

Multikulturní výchova-poslání, vývoj a aplikace

Oldřich Stehlík

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Oldřich STEHLÍK**
Osobní číslo: **H108280**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Multikulturní výchova – poslání, vývoj a aplikace**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkumu v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím práce bude práce zaměřena:

- na vysvětlení, historii a aplikaci multikulturní výchovy;
- na Rómskou komunitu, nedílnou součást multikulturní výchovy;
- na multikulturní výchovu v praxi na konkrétní škole.

Součástí práce bude sociologický výzkum zaměřený na aplikaci a podporu multikulturní výchovy na konkrétní škole.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Gulová, L., Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. Brno: Masarykova univerzita 2008.

Gulová, L., Štěpařová, E. Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: MSD, 2004

Průcha, J., Multikulturní výchova. Praha: ISV, 2001.

Říčan, P., S Romy žít budeme – jde o to jak. Praha, Portál 1998

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Monika Tannenbergerová, DiS.

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

16. března 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013

V Brně dne 16. března 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

V Brně
18. 3. 2019

STEHLÍK ODRŮCH

Jméno, příjmení studenta

Stehlík Odrůch

Podpis

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o problematice multikulturní výchovy, jejím ukotvením ve vzdělávacím systému České republiky a seznamuje s romskou minoritou jako nedílnou součástí multikulturní výchovy. Je rozdělena do čtyř kapitol, ve kterých jsou podrobně popsány nejdůležitější dokumenty české vzdělávací politiky, které stanovují obecné cíle vzdělání a výchovy, z nichž některé se týkají přímo multikulturní výchovy. Vysvětluje, co si pod pojmem multikulturní výchova představit, jaké má poslání a co je jejím cílem. Rovněž seznamuje s odbornými termíny, které jsou v oblasti multikulturní výchovy používány. Blíže také pojednává o historii a zvycích romské minority. Závěrečná kapitola je věnována výzkumné části, kdy je za pomoci kvantitativní výzkumné strategie ověřována platnost stanovených hypotéz.

Klíčová slova:

Multikulturní výchova, Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Rámcový vzdělávací program, národ, národnost, rasismus, předsudky, stereotypy, kultura, Rom, romská minorita.

ABSTRACT

My Bachelors thesis deals with the problems of a multicultural education, its situation in the Czech educational system, and introduces us to the Roma minority as an integral part of the multicultural education. My thesis is divided into four parts where I narrowly describe the most important documents of the Czech educational system. These documents define general educational and upbringing goals and some directly deal with the multicultural education. Further I explain what does the term "multicultural education" mean, what is its message, and a goal. An explanation of related terminology is also included. The theory part is concluded by mentioning of the Roma history and customs. The last part is devoted to the research using quantity research strategy with the aim of proving validity of defined hypothesis.

Keywords:

A multicultural education, National Program for the Development of Education in the Czech Republic, Framework Education Program for Elementary Education, a nation, a nationality, a racism, prejudices, stereotypes, a culture, a Roma, a Roma minority.

Děkuji paní Mgr. Tannenbergerové Monice DiS. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

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

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY.....	11
1.1 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	11
1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	13
1.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	19
2 ZÁKLADNÍ POJMY V MULTIKULTURNÍ VÝCHOVĚ	22
2.1 ETNIKUM, ETNICITA	22
2.2 NÁROD, NÁRODNOST	23
2.3 RASY, RASISMUS.....	23
2.4 PŘEDSUDKY, STEREOTYPY	25
2.5 KULTURA.....	26
3 ROMSKÁ KOMUNITA – SOUČÁST MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY.....	29
3.1 HISTORIE ROMŮ	29
3.2 ŽIVOT ROMŮ NA ÚZEMÍ ČR	31
3.3 ZVYKY ROMŮ	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 VÝZKUM A PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
4.1 STANOVENÍ HYPOTÉZ	40
4.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	42
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Dlouho jsem se rozmýšlel, jaké mám zvolit téma pro svoji bakalářskou práci. Nakonec jsem se rozhodl, že si zvolím téma „Multikulturní výchova – poslání, vývoj a aplikace“. Rozhodl jsem se tak proto, že se jedná o problematiku, která je v současné době velmi aktuální a velmi úzce souvisí se sociální pedagogikou.

Do roku 1989 se v naší zemi problém tolerance k menšinám a jiným kulturám téměř neřešil. Oficiálně tento problém neexistoval. Většina občanů tehdejšího Československa nemohla svobodně cestovat, takže zkušenost a poznávání jiných kultur, odlišných způsobů života a jiných etnik, byla umožněna jen některým. Přestože už v té době zde byly problémy s národnostními menšinami (Romové), majoritní většina si je téměř neuvědomovala, poněvadž tyto problémy byly řešeny výhradně státem. Mluvit nahlas o problematice vzájemného soužití s Romy či volat po řešení si netroufal téměř nikdo.

Po roce 1989 prochází Československo a následně Česká republika zásadními celospolečenskými změnami. Z dříve uzavřené země s téměř homogenním obyvatelstvem se stáváme zemí otevřenou, a to jak ekonomicky, tak i politicky. Vzhledem k poměrně dobré životní úrovni a míře svobody se stále více Česká republika stává zemí, kam přicházejí pracovat a žít lidé ze všech koutů světa. Ve svém životě se tak stále častěji setkáváme s příslušníky různých kultur, kteří k nám přijíždějí jako turisté, obchodníci, studenti či jako imigranti nebo političtí uprchlíci. Jsme však jako společnost na toto připraveni?

Ukázalo se, že vzájemné soužití není a nebude bezproblémové. Se svobodou slova se do veřejného povědomí dostaly také konflikty, které vznikají při soužití s romskou minoritou, a nepříznivé postoje vůči uprchlíkům a žadatelům o azyl. O slovo se hlásí různá ultrapravicová hnutí otevřeně vystupující proti Romům a cizincům.

Nezaměstnanost, která obzvláště tvrdě dopadá zejména na Romy a sociálně slabé přispívá k jejich následnému sociálnímu vyloučení. Lidé žijící na okraji společnosti se podmínkám, ve kterých žijí, přizpůsobí a osvojí si vzorce jednání, které jsou velmi často v příkrém rozporu s hodnotami společnosti. Sociálně vyloučení jsou pak mnohdy realitními kanceláři sestěhování do jedné lokality, kde jejich náhlý příliv způsobuje nárůst kriminality. Na těchto místech pak dochází mezi nově příchozími a starousedlíky až k otevřeným rasovým střetům tak, jak jsme toho mohli být svědky na sídlišti Janov v Litvínově nebo v poslední době ve Šluknovském výběžku.

Výzkum společnosti STEM pro Ministerstvo vnitra z roku 2010 ukázal, že 84% Čechů považuje Romy za nepřizpůsobivou skupinu obyvatelstva. Česká veřejnost si Romy automaticky spojuje se zneužíváním sociálních dávek a kriminalitou a je vůči této menšině dlouhodobě velmi negativně naladěna.

Přesto, ať chceme, nebo ne, se ve svém životě budeme stále více setkávat s příslušníky nejrůznějších kultur. Budeme se setkávat také s hendikepovanou menšinou a dalšími znevýhodněnými skupinami. A je to právě multikulturní výchova, která by měla přispět k větší toleranci, k odbourávání předsudků, k vzájemnému poznání a vzdělávání lidí o rozdílech etnických, rasových, náboženských a vést k přesvědčení, že tyto odlišnosti nemohou a nesmějí být příčinou konfliktů, válek a vzájemných nevraživostí.

V roce 2001 se multikulturní výchově dostalo náležité pozornosti a byla zapracována do nejdůležitějších dokumentů české vzdělávací politiky. Cílem práce bude objasnit, co si pod pojmem multikulturní výchova představí, vysvětlí tohoto pojmu, přiblížit poslání multikulturní výchovy a její zakotvení v české vzdělávací soustavě; dále vysvětlit nejčastější pojmy spojené s multikulturní výchovou a přispět k pochopení její důležitosti v českém vzdělávacím systému. Práce rovněž seznámí s historií a zvyky Romů jako nejznámějšího etnika žijícího v České republice.

Cílem praktické části bude zjistit za pomoci kvantitativního výzkumu, zda žáci 9. třídy základní školy, tedy žáci, kteří již vzdělávání v rámci multikulturní výchovy absolvovali či právě absolvují, mají předsudky vůči Romům a jestli mají zájem o seznámení s historií Romů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY

Posláním multikulturní výchovy je především výchova k toleranci. Výchovu k toleranci je třeba aplikovat v průběhu celé školní výchovy. Aby se tak stalo, musí být multikulturní výchova pevně zakotvena ve vzdělávacím systému České republiky. Vývoj, jakým multikulturní výchova prošla a do jakých dokumentů vzdělávacího systému je zapracována, objasní následující kapitoly.

1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Prameny multikulturní výchovy ve vzdělávacím systému České republiky najdeme v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize. Tento státní kurikulární dokument vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 07. 04. 1999. Jsou v něm schváleny hlavní cíle vzdělávací politiky, které se staly podkladem Koncepte vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice, zveřejněné Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy dne 13. 05. 1999. Ministerstvo školství dále přijalo zásady, že další rozvoj všech vzdělávacích institucí, které utvářejí národní vzdělanost, se bude do budoucna vyvozovat z obecného rámce vzdělávací politiky a dopředu daných střednědobých a dlouhodobých záměrů. Budou to veřejně vyhlášené závazné vládní dokumenty, tzv. Bílé knihy.¹

„Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.“²

K této koncepci vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky probíhala od června 1999 do února 2000 diskuze, které se účastnili představitelé občanské společnosti, zájmových sdružení zabývajících se otázkami výchovy a vzdělávání, ale i školy a pedagogičtí pracovníci. Diskuse byla zaměřena k problémům rozvoje jednotlivých stupňů vzdělávací soustavy.

¹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 7

² Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 7

Další diskuze probíhala nad uceleným návrhem systémově pojatého dokumentu, který zpracovala nezávislá speciálně jmenovaná redakční rada na základě odborných stanovisek. Tato diskuze probíhala od srpna do listopadu roku 2000. Konečná podoba Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice byla jednomyslně schválena na zasedání vlády ČR dne 07. 02. 2001. V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize, jsou vyjádřeny obecné cíle výchovy a vzdělávání, které jsou odvozeny z analýzy společenských proměn a proudů ve vzdělávání v zahraničí. Je rozčleněna do částí, které odpovídají třem hlavním sektorům vzdělávání. Těmito sektory jsou základní a střední vzdělávání dětí a mládeže od 3 do 19 let, vzdělávání mládeže ve vzdělávacích institucích terciární úrovně a vzdělávání dospělých osob. První sektor, kterým je základní a střední vzdělávání dětí a mládeže od 3 do 19 let, se v důsledku reformy státní správy může nazývat regionálním školstvím. Zvláštní důraz tu byl mimo jiné položen na zařízení, která ovlivňují volný čas dětí a mládeže, dále na talentované a mimořádně nadané děti a na děti sociálně či zdravotně znevýhodněné.³

V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice jsou tedy stanoveny obecné cíle vzdělávání a výchovy. Několik cílů se týká přímo multikulturní výchovy a jejího poslání. Například v obecných cílech vzdělání a výchovy je přímo stanoveno, že Česká republika se ztotožňuje v souladu s Všeobecnou deklarací a pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou ČR a Listinou základních práv a svobod s pojetím, které považuje vzdělávání za jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu. V přístupu ke vzdělání tedy nehraje žádnou roli barva pleti, vyznání, země původu, kultura atd.⁴

Z hlediska multikulturní výchovy je důležitým cílem posilování soudržnosti společnosti. Je zde výslovně uvedeno:

„Vzdělávací soustava je jednou z nejvýznamnějších integrujících sil, a to nejenom předáváním sdílených hodnot a společných tradic, ale především zajištěním rovného přístupu ke vzdělávání, vyrovnáváním nerovností sociálního a kulturního prostředí i všech znevýhodnění daných zdravotními, etnickými či specifickými regionálními důvody a podporou

³ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 7-9.

⁴ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 14

demokratických a tolerantních postojů ke všem členům společnosti bez rozdílu. Tyto úkoly se koncentrují do výchovy k lidským právům a multikulturalitě, která na základě poskytování věcných informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich osudech a kultuře, utváří vztahy porozumění a sounáležitosti s nimi.“⁵

Dále je tu zdůrazněna důležitost menšinového školství dvoujazyčných škol, vzdělávání cizinců a jejich dětí, která slouží k integraci těchto skupin do české společnosti.

Dalším cílem úzce se vztahujícím k multikulturní výchově je podpora demokracie a občanské společnosti. Je tady zdůrazněna nezbytnost soudného, kritického a nezávisle myslícího občana, který je důležitý pro demokratickou společnost a který si je vědom vlastní důstojnosti a respektuje práva a svobody ostatních.

Pro multikulturní výchovu ve vzdělávacím systému je důležitým cílem výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti. Usiluje o život bez konfliktů a negativních postojů ve společnosti nejen mezi jinými lidmi, národy, jazyky, menšinami a kulturami, ale i na schopnost přijmout a respektovat odlišnosti dnešního propojeného světa.⁶

Všechny uvedené cíle výchovy a vzdělání stanovené Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice jsou dobrým ideovým základem a oporou pro samotnou výuku multikulturní výchovy ve všech stanovených sektorech vzdělávání v České republice.

