání jako kolegu
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

14. Kdyby to záleželo na Vás, přijal(a) byste ochotně lesbičku: (vyberte jen jednu možnost)

a) jako nejlepší kamarádku
b) do okruhu svých přátel
c) jako sousedku
d) v zaměstnání jako kolegyni
e) jako občana tohoto státu
f) jenom jako turistu této země
g) vyloučil(a) bych je z naší republiky

Nyní Vám budou uvedeny určité situace, ve kterých můžete setkat s příslušníkem určité menšiny. Vyberte prosím vždy jen jednu z možností, jak je tomu ve Vašem případě.

15. a) mám Roma mezi kamarády
b) mám Roma mezi spolužáky
c) znám Roma, kterého pozdravím
d) někdy potkám Roma na veřejnosti
e) nevídám žádného Roma
f) jiná možnost, doplňte.....

16. a) mám Vietnamce mezi kamarády
b) mám Vietnamce mezi spolužáky
c) znám Vietnamce, kterého pozdravím
d) někdy potkám Vietnamce na veřejnosti
e) nevídám žádného Vietnamce
f) jiná možnost, doplňte.....

17. a) mám Ukrajince mezi kamarády
b) mám Ukrajince mezi spolužáky
c) znám Ukrajince, kterého pozdravím
d) někdy potkám Ukrajince na veřejnosti
e) nevídám žádného Ukrajince
f) jiná možnost, doplňte.....

18. a) mám muslima mezi kamarády
b) mám muslima mezi spolužáky
c) znám muslima, kterého pozdravím
d) někdy potkám muslima na veřejnosti
e) nevídám žádného muslima
f) jiná možnost, doplňte.....

19. a) mám gaye mezi kamarády
b) mám gaye mezi spolužáky
c) znám gaye, kterého pozdravím
d) někdy potkám gaye na veřejnosti
e) nevídám žádného gaye
f) jiná možnost, doplňte.....

20. a) mám lesbičku mezi kamarády
b) mám lesbičku mezi spolužáky
c) znám lesbičku, kterou pozdravím
d) někdy potkám lesbičku na veřejnosti
e) nevídám žádnou lesbičku
f) jiná možnost, doplňte.....

21. Jak byste ohodnotil(a) Vaše osobní zkušenosti s Romy?

a) velmi dobré b) spíše dobré c) nevím, nedokážu posoudit d) spíše zlé e) velmi zlé

22. Jak byste ohodnotil(a) Vaše osobní zkušenosti s Vietnamci?

a) velmi dobré b) spíše dobré c) nevím, nedokážu posoudit d) spíše zlé e) velmi zlé

Nyní mi prosím dovolte několik otázek týkajících se Vaší osoby.

23. Jste

a) muž b) žena

24. Místo vašeho bydliště

a) obec do 3000 obyvatel
b) město nad 3000 do 10 000 obyvatel
c) město nad 10 000 do 30 000 obyvatel
d) město nad 30 000 do 100 000 obyvatel
e) město nad 100 000 obyvatel

25. Typ školy na které studujete

a) Gymnázium

b) Střední odborná škola (maturita)

c) Střední odborná škola nebo učiliště (výuční list)

Velice Vám děkuji za vyplnění tohoto dotazníku a přeji hodně úspěchů ve studiu i v životě.