

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra kulturních a náboženských studií

Bakalářská práce

Otázka kritické reflexe etnické stereotypizace na vybrané
základní škole

Autor: Tereza Lásková

Studijní program: B6107 Humanitní studia

Obor: Transkulturní komunikace

Vedoucí práce: ThLic. Petr František Burda, Th.D.

Oponent práce: Mgr. Jana Karlová, Ph. D.

Hradec Králové 2021



Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Lásková
Studium:	P18P0542
Studijní program:	B6107 Humanitní studia
Studijní obor:	Transkulturní komunikace
Název bakalářské práce:	Otázka kritické reflexe etnické stereotypizace na vybrané základní škole
Název bakalářské práce AJ:	The Question of Critical Reflection on Ethnic Stereotyping at a Selected Primary School

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je snaha o zachycení konstrukce diskurzu etnicity včetně omezujících stereotypizačních náhledů u pedagogického personálu vybrané základní školy. Metodologicky práce vychází z teorie konstrukce sociální reality s přihlédnutím k jednotlivým kritickým teoriím etnicity se specifickým zaměřením na praktický výzkum. Praktický výzkum bude vycházet z dotazníkového šetření polostrukturovaných dotazníků.

BARŠA, Pavel et al., Krize v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2012, ISBN 978-80-7405-188-3. BARTH, Fredrik (ed.). Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Cultural Difference. Long Grove: Waveland Press, 1998 [1969]. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury ? CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1. BURDA, František. Za hranice kultur: transkulturní perspektiva. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury ? CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka: Člověk jako východisko dialogu kultur. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3. ERIKSEN, Thomas Hylland. Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537. HORÁKOVÁ, Hana. Kultura jako všelék? Kritika soudobých přístupů. Praha: SLON, 2012, ISBN 978-80-7419-103-9. JAKOUBEK, Marek (ed.). Teorie etnicity: Čítanka textů. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611. MURPHY, Robert.F. Úvod do kulturní a sociální antropologie, Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0.

Garantující pracoviště: Katedra kulturních a náboženských studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: ThLic. Petr František Burda, Th.D.

Oponent: Mgr. Jana Karlová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 29.3.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci „*Otázka kritické reflexe etnické stereotypizace na vybrané základní škole*“ jsem vypracovala samostatně, s použitím příslušné odborné literatury a pod vedením vedoucího práce.

V Hradci Králové dne 25. 6. 2021

Poděkování

Poděkovat bych chtěla ThLic. Petru Františkovi Burdovi, Th.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování bakalářské práce.

Anotace

LÁSKOVÁ, Tereza. *Otázka kritické reflexe etnické stereotypizace na vybrané základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 63 s.

Cílem práce je snaha o zachycení konstrukce diskurzu etnicity včetně omezujících stereotypizačních náhledů u pedagogického personálu vybrané základní školy. Metodologicky práce vychází z teorie konstrukce sociální reality s přihlédnutím k jednotlivým kritickým teoriím etnicity se specifickým zaměřením na praktický výzkum. Praktický výzkum bude vycházet z dotazníkového šetření polostrukturovaných dotazníků.

Klíčová slova: etnicita, konstrukce reality, vzdělávání

Annotation

LÁSKOVÁ, Tereza. *The Question of Critical Reflection on Ethnic Stereotyping at a Selected Primary School*. Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 63 s.

The aim of the thesis is to capture the structure of the discourse of ethnicity, including restrictive stereotyping views of the pedagogical staff of the selected primary school. Methodologically, the work is based on the theory of the structure of social reality, taking into account the individual critical theories of ethnicity with a specific focus on practical research. Practical research will be based on a questionnaire survey of semi-structured questionnaires.

Keywords: ethnicity, construction of reality, education

Obsah

1. Úvod.....	8
1.1. Cíle práce, výzkumné otázky, hypotézy	10
1.2. Metodologické východisko.....	11
1.2.1. Teorie sociální konstrukce reality	11
1.2.2. Zařazení zvoleného tématu do teorie sociální konstrukce reality	14
2. Terminologie: Vysvětlení pojmů	17
2.1. Postoj	17
2.2. Etnicita	17
2.3. Kultura	19
2.4. Multikulturalismus.....	21
2.5. Komunikace	23
3. Sociokulturní kontext.....	25
3.1. Socio-kulturní obraz města Lomnice nad Popelkou	25
3.2. Základní škola T.G. Masaryka.....	28
4. Kvalitativní výzkum.....	32
4.1. Plán výzkumu	32
4.2. Etické otázky výzkumu	34
4.3. Metoda výzkumu a výzkumná strategie.....	35
4.4. Respondenti a volba výzkumného souboru.....	36
4.5. Popis průběhu výzkumu	37
4.6. Struktura otázek.....	37
4.6.1. Dotazník pro pedagogy	37
4.6.2. Dotazník pro žáky	40
4.7. Vyhodnocení a interpretace získaných dat	41
4.8. Shrnutí výzkumné části.....	52
4.9. Vyhodnocení hypotézy/hodnocení kvality výzkumu	54
5. Transkulturní reflexe.....	55
6. Závěr.....	58
7. Bibliografie.....	60
Přílohy	64

1. Úvod

V dnešní globální společnosti, ve které dochází k prolínání kultur a vzniká tak multikulturní společnost, by se mohlo zdát, že globalizace vede k absolutní jednotě a že by konflikty mezi lidmi, skupinami, kulturami mohly pro vědomí něčeho společného začít ustupovat, avšak diverzita ze společnosti nezmizela, a proto při střetu dvou a více rozdílných lidí stále dochází ke konfliktům, kdy se od sebe lidé vzdalují a odcizují.¹ „Globalizace činí lidi čím dál tím podobnější, přičemž čím podobnější si jsme, tím odlišnější se snažíme být.“² Což mě přivádí hned k několika otázkám, které většinou směřují k otázce o člověku a jeho pohledu na svět. To, jak člověk vidí svět a svoje místo v něm ovlivňuje jeho chování ke světu a společnosti. Jenže to, jak člověk vidí svět, je ovlivněno jeho okolím, kterým je, protože je člověk společenským tvorem, společnost. To, jak vypadá mentální mapa a pohled na svět, je utvářeno prostřednictvím socializace a to jednak primární čili rodinnou výchovou, tak sekundární, která mimo jiné může probíhat prostřednictvím vzdělání ve škole.

Střet dvou odlišných lidí/skupin/kultur, by měl vést ke komunikaci mezi nimi. Interkulturní komunikace má několik úskalí, jako jsou předsudky a stereotypizace. Přesto, že je člověk člověkem společenským a druhé potřebuje k životu, má člověk zároveň potřebu cítit, že světu kolem rozumí, že má své místo ve světě, a proto světu vkládá řád, čímž upevňuje svoje místo v něm, a to často tím, že vymezuje hranice My X Oni. Tyto hranice vytvořil člověk, a proto je může i zbourat nebo překročit. Ať už se hranice týkají čehokoli, měl by mít každý na paměti: „Free to move, free to stay, free to return.“³ Dalo by se říct, že hranice jsou jako víra, zakládá je člověk. Stejně jako se v souvislosti s vírou dá konvertovat neboli přejít k jiné víře, dá se přejít i přes hranice.⁴ V překročení hranic nám často může bránit strach z jinakosti. To, jak se zachováme v situaci, kdy přijdeme do kontaktu s jinakostí, souvisí s naší výchovou a vzděláním, od kterého se pak odvíjí, jestli k jinakosti přistupujeme jako k ohrožení nebo obohacení. Krokem k překročení hranice by mohlo být uvědomění, jednak toho, že je tu něco, co mají společného všichni lidé, co je zrovnoprávňuje a co vyžaduje vzájemný respekt a toleranci, a také toho, že osobnost a identita člověka je vícevrstevná, proto je každý člověk originál, a tak by měl být každý opatrný s odsuzováním nebo nálepkováním člověka na základě

¹ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východiště dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ofis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 36.

² ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 264.

³ CISNEROS, Josue David. *Communication and Critical /Cultural Studies. Free to move, free to stay, free to return: border rhetorics and a commitment to telos*. 2021, DOI: 10.1080/14791420.2021.1898009, s. 4.

⁴ Srov. Comparative Studies in Society and History. *Borderland Beliefs*, 2021, Dostupné z: <https://cssh.lsa.umich.edu/2021/03/30/borderland-beliefs/>.

předpokladu, který máme o jeho chování, který jsme vyvodili například podle toho, jak člověk vypadá. Důležité je si také uvědomit, že aby mohl být postaven most mezi dvěma stranami, je potřeba úsilí obou těchto stran, stejně jako vzájemného respektu, úcty a důstojnosti.⁵

Cílem práce je identifikovat, do jaké míry jsou si pedagogové základní školy vědomi etnické problematiky, především pak vytváření stereotypizačních postojů a etnických hranic. Do jaké míry s problematikou kriticky pracují a jak znalosti následně zohlední při výuce žáků. Cílem je také zjistit, jak pedagogický přístup k výuce ovlivní formování postojů žáků a jestli má jejich přístup negativní dopad v podobě negativních postojů u žáků vůči odlišným kulturám/skupinám, které následně mohou směřovat v mezikulturním dialogu ke konfliktu. Pokud k dialogu vůbec dojde, může se stát, že strach z jinakosti a odlišnosti vyústí ve stranění se nebo až k diskriminaci druhých. Práce se zaměřuje na konkrétní konstrukci diskurzu etnicity u pedagogického personálu vybrané základní školy.