1.2 Rámcový vzdělávací program

Dalšími podstatnými dokumenty české školské reformy jsou Rámcové vzdělávací programy (RVP). Jedná se o kurikulární dokumenty státní úrovně. Význam těchto programů tkví zejména v úpravě § 3 a 4 školského zákona. V nich je řečeno, že Rámcové vzdělávací programy určují povinný rozsah, obsah a podmínky vzdělávání, stanoví jeho cíle, formy a délku. Ve školském zákoně je zdůrazněno, že by tyto programy měly z hlediska obsahu odpovídat aktuálním trendům v psychologii a pedagogice. Rámcové vzdělávací programy vydává ministerstvo školství po projednání s příslušnými ministerstvy, kterých se obor

⁵Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 14

⁶Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Str. 14-15

vzdělávání týká. Například pro zdravotnické obory vydává RVP ministerstvo školství po projednání s ministerstvem zdravotnictví atd.⁷

Rámcové vzdělávací programy tedy značným dílem ovlivňují podobu českého vzdělávacího systému, ve kterém je v současné době kladen velký důraz na multikulturní výchovu. Jelikož jedním z cílů této bakalářské práce je zjistit u žáků druhého stupně základní školy předsudky vůči romské menšině, podrobněji se seznámíme s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a v něm ukotvené multikulturní výchově.

Nosnou myšlenkou rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je změna pozornosti na osobnost jednotlivého žáka a jeho možnosti. Je položen důraz na motivační metody učení a na nově vymezená témata a cíle vzdělávání, které budou vyhovovat současným potřebám rychle se měnícího světa. Mezi hlavní cíle základního vzdělávání, které mají vztah k multikulturní výchově, patří:

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastních i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi⁸

Neméně důležitým cílem vzdělávání výtčeným RVP ZV je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úroveň pro ně dosažitelnou a připravit je tím k dalšímu vzdělávání a ke spokojenému životu v občanské společnosti. Klíčové kompetence jsou RVP ZV definovány jako

„soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“⁹

⁷ Školský zákon č. 561/2004 Sb.

⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 4-5

⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 6-9

RVP ZV stanovuje klíčové kompetence, kterými by měl být žák po základním vzdělávání vybaven, i když dosaženou úroveň kompetencí nelze ještě považovat za konečnou. Získávání kompetencí a jejich osvojení je dlouhodobý proces, který je dokončen až v dalším průběhu života.

Mezi klíčové kompetence, kterými by měli být žáci vybaveni, patří:

Kompetence k učení

Kompetence k řešení problémů

Kompetence komunikativní

Kompetence sociální a personální

Kompetence pracovní

Kompetence občanské

Z hlediska multikulturní výchovy je důležité získání zejména kompetence občanské. Na konci základního vzdělávání by měl žák v rámci této osvojené kompetence respektovat předsvědčení druhých lidí, odmítat útlak a být si vědom povinnosti postavit se proti jakékoliv formě násilí.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v rámci RVP ZV pro snadnější orientaci rozdělen do devíti bloků. Prostor pro praktickou výuku multikulturní výchovy je zejména v těchto vzdělávacích oblastech.

Člověk a společnost je vzdělávací oblast, která má v základním vzdělání žáka naučit a vybavit dovednostmi pro jeho úspěšné začlenění do demokratické společnosti. Je zaměřena na tvorbu pozitivních občanských postojů, rozvíjí pocit sounáležitosti k evropské civilizaci a kultuře. Podporuje ztotožnění s hodnotami současné demokratické Evropy. Neméně důležitou součástí v této vzdělávací oblasti je předcházení rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektu k lidským právům. K nabývání těchto dovedností a znalostí dochází ve vzdělávacích oborech Dějepis a Výchova k občanství.¹⁰

¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 35

Umění a kultura je vzdělávací oblast, která má žáka naučit jinému než pouze racionálnímu poznání světa. Seznamuje s uměním a kulturou jako nedílnou součástí lidské existence. Cílové zaměření této vzdělávací oblasti je mimo jiné spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností. Výuka probíhá v Hudební a Výtvarné výchově.¹¹

Nejdůležitější oblastí pro aplikaci multikulturní výchovy jsou však v RVP ZV uvedena Průřezová témata. Průřezová témata zastupují současné aktuální problémy dnešního světa a jsou tak nedílnou součástí základního vzdělávání. Pomáhají formovat a rozvíjet žáky především v oblasti postojů a hodnot. Průřezová témata jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Výběr témat, jejich realizace a tvorba osnov je v kompetenci školy. Škola však musí na prvním a druhém stupni zařadit do vzdělávání všechna stanovená průřezová témata.

Pro základní vzdělávání je stanoveno těchto šest průřezových témat:

Osobnostní a sociální výchova

Výchova demokratického občana

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Multikulturní výchova

Environmentální výchova

Mediální výchova

V průřezových tématech je tedy Multikulturní výchova přímo uvedena. Cílem tohoto tématu je seznámit žáky s rozmanitostí kultur, tradicemi a hodnotami těchto kultur. U žáků má rozvíjet smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci. Žáci by měli získat vědomosti o různých etnických skupinách, orientovat se v pluralitní společnosti, učit se žít a komunikovat s příslušníky jiných sociokulturních skupin; umět uplatnit svá práva a přitom respektovat práva druhých. Měla by rozvíjet schopnost rozpoznat projevy nesnášenlivosti a bránit vzniku xenofobie. V neposlední řadě by žáci měli být schopni orientovat se v základních

¹¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 56

pojmech multikulturální terminologie. Jako ke všem tématům, tak i zde jsou stanoveny tematické okruhy. Tematických okruhů pro multikulturální výchovu je celkem pět.

Tematický okruh Kulturní diference je zaměřen na jedinečnost každého člověka, člověka jako jednotu duše a těla, ale i jeho příslušnost k určitému etniku.

Tematický okruh Lidské vztahy je zaměřen na spolupráci mezi lidmi bez ohledu na kulturní, sociální, náboženskou nebo generační příslušnost – umět vžít se do role druhého člověka a osobně se zapojit při začleňování žáka z jiného kulturního prostředí.

Etnický původ je třetím tematickým okruhem, ve kterém je pozornost věnována rovnosti všech kultur a etnických skupin, rovnému postavení všech národnostních menšin. Mělo by přispět k základním informacím o etnických a kulturních skupinách žijících nejen v České republice.

Tematický okruh Multikulturalita se věnuje současnému multikulturálnímu světu a jeho předpokládanému vývoji v budoucnosti. Má ukázat multikulturalitu jako prostředek vzájemného obohacování.

Posledním tematickým okruhem v rámci multikulturální výchovy je Princip sociálního smíru a solidarity. Zde je pozornost věnována osobnímu přístupu při odstraňování nežádoucích jevů, jakými jsou diskriminace, předsudky vůči jiným etnickým skupinám. Prostor je věnován potřebám minoritních skupin a otázce lidských práv.

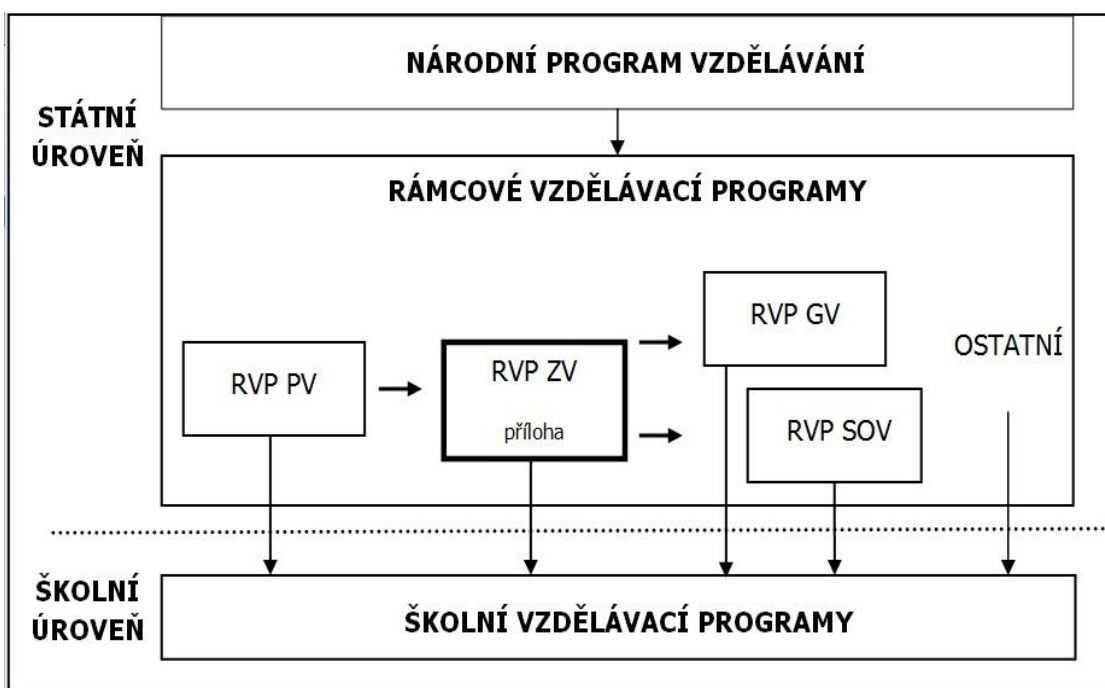
RVP ZV ponechává vlastní výběr jednotlivých témat a jejich realizaci na případné vzájemné dohodě mezi rodiči, učiteli a žáky. Tak je dán pedagogům prostor reagovat na aktuální dění v kolektivu třídy či na celospolečenské nebo medializované události.

Rovněž průřezové téma Výchova demokratického občana má s multikulturální výchovou shodný obsah a cíl. Jak je v charakteristice uvedeno, jedná o téma, které má mezioborový a multikulturální charakter. Přínos tohoto tématu pro rozvoj osobnosti žáka by měl spočívat v získání schopností, vědomostí a dovedností, které žákům umožní být aktivní při obhajování a dodržování lidských práv, být empatický, dokázat naslouchat druhým lidem a spravedlivě posuzovat. Rovněž by mělo učit kritickému myšlení a schopnosti uvažovat v širších souvislostech. V oblasti postojů a hodnot by mělo žáky vést k úctě k zákonům,

učit sebeúctě a sebedůvěře. Mělo by rovněž přispět k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností.¹²

Rámcové vzdělávací programy jsou důležitým článkem reformované české školské soustavy. Jsou to metodické manuály poskytující školám základní orientaci v dovednostech, které mají studenti získat. Školy jsou povinny se těmito programy řídit, v jejich naplňování však mají ponechanou velkou svobodu. To klade zvýšené nároky na jednotlivé školy a pedagogy, od kterých se očekává vlastní iniciativa. Je tedy velkou zodpovědností jednotlivých škol a učitelů, jakým způsobem a jak kvalitně bude docházet k naplňování cílů vzdělání nejen v oblasti multikulturní výchovy.

Graf 1 - Systém kurikulárních dokumentů¹³



Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV–LMP); RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání.

* Ostatní RVP – rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro jazykové vzdělávání, případně další.

¹² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 82-95.

¹³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Str. 1.

1.3 Multikulturní výchova

S pojmem multikulturní výchova jsme se do roku 1989 téměř nesetkávali, a to ani v odborné literatuře. Tento pojem byl téměř neznámý. V současné době již pronikl nejen do mediální komunikace, ale i do vědecké sféry a edukační praxe škol. Důvody neutuchajícího a stále intenzivnějšího zájmu o problematiku multikulturní výchovy jsou zřejmé. Přesto, že si je lidstvo od nejstarších dob vědomo svých etnických, jazykových, rasových a náboženských rozdílů, teprve před asi 30 lety se začalo v rozličných vědeckých disciplínách prosazovat poznání o potřebě cíleného vzdělávání lidí v těchto rozdílech. Do popředí se dostalo přesvědčení, že rozdíly a odlišnosti mezi lidmi nesmějí být příčinou konfliktů, nepřátelství, nenávisti či válek, tak jak tomu bylo v minulosti a stále je i v dnešní době, ale tyto rozdíly jsou naopak zdrojem rozmanitosti a bohatství lidské společnosti a kultury. Tak se zrodil fenomén multikulturní výchovy. Zvláštností zůstává, že pojem „multikulturní výchova“ není v mezinárodní vědecké komunikaci vyjadřován jednotně. V anglicky mluvících zemích, jako je USA, Kanada, Velká Británie, ale i v mezinárodních odborných publikacích, encyklopediích a sbornících se nejčastěji uvádí termín Multicultural education. Souběžně s tímto termínem je rovněž užíván termín Intercultural education. Tento termín je často používán v Evropě. Dalším užívaným termínem je Interethnic/multiethnic education, který je užíván zejména v USA. Můžeme se však setkat i s termíny global education či international education. V české odborné terminologii se používá termín „multikulturní výchova“. Tento termín zavedl poprvé v české pedagogice na počátku 90. let Jan Průcha. Kromě pojmu „multikulturní výchova“ se v České republice nejčastěji objevují označení jako „Interkulturní výchova“, „Interkulturní vzdělávání“, „Multietnická výchova“.¹⁴

Multikulturní výchova není přesně specifikována. Existuje celá řada přístupů k tomuto pojmu a také různé termíny, jako např. interkulturní výchova a vzdělávání, multikulturní výchova a vzdělávání, globální výchova.

Dle Průchy jsou podstatou multikulturní výchovy čtyři základní složky:

¹⁴ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 39.

1. „Je to oblast vědecké teorie, která se utváří napříč několika vědami – tedy jde o transdisciplinární teorii.“
2. „Je to oblast výzkumu, který zásobuje jak teorii, tak praxi poznatky o multikulturní realitě, v níž se rozvíjí současná civilizace.“
3. „Je to oblast infrastruktury, jež vytváří organizační a informační základnu pro teorii, výzkum a realizaci multikulturní výchovy.“
4. „Je o oblast praxe, edukační a osvětové činnosti, realizované ve školách a v institucích celoživotního vzdělávání za účelem sblížení a spolupráce mezi etniky, národy, kulturami, rasami aj.“¹⁵

Co si tedy pod pojmem multikulturní výchova představit? Jak uvádí Gulová ve své knize, „multikulturní výchova je oblast praxe, vzdělávací a výchovné činnosti realizované v nejrůznějších sférách společnosti za účelem sblížení a spolupráce etnik, národů, kultur, ras aj. Jedná se o oblast praktické výchovné a vzdělávací činnosti, která se realizuje v osvětově zaměřených projektech na výstavách, festivalech, v publikacích různých vládních a nevládních organizací národních a mezinárodních, ve školských a mimoškolských zařízeních, v projektech mezinárodní spolupráce, např. v rámci Evropské unie, zaměřené na mezinárodní výměnu mládeže, studentů a učitelů, v rámci spolupráce škol a různých organizací, nadací, obcí, regionů, spolků, knihoven a jiných institucí“.¹⁶

Průcha ve své knize předkládá několik dalších definic Multikulturní výchovy:

1. Def. Multikulturní výchova je příprava na sociální, politické a ekonomické reality, které žáci prožívají v kulturně odlišných lidských stycích.
2. Def. Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.¹⁷

¹⁵ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2.

