

# Názory žáků středních škol na menšiny

Bc. Pavla Pisaříková

---

Diplomová práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Pavla Pisaříková
Osobní číslo:	H19996
Studijní program:	N0111A190013 Sociální pedagogika
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Názory žáků středních škol na menšiny

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti multikulturalismu, sociálních postojů, předsudků a stereotypů v souvislosti s menšinami.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledku výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

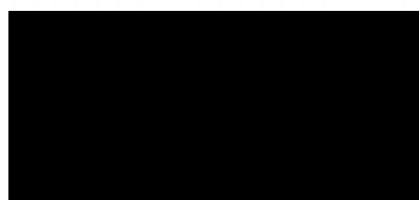
Forma zpracování diplomové práce: **Tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- ŠATAVA, Leoš, 2009. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studijní texty. ISBN 978-80-86429-83-0.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed, 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed, 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.
- TESAŘ, Filip, 2007. *Etnické konflikty*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-097-9.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2021**  
Termín odevzdání diplomové práce: **23. dubna 2021**



**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2021

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 13.04.2021

<sup>1)</sup> 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 nevydávalečně 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) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odebrané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovních vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může za zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Plán, že odebraním 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-li někdo za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke zřízení školního 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). *Odporčí-li autor takového díla udělit svolení bez vědomí držitele, mohou se tyto osoby domáhat nápravní ochranného opatření 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 jin autor školního díla z vydělků jin 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 přiměřeně k větší vydělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zabývá názory žáků středních škola na menšiny. Práce je dělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část se zabývá základními pojmy jako je předsudek, extremismus, xenofobie, rasismus, antisemitismus a homofobie. Dále charakteristikou vybraných menšin, multikulturalismem a multikulturní výchovou. Empirická část se zabývá vyhodnocením výsledků kvantitativního výzkumu, který byl proveden pomocí dotazníkového šetření na středních školách.

Klíčová slova: etnické menšiny, náboženské menšiny, sexuální menšiny, předsudek, rasismus, multikulturní výchova

## **ABSTRACT**

This Diploma Thesis deals with the view of high school students on minorities. The work is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part deals with basic concepts such as prejudice, extremism, xenophobia, racism, anti-semitism and homophobia. Furthermore, the characteristic of selected minorities, multicultural education. The empirical part deals with the evaluation of the results of quantitative research, which was carried out using a questionnaire survey in secondary schools.

Keywords: ethnic minorities, religious minorities, sexual minorities, prejudice, racism, multicultural education

Touto cestou bych ráda poděkovala paní PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D. za ochotu, trpělivost a cenné rady, které mi poskytovala během zpracování mé diplomové práce.

*„Soucit a tolerance nejsou známkou slabosti, ale znamením síly.“- Dalajláma*

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 ZÁKLADNÍ POJMY</b> .....	<b>12</b>
1.1 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY .....	14
1.2 EXTREMISMUS .....	17
1.3 XENOFOBIE A RASISMUS .....	18
1.4 ANTISEMITISMUS .....	19
1.5 HOMOFOBIE .....	19
1.6 ROZVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ U ADOLESCENTŮ .....	20
<b>2 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH MENŠIN</b> .....	<b>22</b>
2.1 ETNICKÉ MENŠINY .....	22
2.2 NÁBOŽENSKÉ MENŠINY .....	28
2.3 SEXUÁLNÍ MENŠINY .....	31
<b>3 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>34</b>
3.1 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....	35
3.2 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	37
3.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH .....	38
3.4 METODY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY .....	40
3.5 MULTIKULTURNÍ KOMPETENCE ŽÁKŮ .....	41
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
<b>4 REALIZACE VÝZKUMU</b> .....	<b>44</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE A OTÁZKY .....	45
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU .....	46
4.3 METODA SBĚRU A ZPRACOVÁNÍ DAT .....	47
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ</b> .....	<b>50</b>
5.1 VYHODNOCENÍ SÉMANTICKÉHO DIFERENCIÁLU .....	50
5.1.1 Postoje žáků k etnickým menšinám .....	56
5.1.2 Postoje žáků k náboženským menšinám .....	57
5.1.3 Postoje žáků k sexuálním menšinám .....	58
5.1.4 Rozdíly v postojích u mužů a žen .....	59
5.1.5 Rozdíly v postojích k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám mezi žáky Gymnázíí a SOŠ .....	72
5.2 VYHODNOCENÍ BOGARDUSOVY ŠKÁLY .....	85
5.2.1 Rozdíl v míře sociální distance u žáků Gymnázíí a SOŠ .....	86
5.2.2 Rozdíl v míře sociální distance u mužů a žen .....	89



5.3	INTERPRETACE DAT .....	91
<b>6</b>	<b>DISKUZE .....</b>	<b>95</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>98</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>99</b>
	<b>SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>104</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>107</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>108</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>109</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>110</b>

## ÚVOD

Žijeme v propojeném globalizovaném světě. V dnešní době máme možnosti, o kterých se předešlým generacím mohlo jen zdát. Můžeme svobodně cestovat po celém světě, poznávat různé země, kultury a seznamovat se s novými lidmi. Je tak zcela samozřejmé, že se v životě setkáme s osobou jiného etnika, víry či sexuální orientace.

Soužití majority s menšinami je nejen u nás, ale i ve světě stále aktuální a velmi kontroverzní téma. Vyspělá společnost postavená na demokratických zásadách považuje za klíčové respekt a toleranci ke všem lidem, bez ohledu na jejich barvu pleti, vyznání či orientaci. Jaká je však realita? Opravdu se dokážeme navzájem respektovat a uznávat? Ve světle dnešních událostí však bohužel lze konstatovat, že předsudky, stereotypy či dokonce rasismus jsou stále aktuální problémy. Jak však těmto postojům předcházet? Za klíčové v tomto případě považujeme výuku multikulturní výchovy ve školách. Je důležité, aby děti pochopily a respektovaly jiná etnika či kultury, jelikož právě získané poznatky o druhých napomáhají k formulování vlastních postojů a názorů. Tuto snahu škol však často ničí například média, které mají tendenci etnické, náboženské, sexuální i jiné menšiny zkreslovat a prezentovat v horším světle.

Cílem této práce je zjistit postoje žáků středních škol ve Zlínském kraji k vybraným etnickým, náboženským a sexuálním menšinám. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části si představíme základní pojmy jako je postoj, předsudek, stereotyp, extremismus, antisemitismus a homofobie. Právě tyto pojmy se neodmyslitelně váží k povaze naší práce. Dále si představíme jednotlivé zástupce vybraných etnických, náboženských a sexuálních menšin. V poslední kapitole teoretické části se podíváme na definici multikulturalismu a multikulturní výchovy, představíme si realizaci multikulturní výchovy na školách a její cíle. V empirické části této práce se budeme zabývat vyhodnocením získaných dat, jejich interpretací a diskuzí, ve které si porovnáme výsledky našeho zkoumání s jinými výzkumy, které byly prováděny na podobné téma.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ZÁKLADNÍ POJMY

V první kapitole si představíme pojmy, které se neodmyslitelně vážou k povaze naší práce. Nejprve si popíšeme postoje a názory, následně plynule přejdeme na předsudky a stereotypy a vysvětlíme si rozdíl mezi těmito dvěma pojmy, jelikož bývají často zaměňovány. Dále se zaměříme na extremismus, xenofobii, rasismus, antisemitismus a homofobii. Závěrem kapitoly považujeme za důležité objasnit rozvoj sociálních dovedností u adolescentů, jelikož právě oni tvoří výzkumný soubor naší práce.

Nejprve krátce nahlédneme do původu slova **postoj**. Termín **postoj** souvisí s latinským „aptus“, což můžeme přeložit jako „vystrojen“ nebo „připraven“. Angličtina daný pojem chápe jako stav mentální připravenosti k určitému jednání. Ruština používá označení „ustanovka“, což chápeme jako širší význam slova „zaměření“. Gruzinské výzkumy označují pojem „ustanovka“ jako formu setrvačnosti vnímání. Lidé totiž přirozeně více vnímají to, co očekávají. Postoj tedy můžeme chápat jako připravenost a stálost k očekávanému chování (Novák, 2002, s. 7-8).

Průcha (2011, s. 78) charakterizuje postoj jako hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem k okolnímu světu i sobě samému. Zahrnuje i tendenci chovat se nebo reagovat určitým v celku stabilním způsobem. Postoje se vytváří od dětství díky spontánnímu učení v rodině a jiných sociálních prostředích. Kelnarová a Matějková (2010, s.54) navíc dodávají, že pro vznik postojů jsou důležité vlastnosti a charakter určité osoby. Jsou ovlivňovány sdělovacími prostředky a působí na mínění v určité skupině. Vágnerová (2005, s. 291-292) dále doplňuje, že postoje nám zjednodušují orientaci ve světě. Vytváříme je na základě našich vlastních zkušeností nebo je přejímáme od jiných lidí. V širším pojetí pak mohou tyto postoje být odrazem celé společnosti, která posiluje přijetí žádoucích postojů, a naopak odlišné tendence odmítá.

Heysová (2003, s. 97) dále upozorňuje na souvislost **postojů a hodnot**. Hodnoty jsou stále osobní předpoklady, které se nacházejí v samém základu postojů. Týkají se například toho, co je morální nebo sociálně žádoucí. Jelikož nám osobní hodnoty a principy slouží jako standarty, podle kterých posuzujeme chování vlastní i ostatních, jsou s postoji úzce spojeny. Postoje a hodnoty nejsou neutrální, ale vyjadřují náš hodnotící vztah. Někteří autoři tak přirovnávají postoje hodnotícím soudům např. „mám rád – nemám rád“ apod.

Postoje bývají většinou popisovány pomocí tří složek. Každá z těchto složek vytváří součást celku a pro vývoj postoje jsou všechny tři důležité.

- Složka kognitivní – skládá se pouze s racionálních informací, jedná se o souhrn myšlenek, názorů a poznatků, které jedince o objektu má.
- Složka citová – tato složka se týká emocí a citů. Je spojována s určitým prožitkem a emocionálním hodnocením. Postoje s výraznější emocionální složkou jsou nejtrvalejší, protože prožitek s nimi spojený zůstává silně zakořeněn.
- Složka konativní – jedná se o sklon k určitému způsobu chování vůči objektu postoje. Jde tedy o tendenci reagovat nebo jednat určitým způsobem (Vágnerová, 2005, s. 292).

Nesmíme opomenout také funkce postojů. Výrost a Slaměník (2008, s. 127-128) dělí funkce na hodnotící, která usnadňuje orientaci v realitě a připravenost k určitému jednání. Funkci poznávací, kde postoje organizují naše zkušenosti. Dále funkce sociální adjustace, která má vliv na sociální vztahy, jako je například posilování sociální soudržnosti. Sebeobranná funkce znamená, snadněji zvládat konflikty a obtížné životní situace.

Kohoutek (2021) dále dodává, že postoj, ve kterém převládá představa o něčem, se nazývá *názor*. Postoj, ve kterém převládá racionální složka je *smýšlení* a *iracionální* složka převládá u víry.

### **Názory**

Sillamy (2001, s. 127) popisuje názor jako subjektivní úsudek založený na nejasné znalosti skutečnosti. Odráží způsob nazírání, psychický stav a postoj osobnosti k určité hodnotě. Názory představují povahu a charakter člověka, dále informují o jeho systému hodnot, o nehybnosti nebo flexibilitě jeho postojů. Jak názory, tak i postoje se tvoří vzájemným působením dvou či více činitelů. Názory se také tvoří vlivem různých situací, které nás v životě provázejí a jsou ovlivněny společenským postavením a sociální rolí jedince, kdy naše postavení ve společnosti vyžaduje přijetí jasných postojů a názorů. K zjištění názorů se většinou používá výzkum veřejného mínění.

### **Postoje – názory**

Rozdíl mezi postojem a názorem spočívá v jejich emocionální dimenzi, názory jsou v podstatě neutrální – jsou to výroky, o kterých si jedince myslí, že jsou pravdivé. Postoje naopak mají hodnotící charakter – indikují pocity ve vztahu k určité záležitosti (Janošová, 2021).

## 1.1 Předsudky a stereotypy

Jak jsme již uvedli, postoje jsou získávané naší osobní zkušeností a zobecňováním. Naproti tomu předsudky jsou převzaté a tradicí udržované iracionální postoje, které jsou velice často výsledkem neobjektivních úsudků. Vznik i vývoj předsudků závisí na prostředí, ve kterém člověk vyrůstá. Dítě se postupně adaptuje na okolní svět, přijímá kulturu, hodnoty, normy a tradice své kultury včetně stereotypů i předsudků (Průcha. 2001, s. 147). Pojdme si nyní ukázat, jak charakterizují předsudky vybraní autoři.

Průcha a kol. (2009, s. 228) uvádějí, že *„předsudky jsou zvláštní hodnotící postoje. Jejich specifickou vlastností je to, že jde o postoje předpojaté, to znamená, že se neopírají o objektivní znalosti osob či jevů, k nimž se vztahují, nýbrž jsou to subjektivní úsudky, velmi emočně nasycené.“* S významnou rolí emocí u předsudků se ztotožňuje i Balvín (2012, s. 50) který dodává, že *„předsudek je nepřátelský nebo nepříznivý vůči objektu určitého druhu, osobám nebo doktrínám. Je to kritický, reflektovaný, neprozkoumaný, citově zdůrazněný úsudek. Má iracionální základ, který racionálními argumenty nedokážeme změnit ani vyvrátit.“*

Hayesová (2003, s. 121) charakterizuje předsudek jako *„fixovaný, předem zformovaný postoj k nějakému objektu projevující se bez ohledu na individualitu nebo povahu tohoto objektu.“* Člověk s předsudky nezvažuje při posuzování jiných lidí žádná alternativní vysvětlení. Výsledek jeho interpersonálního hodnocení je předem určen nějakou vlastností toho druhého. Hnilica (2010, s. 18) dále upozorňuje, že za předsudky jsou spíše pokládány negativní postoje, v určitých případech však může jít i o kladné, popřípadě ambivalentní postoje. Allport (2004, s. 37-38) však dodává, že kladný předsudek je v praxi spíše výjimečný a v případě předsudků k etnickým menšinám v podstatě neexistující.

Předsudky tedy chápeme tak, že příslušníky odlišné kultury odsuzujeme na základě zanedbatelných vnějších znaků. V takovém případě jsou určití lidé hodnoceni bez hlubšího poznání a bezprostředně zamítnuti. Může se jednat o předsudek vůči barvě pleti, náboženství, fyzickému vzhledu, sexuální orientaci aj. (Mistrík, 2006, s. 55).

Allport (2004, s. 46-47) uvádí pět stádií vývoje předsudků-od *nejmírnějších po nejráznější.*

1. Osočování – tento stupeň se projevuje pouze nepřátelskými výroky, pomluvami nebo nadávkami mířenými proti konkrétnímu jedinci nebo skupině.

2. Vyhybání se-silnější představek, který vede člověka k tomu, aby záměrně vyhýbal příslušníkům neoblíbené skupiny. Nejedná se však zatím o přímé ubližování.
3. Diskriminace – projevuje se aktivním nepřátelským jednáním vůči konkrétní neoblíbené skupině. Osoba se snaží vyloučit jedince ze společnosti. Může se jednat například o omezení politických práv, snaha o vyloučení z obytných čtvrtí, škol, zaměstnání apod.
4. Fyzické napadení – násilné jednání, například násilné vypuzení ze sousedství.
5. Vyhazování – nejvyšší stupeň násilného projevu představek. Jedná se například o lynčování, pogromy nebo hitlerovské genocidní programy.

Mnoho lidí však nikdy nepřekročí od osočování k vyhýbání se nebo od vyhýbání k diskriminaci a dále. I přes to však platí, že činnost jedné fázi usnadňuje přechod na vyšší.

Nyní se zaměříme na **druhy představek**. Allporta (2004, s. 46) zdůrazňuje rozdíl mezi **etnickým** a **rasovým** představek. Rasový představek se zaměřuje spíše na biologickou stránku, která se projevuje rozdělením lidí na základě barvy kůže. Naproti tomu etnický představek zahrnuje nejen biologické, ale i kulturní, jazykové nebo náboženské vlastnosti. Autor dále dodává, že představek lze dělit na **explicitní** a **implicitní**. Explicitní představek dává člověk otevřeně najevo, je vidět na první pohled. Implicitní představek je však nevědomý a nelze jej tak snadno spatřit. A nakonec Parens (2012, s. 89) rozlišuje představek na **benigní** a **maligní**. Osoba, která má benigní představek si nepřeje ubližovat druhým. Naproti tomu maligní představek, který se může z benigního vytvořit, disponuje touhou ničit a poškozovat druhé.

Holá (2012, s. 11) rozlišuje představek na **pozitivní** a **negativní**. Pozitivní představek znamenají, že jedinec připisuje členu určité skupiny pozitivní vlastnosti, jen z toho důvodu, že dotyčný patří k dané skupině. Příkladem může být například představa o lepším charakteru lidí s vyšší inteligencí, představa o veselé povaze lidí na základě vrásek kolem očí apod. Negativní představek jsou pak pravý opak pozitivních. Kdy jako příklad může sloužit například představa o nižší inteligenci jiných ras, představa, že ženy mají nižší intelekt než muži apod.

### **Stereotypy**

Průcha (2001, s. 37) poukazuje na fakt, že někteří autoři mezi pojmy představek a stereotyp nečiní rozdíl. Jiní však odlišují představek jako postoje a názory, které disponují většinou

nepřátelským nebo nepříznivým vztahem vůči jiným. Zatímco stereotypy mohou být neutrální postoje obsahující příznivý až pozitivní vztah. Novák (2002, s. 11) k tomu dodává, že stereotyp je na rozdíl od předsudku více zkrácené vnímání lidí a skupin a má rozdílnější projevy než předsudek. Stereotypy se projevují generalizací (zevšeobecnováním), kdy člověk připisuje typické vlastnosti všem členům určité skupiny. Hnilica (2010, s. 207) dále poukazuje na fakt, že předsudky mají různé zdroje a některé z těchto zdrojů mohou mít své základy právě ve stereotypech.

Holá, 2012, s. 49) definuje stereotyp jako „*zjednodušený úsudek, který bývá často propojen s emocí. Jeho podstatou je hotová myšlenka, která se nezakládá na údajích, ale na historkách. Jde o naše nereflektované představy o typickém příslušníkovi dané skupiny. Pokud mezi jednotlivými skupinami existuje napětí, nebo se dokonce zvyšuje, stereotypy se stávají stále více nepřátelské.*“ Allport (2004, s. 215) charakterizuje stereotyp jako příliš silné přesvědčení, které je spojené s nějakou kategorií. Jeho funkce spočívá v tom, že má ospravedlnit naše chování a postoj vůči této kategorii. Giddens (2013, s. 586-587) upozorňuje na to, že se stereotypy v kulturních představách snadno zakořeňují, ale následně už těžko odstraňují, a to i v případech, že jde o hrubé překroucení reality.

Allport (2004, s. 215) však zmiňuje, že stereotypy nejsou vždy negativní, ale mohou vyjadřovat i pozitivní postoj. Stejného názoru je i Holá (2012, s. 8), která v určitých případech uvádí stereotypizaci jako přínosnou. Je součástí našeho myšlení a výsledkem zobecňování a třídění okolního světa. Umožňuje tak rychlé zpracování informací, aniž bychom museli více zamýšlet a zjišťovat veškeré souvislosti. Jisté míry stereotypizace se tak v životě dopouští každý z nás, a to především proto, že poskytuje jakousi jistotu při kontaktu s neznámým.

Nyní se stručně podíváme na dělení stereotypů. Holá (2012, s. 10) rozděluje stereotypy na **heterostereotypy** a **homostereotypy**. Heterostereotypy jsou stereotypy o členech jiných skupin, jiných rasách a národnostech. O druhém pohlaví, sociálních vrstvách nebo politických stranách, jejichž členem jedinec není apod. Jedná se tedy o představu jedince o určitých charakteristických rysech jiných skupin. Naproti tomu homostereotypy jsou zjednodušenou percepcí skupin, do kterých jedinec patří a kterých se cítí být členem. Jde o představu jedince o jeho vlastní skupině, vlastnostech skupiny, které je členem: rasa, národ, pohlaví apod.



Jsou stereotypy, které přetrvávají věky. Jiné se však vyvíjejí a mění spolu s námi. K překonání stereotypů v nás vede vzdělání, hromadění zkušeností a trvalý kontakt s jinakostí. Dále také naslouchání, dialog a uvědomění si skutečností, že kategorie jiných nemusí být horší než my. Stereotypy tak vypovídají především o nás samotných. Více než o jiných hovoří především o našich obavách (Košťálová, 2012, s. 51).

## 1.2 Extremismus

Lidé pojmem extremismus označují jako „neslušnou“, „nebezpečnou“ nebo „nenormální“ činnost, kterou podle nich nelze tolerovat. Jelikož je toleranční mez čistě subjektivní veličina, panují mezi jednotlivými názory na extremismus rozpory. Nejčastěji jsou tak hodnoceny velice nápadné a nebezpečné činy (Chmelík, 2001, s. 11).

Původ pojmu extremismus nacházíme v latinském slově *extremus* (nejzazší) a poprvé jej použil novinář francouzského původu M. Leroy v roce 1921 pro označení politických sil na hranici pravolevého politického spektra. Na přelomu 50. a 60. let 20. století je S. M. Lipset chápe jako opak pojmu liberální demokracie. Jedná se o snahu jít za hranice normativních procedur, tedy vše, co nemůžeme označit jako demokratické jednání (Mareš in Hlouček a Kopeček, 2004, s. 297). Dancis (2002, s. 9-10) k tomu dodává, že extremisté disponují snahou bojovat proti demokratickému státu. Jejich snahou je přivést společenské problémy ke konfliktu, vyvozují nezbytnou potřebu přehodnocení a změny principů politiky a ústavnosti. Tyto extrémistické strany či skupiny jsou sjednocovány radikální ideologií za účelem převratu.

Podle Ministerstva vnitra České republiky (Co je to extremismus, 2010) jsou pojmem extremismus *„označovány ideologické postoje, které vybočují z ústavních, zákonných norem, vyznačující se prvky netolerance. Útočí proti základním demokratickým ústavním principům, jak jsou definovány v českém ústavním pořádku.“* Mezi tyto principy například patří: *„úcta k právům a svobodám občana, svrchovanost lidu, svrchovaný, jednotný a demokratický právní stát, ochrana menšin, svoboda a rovnost lidí, nezcizitelnost, nezadatelnost, nezrušitelnost základních práv a svobod bez rozdílu rasy, pohlaví, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, národního a sociálního původu, příslušnosti k etnické menšině, majetku nebo rodu.“*

Za důležité považujeme také zmínit rozdíl mezi **extremismem a radikalismem**, jelikož tyto dva pojmy bývají často shodně vnímány. Dancis (2002, s. 10) považuje za radikalismus

kritické postoje, jejichž cílem je měnit nebo zlepšit dané politické poměry. Nevedou však k odstranění demokratického politického systému, pohybují se v jeho ústavním rámci. Naproti tomu extremismus vykazuje vyhraněné, nekompromisní politické postoje, které jednoznačně směřují k odstranění demokratického zřízení, k čemuž jsou využívány všechny prostředky.

K extremistickým skupinám se často hlásí **mladí lidé**, kteří tak kompenzují své nedostatečné rodinné a společenské zázemí. Motivem může být také nízký sociální status, neúspěch v zaměstnání nebo ve škole, hledání smyslu života či touha být součástí mocného uskupení. Hledají tak svou identitu prostřednictvím referenční skupiny, která je snadno vymežitelná vůči slabším a dává jim pocit jednoty a soudržnosti (Vegrichtová, 2017, s. 275).

### 1.3 Xenofobie a rasismus

Jestliže mluvíme o problematice etnických menšin, nemůžeme opomenout pojmy xenofobie a rasismus. Ve Slovníku sociologických pojmů nalezneme Jandourkovu definici (2012, s. 185), který xenofobii popisuje jako nepřátelství vůči cizincům. Jedná se o nepřátelský a odmítavý postoj vůči jednotlivcům nebo celým skupinám, které jsou brány za odlišné. Takové odmítnutí má například náboženské, sociální, ekonomické, kulturní nebo etnické důvody. Šišková (2008, s. 13) dále poukazuje na fakt, že xenofobie a předsudky jsou spojeny silným heterostereotypem, způsobem, jakými jsou posuzováni jiní lidé podle tradice vlastní etnické nebo národnostní skupiny. Xenofobie je většinou základ pro vznik nenávislných ideologií, jako například rasismus.

Nyní se zaměříme na rasismus. Abychom ho však mohli blíže specifikovat, je nutné si nejprve ve zkratce přestavit pojem **rasa**. Se stručnou definicí přichází Šišková (2008, s. 13), která charakterizuje rasu jako neutrální antropologický termín, který se vztahuje k druhové diferenciaci lidských plemen. Jedná se o souhrn společných dědičných, vyznačující jistou skupinu daného druhu lidí. Průcha (2011, s. 51) poukazuje na historii pojmu rasa, kdy věda postupně objevovala a upřesňovala, že lidský rod není jednotný, ale rozlišuje se anatomickými znaky, jako např. barva kůže, vlasů nebo očí. Dále tvar obličeje a lebky, výška nebo tělesné proporce.

**Rasismus** je poté ideologie, která představuje souhrn koncepcí vycházejících ze strachu z něčeho cizího. Očekává duševní i fyzickou nerovnost lidských ras a rozhodující vliv rasových odlišností na dějiny lidstva. Teorie jsou podloženy představou, že lidstvo se

původně dělilo na nižší a vyšší rasy. Vyšší rasy jsou pak nositeli pokroku a určeny k vládnutí. Nižší rasy jsou pak charakterizovány neschopností tvořivosti a je potřeba je vést. Rasismus byl v průběhu dějin používán jako základ pro agresivní chování, ovládnutí a vykořisťování (Šišková, 2008, s. 13). Průcha (2007, s. 64) souhrnně označuje rasismus jako jednání, které překračuje vnímání rasových odlišností a mění se na nepřátelské aktivity vůči jedincům jiné rasy. Tyto aktivity se pak projevují v agresivním chování a v diskriminaci.

## 1.4 Antisemitismus

- *Nejstarší zášť v dějích lidstva (Leo Pavlát)*

Pojem antisemitismus pravděpodobně poprvé použil W. Marr roku 1879 a označil tím předsudky a nenávist vůči Židům. Díky němu byla nenávist vůči Židům cílena jako k národu. Nejstarší formy antisemitismu se však týkaly pouze náboženského vyznání, které pramenily převážně z nepochopení židovského kulturního života (Buryánek a kol., 2002 s. 294). V 19. století byli Židé považováni za méněcenné a obviňováni ze snah o ovládnutí kulturní a ekonomické společnosti. Podoby antisemitismu lze nalézt na různých karikaturách, lidových pověstích, negativního vyobrazení Žida v literatuře nebo hromadné fyzické likvidaci (šoa, holokaust) (Jandourek, 2012 s. 29). Chmelík (2001, s. 7) dále rozlišuje antisemitismus například na sociální antisemitismus, katolický antijudaismus, nacionalistický antisemitismus, rasový antisemitismus, a další.

Pokud se zaměříme na českou tolerantnost vůči Židům, zjistíme, že je spíše lhostejná. Šmídová a kol. (2017, s. 43-45) však upozorňují na fakt, že jde o skupinu, vůči které se vážou předsudky nejsetrvaleji. Antisemitismu však neklademe takový důraz jako například ve srovnání s romskou menšinou.

## 1.5 Homofobie

Poprvé pojem homofobie použil psycholog G. Weinberg ve své knize *Society and the Healthy homosexual* z roku 1972. Řadí se mezi rizikové projevy chování a souvisí s dalšími rizikovými jevy, jako šikana, sexismus, rasismus nebo extremismus. Weiss poukazuje na fakt, že na rozdíl od jiných fobií se homofobové nevyhýbají kontaktu s homosexuály, ale naopak jej vyhledávají za účelem atakování (Weiss, 2010, s. 112).

Nyní se zaměříme na samotnou definici pojmu homofobie. S poměrně jasnou a přehlednou definicí přichází Smetáčková (2009, s. 9), která homofobie popisuje jako obavu

z homosexuality a homosexuálních osob, která vede k pocitům odporu, nepřátelství nebo dokonce nenávisti, což může být základem pro odmítání, zesměšňování nebo ubližování homosexuálním lidem. V dnešní době se pojem homofobie používá k označení uvedených pocitů a chování vůči osobám, které nejsou heterosexuální a jinak se vymykají genderovému řádu, např. lesby, gayové, bisexuální nebo transsexuální lidé. Homofobie představuje sociální fenomén, který úzce souvisí s genderovým uspořádáním společnosti.

## 1.6 Rozvoj sociálních dovedností u adolescentů

Období dospívání je dobou mezi dětstvím a dospělostí. Dochází tak k celkové proměně osobnosti, a to ve všech oblastech: psychické, somatické i sociální. Jedná se o období hledání a přehodnocování, ve kterém má jedinec za úkol zvládnout vlastní proměnu, vytvořit si uspokojivou formu vlastní reality a dosáhnout uznávaného sociálního postavení (Vágnerová, 2012 s. 368).

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 143) rozdělují dospívání do dvou období. Období pubescence (11-15 let) a období adolescence (15-22 let). Adolescenti, postupně dosahují plné pohlavní zralosti a je dokončen růst tělesný. Dochází k přechodu ze základní na střední školu, začínají hlubší erotické vztahy a zásadně se mění sebepojetí. Vytvářejí si zvláštní znaky a specifickou subkulturu zahrnující „zvláštní“ vyjadřování, oblečení nebo úpravu zevnějšku. Časté je také zakládání různých formálních nebo neformálních seskupení.

Mezi typické charakteristiky období dospívání patří emoční nestabilita, časté střídání nálad většinou negativního rázu, nepředvídatelnost a nestálost reakcí či postojů. Dále také zvýšená unavitelnost, zhoršení spánku nebo porucha chuti k jídlu. Stále častěji tak přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech, utíkají do svého vlastního světa, které může připomínat denní snění a odvádí je tak ještě dále od reality (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 147).

Vágnerová (2012, s. 442) uvádí, že **sociální hodnocení** se mění na základě celkové proměny prožívání a myšlení. Adolescenti jsou schopni posuzovat ostatní podle důležitějších vlastností než dříve. Už se v tak velké míře nezaměřují na viditelné projevy, aktuální chování nebo subjektivně vnímané vlastnosti. Dospívající dovedou uvažovat hypoteticky. Nehodnotí ostatní jen podle toho, jací jsou, ale uvažují i nad tím, jací by mohli nebo měli být. Jejich názory na lidi však bývají někdy až **radikální** a často i velmi **kritické**. Z toho plyne i zvýšené riziko různých konfliktů. Sobotková (2014, s. 53) například upozorňuje na problém adolescentů řešit různé situace extrémními způsoby a vnímat svět „černobíle“. To může

vyvolávat touhu stát se členem extrémistických skupin s ultrapravicovým nebo ultralevicovým zaměřením.

Hlubší poznání širšího světa se však projeví také získáním většího množství nových poznatků o různých lidech, které následně musí adolescent určitým způsobem zpracovat. Získaná zkušenost dále slouží jako základ rozvoje dalšího sociálního poznávání. Úvahy o jakýchkoliv lidech však bývají ovlivněny vrstevnickými stereotypy. Ty určují, co a jak hodnotit. Mnohdy bývají spojeny se sklonem k přílišné generalizaci a rigiditě. Dospívající také často promítají do ostatních svoje představy a pocity, což může vést k přílišné jednostrannosti názorů (Vágnerová, 2012, s. 443).

## 2 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH MENŠIN

V úvodní kapitole se budeme zabývat námi vybranými menšinami, na které je cílen výzkum. Před samotným zjišťováním, jak jsou tyto menšiny vnímány z pohledu žáků středních škol, je však důležité je definovat a objasnit jejich postavení ve společnosti.

Tématem naší práce budou menšiny **etnické, náboženské a sexuální**. Mezi etnické jsme zařadili ty, kteří mají v naší společnosti výrazně zastoupeny. Jedná se o Romy, Ukrajince a Vietnamce. Dále se přesuneme k náboženským menšinám, kde se zaměříme na svědky Jehovovy, kteří patří mezi vcelku kontroverzní skupinu a jejich počet stoupců celosvětově postupně klesá, následně si přiblížíme Židy, kteří jsou v dnešní době vystaveny stoupajícímu antisemitismu především v online prostředí a nakonec muslimy, kteří jsou podle vybraných průzkumů vnímány vcelku negativně. Uvědomujeme si, že muslimové i Židé jsou zároveň i etnická a náboženská menšina, v rámci našeho výzkumu jsme se však rozhodli zařadit je do menšiny náboženské. A v samém závěru této kapitoly si přiblížíme sexuální menšiny, a to konkrétně gaye, lesby, homosexuály a asexuály.