Motivací k volbě tématu bakalářské práce mi byla osobní zkušenost nejdřív v podobě uvědomění si toho, jak byly mé vlastní stereotypizace ovlivněny výukou na základní škole, a následně setkání s lidmi silně přesvědčených o pravdivosti svých stereotypizačních přesvědčeních a postojích. Mým cílem se stalo nahlédnutí do toho, jakým způsobem jsou tato přesvědčení konstruována, především pak na vlivy, které se na tvorbě podílejí a konkrétně pak na vliv vzdělávání na základní škole.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části a to teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zaměřuje na vysvětlení jednotlivých pojmů a problematiku, která se v souvislosti s etnicitou vyskytuje, především pak na tvorbu hranic. Praktickou částí je kvalitativní výzkum, ve kterém na základě sesbíraných dat prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, budu analyzovat výpovědi osob, které se vyjádří k etnické problematice.

V závěru bakalářské práce budou představeny výsledky výzkumu a téma bakalářské práce bude zhodnoceno.

⁵ Srov. Talia Bar-Yoseph Levine, Kolektiv autorů. *Most: Gestalterapie, dialog mezi kulturami*. Triton, 2014, ISBN 978-80-7387-744-6, s. 25.

1.1. Cíle práce, výzkumné otázky, hypotézy

Stanovení hypotézy, hlavního cíle, dílčích cílů a výzkumných otázek, které navazují na dílčí cíle, a které pomohou stanovenou problematiku objasnit. Hypotéza reflektuje osobní postoje, názory a předpoklady, které práci předchází a které se na základě výzkumu buď potvrdí, nebo vyvrátí.

Hypotéza: Stereotypizace a etnické hranice jsou předávány/produkovány sekundární socializací, která probíhá v přímé závislosti na procesu vzdělávání. Pedagogové přebírají postoje o etnické identitě od svého okolí a dále je nevystavují kritické reflexi, a proto jsou-li tyto postoje negativní, mají negativní postoje i žáci. Hypotéza ukazuje dvě proměnné ve vzájemném vztahu, a to jednak stereotypizaci a etnické hranice, a poté sekundární socializaci v návaznosti na vzdělávání.

Hlavním cílem práce je zjištění nakolik se postoje pedagogického personálu vztahují k definování etnické identity.

K dosažení hlavního výzkumného cíle nám pomohou následující dílčí cíle:

- 1) Jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti
- 2) Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního
- 3) Jakým způsobem se pedagogové podílejí na formování stereotypizačních postojů u žáků základní školy T. G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou
- 4) Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci

Prostředkem k naplnění dílčích cílů slouží následující výzkumné otázky:

- **K dílčímu cíli 1:** C I. 1 Jsou postoje společnosti vůči etnickým skupinám podle pedagoga kladné nebo záporné? C I. 2 Shoduje se pedagog se svými postoji se společností?
- **K dílčímu cíli 2:** C II. 1 Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové uplatňují? C II. 2 Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni? C II. 3 Jak je během výuky vnímaná identita jedince?
- **K dílčímu cíli 3:** C III. 1 Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají? C III. 2 Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti? C III. 3 Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

- **K dílčímu cíli 4:** C IV. 1 Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? C IV. 2 Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám? C IV. 3 Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

1.2. Metodologické východisko

Metodologickým východiskem bakalářské práce je teorie sociální konstrukce reality, pro kterou jsou zásadní následující procesy utvářející vztahy mezi jedinci, sebepojetí jedince a povahu sociálního prostředí v dané kultuře.

1.2.1. Teorie sociální konstrukce reality

Sociální konstrukce reality je systematickým, teoretickým pojednáním Petera L. Bergera a Thomase Luckmanna o sociologii vědění. Teorie sociální konstrukce reality tvrdí, že realita je vytvářena sociálně, a tedy se zabývá společenským vytvářením skutečnosti. Především pak zkoumá sociální mechanismy, které utvářejí realitu lidského světa. Zásadní je vzájemný vztah člověka a společnosti, kde „Společnost je výtvozem člověka – společnost je objektivní realitou – člověk je výtvozem společnosti.“⁶

Klíčovými pojmy jsou „realita“ a „vědění“, kde realitou je vlastnost náležející jevům, kterým přisuzujeme existenci nezávislou na naší vůli a vědění je jistota, že tyto jevy jsou skutečné a jsou nositeli určitých vlastností.⁷ Výchozí disciplínou je sociologie, především proto, že výše uvedené pojmy jsou sociálně relativní a vázány na sociální kontexty. Sociologie vědění se tedy zabývá nejen růzností vědění, ale především procesy, během kterých se vědění ustaví jako realita, tedy analýzou sociálního vytváření reality. Sociologie vědění se také zabývá vztahem mezi člověkem a společností, konkrétně pak vztahem mezi lidským myšlením a sociálním prostředím, ve kterém se myšlení utváří.

Každodenní život se jeví jako realita, skutečnost, kterou člověk vnímá jako něco daného, samozřejmého, uspořádaného a předem objektivizovaného, a tedy sdíleno s ostatními jako svět. Společnost existuje jako objektivní i subjektivní realita. Pro společnost i člověka jsou důležité tři procesy, a to externalizace, objektivizace a internalizace, během kterých se vědění ustaví jako realita. Tyto procesy zároveň fungují jako mechanismy přechodu mezi subjektivní a

⁶ BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 64.

⁷ Srov. BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 9.

objektivní realitou. Díky objektivizaci vidí člověk realitu jako něco všemi sdíleného a tedy pravdivého, skutečného, a to dává člověku pocit jistoty. Realita každodenního života je produktem lidské domluvy, což znamená že je konstruována společností. Objektivizace jsou znaky, které odkazují na subjektivní významy, na části lidské zkušenosti, které jsou sedimentovány, tj. uchovávány v lidském vědomí. Ve chvíli, kdy sdílí více lidí stejnou zkušenost, dochází k intersubjektivní sedimentaci. Znaky se sdružují do mnoha systémů a nejdůležitějším znakovým systémem je jazyk.

Internalizace promítá objektivizovaný svět do vědomí. To umožňuje porozumět ostatním lidem a světu jako společenské realitě. Zároveň souvisí se subjektivní identifikací jedince s jeho rolami a příslušnými normami. Objektivizace i internalizace probíhají během procesu socializace, kde se jedinec stává členem společnosti. Socializace je dělena na primární a sekundární. Primární socializace probíhá od narození prostřednictvím výchovy, kde člověk získá vlastní osobnost, identitu společně s postavením ve světě. V primární socializaci se člověk setkává s významnými druhými, kteří ovlivní to, jak člověk sám sebe bude vnímat podle toho, jak k němu budou přistupovat. Jedinec je totiž tím, za koho se považuje, ale zároveň i za koho ho považují druzí. Od narození je tedy člověk závislý na sociálním prostředí, a je tedy společensky determinovaný. „Je tolik způsobů, jak se stát člověkem a být člověkem, kolik existuje lidských kultur – lidství je sociokulturně proměnlivé.“⁸ Osobnost jako subjektivní a objektivní identita není předem daná. Daná je pouze fyzická složka (tělo), ale osobnost člověka netvoří jen fyzická složka. Utváření člověka je společenskou záležitostí a člověk je tedy člověkem společenským.⁹

Sekundární socializace je proces, během kterého nabývá jedinec vědění potřebného k zastávání určité role, kterou ve společnosti má. K sekundární socializaci vede dělba práce a s tím i spojená sociální distribuce vědění.¹⁰ Každý jedinec ve společnosti tak zastává určité role, ke kterým se váže určité vědění, jako je například slovní zásoba. Úkolem sekundární socializace tak je, aby jedinci předala to vědění, které potřebuje pro plnění svých rolí. Ne všichni jedinci ve společnosti tak mají stejné vědění. V průběhu lidského života není socializace nikdy dovršena, a tak neustále pokračuje a probíhá.

⁸ BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 52.

⁹ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 55.

¹⁰ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 136.