¹⁶ GULOVÁ, Lenka. Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242. Str. 45-46.

¹⁷ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 41.

Nejvýstižnější vymezení multikulturní výchovy předkládá ve své knize opět Průcha.

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány.“¹⁸

Samozřejmě existuje celá řada dalších definic. Žádná z definic však nemůže vystihnout celou problematiku komplexně. Multikulturní výchova by tedy měla být chápána jako výchova, která přispívá k vzájemné toleranci a lepšímu soužití mezi příslušníky různých ras a národností v multikulturní společnosti. Je to výchova k vzájemnému respektování kulturních specifik a odlišností. Multikulturní výchova v našich i evropských podmínkách hledá nové možnosti vzájemné spolupráce, v našich podmínkách se to týká především vztahu k romskému obyvatelstvu. Cílem multikulturní výchovy je upevňování vzájemných vztahů mezi skupinami z různých sociálních a kulturních prostředí. Multikulturní výchova by měla vybavit žáky vědomostmi o různých kulturních a etnických skupinách žijících nejen u nás, ale i v Evropě. Měla by učit k toleranci, respektu a otevřenému přístupu ke skupinám s odlišným způsobem života, učit schopnosti orientovat se v kulturně rozmanitém světě a využívat tyto interkulturní kontakty k obohacení sebe a druhých.¹⁹

¹⁸ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2. Str. 15

¹⁹ PELCOVÁ, Naděžda. Multikulturalismus a multikulturní výchova. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009, 226 s. ISBN 978-80-7290-392-4. Str. 105-106.

2 ZÁKLADNÍ POJMY V MULTIKULTURNÍ VÝCHOVĚ

Multikulturní výchova pracuje s několika odbornými termíny, které jsou v této oblasti dosti používané, např. etnikum, národ, menšina, rasismus, předsudky, asimilace, kultura. Jelikož těmto pojmům všichni nerozumí, tak si je blíže vysvětlíme.

2.1 Etnikum, Etnicita

Výraz „etnikum“ pochází z antické řečtiny, v níž ethnos znamenal kmen, rasa, národ. V současné době se s tímto pojmem setkáváme především v etnologické, kulturní a sociologické literatuře. Etnikum neboli etnická skupina je skupina lidí, kteří mají společný rasový původ, jazyk a kulturu.

Etnicita je souhrn kulturních, duchovních, rasových, jazykových, teritoriálních a historických souvislostí braný na vědomí daného člověka.²⁰

Etnická příslušnost je sounáležitost jednotlivce s jazykem, postoji, zvyklostmi, teritoriem, tradicemi jeho země. Dá se nazvat také jako národnost. To, jak se projevuje etnická příslušnost, je dáno jejím uvědomováním jednotlivce.

Etnické vědomí je uvědomění sounáležitosti člověka s danou etnickou skupinou, jejím původem, historií a postavením. Etnické vědomí – jako každé vědomí – má v sobě složku emocionální. V některých situacích může být silně dominantní a překrývat složku racionální.²¹

K tomuto Průcha uvádí, že pro teorii multikulturní výchovy je pojem etnicita ústředním pojmem, protože je-li cílem multikulturní výchovy poznávat a respektovat jiné kultury než svou vlastní, znamená to respektování a poznávání jiného etnika. V praxi je pak pojem etnikum, etnická příslušnost velmi často ztotožňován s pojmem národnost.²²

²⁰ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 17.

²¹ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 17-18.

²² PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2. Str. 29-30.

2.2 Národ, národnost

Pojem národ nelze přesně popsat, ale můžeme říci, že národ je skupina lidí ze stejného kmene, bydlících na stejném území, mluvících stejným jazykem a mající stejné dějiny a historii. Vymezením národa se zabývá také historiografie – věda o dějinách.²³

Průcha ve své publikaci uvádí tři nezbytné okolnosti, které jsou důležité pro existenci národa:

1. Jedná se o občanskou pospolitost rovnoprávných jedinců.
2. Každý nebo téměř všichni tito jedinci si jsou vědomi své příslušnosti k národu.
3. Národní pospolitost pak prošla stejnou historií a má společný osud.

V teorii multikulturní výchovy se často setkáváme rovněž s pojmy, které velmi úzce souvisí s pojmem národ. Těmito pojmy je „národnost“ a „národnostní menšina“.

Národnost je chápána jako příslušnost k určitému národu nebo etniku společným původem, kulturou, jazykem, náboženstvím, historií, tradicemi, zvyky a územím.

Národnostní menšina je nazývána také jako etnická nebo jazyková menšina. Tento pojem nelze přesně vymezit. Je to jeden termín pro všechny etnické skupiny na vlastním teritoriu. (př. Baskové ve Španělsku)²⁴

2.3 Rasy, Rasismus

V současné době se u nás rozšířil pojem rasismus, především z masových médií. Nejvíce se užívá v souvislosti s konflikty v soužití s romskou populací nebo extrémních hnutí, především skinheads. Ovšem tento postoj se v posledních letech změnil, lidé se dnes běžně setkávají s příslušníky jiných ras – Vietnamci, Číňany, Pakistánci nebo černochoy z různých zemí světa.²⁵

²³ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 20-21.

²⁴ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 22-25.

²⁵ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 27

Jak uvádí Jana Průcha, pro správné porozumění teorie a praxe multikulturní výchovy je důležité mít jasno v pojmech rasa a rasismus.

Pojem rasa se používá v biologii a především ve fyzické antropologii. Rozvinul se s používáním anatomie, kdy věda přesně určovala a upřesňovala anatomické znaky, jako je barva kůže, vlasů, očí, tvar lebky a obličeje, výška a tělesné proporce. K rozvoji antropologie přispěl český antropolog Aleš Hrdlička (1869 – 1943). Působil v USA, kde se stal ředitelem antropologického oddělení Národního muzea ve Washingtonu a zkoumal problematiku zalidnění území Ameriky, tzv. severní cestou přes Beringův průliv. Tímto formuloval teorii, že všechna lidská plemena jsou jednotného původu.

Rasy (plemena) jsou velké skupiny lidí se společnými tělesnými znaky, které se vytvořily vlivem přírodního prostředí a vznikly v určitých geografických teritoriích, europoidní plemeno v Evropě a na Blízkém východě, negroidní plemeno v Africe a mongoloidní plemeno v Asii.²⁶

Rasismus je vnímání a uvědomování si svých vlastností vůči vlastnostem a odlišnostem k jiným rasovým skupinám. To může vést k jednání, které překračuje vnímání těchto odlišností a vede k nepřátelské aktivitě vůči jiné rase, což se projevuje v diskriminaci a agresivním jednání.²⁷

O rasismu se dá hovořit tehdy, když dochází k ohrožení jedné rasové skupiny ze strany jiné rasové skupiny, když jsou jedné skupině lidí upírány práva a příležitosti, které požívají druzí. Rasismus má velmi silnou ideologickou základnu. Rasistické teorie se prosadily ve filozofických a politických programech. Nejznámější a také nejzvrůdnější ideologií postavenou na těchto základech byl německý fašismus, který byl zaměřen vůči židům, Romům a dalším etnickým skupinám považovaným za méněcenné.

Tam, kde jsou rasistické postoje uplatňovány ve vzdělávání, v uplatnění na pracovním trhu nebo v jiných sférách života společnosti, může docházet k rasové diskriminaci. Obvykle se

²⁶ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 27-29.

²⁷ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 27-29.

jedná o příslušníky rasy, kteří v dané zemi představují menšinu v populaci země a jsou znevýhodňováni majoritní většinou.²⁸

2.4 Předsudky, stereotypy

V současném multikulturním světě sehrávají významnou roli předsudky a stereotypy. Oba dva pojmy vycházejí ze stejné psychologické podstaty. Průcha k těmto pojmům uvádí:

„Jsou to představy, názory a postoje, které určité skupiny lidí chovají k jiným skupinám nebo k sobě samým.“²⁹

Gulová definuje předsudek takto: „Je to předem zformovaný postoj k nějakému objektu bez ohledu na jeho reálnou znalost.“³⁰

Další vymezení předsudku najdeme v psychologickém slovníku: „Předsudek je emočně nabitý, kritický nezhodnocený úsudek a z něj plynoucí postoj, názor přijatý jedincem nebo skupinou.“³¹

Tyto názory a postoje jsou přenášeny mezigeneračně, lze je jen těžko odstranit a bývají zpravidla neměnné. Mají silný emocionální náboj a racionální obsah v nich bývá zpravidla potlačen. Mnoho předsudků a stereotypů existuje při posuzování jednotlivých etnik a národů jiným etnikem a jiným národem. Takovým příkladem může být český stereotyp, který přisuzuje konkrétním národům určité vlastnosti. Například Němců přisuzujeme vlastnosti jako pracovitost, poctivost a agresivitu. Rusům máme tendence přisuzovat vlastnost, jako je srdečnost, pohostinnost, nekulturnost. Samozřejmě to platí i naopak a jiné národy mají obdobné stereotypy o Česích. Předsudky a stereotypy bývají součástí náboženské, politické a jiné ideologie, a jsou tak často zneužívány jako nástroj k ovlivnění veřejného mínění.

Předsudky a stereotypy představují v multikulturní výchově jeden z největších problémů. Jsou velmi stálé a obsahují zevšeobecňující hodnocení. V praxi to znamená, že nositel předsudku hodnotí celé etnikum nebo národ bez ohledu na reálné charakteristiky jednotli-

²⁸ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2. Str. 51-55

²⁹ PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007, 220 s. ISBN 978-80-7367-280-5.

³⁰ GULOVÁ, Lenka. Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242. Str. 64

³¹ HARTL, Pavel. Psychologický slovník. 1.vyd. Praha: Jiří Budka, 1993, 297 s. ISBN 80-901-5490-5.

vých příslušníků tohoto národa či etnika. Například na Romy pohlížíme jako na líné a pá-
chající kriminální činy, přestože toto nelze takto vztahovat na celé etnikum. Aktuálním
příkladem může být předsudek vůči Arabům. Všichni arabové jsou teroristé.

Jak uvádí Průcha, předsudky se mění jen velmi málo, a to jen v případech určitých obtížně
dosažitelných podmínek. Dále uvádí:

„Protože jsou předsudky druhem postoje, zakládají i sklon k negativnímu jednání vůči ob-
jektu předsudku, a protože jsou iracionální, jsou velmi odolné vůči změnám a rezistentní
vůči racionální argumentaci.“³²

Mezi odborníky nepanuje shoda, zda mezi předsudky a stereotypy je nějaký rozdíl. Někteří
odborníci mezi nimi rozdíl nečiní, jiní odlišují předsudky jako názory a postoje, které mají
negativní a nepřátelský charakter, zatímco stereotypy mohou být neutrální, či mají dokonce
pozitivní obsah.³³

2.5 Kultura

I přesto, že existuje mnoho definic kultury, které byly vytvořeny ve filozofii, kulturologii,
antropologii a jiných vědních disciplínách, pojem kultura není univerzálně vytvořen. Kul-
turu lze rozlišit podle dvou pojetí.

Podle širšího pojetí si pod pojmem kultura můžeme představit vše, co vytvořila nebo vy-
tváří lidská civilizace. To jsou nejen materiální výsledky lidské činnosti, kterými mohou
být různé druhy průmyslových produktů, obydlí, plodiny, nástroje, ale i duchovní výtvo-
ry lidí, jako je politika, právo, náboženství zvyky, tradice.

Podle užšího pojetí, které je uplatňováno zejména v kulturní antropologii, je kultura proje-
vem lidského chování. Je tedy projevem určitého společenství lidí, jeho zvyklostmi, jazy-
kovými rituály, sdíleným hodnotovým systémem, zachováváním tabu, symboly.

Průcha uvádí definice, které jsou charakteristické pro obě pojetí.

³² PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika
(Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 37

³³ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika
(Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2. Str. 36-37.

„Kultura je souhrn prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšmu prostředí. Představuje program činnosti jednotlivců a skupin, který je fixovaný sociokulturními stereotypy a předávaný prostřednictvím kulturního dědictví. Kultura vystupuje v podobě: a) výtvorů lidské práce, b) sociokulturních regulativů (norem, hodnot, kulturních vzorců), c) idejí (kognitivních systémů), d) institucí organizujících lidské chování.“

„Kultura je celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím.“³⁴

Jako prostředek pro adaptaci člověka na své životní prostředí vidí kulturu Šišková.³⁵

Pro multikulturní výchovu jsou důležité tyto koncepce.

Kulturní pluralita – je teoretický princip, který uznává, že specifické kultury, které mají jednotlivá společenství (etnika, kmeny, rasy), jsou vzájemně rovnocenné. Z toho vyplývá potřebná tolerance způsobu života jiných společenství a respekt k existenci odlišných hodnot a norem těchto společenství. Znamená to tedy, že kultura určitého společenství, která je odlišná od kultury vyspělých národů, nemá být považována za barbarskou nebo primitivní.

Kulturní relativismus „je teoreticko – metodologický přístup ke studiu kulturních jevů předpokládající, že jednotlivé kultury představují jedinečné a neopakovatelné sociokulturní systémy, které je možno popsat a pochopit pouze v kontextu jejich vlastních hodnot, norem a idejí“.

Kulturní vzorce „jsou způsoby chování, hodnoty a normy, komunikační zvyklosti, které jsou charakteristické pro určité etnikum nebo kulturu určité země. Jsou generačně předávány a udržují se v trvale historickém vývoji“.