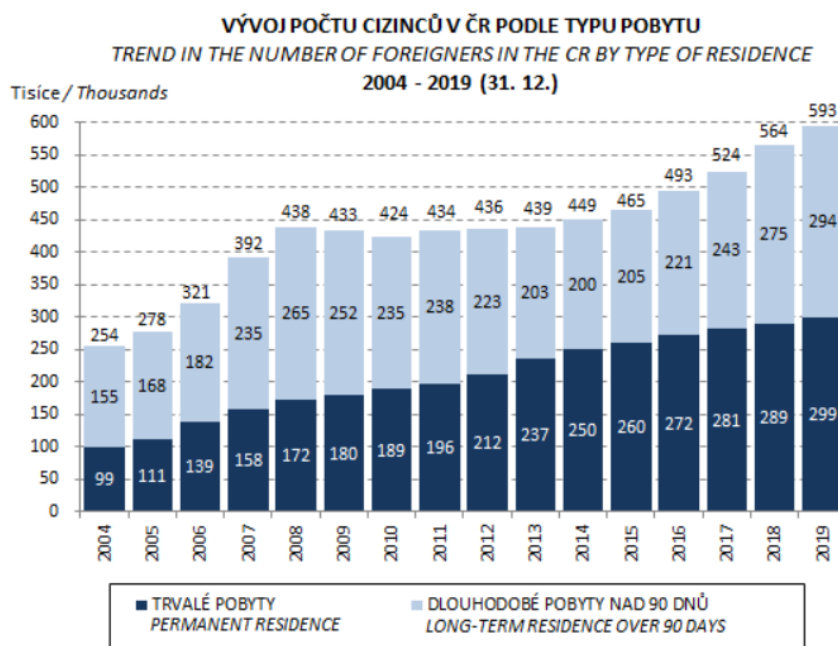
### 2.1 Etnické menšiny

Etnické menšiny jsou spojeny se sociálními, kulturními a hospodářskými dějinami jednotlivých států a území. Etnické menšiny se oddělily během válečných událostí, přesněji řečeno v důsledku poválečných mírových jednání, jež určovaly nové státní hranice. Jejich původ však může být i běženecký – předkové menšiny si zachránili život opuštěním domovského území. Menšina mohla také vzniknout záměrně z důvodu pozvání ekonomických nebo politických elit většinového etnika (národa). Může však být i výsledkem různých politických manipulací a podobně. Problematika etnických menšin má tak velice blízko k problematice migrantů, migrace a bývá často spojena s globalizací (Bittnerová a Moravcová, 2011, s. 17).

Nutno dodat, že česká společnost nikdy nebyla ve své etnické struktuře zcela homogenní. Ve značné míře se etnická různorodost vyvinula po vzniku Československa. V té době na našem území žily velice početné skupiny Maďarů, Němců, Rusínů, Ukrajinců a Romů. V roce 1930 tvořila německá menšina takřka třetinu obyvatelstva. To pochopitelně vedlo k nelehkému postavení Čechů, které vyvrcholilo německou okupací našeho území. Konec 2. světové války zásadně proměnilo etnické složení obyvatelstva, jelikož z důvodu nuceného odchodu bylo vystěhováno 2,5 milionů Němců. Etnická struktura České republiky

po 2. světové válce byla zachována po dlouhou dobu. V posledních dvaceti letech však můžeme pozorovat významnější změny ve struktuře obyvatel na našem území (Průcha, 2001, s. 120).

Graf 1: Vývoj počtu cizinců v ČR 2004-2019



*Zdroj: Český statistický úřad, počet cizinců, 2021*

Nyní se zaměříme na podrobnější charakteristiku etnických skupin/menšin. Bittnerová s Moravcovou (2011, s. 17) uvádí, že samotný pojem „etnická skupina“ uvedl Raoul Naroll v roce 1964. Zpopularizoval ho však až Frederik Barth a jeho kolegové. Jedná se o dostatečně široký pojem, jelikož může být použit pro označení kmene, kulturní skupiny, národa i menšiny. Banks (2016, s. 81) rozděluje etnickou skupinu do následujících typů:

- **Kulturně etnická skupina** – skupina, kterou spojují totožné hodnoty, chování i jazykový původ, jež se odlišuje od zbytku společnosti. Příslušnost je získána narozením a primární socializací.
- **Ekonomicky etnická skupina** – skupina, která má společný ekonomický osud a příslušnost. Jedinci zastávají názor, že jejich ekonomická situace je spojena s ekonomickým osudem členů takovéto skupiny. Tito lidé následně vystupují proti politice z důvodu zlepšení jejich situace, jelikož jsou přesvědčeni, že se individuální ekonomický status nezlepší, jestliže nedojde ke zlepšení ekonomického statusu celé skupiny.

- **Politicky etnická skupina** – skupina, kterou spojuje jednotné politické smýšlení. Z důvodu propojení ekonomiky a politiky jedinci často spadají také do ekonomicky etnické skupiny.
- **Holisticky etnická skupina** – nedobrovolná skupina, která vykazuje znaky různých typů etnických skupin. Spojuje je vzájemná závislost, smysl lidství a další znaky společného chování. Autor zde zařazuje například Afroameričany nebo mexické Američany.

Jak již bylo uvedeno výše, etnickou skupinu chápeme totožně jako pojem etnická menšina. Bittnerová s Moravcovou (2011, s. 17) ji charakterizují jako skupinu cizinců, kteří se z pohledu domácího obyvatelstva usadili, ať už dočasně nebo trvale na „cizím“ území (myšleno na území domácího většinového obyvatelstva). Z pohledu téhož domácího obyvatelstva, pocházejí cizinci z jednoho etnika, etnické skupiny, popřípadě jsou domácími za členy jednoho etnika považováni.

V návaznosti na etnické menšiny považujeme také za důležité objasnit pojmy **etnikum** a **etnicita**. Etnikum je skupina lidí, která má společný původ, většinou společný jazyk a sdílí společnou kulturu. Můžeme říci, že každé etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou. Etnicitou tedy rozumíme souhrn rasových, kulturních, jazykových a teritoriálních faktorů, dále historických osudů a představ o společném původu, které budují vědomí člověka a jeho vlastní etnickou identitu (Průcha, 2011, s. 24).

### **Romové**

Romský původ nacházíme v Indii, kde žili po mnohá staletí a jejich jazyk, kultura, normy a náboženské představy se vyvíjeli na tomto místě. Z Indie odešli před více než tisíciletím a následně putovali přes Persii, Turecko a Balkán a poté dál do střední Evropy. V posledním století se Romové šíří dál na americký a australský kontinent (Šišková, 2008, s. 123). V krátkém období po příchodu do Evropy byli sice Romové přijímáni příznivě, to se však záhy změnilo k horšímu. Romové se začali dostávat do konfliktů s místním obyvatelstvem a stávali se tak nevítanými a nežádoucími. Zostřovala se různá nařízení proti nim a společností byli trestáni, vyháněni, pronásledováni nebo i ohrožováni na životech. Přežívali díky poddaným neromům, kteří využívali jejich dovednosti, sezónní výpomoc a velmi často také od nich kupovali kradené věci (Davidová, 2004, s. 17). Temnou kapitolou romských dějin je dozajista holocaust během 2. světové války, kdy Romové byli klasifikováni na stejné úrovni jako Židé, tady méněcenné a následně měli být vyhlazeni. Po



2. světové válce se z koncentračních táborů vrátilo 583 romských vězňů, přičemž je však téměř nezjistitelné, kolik jich v táborech skutečně zahynulo (Nečas, 2002, s. 83).

Pokud se zaměříme na českou společnost, zjistíme, že Romové jsou její součástí téměř 600 let. Prokazatelně se objevili roku 1417, kdy procházeli českým územím dále do Německa a Švýcarska. Postupně však přestal být kočovný život Romů tolerován a bylo jim nabídnuto buď odejít nebo se usadit. Romové však tyto výzvy nebrali v potaz a dál žili kočovným životem, což vedlo k řízenému vyhošťování kočujících skupin a narůstajícímu tlaku, který trval až do přelomu osmnáctého a devatenáctého století. Přístup k Romům se změnil za vlády Josefa II., který nařídil usazování Romů, jehož cílem byla asimilace a přeměna kočovných Romů na usedlé venkovské obyvatelstvo. Tento proces pokračoval dál v průběhu devatenáctého a dvacátého století, převážná většina Romů však nadále kočovala a o usazení neměla zájem (Horváthová, 2002, s. 38).

Šišková (2001, s. 120-124) dále uvádí, že po založení Československa v roce 1918 byli Romové uznáni za národnost menšinu. O integraci do většinové společnosti však nebyl zájem, naopak byly vyvíjeny snahy o ochranu společnosti před Romy. Většina Romů, kteří dnes žijí na našem území k nám přišla mezi lety 1945–1993 ze Slovenska a usazovali se převážně na vysídlených pohraničích. Do převratu v roce 1989 byli Romové označováni za skupinu sociálně retardovanou, kterou bylo nutno převychovat podle vzoru majoritní společnosti. Navrátil (2003, s. 58) k tomu dodává, že během 20. století došlo ke třem událostem, které otráslly romskou komunitou. Jednalo se o vyvraždění většiny usedlé populace v koncentračních táborech, následně socialistický experiment násilného přesídlení romské komunity z osad do městských sídelních zón a nakonec tržní transformace, díky které přišli o práci. Po Sametové revoluci sice nastaly určité změny, kdy zástupci romských rodin úspěšně kandidovali do České národní rady a Federálního shromáždění, nicméně vztahy majoritní společnosti k Romům jsou nadále převážně negativní a romská menšina se u nás ocitá na okraji společnosti v sociálním vyloučení. To podle Švece (2010, s. 5-6) funguje jako bariéra, která znemožňuje přístup k institucionální pomoci. Tito lidé pak musí čelit životní krizi, znemožňující běžné fungování člověka ve společnosti. Těmto lidem pak nezbyvá nic jiného, než přizpůsobení se podmínkám sociálního vyloučení, což však souvisí s osvojením si vzorců chování, které jsou ale v rozporu s hodnotami většinové společnosti.

Důvodů sociálního vyloučení je hned několik. Navrátil (2003, s. 13) ho uvádí jako důsledek široké kulturní, ekonomické, historické a sociální povahy. Sociální vyloučení se tak neváže

na osobní vlastnosti romské etnika, ale na skutečnost, že jsou považováni za Romy. Hübschmannová (2002, s. 53) k příčinám problémů dodává i omezenou znalost češtiny, díky které tak v mnoha případech komunikace Roma a neroma dochází k nedorozumění. Davidová (2004, s. 120) vidí problém v rozpadu romského tradičního hodnotového systému, který ovšem není kvalitně nahrazen. U romského etnika hraje příbuzenství a širší rodinné vztahy velmi důležitou roli a jejich rozpad má tak neblahý vliv na život Romů.

Jak uvádí Centrum pro výzkum veřejného mínění, česká společnost nemá k Romům příliš kladný vztah. 72 % respondentů uvedlo, že hodnotí soužití s Romy jako špatné, 24 % dokonce jako velmi špatné. Dobrou zprávou však je, že toto negativní hodnocení oproti roku 2013 zesláblo o 15 % (cvvm.cz, Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti, 2019).

Při posledním sčítání lidu v roce 2011 se k romské národnosti přihlásilo pět tisíc osob, což činilo méně než 0,1 % populace. Ve srovnání s rokem 2001 tak došlo ke dvojnásobnému poklesu, a to především z důvodu přihlášení těchto obyvatel do kategorie kombinující romskou a českou národnost, ke které se přihlásilo o 7 tisíc obyvatel více oproti roku 2001. Odbornou veřejností jsou sice tyto údaje považovány za podhodnocené, sčítání lidu však svobodnou deklarací občana považuje za jednoznačné rozhodnutí. Podle odhadů Ministerstva vnitra ČR a jiných institucí se na území ČR nachází cca 150 000 – 300 000 osob romské národnosti (Český statistický úřad, 2014).

## **Ukrajinci**

Nyní se zaměříme na Ukrajinskou menšinu, která po roce 1989 zaznamenává významný nárůst. V roce 1991 byl jejich počet okolo 8000, naproti tomu při posledním sčítání lidu v roce 2011 hlásilo k ukrajinské národnosti 53 000 osob. Největší koncentraci nacházíme v oblasti Prahy, Děčína, Karlových Varů, Přerova, Brna nebo Ostravy (Český statistický úřad, 2014). O tuto menšinu se stará Spolek ukrajinských žen (SUČR), Ukrajinská iniciativa v ČR, Občanské sdružení Ruta a Sdružení Ukrajinců a příznivců Ukrajiny (SUPU), jejichž cílem je sdružení osob s ukrajinskou příslušností a poskytnutí pomoci nebo podpory (Vláda.cz, *Ukrajinská národnost menšina*, 2006).

Přítomnost Ukrajinců v českém prostředí můžeme pozorovat už na přelomu 16. a 17. století. Výrazněji se však začala projevovat na konci 18. století, kdy byla část západoukrajinského území připojena k habsburskému soustátí. Haličští Ukrajinci však ve větším počtu začali přicházet do českých zemí až koncem 19. století, jednalo se především o vysokoškoláky. Konec 1. světové války znamenal významnou ukrajinskou emigrační vlnu a většina

příslušníků této rozsáhlé emigrace se v dalších desetiletích z politických důvodů neodhodlala zpět k návratu do vlasti. Ukrajinci, kteří zůstali v ČSR se uplatnili jako dělníci nebo živnostníci. Československo ochotně podalo uprchlíků z Ukrajiny pomocnou ruku a poskytovalo jim rozsáhlou finanční podporu, díky které mohly vzniknout a dlouhodobě fungovat několik ukrajinských vysokých škol. Řada ukrajinských vysokoškoláků poté úspěšně působila v různých vědeckých institucích (Šišková, 2001, s. 85)

Období během let 1945-1948 významně zasáhlo do života Ukrajinců v českých zemích. V květnu 1945 jich část emigrovala do americké okupační zóny v Německu. Unikali před Rudou armádou, která měla za úkol deportaci příslušníků ukrajinské inteligence do SSSR a jejich následnou perzekuci. Po revoluci v roce 1989 se nově otevřely možnosti pro rozvoj vlastního národnostního života. Příkladem toho jsou například organizace, které rozvíjejí národnostní život, jako například Ukrajinská iniciativa v ČR (Šišková, 2008, s. 121).

Mezi přicházejícími Ukrajinci převažují ženatí muži, kteří mají doma děti. Jejich vyšší vzdělanostní úroveň však nekorresponduje s vykonávanou prací. Podle odhadů má totiž téměř 70 % ukrajinských dělníků u nás dokončenou střední školu. Mezi dělníky však můžeme nalézt i lékaře, učitele nebo hudebníky, kteří neměli možnost se doma uplatnit. Muži se tak nejčastěji u nás uplatňují ve stavebnictví a ženy jako uklízečky nebo švadleny (Buryánek a ko. in Hladík, 2006, s. 52).

Vnímání Ukrajinců českou většinou společností je komplikované. S pobytem značného počtu ukrajinských dělníků u nás si česká společnost spojuje nárůst kriminality a zmenšující se pocit bezpečí. Vznikají tak xenofobní pocity, které jsou však přenášeny i na tradiční ukrajinskou skupinu (Šišková, 2001, s. 88). Hladík (2006, s. 53) však upozorňuje, že málokdo si uvědomuje, že Ukrajinci jsou pro Českou republiku velkým přínosem. Vykonávají totiž práci, kterou Češi dělat nechtějí. Chtějí si pouze u nás vydělat peníze a poslat je rodině na Ukrajinu, která je na těchto příjmech existenčně závislá. Sami Ukrajinci se ale velmi často stávají obětmi kriminálních skupin, kdy jsou jim brány doklady, peníze a žijí velmi často na ubytovnách v nedůstojných podmínkách.

### **Vietnamci**

Dále si přiblížíme Vietnamské etnikum. Vietnamci jsou, stejně jako Romové, spíše izolovaní a uzavření ve své komunitě. Je to dáno především kulturní odlišností, neznalostí kulturních zvyků právě ze strany majoritní společnosti a v neposlední řadě především jazykovou bariérou (Hladík, 2006, s. 49). Při posledním sčítání lidu v roce 2011 se k vietnamské

menšině přihlásilo necelých 30 000 osob, nejvíce v Praze. Je to zhruba o polovinu více než v roce 2001 (CZSO.cz, národnostní struktura obyvatel, 2014).

Migrace Vietnamského obyvatelstva do zemí východního bloku probíhala v několika etapách. První přesuny se odehrávaly v rámci dohod o vzájemné pomoci mezi členskými státy Rady vzájemné hospodářské pomoci. Složení migrantů, podmínky a důvody příchodu se ovšem postupně měnily v návaznosti na měnící se aktuální situaci. V 50. letech 20. století byl Vietnam rozdělen na dvě části, byly sužovány válkou. Státem plánované přesuny studentů primárně sloužily k importu technologie, zároveň se však začaly rozvíjet první kontakty. V průběhu mezinárodní pomoci bylo umístěno do československých dětských domovů i několik válečných sirotků. Po ukončení studií a prací se velká část Vietnamců vrátila domů (Barešová, 2010, s. 9).

Šišková (2008, s. 139) dále dodává, že po vytvoření ČSFR došlo z československé strany k finanční náhradě nedodržení smlouvy o dočasném zaměstnávání Vietnamců u nás. K podobné situaci došlo i v Německu, a tak ve velkém počtu přicházeli ilegálně do Československa. Později v devadesátých letech můžeme vietnamské etnikum v ČR rozdělit do několika skupin. Vietnamci pracující na základě živnostenského listu, Vietnamci pracující na základě vládní dohody podepsané mezi ČR a VSR v roce 1994, vietnamští učni, vietnamští vysokoškoláci a aspiranti, smíšená manželství a Vietnamci ilegálně přítomní České republice. Počátkem 21. století můžeme k těmto skupinám zahrnout další, a to vietnamské děti narozené v ČR po roce 1990. Tyto děti zde absolvovaly předškolní, základní a někteří také středoškolské a vysokoškolské vzdělání.

Vietnamci kladou značný důraz na rodinu a dobré vztahy. Velmi důležité je pro ně také vzdělání a rodiče od svých dětí očekávají velmi dobré studijní výsledky. Pokud se zaměříme na soužití Vietnamců s českou společností zjistíme, že zásadní problém je nepochopení kulturních tradic, které jsou vzájemně hodně odlišné. Uzavřenost vietnamského etnika brání v navazování vzájemných vřelých vztahů. Tuto skutečnost však postupně zlepšuje nejmladší generace Vietnamců narozených již v ČR, která plynne mluví oběma jazyky. (Leontiyeva, 2006, s. 53).

## 2.2 Náboženské menšiny

V této podkapitole se budeme dále zabývat otázkou náboženských menšin. Než se však přesuneme k problematice jednotlivých menšin, považujeme za důležité pojem náboženská

menšina blíže charakterizovat. Sociologická encyklopedie (2017) popisuje menšinu náboženskou jako seskupení lidí společného náboženského vyznání, které má ve srovnání s většinovou skupinou charakter menšiny. Z hlediska sociologického se také jedná o referenční skupinu, s jejímiž hodnotami se jedinec ztotožňuje. Menšina náboženská není konkrétně kvantitativně vymežitelná a nemá všeobecně stanovené sociální a kulturní parametry. V reálném sociologickém životě se však tento pojem běžně používá. Ideologie náboženských menšin přesahuje hranice náboženského života, zasahuje do vztahů mezi lidmi, do hodnot dané společnosti nebo životního stylu. Náboženská menšina může být chápána jako malá sekta, může být součástí velké církve nebo nemusí mít žádnou organizaci. V minulosti hrály některé náboženské menšiny velkou roli, sváděly boj s většinovým náboženstvím nebo určovaly vývoj společnosti. V současných demokratických zemích jsou náboženské menšiny tolerovány, avšak ztrácí své ostré sociální ohraničení a vliv.

### **Židé**

Židé se v českých zemích objevili již v 10. století a během staletí jejich působení u nás zaznamenalo období „zlatých“ časů, ale i období nenávisť, pronásledování a pogrom. Jestliže se zaměříme na období první Československé republiky, zjistíme, že tato doba znamenala pro židovské občany všestranný kulturní i společenský rozvoj. K rozkvětu kultury a umění přispěli také mnozí židovští umělci. K předním spisovatelům patřili například Karel Poláček, František Langer, Franz Kafka nebo Max Brod. Svobodné působení za první republiky však nemělo dlouhého trvání. Důležitým a katastrofálním mezníkem v historii Židů bylo tzv. období temna, které trvalo od roku 1933 do bezpodmínečné kapitulace Německa v květnu 1945. Vyhlazovací mašinérie nacistického Německa, která stála život cca 6 milionů židovských mužů, žen i dětí, do historie vstoupila pod názvem holocaust či šoa. Termín označující naprostou katastrofu, zničení a záhubu (Pavlát a kol., 2005, s. 55-57).

Petráš a kol. (2009, s. 211.212) dále dodávají, že po 2. světové válce se židovská menšina vydala cestou asimilace. Čeští Židé jsou však dnes charakterizováni nejednotně a sami se také tak vnímají a prezentují. Setkáváme se s označením národ, národnostní nebo náboženská menšina, případně menšina spojená se zážitkem holocaustu. Tuto strukturovanost také respektuje i Židovská obec v Praze, která sdružuje Židy hlásící se k židovskému vyznání, národnosti nebo původu.

K zamyšlení je **průzkum společnosti FRA** (Zkušenosti a vnímání antisemitismu, 2019) z roku 2018 o zkušenostech Židů se zločiny z nenávisti a antisemitismem v Evropské unii (největšího průzkumu zaměřeného na Židy). Průzkum zahrnoval 12 členských států EU s téměř 16 500 respondenty, kteří sebe identifikují jako Židy. Z výsledků vyplývá, že 85 % respondentů považuje antisemitismus a rasismus za nejnaléhavější problémy ve státech EU, které byly zahrnuty do toho výzkumu. Zároveň se 89 % dotazovaných domnívá, že v posledních pěti letech se antisemitismus v zemi, v níž žijí zintenzivnil. Jako nejproblematictější vidí antisemitismus na internetu a na sociálních médiích. Problematika antisemitismu na sociálních sítích je ostatně aktuální i u nás. Federace židovských obcí v České republice vydala **výroční zprávu o projevech antisemitismu za rok 2018**. V ní uvádí, že se dlouhodobě zvyšuje počet publikovaných antisemitských článků, příspěvků, anonymních komentářů i diskusních příspěvků. Antisemitské projevy nenávisti na internetu tvoří bezmála 92,8 % veškerých evidovaných incidentů (Výroční zpráva o projevech antisemitismu v České republice, 2019).

### **svědkové Jehovovy**

Vznik této organizace je spojen se jménem Američana Charlese T. Russella (1852-1916), který studiem Bible vypočítal několik dat do konce světa. Název „Svědkové Jehovovi“ byl přijat až v roce 1931 a Russell vystřídal ve vedení Joseph F. Rutherford, který dal hnutí jasnou organizační podobu. Velký misijní rozmach začal po 2. světové válce a přivedl do organizace svědků Jehovových statisíce nových členů. Celkový počet se dnes odhaduje na 18 milionů ve 200 zemích světa. Aktivních jich však zůstává pouze 7 milionů. Pokud se zaměříme na české země, svědkové Jehovovy zde působily i v době, kdy stály mimo zákon. Zákoného uznání jako Náboženské společnosti svědkové Jehovovy dosáhly v roce 1993 (Filipi, 2012, s. 185)

Svědkové Jehovovy bývají často hanlivě nazýváni sektou, to je pravděpodobně způsobeno jejich přísným řádem a organizací. Této náboženské společnosti se po několika desetiletí dařilo udržet míru oddanosti svých příslušníků na značně vysoké úrovni. Teprve však v posledních letech úroveň oddanosti celosvětově klesá. Důvodem mohou být značné časové a finanční investice týkající se převážně misie. Dále rozvolnění vztahů s lidmi, kteří nepatří mezi svědky a důrazné zřeknutí se odpadlých nebo vyloučených svědků. Silná oddanost vůči této společnosti byla spjata se zaváděním doktrín, jejichž akceptováním svědkové obětovali

svůj život nebo život svých dětí, například kvůli doktríně odmítající očkování, transplantace nebo transfúze krve (Vojtíšek, 2009, s. 341-342).

Jak už bylo zmíněno výše, růst nových členů se citelně zbrzdil nebo zastavil a Česká republika není výjimkou. Pokud porovnáme roky 1991, 2001 a 2011 zjistíme, že v roce 1991 se k Náboženské společnosti Svědkové Jehovovi přihlásilo 14 500 obyvatel, v roce 2001 tento počet vzrostl na zhruba 23 000 a při posledním sčítání lidu v roce 2011 tento počet výrazně klesl na 13 000 věřících (CZSO.cz, *Náboženská víra obyvatel podle výsledků sčítání lidu – 2011, 2014*).

### **muslimové**

Značná pozornost je dnes věnována muslimům žijících v Evropě, kterých jen v zemích EU žije více jak 15 milionů. Někteří muslimové však žijí v nevhodných podmínkách, nemají možnost vhodného zaměstnání a odmítají přizpůsobit se evropskému způsobu života. Kontroverzní je například i otázka zahalování muslimských žen. Na jednu stranu je problematické například ve školství, kdy zahalováním porušují školní řád, na druhou stranu se jedná o vyjádření vlastní kulturní a náboženské sounáležitosti. Islám je také charakteristický přísnou morálkou ve vztazích, zakazuje předmanželský sex a ženám přikazuje se zahalovat. Muslimové tak musí dodržovat přísný mravní kodex s následky ve formě krutých trestů (Kropáček in Šišková, 2008, s. 151).

Počet muslimů na našem území lze těžko odhadnout. V roce 2001 jich na našem území žilo 3600 v roce 2011 tento počet však klesl na 1921 muslimů. Podle neoficiálních údajů se však počet muslimů u nás odhaduje na 20 000 osob. V České republice existuje několik muslimských institucí. Nejznámější z nich jsou například Ústředí muslimských obcí, Muslimská unie, Liga českých muslimů, Islámské centrum v Praze nebo Svaz muslimských studentů. Muslimové tak u nás navštěvují několik mešit, kulturní centra nebo modlitebny (Mendel a kol., 2007, s. 386-388).

## **2.3 Sexuální menšiny**

V neposlední řadě se zaměříme na sexuální menšiny. Za tuto menšinu bývají označeni jedinci, kteří se začnou cítit a projevovat na pomezí genderových, pohlavních i sexuálních identit. Sexuální menšina je od ostatních menšin odlišná tím, že se jedná o osoby, kteří se sebeidentifikují, ale svůj status nesdílí s nejbližšími osobami – se svou rodinou (Chlumská, 2010, s. 35).

Jedná se o celé spektrum sexuálních menšin, které se zejména v zahraničí označují jako **LGBTI** (lesbická, gay, bisexuální, transgender a intersexuální). Z tohoto prostého výčtu jsou patrné dvě věci. Odlišnou sexuální orientací chápeme jako sexuální orientaci jinou než heterosexuální (většinovou). Další věc je pak skutečnost, že se jedná o osoby s nestandardním sexuálním zaměřením. Definování tohoto pojmu představuje poněkud problém, jelikož samotná definice sexuální orientace procházela jistým historickým vývojem. Dále se tak například vede spor o tom, zda existuje bisexuální orientace nebo ne. Rovněž také hranice mezi LGB komunitou a transgender lidmi není zcela zřejmá (Beňová a kol., 2007, s. 9-10).

Pojem homosexualita nejspíš poprvé použil Karl Maria Kerbeny v roce 1869. Pokud se zaměříme na vznik homosexuality, můžeme hovořit převážně o genetických dispozicích. Lze tak říci, že homosexuální chování se formuluje již od prenatálního období, kde hlavní roli hraje zásobování mozkového centra. Mezi další faktory však nemůžeme opomenout výchovu, která v tomto případě může hrát značnou roli (Janošová, 2008, s. 70).

Lidé s odlišnou sexuální orientací to v dějinách neměli nikdy jednoduché. Naopak lze tvrdit, že tato menšina byla často pronásledována, zatracována nebo dokonce vyvražďována. Podle Weisse (2010, s. 116) bylo jedním z největších problémů vnímání homosexuality jako nemoci. Homosexualita byla považována za nemoc od 19. století do druhé poloviny 20. století. V důsledku toho docházelo k opakovaným pokusům o vyléčení prostřednictvím celé řady psychicky náročných terapií.

Sloboda (2016, s. 42-44) uvádí, že v průběhu druhé světové války byly osoby s homosexuální orientací pronásledovány a likvidovány podobně jako například Romové nebo Židé. V období komunismu byli homosexuálové označováni trojúhelníčkem růžové barvy a ve společnosti spíše přehlíženi, nicméně v tomto období už nebyla brána homosexualita jako trestný čin, nicméně zůstávala ve společnosti nadále převážně tabuizovaným tématem. Akceptace homosexuálů je patrná až po sametové revoluci v roce 1989. V současné době je homosexuálům umožněno pouze registrované partnerství, nikoliv sňatek. Adopce homosexuálními páry je i nadále bohužel zakázána.

V dnešní době je homosexualita většinou kultivované společnosti vnímána jako přirozený jev lidské sexuality. Nicméně podle průzkumu společnosti **Pew Research Center** z roku 2019 považuje pouze 50 % obyvatel České republiky homosexualitu za něco, co by mělo být ve společnosti akceptováno. V Polsku například tento názor zastává pouze 47 % a



v Rusku dokonce jen 14 % obyvatel. Výrazná akceptovatelnost homosexuality je naopak patrná v zemích západní Evropy.

Poměrně diskutabilní se stává i pojem **asexualita**. Která je definována jako absence sexuální touhy vůči komukoliv. Podle hlavní komunity AVEN je asexuální jedinec ten, kterého nikdo sexuálně nepřitahuje – necítí sexuální touhu. Počet asexuálních osob ve společnosti však sčítá pouze 1 %. (Yule, 2011).

### 3 MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Ve třetí a závěrečné kapitole teoretické části si blíže představíme pojmy multikulturalismus a multikulturní výchova. Nejdříve budeme charakterizovat multikulturalismus a rozdíl mezi ním a multikulturalitou, podíváme se i na důvody kritiky multikulturalismus. Poté si představíme multikulturní výchova, její cíle, kompetence a realizaci na českých školách v rámci průřezového tématu.

Dnešní moderní společnost žije v globalizovaném světě. Máme možnost cestovat po celém světě a poznávat jiné kultury. Život ve společnosti, kde se prolínají kultury, ideje a národy tak pro nás není ničím novým. Homogenní země jsou již téměř minulostí a stále více se tak hovoří o tzv. **multikulturalismu** ve společnosti.

Pojem multikulturalismus je těžko uchopitelný. S poměrně jasným popisem však přichází Buryánek (2002, s. 11-12), který chápe multikulturalismus jako:

- **stav společnosti**, s různými sociokulturními skupinami, které se vyznačují specifickými systémy institucí, kulturních tradic, hodnot a postojů. Vzájemné soužití jednotlivých skupin však automaticky neznamená toleranci a respekt ve vzájemných vztazích,
- **proces**, během kterého dochází k výměně kulturních statků, dále také k vzájemnému působení různorodých kulturních systémů, dokonce i k vytváření systémů kvalitativně nových,
- **vědeckou teorii**, zaměřující se na rozličné aspekty sociokulturní rozmanitosti, jež zkoumá a porovnává odlišné pohledy na svět a rozdílné vzorce chování, která vycházejí ze specifické adaptace společností na jednotlivá prostředí,
- **společenský cíl**, se snahou o vytvoření pluralitní společnosti, zahrnující různé sociokulturní skupiny, v nichž je soužití založeno na zásadách konstruktivní spolupráce, vzájemného dialogu, respektu, rovnosti a tolerance.

Pokud spojíme výše zmíněné charakteristiky, můžeme říci, že „*multikulturalismus je proces výměny různých kulturních hodnot mezi různými sociokulturními skupinami a zároveň je to stav plurality kultur ve vyspělých zemích*“ (Hladík, 2006, s. 8). Podle Balvína (2012, s. 34) je multikulturalismus „*pohled, politika, i snaha nejrůznějších profesí, učitelů, sociálních pracovníků atd, kteří prosazují záměr, aby si národnostní menšiny i imigranti udrželi svoji kulturu vedle jiných kultur, které existují spolu v jednom teritoriu, v jednom státě*“.

Předmětem zkoumání multikulturalismu je **multikulturalita**. Je nutno od sebe tyto dva pojmy rozlišovat. Multikulturalita na rozdíl od multikulturalismu představuje sociální fakt. Multikulturalismus je určitá představa multikulturního soužití, multikultura však prezentuje reálný prostor setkávání různých kultur, náboženských, rasových a etnických skupin. Jedná se tedy o reálný stav existence těchto skupin (Šišková, 2008, s. 65).

### **Kritika multikulturalismu**

Multikulturalismus však bývá často kritizován, významným kritikem se stal italský politolog G. Sartori. Ten multikulturalismu vytýká jeho nízký zájem o integraci a spíše rozdílnost podporuje a různé skupiny jsou podporované různým důrazem. Etnika dožadující se respektu jsou následně protěžována pod heslem zajištění rovnosti. Situace je naléhavá právě v době, kdy do Evropy hromadně proudí přistěhovalci. Umožňováním vstupu do země se však migrační vlna nedá zastavit ani zpomalit. Navyšující počet přistěhovalců se pak dožaduje práv na vlastní kulturně náboženskou identitu, bez ohledu na společnost, která je přijala. Podle autora může cizí populace představovat přijatelné množství, jestliže její podíl nepřekročí 10 %. Pokud by ale podíl cizí populace dosáhl například 30 %, bylo by velmi pravděpodobné, že začne narážet na silný odpor (Sartori, 2011, s. 79). Šišková (2008, s. 37-38) dále upozorňuje na jednostranný výklad multikulturalismu, jehož důsledkem mohou být xenofobní postoje a reakce. Zmíněné negativní postoje může způsobit přehnané upozornění na výskyt kulturních rozdílů a upozadování vlastní kultury.

### **3.1 Multikulturní výchova**

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že multikulturalismus se stal základem pro **multikulturní výchovu**. Jak uvádí Hladík (2006, s. 24), myšlenky, se kterými multikulturalismus pracuje, tvoří základnu pro multikulturní výchovu. Ve zkratce by se tedy dalo říci, že to, co multikulturalismus požaduje má právě multikulturní výchova realizovat v praxi.

