

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2013

Lenka Jiráčková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Lenka Jiráčková

**Reflexe etnických a národnostních menšin
v učebnicích občanské výchovy**

Magisterská diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. et PaedDr. Marek Šmíd, Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze prameny, které cituji a uvádím v Seznamu použité literatury a internetových zdrojů.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 23. dubna 2013.

Podpis autora:

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce PhDr. et PaedDr. Marku Šmídovi, Ph.D. za odborné vedení práce, věnovaný čas a poskytování cenných rad.

V Českých Budějovicích dne 23. dubna 2013.

Podpis autora:

Anotace

JIRÁČKOVÁ, Lenka: *Reflexe etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy*. Diplomová práce, České Budějovice, PF JČU 2013.

Klíčová slova: Multikulturalismus, etnické a národnostní menšiny, multikulturní výchova, předsudky, stereotypy, reflexe

Magisterská diplomová práce se zabývá reflexí etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy na 2. stupni základních škol. Cílem této práce je jak teoretický výzkum učebnic občanské výchovy, tak praktický průzkum postojů žáků a učitelů základních škol ve vztahu k menšinám.

Práce je rozdělena do tří hlavních částí. První část se zabývá problematikou multikulturní společnosti a vysvětluje základní pojmy, které jsou s touto problematikou spojeny. Druhá část obsahuje vlastní reflexi etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy. Závěrečná část práce je věnována výzkumu, ve kterém bylo použito dotazníkového šetření a který mapuje postoje žáků a učitelů základních škol k etnickým a národnostním menšinám.

Abstract

Keywords: Multiculturalism, ethnic and national minorities, multicultural education, prejudices, stereotypes, reflection.

This Master's thesis deals with a reflection of national minorities in textbooks of civic in elementary schools. The aim of this thesis is both theoretical research of civics textbooks and a practical exploration of attitudes of students and teachers of elementary schools in relation to minorities.

The thesis contains three main parts. The first part deals with issues of multicultural community and explains the basic concepts that are associated with these issues. The next part, describes an author's reflection of ethnic and national minorities in civics textbooks. The last part is dedicated to the research where a questionnaire survey was used. It maps attitudes of students and teachers of elementary schools to ethnic and national minorities.

Obsah

1 Úvod.....	7
2 Problematika multikulturní společnosti	10
2.1 Multikulturalismus	10
2.1.1 Vznik a vývoj multikulturalismu	14
2.1.2 Směry multikulturalismu.....	15
2.2 Národnostní menšiny	17
2.3 Etnické menšiny	20
2.4 Multikulturní výchova.....	24
3 Reflexe etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy pro 2. stupeň ZŠ.....	29
4 Výzkum.....	45
4.1 Cíl výzkumu a hypotézy.....	45
4.2 Metodika	45
4.3 Výzkumný vzorek	46
4.4 Výsledky	46
5 Závěr	66
Seznam použité literatury.....	68
Literatura.....	68
Učebnice.....	69
Elektronické zdroje	69
Přílohy.....	71
Příloha A	71
Příloha B	72
Příloha C	75

1 Úvod

Téma etnických a národnostních menšin je dnes velmi aktuálním a diskutovaným tématem. V dnešní době jsou to především Romové, kteří se dlouhá léta snaží o integraci mezi české občany. Tato integrace je provázena mnohými překážkami a nezdary, které Romy na jejich cestě potkávají. Majoritní společnost zastává odmítavý názor a postoj vůči cizincům vůbec a proti imigrantům. Jedním z důvodů mohou být předsudky a stereotypy, jimiž je naše společnost ovlivněna.

Tato práce se zabývá etnickými a národnostními menšinami, a to především jejich teoretickou i praktickou reflexí. Aby ale mohlo k této reflexi dojít, bylo nutné nejprve vysvětlit základní pojmy, které s touto problematikou souvisí. V první řadě se jedná o multikulturalismus, pojem, který je v dnešní době velmi diskutovaným a kontroverzním tématem, etnické a národnostní menšiny a multikulturní výchova.

I přesto, že se multikulturalismem zabývá řada českých i zahraničních autorů, není dnes přesně vymezena jeho definice. Mezi autory, kteří tuto problematiku zpracovali a jejichž poznatků je v této práci využíváno, patří Tomáš Hirt (*Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?*), Pavel Barša (*Politická teorie multikulturalismu*) a Giovanni Sartori (*Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti*). Dále bylo při práci čerpáno i z jiných autorů, jejichž díla byla prostudována, ale pro práci dále nevyužita. Jedná se například o tyto autory: Miroslav Hroch (*Pohledy na národ a nacionalismus*), Václav Hubinger (*Národy celého světa*), Gordon Allport (*O povaze předsudků*) a Ludmila Zimová a Ilona Balkó (*O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*).

Celou práci lze rozdělit na pět kapitol. První kapitola je úvod a poslední závěr. Ve druhé kapitole je vysvětlen pojem multikulturalismus, jeho vznik a vývoj. Součástí této kapitoly jsou také podkapitoly, které se věnují etnickým a národnostním menšinám. Zde je práce zaměřena především na romskou menšinu. Protože je práce pomyslně rozdělena na teoretickou a praktickou část, jsou zbylé kapitoly spíše praktické. Třetí kapitola pojednává o tom, jak se vůbec o etnických a národnostních menšinách, rasismu a multikulturalismu píše v učebnicích občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy a jak je tato problematika zprostředkována žákům. Při této reflexi bylo pracováno s učebnicemi, které jsou používané na Základní škole Sokolská v Třeboni.

Cílem této práce je analyzovat a interpretovat problematiku multikulturní společnosti a soužití většiny s menšinou. Část práce také věnována velmi aktuálnímu tématu, který je čím dál tím více rozšířen právě v učitelské profesi. Jedná se o multikulturní výchovu, její obsah a cíle. Hlavním cílem této výchovy je stírat předsudky a stereotypy, které máme právě vůči menšinám a které velmi komplikují soužití majoritní společnosti s minoritní. Tento cíl ale není tím hlavním, neboť zbylá část diplomové práce je zaměřena na reflexi etnických a národnostních menšin jednak v učebnicích občanské výchovy a také mezi žáky a učiteli základní školy v Třeboni.

Diplomová práce je rozdělena na tři hlavní části, přičemž první část je zaměřena spíše teoreticky a seznamuje se základními pojmy, které jsou úzce spjaty s danou problematikou. Mezi tyto základní pojmy patří multikulturalismus, který se dnes stále více stává diskutabilnějším tématem. Při vysvětlování tohoto pojmu bylo použito především odborné literatury, i když přesná definice není dodnes zcela jasná. Dalším významným pojmem jsou zde menšiny, jak etnické, tak národnostní. Při jejich zpracování je rovněž použito odborné literatury, ale i internetových zdrojů, které se této problematice věnují a kterých neustále přibývá. V práci je největší důraz kladen na romskou menšinu, neboť se s touto menšinou setkáváme ve školním prostředí nejčastěji. Kromě popisu a historie této menšiny je práce zaměřena také na specifika, která tuto menšinu charakterizují.

S výše uvedenými termíny úzce souvisí multikulturní výchova. S tímto typem výchovy se na půdě školy setkáváme stále častěji. Jde o to, že při vykonávání učitelské profese se můžeme setkat s žáky, kteří budou součástí nějaké menšiny. Tudíž je důležité, jaký styl výuky zvolíme a jak k těmto žákům budeme přistupovat. Multikulturní výchova nám nabízí různé možnosti, jak pracovat s třídou, kde se mísí různé kultury, a také nám pomůže s tím, jak připravit na spolupráci samotné žáky.

Druhá část této práce vychází z učebnic občanské výchovy, kdy se jedná především o reflexi etnických a národnostních menšin právě v těchto učebnicích. Při reflexi byly použity jak současné, tak i starší učebnice určené pro 2. stupeň základních škol. Tato vlastní reflexe se skládá jednak z vlastního názoru na sledovaný materiál v učebnicích a také z ukázek vycházejících přímo z učebnice. Tyto ukázky jsou v textu ve zkrácené formě a celé znění nalezneme v příloze na samém konci práce.

Poslední a nejrozsáhlejší část této práce tvoří praktická část neboli výzkum. Ten je v této práci zaměřen na reflexi etnických a národnostních menšin u žáků 2. stupně základní školy a učitelů základní školy v Třeboni. Při tomto výzkumu bylo použito dotazníkového šetření. Dotazník tvoří deset otázek, které jsou svým obsahem zaměřeny na etnické a národnostní menšiny. Při tomto výzkumu byl především sledován rozdíl mezi postoji u žáků 6. až 7. tříd a žáků 8. až 9. tříd. Stejný cíl byl zjišťován i u dotazníků určených pro učitele. Vyhodnocení a výsledky jsou součástí čtvrté a páté kapitoly.

2 Problematika multikulturní společnosti

2.1 Multikulturalismus

S pojmem multikulturalismus se v literatuře zachází poměrně ledabyle. Ať už jde o politický, populární či akademický diskurz, skrývá se pod ním obtížně uchopitelná změť různých myšlenek, postojů, praxí a paradoxů. Podle některých autorů znamená multikulturalismus všechno a zároveň nic, jiní ve spojení s tímto pojmem hovoří o „rébusu“, o „módní slovní vycpávce“ a o „rozpacích, které provázejí každý pokus o jeho definování“. I přesto, že se multikulturalismus nachází na pomezí vědy a politiky, autoři se shodují, že tento pojem představuje kontroverzní světonázorovou koncepci, která zasahuje jak na akademickou sféru, tak i do oblasti praktické politiky.¹

Hovoříme-li o multikulturalismu, vycházíme z toho, že tento termín je složen ze dvou částí. Předpona *multi* – označuje mnohost a přisuzuje tuto vlastnost druhé části slova, ke kterému se váže. Kořen definovaného výrazu – *kultura* je soubor hmotných i nehmotných statků, které člověk stvořil nebo v něž přetvořil přírodu. Přípona – *ismus* pak označuje hnutí nebo myšlenkový směr. Obecně lze tedy říci, že pojmem multikulturalismus rozumíme myšlenkový směr, který se zabývá mnohostí kultur v rámci jedné společnosti. V této společnosti se střetává mnoho kultur, ras, etnik či náboženských přesvědčení a můžeme proto tuto společnost označit jako multikulturní.²

Termín multikulturalismus najdeme v různých kontextech a můžeme se s ním setkat ve vědeckých publikacích, školních učebnicích a osnovách, v politických dokumentech a zákonných normách a v neposlední řadě také v médiích. Vzhledem k výše uvedeným obecným charakteristikám multikulturalismu, lze obecně rozlišit čtyři sémantické dimenze tohoto výrazu. Jsou to dimenze deskriptivní, analytická, normativní a praktická. Z toho tedy vyplývá, že mluvíme-li o multikulturalismu, může tento pojem znamenat určitý typ společenské situace, pro kterou je typické soužití různých (kulturních, etnických, rasových, náboženských, atd.) skupin v rámci jednoho společenského území. Tyto skupiny mají specifické systémy institucí, tradic, postojů a hodnot. V této souvislosti se také mluví např. o multikulturní společnosti či multikulturalitě. Za druhé může multikulturalismus znamenat interdisciplinární

¹ HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

² KOSOVA, Zuzana, *Multikulturalismus jako důsledek globalizace*. Diplomová práce. Brno 2009.

vědecký přístup, čili způsob teoretického uchopení společenské situace z pozic různých humanitních a společenských věd (sociologie, antropologie, politologie, politická filosofie, psychologie). V tomto smyslu se obvykle hovoří o teoriích multikulturalismu.³

O multikulturalismu můžeme také hovořit jako o politické vizi, společenském cíli či požadavku, které se vyznačují spravedlivým rozdělením zdrojů mezi různé skupiny, resp. mezi členy rozdílných skupin. Tato vize usiluje o vytvoření pluralitní společnosti, kde budou společně žít rozličné skupiny a jejichž soužití bude založeno na principech rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a spolupráce. Na této významové rovině se jako synonymum k výrazu multikulturalismus používá politika identit, ale také politika diference.

V neposlední řadě může multikulturalismus znamenat soubor praktických či edukativních strategií a postupů, jejichž prostřednictvím může být dosaženo cíle vytyčeného v předchozím odstavci. Multikulturalismus zde představuje systém konkrétních politických a vzdělávacích nástrojů, které bývají nejčastěji označovány jako multikulturní politika, integrační politika či multikulturní výchova. V odborných textech se také můžeme setkat s označením aplikovaný multikulturalismus.

V některé z literatur se navíc můžeme setkat s tím, že pojem multikulturalismus označuje proces, při kterém dochází k výměně kulturních statků a k vzájemnému ovlivňování kulturních systémů, popřípadě k vytváření nových systémů.

J. Příbáň ve svém díle *Jací můžeme být? (Podoby demokracie a identity v multikulturní situaci)* nechápe multikulturalismus jako něco, k čemu by měla současná společnost směřovat nebo čeho by se měla naopak vyvarovat. V tomto případě hovoří o multikulturalismu jako o společenském faktu, který utváří charakter společnosti. Upozorňuje však na to, že se nejedná o normu, do které bychom měli vtěsnat naši morálku či politické hodnoty. I přesto ale říká, že bychom k tomuto faktu měli přistupovat z morálních či politických hledisek.⁴

Český pedagog J. Buryánek definuje multikulturalismus pomocí čtyř definic. Za prvé tento pojem vysvětluje jako stav společnosti, ve které žijí skupiny lidí s odlišnými zvyky, tradicemi a postoji. Za druhé se může jednat o proces, kdy jedna skupina ovlivňuje druhou. V tomto případě dochází k ovlivňování kultur a zvyklostí,

³ HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

⁴ PŘIBÁŇ, Jiří, *Jací můžeme být? Podoby demokracie a identity v multikulturní situaci.*, Praha 2004, s. 8.

popřípadě k vytváření nových kulturních systémů. Za třetí chápe J. Buryánek multikulturalismus jako vědeckou teorii, která zkoumá odlišný pohled na svět, komunikační kódy a kulturní odlišnosti jako výsledek specifické adaptace na prostředí. A v neposlední řadě můžeme multikulturalismus definovat jako společenský cíl, který se snaží o vznik pluralistní společnosti a její harmonické soužití na principu rovnosti a harmonie.⁵

Multikulturalismus může být také chápán jako ideál uskutečňované tolerance a respektu k jinému či odlišnému. V tomto smyslu je multikulturalismus neuskutečňovanou možností, které brání různé podoby útlaku: marginalizace (vyloučení na okraj společnosti), bezmoc, násilí, vykořisťování. Základem pro spravedlivé uskutečňování multikulturalismu je uznání rozdílů, odlišnosti jedinců, skupin či celých kultur.⁶

Na základě definice multikulturalismu vysvětluje Ch. Taylor multikulturní společnost jako takovou společnost, která se vyznačuje kulturní rozmanitostí a pluralitou. Různé kultury zde žijí vedle sebe nikoli izolovaně, ale ve vzájemné interakci a komunikaci, v níž může docházet ke spolupráci, dialogu a k určitým vzájemným vlivům či vzájemnému kulturnímu obohacení. Ideál multikulturalismu je oslavou kulturní rozmanitosti, například jazykové nebo náboženské a je opakem praktik necitlivé asimilace ras, etnik a přistěhovalců.⁷

Podle G. Sartoriho se multikulturalismus váže na existenci různorodosti jazyků, kultur a etnik (přibližně pět tisíc) na světě. Multikulturalismus chápe kulturu nejen jako označení kulturní tradice v obvyklém pojetí (např. tradice židovské, západní, islámské nebo zvyklosti jednotlivých národů), ale také jako identitu jazykovou (např. mateřský jazyk), náboženskou, etnickou, příp. genderovou.⁸

Podle P. Barši není cílem multikulturalismu separace vyloučených skupin, nýbrž integrace jejich příslušníků do společenství rovnosti, svobody a solidarity.⁹ Pavel Barša ve svém díle zmiňuje tři hlavní roviny integrace. Jedná se o integraci kulturní, sociálně-ekonomickou a občansko-politickou. Na kulturní rovině rozlišujeme tři typy integrace, mezi něž patří asimilace, tavicí tyglík a kulturní

⁵BURYÁNEK, Jan, *Intekulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*, Praha 2002, s. 11-12.

⁶TAYLOR, Charles, *Multikulturalismus: Zkoumání politiky uznání*, Praha 2002, s. 37-38.

⁷Tamtéž, s. 39-42.

⁸SARTORI, Giovanni, *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti*, Praha 2005, s. 21.

⁹BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 19.

pluralismus, rovněž také označován jako multikulturalismus. K asimilační integraci dojde tehdy, opustí-li menšina hodnoty a zvyky, které jí odlišovaly a splyne-li zcela s většinovou společností. Pokud menšina splyne s celkem a zároveň jej obohatí o své rysy, mluvíme o tavicím tyglíku. Jestliže si menšina zachová svou kulturní odlišnost a soudržnost, ale ekonomicky a politicky je pevně spojena s okolní společností, dochází ke kulturně-pluralistické integraci.¹⁰

Sociálně-ekonomická integrace může být buď úplná nebo částečná. Tato integrace se týká především rozmístění etnicko-kulturních skupin v základních sociálních pozicích dané společnosti.¹¹

Občansko-politická integrace má dvě základní formy, přičemž první formou je politická asimilace jako stav, v němž etnická příslušnost nemá vliv na úspěšnost získání zaměstnání ve státní správě. Druhou základní formou je akomodace jako záměrné brání ohledu na etnicko-kulturní menšiny ve státní správě či v mechanismech politické reprezentace na stranické, místní zastupitelské či parlamentní úrovni.¹²

Jestliže vznikne společnost, kde žijí různé skupiny lidí, které mají různé způsoby chování, různé tradice, historii a zvyky, hovoříme o tzv. multikulturní společnosti. Český pedagog J. Hladík uvádí, že existuje sedm znaků této společnosti. Prvním znakem je existence dvou a více skupin žijících na jednom území a hlásících se ke své etnicko-kulturní odlišnosti. Druhým znakem je politická participace všech skupin v rámci společenského života. Jako třetí a čtvrtý znak uvádí, že je nutná tolerance odlišnosti ostatních skupin a dodržování zákonů země, ve které členové odlišných etnik žijí. Takto vzniklá společnost musí zcela odmítat netoleranci, rasismus a xenofobii a musí zajistit nekonfliktní komunikaci mezi příslušníky jednotlivých etnik. Posledním znakem multikulturní společnosti je podle J. Hladíka existence vzdělávacího systému, který podporuje snášenlivost mezi jednotlivými skupinami.¹³

¹⁰BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 231.

¹¹ Tamtéž, s. 235-236.

¹² Tamtéž, s. 238-239.

¹³ HLADÍK, Jakub, *Multikulturní výchova: socializace a integrace menšin*, Zlín 2006, s. 6-7

2.1.1 Vznik a vývoj multikulturalismu

S tímto termínem se seznamujeme v průběhu druhé poloviny 60. let 20. století ve Spojených státech amerických a Kanadě. Jako světonázorová koncepce vstupuje na trh idejí v souvislosti s tzv. etnorevitalizačními hnutími, jejichž požadavkem bylo politické uznání svébytnosti různých skupin či komunit odvolávajících se na společný rasový původ, rovněž označovaný jako etnicita. Představitelé těchto hnutí odmítali např. vizi Hnutí za občanská práva Martina Luthera Kinga, který prosazoval boj za rovnost lidských individuí nezávisle na představě o jejich různém rasovém či etnickém původu. V souvislosti se zdůrazňováním kategorie etnicity je multikulturalismus přirovnáván k „tavícímu kotli“ (melting pot), které se zakládá na představě slévání různých tradic a kulturních praktik v jednu společnou univerzální americkou kulturu. Tento výjev je od konce 60. let postupně vytlačován gastronomickou metaforou „salátové mísy“ (salad bowl), ve které si různé přísady, tzn. etnické skupiny, uchovávají svoji chuť a formu, ale přesto dohromady tvoří svébytný pokrm, který je charakteristický jedinečností svého namíchání. Multikulturalismus v tomto období představuje a konstruuje vizi společnosti, v níž vedle sebe (nekonfliktně) žijí různé etnické skupiny, pro něž je určující jednotný (pokrevní) původ, sdílená (etnická) kultura a kolektivní (etnická) identita.¹⁴

V dějinách multikulturalismu nalezneme mnoho nepřátel a odpůrců tohoto směru. Proti multikulturalismu se vyhrocují dvě alternativní názorové koncepce, jimiž jsou liberalismus a nacionalismus. Liberalismus proto, že klade důraz na svobodu a autonomii jednotlivce a ustupuje od skupinových rámců, ve kterých se odehrává život jedinců jakožto členů jednotlivých skupin nebo komunit. Oproti tomu multikulturalismus klade důraz na kolektivní práva a skupinovou autonomii, protože příslušnost k určité komunitě je základním rysem jednotlivce.

U nacionalismu multikulturalismus odmítá sepětí současných států s konkrétními nacionálními doktrínami, čili skutečnost, že tyto národní státy jsou identifikovány s určitým národem a jeho kulturou. Jako zlatá střední cesta mezi těmito názory se nabízí integrace, která představuje kompromis mezi dvěma předchozími. Na poli multikulturalismu však neexistuje jednoznačná definice, tudíž lze tento pojem vysvětlit pouze na základě způsobů, jak s tímto termínem

¹⁴ HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

multikulturalisté zacházejí. Lze tedy říci, že integrace spočívá v uchování kulturní a identitární specifčnosti jednotlivců a skupin, a zároveň v jejich plnohodnotném začlenění do rámce soudobých komplexních společností, včetně rovného přístupu ke zdrojům a příležitostem.¹⁵

Další šíření multikulturalismu kopírovalo potřeby jednotlivých států. Velkému ohlasu se těšil na konci 60. let ve Spojených státech amerických, Kanadě a Austrálii. Bylo tomu tak především díky snahám různých menšin o lepší začlenění do společnosti. V Evropě je multikulturalismus vnímán především ve spojitosti s problémy integrace imigrantů z bývalých kolonií.¹⁶

2.1.2 Směry multikulturalismu

Protože nelze multikulturalismus chápat jako homogenní ideové hnutí, je nutné rozlišit tři základní myšlenkové proudy, které se postupně objevovaly v době, kdy multikulturalismus vstoupil na politickou a akademickou scénu. Především se jedná o multikulturalismus pluralistický, liberální a kritický.

První zmiňovaný proud vystihuje jak původní, tak dosud používanou artikulaci multikulturalismu. Hlavní myšlenkou tohoto proudu je pohled na kulturní diference, kdy kultury jsou chápány jako do sebe uzavřené entity vázané na konkrétní pospolitosti. V tomto pojetí je pluralistický (nebo také pluralitní) multikulturalismus velmi blízký politicko-filozofické koncepci označované jako komunitarismus. Z toho vyplývá, že kultury jsou zde pojímány jako uzavřené skupiny, jež musíme takto uchovávat a podporovat. Základní jednotkou uspořádání společnosti z hlediska pluralistického multikulturalismu je skupina či komunita, která se vyznačuje jednotnou kulturou a specifickou kolektivní identitou, což znamená intenzivním vědomím pospolitosti a sounáležitosti ze strany jejích členů. V praxi tento směr často inklinuje k prezentování kultury v podobě tradic jednotlivých skupin, aniž by se věnoval společenskému postavení těchto skupin, rovností jejich šancí ve vzdělání apod. Co se týče zastoupení, je tento proud nejvíce spojován se jménem kanadského filozofa Charlese Taylora¹⁷. Ch. Taylor ve své stati *Politika*

¹⁵ HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

¹⁶ BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 7.

¹⁷ Charles Taylor (*1931) - kanadský filozof, sociolog, politický vědec a římský katolík. Dlouho působil jako profesor sociální a politické teorie v Oxfordu a v současnosti je profesorem politické

uznání vyzývá k tomu, aby byla zachována kulturní integrita menšin a vyslovuje požadavky uznání jedinečné identity každého člověka.¹⁸ K dalším významným představitelům patří Michael Walzer či Michael Sandel.

Pro pluralistický a liberální multikulturalismus je společné hlavní východisko, že soudobé společnosti jsou kulturně různorodé po linii specifických skupin či komunit. Myšlenkou tohoto proudu je také integrace jednotlivců do občanského společenství sobě rovných a rovnoprávných osob. „*Poselstvím tohoto směru je respekt k lidské humanitě a kolektivním příslušnostem při prosazování liberálních ideálů, které slibují rovnost a otevřené možnosti pro všechny, kteří mají zájem začlenit se a uplatnit ve společnosti.*“¹⁹ Jedním z významných představitelů tohoto směru je kanadský politický filozof Will Kymlicka²⁰, který ve svém díle *Multicultural Citizenship* uvádí, že jestliže uvažujeme o multikulturním politickém uspořádání, je zapotřebí odlišovat tři typy kolektivit.²¹ Za prvé se jedná o národní minority, kterými se rozumí svébytné a samosprávné skupiny v rámci širších státních útvarů. Dále etnické skupiny, které tvoří skupiny imigrantů, kteří odešli ze svého rodného společenství a nyní žijí na území cizího státu. Třetím typem jsou nová sociální hnutí. V tomto případě jde především o asociace a hnutí gayů, žen, chudých či postižených, jež jsou marginalizováni uvnitř vlastního národního společenství nebo vlastní etnické skupiny.

Na základě těchto úrovní navrhuje W. Kymlicka rozlišovat také tři formy práv, které vymezují charakter skupinové různorodosti v kontextu multikulturního společenství. Jedná se o právo na samosprávu, polyetnická práva a právo na mimořádnou politickou reprezentaci. Dalším z představitelů tohoto proudu je britský sociolog John Rex.

Posledním zmiňovaným je kritický multikulturalismus, který začíná vznikat až v polovině 90. let 20. století a je proto jedním z nejmladších proudů multikulturalismu. Tento směr vychází z kritiky multikulturalismu a vystupuje proti

vědy a filosofie na montrealské McGillově Univerzitě. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří Multikulturalismus: zkoumání politiky uznání a Etika autenticity.

¹⁸HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

¹⁹MOREE, Dana, *Než začneme s multikulturní výchovou*, Praha 2008, s. 19.

²⁰Will Kymlicka (*1962) – kanadský politický filozof. V současné době působí jako profesor na univerzitě v Kingstonu. Mezi jeho díla patří např. *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights and Liberalism, Community, and Culture*.

²¹HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

některým praktikám, které prosazují pluralistický a liberální proud. Ústředním tématem tohoto směru je třídní nerovnost. Stejně jako ostatní proudy vyzdvihuje význam přítomnosti rozdílností ve společnosti. „*Kritický multikulturalismus usiluje o nápravu nerovnosti zdůrazněním konceptu solidarity, která umožňuje zachování rozdílnosti a zároveň nabízí společný cíl pro každého člena společnosti.*“²²

V praxi tento směr studuje, jakými způsoby (ekonomicky, politicky, výchovně i institucionálně) vzniká například rasismus či třídní nerovnost. Hlavním zastáncem tohoto proudu je Peter McLaren, Joe Lyons Kincheloe nebo Shirley R. Steinberg.²³

Jedním z nejostřejších kritiků multikulturalismu je také Giovanni Sartori. Ve své knize *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci* hovoří o spojitosti multikulturalismu s pluralismem.²⁴ G. Sartori zde varuje před směřováním a záměnou těchto dvou pojmů. Pro obě společnosti je charakteristická otevřenost k cizím kulturám. G. Sartori však upozorňuje, že přílišná otevřenost může být spíše na škodu než k užítku a může vést až k destrukci společnosti.²⁵

Pro G. Sartoriho je multikulturalismus jakýmsi diktátem kultury, do níž se rodíme a nemůžeme z ní uniknout. Oproti tomu pluralitní teorie předpokládá, že kultura (náboženství), jazyk, tradice a další, je výsledkem dobrovolného a svobodného rozhodnutí. Pluralismus zároveň neodmítá rozmanitost, ale naopak ji podporuje, neboť právě ona obohacuje společnost.²⁶

2.2 Národnostní menšiny

Jedním z hlavních zdrojů nedůvěry k cizímu jsou předsudky, které si mnozí velmi rychle osvojují. Takové předsudky mohou vést ke vzniku postoje, který označujeme jako xenofobie. Tento postoj může v krajním případě vrcholit až projevy rasismu.

²² MOREE, Dana, *Než začneme s multikulturní výchovou*, Praha 2008, s. 19-20.

²³ HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?* In Soudobá sociologie III, Praha 2008, s. 294-315.

²⁴ Pluralismus – z latinského pluralis, množný, vícový. Jedná se o filosofický směr, který uznává existenci více podstat. Zakladatelem tohoto pojmu je William James. Pluralismus se dále dělí na kulturní, náboženský, filosofický atd. Právě kulturní pluralismus se zabývá řešením soužití více kultur v rámci jednoho státu.

²⁵ SARTORI, Giovanni, *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti*, Praha 2005, s. 13.

²⁶ Tamtéž, s. 49-50.

Na základě postoje majoritní skupiny k přítomným menšinám rozlišují někteří odborníci společnost s multikulturním a interkulturním charakterem.²⁷ Multikulturní společnost je tvořena přítomností různých etnických, sociálních a náboženských skupin. Menšiny v multikulturní společnosti jsou spíše pasivně tolerovány než ceněny a rovnoprávně akceptovány. Více než o interaktivní komunikaci a vzájemné předávání zkušeností se zde hovoří o asimilaci a integraci podle měřítek majoritní skupiny.

Interkulturní společnost naproti tomu aktivně podporuje vzájemné vztahy mezi majoritou a menšinovými skupinami. Základními stavebními kameny této společnosti jsou respekt k odlišnostem, vzájemná tolerance, rovnost příležitostí, konstruktivní řešení konfliktů a aktivní úsilí o vyvarování se negativních předsudků a stereotypů.²⁸

Menšiny je možné rozdělit do čtyř hlavních skupin. První skupinu tvoří malá etnika, která sice spojuje jazyk, kultura, tradice, historický vývoj a náboženství, ale nedisponují vlastním národním státem (např. Lužičtí Srbové, Velšané). Druhou skupinu zastupují části státních národů žijící mimo mateřskou zemi v jiných státech (Němci v Dánsku, Maďaři v Rumunsku). Třetím typem jsou etnická společenství, u kterých chybí některé znaky klasicky vyvinutých národů, například území či standardizovaný jazyk (Romové). Čtvrtým typem jsou specifické případy, stojící mezi etnickou a etnografickou skupinou (Kašubové v Polsku), nebo zvláštní náboženské a sociální skupiny (Tinkers v Irsku a Velké Británii).²⁹

Pojem národnostní menšiny (někdy jen menšiny) je používán k popisu širokého spektra různých skupin. V literatuře dnes nalezneme několik definic, které se snaží o vysvětlení tohoto termínu. Avšak definice národnostní menšiny není jednotná. V Evropské unii je dokonce ponechána jednotlivým členským státům tzv. volná ruka při definování tohoto termínu. Za všeobecně platné je považováno definování národnostní menšiny společenstvím OSN.

Problematikou národnostních menšin se legislativa České republiky zabývá již od svého vzniku v roce 1993. Základním právním aktem národnostní menšinové

²⁷ ŠIŠKOVÁ, Tatjana, *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Praha 1998, s. 33.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ SVOBODOVÁ, Kateřina, *Postoje vůči etnickým a národnostním menšinám*. Bakalářská práce. České Budějovice 2010, s. 16.

politiky se stala *Listina základních práv a svobod*, která vznikla jako společný dokument ČSFR na přelomu let 1990-1991.³⁰

V roce 2001 vstoupil v platnost *Zákon o právech příslušníků národnostních menšin* č. 273/2001 Sb., tzv. menšinový zákon, který reagoval na zvýšení imigrační intenzity a změnu národnostní skladby imigrantů. Tento zákon klade velký důraz právě na definici pojmu národnostní menšina a příslušník národnostní menšiny. Jako svůj poradní a iniciační orgán v rámci problematiky národnostních menšin ustavila menšinovým zákonem Radu vlády pro národnostní menšiny (2001).³¹

Menšinový zákon zaručuje příslušníkům národnostních menšin několik základních práv, mezi něž patří např. právo na svobodnou volbu příslušnosti k národnostní menšině, za kterou nesmějí být diskriminováni. Orgány veřejné správy nevedou evidenci o národnosti a tedy ani o příslušnosti k menšině. Dalším je právo na sdružování v národnostních sdruženích, v politických stranách a v politických hnutích a také právo účasti na řešení záležitostí národnostní menšiny. Toto právo příslušníci národnostních menšin vykonávají prostřednictvím výborů pro národnostní menšiny a Rady vlády pro národnostní menšiny. Příslušníci menšiny mají rovněž právo na užívání jména a příjmení v jazyce své národnostní menšiny. Rovněž platí, že příslušníci menšiny mají právo na zachování, rozvoj a respektování kultury, tradic a jazyka národnostních menšin. Pro tento rozvoj vytváří stát podmínky a podporuje programy zaměřené na divadla, muzea, galerie, knihovny, dokumentační a další kulturní a společenskou činnost národnostních menšin. Národnostní menšiny, které „tradičně a dlouhodobě“ žijí na území ČR, mají také právo na výchovu a vzdělávání v mateřském jazyce ve školách, v předškolních zařízeních a školských zařízeních – za podmínek, které stanoví právní předpisy. Tyto menšiny mohou zřizovat soukromé školy s vyučovacím jazykem menšiny, soukromá předškolní a školská zařízení.

