

Postoje studentů Zlínského kraje k etnickým a národnostním menšinám

Bc. Věra Julinová

Diplomová práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Věra Julinová**
Osobní číslo: **H150475**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Postoje studentů Zlínského kraje k etnickým a národnostním menšinám**

Zásady pro vypracování:

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

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BALVÍN, Jaroslav. Pedagogika, andragogika a multikulturalita. Praha: Hnutí R, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GRAF, Sylvie, HŘEBÍČKOVÁ, Martina, PETRJÁNOŠOVÁ, Magda, LEIX, Alicja. Češi a jejich sousedé: meziskupinové postoje a kontakt ve střední Evropě. Praha. Academia, 2015. ISBN 978-80-200-2489-3.

GULOVÁ, Lenka, ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. Multikulturní výchova v teorii praxi. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty M, 2004 ISBN 80-86633-14-4.

HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin. Zlín: UTB, 2006. ISBN 80-7318-424-9.

SCHEU, Harald Christian, ASLAN, Erban. Migrace a kulturní konflikty. Praha: Auditorium, 2011. ISBN 978-80-87284-07-0.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

22. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2017

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

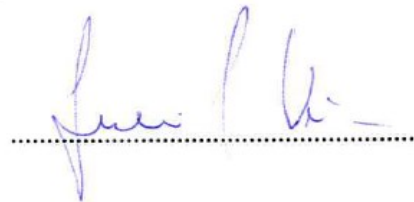
Beru na vědomí, že

- 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 30.4.2014



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 nevydělečně 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 jim 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 přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Abstrakt česky

Diplomová práce se zabývá postoji studentů Zlínského kraje k národnostním menšinám. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol, které vymezují základní pojmy a charakterizují danou problematiku. Zabývají se vlivem multikulturní výchovy na zakořeněné předsudky a stereotypy mladé generace, přehledem národnostních a etnických menšin a kompetencemi pedagogů. Praktická část je zaměřena na kvantitativní výzkum, který je zpracován dotazníkovým šetřením. Cílem práce je zjištění postojů studentů k vybraným národnostním menšinám. V závěru práce jsou uvedena doporučení pro praxi.

Klíčová slova: multikulturní výchova, multikulturní kompetence, národnostní menšina, postoje, předsudky

ABSTRACT

The thesis deals with attitudes of students from Zlin region to national minorities. Thesis is divided into two parts, theoretical and practical. Theoretical part is composed of four chapters, which define the basic concepts and characterize whole topic. Chapters are dealing with the impact of multicultural education for rooted prejudices and stereotypes of the young generation, an overview of national and ethnic minorities and competencies of teachers. The practical part is focused on quantitative research that is processed questionnaires. The aim is to determine attitudes of students to selected national and ethnic minorities. At the end of thesis are recommendations for practice.

Keywords: multicultural education, multicultural competence, national minority, attitudes, prejudices

Ráda bych na tomto místě vyjádřila poděkování vedoucímu mé diplomové práce doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné rady, podnětné připomínky, trpělivost a čas, který mi při konzultacích věnoval. Děkuji také celé své rodině za podporu a pomoc, kterou mi během celého studia poskytovali.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A POJMŮM.....	13
1.1 O LITERATUŘE DOMÁCÍ A ZAHRANIČNÍ.....	13
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	15
1.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	16
2 ETNICKÉ A NÁRODNOSTNÍ MENŠINY V ČR.....	19
2.1 PRÁVA NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN	20
2.1.1 Antidiskriminační zákon	21
2.2 CHARAKTERISTIKA NÁRODNOSTNÍCH A ETNICKÝCH MENŠIN – ROMOVÉ, UKRAJINCI, VIETNAMCI A ARABOVÉ	21
2.2.1 Romové	22
2.2.2 Ukrajinci.....	23
2.2.3 Vietnamci	23
2.2.4 Arabové	24
2.3 POSTOJE A STEREOTYPY	25
2.3.1 Struktura postoje	26
2.3.2 Změna postoje	26
2.4 PŘEDSUDBY, JEJICH VZNIK A VÝVOJ	27
2.5 RASISMUS A XENOFOBIE V DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI.....	28
3 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	30
3.1 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY	31
3.2 DOKUMENTY ČR – BÍLÁ KNIHA, RVPZV A ZÁKON Č. 561/2004 SB.	32
3.3 STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY DO ROKU 2020	36
4 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE	39
4.1 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE A OSOBNOST PEDAGOGA.....	39
4.2 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE ŽÁKŮ	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	43

5.1	CÍL VÝZKUMU	43
5.2	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	43
5.3	TYP VÝZKUMU.....	44
5.4	METODA ZÍSKÁVÁNÍ DAT.....	44
5.5	STANOVENÍ HYPOTÉZ	45
5.6	VÝZKUMNÝ VZOREK	46
5.7	PŘÍPRAVA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	47
6	VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	48
6.1	DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE.....	48
6.2	VÝROKY O MENŠINÁCH	52
6.3	VYHODNOCENÍ OTÁZEK 11 - 19	55
6.4	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	65
6.4.1	Vyhodnocení hlavního cíle.....	65
6.4.2	Vyhodnocení dílčích cílů.....	66
6.5	INTERPRETACE DAT	70
6.6	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	72
	DISKUSE.....	74
	ZÁVĚR	77
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	78
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	82
	SEZNAM GRAFŮ	83
	SEZNAM TABULEK.....	84
	SEZNAM PŘÍLOH.....	85

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá tématem postoje studentů Zlínského kraje k etnickým a národnostním menšinám. Téma jsem si vybrala, protože se stává rok od roku aktuálnějším. Po mnoho let se Česká republika vyznačovala dominantním postavením české národnosti. Až v 90. letech minulého století se situace vlivem migrace, společenských a politických změn změnila. V současné době se setkáváme na našem území s přílivem lidí různých národností, sociokulturních skupin a kultur. Jejich tradice, zvyklosti a životní styl mají vliv na náš každodenní život. Zajímá mě proto postoj dnešní mladé generace, která se s těmito etnickými a národnostními menšinami žijícími na našem území setkává stále častěji nejenom ve škole, ale i ve volném čase.

Práce se dělí na dvě stěžejní části, a to teoretickou a praktickou. Teoretická část je dále členěna na čtyři kapitoly. V prvních z nich je uveden stručný přehled literatury domácí i zahraniční, která byla k danému tématu napsána a z které bylo čerpáno. Také je zde rozebrán vztah daného tématu k sociální pedagogice, která je současně mým studijním oborem. Dále jsou zde objasněny teoretická východiska a základní pojmy, která s danou problematikou úzce souvisí a jsou velmi důležitá pro její pochopení. Druhá kapitola charakterizuje etnické a národnostní menšiny v ČR a další podkapitoly vymezují vznik a vývoj předsudků, etnické postoje a stereotypy. Dalším palčivým tématem je rasismus a xenofobie v dnešní společnosti. Třetí kapitola se zaměřuje na multikulturní výchovu a vzdělávání. Její vymezení je klíčové pro další navazující podkapitoly zabývající se dokumenty, vzdělávacími programy a strategií vzdělávací politiky do roku 2020. V poslední čtvrté kapitole se zaměříme na multikulturní kompetence pedagogů a žáků. Objasnění této problematiky je velmi důležitým krokem, pro moji diplomovou práci.

Praktická část vychází z dotazníkového sběru informací. Dotazník byl rozdělen na třech různých typech škol: střední odborné učiliště, střední škola s maturitou a gymnázium. Opět bylo vycházeno z odpovědí respondentů na dotazník, kde bylo zjišťováno, jaký vztah mají k jiným národnostním menšinám a etnikům, který národ mají nejraději, a který je jim naopak nejméně sympatický. Vzhledem k tomu, že ve srovnání s jinými evropskými státy jsme stále poměrně ještě homogenní, je důležitým parametrem výzkumu i případný strach či averze vůči některé etnické skupině.

Tato práce si klade za hlavní cíl zmapovat postoje studentů ve Zlínském kraji k národnostním a etnickým skupinám. Dále bylo analyzováno, zda jsou rozdíly v postojích studentů k národnostním a etnickým menšinám na základě pohlaví studentů, na základě věku studentů a na základě typu školy, kterou studenti navštěvují.

Na bázi zjištěných výsledků z dotazníkového šetření, bylo odpovězeno na vytyčené cíle. Závěr diplomové práce patří zhodnocení a následujícímu doporučení pro praxi, které z daného šetření vyplývají.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A POJMŮM

V teoretické části práce se zabýváme rešeršemi knih, které se vztahují k vybranému tématu diplomové práce. Hovoříme o vztahu zvoleného tématu a sociální pedagogiky a také se věnujeme objasnění základních pojmů, které používáme v dalších kapitolách. Teorii uvádíme za pomoci citací, a to jak citací přímou, tak parafrázováním dle Harvardského systému (metoda prvku a data). Jazykovou a stylistickou správnost jsme ověřovali pomocí „Tezaurus českého jazyka“.

1.1 O literatuře domácí a zahraniční

Domácí literatura poskytuje bohaté informace o detailním vymezení jak české, tak i slovenské sociální pedagogiky. Důležitými osobnostmi česko – slovenské sociální pedagogiky, které přispěly k jejímu vzniku a vývoji patří např. Z. Bakošová, J. Dočkal, J. Haškovec, M. Hradečná, J. Hroncová a kol R. Jedlička a kol., S. Klapilová, P. Klíma, E. Kratochvílová, B. Kraus, Z. Moucha, P. Ondrejko, L. Pecha, M. Přadka, J. Sekot, J. Špičák a další (Kraus, 2008, s. 19-20).

Publikace, které zobrazují historii, kulturu, tradice, náboženství a hovoří o některých národnostních menšinách na území České republiky, také podrobně popíšeme v této kapitole.

Také k multikulturní výchově se váže rozsáhlá literatura. Jednou z důležitých publikací je kniha od J. Hladíka (2006) „Multikulturní výchova (Socializace a integrace menšin).“ Seznamuje čtenáře se základními tezemi multikulturalismu, s problematikou integrace národnostních menšin, otázkami migrace a azylové politiky. Velmi dobře objasňuje pojmy jako např. multikulturní výchova. Ta se staví do čela humanitních oborů a je stále více aktuálním tématem.

Další kniha, kterou řadíme mezi zásadní je od J. Balvína (2012) „Pedagogika, andragogika a multikulturalita.“ Autor zde prezentuje pojmy související s multikulturní výchovou a multikulturalitou. Ta zde slouží jako centrální bod související s pedagogikou i andragogikou. Celá práce je pojata jako teoreticko – metodická. V publikaci jsou začleněny i práce slovenských studentů, kteří vyvozovali své vlastní hodnotové závěry k danému tématu.

O problémech týkajících se problematiky ras poskytují solidní informace knihy českého antropologa J. Wolfa (2000) „Lidské rasy a rasismus“. Kniha obsahuje základní informace o existujících rasách, antropologických tipech, o jejich zvláštích a četnostech výskytu.

Zabývá se podstatou rasismu a také jeho příčinami. Rasové teorie uvádí do souvislosti s příbuznými projevy extremismu nebo krajního nacionalismu. V neposlední řadě přináší doklady o jednotném původu a rovnocennosti lidstva.

Etnickou situaci v naší zemi popisuje sborník „Menšiny a migranti v České republice“ od T. Šiškové (2001), nebo další její publikace „Výchova k toleranci a proti rasismu“ (2008). Kniha je určena všem zájemcům, kteří se zabývají problematikou xenofobie, asimilace a integrace. Cílem práce je seznámit čtenáře se základními informacemi o žijících národnostních menšinách v České republice a s metodami výuky, jež se osvědčily v oblasti výchovy k multietnickému soužití v rámci projektu „Výchova k toleranci a proti rasismu“.

K danému tématu se také vztahuje kniha s pedagogickým zaměřením „Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum“ (Průcha, 2001). Jedním z podstatných rysů této knihy je to, že se opírá o poznatky ze zahraniční vědy a výzkumu. Je využívána také ke studijním účelům nebo jako učebnice. Je zde v souvislosti s výzkumy a praktickými opatřeními multikulturní výchovy projednávána i problematika romského etnika. Zároveň chce publikace obsáhnout problematiku multikulturní výchovy v transdisciplinárním pohledu, tj. s využitím teorií řady vědeckých disciplín, které k této oblasti přispívají. Od kulturní antropologie, pedagogiky, etnologie až po teorii komunikace, interkulturní psychologii aj.

Další knihou, z které jsem vycházela při tvorbě diplomové práce, byla „Sociální pedagogika jako životní pomoc“ od Zlatice Bakošové (2005). Tato práce je napsaná jako vysokoškolská učebnice studentům pedagogiky, sociální pedagogiky a může pomoci i studentům sociální práce a jiných příbuzných věd. Kniha je výsledkem vědecko-výzkumné a pedagogické činnosti autorky. Cílem publikace je poukázat na pomáhající charakter sociální pedagogiky prostřednictvím obsahu. Ten zahrnuje teoretické přístupy a koncepci sociální pedagogiky jako životní pomoci, podloženou výsledky výzkumných šetření a příklady případových studií z praxe. Kniha má 7 kapitol, z nichž 1., 2., a 7. mají teoretický charakter. Kapitoly 3, 4, 5, 6 mají teoreticko-empirický charakter. Každá kapitola je didakticky zpracovaná tak, aby příklady spojovaly teorii s praxí.

K výzkumné části diplomové práce jsme nezbytné informace získávali z knih Miroslava Chrásky „Metody pedagogického výzkumu“ (2007) a Petera Gavory „Úvod do pedagogického výzkumu“ (2008). Oba autoři ve svých publikacích vysvětlují teorii pedagogického výzkumu, uvádí metody, výpočty a postupy při vyhodnocování a interpretaci získaných dat

či informací v rámci kvalitativního i kvantitativního výzkumu. Další informace jsem čerpa-
la ze zahraniční literatury známého britského filozofa Rogera Scrutona „Západ a ti druzí“
(2007). Tato kniha zkoumá vizi společnosti a politického řádu, která leží v srdci západní
civilizace. Je inspirovaná událostmi 11. září 2001. Kriticky zkoumá, zda mohou západní
státy ve své nynější podobě nabídnout islámským přistěhovalcům potřebný pocit sounáleži-
tosti při jejich integraci v nové hostitelské zemi.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

V současnosti stojí před sociální pedagogikou mnoho dosud nezodpovězených otázek jak
teoretických, tak pragmatických. Proto je velmi důležité věnovat zvýšenou pozornost aktu-
álním úkolům sociální pedagogiky. Předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty
výchovy a vývoje osobnosti. Orientuje se na výchovu sociálně znevýhodněných a ohrože-
ných skupin mládeže. Sociální pedagogika v současnosti je chápána jako samostatná a spe-
ciální vědní disciplína. Jedná se o pedagogickou disciplínu s poněkud zvláštním charakte-
rem, a tím je transdisciplinárnost. Zmíněná transdisciplinárta představuje vazbu na sociolo-
gii. Tento obor poskytuje sociální pedagogice široké poznání o fungování společnosti a její
strukturu. Další blízkou speciální sociologickou disciplínou je sociologie města či venkova,
sociologie rodiny, sociologie mládeže nebo sociální patologie. (Balvín, 2001, s. 77-79)

Multikulturní výchova tím, jak působí na jedince zasazeného v určitém společenském kon-
textu, neovlivňuje pouze jeho samotného, ale má dopad na fungování celé společnosti. So-
ciologie, jakožto věda zabývající se vztahy, procesy a jednáním ve společnosti, přináší mul-
tikulturní výchově celou řadu důležitých informací, které jsou nutné k pochopení a uplat-
ňování efektivního edukačního působení. (Hladík, 2006, s. 20)

Sociální pedagogiku zajímá sociologie, sociologie výchovy, mládeže a rodiny. Sociologie
je podnětná pro sociální pedagogiku v tom, že charakterizuje společnost jakou souhrn insti-
tucí, které zabezpečují lidem uspokojení jejich potřeb, jako souhrn jedinců a jejich vztahů
s jinými lidmi, jako globální společnost – souhrn sociálních skupin integrovaných na zá-
kladě hodnot jazyka, náboženství, zvyků, práva, morálky i sociální kontroly. Pedagogiku na
základě těchto podnětů formuluje společenské cíle v oblasti výchov a vzdělávání. (Bakošo-
vá, 2005, s. 77)

Határ (2009, s. 30) uvádí, že cílem sociální pedagogiky je zdokonalení a rozvoj osobnosti
děti a mladistvých do nejvyšší možné míry, harmonizace osobních vztahů, předcházení a

řešení životních situací zvláště sociálního nebo výchovného typu, dále předcházení a řešení již vzniklých problémů. Zjednodušeně řečeno, sociální pedagogika usnadňuje život dětem a mladým pomocí sociálně – výchovné péče a edukativně zaměřené sociální pomoci.

Multikulturní výchova čerpá poznatky, zkušenosti a inspiraci z mnoha vědních disciplín (multidisciplinárnost). Tyto obory určují směr vývoje multikulturní výchovy a její fungování bez těsné vazby na tyto disciplíny není možné. Takovými vědními obory jsou především pedagogika, sociologie a kulturní antropologie. Dále existují obory, např. etnologie a etnografie, interkulturní psychologie nebo historie. Tyto vědní disciplíny dodávají svými poznatky určitý komplex informací nutných pro praxi multikulturní výchovy. (Průcha, 2001, s. 14)

Pedagogiku můžeme považovat za základní či výchozí vědu, která multikulturní výchovu utváří a ovlivňuje. Pedagogika tvoří jakýsi obecný rámec, ve kterém se multikulturní výchova snaží pohybovat. Jak uvádí Hladík (2006, s. 20) pedagogika zaměřuje své zkoumání především na žáka, učitele, školu. Multikulturní výchova působí z velké části na postoje žáka. Žádoucí změna postojů se nedá vyvolat bez kvalitního a fungujícího vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Můžeme říci, že cílem multikulturní výchovy je dosažení takových kognitivních a afektivních změn osobnosti žáka, aby jeho jednání dostalo požadavkům na fungující a pozitivní soužití v multikulturní společnosti.

Zvýše uvedeného nahlédnutí na propojení problematiky multikulturní výchovy a sociální pedagogiky, je zřejmé, že vztah multikulturní výchovy, pedagogiky a sociální pedagogiky je velmi úzký a vzájemně se tyto vědní disciplíny ovlivňují a jejich vztah je plnohodnotný.

1.3 Vymezení základních pojmů

V této diplomové práci jsou používány pojmy, které si nyní vysvětlíme. Dnešní doba přináší stále nové informace, ve kterých se mnohdy nedokážeme orientovat. Některé pojmy jsou zaměňovány nebo naopak se vyznačují nedostatečným vysvětlením. K dané problematice je občas těžké přiřadit správný termín, ten musí mít svoji kvalitu a přesnost.

Diskriminace – poškozování, popírání a omezování práv jednotlivců i celých skupin obyvatelstva v nejrůznějších oblastech života. Zpravidla se jedná o menšiny odlišné nábožensky, národnostně, kulturně, jazykově nebo barvou kůže. Za diskriminaci se také považuje obtěžování, sexuální obtěžování, pronásledování, pokyn k diskriminaci a navádění k diskriminaci. (Šišková, 2008, s. 18)

Podle Průchy (2011, s. 24) je **etnikum** skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říci, že každé etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou. S pojmem etnikum jsou spojeny další pojmy, které lze charakterizovat následovně. **Etnicita** je pro teorii multikulturní výchovy pojmem ústředním. Je to souhrn vlastností či znaků vymezující etnikum. Je úzce spojena s prvky příslušné kultury. **Etnické vědomí (etnická identita)** je uvědomování si, pociťování sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených znaků nebo rodového původu.

Etnická menšina je dle Matouška (2003, s. 63) skupinou obyvatel ve státě, která se vyznačuje odlišností ve svých tradicích, kulturních zvyklostech, jazyku. Může se odlišovat případně i tělesnými znaky svých příslušníků. Etnická menšina se vyznačuje obvykle menší reprezentací ve významných společenských pozicích a má nižší společenské postavení. Příslušníci etnických menšin bývají ve vyspělé společnosti často právě na okraji společnosti, mají horší přístup ke vzdělání, na trh práce. Práce s etnickou menšinou vyžaduje znalosti jejich kultury a zvyklostí.

Již J. A. Komenský charakterizoval **národ**, jako množství lidí zrozených z téhož kmene bydlících na téže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí), užívajících téhož zvláštního jazyka a spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné.

Pojmy **minorita**, minoritní pocházejí z lat. minorit, tzn. menší. Václavík (2001, str. 18) označuje pod pojmem minorita jakoukoliv skupinu lidí definovanou nějakým významným znakem, která se nemůže rovnat jiné skupině tvořící v dané společnosti většinu.

Pojem **minoritní skupina** je používán u skupin s menším počtem členů, než má v téže společnosti skupina většinová. Je znevýhodněna na základě připsaných znaků, jakými jsou např. barva pleti, národnost, náboženské vyznání. Ze strany příslušníků většiny jsou považovány za méně hodnotné. (Sociologický slovník, 2001, str. 154 - 155)

Balvín (2012, s. 34) **multikulturalismus** definuje jako: „Pohled, politiku, i snahu nejrůznějších profesí, učitelů, sociálních pracovníků atd., která prosazuje záměr, aby si národnostní menšiny i imigranti udrželi svoji kulturu vedle jiných kultur, které existují spolu v jednom teritoriu, v jednom státě“.

Průcha (2011, s. 156) uvádí, že: „**Multikulturalita** (podle některých odborníků multietnicita) je reálný stav soudobého světa, v němž existovalo, existuje a bude existovat množství kulturně, etnický, jazykově a nábožensky odlišných skupin lidí“.

Předsudek je fixovaný, dopředu zformovaný postoj, obvykle negativní a zaměřený na určitou společenskou skupinu (Šišková, 2008, s. 267). Termín **rasismus** vychází ze slova rasa. Rasou rozumíme souhrn společných dědičných rysů, kterými se vyznačuje určitá skupina daného druhu lidí. Jde o neutrální antropologický termín. Rasismus je ideologie, která představuje soubor koncepcí vycházejících ze strachu z cizího (xenofobie) a tvořících jeho ideologickou nadstavbu. Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských ras a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny a kulturu lidstva. (Šišková, 2008, s. 13). O rasismu můžeme mluvit tam, kde dochází k přímému ohrožování jedné rasové skupiny ze strany jiné rasové skupiny. (Průcha, s. 31, 2011)

Dle Průchy (2001, s. 146) definujeme **postoje** následovně: „Postoj je hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému, který zahrnuje i tendenci chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoj je získáván jednotlivcem na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředcích“.