Pojem multikulturní výchova se k nám dostává ze zahraničí po roce 1989 z anglického výrazu „multicultural education“ a překladem došlo ke zkreslení slova, jelikož „education“ v překladu znamená jak výchova, tak vzdělávání. Multikulturní výchova tedy není pouze výchovou, ale její výraznou složkou je i **vzdělávání** (Průcha, 2011, s. 15-16). Autor dále definuje multikulturní výchovu jako edukační činnost, která učí lidi různých etnik, národů, náboženských a rasových skupin vzájemnému respektu a spolupráci. Provádí se v rámci různých programů ve školách, v reklamních kampaních, politických opatřeních apod.

Průcha, Walterová a Mareš (2003, s. 102) k tomu dodávají, že má značný význam k vytváření postojů vůči příslušníkům jiných kultur a národů. Žáci si pak na pozadí této rozmanitosti mohou lépe uvědomit svou vlastní kulturní identitu, hodnoty a tradice.

Průcha (2015, s. 171) rozděluje multikulturní výchovu na dvě koncepce. První chápe multikulturní výchovu jako edukační proces, díky kterému se žáci dozvědí o životním stylu, historii a tradicích jiných etnik. Cílem je zabránění pěstování předsudků a konfliktů mezi majoritou a minoritou. Podle druhé koncepce je multikulturní výchova vzdělávací program poskytující žákům z jiných minorit učení prostředí, které je přizpůsobeno kulturním či jazykovým potřebám těchto žáků.

Dnešní pojetí multikulturní výchovy zdůrazňuje především spoluexistenci odlišných kultur. Majorita by měla pochopit, že minoritu nemůže přehlížet nebo dokonce odstranit. Naproti tomu minorita si musí uvědomit, že majorita tolerovat naprosto všechny požadavky menšiny. Multikulturní výchova v evropských zemích bývá často chápána jako proces, díky kterému mají jednotlivci pozitivně vnímat vlastní kulturu a následně podle toho usměřňovat své chování k příslušníkům jiných kultur (Kraus, 2008, s. 163). V širším slova smyslu tedy multikulturní výchovu můžeme chápat jako výchovu vedoucí k pochopení jedinců. V užším slova smyslu multikulturní výchovu chápeme jako činnost, připravující děti na život v multikulturní společnosti, která je kulturně, rasově, nábožensky i sociálně variabilní (Švingalová, 2007, s. 94).

Mezi odborníky se hojně používá i pojem interkulturní vzdělávání. Podle Buryánka (2002, s. 12-13) multikulturní výchova představuje pouze přípravu žáků na ekonomickou, sociální a politickou skutečnost různých kultur, zatímco **interkulturní vzdělávání** napomáhá žákovi chápat různorodost a hodnotit rozdíly mezi kulturami jako obohacující a přínosné. V naší práci však budeme používat častěji využívaný pojem multikulturní výchova.

Moree (2008, s. 23-27) uvádí dva možné přístupy v realizaci multikulturní výchovy. Jedná se o kulturně standartní přístupy a transkulturní přístupy.

- **Kulturně standartní přístup** uvádí, že zdrojem nedorozumění v interkulturních kontaktech způsobené určitými znaky sociokulturních skupin. Interkulturní vztahy je tedy možné zlepšit pouze tehdy, jestliže se naučíme tyto rozdíly respektovat. Tento přístup slouží především k tomu, vybavit žáky znalostmi o odlišných kulturách. Důraz klade na historii, zvyky a rituály jiných skupin.

- **Transkulturní přístup** není zaměřen na popis jednotlivých skupin, ale naopak pozornost směřuje ze skupiny na jedince. Zamýšlí se nad odlišností každého jedince a zdůrazňuje jeho jedinečnost. V tomto pojetí s multikulturní výchova nezaměřuje pouze na předávání informací o „jiných“ skupinách, ale rozvíjí pluralistické myšlení.

### 3.2 Cíle multikulturní výchovy

Jednotlivé cíle multikulturní výchovy jsme si v předešlých odstavcích již částečně uvedly. Pojdme si je však nyní blíže specifikovat. Buryánek (2002, s. 14) považuje za nejzákladnější cíl multikulturní výchovy podporu a upevňování vztahů především mezi majoritou a minoritou. Hladík (2006, s. 27) vnímá multikulturní výchovu jako „protipředsudkovou“ a uvádí následující cíle multikulturní výchovy:

- **Podporovat u žáků tvorbu pozitivního sebepojetí, sebevědomí a skupinové identity.** Úkolem je vytvoření takového prostředí, jež dává všem dětem jistotu, že každý může sám sebe přijímat, aniž by se cítil nadřazený nad jinými.
- **Posílení vztahů mezi školou, rodinou a komunitou,** ve které děti vyrůstají. Bez kladného vztahu mezi rodinou a školou není možno budovat základy dobrého vztahu mezi majoritou a minoritou. Tyto vztahy je možno posilovat tím, že ve škole, kde jsou přítomni žáci náležející k menšinové skupině, budou používat adekvátní učebnice. V současných školách se totiž používají učebnice, které prezentují monokulturní pohled majoritní společnosti.
- **Podpoření sociální spravedlnosti** u žáků, které vede k toleranci, otevřenosti, bránění se stereotypům nebo předsudkům a odmítání nebo vystupování proti rasistickému chování jiných.

Podle Švingalové (2007, s. 74-76) je důležitým cílem multikulturní výchovy rozvíjení žáků v kritickém myšlení. K tomu slouží tzv. třífázový model učení (E-U-R), který je založen na principu aktivního objevování. V úvodní fázi **evokace** studenti shrnují svoje dosavadní získané znalosti a zamýšlí se nad tím, co vše by se chtěli o daném tématu dozvědět. Berou v potaz svůj názor a zkušenost. **Uvědomění** si významu je fáze, ve které je dominantní učitel. Zprostředkovává žákům nové informace o dané problematice a propojuje je s poznatky žáků z předchozí fáze. **Reflexe** je závěrečnou frází, ve které dochází k rekapitulaci získaných poznatků. Dochází k utřídění poznatků, k ujasnění, čemu porozuměl a co nového se dozvěděl. V této poslední fázi získává učitel zpětnou vazbu.

Multikulturní výchova si klade za cíl vybavit žáky takovými kompetencemi, díky kterým se vyrovnají s realitou interkulturního soužití. Je důležité, aby se takové vzdělávání zaměřovalo formování osobnosti člověka. Pokud by například byla multikulturní výchova zaměřena pouze na znalostní složku, mohlo by jen pouhé vědomí a poukazování na odlišnosti jiných etnik a kultur vést k utvrzování stereotypních představ (Krejčí, 2014, s. 98).

Člověk by si měl uvědomovat odlišnost druhých osob a tu by měl následně i tolerovat. V dnešní době je cílem multikulturní výchovy i nalezení vztahů mezi multikulturním přístupem a posilováním kulturní identity (Kraus, 2008, s. 163).

### **3.3 Multikulturní výchova na českých školách**

Na úvod této kapitoly je nutné podotknout, že realizace multikulturní výchovy na českých školách bývá poněkud komplikovaná. Většinou se na školách pedagogové potýkají s tím, jak správně mají multikulturní výchovu pojmout. Průcha (2011, s. 237-242) upozorňuje na možný rozpor pedagogů ve výkladu multikulturní problematiky. Autor vyjadřuje obavu o významu multikulturní výchovy na školách. Je to dáno hlavně předsudky, které si žáci přebírají ze svého okolí a také nedostatečným vzděláním a přípravou pedagogů na výuku multikulturality. Předsudky totiž mohou mít i učitelé, jelikož v přípravě pedagogů není pro získávání interkulturní kompetence dostatek prostoru. Učitelé se tak dostávají do rozporu, zda žákům předávat své osobní postoje nebo přednášet oficiální stanoviska. V praxi se pak může stát, že se učitelé multikulturní otázce spíše vyhýbají. Na tvrzení Průchy navazuje i Banks (2016, s. 3) podle kterého je důležitá reforma školského systému, aby studenti z různých etnik a společenských tříd zažili edukační rovnost. Aby byla multikulturní výchova ve vzdělávací sféře efektivní je třeba změn na institucionální úrovni, které zahrnují přepracování kurikula, učebních stylů a materiálů.

Důležité je si uvědomit, že výchova je úzce spjata s emocionální a axiologickou stránkou osobnosti. Úkolem pedagoga je poskytnout žákovi co možná nejvíce informací, aby dotyčný byl schopen si sám utvořit vlastní názor. Dostatek vědomostí je totiž důležitým podkladem pro rozvoj žáka, jeho rozhodování a volbu správného řešení problémů. Pokud tedy vzdělávaný dostává ucelený obraz světa, strukturovaný do jednotlivých kultur, rozšiřuje si tím oblasti hodnotové i vědomostní (Balvín, 2012, s. 68).

Pospíchalová (2010, s. 54) dále dodává, že pro úspěšnou realizaci programů je potřeba, aby škola byla schopna vytvořit přátelské klima, které klade důraz na stejný přístup ke všem žákům a rovná práva. Důležité je také, aby učitel měl pozitivní vztah se svými žáky.

Multikulturní výchova je součástí **Rámcového vzdělávacího programu**, ve kterém je zakotvena jako **průřezové téma**, nejedná se tedy o samostatný předmět, ale je součástí konkrétních vyučovacích předmětů na 1. i 2. stupni ZŠ. Multikulturní výchova je dále rozčleněna do pěti tematických okruhů:

- **kulturní diferenciac**e – důraz je kladen na jedinečnost a individualitu každého člověka, poznání vlastní kultur a respektování těch odlišných, základní problémy sociokulturních rozdílů v ČR a v Evropě,
- **lidské vztahy** – rovnoprávnost všech lidí, solidarita a upevňování lidských vztahů napříč různými sociokulturními skupinami, uplatňování principů slušného chování, zapojení žáků z odlišné kultury do kolektivu třídy,
- **etnický původ** – informace o etnických a kulturních skupinách a jejich způsob života, rozdíly v jejich myšlení a chápání, rozpoznávání a důvody vzniku rasové nesnášenlivosti,
- **multikulturalita** – specifické rysy jazyků a jejich rovnocennost, multikulturalita v globalizovaném světě, naslouchání druhým, vstřícný postoj k odlišnostem,
- **princip sociálního smíru a solidarity** – rozvoj bezkonfliktního života v multikulturní společnosti zohlednění potřeb minoritních skupin, otázka lidských práv (RVP ZV, 2016, s. 134).

Multikulturní výchova se prolíná všemi vzdělávacími oblastmi. Blízkou vazbu má především na oblasti Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a zdraví nebo Umění a kultura. Z oblasti Člověk a příroda se dotýká především oboru Zeměpis. Vazba na tyto oblasti je díky tématům, která se zabývají vzájemným vztahem mezi příslušníky různých etnických skupin (RVP ZV, 2016, s. 132).

**RVP pro gymnázia** neomezuje Multikulturní výchovu jen na informace, které žáci získávají zejména v oborech Český jazyk a literatura, Občanský a společenskovední základ, Dějepis, Geografie apod., které s multikulturní výchovou úzce souvisí. Snaží se ale především stimulovat, ovlivňovat nebo korigovat postoje a jednání žáků, napomáhat k začlenění se do

multikulturních aktivit a být úspěšní v rámci mezinárodní spolupráce. (RVP pro gymnázia, 2013, s. 73).

### 3.4 Metody multikulturní výchovy

Jak jsme již uvedli výše, multikulturní výchova si klade za cíl působit na postojeovou složku osobnosti. Aby však bylo možno těchto výsledků docílit, je potřeba zvolit vhodné metody. Tyto metody multikulturní výchovy jsou důležitým aspektem v předávání obsahu a jsou přizpůsobeny věku, vzdělání a úrovni podle standartních didaktických zásad. Tyto metody se uplatňují již v předškolním vzdělávání a dále také na základní, střední a vysoké škole. V předškolním vzdělávání jsou nejčastější metodou jednoduché hry, které umožní dětem poznání světa. Na základní škole se uplatňují besedy, diskuze nebo pracovní listy. Střední škol k těmto metodám přidává i kritické myšlení a vysoká škola uplatňuje různé analýzy například dokumentů nebo těch mediálních. Naopak mezi naprosto nevhodné metody bez žádoucího efektu můžeme zařadit přednášku či výklad (Hladík, 2006, s. 30).

Pojďme si nyní jednotlivé metody blíže představit. Buryánek (2002, s. 18-20) řadí mezi často používané metody například **diskuzi**, která nabízí prostor k vyjádření postojů žáků. Při diskuzi se snažíme rozvíjet naslouchání a reagování racionální argumentací. Pedagog by si měl přichystat podklady týkající se diskutovaného tématu, aby byl následně schopen adekvátně reagovat na dotazy žáků. Dále **brainstorming**, který je vhodnou metodou na začátku lekce, abychom zjistili znalosti žáků k danému tématu. Cílem je vyprodukovat co možná nejvíce myšlenek a ty poté co nejrychleji zaznamenat. Na začátku zaznamenáváme všechny nápady bez hodnocení a teprve v dalších fázích přistupujeme k případným opravám. Při **skupinovém vyučování** je třída rozdělena do několika malých skupin, ve kterých se žáci společně věnují určitému tématu. Využívají tak kooperaci, vzájemnou pomoc a kolektivní řešení problému.

**Stimulační hry a dramatizace** dále podporují myšlení, tvořivost, estetický a mravní cit žáků. Úkolem žáků je zahrání role, se kterou se musí ztotožnit. Cílem je v žácích probudit schopnost empatie, kterou následně mohou využít při řešení situací v multikulturní realitě. Metoda **kritického myšlení** se zabývá kritickou analýzou textů. Žáci by následně měli být schopni třídit jednotlivé informace, fakta, názory. Kvalifikovat názory se kterými souhlasí a následně si utvořit ucelený názor na text.



Autor mezi hojně využívanou metodu řadí i **projektové vyučování**, které je poměrně časově náročnější a složitější než metody předchozí. Učitel zadává žákům určitý projekt, na kterém žáci postupně pracují. Učitel žáky po celou dobu práce na projektu vede, podporuje a konzultuje problémy. Vyvrcholením je pak následná úspěšná prezentace zvoleného tématu.

### 3.5 Multikulturní kompetence žáků

Cílem českého vzdělávacího systému je vychovat tolerantního člověka, chápajícího kulturní odlišnosti, připraveného na život v pluralitní společnosti. Učitelův úkol je tedy vybavit žáky potřebnými multikulturními kompetencemi. Kritického hodnocení a schopnostmi kooperace. Multikulturní kompetence bychom mohli charakterizovat jako souhrn znalostí, dovedností, vědomostí, postojů a schopností které žáci získávají v procesu multikulturní výchovy (Hladík, 2006, s. 31).

Janík (2005, s. 14) chápe multikulturní kompetence jako širší pojem zahrnující podřazené pojmy ve vzájemných vztazích. Průcha (2011, s. 69) dodává, že multikulturní kompetence chápe jako schopnost jedince jednat a komunikovat s respektem k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných etnik či ras.

Morgensternová a Šulová (2007, s. 34) uvádějí model tří základních aspektů, ze kterých jsou multikulturní kompetence složeny:

- *kompetence kognitivního charakteru* – způsob lidské myšlení, vytvářeného na základě jednotlivých znalostí, vědomostí, schopností, který by si měli žáci osvojit a na základě těchto kompetencí si uvědomit jaká je jejich pravá identita. Umožní ji to také lépe zpracovat informace o jiných kulturách,
- *kompetence afektivního charakteru* – způsob, jakým člověk prožívá danou realitu, je důležité, aby byl člověk dostatečně empatický a snadno se adaptovat na nové podmínky reality. Měl by být otevřený novým kulturám a respektovat je,
- *kompetence behaviorální* – vyjadřované chování a jednání člověka ve vymezených situacích, například schopnost komunikace s příslušníky jiných kultur. Tyto kompetence se považují za nejdůležitější, jelikož jsou na první pohled nejvíce patrné.

Buryánek (2002, s. 14) za konkrétní multikulturní kompetence žáků považuje:

- znalosti o různých kulturních a etnických skupinách v České republice i Evropě,

- orientování se v kulturně pluralitním světě a využívat kontakty i dialogy k obohacení sebe i druhých,
- tolerance, otevřenost a respekt k odlišným skupinám a životním formám, včetně aktivní osobní angažovanosti.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 REALIZACE VÝZKUMU

V praktické části diplomové práce se budeme zabývat samotnou realizací výzkumu. Představíme si výzkumný cíl, výzkumné otázky a hypotézy. Dále se zaměříme na metodu sběru a zpracování dat a představíme si výzkumný soubor, který tvoří žáci středních škol.

Náš výzkum je zaměřen na zjištění postojů žáků středních škol ve Zlínském kraji k vybraným menšinám. Ve výzkumu jsme se zaměřily na etnické menšiny, které jsou v naší společnosti výrazně zastoupeny, a to konkrétně na Romy, Vietnamce a Ukrajince. Za podmětne nám přišlo také zjištění postojů k Arabům, jelikož podle čtených výzkumu jsou hodnoceni poměrně negativně. Dále také na menšiny náboženské, do kterých jsme zařadili muslimy, jelikož jsou v dnešní době velice diskutovanou skupinou vzhledem k probíhající migrační krizi, dále Židy z důvodu stoupajícího antisemitismu především na sociálních sítích. Pozornost budeme věnovat i svědkům Jehovových, které lze považovat za poměrně kontroverzní skupinu a jejich počet stoupeňců celosvětově klesá. Svědkové Jehovovy bývají ve společnosti označováni často jednoslovně Jehovisti. Z toho důvodu jsme tohle pojmenování uvedli i v našem dotazníkovém šetření, jelikož předpokládáme, že žákům bude tento pojem bližší.

Uvědomujeme si, že Židi a muslimové jsou i etnickou skupinou, z důvodu povahy našeho výzkumu jsme se však rozhodly zařadit je mezi náboženské menšiny. V rámci našeho výzkumu jsme považovali za cenné zkoumat i postoje u sexuálních menšin, zvolily jsme ty, které se ve společnosti vyskytují nejčastěji, tedy gaye, lesby, bisexuály. Jako zajímavé nám přišlo zkoumat i asexuály, jelikož jsou jen velmi málo zastoupenou menšinou a ve společnosti poněkud tabuizovanou.

Cíle naší práce jsme se rozhodli zaměřit na postoje. Což na první pohled plně nekoresponduje s názvem práce. Po zvolení názvu jsme přešli k výběru vhodné metody výzkumu, jelikož jsme plánovali zvolit kvantitativní metodu sběru dat, nechali jsme se inspirovat sémantickým diferencíálem a spolu s Bogardusovou škálou zvolili tyto dvě techniky. Zároveň jsme i počítali s možností, kdybychom byli nuceni přejít ke smíšenému nebo kvalitativnímu výzkumu (např. kvůli nedostatku dotazníků).

#### 4.1 Výzkumný problém, cíle a otázky

Výzkumným problémem jsou postoje žáků středních škol ve Zlínském kraji k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám. Jelikož proběhlo mnoho výzkumu na toto téma, dovolujeme si tvrdit, že stále není plně nasyceno a naším záměrem je tak nově získané poznatky porovnat s vybranými výzkumy, porovnat tak posun v rozmezí několika let a zamyslet se nad důvody těchto výsledků.

Cílem našeho výzkumu je **zjistit postoje žáků středních škol ve Zlínském kraji k vybraným menšinám.**

Dílčí cíle:

1. Zjistit postoje žáků k etnickým menšinám.
2. Zjistit postoje žáků k náboženským menšinám.
3. Zjistit postoje žáků k sexuálním menšinám.
4. Zjistit rozdíly v postojích k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám v závislosti na pohlaví.
5. Zjistit rozdíly v postojích k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám mezi žáky SOŠ a Gymnázií.
6. Zjistit míru sociální distance k vybraným menšinám v závislosti na pohlaví a typu studované školy.

Z výše uvedených cílů jsme vytvořili výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka tedy je:

**HVO 1 Jaké postoje zaujímají žáci středních škol ve Zlínském kraji k vybraným menšinám?**

Dílčí výzkumné otázky:

DVO 1 Jaké jsou postoje žáků k etnickým menšinám?

DVO 2 Jaké jsou postoje žáků středních škol k náboženským menšinám?

DVO 3 Jaké jsou postoje žáků středních škol k sexuálním menšinám?

DVO 4 Jaké jsou rozdíly v postojích žáků středních škol k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám v závislosti na pohlaví?

DVO 5 Jaké jsou rozdíly v postojích k etnickým, sexuálním a náboženským menšinám mezi žáky SOŠ a Gymnázií?

DVO 6 Jaká je míra sociální distance k vybraným menšinám v závislosti na pohlaví a typu studované školy?

## 4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Náš výzkumný soubor tvoří žáci středních škol všech ročníků **ve Zlínském kraji**. Zaměření na žáky středních škol jsme zvolili z toho důvodu, že právě v tomto věku dochází k celkové proměně prožívání a myšlení. Adolescenti jsou schopni v tomto věku posuzovat ostatní podle důležitějších vlastností než dříve, jejich názory na lidi však někdy bývají až radikální a často velmi kritické (Sobotková, s. 2014, s. 53). Výzkum jsme prováděli jak na odborných školách, tak i na všeobecných gymnáziích. Jelikož jedním z našich cílů je právě porovnávat postoje žáků různých typů škol.

Školy byly vybírány na základě záměrného výběru a osloveny pomocí emailové či telefonické komunikace. Příslušné pracovníky jsme seznámily se všemi náležitostmi i samotným dotazníkem a samozřejmě zaručili anonymitu dotazovaných osob.

Jelikož online forma neumožňuje odeslat dotazník nevyplněný, částečně vyplněný nebo chybně vyplněný, nemuseli jsme tak žádný z nich vyřazovat. Online forma nám však ukázala návratnost dotazníků. Podle údajů si dotazník otevřelo 321 žáků, dotazník však dokončilo pouze 211. **Celkový výzkumný vzorek tvoří 211 žáků** středních škol ze Zlínského kraje, z toho 83 žen a 129 mužů. Převaha mužů nad ženami je pravděpodobně dána tím, že jedna ze škol, která se zapojila do toho výzkumného šetření byla střední průmyslová škola, kde studuje více mužů než žen. Výzkumný soubor jsme pro lepší orientaci znázornili v následující tabulce.

Tabulka 1 Výzkumný soubor

	<b>Ženy</b>	<b>Muži</b>	<b>Celkem</b>
<b>Gymnázia</b>	55	44	99
<b>Střední škola - výuční list</b>	7	19	48
<b>Střední škola - maturita</b>	21	66	87
<b>Celkem</b>	83	129	<b>211</b>

*Zdroj: vlastní výzkum*

### 4.3 Metoda sběru a zpracování dat

Vzhledem k povaze naší práce volíme kvantitativní přístup. Punch (2008, s. 12) popisuje kvantitativně zaměřený výzkum jako zkoumání vztahu mezi proměnnými. V tomto typu výzkumu se realita vyjadřuje pomocí různých proměnných a jejich hodnoty se měří. Cílem je poté nalézt vztahy mezi proměnnými a důvody jejich vztahu.

Pro získání dat jsme využili dotazníkové šetření, které je v pedagogickém výzkumu často používané. Chráska (2016, s. 163) charakterizuje dotazník jako soustavu předem velmi dobře připravených otázek, které jsou seřazeny a na které respondenti odpovídají písemně dle svého osobního uvážení. Pelikán (2011, s. 105) následně dodává, že cílem dotazníku je zjištění informací o respondentovi jeho názoru k problému. Dotazník je velmi oblíbený u vědeckých pracovníků i studentů. Výhodou je zahrnutí velký skupiny respondentů a poměrně rychlý sběr dat. Chráska (2016, s. 163-164) však poukazuje na to, že dotazníkové metodě bývá vyčítáno, že respondenti mají často nutkání své odpovědi zkreslovat a sebe sama líčit v lepším světle.

Náš dotazník obsahuje celkem 24 otázek a je rozdělen do tří částí. V první části nás zajímaly osobní údaje respondentů, kde jsme zjišťovali pohlaví a typ školy, kterou navštěvují. Ve druhé části našeho dotazníku jsme se nechali inspirovat sémantickým diferencíálem. Respondenti zde hodnotily 11 pojmů (Vietnamec, Ukrajinec, Arab, Žid, Jehovista, muslim, gay, lesba, bisexuál, asexuál) na sedmibodové škále. Třetí a poslední část dotazníku tvořila Bogardusova škála sociální distance, kde respondenti vyjadřovali toleranci a míru akceptace na sedmibodové škále k Vietnamcům, Ukrajincům, Arabům, Židům, Jehovistům, muslimům, gayům, lesbám, bisexuálům a asexuálům.

Původně jsme zamýšleli dotazník vytvořit v papírové podobě a rozdat je školám osobně. Z důvodu nepříznivé situace a uzavření škol kvůli COVID-19 jsme byli nuceni dotazník vytvořit online, a to konkrétně na webu [click4survey.cz](https://click4survey.cz). Dotazník jsme tedy distribuovali pomocí odkazu. V úvodu dotazníků byli respondenti obeznámeni s účelem dotazníků, dále byla zaručena naprostá anonymita dotazovaných a ujištění, že výsledky dotazníků budou sloužit pouze k osobnímu účelu ke zpracování praktické části této diplomové práce.

- **Sémantický diferencíál**

Tuto metodu vytvořil v roce 1957 americký profesor C. Osgood. Sémantický diferencíál je ideální k měření individuálních, psychologických významů určitých objektů (pojmů)

u konkrétních osob. Tyto pojmy se měří pomocí nejčastěji sedmibodových škál a respondenti zaznamenávají své mínění o posuzovaných objektech výběrem jednoho bodu na těchto škálách. Krajní body jsou tvořeny dvojicí adjektiv, které mají protikladný význam např. krásný – ošklivý.

**V naší práci jsme se nechali sémantickým diferencíálem pouze inspirovat**, jelikož jsme nepoužili originální sémantický diferencíál C. Osgooda, který obsahuje jasně dané škály (bipolární adjektiva), ale rozhodli jsme se pro tvorbu vlastních škál.

Pro náš sémantický diferencíál jsme za posuzované pojmy zvolili celkem 11 příslušníků menšin, které jsme si určili na začátku výzkumu a jsou podrobněji charakterizovány v teoretické části této práce. Vybrané pojmy jsou tedy: *Vietnamec, Ukrajinec, Rom, Arab, Žid, Jehovista, muslim, gay, lesba, bisexuál a asexuál*.

Následně jsme přešli k určení jednotlivých škál neboli bipolárních adjektiv. Škály jsme volili podle povahy k posuzovaným pojmům. Částečně jsme se však inspirovali z původních padesáti posuzovacích škál od C. Osgooda. Celkem jsme zvolili 15 adjektiv, které nejčastěji představují různé lidské vlastnosti, ideálně tak pasují k posuzovaným pojmům. Tyto adjektiva pak následně respondenti hodnotili na sedmibodové škále.

**Vybraní adjektiva:** nedbalý x poctivý; nepřátelský x přátelský; nevzdělaný x vzdělaný; líný x pracovitý; hlučný x tichý; špinavý x čistotný; chamtivý x skromný; slabý x silný; falešný x upřímný; bezohledný x ohleduplný; bezvýznamný x důležitý; nebezpečný x neškodný; nepřízpůsobivý x přízpůsobivý; odpudivý x atraktivní; zamlklý x komunikativní.

- **Bogardusova škála sociální distance**

Bogardusovu škálu sociální distance vytvořil v roce 1925 E. Bogardus. Tato sedmibodová škála určuje nejnižší přijatelnou míru sociální distance, ke které je respondent ochotný přistoupit vůči určité osobě. Sociální distance vyjadřuje jistou vzdálenost mezi předsudky, hodnotovými představami, vzájemnými sympatiemi a antipatiemi k určité skupině (Jandourek, 2012, s. 60). Škála má vzestupní povahu – 1 určuje *nejnižší* míru distance, 7 pak tu *nejvyšší*. Ptali jsme se, zda by studenti ochotně přijali příslušníka určité menšiny:

1. za manžela/manželku,
2. jako svého blízkého přítele,
3. za souseda,



4. v zaměstnání jako kolegu,
5. jako občana své země,
6. pouze jako turistu své země,
7. vyloučil bych ji (ho) ze země.

Pro lepší orientaci jsme následně škálu rozdělili do čtyřech kategorií na *slabou, střední, silnou a extrémní*, a to následovně:

- **slabá distance** – zahrnuje možnosti „za manžela/manželku“ a „jako svého blízkého přítele“,
- **střední distance** – zahrnuje možnosti „za souseda“ a „v zaměstnání jako kolegu“,
- **silná distance** – zahrnuje možnosti „jako občana své země“ a „pouze jako turistu své země“,
- **extrémní distance** – zahrnuje poslední možnost „vyloučil bych ji (ho) ze země“.

Slabou distancí chápeme jako ochotu přijmout konkrétní osobu do nejužšího kruhu, střední distancí rozumíme možnost do určité míry být v osobním kontaktu s určitou osobou, extrémní distance se od té silné podle nás liší absolutní nepřijatelností sdílet svou zemi s osobou určité menšinové skupiny.

### **Zpracování dat**

Po dokončení dotazníkového šetření byla data automaticky převedena do excelovského souboru pro program Microsoft Excel. Tento program jsme následně použili pro tvorbu tabulek a grafů. Spojnicové grafy jsme vytvořily spolu s použitím funkce xy chart label excel. Faktorová analýza metodou maximální věrohodnosti s rotací faktorů Varimax byla provedena v programu SPSS Statistic od společnosti IBM.

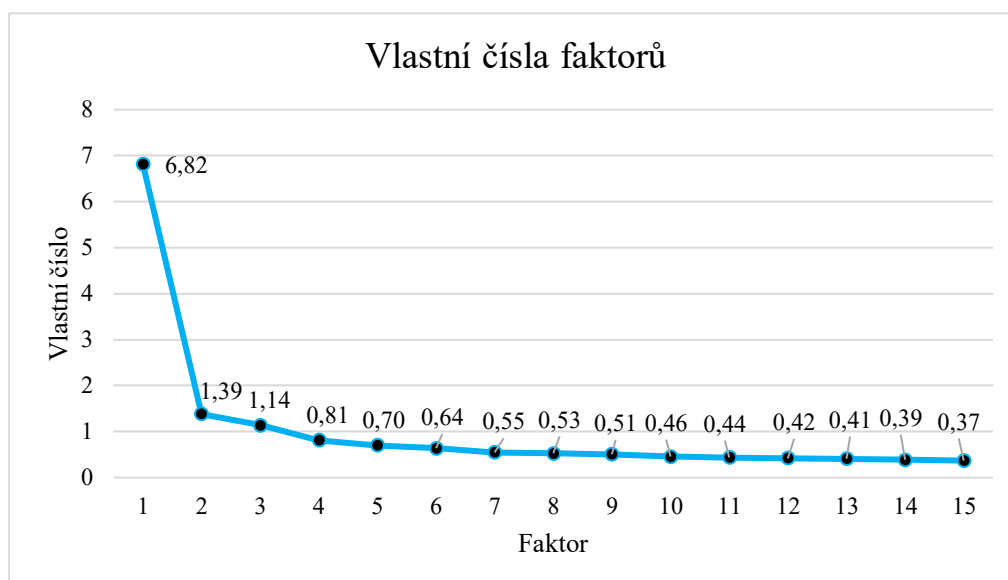
## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole se zaměříme na získané výsledky z jednotlivých částí našeho dotazníku. Nejdříve přistoupíme k vyhodnocení sémantického diferenciálu. Ukážeme si výsledky faktorové analýzy a následné rozdělení škál do tří faktorů. Následně si představíme postoje žáků ke všem zvolným pojům. Dále se zaměříme na rozdíly v postojích žáků v závislosti na typu studované školy a pohlaví. V druhé části této práci přejdeme k vyhodnocení Bogardusovy škály sociální distance, ukážeme si míru sociální distance z pohledu všech respondentů, typů škol i pohlaví.

### 5.1 Vyhodnocení sémantického diferenciálu

Jak již bylo zmíněno originálním sémantickým diferencíálem jsme se nechali pouze inspirovat, jelikož jsme si pro náš výzkum zvolili jiné posuzované škály. Nebylo tak možné škály hodnotit na úrovni původních faktorů (faktor hodnocení, faktor energie a faktor potence). Bylo tak nutné provést zcela novou faktorovou analýzu, která námi vybrané škály rozdělí do příslušných faktorů.

Graf 2 Vlastní čísla faktorů



*Zdroj: vlastní výzkum*

Tento sutinový graf slouží k definování vlastního čísla pro jednotlivé faktory. Podle Kaiser-Guttmanova kritéria je hranice pro využití faktoru u faktorové analýzy hodnota větší než jedna. Jak tedy můžeme vidět, v našem případě jsou použitelné první tři faktory, jelikož u ostatních faktorů je hodnota menší než 1.

Samotnou faktorovou analýzu jsme provedli v programu SPSS Statistic metodou maximální věrohodnosti s faktorovou rotací Varimax. Jak jsme již uvedli, v našem případě tedy lze použít rozdělení jednotlivých škál do tří faktorů, výsledky můžeme vidět v následující tabulce.

Tabulka 2 Faktorová analýza

<b>Rotated Factor Matrix<sup>a</sup></b>			
<b>Škály</b>	<b>Factor</b>		
	1	2	3
nevzdělaný_vzdělaný	<b>0,737</b>		
špinavý_čistotný	<b>0,682</b>		
nedbalý_poctivý	<b>0,664</b>		
nebezpečný_neškodný	<b>0,598</b>	0,370	
nepřátelský_přátelský	<b>0,592</b>	0,362	
bezohledný_ohleduplný	<b>0,571</b>	0,390	
nepřízpusobivý_přízpusobivý	<b>0,571</b>	0,306	0,390
hlučný_tichý	<b>0,549</b>		
líný_pracovitý	<b>0,548</b>		0,305
chamtivý_skromný	<b>0,446</b>	0,363	
falešný_upřímný	0,380	<b>0,650</b>	
slabý_silný		<b>0,410</b>	
zamlklý_komunikativní		<b>0,325</b>	
bezvýznamný_důležitý	0,327	0,320	<b>0,591</b>
odpudivý_atraktivní	0,424		<b>0,523</b>
Extraction Method: Maximum Likelihood.			
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.			
a. Rotation converged in 5 iterations.			