Pojem kulturní vzorce je pro multikulturní výchovu důležitý, jelikož seznamování se s kulturními vzorci umožňuje poznávat jiná etnika a národy. Kulturní vzorce utvářejí tzv. národní charakter.³⁶

³⁴ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2. Str. 47.

³⁵ Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-807-3671-822. Str. 36

³⁶ PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2. Str. 46-47

S pojmem kultura úzce souvisí i další pojmy, kterými jsou Inkulturace, Akulturace a Asimilace. Tyto pojmy jsou v rámci multikulturní výchovy hojně užívány. Průcha definuje tyto pojmy takto:

Inkulturace „je formální i neformální přejímání kulturních norem a zkušeností jedincem v průběhu jeho ontogeneze“.

Akulturace „je sociální proces, v němž dochází ke kulturním změnám trvalým stykem dvou nebo více kultur“.

Asimilace „je postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury tak, že znaky původní kultury se ztrácejí a jsou nahrazovány znaky dominantní kultury“.³⁷

³⁷ PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007, 220 s. ISBN 978-80-7367-280-5. Str. 48-50

3 ROMSKÁ KOMUNITA – SOUČÁST MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY

Romská komunita jako minoritní společnost žijící ve většinové společnosti je nedílnou součástí multikulturní výchovy a multikulturního vzdělávání. Problematické soužití s touto minoritou je známé nejen odborné, ale i široké laické veřejnosti. Problémy ve vzájemném soužití vznikají zejména v rozdílné mentalitě, životním stylu a vzájemné interakci s většinovou společností. Tyto problémy pak přinášejí do vzájemného soužití předsudky, stereotypy, diskriminaci, rasismus, xenofobii a další negativní jevy. Je to právě multikulturní výchova jako průřezové téma v základním vzdělávání, která by měla umožnit žákům poznávat odlišnosti a rozmanitosti jiných kultur, seznamovat se s tradicemi a hodnotami těchto kultur, a tím u žáků vytvářet porozumění, solidaritu a toleranci, které by měly přispět k lepšímu poznání a pochopení romské kultury a života tohoto etnika, a tím přispět k lepšímu vzájemnému soužití, z něhož budou mít prospěch všichni.³⁸

3.1 Historie Romů

Odhaduje se, že v současné době žije rozptýleně po Evropě až 8 milionů Romů. Jejich počet se neustále zvyšuje a je tedy jen otázkou času, kdy se Romové stanou početnější národnostní skupinou, než je obyvatelstvo současné České republiky. Romové mají tmavší barvu pleti, mají tmavé vlasy a oči. Mají odlišnou kulturu, jazyk a nemají svůj vlastní stát. Právlastí Romů je Indie. Usuzuje se, že patřili ke skupině Domů, kteří žili kočovným způsobem. Obživu si obstarávali provozováním řemesel, a to zejména kovářstvím, zpracováním kůží, hudbou a tancem. V nouzi si obživu obstarávali i žebrotou. Migrace Romů z Indie trvala několik staletí a její prvotní příčinou bylo obstarání obživy. Do Evropy přišli Romové před rokem 1000.³⁹

Dle dochovaných zpráv přišli první Romové na území střední Evropy až ve 13. století. Na našem území se začali objevovat až ve 14. století. Pohybovali se ve větších skupinách, které vedl stařešina. Zpočátku byli Romové původním obyvatelstvem přijímáni kladně, mohli se těšit ochraně různých šlechticů, panovníků i papeže, kteří jim vydávali ochranné

³⁸ GULOVÁ, Lenka. Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242. Str. 59

³⁹ ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 13-15

glejty. Od poloviny 15. století se tento kladný vztah začal měnit. Roku 1427 byli Romové pařížským arcibiskupem exkomunikováni z Církve za porušení křesťanské morálky. Byli podezříváni ze zakládání požárů a špehování pro Turky. Pohostinnost se začala měnit v otevřené nepřátelství. Zabití cikána se v této době nepovažovalo za žádný zločin. Začalo pronásledování Romů a z poutníků se tak stali štvanci.⁴⁰

Romové byli postaveni mimo zákon. Na hranicích těchto států byly umístěny tabule, které zobrazovaly, co Romy čeká při překročení hranic. Tresty byly popravky, zmrzačení, mučení atd. V 18. století byla snaha ze strany osvícených panovníků o asimilaci a trvalé usazení Romů. Byly snahy o zavedení školní docházky pro děti a zlepšení hygienických podmínek. Romové měli zakázáno mluvit vlastním jazykem, používat tradiční oděv. Bylo jim zakazováno uzavírání sňatků mezi sebou a děti byly dávány na výchovu sedlákům. Postupem času se Romové usazovali a živili se řemesly, zejména kovářstvím. U některých měst tak začaly v 19. století vznikat romské osady. Romové nevladnili žádnou půdu a byli v zemědělství využíváni jako levná pracovní síla. Za svoji práci získávali potraviny, obnošené šatstvo atd. Olašští Romové, kteří do poloviny 19. století byli v postavení otroků, po zrušení otroctví i nadále žili kočovným životem.⁴¹

Jedním z nejtragičtějších období v životě Romů byla druhá světová válka. V nacistické ideologii jsou Romové méněcennou rasou a neměli právo na život. Byli posíláni do koncentračních táborů a jejich oděvy byly označovány černým trojúhelníkem. V koncentračních táborech je nacisté následně masově vyvražďovali. Odhady uvádějí, že během války bylo vyvražďováno na 300 000 Romů.⁴²

Romové žijí rozptýleně na všech kontinentech, nejvíce jich pak žije v Evropě. Jejich pojmenování vychází ze dvou základů. V písemných pramenech z 9. století jsou zprávy o potulných kejklířích a provazolezcích, kteří jsou označováni jako Athinganoi. Odtud zřejmě vznikl název používaný na našem území Cikán, v Německu Zingri, Italsky Zingani

⁴⁰ DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0. Str. 14-17

⁴¹ GULOVÁ, Lenka. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242. Str. 69-72

⁴² GULOVÁ, Lenka. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242. Str. 69-72

nebo Zingari. Druhá skupina těchto označení má původ z doby, kdy Romové putovali Egyptem a přicházeli na další území, kde je místní obyvatelstvo nazývalo lidem egyptským a faraonským, z čehož pak vzniklo starošpanělské označení Romů Gitanos, v anglicky mluvících zemích Gypsies, ve Francii Egyptiens, Tsiganes. Romové sami sebe označují termínem ROM. Termín Rom je označení několika etnických skupin, mající společný původ, osobité charakteristiky a společné kulturní rysy. Označení romské národnosti názvem Rom – Romové přijalo i Světové romské hnutí a Rada Evropy. Všichni Romové se tímto názvem však neoznačují. V severní Itálii, Německu, Rakousku a někde i na našem území se označují jako Sinti. Některé skupiny žijící ve Francii používají pro sebe název Manuš. Manuš znamená člověk, lidé.⁴³

3.2 Život Romů na území ČR

První dochované zprávy o Romech na území Čech a Moravy pocházejí z doby krátce po r. 1400. Počáteční kladné přijetí Romů bylo vystřídáno jejich odmítáním a pronásledováním. Stejně jako v jiných zemích jsou i u nás vypovídáni ze země, mučeni a beztrestně zabíjeni. Jejich pronásledování pokračuje i po r. 1700. O tom svědčí i patent pocházející z r. 1710, který se týká popravování dospělých mužů oběšením a odřezávání uší dětem a ženám v případech, kdy se zdržují na zapovězených územích. Přesto se pomalu začínají prosazovat snahy o legalizaci jejich přítomnosti a jejich začlenění do tehdejší společnosti. Prvním takovým pokusem byl zákon z r. 1761, který byl vydán za Marie Terezie a v němž bylo stanoveno, že Romové mají pracovat v zemědělství, upravovat oblékání, které mělo odpovídat oblečení ostatních tehdejších lidí, měli stanoveny povinnosti vůči Církvi a nevolnické povinnosti. Pod trestem výprasku holí jim bylo zakázáno hovořit romsky. O jejich vzdělávání měli dbát kněží. Vzpurným Romům měly být odebírány děti, které byly dány na výchovu k sedlákům. Ti, kteří se usazovali, vytvářeli romské osady, tzv. cikánské tábory, které byly vystavěny z velmi nuzných obydlí. Obyvatelé těchto osad se živili zejména kovářstvím, hudbou, drobnou domácí výrobou. Rovněž vykonávali různé nádenické práce. Většina Romů však i nadále žila kočovným způsobem života. Jejich vozy zakryté plachta-

⁴³ DAVIDOVÁ, Eva. Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0. Str. 14-17

mi nebo maringotky tahali koně, ti nejnuznější si vozy tahali sami. Živili se na svých cestách opět jako kováři, drátovali hrnce, dodávali nepálené cihly a uplatňovali se jako hudebníci. S rozvojem industriální společnosti se jejich možnosti získávání obživy zmenšovaly a stále více se živili hádáním z ruky, z karet, žebrotou a drobnými krádežemi. Mezi obyvatelstvem se pak stávali nežádoucími tuláky. Snaha jak tento negativní stav změnit se projevila v nařízení rakouské vlády. Toto nařízení proti „cikánskému zlořádu“ vydané v r. 1855 postihovalo tuláctví vězněním a nucenými pracemi. Za první Československé republiky byli kočující Romové čím dál méně tolerováni. Roku 1927 byl vydán přísný zákon proti potulným Romům. V něm se Romům zakazovalo kočovat, tábořit ve větších skupinách a museli mít zvláštní legitimace, které jim byly vydávány.⁴⁴

Druhá světová válka byla v životě nejen českých Romů tou nejděsivější kapitolou jejich historie. V r. 1940 byly zřízeny v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu „cikánské tábory“. V uvedených táborech bylo soustředěno a uvězněno na 1500 lidí. Vraždění Romů probíhalo v koncentračních táborech mimo území tehdejšího Československa. Říčan ve své knize uvádí, že za druhé světové války bylo vyvražděno na pět tisíc Romů, kteří pocházeli z českých zemí.⁴⁵

Nečas upřesňuje, že pohřebišťem evropských Romů se stal koncentrační tábor Auschwitz II-Birkenau, kdy za jeho existence, která trvala sedmnáct měsíců, za jeho zdi zahynulo 19833 mužů, žen a dětí. Z toho 5000 obětí, jak už bylo řečeno, pocházelo z českých zemí.⁴⁶

Druhou světovou válku, která měla pro Romy tragické důsledky, přežilo v Čechách a na Moravě jen několik desítek romských rodin. Po skončení války se Romové vraceli z pracovních táborů domů a svoje tábory nacházeli ve špatném stavu, nebo je nenašli vůbec, protože byly zbourány. Vznikaly tak nové cikánské kolonie, které byly doprovázeny tradičními negativními znaky předchozího způsobu života těchto Romů. Olašští Romové se opět vrátili ke svému kočovnému způsobu života. Ze Slovenska, které bylo válkou více

⁴⁴ ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 15-18

⁴⁵ ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 17-18

⁴⁶ NEČAS, Ctibor. Romové v České republice včera a dnes. 2. doplněné vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993, 99 s. ISBN 80-706-7310-9. Str. 45

postíženo a jeho hospodářství bylo na nízké úrovni, se začaly některé romské rodiny stěhovat za prací a lepším bydlením do českých zemí. V krátké době vyvstal celý cikánský problém jako závažný sociální problém. Ten byl umocněn na místech se silnou koncentrací Romů. Nejvíce se tento problém projevil na východním Slovensku.⁴⁷

Po obnově Československé republiky v r. 1945 a po prožitých hrůzách druhé světové války se předpokládalo, že se zásadním způsobem změní celkové postavení Romů ve společnosti. Košický vládní program formuloval zásady nové republiky. Bylo v něm mimo jiné stanoveno:

„Zaručeny budou plně ústavní svobody, zejména svoboda osobní, shromažďovací, společovací, projevu mínění slovem, tiskem i písmem. Diskriminace občanů republiky z důvodů rasových nebude připuštěna.“⁴⁸

Pro Romy tak svitla naděje, že nová poválečná republika jim umožní plně se začlenit do společnosti. Od Romů se čekalo, že tuto možnost plně využijí. Ale právě zde nastaly první problémy, které měly původ v předchozím zakořeněném způsobu života, který Romové byli zvyklí žít. Romové zjistili, že nastalé změny jsou pro ně pozitivní, ale všichni nepochopili, že změnit se musí i oni samotní, aby se mohli začlenit do majoritní společnosti, a tím se vymanili ze své izolace. Šance začlenit se do společnosti či do některých zaměstnání jim byla dána jen jako jednotlivcům a ne jako etnické skupině, která by potřebovala mít svá specifická práva. Tuto šanci pak dokázali využít jen vyspělejší jedinci a většina ostatních Romů si sama nedokázala poradit.⁴⁹

Státní orgány komunistického Československa odmítaly přistupovat k Romům jako ke zvláštní národnosti. Panovala představa, že jejich zaostalost bude překonána tím, že se vzdají dosavadního způsobu života a sami se co nejvíce přizpůsobí ostatnímu obyvatelstvu. V praxi to znamenalo, že Romům bylo zakázáno zakládat kulturní, sportovní