Menšiny, které „tradičně a dlouhodobě“ žijí na území ČR, mají právo, aby názvy obcí, v nichž žijí, a také názvy ulic, veřejných prostranství, budov a dalších objektů byly uvedeny vedle češtiny i v jazyce menšiny. Rovněž mají tyto menšiny právo na užívání jazyka národnostní menšiny v úředním styku a před soudy.³²

³⁰ Dostupné z: <<http://www.multikulturazlin.cz/1.php?id=2>> [cit. 2012-11-02].

³¹ Tamtéž.

³² MORAVCOVÁ, Mirjam, *Postavení národnostních menšin*, [online] [cit. 2012-11-02]

Dostupné z:

<http://www.fhs.cuni.cz/kos/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=110>

Národnostní/etnickou menšinou je každá skupina lidí, která se odlišuje významnými etnickými znaky od většinové společnosti (jazykem, kulturními tradicemi, mentalitou atd.), která nepřijímá národní identitu většinové společnosti, disponuje etnickým/národním vědomím a projevuje kolektivní vůli se deklarovat ve své osobitosti. V kulturních souvislostech může národnostní/etnická menšina odvozovat svou identitu ze základu etnického, jazykového, náboženského nebo kulturního ve smyslu kulturní tradice.

Podle OSN je národnostní menšina skupina obyvatel státu, tvořící menšinu v nedominantní pozici uvnitř státu, disponující etnickými, náboženskými nebo jazykovými charakteristikami, které jsou odlišné od charakteristik většiny obyvatel, mající vědomí vzájemné solidarity, motivované, byť jen implicitně kolektivní vůlí přežít, a jejímž cílem je dosáhnout rovnosti s většinou jak ve skutečnosti, tak i podle zákona.

Zákon č. 273/2001 Sb. tzv. menšinový zákon definuje národnostní menšinu jako společenství občanů ČR žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.³³

V současné době je Statut národnostní menšiny přiznán dvanácti menšinám: bulharské, chorvatské, maďarské, německé, polské, romské, rusínské, ruské, řecké, slovenské, srbské a ukrajinské.

2.3 Etnické menšiny

T. H. Eriksen definuje etnickou menšinu „jako skupinu, jež nemá politickou převahu a existuje jako etnická kategorie. Přestože menšina obvykle odkazuje k menšímu počtu, v odborné literatuře vymezuje politickou podřízenost.“³⁴

Jak uvádí Průcha, „tento termín pokrývá každou skupinu obyvatel určité země, která v ní nepatří k většinové populaci. Z toho vyplývá, že v ČR jsou etnickou

³³ Dostupné z: <<http://www.multikulturazlin.cz/1.php?id=2>> [cit. 2012-10-30].

³⁴ ERIKSEN, Thomas Hylland, *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál.*, Praha 2008, s. 339.

menšinou např. Číňané, ačkoliv nejsou (z hlediska legislativy) národnostní menšinou ve zmíněném autonomním smyslu.“³⁵

Jednou z nejpočetnějších menšin žijících na území České republiky jsou Romové. Přesto byl původ Romů řadu let předmětem četných diskusí. Dnes je ale jasné, že po řadě studií byla přijata teorie o jejich indickém původu. Jedním z východisek bylo srovnávání novoinického jazyka s jazykem romským, přičemž se dospělo k důležitým shodám v obou jazycích.³⁶

Odchod Romů z Indie se uskutečnil pravděpodobně v několika vlnách. Nejprve se Romové ocitli v Persii, odkud zřejmě pokračovali do Arménie. Odtud se přesunuli na území západní byzantské říše - Cařihradu a Thrákie, kam je zřejmě vyhnaly nájezdy Turků do Arménie v 11. století. Od tohoto století se Romové přesouvali na Balkánský poloostrov, kde pokračovali především v kočovném způsobu života a částečně se usazovali.³⁷

Zřejmě hnáni tureckou expanzí, přesouvali se Romové z Balkánu na přelomu 14. a 15. století přes Uhry dále do střední a západní Evropy. V této době se Romové začínají představovat jako poutníci v křesťanském slova smyslu, to znamená ti, kteří jsou na cestách, aby se káli ze svých hříchů a prosili za jejich odpuštění.³⁸ Takovéto vystupování jim mělo usnadnit kočovnictví a pomoci jim v získání výhod od okolních společností.

V České republice, ale i jinde ve světě, se můžeme setkat s několika názvy a označeními pro Romy. U nás je jedním z nejrozšířenějších a nejpoužívanějších názvů cikán, maďarský cigan, německý zigeuner, italský zingaro, anglický gypsy (gipsy), turecký tching a další.³⁹

V Čechách je za první zmínku o Romech považována část Dalimilovy kroniky⁴⁰ „O Kartasiech pohanských“. Zcela jasné důkazy o Romech v Evropě existují až ve 14. století. Roku 1399 uvádí popravčí kniha pánů z Rožmberka ve výčtu lupičů, též „cikána černého, Ondřejova pacholka.“⁴¹ Početnější skupiny Romů se objevují až v době husitských válek na počátku 15. století. Od konce tohoto století se situace kočujících romských skupin začíná zhoršovat. Romové jsou obviňováni ze

³⁵ PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova: Příručka nejen pro učitele*, Praha 2006, s. 24.

³⁶ HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice* In Ivan Gabal, Praha 1999, s. 153-164.

³⁷ BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 264.

³⁸ Tamtéž.

³⁹ HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice* In Ivan Gabal, Praha 1999, s. 153-164.

⁴⁰ Dalimil – kronikář, údajně autor nejstarší české veršované kroniky. Zřejmě se jedná o Dalimila Meziříčského.

⁴¹ HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice* In Ivan Gabal, Praha 1999, s. 153-164.

špehování ve prospěch Turků a z nepoctivých druhů obživy a žhářství. Byli například podezříváni ze založení požáru v Praze roku 1541 a Ferdinand I. vydal roku 1545 příkaz o vypovězení Romů ze země.⁴²

V Evropě byli Romové vítáni zpočátku přívětivě a dostávali tzv. průvodní a doporučující listy, kterými se pak mohli prokazovat na dalších místech. Tento fakt byl dán především tím, že Romové přinášeli zajímavé informace o vzdálených zemích, neboť dobře znali křesťanské tradice a tvrdili o sobě, že byli i u Božího hrobu v Jeruzalémě. Romové rovněž do Evropy přinášeli krásnou hudbu, nové technologie ve zpracování kovů a byli vyhlášenými zvěrolékaři a léčiteli. Romské ženy vynikaly především schopností předpovídat budoucnost.⁴³

I přesto, že byli Romové přijímáni nejprve přívětivě, Josef I. roku 1706 nařídil rozmístit tabule s varovnými nápisy a vyobrazením Romů, kteří neuposlechnou zákazu a hranici přestoupí – muži budou oběšeni, ženy a děti mrskány. Císař Karel VI. nařídil vedle krutých postihů Romů také tresty pro ty, kteří jim poskytovali pomoc.⁴⁴

Doba vlády Marie Terezie (1740-1780) a Josefa II. (1780-1790) je charakteristická postupným příklonem k úředně řízené asimilační integraci Romů. Přestože program této asimilace ztroskotal, romské usedlosti, postavené většinou na okraji či uvnitř vesnic a měst v první polovině 19. století, rychle zvětšovaly počet svých členů. V českých zemích i Uhrách však stále významná část Romů žila kočovným způsobem života. Romové především cestovali ve vozech či maringotkách a živili se prodejem vlastních výrobků či zvláštními službami jako drátováním kuchyňského nádobí, broušením nožů atp.

Od 60. a 70. let 19. století se úřady začínají aktivně zasazovat o to, aby se již Romové nemohli usazovat na území české země. I přesto, že první československá republika na jedné straně uznala ve sčítání lidu roku 1921 Romy za národnostní menšinu, na straně druhé pokračovala svým Zákonem o omezení tuláctví a zahálčivého života. Od 1. června 1928 do 15. srpna 1929 probíhal na celém československém území soupis Romů a jiných tuláků. Celkem bylo sepsáno asi

⁴² BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 265.

⁴³ ŠIŠKOVÁ, Tatjana, *Menšiny a migranti v České republice*, Praha 2001, s. 119-120.

⁴⁴ BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 265.

36 000 osob, kterým byla vyhotovena daktyloskopická karta a vydána cikánská legitimace.⁴⁵

Averze vůči Romům neustále sílila. Protektorátní vláda nařídila všem Romům a tulákům na území českých zemí, aby se usadili. Ti, kteří neuposlechli či nemohli prokázat řádný způsob obživy, byli deportováni do kárných pracovních táborů. Za aktivní spolupráce českých četníků a úředníků okresních úřadů i místních samospráv byly postupně stovky a tisíce lidí tímto způsobem internovány a posléze vyhlazeny.⁴⁶ Deportace Romů probíhala v několika vlnách, přičemž bylo deportováno na 5300 osob, následkem čehož byli čeští Romové jako celek vyhubeni.⁴⁷

Většina Romů, kteří dnes žijí v České republice, přišla do země ze Slovenska v letech 1945-1993. Příchod Romů se uskutečnil ve třech vlnách, přičemž první vlna přišla na základě vlastního rozhodnutí brzy po skončení války. Tito Romové jsou označováni za starousedlíky a s ostatními obyvateli nemají větší problémy. Přistěhovalci druhé vlny si ze Slovenska přivezli nevěsty a v Čechách následně založili své vlastní rodiny. V tomto případě ale Romy provázejí nesnáze, neboť se ocitli na jednom místě s dalšími Romy z různých osad. Třetí vlnu přistěhovalců doprovázel silný nátlak a Romům byly ničeny domy přímo před očima. Kulturní šok, který Romové prodělali, byl natolik silný, že se z něho mnozí dodnes nevzpamatovali. Právě tato skupina Romů, má v České republice nejvíce problémů, protože českou společnost vnímají jako nepřátelskou.⁴⁸

K oficiálnímu uznání romské národnosti došlo až po roce 1989. Postupně se zvýšila sociální úroveň romských rodin a začala vznikat romská hnutí. Malá část Romů si však svou nabytou úroveň udržela. Ponechávali si svůj osobitý kulturní charakter a vnitřní skupinové diferenciaci, což mohlo vést k jejich opětovnému vytlačování na okraj měst a k sociálnímu úpadku. V roce 1993 byli slovenští Romové na základě českého zákona o občanství nuceni žádat o české občanství. V tomto období se příslušníci romské národnosti začínají stávat obětmi rozličných rasistických skupin a neofašistů. Současně dochází k medializaci jejich kritického

⁴⁵ BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999, s. 265.

⁴⁶ Tamtéž, s. 269.

⁴⁷ HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice* In Ivan Gabal, Praha 1999, s. 153-164.

⁴⁸ ŠIŠKOVÁ, Tatjana, *Menšiny a migranti v České republice*, Praha 2001, s. 120-121.

sociálního postavení, vysoké míry nezaměstnanosti, kriminality a masových odchodů do zahraničí.⁴⁹

Na druhé straně se romské etnikum dokáže reprezentovat nejrůznějšími kulturními vystoupeními a společenskými aktivitami. Pozitivním faktem také je také to, že v současné době studuje na vysokých školách několik desítek Romů. Pomalu a jistě se rozvíjí projekt romský asistent ve školách, který se snaží zajistit komunikaci mezi školou a romskou rodinou. Na krajských úřadech a v některých městech působí romští poradci, jejichž činnost je zaměřena na problémy místních romských komunit a optimální řešení těchto problémů.⁵⁰

2.4 Multikulturní výchova

Průřezové téma *Multikulturní výchova v základním vzdělávání* umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty. Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti (viz Rámcový vzdělávací program pro základní a gymnaziální vzdělávání).⁵¹

Konflikty mezi etnickými, rasovými a náboženskými skupinami či celými národy a státy představují jeden z nejobávanějších problémů současné civilizace. Konflikty vznikají při styku příslušníků národnostních menšin s příslušníky většinové populace. Další konflikty mohou vznikat v důsledku přílivu imigrantů do určitých zemí apod. Lidstvo se musí pokoušet předcházet těmto konfliktům a jedním ze způsobů je vzdělávání multikulturní výchovy.⁵²

J. Průcha definuje multikulturní výchovu jako: „*edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních*

⁴⁹ HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice* In Ivan Gabal, Praha 1999, s. 153-164.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ Dostupné z: <<http://www.multi-kulti.cz/multikulturni-vychova.html>> [cit. 2012-10-30]

⁵² PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum*, Praha 2001, s. 15.

*kampaních, v politických patřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.*⁵³

Tento autor se pokusil o rozčlenění multikulturní výchovy do třech souvisejících okruhů. Za prvé definuje multikulturní výchovu jako praktickou edukační činnost, která se realizuje během školní výuky. Jedná se především o začlenění témat o charakteristikách jiných kultur, požadavky na zaujímání tolerantních postojů k příslušníkům jiných etnika a ras, informace k poznávání a respektování jiných národů do výuky. Z druhé vysvětluje multikulturní výchovu jako oblast vědecké teorie, která má interdisciplinární charakter. J. Průcha upozorňuje na to, že tato výchova neznamena jen praktické edukační aktivity, ale je to zároveň velmi rozvinutá teorie, která vychází z několika vědeckých disciplín. Pro objasňování multikulturní výchovy jsou kromě pedagogické teorie využívány i poznatky z etnologie, interkulturní psychologie, srovnávací sociologie, historické vědy, teorie komunikace a mnoha dalších oborů. Ve třetím případě můžeme multikulturní výchovu chápat jako oblast výzkumu. Jedná se totiž o to, že ve spojitosti s multikulturní výchovou se provádějí empirické výzkumy takových jevů jako je např. vznik rasových předsudků dětí a mládeže nebo problémy vyučování dětí imigrantů v hostitelské zemi apod.⁵⁴

Multikulturní výchova je edukační proces, díky kterému si jednotlivci vytváří předpoklady k pozitivnímu vnímání a hodnocení kultur, které jsou odlišné od jejich vlastních a tak regulují své chování k příslušníkům jiných kultur.⁵⁵ Tato výchova se odehrává v určitém prostředí, ve kterém se utvářejí a postupně působí názory, mínění a postoje, ale i reálné projevy chování ve vztahu k vlastní skupině, menšinám a k cizímu.⁵⁶

Hlavním cílem multikulturní výchovy je občanská společnost, jejíž členové se budou navzájem respektovat, tolerovat a také kulturně obohacovat. Základní strategie tudíž spočívá v tom, vytvořit multikulturní pospolitost například ve školní třídě a také ve škole jako celku. Všechny děti, a to bez ohledu na příslušnost k etnické, náboženské, sociální nebo jiné skupině, mají získat zkušenost se soužitím, pro které je příznačná spravedlnost, rovnost, spolupráce a vzájemná vstřícnost. Děti, které jsou

⁵³ PRŮCHA, Jan, *Pedagogický slovník*, Praha 2009, s. 129.

⁵⁴ PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova. Příručka nejen pro učitele*, Praha 2006, s. 20-21.

⁵⁵ PRŮCHA, Jan, *Pedagogický slovník*, Praha 2009, s. 129.

⁵⁶ ŘÍČAN, Pavel, *S Romy žít budeme – jde o to jak*, Praha 1998, s. 117-121.

⁵⁶ HAVLÍK, Radomír, *Postoje k cizincům a menšinám ve světle sociologického výzkumu*. Dostupné z: <<http://userweb.pedf.cuni.cz/paideia/download/havlik.pdf>> [cit. 2012-10-30].

součástí menšiny, by se měly cítit ve společnosti „jako doma“, přičemž škola má v tomto ohledu pomáhat v co největší míře.

Z výše uvedeného plyne, že multikulturní výchova není nějak zvláštním předmětem či úsekem učiva, nýbrž je každodenní součástí veškerého pedagogického snažení. Samotná škola by měla v rámci multikulturní výchovy plnit čtyři významné úkoly. Jedním z těchto úkolů je maximalizovat a optimalizovat vzájemné kontakty mezi dětmi různých skupin, zejména při školní práci a zábavě. Učitelé by měli žáky učit předcházet a konstruktivně řešit konflikty mezi dětmi patřícími k různým etnickým skupinám. Aby se žáci lépe poznali a snáze si rozuměli, je nutné, aby docházelo ke vzájemnému kulturnímu obohacování mezi různými etnickými skupinami. V neposlední řadě musí být žákům poskytováno co nejvíce informací o menšinách (popř. o jiných národech a kulturách).⁵⁷

Jestliže se ve třídě setkáme s žákem, který je součástí nějaké menšiny, je dobré použít informace o jejich kultuře ve výuce. Učitel může s dětmi číst cestopisy, procházet zeměpisné atlasy, či vést diskusi se všemi dětmi ve třídě. Takové využití informací může sloužit k výchovným či vzdělávacím účelům, k získávání znalostí, prožitku a praktické zkušenosti. V současné době však bohužel není využívání poznatků interkulturní výchovy na školách samozřejmostí.⁵⁸

I přesto, že je hlavním cílem multikulturní výchovy stírat rozdíly mezi majoritní a minoritní společností, existují v této problematice stereotypy a předsudky, které komunikaci mezi oběma značně stěžují. Obecně lze říci, že stereotypy a předsudky mají silný emocionální náboj, zatímco racionální obsah je mnohdy potlačen. Mnozí autoři, kteří se věnují jejich studiu, se domnívají, že mezi těmito pojmy neexistuje rozdíl. Někteří odborníci došli ale k závěru, že předsudky jsou takové názory a postoje, které vyjadřují spíše nepříznivý nebo nepřátelský vztah vůči jiným skupinám. Oproti tomu stereotypy mohou být postoje neutrální, nebo dokonce vyjadřující příznivý či pozitivní vztah.⁵⁹

Předsudky jsou nejdůležitějším zdrojem nedůvěry. Tyto většinou nezdůvodněné postoje a stanoviska si lidé osvojují vcelku nenápadně. Jednak se může jednat o vliv prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá nebo převzetí tohoto názoru a postoje od nějaké autority. Předsudky jsou mnohdy definovány také jako „laciné

⁵⁷ ŘÍČAN, Pavel, *S Romy žít budeme – jde o to jak*, Praha 1998, s. 117-121.

⁵⁸ ČERNÍK, Jan a kol., *S vietnamskými dětmi na českých školách*, Praha 2006, s. 143.

⁵⁹ PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie*, Praha 2004, s. 68.

berličky“ pomocí nichž může člověk překonávat obtíže, které provázejí formování vlastního názoru na něco, co se vymyká našemu zažitému vidění okolního světa.⁶⁰

Podle J. Průchy jsou stereotypy a předsudky představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým (autostereotypy).⁶¹ Většina stereotypů a předsudků vzniká při vnímání a hodnocení národů a etnik příslušníky jiných národů a etnik. V tomto případě hovoříme o národních a etnických stereotypech. Mnohé předsudky často společně sdílí široký okruh lidí, kteří si neuvědomují, že jsou to pouze generalizované (zobecněné) informace a představy. Tím se pak vytvářejí stereotypy.⁶²

M. Nakonečný definuje stereotypy jako mínění o třídách individuů, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovitými způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují; nejsou produktem přímé zkušenosti individua, jsou přebírány a udržují se tradicí.⁶³

V Psychologickém slovníku manželů Hartlových je předsudek vymezen jako předpojatost, názorová strnulost; emočně nabitý, kriticky nezhodnocený úsudek a z něj plynoucí postoj, názor přijatý jedincem nebo skupinou.⁶⁴

Multikulturní výchova je zařazována do vzdělávacích plánů všech základních škol v České republice jako tzv. průřezové téma. Každá škola si pak ve svém *Školním vzdělávacím programu* určí, jak téma multikulturní výchovy začlení do výuky. Nejčastěji jsou témata multikulturní výchovy začleněna do jednotlivých vyučovacích předmětů, a to převážně do těch, které jsou společenskovedně zaměřeny. Dále může škola organizovat různé školní projekty, mimoškolní akce, které budou svým obsahem zaměřeny na konkrétní aspekty života multikulturní společnosti a na poznávání různých národností.

Aby mohla být naplněna podstata multikulturní výchovy, je nutné, aby si učitelé, žáci, studenti, ale i široká veřejnost osvojili základní znalosti o jevech etnického, kulturního a rasového soužití. Z toho tedy vyplývá, že multikulturní výchova jako proces klade především důraz na znalosti. Podle J. Průchy nelze ale předpokládat, že prostřednictvím multikulturních programů je možno přímo působit na chování lidí a měnit je k žádoucímu stavu. Tento autor navíc uvádí, že hlavní

⁶⁰ ŠIŠKOVÁ, Tatjana, *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Praha 1998, s. 10.

⁶¹ PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie*, Praha 2004, s. 67.

⁶² ŠIŠKOVÁ, Tatjana, *Menšiny a migranti v České republice*, Praha 2001, s. 15.

⁶³ NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha 1997, s. 223.

⁶⁴ PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie*, Praha 2004, s. 67.

náplní multikulturní výchovy je poznávat, rozumět, respektovat (jiné kultury, etnika, národy), koexistovat a kooperovat.⁶⁵

Podle českého pedagoga J. Hladíka určují multikulturní výchovu tři faktory. Za prvé jsou to myšlenky multikulturalismu, neboť multikulturní výchova má za úkol realizovat představy a ideje multikulturalismu v praxi. Druhým faktorem jsou národnostní menšiny, jejichž narůstání může vyvolávat nepříjemné konflikty mezi majoritní a minoritní společností a čemuž se multikulturní výchova snaží zabránit. Posledním a klíčovým faktorem je pro multikulturní výchovu migrační realita, neboť je velmi žádoucí a nutné učit na českých školách o zvycích těch skupin, se kterými se žáci mohou osobně setkat. Je proto tedy lepší vyučovat o tradicích a zvycích Vietnamců, Romů než o tradicích indiánů.⁶⁶

Multikulturní výchovu lze také vyučovat v rámci občanské výchovy. Záleží na samotném učiteli, jakou zvolí metodu a jaké využije vyučovací prostředky. K této výuce mohou učitelům sloužit učebnice občanské výchovy, které mají běžně k dispozici a jejichž reflexe je popsána v následující kapitole.

⁶⁵ PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova. Příručka nejen pro učitele*, Praha 2006, s. 15-17.

⁶⁶ HLADÍK, Jakub, *Multikulturní výchova: socializace a integrace menšin*, Zlín 2006, s. 24.

3 Reflexe etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy pro 2. stupeň ZŠ

Pro tuto reflexi jsem si vybrala několik současných učebnic občanské výchovy, které jsou určeny žákům 2. stupně základní školy. Tyto učebnice jsem si vybrala proto, že jsem měla možnost s nimi pracovat při plnění souvislé praxe na základní škole v Třeboni. Některé z těchto učebnic jsou stále používány, jiné plní už jen funkci podpůrných materiálů. Jedná se především o učebnice *Občanská výchova pro 6. ročník od Milana Valenty*, *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy od kolektivu autorů pod vedením Violy Horské*, *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy Vladislava Dudáka a kolektivu autorů*, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část od Daniely Fischerové*, *Občanská výchova pro 7. a 9. ročník základní školy od Marie Hrachovcové*, *Výchova k občanství pro 8. ročník základní školy a tercie víceletých gymnázií od Jitky Lunerové a kolektivu autorů*, *Občanská výchova pro 6. a 7. ročník Dagmar Janoškové a Rodinná výchova pro 6. a 7. ročník od Dagmar Čábalové*. Při jejich rozboru jsem se zaměřila především na to, jakým způsobem je tato problematika v učebnici zobrazena a také, jak je autory vysvětlena a zpřístupněna žákům. Při své reflexi jsem si také všimla toho, zda jsou v učebnicích dílčí úkoly nebo zda je text doplněn obrazovým materiálem. Čerpala jsem z učebnic, které jsou v současné době používány při výuce na základní škole v Třeboni, ale také z těch, které zde byly používány již dříve. Tyto učebnice jsem si vybrala z důvodu absolvování souvislé praxe na treboňské základní škole, kde učitelé s těmito učebnicemi pracují a které mi byly při vykonávání praxe poskytnuty.

Z reflexe vyplývá, že problematice etnických a národnostních menšin není v učebnicích věnováno příliš mnoho prostoru. Nejčastěji se objevuje tematika tolerance a nesnášenlivosti. V jednom z příkladů se autoři podrobněji věnují předsudkům a stereotypům, které jsou s touto problematikou úzce spjaty. Při reflexi nebyl ani tak rozdíl mezi tím, zda jsou učebnice nové či starší, lišily se pouze v grafickém zpracování dané látky. Mnoho učebnic také postrádá jakoukoliv ilustraci či názorné ukázky.

Ve většině případů je probíraná látka doplněna o úkoly a cvičení, jejichž náplň se mnohdy stává předmětem diskuse. Úkoly jsou popsány tak, aby se nad nimi žáci zamysleli a spojili si danou problematiku se svým okolím.

Součástí této reflexe jsou i ukázky textů přímo z učebnic. Tyto ukázky vhodně doplňují reflexi dané učebnice z důvodu lepší představivosti. V ukázkách nalezneme úkoly pro žáky, ilustrace, ale také ukázky textu, které vystihují probírané učivo. Celé znění těchto textů je součástí přílohy, kterou nalezneme v závěru práce.

V této učebnici Milana Valenty⁶⁷ je tematika národnostních menšin pojata formou příběhu. Této problematice jsou v učebnici věnovány čtyři strany, přičemž autor vychází z události krádeže, která se stala v jedné třídě na základní škole. Dívce Julii se ztratilo 120 Kč, které měla na školní výlet. Třída společně s učiteli pátrá po viníkovi. Během tohoto pátrání autor naznačuje jistou formu rasismu, a to tím, že jeden z žáků označí za zloděje chlapce romského původu. Mezi těmito chlapci dojde i k osobnímu kontaktu, kdy jeden druhého napadne. Vše ale vyřeší učitelé a brzy se zjistí, že dívka peníze neztratila, nýbrž si je jen uložila na jiné místo.

Tento příběh slouží především jako výukový materiál, neboť je v něm formou vyučovací hodiny vysvětlena problematika národnostních menšin. Jeden z učitelů tuto problematiku vyučuje a ukazuje žáků novinovou zprávu o útoku skinheadů na chlapce romského původu. Tento mladík byl donucen k sebevraždě, a to jen kvůli své barvě pleti. Žáci během této chvíle mohou zpytovat svědomí za to, že obvinili z krádeže právě spolužáka romského původu. Autor tak naznačuje, že bychom neměli soudit druhé jen podle barvy pleti.

V učebnici se M. Valenta nadále věnuje otázkám a úkolům, které se týkají národnostních menšin a rasismu. Jako příklad bych zde uvedla následující úkol.: Žáci mají za úkol pomocí mapky vybrat národnostní menšiny žijící v České republice. Jako tzv. bonusový je zde detektivní úkol, jehož znění je: *V demokratickém státě mají národnostní menšiny stejná práva jako ostatní zde žijící národy. Existují však státy, ve kterých nejsou menšinám jejich práva přiznána. Zkus zjistit (z novin, televize a rozhlasových zpráv....) název alespoň jednoho takového státu.*⁶⁸

Autor této učebnice pojímá danou problematiku jednodušší a přístupnější formou, která je pro žáky pochopitelnější. Žáci si tak mohou zobrazenou situaci lépe představit a proniknout hlouběji do této problematiky. Přínosné jsou i otázky a úkoly, které nutí žáky nad tímto problémem přemýšlet a dále se jím zabývat. Autor se při vyprávění příběhu nevyhýbá ani takovému tématu, jakým je právě rasismus. Myslím

⁶⁷ VALENTA, Milan, *Občanská výchova pro 6. ročník*, Praha 1995, s. 70.

⁶⁸ Tamtéž.

si, že z hlediska přínosu je tento učební materiál velmi vhodný do běžné výuky občanské výchovy, neboť velmi výstižně a nenásilně pojednává o problematice národnostních menšin.

Další učebnice⁶⁹ je rozdělena do několika hlavních kapitol, z nichž jedna se jmenuje *Globální problémy lidstva* a pojednává mimo jiné o lidské toleranci a nesnášenlivosti. V této podkapitole se autoři zamýšlí nad potřebou lidské tolerance a uvádí zde důvody, které mohou schopnost člověka být tolerantní ovlivňovat. Žáci se v této kapitole seznamují s některými nebezpečnými projevy lidské nesnášenlivosti.

V této části učebnice autoři velmi často pracují s cizími slovy, které ale následně čtenáři vysvětlují. Jedním z důležitých pojmů, s kterým je žák seznámen, je tolerance. Postupně se autoři dostávají k problematice rasismu, který vyplynul z projevů nesnášenlivosti větší skupiny lidí. Následně je v této kapitole část o rasismu, který je zde definován právě jako jeden z nejhorších projevů skupinové netolerance, jako rasové a etnické (národnostní) nesnášenlivosti. Jako příklady autoři uvádějí různé druhy nesnášenlivosti (např. náboženská, politická a ideologická).

V závěru této podkapitoly nalezneme otázky a úkoly, v nichž je jedním z úkolů žáků uvádět příklady rasové nebo národnostní nesnášenlivosti ze svého blízkého okolí. Tyto úkoly mají žákům pomoci při zapamatování si učiva a také k jeho porozumění. Celá kapitola je zakončena přehledným a stručným shrnutím, díky němuž si žáci zopakují důležité myšlenky této obsáhlé kapitoly o globálních problémech lidstva.

Autoři této učebnice pojali danou problematiku podrobněji, čímž vedou žáky k samostatnosti a hlubšímu zamyšlení se nad tématem. Téma samo o sobě je velmi rozsáhlé a proto je velmi dobré, že autoři hlavní kapitolu rozdělili na menší podkapitoly. V každé kapitole je pak barevně označena problematika, která se bude momentálně probírat. I přesto, že je zde problematika tolerance a nesnášenlivosti vysvětlena podrobně, absence fotografií či jiných názorných ukázek celý dojem kazí. Navíc, je-li učebnice určena pro žáky 6. a 7. tříd, jistě by jim ilustrace při porozumění pomohla.

⁶⁹ HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 97.

Pro lepší představivost jsem zvolila ukázkou textu a úkoly pro žáky. Tímto jsem chtěla přiblížit čtenáři formu a způsob, jakým je daná učebnice zpracována. Celý text je pak součástí přílohy v závěru práce.

Jedněmi z nejhorších projevů masové netolerance jsou rasová a etnická (národnostní) nesnášenlivost. Dohromady jim říkáme rasismus. Rasismus vychází z falešné představy, že lidi můžeme dělit podle rasové a národnostní příslušnosti (podle barvy pleti a vlasů, tvaru očí a nosu nebo tělesné výšky, podle jazyka, kterým mluví, a podle zvyků, které zastávají) na lepší a horší. K takovému názoru nás nic neopravňuje. My všichni jsme obyvatelé jedné planety a naše problémy, starosti i radosti jsou si velmi podobné. Žádného člověka proto nemáme právo (a ani nesmíme) posuzovat podle barvy kůže nebo podle jazyk, kterým mluví, ale jen podle jeho vlastních činů.⁷⁰

Rasistické projevy v chování určitého jednotlivce nebo skupiny lidí mohou vyplývat z unáhleného zobecnění špatné zkušenosti s příslušníkem jiné rasy nebo jiného národa. Silným motivem rasové netolerance častěji bývá obyčejná neznalost druhého národa nebo rasy. Jako příklad můžeme uvést konflikt, který měli v šedesátých letech čeští dělníci s vietnamskými učedníky. Češi si o nich mysleli, že jsou drzí, neboť se jim zdálo, že se českým mistrům při vytknutí pracovní chyby smějí. Nikdo jim ale neřekl, že ve Vietnamu se omluva vyjadřuje právě úsměvem.⁷¹

Tato ukázka se zabývá pojmem rasismus a jeho projevy. Myslím si, že svým obsahem je tato učebnice vhodná k výuce občanské výchovy na 2. stupni základních škol. Látka je v této ukázce vysvětlena stručně a také výstižně. Následující témata této kapitoly se pak věnují jednotlivým druhům nesnášenlivosti, mezi něž patří náboženská nesnášenlivost, antisemitismus, politická a ideologická nesnášenlivost. Po této kapitole následují otázky a úkoly, které jsou určeny žákům pro lepší pochopení a osvojení učiva.

Otázky a úkoly:

- 1. Na příkladech z běžného života vysvětlete, co znamená slovo tolerance. Jak se netolerantní jednání projevuje? Čím může poškozovat nebo ohrožovat druhého člověka?*
- 2. Uveďte příklady rasové nebo národnostní nesnášenlivosti z vašeho nejbližšího okolí. Jak by se jim mělo čelit?*

⁷⁰ HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 97-99.

⁷¹ Tamtéž.

3. *Které druhy netolerance jsou podle vašeho názoru v naší republice nejrozšířenější? Pokuste se najít jejich příčiny.*⁷²

V této učebnici⁷³ je problematice národnostních menšin věnována část rozsáhlé kapitoly s názvem *Jakou barvu má naše planeta aneb Globální problémy naší doby*. Součástí této kapitoly je podkapitola *Globální společenské problémy*, v níž najdeme nástin o rasové nesnášenlivosti. Celé problematice je věnována až kapitola následující s názvem *O složitém umění být tolerantní*.

Tak jako v předchozích učebnicích je i zde nejprve vysvětlen pojem tolerance a následně s ním autoři pracují. Opět jsou zde uváděny příčiny nesnášenlivosti a autoři vybízí čtenáře a žáky k zamyšlení se nad lhostejností, která vede až k nesnášenlivosti.