Lidské, subjektivní chápání každodenní reality je chápáním světa jako logicky, soudržně uspořádaného místa.¹¹ Ve světě tedy musí fungovat řád, který je vytvářen člověkem (řád je produktem lidské činnosti). Řád předpokládá stanovení nějakých pravidel či vzorců chování. Díky procesu habitualizace se z opakované lidské činnosti ustavují vzorce chování. Ve chvíli, kdy vzorce chování typizujeme, přidělujeme je jako charakteristické k určitým rolím, čímž vznikají instituce, které následně očekávají a vyžadují od určitých jedinců určité chování a vědění. Vědění jedinci nabývají prostřednictvím sekundární socializace. Instituce tedy typizují vykonavatele činností i jednotlivé činnosti. I při sociální interakci dvou a více osob dochází k typizacím, které se projevují určitými vzorci v jejich chování. Každý člověk má v hlavě typizační schémata, prostřednictvím kterých vnímá ostatní lidi kolem sebe, a která ovlivňují to, jak se k lidem chováme, zároveň ale předvídáme, jak se budou chovat oni k nám. Ve chvíli, kdy činnosti považujeme za samozřejmé, vedou k budování společenského světa a institucionálního řádu, který když ho předáme dalším lidem se stává objektivní. V tu chvíli člověk zapomíná, že jej vytvořil on, a že ho může změnit nebo zrušit. Člověk vytvořil svět a pak ho vnímá jako něco jiného než lidský výtvar, jako něco daného. Člověk a svět vstupují do interakce a svět zpětně ovlivňuje člověka.

Člověk potřebuje cítit, že světu kolem sebe rozumí, že má své místo v něm, a proto je udržení řádu a institucí nezbytné. K udržení stability institucí slouží různé kontrolní mechanismy. Mezi kontrolní mechanismy patří především legitimizace. Legitimizace je proces „druhoplánové“ objektivizace významů, kterým přisuzuje hodnotu.¹² Legitimizace tedy pracuje jak s věděním, tak s hodnotami. Prostřednictvím legitimizace je institucionální řád integrován do symbolického světa, čímž je považovaný za daný a smysluplný celek. Symbolický svět je největší úrovní integrace. Symbolický svět uspořádává a legitimizuje každodenní role, procesy, instituce, priority a zásady chování.¹³ Udržení symbolického světa zajišťuje společenská organizace, a tedy i samotní lidé svým akceptováním, chápáním a předáváním symbolického světa dalším generacím. Legitimizací je do symbolického světa zařazena i identita jedince, čímž je ustaveno jeho místo ve světě a od čeho se odvíjejí i jeho vztahy s druhými lidmi, nebo jeho pohled na svět. Legitimizací se člověk také ujišťuje, že žije správně a vysvětluje si jí důvody,

¹¹ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 25.

¹² Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 93.

¹³ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 99.

kvůli kterým jsou věci takové, jaké jsou a život mu tak dává smysl.¹⁴ Symbolizace je odkazování prostřednictvím znaku k nějaké skutečnosti.

Většina moderních společností je pluralitních, což znamená že se v nich střetává více pohledů na svět, více „světů“ – „realit“. Setkání s člověkem, co má realitu jinou než mi, může ohrozit vnímání subjektivní reality, zpochybnění světa, člověka a jeho místo v něm. To by vedlo k chaosu, proto se člověk snaží udržet si svůj reálný svět. Může se stát, že světy budou na tolik odlišné že lidé, kteří se je snaží udržet přijdou do konfliktu. Je však potřeba si uvědomit, že pluralita a různost potřebuje solidaritu a toleranci, která předpokládá změnu a přizpůsobení se sobě navzájem. Konfrontace s jiným světem může vést i k alternaci a resocializaci, což jsou procesy, které vedou k transformaci světa, kdy jsou za reálné považované jiné prvky reality.¹⁵

To, jak se člověk chová je ovlivněno společností, díky které si tedy člověk vytváří představu o tom, kdo je, má identitu. To, kým člověk je do jisté míry předurčuje vztahy k ostatním, jiným identitám. Důležité ale je, že člověk nemá pouze jedinou identitu, ale má jich několik, což znamená že to, jak se člověk zachová není jasné. Jedna identita taky nemusí mít stejný význam pro její nositele, jako je například Britská identita pro obyvatele Londýna, Walesu a Skotska, kteří pravděpodobně vnímají Britskou identitu každý po svém.¹⁶ Proto bychom lidi neměli odsuzovat na základě jediné informace o jejich identitě, pokud je neznáme, a právě dát šanci tomu je nejdříve poznat.

1.2.2. Zařazení zvoleného tématu do teorie sociální konstrukce reality

Ve vzájemném vztahu člověka a společnosti se ukazuje, že je člověk ovlivňován společností během socializace. Člověk skrze ni získává určitý pohled na svět a své místo v něm, k čemuž se zároveň ale pojí jistá předvídatelnost jeho chování ke světu a lidem v něm. Socializace u člověka tedy ovlivní to, jak vidí svět, sebe, a jak se v určitých situacích zachová. Celostním způsobem tedy ovlivňuje sebepojetí jedince a jeho vztahy s ostatními. Klíčová je socializace, která probíhá v útlém věku, což je především primární socializace, která je chápána jako socializace rodinná. Sekundární socializace probíhá prostřednictvím výchovy a vzdělávání v institucích jako je školka a škola. Pedagogové mají v rukou tedy nesmírně zodpovědný úkol, a totiž že ovlivňují to, co nebo spíš kdo z dětí vyroste, kým se stanou a jak se k sobě budou lidi navzájem chovat. A tedy i to, jaký bude svět.

¹⁴ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 95.

¹⁵ Srov. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1, s. 155.

¹⁶ Srov. MODOD, Tariq. *Identities: National identity and ethnoreligious identity*, 2021, DOI: 10.1080/1070289X.2020.1852794, s. 1.

Během socializace se vědění ustavuje jako realita, což znamená že to, co se během výchovy nebo vzdělání naučíme, se stane naší jistotou a naší realitou. Je tedy nesmírně důležité, jaké vědění je nám předkládáno, a jaký přístup k výuce pedagogové mají, protože je téměř jisté, že jím žáky ovlivní.

Skutečnost, že při střetu s člověkem s jiným vnímáním reality, jiným světem mohou nastat konfliktní situace, nám dosvědčí mnoho událostí z minulosti, které ústily až ve války. Je potřeba, aby si pedagogové byli této možné problematiky vědomi, a snažili se jí nějak předejít.

Etnické hranice, stejně jako i jiné hranice, jsou vytvářeny sociálně, tvoří si je lidé ve svých hlavách sami, tedy pod vlivem společnosti. Hranice slouží jako ochrana. Ale před čím přesně? Pravděpodobně před tím, co číhá mimo ně, před něčím jiným, cizím. Strach z jinakosti je strachem z narušení našeho světa, našeho řádu, jistot a reality, světem jiným. Což má pravděpodobně kořeny v představě, že je jen jeden pravý svět, jedna realita, jedna pravda a každý si stojí za tou svou a snaží se ji hájit. Dnešní pluralitní a multikulturní společnost ukazuje mnoho světů, názorů nebo pravd. Proto by tento strach neměl být podporován, ale právě naopak by měla být snaha ho překonat. Správný přístup k výuce by mohl vést k tomu, že rozdílnost mezi mnou a tím druhým, bude vnímaná ne jako nebezpečí, ale neopakovatelná příležitost, díky které se můžeme naučit něčemu novému o světě kolem nebo o nás samotných.¹⁷

Důležitou roli při výchově a vzdělávání hraje také to, jaké pravdy a postoje pedagogové zastávají. Pedagogové jsou jako všichni ostatní ovlivňováni svým okolím, a proto častokrát přebírají stereotypizace majoritní společnosti. Důležité je, jestli pedagogové podrobují své postoje potřebné reflexi, nebo do jaké míry jsou jejich postoje promítány při vzdělávání. Protože to, jak s postoji pedagogové pracují, ovlivňuje pohled na svět a sebepojetí žáků. Místo zdůrazňování určitých stereotypizačních postojů nebo samotné rozdílnosti mezi lidmi, a tedy podporování dělení lidí na My X Oni, by pozornost během výuky mohla být obrácená třeba na vznik identity člověka a fakt, že člověk má mnoho identit. Každý je jedinečný, a proto „nálepkování lidí“ nebo „házení lidí do jedno pytle“ je neoprávněné, zavádějící a špatné.

Současná situace multikulturní společnosti potřebuje dialog, který předpokládá minimálně snahu člověka dát druhému člověku šanci. Tedy dialog, ke kterému člověk přistupuje otevřeně. Přesto, že se predsudků a stereotypů zbavuje třeba těžko, je potřeba aby si je lidé alespoň uvědomovali a věděli o tom, že něco takového existuje, a že s realitou nemají často nic společného. Proto je potřeba, aby s nimi pracovali, jinak k dialogu „otevřeně“ přistupovat nebudou. Jedním z hlavních znaků současné, multikulturní, globální společnosti je

¹⁷ Srov. PAVLÍČKOVÁ, Martina et al. *La Ngonpo: místo setkávání: metodika multikulturního a globálního rozvojového vzdělávání pro partnerství škol*. Praha: Multikulturní centrum Praha & NaZemí – společnost pro fair trade, 2012, s. 9.

mobilita obyvatelstva, a tím zapříčiněná propojenost jednotlivých částí světa.¹⁸ Přesto, že je migrace procesem známým téměř už od počátku dějin a procesem zásadním, který formuje lidské společnosti nedá se popřít, že počet migrantů narůstá, a právě i tento nárůst počtu migrantů vyžaduje pozornost a správný přístup lidí.¹⁹ Správným přístupem myslím především zamezení diskriminací, ke kterým může docházet.