Etnické a národnostní **stereotypy** považujeme za představy jednotlivce jak o své vlastní etnické skupině či národu (autostereotypy), tak o jiných etnických skupinách či národech (heterostereotypy). Pro stereotypy je charakteristické, že jsou zaujaté, zjednodušující, vztažené z jednotlivých zkušeností na celou skupinu a setrvačné (Průcha, 2011, s. 54).

Sociálním vyloučením se označuje proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti. (Švingalová, 2007, s. 47)

Xenofobie – strach z cizího (z řeckého xénos – příchozí a fóbos – bázeň, úzkost). Šišková (1998, s. 10) uvádí, že nedůvěra ke všemu cizímu je nejdůležitějším zdrojem pro vznik předsudků v lidské společnosti. S daným výrokem souhlasíme a dodáváme, že je nesmírně důležité tyto předsudky snižovat již v období dětství. Multikulturní výchova je opět jedním z účinných nástrojů.

2 ETNICKÉ A NÁRODNOSTNÍ MENŠINY V ČR

„Pokud je snadné zřít se příslušnosti ke skupině, není to opravdová etnická skupina“

Hughes – Hughes 1952

Česká republika se po mnoho let vyznačuje dominantním postavením české národnosti. Změny v národnostním složení spočívají v posledních letech v tom, že je patrný trend snižování tzv. tradičních národnostních menšin a přibývá národností, se kterými jsme se dosud nesetkávali nebo jen v omezené míře. V důsledku migrace, společenských a politických změn nejenom v Evropě, dochází ke stále většímu přílivu různých národů, sociokulturních skupin a kultur. Ochrana práv menšin je jeden ze znaků vyspělé demokratické společnosti.

Národnostní menšiny se vyznačují tím, že disponují silným národním vědomím, které se opírá o historické, jazykové a kulturní tradice mateřského národa. V mezinárodních dokumentech se nezdá operuje s pojmoslovím etnické, náboženské a jazykové menšiny. Jedná se o skupinu osob odlišujících se ve větší nebo menší míře od ostatní populace státu, vůči které je také početně menší. (Šišková, 2008, s. 54)

Většina odborníků v etnologii a kulturní antropologii zastává stanovisko, že vymezení národnostní menšiny jako pouze autochtonní („domácí“) skupiny je příliš úzké. Za vhodnější je pokládán termín etnická menšina (ethnic minority). Tento termín pokrývá každou skupinu obyvatel určité země, která v ní nepatří k většinové (majoritní) populaci. (Průcha, 2011, s. 31)

Šatava (2009, s. 31) konstatuje, že výraz „národnostní menšiny“ bývá užíván k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden „střešní termín“ všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou národů s vlastním státem. Lze rozlišit tři typy národnostních menšin:

- Etnika, která nemá vlastní národní stát, jsou to např. Rusíni na Ukrajině.
- Etnika sídlící na území jiného státu, než je jejich vlastní národní stát, např. maďarská menšina na Slovensku.
- Etnická společenství, u kterých chybí některé znaky „klasicky“ vyvinutých národů, kupř. území či standardizovaný jazyk.
- Specifické případy na rozhraní etnických/náboženských/rasových skupin např. Kašubové v Polsku.

Národnostní menšina je tudíž minoritní etnická skupina osob, která je na rozdíl od ostatního obyvatelstva státu početně menší, nezaujímá vedoucí postavení a její příslušníci – občané tohoto státu vykazují v etnickém, kulturním, náboženském nebo jazykovém ohledu znaky, které je odlišují od ostatního obyvatelstva. Nicméně národnostní menšiny zároveň vykazují výraznou sounáležitost, umožňující zachování vlastní kultury, tradic a vlastního jazyka. (Wolf, 2000, s. 104)

2.1 Práva národnostních menšin

Multikulturalita současného světa zahrnuje nejenom stále větší imigrační vlny do Evropy, ale také situaci národnostních menšin, které jsou již dlouhou dobu součástí jednotlivých států v Evropě. Každý stát má své národnostní menšiny a ve vztahu k nim a také ve spolupráci s nimi vytváří specifickou národnostní politiku. Tato politika se projevuje v oblasti legislativy, kultury i školství. (Balvín, 2012, s. 31)

Ochrana práv menšin je jeden ze znaků vyspělé demokratické společnosti. Práva národnostních menšin zakotvují především dva mezinárodní dokumenty Rady Evropy, které se výrazně odrážejí i v české legislativě: Rámcová úmluva o ochraně práv národnostních menšin a Evropská charta regionálních či menšinových jazyků. Základní ochranu práv národnostních menšin v ČR stanoví ústavní zákony – zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky ve znění pozdějších předpisů a Listina základních práv a svobod (zákon č.2/1993 Sb.)

Stěžejním tématem multikulturní výchovy jsou však etnické a národnostní menšiny. V ČR je národnostní menšina definována zákonem č.273/2001 Sb., takto:

1. Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početnou menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury.
2. Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.

2.1.1 Antidiskriminační zákon

Dlouhou dobu byla obrana proti diskriminaci velmi obtížná. Proto byl 29. 6. 2009 ve Sbírce zákonů České republiky pod číslem 198/2009 Sb. vyhlášen zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů, tzv. antidiskriminační zákon. (Preissová, Švachová, s. 120, 2013)

Antidiskriminační zákon ale nezahrnuje všechny možné diskriminační důvody, ty potom upravují některé další dokumenty, jako Mezinárodní smlouvy o lidských právech, Listina základních práv a svobod a některé další právní předpisy. Antidiskriminační zákon rozlišuje mezi dvěma formami diskriminace – přímou a nepřímou.

Pro účely této kapitoly je podstatný § 2 odstavec 3, který vymezuje přímou diskriminaci. Rozumí se jí takové jednání, včetně opomenutí, kdy se s jednou osobou zachází méně příznivě, než se zachází nebo zaházelo nebo by se zacházelo s jinou osobou ve srovnatelné situaci:

- a) Z důvodu rasy nebo etnického původu, národnosti, pohlaví, sexuální orientace, věku, zdravotního postižení, náboženského vyznání, víry či světového názoru,
- b) Z jiného důvodu, zejména jazyka, politického či jiného smýšlení, národnosti, členství nebo činnosti v politických stranách nebo politických hnutích, sociálního původu, genetických znaků a jiné. (Švingalová, 2007, s. 18)

2.2 Charakteristika národnostních a etnických menšin – Romové, Ukrajinci, Vietnamci a Arabové

Každý člověk je svou podstatou neopakovatelná a jedinečná bytost, která se od ostatních liší a zároveň se jim v mnohých charakteristikách podobá. Na základě této podobnosti mohou lidé vytvářet jisté skupiny – ať již většinové nebo menšinové. (Švingalová, 2007, s. 46)

V této části diplomové práce se zaměříme na charakteristiku a zastoupení národnostních a etnických menšin ve Zlínském kraji. Údaje pro procentuální vyčíslení majoritních a minoritních skupin, budeme čerpat z webových stránek českého statistického úřadu. Údaje o počtu obyvatel kraje hlásící se k určité národnostní menšině jsou k dispozici z posledního sčítání lidu, domů a bytů z roku 2011 – viz příloha P II (Tabulka národnostních a etnických menšin ve Zlínském kraji, která vyčísluje přehled národnostních a etnických menšin z hlediska věku a pohlaví).

Údaje o národnostním složení a dalších etno – kulturních charakteristikách obyvatel mají velký význam v současném světě v kontextu migrace, integrace a politiky národnostních menšin. Tyto údaje jsou vysoce subjektivní, politicky citlivé, a skupiny, jichž se týkají, jsou většinou málo početné. Svobodná deklaráce národnosti a jejich ochrana je základní podmínkou pro jejich zjišťování. V této kapitole, také zmiňuji základní informace o etnické menšině Arabů. Je to z důvodu zařazení arabského etnika do dotazníkového šetření v praktické části. V současnosti nejenom Česká republika, ale celá Evropa řeší závažnou situaci s uprchlíky, kteří k nám přicházejí z různých koutů světa. Narůstá hrozba teroristických útoků, za kterými stojí bohužel také příslušníci arabského etnika. Z důvodů aktuálnosti jsem proto zařadila Araby do teoretické části.

2.2.1 Romové

Mezi nejčastější xenofobní projevy v České republice patří rasistické chování vůči romským obyvatelům. Na prvním mezinárodním sjezdu Romů v Londýně v roce 1971 bylo přijato pojmenování „Roma“ jako oficiální název. Do té doby se v Československu Romové oficiálně nazývali Cikáni, tento pojem romské komunitě přisoudila většinová populace. (Fónadová, 2014, s. 15)

Romové jsou národnostní menšina, která nikdy svoji historii nijak nezapisovala. Předkové dnešních Romů pocházejí z Indie, kde provozovali svá kočovná řemesla. Do Evropy pronikly romské skupiny na počátku 15. století. (Hladík, 2006, s. 44)

Romové patří mezi jednu z nejmarginalizovanějších skupin. Zároveň tvoří skupinu, která je předmětem řady předsudků či symbolické exkluze ze strany majority. Stav podřízenosti či vyloučení je nejvýraznější složkou obecné romské zkušenosti. Od dob historické přítomnosti Romů v Evropě, docházelo k jejich politické, společenské, kulturní i ekonomické marginalizaci ze strany dominantního obyvatelstva. Tak se stalo, že se Romové ocitli v nižších patrech sociální struktury. (Fónadová, 2014, s. 21)

Po roce 1989 vystoupily problémy romské populace na povrch. Romové patří v České republice do skupin s nejnižší sociální úrovní, s vysokou nezaměstnaností a špatnou kvalitou bydlení. Barša (2003) hovoří o trojím vyloučení Romů na okraj české společnosti.

1. Občansko - politické vyloučení. Romové bývají terčem rasistických útoků verbálních i fyzických.

2. Kulturní vyloučení – jedna z bariér je např. u romských dětí nežádoucí návyky, disciplína nebo jazyková bariéra. Právě nízká vzdělanostní úroveň romské populace je jednou z příčin kulturního vyloučení.
3. Sociálně – ekonomické vyloučení. Systém sociálních dávek v 90. letech 20. století výrazně demotivoval Romy vůči zaměstnaneckému poměru. Romové žijí převážně v obecních bytech nižší kategorie často v nevyhovujících hygienických podmínkách. Určitá část Romů není schopna se adaptovat na styl bydlení pro většinovou společnost.

2.2.2 Ukrajinci

Počátek emigrace Ukrajinců byl na přelomu 19. a 20. století. Pocházeli z východní části Rakousko - Uherska, z území Haliče. Usazovali se v okolí Ostravy, kde ve zdejších továrnách hledali práci. V letech 1945 až 1948 po druhé světové válce byli zpět deportováni do SSSR, kde byli často perzekuováni nebo i popraveni. V letech 1948 až 1989 byla migrace do ČR minimální. (Šišková, 2001, s. 81-87)

V současnosti se předpokládá, že Ukrajinci představují z hlediska ilegálních imigrantů nejpočetnější skupinu na území České republiky. Hlavním důvodem k migraci je velice tíživá ekonomická situace na Ukrajině. Velmi nízkou životní úroveň ovlivňuje stále rostoucí nezaměstnanost. Existence černého trhu práce a také katastrofální zdravotnické služby. Pro určitou část Ukrajinců slouží Česká republika, jako přestupní stanice do západní Evropy anebo do Kanady.

Pohled Čechů na Ukrajince žijící u nás je velmi rezervovaný. V našem povědomí bývají často spojováni s kriminalitou. Málokdy se dočteme, že jsou Ukrajinci pro náš stát velkým přínosem. Vykonávají za minimální mzdu práce, které Češi dělat nechtějí. Přitom mezi dělníky můžeme najít vysoce kvalifikované lidi z řad lékařů nebo učitelů, kteří nemají ve své zemi uplatnění. (Hladík, 2008, s. 52-53)

2.2.3 Vietnamci

Přicházeli k nám od konce 70. let na základě mezivládních dohod o internacionální komunistické pomoci. Byli to studenti středních a vysokých škol a dělníci různého profesního zaměření. Jejich počty se pohybovaly mezi 30 tisíci až 120 tisíci (v 80. a 90. letech 20. století). Avšak nelegálně v ČR pobývá až trojnásobný počet Vietnamců. (Wolf, 2000, s. 110)

Vietnamci k nám přicházejí z naprosto odlišného prostředí Dálného východu a přináší s sebou neznámé sociokulturní prvky, na které se učíme reagovat. Nejvýznačnějším rysem vietnamské komunity je její izolovanost a uzavřenost. Může za ni velká kulturní odlišnost, jazyková neznalost a téměř permanentní pracovní nasazení. K odchodu do ČR je vedly ekonomické důvody. Ve Vietnamu jsou značné sociální rozdíly a převládá tam nízká životní úroveň. Většina obyvatel žije ve své vlasti na venkově a živí se zemědělstvím. Jejich jediným cílem u nás je vydělat dostatek finančních prostředků, aby zabezpečili své rodiny.

V České republice fungují tři vietnamské organizace: Svaz Vietnamců v České republice, Svaz vietnamských podnikatelů a Občanské sdružení vietnamsky hovořících občanů České republiky. (Hladík, 2008, s. 49)

2.2.4 Arabové

Arabové nespádají do národnostních menšin, přesto jsme je zahrnuli do jedné z kapitol diplomové práce. Důvodem je aktuální téma dnešní doby, migrace a terorismus obyvatel z blízkého východu, která nás bezprostředně ovlivňuje a zasahuje do života každého z nás.

Území arabského světa se táhne od Sýrie a Iráku na východě přes celý Arabský poloostrov, převážnou část severní Afriky až po Maroko na západě. Jeho rozloha je asi 13 miliónů km^2 , přičemž poušť pokrývá území zhruba 8 miliónů km^2 . Nachází se zde více než 20 arabských států s 350 milióny obyvateli. Vedle Arabů zde žijí také Kurdové, Turci, Peršané, Indové, Čerkesové, Albánci, Tuaregové a Berbeři. Arabové stále nejsou svobodným národem. Tento stav vyplývá z historického vývoje. Arabský svět byl po celá dlouhá staletí nejprve pod nadvládou Turků (1516 - 1916), pak koloniálních mocností, jako byly Anglie či Francie nebo Itálie nebo Španělsko.

Náboženství hraje v životech Arabů zásadní roli, která dnes a denně ovlivňuje jejich životy. Významnou historickou osobou arabských dějin je Mohammed (†632) zakladatel Islámu. Příslušel k rodu Hášimovců. Islám je nejmladší ze světových náboženství (monoteistické náboženství), navazuje na židovství i křesťanství. Základem je soubor zjevení, později uspořádaný do svaté knihy Koránu. (Kopecký, Bahbouh, 2014, s. 7-9)

Události v posledních letech postavily do popředí zájem o Araby. Některé státy mají velký zájem o arabské země, zejména o jejich bohatství, kterým je hlavně ropa a zemní plyn. Stále však vnímáme jakousi averzi vůči Arabům a slýcháme rasistické argumenty. Arabové

jsou z podstaty považováni za barbary a teroristy. Z těchto důvodů na ně vrhají sdělovací prostředky negativní světlo a to dobré bývá potlačováno. (Kopecký, Bahbouh, 2014, s. 7-9)

Teroristi nejsou všichni Arabové, ale jedná se pouze o skupiny osob, které zneužívají Islám pro svůj prospěch. Terorismus jako takový je odsuzován lidmi všech kultur a náboženství, včetně muslimů. (Kopecký, Bahbouh, 2014, s. 234)

2.3 Postoje a stereotypy

Jde o komplex příčin, které mají psychologický základ. Především zde působí stereotypy a předsudky (rasové, etnické, národní, náboženské), které děti získávají od raného věku od svých rodičů, starších sourozenců, vrstevníků. Tyto postoje mají tak hluboké zakořenění, že je nelze jednoduchými, často formálně pojímanými způsoby ani odstranit, ani změnit. (Průcha, 2001, str. 48)

Uvedeme příklady některých předsudků a stereotypů. Mnoho jich existuje při posuzování národů a etnik jinými národy a etniky. České stereotypy přisuzují jiným národům např. tyto vlastnosti: Němci - pilní, pracovití, agresivní; Francouzi – galantní, jednající se šarmem; Italové – hluční, veselí, nespolehliví; Rusové – pohostinní, srdeční, nekulturní atd. (Průcha, 2001, str. 36)

Matějček (2003, str. 66 – 67) uvádí, že utváření postojů k lidem v našem okolí a tedy i k odlišnostem a zvláštnostem druhých lidí probíhá v hloubi naší osobnosti tj. na úrovni neuvědomělé. Navíc probíhá tak v časně vývojové době, kdy ještě ani nejsme schopni racionální úvahy, a kdy přejímáme postoje lidí ve svém nejbližším sociálním okruhu mechanismem bezprostřední nápodoby a bezprostřední identifikace.

Postoje se utvářejí vlivem životních zkušeností, od třetího až čtvrtého roku života. Vznikají důsledkem mnohým opakovaných reakcí, dojmů, citění a chování, ale hlavně díky dramatickým zkušenostem a traumatickým zážitkům. Významnou úlohu hraje i napodobování postojů blízkých osob, rodičů, učitele a vrstevníků. Jejich změna také úzce souvisí s přebíráním nových rolí, ovlivňují je i média a většinové názory ve skupině a v neposlední řadě samozřejmě i vlastnosti daného jedince. Postoje tedy tvoří významnou část charakteristiky osobnosti. Pokud je blíže poznáme, můžeme v některých situacích předvídat chování člověka. Postoje ovlivňují i rozvoj dalších vlastností osobnosti, jako např. charakterové vlastnosti, zájmy atd. V dospívání se rozvíjejí velmi intenzivně a prudce a zasahují do téměř

všech životních oblastí (práce, učení, volný čas a zábava, mezilidské vztahy, kultura). Jsou však velmi proměnlivé a snadno ovlivnitelné.

V dospělosti se ale také mohou změnit či úplně obrátit pod vlivem událostí a životních změn. S pojmem postoj se v evropském jazyce setkáváme již v 18. stol., kdy se začal vyskytovat v malířském žargonu a později také v dramatickém umění. Do jazyka vědy se však dostal v roce 1872 v práci Charlese Darwina – Výraz emocí u člověka a zvířat. Počátkem 20. stol. se postoj stává ústřední kategorií sociální psychologie (Výrost, 2008, s. 127).

2.3.1 Struktura postoje

Dle Hayes (1998, s. 96) je struktura postoje tvořena třemi dimenzemi, které se mohou vzájemně doplňovat a ovlivňovat:

Složka poznávací (kognitivní) – vyjadřuje mínění jedince o daném objektu, opírá se přitom o informace, které jsou lehce dostupné a zachytitelné. Kromě znalostí o objektu postoje, může tato složka zahrnovat i názory na danou věc nebo představy o způsobu jednání vztahující se k objektu.

Složka citová (afektivní) – týká se emocí, které prožíváme ve vztahu k objektu. Je spousta možností, objekt může působit příjemně nebo naopak nepříjemně, může být jak oblíbený tak neoblíbený. Tato složka dává postoji charakter a určuje jeho směr.

Složka konativní (behaviorální) – zahrnuje pohotovost k jednání související s postojem. Pokud zaujmeme k věci pozitivní postoj, bude pro nás mnohem lehčí poskytnout okamžitou pomoc jakýmkoli způsobem.

Funkce sebeobranná – tím, že postoje udržují stabilitu a sebeobranu člověka, jsou prevencí proti hrozbám z prostředí. Také nám umožňují lépe zvládat konflikty a náročné životní situace.

2.3.2 Změna postoje

Změnu postojů, lze docílit několika způsoby. Například přemlouvání (bargaining), je méně účinné než diskuse. Významný účinek mají prostředky hromadné komunikace (masmédia), záleží ovšem na míře jejich kreditu u ovlivňovaného subjektu a na jeho individuálních vlastnostech. Největší vliv na změnu postojů má referenční skupina. Mínění většiny ovlivňuje změnu postoje víc než mínění expertů. Emocionální argumentace je účinnější než racionální. Změna postoje musí být navazována pozvolně a postupně. Zprvu je žádoucí do-

sáhnout polohy neutrálního postoje, teprve pak protikladného. Při nedodržení této zásady může dojít k tzv. bumerangovému efektu. (Musil, 2005, s. 77)

Výrost (2008, s. 141) uvádí proměnné změny postoje, které vycházejí za předpokladu, že: „Změna postoje představuje stochastický proces, který sestává z více sukcesivních (na sebe navazujících) kroků. Obyčejně se vychází z existence pěti kroků – pozornosti, porozumění, přijetí, uchování a konání.“

2.4 Předsudky, jejich vznik a vývoj

Lidé jsou disponováni nejen k vytváření silných vzájemných vazeb (obliba, přátelství, láska), nýbrž také k opaku – hluboké a těžko ovlivnitelné nenávisti, která mnohdy postrádá logické vysvětlení. Tyto citové stavy a také neměnné negativní postoje např. vůči příslušníkům minoritních skupin jsou často založené na neúplných nebo mylných informacích. Na základě těchto skutečností se vytváří předsudky. Předsudek a stereotyp jsou velmi často užívané termíny, které se hlavně objevují ve spojitosti s pojmem postoj. Tento pojem patří k jednomu z nejfrekventovanějších pojmů sociální psychologie. (Novák, 2002, s. 63)

„Předsudky jsou zvláštním druhem postojů a již slovo samo naznačuje, že jde o něco předem vytvořeného, převzatého. Slovo předsudek má pejorativní význam, protože je obvykle, ale nesprávně spojováno s negativními a neodůvodněnými postoji, obvykle vůči určitým menšinám (např. předsudky vůči cikánům, dříve vůči Židům – rasisticky založené předsudky). Avšak předsudky mohou také souviset s atribucemi určitých vlastností určitým jedincům, a to nejen negativních, ale i pozitivních: typickým příkladem je atribuování žáků učitelů (inteligentní - pilní, málo inteligentní – málo pilní).“ (Nakonečný, 2009, s. 276)

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)

Předsudek je významný obor vztahových struktur mezi etnickými skupinami, především mezi etnickou menšinou a většinou. Jedna z nejlepších definic předsudku v literatuře zní: „Předsudky jsou negativní nebo odmítající postoje člověka oproti skupině lidí, přičemž této skupině jsou v důsledku stereotypních postojů připisovány od začátku určité vlastnosti,

kteřé se na základě strnulosti a citové nálady samy těžko korigují při odporujícím zkušenostem.“ (Heckmann, 1992, s. 117-118)

Obecně lze konstatovat, že pro vznik a vývoj předsudků je rozhodující prostředí, v němž jednotlivec od dětství vyrůstá. Což znamená, že v průběhu osvojování určité kultury (tj. v procesu enkulturace) dítě přejímá kromě „pozitivních hodnot“, norem, tradic také „různé negativní“ obsahy dané kultury, včetně stereotypů a předsudků. Je zjištěno, že děti si osvojují etnické/rasové předsudky od svých rodičů a příbuzných a že se naučí rozpoznávat rozdíly etnickými či rasovými skupinami již v předškolním věku. (Průcha, 2011, s. 61)

Šišková (2008, s. 10) uvádí, že nejdůležitějším zdrojem nedůvěry k cizímu jsou předsudky. Ty představují zvláštní komplex nezdůvodňovaných postojů a stanovisek, které si lidé osvojují docela nenápadně pod vlivem prostředí, nebo je převezmou od nějaké „autority“.