Součástí této kapitoly jsou také otázky a úkoly, v nichž mají žáci například uvádět ze svých vlastních zkušeností, z četby nebo z vyprávění příklady tolerantního chování. Žáci jsou v této učebnici vedeni především k tomu, aby se zamysleli sami nad sebou a svým chováním. Sami si tak dokážou určit, zad jsou vůči svému okolí tolerantní nebo naopak.

Celá kapitola ústí do poslední části, která se jmenuje *Rasismus, vážný problém lidské civilizace*. Tak jako u předchozích učebnic je i zde nejprve vysvětlen pojem rasismus a možné příčiny jeho projevu. Následuje kapitola, která rozlišuje podoby netolerance, mezi které patří např. náboženská (antisemitismus), politická, ideologická nesnášenlivost. Na závěr kapitoly se autoři věnují opakování. Oproti předchozím učebnicím je zde přidána kapitola *Ohlédnutí za kapitolou*, v níž si žáci zopakují a procvičí vysvětlenou látku a připomenou si tak nejdůležitější myšlenky.

Jako jedna z mála je tato učebnice doplněna i vhodnými fotografiemi. Jednou z nich je například fotografie, kdy skupinka žáků spolupracuje s dívkou romského původu. Na této fotografii autoři demonstrují to, že každý z nás má své zájmy a my bychom se měli snažit navzájem si porozumět. Tato učebnice se svým obsahem a zpracováním velmi podobá učebnici *Občanské výchovy pro 6. a 7. ročník ZŠ*, nakladatelství Fortuna.

⁷² HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 97-99.

⁷³ DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 159.

I tuto reflexi jsem doplnila ukázkou textu z učebnice a také úkoly určené pro žáky. Celý text je pak součástí přílohy v závěru práce.

Obdobně jako rasismus se projevuje i náboženská nesnášenlivost. Podobně nesmyslné jako hodnotit člověka podle barvy kůže je hodnotit jej podle jeho náboženského přesvědčení. Každý člověk má právo zvolit si takovou víru, která odpovídá jeho povaze a založení, a nemá být za ni nijak pronásledován. Bohužel dějiny podávají mnohé příklady náboženské nesnášenlivosti a náboženské rozbroje způsobují mnoho bolesti i v současnosti.⁷⁴

Výjimkou v požadavku naprosté tolerance vůči různým náboženstvím jsou některé nebezpečné náboženské sekty (například satanisté), jejich učení je neslučitelné s všeobecně přijímanými požadavky lidskosti a lidské rovnoprávnosti. Ani vůči takovým sektám by ale druzí neměli uplatňovat bezduchou nesnášenlivost, ale spíše rozhodné odmítnutím základě pevné víry v obecně uznávané lidské hodnoty (ochotu navzájem si pomáhat, přesvědčení, že jsou si všichni lidé rovni, že nikdo není předem vyvolený nebo zatracený na základě toho, jakou víru vyznává či nevyznává).⁷⁵

Tuto ukázkou jsem vybrala proto, že stejně jako u předchozí učebnice je i zde věnován prostor tématu tolerance a rasismu. Z ukázky vyplývá, že se autoři zaměřili na definici náboženské nesnášenlivosti, antisemitismu a ideologické nesnášenlivosti. Na rozdíl od předchozí ukázky je zde zmíněn také pojem třídní nenávisť, která byla šířena komunistickými režimy. V tomto případě můžeme vidět zásadní mezipředmětové vztahy a propojit tak výuku občanské výchovy s dějepisem. I zde je látka doplněna otázkami a úkoly, jež nalezneme níže.

Otázky a úkoly:

- 1. Zamyslete se sami nad sebou. Je snadné být za všech okolností tolerantní?*
- 2. Objasněte svými slovy základní příčiny netolerance.*
- 3. Ve kterých oblastech nebo zemích současného světa panuje rasové napětí?*
- 4. Uveďte příklady rasové nesnášenlivosti z vašeho okolí. Jako by se jim mělo čelit?⁷⁶*

⁷⁴ DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 159.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ Tamtéž.

Problematikou menšin se v této učebnici⁷⁷ zabývá František Koukolík v kapitole *O vývoji života, snášenlivosti, vědomí a smrti*. Samotná kapitola obsahuje několik dílčích témat, jedním z nichž je *Snášenlivost a nesnášenlivost*. Autor postupně přechází k pojmům rasa a rasismus, přičemž oba tyto pojmy vysvětluje. V této učebnici je problematika pojímána spíše obecně, přičemž svým obsahem a formou zpracování vede žáky k samostatnosti a hlubšímu přemýšlení. Na mnoha místech v textu si nelze nevšimnout, že autor spojuje tuto problematiku a vývojem a také s tzv. „bojem o život.“ Při popisu této problematiky vychází také z dob dávno minulých, např. ze starší doby kamenné. Uvádí totiž, že v této době byla pro lid vnitřní sevřenost velmi důležitá, neboť díky ní mohli vůbec přežít. Podle F. Koukolíka je nám vrozena spíše nesnášenlivost a snášenlivosti se musíme od dětství učit, což je velmi složité. Nesnášenlivost ale může v dnešní době nabrat úplně jiný směr než tomu bylo v době kamenné, protože dnes je společnost vybavena zbraněmi hromadného ničení.

Ačkoliv je tato tematika velmi obsáhlá, v učebnici jí příliš prostoru věnováno není. Na rozdíl od předešlých učebnic zde nejsou vysvětleny pojmy rasa, rasismus ani tolerance. Jako zajímavost je zde uvedeno několik citátů, které se tematicky vztahují k probírané látce. Přesto, že je tato učebnice svým zpracováním a obsahem naprosto jiná než ty předchozí, jako výukový materiál se mi zdá tato konkrétní kapitola velmi stručná a nevystihuje příliš tuto problematiku.

Jelikož je v této učebnici věnován rasismu jen malý prostor, uvádím zde ukázkou kapitoly s názvem *Rasy a rasismus*. Text navíc obsahuje ilustraci vystihující danou problematiku. Celý text pak nalezneme v příloze v závěru práce.

Rasy a rasismus

Někdy záměrně mylným přenosem pojmu „boj o život“ na lidskou společnost se dokazovalo a dokazuje, že svět je stvořen pro „zdatnější“, „lepší“, „silnější“: jedna lidská „rasa“ je nadřazená jiné, jeden národ ostatním, jedna společenská vrstva jiné, jedno pohlaví druhému, jedno náboženství nebo politický názor všem ostatním. Tento mylný a nebezpečný výklad opět není ničím jiným než zdůvodňováním násilí.⁷⁸

⁷⁷ FISCHEROVÁ, Daniela, *Občanská výchova pro 6.- 9. ročník základní školy 3. část*, Praha 1996, s. 54.

⁷⁸ Tamtéž.

Vezměme za příklad pojem „rasa“. Rozdíly mezi „typickým“ představitelem černé, žluté a bílé rasy nám na první pohled připadají očividné. Už pro rozdíl mezi barvou pleti a třeba tvarem očí. Zkuste se však zamyslet nad tím, jak rozdílně vypadá vysoký světlouhlavý Švéd s mléčnou pletí a drobný, tmavouhlavý Ital ze Sicílie s pletí tmavě olivovou. Přitom jsou oba „bílí“. Mezi jednotlivými národy, které jsou příslušníky „černé rasy“, stejně jako mezi jednotlivými národy, které jsou příslušníky „žluté rasy“, jsou podobně velké rozdíly. To jen nám, nezkušeným, připadají všichni Číňané nebo Vietnamci málem stejní. Nic si z toho nedělejte, nezkušeným Číňanům a Vietnamcům připadáme zase málem stejní my.⁷⁹

První ukázka a zároveň první kapitola v učebnici je věnována pojmu rasa a rasismus. V této kapitole jsou žáci seznámeni s těmito pojmy poměrně jednoduše. Autoři se především zaměřili na rozdíl mezi rasami než na samotnou definici tohoto pojmu. Podobně je tomu i v případě rasismu, který není v textu zmíněn vůbec, ale přesto se kapitola jmenuje *Rasy a rasismus*.

Následující ukázka se věnuje nesnášenlivosti, již se podle autorů musíme neustále učit. V tomto případě není látka doplněna úkoly a otázkami, ale autoři využívají citátů slavných osobností k oživení učiva. Pro ukázku jsem vybrala kapitolu s názvem *Vnitřní sevřenost lidské skupiny a nesnášenlivost*.

Vnitřní sevřenost lidské skupiny a nesnášenlivost

Kde se tento postoj a cítění vzaly? Pravděpodobně mají prastaré vývojové kořeny. Pro lidskou skupinu bojující ve starší době kamenné o přežití byla vnitřní sevřenost a spolupráce jejich členů velmi důležitá. V soutěži o území a potravu zvyšovala naději skupiny na přežití. Všechny lidské skupiny byly v soutěži o zdroje, zejména potravu, a také o místo dříve nebo později vzájemně nepřátelské. Jakmile počet jejich členů jen trochu vzrostl, byl obojího nedostatek. Společný skupinový bůh (totem), společný druh malování na tváři, společná řeč a třeba válečný pokřik, společná barva pleti znamenala příslušnost k „vlastní“ skupině.

Vůči členům jiných lidských skupin, kteří se nějak odlišují, je tedy „přirozená“, tj. vývojem podmíněná, spíše nesnášenlivost než snášenlivost. Snášenlivost vůči odlišným lidem, zejména jejich skupinám, tedy „přirozená“ vlastnost pravděpodobně není. Musíme se ji od dětství učit. Dá to strašnou práci,

⁷⁹ FISCHEROVÁ, Daniela, *Občanská výchova pro 6.- 9. ročník základní školy 3. část*, Praha 1996, s. 54.

*vyžaduje velkou sílu a někdy nezměrnou statečnost. Daleko větší než nesnášenlivost.*⁸⁰

V této učebnici⁸¹ je problematice národnostních menšin věnována část obsáhlé kapitola s názvem *Člověk a lidská práva*. V podkapitole *Co platí pro všechny a zvláště pro mne* nejdeme zmínku o předsudcích, které nás omezují při jednání s lidmi jiné barvy pleti. Autoři zde na ukázce krátkého textu vybízí žáky k plnění jednotlivých úkolů. Jedním z úkolů je například uvést příklady, kdy se jedná o předsudek rasový, politický nebo náboženský. Přesto že jde v tomto případě o učebnici, je s látkou nakládáno tak, jak bychom to čekali například v pracovním sešitě. Žáci jsou odkázáni na jiné zdroje, které jim umožní zjistit, jaká jsou práva imigrantů nebo národnostních menšin.⁸²

I zde je látka pojata spíše jako téma do diskuse, žáci mají přemýšlet nad tím, jak by se chovali k imigrantům a jak by je přijali, aniž by zde byl vysvětlen pojem imigrant, menšina či předsudek. Vzhledem k tomu, že je učebnice určena žákům 7. tříd, měla by být tato problematika hlouběji a mnohem podrobněji zpracována. Navíc by měla být látka obohacena o fotografie, ilustrace a další názorné ukázky, které dětem pomáhají při zapamatování učiva.

Jelikož je tato učebnice pojata spíše jako pracovní list, uvádím zde několik ukázek úkolů, které jsou určeny žákům. Více než jinde zde uvádím větší množství ukázek, neboť je to v tomto případě důležité pro lepší představu o tom, jak je učebnice zpracována a jak zpracovává danou tematiku.

Jakub si přivedl domů svého nového kamaráda, který se nedávno přistěhoval do města. Jakubovi rodiče zaslechnou rozhovor, v němž se nový kamarád Jakubovi svěřuje, že jeho otec je ve vězení za ublížení na zdraví, ke kterému došlo při dopravní nehodě. Rodiče zakazují Jakubovi kamarádit s novým spolužákem. Jakub však svého kamaráda hájí.

Otázky k textu:

Jak argumentovali Jakubovi rodiče?

⁸⁰ FISCHEROVÁ, Daniela, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část*, Praha 1996, s. 54.

⁸¹ HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Olomouc 1998, s. 114.

⁸² Předsudek je negativní postoj k určité skupině osob, který má ospravedlnit jejich diskriminaci, a to nikoliv na základě jejich osobních vlastností, ale kvůli členství v dané skupině. Předsudek můžeme také vnímat jako zvláštní typ agresivního chování, jež je reakcí na vlastní frustraci. In SIROVÁTKA, Tomáš, *Menšiny a marginalizované skupiny v České republice.*, Brno 2002, s. 135.

*Jak argumentoval Jakub?*⁸³

Další ukázka pojednává o problematice předsudků, které jsou mnohdy příčinou nesnášenlivosti mezi majoritní a minoritní společnostmi. Autoři se v této často věnují jak předsudkům rasovým, tak i politickým a náboženským.

Některé motivy ovlivňující naše jednání mohou být sobecké, tj. dávají přednost našim osobním potřebám, některé upřednostňují všeobecně uznávané mravy a zákony, ale také existují tzv. mravní principy. Rozpory mezi státní mocí a morálním principem jsou velmi složité a nelze je řešit podle nějakého obecně platného pravidla.

Co je podle vás předsudek?

*Uved'te příklady, kdy se jedná o předsudek rasový, politický, náboženský.*⁸⁴

V další analyzované učebnici⁸⁵ nalezneme kapitolu *Globální problémy lidstva*. Tato kapitola obsahuje podkapitolu *My kontra oni*, která pojednává například o kontaktu s jinými kulturami a o Romech. Tak jako tomu bylo u předešlé knihy, i zde je s textem zacházeno jako by to byl pracovní sešit. Žáci jsou vedeni k samostatnosti, témata jsou podávána jako diskuse a nejsou zde vysvětleny hlavní pojmy. Autoři zde pracují s velkým množstvím ukázek, o kterých mají žáci ve třídě diskutovat nebo se podle nich vžít do dané situace a tu pak sehrát.

Nejzajímavější je úkol, kdy se žáci mají vžít od role mladého Roma, kterému se ostatní posmívají a vtipkují na jeho účet. Dalším je například téma přepadení, kdy tři ozbrojení skinheadi napadli na ulici tmavého cizince. Žáci mají popsat, jak by reagovali, kdyby tomu přihlíželi. Jako další námět ke studiu zde autoři uvádí úryvek z *Deklarace nezávislosti USA*. Žáci mají za úkol pátrat po dalších mezinárodních dokumentech, kde najdou podobná ustanovení.

Tato učebnice je zpracována spíše formou pracovního listu. Stejně jako je tomu u učebnice pro 7. třídu od stejné autorky, i zde jsou žáci odkázáni na jiné zdroje, popřípadě na informace od učitele. Obě učebnice zcela postrádají jakékoliv ilustrace či fotografie.

Jelikož je tato učebnice také pojata spíše jako pracovní list, uvádím zde několik ukázek a úkolů. I zde uvádím větší množství ukázek a úkolů, které mají

⁸³ HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Olomouc 1998, s. 114.

⁸⁴Tamtéž.

⁸⁵HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 123.

sloužit k lepší představě o zpracování učebnice a vystihnutí dané tematiky. V této učebnici autoři pracují s textem z knihy, na jehož základě žáky seznamují s danou problematikou.

„Já tedy nevím, Jeme, Atikus mi jednou povídal, že tyhle plky o starých rodinách jsou většinou hlouposti, protože rodina každého člověka je stejně stará jako všechny ostatní. Ptala jsem se ho, jestli to platí i o černoších a Angličanech, a on říkal, že prý platí.“

„Původ neznamena starou rodinu,“ řekl Jem, „Já myslím, že to znamená, jak dlouho tvoje rodina umí číst a psát. Zabýval jsem se tím opravdu důkladně, Čipero, a to je jediný důvod, co mě napadá. Někde v dávnověku, když Finchové ještě žili v Egyptě, musel někdo z rodiny pochopit jeden dva hieroglyfy a naučil to svého kluka.“ Jem se zasmál. „Představ si, že se tetička pyšní tím, že její pradědeček uměl číst a psát – ženský se kolikrát pyšněji divnými věcmi.“

„Dobře, že uměl, kdo by to jinak naučil Atika i ostatní, a kdyby Atikus neuměl číst, byli bysme my dva v rejži. Mně se nezdá, že tohle znamená původ, Jeme.“

„Jak potom vysvětlíš, že Cunninghamové jsou jinačí? Pan Walter se sotva umí podepsat, sám jsem ho viděl. My prostě umíme číst a psát delší dobu než oni.“

„Kdepak, učit se musí každé, s tím se nikdo nenarodí. Ten Walter je kluk docela chytřej, jenže někdy zůstává pozadu, protože ho nenechají doma a musí pomáhat tátovi. Jinak je jako ostatní. Kdepak, Jeme, já myslím, že je jenom jeden druh lidí. Lidi.“

„To jsem si taky myslíval,“ řekl konečně, „když jsem byla tak starý jako ty. Když je jenom jeden druh lidí, proč nemůžou jeden s druhým vyjít? Když jsou všichni stejní, proč se mermomocí chtějí nesnášet? Já myslím, začínám něco chápat, Čipero. Myslí, že začínám chápat, proč Bubu Radley zůstal celou dobu zavřený doma... to proto, že on ven nechce.“

(Záhadný Bubu Radley, který je svou rodinou držen v domácím vězení za poklesek z mládí, později zachrání děti, když jsou napadeny mstivým člověkem.)⁸⁶

Za tímto textem následují otázky a úkoly, které mohou být předmětem samostatné práce žáků. Pro lepší představivost uvádím některé z nich:

⁸⁶ HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 123-126.

Doporučujeme vám, abyste si knihu přečetli. Zamyslete se sami nad problémem rozdílnosti lidí a nad jejich vztahem k ostatním. Mají lidé zápasící o holou existenci šanci být ke druhým ohleduplní?

Poradte se ve dvojici a pokuste odpovědět Jemovi a jeho sestře na jejich otázku.⁸⁷

Učebnice Jitky Lunerové a kolektivu autorů⁸⁸ se zabývá tolerancí a stereotypy v kapitole *Člověk mezi lidmi*. V této části učebnice autoři upozorňují na to, že všichni lidé nejsou stejní. Mohou se lišit barvou pleti, postavou, barvou vlasů, očí, ale i povahovými a charakterovými vlastnostmi. V části lidská setkání věnují autoři pozornost pojmům tolerance, kompromis a stereotyp. Tyto pojmy jsou zde velmi dobře vysvětleny. „*Tolerovat někoho znamená vážit si jeho názorů, hodnot a postojů a uznávat je i tehdy, jsou-li odlišné od našich*“.⁸⁹ Jako motivační úkol autoři nabízejí diskusi na téma, co je možné ve společnosti tolerovat a co nikoliv.

Dalším významným pojmem je kompromis, který autoři definují takto: „*Je to takové řešení situace, na které jsou schopny přistoupit všechny zúčastněné strany*“.⁹⁰ V této kapitole mají žáci za úkol sehrát scénku, v níž vyřeší spor kompromisem. Poprvé se zde objevuje termín stereotyp a předsudek, jež jsou v učebnici velmi dobře vysvětleny. Autoři se zaměřili především na to, že právě stereotypy a předsudky mohou vést až k rasismu a xenofobii.

Jak je uvedeno v učebnici, „Existují lidé, kteří nemají svůj vlastní názor a pouze přebírají názory ostatních. Je to pro ně jednodušší než si vytvářet vlastní názor. V psychologii se tomuto přejímání názorů říká stereotyp, tedy něco neměnného a opakovaného. Tyto stereotypy mnohdy člověk získává už v dětství od svého okolí. Lidé bohužel přebírají někdy špatné názory- např. na příslušníky společenských skupin, ras a etnik. Od stereotypu je pak jen krůček k předsudkům - posuzování druhých na základě nějaké odlišnosti až k nenávisti. Nenávist mezi lidmi může mít podobu rasismu, antisemitismu nebo xenofobie“.⁹¹

I přesto, že není tato podkapitola příliš rozsáhlá, je velmi dobře zpracována. Učebnice a její části jsou zpracovány přehledně, stručně a navíc jsou doplněny

⁸⁷ HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 123-126.

⁸⁸ LUNEROVÁ, Jitka, *Výchova k občanství pro 8. ročník ZŠ a tercie víceletých gymnázií*, Brno 2011, s. 37.

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ Tamtéž.

⁹¹ Tamtéž.

o vhodné fotografie, ukázky a úkoly, které žákům usnadňují osvojení si učiva. Mnou rozebíraná kapitola je doplněna o fotografie dívek, které jsou jiné národnosti. Velkou výhodu vidím u úkolů, které autoři zvolili. Jednak jsou to úkoly na zamyšlení, které mohou vést až k diskusi, ale také úkoly, které žáci musí sehrát a tím si tak lépe osvojit danou problematiku. V závěru kapitoly je barevně oddělen obdélník, v kterém jsou připomenuty nejdůležitější pojmy a věci, které by žáci měli znát. Na úplném konci této kapitoly najdeme opakování, které shrnuje celou předchozí kapitolu a je tak výborným materiálem k procvičení probraného učiva.

Pro upřesnění tuto reflexi doplňuji o ukázkou textu a úkolů, které mají žáci zpracovat. Celý text, který je této tematice věnován, nalezneme v příloze v závěru práce. Zvolená ukázka poukazuje na odlišnost lidí, která by neměla být překážkou ve společném soužití. Žáky také upozorňuje a motivuje k tomu, aby byli vůči „jiným“ lidem tolerantní a byli schopni kompromisu.

Lidé se od sebe neliší pouze vzhledem, ale také povahovými vlastnostmi, chováním, myšlením, názory i mírou tolerance, tedy mírou respektování názorů a postojů druhých. Při střetu rozdílných názorů bychom měli umět najít to nejlepší řešení, kterým je kompromis.

Jsou lidé, kteří nemají svůj vlastní názor, a proto přijímají názory druhých. V psychologii se tento postup označuje jako stereotyp. Stereotyp často vede k předsudkům – posuzování druhých lidí na základě určité odlišnosti.⁹²

Jak už jsem uvedla výše, právě v této učebnici autoři pracují s pojmy stereotypy a předsudek. Žáky upozorňují především na to, že je velmi důležité mít svůj vlastní názor a nebát se ho vyjádřit. Upozorňují ale také na to, že ne vždy je vše tak, jak si sami přejeme. V tomto případě by měl být člověk schopen kompromisu, který je v soužití s menšinami velmi důležitý. Po tomto textu následují otázky a úkoly, které rozvíjejí aktivitu žáků.

Otázky a úkoly:

- 1. Diskutujte o tom, co nelze ve společnosti tolerovat.*
- 2. Vybavuje se vám situace, kdy jste byli tolerantnější než ostatní?*
- 3. Zahrajte scénku, v níž vyřešíte spor kompromisem.*
- 4. Připomeňte si význam pojmů rasismus, antisemitismus a xenofobie, známých vám ze 7. ročníku. Řekněte, jaké jsou jejich projevy.*

⁹² LUNEROVÁ, Jitka, *Výchova k občanství pro 8. ročník ZŠ a tercie víceletých gymnázií*, s. 37.

5. *Zahrajte si ve dvojicích scénku na lékaře (psychologa) a pacienta. Pacient za lékařem přijde proto, aby mu pomohl zbavit se nějakého předsudku. Lékař mu poradí, jak se vyléčit. Poté si role vyměňte. Sdělte si navzájem své názory.*⁹³

V učebnici pro 6. ročník⁹⁴ najdeme kapitolu, kterou autoři výstižně nazývají *Miniúvod do lidských práv*. V této kapitole autoři otevírají téma *Ty, já, on – jsme rozdílní?*, přičemž žáky seznamují s tím, že na Zemi žije přes 6 miliard lidí a každý z nich je jiný. Velký prostor je věnován ilustracím, které zde slouží jako učební materiál a má žákům pomoci při zapamatování si učiva. Text v učebnici je také vhodně doplněn o různé otázky a úkoly, které vedou žáky k samostatnosti a mnohdy se stávají předmětem diskusí.

Autoři se zde věnují pojmům jako je diskriminace a rasismus. Úkolem žáků je také práce se slovníkem cizích slov, v němž mají hledat význam slov diskriminace, rasismus a xenofobie. Jako výukový materiál jsou zvoleny i televizní a novinové ukázky, v nichž najdeme zprávy o Romech, Židech nebo rasových útocích.

Další podkapitola s názvem *První krok k lidským právům* se věnuje rovnosti a nerovnosti mezi lidmi. Autoři se zde věnují *Všeobecné deklaraci lidských práv*, přičemž se zaměřují především na práva dětí, ale také se zmiňují o národnostních menšinách. Jako úkol pro žáky je v této souvislosti položena otázka: *Které národnostní menšiny žijí v našem státě?*⁹⁵

Tato učebnice je velmi dobře zpracována. Obsahuje velké množství otázek, úkolů a ilustrací. Žáci jsou vhodným způsobem vedeni k samostatnosti a přemýšlení o dané problematice. Jako velké plus vidím používání i jiných zdrojů, např. novinové zprávy, ve kterých se žáci mohou dočíst o rasových útocích. Sami jistě nějaké zprávy viděli nebo četli. Vhodně zvolena je i práce se slovníkem, při níž si sami žáci hledají zadané pojmy.

Stejně jako u předchozích reflexí, i zde uvádím několik ukázek textu a úkolů pro žáky. V tomto případě jsem vybrala ukázky, které jsou psané formou novinových zpráv. Tento příklad se mi velmi líbil, neboť jsou žáci vedeni k práci s médii. Celý text je součástí přílohy v závěru práce.

⁹³ LUNEROVÁ, Jitka, *Výchova k občanství pro 8. ročník ZŠ a tercie víceletých gymnázií*, s. 37.

⁹⁴ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 6* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2003, s. 67.

⁹⁵ Tamtéž.

Otázky a úkoly:

V čem se od sebe lidé mohou lišit? Co mají společného?

Vypiš co nejvíce shodných znaků.

Cítil(a) ses někdy odstrčený(á)?

Přestal se s tebou někdy někdo kamarádit? Proč?

Kdy ses cítil(a) nejvíce sám(a)?

Následující ukázka je součástí kapitoly s názvem *Miniúvod do lidských práv*. Tato ukázka je psána formou novinových zpráv, jejichž obsahem jsou především pojmy rasa a rasismus.

Čeští Romové: Máme strach

Řadě Romů už někdo nadával kvůli barvě pleti a nebyli proto obslouženi v restauraci. Někteří dokonce na vlastní kůži poznali rasisticky motivované násilí. Čtvrtina z nich uvažuje o emigraci. Téměř polovina Romů říká, že žije v Česku ve strachu.

Rasový útok rodina přežila

Rodina indického původu unikla v noci na sobotu na severozápadě Anglie jen o vlásek tragédii, když se skupina neznámých útočníků pokusila podpálit její dům v Accringtonu nedaleko města Burnley. Napětí zvyšované sporadickými incidenty panuje ve městě již od minulého týdne, kdy se zde tři noci po sobě střetly skupinky mladíků asijského původu a mladíků bílé pleti.

Otázky a úkoly:

- 1. Kteří lidé jsou podle tebe pro společnost nejprospěšnější?*
- 2. Zahraj si se spolužáky na slepou bábu. Jaký je to pocit, když nevidíš?*
- 3. Proč jsou si některá dvojčata podobná a jiná ne?*
- 4. Najdi v libovolném slovníku cizích slov a vysvětli tyto pojmy: diskriminace, rasismus, xenofobie.⁹⁶*

Po této pracovní části následuje citát, který velmi výstižně vystihuje celou problematiku.

Žádní dva lidé na světě nejsou úplně stejní. Každý z nás má různé osobní předpoklady, různé životní podmínky. V lidské důstojnosti si však všichni lidé mají být rovni.⁹⁷

⁹⁶ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 6* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2004, s. 67.

⁹⁷ Tamtéž.

Tato učebnice od kolektivu autorů pod vedením Dagmar Janoškové a Dagmar Čábalové⁹⁸ je rozdělena do několika hlavních kapitol, přičemž jedna z nich pojednává o problematice národnostních menšin. Kapitola s názvem *Svět kolem nás* obsahuje dílčí kapitolu *Tolerance k národnostním menšinám*, která žáky seznamuje s národnostními menšinami a problémy s touto tematikou spojené.

Učebnice je pojímána spíše jako pracovní list, ale v tomto případě neztrácí učebnice na kvalitě. Žákům je nabízen velký prostor k diskusím a zamyšlení se nad samotnou problematikou. Jedním z pojmů, kterému se autoři věnují, je předsudek. K tomuto pojmu je zde i schéma, v němž si žáci mohou zapsat, čeho se může předsudek týkat.

Jelikož tato učebnice neobsahuje příliš textu, zvolila jsem na ukázkou některé úkoly, jejichž úplné znění je součástí přílohy v závěru práce.

Co je to předsudek?

Čeho se může týkat? (Použij fólii, nebo si schéma překresli do sešitu.)

Jak vnímáš cizince, kteří přicházejí do České republiky?

*Co víš o jiných národnostech nebo etnických skupinách?*⁹⁹

Další úkoly se vztahují především k obrázkům, které znázorňují určité, mnohdy vypjaté situace. Na základě těchto obrázků mají žáci vést diskusi, popřípadě hovořit o pocitech, které v nich tyto obrázky vyvolávají.

Poslední dvě zmiňované učebnice nakladatelství Fraus patří na mnoha školách k neoblíbenějším. I přesto, že není v učebnici příliš textu k problematice menšin, jsou tyto učebnice naprosto odlišné od ostatních rozebíraných. Jedná se především o to, že jsou modernější, což lze poznat například z úkolů, které jsou tematicky blízké dospívajícím mladým lidem. Na rozdíl od ostatních učebnic jsou zde žákům nabízeny takové otázky k diskusi, které je zaujmou a podnítky o této problematice hovořit. Velkou výhodou je obrazový materiál, který ale neslouží pouze jako ilustrace, nýbrž je ve většině případů součástí dílčích úkolů. Zajímavostí a přínosným materiálem jsou také popisky po stranách textu, které odkazují například na práci se slovníkem, k vyhledávání dalších informací a dalšímu vzdělávání.

⁹⁸ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 7* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2004, 56.

⁹⁹ Tamtéž, s. 57.

4 Výzkum

Tato kapitola je věnována kvantitativnímu výzkumu, při kterém bylo pomocí dotazníkového šetření zjišťováno, jaké postoje zaujímají žáci a učitelé k etnickým a národnostním menšinám. V úvodu této kapitoly byly stanoveny čtyři základní hypotézy, jejichž odpovědi jsou součástí páté kapitoly.

4.1 Cíl výzkumu a hypotézy

Cílem tohoto výzkumu je zmapovat postoje žáků 6. až 9. tříd základních škol a učitelů základních škol vůči etnickým a národnostním menšinám. Dalším cílem je pak tyto postoje dotazovaných dívek a chlapců, mužů a žen porovnat.

Hypotézy

H1: Vzhledem k vývoji a změnám postojů u žáků se předpokládá rozdíl v odpovědích mezi žáky 6. a 9. tříd.

H2: Dívky vykazují pozitivnější postoje vůči etnickým a národnostním menšinám než chlapci.

H3: Žáci vykazují negativnější postoje k Romům než k ostatním dotazovaným menšinám.

H4: Odpovědi učitelů budou odpovídat bezproblémově formulovaným stereotypům a budou sledovat humanizační rámec současné evropské recepce těchto hodnot.

4.2 Metodika

Pro tuto diplomovou práci jsem si zvolila kvantitativní výzkum pomocí vlastního dotazníku založeného na deseti otázkách, které se svým obsahem vztahují k etnickým a národnostním menšinám. Všechny dotazníky byly anonymní a koncipovány stejným způsobem. Otázky se pouze lišily u dotazníků určeným učitelům základních škol.

U každého žáka byl zjišťován věk, pohlaví a navštěvovaný stupeň základní školy. U učitelů byl zjišťován také věk, pohlaví a aprobace. Vlastní dotazník byl tvořen deseti otázkami. Tyto otázky byly jednak otevřené, ale i uzavřené s možností odpovědi ano-ne. Otevřené otázky byly zaměřené na získání povědomí o vlastním názoru respondentů. Všechny otázky byly svým obsahem zaměřeny na etnické a národnostní menšiny.

Výzkum byl prováděn na Základní škole Sokolská v Třeboni v březnu 2013. Průběh šetření byl konzultován s ředitelem vybrané základní školy a poté s vyučujícími v jednotlivých třídách.

4.3 Výzkumný vzorek

Soubor pro dotazníkové šetření tvořilo 152 žáků 6., 7., 8. a 9. tříd základní školy v Třeboni. Respondenti dosahovali věku 11-16 let. Dotazníky žáků jednotlivých tříd byly statisticky zpracovány odděleně. Odpovědi byly také rozlišovány podle pohlaví respondentů. Pro potřeby zpracování bylo v 6. ročníku dotazováno 45 žáků, v 7. ročníku 42, v 8. ročníku 40 a v 9. ročníku 25 žáků. Při zadávání byl žákům vysvětlen základní princip a cíl těchto dotazníků. V průběhu dotazování měli žáci možnost klást otázky k případným nejasnostem. Návratnost dotazníků byla 100%. Získaná data byla vyhodnocena pomocí aplikace Microsoft Office Excel 2007.

Ve výzkumu určeném pro učitele základní školy bylo použito stejné metody jako u šetření u žáků. Dotazník obsahoval rovněž deset otázek, které se pouze lišily ve způsobu jejich pokládání a zaměření. Dotazováno bylo 23 učitelů ve věku od 26 do 65 let.