¹⁸ Srov. Kolektiv autorů. *Bohouš a Dáša: Tváří v tvář migraci*. Praha: Člověk v tísni, 2015, ISBN 978-80-87456-75-0, s. 9.

¹⁹ Srov. Kolektiv autorů. *Bohouš a Dáša: Tváří v tvář migraci*. Praha: Člověk v tísni, 2015, ISBN 978-80-87456-75-0, s. 11.

2. Terminologie: Vysvětlení pojmů

2.1. Postoj

Postoj znamená zastávat vůči čemukoli hodnotící stanovisko, které může vyjadřovat, jak souhlas, tak i nesouhlas, oblibu i nelibost. Je emočně zabarvený. Postoj je naučená predispozice napodobováním nebo podmiňováním naším okolím, která determinuje naše chování a slouží tak k predikci a regulaci lidského chování. Postoje ovlivňují jak jednotlivce, tak skupiny i vztahy mezi nimi. Také zasahují do různých sfér života (politika, náboženství, zaměstnání, ad.).

2.2. Etnicita

Etymologicky byl termín etnicita použit poprvé u Homéra jako *ethnos*, což bylo označení pro velké shluky zvířat, jako byl roj nebo houf.²⁰ Později se pojem začal používat k popisu lidských skupin, které se vyznačovaly jinakostí, jako například barbaři, pohani, nekřesťani nebo nevěřící. Od 19. stol termín označuje skupinu lidí sdílející typické rysy.²¹ Označení etnická skupina, tak může nahrazovat označení kmen, či národ.²² V meziválečném období začal být termín často spojovaný s termínem rasa a byli jím označováni například Židé, Italové, nebo Irové, kteří byli vnímáni jako méněcenní.²³ V tomto případě se podobala nadřazenost člověka nad určitou etnickou skupinou, nadřazenosti člověka nad zvířaty.²⁴ Od 60. let 20.století vznikalo mnoho přístupů k etnicitě.

V současné době je pojem etnicita těžko definovatelný. Je mnoho definic, které se nemohou shodnout. Etnicita je myšlenkový konstrukt/koncept/nástroj vytvořený člověkem, který není věcí, ale pohledem na svět. Etnicita je vždy vázaná na nějakou teorii/ teoretický koncept, který ji dává význam a který ji ustavuje.²⁵ Podle F. Bartha jsou etnické skupiny sociální jednotky nikoli kulturní.²⁶ Etnickou skupinu nemůžeme určit na základě objektivních znaků, protože hranice se nevytváří na základě objektivních znaků. To sama etnická skupina si zvolí,

²⁰ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 92.

²¹ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 94.

²² Srov. KANDERT, Josef. „'My', příslušníci civilizovaných národů, a 'oni', příslušníci kmenů.“ *Vesmír* 82 (4): 2003, s. 228.

²³ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 21.

²⁴ Srov. KOMÁREK, Stanislav. „Čím je člověku zvíře?“ *Vesmír* 90 (7): 2011, s. 407.

²⁵ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 17.

²⁶ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 41.

keré znaky jsou důležité, na základě subjektivního uvážení. „Etnicita je abstraktní koncept společnosti.“²⁷

Důležité je vyjádření sounáležitosti jedince se svou skupinou, která má společnou představu o sdílené kultuře. Sdílenou kulturou může být kulturní prvek, náboženství nebo třeba jazyk. Především jde ale o tu představu sdílení, o identifikaci své identity jako určité etnické identity.²⁸ Jde o subjektivní pocit příslušnosti k nějakému etniku, což souvisí s potřebou člověka patřit k „Nám“. Důležité je zmínit to, že etnicita vzniká v důsledku sociálního kontaktu dvou a více skupin, které se považují za kulturně odlišné.²⁹ Ve chvíli, kdy člověk vytvoří rozdělení na „My“ a „Oni“, tak máme potřebu patřit k nějakému „My“, nebo může být člověk násilně přidán do nějakého „Oni“. Tato distinkce mezi „námi“ a „těmi druhými“ je nejdůležitější složkou etnicity, také proto, že je univerzálním rysem lidských skupin.³⁰ Zajímavé je, že v intenzivním kontaktu se skupiny mohou stávat podobnějšími, ale o to víc trvají na odlišnostech.³¹

Etnické hranice jsou velmi propustné. Místo toho, aby izolovaly jednu skupinu od druhé, přes ně přecházejí informace, interakce a i osoby.³²

Zájem o fenomény jako je etnicita v současné době narůstá v důsledku zvýšeného zájmu o migraci, integraci a multikulturalismus, přesto, že integrace i globalizace jsou procesy sahající hluboko do historie. Historicky se zájem o etnicitu zesílil ve 20.stoletím se zájmem o národ.³³ Integrace může být totiž často doprovázena kulturní standardizací, což vyvolává strach o ztrátu etnické identity.³⁴

V souvislosti s etnicitou je tedy také potřeba zmínit pojmy jako je rasa, národ a nacionalismus. Pojem *ethnos* je často přirovnávaný k pojmu kmen, který označuje politickou jednotku, která se ale odlišuje od národa nebo státu například velikostí. Nacionalismus je původně politický princip, který usiluje o politickou a národní jednotu, kde je národ brán jako kulturní komunita. Gellner vidí nacionalismus jako zvláštní vztah mezi etnicitou a státem.³⁵

²⁷ BARTH, Fredrik (ed.). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Cultural Difference*. Long Grove: Waveland Press, 1998 [1969], s. 9.

²⁸ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 317.

²⁹ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 45.

³⁰ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností: rozumět identitě*, Praha: Triton, 2007, ISBN 978-80-7254-925-2, s. 88.

³¹ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 45.

³² Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 75.

³³ Srov. ŠATAVA, Leoš. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*, Praha: SLON, 2001, ISBN 978-80-86429-83-0, s. 11.

³⁴ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 20.

³⁵ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 165.

Nacionalistická a etnická ideologie jsou si velmi podobné. Tam, kde etnická ideologie zdůrazňuje etnickou skupinu a sdílení kulturních kořenů, nacionalismus ale zdůrazňuje stát a sdílení občanského práva. Stát je často prezentován jako nadetnická ideologie v polyetnických společnostech, která garantuje rovnost a spravedlnost.³⁶ U pojmu rasa se lidem častokrát vybaví biologické rozdíly mezi lidmi, ale pravdou je, že anatomických rozdílů mezi lidmi je velmi málo a jsou funkčně zanedbatelné, a proto nemůžeme mluvit o rase jako o něčem, co by prokazatelně vypovídalo něco o lidech.³⁷ Nelze sestavit seznam znaků určité rasy nebo vymezit její hranice. A proto je rasa kulturní konstrukt, pojem, který vytvořili lidé, stejně jako pojem etnicity.

2.3. Kultura

Definovat pojem kultura je zdá se stejně obtížné, jako pojem etnicita. Je hned několik pohledů na pojem kultura, především axiologický, hodnotící pohled a antropologický. Axiologický pohled vidí kulturu především jako umění, kdežto antropologický pohled vztahuje ke kultuře všechno lidské.³⁸ Tato práce se v pohledu na kulturu přiklání k pohledu antropologickému.

Kultura je adaptační mechanismus člověka na prostředí, který nám ukazuje, jak přežít.³⁹ Kultura je integrovaný, celistvý symbolický systém významů, hodnot a společenských norem, který předpokládá konsistentní vzor chování, který vytvořili lidé, aby uchopili a porozuměli světu, a kterým se řídí členové dané společnosti. Prostřednictvím socializace se předává dalším generacím. Kultura se nevymezuje podle toho, odkud pocházíme, ale podle toho, kde žijeme. Dnes neexistuje něco jako ohrazená, homogenní, samostatná kultura, nebo všemi sdílená.⁴⁰ Dnes jsou kultury navzájem provázané. Člověk se tak interkulturně obohacuje, jeho identita se stává multikulturní a člověk je tedy „kulturním hybridem“.⁴¹

Používání pojmu „kultura“ může být problematické například ve chvíli, kdy postavíme kulturu na úroveň národností nebo etnickou. To způsobuje, že lidem připisujeme vlastnosti jen na základě toho, že žijí na nějakém území, nebo jsou součástí etnické skupiny, která sdílí nějakou kulturu. Chápání, které určuje lidi prostřednictvím příslušnosti k jejich kultuře, je

³⁶ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 195.

³⁷ Srov. MURPHY, Robert. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0, s. 26.

³⁸ Srov. HORÁKOVÁ, Hana. *Kultura jako všelék? Kritika soudobých přístupů*. Praha: SLON, 2012, ISBN 978-80-7419-103-9, s. 12.

³⁹ Srov. MURPHY, Robert. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0, s. 33.

⁴⁰ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokoličková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ofit, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 11.