⁴⁷ DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0. Str. 9-14

⁴⁸ DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0. Str. 9-14

⁴⁹ DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0. Str. 15

a mládežnické organizace, nesměly se zpívat romské písně, taktéž bylo zakázáno vydávat romské knihy, časopisy a v televizi hrát romské pořady, jako třeba romský večerníček. Nesmělo být používáno označení Cikáni či Romové. Používalo se označení „občané cikánského původu“. Pozornost státu se zaměřila zejména na řešení bytových problémů, zaměstnanosti a povinné školní docházky. Tyto dobře míněné záměry však byly aplikovány neodborně a, dá se říci, násilně. To se projevilo zejména ve snaze usadit do té doby kočovné Olašské Romy. Tehdejší politická reprezentace rozhodla za Romy, že pro ně bude lepší, když přestanou kočovat a budou žít v domech. Bez ptaní těch, kterých se to nejvíce týkalo, bylo od února r. 1959 zákonem zakázáno kočovat. Romům byli ze dne na den odebráni koně a kola od jejich vozů. Stejně necitlivý až násilný přístup byl praktikován i v otázce bydlení Romů. Romové byli proti své vůli stěhováni ze svých osad do nových paneláků, kdy mnohé rodiny byly rozděleny a stěhovány do jiných částí republiky, kde po nich bylo vyžadováno, aby se zde natrvalo usadili. Romové se samozřejmě cítili osaměle, vytrženi od svých příbuzných, a vraceli se do svých osad. Aby se tomuto jevu zabránilo, byly často osady před přestěhováním zapáleny, aby se neměli vystěhovaní kam vrátit. Podobně necitlivý přístup panoval i ve snaze vzdělávat Romy. Stát vydával různá opatření, která měla za cíl donutit romské rodiče, aby děti posílali do škol. Romští rodiče však ve velké většině nechápali význam vzdělání pro své děti a školní docházku proto považovali za trápení pro svoje děti. Státní orgány, které neměly nejmenší snahu Romy poznat a respektovat jejich představy o životě, jim přikazovaly různými opatřeními to, o čem samy rozhodly, že bude pro Romy dobré. Že tato opatření následně selhávala, obviňovala státní moc samotné Romy.⁵⁰

Jak uvádí ve své knize Říčan, skutečná integrace Romů by vyžadovala demokratické poměry, a ne direktivní řízení shora. V totalitní společnosti nebylo myslitelné přijmout Romy jako rovnocenné partnery při řešení romské otázky. To vše mělo za následek, že byla praktikována politika asimilace Romů. Tuto skutečnost kritizovala ve svém dokumentu Charta 77. V tomto dokumentu bylo poukázáno, že bez opravdové účasti samotných Romů

⁵⁰ MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6. Str. 36-37

na rozhodování o otázkách, které se jich bezprostředně týkají, jsou veškeré pokusy a snahy o řešení romské otázky jen iluzorní.⁵¹

Rok 1989 znamenal velkou změnu pro všechny občany naší země. Romům přinesl svobodu užívat svůj jazyk a mohli konečně začít pěstovat svoji národní kulturu. Mohli svobodně zakládat k prosazení svých zájmů vlastní organizace a navazovat mezinárodní kontakty. V těchto letech se začínají ve větší míře psát romské básně, próza, organizují se různé kulturní akce, stát začíná podporovat romský tisk, televizní a rozhlasové vysílání. Na vysokých školách jsou otevřeny obory, kde je studován romský jazyk a kultura. I přes tato pozitiva se však ukázalo, že Romové zatím nejsou schopni dostatečně nové možnosti využít. Situace Romů se tak po r. 1989 ve svém celku nezlepšila, ale dochází k jejímu zhoršení. Romové sami vnímají svoji situaci jako špatnou. Říčan ve své knize uvádí, že Romové svoji situaci za vlády komunistů považují za lepší ve srovnání s tou dnešní. Jak sami říkají, měli práci, nikdo jim nenadával, děti a ženy byly v bezpečí.⁵²

Pro pochopení těchto změn je třeba si uvědomit některé aspekty přechodu od totality k demokracii. Všeobjímající náruč státu byla po roce 1989 vystřídána liberalismem s rysy anarchie, kde se každý musí především starat sám o sebe a nést následky svých činů či své nečinnosti. To pro Romy znamenalo velké změny. V totalitním Československu byla povinnost pracovat a byla plná zaměstnanost. Kdo nepracoval, byl uvězněn za příživnictví. Změna ve smyslu, že po ztrátě zaměstnání příslušný úřad ihned nezajistí další práci, byla pro Romy šokem. Většinou si pak museli zvyknout žít na podpoře. Část Romů rovněž vyvíjela volnější prostor pro aktivity, které jim dokázaly přinést větší zisky, než měli do té doby legálně. Další změna, která se Romů jako celku negativně dotkla, je svoboda projevu. I ve světě informací, kde začaly platit tržní principy, je snaha přinášet zprávy tak, aby to vyhovovalo většině. Ta je vůči Romům negativně zaujata. A tak zatímco dříve stát potlačoval každou zprávu, jež by poukázala na selhání jeho politiky vůči Romům, dnes jsou informace prezentující Romy v negativním světle co nejvíce uveřejňovány až rozmazávány. Říčan vidí další příčinu problému v tom, že se Romové, kteří byli za minulého režimu odtrhnuti od své kultury, dostali do etického a duchovního vaku a všeobecně

⁵¹ ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 28

⁵² ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 29-30

ve zvýšené míře podléhají konzumní mentalitě, drogám, alkoholu a gamblerství. To následně devastuje Romy nejen fyzicky a psychicky, ale i ekonomicky. Říčan dále uvádí, že averze, kterou má většinová společnost vůči Romům, se po r. 1989 nebývale vystupňovala. Rasismu se ukázal jako problém a jeho přísloušnou špičkou bylo skinheadské násilí vůči Romům. A tak se ukazuje, že jenom změna politické situace nemůže Romům pomoci. Upřednostňování ekonomických ukazatelů před duchovní a etickou obnovou života naší společnosti pak přináší otázky, jak zde budou Romové nadále žít.⁵³

3.3 Zvyky Romů

V životě každého člověka se střídají všední dny s těmi svátečními, ke kterým patří takové události, jako je narození nového člena rodiny, uzavření manželství, křtiny, ale i poslední rozloučení s blízkou osobou. Romové stejně jako jiní lidé dodržují při těchto příležitostech mnoho zvyků. Romové tak činí nejen proto, aby zdůraznili tyto slavnostní události, ale také proto, že věří, že tím ochrání sebe a svoji rodinu před zlými silami a zabezpečí pro rodinu zdraví a štěstí. Tyto prastaré zvyky předávané z generace na generaci chránily ženy. Především to však byla vážená starší žena, která měla znalosti v léčení, věštění a čarování. Mezi Romy je taková žena nazývána phuri daj (stará matka).⁵⁴

Když je romská matka v jiném stavu, ostatní Romové usuzují na pohlaví dítěte z tvaru břicha budoucí rodičky. Je-li tvar břicha špičatý, předpokládali narození chlapce. U okrouhlého břicha se pak mělo narodit děvče. Romská matka si jako každá jiná matka nejvíce přeje, aby se jí narodilo zdravé dítě. Aby se tak stalo, nesměla se nastávající matka dívat na ošklivé či nezdravé lidi, na zvířata, která byla považována za nepěkná (např. hadi a žáby). Romské matky ve většině případů, a to až do nedávna, rodily doma. Při porodu pomáhala porodní bába. Když se novorozenec narodil se zoubkem, věřilo jeho okolí tomu, že z děťátka bude věštec. Romové věří, že novorozené dítě může zlá čarodějnice vyměnit za svoje škaredé dítě. Aby se tak nestalo, dávají maminky do zavinovačky nebo do peřinky různé špičaté předměty (jehlu, nůžky, hřeben). Tyto předměty pak měly dítě ochránit před mocí čarodějnice. Po křtu již bylo dítě před těmito silami navždy chráněno. Dětem se rovněž na zápěstí uvazovala červená stužka, která měla odvrátit nebezpečí uřknutí. Uřknout

⁵³ ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5. Str. 30-31

⁵⁴ MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6. Str. 32-33

dítě mohl člověk, který se na ně špatně podíval či se nad dítětem divil. Uřknuté dítě pak v noci neustále plakalo. Pokud se rodiče domnívali, že již bylo dítě uřknuté, umyli ho uhlíkovou vodou (jagalo paňi.) Pokud si rodiče přáli, aby z dítěte vyrostl muzikant, dávali mu do ruky šmytec.⁵⁵

Mladí lidé, kteří se měli rádi a chtěli žít spolu, podstupovali obřad požádání o ruku (magavipen). Rodina budoucího muže navštívila rodinu budoucí nevěsty a vzájemně se pohostili. Pokud si pak oba mladí slíbili, že se budou mít rádi, vážený muž osady (čhibalo či někdo z rodiny ženicha) šátkem svázal jejich vzájemně překřížená zápěstí. Do dlaní jim pak nalili víno. Ženich pak pil z dlaní své vyvolené a nevěsta z dlaní svého milého. Oba se pak navzájem políbili. Po tomto obřadu byli oba mladí lidé považováni za manžele. Svatba či tzv. velká svatba (baro bijav) byla uspořádána až v době, kdy již měli manželé našetřeny nějaké peníze a měli spolu dítě. Podobným způsobem se svatba uzavírala i mezi olašskými Romy. Rozdíl byl jen v tom, že otec ženicha musel za nevěstu zaplatit.⁵⁶

Se smrtí je svázáno mnoho zvyků. Zemřel-li někdo, zavládl v celé osadě smutek. V domě, ve kterém žil nebožtík do své smrti, zakryli všechna zrcadla nebo je sundali ze zdí. Na poslední cestu dávali nebožtíkovi do rakve jeho oblíbené předměty, nejkrásnější šaty, cigarety, hudebníkům jejich hudební nástroje, ženám prsteny, náušnice a modlitební knížku. Každý, kdo nebožtíka znal a přišel se s ním rozloučit, položil na jeho tělo svoji ruku a prosil za odpuštění, pokud mu v životě něco nepěkného udělal. Od okamžiku smrti až do jeho pohřbu stála u zemřelého varta (vartigoš). Ve dne se u jeho těla modlily ženy, které večer vystřídali muži. Všichni věřili, že duše zemřelého je stále přítomna. V průběhu vartování si vyprávěli staré příběhy a vzpomínali na události ze života zemřelého. Teprve v den, kdy došlo k samotnému pohřbu, když byla vynášena rakev se zemřelým a kdy se s rakví třikrát kleplo o práh, uvěřili, že duše zemřelé osoby navždy odešla. Nebožtík se mohl vrátit již pouze ve snech nebo o sobě dát zprávu nějakým znamením jako bouchnutím dveří, zvukem kroků či nějakým jiným znamením. Většina Romů se hlásí k římskokatolickému vyznání. Církevní svátky však nedodržují a liturgických obřadů se účastní jen zřídka. V jejich

⁵⁵ MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6. Str. 33-34

⁵⁶ MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6. Str. 34

víře je spojeno křesťanské učení, vlastní představy a pověry, které lze hledat až v Indii, jejich pravlasti.⁵⁷

S výše popsanými zvyky se v současné době již všude nesetkáme. Zvyky Romů se mění v závislosti na jejich sociálním postavení.

⁵⁷ MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6. Str. 35

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM A PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Stanovení hypotéz

Jak již bylo popsáno v teoretické části bakalářské práce, žáci základních škol jsou na prvním i druhém stupni vzdělávání v rámci průřezových témat i v Multikulturní výchově. Účelem výuky je, aby žáci získali schopnosti a vědomosti o různých etnických skupinách a učili se žít a komunikovat s příslušníky jiných sociokulturních skupin. Měli by být rovněž schopni orientovat se v základních pojmech Multikulturní výchovy.

Cílem praktické části této bakalářské práce bude tedy zjistit, zda žáci základní školy mají předsudky vůči Romům a zda mají zájem blíže se seznámit s historií Romů.

Pro účely těchto zjištění jsem si stanovil dvě hypotézy.

H1 – „Předpokládám, že nadpoloviční většina dotazovaných žáků 9. tříd základní školy má předsudky vůči Romům.“

H2 – „Předpokládám, že nadpoloviční většina dotazovaných žáků 9 tříd základní školy má zájem dozvědět se více o historii Romů.“

Metody výzkumu

K provedení výzkumu jsem si zvolil kvantitativní výzkumnou strategii. Ke sběru dat jsem použil anonymní dotazník. Dotazník je velmi frekventovanou metodou v pedagogickém výzkumu a umožňuje následnou rychlou analýzu takto získaných dat. Tato použitá metoda má své výhody také v tom, že lze získat velké množství dat za poměrně krátké časové období.

Ve své knize Miroslav Chráska vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“. „Kladené otázky se mohou vztahovat buď k jevům vnějším, nebo k jevům vnitřním“. „Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“.⁵⁸

⁵⁸ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4. Str. 163

K nevýhodám dotazníku Miroslav Chráska uvádí, že tato metoda nezjišťuje, jací jsou respondenti ve skutečnosti, ale jen to, jak vidí sami sebe či jak chtějí být viděni.

Přípravu dotazníku provázely problémy při výběru vhodně položených a formulovaných otázek. Nakonec byly ve strukturovaném dotazníku zvoleny uzavřené otázky s možností odpovědi Ano – Ne a otázky polouzavřené s podotázkou, která dávala možnost zdůvodnit vybranou odpověď. Vzorový dotazník je v příloze této práce.

Dotazník obsahuje celkem 11 otázek. Prvních pět otázek je zaměřeno ke zjištění, zda respondenti mají předsudky vůči Romům. Šest následujících otázek je zaměřeno ke zjištění, jestli mají respondenti zájem se více dozvědět o historii Romů.

Respondenti

Respondenti v provedeném výzkumu jsou žáci 9. třídy Základní školy ve věku 14 - 15 let z kraje Vysočina. Tyto respondenty jsem si vybral, protože se ve své práci zabývám ukotvením a aplikací Multikulturní výchovy ve vzdělávacím systému ČR. Jelikož se jedná o obsáhlé téma, blíže jsem se věnoval aspektům Multikulturní výchovy v rámci základního vzdělávání. Proto byli jako respondenti vybráni žáci základní školy. Vybral jsem si Základní školu Havlíčkův Brod, V Sadech 560. Jedná se konkrétně o žáky 9. tříd této základní školy. Do školy k vyplnění bylo předáno v měsíci prosinec roku 2012 celkem 80 dotazníků. Z tohoto počtu se mi vrátilo vyplněno celkem 68 dotazníků. Pět dotazníků jsem pak pro neúplnost vyplněných odpovědí vyřadil.