4.4 Výsledky

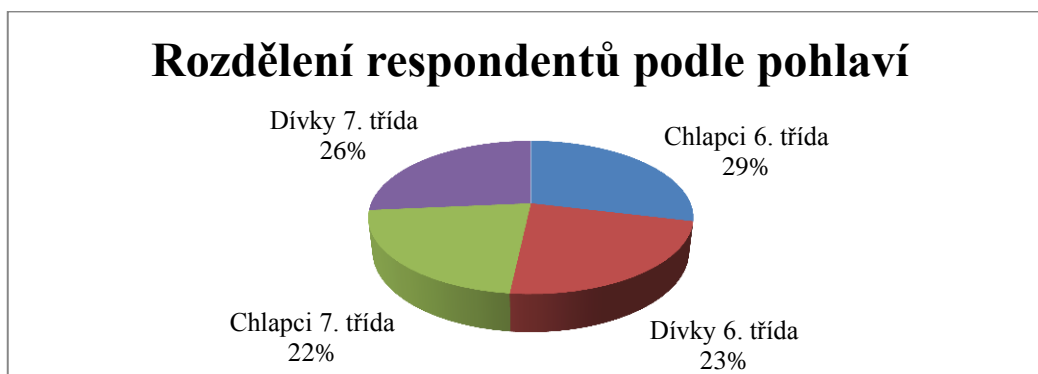
Všech 152 rozdaných dotazníků pro žáky a 23 pro učitele bylo získáno zpět. V několika dotaznicích se vyskytly odpovědi, které nebyly nabízeny v možnostech. Protože tím ale žáci dávali najevo svůj názor, byly tyto odpovědi ponechány a zahrnuty do výzkumu.

Žáci 6. a 7. tříd

Identifikační údaje

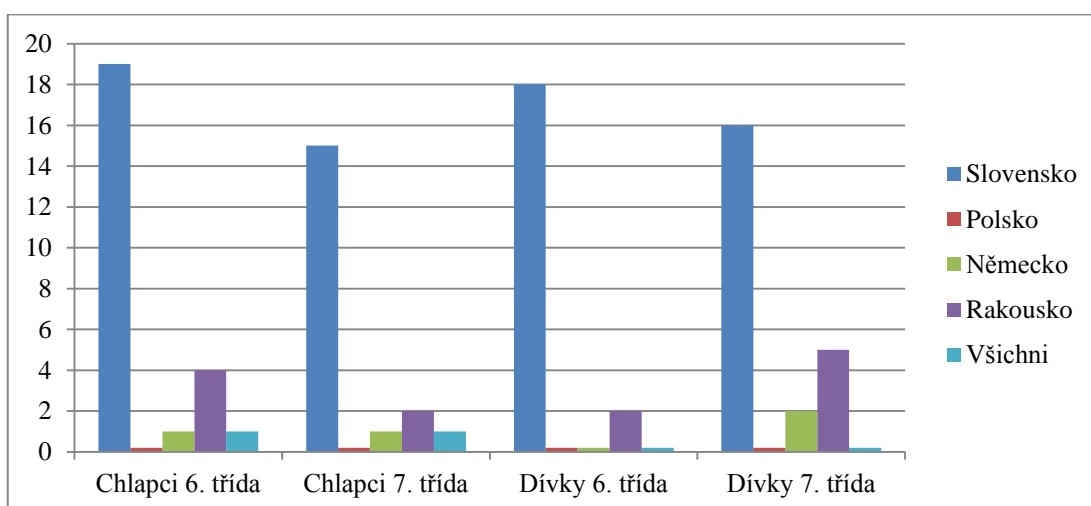
První graf se týká pohlaví respondentů. Celkem bylo dotazováno 45 žáků 6. tříd (20 dívek, 25 chlapců) a 42 žáků 7. tříd (23 dívek, 19 chlapců).

Graf 1: Diferenciace respondentů podle pohlaví (v %)



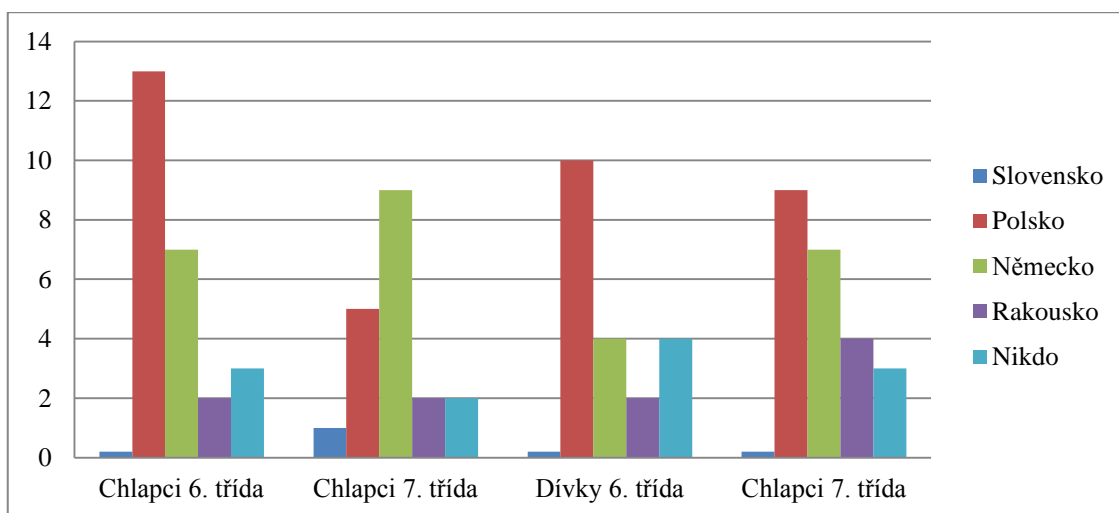
Graf 2: Odpovědi respondentů na otázku číslo 1 (uvedeno v %)

V 1. otázce byla žákům kladena otázka: „Ze sousedních států České republiky je vám nejsympatičtější: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ Převážné většině respondentů je nejsympatičtější Slovensko. Tuto odpověď si vybralo celkem 34 dívek (79,1 %) a 34 chlapců (77,3 %). Sedm dívek (16,3 %) a šest chlapců (13,6 %) zvolilo Rakousko, dva chlapci (4,5 %) a dvě dívky (4,6 %) Německo a pouze dva chlapci (4,5 %) uvedli, že jsou jim sympatické všechny státy stejně. I přesto, že tato odpověď nebyla v nabídce, byla po domluvě brána jako jedna z možností. Jako jeden z nejčastějších důvodů chlapci i dívky uváděli, že je nám Slovensko nejblíže, máme podobný jazyk a dříve jsme byli jeden stát.



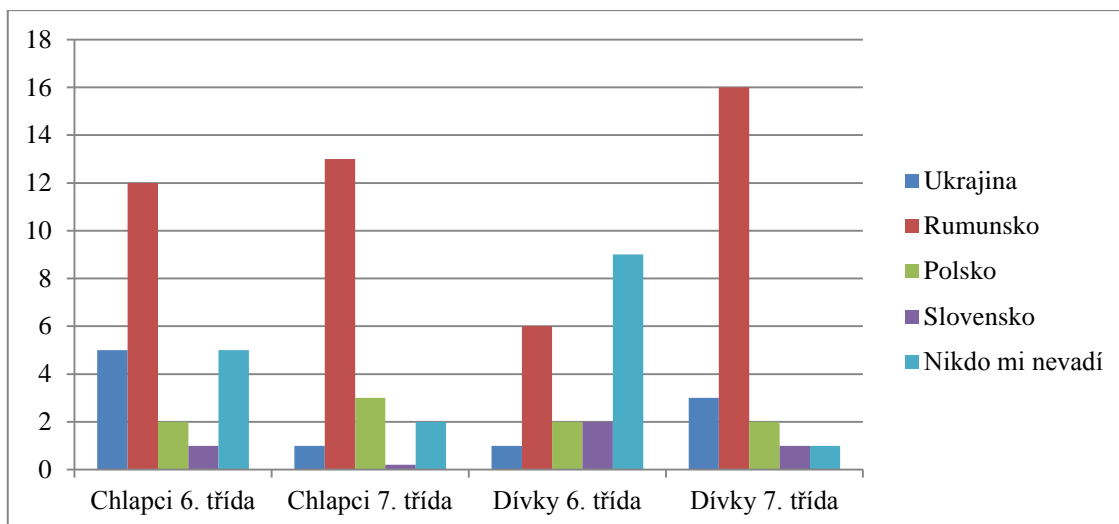
Graf 3: Odpovědi respondentů na otázku číslo 2 (uvedeno v %)

Ve druhé otázce žáci odpovídali na otázku: „Ze sousedních států České republiky je vám nejméně sympatické: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ V tomto případě se dívky i chlapci shodovali na odpovědi B) Polsko. Tuto odpověď označilo 17 dívek (39,5 %) a 18 chlapců (40,1 %). Na druhém místě se umístilo Německo, které zvolilo 9 dívek (21 %) a 16 chlapců (36,4 %). Šesti dívkám (14 %) a čtyřem chlapcům (9 %) není sympatické Rakousko. Sedm dívek (16,3 %) a pět chlapců (11,4 %) k této otázce napsali, že jim nevadí žádný z uvedených států. I tato odpověď byla po domluvě schválena. Jako nejčastější důvod uváděli chlapci i dívky dovoz nekvalitních potravin z Polska a nesympatie vůči Německu za původce válek. V ostatních případech byla jedním z důvodů neznalost daného státu a absence jeho návštěvy.



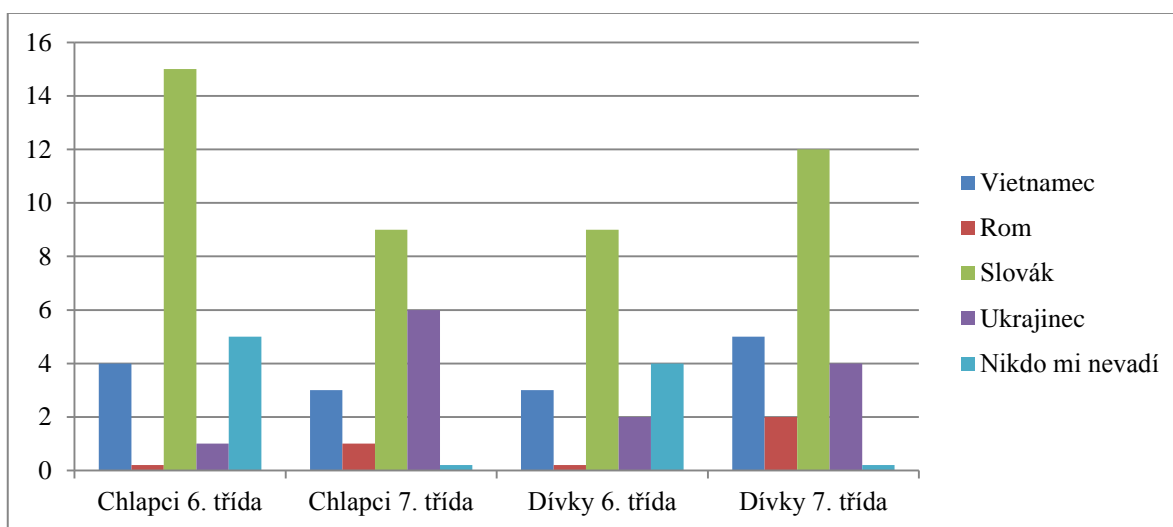
Graf 4: Odpovědi respondentů na otázku číslo 3 (uvedeno v %)

Zde byla žákům položena otázka: „Za spolužáka byste nechtěli mít příslušníka této země: A) Ukrajina, B) Rumunsko, C) Polsko, D) Slovensko.“ Pro tuto otázku si 22 dívek (51,2 %) vybralo odpověď B) Rumunsko. Stejnou odpověď zvolilo i 25 chlapců (56,8 %). Dalších 12 dívek (27,9 %) zvolilo Polsko, tři dívky (7 %) Slovensko, čtyři dívky (9,3 %) Ukrajinu a deseti (23,3 %) dívkám by nevadil ani jeden z příslušníků jiné země. Pět chlapců (11,4 %) by nechtělo mít za spolužáka příslušníka Polska, šest chlapců (13,6 %) Ukrajince, jeden chlapec (2,3 %) Slovenska a sedmi (16 %) chlapcům by nevadil ani jeden z příslušníků jiné země.



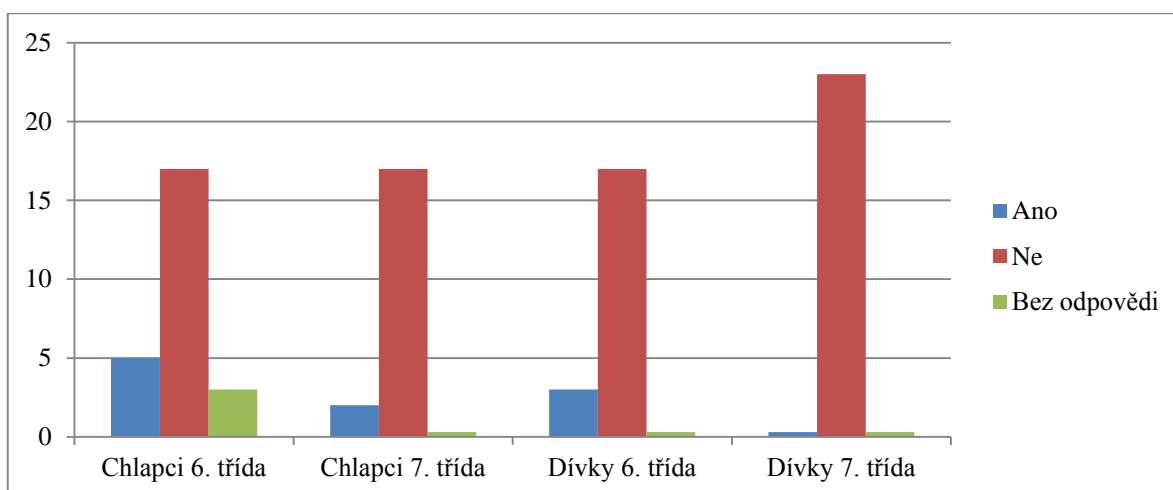
Graf 5: Odpovědi respondentů na otázku číslo 4 (uvedeno v %)

Na otázku č. 4: „*Jako nový spolužák by vám nejméně vadil: A) Vietnamec, B) Rom, C) Slovák, D) Ukrajinec*“ odpovědělo 21 dívek (48,8 %) možností C) Slovák. Chlapci jsou téhož názoru, protože tuto možnost zvolilo 24 chlapců (54,5 %). Dále by dívkám nejméně vadil Vietnamec. Pro tuto možnost se rozhodlo osm dívek (18,6 %) a sedm chlapců (15,9 %). Pouze dvě dívky (4,6 %) by uvítaly Roma a šest dívek (14 %) Ukrajince. Čtyři dívky (9,3 %) napsaly, že by jim nevadil vůbec nikdo. Chlapci by ve třídě také rádi přivítali Ukrajince, neboť tuto možnost zvolilo sedm chlapců (15,9 %). Nejméně by byli rádi za Roma, kterého si zvolil pouze jeden chlapec (2,3 %). Stejně jako u dívek, i zde se objevila odpověď, že by jim nevadil vůbec nikdo. Tuto odpověď si vybralo pět chlapců (11,4 %).



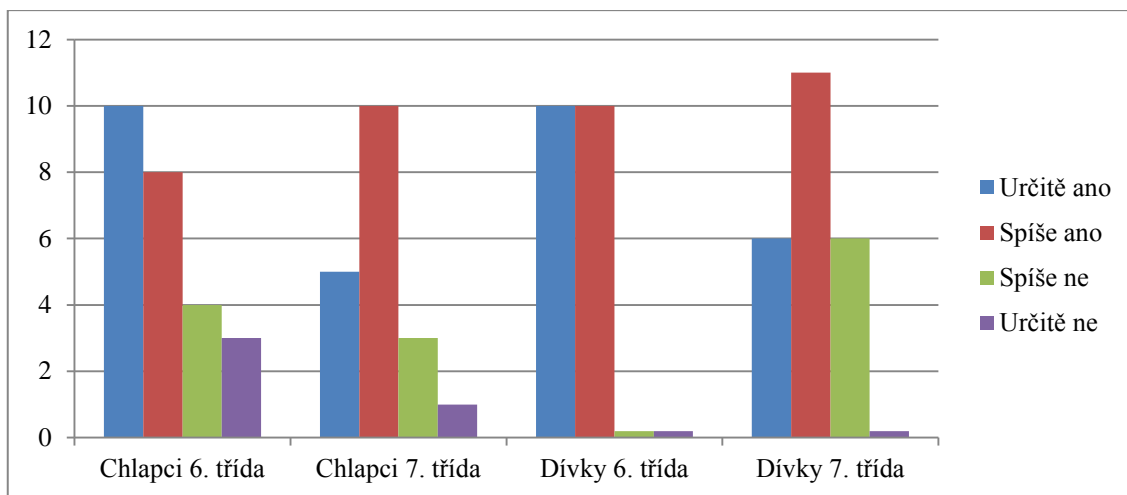
Graf 6: Odpovědi respondentů na otázku číslo 5 (uvedeno v %)

Otázka č. 5: „Máte nějakou osobní pozitivní/negativní zkušenost s příslušníkem jiného etnika? Pokud ano, napište jakou a s kým.“ Na tuto otázku odpovědělo 40 dívek (93 %) záporně, čili ne a stejně odpověděli také chlapci. Lišil se pouze počet, neboť tuto možnost si zvolilo 34 chlapců (77,3 %). Pouze tři dívky (7 %) mají nějakou osobní zkušenost s příslušníkem jiného etnika. Jedna z dotazovaných si dopisuje s dívkou z Maďarska, druhá má příbuzného v Brazílii a třetí pouze uvádí, že se jedná o jejího kamaráda. Chlapci odpověděli ano v sedmi případech (16 %). Většinou šlo o krátkodobou zkušenost. V jednom případě ale chlapec odpověděl, že byl napaden Romem. U třech dotazníků nebyla tato otázka vůbec zodpovězena, ale i přesto nebyly tyto dotazníky vyřazeny.



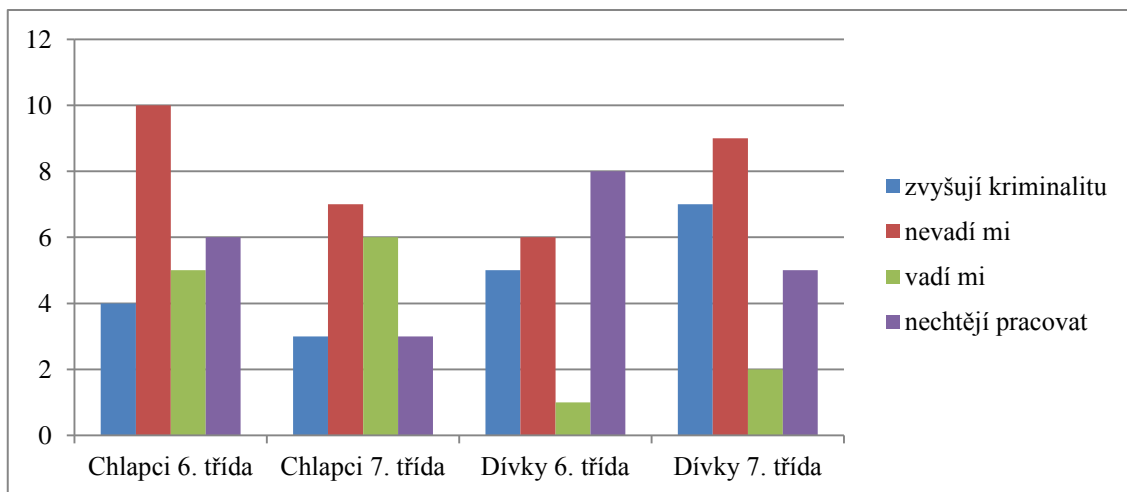
Graf 7: Odpovědi respondentů na otázku číslo 6 (uvedeno v %)

Zde byla žákům položena otázka: „Dokážete si představit skupinovou práci (např. při vytváření projektu) s příslušníkem jiného etnika? A) určitě ano, B) spíše ano, C) spíše ne, D) určitě ne.“ Na tuto otázku odpovědělo 16 dívek (37,2 %) určitě ano a 21 dívek (48,8 %) spíše ano. Zbýlých šest dívek (14 %) si spíše nedokáže představit spolupráci s příslušníkem jiného etnika. 15 chlapců (34 %) odpovědělo určitě ano, 18 (40,9 %) spíše ano, sedm (16 %) spíše ne a čtyři chlapci (9,1 %) určitě ne.



Graf 8: Odpovědi respondentů na otázku číslo 7 (uvedeno v %)

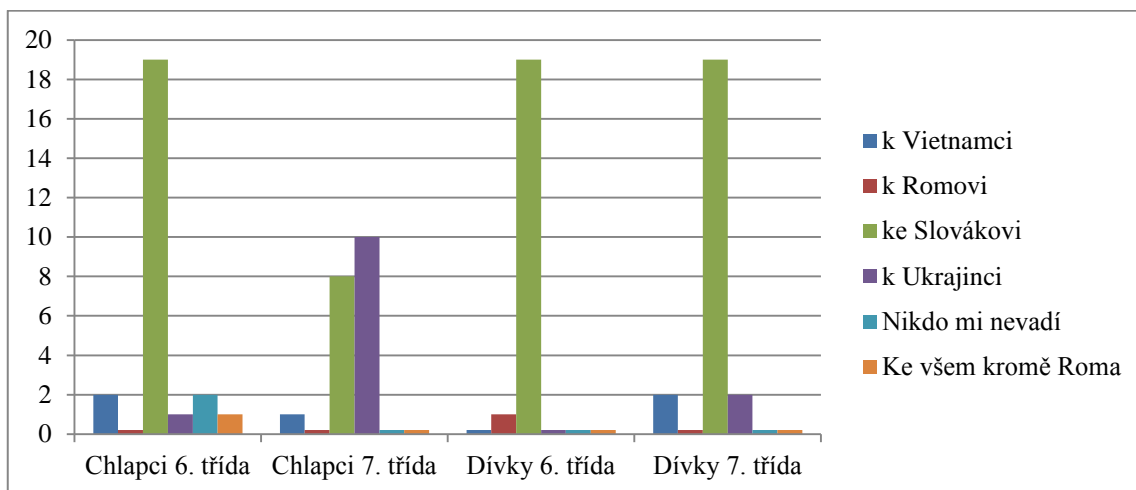
Na otázku č. 7: „*Jaký je váš názor na Romy? A) zvyšují kriminalitu, B) nevadí mi, C) vadí mi, D) nechtějí pracovat*“, odpovědělo 12 dívek (27,9 %), že zvyšují kriminalitu, 15 dívkám (34,9 %) nevadí, třem dívkám vadí (7 %) a podle 13 dívek (30,2 %) nechtějí pracovat. Z chlapců Romové nevadí 17 dotázaným (38,6 %), sedm (15,9 %) si myslí, že zvyšují kriminalitu, 11 chlapcům (25 %) vadí a podle devíti (20,5 %) chlapců nechtějí Romové pracovat.



Graf 9: Odpovědi respondentů na otázku číslo 8 (uvedeno v %)

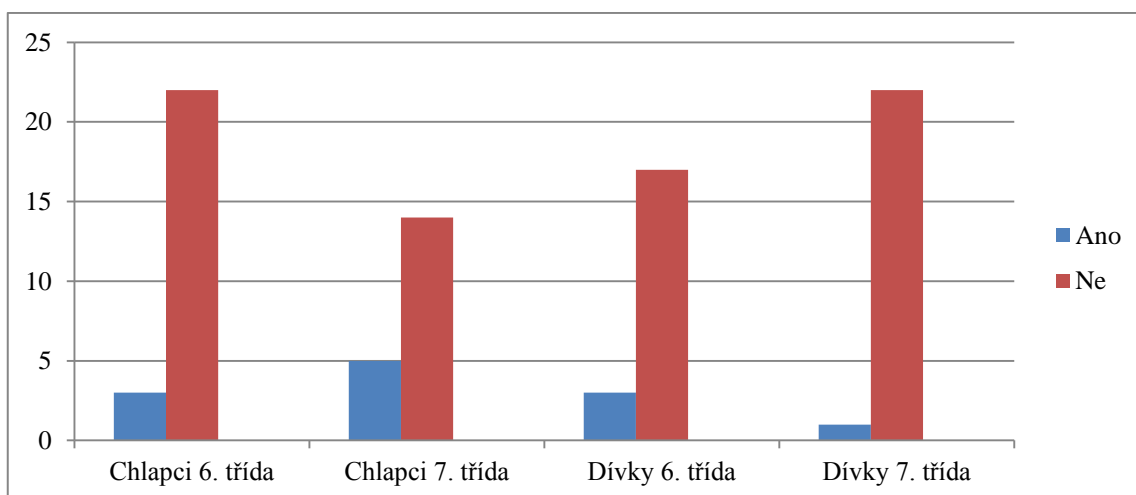
V tomto případě byla žákům položena otázka: „*Kdyby někdo z příslušníků jiného etnika pořádal narozeninovou party a pozval vás na oslavu, šli byste raději k: A) Vietnamci, B) Romovi, C) Slovákovi, D) Ukrajinci.*“ Zde odpovědělo 38 dívek (88,4%), že by šly raději ke Slovákovi a pouze jedna dívka (2,3 %) by navštívila Roma. Dvě dívky (4,6 %) by přijaly pozvání od Vietnamce a dvě dívky (4,6 %) od Ukrajince. Chlapci by šli také raději ke Slovákovi a to celkem 27 chlapců (61,4 %).

11 chlapců (25 %) by přijalo pozvání od Ukrajince, tři chlapci (6,8 %) od Vietnamce. I přesto, že takové odpovědi nebyly v nabídce, dva chlapci (4,5 %) napsali, že jim nevádí žádný z příslušníků a tudíž by šli na party ke všem. Pouze jeden (2,3 %) dotázaný chlapec by přijal pozvání od všech kromě Roma.



Graf 10: Odpovědi respondentů na otázku číslo 9 (uvedeno v %)

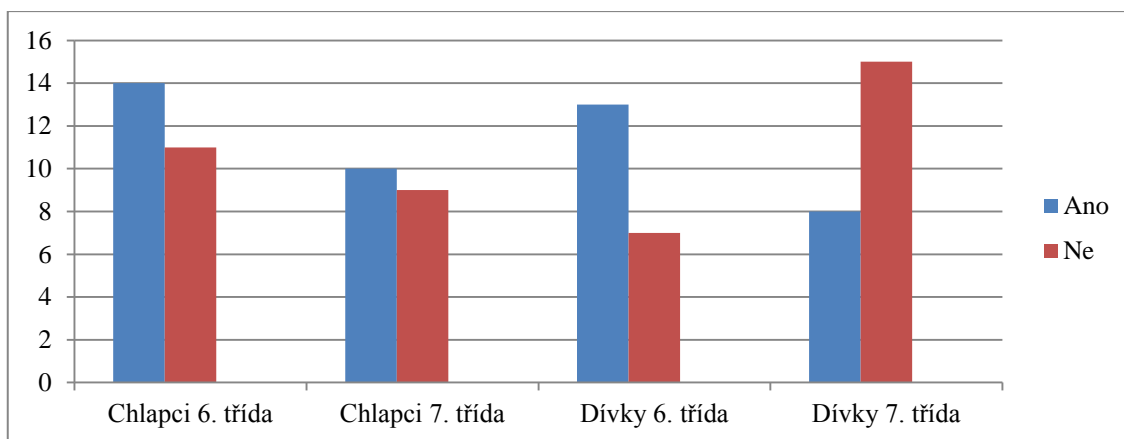
Na otázku číslo 9: „Setkali jste se ve vašem okolí s rasistickým chováním vůči národnostním menšinám? Pokud ano, napište kde a v jaké formě.“, odpovědělo 39 dívek (90,7 %) ne a pouze čtyři dívky (9,3 %) ano. Chlapců odpovědělo 36 (81,8 %) ne a osm chlapců (18,2 %) ano. Jako nejčastější formu uvedla obě pohlaví nadávky a šikanování, nejčastěji v místech trávení volného času.



Graf 11: Odpovědi respondentů na otázku číslo 10 (uvedeno v %)

Na závěrečnou otázku: „Znáte osobně nějakého příslušníka etnické menšiny žijícího trvale v České republice? Pokud ano, napište odkud pochází a jaký je váš“

vztah.“, odpovědělo ano 21 dívek (48,8 %) a 22 dívek (51,2 %) ne. Dívky znají osobně např. Slováky, Vietnamce, Romy a Ukrajince. Jejich vztah je přátelský, někteří z nich jsou jejich příbuznými. Z chlapců odpovědělo 24 (54,5 %) ano a 20 (45,5 %) ne. Přátelský vztah mají především s Vietnamci, Slováky, Ukrajinci i Romy. Pouze jeden z žáků uvedl, že zná Roma, ale nemají spolu žádný vztah, protože ho Rom zbil.

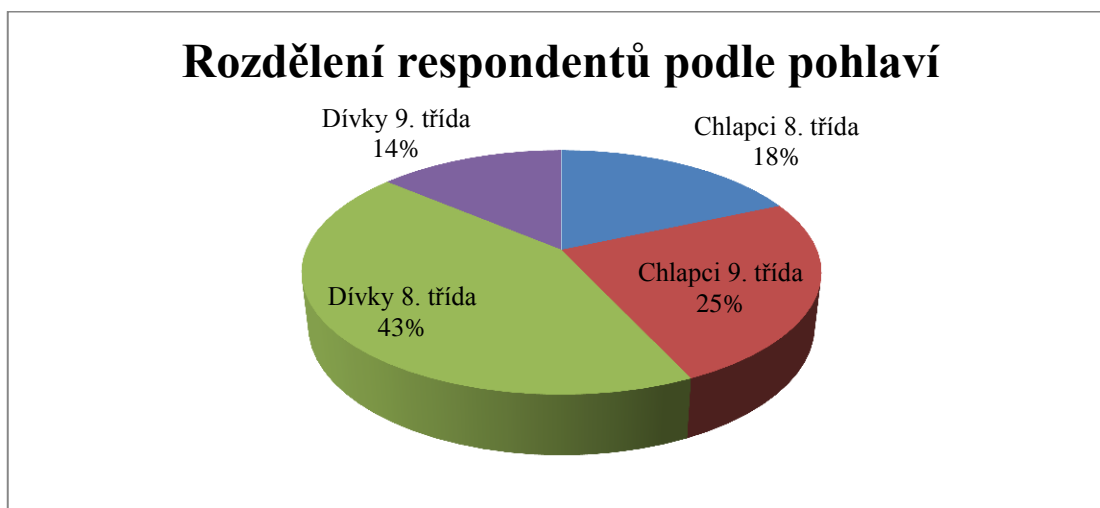


Žáci 8. a 9. tříd

Identifikační údaje

První graf se týká pohlaví respondentů. Celkem bylo dotazováno 40 žáků 8. tříd (28 dívek, 12 chlapců) a 25 žáků 9. tříd (9 dívek, 16 chlapců).

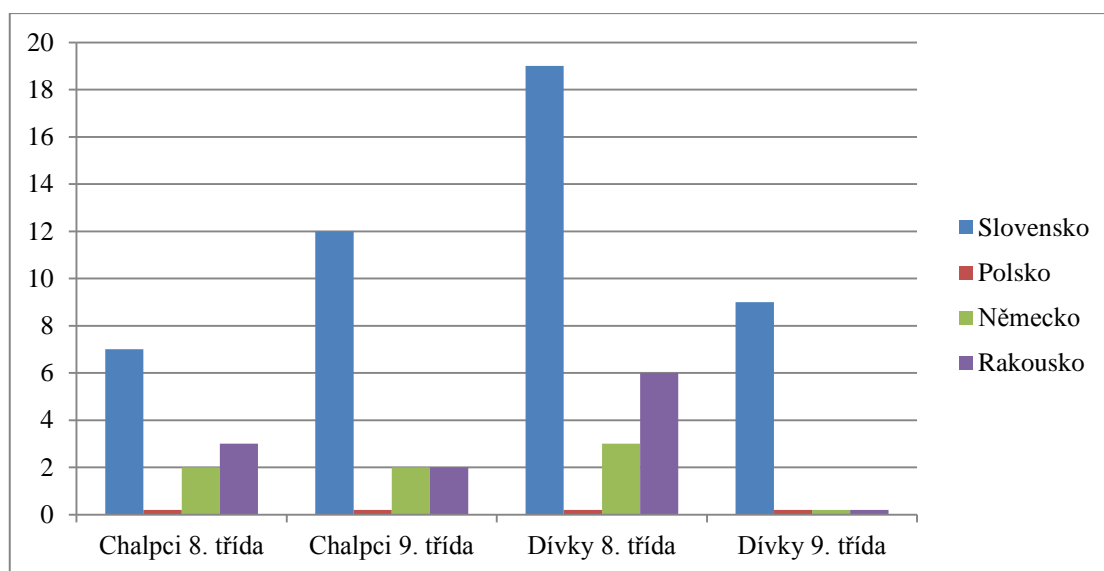
Graf 1: Diferenciace respondentů podle pohlaví (v %)



Graf 2: Odpovědi respondentů na otázku číslo 1 (uvedeno v %)

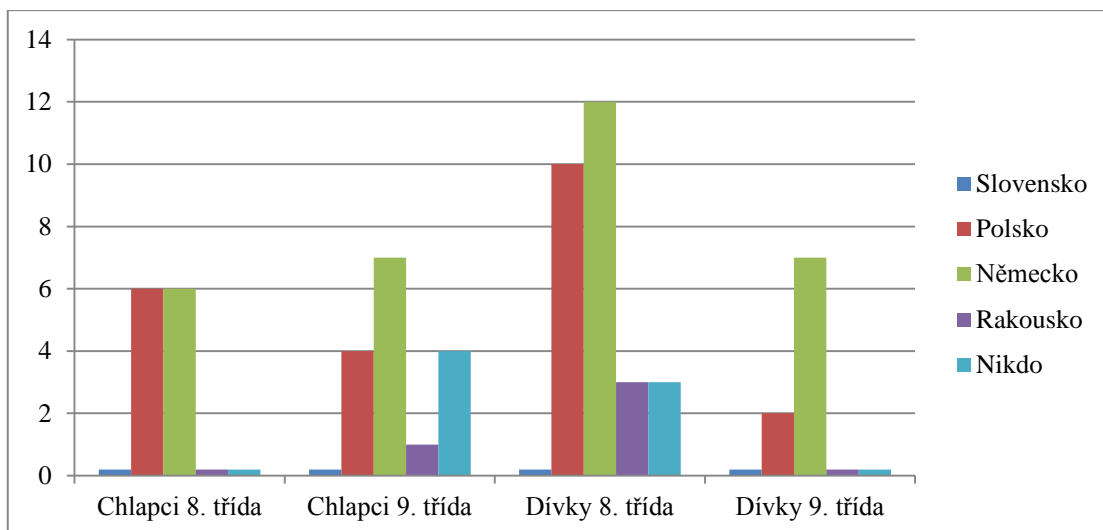
V první otázce byla žákům položena tato otázka: „Ze sousedních států České republiky je vám nejsympatičtější: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ Většina respondentů si zvolila za nejsympatičtější

Slovensko. Pro tuto možnost se rozhodlo 28 dívek (73,7 %) a 19 chlapců (67,8 %). Šest dívek (16,2 %) a pět chlapců (17,9 %) zvolilo Rakousko, čtyři chlapci (14,3 %) a tři dívky (8,1 %) Německo. Jako nejčastější důvod sympatií uváděla obě pohlaví znalost prostředí Slovenska, krásnou přírodu a blízkost s Českou republikou. U Rakouska to byla především hezká krajina, sympatičtí lidé a výhodné nákupy. Ti, co uvedli Německo, si nejvíce cení dovozu kvalitních potravin.