⁴¹ Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokoličková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ofit, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 12.

zobecňující a omezující.⁴² Národní kultura není něčím stálým, ale proměňuje se. Kultura může být v různých zemích chápána odlišně, někteří ji akceptují více jiní méně. Proto může být používání slova „kultura“ zavádějící a konkrétní představy, normy a perspektivy lépe a konkrétněji pojmenovávají, o co zrovna jde. Problematické a chybné také je, když je pojem kultura, stejně jako například pojem rasa vnímán jako něco geneticky daného, biologicky determinovaného.⁴³ Když už je zmínka o přístupu ke kultuře, je důležité si zmínit etnocentrismus, který spočívá v posuzování kultury měřítky jiné kultury. V potaz by však měl být brán fakt, že nejsme všichni stejní a tam, kde pro jednoho něco končí, tam to pro druhého může teprve začínat.⁴⁴ V protikladu k etnocentrismu je kulturní relativismus, který se snaží posuzovat kultury z hlediska jejich vlastních měřítek.⁴⁵ Tato práce se přiklání ke kulturnímu relativismu a názoru, že poznat a pochopit kulturu a člověka je možné, když na chvíli opustíme od svých měřítek a hledisek, a pokusíme se vidět svět jeho očima.

Symbolický a mimetický rozměr kultury: Jak už bylo zmíněno výše, kultura je symbolický systém. Symboly jsou znaky s širším významem, které připisujeme věcem kolem a snažíme se tím tak uchopit svět a udělat ho srozumitelný a sdílený s ostatními.⁴⁶ A právě proto, že jde člověku především o sdílení světa, ve kterém hraje velkou roli řeč jako prostředek k dorozumění, patří mezi nejdůležitější symbolické systémy právě jazyk, a kultuře proto někdy můžeme rozumět jako prodloužené formě řeči.⁴⁷ Se sdílením světa s ostatními souvisí také mimetická teorie kultury, která upozorňuje na to, že člověk nemyslí pouze sám na sebe.⁴⁸ Podle mimetické teorie kultury je základem touha člověka napodobovat jeho vzor. Problematické na této teorii ale je, že zpochybňuje autonomii člověka, protože podle teorie si člověk není vědom své touhy po napodobování. Zároveň vede touha po tom být jako ten druhý k rozkladu individuální osobnosti.

⁴² Srov. WINKELMANN, Anne Sophie. *More Than Culture – Více než kultura: Diverzita v mezinárodní práci s mládeží*. Koordinační centra českoněmeckých výměn mládeže Tandem, 2016. ISBN 978-80-261-0627-2, s. 21.

⁴³ Srov. JAKOUBEK, Marek; HIRT, Tomáš. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2005, ISBN 80-86898-22-9, s. 202.

⁴⁴ Srov. ZHANG, Ling. The Matter of Time. *Verge: Studies in Global Asias*, vol. 7, no. 1, 2021, pp. 80–90. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/10.5749/vergstudglobasia.7.1.0080. Accessed 27 May 2021, s. 80.

⁴⁵ Srov. MURPHY, Robert. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0, s. 37.

⁴⁶ Srov. MURPHY, Robert. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0, s. 31.

⁴⁷ Srov. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 24.

⁴⁸ Srov. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 26.

2.4. Multikulturalismus

Slovo multikulturalismus vzniklo v 60. letech jako reakce na kulturní potřeby migrantů.⁴⁹ Multikulturalismus má více významů, odkazuje jednak k politické vizi, které jde o pluralitní společnost v rámci které jsou udržovány různé identity kulturních skupin.⁵⁰ Dále ale může odkazovat také ke stavu společnosti jako k multikulturní společnosti, nebo k procesu vzájemného ovlivňování kulturních systémů. Také odkazuje k vědecké teorii zabývající se různými náhledy na svět. A nakonec může odkazovat k souboru výchovných edukativních strategií, v takovém případě mluvíme o multikulturní výchově, lze použít i širší výraz interkulturní výchova.⁵¹

Multikulturalismus má několik myšlenkových proudů, za nejdůležitější se považují pluralistický, liberální a kritický.⁵² Pluralistický považuje diverzitu skupin za samozřejmou, což vede k zachování integrity menšin, ale také k nálepkování lidí do jednotlivých skupin. To souvisí s vírou v kulturní kolektivní identitu a přehlížení různých identit jedince. Jedinec je viděn pouze jako součást skupiny. Liberální se zaměřuje více na jednotlivce a usiluje o rovnost všech členů státu a snaží se předejít znevýhodňování minoritních skupin. Na úkor toho musí kulturní sounáležitost ustoupit do osobní sféry jednotlivců. Kritický pracuje s diverzitou, poukazuje na nerovnost a diskriminaci a snaží se ji nahradit solidaritou a tolerancí. Kritický multikulturalismus se snaží o zachování diverzity, ale zároveň i o rovnoprávnost všech jedinců. Kritický multikulturalismus se snaží najít společný cíl celé diverzní společnosti.⁵³

Nutnost vzniku a zabývání se multikulturním vzděláváním přichází s nutností naučit mládež pohybovat se a „správně žít“ v diverzní společnosti globálního světa. Multikulturní výchova je v ČR často spojovaná pouze se vztahem mezi majoritou a minoritou v souvislosti s romskou integrací. Otázka identity jednotlivce je často přehlížena, což by se mělo napravit. Multikulturní výchova také může často působit jako praktická edukativní činnost, tedy samotná výuka, ale pod pojmem multikulturní výchova se skrývá více než jen edukační praxe.⁵⁴ Multikulturní výchova čerpá své poznatky z mnoha disciplín, a proto je oblastí vědecké teorie transdisciplinárního charakteru, s čímž souvisí i výzkum, který k multikulturní výchově patří

⁴⁹ Srov. BARŠA, Pavel et al. *Krise v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi*. Ústí nad Orlicí: Ofis, 2012, ISBN 978-80-7405-188-3, s. 13.

⁵⁰ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 235.

⁵¹ Srov. MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 17.

⁵² Srov. MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 18.

⁵³ Srov. MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 19.

⁵⁴ Srov. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2, s. 14.

stejně jako ke všem vědeckým teoriím. Multikulturní výchova je také informačním a organizačním systémem infrastruktury, což znamená že má podpůrné zařízení jako jsou například odborné časopisy.⁵⁵ Jednou z českých definic multikulturní výchovy je: „Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.“⁵⁶ K multikulturní výchově se dá přistupovat buď kulturně-standardním přístupem, který vychází z pluralistického multikulturalismu, a který si je tedy diverzity vědom, ale neumí pracovat s identitou jednotlivce. Druhý přístup je transkulturní přístup, který navazuje tam, kde končí přístup kulturně-standardní, a který tedy pracuje s identitou jednotlivce.⁵⁷ Identita je identifikace, příslušnost, definování člověka. Identita je situační, což znamená, že člověk ale nemá pouze jednu identitu, má jich víc a tyto identity se překrývají, a proto je špatné posuzovat člověka jen na základě jedné z identit, třeba etnické nebo kulturní. Každá identita má v určitý čas, určitou důležitost a platnost a není tak jednoznačně definovaná nebo celoživotně platná.⁵⁸ Tvorba identit je nejvíce ovlivněna okolím, a tedy i školou, především pak pedagogem.⁵⁹ S definováním člověka souvisí také lidská důstojnost, ze které vyvozujeme rovnost lidí, a která je tak předpokladem pro toleranci a vede ke sblížení a jednotě.⁶⁰ Lidská důstojnost, rovnost lidí a to, že je člověk osobou, je odvozeno od bytí osobou u Boha a personálního vztahu, který spočívá v tom, že člověk se dostane ke své podstatě jen skrze druhé lidi.⁶¹

Multikulturalismus má několik úskalí, na které je potřeba si dát pozor jako je například už výše naznačený kulturalismus, který přeceňuje kulturní složku a vede k hybridní identitě, jež vyplývá z globalizace, která je procesem, co urychluje kontakty napříč dřívějšími hranicemi a homogenizuje společnost, přičemž čím podobnější si jsme, tím odlišnější se snažíme být.⁶² Globalizace lidi současně spojuje i odděluje. Kritika multikulturalismu může souviset s přirozeností člověka přemýšlet binárních opozicích buď-anebo (dobro X zlo) a multikulturalismus se tak ostrakizací stal obětním beránkem, který převzal zodpovědnost za

⁵⁵ Srov. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2, s. 15.

⁵⁶ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2, s. 41.

⁵⁷ Srov. WINKELMANN, Anne Sophie. *More Than Culture – Více než kultura: Diverzita v mezinárodní práci s mládeží*. Koordinační centra českoněmeckých výměn mládeže Tandem, 2016. ISBN 978-80-261-0627-2, s. 20.

⁵⁸ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ořtis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 25.

⁵⁹ Srov. MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 30.

⁶⁰ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ořtis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 43.

⁶¹ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ořtis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 44.