2.5 Rasismus a xenofobie v dnešní společnosti

Rasismus představuje velmi starý fenomén v lidské společnosti. Bohužel vznikl už ve starověké otrokářské společnosti, kde měl ospravedlnit porobení a utiskování otroků a zároveň obhájit zotročování jedněch národů a lidských skupin jinými. Rasistické názory a ideologie byly používány k ospravedlnění společenského řádu. Teprve až v novověku nabyl rasismus nejzrůdnější podoby a stal se teoretickou základnou k násilnému ovládnutí a vyvražďování národů či skupin druhými lidmi. Patří k nejnebezpečnějším ideologiím v 19. a 20. století. (Wolf, 2000, s. 56)

V současné době se často mluví o rasismu, o rasové diskriminaci apod. Co to vlastně je rasismus? Tento pojem je často užíván nepřesně a nadbytečně. Různé stereotypy a předsudky k některým etnickým skupinám, jsou paušálně označovány za projevy rasismu či rasové diskriminace. To však není správné, neboť rasová diskriminace se vyskytuje až tehdy, když dochází k nějakému jednání, k činům poškozujícím příslušníky jiných etnických či rasových skupin. O rasismu se tedy může mluvit jen tam, kde dochází k přímému ohrožování jedné rasové skupiny ze strany jiné rasové skupiny. (Průcha, 2011, s. 39)

Rasismus je jev, který můžeme najít ve společnosti, kde dohromady žijí různé, odlišné sociokulturní skupiny. Právě multikulturní výchova by se měla stát jedním z hlavních nástrojů k odstranění projevů, které jsou s rasismem spojeny. (Hladík, 2009, s. 67)

Šišková (2008, s. 12) uvádí sociologickou a filozofickou definici. Xenofobie je strach z toho, kdo přichází z ciziny, z cizího prostředí, mimo vlastní sociální útvar. Je základem různých nenávistných ideologií, jako je rasismus, šovinismus nebo nacionalismus. Xenofobie vzrůstá, když se sociální útvary ocitají v sociální, ekonomické nebo politické krizi. Xenofobie znamená nepřátelství vůči cizincům. Jde o odmítavý, nepřátelský postoj vůči jednotlivcům, nebo skupinám, které jsou považovány za odlišné. Bývá doprovázeno řadou důvodů, především sociálních, ekonomických, náboženských, etnických nebo kulturních. (Jandourek, 2012, s. 247)

3 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Multikulturní výchova nevznikla zcela spontánně, nýbrž se vyvinula v důsledku naléhavosti určitých společenských problémů. Zejména v USA se od 60. let minulého století projevovaly snahy zmírňovat rasové konflikty, především mezi bělošskou a černošskou populací, které měly v této zemi dlouhodobé trvání. Proto se začaly objevovat pokusy o nápravné akce a programy, jež měly napomáhat k zlepšení vztahů mezi lidmi různých etnik a ras. Také v Kanadě se projevovaly problematické etnické vztahy. V obyvatelstvu Kanady je zastoupeno mnoho skupin evropských i jiných imigrantů – Švédů, Finů, Němců, Italů, Ukrajinců, Indů, Číňanů a jiných. Proto se rozvíjely především ve školách multikulturní programy, které měly vést k lepšímu soužití těchto etnik. Zároveň se s těmito prakticky zaměřenými programy vytvářela teoretická koncepce multikulturalismu. Průcha (2011, s. 148) uvádí, že podstatou ideologie multikulturalismu jsou názory o rovnocennosti lidských kultur, rasových a etnických společenství:

- Každá kulturní skupina má své zvláštnosti, které vytvářejí její svébytnost, a tyto zvláštnosti by měly být uznávány a respektovány příslušníky jiných kultur.
- Každá kultura je stejně hodnotná jako ostatní a přináší svůj specifický vklad do historie a rozvoje lidské civilizace.
- Příslušníci každé kultury musí mít rovnoprávné postavení a stejnou příležitost k vzdělávání a uplatnění v životě jako příslušníci jiných kultur.

Také Hladík (2006, s. 7) píše, že multikulturalismus je v posledních desetiletích hojně diskutovaným termínem ve vyspělých zemích včetně České republiky. Dále upozorňuje, že: „Přitom existuje celá řada zemí, které k vyspělým neřadíme a setkáváme se tam s diverzitou kultur (popř. náboženstvím)“.

Vymezení pojmu multikulturní výchovy je pojímáno v odborných zdrojích velmi variabilně. Setkáváme se v této souvislosti také s mnoha alternativními pojmy, které jsou chápány jako synonyma multikulturní výchovy: interkulturní pedagogika, interkulturní výchova, interkulturní vzdělávání, multikulturní vzdělávání, globální výchova apod. Za nejbližší termín k pojmu multikulturní výchova lze považovat pojem interkulturní výchova, popř. vzdělávání. (Švingalová, 2007, s. 24 - 26)

V tématech multikulturní výchovy jde často o „choulostivé“ záležitosti, neboť jsou spojeny s hodnotami a postoji lidí. Přitom se hodnoty a postoje učitelů nemusí shodovat

s hodnotami a postoji žáků, resp. jejich rodičů. Jde o takové záležitosti, jako je např. postoj k přistěhovalcům, k romskému etniku, k etnickým konfliktům různých zemí aj. (Gulová, Štěpařová, 2004, s. 14)

Je zřejmé, že multikulturní výchova, nemůže být chápána jen jako záležitost projektů, programů, a praktických aktivit, nýbrž potřebuje být založena na vědeckých teoriích a na nálezech vědeckého výzkumu.

Jak uvádí Hladík (2006, s. 24), multikulturní výchova je determinována třemi základními faktory:

- 1) Myšlenky multikulturalismu – myšlenky, se kterými multikulturalismus pracuje, tvoří ideovou základnu pro multikulturní výchovu. Zjednodušeně se dá říci, že to, co multikulturalismus požaduje, má multikulturní výchova realizovat v praxi.
- 2) Migrační realita – multikulturní výchova by měla být jedním z činitelů, který se snaží řešit a překonávat potíže související s migrací. V souvislosti s migrační realitou, nás musí zajímat prognóza migračního vývoje. Předpokladem současnosti je, že na naše území bude přicházet stále více cizinců, kteří budou zaplňovat mezery způsobené úbytkem českého obyvatelstva. Právě multikulturní výchova by měla připravit obyvatele na novou situaci v souvislosti s předpovědí migračního prognózy.
- 3) Národnostní (etnické) menšiny – souvisí s tím, že jen velmi těžko lze nalézt stát, který by byl národnostně homogenní. Je zřejmé, že mezi národnostní většinou a jednotlivými národnostními menšinami mohou vznikat drobné třenice, křivdy a také vážnější konflikty. Multikulturní výchova by se tedy měla především zaměřovat na zlepšování vztahů mezi majoritou a minoritami. U nás se toto úsilí zaměřuje například na vztahy mezi romskou menšinou a většinovou společností.

3.1 Cíle multikulturní výchovy

Cílem MKV je poznávání a respektování jiných kultur než své vlastní, znamená to poznávat a respektovat jiná etnika – nositele těchto kultur. Cíle multikulturní výchovy resp. to, čeho má dosáhnout, jsou definovány v různých zdrojích variabilně.

Průcha (2001, s. 143) upozorňuje, že multikulturní výchovu nelze efektivně uskutečňovat pouze na základě teoretických koncepcí a programů, ale je nutno vycházet ze stavu současné reality.

Můžeme je chápat také jako získání či rozvíjení různých kompetencí, které zahrnují mj. vědomosti, schopnosti, vlastnosti, dovednosti a promítají se jak do prožívání, tak chování a jednání. Uvedené kompetence se mohou různě prolínat. (Švingalová, s. 42, 2007)

Podle Němečkové (2003) je důležitým východiskem multikulturní výchovy vytváření vstřícného a bezpečného prostředí pro přijímání odlišností vyplývajících z rozdílné etnické či náboženské příslušnosti a u uplatňování kritického myšlení. Na tomto základě si pak mohou žáci a studenti vytvářet vlastní postoje a názory na společnost i role jednotlivců v ní. Multikulturní výchova je někdy označována jako protipředsudková výchova.

V tomto pojetí si multikulturní výchova klade tři cíle:

1. Podporovat u žáků a studentů vytváření pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity. Úkolem je vytvoření takového vzdělávacího prostředí, ve kterém každý může přijímat sám sebe bez pocitu nadřazenosti nad jinými.
2. Posílit vztahy mezi školou, rodinou a komunitou, ve které děti vyrůstají. Bez pozitivních a konstruktivních vztahů např. mezi rodinou a školou, nelze budovat základy dobrého vztahu majority s minoritou.
3. Podpořit sociální spravedlnost. Podpora takového chování u žáků a studentů, které vede k toleranci a otevřenosti, bránění se předsudkům a stereotypům. (Hladík, str. 27, 2006)

3.2 Dokumenty ČR – Bílá kniha, RVPZV a Zákon č. 561/2004 Sb.

Multikulturní výchova vstoupila stejně jako v jiných zemích i v České republice do dokumentů státní vzdělávací politiky a z nich do příslušných vzdělávacích programů, učebních osnov a učebnic. Pro školy a především pro učitele tím přibyl nový úkol.

Nejdůležitějším dokumentem české vzdělávací politiky je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (2001, s. 14 - 15).

Vytyčuje obecné cíle vzdělávání v českých školách a v rámci cílů věnuje značnou pozornost multikulturní výchově.

- Multikulturní výchova na základě poskytování informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich osudech a kultuře, utváří vztahy porozumění a sounáležitosti.

- Vychovávat k partnerství, spolupráci a solidaritě znamená usilovat o život bez konfliktů a negativních postojů ve společnosti různých národů, jazyků, menšin a kultur, být schopen respektovat i značné odlišnosti mezi lidmi a kulturami dnešního světa.

Přesnější vymezení obsahu multikulturní výchovy je zformulováno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP G, 2007, 98). Je to kurikulární dokument státní úrovně, který normativně navazuje na průřezová témata základního vzdělávání. Co je pro multikulturní výchovu v RVP G nejdůležitější?

- Multikulturní výchova zaujímá významné místo v současné i budoucí společnosti založené na multikulturních vztazích. Zásadní význam má zejména pro mladé lidi, kteří se připravují na život v prostředí, v němž se setkávají a budou se ve stále větší míře setkávat s příslušníky jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot. Jejím úkolem je především rozvíjet porozumění žáků sobě samým a hodnotám své kultury, podpořit jejich integraci v širším multikulturním prostředí při zachování vlastní kulturní identity.
- Průřezové téma Multikulturní výchova se 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.

Přínos multikulturní výchovy je vymezován ve dvou oblastech rozvoje žáků:

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma MKV

- rozumět základním pojmům multikulturní terminologie (národ, kultura, etnicita, identita, asimilace, integrace, inkluze, kulturní pluralismus, globalizace, xenofobie, rasismus, intolerance a extremismus), znát nejvýznamnější národní symboly a zásady jejich používání;
- získat prostřednictvím vzdělávání v cizích jazycích a dalších předmětech vědomosti, praktické dovednosti a přehled o sociokulturním prostředí jiné jazykové oblasti;

- poznávat jazykové zvláštnosti různých etnik v dnešním multilingvním a multikulturním světě;
- dokázat objasnit obsah pojmů majorita a minorita, sociální smír aj., mít představu o postavení národnostních a dalších menšin;
- rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti, umět vysvětlovat příčiny xenofobie v minulosti i současnosti;
- rozumět podstatě nejzávažnějších sociálněpatologických jevů i jejich důsledkům pro společnost;
- znát nejdůležitější mezinárodní organizace k podpoře multikulturality a orientovat se v jejich funkcích.

V oblasti postojů a hodnot má průřezové téma MKV žákům pomoci:

- chápat, že všichni lidé jsou odlišné osobnosti s individuálními zvláštnostmi, bez ohledu na svůj původ a odlišné projevy sociokulturních vzorců;
- respektovat jedinečnost, důstojnost a neopakovatelnost života, chápat lidskou bytost jako nedílnou jednotu tělesné a duševní stránky osobnosti, ale i jako součást etnika;
- respektovat skutečnost, že každý člověk pochází z nějakého etnika, a ztotožňovat se s názorem, že všechny etnické skupiny jsou rovnocenné a že všichni lidé mají právo žít společně a spolupracovat;
- uvědomit si svou vlastní kulturní identitu; uvědomovat si důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích, chápat člověka jako společenskou bytost a znát hlavní typy sociálních útvarů;
- uvědomovat si význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti; utvářet si představu o pojmu lidská solidarita a zaujímat adekvátní etické postoje v kritických fázích života, rozlišovat pozitivní asertivitu od bezohledné a egoistické seberealizace;
- uplatňovat základní morální normy, aplikovat je ve vlastním životě a umět aktivně čelit projevům amorality, intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu; uvědomovat si neslučitelnost rasové, náboženské či jiné intolerance s demokracií;
- vnímat multikulturalitu jako prostředek vzájemného obohacování různých etnik;
- chápat, respektovat a aktivně hájit myšlenku, že každý jedinec má odpovědnost za to, aby byla odstraněna diskriminace a předsudky vůči lidem různých etnických skupin, národností, barvy pleti, náboženství, sociálního původu, pohlaví a sexuální orientace;

chápat význam studia cizích jazyků jako zdroje poznávání pro osobní život, celoživotní vzdělávání, pracovní aktivity, mezinárodní komunikaci a kooperaci;

- vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na přetváření společnosti, aby lépe sloužila také zájmům minoritních skupin.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),

„Tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005 a upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen „vzdělávání“) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.“ (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Např. §2 upravuje zásady a cíle vzdělávání a hned několik zásad je založeno na přístupu k cizincům, respektu jiných etnik a poznávání jejich hodnot a tradic. Jsou to zásady:

- „Rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana,
- utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,
- poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku.“

Zákon č. 561/2004 Sb. Také §14 přímo upravuje vzdělávání příslušníků národnostních menšin, což se rámcově týká zřizování mateřských, základních a středních škol, určení jazyka, ve kterém se bude vyučovat, minimálního počtu studentů, předmětů školního vzdělávacího programu, výstupních dokladů, aj. a hraje tak důležitou roli v začleňování různých etnických skupin či národnostních menšin. (Zákony pro lidi.cz, © 2010 - 2017)

3.3 Strategie vzdělávací politiky do roku 2020

Jednou z nejvýraznějších slabin současné vzdělávací politiky v České republice je nedostatečně srozumitelné vymezení dlouhodobých strategických priorit. Málo přehledná soustava koncepčních a strategických dokumentů, které v uplynulých letech vytvářely mandát pro uskutečňování vzdělávací politiky, obsahuje velké množství dílčích cílů, zamýšlených intervencí a opatření. Ty nejenže často nejsou vzájemně provázány, ale ve svém celku postrádají jasnou hierarchii a návaznost na pevně ukotvené priority rozvoje celého vzdělávacího systému. Výsledkem je nízká míra srozumitelnosti, roztržitost a v konečném důsledku také omezená schopnost deklarované cíle vzdělávací politiky skutečně naplňovat.

Usnesením vlády č. 538 byla 9. července 2014 schválena současná Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Předkládaná Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 na základě zhodnocení aktuálního stavu vzdělávacího systému nově stanovuje základní rámec pro jeho další rozvoj. Vycházet by z něj měli všichni tvůrci vzdělávací politiky, zejména Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, další ústřední orgány státní správy a územně samosprávné celky s odpovědností za oblast vzdělávání.

Na základě důkladného zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v České republice stanovuje Strategie pro následující období tři průřezové priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání,
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Prioritním cílem vzdělávací politiky je dosáhnout v následujících letech výrazného snížení nerovností ve vzdělávání komplexním posilováním kvality celé vzdělávací soustavy. Strategie usiluje o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna a aby vzdělávací příležitosti i výsledky byly co nejméně ovlivněny takovými faktory, jako je pohlaví, socioekonomický status, region, národnost, původ v kulturně odlišném prostředí (imigranti) apod., které jedinec nemůže ovlivnit.

Snižování nerovnosti ve vzdělávání:

- zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání a rané péče, zavést povinný poslední ročník předškolního vzdělávání, specificky podporovat účast na předškolním vzdělávání dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením,

- snížit počet odkladů školní docházky, resp. je povolovat pouze ve výjimečných případech a provázat je se systémem přípravných tříd,
- zlepšovat kvalitu vzdělávání na druhém stupni základní školy jako hlavního vzdělávacího proudu,
- podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory,
- do společné části maturitní zkoušky povinně zařadit matematiku, a to nejdříve od roku 2020, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání,
- podpořit další profesní růst absolventů oborů středního vzdělávání bez maturitní zkoušky zavedením mistrovské zkoušky,
- udržet otevřený přístup k terciárnímu vzdělání.

Podpora kvalitní výuky a učitele:

Druhý základní cíl Strategie podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad se komplexně zaměřuje na učitelskou profesi, od počátečního vzdělávání učitele přes jeho profesní růst až po prestiž učitelského povolání ve společnosti. V učitelském povolání je naprosto nezbytné, aby se učitelé v průběhu své profesní dráhy stále vzdělávali a mohli nově nabyté informace a zkušenosti předávat žákům a studentům. Kvalitu učitelských sborů je tedy možné hodnotit i indikátorem Další vzdělávání učitelů. Posledním indikátorem, jehož naplňování přispěje k dosažení výše uvedeného cíle, je Systém revize kurikulárních dokumentů.

- dokončit a zavést kariérní systém pro učitele a zlepšovat podmínky pro jejich práci,
- modernizovat počáteční vzdělávání učitelů a vstupní vzdělávání ředitelů,
- posílit význam kvalitní výuky ve vysokoškolském vzdělávání,
- modernizovat systém hodnocení na úrovni dítěte, žáka a studenta a školy.

Pro odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému je nutné mít k dispozici dostatek informací o jeho stavu, resp. mít vytvořeny transparentní postupy jeho hodnocení. Z těchto důvodů byl mezi ukazatele hodnotící strategii zařazen i indikátor Hodnocení vzdělávacího systému, který má povahu kvalitativního indikátoru.

- ustavit Národní radu pro vzdělávání,
- zlepšit dostupnost a kvalitu informací o vzdělávacím systému,
- systematicky využívat výsledky výběrového testování výsledků žáků jako zpětnou vazbu o fungování vzdělávacího systému,
- otevřeně a srozumitelně prezentovat změny rodičům i širší veřejnosti,
- zlepšit komunikaci mezi aktéry ve vzdělávání včetně široké veřejnosti.

Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 vládou definitivně pozbývá platnost Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) z roku 2001. V těsné vazbě na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 budou naopak připraveny navazující strategické dokumenty, které jednotlivé její priority a cíle rozpracují do konkrétních opatření. (Ministerstvo školství, mládež a tělovýchovy, © 2013 – 2017)

4 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE

Země střední Evropy (Česká republika, Slovensko, Polsko, Maďarsko) nejsou konfrontovány s kulturní a národnostní diverzitou v takové míře jako země západní Evropy. Přesto v těchto zemích vzrůstá požadavek na vzdělané a proškolené pracovníky v oblasti multikulturní výchovy. (Hladík, 2014, s. 72)

V angličtině termín „education“ vyjadřuje několik významů: jednak „edukace“ (tj. výchova a vzdělávání), jednak také „pedagogika“. Dominantní složkou multikulturní edukace je vzdělávání, tedy proces, který spočívá v záměrném, organizovaném vyučování, nějakých poznatků, dovedností, postojů aj. a s tím spojeným učením na straně vzdělávajících se subjektů. (Průcha, s. 15, 2011)

Získání interkulturní kompetence je složitý proces, který zahrnuje jednak predispozice (osobnostní a situační faktory), dále interkulturní konfrontaci a formování interkulturní zkušenosti, interkulturní učení a interkulturní porozumění. Pokud je proces zakončen dojde k získání interkulturní kompetence. (Hladík, 2014, s. 19)

Průcha (2011, s. 102) uvádí, že požadavek na osvojení interkulturní kompetence vyjadřuje to, že příslušní pracovníci musí být vybaveni schopnostmi k pozitivnímu a konstruktivnímu chování a komunikaci s příslušníky jiných kulturních, etnických, rasových skupin tak, aby byla usnadněna efektivní kooperace. Jde tedy o určitou senzitivitu, citlivost ve vnímání partnerů, kteří jsou kulturně, etnicky, rasově odlišní.

Definice multikulturní kompetence nalezneme v domácí i v zahraniční literatuře mnoho. Hladík (2014, s. 19) uvádí, že multikulturní kompetence jsou chápány jako schopnost efektivně a vhodně komunikovat v interkulturní situaci, která je založena na interkulturních znalostech, dovednostech a postojích.