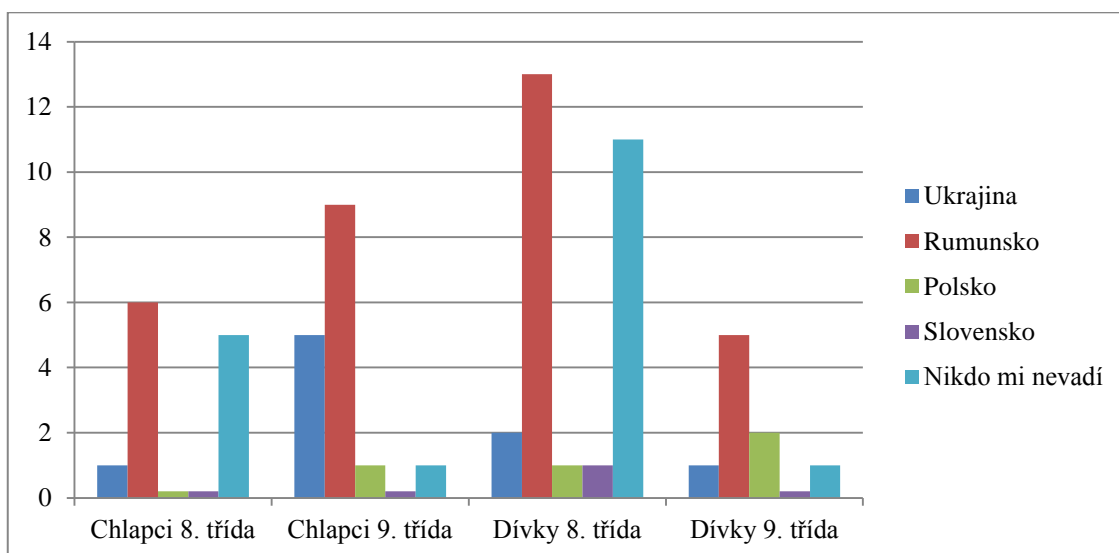
Graf 3: Odpovědi respondentů na otázku číslo 2 (uvedeno v %)

Ve druhé otázce žáci odpovídali na otázku: „Ze sousedních států České republiky je vám nejméně sympatické: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ Jako nejméně sympatické označila obě pohlaví Německo. Tuto možnost vybralo 19 dívek (51,4 %) a 13 chlapců (46,4 %). Na druhém místě se umístilo Polsko, pro které se rozhodlo 12 dívek (32,4 %) a deset chlapců (35,7 %). Další nejméně sympatické je pro tři dívky (8,1 %) a jednoho chlapce (3,6 %) Rakousko. I přesto, že nebyla tato odpověď v nabídce, tři dívky (8,1 %) a čtyři chlapci (14,3 %) uvedli, že jim není nesympatický ani jeden z uvedených států.



Graf 4: Odpovědi respondentů na otázku číslo 3 (uvedeno v %)

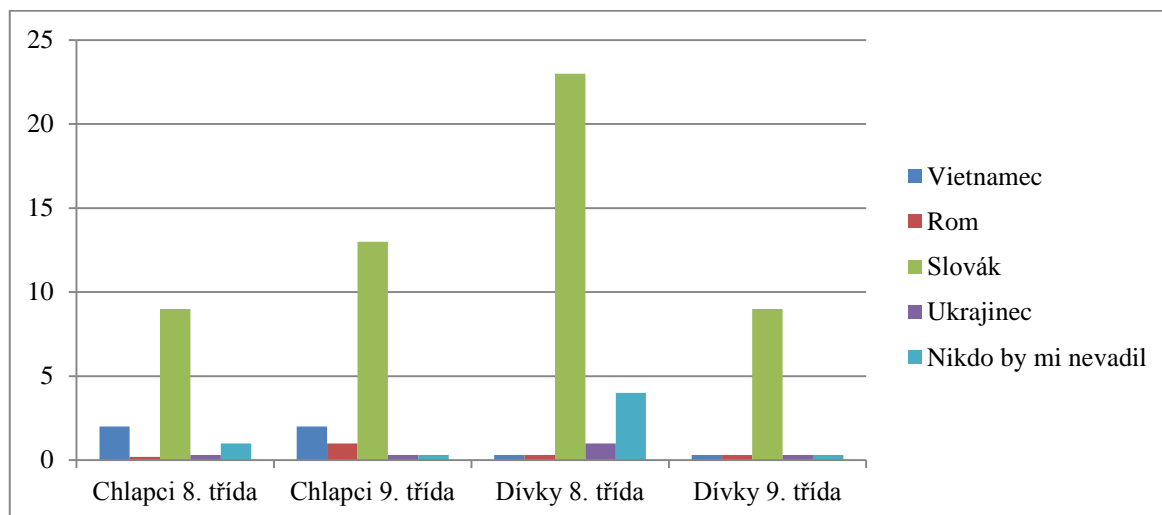
Zde byla žákům položena otázka: „Za spolužáka byste nechtěli mít příslušníka této země: A) Ukrajina, B) Rumunsko, C) Polsko, D) Slovensko.“ Žáci 8. a 9. tříd by nechtěli mít za spolužáka obyvatele Rumunska. Tuto možnost zvolilo 18 dívek (48,6 %) a 15 chlapců (53,6 %). Jako další nejméně vhodný spolužák je pro tři dívky (8,1 %) a šest chlapců (21,4 %) Ukrajinec. Další tři dívky (8,1 %) vybraly Polsko a pro tuto odpověď se rozhodl i jeden chlapec (3,6 %). Jedna dívka (2,7 %) dokonce uvedla, že by nechtěla mít za spolužáka Slováka. I přesto, že žáci neměli v nabídce odpověď, že by jim nevalil žádný z příslušníků, šest chlapců (21,4 %) a 12 dívek (32,4 %) se takto rozhodlo.



Graf 5: Odpovědi respondentů na otázku číslo 4 (uvedeno v %)

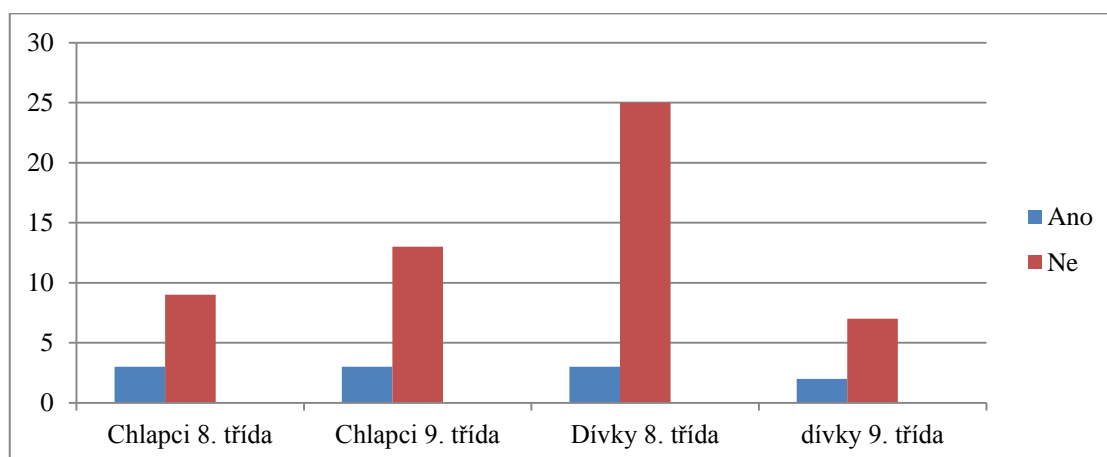
Na otázku č. 4: „Jako nový spolužák by vám nejméně valil: A) Vietnamec, B) Rom, C) Slovák, D) Ukrajinec“ odpovědělo 32 dívek (86,5 %) možností C) Slovák.

Stejnou možnost si zvolilo i 22 chlapců (78,6 %). Dále by jedné dívce (2,7 %) nejméně vadil Ukrajinec a čtyřem dívkám (10,8 %) by nevadil vůbec nikdo. Čtyřem chlapcům (14,3 %) by nevadil Vietnamec a jednomu chlapci (3,6 %) Rom. Jednomu chlapci (3,6 %) by nevadil vůbec žádný spolužák.



Graf 6: Odpovědi respondentů na otázku číslo 5 (uvedeno v %)

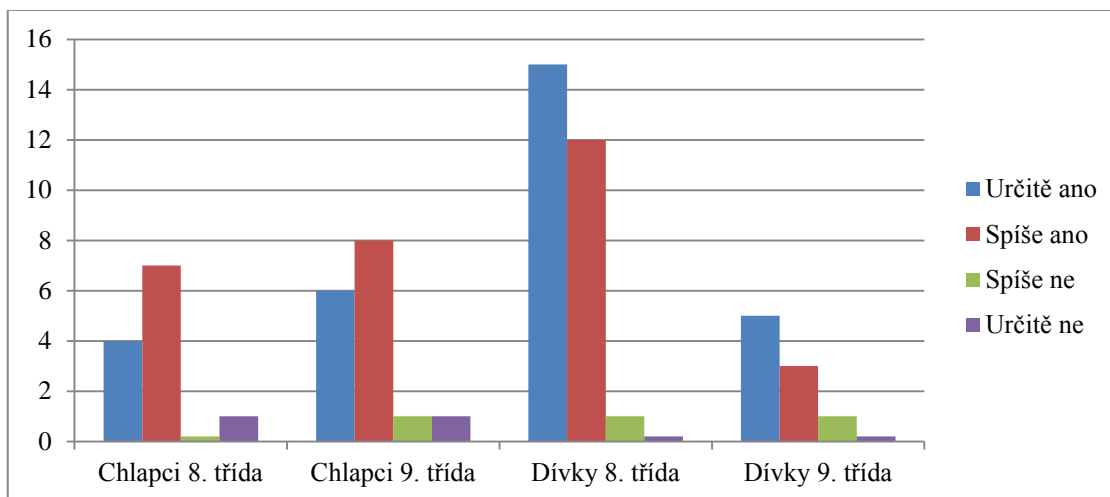
Otázka č. 5: „Máte nějakou osobní pozitivní/negativní zkušenost s příslušníkem jiného etnika? Pokud ano, napište jakou a s kým.“ Zkušenost s příslušníkem jiného etnika má pět dívek (13,5 %) a šest chlapců (21,4 %). Většinou se jedná o krátkodobou zkušenost ve formě rozhovoru. Objevily se ale také negativní zkušenosti, kdy respondenti uvedli, že byli příslušníkem jiného etnika napadeni. S příslušníkem jiného etnika nemá zkušenost 32 dívek (86,5 %) a 22 chlapců (78,6 %).



Graf 7: Odpovědi respondentů na otázku číslo 6 (uvedeno v %)

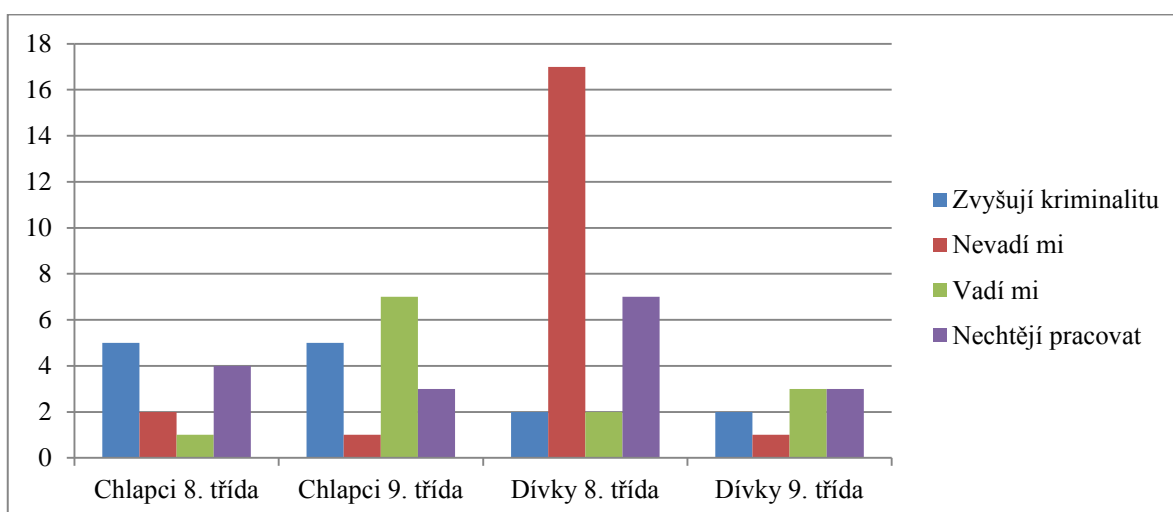
Zde byla žákům položena otázka: „Dokážete si představit skupinovou práci (např. při vytváření projektu) s příslušníkem jiného etnika? A) určitě ano, B) spíše

ano, C) *spíše ne*, D) *určitě ne*.“ Spolupráci s příslušníkem jiného etnika si určitě dokáže představit 20 dívek (54,1 %) a deset chlapců (35,7 %). Spíše ano vybralo 15 dívek (40,5 %) a 15 chlapců (53,6 %). Dvě dívky (5,4 %) a jeden chlapec (3,6 %) si spíše nedokážou spolupráci představit. Pouze dva chlapci (7,1 %) by určitě nechtěli spolupracovat s příslušníkem jiného etnika.



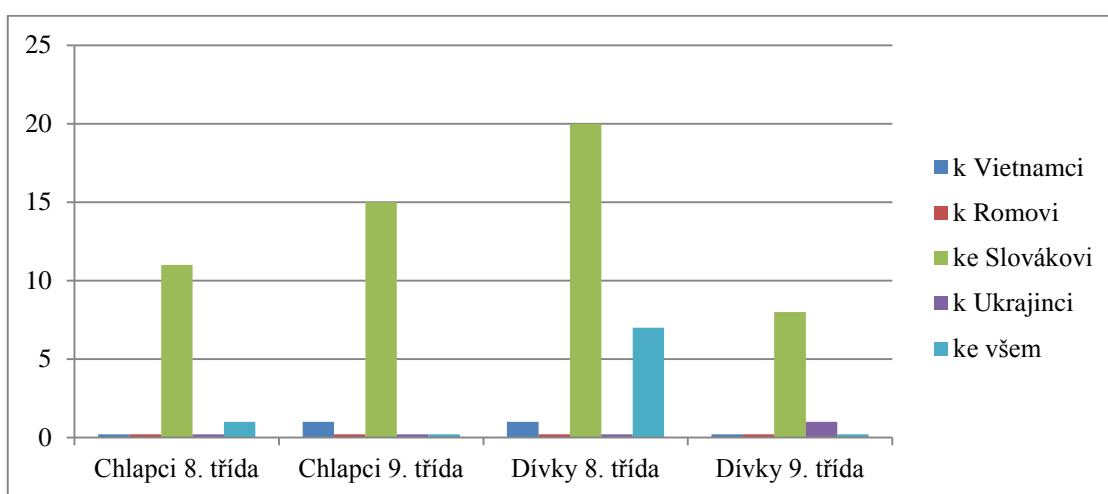
Graf 8: Odpovědi respondentů na otázku číslo 7 (uvedeno v %)

Na otázku č. 7: „*Jaký je váš názor na Romy? A) zvyšují kriminalitu, B) nevadí mi, C) vadí mi, D) nechtějí pracovat*“, odpověděly čtyři dívky (10,8 %), že Romové zvyšují kriminalitu, 18 dívkám (48,6 %) Romové nevadí. Pěti dívkám (13,5 %) Romové vadí a podle deseti dívek (27 %) nechtějí pracovat. Podle deseti chlapců (35,7 %) Romové zvyšují kriminalitu a sedm (25 %) si myslí, že nechtějí pracovat. Třem chlapcům (10,7 %) Romové vůbec nevadí, ale osmi chlapcům (28,6 %) naopak vadí.



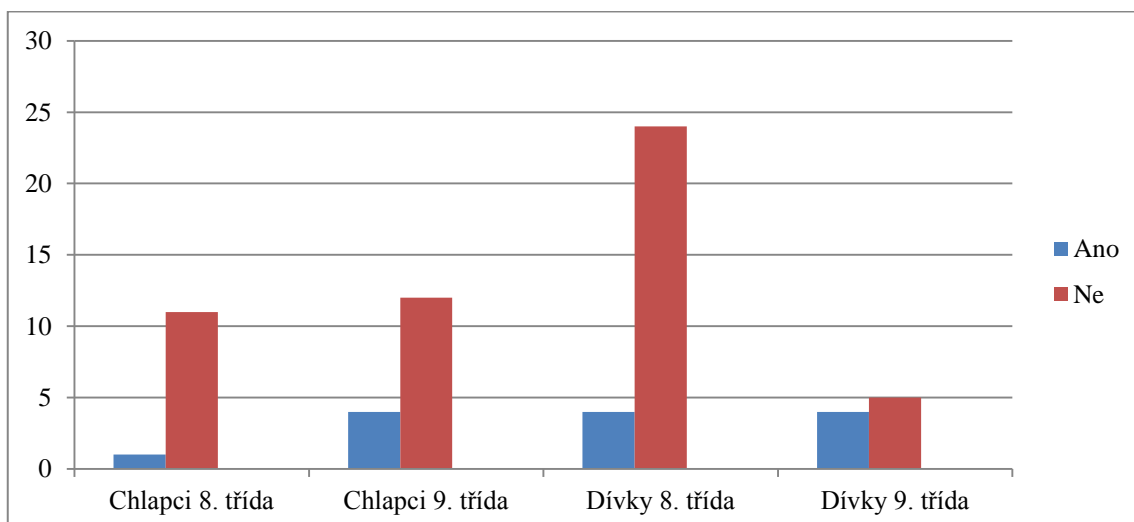
Graf 9: Odpovědi respondentů na otázku číslo 8 (uvedeno v %)

V deváté otázce byla respondentům položena tato otázka: „Kdyby někdo z příslušníků jiného etnika pořádal narozeninovou party a pozval vás na oslavu, šli byste raději k: A) Vietnamci, B) Romovi, C) Slovákovi, D) Ukrajinci.“ 28 dívek (75,7 %) by šlo nejraději ke Slovákovi, jedna dívka (2,7 %) k Vietnamci a jedna (2,7 %) k Ukrajinci. Sedm dívek (18,9 %) by šlo na party ke všem, protože jim nevadí nikdo z uvedených příslušníků menšin. Stejně jako dívky by i chlapci šli nejraději ke Slovákovi a to celkem 26 chlapců (92,8 %). Pouze jeden chlapec by přijal pozvání od Vietnamce (3,6 %) a jeden (3,6 %) by přijal pozvání od všech.



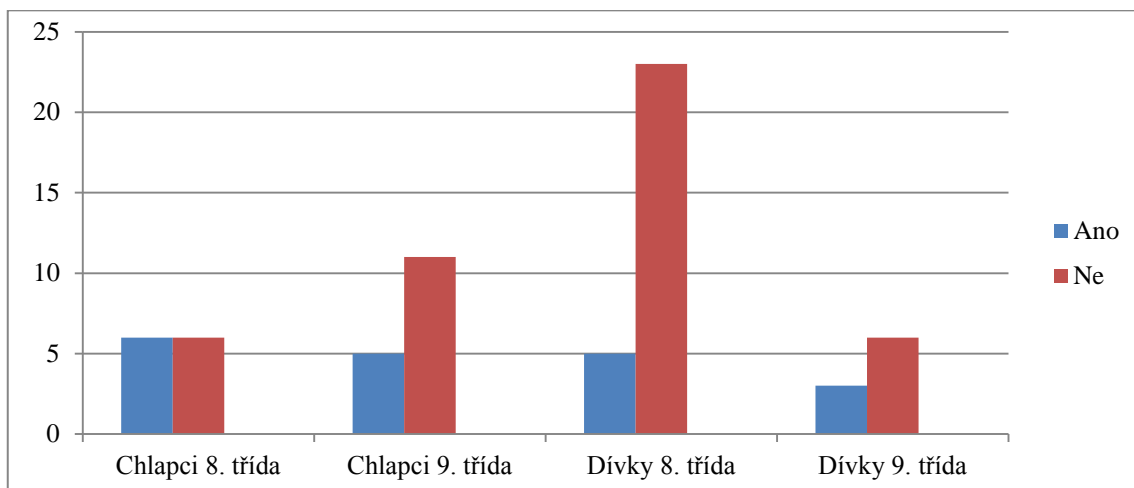
Graf 10: Odpovědi respondentů na otázku číslo 9 (uvedeno v %)

Na otázku číslo devět: „Setkali jste se ve vašem okolí s rasistickým chováním vůči národnostním menšinám? Pokud ano, napište kde a v jaké formě.“, odpovědělo ano osm dívek (21,6 %) pět chlapců (17,9 %). 29 dívek (78,4 %) a 23 chlapců (82,1 %) se ve svém okolí s rasistickým chováním neseťkalo.



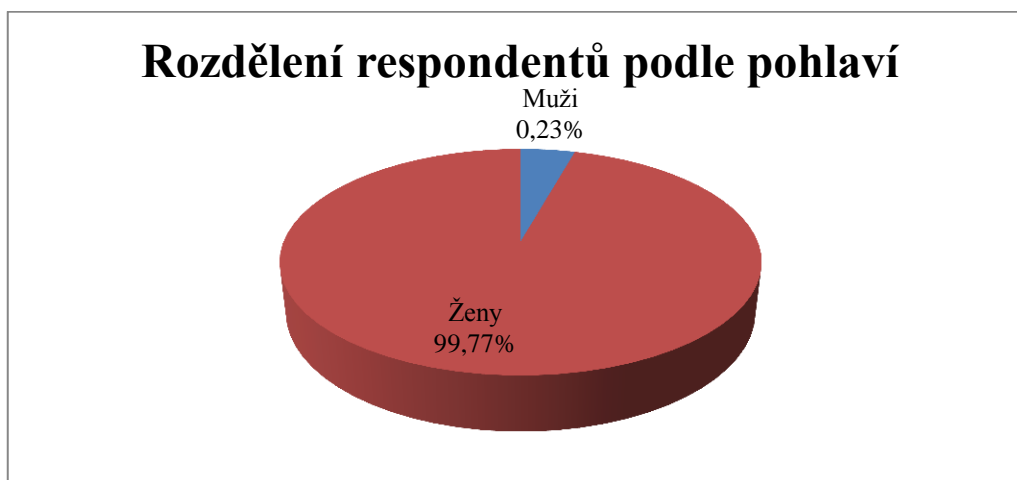
Graf 11: Odpovědi respondentů na otázku číslo 10 (uvedeno v %)

Na závěrečnou otázku: „Znáte osobně nějakého příslušníka etnické menšiny žijícího trvale v České republice? Pokud ano, napište odkud pochází a jaký je váš vztah.“, odpovědělo osm dívek (21,6 %) a 11 chlapců (39,3 %) ano. Většinou uvedli, že se jedná o jejich spolužáka nebo příbuzného, Ve většině případů je jejich vztah hezký a přátelský. 29 dívek (78,4 %) a 17 chlapců (60,7 %) osobně nezná žádného příslušníka etnické menšiny.



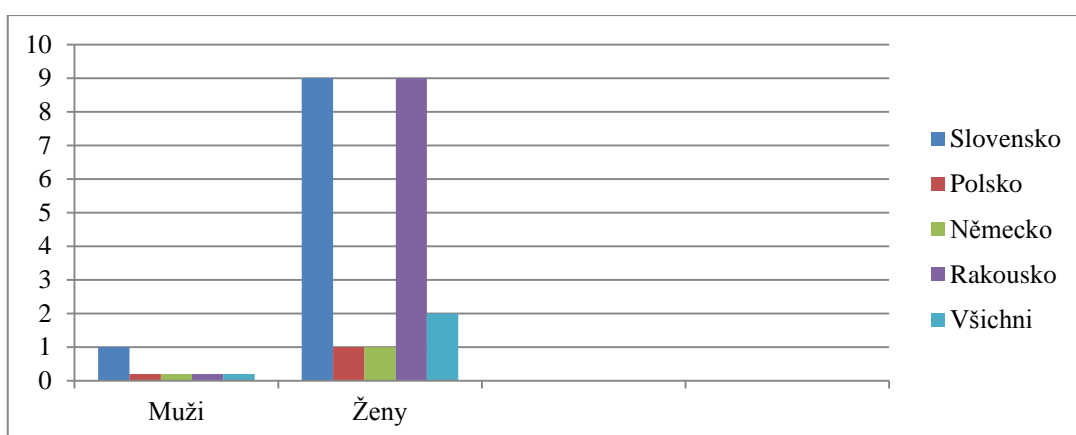
Pro následující výzkum bylo použito dotazníkového šetření. Dotazníky byly rozdány učitelům Základní školy Sokolská v Třeboni. Tohoto výzkumu se zúčastnilo 22 učitelek a pouze 1 učitel. Respondenti jsou ve věku 26 – 65 let.

Graf 1: Diferenciace respondentů podle pohlaví (uvedeno v %)



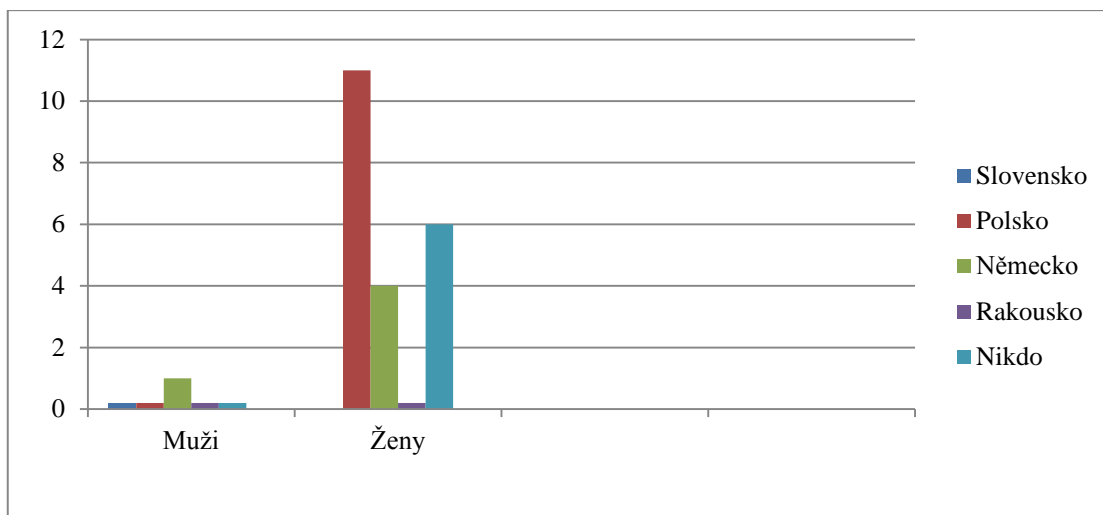
Graf 2: Odpovědi respondentů na otázku číslo 1 (uvedeno v %)

V první otázce byli respondenti dotazováni na tuto otázku: „Ze sousedních států České republiky je vám nejsympatičtější: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ Většině dotazovaných je nejsympatičtější Slovensko, neboť tuto možnost zvolilo devět žen (40,9 %) a jediný muž. Dalších devět žen (40,9 %) vybralo možnost Rakousko, jedna Polsko (4,5 %) a jedna Německo (4,5 %). Dvě dotazované ženy (9 %) uvedly, že jim jsou sympatické všechny státy. Jako nejčastější důvod sympatií ke Slovensku, respondenti uvedli, že je České republice nejbližší, máme podobný jazyk a společnou historii. U Rakouska to byla především krajina, zimní sporty a výhodné nákupy.



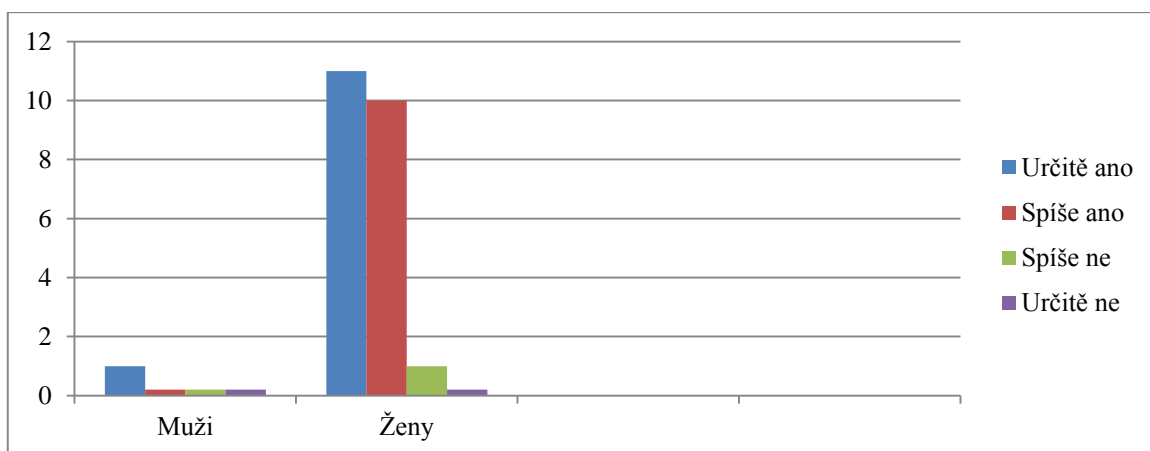
Graf 3: Odpovědi respondentů na otázku číslo 2 (uvedeno v %)

Ve druhé otázce žáci odpovídali na otázku: „Ze sousedních států České republiky je vám nejméně sympatické: A) Slovensko, B) Polsko, C) Německo, D) Rakousko. Jednou větou napište proč.“ V tomto případě odpovědělo 11 žen (50 %), že je jim nejméně sympatické Polsko, neboť se odtud dováží nekvalitní potraviny. Další čtyři ženy (18,2 %) a jeden muž zvolili Německo a to především z důvodů historických událostí a povahy Němců. Zbylým sedmi ženám (31,8 %) není nesympatický ani jeden z uvedených států.



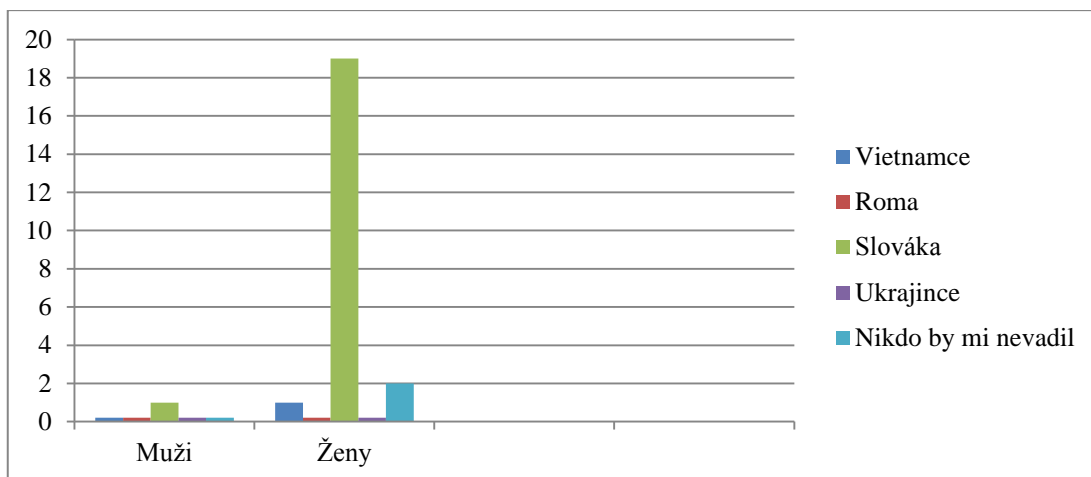
Graf 4: Odpovědi respondentů na otázku číslo 3 (uvedeno v %)

Ve třetí otázce byla učitelům položena tato otázka: „Dokážete si představit krátkodobé soužití (např. služební cesta) s příslušníkem jiného etnik? A) určitě ano, B) spíše ano, C) spíše ne, D) určitě ne.“ Krátkodobé soužití nebo spolupráci si určitě dokáže představit 11 žen (50 %) a jeden muž. Deset žen (45,5 %) si to spíše dokáže představit a jedna žena (4,5 %) si spíše nedokáže spolupráci představit.