Zdroj: vlastní výzkum

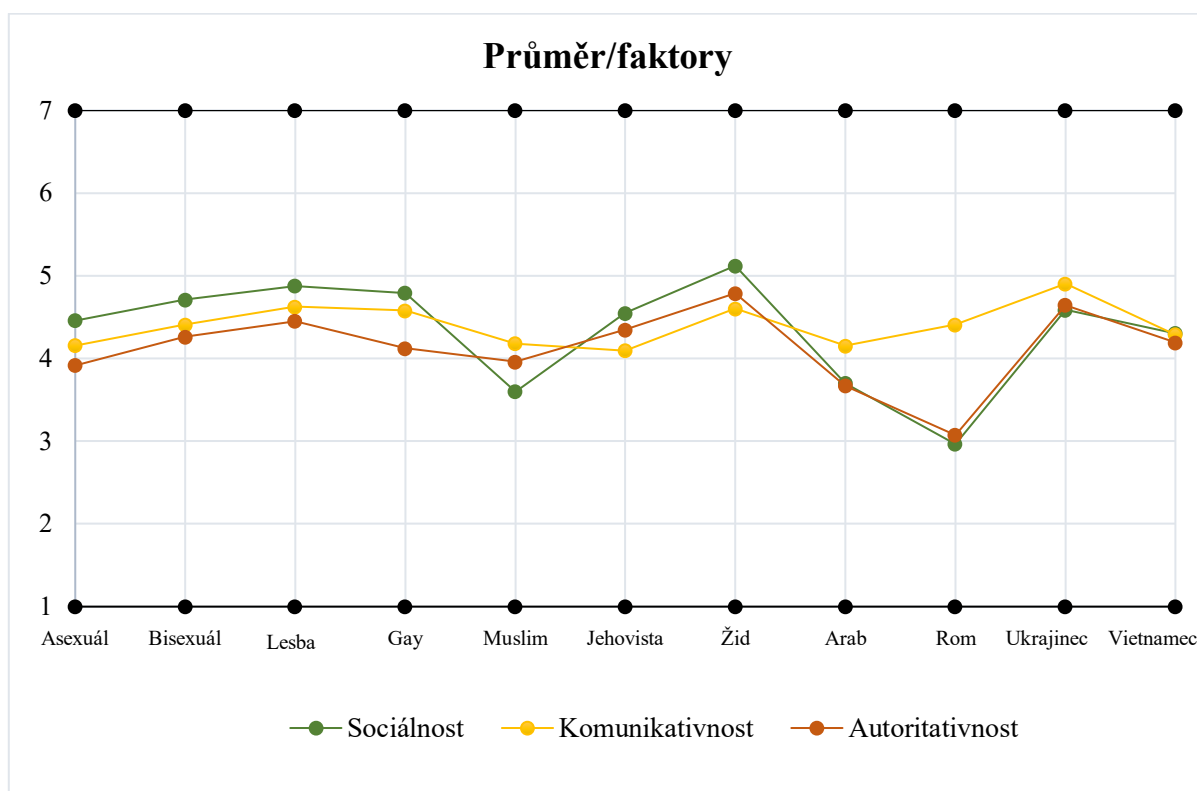
Dále bylo nutné jednotlivé faktory pojmenovat. 1. faktor jsme nazvali **Společensnost**. 2. faktor jsme nazvali **Komunikativnost** a 3. faktor jsme nazvali **Autoritativnost**.

Tučným tiskem jsou zvýrazněny dominantní faktorové náboje u jednotlivých škál. Je patrné, že první faktor je nejvíce nasycen, což odpovídá také Chráskovu tvrzení (2003, s. 39), který označuje první faktor jako ten nejsilnější.

### Postoj žáků k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám.

Nyní se zaměříme na celkový pohled všech žáků středních škol k vybraným menšinám. Nejdříve si představíme průměry v daných faktorech, které můžeme vidět v následujícím grafu.

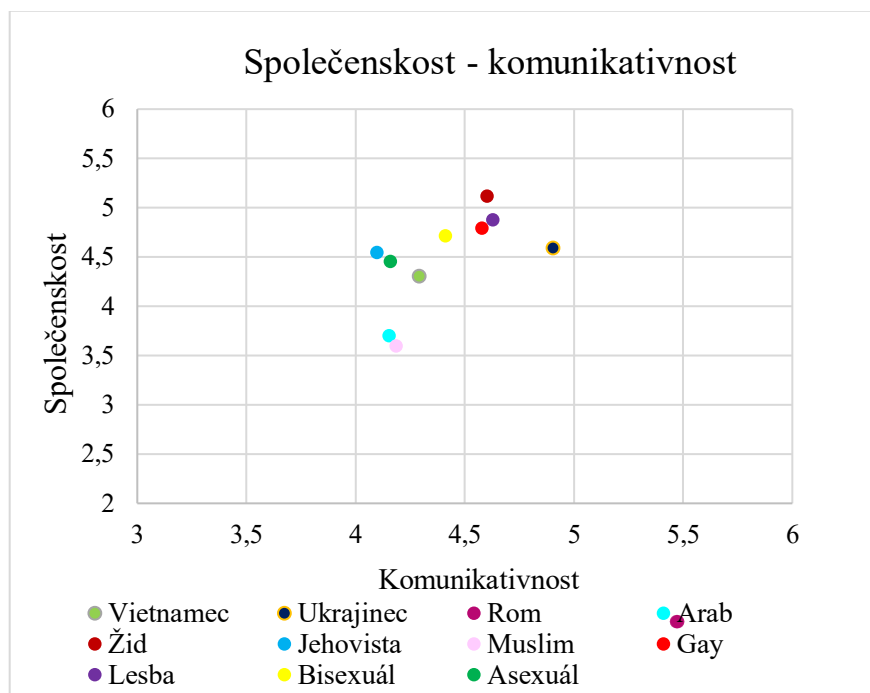
Graf 3 Průměr/faktory



*Zdroj: vlastní výzkum*

V grafu jsou zobrazeny průměrné hodnoty faktoru sociálnosti, komunikativnosti i autoritativnosti. Pro lepší přehlednost jsme získané hodnoty u jednotlivých pojmů promítli do grafického zobrazení ve dvojrozměrném sémantickém prostoru.

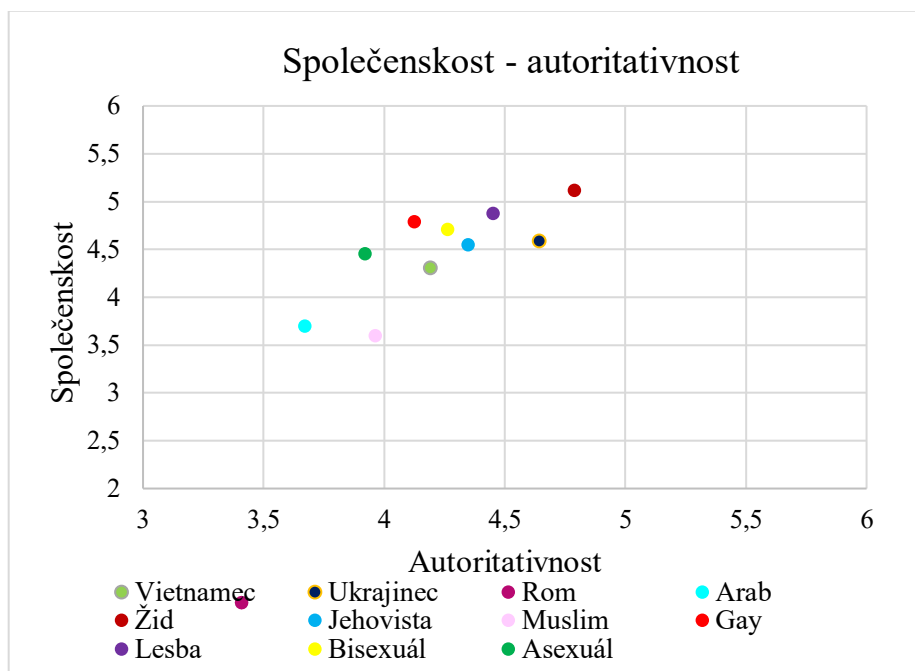
Graf 4 Sémantické pole-Společenskost/Komunikativnost



*Zdroj: vlastní výzkum*

Z grafu je patrné že v oblasti společenskosti je nejhůře hodnocený pojem Rom. Podobně negativní postoj zaujímají žáci i k Arabům a muslimům, tyto menšiny tak žáci hodnotí stejně. Pojmy jsou velmi blízko sebe, tudíž lze konstatovat, že v oblasti společenskosti i komunikativnosti žáci tyto dvě menšiny vnímají totožně. Ve středu grafu si lze všimnout vcelku neutrálního postoje žáků k Asexuálům, Vietnamcům a Jehovistům, a to jak v oblasti Společenskosti, tak v oblasti Komunikativnosti. Nejlépe jsou z pohledu žáků vnímán pojem Ukrajinec. V oblasti Společenskosti je nejlépe vnímán pojem Žid. Kladně jsou též vnímány pojmy Gay a Lesba, lze si povšimnout, že ba tyto pojmy jsou hodnoceny žáky téměř stejně.

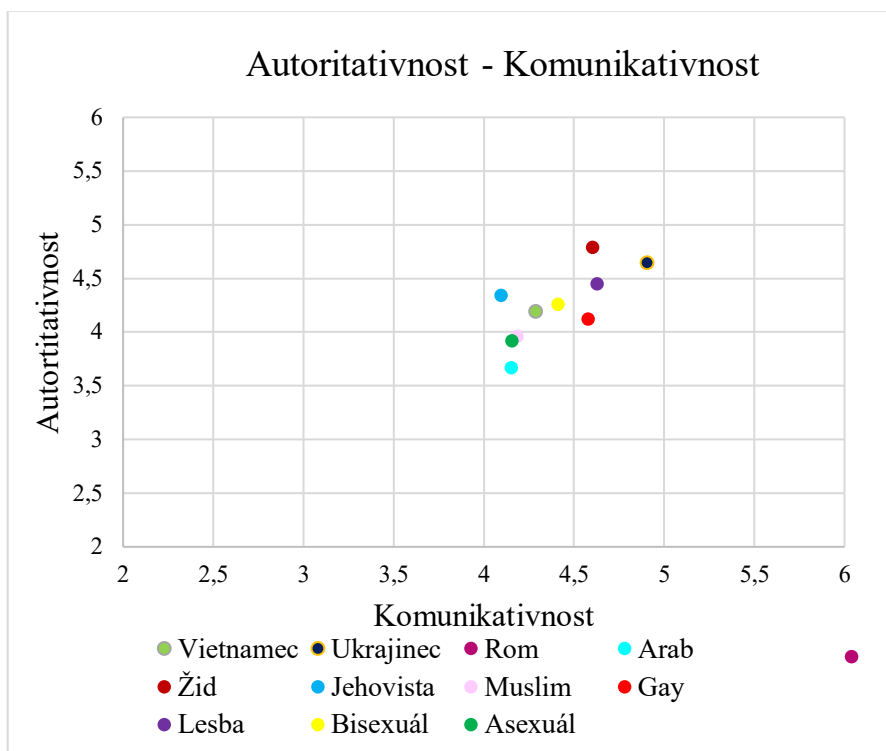
Graf 5 Sémantické pole-Společenskost/Autoritativnost



*Zdroj: vlastní výzkum*

Na úrovni společenskosti a autoritativnosti je zřetelně nejvíce negativně hodnocen pojem Rom. Negativně žáci též hodnotí pojem Arab, jak na úrovni společenskosti, tak autoritativnosti. Pojem muslim je na úrovni hodnocení vnímán neutrálně, naopak na úrovni společenskosti spíše negativně. Naopak nejlépe na obou úrovních je hodnocen pojem Žid (5). Neutrálně jsou hodnoceny pojmy Asexuála a Vietnamec. V podstatě totožně mírně pozitivně jsou vnímány pojmy Gay, Bisexuál, Jehovista a Lesba. Lze si tak povšimnout, že kromě Asexuála jsou ostatní sexuální menšiny hodnoceny podobně.

Graf 6 Sémantické pole-Autoritativnost/Komunikativnost



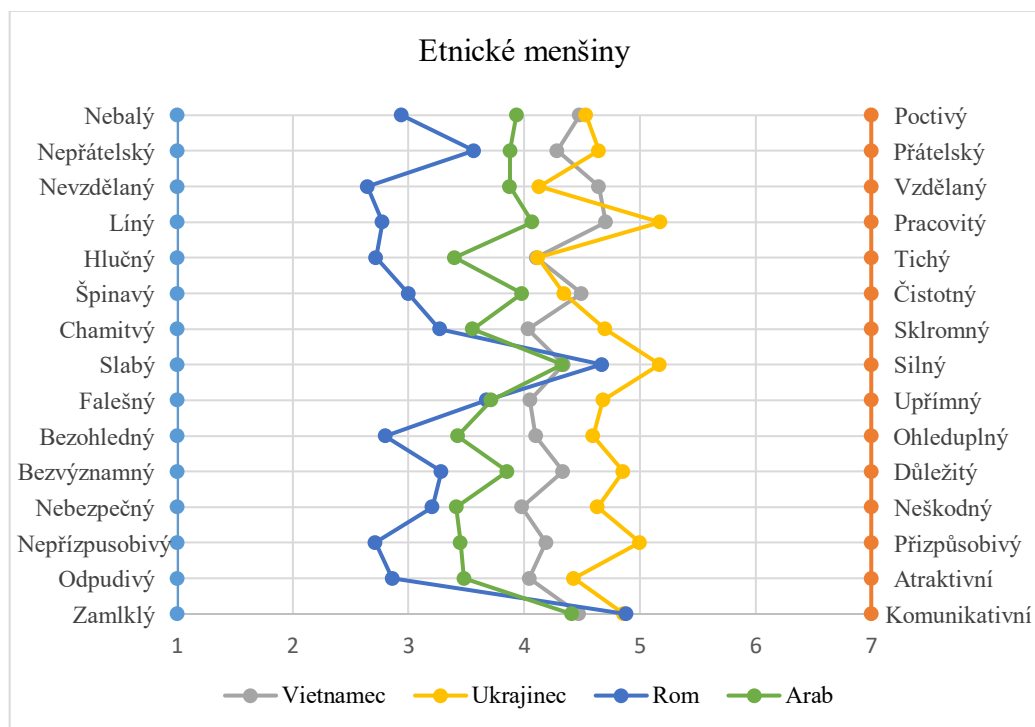
*Zdroj: vlastní výzkum*

V posledním sémantickém poli budeme hodnotit pojmy na úrovni autoritativnosti a komunikativnosti. Při pohledu na graf je patrné, že i na těchto úrovních je opět nejvíce negativně hodnocen pojem Rom. Naopak nejlépe pojem Ukrajinec na úrovni komunikativnosti a Žid na úrovni autoritativnosti. Pozitivně je také hodnocen pojem Lesba. Vietnamec, Jehovista a Bisexuál jsou studenti hodnoceny téměř totožně s neutrálním až mírně pozitivním přístupem v obou oblastech. Ve středu tabulky se lze všimnout neutrálního hodnocení pojmů Asexuál a muslim, které jsou studenty vnímány totožně u obou faktorech. Pojem Arab je úrovni autoritativnosti vnímán vcelku negativně.

### 5.1.1 Postoje žáků k etnickým menšinám

Nyní si představíme postoje žáků ke každé menšinové skupině zvlášť. Nejprve se podíváme na postoje k etnické menšině, do které jsme zařadili *Vietnamce, Ukrajince, Romy a Araby*. Rozhodli jsme se pro grafické zobrazení jednotlivých pojmů. Přehledně tak uvidíme rozdíly v postojích všech respondentů.

Graf 7 Etnické menšiny



Zdroj: vlastní výzkum

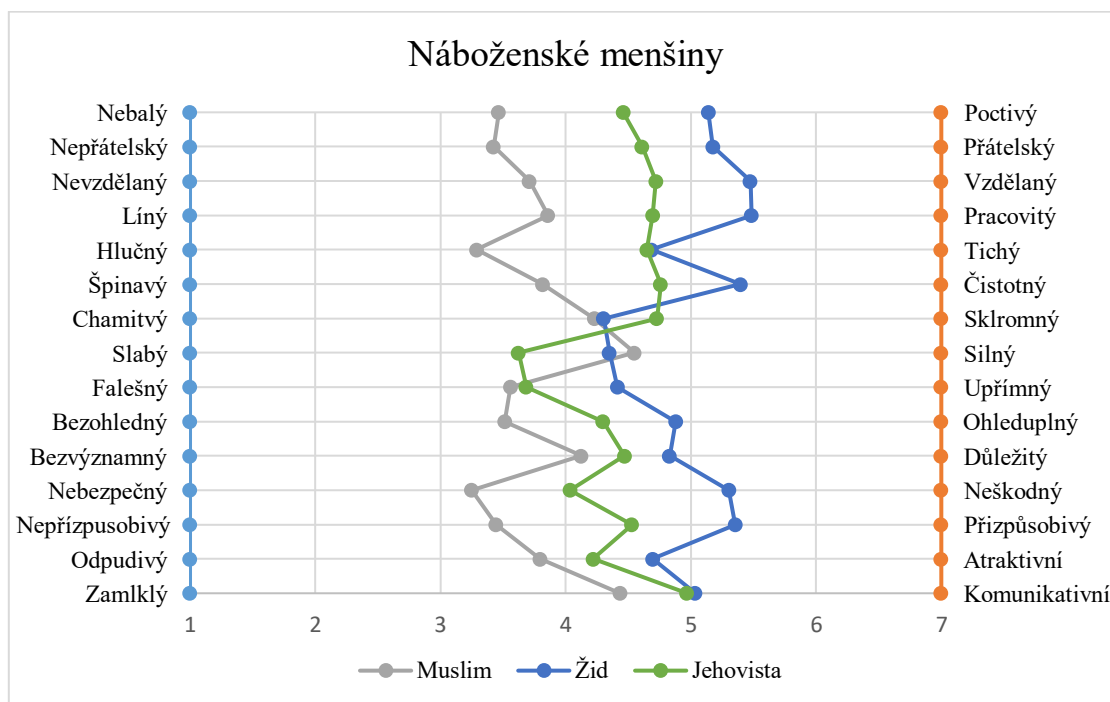
Z grafu je patrné, že z etnických menšin žáci nejpozitivněji hodnotí Ukrajince, kterým přisuzují převážně pracovitost a dále také sílu, což ale nelze brát jako pozitivní vlastnost. Na druhém místě nejlépe žáci hodnotí Vietnamce, kterým přisuzují především vzdělanost, pracovitost a čistotnost. V ostatních škálách je hodnotí poměrně neutrálně. Na třetím místě skončili Arabové, které však žáci hodnotí poměrně negativně. Vytýkají jim převážně hlučnost, chamtivost, bezohlednost, nepřizpůsobivost a odpudivost. Jednoznačně nejhůře jsou vak hodnoceni Romové, kde vidíme negativní hodnocení ve všech škálách.



### 5.1.2 Postoje žáků k náboženským menšinám

Nyní si představíme postoje všech žáků k náboženským menšinám, do kterých jsme zařadili Židy, Jehovisty a muslimy. I v tomto případě si jednotlivé menšiny porovnáme v grafické podobě.

Graf 8 Náboženské menšiny



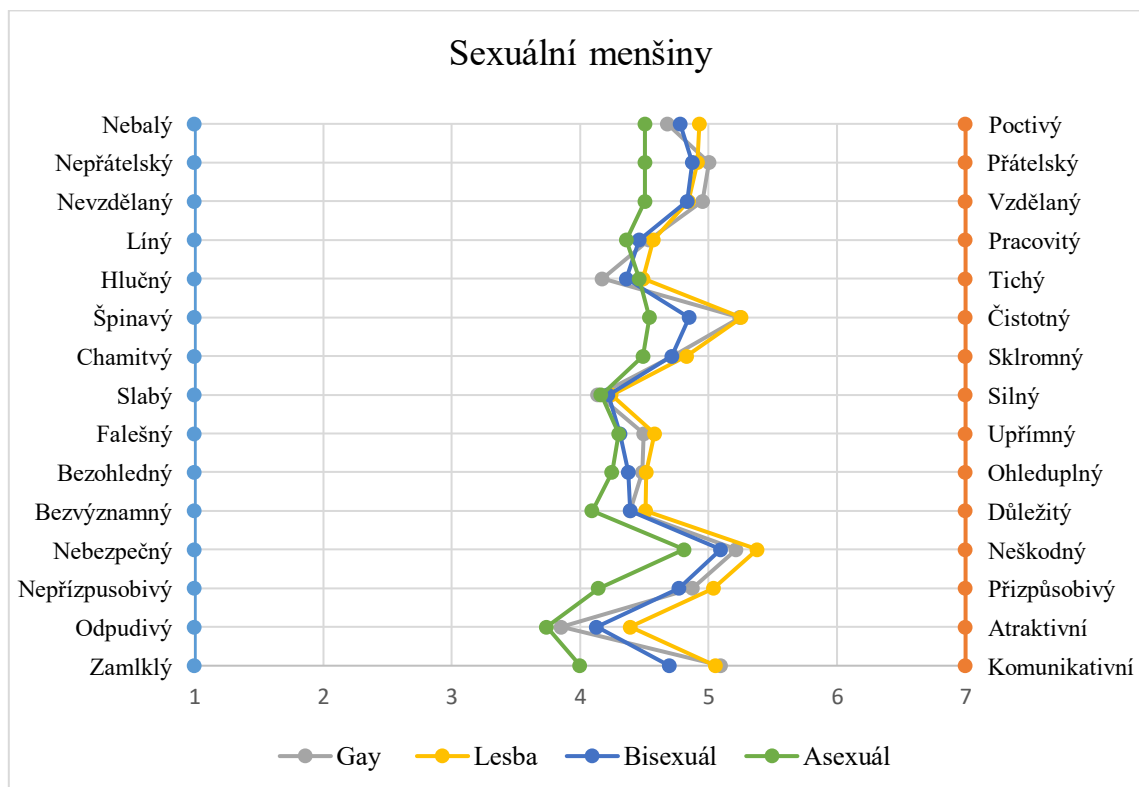
*Zdroj: vlastní výzkum*

Z grafu lze vyčíst, že nejkladnější postoj zaujímají studenti k Židům, které chápou převážně jako pracovitě, vzdělané, čistotné, neškodné, přizpůsobivé a atraktivní. Je zajímavé, že ze všech škál má u židů nejhorší hodnocení škála chamtivosti. O něco hůř jsou pak hodnoceni Jehovisté, kde si lze negativního hodnocení všimnout u slabosti a falešnosti v ostatních škálách jsou hodnoceni neutrálně až mírně pozitivně. Nejhorší jsou u náboženských menšin hodnoceni muslimové, kde jim vytýkají převážně hlučnost, falešnost a bezohlednost a nebezpečnost.

### 5.1.3 Postoje žáků k sexuálním menšinám

Jako poslední se podíváme na sexuální menšiny, kde budeme mezi sebou porovnávat **gaye, lesby, bisexuály a asexuály**.

Graf 9 Sexuální menšiny



*Zdroj: vlastní výzkum*

V případě sexuálních menšin si lze všimnout poměrně stejného hodnocení jednotlivých pojmů, je tak patrné že žáci středních škol hodnotí vybrané sexuální menšiny téměř shodně pozitivně. Nepatrně horšího hodnocení si lze všimnout u Asexuálů, důvod může být ten, že Asexuálů je velice málo a nejsou především médií tak prezentováni jako ostatní sexuální menšiny.

#### 5.1.4 Rozdíly v postojích u mužů a žen

V následné kapitole nás budou zajímat postoje žáků k jednotlivým menšinám v závislosti na jejich pohlaví. Jak již bylo zmíněno, jednotlivé pojmy je vhodné posuzovat podle faktorů. V našem případě se tak jedná o faktor společenskosti, komunikativnosti a autoritativnosti. Následně nám přišlo za důležité ukázat v grafické podobě i rozdílnosti v postojích mužů a žen u jednotlivých škál.

Tabulka 3 Faktor sociálnosti muž/žena

Faktor společenskost				
Pojem	Muži		Ženy	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnamec	4,50	1,60	4,10	1,50
Ukrajinec	4,50	1,60	4,70	1,40
<b>Rom</b>	<b>2,80</b>	1,50	<b>3,20</b>	1,60
Arab	3,95	1,49	3,50	1,52
Žid	5,16	1,32	<b>5,02</b>	1,31
Jehovista	4,62	1,63	4,43	1,43
Muslim	3,60	1,51	3,71	1,51
Gay	4,75	1,53	4,81	1,37
<b>Lesba</b>	<b>4,92</b>	1,42	4,77	1,35
Bisexuál	4,67	1,33	4,71	1,29
Asexuál	4,46	1,34	4,40	1,38

*Zdroj: vlastní výzkum*

Ve výše uvedené tabulce se zaměříme na průměrné hodnoty ve faktoru **společenskosti** v závislosti na **pohlaví**. Čím větší průměr, tím kladnější postoj. U mužů byl nejvyšší průměr naměřen u pojmu Lesba (4,92). Naopak u žen je nejvyšší průměr u pojmu Žid (5, 16). Pokud se zaměříme na nejnižší průměr zjistíme, že ten je jak u mužů, tak u žen naměřen u Romů (2, 80 a 3, 20). To znamená že Romy vnímají shodně muži i ženy ve faktoru sociálnosti nejhůře.

Tabulka 4 faktor komunikativnosti muž/žena

Faktor komunikativnosti				
Pojem	Muži		Ženy	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnamec	4,50	1,40	4,10	1,40
Ukrajinec	<b>4,80</b>	1,30	<b>4,90</b>	1,40
Rom	4,50	1,70	4,00	1,60
Arab	4,17	1,26	<b>3,87</b>	1,55
Žid	4,61	1,28	4,70	1,27
Jehovista	<b>3,96</b>	1,60	4,40	1,52
Muslim	4,26	1,41	3,96	1,46
Gay	4,50	1,53	4,72	1,37
Lesba	4,70	1,37	4,66	1,32
Bisexuál	4,29	1,28	4,59	1,35
Asexuál	4,15	1,25	4,07	1,46

*Zdroj: vlastní výzkum*

Ve faktoru **komunikativnosti** byl nejvyšší průměr naměřen u pojmu Ukrajinec, a to jak u mužů, tak u žen (4, 80 a 4, 90). Muži i ženy tak hodnotí Ukrajince nejpozitivněji. Naopak nejnižší průměr ve faktoru komunikativnosti z pohledů mužů můžeme vidět u pojmu Jehovista (3, 96) naopak u žen je nejnižší průměr u Arabů (3, 87).

Tabulka 5 faktor autoritativnosti muž/žena

Faktor autoritativnosti				
Pojem	Muži		Ženy	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnamec	4,40	1,40	3,90	1,20
Ukrajinec	4,60	1,30	4,50	1,50
Rom	<b>2,90</b>	1,40	<b>3,00</b>	1,30
Arab	3,88	1,28	3,24	1,19
Žid	<b>4,81</b>	1,25	<b>4,77</b>	1,11
Jehovista	4,39	1,64	4,21	1,31
Muslim	4,06	1,34	3,67	1,29
Gay	4,02	1,63	3,98	1,60
Lesba	4,51	1,30	4,27	1,38
Bisexuál	4,18	1,27	4,23	1,27
Asexuál	4,08	1,34	3,68	1,43

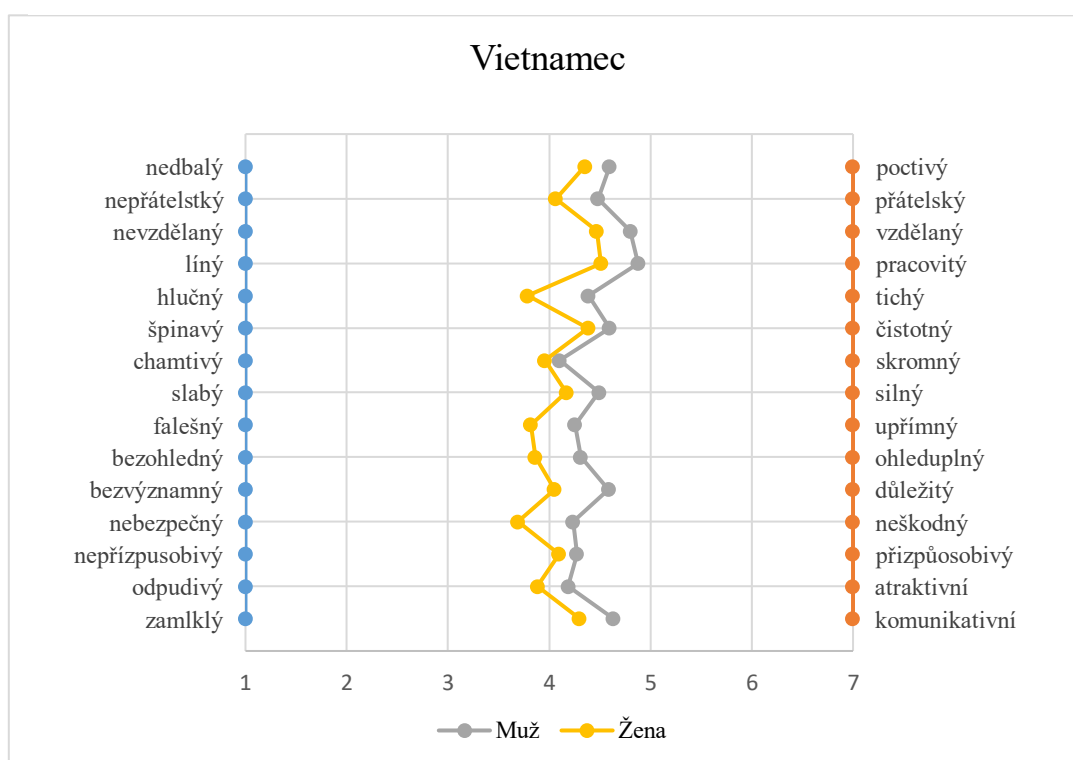
*Zdroj: vlastní výzkum*

Ve faktoru **autoritativnosti** si lze všimnout nejvyšší průměru u Židů, a to jak u mužů, tak i u žen (4, 81 a 4, 77). Židé jsou tak u obou pohlaví na úrovni autoritativnosti vnímány nejlépe ze všech pojmů. Naopak nejnižší průměr ze všech lze vidět u Romů (2, 90 a 3,00), a to taktéž u mužů i žen. Lze si tak povšimnout, že jak u faktoru sociálnosti, tak autoritativnosti jsou nejhůře vnímáni Romové, a to u obou pohlaví.

Dále si jednotlivé zkoumané pojmy porovnáme v grafické podobě. Rozhodli jsme se pro využití spojnicového grafu, kde vždy jedna „čára“ reprezentuje postoj dané školy. Přehledně tak uvidíme postoje žáků k vybraným menšinám na úrovni jednotlivých zvolených škál.

### Vietnamec

Graf 10 Vietnamec-postoj žena vs muž

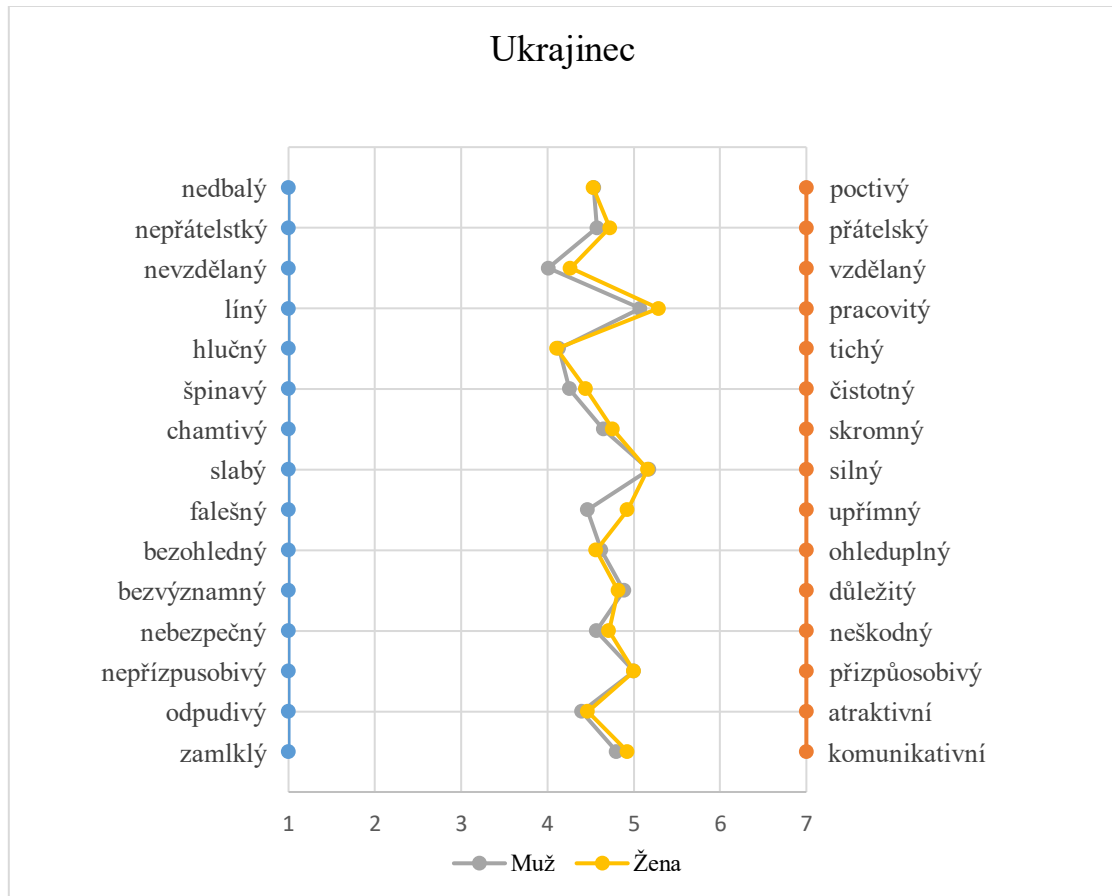


*Zdroj: vlastní výzkum*

Vietnamci jsou jak z pohledu mužů, tak žen hodnoceni poměrně neutrálně. Mírně kladnější postoj však můžeme pozorovat u mužů, kdy chápou Vietnamce jako pracovitější a vzdělanější. Naopak ženy hodnotí Vietnamce poměrně neutrálně. V některých škálách dokonce negativně, a to především u hlučnosti, falešnosti, bezohlednosti a nebezpečnosti.