4.1 Multikulturní kompetence a osobnost pedagoga

V důsledku demograficko – etnického vývoje se požaduje, aby si profesionální pedagogové osvojili multikulturní kompetence. Než se začneme zabývat multikulturními (interkulturními) kompetencemi nastíníme místo učitele v edukačním procesu a kompetence, kterými by měl být učitel vybaven. Osobní a profesní charakteristika učitele je vstupní determinantou edukačních procesů. Průcha (2002, s. 218) shrnuje tyto vstupní determinanty následovně:

Charakteristiky učitelů:

- osobní (zdravotní stav, temperament aj.),
- profesní (zkušenosti, odpovědnost za úspěšnost žáků aj.),

Charakteristiky edukačních konstruktů:

- kutikulární programy (orientace vzdělávacích programů aj.),
- učebnice (rozsah a obtížnost učiva aj.),
- evaluační nástroje (korespondence se standardy aj.)

Je evidentní, že učitel může edukační procesy ovlivnit v rámci omezených možností, a to především v oblasti profesní, jež jsou definovány pomocí profesních kompetencí, jimiž by měl být vybaven. Jsou to následující kompetence:

- kompetence odborně předmětové,
- kompetence psychodidaktické,
- kompetence komunikativní,
- kompetence organizační a řídicí,
- kompetence diagnostická a intervenční,
- kompetence poradenská a konzultativní,
- kompetence reflexe činnosti (Průcha, 2005, s. 217).

Lze předpokládat, že není v možnostech žádného učitele, aby obsáhl stejně dobře všechna témata, ale že si budou pedagogové vybírat pro výuku taková témata, která jim budou osobně, nebo profesně blízko.

4.2 Multikulturní kompetence žáků

Žák nebo student stojí ve středu zájmu pedagoga a ten se snaží pomocí didaktických metod a forem výuky působit tak, aby dosáhl cíle, který mu teorie multikulturní výchovy vytyčila.

Stěžejním cílem multikulturní výchovy je dosažení multikulturních kompetencí žáky, studenty, posluchači. Multikulturní kompetence představují souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, schopností a postojů, které žáci či studenti nabývají v procesu multikulturní výchovy. Multikulturní kompetence je třeba chápat jako nedělitelný komplex. Není možné, aby si žáci osvojovali pouze znalosti s tím, že by se neprojevovali v jejich postojích. (Hladík, 2014, s. 31)

Například Buryánek a kol. (2002, s. 13) uvádí, že cílem multikulturní výchovy (interkulturního vzdělávání) by mělo být vybavení studentů potřebnými interkulturními kompetencemi. Tyto kompetence jsou následující:

Znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti. Dovednosti orientovat se v kulturně pluralitním světě a využívat interkulturní kontakty a dialog k obohacení sebe i druhých. Postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám a životním formám, včetně vědomí potřebnosti osobní angažovanosti.

Je zřejmé, že problémy při realizaci multikulturní výchovy ve školství existují a nelze je ignorovat. Vyplývají z variability dnešního multikulturního světa a tím i ze složitosti samotné problematiky multikulturality a multikulturní výchovy. Příčin problémů s realizací multikulturní výchovy na školách je mnoho a lze je stručně shrnout v souladu s některými autory a zdroji (Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů, © 2016) do několika bodů:

- MKV je relativně nový pedagogický pojem, který není dosud jednotně ukotven.
- MKV vychází z mnohaoborových teoretických i výzkumných vědeckých poznatků, které je nutné respektovat při výuce.
- Tendence k zúžení obsahu české multikulturní výchovy na etnické (národnostní) menšiny a v rámci toho na romskou problematiku.
- Úroveň MKV na školách se odvíjí od úrovně učitelské připravenosti v MKV, a to jak u současných učitelů, tak studentů připravujících se na toto povolání.
- Působení stereotypů a předsudků, které brání pedagogické, žákovské, studentské i laické veřejnosti přijímat MKV, resp. multikulturalitu jako běžnou součást života.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

V následující empirické části se seznámíme se základní charakteristikou výzkumu, vymezíme metodologickou výzkumnou činnost, hlavní a vedlejší cíle DP a identifikaci výzkumného vzorku. V následující části přejdeme k interpretaci dat dotazníkového šetření, včetně vyhodnocení stanovených hypotéz.

5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, jaké jsou postoje studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám.

Za dílčí cíle poté považujeme zjistit:

- zda jsou rozdíly v postojích studentů k národnostním a etnickým menšinám na základě pohlaví studentů,
- zda jsou rozdíly v postojích studentů k národnostním a etnickým menšinám na základě věku studentů,
- zda jsou rozdíly v postojích studentů k národnostním a etnickým menšinám na základě typu školy, který studenti navštěvují.

5.2 Výzkumný problém

Tématem postojů studentů k národnostním a etnickým menšinám v posledních letech proběhla již řada výzkumů, tato skutečnost ukazuje na fakt, že tato problematika je velmi aktuální.

V minulých letech se například touto problematikou zabývali:

- Gajdošíková Veronika – zkoumala postoje žáků ZŠ Otrokovice k národnostním menšinám,
- Hujová Martina – zkoumala postoje studentů středních škol k menšinám,
- Šimková Kateřina – zkoumala postoje žáků středních škol v Litomyšli a Lanškrouně, k národnostním a etnickým menšinám.

Hlavní otázka této DP je „**Jaké jsou postoje studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám?**“

Za dílčí výzkumné otázky této DP považujeme:

1. Liší se postoje studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám vzhledem k jejich pohlaví?
2. Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě věku?
3. Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě typu školy, který studují?

5.3 Typ výzkumu

Na základě výzkumného problému jsme se rozhodli použít kvantitativní výzkum, pomocí něhož jsme snažili najít odpovědi na položené výzkumné otázky a dosáhnout tak stanovených cílů této diplomové práce.

Je více způsobů, jak můžeme vybírat jedince tak, aby danou skupinu osob dobře reprezentovali (Chráška, 2007, s. 20). Výběr respondentů pro náš výzkum byl záměrný. Záměrný výběr probíhá na základě předem určených relevantních znaků, tzn. znaků základního souboru, které jsou pro daný výzkum důležité (Gavora, 2008, s. 79). Respondenti pocházejí ze Zlínského kraje. Tento soubor reprezentuje základní výzkumný soubor tohoto výzkumu.

5.4 Metoda získávání dat

Pro uskutečnění praktické části práce jsme zvolili kvantitativní formu výzkumu z důvodu, že tato metoda nám umožnila získání většího množství informací od respondentů. Výzkumné údaje jsme získali prostřednictvím sběru dat formou dotazníkového šetření. Při tvorbě dotazníku jsme postupovali podle základních pravidel a požadavků pro sestavení dotazníku. Předpokladem je, že dotazník splňuje základní požadavky na validitu, reliabilitu a praktičnost. Dotazník se skládá z následujících položek: uzavřené otázky, kde mají účastníci výzkumného šetření již hotové odpovědi, otevřené otázky a škály Likertova typu, které jsou dle Gavory (2010, s. 110) vhodné k měření postojů a názorů lidí. Dotazník byl zcela anonymní a obsahoval celkem 19 položek. Vzor dotazníku je uveden v příloze P I této DP.

Dotazník je rozdělen do 4 částí:

- 1) První část vysvětluje podstatu dotazníku a představuje výzkumníka.
- 2) Druhá část zjišťuje v otázkách (1-3) základní údaje o respondentech. Zjišťuje jejich věk, pohlaví a vzdělání. V otázce 4 a 5 respondenti uvádí, jestli se setkali v rámci svého studia s předmětem multikulturní výchovy, a zda by měli zájem se s ním seznámit.
- 3) Třetí oblast (otázky 6-10) se skládá ze sady výroků. Respondenti zde vyjadřují svůj souhlas/ nesouhlas pomocí pětibodové škály.
- 4) Čtvrtá oblast (otázky 11-19) zjišťuje, o které menšině mají respondenti nejvíce informací a odkud je čerpají. Zda by jim vadilo / nevadilo mít spolužáka z určité etnické nebo národnostní menšiny. Které národnostní menšiny mají nejraději, a z kterých mají největší obavy, popřípadě zda byli někdy svědky rasového útoku. Dále zjišťujeme faktory, které ovlivňují postoje respondentů k těmto menšinám.

Dotazníkové šetření se zabývalo uvedenými národnostní menšinami z důvodu, že jsou nejpočetnějšími menšinami v ČR s výjimkou Arabů. Arabové jsou etnickou menšinou, která je v posledních letech velmi diskutovaná. Proto, byla zahrnuta do dotazníkového šetření.

5.5 Stanovení hypotéz

Na základě následujících teorií stanovujeme pro naši DP tyto hypotézy:

Dle výzkumu Šiškové, by měli být chlapi, více tolerantnější než dívky. (Šišková, 2008)

Liší se postoje studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám vzhledem k jejich pohlaví?

H₀: Postoje studentek i studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou stejné.

H_a: Postoje studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdílné.

SOCIOKOGNITIVNÍ TEORIE - Podle kanadské vědkyně Francis Aboud, předsudky vůči cizím skupinám od útlého dětství rostou, vrcholu dosahují v období mladšího školního věku díky konkrétním myšlenkovým operacím a pak postupně klesají s tím, jak se zlepšují kognitivní schopnosti umožňující všimnout si rozdílů mezi jednotlivci. (Kloop, © 1996)

Na základě této teorie, by měli být starší studenti, více tolerantnější, než studenti mladší.

Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě věku?

H0: Postoje studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou ve stejné míře na základě věku.

Ha: Postoje studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám rozdílné na základě věku.

„V rámci realizace kurzů a školení v zahraničí, škola podporuje 4 vybrané metodologické kurzy, které jsou unikátní svým obsahem a zaměřením. Účastníkům nabízí získání specifických znalostí a dovedností, které jsou v souladu s prioritami školy. Vybrané kurzy jsou tematicky zaměřeny na jak na rozvoj profesionálních kompetencí, jednotlivých vyučujících, tak také rozvíjí měkké dovednosti.“ (Gymnázium Zlín - Lesní čtvrť, © 2017)

Na základě zvyšování kompetencí učitelů, lze předpokládat, že studenti této školy, budou mít pozitivnější postoj k národnostním a etnickým menšinám, než studenti jiných typů škol.

Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě typu školy, který studují?

H0: Mezi postoji studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám nejsou rozdíly na základě typu studované školy.

Ha: Mezi postoji studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdíly na základě typu studované školy.

5.6 Výzkumný vzorek

Zdrojem získaných dat se stali studenti středních a odborných škol Zlínského kraje. Dotazníkové šetření probíhalo na Gymnáziu Zlín Lesní čtvrť, (ředitel Mgr. Tomáš Zatloukal), na SPŠ Otrokovice (ředitel Mgr., MBA Libor Basel) a na SPŠP COP Zlín (ředitel Ing. Bc. Jiří Charvát).

Základní soubor - školy Zlínského kraje

Výběrový soubor - Gymnázium Zlín, SPŠ Otrokovice, Lesní čtvrť, SPŠP COP Zlín

Výzkumný vzorek se skládá ze studentů prvního až čtvrtého ročníku maturitních a učebních oborů studujících ve Zlínském kraji ve věku 15 až 19 a více let. Jedná se o záměrný výběr výzkumného vzorku. Výzkumný vzorek činí celkem 267 respondentů, v němž je zastoupeno 88 dívek a 179 chlapců.

5.7 Příprava výzkumného šetření

Po studiu odborné literatury byl sestaven dotazník, který byl předán studentům SPŠP COP k posouzení, zda jsou uvedené otázky srozumitelné. Na základě provedeného předvýzkumu byl dotazník dále distribuován do škol. Studenti, kteří se účastnili předvýzkumu, nebyli dále do výzkumu zařazeni.

Výzkum byl realizován koncem měsíce ledna 2017 v průběhu dvou týdnů. Z důvodu narušení výuky jsem předala dotazníky ředitelům škol, kteří je po následující domluvě předali vyučujícím pedagogům. Poté dotazníky studenti vyplnili ve vhodném předmětu. Do SPŠP COP bylo předáno 110 nevyplněných dotazníků, do SPŠ Otrokovice 110 dotazníků a na Gymnázium Zlín Lesní čtvrť 60 dotazníků. Po navrácení 280 dotazníků muselo být z celkového počtu vyřazeno 13 dotazníků pro neúplnost údajů.

6 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V této části jsou prezentovány výsledky z vyhodnocených dotazníků žáků Gymnázia Lesní čtvrť, SPŠ Otrokovice a SPŠP COP Zlín. Výsledky byly zaznamenávány do tabulek pomocí programu Microsoft Excel. Pro lepší názornost, bylo použito také grafické zobrazení výsledků.

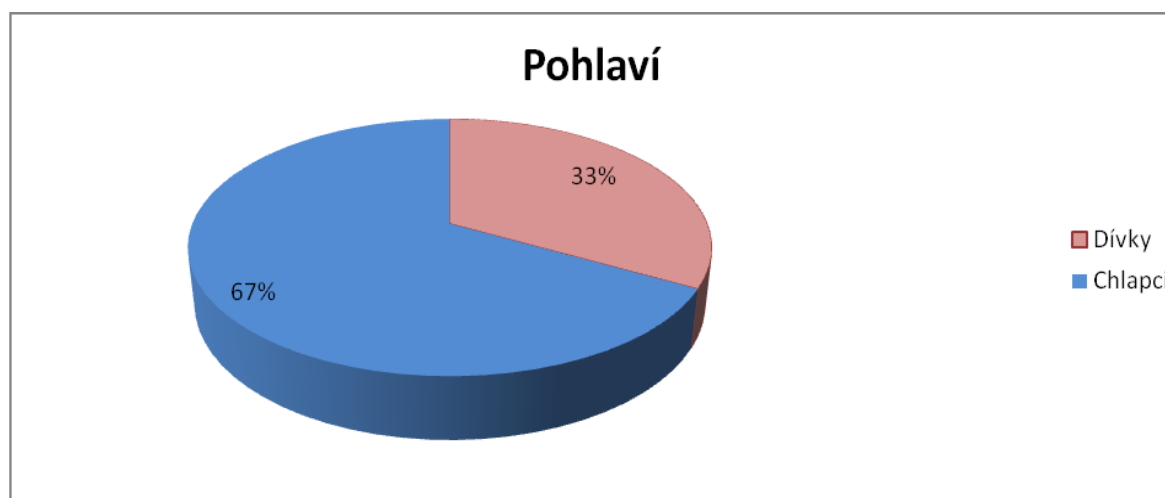
6.1 Demografické údaje

V první části dotazníku se zabýváme demografickými údaji respondentů jako věk, pohlaví a typ školy. Další otázky jsou zaměřeny na předmět multikulturní výchovy a s tím související zájem studentů o zkoumaný předmět. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 267 respondentů. V tabulce 1 uvádíme rozdělení respondentů dle pohlaví a školy.

	Gymnázium Lesní čtvrť		SPŠ Otrokovice		COP Zlín		Celkem	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dívky	31	67 %	32	30 %	25	22 %	88	33 %
Chlapci	15	33 %	76	70 %	88	78 %	179	67 %
Celkem	46	100 %	108	100 %	113	100 %	267	100 %

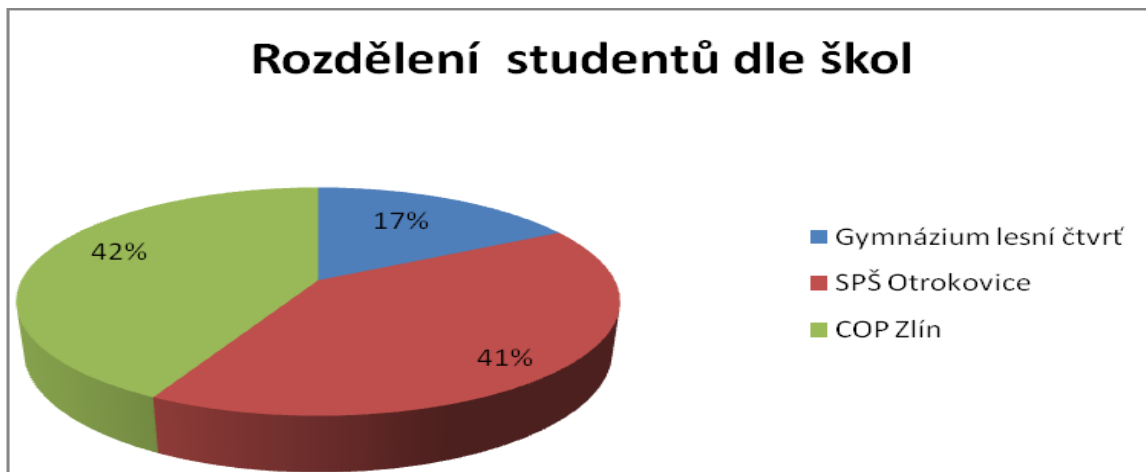
Tabulka 1 Rozdělení dle pohlaví a školy

Ve výzkumném vzorku je zastoupeno 67 % chlapců a 33 % dívek.



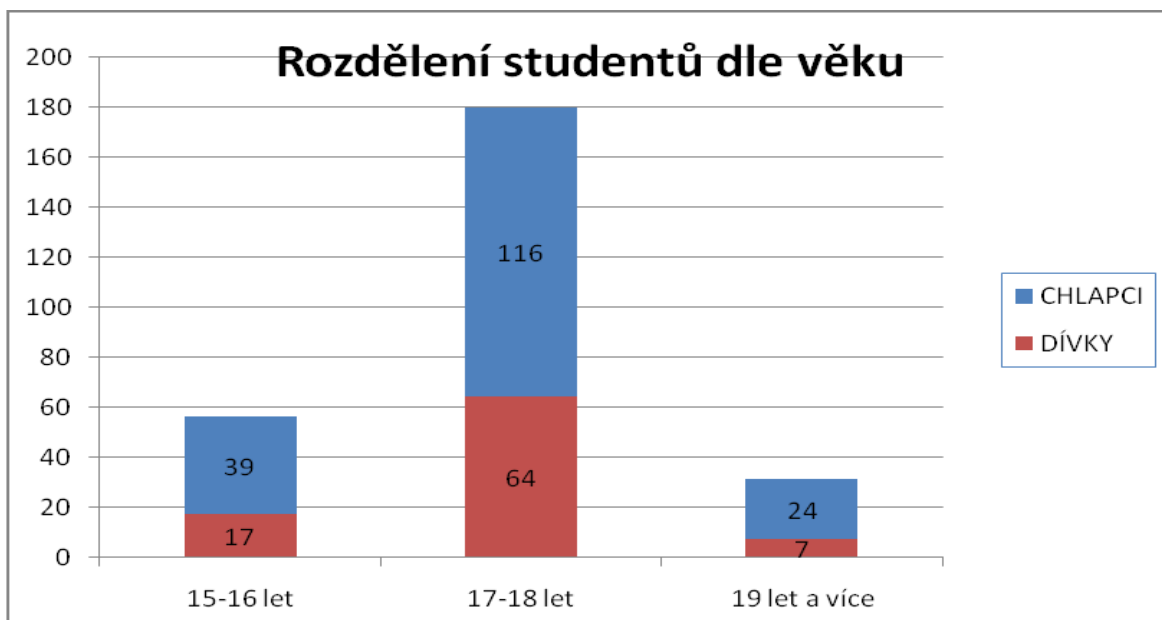
Graf 1 Pohlaví studentů

Z Následujícího grafu je patrné, že se dotazníkového šetření se zúčastnilo 17% respondentů z gymnázia Lesní čtvrť, 41% respondentů ze SPŠ Otrokovice a 42% respondentů z SPŠ COP Zlín.



Graf 2 Rozdělení studentů dle škol

Graf 3 uvádí rozdělení respondentů dle věku. Nejvíce respondentů bylo ve věkové skupině 17-18 let, zde se dotazníkového šetření zúčastnilo 116 chlapců a 64 dívek; ve věkové skupině 15-16 let bylo 39 chlapců a 17 dívek; nejméně respondentů bylo ve věkové skupině 19 let a více, konkrétně 24 chlapců a 7 dívek.



Graf 3 Rozdělení studentů dle věku

Vyhodnocení otázky č. 4

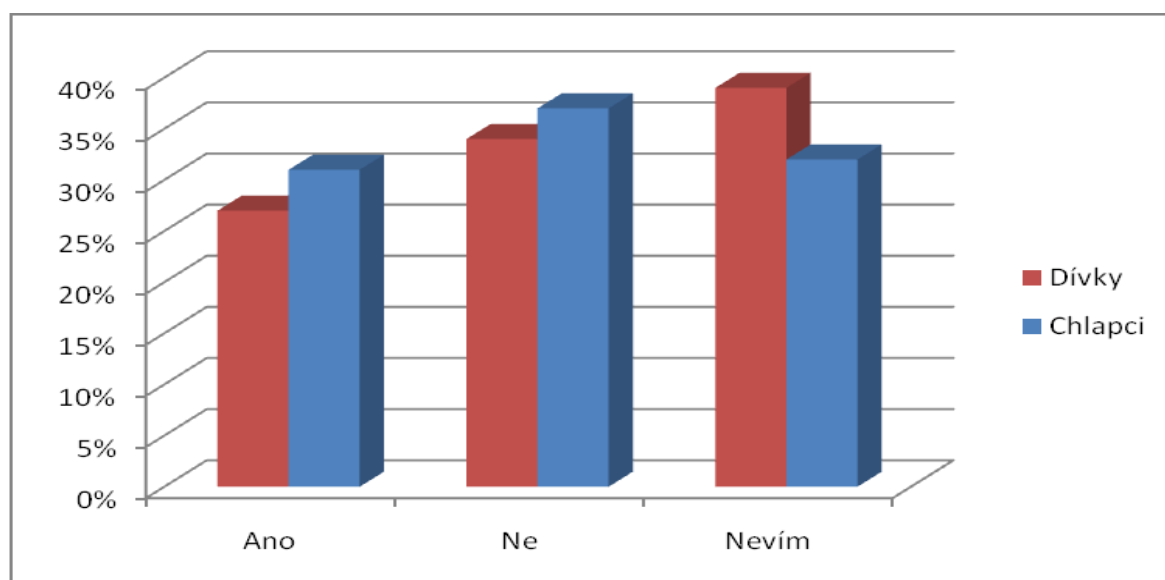
Setkali jste se v rámci svého studia s předmětem, který se zabýval multikulturální výchovou?