⁶² Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537, s. 264.

neúspěchy ve společnosti.⁶³ Kritizovaná tak, může být jen určitá oblast multikulturalismu, která je ale považovaná za celek. Při odsouzení multikulturalismu by měla být připravena alternativa, která zaujme jeho místo, zdá se ale, že alternativa tu není, a tak by možná měl být hledán způsob, jak multikulturalismus vylepšit. Největším nedostatkem, krizí je komunikace, konkrétně pak selhání dialogu mezi kulturami, který vede ke xenofobii.⁶⁴

2.5. Komunikace

Komunikace je jediným způsobem, který může vyřešit spory v současné společnosti. O to důležitější je zabývat se jí ve chvíli, kdy se zdá že dialog mezi kulturami selhává. Komunikace jako proces verbálního i neverbálního sdělování odehrávající se v různých sociálních situacích, mezi příslušníky různých skupin s různými komunikačními styly, vnímáním a chováním se nazývá interkulturní komunikace.⁶⁵ Mezi příslušníky různých skupin může docházet také k interkulturnímu konfliktu jehož nejvýraznější složkou je právě komunikace.⁶⁶ Součástí komunikace může být totiž i konflikt v podobě hádek, problémů nebo názorových neshod. To, že komunikace může být problémová, dokazuje fakt, že i nekomunikace je komunikací. Ne všechny formy komunikace vedou k dorozumění, o které by při střetu kultur mělo jít. Během komunikace může docházet k několika problémům, jako jsou například percepční omyly, během kterých nevnímáme člověka takového, jaký opravdu je, ale vytváříme si o něm dojem na základě profiltrovaných informací. Mezi percepční chyby patří stereotypy, předsudky, percepce =přisuzujeme vlastní osobnostní rysy druhým lidem, atribuční chyby =opomíjet situační informace.⁶⁷

Předsudky jsou negativní postoje/soudy o člověku nebo skupině. Předsudky mohou být vytvářeny v důsledku výchovy v rodině nebo vzděláním.⁶⁸ Předsudky jsou rigidní (těžko se mění), konstantní, emotivně zabarvené a neodrážejí realitu.

Stereotypy jsou tendence připisovat někomu určité charakteristiky pouze na základě přiřazení dané osoby do určité sociální skupiny. Při stereotypizaci nebereme ohled na to, jaký člověk ve skutečnosti je. Spočívají v kognitivním přesvědčení a nejsou spojována s emocemi.

⁶³ Srov. BARŠA, Pavel et al. *Krize v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi*. Ústí nad Orlicí: Ofis, 2012, ISBN 978-80-7405-188-3, s. 73.

⁶⁴ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ofis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 7.

⁶⁵ Srov. PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3069-1, s. 16.

⁶⁶ Srov. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611, s. 125.

⁶⁷ Srov. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611, s. 76.

⁶⁸ Srov. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611, s. 71.

Sociální jev = součástí společenské pravdy, nehledě na to, jestli to pravda je nebo ne. Stereotypy nám dávají pocit orientace v jinak chaotickém světě, pocit že společnosti rozumíme. Můžeme jimi vyjádřit svůj postoj bez dlouhého přemýšlení. Máme je vždy při ruce.⁶⁹ Stereotypy se dají dále dělit na autostereotypy, to jsou ty, co máme o skupině, jejíž jsme součástí a heterostereotypy, které máme o vnější skupině. Je obvyklé smýšlet o vlastní skupině kladně, zatím co o vnější skupině spíše negativně, jako o podezřelých a nedůvěryhodných osobách.⁷⁰

Mezikulturní setkání vyžaduje interkulturní senzitivitu, která předpokládá kompetence odpovídající různorodé společnosti, jakýsi soubor znalostí, schopností, díky kterým se člověk v interkulturní situaci osvědčí a směřuje tak k efektivní komunikaci.⁷¹ Příkladem takové kompetence je jazyková vybavenost jednotlivce.⁷² Řešení mezikulturního konfliktu přichází také v podobě transkulturní komunikace. Co je to transkulturní komunikace závisí především na tom, co je to transkulturalita, protože komunikace se odvíjí od teoretických východisek v tomto případě právě transkulturality. Pro transkulturalitu hraje největší roli předpona trans, která poukazuje na transcendentální rozměr kultury.⁷³ Transcendenci můžeme vnímat jako něco, co přesahuje náš rozumový a smyslový svět věcí, jakýsi osobní duchovní život každého člověka, vnímaný jako cesta do nitra, k sobě samému.⁷⁴ Cesta k sobě samému vede přes personální vztah Já-Ty, který je zároveň podmínkou transkulturní komunikace. Transkulturalita v souvislosti s globalizací a současnou situací může být také vnímaná jako překračování kulturních nebo státních hranic, které směřuje k tomu, že už neexistuje něco jako homogenní kultura a kultury jsou navzájem propojené. V této souvislosti má transkulturalita blízko k pojmům jako je multikulturalita, interkulturalita a crosskulturality.⁷⁵ Důležité je zdůraznit že základem transkulturality je otázka po člověku.

⁶⁹ Srov. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611, s. 72-73.

⁷⁰ Srov. KANDERT, Josef. „My', příslušníci civilizovaných národů, a 'oni', příslušníci kmenů.“ *Vesmír* 82 (4): 2003, s. 231.

⁷¹ Srov. MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611, s. 9.

⁷² Srov. PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3069-1, s. 46.

⁷³ Srov. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 30.

⁷⁴ Srov. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 31.

⁷⁵ Srov. Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Ořtis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3, s. 11.

3. Sociokulturní kontext

Kultura souvisí se schopností člověka adaptovat se na prostředí. Tím, že se člověk adaptuje na prostředí, vzniká kultura, a tím, že jsou prostředí různá, jsou i různé kultury. Různost mezi lidmi není zapříčiněná pouze rozdílnými kulturami, ale třeba i společenským uspořádáním, od něhož se odvíjí organizace lidského života, pravidla, zákony nebo třeba interakce. Jak se chovat nebo obecně jak žít, se člověk dozví od svého prostředí a ve chvíli, kdy se člověk přemístí do jiného prostředí, které má normy a zákony odlišné od místa předešlého, přizpůsobení je pro něho těžké. Sociální skupina, ve které vyrůstáme, má vliv i na naše budoucí jednání i myšlení, protože to, jak si osvojíme určitý způsob jednání a myšlení s námi zůstává vždy.⁷⁶ Sociokulturní zakotvení jednotlivých lidí má tedy obrovský vliv na jejich život, proto je důležité si uvést sociokulturní faktory a informace o městu Lomnice nad Popelkou. Sociokulturní specifika jednotlivých míst jsou totiž sdílená, stejně jako je ve společnosti sdílené určité vědění, které ovlivňuje myšlení společnosti.⁷⁷

3.1. Socio-kulturní obraz města Lomnice nad Popelkou

Město Lomnice nad Popelkou spadá pod okres Semily a Liberecký kraj, a nachází se v Podkrkonoší, přesněji mezi Českým rájem a Krkonošemi, a právě tato lokalita má vliv na obyvatele města. Lokalita, tedy klidné a čisté životní prostředí, pestrá nabídka kulturních a přírodních památek, blízkost turistických oblastí, a především pak oblast Českého ráje napomáhá cestovnímu ruchu, který přesto že je především sezonní, je součástí ekonomiky Lomnice.⁷⁸ Lomnice má několik významných krajinných prvků, jako je například „Obora Lomnice“ nebo „údolí Popelky“. Nejen kvůli cestovnímu ruchu se město snaží čisté životní prostředí udržovat, a proto město jednak podporuje environmentální vzdělávání mládeže, ale také je specifikem města kvalitně zpracovaný systém sběru a třídění odpadu.⁷⁹ S lokalitou souvisí také to, že významnou složkou lomnické ekonomiky je zemědělství a zemědělská výroba a zpracování, které lokalita umožňuje.⁸⁰ Dalším vlivem lokality je pak rozvinutý zájem

⁷⁶ Srov. MORVAYOVÁ, Petra a MOREE, Dana. *Dvakrát měř, jednou řež: od multikulturní výchovy ke vhledu*. Praha: Člověk v tísni, 2009, s. 61.

⁷⁷ Srov. ERIKSEN, Thomas Hylland. *Sociální a kulturní antropologie*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-465-6, s. 284.

⁷⁸ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 28.

⁷⁹ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 35.

⁸⁰ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 17.

o sportovní činnosti. Součástí reality každodenního života obyvatel Lomnice bude vztah k přírodě, pobyt, a i pohyb v ní.

Lomnice nad Popelkou je maloměstem (25,57km²), které během posledního sčítání obyvatel v prosinci roku 2020 mělo 5362 obyvatel.⁸¹ (hustota obyvatel je 210 na km²). Co se týče skladby obyvatel převládají v populaci starší lidé nad mladšími a ženy nad muži. Od roku 1991 dochází k postupnému úbytku obyvatelstva z důvodu stárnutí a odchodu za lepší pracovní příležitostí, kterých je v Lomnici nedostatek.⁸² Stárnutí je jev nacházející se po celé ČR související s nízkou porodností a úmrtností.