## Ukrajinec

Graf 11 Ukrajinec – postoj žena vs muž

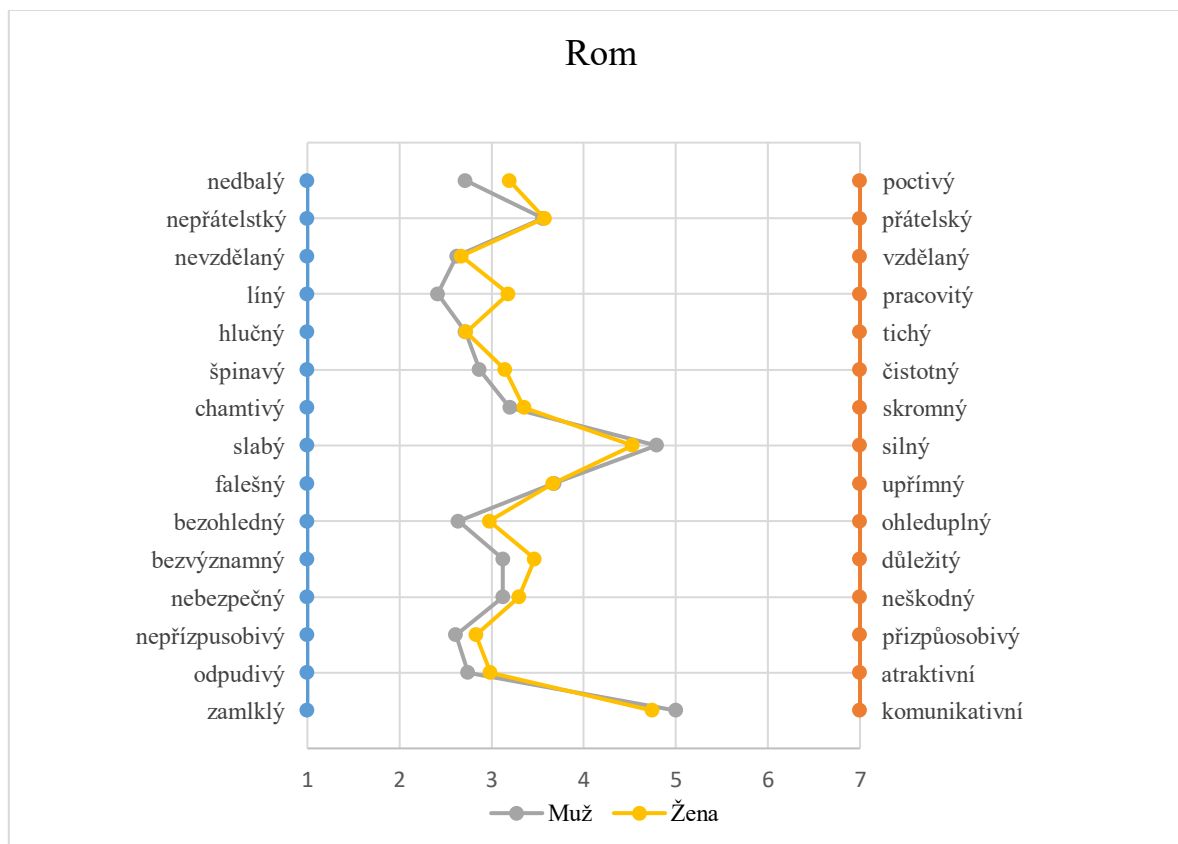


*Zdroj: vlastní výzkum*

Ukrajince muži i ženy hodnotí shodně kladně. Můžeme si povšimnout, že rozdíly jsou pouze nepatrné. Negativní hodnocení nepozorujeme ani u jedné škály. Avšak neutrální hodnocení lze pozorovat u hlučnosti, nevzdělanosti. Nepatrný rozdíl mezi ženami a muži můžeme pozorovat pouze u jedné škály. Ženy vnímají Ukrajince jako upřímnější než muži.

Rom

Graf 12 Rom-postoj žena vs muž

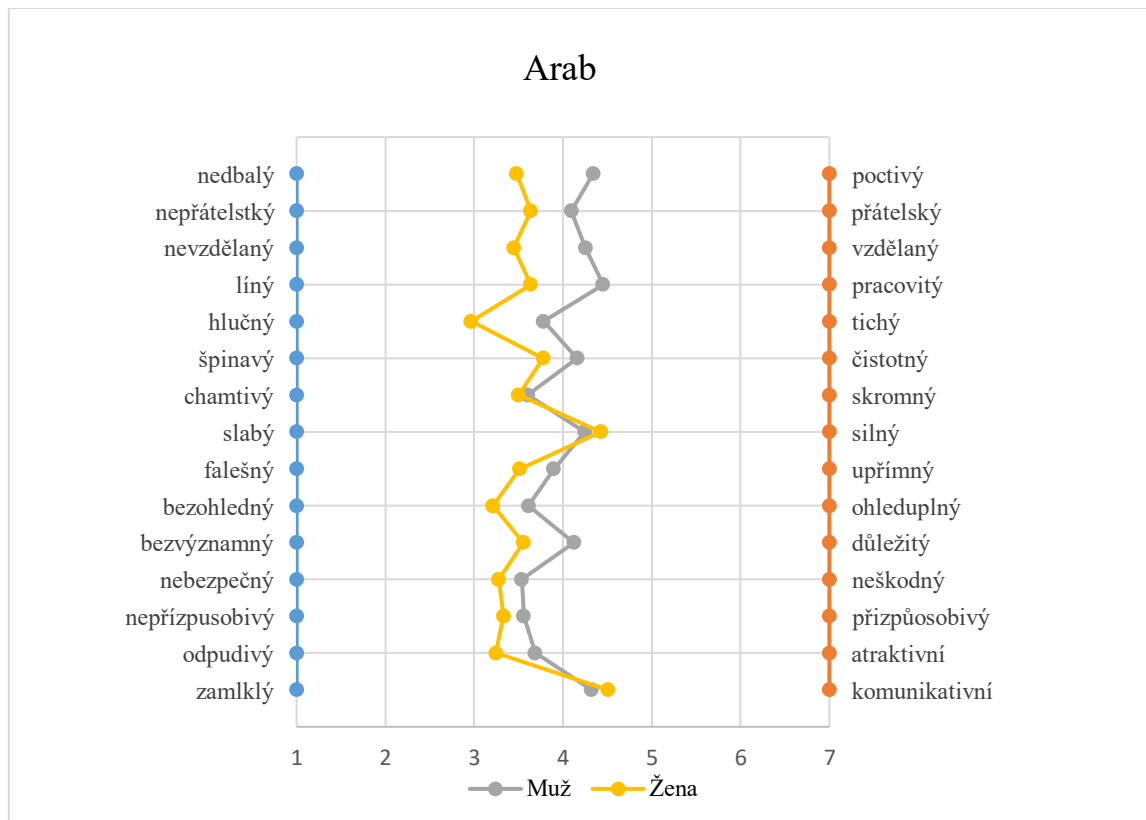


Zdroj: vlastní výzkum

Romové jsou u mužů i žen vnímáni negativně, a to téměř ve všech škálách. Obě pohlaví je hodnotí jako převážně, nevzdělané, bezohledné, nepřizpůsobivé a odpudivé. Rozdíl mezi muži a ženou můžeme pozorovat pouze u škály lenosti, kde jsou muži hodnoceni jako línější. Naopak pozitivního hodnocení si lze všimnout u škály komunikativnosti.

Arab

Graf 13 Arab-postoj žena vs muž



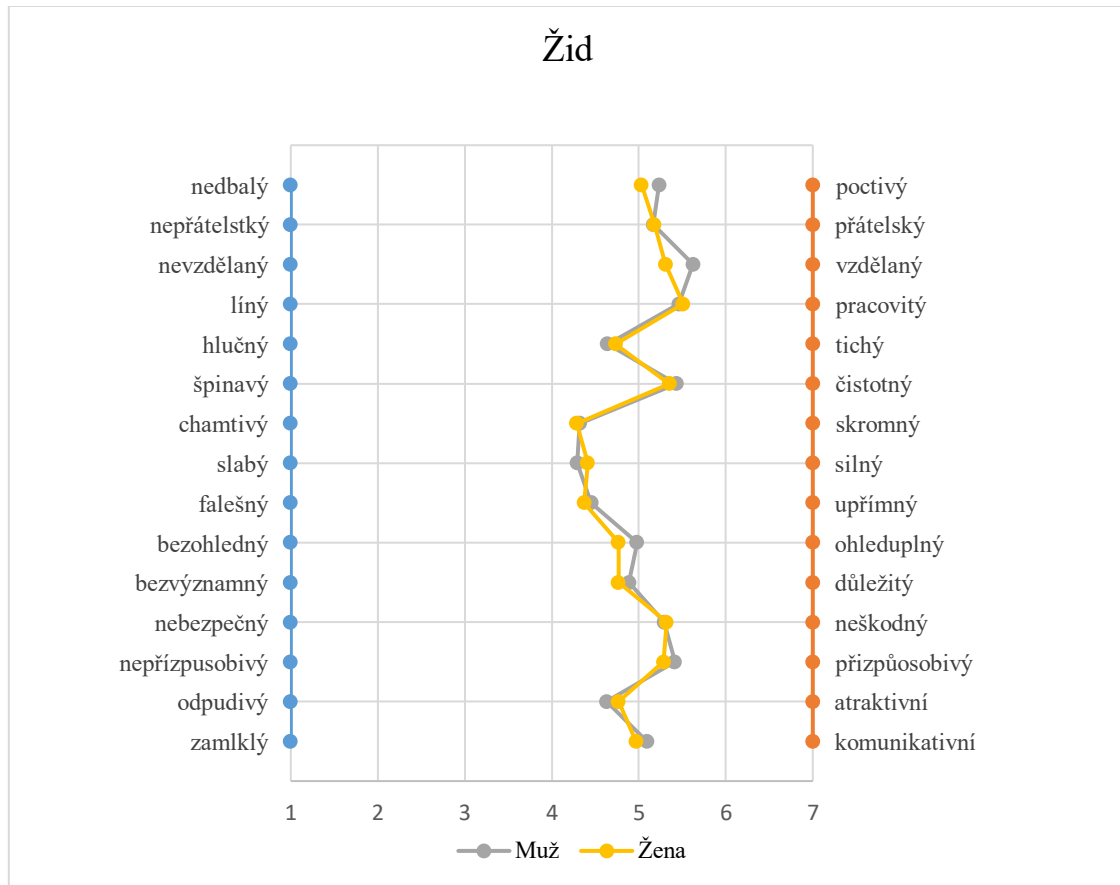
Zdroj: vlastní výzkum

Arabové jsou jak z pohledu mužů, tak žen hodnoceni spíše negativně. Mírně kladnější postoj však můžeme pozorovat u mužů., kteří hodnotí Araby kladněji téměř u všech škál. Výjimku tvoří pouze škála síly, kde ženy uvádějí Araby jako silnější než muži. Nepatrný rozdíl můžeme pozorovat i u komunikativnosti.



Žid

Graf 14 Žid-postoj žena vs muž

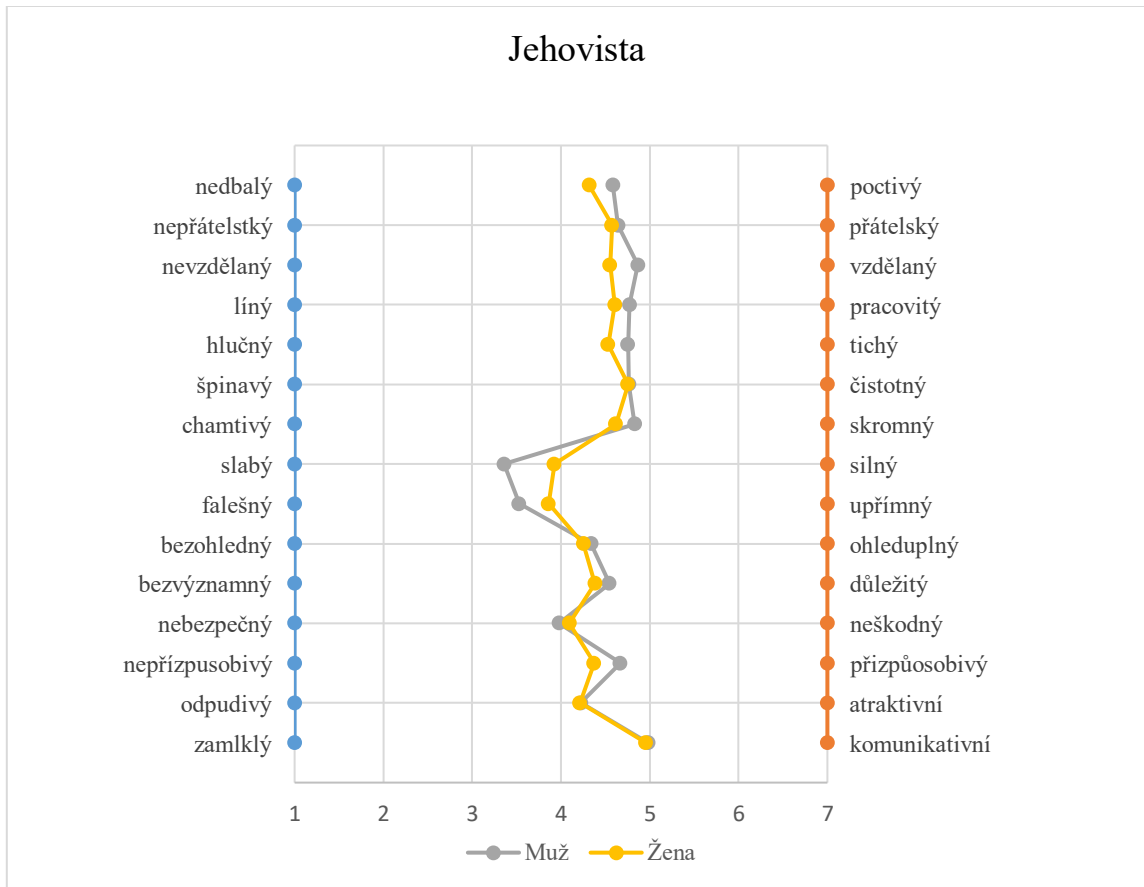


Zdroj: vlastní výzkum

I Židé jsou muži a ženami hodnoceni relativně stejně. Z celkového pohledu můžeme říci, že jsou hodnoceni kladně. Obě pohlaví Výrazného kladného hodnocení si lze povšimnout u škály pracovitosti, čistotnosti, neškodnosti a přizpůsobivosti.

Jehovista

Graf 15 Jehovista-postoj žena vs muž

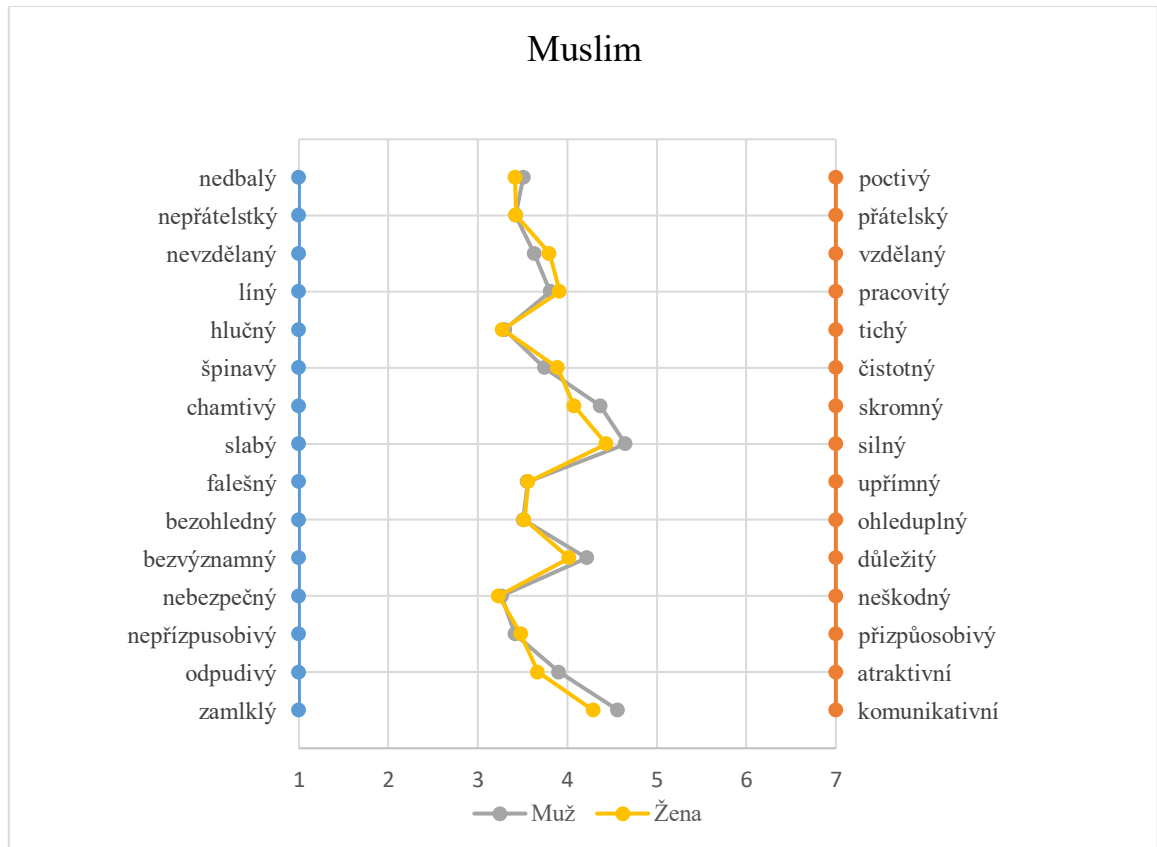


Zdroj: vlastní výzkum

Jehovisté jsou vnímáni neutrálně až mírně pozitivně. I v tomto případě nevidíme výraznější rozdíly mezi ženou a muži. Výjimku tvoří pouze škála slabosti a falešnosti, v těchto škálách jsou hodnoceni Jehovisté hůře muži. Naopak neutrálně je hodnotí na škále bezpečnosti.

**Muslim**

Graf 16 Muslim-postoj žena vs muž

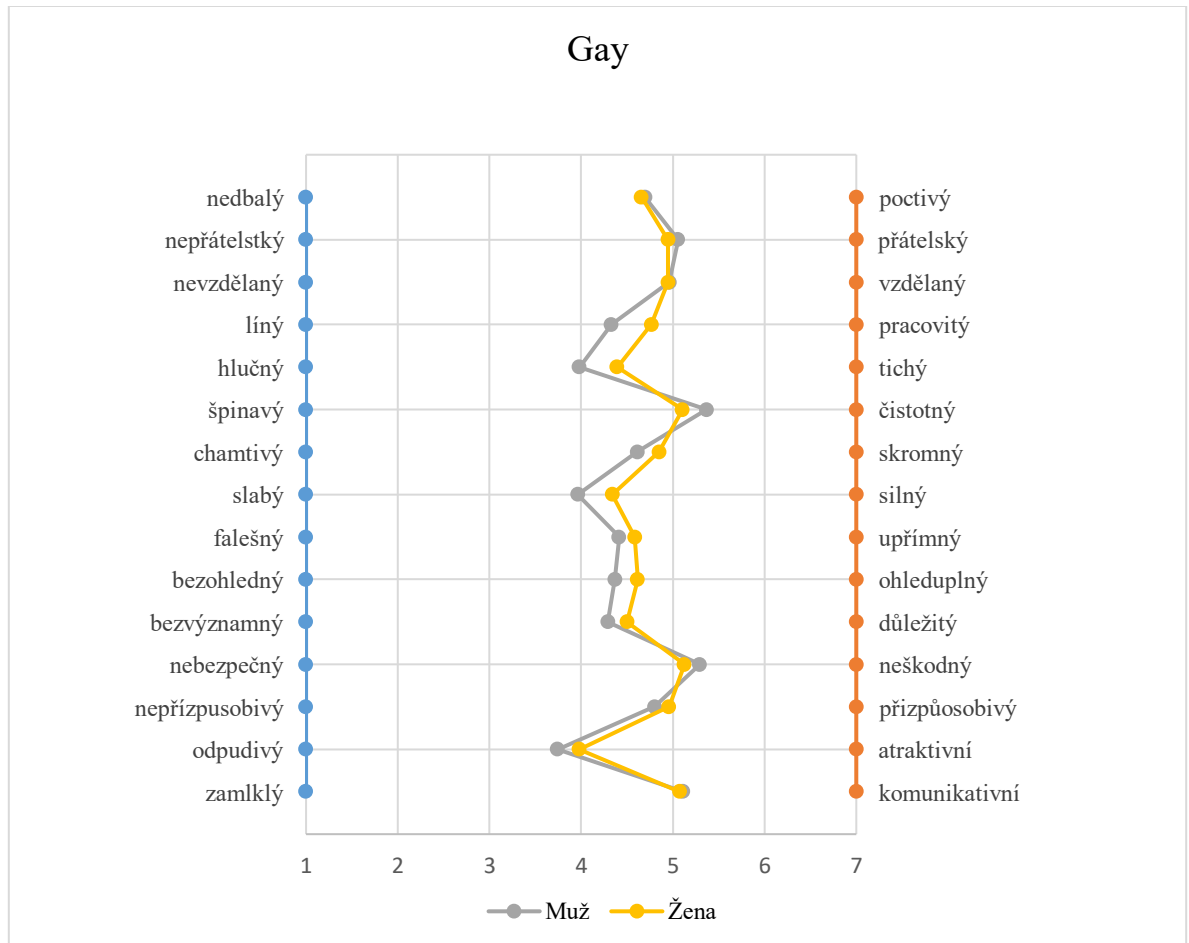


*Zdroj: vlastní výzkum*

Muslimové jsou taktéž muži i ženami hodnoceni poměrně podobně. Z grafu je patrné, že hodnocení je však poměrně negativní. Obě pohlaví muslimům přisuzují především hlučnost, falešnost, bezohlednost a nebezpečnost.

Gay

Graf 17 Gay-postoj žena vs muž

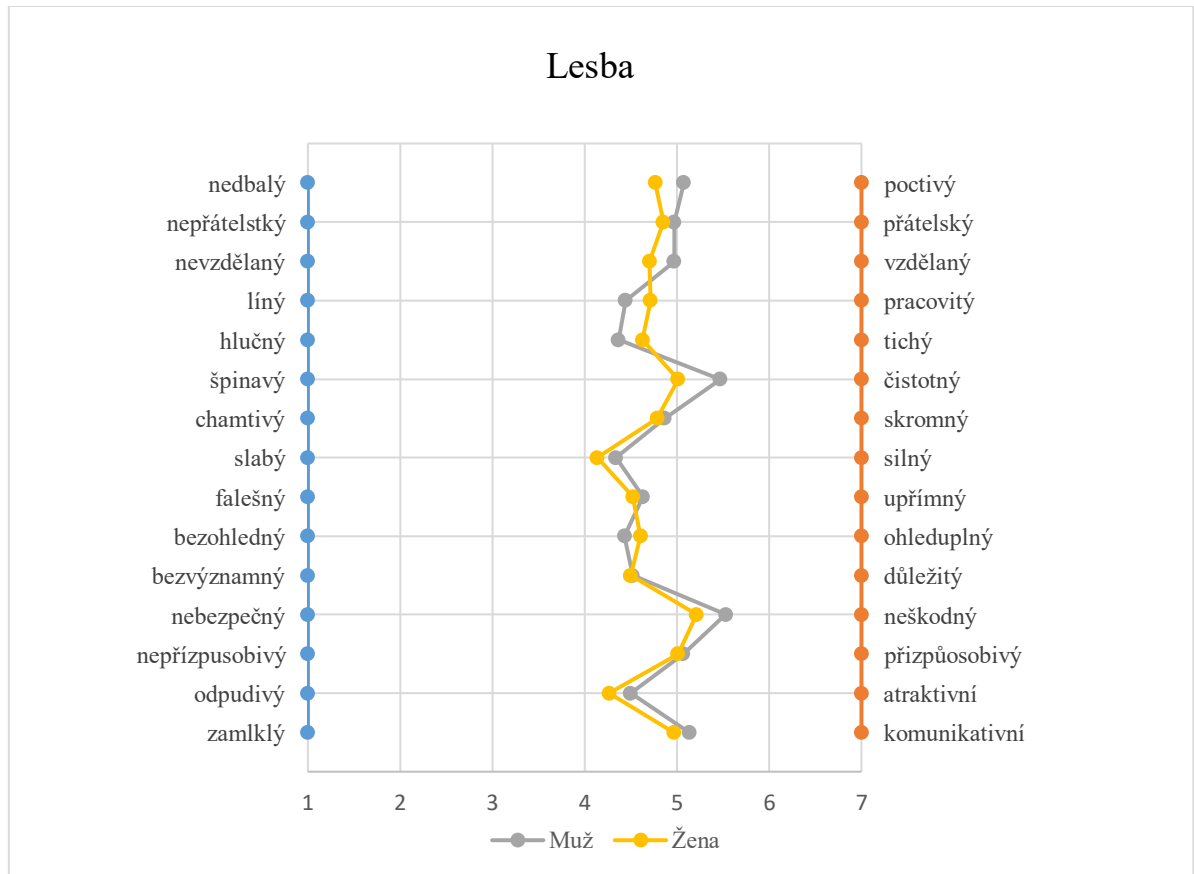


Zdroj: vlastní výzkum

Nyní přejeme k hodnocení sexuálních menšin. Ženy i muži hodnotí gaye kladně. Obě pohlaví považují gaye převážně za čistotné, neškodné a komunikativní. Muži na rozdíl od žen chápou gaye jako čistotnější a neškodnější. Záporného hodnocení si lze povšimnout pouze u škály atraktivnosti, kdy muži hodnotí gaye jako mírně odpudivé.

Lesba

Graf 18 Lesba-postoj žena vs muž

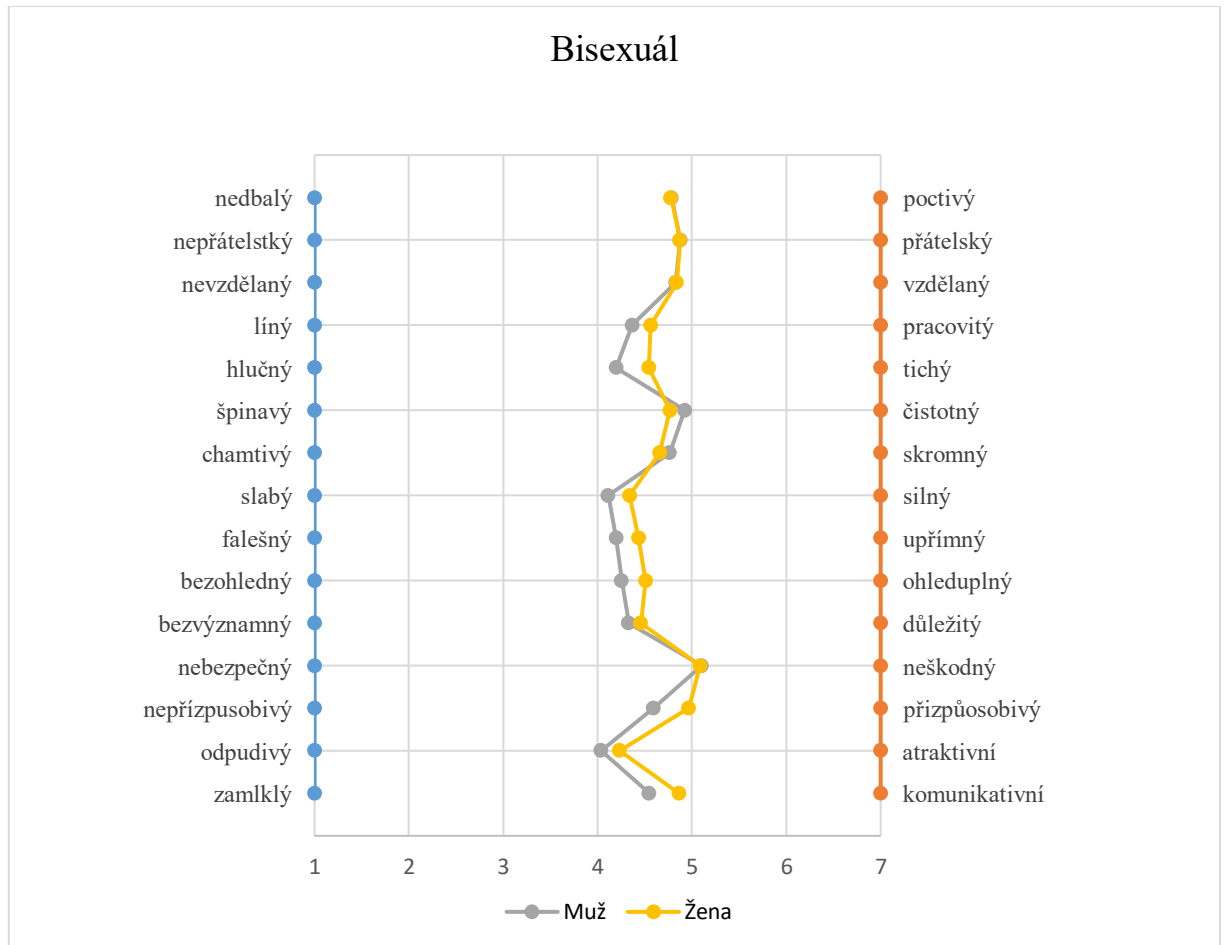


Zdroj: vlastní výzkum

Lesby jsou i v tomto případě hodnoceny oběma pohlavími podobně. Je zajímavé že muži lesby hodnotí čistotnější než ženy a také je hodnotí jako silnější. Z celkového pohledu jsou však vnímány kladně. Neutrálního hodnocení si můžeme všimnout pouze u slabosti, a to především u žen.

**Bisexuál**

Graf 19 Bisexuál -postoj žena vs muž

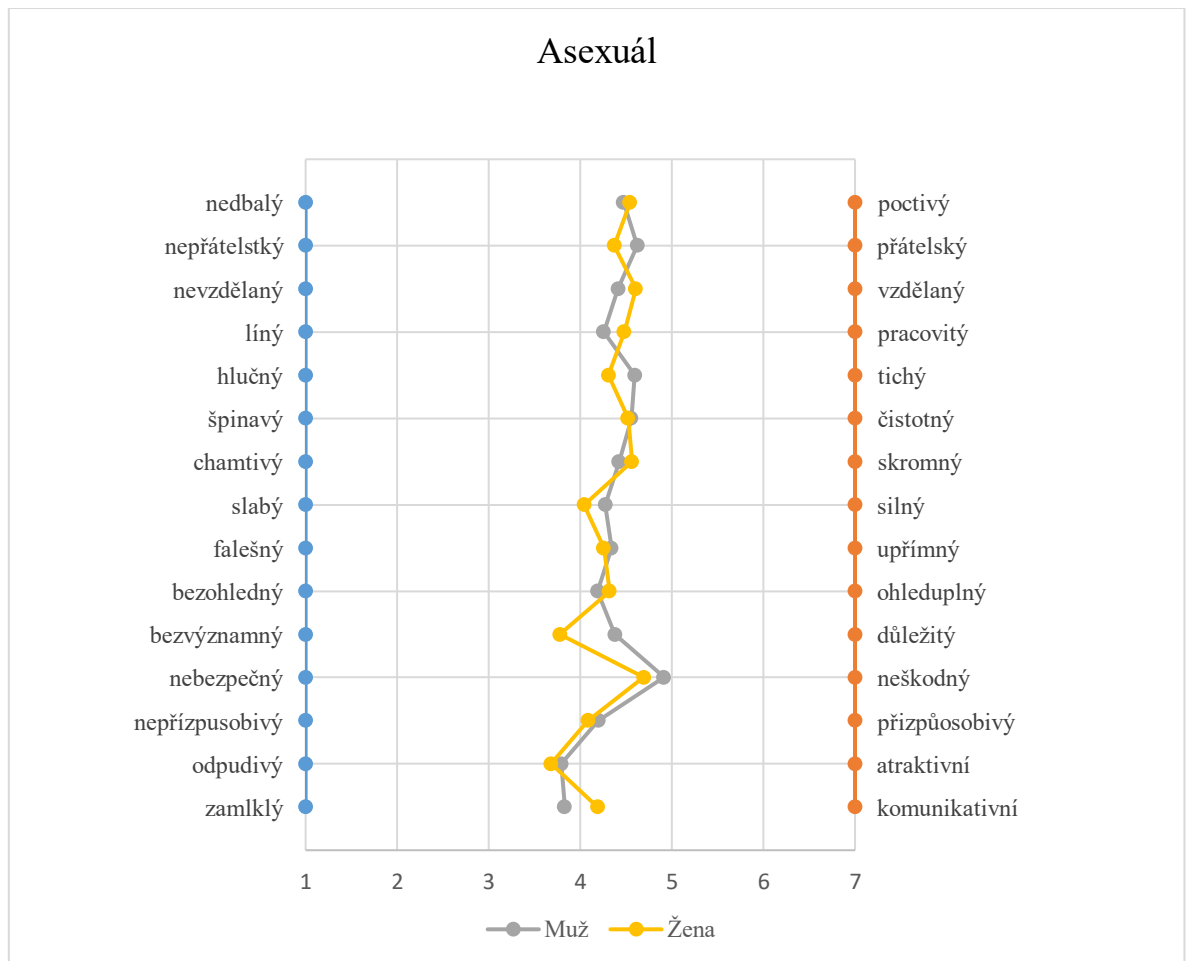


*Zdroj: vlastní výzkum*

Ani v případě bisexuálů nevidíme významnější rozdíly. Obě pohlaví je hodnotí kladně. Mírně pozitivnější postoj však můžeme vidět u žen. Muži bisexuály hodnotí spíše neutrálně než pozitivně. Ani u jedné škály však nevidíme negativní hodnocení bisexuálů.