Základní škola Havlíčkův Brod

Adresa školy: V sadech 560

Havlíčkův Brod 580 01

Kraj Vysočina

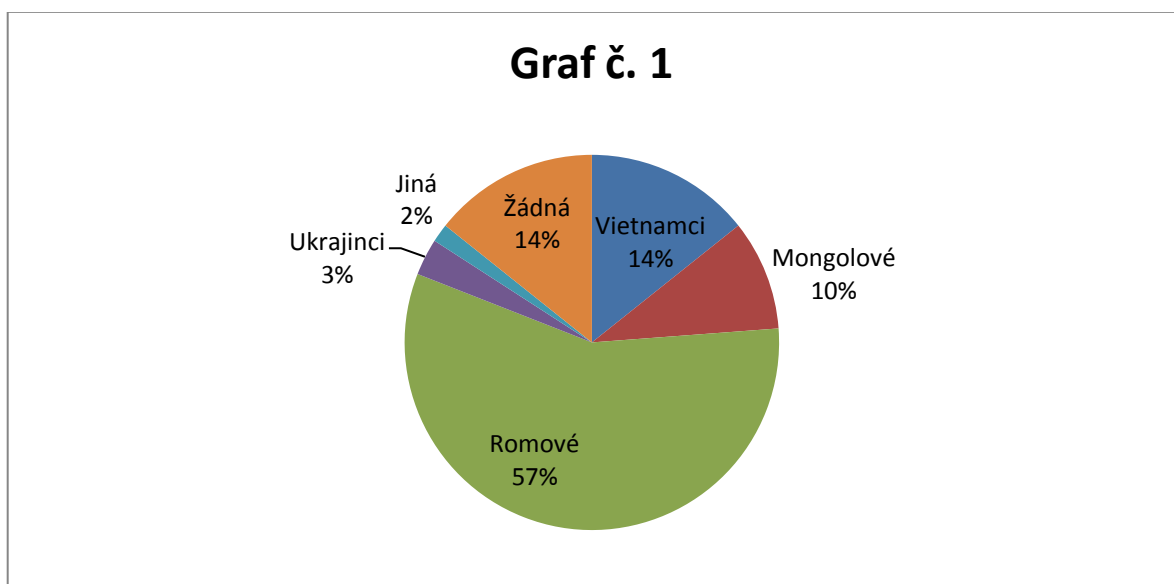
Jedná se o státní školu s dlouholetou tradicí, která má na druhém stupni v každém ročníku jednu třídu s individuálně integrovanými chlapci se zaměřením na fotbal. Multikulturní výchova je součástí ŠVP školy. Multikulturní výchova na škole se nezaměřuje jen na jednotlivé akce, ale prolíná se všemi předměty, celým výchovně vzdělávacím procesem. Školu rovněž navštěvují žáci z ciziny. Nejvíce je dětí z Mongolska.

4.2 Interpretace výsledků

Z dotazníků jsem si vyhodnotil každou otázku zvlášť. Odpovědi jsem pak převedl do jednotlivých grafů, kde jsou jednotlivé odpovědi procentuálně vyjádřeny. První část dotazníku je zaměřena na zjištění předsudků a postojů žáků.

Otázka č. 1: Která etnická skupina či cizinci jsou v České republice podle tvého názoru nejvíce utlačováni?

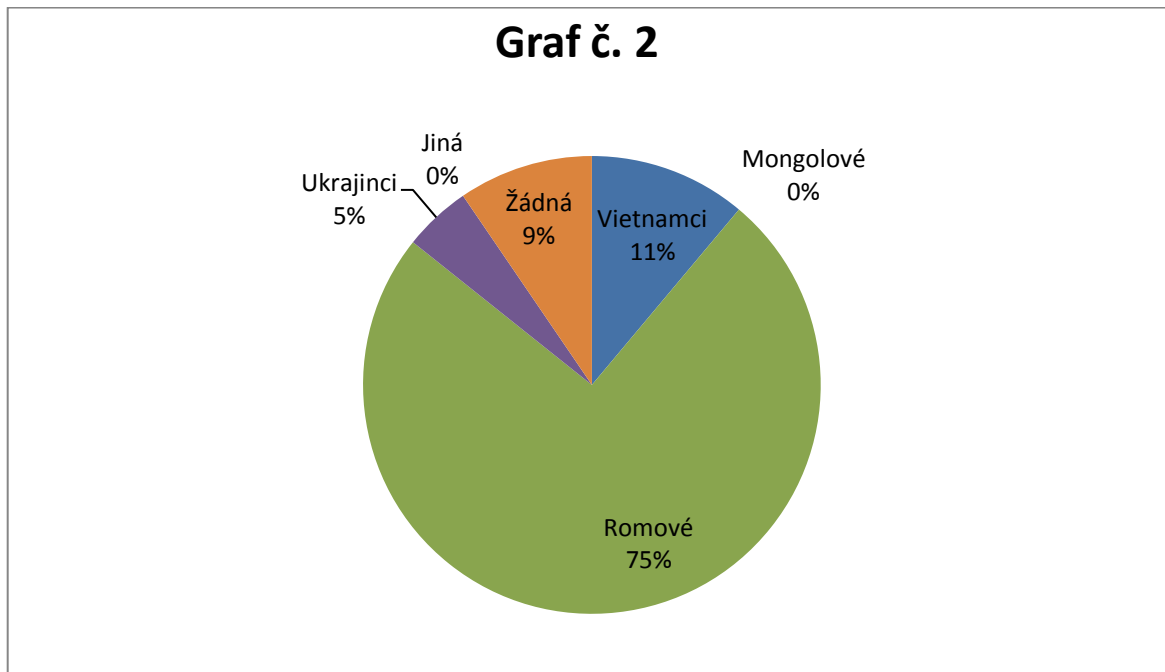
Vietnamci/ Mongolové/ Romové/ Ukrajinci/ Jiná/ Žádná



Na otázku č. 1 odpovědělo z celkem 63 respondentů 36 respondentů, což je 57 %, že považuje za nejvíce utlačované v České republice Romy, celkem 9 respondentů, což je 14 %, odpovědělo, že za nejvíce utlačované považuje Vietnamce, stejný počet 9 respondentů, tedy opět 14 %, nepovažuje žádnou etnickou skupinu či cizince za utlačované, 6 respondentů, což je 10 %, označilo za nejvíce utlačované Mongoly, 2 respondenti, což jsou 3 %, odpověděli, že za nejvíce utlačované považuje Ukrajince a pouze 1 z respondentů, což jsou 2 %, uvedl, že je nejvíce utlačovaná jiná etnická skupina či cizinci, než je uvedeno v otázce.

Otázka č. 2: Která etnická skupina či cizinci podle tvého názoru nejvíce škodí České republice?

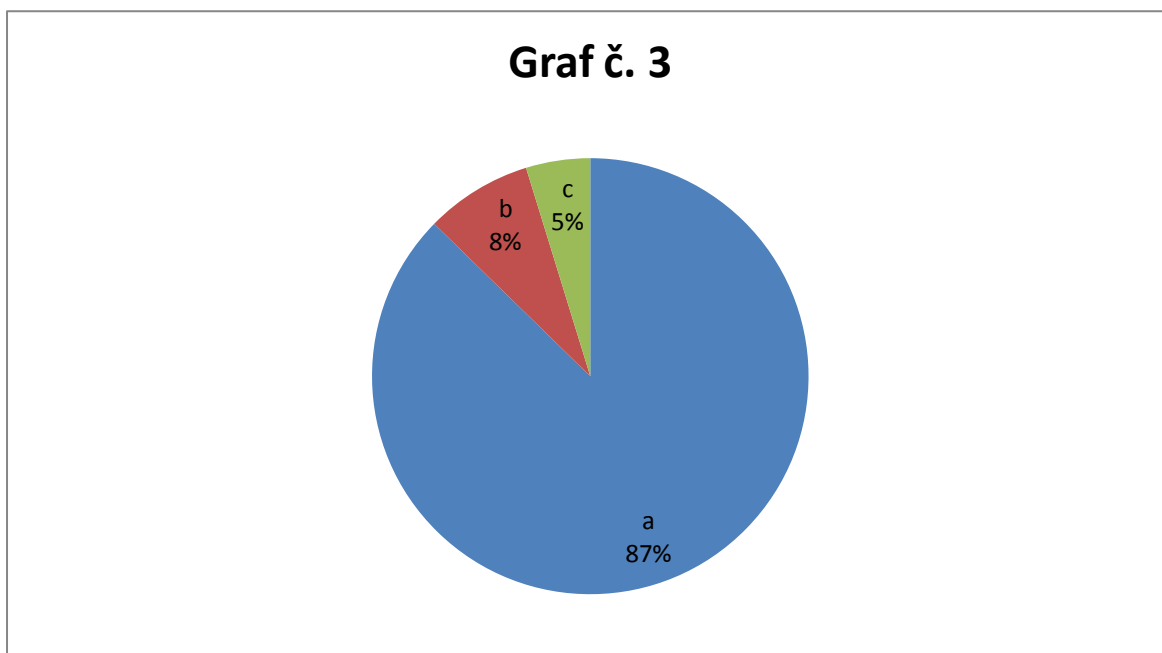
Vietnamci/ Mongolové/ Romové/ Ukrajinci/ Jiná/ Žádná



Na otázku č. 2 odpovědělo z celkového počtu 63 respondentů celkem 47 respondentů, což je 75 %, že nejvíce škodí České republice Romové. Celkem 7 respondentů, což je 11 %, odpovědělo, že nejvíce škodí České republice Vietnamci, 6 respondentů, což je 9 %, uvedlo, že neškodí České republice žádná etnická skupina či cizinci, 3 respondenti, což je 5 %, označili za nejvíce škodící Ukrajince. Zde u této otázky bylo zajímavé, že žádný z respondentů nevedl, že České republice škodí Mongolové. Výzkum byl proveden na základní škole, kterou navštěvují i děti cizinců, kdy nejpočetnější zastoupení mají právě děti z Mongolska. Lze tedy usuzovat, že vzájemné soužití s touto skupinou cizinců je ve škole bezproblémové a respondenti to zohlednili ve svých odpovědích.

Otázka č. 3: Předsudek – najdi z uvedených tvrzení definici předsudku:

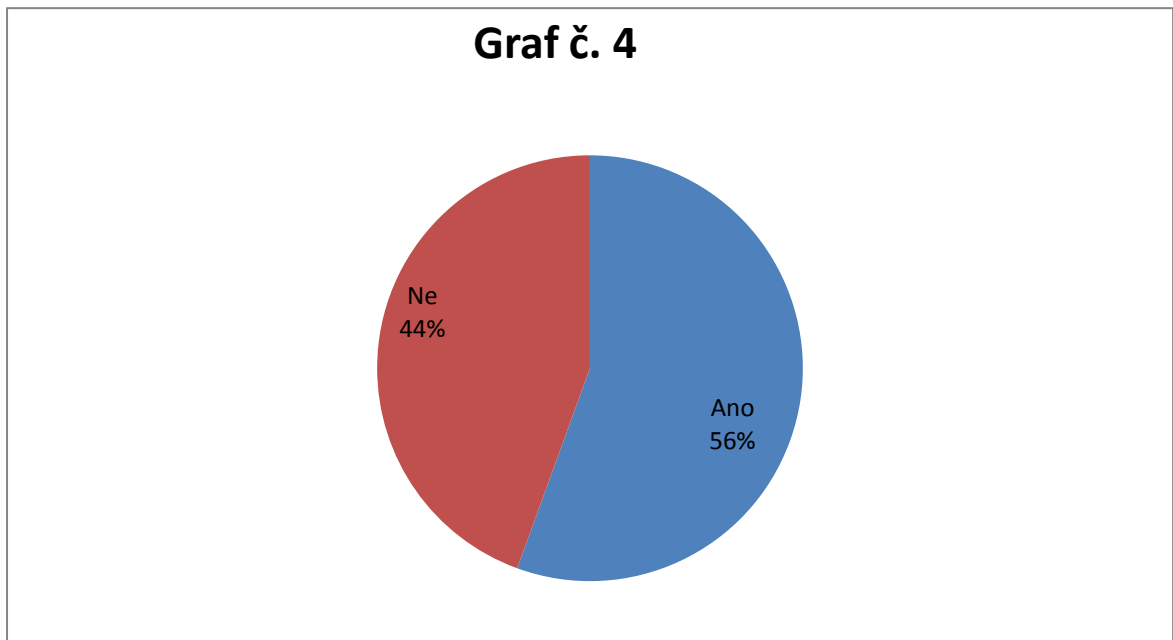
- a) Předsudek je úsudek či názor, který nevyhází ze spolehlivého poznání, ale z pouhého předpokladu.
- b) Předsudek je sociální proces, v němž dochází ke kulturním změnám.
- c) Předsudek je postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury.



Na otázku č. 3, vztahující se k definici předsudku, odpovědělo správně 55 respondentů, což je z celkového počtu 63 respondentů celkem 87 % správných odpovědí. Špatně odpovědělo celkem 8 respondentů, což činí pouze 13 % špatných odpovědí.

Otázka č. 4: Vybral/a by sis za kamaráda Roma?