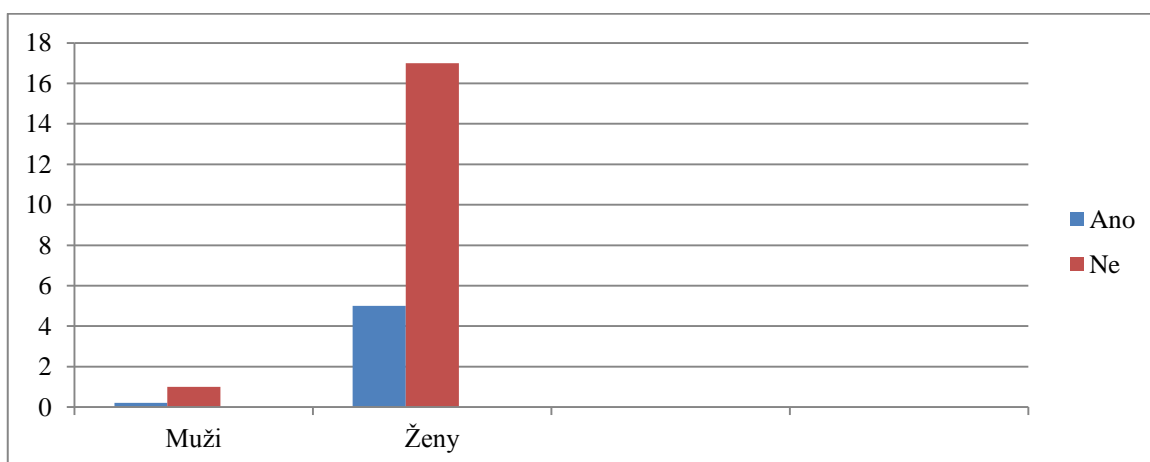
Graf 5: Odpovědi respondentů na otázku číslo 4 (uvedeno v %)

Na otázku: „Jako nového kolegu byste nejvíce uvítali: A) Vietnamce, B) Roma, C) Slováka, D) Ukrajince“ odpovědělo 19 žen (86,4 %) možností C) Slováka. Pro stejnou odpověď se rozhodl také jeden muž. Jedna žena (4,5 %) by uvítala Vietnamce a dvě ženy (9,1 %) uvedly, že by uvítaly všechny kolegy stejně.



Graf 6: Odpovědi respondentů na otázku číslo 5 (uvedeno v %)

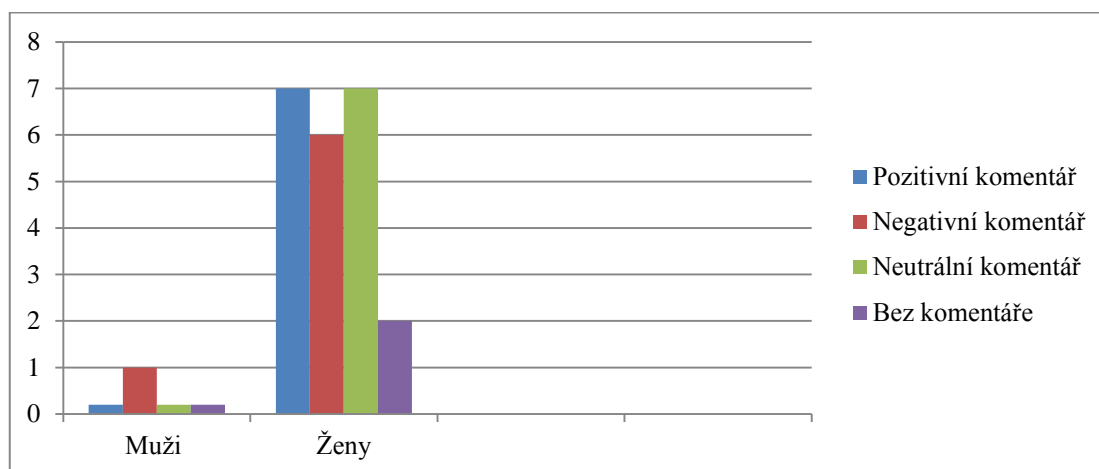
V páté otázce byla respondentům položena tato otázka: „Máte nějakou osobní pozitivní/negativní zkušenost s příslušníkem jiného etnika? Pokud ano, napište jakou a s kým.“ Zkušenost s příslušníkem jiného etnika potvrdilo pět žen (22,7 %). Ve většině případů se jednalo o negativní zkušenost s Romy a v jednom případě napadení a okradení těhotné ženy Araby. Naopak zkušenost s příslušníkem jiného etnika nemá 17 žen (77,3 %) a jeden muž.



Graf 7: Odpovědi respondentů na otázku číslo 6 (uvedeno v %)

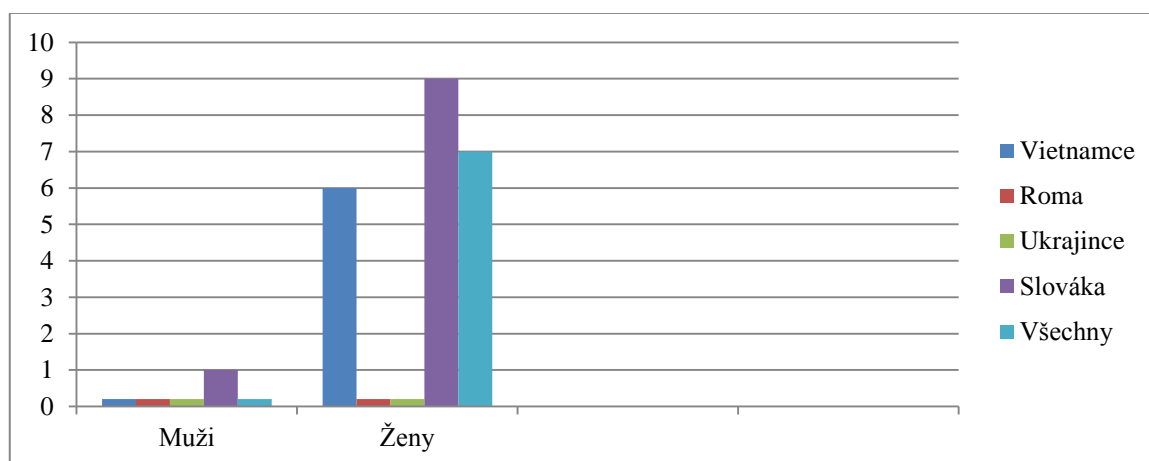
Respondenti měli v této otázce vyjádřit, jaký je jejich názor na Romy. Byla jim položena tato otázka: „Co si myslíte o Romech? Napište dvě, tři věty a zdůvodněte proč.“ Odpovědi v této otázce jsem rozdělila podle toho, zda je přístup dotazovaných k Romům pozitivní, neutrální nebo negativní. Sedm žen (31,8 %) si myslí, že všichni Romové nejsou stejní a tudíž nepřístupují ke všem stejně. Šest žen (27,3 %) si myslí, že většina Romů nechce pracovat, využívají sociálních dávek státu a jsou agresivní. Stejného názoru je i jeden dotazovaný muž. Dalších sedm žen

(31,8 %) má k Romům neutrální vztah a nejčastěji uvedly, že jsou Romové dobří i špatní a že záleží na jednotlivci. Dvě dotazované ženy (9,1 %) se k tomuto tématu nechtěly vyjádřit a uvedly jako svou odpověď – bez komentáře.



Graf 8: Odpovědi respondentů na otázku číslo 7 (uvedeno v %)

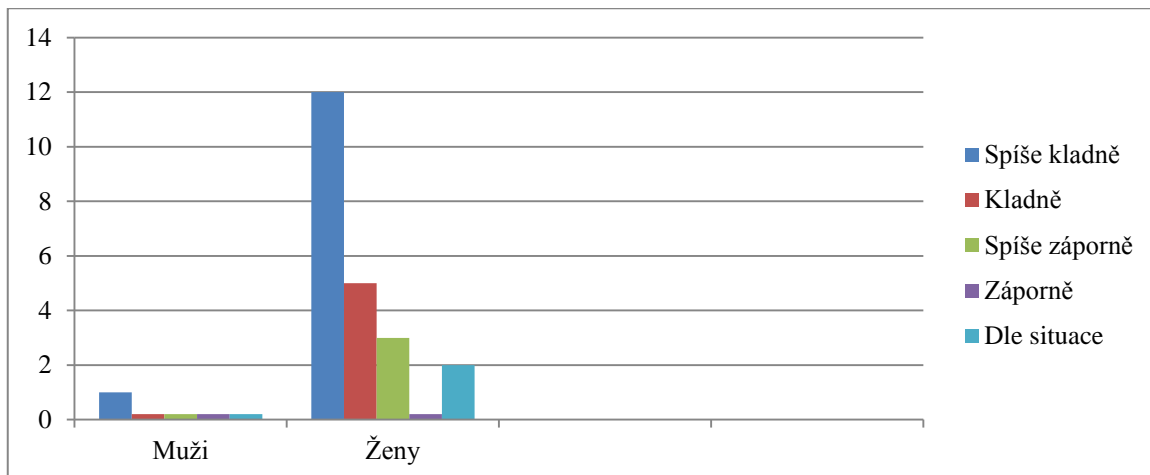
Zde byla učitelům položena otázka: „Jako žáka byste raději vyučovali: A) Vietnamce, B) Roma, C) Ukrajince, D) Slováka. A napište proč.“ Většina dotazovaných by raději vyučovala Slováka, neboť s ním by si nejvíce jazykově rozuměli. Tuto možnost si vybralo devět žen (40,9 %) a jeden muž. Šest dotazovaných žen (27,3 %) by rádo vyučovalo Vietnamce, protože se o nich ví, že jsou snaživí a mají chuť se vzdělávat. Sedm žen (31,8 %) uvedlo, že by jim nikdo nevadil a tudíž by rády vyučovaly všechny žáky různých národností.



Graf 9: Odpovědi respondentů na otázku číslo 8 (uvedeno v %)

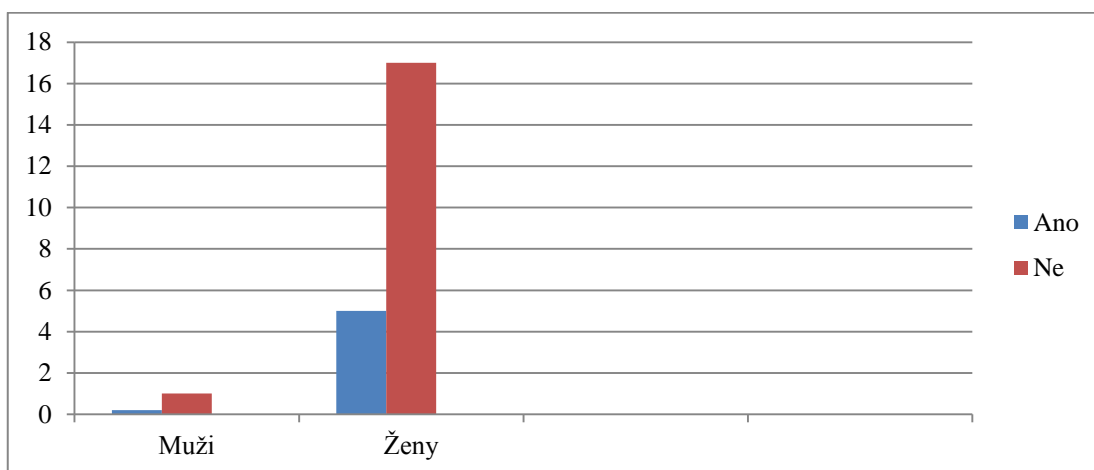
V této otázce učitelé odpovídali na to: „Jak přijímáte národnostní menšiny ve vašem okolí? A) spíše kladně, B) kladně, C) spíše záporně, D) záporně.“ 12 žen (54,5 %) a jeden muž přijímají národnostní menšiny spíše kladně a pět žen (22,7 %)

kladně. Tři ženy (13,6 %) uvedly, že národnostní menšiny přijímají spíše záporně a dvě ženy (9,1 %) uvedly, že záleží na situaci.



Graf 10: Odpovědi respondentů na otázku číslo 9 (uvedeno v %)

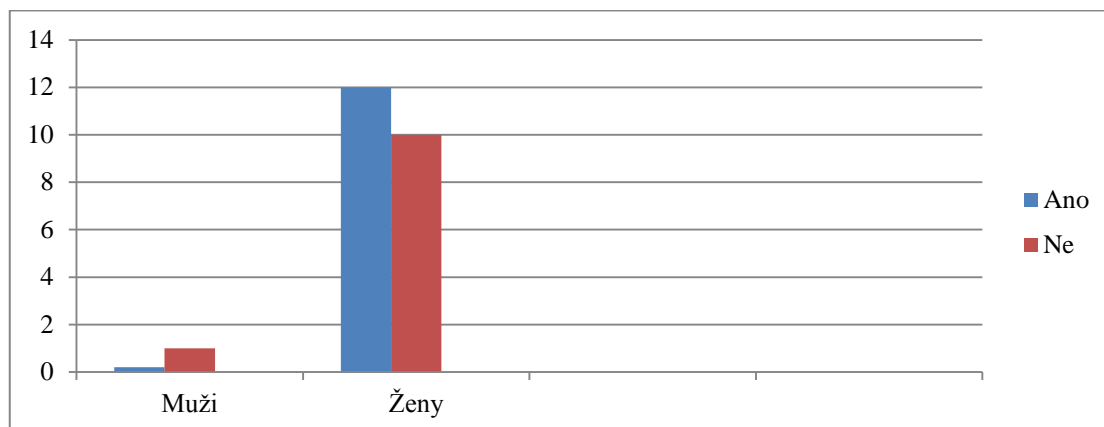
V předposlední otázce byla respondentům položena tato otázka: „Setkali jste se ve vašem okolí s rasistickým chováním vůči národnostním menšinám? Pokud ano, napište kde a v jaké formě.“ Pět žen (22,7 %) uvedlo, že se s rasistickým chováním již setkalo a to především například v dětství a v místě, kde žily. Některé z dotázaných uvedly, že toto chování řešily mezi dětmi a romským žákem na jejich základní škole. V obou případech se jednalo o slovní napadání a urážení. Dalších 17 žen (77,3 %) a jeden muž se s rasistickým chováním nesetkalo.



Graf 11: Odpovědi respondentů na otázku číslo 10 (uvedeno v %)

Zde dotazovaní učitelé odpovídali na následující otázku: „Znáte osobně nějakého příslušníka etnické menšiny žijícího trvale v České republice? Pokud ano, napište odkud pochází a jaký je váš vztah.“ 12 dotazovaných učitelek (54,5 %) uvedlo, že zná především Romy, Ukrajince a Vietnamce. Ve většině případů se jedná

o jejich žáky a jejich vztah je dobrý. Žádná s dotázaných neuvedla, že by mezi nimi docházelo k nějakým konfliktům. Ostatních deset žen (45,5 %) a jeden muž osobně nezná příslušníka etnické menšiny.



Tento výzkum byl prováděn na základní škole v Třeboni a zúčastnili se ho žáci 6. až 9. tříd a učitelé prvního a druhého stupně základní školy. Před samotným vyhodnocením tohoto výzkumu byly stanoveny čtyři hypotézy, které se z velké části naplnily. Jedná se především o to, že žáci vykazují negativnější postoje vůči romské menšině než je tomu u ostatních menšin. Také je z výzkumu patrné, že dívky jsou tolerantnější k menšinám než chlapci. Mnoho žáků ve svých odpovědích rovněž prokázalo, že jsou mnohem více tolerantnější než bychom předpokládali. Jedná se především o ty odpovědi, které nebyly v nabídce, ale žáci si je přesto zvolili. Tyto odpovědi byly uznány, neboť v nich žáci dávali najevo svůj vlastní názor a současně vyjadřovali postoj k příslušníkům jiného etnika.

Naplnila se zde také hypotéza o tom, že učitelé budou na dané otázky odpovídat „diplomatictěji“ a s ohledem na svou profesi. I přesto, že byly dotazníky anonymní, mnoho učitelů odmítlo jejich vyplnění s tím, že jsou rasisticky zaměřeny. I přesto se podařilo získat 23 vyplněných dotazníků. Podrobnější vyhodnocení a závěr je součástí následující kapitoly.

5 Závěr

Diplomová práce se zabývala problematikou multikulturní společnosti, reflexí etnických a národnostních menšin v učebnicích občanské výchovy a postoji žáků a učitelů vůči menšinám. Jedním z cílů této práce bylo popsat a stručně vysvětlit problematiku multikulturalismu a etnických a národnostních menšin. Hlavním cílem této práce pak byla především praktická část, která vychází z reflexe etnických a národnostních menšin. Tato vlastní reflexe probíhala jednak v učebnicích občanské výchovy a také vlastním dotazníkovým šetřením na základní škole Sokolská v Třeboni.

Při reflexi bylo v učebnicích sledováno především to, jak je s danou problematikou etnických a národnostních menšin zacházeno a jak je podávána žáků. Ve většině případů bylo zjištěno, že učebnice se tomuto tématu věnují jen okrajově. Velká část učebnic se zabývá pouze pojmy jako jsou rasa, rasismus a tolerance. Většinou je tato tematika součástí rozsáhlých kapitol, které pojednávají např. o globálních problémech lidstva. Mnoho učebnic využívá spíše různá cvičení a pracovní listy, která slouží žákům k lepšímu zapamatování a pochopení celé látky. Mnohdy se ale stane, že tyto učebnice zcela postrádají jakýkoliv výklad o dané problematice. Z reflexe také vyplývá, že je tomuto stále aktuálnímu tématu věnován velmi malý prostor, který zcela nepokrývá celou problematiku.

Významnou částí této práce je výzkum, jehož předmětem bylo zjišťování postojů žáků a učitelů k národnostním a etnickým menšinám. Výzkum byl realizován na 1. Základní škole v Třeboni pomocí dotazníkového šetření. Dotazováno bylo celkem 152 žáků 6. až 9. tříd a 23 učitelů. Dotazník tvořilo deset otevřených i uzavřených otázek. Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jak žáci a učitelé vnímají a přijímají příslušníky jiného etnika. Před vyhodnocením dotazníků byly stanoveny základní hypotézy, kterých bylo převážně dosaženo. Dotazovaných žáků bylo 152 a návratnost byla 100%. I přesto, že některé odpovědi, které si žáci zvolili, nebyly v nabídce možností, byly uznány. Jednalo se především o ty otázky, kde měli žáci za úkol označit jim sympatické a nesympatické státy. Mnohdy se stalo, že žákům byly sympatické všechny státy, nebo že nerozlišují své kamarády podle barvy pleti.

Co se týče dotazovaných učitelů, zde nebyla stoprocentní návratnost. Šlo především o to, že někteří učitelé odmítli dotazník vyplnit, neboť je podle nich rasisticky zaměřen. Také kvůli tomu, že je stále více rozšířena feminizace školství, je

tento vzorek tvořen 22 učitelkami a pouze jedním učitelem. Tento fakt mohl značným způsobem ovlivnit průběh a výsledky výzkumu.

Z výzkumu tedy jasně vyplývá, že většina, jak žáci, tak i učitelé, upřednostňují Slováky před ostatními menšinami. Tento fakt je dán především tím, že nás s nimi spojují společné dějiny, podobný jazyk a také blízká vzdálenost. Mnoho z respondentů navštěvuje Slovensko v rámci dovolené nebo tam mají dokonce příbuzné. Naopak, co se týče nesympatií, přední příčku obsadilo Polsko a Německo. U Polska je to dáno především dovozem nekvalitních potravin a nedodržování hygienických návyků polských občanů. Německu respondenti vyčítají historické události, charakterové vlastnosti a také činy Adolfa Hitlera.

V úvodu tohoto výzkumu byly stanoveny čtyři základní hypotézy, které se víceméně naplnily. Za prvé se jedná o hypotézu, kde bylo stanoveno, že vzhledem k vývoji a změnám postojů u žáků se přepokládá rozdíl v odpovědích mezi žáky 6. až 9. tříd. Tento rozdíl je nejpatrnější právě u žáků 6. a 9. třídy, což je dáno především věkem a vyspělostí starších žáků. Druhá hypotéza se také potvrdila, neboť dívky skutečně vykazují pozitivnější postoje vůči etnickým a národnostním menšinám než chlapci. Tento fakt je dán především tím, že dívky jsou klidnější, ohleduplnější a tolerantnější než chlapci. Na druhou stranu jsou to ale právě chlapci, kteří se nebojí dát najevo svůj názor.

Třetí hypotéza byla zaměřena na romskou menšinu, vůči které žáci vykazují negativnější postoje než k jiným menšinám. Tento fakt je dán také vlivem masmédií a rodinného prostředí. I přesto, že v 6. třídě mají žáci za spolužáka Roma, jejich postoj k této menšině není příliš pozitivní. Oproti tomu v 7. třídě, kde je jedním z žáků chlapec z Ukrajiny, jsou postoje žáků k ukrajinské menšině velmi pozitivní a mnoho žáků z této třídy se s chlapcem přátelí. Čtvrtá a poslední hypotéza prokázala, že učitelé budou ve svých odpovědích více opatrní. Někteří učitelé dotazníky odmítli vyplnit, jiní se k některým otázkám zkrátka nevyjádřili. I přesto, se podařilo získat 23 dotazníků, které vyplnilo 22 žen a pouze jeden muž. Tato čísla z velké části ovlivnila stále rostoucí feminizace školství. Je tedy zcela možné, že by tento fakt mohl mít vliv na výsledky dotazníkového šetření, neboť muži jako učitelé jsou v těchto věcech otevřenější a tolerantnější.

Seznam použité literatury

Literatura

- ALLPORT, Gordon, *O povaze předsudků*, Praha 2004.
- BARŠA, Pavel, *Politická teorie multikulturalismu*, Brno 1999.
- BURYÁNEK, Jan, *Intekturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*, Praha 2002.
- ČERMÁKOVÁ, Jarmila, *Ty + já = kamarádi*, Praha 2000.
- ČERNÍK, Jan a kol., *S vietnamskými dětmi na českých školách*, Praha 2006.
- ČERNÝ, Václav, *Rasismus, jeho základy a vývoj*, Olomouc 1995.
- ERIKSEN, Thomas Hylland, *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál.*, Praha 2008.
- FOREJTOVÁ, Monika, *Mezinárodněprávní ochrana menšin*, Plzeň 2002.
- GABAL, Ivan, *Etnické menšiny ve Střední Evropě: konflikt nebo integrace*, Praha 1999.
- HIRT, Tomáš, *Multikulturalismus: uzavřená kapitola nebo aktuální politická vize?*
In Soudobá sociologie III, Praha 2008.
- HLADÍK, Jakub, *Multikulturní výchova: socializace a integrace menšin*, Zlín 2006.
- HOLOMEK, Karel, *Romská menšina v České Republice*, In: GABAL, Ivan: *Etnické menšiny ve Střední Evropě: konflikt nebo integrace*. Praha 1999.
- HROCH, Miroslav, *Pohledy na národ a nacionalismus*, Praha 2004.
- HUBINGER, Václav, *Národy celého světa*, Praha 1985.
- KOSOVÁ, Zuzana, *Multikulturalismus jako důsledek globalizace*. Diplomová práce, Brno 2009.
- MOREE, Dana, *Než začneme s multikulturní výchovou*, Praha 2008.
- NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha 1997.
- PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie*, Praha 2004.
- PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova: Příručka nejen pro učitele*, Praha 2006.
- PRŮCHA, Jan, *Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum*, Praha 2001.
- PRŮCHA, Jan, *Pedagogický slovník*, Praha 2009.
- PŘIBÁŇ, Jiří, *Jací můžeme být? Podoby demokracie a identity v multikulturní situaci.*, Praha 2004.
- ŘÍČAN, Pavel, *S Romy žít budeme – jde o to jak*, Praha 1998.

SARTORI, Giovanni, *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. Esej o multietnické společnosti*, Praha 2005.

SIROVÁTKA, Tomáš, *Menšiny a marginalizované skupiny v České republice*, Brno 2002.

SVOBODOVÁ, Kateřina, *Postoje vůči etnickým a národnostním menšinám*. Bakalářská práce, České Budějovice 2010.

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Praha 1998.

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, *Menšiny a migranti v České republice*, Praha 2001.

TAYLOR, Charles, *Multikulturalismus: Zkoumání politiky uznání*, Praha 2002.

ZIMOVÁ, Ludmila, BALKÓ, Ilona, *O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*, Ústí nad Labem 2005.

Učebnice

DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999.

FISCHEROVÁ, Daniela, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část*, Praha 1996.

HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999.

HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Olomouc 1998.

HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000.

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 6 (s blokem Rodinná výchova)*, Plzeň 2003.

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 7 (s blokem Rodinná výchova 7)*, Plzeň 2004

LUNEROVÁ, Jitka, *Výchova k občanství pro 8. ročník ZŠ a tercie víceletých gymnázií*, Brno 2011.

VALENTA, Milan, *Občanská výchova pro 6. ročník*, Praha 1995.

Elektronické zdroje

HAVLÍK, Radomír, *Postoje k cizincům a menšinám ve světle sociologického výzkumu* [online]. [cit. 2012-10-30].

Dostupné z: <<http://userweb.pedf.cuni.cz/paideia/download/havlik.pdf>>

MORAVCOVÁ, Mirjam, *Postavení národnostních menšin* [online]. [cit. 2012-11-02].

Dostupné z:

<http://www.fhs.cuni.cz/kos/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=110>

www.multikulturazlin.cz [cit. 2013-02-15].

www.multi-kulti.cz [cit. 2013-02-20].

www.czso.cz [cit. 2013-03-10].

Platné k duben 2013.

Přílohy

Příloha A

Tabulka 1: Rozdělení obyvatelstva podle národností a krajů

ČR, kraje	Obyvatelstvo celkem	z toho národnost							
		česká	moravská	slezská	slovenská	polská	německá	romská	neuvedeno
ČR celkem k 26.3.2011	10 562 214	6 732 104	522 474	12 231	149 140	39 269	18 772	5 199	2 742 669
v tom:									
Hlavní město Praha	1 272 690	808 783	2 487	138	23 336	1 641	1 253	349	362 369
Středočeský kraj	1 274 633	883 681	1 500	116	17 298	1 882	786	385	342 187
Jihočeský kraj	637 460	459 307	1 216	40	6 672	356	707	274	159 625
Plzeňský kraj	574 694	400 264	455	12	8 052	509	1 092	212	152 424
Karlovarský kraj	310 245	194 452	322	18	7 351	251	4 504	225	91 701
Ústecký kraj	830 371	562 718	662	30	12 238	1 125	4 230	1 260	229 340
Liberecký kraj	439 262	303 348	422	18	6 156	1 374	1 788	326	116 529
Královéhradecký kraj	555 683	392 897	619	29	5 664	1 273	1 288	328	144 983
Pardubický kraj	518 228	365 767	4 408	30	4 832	614	284	179	134 394
Kraj Vysočina	512 727	334 632	35 852	32	3 001	197	206	129	127 043
Jihomoravský kraj	1 169 788	555 791	254 648	155	14 588	726	458	305	283 089
Olomoucký kraj	639 946	369 342	76 887	234	7 451	582	875	373	160 935
Zlínský kraj	590 459	322 507	96 234	62	5 911	309	135	143	136 657
Moravskoslezský kraj	1 236 028	778 615	46 762	11 317	26 590	28 430	1 166	711	301 393

Zdroj: Český statistický úřad (www.czso.cz) [cit. 2013-03-10].

Příloha B

Dotazník 1: Pro žáky 6. až 9. tříd

Věk:

Třída:

Pohlaví: muž – žena

1. Ze sousedních států České republiky je vám nejsympatičtější:
Jednou větou napište proč.
 - A) Slovensko
 - B) Polsko
 - C) Německo
 - D) Rakousko

2. Ze sousedních států České republiky je vám nejméně sympatické:
Jednou větou napište proč.
 - A) Slovensko
 - B) Polsko
 - C) Německo
 - D) Rakousko

3. Za spolužáka byste nechtěli mít příslušníka této země:
 - A) Ukrajina
 - B) Rumunsko
 - C) Polsko
 - D) Slovensko

4. Jako nový spolužák by vám nejméně vadil:
 - A) Vietnamec
 - B) Rom
 - C) Slovák
 - D) Ukrajinec

5. Máte nějakou osobní pozitivní/negativní zkušenost s příslušníkem jiného etnika? Pokud ano, napište jakou a s kým.
 - A) ano
 - B) ne

6. Dokážete si představit skupinovou práci (např. při vytváření projektu) s příslušníkem jiného etnika?
 - A) určitě ano
 - B) spíše ano
 - C) spíše ne

D) určitě ne

7. Jaký je váš názor na Romy?

A) zvyšují kriminalitu

B) nevadí mi

C) vadí mi

D) nechtějí pracovat

8. Kdyby někdo z příslušníků jiného etnika pořádal narozeninovou party a pozval vás na oslavu, šli byste raději k:

A) Vietnamci

B) Romovi

C) Slovákovi

D) Ukrajinci

9. Setkali jste se ve vašem okolí s rasistickým chováním vůči národnostním menšinám? Pokud ano, napište kde a v jaké formě.

A) ano

B) ne

10. Znáte osobně nějakého příslušníka etnické menšiny žijícího trvale v České republice? Pokud ano, napište odkud pochází a jaký je váš vztah.

Dotazník 2: Pro učitele základní školy

Věk:

Pohlaví:

Aprobace:

1. Ze sousedních států České republiky je vám nejsympatičtější:
Jednou větou napište proč.

A) Slovensko

B) Polsko

C) Německo

D) Rakousko

2. Ze sousedních států České republiky je vám nejméně sympatické:
Jednou větou napište proč.

A) Slovensko

B) Polsko

C) Německo

D) Rakousko

3. Dokážete si představit krátkodobé soužití (např. služební cesta) s příslušníkem jiného etnika?
- A) určitě ano
 - B) spíše ano
 - C) spíše ne
 - D) určitě ne
4. Jako nového kolegu byste nejvíce uvítali:
- A) Vietnamce
 - B) Roma
 - C) Slováka
 - D) Ukrajince
5. Máte nějakou osobní pozitivní/negativní zkušenost s příslušníkem jiného etnika? Pokud ano, napište jakou a s kým.
- A) ano
 - B) ne
6. Co si myslíte o Romech? Napište dvě, tři věty a zdůvodněte proč.
7. Jako žáka byste raději vyučovali:
- A proč?
- A) Vietnamce
 - B) Roma
 - C) Ukrajince
 - D) Slováka
8. Jak přijímáte národnostní menšiny ve vašem okolí?
- A) spíše kladně
 - B) kladně
 - C) spíše záporně
 - D) záporně
9. Setkali jste se ve vašem okolí s rasistickým chováním vůči národnostním menšinám? Pokud ano, napište kde a v jaké formě.
- A) ano
 - B) ne
10. Znáte osobně nějakého příslušníka etnické menšiny žijícího trvale v České republice? Pokud ano, napište odkud pochází a jaký je váš vztah.

Příloha C

Text z učebnice 1:

Jedněmi z nejhorších projevů masové netolerance jsou **rasová a etnická (národnostní) nesnášenlivost**. Dohromady jim říkáme rasismus. Rasismus vychází z falešné představy, že lidi můžeme dělit podle rasové a národnostní příslušnosti (podle barvy pleti a vlasů, tvaru očí a nosu nebo tělesné výšky, podle jazyka, kterým mluví, a podle zvyků, které zastávají) na lepší a horší. K takovému názoru nás nic neopravňuje. My všichni jsme obyvatelé jedné planety a naše problémy, starosti i radosti jsou si velmi podobné. Zádného člověka proto nemáme právo (a ani nesmíme) posuzovat podle barvy kůže nebo podle jazyka, kterým mluví, ale jen podle jeho vlastních činů.

Rasistické projevy v chování určitého jednotlivce nebo skupiny lidí mohou někdy vyplývat z unáhleného zobecnění špatné zkušenosti s příslušníkem jiné rasy nebo jiného národa. Silným motivem rasové netolerance častěji bývá obyčejná **neznalost druhého národa nebo rasy**. Jako příklad můžeme uvést konflikt, který měli v šedesátých letech čeští dělníci s vietnamskými učedníky. Češi si o nich mysleli, že jsou drzí, neboť se jim zdálo, že se českým mistrům při vytknutí pracovní chyby smějí. Nikdo jim ale neřekl, že ve Vietnamu se omluva vyjadřuje právě úsměvem.