Asexuál

Graf 20 Asexuál - postoj žena vs muž



Zdroj: vlastní výzkum

Asexuálové jsou ze všech sexuálních menšin hodnoceni nejvíce neutrálně. Můžeme to být tím, že asexualita je v naší společnosti pouze ojedinelá. A tak žáci středních škol nejsou schopni tuto menšinu posoudit. Je zajímavé že hodnocení mužů a žen se u některých škál nepatrně liší. Ženy například na rozdíl od mužů zaujmají negativní postoj k asexuálům u škály důležitosti, kde je považují za spíše bezvýznamné.

### 5.1.5 Rozdíly v postojích k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám mezi žáky Gymnází a SOŠ

Nyní se podíváme na rozdíly v postojích v závislosti na typu studované školy.

Tabulka 6 faktor sociálnosti/typ školy

Faktor společenskosti				
Pojem	Gymnázium		SŠ/SOŠ	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnavec	4,70	1,50	3,90	1,40
Ukrajinec	5,00	1,50	4,20	1,40
<b>Rom</b>	<b>2,80</b>	1,60	<b>3,10</b>	1,50
Arab	3,86	1,60	3,55	1,41
<b>Žid</b>	<b>5,37</b>	1,29	<b>4,88</b>	1,29
Jehovista	5,16	1,47	3,97	1,37
Muslim	3,54	1,67	3,65	1,34
Gay	5,07	1,40	4,52	1,44
Lesba	5,13	1,41	4,63	1,31
Bisexuál	5,09	1,29	4,36	1,22
Asexuál	4,75	1,39	4,19	1,25

*Zdroj: vlastní výzkum*

U faktoru společenskosti si můžeme všimnout nejvyššího průměru u Židů, a to jak gymnázií, tak u SOŠ (5, 37 a 4, 88). Židé jsou tak u faktoru společenskosti vnímáni u obou typů škol nejkladněji. Naopak nejnižší průměr můžeme vidět u Romů, a to taktéž u obou typů škol. Romové jsou tak na úrovni faktoru sociálnosti vnímání nejhůře.



Tabulka 7 faktor komunikativnosti

Faktor komunikativnosti				
Pojem	Gymnázium		SŠ/SOŠ	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnamec	4,60	1,50	4,00	1,20
Ukrajinec	<b>5,00</b>	1,40	<b>4,80</b>	1,20
Rom	4,50	1,70	4,30	1,60
Arab	4,33	1,44	3,99	1,33
Žid	4,88	1,36	4,33	1,08
Jehovista	<b>4,28</b>	1,64	<b>3,92</b>	1,40
Muslim	4,31	1,58	4,06	1,23
Gay	4,81	1,48	4,35	1,43
Lesba	4,90	1,41	4,37	1,25
Bisexuál	4,69	1,37	4,14	1,17
Asexuál	4,38	1,38	3,94	1,19

*Zdroj: vlastní výzkum*

Ve faktoru komunikativnosti vidíme nejvyšší naměřený průměr u Ukrajinců, a to taktéž u obou typů škol (5, 00 a 4, 80). Ukrajinci jsou tak na úrovni faktoru komunikativnosti hodnoceni u žáků Gymnázíí s SOŠ nejlépe. Naopak nejnižšího průměru si můžeme všimnout u Jehovistů, a to opět u obou typů škol (4, 28 a 3, 92). Žáci obou typů škola tak vnímají Jehovisty ve faktoru komunikativnosti nejhůře.

Tabulka 8 faktor autoritativnosti

Faktor autoritativnosti				
Pojem	Gymnázium		SŠ/SOŠ	
	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka
Vietnamec	4,50	1,50	3,90	1,20
Ukrajinec	<b>5,10</b>	1,40	4,20	1,20
Rom	<b>2,90</b>	1,50	<b>3,20</b>	1,30
Arab	3,81	1,42	3,53	1,18
Žid	<b>5,10</b>	1,29	<b>4,50</b>	1,06
Jehovista	5,06	1,56	3,67	1,21
Muslim	4,28	1,50	3,66	1,18
Gay	4,73	1,47	3,55	1,52
Lesba	4,55	1,35	4,36	1,32
Bisexuál	4,68	1,30	3,87	1,20
Asexuál	4,25	1,57	3,60	1,23

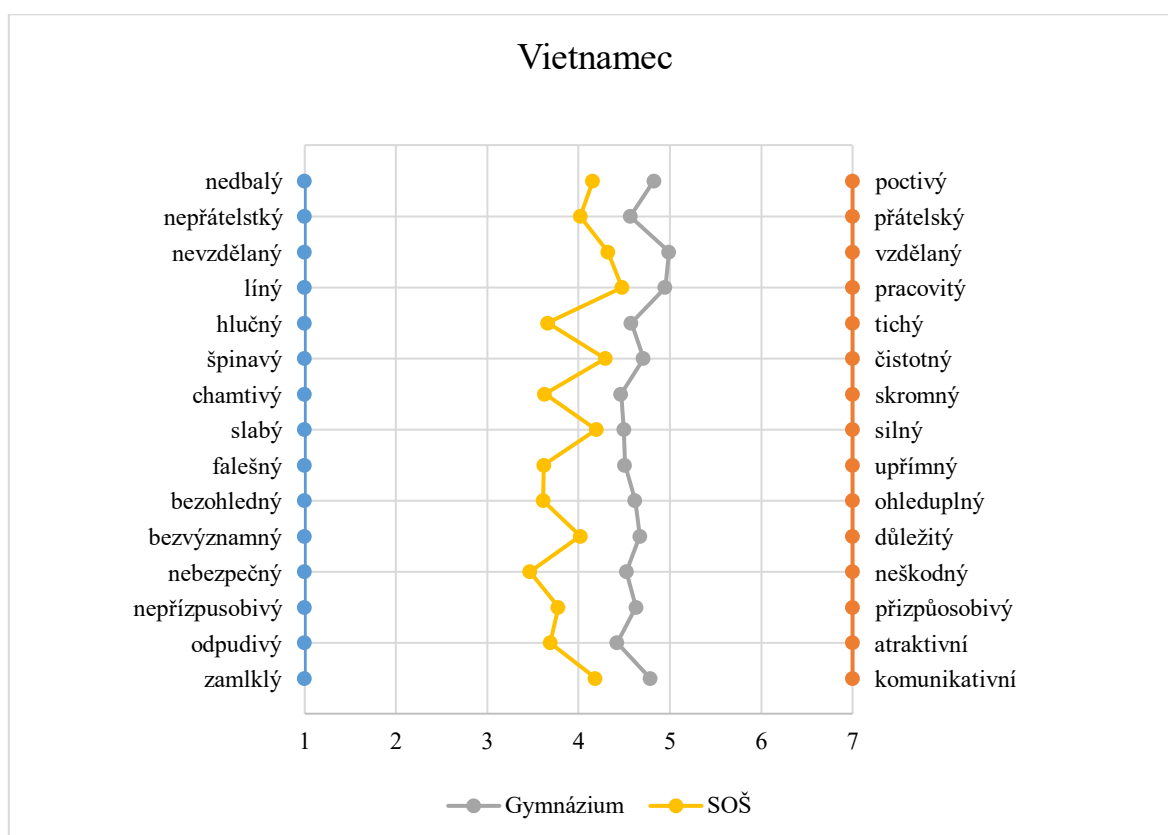
*Zdroj: vlastní výzkum*

V případě faktoru autoritativnosti si u žáků Gymnázíí lze všimnout nejvyššího průměru u pojmů Ukrajinec a Žid. U žáků SOŠ je nejvyšší průměr naměřen u pojmu Žid (4, 50). Naopak nejnižší průměr můžeme pozorovat u Romů, a to taktéž u obou typů škol. Žáci Gymnázíí i SOŠ tak vnímají Romy na úrovni faktoru autoritativnosti nejhůře. Romové jsou nejhůře vnímáni ve faktorech sociálnosti i autoritativnosti.

Opět se podíváme na podrobnější hodnocení každého pojmu zvlášť.

### Vietnamec

Graf 21 Vietnamec-postoj typ školy

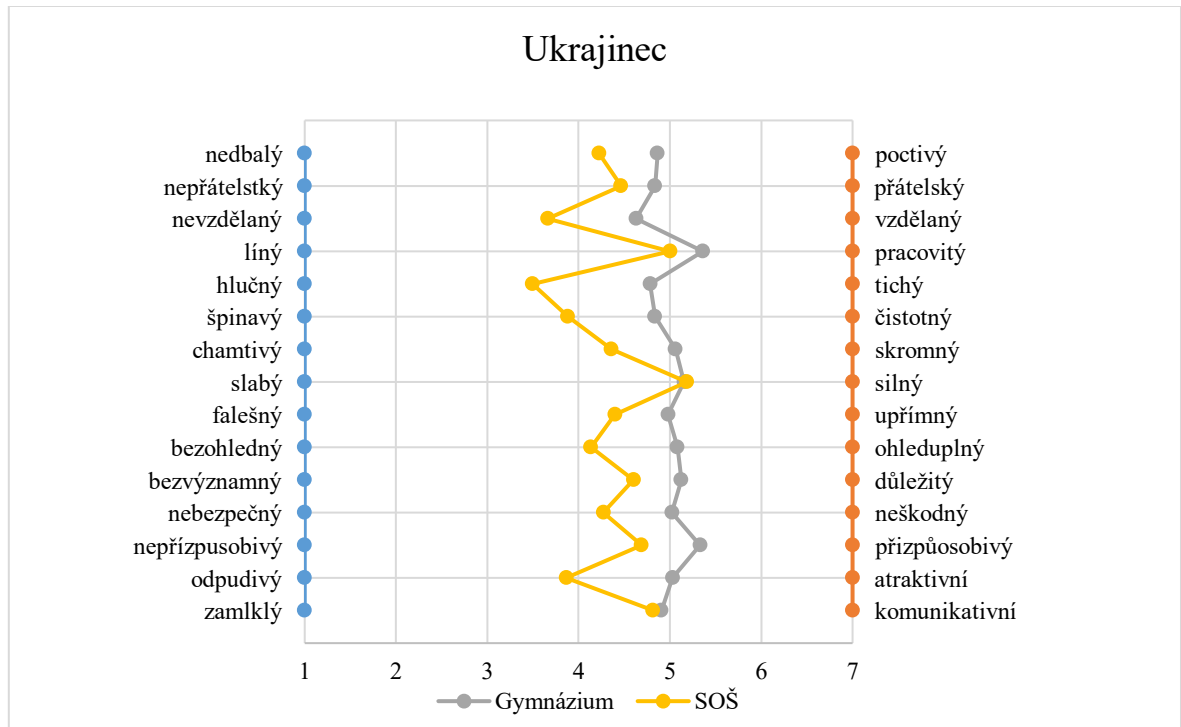


*Zdroj: vlastní výzkum*

Z grafu si můžeme povšimnout, že žáci Gymnázíí vnímají Vietnamce lépe než žáci SOŠ, a to u všech škálách. Žáci Gymnázíí chápou Vietnamce převážně jako pracovité, vzdělané a komunikativní, v těchto škálách jsou tak hodnoceni nejpozitivněji. Naopak žáci SOŠ hodnotí Vietnamce mírně negativně. Rozdíly můžeme vidět v hlučnosti, chamtivosti, falešnosti, bezohlednosti, nebezpečnosti. Naopak kladně jsou hodnoceni ve škálách pracovitosti, čistotnosti, skromnosti a komunikativnosti.

Ukrajinec

Graf 22 Ukrajinec - postoj typ školy

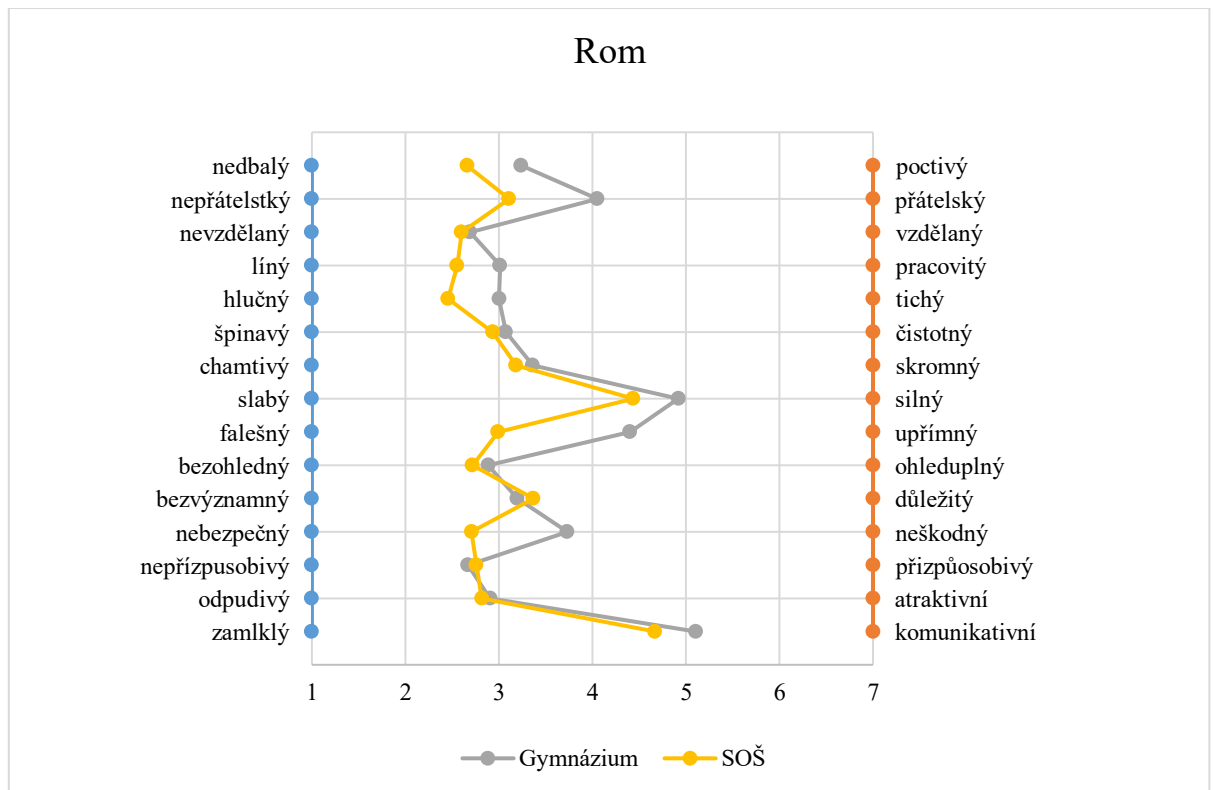


Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu lze vyčíst, že žáci Gymnázíí vnímají Ukrajince ve všech škálách kladně. Přisuzují jim především pracovitost a přizpůsobivost. Žáci SOŠ však v některých škálách Ukrajince hodnotí negativně, a to konkrétně u škály nevzdělanosti, hlučnosti a odpudivosti.

Rom

Graf 23 Rom -postoje typ školy

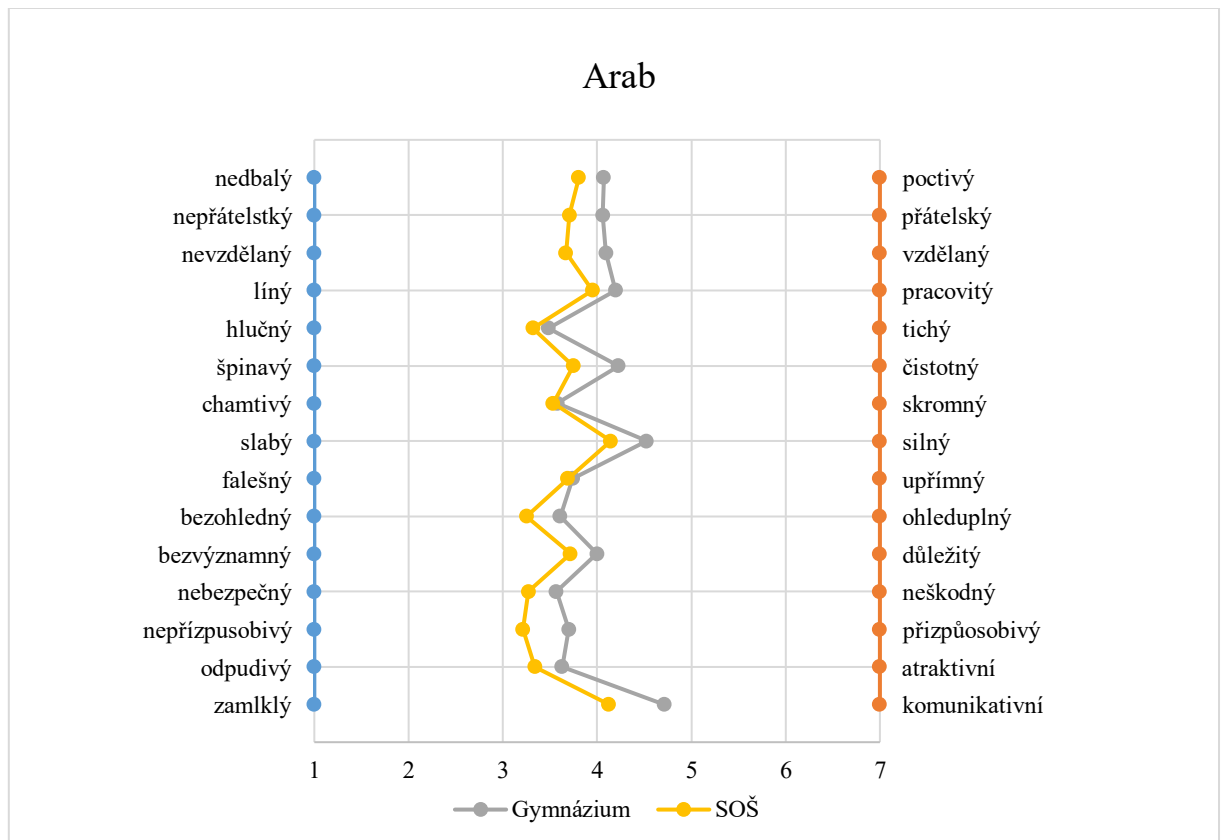


Zdroj: vlastní výzkum

Můžeme si všimnout, že Romy hodnotí jak žáci Gymnází, tak SOŠ poměrně stejně negativně. Negativního hodnocení si lze všimnout téměř u všech škálách. Nejvýrazněji jsou vak Romové chápáni jako hluční, bezohlední, nebezpečný, nepřízpusobivý, odpudivý. Naopak kladného hodnocení si lze všimnout u komunikativnosti, a to jak u žáků Gymnází, tak SOŠ. Na pometí přátelskosti jsou poté žáky Gymnází hodnoceni neutrálně.

Arab

Graf 24 Arab-postoje typ školy

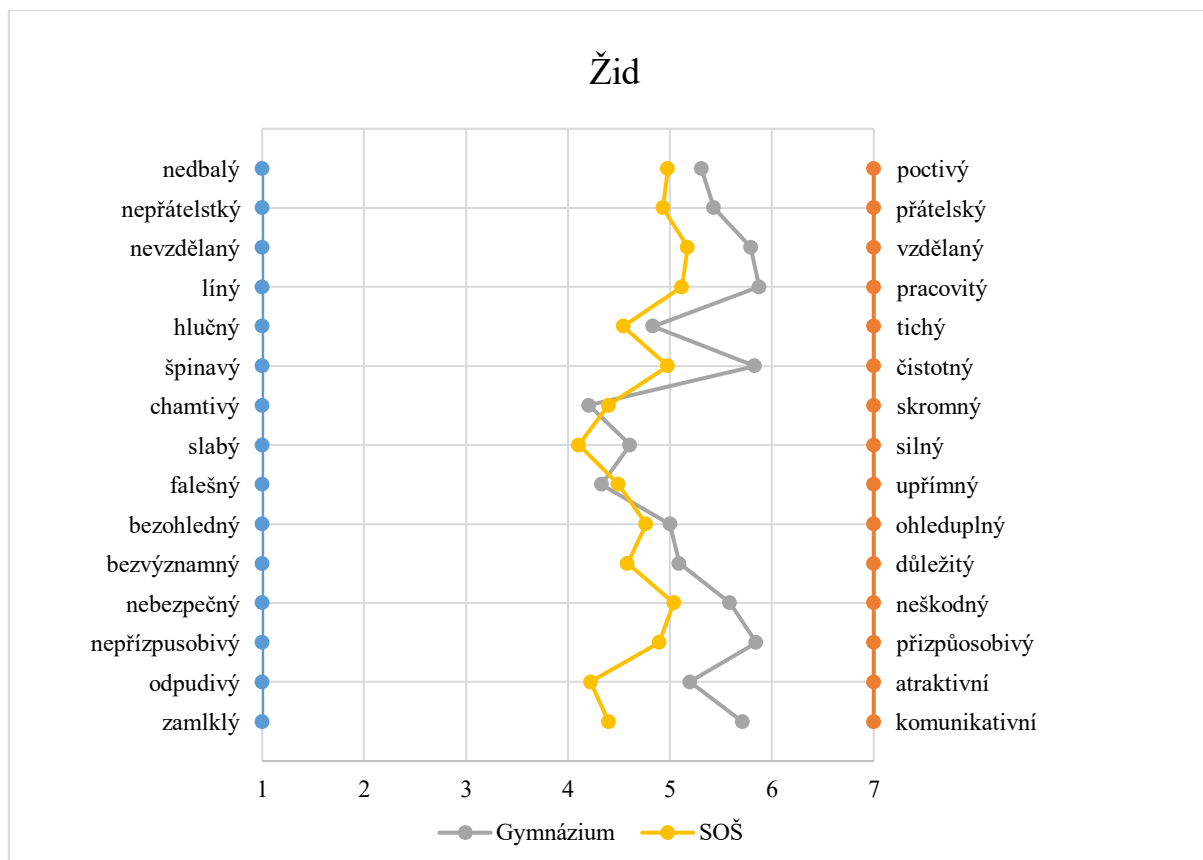


Zdroj: vlastní výzkum

Arabové jsou u obou typů škol hodnoceni mírně negativně. Nejvíce je jim vytýkána hlučnost, chamtivost, bezohlednost, nebezpečnost, odpudivost. Naopak v pozitivně jsou vnímáni u škály komunikativnosti. U škály poctivosti, přátelskosti, vzdělanosti a pracovitosti jsou vnímáni neutrálně. Z celkového pohledu jsou však hodnoceni o něco lépe žáky Gymnázií.

Žid

Graf 25 Žid- postoj typ školy

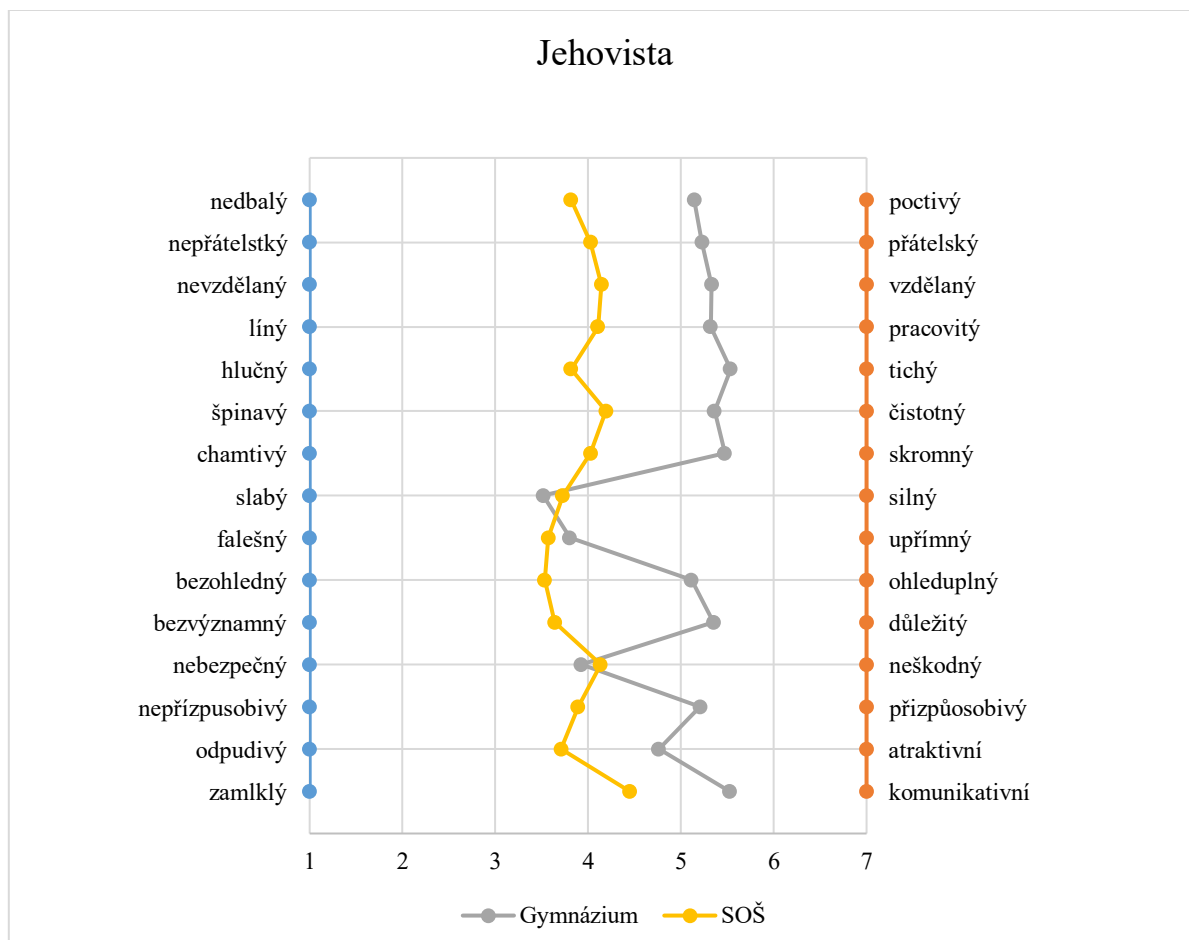


Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že Židé jsou z pohledu žáků obou typů škol hodnoceni kladně. Nejkladněji jsou vnímáni především u škály vzdělanosti, pracovitosti, čistotnosti, přizpůsobivosti, atraktivnosti a komunikativnosti. Neutrálně je pak žáci SOŠ hodnotí u škály síly. Celkové hodnocení je však žáky Gymnázíí pozitivnější.

## Jehovista

Graf 26 Jehovista-postoj typ školy

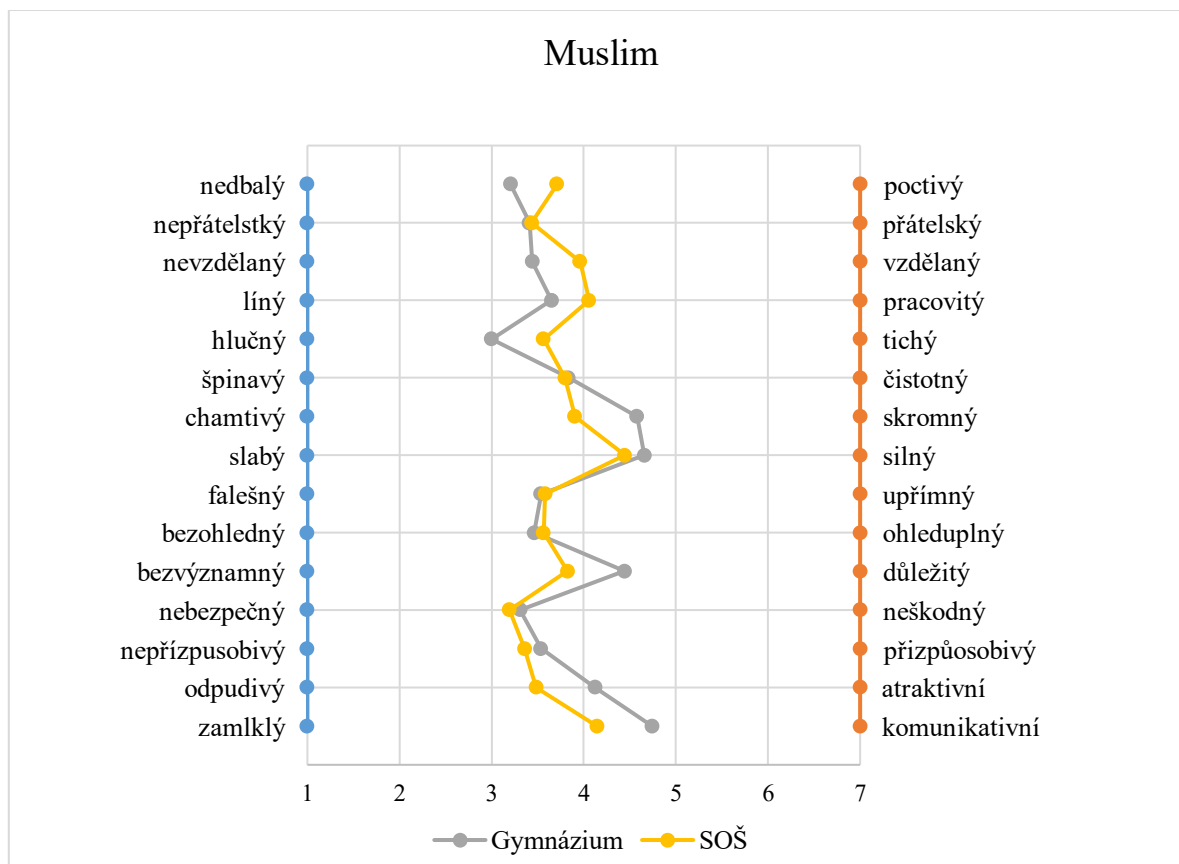


*Zdroj: vlastní výzkum*

Jehovisté jsou ve vnímání žáků SOŠ a Gymnází vnímání poněkud rozporuplně. Žáci Gymnází vnímají Jehovisty ve většině škál kladně. Chápou je především jako skromné, čistotné, tiché, důležité, přizpůsobivé a komunikativní. Naopak negativně jsou u gymnazistů hodnoceni u škál síly a falešnosti. Žáci SOŠ vnímají Jehovisty neutrálně. Drobného negativního hodnocení si můžeme všimnout u škály falešnosti, bezohlednosti, bezvýznamnosti a odpudivosti.

## Muslim

Graf 27 Muslim- postoj typ školy



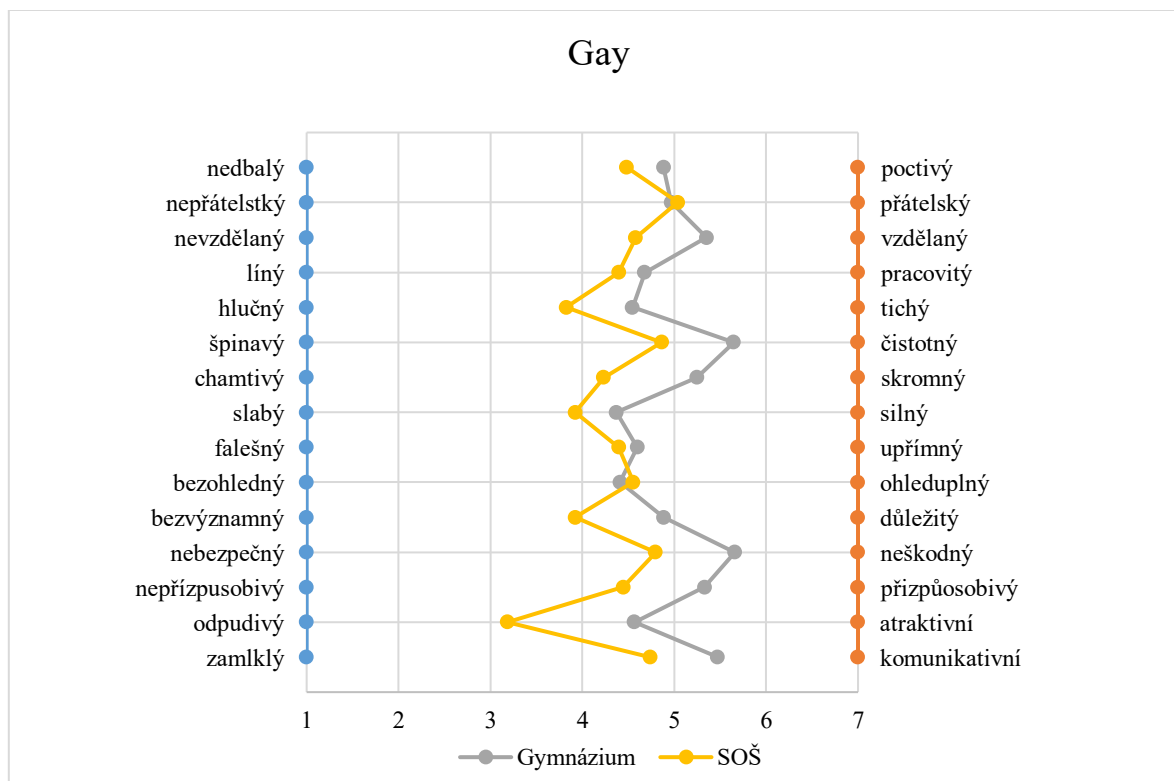
*Zdroj: vlastní výzkum*

Muslimové jsou u žáků obou typů škol hodnoceni poměrně negativně. Nejvíce jim vytykají hlučnost, nebezpečnost, nepřízpusobivost a bezohlednost. U škál hlasitosti, pracovitosti, nevzdělanosti a nedbalosti jsou o něco hůře hodnoceni žáky Gymnázíí. Naopak žáci Gymnázíí je na rozdíl od žáků SOŠ hodnotí jako více skromné a důležité.