Multikulturální výchova je zakotvena v RVP, proto jsme považovali za důležité ověřit, zda si jsou studenti vědomi, že se s multikulturální výchovou během svého studia již setkali. Je tedy zajímavé, že celkem 36% studentů uvedlo, že se s multikulturální výchovou nesetkalo a dalších 34% odpověděli, že neví. Pouze 30% studentů si pak bylo vědomo, že se s tímto předmětem již v minulosti setkali.

	Dívky		Chlapci		Celkem	
ANO	24	27 %	55	31 %	79	30 %
NE	30	34 %	66	37 %	96	36 %
Nevím	34	39 %	58	32 %	92	34 %
Celkem	88	100 %	179	100 %	267	100 %

Tabulka 2 Setkání studentů s předmětem multikulturální výchova

Dále můžeme konstatovat, že mezi dívkami a chlapci jsme zde velkého rozdílu nezaznamenali.



Graf 4 Setkání s multikulturální výchovou dle pohlaví

Vyhodnocení otázky č. 5

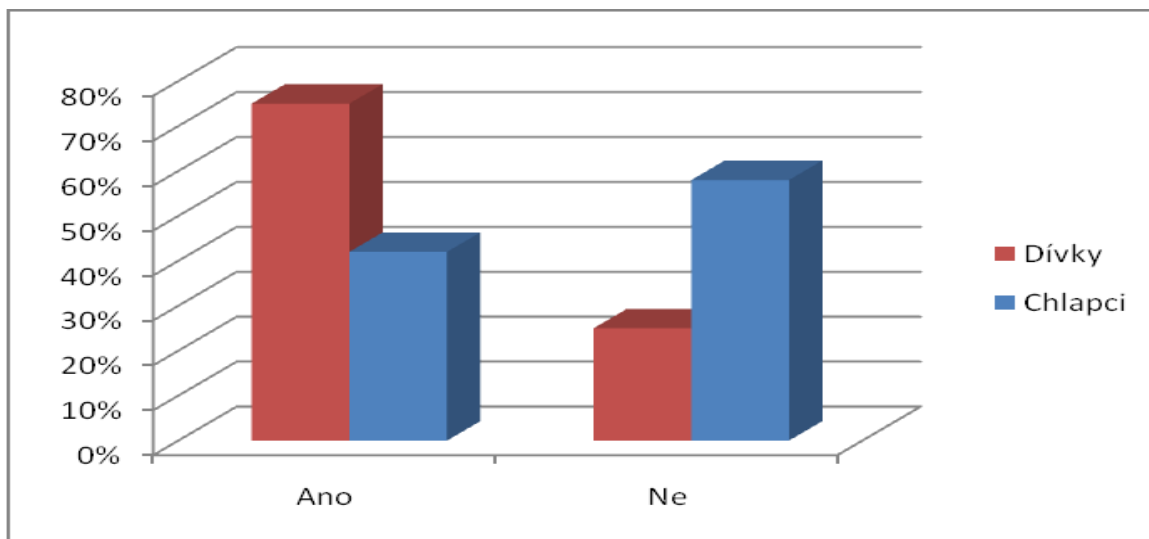
Měli byste zájem o předmět, který by vás seznámil s kulturou a tradicemi jiných národností?

Na tuto otázku, odpovídali pouze studenti, kteří na předchozí otázku odpověděli ne, či neví. Celkem jich bylo 188.

	Dívky		Chlapci		Celkem	
Ano	48	75 %	52	42 %	100	53 %
Ne	16	25 %	72	58 %	88	47 %
Celkem	64	100 %	124	100 %	188	100 %

Tabulka 3 Zájem o předmět MV

Z grafu č. 5 můžeme vyčíst zajímavý rozdíl, neboť 75% dívek, by mělo zájem o předmět, který by je seznámil s kulturou a tradicemi jiných národností a pouze 25% dívek ne. Kdežto většina chlapců (58%) o podobný předmět zájem nemá. Ano na tuto otázku odpovědělo 42% chlapců.



Graf 5 Zájem o předmět MV

6.2 Výroky o menšinách

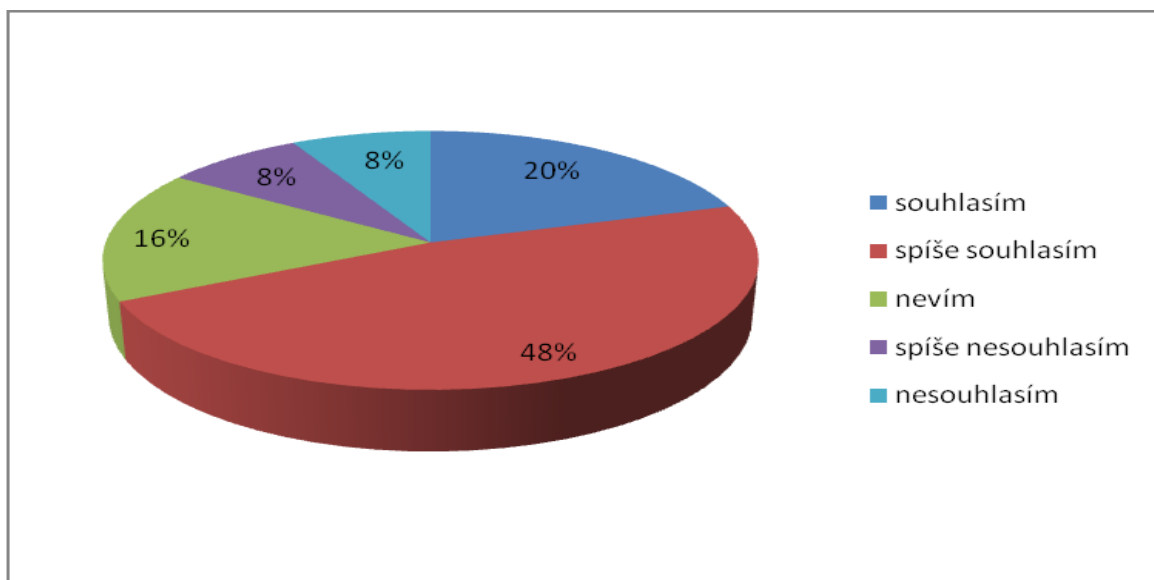
Tato část dotazníku (otázky 6-10) se skládá ze sady výroků, kde respondenti odpovídají dle svých jednotlivých preferencí. Respondenti s danými výroky vyjadřují svůj souhlas/nesouhlas pomocí pětibodové škály.

1 = souhlasím; 2 = spíše souhlasím; 3 = nevím; 4 = spíše nesouhlasím; 5 = nesouhlasím

Vyhodnocení otázky č. 6

Mám strach z migrace národů.

Z následujícího grafu můžeme vyčíst, že 68% respondentů pocítuje strach z migrace národů, neboť 20% respondentů s výrokem souhlasilo a 48% respondentů spíše s výrokem souhlasilo. Dále 16% respondentů nevědělo a shodně 8% respondentů s výrokem nesouhlasilo či spíše nesouhlasilo.

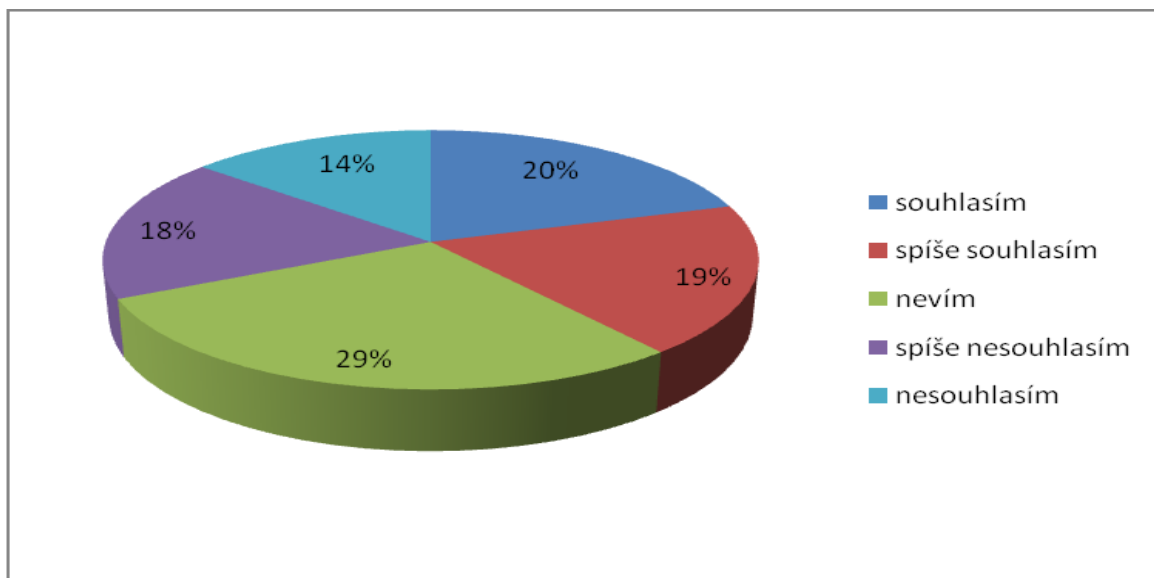


Graf 6 Strach z migrace národů

Vyhodnocení otázky č. 7

Za sousedy bych nechtěl/a příslušníka jiné etnické či národnostní menšiny.

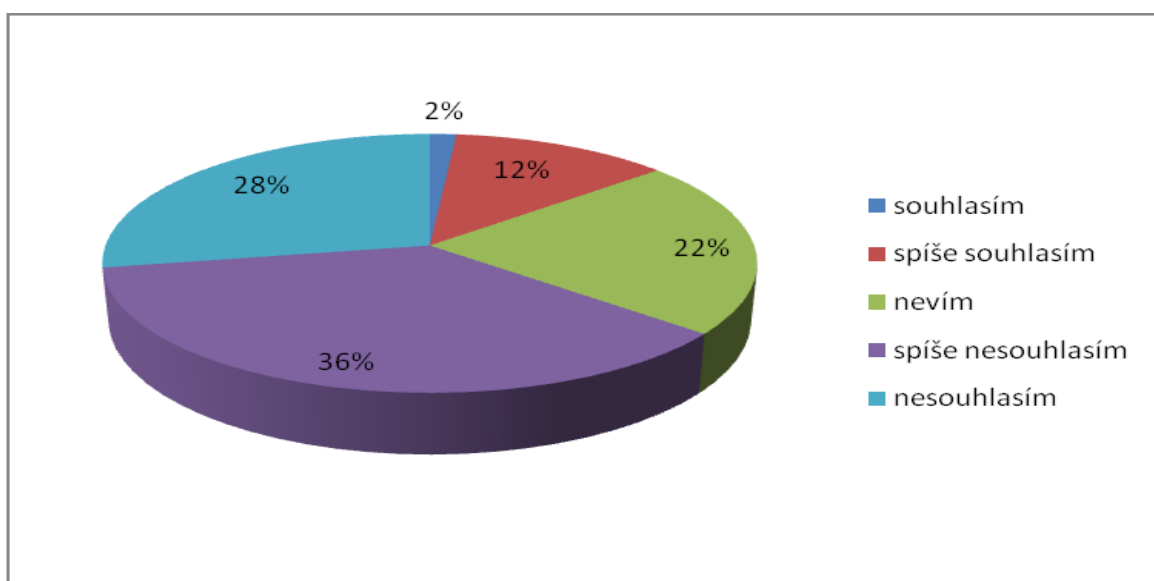
Nejvíce respondentů (29%) odpovědělo, že nevědí, zda by za sousedy nechtěli jiné příslušníky etnické či národnostní menšiny. S výrokem pak souhlasilo 20% respondentů a 19% jich spíše souhlasilo. Naopak 18% respondentů s výrokem spíše nesouhlasilo a 14% respondentů nesouhlasilo.



Graf 7 Příslušníci etnické či národnostní menšiny jako sousedé

Vyhodnocení otázky č. 8**Česká společnost je společností velmi tolerantní a bez předsudků k menšinám.**

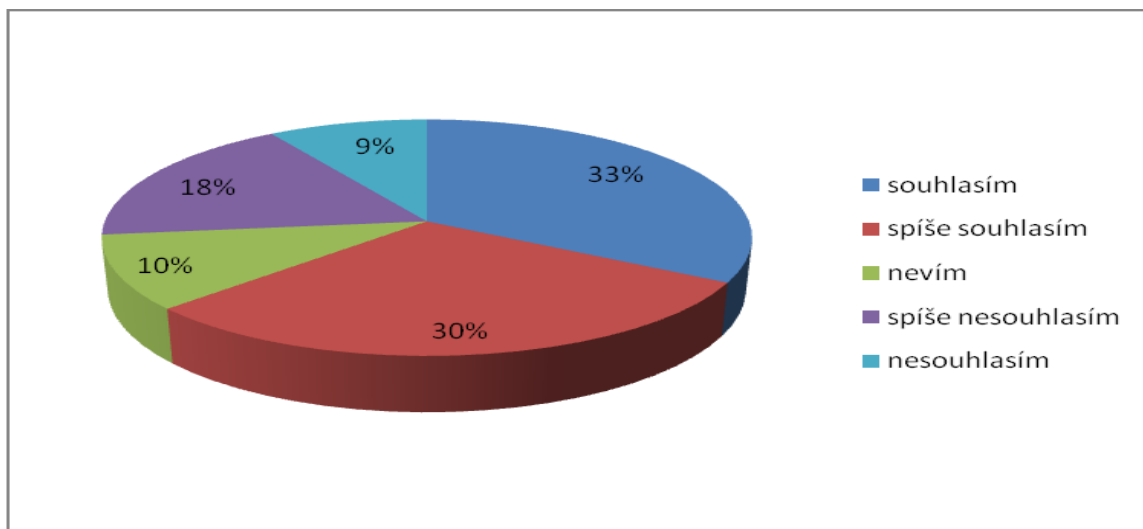
Tato otázka měla za úkol zmapovat, zda si respondenti myslí, že je česká společnost, společností velmi tolerantní a bez předsudků k menšinám. Zajímavostí zde je, že celkem 64% respondentů je názoru, že česká společnost tolerantní není, neboť 36% respondentů s výrokem spíše nesouhlasilo a 28% respondentů s výrokem nesouhlasilo. Dále respondenti ve 22% odpovědích uvedli, že neví. Pouze 12% respondentů s výrokem spíše souhlasilo a jen 2% respondentů souhlasilo.



Graf 8 Tolerantnost české společnosti

Vyhodnocení otázky 9**Všichni lidé jsou si rovni bez rozdílu etnika či národu.**

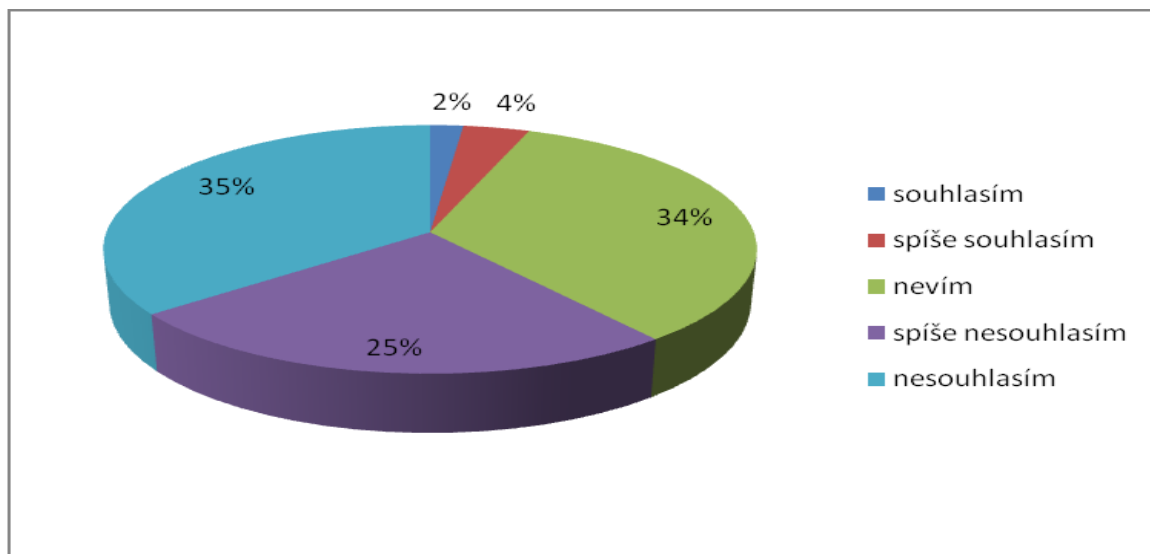
Respondenti v 66% souhlasí, že všichni lidé jsou si rovni bez rozdílu etnika či národu (33% souhlasilo a 30% respondentů spíše souhlasilo). S výrokem spíše nesouhlasilo 18% respondentů a 9% nesouhlasilo. U 10% respondentů jsme se setkali s odpovědí nevím.



Graf 9 Rovnost všech lidí

Vyhodnocení otázky 10**Kultura národnostních menšin je lepší než kultura české společnosti.**

Nejvíce respondentů (35%) s daným výrokem nesouhlasí, a dalších 25% respondentů spíše nesouhlasí. Naopak pouze 6% respondentů (2% souhlasím, 4% spíše souhlasím) je názoru, že kultura národnostních menšin je lepší než kultura české společnosti. 34% respondentů se pak vyjádřilo nevím.



Graf 10 Kultura národnostních menšin

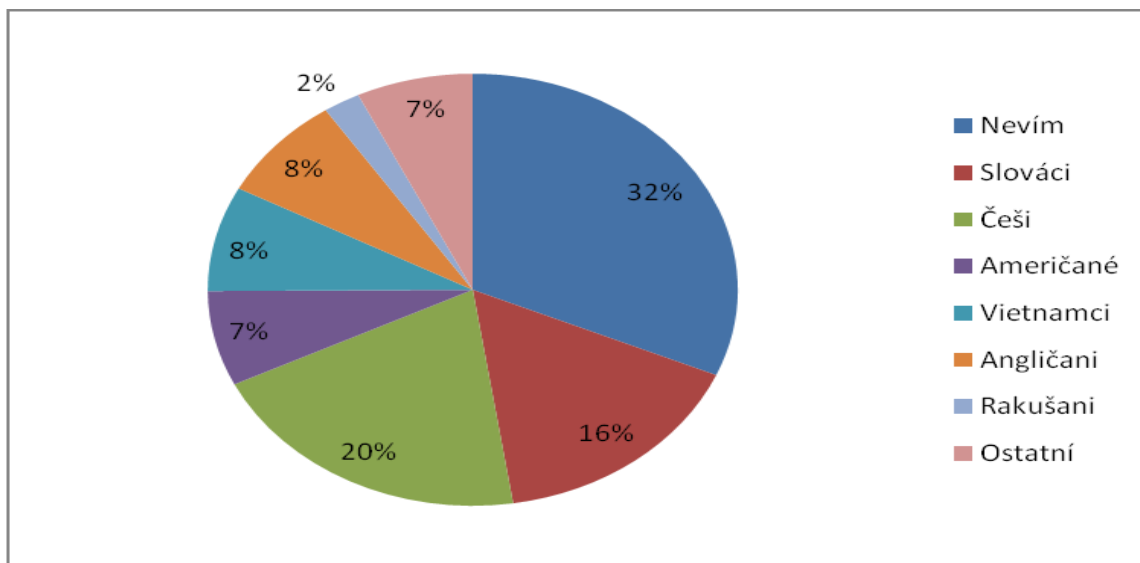
6.3 Vyhodnocení otázek 11 - 19

V následující části dotazníku se zabýváme vyhodnocením otázek, které se týkají postojů studentů k jednotlivým zkoumaným menšinám. Dále zjišťujeme, odkud čerpají informace o jednotlivých národech a které je nejvíce zajímají. Otázky se dotýkají také dalších témat, jakými jsou např. obavy z rasových útoků.

Vyhodnocení otázky 11

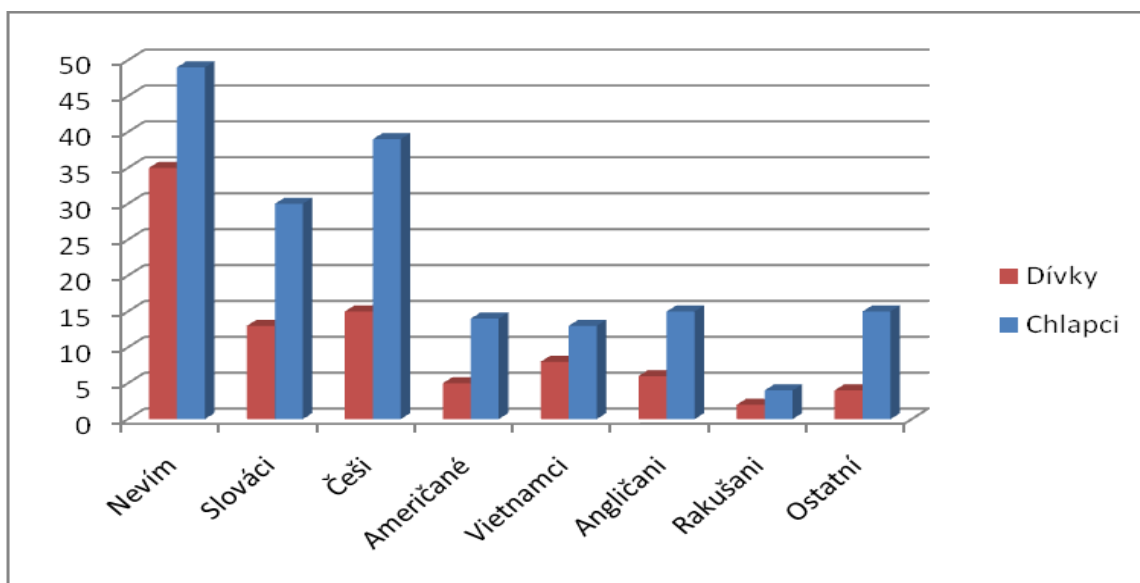
Z národu mám nejraději.

Zde měli respondenti dle vlastního uvážení rozhodnout, který z národů mají nejraději. Otázka tedy nenabízela žádnou možnost a jedná se o otevřenou otázku. Zajímavostí je, že celkem 32% respondentů, uvedlo nevím. Za nejoblíbenější národ považují respondenti Čechy (20%) a Slováky (16%). Respondenti dále uváděli za oblíbené Vietnamce (8%) a Angličany (8%), Rakušany (2%) a Američany (7%), v ostatních národech (7%) se poté v odpovědích respondentů vyskytovali Holanďané, Švýcaři, Norové, Maďaři, Australané, Italoové, Maďaři a Romové.