Velmi často se za rasově motivovanými odsudky skrývá pouze obyčejný **strach z toho, že by „ti druzí“ mohli být lepší než my sami** – že jsou podnikavější, nápaditější a pracovitější, a že by nás tím mohli odsunout na vedlejší kolej. Jindy je rasová nenávist motivována čirým **primitivním sobectvím, zřetností a neschopností solidarity**. Odmitáme například pomoci politickým uprchlíkům a vystěhovalcům a přitom zapomínáme, jak rádi mnozí z nás přijímali v době fašistické okupace a komunistické nadvlády pomoc ze svobodných zemí.

Obdobně jako rasismus se projevuje i náboženská nesnášenlivost. Podobně ošidně jako hodnotit člověka podle barvy kůže je hodnotit jej podle jeho náboženského přesvědčení. **Každý člověk má právo založení, a nemá být za ni nijak pronásledován**. Bohužel dějiny jsou příkladem mnoha náboženských nesnášenlivostí a náboženské rozbroje způsobují mnoho bolesti i v současnosti.

Výjimkou v požadavku naprosté tolerance vůči cizím náboženstvím jsou některé **nebezpečné náboženské sekty**, jejichž učení je

Zdroj: HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 97.

neslučitelné s všeobecně přijímanými požadavky lidskosti a lidské rovnoprávnosti (satanisté apod.). Ani vůči takovým sektám by se ale neměla projevovat bezduchá nesnášenlivost, ale spíše rozhodné odmítnutí na základě pevné víry v obecně uznávané lidské hodnoty.

Jednou z nejrozšířenějších a nejnebezpečnějších forem rasismu a náboženské nesnášenlivosti zároveň je antisemitismus – **nenávist k židovskému národu** (který je příslušníkem semitské rasy a vyznává své vlastní zvláštní náboženství). Antisemitismus má hluboké kořeny a původně byl projevem zejména náboženské nesnášenlivosti. Živnou půdou této nenávisti byly falešné pověry, pomluvy i obyčejná lidská zřetnost (touha obohatit se na majetku pronásledovaných Židů). Zřetlost antisemitismu a tragédie židovského národa vyvrcholila ve **fašistických koncentračních táborech**, v nichž zahynulo na 6 milionů Židů.

Vedle rasismu a náboženské nesnášenlivosti existují i další projevy masové netolerance. Je to zejména politicky motivovaná a ideologicky deformovaná nesnášenlivost. Ideologie je násilně přetvořený souhrn názorů na skutečnost, kterou si vytváří určitá skupina na základě svých mocenských zájmů. Je vždycky stranická (straní vždy nějaké skupině lidí, jejíž potřeby upřednostňuje před potřebami ostatních). Jejím nejhorším projevem (vedle rasismu) je **trdní nenávist** (nenávist námezdně pracujících vůči zaměstnavatelům a všem bohatším lidem), která byla šířena komunistickými režimy. Stejně nebezpečná je **nenávist vůči demokratickým idejím, institucím a politikům**, praktikovaná všemi totalitními (zejména fašistickými) státy.

Zbavit se všech projevů vzájemné nedůvěry a netolerance je pro nás, obyvatele Země na sklonku 20. století, životně důležité. Závažné globální problémy se totiž mohou řešit pouze na základě nesobecké obětavé spolupráce všech lidí bez ohledu na rasové, národnostní, náboženské, ideologické, politické a další rozdíly. Toleranci se proto musíme učit po celý svůj život. Treba tím, že se pokusíme překonat náš strach z cizího a neznámého, že se budeme snažit tomu cizímu a odlišnému **porozumět** a něco se o něm **dozvě-**

dět. Často potom zjistíme, že to, co se na první pohled zdálo tak cizí a odlišné, vlastně ani příliš cizí není.

Otázky a úkoly:

1. Na příkladech z běžného života vysvětlete, co znamená slovo tolerance. Jak se netolerantní jednání projevuje? Čím může poškozovat nebo ohrožovat druhého člověka?
2. Uveďte příklady rasové nebo národnostní nesnášenlivosti z vašeho nejbližšího okolí. Jak by se jim mělo čelit?
3. Které druhy netolerance jsou podle vašeho názoru v naší republice nejrozšířenější? Pokuste se najít jejich příčiny.

SHRNUTÍ

Zopakujeme si důležité myšlenky této kapitoly jinými slovy. Život nám přináší mnoho radostí, avšak i velká nebezpečí a my se musíme naučit jim čelit. Téměř všechny pohádky, ale i dobrodružné a fantastické filmy vyprávějí o tom, jak si člověk musí bránit to, co je pro něj důležité, co má rád. Když mluvíme o nebezpečí, většinou si představíme nepřitele, který nás přepadá, nebo nějakou živelní katastrofu. Příběhy o takových nebezpečích jsou napínavé, rádi si je čteme a díváme se na ně v televizi. A pak si často myslíme, že i skutečná nebezpečí jsou zejména taková. Není tomu tak. **Největším nepřítelem byváme většinou my sami sobě, když přestaneme pečovat o svůj domov, vážit si jej.** Když z místa bezpečí udláme místo nejistoty a neporozumění, z něhož bychom chtěli odejít.

Domovem je pro nás jednak náš vlastní, užší domov, jednak domov širší, za který považujeme naši obec, region, vlast. O oba musíme pečovat, protože se bez nich nemůžeme obejít. Jsou základní podmínkou života. **Domov je nenahraditelný** a nikdy bychom se o něj neměli připravit. Jednou sice opustíme domov svých rodičů, přestěhujeme se a založíme vlastní rodinu, ale přesto si s sebou poneseš vše, co nás rodiče naučili, jejich lásku a bezpečí. Domov se nedá koupit; koupit můžeme dům nebo byt, ale skutečný domov si můžeme vytvořit pouze vlastním přičiněním.

Ale jak se vlastně chováme k tomu, co potřebujeme, co máme

Zdroj: HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 98-99.

rádi? Jaký je náš vztah k životnímu prostředí, do kterého patří jak příroda, tak lidské stavby a technika, ale i mezilidské vztahy? Často jsme pohodlní a děláme to takto: když zkazíme nějakou věc, zahodíme ji a koupíme si novou, když se nám někde nelíbí, přejdeme jinam. Jsou ale problémy a obtíže, od kterých nemůžeme odejít a které nám nenechají šanci k druhému pokusu. Těmito problémy jsou zejména **problémy globální** (celosvětové). Již víme, že k nim patří zejména problémy ekologické a problémy špatných vztahů mezi národy a obyvateli Země.

Mnoho globálních problémů vzniklo proto, že jsme za svůj domov až dosud považovali pouze ten svět, který jsme si sami vytvořili (**svět kultury**), a zapomínali jsme, že sdílíme s ostatními tvory ještě **svět přírody**, který je základní, do kterého jsme se jako lidstvo zrodili a bez něhož se nemůžeme obejít. Jen oba světy dohromady mohou dát člověku opravdový domov a člověk musí oba dva světy chránit. Dosud to ale vypadalo tak, že svět přírody a svět kultury byly navzájem neslučitelné a nepřátelské. Právě toto musíme změnit, **musíme učinit naši kulturu ekologickou, přátelskou vůči přírodě**, abychom uhájili pro své spolubydělce na této planetě (pro zvířata i rostliny) prostor, kde by si mohli vytvořit svůj domov.

Není snadné **zbovat se konzumních návyků** a zaměřit se na to, co je pro nás všechny podstatné a důležité. V prvé řadě se musíme naučit být pozorní k sobě navzájem i k přírodě jako celku. Musíme se **naučit být tolerantní**, respektovat názor a potřeby druhého, a zároveň umět obhájit svůj. Při řešení globálních problémů se musí v toleranci a porozumění spojit všechny národy a rasy světa, příslušníci všech náboženství a ideologií. Zůstane-li lidská společnost nenávistná a netolerantní, nebudou-li se lidé navzájem ctít a pomáhat si, potom se náš záměr asi nezdaří.

Není čas, abychom dnes svalovali vinu za globální problémy jeden na druhého, a nemůžeme čekat, že problémy vyřeší někdo za nás. Přispět k toleranci mezi národy a rasami, k péči o přírodu a životní prostředí musí nejen lidé na „vysokých“ odpovědných místech, ale každý člověk, tedy i my děti. Víme alespoň trochu, jak na to?

Zdroj: HORSKÁ, Viola a kol., *Občanská výchova I pro 6. a 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 100.

Text z učebnice 2:

Další podoby netolerance

Obdobně jako rasismus se projevuje i **náboženská nesnášenlivost**. Podobně nesmyslné jako hodnotit člověka podle barvy kůže je hodnotit jej podle jeho náboženského přesvědčení. Každý člověk má právo zvolit si **takovou víru, která odpovídá jeho povaze a založení**, a nemá být za ni nijak pronásledován. Bohužel dějiny podávají mnohé příklady náboženské nesnášenlivosti a náboženské rozbroje způsobují mnoho bolesti i v současnosti.

Výjimkou v požadavku naprosté tolerance vůči různým náboženstvím jsou některé **nebezpečné náboženské sekty** (například satanisté), jejichž učení je neslučitelné s všeobecně přijímanými požadavky lidskosti a lidské rovnoprávnosti. Ani vůči takovým sektám by ale druzí neměli uplatňovat bezduchou nesnášenlivost, ale spíše rozhodně odmítnuti na základě pevné víry v obecně uznávané lidské hodnoty (ochotu navzájem si pomáhat, přesvědčení, že si jsou všichni lidé rovni, že nikdo není předem vyvolený nebo zatracený na základě toho, jakou víru vyznává či nevyznává).

Jednou z nejrozšířenějších a nejnebezpečnějších forem rasismu a náboženské nesnášenlivosti zároveň je **antisemitismus** – nenávisť k židovskému národu (který je příslušníkem semitské rasy a vyznává své vlastní náboženství – judaismus). Antisemitismus má hluboké kořeny. Původně byl projevem zejména náboženské nesnášenlivosti křesťanů a zčásti i muslimů. Živnou půdou této nenávisti byly falešné pověry, pomluvy i obyčejná lidská ziskost (touha obohatit se na majetku pronásledovaných Židů).

Antisemitismus (stejně jako jiné rasové nenávisti) se projevuje zejména u průměrných a méně úspěšných jedinců, kteří si útokem na bezbranné kompenzují (vyrovnávají) svou vlastní méněcennost. Masovým jevem se antisemitismus stával zejména v dobách společenských krizí, kdy byli Židé i příslušníci dalších národů (zejména Romů) obětmi beránekem, na kterého se svalovala vina za všechny problémy, jimiž společnost trpěla. Zřudnost antisemitismu a tragédie židovského národa vyvrcholily ve fašistických koncentračních táborech, v nichž zahynulo na 6 milionů Židů. Je neuvěřitelné a neomluvitelné, že i dnes existují lidé a politická hnutí, která utrpení Židů (i příslušníků dalších národností) zpochybňují a jejich vrahy omlouvají.

Židovský národ však není jediným dlouhodobě pronásledovaným národem. Obdobný nespravedlivý osud postihl například mnohé Arménce. V severní Americe byli netolerance a zlobou bílých téměř vyhubeni indiáni, jejichž kultura a přírodní moudrost začínáme až nyní dostatečně oceňovat. Obrovské

Zdroj: DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 159.

strádní zažili (a někde ještě zažívají) lidé černé pleti. Prosvědno bylo milio- nové vyhazování národů v Kambodži, náboženská a rasová netolerance kve- te v Indonésii, utlačování jsou Tibeťané. Přiznačný je osud Kurdů, žijících na pomezí Turecka, Íránu a Íráku a marmé usilujících o jakoukoliv podobu auto- nomie (samosprávy). I v samotném Izraeli není doposud zcela uspokojivě vy- řešen problém Palestinců, kteří obdobně jako Židé považují údolí Jordánu za svou vlast. Problémů je hodně. Jisté však je, že se nikdy nevyřeší násilím (te- rorismem) a netolerancí. Jedinou možností je snaha o domluvu, o pochopení.

Vedle rasismu a náboženské nesnášenlivosti existují i další projevy netolerance. Je to zejména **ideologická nesnášenlivost**. Ideologie je souhrn názorů na společnost, život a celý svět, které si vytváří určitá skupina lidí na základě svých mocenských zájmů. V každé společnosti tedy existuje více ideologií, například ideologie dělníků, ideologie za- městnavatelů a podobně. Ideologie vždy straní nějaké skupině lidí, jejíž potřeby upřednostňuje před potřebami ostatních, a proto si předem všechny lidi rozděluje na přátele a nepřátele. Příznačné je slovo *stranit* nebo třeba politická *strana*; vždy znamená, že se někomu straní – dává se přednost jedné straně před druhou a před celkem, před všeobecným zájmem. V demokratických zemích však není stranickost (existence různých politických stran, zastávajících často i různou ideologii) ničím škodlivým, ba právě naopak. Dodržují-li totiž strany demokratická pra- vidla, bývá společnost jejich názory a střety obohacována. Je přece při- rozené, že různí lidé mají různé názory a přesvědčení a že se kvůli tomu sdružují. Problém nastává tehdy, když nějaká strana vidí v druhých stran- ních nepřátele a snaží se jej (bez ohledu na zásady demokracie) zničit.

Nejhorším projevem ideologické nesnášenlivosti je **trifní nenávisť**, která byla šířena komunistickými režimy. Tato nenávisť spočívala v pře- svědčení, že každý podnikatel, každý, kdo vlastní majetek, je nepřitelem dělníků a dalších pracujících. Stejně scestná je **nenávisť vůči demokra- tickým idejím, institucím a stoupencům demokracie**, typická pro všechny totalitní (zejména fašistické) státy.

Seznámili jsme se s nejdůležitějšími podobami lidské netolerance. Je potřeba o nich něco vědět, abychom je kolem sebe dokázali rozpoznat. Jen pokud jejich projevy rozpoznáme, budeme moci proti nim vystupovat a snažit se je potlačovat u sebe i u druhých. Věci se totiž daří jen tehdy, když si lidé rozumějí a navzájem si pomáhají. Když o problémech ro- kují, hledají společné jejich řešení a nezakončí všechno vzájemným obviňováním. Pokud však mezi lidmi zavládne sobectví, pokud chce ně- kdo získat výhody na úkor druhého, pokud se většina dohodne, že bude

Zdroj: DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 160-161.

- Netolerantní bývají lidé vnitřně nejisti (nepřesvědčení o své pravdě), anebo naopak lidé příliš sebejistí (nikdy o sobě nepochybující). Obo- jí se totiž cítí ohroženi jiným názorem, než který sami zastávají, a pro- to se jej často snaží umlčet, nebo jej alespoň odmítají vyslechnout. Charakteristickým znakem netolerance je nedůvěra ke všemu cizímu a neznámému.
- Jednou z nejhorších podob netolerance je rasová nesnášenlivost, kte- rá vychází z falešné představy, že lze lidi dělit podle fyzických znaků (barvy kůže a podobně) a jazyka na lepší a horší. Jedním z nejčastěj- ších projevů rasismu a náboženské netolerance zároveň je antisemi- tismus, nenávisť k Židům.
- Dalšími projevy netolerance jsou náboženská nesnášenlivost nebo ideologická a politická nesnášenlivost, obzvláště nenávisť k myšlen- kám demokracie.

OHLÉDNUTÍ ZA KAPITOLOU

V této kapitole jsme si povídali o našem společném domově – o planetě Zemi. Zjistili jsme, že je náš domov ohrožen, a pokusili jsme se určit, co a jakým způsobem jej ohrožuje. Dozvěděli jsme se, co jsou to globální problémy, zamysleli jsme se nad vztahem přírody a lidské kultury i nad nežádoucími jevy v lidském společenství. Prozkoumali jsme možnosti, které máme, abychom pomohli vyřešit krizi, ve které se lidská společnost (a s ní i celá planeta) na přelomu 20. a 21. století ocitá. Přesvědčili jsme se, že hlavním předpokladem pro záchranu „modré planety“ je, aby se naše Země stala „planetou spolupráce“ a „planetou přátelství“.

Při řešení globálních problémů musí spolupracovat všechny národy a rasy, příslušníci všech náboženství a ideologií. Zůstane-li lidská spo- lečnost netolerantní, „rozhádaná“ a nenávisťná, nebudou-li se lidé navzá- jem respektovat a cítit, potom se náš úkol asi nezdaří a vzroste hrozba, že se naše Země stane mrtvou planetou.

OTÁZKY A ÚKOLY:

1. Sepište si na papír, co považujete za důležité pro šťastný domov. Své názory si navzájem porovnejte.
2. Pokuste se v literatuře nebo v historii nalézt příklady skutečného i fa- lešného vlastnictví. Zjistěte si ve slovníku, co znamenají pojmy *pa- triot*, *nacionalista*, *šovinista*. Který z nich (a za jakých okolností) je kladný?

Zdroj: DUDÁK, Vladislav a kol., *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Praha 1999, s. 162-163.

ubližovat menšině, pak se vše hroubí a přestává se dařit. Tato pravidla platí všeobecně, i pro přátelství nebo manželství dvou lidí, i pro soužití národů a ras.



Každý z nás má své zájmy, každý o něco usiluje, každý člověk je důležitý. Snažme se navzájem si porozumět.

OTÁZKY A ÚKOLY:

1. Jmenujte ohniska náboženského napětí ve světě. Pohovořte si se svým učitelem o problémech rasové a nábožensky rozdělených zemí.
2. Jakým způsobem byste se měli zachovat, kdyby některý z vašich spolužáků vyjadřoval antisemitské (nebo jiné rasistické) myšlenky?
3. Které druhy netolerance jsou podle vašeho názoru v naší republice nejrozšířenější? Pokuste se najít jejich příčiny.
4. Zamyslete se sami nad sebou. K jakému druhu netolerance máte nej- větší sklony? Myslete, že se jich dokážete zbavit?

Opakování – matka moudrosti

- Tolerance (snášenlivost) je schopnost a ochota respektovat názory, hodnoty a postoje odlišné od našich vlastních. Skutečně tolerantní je pouze člověk, který má na věci vlastní názor, a přitom je ochotný se zamyslet nad názorem druhého a třeba i připustit, že jeho názor je lepší.

3. Nakreslete si mapku vašeho regionu a vyznačte na ní oblasti, kde je životní prostředí nejvíce poškozeno nebo ohroženo. Zjistěte si o kaž- dé z těchto oblastí co nejvíce informací a přemýšlejte o možnostech nápravy.
4. Sepište na papír, které společenské problémy vás nejvíce trápí. Zdů- vodněte proč. Své názory si navzájem porovnejte a dejte společně do- hromady pět nejpálčivějších společenských problémů a) naší repub- liky, b) celého světa.
5. Zjistěte si (ze starých fotografií, vlastivědných sborníků, z vyprávění pamětníků), jak se změnila příroda ve vašem regionu za posledních padesát let. Jaké byly příčiny změn?
6. Jistě všichni znáte Babičku od Boženy Němcové. Zkuste na jejím podkladě určit rysy tradiční české společnosti. Co vám bylo na živo- tě popisovaném Boženou Němcovou milé, a co se vám naopak nelí- bilo?
7. Napište na tabuli seznam všech míst ve vašem okolí, kde se můžete hodnotně pobavit. Jak často taková místa navštěvujete? Jaké druhy zábavy považujete za dobré a jaké za nevhodné, nesprávné?
8. Představte si, že máte jako třída možnost uspořádat televizní pořad na téma netolerance v České republice. Co byste chtěli veřejnosti prostřednictvím televize k tomuto tématu sdělit? Koho byste si pozva- li jako spolubesedníka?
9. Uveďte ze svého okolí i z „velkého“ světa politiky a kultury příklady spolupráce, díky níž se nějaká věc podařila.

CO VÁS ČEKÁ O PRÁZDNINÁCH

Opět končí jeden školní rok a před vámi jsou prázdniny. Učebnice brzy odevzdáte ve škole nebo je uložíte doma do zásuvky a na většinu vyučo- vacích předmětů si dva měsíce ani nevzpomenete. Tak už to o prázdninách bývá. Ale pozor, je tu jedna výjimka: občanská výchova 30. červnem ne-

Text z učebnice 3:

4. My kontra oni



„Lidé rádi prožívají svůj všední život ve světě, který znají. Ke každé novince bývají zpočátku nedůvěřiví, potřebují si ji „ohmatat“, a když zjistí, že docela dobře zapadne do jejich světa, osvojí si ji, zařadí ji mezi věci známé. Tak je to s novými věcmi i s novými lidmi, s nimiž se dostávají do styku. Někdy však k takovému zdomácnění nedojde. Pevně se cítí, že něco či někdo do jejich světa nepatří, zůstává v něm cizí a může ho narušit nebo dokonce ohrozit.“

Josef Alan

- Zamyslete se nad úvodními slovy. Které skutečnosti vy sami hodnotíte jako známé a příjemné a které chápete jako cizí?

Přečtěte si ukázkou z knihy Harper Leeové [háp líové] *Jako zabít ptáčka*. Děti soudce Atika Finche, který obhajoval křivě nařčeného černocho, diskutují o rozdílnosti lidí. Starší Jem, kterému je dvanáct, a mladší sestra Cípera vyrůstají bez matky. Děj se odehrává ve dvacátých letech 20. století v kraji, kde bylo dříve otroctví a silné rasové předsudky přežívají ve vědomí bělochů.

- Zamyslete se nad jejich názory.

„Já tedy nevím, Jeme, Atikus mi jednou povídal, že tyhle plky o starých rodinách jsou většinou hlouposti, protože rodina každého člověka je stejně stará jako všechny ostatní. Ptala jsem se ho, jestli to platí i o černoších a Angličanech, a on říkal, že prý platí.“

„Původ neznamená starou rodinu,“ řekl Jem. „Já myslím, že to znamená, jak dlouho tvoje rodina umí číst a psát. Zabýval jsem se tím opravdu důkladně, Cípero, a to je jediný důvod, co mě napadá. Někde v dávnověku, když Finchové ještě žili v Egyptě, musel někdo z rodiny pochytit jeden dva hieroglyfy a naučit to svého kluka.“ Jem se zasmál. „Představ si, že se tetička pyšná tím, že její pradědeček uměl číst a psát – ženský se kolikrát pyšnější divnými věcmi.“

„Dobře, že uměl, kdo by to jinak naučil Atika i ostatní, a kdyby Atikus neuměl číst, byli bychom my dva v režii. Mně se nezdá, že tohle znamená původ, Jeme.“

„Jak potom vysvětlíš, že Cunninghamové jsou jináč? Pan Walter se sotva umí podepsat, sám jsem ho viděl. My prostě umíme číst a psát delší dobu než oni.“

„Kdepak, učít se musí každé, s tím se nikdo nenarodí. Ten Walter je kluk docela chytrý, jenže někdy nštává pozadu, protože ho nechají doma a musí pomáhat tátovi. Jinak je jako ostatní. Kdepak, Jeme, já myslím, že je jenom jeden druh lidí. Lidí.“

„To jsem si taky myslel,“ řekl konečně. „když jsem byl tak starý jako ty. Když je jenom jeden druh lidí, proč nemůžu jeden s druhým vyjít? Když jsou všichni stejní, proč se mermomocí chtějí nesnášet?“



Já, myslím, začínám něco chápat, Cípero. Myslím, že začínám chápat, proč Bubu Radley zůstal celou dobu zavřený doma... to proto, že on ven nechce.“

(Záhadný Bubu Radley, který je svou rodinou držen v domácím vězení za poklesek z mládí, později zachrání děti, když jsou napadeny mstivým člověkem.)

Harper Leeová: *Jako zabít ptáčka*. Praha 1988.

- Doporučíme vám, abyste si knihu přečetli.
- Zamyslete se sami nad problémem rozdílnosti lidí a nad jejich vztahem k ostatním. Mají lidé záspací o holou existenci šanci být ke druhým ohleduplní?
- Poradte se ve dvojici a pokuste se odpovědět Jemovi a jeho sestře na jejich otázky.

Zdroj: HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 123.

- Srovnajte příběh z amerického prostředí se vzpomínkou Štefana Míka, vyučného zedníka a hudebníka. V čem jsou si podobné a v čem jiné? S jakými problémy se Romové žijící v naší společnosti potýkají? Navrhněte dílčí řešení, která by přispěla k zlepšení soužití národností v ČR.

„Do svých šesti let jsem byl nejšťastnější dítě na světě. Nežili jsme v žádném přepychu, naopak. Tatínek musel vydržet na deset lidí, protože nás bylo osm dětí. Byl sice vyučným zedníkem, a takových Remů bylo dříve moc málo, ale když nás chtěl nakrmit a šatit, musel se hodně činit. Ale nám ta bída nevadila. Žili jsme v pohodě. Večer co večer přicházeli příbuzní i cizí Romové, vyprávělo se, hrálo se, zpívalo. Já bral kytaru do ruky, ještě mi nebylo šest let. Svou kytaru jsme neměli. Museli jsme si ji vypůjčovat, ale Romové jsou zvyklí jeden druhému půjčovat. Potom jsem přišel do školy a poprvé v životě jsem poznal, co to je být odstrčený. Poznal jsem, že jsem něco jiného než ostatní. Poznal jsem, co to je být nešťastný. Na prvním místě jsem vůbec nerozuměl, o čem je řeč. Rodiče s námi mluvili romsky i česky. Já myslím, že česky umím. Jenomže ta maminkina čeština byla úplně jiná než čeština učitelky! Rozuměl jsem polovinu z toho, co učitelka říkala. Učitelka nebyla špatná, když se mi děti posmívaly, že jsem „cikán“, tak jim vynadala.“

A toho jsem se nejvíce bál. Největší strach jsem měl z toho, že se mě učitelka na něco zeptá. Já nevěděl, co chce. Já byl v šoku. Stál jsem a strašně se styděl. A děti se smály. A učitelka říkala: „Štefane, Štefane, a ty se neučíš“. Dneska bych jí dovedl říct. Já vám nerozumím! Jenomže tehdy jsem byl šestleté dítě.“

Doma jsem věděl přesně, co se po mně chce. Ani mi to nikdo nemusel říkat. Věděl jsem, co smím a co nesmím.“

Když na mě doma křikl, věděl jsem, za co. Ze si to zasloužím. Ale když na mě ve škole křičela učitelka, já nevěděl proč! Najednou jsem ztratil svoje místo mezi lidmi. Já školu nenáviděl, já tam nechtil cho-

dit, utíkal jsem ze školy, ale maminka i táta se zlobili. „Tati, oni mi tam nadávají cikáne!“ Já totiž vůbec nevěděl, co to je! Tatínek říkal: „No přece jsme Romové. Neslyšíš, že doma mluvíme jinak a ve škole taky jinak?“. A proč ve škole nemluvíme tak jako mluvíme doma? „Gáďďa je moc a tak mají moc!“ řekl tatínek.

Doma jsem si připadal normální a ve škole jsem si připadal úplně hloupej. Jak to, že doma nejsem hloupej a ve škole jsem hloupej? Jak to, že doma jsem normální a ve škole jsem jiný? Proč jsem tmavej a Češi jsou bílí? Proč mluvíme jinak? Jednou jsem zase přišel ze školy a všechny tyhle otázky jsem vyčtil na tatínka. (Můj tatínek byl moc moudrý! On už tehdy věděl, že jsme přišli z Indie a učitelka o tom neměla ani ponětí!) Tatínek mě poslouchal a pak zavolal na maminku: „Holka, slyšíš, jaký otázky se mě to dítě ptá?“. Maminka všechno slyšela, přišla od plotny, objala mě, div mě neudusila a pak řekla: „Musíš to v té škole vydržet!“. Rodiče mi nic neřekli, ale já věděl, že jsou na mě hrdí a že mě mají rádi a upokojil jsem se.“

Ale na všechny ty otázky dodnes nedovedu odpovědět. Jenom bych rád řekl romským rodičům, aby děti poslali do školy, a dětem, aby se učily. Mezi Romy byla vždycky největší věc vzájemná úcta. Proč by vzájemná úcta nemohla být mezi všemi lidmi. Jenom aby lidé byli schopni říct jeden druhému moudré slovo a dobré slovo. *Godaver lav mal buter sar love* – Moudré slovo je cennější než peníze a *Lačo lav buter sar maro* – Dobré slovo je víc než chleba.

Milena Hübschmannová:

Saj pes dovakeras – Můžeme se domluvit.

- Zamyslete se nad situací, kdybyste se ocitli v roli romských (vietnamských, muslimských aj.) rodičů, kteří mají obavy z násupu svých šestiletých dětí do tzv. „bílé školy“. Předvedte na toto téma rozhovor, v němž vyjádříte jejich pochyby. Diskutujte o problému jejich dětí, který je čeká v komunikaci s ostatními dětmi i s učiteli.
- Seznamte se s náplní práce a s posláním romských poradců při okresních úřadech. Čím byste doplnili jejich práci v zájmu romských dětí?
- Pro lepší pochopení vám nabídneme hru ...

Zdroj: HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 124.

Starý lovec a hrdelní zvuky

Milan Stiburek

Obrysy stromů pomalu vystupovaly ze šera. Nad napajedlem dosud ležel příkrov mlhy. Les byl tichý a nehybný.

Věb pozoroval střívlíka plahočičho se po oroseném lupuchovém listu. Klouzal a sklepal na sebe kapky rosy. Na krají listu hodovala housenka a Veb sám se sebou uzavíral sázku. Najde jí? Přemůže ji? Sázel se střívlíka. Byl lovec jako on.

Cítil se šťastný. Stopaři jeho kmene našli stádo antilop. Přinesou maso. Kmen už nebude hladovět. Teď jen trpělivě čekat. Přijdou. Musí přijít.

Hleděl do šera a snažil se rozeznat ostatní muže skryté v podrostu. Bven, starý zkušený lovec, ležel jen pár kroků od něj. Hlavu složenou na pažích, zavřeně oči, vypadal, že spí.

Teď, teď něčím zaslechl. Tichý zvuk. Smazek těla prodírajícího se křovím. Natáhl se pro luk, zkontroloval tětívu, založil šíp. Bez hnutí čekal. Antilopy jsou opatrné.

Rosou promáčená halena se mu lepila na záda. Zachvěl se. Snad chladem, snad vzrušením. Koutkem oka zahlédl, že střívlík zaútočil. Teď nemá čas. Teď budou lovit oni.

GLOBALNÍ PROBLEMY LIDSTVA

125

Pohlédli na Bvena. Okamžitě pochopili, že není nácek v poušťku. Starý lovec klečel, luk připravený, upíral oči do lesa za napajedlem. Chtěl jí vzít, šifně, ždy na spráncích mu tepaly. Něco se děje.

Věb pozoroval les, snažil se proniknout zrakem šera, srdce mu bušilo. Věděl, že tam něco je a že to je nebezpečí.

Náhle se od kraje lesa odepil stín. Muž. V ruce těžký ostěp, opatrně sestoupil k potoku. Pohlídl na prohláhlé stopy v blátě. Rozhlížel se, naslouchal, pak přebrodlil potok. Na druhém břehu chvíli tise a nehybně stál. Potom se otočil směrem k lesu, zamával a zahvízdal jako noční pták. Z lesního přítmí začaly vy-



stupovat postavy. Dlouhá řada mužů. Bylo jich víc než lovec Vebova kmene. Přebrodlil potok a zastavili se. Byli slyšet tlumený hovor v cizí neznámé řeči plné hrdelních zvuků. Vypadali jinak než muži z vesnice. Byli oblečeni v kožených, černě slasy ovázané do uzlu, v rukou luky a ostěpy. Věb si vyměnil pohled s Bvenem. Věděl, co musí udělat. Za nimi byla jejich dosud spící vesnice, země, děti. Lovci napjali luky. Zastavili šíp a několik cizinců se skácelo k zemi. V ten okamžik Veb už svíral v ruce svůj sekeromlat a cítil se vylédl. Z hrdla se mu vylédl válečný pokřik. Cítil blíž tak, jak mu vešel jeho instinkty bojovníka.

1. Uvědomte si a napište si, co jste při příběhu prožívali. Pokud jste se s nějakou postavou identifikovali (zotožnili se) nebo s ní sympatizovali, tak proč?

Co jste cítili vůči cizincům? Co si o nich myslíte, co o nich víte?

Předpokládáme, že řada z vás se ztotožnila s Bvenem a s jeho, který propukl, stojí na jeho straně. Je to zcela přirozené. Poměrně hodně lidí o něm víme. Milujeme a s ním sdílíme jeho postoje, například lovu, starost o vesnici, přátelství k ostatním lovcům i chlad lesa. Napojili jsme se na jeho emoce a když našel hrdina oči, že se blíží nebezpečí, že přicházejí nepřátelé, i my to cítime. V tom okamžiku jsou to i naši nepřátelé. A oni, zhadnaní cizinci? Přicházejí ze tmy lesa, ozbrojeni.

2. Co že to přece všichni víme:

- o Rusech? – o učitelích? – o cizincích?
- o Rusech? – o lékařích? – o anarchitech?
- o Čechách? – o politikách?
- o Američanech? – o prodávácích
- o Židech?

Každý podnět, který vtíráme, analyzujeme a srovnáváme se vzory, uloženými v archivu svého nevědomí. Zjišťujeme, zda s ním máme nějakou důvěru nebo špatnou zkušenost. Stačí kládat tohoto porovnatel k situaci přiznání patřičné emoce. Venkú „první dojem“.