Gay

Graf 28 Gay-postoj typ školy

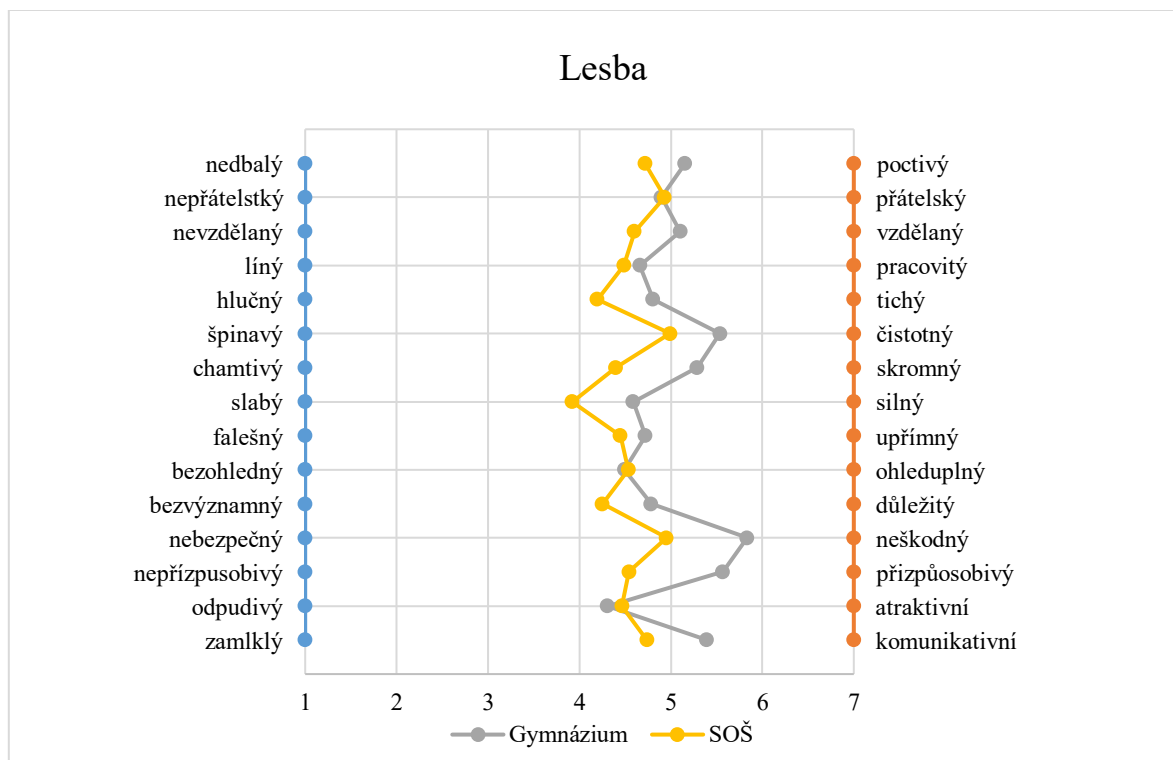


Zdroj: vlastní výzkum

Gayové jsou z pohledu žáků středních škol hodnoceni z celkového pohledu kladně. Pozitivnější hodnocení však můžeme pozorovat u žáků Gymnázíí. Kladně je hodnotí především na škále čistotnosti, neškodnosti, komunikativnosti a vzdělanosti. Žáci SOŠ je pak hodnotí mírně hlučně, bezvýznamně a odpudivě.

Lesba

Graf 29 Lesba-postoj typ školy

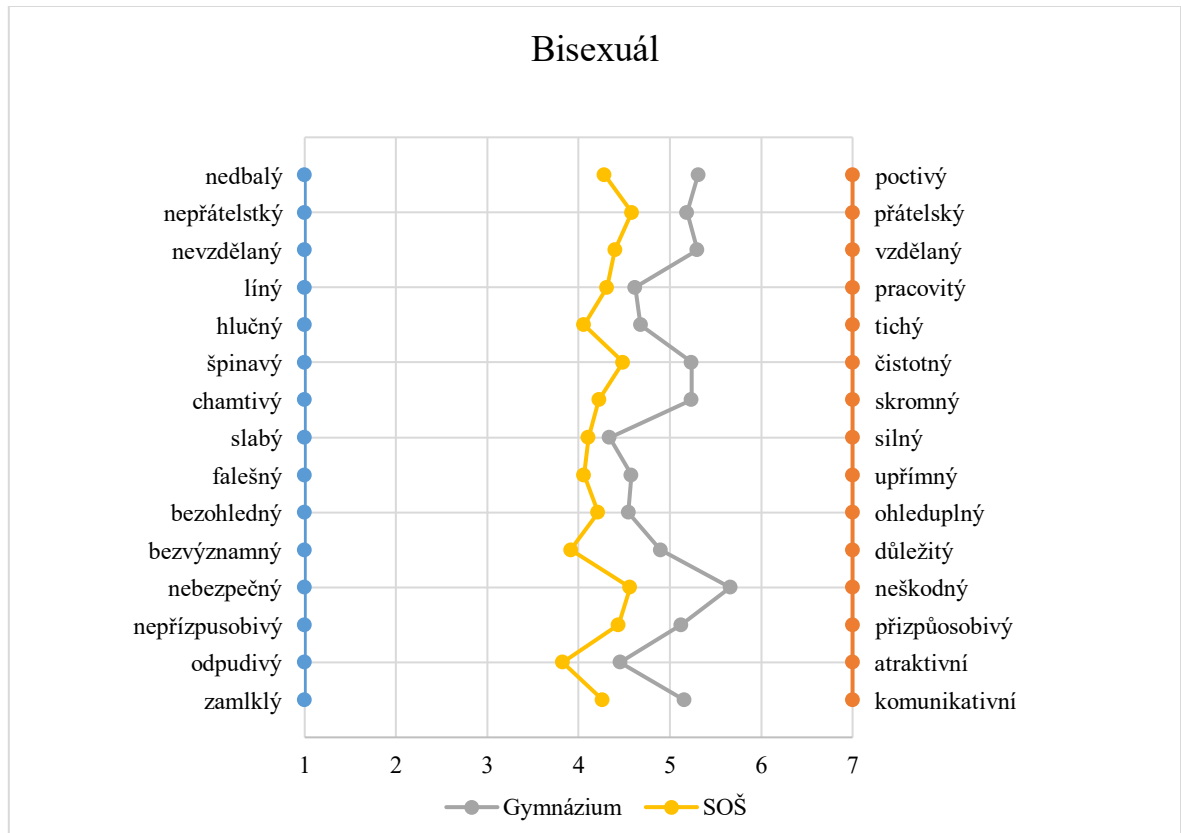


Zdroj: vlastní výzkum

Lesby jsou také z pohledu žáků obou typů škol hodnoceny kladně. Výraznějšího rozdílu si zde povšimnout pouze neškodnosti, skromnosti a přizpůsobivosti. V těchto škálách jsou hodnoceny lépe žáky Gymnázií. Negativní hodnocení však u žádné škály nespatřujeme, a to ani u jednoho typu školy.

**Bisexuál**

Graf 30 Bisexuál -postoj typ školy

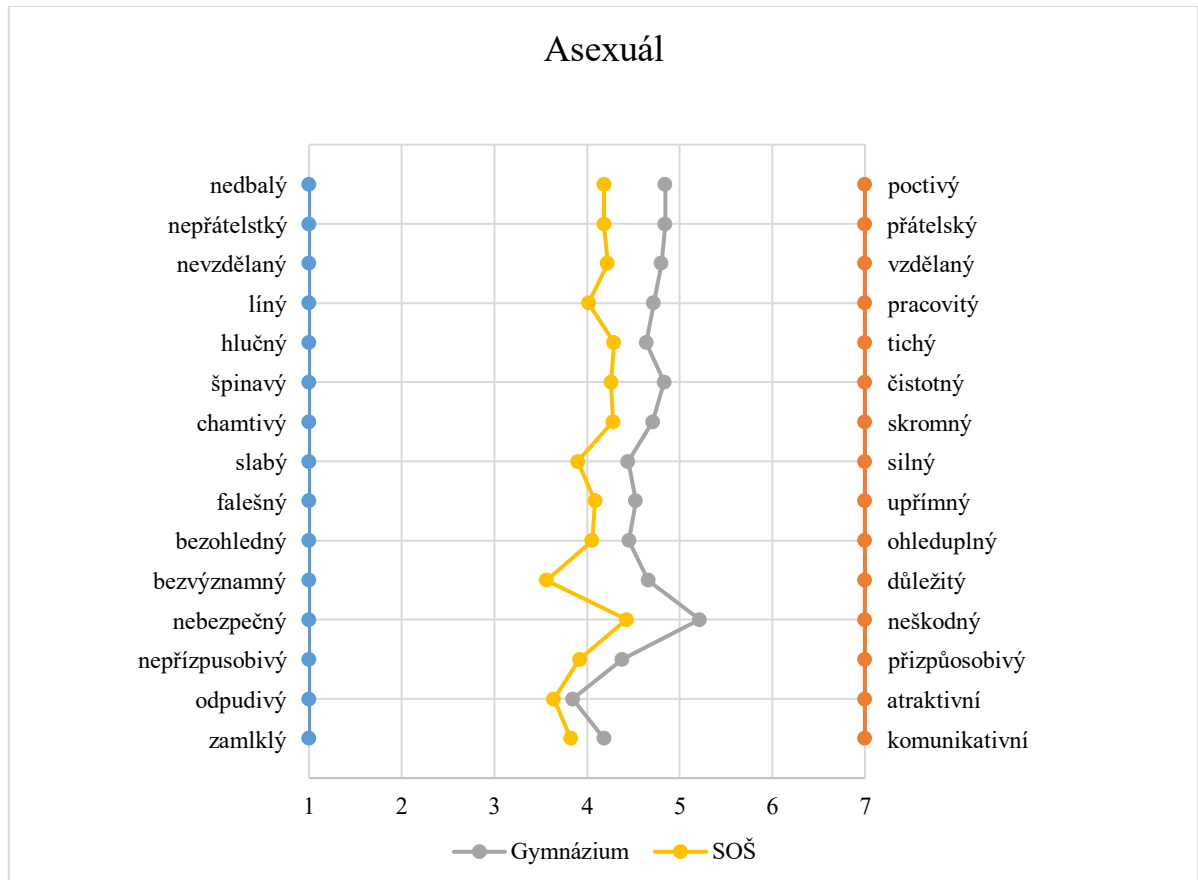


*Zdroj: vlastní výzkum*

Bisexuálové jsou také z celkového pohledu hodnoceni kladněji. A to především u žáků Gymnázíí. Žáci Gymnázíí je hodnotí jako neškodné, skromné a čistotné. Žáci SOŠ je však hodnotí spíše neutrálně až mírně kladně. Drobného negativního hodnocení si lze povšimnout u škály odpudivosti a bezvýznamnosti.

Asexuál

Graf 31 Asexuál-postoj typ školy



Zdroj: vlastní výzkum

Asexuálové jsou z pohledu žáků středních škol hodnoceni vcelku neutrálně. Nepatrně lepší hodnocení si lze povšimnout u žáků Gymnázíí, a to především na škále neškodnosti. Naopak negativní postoj lze vidět u škály odpudivosti a u žáků SOŠ také u škály bezvýznamnosti.

## 5.2 Vyhodnocení Bogardusovy škály

V této kapitole se zaměříme na vyhodnocení Bogardusovy škály sociální distance, která stejně jako sémantický diferenciál měří postoje. Volba této škály nám tak přišla jako adekvátní. Zároveň budeme hledat odpověď na otázku: **Jaká je míra sociální distance k jednotlivým menšinám v závislosti na pohlaví a typu studované školy?**

Nejdříve si představíme míru sociální distance všech respondentů k jednotlivým menšinám. Poté se zaměříme na míru sociální distance v závislosti na pohlaví a typu studované školy respondentů.

Jak již bylo uvedeno, sedmibodovou škálu jsme rozdělili do čtyřech kategorií. Slabá distance zahrnuje možnosti 1 a 2 „za manžela/manželku“ a „jako svého blízkého přítele“, střední pak možnosti 3 a 4: „za souseda“ a „v zaměstnání jako kolegu“, silná možnosti 5 a 6: „jako občana své země“ a „pouze jako turistu své země“, extrémní zahrnuje možnost 7: „vyloučil bych ho (ji) ze země“.

V následující tabulce je uvedena sociální distance k jednotlivým menšinám z pohledu všech respondentů v absolutní četnosti i procentech.

Tabulka 9 Sociální distance všech respondentů

Sociální distance všech respondentů										
Distance	Slabá		Střední		Silná		Extrémní		Celkem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Vietnamec</b>	116,0	55,0	64,0	30,3	31,0	14,7	0,0	0,0	211,0	100,0
<b>Ukrajinec</b>	79,0	37,4	80,0	37,9	49,0	23,2	3,0	1,4	211,0	100,0
<b>Rom</b>	18,0	8,5	50,0	23,7	97,0	46,0	46,0	21,8	211,0	100,0
<b>Arab</b>	26,0	12,3	62,0	29,4	109,0	51,7	14,0	6,6	211,0	100,0
<b>Žid</b>	79,0	37,4	61,0	28,9	70,0	33,2	1,0	0,5	211,0	100,0
<b>Jehovista</b>	19,0	9,0	68,0	32,2	99,0	46,9	25,0	11,8	211,0	100,0
<b>Muslim</b>	26,0	12,3	37,0	17,5	121,0	57,3	27,0	12,8	211,0	100,0
<b>Gay</b>	82,0	38,9	34,0	16,1	78,0	37,0	17,0	8,1	211,0	100,0
<b>Lesba</b>	105,0	49,8	42,0	19,9	57,0	27,0	7,0	3,3	211,0	100,0
<b>Bisexuál</b>	86,0	40,8	39,0	18,5	75,0	35,5	11,0	5,2	211,0	100,0
<b>Asexuál</b>	78,0	37,0	38,0	18,0	81,0	38,4	14,0	6,6	211,0	100,0

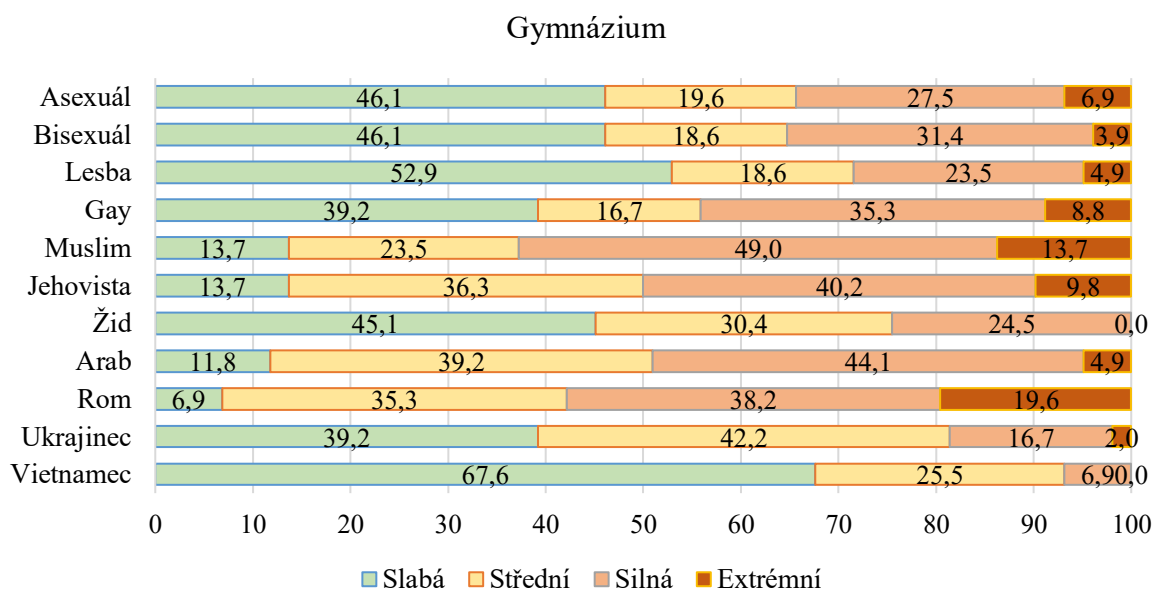
*Zdroj: vlastní výzkum*

Z výsledků v tabulce můžeme konstatovat, že největší míru sociální distance pociťují žáci k Romům, kde téměř polovina respondentů pociťuje silnou sociální distanci a 23 % dokonce

distanci extrémní. Podobně výraznou silnou distancí jsou hodnoceni i muslimové, kde více jak polovina žáků volila silnou nebo extrémní sociální distanci. Arabové a Jehovisti jsou vnímáni podobně a taktéž poměrně negativně. Vcelku neutrálně se jeví Židé, kde se respondenti vyjadřovali poměrně stejně jak k slabé, tak ke střední i silné distanci. Můžeme si také povšimnout, že respondenti celkově slabou sociální distancí pociťují k sexuálním menšinám (Gay, Lesba, Bisexuál, Asexuál). S převahou nejnižší sociální distancí uvedli respondenti k Vietnamcům, kde 58 % respondentů vyjádřilo slabou sociální distanci a jako u jediných dokonce nebyla zaznamenána distancí extrémní, tedy možnost „vyloučil bych ho (ji) ze země“.

### 5.2.1 Rozdíl v míře sociální distancí u žáků Gymnází a SOŠ

Tabulka 10 Sociální distancí Gymnázium v %

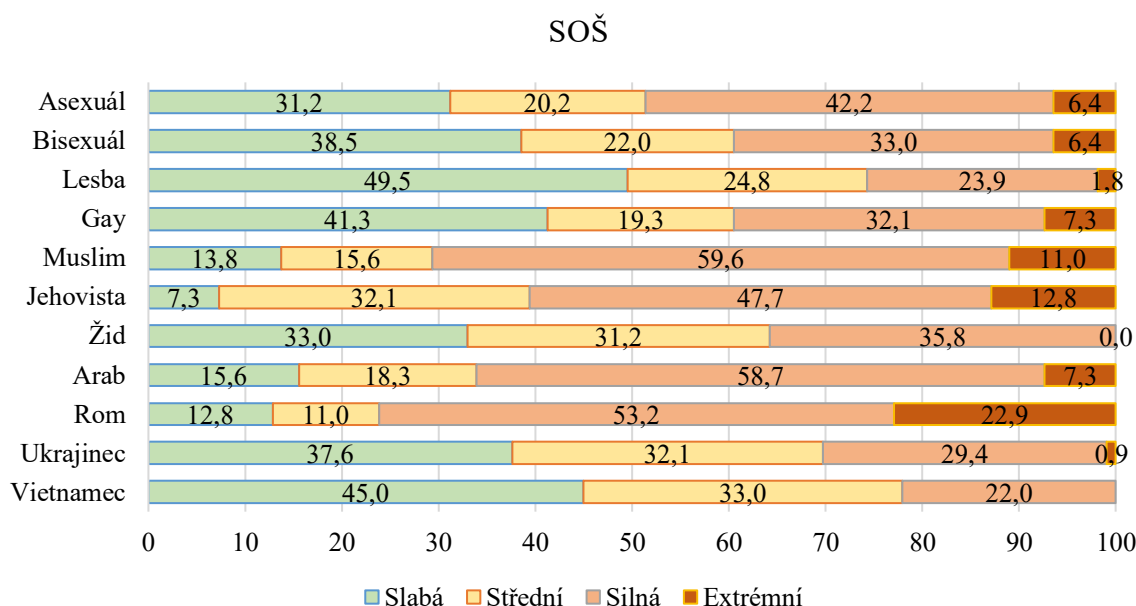


*Zdroj: vlastní výzkum*

Nyní se zaměříme na míru sociální distancí u žáků Gymnází. Lze si povšimnout, že nejslabší sociální distancí pociťují žáci k Vietnamcům, kde celých 67,6 % uvedlo slabou distancí, tedy možnost 1 a 2. Je zajímavé že obecně u sexuálních menšin (Asexuál, Bisexuál, Lesba, Gay) uvádí žáci taktéž spíše slabou distancí. U pojmu Lesba dokonce celých 52,9 % uvedlo slabou distancí. U Židů můžeme vidět taktéž poměrně slabou distancí, kterou uvedlo 45,1 %. Zároveň pouze u Židů a Vietnamců nikdo neuvedl extrémní distancí. Naopak negativně jsou hodnoceni Romové, kde 38,2 % uvedlo silnou distancí a 19,6 % dokonce distancí extrémní. Taktéž negativně je hodnocen i pojem muslim, kde 49 % uvádí silnou

distanci a 13,7 % extrémní distanci. Dále poměrně negativně hodnocenou náboženskou menšinou je Jehovista, kde 40,2 % uvádí silnou distanci.

Tabulka 11 Sociální distance SOŠ v %



*Zdroj: vlastní výzkum*

U žáků SOŠ si lze povšimnout, že nejslabší sociální distanci uvádí k Lesbám (49,5 %). Slabé distance si lze povšimnout i u ostatních sexuálních menšin, kde více jak 50 % respondentů uvádí slabou až střední distanci. Pokud se zaměříme naopak na silnou distanci zjistíme, že tu žáci nejvíce uvádí taktéž u Romů (53,2 %) a 22,9 % dokonce distanci extrémní. Naopak z etnických menšin jsou kladně hodnoceny Ukrajinci, kde slabou distanci vykazuje 37,6 % respondentů a Vietnamci (45 %). Z náboženských menšin jsou nejhůře hodnoceni muslimové, kde 59,6 % uvádí silnou distanci. Stejně jako u žáků Gymnázií, tak i u žáků SOŠ je nulová extrémní distance pouze u Vietnamců a Židů.

Rozdílnost mezi typy školy si uvedeme a porovnáme i v průměrech. Čím nižší průměr, tím nižší míra sociální distance.

Tabulka 12 Průměr distance/typ školy

Pojem	Průměr gymnázium	Průměr SOŠ
Vietnamec	2,4	3,1
Ukrajinec	3,0	3,4
Rom	4,8	5,1
Arab	4,4	4,7
Žid	3,1	3,5
Jehovista	4,5	4,9
Muslim	4,8	5,0
Gay	3,8	3,7
Lesba	3,2	3,1
Bisexuál	3,4	3,7
Asexuál	3,6	4,0
<b>Celkový průměr</b>	<b>3,7</b>	<b>4,0</b>

*Zdroj: vlastní výzkum*

Z tabulky si lze povšimnout, že u Romů, muslimů a Jehovistů se průměr přibližuje k hodnotě 5. Žáci Gymnází by tyto menšiny tedy *přijali pouze jako občany své země*. Žáci SOŠ taktéž pociťují nejvyšší míru sociální distance k Romům, kde výsledný průměr činí 5,1. Dále taktéž k Jehovistům, muslimům a na rozdíl od žáků Gymnází i k Arabům. I u těchto menšin průměr dosahuje nebo se blíží k hodnotě 5. Naopak nejnižší průměr u žáků Gymnází lze vidět u Vietnamců, kde výsledný průměr činí 2,4. Můžeme tedy říct, že žáci Gymnází by Vietnamce přijali spíše *jako svého blízkého přítele*. U žáků SOŠ můžeme vidět nejnižší průměr shodně u pojmu Vietnamec i Lesba, kde výsledný průměr činí 3,1. Žáci SOŠ by tak v průměru tyto menšiny přijali *za sousedy*.

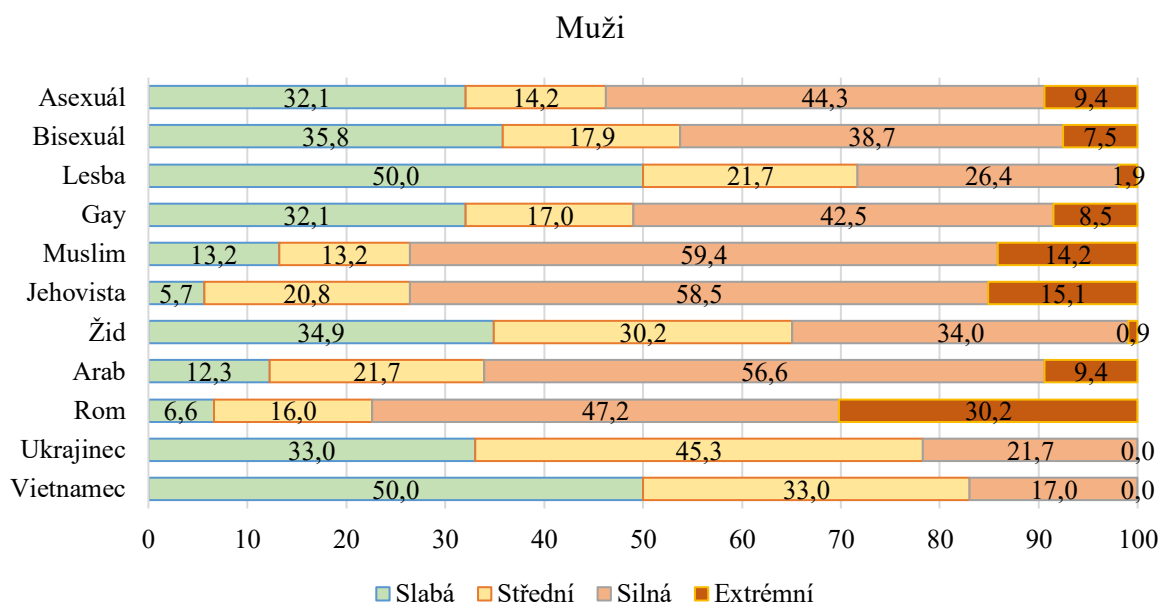
Jestliže se zaměříme na celkové rozdíly v míře sociální distance mezi žáky Gymnází a žáky SOŠ zjistíme, že žáci Gymnází pociťují ke všem menšinám nižší míru sociální distance než žáci SOŠ. Výjimku tvoří pouze Lesby a Gayové, které jsou pouze zanedbatelně lépe vnímány žáky SOŠ.



### 5.2.2 Rozdíl v míře sociální distance u mužů a žen

Dále se zaměříme na rozdílnost sociální distance u mužů a žen. Opět jsme vytvořili dva grafy, které uvádí slabou, střední, silnou a extrémní sociální distanci v %.

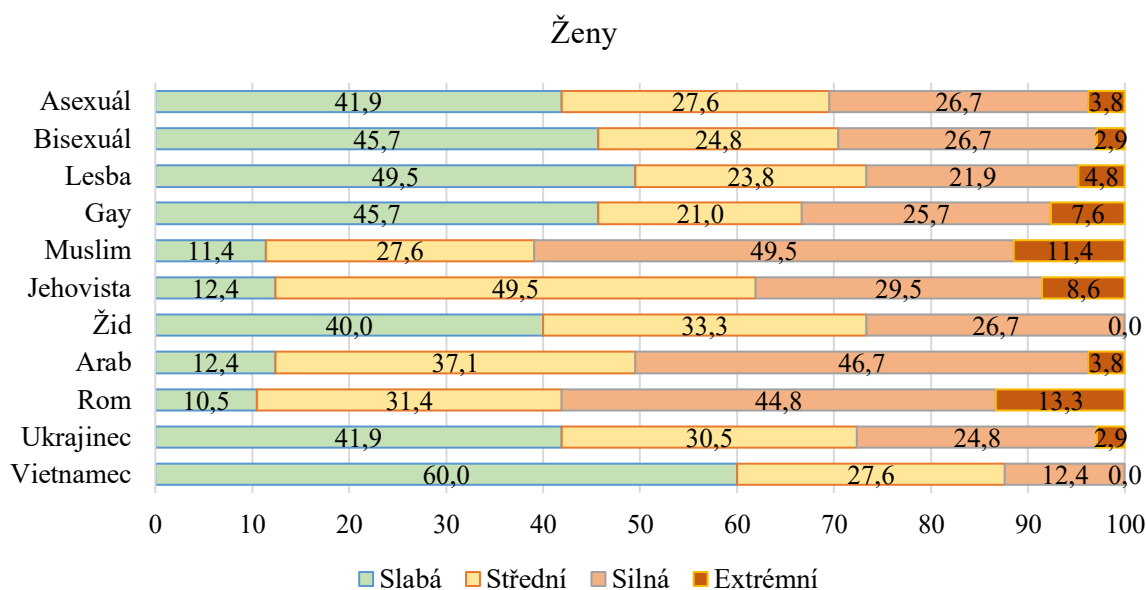
Tabulka 13 Sociální distance muži v %



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že slabou sociální distanci pocítují muži k Vietnamcům a Lesbám (50 %). Je zajímavé, že i k ostatním sexuálním menšinám pocítují muži silnou distanci. Lze si povšimnout že v případě Židů dochází u mužů k značné rozporuplnosti odpovědí v celém rozsahu možností. 1/3 mužů uvádí slabou, 1/3 střední a 1/3 silnou distanci. Pokud se zaměříme na silnou distanci, tak zjistíme, že tu muži zaujmají jednoznačně k Romům (47,2 %). 30,2 % dokonce k této menšině uvádí extrémní distanci. Silné distance si taktéž lze všimnout u Arabů (56,6 %), Jehovistů (58,5 %) a muslimů (59,4 %). U Ukrajinců a Vietnamců jako u jediných mužů nevedli extrémní distanci, tedy možnost 7 „*vyloučil bych ho ze země*“.

Tabulka 14 Sociální distance ženy v %



*Zdroj: vlastní výzkum*

Z grafu je patrné, že nejvyšší míru slabé sociální distance uvádí ženy nejčastěji k Vietnamcům (60,0 %). Dále také ke všem sexuální menšinám (asexuál, bisexuál, lesba gay), kde slabou distancí pociťuje téměř polovina žen. Střední distance je nejvýraznější u Jehovistů (49,5 %) a dále také u Arabů (37,1 %). Silná distance je nejvýraznější u muslimů (49,5 %) a Romů (44,8 %). Extrémní sociální distancí nevedly ženy pouze u Vietnamců a Židů.

V následující tabulce si taktéž představíme míru sociální distance v průměr u mužů a žen.

Tabulka 15 Sociální distance /pohlaví

Pojem	Průměr muži	Průměr ženy
Vietnamec	3,0	2,4
Ukrajinec	3,2	3,2
Rom	5,3	4,6
Arab	4,8	4,3
Žid	3,5	3,1
Jehovista	5,1	4,2
Muslim	5,0	4,8
Gay	4,0	3,4
Lesba	3,2	3,1
Bisexuál	3,8	3,2
Asexuál	4,2	3,4
<b>Celkový průměr</b>	<b>4,1</b>	<b>3,6</b>

*Zdroj: vlastní výzkum*

Z tabulky je patrné, že nejvyšší míru sociální distance pocítují muži k Romům, u kterých průměrná distance činí 5,3. Poměrně podobné sociální si lze všimnout i u muslimů a Jehovistů. Tyto menšiny by tak muži průměrně přijali *pouze jako občany své země*. Naopak u žen vidíme nejvyšší naměřený průměr u pojmu muslim, kde výsledný průměr činí 4,8. muslimy a Romy (4,6) by taktéž ženy přijaly *pouze jako občany své země*. Pokud se zaměříme naopak na nejnižší průměr, zjistíme že muži pocítují nejnižší míru sociální distance k Vietnamcům, kde výsledný průměr činí 3. Muži by tak Vietnamce spolu s Ukrajinci (3,2) a Lesbami (3,2) *ochotně přijali za sousedy*. Ženy stejně jako muži uvádí nejnižší míru sociální distance k Vietnamcům, kde průměr činí 2,4. Ženy by tak na rozdíl od mužů přijaly Vietnamce *jako svého blízkého přítele*.

Při celkovém pohledu na rozdíly v míře sociální distance u mužů a žen, zjistíme, že ženy ke každé vybrané menšině pocítují nižší míru sociální distance než muži. Výjimku tvoří pouze Ukrajinec, který je jak muži, tak ženami vnímán stejně.

### 5.3 Interpretace dat

#### **Jaké postoje zaujímají žáci středních škol ve Zlínském kraji k vybraným menšinám?**

Odpověď na tuto otázku jsme získali vyhodnocením sémantického diferenciálu, který zkoumá, jak žáci hodnotí jednotlivé pojmy. Jednotlivé pojmy jsme porovnávali na úrovni tří faktorů, které jsme pojmenovali *společenská, komunikativní a autoritativní*. Z výsledku je patrné, že na úrovni faktoru společenské a autoritativní je nejhůře z pohledu všech studentů hodnocen pojem Rom. Pouze ve faktoru komunikativní je nejhůře hodnocen pojem Jehovista. Žáci dále poměrně negativně hodnotí i Arabů a muslimy, a to především ve faktoru sociální a autoritativní. Naopak nejlépe hodnoceny jsou u všech respondentů Židé, a to především ve faktoru společenské. Ve faktoru komunikativní jsou nejlépe hodnoceni Ukrajinci. Kladně jsou také hodnoceny všechny sexuální menšiny, a to především ve faktoru sociální. Vietnamci jsou ve všech třech faktorech hodnoceni totožně spíše pozitivně.