V 19.století začala expanze a rozvoj, díky kterému byla Lomnice důležitým centrem průmyslové výroby, specializující se především na textilní průmysl. Za prací do Lomnice dojížděli i lidé z okolních vesnic a měst, čemuž pomohla výstavba silnic roku 1830 a železnice roku 1906. Město se však nenachází v žádném silném dopravním tahu, což pravděpodobně souvisí se skutečností, že území náleží k CHKO a silná doprava, především pak tranzitní doprava, by mohla krajinu a památky ohrozit. A tak proto, že není doprava oproti jiným městům tak frekventovaná, má město příjemné podmínky k životu.⁸³ Kromě textilního průmyslu byla pro Lomnici zásadní výroba sucharů a jiných sladkostí, která přetrvává až dodnes. Průmyslová výroba upadla po roce 1989 a v současné době stojí hospodářství města na menších podnicích. Jediným velkým podnikem, který přesahuje 250 zaměstnanců, je firma SAMOHÝL a.s., která se zaměřuje na prodej veterinárních léčiv. Dalším důležitým podnikem je zemědělský podnik ZEOS Lomnice a.s. (140 zaměstnanců), výroba technických textilií v podniku Technolen, výroba textilních strojů ve firmě TM Elitex, a před nedávnem byla obnovena už výše zmíněná malovýroba tradičních lomnických sucharů.⁸⁴ Ke konci roku 2012 působilo v Lomnici nad Popelkou celkem téměř 1 500 ekonomických subjektů, z nichž více než 2/3 tvoří živnostníci (cca 1 100). Podle odvětvové struktury se v Lomnici koncentrují zejména podnikatelské aktivity ve velkoobchodě a maloobchodě.⁸⁵ Důležitou složkou lomnické ekonomiky je průmysl (textilní a strojírenská výroba), zemědělství, stavebnictví, vzdělávání, zdravotnictví, sociální péče a cestovní ruch.⁸⁶

⁸¹ Srov. Lomnické noviny: Informační měsíčník občanů Lomnice nad Popelkou a okolí. Lomnice nad Popelkou: MK ČR E12669, 2021, ISSN 1210-4973, s. 20.

⁸² Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 6.

⁸³ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 5.

⁸⁴ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 17.

⁸⁵ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 18.

⁸⁶ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 18.

Míra nezaměstnanost je zde průměrná, odpovídající nezaměstnanosti v okrese i kraji (7-8 %, klesá). Největší nezaměstnanost zde byla v roce 2009 a činila 11 % (s20). Toto velké procento nezaměstnanosti souviselo s ekonomickým poklesem v roce 2008 a s ním související snížení pracovních míst téměř o 25 %.⁸⁷ Ekonomicky aktivních není ani polovina obyvatel a z toho pětina vyjíždí za prací mimo město. Nedostatek pracovních pozic a dojíždění za zaměstnáním je tak součástí života lidí v Lomnici.

V 19.století začal v Lomnici nejen průmyslový, ale i kulturní rozvoj, kterým se pyšní dodnes.⁸⁸ Kromě divadla, kina, muzea, galerie, sportovní haly, horolezecké stěny, letního a zimního stadionu, lyžařského areálu, koupaliště, má Lomnice bohatou síť cyklistických, lyžařských a turistických tras. Na zachovanou přírodní krajinu, sportovní a kulturní vyžití tak Lomnice láká mnoho turistů.⁸⁹ Největším turistickým lákadlem jsou trasy v oblasti Českého ráje, které jak bylo výše zmíněno podporují cestovní ruch a tím ekonomiku města. Důležitým sociálním útvarem, institucí pro Lomnici byly a jsou sportovní či kulturní sdružení a spolky, kterých v Lomnici působí téměř 40. Zvláštní pozornost Lomnice vždy věnovala sportovním klubům, za zmínku stojí především lyžařský sportovní klub, jehož členové reprezentovali, ale i v současné době reprezentují ČR ve skocích na lyžích. O rozvoj kulturního života v Lomnici se stará KIS (kulturní a informační středisko), které pořádá kulturní akce a festivaly jako je například Lomnické hudební jaro, Den koně, Krkonošský maratón nebo Táborská pouť. Ročně se v Lomnici koná okolo 90 koncertů, 20 divadelních představení, 50 přednášek, 140 filmových představení a 30 výstav.⁹⁰ Tyto akce jsou veřejností vřele podporované, a tak by se dalo říct, že občané žijí poměrně aktivním kulturním a společenským životem.

V rámci sociální situace měst jsou vypracovávány komunitní plány měst, které by měly jednotlivým městům poskytnout to, co jejich obyvatelé potřebují a zlepšit tak život v obci. Komunitní plány podporují rozvoj sociálních služeb. Komunitní plán pro rok 2016-2020 má Lomnice společný s městem Semily.⁹¹ Tento komunitní plán se zaměřuje především na prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, péči o seniory a na pomoc osobám ohrožených sociálním vyloučením. Z dotazníku komunitního plánu byla značná jistá nedůvěra lidí vůči neznámému, což by mohlo souviset s procentuálně větším zastoupením starší populace ve městě, jak již bylo zmíněno výše. S tímto faktem stejně jako i s faktem, že město nenabízí

⁸⁷ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 17.

⁸⁸ Srov. BĀRTA, Jaroslav. *Lomnice nad Popelkou: pohled do minulosti*. Studio JB, 2012, ISBN 978-80-86512-50-1, s. 10.

⁸⁹ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 26.

⁹⁰ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 27.

⁹¹ Srov. Komunitní plán sociálních služeb ORP Semily 2016-2020. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=10298, s. 3.

mnoho pracovních příležitostí možná souvisí nízké procento cizinců a etnických skupin v populaci města, ale i obce nebo kraje. Z celkového počtu obyvatel v kraji 438 473 tvoří pouze 3,8% cizinci, kterými jsou především Romové a Vietnamci (Asiati).⁹²

Ze strategického plánování města, komunitních plánů nebo programu Místní Agenda 21 je vidět vzájemná komunikace města s občany a zájem obyvatelstva o další směřování města. Zdá se tak, že díky institucím, které v Lomnici podporují spokojený život obyvatel a budují vztah obyvatelů k tomuto místu, v Lomnici i přes nedostatek pracovních pozic lidé zůstávají a žijí spokojený život.

V Lomnici narůstá kvalita vzdělanosti, což ale souvisí s celkovým trendem struktury pracovního trhu, který si vzdělanost žádá. Město má 3 mateřské školy, 1 základní školu, 1 střední školu a 1 základní uměleckou školu. Kromě střední školy, jsou školy zřizovány městem, a proto jsou školy příspěvkové organizace.⁹³ Škola je pro Lomnici, stejně jako pro jiná města klíčovou institucí, která prostřednictvím socializace dostává do podvědomí žáků sociokulturní situaci města, tedy společenskou realitu a s ní související role a normy. Tím, že škola typizuje vykonavatele činností i jednotlivé činnosti stanovuje tak pravidla a vzorce chování, která pomáhají utvářet řád ve společnosti. Předáváním řádu prostřednictvím školy se každodenní role, procesy, instituce a priority legitimizují, čímž vzniká symbolický svět, který člověka ujišťuje, že žije správně. Přesto, že má člověk schopnost adaptovat se na prostředí, způsob, jakým si osvojíme určité jednání a myšlení, s námi zůstává už navždy, a proto to, odkud pocházíme ovlivní náš přístup k životu i k lidem. Každé škole v ČR je přidělen rámcový vzdělávací program, zároveň ale každá škola vypracovává svůj školský vzdělávací program.⁹⁴ Vzhledem k tomu, že v Lomnici je škola zřizovaná městem, promítnou se do školského vzdělávacího programu pravděpodobně i zájmy města.

3.2. Základní škola T.G. Masaryka

V Lomnici byla první školní budova postavena roku 1583 v dřevěném domku pod kostelem na lomnickém náměstí. Školství bylo v Lomnici děleno do několika budov až do roku 1930, kdy byl položen základní kámen, kterým se veškeré národní školství sjednotilo pod jednu střechu.⁹⁵ K slavnostnímu otevření školy došlo 28.10.1932 na pozemku „Na tržišti“, dnešní

⁹² Srov. Komunitní plán sociálních služeb ORP Semily 2016-2020. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=10298, s. 29.

⁹³ Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 22.

⁹⁴ Srov. MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 35.

⁹⁵ Srov. BÁRTA, Jaroslav. *Lomnice nad Popelkou: pohled do minulosti*. Studio JB, 2012, ISBN 978-80-86512-50-1, s. 75.