Graf 11 Nejoblíbenější národy

V grafu č. 12 pak vidíme oblíbenost národů dle pohlaví. Je tedy zřejmé, že jak u dívek, tak chlapců jsou za nejoblíbenější národy považováni Češi a Slováci.

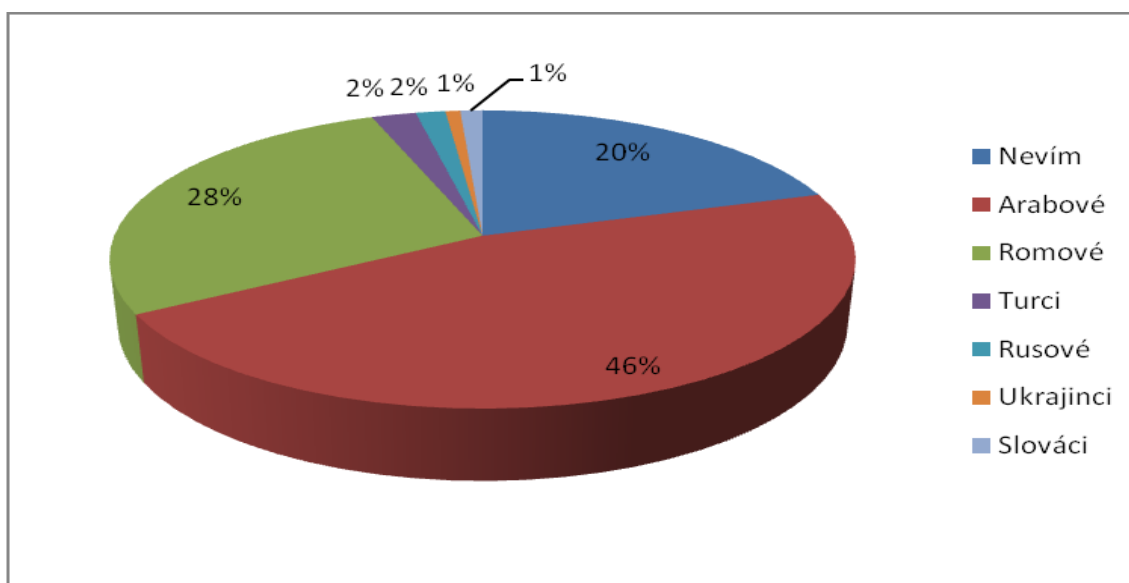


Graf 12 Nejoblíbenější národy dle pohlaví

Vyhodnocení otázky 12

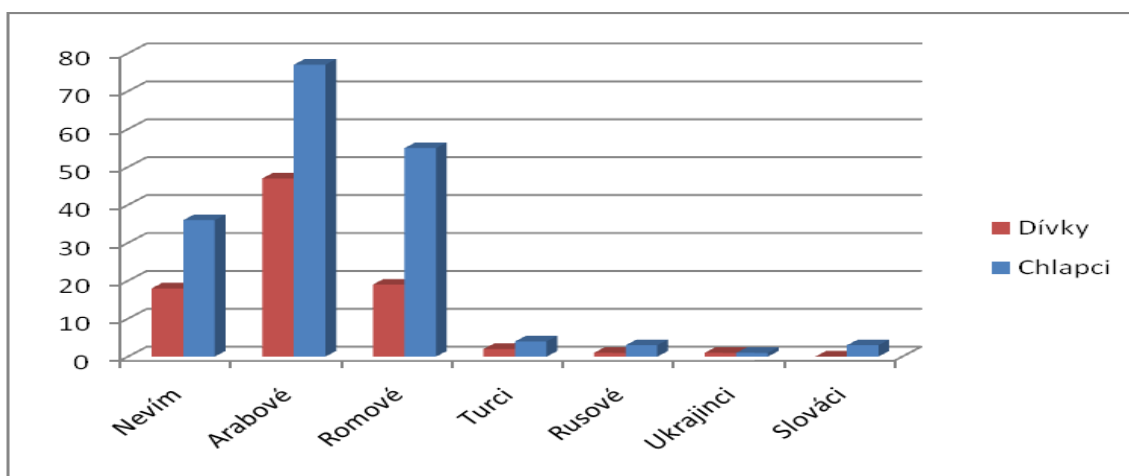
Největší strach mám z příslušníků národnostní či etnické menšiny.

Jednalo o otevřenou otázku, kde respondenti měli uvést, z které národnostní či etnické menšiny mají největší strach. Respondenti nejčastěji (46%) uváděli, že největší strach mají z Arabů a Romů (28%). Dále se pak vyskytovali ve 2% příslušníci národností menšiny Ruské a Turecké, v 1% pak Slováci a Ukrajinci. Značná část (20%) respondentů se nedokázalo rozhodnout a uvedlo nevím.



Graf 13 Strach z národnostních a etnických menšin

V následujícím grafu názorně vidíme, že dívky a chlapci pocítují největší strach z Arabů a Romů.

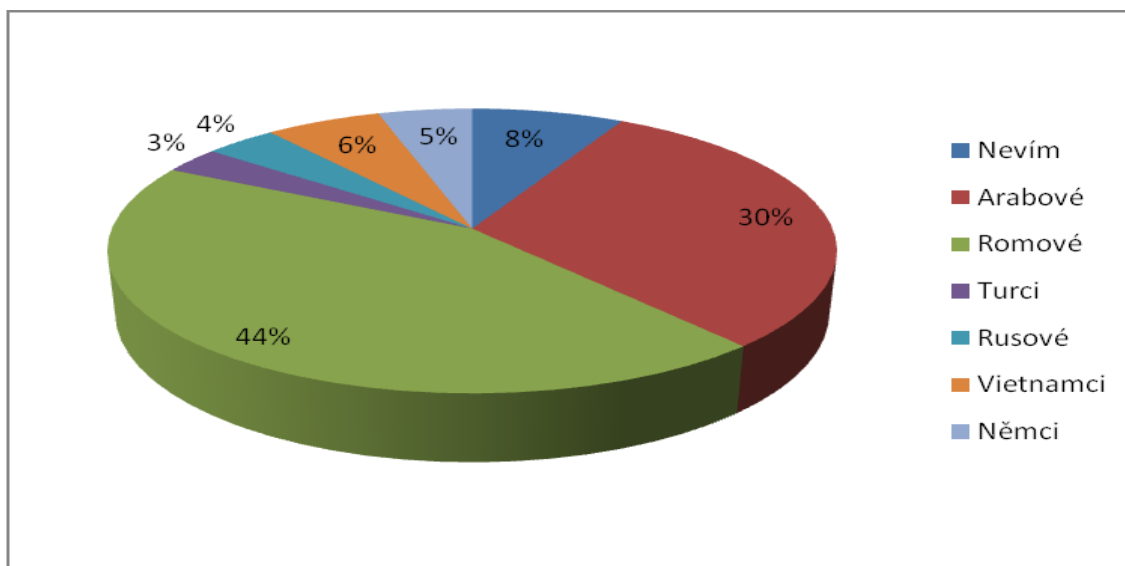


Graf 14 Strach z národnostních a etnických menšin dle pohlaví

Vyhodnocení otázky 13

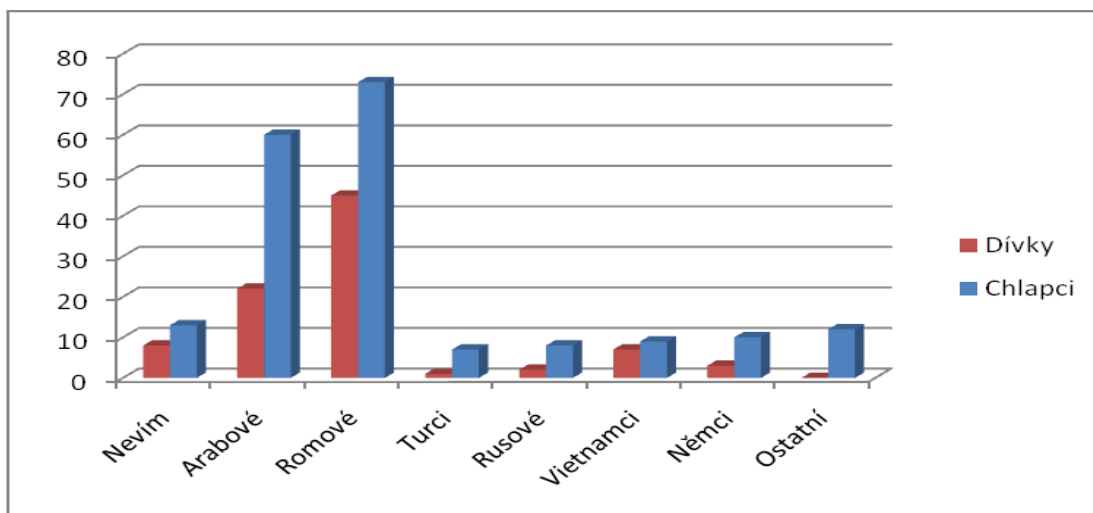
Nejméně sympatičtí jsou mi příslušníci národnostní či etnické menšiny.

Zde se opět jednalo o otevřenou otázku. Respondenti zde měli uvést, kteří příslušníci etnické či národnostní menšiny jim jsou nejméně sympatičtí. Nejvíce respondentů (44%) uvedlo, že za nejméně sympatické příslušníky národnostní či etnické menšiny považují Romy, dále pak Arabové (30% respondentů). V 6% se pak vyskytovali příslušníci národnostní menšiny Vietnamců, 5% Němců, 4% Rusů, 3% Turků. V 8% respondenti uvedli nevím.



Graf 15 Nejméně sympatické národy

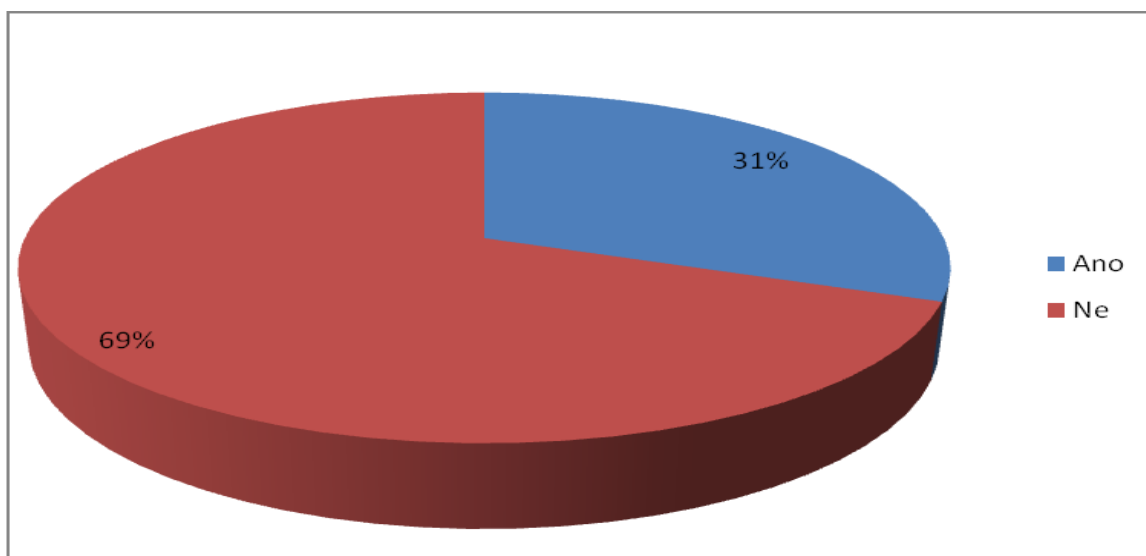
Jak u chlapců, tak u dívek jsou za nejméně sympatické příslušníky národnostních či etnických menšin považováni Romové a Arabové.



Graf 16 Nejméně sympatické národy dle pohlaví

Vyhodnocení otázky 14**Setkali jste se někdy s rasistickým útokem na příslušníka národnostní menšiny ve svém okolí?**

Zde měli respondenti na výběr z možností ano a ne. Většina respondentů (69%) se s rasistickým útokem na příslušníka národností menšiny nikdy neseťkalo, ano pak odpovědělo 31% respondentů.



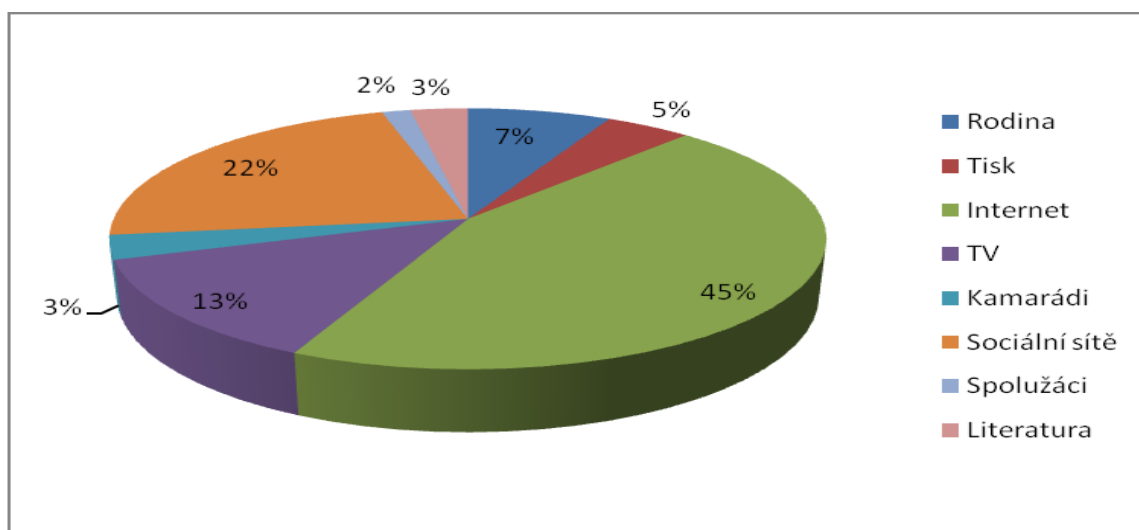
Graf 17 Setkání s rasistickým útokem

Vyhodnocení otázky 15**Informace o národnostních a etnických menšinách čerpám především.**

V otázce č. 15 měli respondenti za úkol vybrat pouze jeden z nabízených zdrojů (tj. rodina, tisk, internet, TV, kamarádi, sociální sítě, spolužáci, odborná literatura), ze kterých získávají informace o národnostních a etnických menšinách. Necelá polovina (45%) respondentů uvedla, že informace čerpá především z internetu, dále pak ze sociálních sítí (22%) a televize (13%). Informace z rodinného kruhu čerpá 7% respondentů, 5% pak využívá jako zdroj informací tisk a 3% své kamarády. Naopak pouze 3% respondentů využívá z odborné literatury a shodně 3% čerpá informace od svých spolužáků.

	Zdroj	AČ	RČ
Studenti celkem	Rodina	20	7%
	Tisk	12	5%
	Internet	120	45%
	TV	35	13%
	Kamarádi	8	3%
	Sociální sítě	60	22%
	Spolužáci	4	2%
	Literatura	8	3%
	CELKEM	267	100%

Tabulka 4 Zdroje informací o příslušnících národnostních a etnických menšin

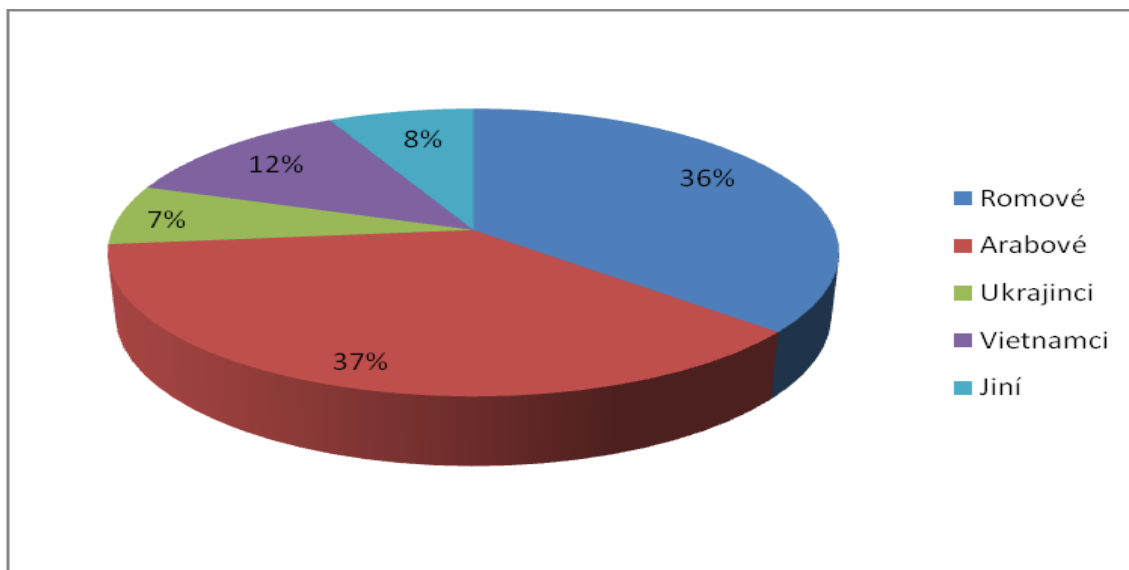


Graf 18 Zdroje informací

Vyhodnocení otázky 16

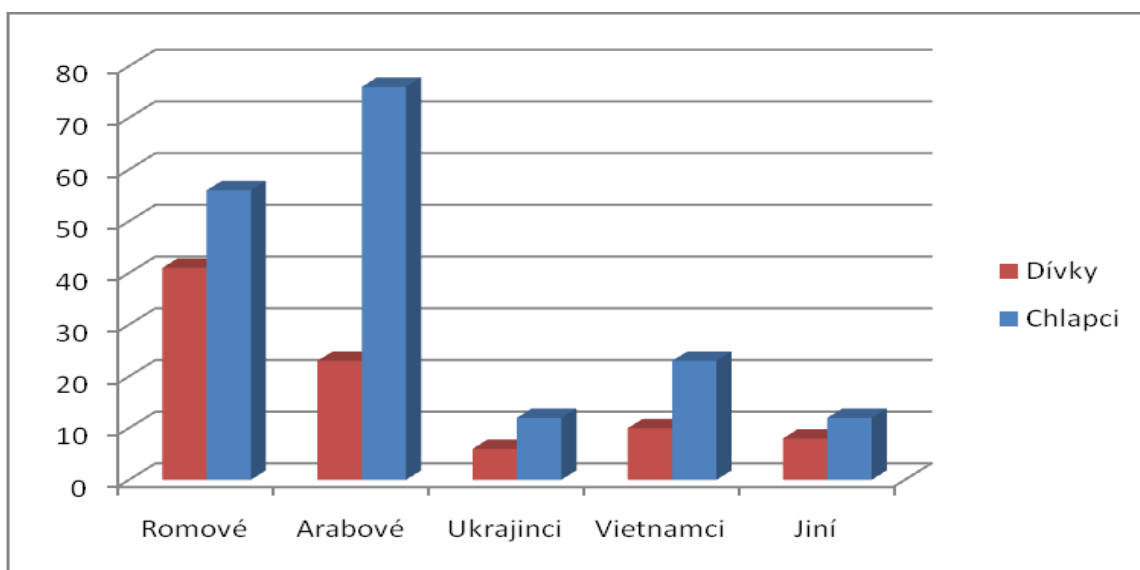
O které národnostní či etnické menšině máte nejvíce informací.

Otázka č. 16 měla za úkol zmapovat, o které národnostní či etnické menšině mají respondenti nejvíce informací. Respondenti měli vybrat, zda mají nejvíce informací o příslušnících národnostní menšiny Romů, Arabů, Ukrajinců, Vietnamců či jiných. Z následujícího grafu vyplývá, že nejvíce respondentů (37%) má informace o etnické menšině Arabů a Romů (36%). Dalších 12% respondentů pak uvedlo Vietnamce, 7% Ukrajince a 8% respondentů uvedlo možnost jiní.



Graf 19 Informace o národnostních či etnických menšinách

Uvedený graf znázorňuje zajímavost v rozdílu mezi dívkami a chlapci. Děvčata totiž uváděla, že mají nejvíce informací a národností menšině Romů, kdežto u chlapců to byli Arabové.



Graf 20 Informace o národnostních či etnických menšinách

Vyhodnocení otázky 17

Za spolužáka by mi vadilo mít příslušníka národnostní či etnické menšiny.

V otázce č. 17 měli respondenti přiřadit k určeným příslušníkům národnostní či etnické menšiny (tj. Romové, Arabové, Vietnamci, Ukrajinci) názor, zda by jim vadilo mít je za spolužáky. Z výsledků výzkumu můžeme vidět, že nejlépe si vedli příslušníci národnostní menšiny Vietnamců. U chlapců i dívek obsadili první místo průměrem 1,9 a 1,7. Obě pohlaví tak potvrdila, že by jim jako spolužáci nevadili. Můžeme říci, že dobře si vedli také Ukrajinci, neboť u dívek obdrželi průměr 1,9 a u chlapců 2,3. Můžeme tedy říci, že by jako spolužáci respondentům spíše vadili. Arabové dosáhli u děvčat průměru 3,2 a u chlapců 3,4. Podobně si vedli i Romové, neboť u děvčat dosáhli průměru 3,2 a u chlapců 3,8. Tyto dvě národnostní menšiny by respondentům, jako spolužáci spíše vadili nebo vadili.