#### **Jaké jsou postoje žáků k etnickým menšinám?**

Z výsledků sémantického diferenciálu je patrné, že nejpozitivněji ze všech etnických menšin žáci hodnotí Ukrajince. Jako další žáci poměrně pozitivně hodnotí Vietnamce, které žáci dokonce hodnotí jako vzdělanější a čistotnější než Ukrajince. Negativně jsou však hodnoceni Arabové, a to především u škály hlučnosti, chamtivosti, bezohlednosti, nebezpečnosti,

nepřízpusobivosti a odpudivosti. Nejhůře z etnických menšin jsou však hodnoceni Romové, kde negativní hodnocení můžeme vidět u všech zkoumaných škál. Při pohledu na sociální distanci, kterou jsme měřili Bogardusovou můžeme konstatovat, že i v tomto případě jsou nejhůře hodnoceným etnikem Romové, ke kterým žáci vykazují největší sociální distanci a 46 % dokonce distanci extrémní. Nejnížší míru distance pociťují u etnických menšin k Vietnamcům, kteří jsou i v sémantickém diferenciálu hodnoceni kladně.

### **Jaké jsou postoje žáků k náboženským menšinám?**

V případě náboženských menšin můžeme vidět nejkladnější postoj u Židů. Na druhém místě skončili Jehovisté, kteří jsou však ve škále slabosti a falešnosti hodnoceni negativně. V porovnání s Židy je však hodnotí jako skromnější. Nejhůře jsou ale jednoznačně hodnoceni muslimové, a to ve všech škálách. Co se týče sociální distance, tak i v tomto případě jsou kladně hodnoceni Židé s mírnou distancí oproti ostatním náboženským menšinám. K jehovistům však respondenti pociťují nejvíce silnou distanci, kterou uvedlo 46,9 %. Zde tak vidíme jistý nepoměr, kdy v sémantickém diferenciálu jsou hodnoceni poměrně kladně, sociální distance k nim je však silnější. Silná distance je patrná i u muslimů, kterou uvedlo 57,3 % respondentů.

### **Jaké jsou postoje žáků k sexuálním menšinám?**

Z výsledku sémantického diferenciálu si můžeme všimnout, že ke všem vybraným sexuálním menšinám zaujímají žáci kladný vztah, a to na pomezí všech škál. Výjimku tvoří pouze škála atraktivnosti, kde žáci Gaye a Asexuály hodnotí jako mírně odpudivé. I u sociální distance si můžeme povšimnout nejslabší distance k Lesbám. Zároveň je však zajímavé, že silnější distance je patrnější u Gayů než u Bisexuálů.

### **Jaké jsou rozdíly v postojích žáků středních škol k etnickým, náboženským a sexuálním menšinám v závislosti na pohlaví?**

Z výsledku vyplývá, že ve faktoru společenskosti muži a ženy shodně nejhůře hodnotí Romy a dále také Araby. Dále poměrně negativně jsou u obou pohlaví hodnoceny pojmy muslim a Arab. Naopak nejlépe ve faktoru společenskosti ženy hodnotí Židy, muži však nejlépe hodnotí pojem Lesba. Ve faktoru komunikativnosti je u mužů i žen nejlépe hodnocen pojem Ukrajinec. Romové jsou ve faktoru komunikativnosti lépe hodnoceni než ve faktoru společenskosti, a to především u mužů. Naopak nejhůře ženy hodnotí Araby, zatímco muži Jehovisty. Negativně je též hodnocen pojem muslim, a to u obou pohlaví. Ve třetím faktoru autoritativnosti jsou nejhůře hodnoceni Romové jak u žen, tak u mužů. Dále poměrně

negativně jsou u obou pohlaví hodnoceni Arabové. Naopak nejlépe jsou opět u mužů i žen hodnoceni Židé. Kladného hodnocení si lze všimnout i u Vietnamců, které však muži hodnotí lépe než ženy. Můžeme si tak všimnout, že ve faktoru společenskosti a autoritativnosti jsou u obou pohlaví nejhůře hodnoceni Romové. V jednotlivých škál obě pohlaví Romům vytýkají převážně nevzdělanost, hluchost, bezohlednost, nepřizpůsobivost a odpudivost. Naopak kladně hodnoceni Židé i Ukrajinci jsou u obou pohlaví chápáni jako pracovití, čistotný a přizpůsobivý. Z celkového pohledu můžeme říci, že Vietnamce vnímají muži lépe než ženy ve všech třech faktorech. Sexuální menšiny (především Lesby) hodnotí lépe taktéž muži než ženy.

### **Jaké jsou rozdíly v postojích k etnickým, sexuálním a náboženským menšinám mezi žáky SOŠ a Gymnázií?**

Ve faktoru sociálnosti Gymnázia i SOŠ shodně nejhůře vnímají Romy a nejlépe naopak Židy. Ostatní pojmy jsou ve faktoru společenskosti lépe hodnotí žáci Gymnázií než SOŠ. Ve faktoru komunikativnosti Gymnázia a SOŠ shodně nejlépe vnímají Ukrajince a nejhůře Jehovisty. Je zajímavé, že Asexuála lépe vnímají žáci SOŠ, jelikož ostatní sexuální menšiny lépe vnímají žáci Gymnázií. Kromě asexuála jsou lépe hodnoceni žáky SOŠ Arabové, ostatní pojmy jsou však lépe hodnoceny žáky Gymnázií. Ve faktoru autoritativnosti žáci Gymnázií nejlépe hodnotí shodně Ukrajince, zatímco žáci SOŠ Židy. Shodně pak oba typy škol nejhůře hodnotí Romy. I ve faktoru autoritativnosti jsou všechny pojmy lépe hodnoceny žáky Gymnázií, výjimku tvoří pouze Romové, kteří jsou o něco lépe hodnoceny žáky SOŠ.

### **Jaká je míra sociální distance k vybraným menšinám v závislosti na pohlaví a typu studované školy?**

K určení míry sociální distance k jednotlivým menšinám jsme využili Bogardusovu škálu sociální distance, která stejně jako sémantický diferencíál měří postoje. Všichni žáci nejslabší sociální distanci uvádí u Vietnamců, dále je výrazně slabá distance u Lesbické menšiny a Ukrajinců. Střední distance je nejvýraznější taktéž u Ukrajinců a dále u Jehovistů. Silná distance je nejvýraznější u muslimů, Arabů a Romů. Extrémní distance je jednoznačně nejvýraznější u Romů.

### Rozdíl v typu školy

Studenti Gymnázíí vykazují nejnižší míru sociální distance k Vietnamcům, které by přijali jako svého blízkého přítele, žáci SOŠ vykazují taktéž nejnižší míru distance k Vietnamcům a zároveň k Lesbám, tyto menšiny by však v průměru přijali za sousedy. Střední distance je u žáků SOŠ nejpatrnější u Vietnamců naopak u žáků Gymnázíí je nejvýraznější u Ukrajinců. Silná distance je u žáků Gymnázíí i SOŠ nejpatrnější u muslimů. Silná distance je nejvýraznější u Romů, a to u obou typů škol. Extrémní distanci pocítují obě školy nejvíce u Romů. V celkovém průměru se žáci Gymnázíí distancují od všech menšin méně, než žáci SOŠ.

### Rozdíl v pohlaví

Muži i ženy pocítují slabou distanci ke všem pojmům vcelku stejně. Rozdíl můžeme vidět Muži nejvyšší střední distanci uvádí u Ukrajinců, zatímco ženy u Jehovistů. Ženy oproti mužům pocítují výraznější střední distanci ke všem sexuálníím menšinám. Poměrně silnou sociální distanci pocítují muži na rozdíl od žen k Jehovistům, Asexuálům, Bisexuálům a Gayům. Extrémní distance u Romů je mnohem výraznější u mužů než u žen. Pokud se podíváme na celkové průměry obou pohlaví, zjistíme, že ženy pocítují nižší míru sociální distance ke všem menšinám než muži.

## 6 DISKUZE

Diskuzi považujeme za stěžejní část této práce, jelikož jedním z našich záměrů je porovnání získaných výsledků s průzkumy na podobné téma. Naše práce je zaměřená na etnické, náboženské a sexuální menšiny. Postoje k menšinám je stále aktuální a hojně zkoumané téma napříč všemi generacemi. Tento výzkum je zaměřený na žáky středních škol, a to jak Gymnázií, tak Středních odborných škol, jelikož předpokládáme rozdíly v postojích v závislosti na typu studované školy.

V roce 2015 provedla sociologická agentura **MEDIAN** výzkumné šetření na téma *Rovnost a menšiny očima středoškoláků* (jsns.cz, průzkumy-šetření, 2015) Z jejich výsledků vyplývá, že pozitivní vztah zaujímají žáci například k Vietnamcům a sexuálním menšinám (lesby, gayové) naopak negativní vztah zaujímají žáci k sociálně vyloučeným skupinám (drogově závislý, prostitutky) a dále také k Romům a muslimům. Sexuální menšiny lépe hodnotí ženy, naopak hodnocení pohlaví se u cizinců výrazně neliší. Výzkum dále poukázal na poměrně rozdílné postoje ve vnímání cizinců mezi žáky Gymnázií a SOŠ, kdy žáci Gymnázií hodnotí soužití jako méně problémové. Zajímavý byl i výzkum veřejného mínění z března 2020, který zkoumal *vztah veřejnosti k vybraným menšinám žijícím v ČR*. I v tomto případě výsledky poukázaly na výraznou antipatii k Romské a Arabské menšině, kde 70 % dotazovaných hodnotí tyto menšiny jako spíše nesympatické nebo velmi nesympatické. Neutrální vztah pak respondenti uvedli k Židům (cvvm.soc.cas.cz, *Vztah české veřejnosti k národnostním skupinám žijícím v ČR – březen 2020*, 2020).

Nyní se zaměříme na porovnání realizovaných studií s výsledky našeho šetření. Jestliže se zaměříme na **etnické menšiny** zjistíme, že nejkladnější postoj zaujímají žáci středních škol ve Zlínském kraji k Ukrajincům a Vietnamcům, tyto menšiny jsou tak dlouhodobě vnímány vcelku pozitivně, a to napříč generacemi. Naopak nejhůře hodnotí Romy a Araby. Můžeme tak konstatovat, že tyto dvě menšiny jsou ve společnosti vnímány konstantně negativně. Skutečnost, že jsou Romové ve společnosti stále negativně hodnoceni potvrzuje i výzkum CVVM z dubna 2019, který se zaměřoval na *soužití s Romy očima české veřejnosti*, kdy 72 % dotazovaných hodnotilo soužití s Romy jako špatné a 24 % dokonce jako velmi špatné (cvvm.soc.cas.cz, *Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – duben 2019*).

Pokud se podíváme na postoje k náboženským menšinám. Podle průzkumu společnosti **FRA** z roku 2019 je antisemitismus jedním z nejnaléhavějších problémů v EU, a dokonce se většina respondentů domnívá, že antisemitismus v posledních pěti letech zintenzivnil, a to

především v online prostředí. Výsledky našeho výzkumu však tyto zjištění nepotvrzují, jelikož žáci středních škol zaujímají k Židům velmi kladný vztah (europa.eu, *Experiences and perceptions of antisemitism*, 2019). Naopak z náboženských menšin nejhůře hodnotí muslimy, kteří jsou podle zmíněných výzkumů ve společnosti stále velmi negativně vnímáni. Ke svědkům Jehovových zaujímají žáci neutrální až mírně negativní postoj, především v sociální distanci. V neposlední řadě se zaměříme na postoje k sexuálním menšinám. Kde studenti hodnotily Lesby, Gaye, Bisexuály a Asexuály. Ze získaných výsledků je patrné, že studenti ke všem vybraným menšinám zaujímají kladný postoj. Nejpozitivněji jsou vnímány Lesby, naopak Asexuálové jsou vnímány vcelku neutrálně. Jeden z důvodů je podle nás ten, že asexualita je ve společnosti pouze ojedinělá a stále docela tabuizované téma. Z našeho výzkumu i z výzkumu společnosti **MEDIAN** je patrné, že sexuální menšiny z pohledu žáků středních škol jsou hodnoceny kladně. Jestliže se však zaměříme na toleranci k sexuálním menšinám v rámci celé EU zjistíme, že v tomto ohledu Česká republika poněkud pokulhává. Dle výzkumu společnosti **Pew Research Center** z roku 2019 pouze 59 % procent obyvatel České republiky respektuje homosexuální menšinu, což je výrazně méně především s porovnáním se západní Evropou, kde je tolerance značně vyšší. Naději však vidíme právě v mladé generaci, která podle výsledků vykazuje vyšší míru akceptovatelnosti k sexuálním menšinám, a tak doufáme, že hodnocení těchto menšin se bude postupně zlepšovat (pewresearch.org, *European Public Opinion Three Decades After the Fall of Communism*, 2019).

Pokud se zaměříme na hodnocení vybraných menšin v závislosti na typu studované školy a pohlaví. Je možné konstatovat, že všechny menšiny jsou lépe hodnoceny žáky Gymnázií než žáky SOŠ, a to především Jehovisté a Ukrajinci. Skutečný důvod těchto výsledků je však otázkou. Jedna z možností je, že chtěli sami sebe hodnotit v „lepší“ světle, a proto menšiny hodnotily kladně. Další variantou je pak samotná realizace multikulturní výchovy jako průřezového tématu, která je na Gymnáziích častější s vyšší dotací, naopak na středních školách je vyučována pouze okrajově. Pokud se podíváme na odpovědi dle pohlaví, můžeme konstatovat, že ženy vnímají vybrané menšiny kladněji než muži.

Považujeme za zajímavé porovnat výsledky našeho zjištění s výsledky výzkumu Leoše Paška z roku 2016, který realizoval práci na obdobné téma. Je možné tak porovnat, zda se postoje žáků s pětiletým rozdílem změnily. Rozdíl můžeme pozorovat například u Ukrajinců, které žáci v námi realizovaném výzkumu hodnotí pozitivněji. Hodnocení Romů a muslimů je však negativní, což je bohužel patrné i v našem výzkumu.



Jak jsme již v diskuzi uvedli, negativní hodnocení Romů, muslimů a Arabů je ve společnosti stále velký problém a jinak tomu není ani v případě žáků středních škol ve Zlínském kraji. Je tak patrné, že předsudky a stereotypy žáků jsou opravdu velké. Jedním z důvodů může být například prezentace těchto menšin v médiích, kdy jsou líčeni především v negativním světle. Jako další důvod můžeme vidět různé dezinformace, které jsou patrné především v online prostředí. Zásadní je však podle nás nedostatečné pochopení odlišností těchto kultur. Myslíme si tak, že právě v tomto ohledu hraje důležitou roli právě kvalitně pojatá multikulturní výchova, která by se mohla na tyto menšiny více zaměřit. Navrhujeme například realizaci různých projektů, bližší a hlubší poznání těchto kultur skrz zajímavě pojaté přednášky nebo například návštěvou tematicky zasazeného místa (romské muzeum, mešita apod.).

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá názory žáků středních škol na menšiny. Téma jsme si zvolili z důvodu aktuálnosti a také skutečnosti, že tohle téma je ve společnosti stále aktuální, jelikož žijeme v multikulturním propojeném světě, a je tak zcela logické že v našem životě potkáváme nebo známe osoby jiné rasy, kultury, vyznání nebo sexuální orientace. Je tak důležité projevovat vzájemný respekt a toleranci.

Tato práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je členěna do tří kapitol. První kapitola je věnována základním pojmům a jejich charakteristikou. Blíže jsme si představili pojmy jako postoj, názor, předsudek, stereotyp, antisemitismus, extremismus, rasismus, homofobie a také jsme se podívali rozdílnost sociálního vnímání u pubescentů. Druhá kapitola se poté zabývá charakteristikou vybraných menšin. V rámci našeho výzkumu jsme zvolili zástupce etnických, náboženských a sexuálních menšin. Blíže si tak představíme Vietnamce, Ukrajince, Romy, Araby, muslimy, Židy, jehovisty, gaye, lesby, bisexuály a asexuály. Jelikož právě tyto menšiny žáci posuzovali. Třetí a poslední kapitola se zabývá multikulturalismem a multikulturní výchovou. V praktické části diplomové práce jsme pomocí kvantitativního šetření zjišťovali postoje žáků středních škol ve Zlínském kraji k vybraným menšinám, a to pomocí sémantického diferenciálu a Bogardusovy škály sociální distance.

Z výsledku je patrné že žáci středních škol ve Zlínském kraji u etických menšin nejlépe hodnotí Vietnamce naopak nejhůře Romy a Araby. U náboženských menšin nejlépe hodnotí Židy a nejhůře muslimy. Všechny vybrané sexuální menšiny jsou hodnoceny kladně, drobný rozdíl je pak u asexuála, který je vnímán spíše neutrálně. Pokud se zaměříme na hodnocení jednotlivých škol můžeme konstatovat, že žáci Gymnázií vnímají všechny menšiny lépe než žáci SOŠ. Dále nás zajímaly také rozdíly v postojích mezi muži a ženami. Zjistily jsme, že ženy vnímají vybrané menšiny kladněji než muži.

Výsledky této práce považujeme za hodnotné. V porovnání s jinými výzkumy můžeme konstatovat, že negativní postoje především k Romům, muslimům a Arabům tak ve společnosti stále přetrvávají. Je tak důležité si položit otázku, jak tuto skutečnost můžeme změnit. Řešení vidíme v kvalitním pojetí multikulturní výchovy, jelikož právě nabyté vědomosti o jiných kulturách mohou napomáhat k tolerantnějšímu jednání bez zbytečných předsudků.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ALLPORT, Gordon Willard, 2004. *O povaze předsudků: (pojmy, měření, teorie)*. Vyd. 3. Praha: Prostor. Obzor (Prostor). ISBN 80-726-0125-3.
- [2] BALVÍN, Jaroslav, 2012. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix. ISBN 978-80-86798-07-3.
- [3] BANKS, James, 2016. *Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching*. 6. London: Routledge, Taylor & Francis Group. ISBN 978-1-138-65556-0.
- [4] BAREŠOVÁ, ED., Ivona, 2010. *Současná problematika východoasijských menšin v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2645-7.
- [5] BEŇOVÁ, Kateřina, 2007. *Analýza situace lesbické, gay, bisexuální a transgender menšiny v ČR*. Praha: Úřad vlády ČR. ISBN 978-80-87041-33-8
- [6] BITTNEROVÁ, Dana, 2011. *Etnické menšiny*. Praha: FHS UK: Agora. ISBN 978-80-87398-13-5.
- [7] DANICS, Štefan, 2002. *Extremismus hrozba demokracie*. Praha: Police History. ISBN 80-864-7707-X.
- [8] DAVIDOVÁ, Eva, 2004. *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 2., přeprac. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. Interface. ISBN 80-244-0524-5.
- [9] FANEL, Jiří, 2000. *Gay historie*. Praha: Dauphin. ISBN 80-7272-010-4.
- [10] FILIPI, Pavel, 2012. *Křesťanstvo: historie, statistika, charakteristika křesťanských církví*. 4., dopl. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-283-0.
- [11] GIDDENS, Anthony, 2013. *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.
- [12] HAYES, Nicky, 2003. *Základy sociální psychologie: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-717-8763-9.
- [13] HLADÍK, Jakub, 2006. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. 2., přeprac. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Interface. ISBN 80-731-8424-9
- [14] HNILICA, Karel, 2010. *Stereotypy, předsudky, diskriminace: (pojmy, měření, teorie)*. Vyd. 3. Praha: Karolinum. Acta Universita tis Carolinae. ISBN 978-80-246-1776-3.

- [15] HOLOUŠEK, Vít a Lubomír KOPEČEK, 2007. *Demokracie: teorie, modely, osobnosti, podmínky, nepřátelé a perspektivy demokracie*. 2. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav. ISBN 978-80-210-4249-0.
- [16] HORVÁTHOVÁ, Jana, 2002. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-615-X.
- [17] HÜBSCHMANNOVÁ, Milena, 2002. *Můžeme se domluvit*. 4. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0496-6
- [18] CHLUMSKÁ, Eva, 2010. *Sborník z konference "Diskriminace sexuálních menšin"*. Praha: Poradna pro občanství, občanská a lidská práva ve spolupráci s občanským sdružením Pastiche Filmz. ISBN 978-80-904515-1-3.
- [19] CHMELÍK, Jan, 2001. *Extremismus a jeho právní a sociologické aspekty*. Praha: Linde. ISBN 80-720-1265-7.
- [20] CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3
- [21] JANDOUREK, Jan, 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. 2., nezměn. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3679-2.
- [22] JANÍK, Tomáš, 2005. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-731-5080-8.
- [23] KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ, 2010-. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. 2. dotisk 1.vyd. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3270-1.
- [24] KOŠŤÁLOVÁ, Petra, 2012. *Stereotypní obrazy a etnické mýty: kulturní identita Arménie*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-093-3.
- [25] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky: esej o multietnické společnosti*. 2. vyd. v českém jazyce. Praha: Portál. PNK. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [26] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- [27] LEONTIYEVA, Yana, 2006. *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů: (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Romové)*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. ISBN 80-733-0098-2

- [28] MENDEL, Miloš, Bronislav OSTRÁNSKÝ a Tomáš RATAJ, 2007. *Islám v srdci Evropy: vlivy islámské civilizace na dějiny a současnost českých zemí*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1554-9.
- [29] MISTRÍK, Erich a Vlasta DÚBRAVOVÁ, 2006. *MULTI-KULTI na školách: Metodická příručka pro multikultúrnú výchovu*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku. ISBN 80-89008-21-6.
- [30] MOREE, Dana, 2011. *Než začneme s multikultúrnú výchovou*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-86961-61-3.
- [31] MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ, 2007. *Interkultúrní psychologie: rozvoj interkultúrní senzitivity*. Praha: Karolinum. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-246-1361-1.
- [32] NAVRÁTIL, Pavel, 2003. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8741-8.
- [33] NEČAS, Ctibor, 2002. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0497-4.
- [34] NOVÁK, Tomáš, 2002. *O předsudcích: teorie - praxe - výzkum*. Brno: Doplněk. Pedagogika (ISV). ISBN 80-723-9121-6.
- [35] PARENS, Henri, 2012. *Attachment, Aggression, and the Prevention of Malignant Prejudice, Psychoanalytic Inquiry*. Dostupné z: doi:10.1080/07351690.2011.592742.
- [36] PAVLÁT, Leo, 2005. *Židé- dějiny a kultura*. 3., dopl. vyd. Praha: Židovské muzeum. ISBN 80-86889-11-4.
- [37] PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů: základy kvantitativního výzkumu*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-246-1916-3
- [38] PETRÁŠ, René, Helena PETRŮV a Harald SCHEU, ED., 2009. *Menšiny a právo v České republice*. Praha: Auditorium. ISBN 978-80-87284-00-1.
- [39] POSPÍCHALOVÁ, Kamila, 2010. *Znalosti a postoje žáků mladšího školního věku v oblasti multikultúrní výchovy*. Olomouc, disertační práce (Ph.D.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta
- [40] PRŮCHA, Jan, 2001. *Multikultúrní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6672-2.

- [41] PRŮCHA, Jan, 2007. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-280-5.
- [42] PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.
- [43] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.
- [44] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2015. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
- [45] PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.
- [46] SARTORI, Giovanni, 2011. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. 2. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán. PNK. ISBN 9788073633806.
- [47] SEIDL, Jan, 2012. *Od žaláře k oltáři: emancipace homosexuality v českých zemích od roku 1867 do současnosti*. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-585-6.
- [48] SILLAMY, Norbert, 2001. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0249-1.
- [49] SMETÁČKOVÁ, Irena, Richard BRAUN a Tomáš ČÍŽEK, 2009. *Homofobie v žákovských kolektivech: homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách - jak se projevuje a jak se proti ní bránit : doplňkový výukový materiál pro ZŠ a SŠ včetně didaktické aplikace tématu*. Praha: Úřad vlády České republiky. Společnost (Academia). ISBN 978-80-7440-016-2.
- [50] SOBOTKOVÁ, Veronika, 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.
- [51] ŠÍŠKOVÁ, ED., Tatjana, 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.
- [52] ŠÍŠKOVÁ, ED., Tatjana, 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. 2. aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.
- [53] ŠMÍDOVÁ, Michaela, Martin VÁVRA a Tomáš ČÍŽEK, 2017. *Inventura předsudků*. Praha: Academia. Společnost (Academia). ISBN 978-80-200-2731-3.

- [54] ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, ED., Markéta, 2013. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra. ISBN 978-80-87723-07-4.
- [55] ŠVEC, Jakub, 2010. *Příručka pro sociální integraci*. Praha: Úřad vlády ČR, odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách. ISBN 978-80-7440-014-8.
- [56] ŠVINGALOVÁ, Dana, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2007. *Úvod do multikulturní výchovy*. 4. aktualiz. vyd. Liberec: Liberecké romské sdružení. ISBN 978-80-903953-0-5.
- [57] VÁGNEROVÁ, Marie, 2007. *Základy psychologie: kulturní identita Arménie*. 2. dotisk 1.vyd. Praha: Karolinum. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-246-0841-9. Přepsat v textu z 2005 na 2007
- [58] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. Psyché (Grada). ISBN 978-80-246-2153-1.
- [59] VEGRICHTOVÁ, Barbora, 2017. *Gangy: vězeňské, pouliční a motorkářské*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-0377-5.
- [60] VOJTÍŠEK, Zdeněk, 2009. *Nová náboženská hnutí a kolektivní násilí*. Brno: L. Marek. Deus et gentes. ISBN 978-80-87127-21-6.
- [61] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.
- [62] WEISS, Petr, 2010. *Sexuologie: emancipace homosexuality v českých zemích od roku 1867 do současnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2492-8

## SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- [1] BURYÁNEK, Jan, ed., 2002. *Interkulturní vzdělávání* [online]. Člověk v tísní: společnost při ČT [cit. 2021-04-16]. ISBN 80-7106-614-1. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/1045/file/003-interkulturn-vzd-l-v-n-i-.pdf>
- [2] Cizinci: počet cizinců, 2019. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>
- [3] Co je extremismus, 2010. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 1 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/co-je-extremismus.aspx>
- [4] *European Public Opinion Three Decades After the Fall of Communism* [online]. 2019 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.pewresearch.org/global/2019/10/15/european-public-opinion-three-decades-after-the-fall-of-communism/>
- [5] HOLÁ, Andrea, ed., 2012. Já a oni jsme my: předsudky, stereotypy, násilí z nenávisli, aktivní svědek. In *iustitia* [online]. 49 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.in-ius.cz/dwn/ja-a-oni-jsme-my/ja-a-oni-jsme-my-mkv.pdf>
- [6] HOLÝ, Ivan, 2017. Menšina náboženská. *Sociologická encyklopedie* [online]. Sociologický ústav AV ČR [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Men%C5%A1ina\\_n%C3%A1bo%C5%BEensk%C3%A1](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Men%C5%A1ina_n%C3%A1bo%C5%BEensk%C3%A1)
- [7] JANOŠOVÁ, 2021. *Základy sociální psychologie* [online]. In: . [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://turbo.cdv.tul.cz/mod/book/view.php?id=5969&chapterid=6250>
- [8] KOHOUTEK, Rudolf. Pojem postoj. In: *Slovník cizích slov* [online]. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/postoj>
- [9] *Metody MKV* [online], 2019. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/metody-multikulturni-vychovy>
- [10] Náboženská víra obyvatel podle výsledků sčítání lidu - 2011. *Český statistický úřad* [online]. 2 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/nabozenska-vira-obyvatel-podle-vysledku-scitani-lidu-2011-61wegp46fl>



- [11] Národnostní struktura obyvatel, 2014. *Český statistický úřad* [online]. 37 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20551765/170223-14.pdf>
- [12] PAŠEK, Leoš, 2016. *Minority ve společnosti pohledem studentů středních škol*. Zlín. Diplomová. Univerzita Tomáše Bati.
- [13] Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 104 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>
- [14] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online], 2016. Praha, 165 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)
- [15] *Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – duben 2019* [online], 2019. 6 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/ostatni/vztahy-a-zivotni-postoje/4928-romove-a-souziti-s-nimi-ocima-ceske-verejnosti-duben-2019>
- [16] Rovnost a menšiny očima středoškláků, 2015. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. Praha, 2015, 39 [cit. 2021-04-22]. Dostupné z: [https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum\\_rovne\\_prilezitosti\\_2015.pdf?fbclid=IwAR0a6cToRU9noxtakDCgXr6e9yWkKDxqR19ORmcx9aK3K\\_7H9bhkxImVeJ0](https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum_rovne_prilezitosti_2015.pdf?fbclid=IwAR0a6cToRU9noxtakDCgXr6e9yWkKDxqR19ORmcx9aK3K_7H9bhkxImVeJ0)
- [17] Tolerance k vybraným skupinám obyvatel - březen 2020, 2020. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. Praha, 2020, 8 [cit. 2021-04-22]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a5201/f9/ov200430.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a5201/f9/ov200430.pdf)
- [18] Ukrajinská národnostní menšina, 2020. *Vlada.cz* [online]. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/ukrajinska-narodnostnimensina-16159/>
- [19] ULE, Morgan, 2011. *Furthering our understanding of asexuality : an investigation into biological markers of asexuality, ...* [online]. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0105150>

- [20] *VÝROČNÍ ZPRÁVA O PROJEVECH ANTISEMITISMU V ČESKÉ REPUBLICE ZA ROK 2018* [online], 2019. Federace židovských obcí v České republice, 65 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.fzo.cz/3903/vyrocni-zprava-o-projevech-antisemitismu-v-ceske-republice-za-rok-2018/>
- [21] Zkušenosti a vnímání antisemitismu: Druhý průzkum týkající se diskriminace a zločinů z nenávisti proti Židům v EU, 2019. *FRA* [online]. 16 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://fra.europa.eu/cs/publication/2020/zkusenosti-vnimani-antisemitismu-druhy-pruzkum-tykajici-se-diskriminace-zlocinu-z>

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČSR Československá Republika

ČSFR Česká a Slovenská Federativní Republika

CZSO Český statistický úřad

FRA European Union Agency for Fundamental Rights

EU Evropská unie

RVP Rámcový vzdělávací program

SOŠ Střední odborná škola

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Vývoj počtu cizinců v ČR 2004-2019 .....	23
Graf 2 Vlastní čísla faktorů.....	50
Graf 3 Průměr/faktory .....	52
Graf 4 Sémantické pole-Společenskost/Komunikativnost .....	53
Graf 5 Sémantické pole-Společenskost/Autoritativnost.....	54
Graf 6 Sémantické pole-Autoritativnost/Komunikativnost.....	55
Graf 7 Etnické menšiny .....	56
Graf 8 Náboženské menšiny .....	57
Graf 9 Sexuální menšiny .....	58
Graf 10 Vietnámec-postoj žena vs muž.....	61
Graf 11 Ukrajinec – postoj žena vs muž.....	62
Graf 12 Rom-postoj žena vs muž.....	63
Graf 13 Arab-postoj žena vs muž.....	64
Graf 14 Žid-postoj žena vs muž.....	65
Graf 15 Jehovista-postoj žena vs muž.....	66
Graf 16 Muslim-postoj žena vs muž .....	67
Graf 17 Gay-postoj žena vs muž.....	68
Graf 18 Lesba-postoj žena vs muž .....	69
Graf 19 Bisexuál -postoj žena vs muž.....	70
Graf 20 Asexuál - postoj žena vs muž.....	71
Graf 21 Vietnámec-postoj typ školy .....	74
Graf 22 Ukrajinec - postoj typ školy .....	75
Graf 23 Rom -postoje typ školy .....	76
Graf 24 Arab-postoje typ školy.....	77
Graf 25 Žid- postoj typ školy.....	78
Graf 26 Jehovista-postoj typ školy.....	79
Graf 27 Muslim- postoj typ školy .....	80
Graf 28 Gay-postoj typ školy.....	81
Graf 29 Lesba-postoj typ školy .....	82
Graf 30 Bisexuál -postoj typ školy.....	83
Graf 31 Asexuál-postoj typ školy .....	84

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Výzkumný soubor.....	46
Tabulka 2 Faktorová analýza.....	51
Tabulka 3 Faktor sociálnosti muž/žena .....	59
Tabulka 4 faktor komunikativnosti muž/žena .....	60
Tabulka 5 faktor autoritativnosti muž/žena .....	60
Tabulka 6 faktor sociálnosti/typ školy .....	72
Tabulka 7 faktor komunikativnosti .....	73
Tabulka 8 faktor autoritativnosti.....	73
Tabulka 9 Sociální distance všech respondentů.....	85
Tabulka 10 Sociální distance Gymnázium v % .....	86
Tabulka 11 Sociální distance SOŠ v % .....	87
Tabulka 12 Průměr distance/typ školy .....	88
Tabulka 13 Sociální distance muži v % .....	89
Tabulka 14 Sociální distance ženy v %.....	90
Tabulka 15 Sociální distance /pohlaví.....	90















**Přijali byste ochotně Vietnamce: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Ukrajince: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Roma: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Araba: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Žida: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Jehovistu: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Muslima: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Gaye: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Lesbu: \***


- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Bisexuála: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země

**Přijali byste ochotně Asexuála: \***

- Za manžela/manželku
- Jako svého blízkého přítele
- Za souseda
- V zaměstnání jako kolegu
- Jako občana své země
- Pouze jako turistu své země
- Vyloučil bych ji (ho) ze země



**CLICK4SURVEY®**

### Děkujeme za vyplnění dotazníku!

Vytvořte si vlastní dotazník zdarma a během několika minut

- ✓ Navrhněte dotazník v interaktivním editoru
- ✓ Sdílejte s respondenty na Facebooku, Twitteru nebo emailem
- ✓ Analyzujte odpovědi v přehledných tabulkách a grafech

[Vytvořit dotazník](#)

Budte s námi