Srovnání situace, kterou prožíváme, se vzorem z našeho ar-

chivu není příliš přesné. Často je emoce přidělena na základě nějakého nepodstatného znaku. Impulzivní reakce, která z této emoce vyplývá, nám nepokryje úst, abychom si je mohli uvědomit. A tak nám mečd nř zpráve, když znovu zapojíme racionální myšlení, dojde, že ten člověk, na kterého jsme tak zavražili, měl podobný úlis, patoboký nebo karva píeti jako onen, se kterým jsme měli před časem vážný konflikt. Slovní spojení „starý lovec“ na nás působí vylédlé pozitivně. Snad je to nějaká reminiscence (s vzpomínka, obilný) na naše oblíbené Mayovky. Spojení „hrdelní zvuky“ jsou pro nás výrazem emoci. Je to snad předtázka dělu, kdy na naše území vpadly hordy Hunů na malých čtupatých koních?

3. Vzpomeňte si na situaci, kdy jste získali chybný „první dojem“, nebo jste impulzivně (= prudce, vztekle) nepřiměřeně jednali.

Popište jí a zkuste přijít na to, co vás ovlivnilo. Věk na cizince zastáči. Byli potenciálně nebezpeční. Měli připravenou vesnici nebo alespoň byli veškeri na území, které, jak se zdá, mohlo jen obilně užívat jeho kmen. Věb byl v napětí. Uvažoval se streu. A jeho matek, stojící jako mlč, má proto tento případ připravený instinktivní model chování. Čím vyšší je míra napětí, ve kterém žijeme, tím vyšší je riziko, že přetáhneme myšlen racionální a začneme se chovat instinktivně. A čím vyšší je míra streu ve společnosti, tím vyšší je riziko, že se ob-leví skupný vltice, shromáždí nespokojené pod svoji vládkou

a ukáže jim vltiky, strážce všeho zla. Společný nepřítel dokáže lidi sjednotit, dá moc vůdci a životním smysl. Zdravě tím, že označíme vltiky, označíme sami sebe. Nikdo nás nemůže vinit z neuspěchu, když je každému jasné, že se to může... Některé společnosti patřáduj dokonce každoroční očistné oběti. Účastníci vybrali například šerého kozele nebo kohouta, nabití na něj své hltičky a pak ho svltily ze skály, ukamenovali, nebo vybrali. Očistní obětané odesílí obědat. Síní společnosti pro tento rituál volily lidské oběti. A to naše společnosti?

Zdroj: HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 125.

4. Kdo je v naší společnosti často považován za „společného nepřítele“? Z čeho je „viněn“ nebo jaká je jeho údajná vina?

Veš nebojoval za sebe. Bojoval za svůj kmen. Každý z nás patří do nějakého „kmene“, do nějakého společenství. Tato společenství mohou být velká – kultura, národ, nebo malá – parta, rodina. Jsou definována společnými a sdílnými hodnotami, zájmy, pravidly a rituály. Někdy mají výrazné vnější znaky – způsob oblékání, barvy, image. Často mají vlastní jazyk, ně-

která slova mají specifický význam ne vždy srozumitelný pro okolí. Zejména v menších společenstvech si člověk často velmi silně uvědomuje svou sounáležitost s kmenem. Potřebuje někam patřit, a proto někdy i nekriticky přijímá normy a pravidla kmene. Ten, kdo nerespektuje pravidla kmene, může být vyvržen. Tam, kde se dva kmény setkají, může dojít ke konfliktu.

5. Uveďte „kmény“ (sociální skupiny, sociální vrstvy), do kterých patříte a které jsou pro vás důležité.

Napište ke každému alespoň tři nejdůležitější charakteristiky nebo pravidla, která je třeba respektovat. Uveďte další kmény, kte-

ré znáte, a jejich charakteristiky. Jaké jsou vztahy mezi těmito „kmény“, co mají společné, v čem je mezi nimi případný konflikt?

6. Kontakt s jinými kulturami.

Rozdělte se do skupin po pěti až osmi členech. Najděte si místo, kde se cítíte příjemně a budete mít soukromí. Tuto část hry je možno připravit mimo školu. Domluvte se na jazyku, který budete používat, na hodnotách ve skupině, na způsobu života, na rituálech a na dalších charakteristikách skupiny. Vyzkoušejte si běžný způsob života kmene. Poté vyřete ve třídě posly k dalším skupinám. Jejich úkolem je navázat kontakt a zjistit co nejvíc informací. Přitom musíte zdvořile co nejlépe reprezentovat vaši kulturu. Pak mluvte o tom, jaké to bylo navázat kontakt. Co jste zjistili? Jaké bylo, když k vám přicházeli poslové z jiných kmenů?

Došlo k nějakému napětí, k nějakým konfliktům? Proč? Co vám pomohlo napětí překonat?

Patříme do různých společenství. Do některých vstupujeme tím, že se narodíme, tedy bez vlastní zásluhy. Jste lidé, běloši, Evropané, muži nebo ženy. Patříte mezi zdravé, jste zcela fit a v dobré kondici, žijete v tomto státě, pocházíte z určité rodiny. Máte nějaké dispozice, nadání. Takto jste jako dárek od sudíček získali nějaké výhody, privilegia. Něco, co vás zvýhodňuje před ostatními. Tyto výhody často vnímáte jako něco samozřejmého, o čem není třeba příliš přemýšlet. Ale nejsme všichni obdarováni stejně.

7. Napište seznam svých preferencí a zkuste je seřadit podle toho, jaký význam jim přiřkládáte.

Do dalších společenství vstupujeme. Vyberáte si školu, profesi, místo, kde budeme žít. Přijímáme normy a zvyklosti, které tomuto společenství odpovídají. Vstupujeme do nich nejenom na

základě své volby, ale i na základě svých možností, tedy i privilegií. Rádi bychom věřili, že cesty jsou otevřené pro všechny. Ale je to tak opravdu?

8. Jaké překážky musíte překonat na cestě k vysněnému cíli?

Jak vám při tom pomáhají vaše privilegia? Přemýšlejte o tom, kdo taková privilegia nemá, před kým vás zvýhodňuje. Jak se mohou lišit vaše životní cesty? Opakem privilegia je handicap. Asi každý z nás nějaký handicap má, ale pokud

má i privilegia, může ho zvládnout, zbavit se ho (vyléčit nesmělost) nebo ho kompenzovat (nejsem šikovný, zato vzdělaný). Problémem je, když se handicapem stane barva kůže.

9. Představte si, že máte nějaký drobný, přechodný handicap.

Třeba jste si „pokecali“ při obědě košili rajskou omáčkou nebo se vám pokazil zip na kalhotách. Čeká vás ještě pár hodin

ve škole a pak cesta domů. Jak se cítíte? Co byste chtěli od ostatních lidí?

10. Vžijte se do role mladého Roma.

Jste ze spořádané rodiny, mluvíte dobře česky, jste učni, mezi spolužáky máte kamarády. Autobus domů vám jede až za hodinu. Před hustým deštěm jste se schovali do autobusové zastávky. Jinam to nešlo. Je zde několik chlapců a dívek. Nejsou vyložené agresivní. Jenom se rozhodli na vás úlet uštěpačně

vtipkovat. Přehrajte si tuto situaci, vystřídejte se v jednotlivých rolích a v roli pozorovatelů. Co jste při hře prožívali? Jak to dopadlo? Byla v této situaci agrese? Jak se projevovala? Kdo, proč a jak ji prožíval? Jaká jsou další možná řešení? Vyzkoušejte si je!

11. Přepadení.

Tři ozbrojení skinheadi s výkřikem „Bílý Čechy“ napadli na ulici tmavého cizince. Díváš se na to. Co můžeš udělat?

(Ze sborníku Tatyjany Šiškové, ed.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Portál, Praha 1998)

- Přečtěte si úryvek z Deklarace nezávislosti USA a najděte v dalších mezinárodních dokumentech podobná ustanovení! V kterém dokumentu našeho právního řádu jsou tato práva zakotvena?

„Pokládáme za samozřejmé, že všichni lidé jsou stvořeni sobě rovni a jsou nadáni jistými nezcizitelnými právy, mezi něž patří právo na život, svobodu a budování osobního štěstí.“
Deklarace nezávislosti USA

Zdroj: HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 126.

6. Co platí pro všechny a zvláště pro mne

Jakub si přivedl domů svého nového kamaráda, který se nedávno přistěhoval do města. Jakubovi rodiče zaslechnou rozhovor, v němž se nový kamarád Jakubovi svěřuje, že jeho otec je ve vězení za ublížení na zdraví, ke kterému došlo při dopravní nehodě.

Rodiče zakazují Jakubovi kamarádit s novým spolužákem. Jakub však svého kamaráda hájí.

Jak argumentovali Jakubovi rodiče?

Jak argumentoval Jakub?

Některé motivy ovlivňující naše jednání mohou být sobecké, tj. dávají přednost našim osobním potřebám, některé upřednostňují všeobecně uznávané mravy a zákony, ale také existují tzv. mravní principy. Rozpory mezi státní mocí a morálním principem jsou velmi složité a nelze je řešit podle nějakého obecně platného pravidla.

- Co je podle vás předsudek?
- Uveďte příklady, kdy se jedná o předsudek rasový, politický, náboženský.

Vláda fiktivního státu Alia souhlasila s usídlením romských imigrantů. Do každé obce bude usídleno 10 romských rodin. Jaké podmínky je nutno pro imigranty připravit?

	<i>ano</i>	<i>ne</i>
bydlení		
pracovní příležitost		
školy a školky		
zdravotní péči		
příležitosti pro volný čas		
další		

Jak byste se k imigrantům chovali? Ignorovali byste je? Přijali byste je přátelsky? Chovali byste se k nim nepřátelsky?

- Jaká jsou nejdůležitější lidská práva?
- Jaká jsou práva imigrantů?
- Jaká jsou práva národnostních menšin?



Zdroj: HRACHOVCOVÁ, Marie, *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*, Olomouc 2000, s. 114.

Text z učebnice 5:

povahy světa a života nevyřešily nic. Boje se jen stále opakovaly a opakují. Stačí si vzpomenout na současnou Bosnu, severní Irsko nebo Izrael.

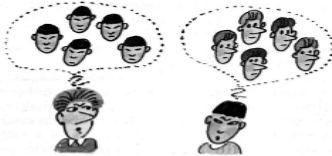
„Boj o život“

Anglické slovo pro „soutěž“ mezi živými tvory je „struggle“ (vysl. stragl). Doslovně přeloženo znamená také boj. Jedno z dalších základních nedorozumění, které vývojovou teorii doprovázelo a doprovází, vychází ze zcela mylného výkladu vývoje jako boje nebo války o zdroje a místo. Vývoj bojem ve smyslu války není. Živočiši i rostliny totiž mohou „bojovat“ i tím, že vyvedou dříve potomstvo nebo se o ně pečlivěji případně společně starají. A nebo tím, že dokážou utéct, přemístit se do zcela jiného prostředí. O boj ve smyslu války a násilí tedy vůbec nejde.

Rasy a rasismus

Někdy záměrně mylným přenosem pojmu „boj o život“ na lidskou společnost se dokazovalo a dokazuje, že svět je stvořen pro „zdatnější“, „lepší“, „silnější“; jedna lidská „rasa“ je nadřazená jiné, jeden národ ostatním, jedna společenská vrstva jiné, jedno pohlaví druhému, jedno náboženství nebo politický názor všem ostatním. Tento mylný a nebezpečný výklad opět není ničím jiným než zdůvodňováním násilí.

Vezměme za příklad pojem „rasa“. Rozdíly mezi „typickým“ představitelem černé, žluté a bílé rasy nám na první pohled připadají očividné. Už pro rozdíl mezi barvou pleti a třeba tvarem očí. Zkuste se však zamyslet nad tím, jak rozdílně vypadá vysoký světlovlasý Švéd s mléčnou pletí a drobný, tmavovlasý Ital ze Sicílie s pletí tmavě olivovou. Přitom jsou oba „bílí“. Mezi jednotlivými národy, které jsou příslušníky „černé rasy“, stejně jako mezi jednotlivými národy, které jsou příslušníky „žluté rasy“, jsou podobné velké rozdíly. To jen nám, nezkušeným, připadají všichni Číňané nebo Vietnamci málem stejní. Nic si z toho nedělejte, nezkušeným Číňanům a Vietnamcům připadáme zase málem stejní my.



54

Slovo „rasa“ znamená v očích biologie, vědy o životě, ve vztahu k uspořádání společnosti jen málo. Rozdíly dědičnosti mezi jednotlivými příslušníky stejné „rasy“ jsou větší než rozdíly mezi různými „rasami“. To nijak nepopírá, že mezi „rasami“ jsou rozdíly získané „učením“, celou jejich zkušeností od doby, kdy vznikly. Podobají se rozdílům mezi národy, jazyky a náboženstvími.

O to méně, co znamená pojem rasa vědecky, rozumově, o to víc může být nástrojem násilí. Příslušníkům jedné skupiny říká, že jsou „lepší“ (aniž by se jakkoli museli namáhat) než příslušníci skupiny jiné.

Někteří lidé, kteří se cítí příslušníky vyběžené „nordické bílé rasy“, z tohoto důvodu pohrdají Židy (a naopak), někteří Číňané bělochy („velkými nosy“), Indonésané Číňany, Japonci pohrdají Korejci, někteří běloši černochoy (a naopak).

Vnitřní sevřenost lidské skupiny a nesnášenlivost

Kde se tento postoj a cítění vzaly? Pravděpodobně mají prastaré vývojové kořeny. Pro lidskou skupinu bojující ve starší době kamenné o přežití byla vnitřní sevřenost a spolupráce jejích členů velmi důležitá. V soutěži o území a potravu zvyšovala naději skupiny na přežití. Všechny lidské skupiny byly v soutěži o zdroje, zejména potravu, a také o místo dříve nebo později vzájemně nepřátelské. Jakmile počet jejich členů jen trochu vzrostl, byl obojího nedostatek. Společný skupinový bůh (totem), společný druh malování na tváři, společná řeč a třeba válečný pokřik, společná barva pleti znamenala příslušnost k „vlastní“ skupině.

Vůči členům jiných lidských skupin, kteří se nějak odlišují, je tedy „přirozená“, to jest vývojem podmíněná, spíše nesnášenlivost než snášenlivost. Snášenlivost vůči odlišným lidem, zejména jejich skupinám, tedy „přirozená“ vlastnost pravděpodobně není. **Musíme se jí od dětství učit.** Dá to strašnou práci, vyžaduje velkou sílu a někdy nezměrnou statečnost. Daleko větší než nesnášenlivost.

Neměli bychom zapomínat, že nesnášenlivosti mající zdůvodnění v době kamenné, se mohou stát smrtelným nebezpečím pro složitou, vnitřně propojenou společnost dneška, která je vybavena zbraněmi hromadného ničení. Způsob myšlení a cítění, který kdysi byl nástrojem našeho přežití, a je do značné míry podmíněn naším vývojem a uložen v dědičnosti, nás v současnosti ohrožuje. Mnoho lidí a jejich organizací, které usilují o moc, anebo si jí chtějí za každou cenu udržet, tyto naše vlastnosti zneužívá.

Na druhé straně z toho neplatí, že je vaší povinností **milovat** někoho **jen proto**, že má jinou barvu pleti (je z jiného národa, vyznává jiné náboženství).

Všechny trampoty jsou z toho, že hlupáci jsou si jisti sami sebou, kdežto rozumní lidé jsou samá pochybnost. B. Russell

Nenávidět jej však jen z toho důvodu a pohrdat jím, je projev zloby a hlouposti. Dobří a špatní lidé (jako dobří a špatní vědci), lidé moudří i hlupí, mají všechny barvy pleti, mluví všemi jazyky světa, najdete je ve všech národech a jsou věřící ve všech náboženstvích nebo jsou nevěřící.



Zdroj: FISCHEROVÁ, Daniela, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část*, Praha 1996, s. 54.

TOLERANCE

Lidé se od sebe neliší pouze vnějšími znaky a povahovými vlastnostmi, ale také různým pohledem na stejný problém nebo situaci. To, co jednomu vadí, může druhý považovat za přednost nebo výhodu. **Různý pohled** na stejnou věc a **odlišné chování** je dáno našim **charakterem, temperamentem** a také tím, že každý člověk má jiné **sociální citění**, jehož důležitou složkou je **tolerance**. **Tolerovat** někoho znamená **vážít si jeho názorů, hodnot a postojů** a uznávat je i tehdy, jsou-li odlišné od našich.

Platí to nejen ve vztazích mezi jednotlivci, ale i mezi různými skupinami či společnostmi. Zkrátka je důležité **tolerovat právo** každého člověka na **vlastní názor**, i když se nám samotným nelíbí. Na druhou stranu **nelze tolerovat vše**. Rozhodující je **míra tolerance**, která není u všech lidí stejná.

Bohužel **ne všichni lidé jsou tolerantní**. Proto je ve světě tolik nespravedlností a křivdy. Proč jsou lidé netolerantní? Může to být dáno jejich vnitřní nejistotou a strachem, že když budou tolerovat jiný názor, ten jejich přestane existovat. Bývají to i lidé sobečtí. Takoví lidé jsou přesvědčeni, že pouze jejich názor je správný.

Diskutujte o tom, co nelze ve společnosti tolerovat.

Vybavuje se vám situace, kdy jste byli tolerantnější než ostatní?

**KOMPROMIS**

Každý máme svůj názor. Pokud dojde **ke střetu různých názorů**, je nejlepším řešením **kompromis**. Je to takové řešení situace, na které jsou **schopny přistoupit všechny zúčastněné strany**.

Zahrajte scénku, v níž vyřešíte spor kompromisem.

STEREOTYP

Existují lidé, kteří nemají svůj vlastní názor a pouze **přebírají názory ostatních**. Je to pro ně jednodušší než si vytvářet vlastní názor. V psychologii se tomuto přejímání názorů říká **stereotyp**, tedy něco **neměnného a opakovaného**. Tyto stereotypy mnohdy člověk získává už v dětství od svého okolí. Lidé bohužel přebírají někdy špatné názory – např. na příslušníky společenských skupin, ras a etnik. Od stereotypu je pak jen krůček k **předsudkům** – **posuzování druhých na základě nějaké odlišnosti** – a k nenávisti. Nenávist mezi lidmi může mít podobu **rasismu, antisemitismu** nebo **xenofobie**.

Připomeňte si význam pojmů rasismus, antisemitismus a xenofobie, známých vám ze 7. ročníku. Řekněte, jaké jsou jejich projevy.

Zahrajte si ve dvojicích na lékaře (nebo psychologa) a pacienta. Pacient za lékařem přijde proto, aby mu pomohl zbavit se nějakého předsudku. Lékař mu poradí, jak se vyléčit. Poté si role vyměňte. Sdělte si navzájem své názory.



průvod neonacistů

Lidé se od sebe neliší pouze vzhledem, ale také povahovými vlastnostmi, chováním, myšlením, názory i mírou tolerance, tedy mírou respektování názorů a postojů druhých. Při střetu rozdílných názorů bychom měli umět najít to nejlepší řešení, kterým je kompromis.

Jsou lidé, kteří nemají svůj vlastní názor, a proto přejímají názory druhých. V psychologii se tento postup označuje jako stereotyp. Stereotyp často vede k předsudkům – posuzování druhých lidí na základě určité odlišnosti.

tolerance: *anglicky* – tolerance [ˈtolərəns]


německy – die Toleranz

kompromis: *anglicky* – compromise [ˈkɒmpɹəmaɪz]

německy – der Kompromiss

Text z učebnice 7:

MINIÚVOD DO LIDSKÝCH PRÁV

 Potom s jinou dvojicí vyberte 7 nejdůležitějších potřeb. Sestavte z nich sedmibodovou Deklaraci práv dítěte.

Děti mají právo slyšet se se svými rodiči.


Děti mají právo na ochranu před násilím.

Děti mají právo na volný čas, nikdo nesmí zneužívat jejich práci.

Děti nesmí nikdo tělesně ani duševně týrat.


Děti mají právo na život.


Děti je nutné chránit před následky ozbrojených konfliktů.

 Která práva jsou porušována v těchto případech?

- Nejméně 600 dětí z Kolumbie, z nichž nejmladšímu bylo pouze 8 let, bylo nasazeno do ozbrojených bojů.
- Šestatřicetiletému Pavlovi T. potvrdil pražský vrchní soud 9 a půl roku vězení za znásilnění nevlastní čtrnáctileté dcery.
- Šestnáctiletá Lal Jamilla z Pákistánu byla zastřelena, aby její rod získal ztracenou čest.
- Když se Josef N. z Kladna vrátil z noční služby, našel jen prázdný byt – bez nábytku, manželky a hlavně bez syna. Zjistit, že žena přesídlila k rodičům do Prahy, bylo celkem snadné, ale vidět vlastního syna je od té doby prakticky nemožné.
- Filip H. chodí do posledního ročníku prestižního gymnázia. Po vyučování hodí tašku na zem, něco si najde v ledničce a pádí do sklenářství svého otce. Pracuje do sedmi hodin, a přijde-li velká zakázka, tak i do půlnoci.
- Hanka se pokusila o útek poté, co byla umístěna do dětského domova. Za trest byla zavřená týden na samotce.
- Zarlascce je deset let a pozorně naslouchá všemu, co jí rodiče říkají. Nabas Gul je o rok mladší, je stydlivější a skrývá tvář do šátku. Obě žijí v místě, kde kdysi bývala frontová linie afghánské války. Dlouho tu ale žít nemusí. Jejich chudý otec je prodal jako nevěsty.
- Ve výchovném ústavu zavedli vychovatelé „vynález“, kdy děti musely za trest dělat dřepy s kládou za krkem, zatímco vychovatel odpočítával.

Shrnutí:

 Povinností dospělých je dělat co nejvíce pro spokojený a bezpečný život dětí.



Víš, o kom se u nás říká, že je nezletilý?

Zkus zjistit, ve kterých státech je hranice zletilosti jiná než v České republice.

Umiš vysvětlit rozdíl mezi zletilostí a dospělostí?

69

Zdroj: JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 6* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2004, s. 69.

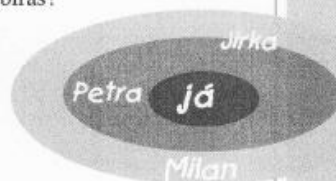
MINIÚVOD DO LIDSKÝCH PRÁV



Cítil(a) ses někdy odstrčený(a)?
Přestal se s tebou někdy někdo kamarádit? Proč?
Kdy ses cítil(a) nejvíce sám(a)?



Máš hodně kamarádů?
Kolik z nich se svěřuješ?
Které považuješ za nejbližší?
Podle jakých kritérií si je
vybíráš?



Co asi prožívají děti na obrázku?
V čem se jejich pocity mohou lišit?

Slova „diskriminace“ a „rasismus“ nejsou bohužel jen prázdné pojmy, ale skutečnosti, které dokáží zmařit lidský život.

Čeští Romové: Máme strach

Radě Romů už někdo nadával kvůli barvě pleti a nebyli proto obslouženi v restauraci. Někteří dokonce na vlastní kůži poznali rasisticky motivované násilí. Čtvrtina z nich proto uvažuje o emigraci. Téměř polovina Romů říká, že žije v Česku ve strachu.

Rasový útok si Romové odpracují

Veřejně prospěšné práce a jeden podmíněný trest, tak vyřešil Okresní soud v Jeseníku kauzu pěti Romů obžalovaných z rasismu a výtržnictví. Patnáctiletí chlapci Rudolf Tofi a Milan Gabor si podle verdiktu odpracují

130 a 160 hodin, Veronice Tofiové a Jaroslavě Rusinkové soudce vyměřil po 120 hodinách. Rudolf Tofi starší dostal podmíněný sedmiměsíční trest s odkladem na dva roky.

Jaké je být Židovkou i Arabkou

Karin Aradová věnuje velkou část své energie na to, aby skryla arabskou polovinu své osobnosti před izraelským světem, v němž se denně pohybuje. S židovským otcem z Haify a arabskou matkou z Nazaretu si od dětství prožívá soukromý židovsko-arabský konflikt. Dodnes má tato osmdvacetiletá novinářka zaměstnaná v telavivském týdeníku panickou hrůzu z toho, že by se někdo

z lidí kolem ní dozvěděl o arabské polovině jejího já. Denní boje, které stály životy už na 200 lidí, se Karin bolestně dotýkají. Izraelští Arabové stáli většinou na straně palestinských barikád; 13 z nich přišlo o život.

Rasový útok rodina přežila

Rodina indického původu unikla v noci na sobotu na severozápadě Anglie jen o vlásek tragédii, když se skupina neznámých útočníků pokusila podpálit její dům v Accringtonu nedaleko města Burnley. Napětí zvyšované sporadickými incidenty panuje ve městě již od minulého týdne, kdy se zde tři noci po sobě střetly skupinky mladíků asijského původu a mladíků bílé pleti.

Najdi v libovolném slovníku cizích slov a vysvětli pojmy:

- diskriminace
- rasismus
- xenofobie

Najdi v novinách či televizním zpravodajství podobné zprávy.

Shrnutí:



Žádní dva lidé na světě nejsou úplně stejní. Každý z nás má různé osobní předpoklady, různé životní podmínky. V lidské důstojnosti si však všichni lidé mají být rovni.

Zdroj: JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 6* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2004, s. 70.

LIDSKÁ PRÁVA

Rovnost a nerovnost

V poslední době se v evropských státech, ale i v naší zemi setkáváme stále více s lidmi z různých koutů světa. Mnozí zde studují, pracují a zakládají rodiny.

V době, kdy vedle sebe žijí lidé s různou národností, rasou, náboženským vyznáním a dalšími odlišnostmi (viz níže Všeobecná deklarace lidských práv, článek 2), je otázka dodržování lidských práv mimořádně důležitá. Přes všechny vnější i vnitřní odlišnosti jsme si totiž všichni rovni.

Jedním z nejdůležitějších práv je právo na rovnost:

Všeobecná deklarace lidských práv

Článek 1

Všichni lidé se rodí svobodní a rovní v důstojnosti i právech.

Článek 2

1. Každý je oprávněn ke všem právům a svobodám, jež stanoví tato deklarace, bez jakéhokoli rozdílu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu, majetku, rodu nebo jiného postavení.

2. Dále nebude činěn žádný rozdíl z důvodu politického, právního nebo mezinárodního postavení země nebo území, k nimž oba přísluší.

Když se však rozhledneme kolem sebe, můžeme si všimnout, že ne vždy toto pravidlo dodržujeme. Možná i vy sami se někdy přistihnete, že nepohlížíte na všechny lidi jako na sobě rovné. A možná se k nim ani tak nechováte.

Ono není jednoduché přistupovat k druhým bez jakékoli předpojatosti a předsudků, ale vždy bychom si měli pamatovat zlaté pravidlo, které platí vždy a všude:

Co sám nechceš, nečiň druhému.



Každý z nás může na vlastní kůži poznat, jaké to je být „tím druhým“. Přečti si vzpomínky dnes již dospělé Shyrtose Jafferové.

Stále si živě pamatuji svou první hodinu péče o domácnost v Kanadě. Byl to můj první týden v sedmé třídě a pamatuji si, že jsem do třídy přišla pozdě, protože jsem se v nové škole nevyznala. Většina žáků už seděla a čekala, až hodina začne, a já si vybrala první volné místo a posadila se. Ještě jsem ani nedosedla, když vedle mě sedící Číňan (Rick) vstal tak prudce, že porazil židli, která s hlukem spadla na zem. „Vedle NÍ nese-dím!“ vykřikl opovržlivě. Jeho znechucení vyjadřovala celá jeho tvář. Trvalo mi chvíli, než jsem si uvědomila, že se to týká mě. Že je se mnou něco v nepořádku, něco, co si všichni, soudě podle jejich tváří, uvědomovali a co bylo tak hrozné, že se mě někdo snaží zbavit...



Co asi bylo se Shyrtose „v nepořádku“, že s ní Rick nechtěl sedět?

Zkus dovyprávět příběh.

Jak se Shyrtose asi cítila? Jakým způsobem se mohla bránit?

Proč se Rick tak choval?



Zažil(a) jsi někdy něco podobného?

Taky už tě někdy někdo kvůli něčemu diskriminoval? Proč? Jak ses cítil(a)?
Jak jsi to řešil(a)?

Nebo naopak:

Diskriminoval(a) jsi ty někdy někoho svým chováním. Koho? Proč?

Je těžké chovat se „normálně“ k člověku, který je „jiný“? Ale je skutečně jiný?
Proč se tak chováme?

Může se stát, že se nám někdo zdá divný, protože je „jiný“ – má jinou barvu pleti, jinak mluví, jinak myslí, má jiný smysl pro humor, čte jiné knížky, má jiné zájmy... Měli bychom si však uvědomit, že i my se mu pravděpodobně můžeme zdát divní, protože jsme jiní než ON. A i my se můžeme dostat do situace, kde těch „druhých“ bude většina. Kdo asi pak bude „divnější“?



Myslíš si o sobě, že přistupuješ ke všem lidem stejně?

Můžeš si to vyzkoušet na následujícím cvičení:

1. Kája tě zve na své třinácté narozeniny.

Jaký dárek vybereš?

2. Na začátku roku si má Kája vybrat z nabídky tři kroužky, které myslíš, že si vybere?

- přírodovědecký
- gymnastika
- pěvecký sbor
- kopaná
- počítačový
- šachový
- dramatický
- literární
- hudební skupina
- plavání
- keramika

3. Kája má sen, že si k osmnáctým narozeninám pořídí ojeté auto. Už teď na něj začíná šetřit. Jakým způsobem si může na auto vydělávat?

4. Co asi bude Kája dělat ve třiceti?



Toto je Kája

Vyhledej význam
jména Karel, Karla.

Zjisti, jak se toto
jméno řekne
v jiných jazycích.

Které významné
osobnosti tohoto
jména znáš?
Čím se proslavily?

Které kroužky ty
a tvoji spolužáci
navštěvujete
nejčastěji?
Vyjádři v procentech.



Má na tvou odpověď vliv to, zda je Kája dívka nebo chlapec? Změnila by se tvoje představa o něm nebo o ní, kdyby měl(a) jinou barvu pleti?
Zkus se zamyslet proč.


Shrnutí:



Všichni jsme květinami v zahradě Velkého ducha. Vyrůstáme ze společného kořene, jímž je Matka Země. Zahrada je krásná, protože září různými barvami. A ty barvy představují kulturní tradice a zvyky.

(Praotec David Monongye, Hopi)

Text z učebnice 9:








SVĚT KOLEM NÁS

Tolerance k národnostním menšinám

V zemích EU žije mnoho národnostních menšin. Také do naší republiky přichází stále více lidí různých ras a etnik, a to především z méně vyspělých zemí.

DP č. 30
Děti menšin mají právo užívat vlastní kulturu a jazyk.

Které lidské rasy znáš?

7 Z kterých důvodů k nám cizinci přicházejí? Jak se u nás asi cítí? Znáš některého z nich? Vycestoval(a) bys i ty do cizí země? Proč?

Cizinci k nám mohou cestovat za prací, studiem, možná očekávají, že se jim zde lépe povede. Často však na ně pohlížíme s nedůvěrou, nebo jsou prostě jen trpně přijímáni, místo abychom k nim přistupovali jako k sobě rovným. Proto je důležitá vzájemná tolerance a snaha řešit konflikty pramenící z nedůvěry a předsudků.

Řada problémů má své kořeny v předsudcích, které jsou v nás zakořeněny.

8 Co je to **předsudek**? Čeho se může týkat? (Použij fólii, nebo si schéma překresli do sešitu.)

náboženský

ekonomický

PŘEDSUDEK

rasový

9 Co dělá lidi rozdílnými? V čem vidíš jejich rovnost? V čem mohou být někteří horší než druzí? Podle čeho bychom měli posuzovat lidi a podle čeho ne? Můžeme dát na první dojem?

56

Zdroj: JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol., *Občanská výchova 7* (s blokem Rodinná výchova), Plzeň 2004, s. 56.

SVĚT KOLEM NÁS



Vstupem naší republiky do EU se před námi otevírá možnost volně cestovat po různých zemích Evropy.



Představ si, že i ty se vydáš vlakem na výlet po Evropě. Ve vlakovém kupé strávíš dva dny společně se třemi dalšími cestujícími.

Se kterými z těchto lidí by ti nevadilo cestovat?

Se kterými by se ti cestovat nechtělo?

veselý romský muzikant

upovídaná rakouská učitelka

anglický fotbalový fanoušek

Rumunka s dítětem v náručí

arabský student medicíny

mladý skinhead ze Švédska

baskický nacionalista

HIV-pozitivní mladý umělec

obézní švýcarský bankéř – silný kuřák

belgický farmář s košíkem zápachajících sýrů

urostlý španělský toreador

český student zřejmě pod vlivem alkoholu

kurdský uprchlík na cestě do Libye

rozjařený Holanďan, který je citliv marihuanou



Podle čeho ses rozhodl(a)?

Která hlediska jsou pro tebe rozhodující, která ne?

Ve kterých případech jste se ve třídě shodli?

Ve kterých jste se naopak nemohli dohodnout?

zdvořilý Francouz s dogou



Jak vnímáš cizince, kteří přicházejí do ČR?

Co víš o jiných národnostech nebo etnických skupinách?



Popiš situace zachycené na fotografiích. Jaké pocity v tobě vyvolávají?

Shrnutí:



Lidé jsou různí – nikde na světě nenajdeme dva naprosto stejné lidi. Proto je ve vzájemných vztazích tolik důležitý vzájemný respekt a tolerance. Každá národnostní a etnická skupina má vlastní historii, hodnoty, vzory chování a jednání. Jen když se budeme snažit o vzájemné poznání, můžeme překonat vlastní strach z neznámého a cizího, pochopit ostatní a přijmout je jako sobě rovné.

Dokážeš zjistit, jaký význam mají olympijské kruhy a co znamená jejich propojení?