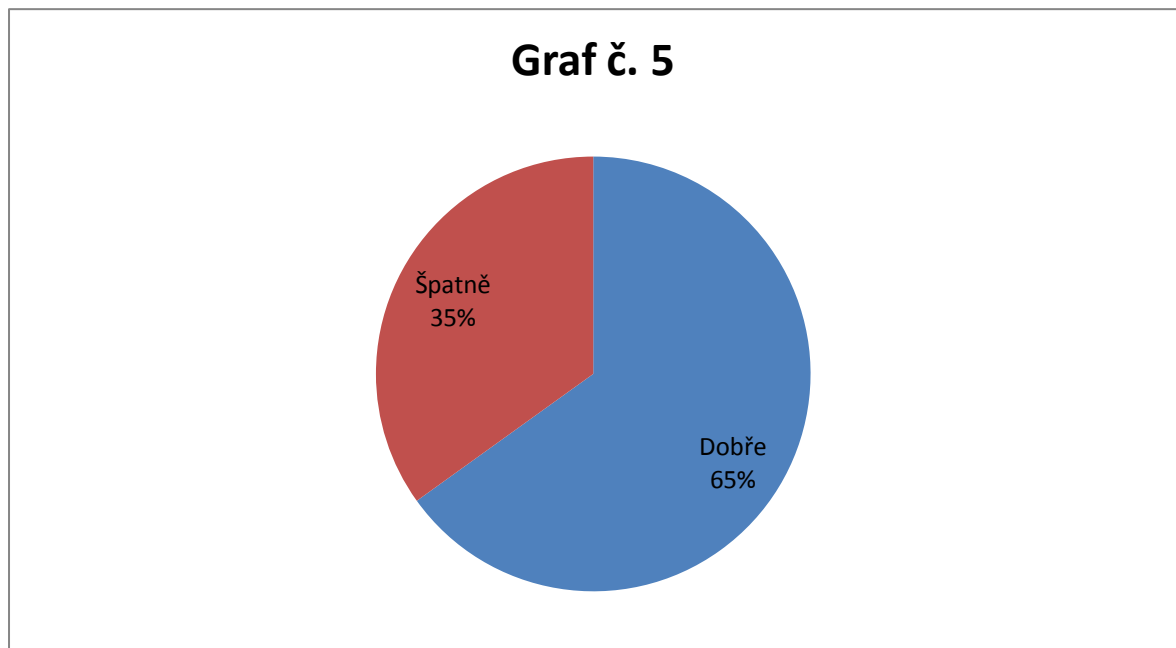
Podotázka: Proč?



Na otázku č. 4 odpovědělo celkem 35 respondentů, což je 56 % ze všech respondentů, že by si Roma za kamarády vybrali. Negativně odpovědělo 28 respondentů, což činí 44 % ze všech respondentů. Na podotázku „proč?“ bylo nejčastější zdůvodnění, že pokud se bude jednat o slušného člověka, tak proč ne. U negativních odpovědí bylo nejčastější zdůvodnění, že Romové kradou. Další časté zdůvodnění negativní odpovědi bylo, že kouří.

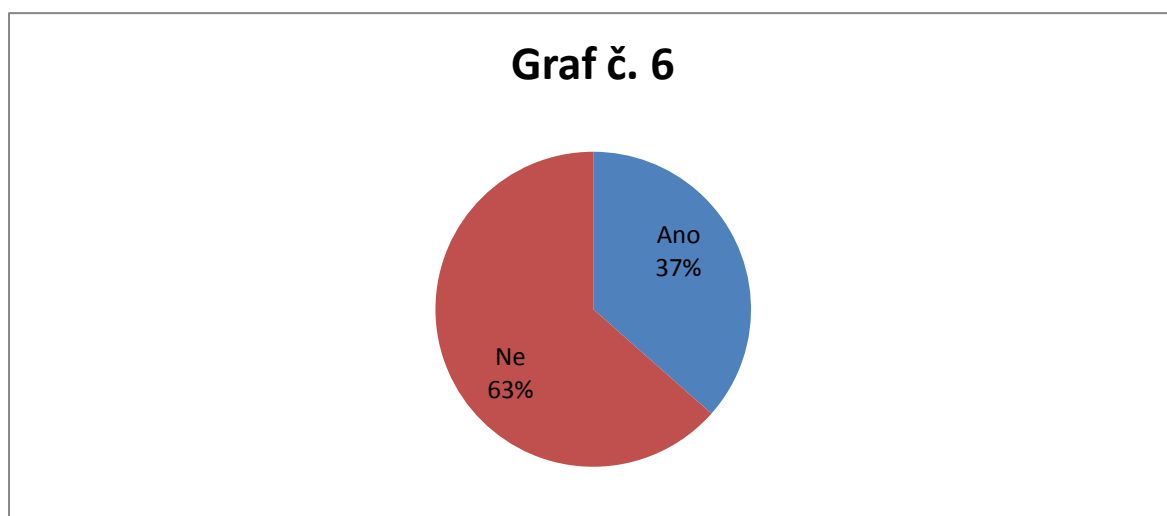
Otázka č. 5: Jak hodnotíš společné soužití s cizinci?

Podotázka: Proč?

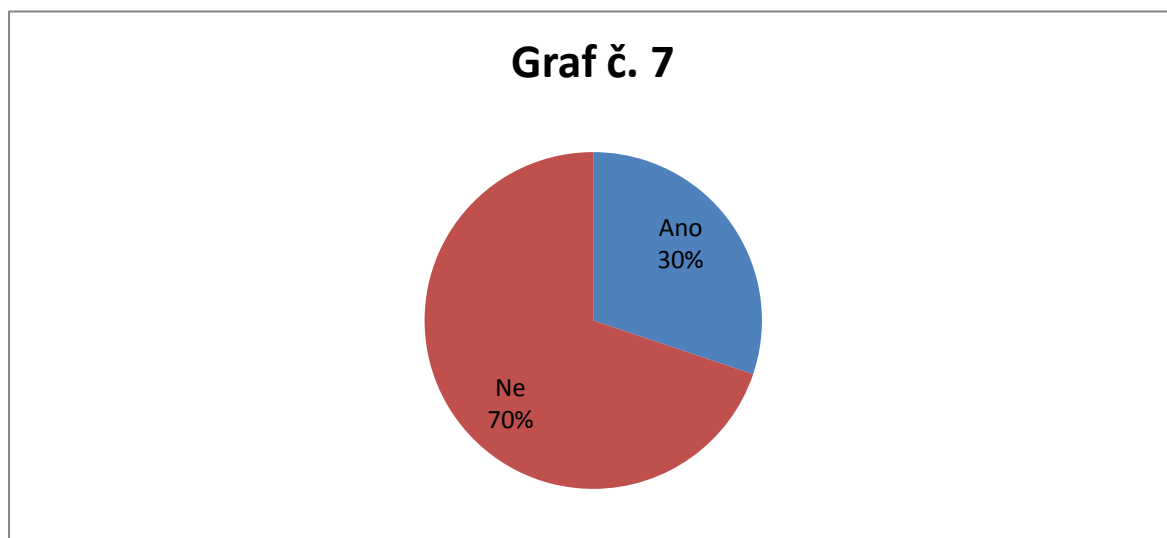


Z celkového počtu 63 respondentů odpovědělo na otázku č. 5 celkem 41 respondentů, což je 65 %, že hodnotí společné soužití s cizinci dobře. Špatně hodnotí společné soužití s cizinci 22 respondentů, což je 35 %. Na podotázku „proč?“ kladli ve svých odpovědích respondenti důraz na slušnost cizinců. Za všechny uvedu odpověď jednoho z respondentů, který napsal: „Řekl bych, že ti, co se chovají slušně, jsou víceméně vítáni“.

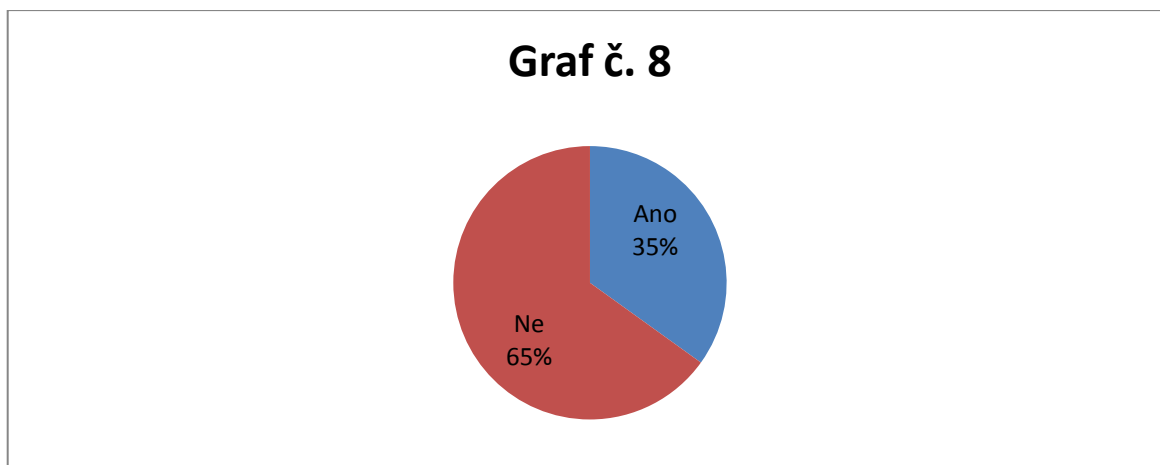
U negativních odpovědí bylo časté zdůvodnění, že berou lidem práci. Třetina respondentů podotázku nevyplnila vůbec.

Otázka č. 6: Měl/a bys zájem navštívit Muzeum romské kultury?

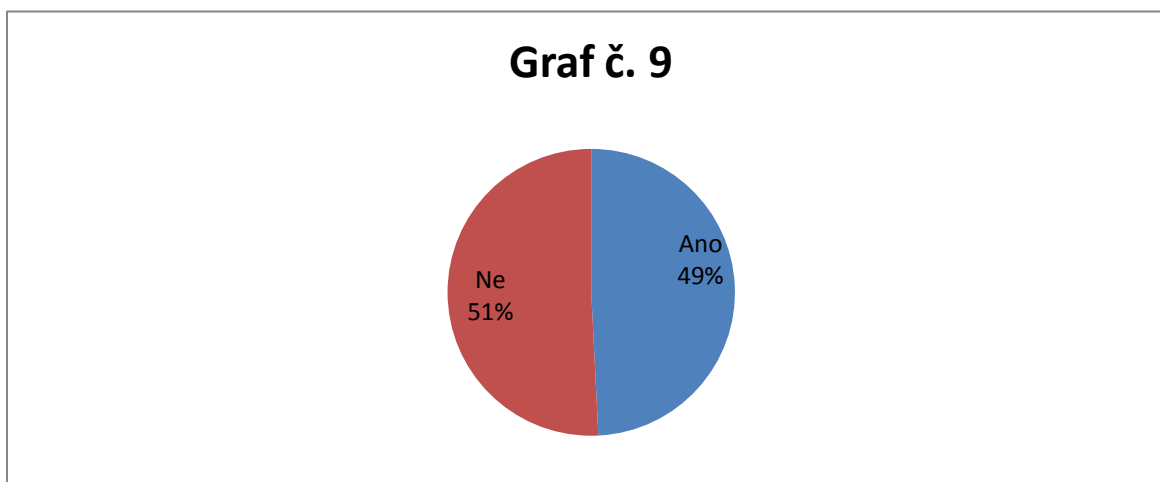
Na otázku č. 6 odpovědělo negativně 40 respondentů z celkového počtu 63 respondentů. Negativních odpovědí je tak 63 %. Zájem navštívit Muzeum romské kultury má pak pouze 23 respondentů, což je 37 %.

Otázka č. 7: Zajímá tě, jak Romové slaví Vánoce?

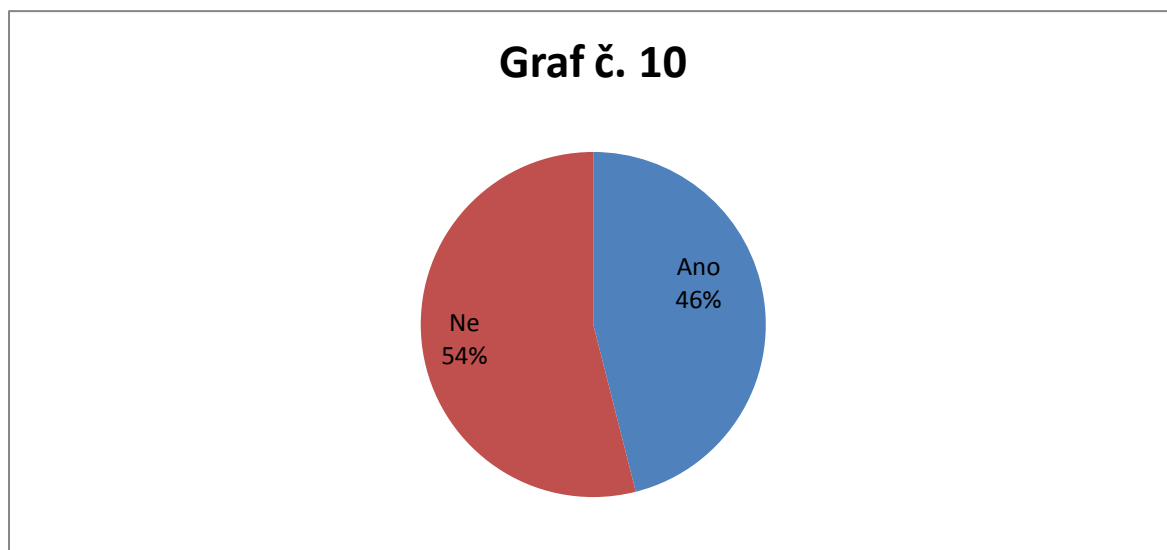
Na otázku č. 7 odpovědělo negativně celkem 44 respondentů z 63, což je 70 %. Zájem pak projevilo pouze 19 respondentů, což je 30 % ze všech odpovědí.

Otázka č. 8: Chtěl/a bys poznat zvyky Romů?