Pohlaví	Národnostní menšina	1		2		3		4		5		Průměr
Dívky	Romové	10	11 %	19	22 %	17	19 %	27	31 %	15	17 %	3,2045
	Arabové	15	17 %	13	15 %	20	23 %	19	22 %	21	24 %	3,2045
	Ukrajinci	42	48 %	22	25 %	16	18 %	3	3 %	5	6 %	1,9432
	Vietnamci	53	60 %	19	22 %	7	8 %	5	6 %	4	5 %	1,7273
Chlapci	Romové	14	8 %	25	14 %	23	13 %	41	23 %	76	42 %	3,7821
	Arabové	29	16 %	23	13 %	32	18 %	30	17 %	65	36 %	3,4413
	Ukrajinci	64	36 %	51	28 %	35	20 %	11	6 %	18	10 %	2,2626
	Vietnamci	94	53 %	34	19 %	26	15 %	15	8 %	10	6 %	1,9553

Tabulka 5 Spolužák jiné národnostní menšiny

Vyhodnocení otázky 18

Uveďte váš postoj k jednotlivým národnostním menšinám

Otázka č. 18 měla za úkol zjistit, jaký je postoj respondentů k jednotlivým národnostním menšinám (tj. Romové, Arabové, Ukrajinci a Vietnamci). Na škále 1-5 (tj. 1- pozitivní, 2 – spíše pozitivní, 3 – neutrální, 4 – spíše negativní, 5 – negativní) tedy respondenti vyjadřovali svůj postoj. Nejlépe se umístili příslušníci národnostní menšiny Vietnamců, neboť jak u dívek tak chlapců je postoj spíše pozitivní (tj. dívky průměr 2,1 a chlapci 2,2). Dále se umístili příslušníci národnostní menšiny Ukrajinců, postoj respondentů nám zde koriguje

mezi spíše pozitivním a neutrálním postojem (tj. dívky průměr 2,5 a chlapci 2,7). Na třetím místě se nacházejí Arabové, postoj respondentů směřuje od neutrálního k spíše negativnímu postoji (dívky průměr 3,5 a chlapci 3,7). Nejhůře si vedli Romové, u dívek to byl průměr 3,8 a u chlapců 4, zde tedy můžeme říci, že postoj respondentů je negativní.

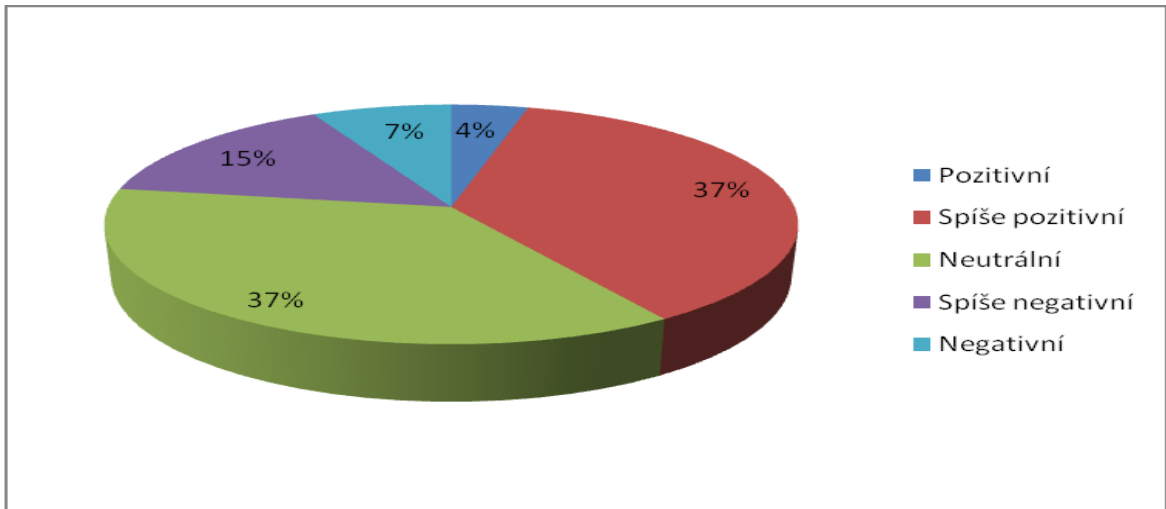
Pohlaví	Národnostní menšina	1		2		3		4		5		Průměr
Dívky	Romové	2	2 %	7	8 %	20	23 %	36	41 %	23	26 %	3,8068
	Arabové	5	6 %	7	8 %	31	35 %	25	28 %	20	23 %	3,5455
	Ukrajinci	18	20 %	17	19 %	46	52 %	2	2 %	5	6 %	2,5341
	Vietnamci	29	33 %	28	32 %	20	23 %	9	10 %	2	2 %	2,1705
Chlapci	Romové	2	1 %	9	5 %	39	22 %	51	28 %	78	44 %	4,0838
	Arabové	8	4 %	17	9 %	51	28 %	38	21 %	65	36 %	3,7542
	Ukrajinci	27	15 %	47	26 %	74	41 %	17	9 %	14	8 %	2,6872
	Vietnamci	58	32 %	46	26 %	55	31 %	10	6 %	10	6 %	2,2626

Tabulka 6 Postoj ke konkrétním národnostním menšinám

Vyhodnocení otázky 19

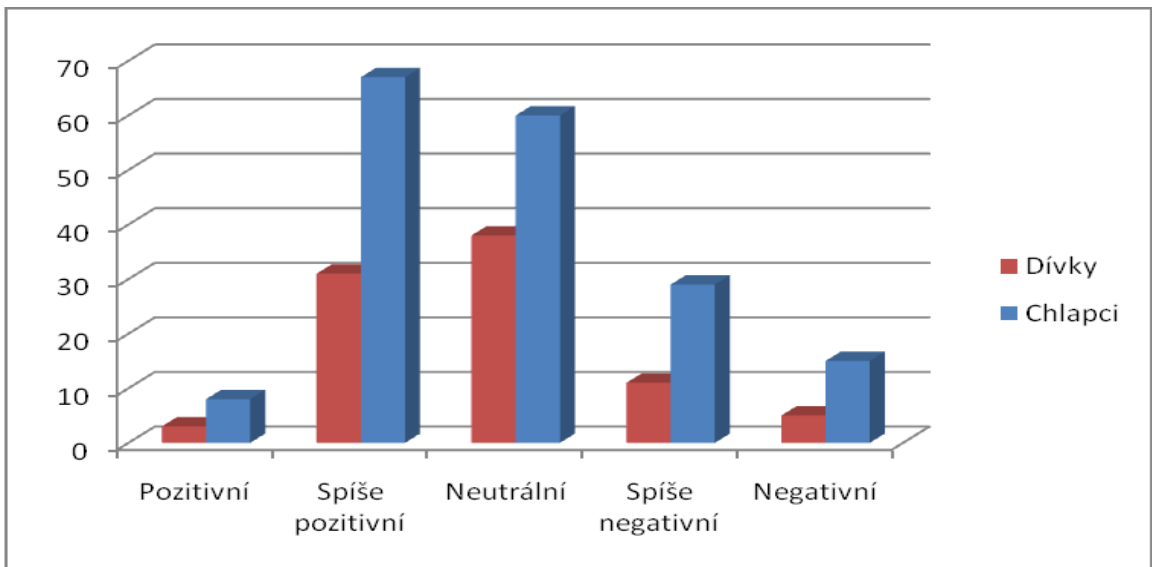
Celkově je váš postoj k národnostním či etnickým menšinám?

Následující otázka č. 19 byla pro naše dotazníkové šetření stěžejní, neboť jejím cílem bylo zmapovat celkové postoje respondentů k národnostním či etnickým menšinám. Celkově můžeme říci, že postoje respondentů korigují mezi spíše pozitivními a neutrálními postoji (shodně 37%). V případě 15% respondentů bylo zjištěno, že jejich postoje jsou spíše negativní a 7% respondentů uvedlo postoj negativní. Pouze 4% respondentů uvedlo, že jejich postoje jsou pozitivní.



Graf 21 Celkové postoje k národnostním či etnickým menšinám

Z následujícího grafu je patrné, že chlapci nejčastěji uváděli, že jsou jejich postoje spíše pozitivní a dále neutrální. U dívek tomu bylo opačně, jejich postoje byly nejčastěji neutrální a poté spíše pozitivní.



Graf 22 Postoje k národnostním menšinám na základě pohlaví

6.4 Vyhodnocení výzkumných otázek

6.4.1 Vyhodnocení hlavního cíle

Hlavním cílem této DP bylo zjistit, jaké jsou postoje studentů zlínských škol k národnostním menšinám konkrétně k Arabům, Romům, Ukrajincům a Vietnamcům.

Postoje studentů zlínských škol k romské národnostní menšině

Postoje studentů k Romům dopadly velmi negativně. Bylo vycházeno z otázek 12, 13, 16, 17 a 18 z dotazníku. Romové vychází z našeho dotazníkového šetření jako druhá menšina, z které mají respondenti největší strach (28%) a která je u obou pohlaví nejméně sympatická (44%). Zajímavostí je, že nejvíce informací o Romech zjišťují děvčata. Ta nejčastěji čerpají informace z internetu, což potvrzuje velký vliv médií na současnou generaci. Dalším znepokojivým zjištěním, které by nemělo být opomíjeno, je velmi negativní postoj studentů k Romům. U dívek to byl průměr 3,8 a u chlapců 4. Je to nejhorší výsledek ze všech čtyř zkoumaných menšin. Podobně tomu bylo i při položené otázce „*Za spolužáka by mi vadilo mít příslušníka národnostní či etnické menšiny.*“ Zde také vyšly výsledky respondentů v neprospěch Romů, ti by jako spolužáci studentům vadili.

Postoje studentů zlínských škol k Arabům

V případě vyhodnocení otevřené otázky „*Z které národnostní menšiny mají respondenti největší strach*“, celých 45% uvedlo Araby. Pokud se jedná o vyjádření sympatií, Arabové obsadili druhé místo, jako nejméně sympatická národnostní menšina. Odpovědělo přibližně 30 % respondentů. Zajímavostí je, že i přes všechna negativní hodnocení, o tomto národu zjišťují respondenti nejvíce informací, a to celých 36 %. Jako spolužák by dotazovaným dívkám vadil, a to s průměrem 3,2 a taktéž chlapcům s průměrem 3,4. Postoj respondentů k Arabům směřuje od neutrálního k spíše negativnímu postoji (dívký průměr 3,5 a chlapci 3,7). Umístili se tak na třetím místě ze čtyř hodnocených národností.

Postoje studentů zlínských škol k ukrajinské národnostní menšině

Postoj respondentů k příslušníkům ukrajinské národnostní menšiny nám zde koriguje mezi spíše pozitivním a neutrálním postojem (tj. dívky průměr 2,5 a chlapci 2,7). Na otázku „*Zda by žákům vadilo mít za spolužáka příslušníka ukrajinské národnostní menšiny*“ uvedli respondenti, že by jim toto spíše vadilo. A to u dívek s průměrem 1,9 a u chlapců 2,3.

Umístili se tak na druhém místě, ze čtyř hodnocených národností. Informace o příslušné menšině zjišťuje asi 7% respondentů. V otázce „Z které národnostní menšiny mají respondenti největší strach“, byli Ukrajinci uvedeni pouze v 1%, což je pozitivní zhodnocení.

Postoje studentů zlínských škol k vietnamské národnostní menšině

U otázky č. 11, kdy se ptáme „Z národů mám nejraději“ respondenti uvedli oblíbenost Vietnamců v 8% a sympatie této národnostní menšině projevilo 6% dotázaných. Tento výsledek se potvrdil i v případě srovnávání postojů všech zkoumaných menšin. Nejlépe se umístili příslušníci národnostní menšiny Vietnamců, neboť jak u dívek tak chlapců je postoj pozitivní (tj. dívky průměr 2,1 a chlapci 2,2). Pokud porovnáme výsledky otázky, zda by vadilo studentům mít za spolužáka příslušníka vietnamské národnostní menšiny, zjistíme zde další velmi pozitivní výsledek. Obě pohlaví uvedla, že by jim spolužák vietnamské menšiny nevadil, a to s průměrem u dívek 1,7 a u chlapců 1,9.

Na základě zjišťovaných údajů, celkového postoje studentů k národnostním menšinám, můžeme konstatovat, že postoje respondentů k národnostním menšinám korigují mezi spíše pozitivními a neutrálními (shodně 37%). V případě 15% respondentů bylo zjištěno, že jejich postoje jsou spíše negativní a 7% respondentů uvedlo postoj negativní. Pouze 4% respondentů uvedlo, že jejich postoje jsou pozitivní.

V celkovém vyhodnocení jednotlivých národnostních menšin se na prvním místě umístila u obou pohlaví vietnamská národnostní menšina, a to s výborným průměrem u dívek 2,1 a u chlapců 2,2. Druhé místo obsadili příslušníci ukrajinské národnostní menšiny s průměrem u dívek 2,5 a u chlapců 2,6. Na třetím místě se nacházejí Arabové s průměrem u dívek 3,5 a u chlapců 3,7. Nejhůře si vedli Romové, u dívek to byl průměr 3,8 a u chlapců 4.

6.4.2 Vyhodnocení dílčích cílů

Všechny dílčí cíle budeme vyhodnocovat pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Testování všech dílčích cílů provedeme na hladině významnosti 0,05.

Položky 1-5 značí postoje (tj. 1 - pozitivní, 2 – spíše pozitivní, 3 – neutrální, 4 – spíše negativní, 5 – negativní).

Liší se postoje studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám vzhledem k jejich pohlaví?

H0: Postoje studentek i studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou stejné.

Ha: Postoje studentek a studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdílné.

Data pro výpočet jsme získali z tabulky 7.

POHLAVÍ		Celkem	
		A. č.	R. č.
Dívky	1	3	3 %
	2	31	35 %
	3	38	43 %
	4	11	13 %
	5	5	6 %
Celkem		88	100 %
Chlapci	1	8	4 %
	2	67	37 %
	3	60	34 %
	4	29	16 %
	5	15	8 %
Celkem		179	100 %

Tabulka 7 Postoje k národnostním menšinám na základě pohlaví

	pozitivní	spíše pozitivní	neutrální	spíše negativní	negativní	
Dívky	3 (3,6)	31 (32,3)	38 (32,3)	11 (13,2)	5 (6,6)	88
Chlapci	8 (7,4)	67 (65,7)	60 (65,7)	29 (26,8)	15 (13,4)	179
	11	98	98	40	20	267

Tabulka 8 Kontingenční tabulka A

Výpočet stupňů volnosti: $f = (r-1) \times (s-1) = \underline{f = (2-1) \times (5-1) = 1 \times 4 = f = 4}$

Hodnota testového kritéria pro stupně volnosti $\underline{f = 4}$ (hladina významnosti 0,05):

$\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$.

Testové kritérium χ^2 součet hodnot $(P-O)^2 / O$ pro kontingenční tabulku A = $\underline{\chi^2 = 2,855}$

$\underline{\chi^2 < \chi^2_{0,05} = 2,855 < 9,488}$

Nemůžeme odmítnout H_0 .

Mezi postoji dívek a chlapců Zlínského kraje k národnostním či etnickým menšinám není rozdíl.

Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě věku?

H_0 : Postoje studentek a studentů zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou ve stejné míře na základě věku.

H_a : Postoje studentek a studentů zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdílné na základě věku.

Data pro výpočet jsme získali z tabulky 9.

Věková skupina	1		2		3		4		5		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
15-16 let	0	0 %	18	32 %	15	27 %	8	14 %	15	27 %	56	100%
17-18 let	6	3 %	75	42 %	68	38 %	28	16 %	3	2 %	180	100%
19 a více	5	16 %	5	16 %	15	48 %	4	13 %	2	6 %	31	100%

Tabulka 9 Postoje k národnostním menšinám na základě věku

	pozitivní	spíše pozitivní	neutrální	Spíše negativní	negativní	
15-16 let	0 (2,3)	18 (20,6)	15 (20,6)	8 (8,4)	15 (4,2)	56
17-18 let	6 (7,4)	75 (66,1)	68 (66,1)	28 (27)	3 (13,5)	180
19 let a více	5 (1,3)	5 (11,8)	15 (11,8)	4 (4,6)	2 (2,3)	31
	11	98	98	40	20	267

Tabulka 10 Kontingenční tabulka B

Výpočet stupňů volnosti: $f = (r-1) \times (s-1) = \underline{f = (3-1) \times (5-1) = 2 \times 4 = f = 8}$

Hodnota testového kritéria pro stupně volnosti $\underline{f = 8}$ (hladina významnosti 0,05):

$$\chi_{20,05}(8) = 15,507$$

Testové kritérium χ^2 součet hodnot $(P-O)^2 / O$ pro kontingenční tabulku B = $\underline{\chi^2 = 57,451}$

$$\underline{\chi^2 < \chi^2_{0,05} = 57,451 > 15,507}$$

Odmítáme H_0 .

Můžeme konstatovat, že postoje studentů a studentek Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdílné na základě věku.

Je rozdíl v postojích studentů Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám na základě typu školy, který studují?

H_0 : Mezi postoji studentek a studentů zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám nejsou rozdíly na základě typu studované školy.

H_a : Mezi postoji studentek a studentů zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdíly na základě typu studované školy.

Data pro výpočet jsme získali z tabulky 11.

Škola	1		2		3		4		5		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Gymnázium Zlín	2	4 %	28	61 %	10	22 %	4	9 %	2	4 %	46	100%
Cop Zlín	4	4 %	49	43 %	40	35 %	12	11 %	8	7 %	113	100%
SPŠ Zlín	5	5 %	21	19 %	48	44 %	24	22 %	10	9 %	108	100%

Tabulka 11 Postoje k národnostním menšinám dle sídla školy

	pozitivní	spíše pozitivní	neutrální	spíše negativní	negativní	
Gymnázium Zlín	2 (1,9)	28 (16,9)	10 (16,9)	4 (6,9)	2 (3,4)	46
Cop Zlín	4 (4,7)	49 (41,5)	40 (41,5)	12 (16,9)	8 (8,5)	113
SPŠ Zlín	5 (4,4)	21 (39,6)	48 (39,6)	24 (16,2)	10 (8,1)	108
	11	98	98	40	20	267

Tabulka 12 Kontingenční tabulka C

Výpočet stupňů volnosti: $f = (r-1) \times (s-1) = \underline{f = (3-1) \times (5-1) = 2 \times 4 = f = 8}$

Hodnota testového kritéria pro stupně volnosti $f = 8$ (hladina významnosti 0,05):

$\chi_{20,05}(8) = 15,507$

Testové kritérium χ^2 součet hodnot $(P-O)^2 / O$ pro kontingenční tabulku C = $\underline{\chi^2 = 29,029}$

$\underline{\chi^2 < \chi^2_{0,05} = 29,029 > 15,507}$

Odmítáme H_0 .

Na základě zjištění můžeme říci, že postoje studentů a studentek Zlínského kraje k národnostním a etnickým menšinám jsou rozdílné na základě typu školy, který studují.

6.5 Interpretace dat

Hlavním cílem empirické části DP bylo zmapovat postoje studentů Zlínského kraje k etnickým a národnostním menšinám. V České republice se v největší míře vyskytují, Romové, Slováci, Poláci, Romové, Ukrajinci, Vietnamci aj.

Výzkum byl prováděn metodou dotazníkového šetření. V jeho rámci, byly osloveny školy: Gymnázium Lesní čtvrť, SPŠ Otrokovice a SPŠP COP Zlín. Výzkumu se celkem účastnilo 267 respondentů. Dotazník obsahoval celkem 19 položek. Potřebná data, která jsme získali z dotazníkového šetření, nám umožnila objasnit hlavní a dílčí cíle diplomové práce. Pro objasnění hlavního cíle DP, byla klíčová otázka číslo 19, která zněla: „Jaký je celkový postoj studentů k národnostním a etnickým menšinám“. Z vyhodnocených odpovědí bylo patrné, že postoje studentů všech oslovených škol korigují spíše s pozitivními a neutrálními postoji (shodně 37%). V případě 15% respondentů bylo zjištěno, že jejich postoje jsou spíše negativní a 7% respondentů uvedlo postoj negativní. Pouze 4% respondentů uvedlo, že jejich postoje jsou pozitivní. Nejvíce pozitivní postoj zaujímají studenti k Vietnamské ná-

rodnostní menšině. Také Ukrajinci byli vnímáni spíše pozitivně. Na třetím místě se nacházejí Arabové se spíše negativním výsledkem. Nejhůře si vedli Romové, a to už za pozitivní či neutrální považovat rozhodně nemůžeme. Z výsledků je jasně patrné, že k Romům studenti zaujímají spíše negativní postoje, které dosáhly z našeho pohledu alarmujícího průměru.

Porovnání výsledků našeho výzkumu s výsledky:

- Gajdošíkové (2016, s. 83-84) – stejně jako u Gajdošíkové, zaznamenáváme shodu ve spíše negativním postoji k národnostní menšině Romů, shoda je také v tom, že tato národnostní menšina se v obou případech nacházela na posledním místě mezi zkoumanými menšinami. Také můžeme konstatovat, že k národnostní skupině Ukrajinců, studenti v obou případech zaujímají neutrální postoje. Rozdílné postoje pak zaznamenáváme k národnostní skupině Vietnamců, neboť v našem výzkumu studenti zaujímají spíše pozitivní postoje, u Gajdošíkové to byly postoje neutrální.
- Hujové (2015, s. 62) – také Hujová uvádí, že studenti hodnotí nejvíce negativně národnostní skupinu Romů, opět tak nacházíme v tomto bodu shodu. Spíše pozitivní postoje k Vietnamské národnostní menšině zaznamenáváme shodně jako u výsledků Hujové. V postojích k Ukrajinské národnostní menšině nacházíme rozdíl, neboť u Hujové byly postoje k Ukrajincům více negativní, kdežto v našem výzkumu byly postoje neutrální.
- Šimkové (2016, s. 36) – Šimková uvádí, že studenti zaujímají převážně negativní postoje v souvislosti s romskou menšinou, nacházíme zde tedy opět shodu s našimi výsledky. Dále ve výsledcích Šimkové nacházíme, že žáci mají k vietnamské menšině postoje převážně neutrální až pozitivní.

Můžeme tedy konstatovat, že v porovnání s předešlými výzkumy nacházíme shodu především v postojích k národnostní menšině Romů. U Vietnamců a Ukrajinců se tyto postoje liší jen nepatrně.

6.6 Doporučení pro praxi

V následující části DP se zaměříme na několik doporučení, která považujeme za efektivní v souvislosti s postoji studentů a multikulturální výchovou.

Díky současné migraci je stále častější a intenzivnější interkulturní kontakt nejrůznějších národů a skupin. Objevuje se tak stále větší nutnost řešit problémy existence a soužití migrujících osob v jednotlivých zemích. Také je velmi důležité připravovat nové generace na život v globalizovaném světě, učit je se v něm správně orientovat a umět senzitivně zacházet s identitou jak vlastní, tak i druhých. Proto je multikulturální výchova velmi důležitá a je nutné, abychom díky jejímu správnému pojetí probudili u studentů snahu o porozumění a respekt k druhým lidem. Je důležité, aby přijatelná forma výuky pomáhala studentům měnit postoje k odlišnostem, bránila negativnímu stereotypnímu vidění a nálepkování.

Škola jako partner

Jednou z efektivních cest, jak studentům přiblížit kulturu jiné společnosti, je zapojení školy do různých projektů zabývajících se dopisováním s dětmi na dálku. Studenti, tak mohou získat informace o kultuře jiných národů a zároveň si najít nové přátele. Další možností je vytváření třídních projektů na dané téma, ta pomohou studenty obeznámit s odlišnostmi socio-kulturních či etnických skupin. Do nich je možné přizvat i rodinné příslušníky jako partnery školy. Zapojování rodinných příslušníků by mohlo vést ke zvýšené motivaci studentů a prohlubovalo by to i vzájemné vztahy mezi rodiči a dětmi. Škola by se tak mohla stát místem, které bude přispívat k pozitivnímu ovlivňování každého jedince. V praxi je dále možné využívat celou škálu mezinárodních projektů. Ty umožňují např. výměnné pobyty studentů zahraničních a našich škol. Studenti si v rámci projektu osvojí jazykové zkušenosti a přímo v hostitelských rodinách se setkají s kulturními zvyky dané země. Díky této zkušenosti lze mnohem lépe porozumět tamní kultuře, heterogenitě životních stylů a postojů.

Diskuse s přednáškou

Za další efektivní nástroj považujeme více se zaměřit na tuto problematiku v rámci multikulturální výchovy pomocí diskuse spojené s přednáškou. Lze přizvat hosty, kteří se mohou se studenty podělit o zážitky ze zahraničních cest. Mohla by to být zajímavá a netradiční forma přiblížení se cizím národům. Také bychom mohli doporučit práci s různými zdroji informací. Televize a internet jsou zdroje, které studenti používají nejčastěji, mohou tedy

ovlivňovat názory a postoje studentů jednostranně a negativně. Je důležité vyvolat zájem studentů o čerpání informací z dalších zdrojů.

Formování multikulturních kompetencí

V rámci posledního doporučení vnímáme jako nutnost, aby byl kladen velký důraz na multikulturní kompetence pedagoga. Ten by měl vhodnou a citlivou formou učit studenty kultivovat mezilidské vztahy, zvládat konfliktní situace a hledat společné cesty k naplňování cílů multikulturní výchovy. Je také důležité, aby svou osobností, odpovědností a nepředpojatým myšlením dokázal předat témata multikultury takovým pedagogickým přístupem, který by dopomohl k přirozenému růstu a reflexi studentů, kteří by měli spontánní zájem o nové poznání. Společným cílem by mělo být zlepšení interkulturního soužití současné a nastávající generace.

DISKUSE

V zemích západní Evropy se problematika vzájemného soužití odlišných minoritních skupin s majoritou dostala do centra odborného zájmu již po druhé světové válce. V tomto období se potýkala západní Evropa se značným přílivem imigrantů, na které nebyla připravena. Soužití s cizinci jiných kultur je majoritou považováno za značný problém. Tento jev v průběhu dalších let, postupně zasahuje i Českou republiku. Díky těmto změnám se začal objevovat fenomén multikulturní výchovy. Česká republika byla v minulosti poměrně homogenní a relativně uzavřenou zemí, proto byl tento pojem téměř neznámý. V dnešní době však proniká jak do vědecké sféry, mediální komunikace a především do edukace škol.

Diplomová práce je proto zaměřená na aktuální a ožehavé téma současné doby. Je pouze malou sondou do problematiky, která se neustále vyvíjí a nelze ji přehlížet. V rámci tématu, bychom se rádi zmínili o projektu Evropské asociace učitelů s názvem: „My a ti druzí“. Je to metodický materiál, který má sloužit učitelům k tomu, aby efektivně představovali žákům ve svých třídách kultury různých evropských národů. Ovšem úspěšnost každého vzdělávacího programu stojí a padá s tím, jak k němu přistupují učitelé. Zda se s ním ztotožní, oblíbí si jej, nebo zda je jim lhostejný či dokonce jej odmítají. Proto bych ráda navázala na projekt, který úzce souvisí s kompetencemi pedagogů. Na škole Gymnázium Zlín, kde probíhalo také naše dotazníkové šetření, v současné době probíhá projekt s názvem Otevřená škola.(Gymnázium Zlín - Lesní čtvrť, ©2017)

Byl zahájen 1. 8. 2016 a potrvá do 31. 8. 2017. Účastní se ho učitelé a vedoucí pracovníci s cílem získání nových poznatků a podnětů v průběhu působení na partnerské škole, kde se účastní tematicky zaměřených kurzů. Ty jsou zaměřeny na rozvoj profesionálních kompetencí a dalších dovedností s cílem následného přenesení do prostředí Gymnázia. Do projektu jsou zahrnuty partnerské školy Albert Schweitzer Gymnasium Limbach – Oberfrohna, Německo, Gymnázium Partizánske, Slovensko, Colegio Santo Domingo FEFC, Španělsko a Colegios Ramón y Cajal, Španělsko. Myslíme, že je to příkladná ukázka z praxe, která se vztahuje k rozšíření profesních kompetencí pedagogů v multikulturním prostředí zahraničních škol a je velmi přínosná pro další vzdělávání našich studentů v této oblasti. Podle Balvína (2012, s. 10) významnou roli sehrává multikulturní výchova, která se zaměřuje na prosazování multikulturalismu jako „ideologie“ dobrých vztahů mezi kulturami. Důležitou roli sehrávají škola, ředitelé, učitelé, výchovná zařízení, ministerstva školství. Učitelé by

měli vědět jasně, jaký smysl prosazování multikulturalismu, tedy i multikulturní výchovy v praxi. Realizace multikulturní výchovy ovšem není jednoduchou záležitostí. Multikulturní výchova se ocitá v pozici větrných mlýnů, které se marně snaží vyvrátit hluboce zakotvené postoje a stereotypy o jiných etnikách.

Jak Průcha dále uvádí, pedagogové musí vycházet při výuce multikulturní výchovy z toho, že studenti mohou mít určité sympatie nebo antipatie, či dokonce nenávistné postoje vůči etnickým nebo rasovým skupinám. Proto je hlavním cílem multikulturní výchovy pozitivně ovlivňovat etnické vědomí české mládeže, ale bohužel v praxi je situace poměrně složitější. Průcha (2006, s. 72) uvádí výzkum středoškolské mládeže v několika školách českých měst (Blatná, Český Krumlov, Velké Meziříčí), který provedli pracovníci katedry kulturologie Filozofické fakulty UK. Šetření pokrývalo 761 respondentů a byly v něm zjišťovány názory a postoje mládeže, týkající se etnického soužití a vztahů. Výsledky potvrdily, že jsou středoškoláci výrazně kritičtí k chování Romů a jen v nevýznamném množství zaujímají negativní postoj vůči Vietnamcům. Ve všech třech městech byly důvody kritiky vůči Romům obdobné. Vadí jim agresivita v jednání, romská kriminalita a verbální projevy. Šetření dále potvrdilo, že zkušenost se soužitím s příslušníky jiných etnik velmi často není zprostředkovaná, ale autentická. Částečně mohu porovnat výsledky výše uvedeného výzkumu, s mým dotazníkovým šetřením, které bylo podrobně popsáno v kapitole 6. 4. interpretace dat.

V hodnocení celkových postojů studentů k etnickým a národnostním menšinám můžeme konstatovat, že postoje korigují mezi spíše pozitivními a neutrálními. Jen velmi malé procento je spíše negativní, nebo negativní. Jaká je ovšem situace v hodnocení jednotlivých menšin? Je patrné, že k Romům studenti zaujímají spíše negativní postoje, které dosáhly z našeho pohledu alarmujícího průměru. U národnostní skupiny Vietnamců, pak zaznamenáváme, že v našem výzkumu studenti zaujímají spíše pozitivní postoje. Velký vliv na utváření postojů z médií mají zejména internet a sociální sítě. Můžeme tedy říci, že výsledky obou výzkumů mezi sebou korigují.

Úlohu v multikulturní výchově hraje mnoho činitelů. Jsou to především vlády zemí, které sestavují programy; pedagogové, kteří je aplikují; rodiče, kteří dětem doma předávají zkušenosti a osobní názory a konečně studenti sami, kteří svým přístupem k edukaci mohou napomoci k vytvoření takových postojů, které povedou ke zkvalitnění soužití lidí. Nesmí-

me opomenout i takové činitele, kterými jsou masová média jako internet, sociální sítě, televize, noviny nebo rádio. Podle našeho názoru je cílem multikulturní výchovy žít spolu jako lidé, kteří si váží a respektují, jak sebe, tak druhé a to bez rozdílu barvy pleti, národnosti nebo kultury. Jak Balvín uvádí (2011, s. 61) každý žák či student je osobností. V jeho osobnosti se vstřebává celý jeho okolní, vnitřní i vnější svět. Je to složité pochopit, pokud si tento svět nerozčleníme do určitých oblastí, které mají svou specifickou strukturu. S pomocí společenských věd jako jsou pedagogika a její disciplíny, psychologie a její disciplíny, nauka o národnostních menšinách, jako je např. romologie a její disciplíny a další společenské vědy, můžeme lépe pochopit celistvý charakter multikulturality a multikulturní edukace.

ZÁVĚR

Ústředním tématem diplomové práce bylo zjišťování postojů u studentů zlínských škol k národnostním a etnickým menšinám. V teoretické části diplomové práce nalezneme čtyři kapitoly, které se zabývají daným tématem. V kapitole první jsme se zaměřili na literaturu, která úzce souvisí s danou problematikou a na její teoretická východiska. V druhé kapitole jsme popsali historii a složení nejčastějších národnostních a etnických menšin Zlínského kraje podle dostupných informací statistického úřadu. V této kapitole se také zabýváme vymezením postojů, předsudků a stereotypů. Ve třetí části bylo důležitým tématem legislativní ukotvení multikulturní výchovy na školách. V poslední kapitole objasňujeme kompetence učitelů a studentů.

Práce se snaží nahlédnout na problematiku z pohledu studentů. Zjišťuje, zda využívají poznatky multikulturní výchovy v praxi a jestli by se s ní rádi setkali v budoucnu. Cíleně jsme se zaměřili na postoje mladé generace, protože ta je nejvíce ovlivňována jak vzdělávacími programy, tak postoji jejich rodinných příslušníků. V empirické části se věnujeme metodologii a postupu, kterým jsme získávali data. Poté následuje vyhodnocení dotazníkového šetření, na základě kterého jsme provedli interpretaci dat.

V závěru práce je shrnuto základní doporučení pro praxi a diskuse, která porovnává problematiku s jinými výzkumy a projekty související s probíraným tématem. Realizace multikulturní výchovy není jednoduchou záležitostí. Je nutné počítat s tím, že jde o záležitost dlouhodobou a nelze ji přenechávat jen na bedrech škol a školních zařízeních.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BALADA, Jan, 2007. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 978-80-87000-11-3
- BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogika a filozofie: v aplikaci na romskou kulturu*. Praha: Hnutí R.. ISBN 978-80-86798-15-8.
- BALVÍN, Jaroslav, 2012. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-07-3.
- BALVÍN, Jaroslav a Július TANCOSĚ, 2001. *Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a Levoči 7.- 9.června 2001*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-4-1.
- BARŠA, Pavel, 2003 cit. podle HLADÍK, Jakub, 2006. *Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin*. Zlín: UTB. ISBN 80-7318-424-9
- BAKOŠOVÁ, Zuzana, 2005. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: STIMUL. ISBN 80-89236-00-6
- BURYÁNEK, Jan a kol. 2002. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 80-7106-614-1.
- FÓNADOVÁ, Laura, 2014. *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti : (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6574-1.
- GAJDOŠÍKOVÁ, VERONIKA, 2015. *Postoje žáků ZŠ Otrokovice k národnostním menšinám*. Zlín: Diplomová práce, UTB Zlín.
- GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GULOVÁ, Lenka, ŠTĚPAŘOVÁ, Ema, 2004. *Multikulturní výchova v teorii praxi*. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU. ISBN 80-86633-14-4.
- HATÁR, Ctibor, 2009. *Sociální pedagogika, sociální andragogika a sociální práce: teoretické, profesijné a vztahové reflexie*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Česká andragogická společnost. 144 s. Česká a slovenská andragogika; sv. 2. ISBN 978-80-87306-01-7.

- HAYES, Nicky, 1998. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-763-9.
- HLADÍK, Jakub, 2006. *Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin*. Zlín: UTB. ISBN 80-7318-424-9.
- HLADÍK, Jakub, 2014. *Multikulturní kompetence studentů pomáhajících profesí*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-426-2.
- HUJOVÁ, Martina, 2015. *Postoje studentů středních škol k menšinám*. Zlín: Bakalářská práce, UTB Zlín.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANDOUREK, Jan, 2001. *Sociologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-535-0.
- KOPECKÝ, René a Charif BAHBOUH, 2014. *Co je dobré vědět o arabském a islámském světě*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd. ISBN 978-80-86149-88-2.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-807367-383-3.
- MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-549-0
- MINISTERSTVO školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 2001. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0372-8.
- MUSIL, Jiří, 2005. *Sociální psychologie*. Zlín: UTB. ISBN 80-7318-292-0.
- NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rouš. a přeprac. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NĚMEČKOVÁ, Iveta (ed.), 2003. *My a ti druzí: příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole*. Praha: Multikulturní centrum. SBN 80-239-2099-5.
- NOVÁK, Tomáš, 2002. *O předsudcích*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-121-6.

PREISSOVÁ, Andrea a Irena ŠVACHOVÁ, 2013.ed. *Protipředsudkové vzdělávání v kontextu multikulturalismu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3413-1.

PRŮCHA, Jan, 2005. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047- x.

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

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

SCRUTON, Roger, 2007. *Západ a ti druzí: globalizace a teroristická hrozba*. Brno: Barrister & Principal. ISBN 978-80-7364-042-2.

ŠIMKOVÁ, Kateřina, 2016. *Postoje žáků středních škol v Litomyšli a Lanškrouně k národnostním a etnickým menšinám*. Zlín: Bakalářská práce, UTB Zlín.

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

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.

ŠATAVA, Leoš, 2009. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-83-0.

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

VÁCLAVÍK, David, 2001. *Etnické a kulturní minority ve střední Evropě*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-457-9.

Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.

VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, 2008. *Sociální psychologie*. Vyd. 2. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

WOLF, JOSEF, 2000. *Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti – Člověk a jeho svět II*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0099-4.

Internetové zdroje:

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2016. Školství ve Zlínském kraji ve školním roce 2015/2016. In: Český statistický úřad[online]. Aktualizováno dne: 19. 05. 2016 [cit. 2016-10-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/xz/skolstvi-ve-zlinskem-kraji-ve-skolnim-roce-20152016>ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Národnostní struktura obyvatel 2011.

ČESKO, 2004. Zákona č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. Částka 190. [cit. 2016-10-23]. Po zadání čísla předpisu dostupné z <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

Klopp, J. (1996) Exploring the source of prejudice in children. The McGill Reporter. 1996, roč. 28, č. 17. Dostupný z: <http://reporter-archive.mcgill.ca/Rep/r2817/prejudice.htm>

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online], 2014. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy[2016-10-23]. Dokument byl vzat na vědomí vládou 9. Července 2014. Dostupný z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf.

Otevřená škola. In: *Gymnázium Zlín - Lesní čtvrť* [online]. 2017 [cit. 2017-04-18]. Dostupné z: <http://www.gymzl.cz/25043-otevrena-skola-2016-2017>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MKV Multikulturní výchova

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Pohlaví studentů	48
Graf 2 Rozdělení studentů dle škol.....	49
Graf 3 Rozdělení studentů dle věku.....	49
Graf 4 Setkání s multikulturní výchovou dle pohlaví.....	50
Graf 5 Zájem o předmět MV	51
Graf 6 Strach z migrace národů	52
Graf 7 Příslušníci etnické či národnostní menšiny jako sousedé	53
Graf 8 Tolerantnost české společnosti	53
Graf 9 Rovnost všech lidí	54
Graf 10 Kultura národnostních menšin.....	55
Graf 11 Nejoblíbenější národy.....	56
Graf 12 Nejoblíbenější národy dle pohlaví.....	56
Graf 13 Strach z národnostních a etnických menšin.....	57
Graf 14 Strach z národnostních a etnických menšin dle pohlaví.....	57
Graf 15 Nejméně sympatické národy.....	58
Graf 16 Nejméně sympatické národy dle pohlaví.....	59
Graf 17 Setkání s rasistickým útokem	59
Graf 18 Zdroje informací	60
Graf 19 Informace o národnostních či etnických menšinách.....	61
Graf 20 Informace o národnostních či etnických menšinách.....	61
Graf 21 celkové postoje k národnostním či etnickým menšinám	64
Graf 22 Postoje k národnostním menšinám na základě pohlaví.....	64

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Rozdělení dle pohlaví a školy	48
Tabulka 2 Setkání studentů s předmětem multikulturní výchova.....	50
Tabulka 3 Zájem o předmět MV	51
Tabulka 4 Zdroje informací o příslušnících národnostních a etnických menšin	60
Tabulka 5 Spolužák jiné národnostní menšiny	62
Tabulka 6 Postoj ke konkrétním národnostním menšinám.....	63
Tabulka 7 Postoje k národnostním menšinám na základě pohlaví	67
Tabulka 8 Kontingenční tabulka A	67
Tabulka 9 Postoje k národnostním menšinám na základě věku	68
Tabulka 10 Kontingenční tabulka B	68
Tabulka 11 Postoje k národnostním menšinám dle sídla školy	69
Tabulka 12 Kontingenční tabulka C	70

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

P II Tabulka národnostních a etnických menšin ve Zlínském kraji

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Milí studenti,

mé jméno je Bc. Věra Julinová a studuji Magisterské studium Sociální pedagogika na UTB Zlín. Ve Vaší škole provádím výzkum ke své diplomové práci, která se zabývá postoji studentů k národnostním a etnickým menšinám. Touto cestou bych vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, který je anonymní.

Děkuji za Váš čas.

1. **Jste:** a) dívka b) chlapec

2. **Studujete na:** a)základní škola b) střední škola s maturitou c) střední odborné učiliště
d) gymnázium

3. **Kolik je vám let?**

4. **Setkali jste se v rámci svého studia s předmětem, který se zabýval multikulturní výchovou?**
a) ano b) ne c)nevím

5. **Měli byste zájem o předmět, který by vás seznámil s kulturou a tradicemi jiných národností?**
(vyplní pouze studenti, kteří na předchozí otázku odpověděli ne, či nevím)
a) ano b) ne

Sada výroků

(1 – souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – nevím, 4 spíše nesouhlasím 5 – nesouhlasím)

6. **Mám strach z migrace národů.**

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

7. **Za sousedy bych nechtěl/a příslušníka jiné etnické či národnostní menšiny.**

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

8. **Česká společnost je společností velmi tolerantní a bez předsudků k menšinám.**

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

9. Všichni lidé jsou si rovni bez rozdílů etnika či národu.

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

10. Kultura národnostních menšin je lepší než kultura české společnosti

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

Doplňte:

11. Z národů mám nejraději

12. Největší strach mám z příslušníků národnostní či etnické menšiny

13. Nejméně sympatičtí jsou mi příslušníci národnostní či etnické menšiny

14. Setkali jste se někdy s rasistickým útokem na příslušníka národnostní či etnické menšiny ve svém okolí?

a) ano b) ne

15. Informace o národnostních a etnických menšinám čerpám především z: (uved'te pouze jednu možnost):

Rodina	Tisk	Internet	Televize	Kamarádi	Spolužáci	Sociální sítě	Odborná literatura
--------	------	----------	----------	----------	-----------	---------------	--------------------

16. O které národnostní či etnické menšině máte nejvíce informací:

Romové	Arabové	Ukrajinci	Vietnamci	Jiní.....
--------	---------	-----------	-----------	-----------

17. Za spolužáka by mi vadilo mít příslušníka národnostní či etnické menšiny (1- nevadí, 2 – spíše nevadí, 3 nevím, 4 – spíše vadí, 5 – vadí)

Národnost	1	2	3	4	5
Arabové					
Romové					
Ukrajinci					
Vietnamci					

18. Uved'te váš postoj k jednotlivým národnostním menšinám (1-pozitivní, 2- spíše pozitivní, 3 – neutrální, 4 – spíše negativní, 5 – negativní)

Národnost	1	2	3	4	5
Arabové					
Romové					
Ukrajinci					
Vietnamci					

19. Celkově je váš postoj k národnostním či etnickým menšinám?

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

Děkuji za vyplnění dotazníku.

**PŘÍLOHA P II: TABULKA NÁRODNOSTNÍCH A ETNICKÝCH
MENŠIN VE ZLÍNSKÉM KRAJI**

Pohlaví, věk	Počet obyvatel celkem	Počet obyvatel podle národnosti										
		česká	moravská	slezská	slovenská	polská	německá	romská	maďarská	ruská	ukrajinská	vietnamská
Obyvatelstvo celkem	579 944	318 139	95 292	68	5 806	320	134	133	170	202	565	490
<i>muži</i>	282 500	149 642	49 061	47	2 648	102	73	78	91	61	293	282
0 - 19	59 490	31 949	8 870	2	122	6	4	29	1	12	41	65
20 - 39	85 688	42 838	14 437	19	722	27	15	31	12	21	133	124
40 - 59	79 922	42 733	14 198	20	995	50	19	17	49	16	109	89
60 a více	56 677	31 851	11 485	6	804	19	34	1	29	12	8	3
nezjištěno	723	271	71	-	5	-	1	-	-	-	2	1
%	100,0	53,0	17,4	0,0	0,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1

<i>ženy</i>	297 444	168 497	46 231	21	3 158	218	61	55	79	141	272	208
0 - 19	56 384	30 412	8 192	-	149	2	7	24	-	6	26	60
20 - 39	80 905	44 252	11 388	7	925	29	5	18	24	43	125	89
40 - 59	79 857	40 598	12 695	5	1 152	115	14	11	39	63	98	55
60 a více	79 684	47 794	13 912	9	928	71	35	1	16	29	22	4
nezjištěno	614	250	44	-	4	1	-	1	-	-	1	-
%	100,0	56,6	15,5	0,0	1,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1