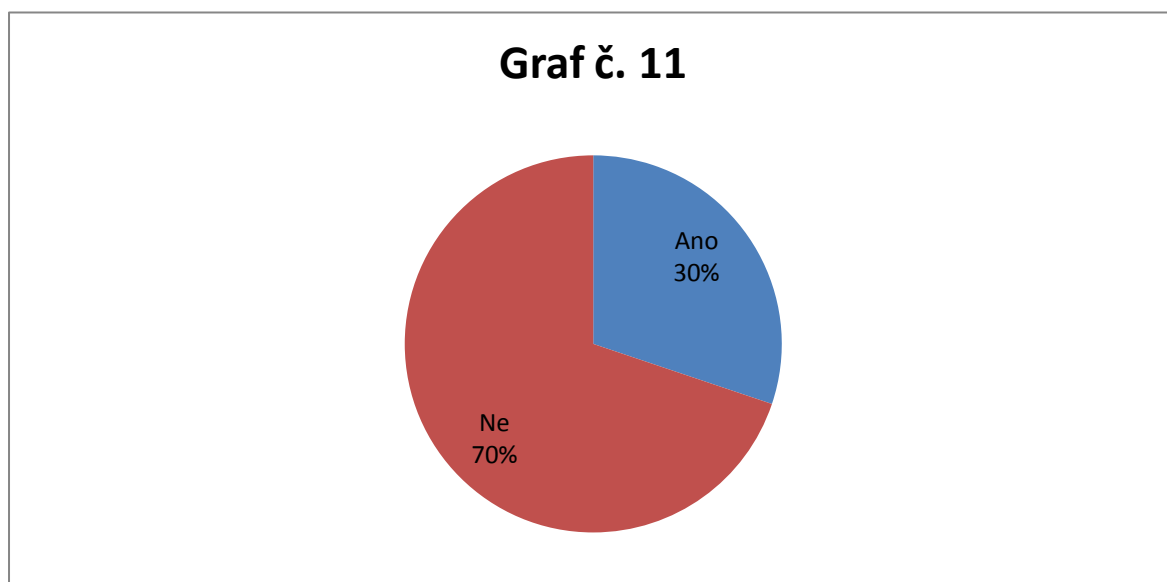
Na otázku č. 8 odpovědělo kladně pouze 22 respondentů z celkového počtu 63 respondentů, což je 35 % kladných odpovědí. Zvyky Romů nechce poznat z celkového počtu 63 respondentů celkem 41 respondentů, což činí 65 % negativních odpovědí, tedy téměř stejné procento negativních odpovědí jako na otázku č. 6 a 7.

Otázka č. 9: Zajímá tě, odkud Romové přišli do Evropy?

Na otázku č. 9 odpovědělo negativně 32 respondentů, což činí 51%, záporných odpovědí. Kladně odpovědělo 31 respondentů z celkového počtu 63, což je 49 %. Výsledek je tak ze všech otázek v dotazníku nejtěsnější. Dá se tak usuzovat, že o tuto konkrétní informaci je mezi žáky největší zájem.

Otázka č. 10: Zajímá tě osud Romů za 2. světové války?

Na otázku č. 10 bylo opět více negativních odpovědí. Negativně odpovědělo 34 respondentů z celkového počtu 63 respondentů, což je 54% všech odpovědí. Zájem o osud Romů za 2 světové války projevilo pouze 29 respondentů, což je 46 %.

Otázka č. 11: Chtěl/a by ses dozvědět více o historii Romů?

Na otázku č. 11 odpovědělo negativně 44 respondentů z celkového počtu 63 respondentů, což činí celých 70 %. Zájem o historii Romů pak projevilo 19 respondentů, což je 30 %.

Vyhodnocení dotazníku

Výsledky z dotazníku jsem převedl do jednotlivých grafů s procentuálním vyjádřením jednotlivých odpovědí. První část dotazníku, otázky č. 1 - 5, jsem vyhodnotil na základě odpovědi na otázku č. 2, kde největší počet respondentů, celkem 75%, uvedl, že České republice nejvíce škodí Romové. Tato otázka byla cíleně směřována ke stanovené hypotéze H1.

H1: „Předpokládám, že nadpoloviční většina dotazovaných žáků 9. tříd základní školy má předsudky vůči Romům.“

Mohu tedy konstatovat, že odpovědi respondentů na otázku č. 2 podporují stanovenou hypotézu H1, která se mi tím potvrdila.

Druhou část dotazníku, obsahující otázky č. 6 – 11, jsem vyhodnocoval na základě všech odpovědí. V této části dotazníku byly všechny odpovědi negativní, kdy pouze na otázku č. 9 byl počet kladných a záporných odpovědí téměř vyrovnaný.

Odpovědi respondentů tedy nepotvrzují stanovenou hypotézu a musím tak konstatovat, že se hypotéza H2

H2: „Předpokládám, že nadpoloviční většina dotazovaných žáků 9. tříd základní školy má zájem dozvědět se více o historii Romů“, nepotvrdila.

Postřehy k výzkumu

Výsledky výzkumu, který jsem provedl mezi žáky devátých tříd základní školy Havlíčkův Brod, přinesly jistě velmi zajímavé informace. K některým z nich bych se rád ještě vrátil.

Na první otázku odpovědělo 57 % dotazovaných žáků, že považuje v České republice za nejvíce utlačované Romy. Na druhou otázku pak odpovědělo 75 % žáků, že Romové nejvíce škodí České republice. Z toho vyplývá, že část žáků, kteří odpověděli, že Romové jsou v České republice utlačováni, si zároveň myslí, jak vyplývá z odpovědi na otázku č. 2, že nejvíce škodí České republice. Dále byly v této souvislosti zajímavé odpovědi na otázku č. 4. Tato otázka zjišťovala, zda by si žáci vybrali za kamaráda Roma. Kladně odpověděla nadpoloviční většina, přesně 56 % žáků. Část žáků by si tedy vybrala za kamaráda Roma i přesto, že si myslí, že škodí České republice. U této otázky byla ještě podotázka „proč?“. Zde mohli žáci zdůvodnit svoji odpověď. U pozitivních odpovědí bylo nejčastějším zdůvodněním, že pokud se bude jednat o slušného člověka, tak proč ne. U negativních odpo-

vědí bylo ve třech případech zdůvodnění, že Romové kouří. U následujících negativních odpovědí se pak velmi často jako důvod objevovalo „Romové kradou“. Dalším překvapením pro mne bylo zjištění, že žáci nemají zájem o seznámení s historií Romů. Proč o tyto zajímavé informace nemají žáci zájem, zůstane nezodpovězeno. Výsledky výzkumu by byly jistě zajímavější, kdybych volil v dotazníku otázky č. 6 – 11 jako polootevřené a nechal žákům prostor pro zdůvodnění svých odpovědí. Možná by se podařilo poodhalit důvody, proč žáky historie Romů nezajímá.

Výsledky výzkumu napověděly, že existuje velký prostor pro práci pedagogů, kteří by měli umět v rámci výuky multikulturní výchovy jako průřezového tématu pro základní vzdělávání podnítit zájem žáků o poznávání jiných kultur a poutavou formou sdělovat zajímavé informace o jiných kulturách, o významných osobnostech spojených s těmito kulturami a vytvořit tak protiváhu bulvárnímu tisku a médiím, odkud se na nás linou většinou pouze negativní informace spojené s různými etniky, a tím přispět k odbourávání předsudků a stereotypů v myšlení dětí. Jsem přesvědčen, že pak se výuka multikulturní výchovy stane efektivnější.

ZÁVĚR

Problematika vzájemného soužití lidí různých etnik a národů je v současném globalizovaném světě stále více aktuální. Při společném soužití se můžeme setkávat s negativními předsudky, xenofobií, otevřenými projevy rasismu, nacionalismu a fundamentalismu. Tyto negativní tendence vedly ke snaze získávat poznatky a dovednosti, které připravují k větší toleranci a porozumění příslušníků jiných kultur. Došlo tedy k rozvoji multikulturní výchovy. O multikulturní výchově se u nás začíná hovořit v 90. letech minulého století. Patříčné pozornosti se dočkala v roce 2001, kdy byla zapracována do nejdůležitějšího dokumentu české vzdělávací politiky, kterým je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. K dalšímu vymezení multikulturní výchovy došlo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy.

V teoretické části bakalářské práce jsem podrobně popsal, jakým způsobem a kde byla multikulturní výchova zakotvena ve školské vzdělávací soustavě. Zaměřil jsem se na cíle a poslání, které byly multikulturní výchově vytyčeny. Dále jsem popsal, co si pod pojmem multikulturní výchova představit, a vysvětlil nejdůležitější pojmy, se kterými se v multikulturní výchově setkáváme. Nedílnou součástí multikulturní výchovy jsou Romové jako nejznámější minorita v České republice. S touto minoritou, jejich historií a zvyky podrobně seznamuji.

V praktické části je popsán výzkum, který byl proveden na druhém stupni základní školy mezi žáky devátých tříd. Je zde popsána použitá metoda výzkumu a sběr dat. Výsledky výzkumu ukázaly, že žáci mají předsudky vůči Romům. Potvrdilo se tak, že předsudky jsou hluboce zakořeněné a mění se jen velmi málo. Dále bylo z výsledků výzkumu zjištěno, že žáci nemají zájem dozvědět se více o historii Romů. Toto zjištění mě samotného překvapilo. Příčiny nezájmu jsou neznámé a můžeme o nich pouze spekulovat. Je však na pedagogovi, aby dokázal vzbudit a podnítit zájem žáků o poznání jiné kultury, a tím přispět k větší toleranci ve vnímání příslušníků této kultury. Úloha pedagoga je v tomto směru nezastupitelná.

Multikulturní výchova je dnes nedílnou součástí sociální pedagogiky a stává se důležitým prvkem vzdělání a výchovy. Znalost této problematiky by také měla patřit mezi základní dovednosti všech pedagogických pracovníků. Multikulturní výchova je velmi obsáhlé téma, které přesahuje možnosti této práce. Doufám však, že se mi podařilo srozumitelnou formou seznámit čtenáře s posláním multikulturní výchovy, jejím ukotvením ve vzdělávacím

cím systému České republiky a přispět tak k pochopení jejího významu ve vzdělávacím procesu každého jednotlivce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Právní předpisy zákony a vyhlášky

- [1] Zákon č. 561 ze dne 2. Zář 2008 o předškolním, základním, středním, odborném a jiném vzdělávání. Školský zákon. In Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky. Praha. 2008. 80 s. [online] [cit 2012-09.02] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>
- [2] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- [3] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. 114 s [online] [cit 2012-10.02]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>

Knihy a monografie

- [4] BALVÍN, Jaroslav. Romové a majorita: (k výchově zdravých vztahů mezi lidmi): sborník ze 7. setkání Hnutí R ve Speciálních školách pro mentálně postižené v Kladně 13. – 14. prosince 1996. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, 139 s. ISBN 80-902-1497-5.
- [5] BALVÍN, Jaroslav. Společně: (spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství) : setkání romské i neromské mládeže s pedagogy a přáteli v Brně 12. – 14. dubna 1996. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, 143 s. ISBN 80-902-1492-4.
- [6] CÍLKOVÁ, Eva a Petra SCHÖNEROVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 167 s. ISBN 978-807-3672-386.
- [7] DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů: 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-706-7533-0.
- [8] GULOVÁ, Lenka. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 211 s. ISBN 978-802-1047-242.
- [9] HORVÁTHOVÁ, Jana. *Základní informace o dějinách a kultuře Romů*. Praha: MŠMT, 1998, 51 s. ISBN 80-238-3751-6.

- [10] CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [11] MANN, Arne B. Romský dějepis. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2001, 48 s. ISBN 80-716-8762-6.
- [12] NEČAS, Ctibor. Romové v České republice včera a dnes. 2. doplněné vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993, 99 s. ISBN 80-706-7310-9.
- [13] PELCOVÁ, Naděžda. Multikulturalismus a multikulturní výchova. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009, 226 s. ISBN 978-80-7290-392-4.
- [14] PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007, 220 s. ISBN 978-80-7367-280-5.
- [15] PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.
- [16] PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001, 211 p. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 80-858-6672-2.
- [17] ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny. Současná situace. Kořeny problémů. Naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 143 s. ISBN 80-717-8250-5.
- [18] ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. ED. Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-807-3671-822.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP Rámcový vzdělávací program

RVP – ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Def. Definice

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf č. 1 Systém kurikulárních dokumentů

str. 18

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Milí žáci,

jmenuji se Oldřich Stehlík a v současné době studuji 3. ročník Fakulty humanitních studií Tomáše Bati ve Zlíně, obor Sociální pedagogika. Pracuji na bakalářské práci, která je na téma Multikulturní výchova. Součástí této práce bude i dotazník, jehož účelem je zjistit některé aspekty multikulturní výchovy.

Vaše odpovědi jsou pro mou bakalářskou práci velmi důležité, proto Vás žádám o zodpovědné vyplnění dotazníku.

Dotazník je anonymní a získané informace jsou chráněny proti zneužití.

Děkuji Vám za čas, který jste vyplnění dotazníku věnovali.

Třída:

Datum:

Chlapec/dívka:

Instrukce: svoji odpověď zakroužkuj.

Nepodepisuj se!

1. Která etnická skupina či cizinci jsou v České republice podle tvého názoru nejvíce utlačováni?
Vietnamci / Mongolové / Romové / Ukrajinci / jiná / žádná
2. Která etnická skupina či cizinci podle tvého názoru nejvíce škodí České republice?
Vietnamci / Mongolové / Romové / Ukrajinci / jiná / žádná
3. Předsudek – najdi z uvedených tvrzení definici předsudku:
 - a) Předsudek je úsudek či názor, který nevychází ze spolehlivého poznání, ale z pouhého předpokladu.
 - b) Předsudek je sociální proces, v němž dochází ke kulturním změnám.
 - c) Předsudek je postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury.
4. Vybral/a by sis za kamaráda Roma?
Ano / Ne
Proč?
5. Jak hodnotíš společné soužití s cizinci?
Dobře / Špatně
Proč?
6. Měl/a by si zájem navštívit Muzeum romské kultury?
Ano / Ne
7. Zajímá tě, jak Romové slaví Vánoce?
Ano / Ne
8. Chtěl/a by si poznat zvyky a tradice Romů?
Ano / Ne
9. Zajímá tě, odkud Romové přišli do Evropy?
Ano / Ne
10. Zajímá tě osud Romů za 2. světové války?
Ano / Ne
11. Chtěl/a by ses dozvědět více o historii Romů?
Ano / Ne