školní náměstí 1000. Škola je krásnou, nově zrekonstruovanou budovou v Lomnici poblíž náměstí, a je tak jednou z budov, která je městskou dominantou. Oficiální název školy je Základní škola T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace.⁹⁶ Jako příspěvková organizace je škola zřizována městem Lomnice nad Popelkou. Hlavními účely školy jsou vzdělávání žáků podle školského programu pro základní vzdělávání (který na škole platí od roku 2008), zajištění stravování žáků i zaměstnanců školy a poskytnutí zájmového vzdělávání prostřednictvím školní družiny.⁹⁷ V čele základní školy stojí ředitel školy, kterým je v současné době Mgr. Alena Ženatá.⁹⁸ ZŠ T. G. Masaryka je spádová základní škola, s čímž souvisí to, že do školy přecházejí žáci i z okolních obcí, jako je Stružinec a Nová Ves nad Popelkou. Kapacita školy je 875 žáků. V roce 2019/2020 bylo na škole kolem 615 žáků a počet vzdělávaných žáků na škole se mírně zvyšuje.⁹⁹ Škola má 39 pedagogů, 2 asistentky pedagoga a 4 vychovatelky školní družiny, 3 školní asistentky.¹⁰⁰ V průměru má tedy škola jednoho pedagoga na 16 dětí.

Stejně jako se sportu věnuje celé město Lomnice, tak i škola sama mu věnuje velkou pozornost. Důkazem zaměřování se na sport jsou sportovní třídy, které na škole fungují od roku 1998, a které začaly být zakládány na podnět sportovních klubů v Lomnici.¹⁰¹ Ve sportovních třídách se vyučuje podle varianty ŠVP pro základní vzdělávání ZŠ TGM Lomnice nad Popelkou s rozšířenou výukou tělesné výchovy.¹⁰² Od nespportovní třídy se sportovní třída liší jednou přidanou hodinou tělesné výchovy týdně, možností nepovinné tělesné výchovy a také možnost letních a zimních soustředění.¹⁰³ Pro sportovní vyžití žáků má škola optimální podmínky, ať už velké sportovní haly, posilovny, sportovního hřiště nebo třeba squashe, spinningu a sauny. Hlavním důvodem vzniku sportovních tříd byla snaha o zdravější životní styl žáků, který je v době, kdy tráví lidé spoustu času za počítačem, třeba víc než kdy dřív. Tento sportovní zájem školy je podporován spoustou dotačních programů. Dotačním programem je také podporováno vzdělávání cizinců na škole, které spočívá především v doučování a individuální práci s cizinci,

⁹⁶ Srov. Zřizovací listina organizace: ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace. Nové znění ke dni 1.8.2016. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=9812, s. 2.

⁹⁷ Srov. Zřizovací listina organizace: ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace. Nové znění ke dni 1.8.2016. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=9812, s. 2.

⁹⁸ Srov. Lomnice nad Popelkou: ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace. Dostupné z: <http://www.lomnicenadpopelkou.cz/zakladni-skola-t-g-masaryka-prispevkova-organizace/os-1032/p1=6081>, s. 1.

⁹⁹ Srov. Školní preventivní program 2019-2020, ZŠ T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou. Dostupné z: <http://www.zstgmlomnice.cz/metodik-prevence.aspx>, s. 2.

¹⁰⁰ Srov. Školní preventivní program 2019-2020, ZŠ T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou. Dostupné z: <http://www.zstgmlomnice.cz/metodik-prevence.aspx>, s. 2.

¹⁰¹ Srov. Základní škola T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace: Základní škola s rozšířenou výukou tělesné výchovy. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/sportovni-tridy_info.aspx, s. 1.

¹⁰² Srov. Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf, s. 22.

¹⁰³ Srov. Základní škola T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace: Základní škola s rozšířenou výukou tělesné výchovy. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/sportovni-tridy_info.aspx, s. 1.

kteřá se v roce 2019 týkala 8 žáků mezi kterými byli žáci převážně vietnamské národnosti.¹⁰⁴ Ve škole se vzdělává dohromady 13 žáků s odlišným mateřským jazykem, avšak českým občanstvím.¹⁰⁵

Kromě sportu se škola zaměřuje také na kulturu, a to především prostřednictvím pěveckého sporu a také se zaměřuje na environmentální výchovu prostřednictvím třídění odpadů. A tak stejně jako mezi hlavní zájmy města patří příroda, sport a kultura, jsou tyto zájmy podporovány i školou.

Škola podporuje plán inkluzivního vzdělávání, kterému jde především o možnost kvalitního vzdělání pro všechny žáky, a proto je škola přizpůsobena například bezbariérovým přístupem nebo výtahem.¹⁰⁶ Pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým se věnuje Základní škola praktická i speciální sídlící v budově ZŠ T.G. Masaryka, která v roce 2019 čítala 33 žáků a dalším 12 žákům byla zohledněna specifika ke vzdělání.¹⁰⁷ Škola je vybavena školní jídelnou jejíž kapacita je 1200 strážníků a také školní družinou s kapacitou 130 žáků.

Škola podporuje žáky sportovně, kulturně, environmentálně, podporuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vypracovává preventivní programy jednak pro prevenci zdraví, také ale pro sociální prevenci, založenou na etické výchově, sloužící k lepšímu sociálnímu porozumění žáků. Jedním z tematických bloků je „Pozitivní přijetí druhých – naučit se druhé přijímat takové jací jsou, s jejich klady, omezeními a chybami“. Přesto, že osnova obsahuje témata jako tolerance, naslouchání a empatie, jsou tato témata zahrnuta v předmětu český jazyk, stejně jako tolerance náboženské nebo náboženství samo. Otázkou tedy je, jestli by nebylo třeba hlubšího věnování se těmto tématům například v samostatném předmětu. Popisovaná témata jako „Bezpečné chování v kontaktu s neznámými lidmi“ nebo „rasismus“ a celkově témata, která by se měla věnovat mezinárodnímu/kulturnímu/náboženskému porozumění se zdají být spíše varovná.¹⁰⁸

Přesto, že v osnovách témat preventivního programu školy není zřejmá přílišná dichotomie lidí na „My“ a „Oni“ a vypadá to, že škola obrací pozornost spíše na jednotlivce, nepracuje škola nijak s odlišností. Škola se věnuje doučování cizinců s odlišným mateřským

¹⁰⁴ Srov. Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Rozvojový program „Podpora vzdělávání cizinců ve školách“. Dostupné z: http://www.zstgmlovnice.cz/rozv_prog_cizinci.aspx, s. 1.

¹⁰⁵ Srov. Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Inspekční zpráva. Dostupné z: http://www.zstgmlovnice.cz/inspekni_zprava_2015.aspx, s. 1.

¹⁰⁶ Srov. Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Inkluzivní vzdělávání. Dostupné z: http://www.zstgmlovnice.cz/inkluzivni_vzdelavani_2018.aspx, s. 1.

¹⁰⁷ Srov. Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Inspekční zpráva. Dostupné z: http://www.zstgmlovnice.cz/inspekni_zprava_2015.aspx, s. 1.

¹⁰⁸ Srov. Školní preventivní program 2019-2020, ZŠ T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou. Dostupné z: <http://www.zstgmlovnice.cz/metodik-prevence.aspx>, s. 5-9.

jazykem, ale procentuální zastoupení cizinců na škole stejně jako ve městě je poměrně nízké, a možná to je ten důvod, proč by setkání s odlišností mohl být do budoucna problém. Celkově se struktura témat zdá být poměrně rozsáhlá, avšak je vůbec možné, aby škola naučila žáky pohyb v mezikulturním dialogu nebo prostoru, když se sociokulturní situace města i školy jeví „homogenně“? Přesto, že téma: „Prosociální chování ve veřejném životě“, které by se mělo věnovat překračování hranic mezi skupinami, se jeví prospěšné, může ho vyučovat někdo z homogenního prostředí? Stejně jako nízké zastoupení cizinců ve městě a škole neulehčuje tuto problematiku s přijímáním odlišností, věkový průměr populace starších lidí, což můžeme vidět i na výsledcích dotazníků komunitního plánu zpracovávaného městem, které ukázaly nedůvěru lidí v nové a cizí „věci“. Zásadní roli v práci s odlišností budou tedy hrát postoje pedagogů, a to především zda přebírají postoje společnosti a do jaké míry je vystavují kritické reflexi, zdá se totiž, že lomnická společnost by odlišnost v podobě cizinců nepřivítala s otevřenou náručí.

4. Kvalitativní výzkum

4.1. Plán výzkumu

Účelem výzkumu stejně jako cílem bakalářské práce je zjištění, jakým způsobem se postoje pedagogického personálu vztahují k definování etnické identity. To, jak k definování etnické identity přistupují pedagogové do jisté míry ovlivní i žáky. A proč je důležité zabývat se definováním etnické identity? Protože etnická identita, tedy to, jak je etnicita chápána jako dělení lidí do skupin na „My“ a „Oni“ ovlivňuje naše vztahy k druhým lidem, a to jaké vztahy máme k druhým je stěžejní už jen proto, že žijeme všichni na stejné planetě. K dosažení výzkumného cíle napomáhají dílčí cíle, k jejichž naplnění slouží výzkumné otázky. Přehled výzkumných cílů se nachází v tabulce níže. Výzkumné otázky jsou vypsané v jednotlivých dotaznících v podkapitole Struktura otázek.

Hlavní cíl	Dílčí cíle	Dílčí cíle druhé řady	Odpovědi
Zjištění na kolik se postoje pedagogického personálu vztahují k definování etnické identity (=jakým způsobem je etnicita chápána ve smyslu My X Oni)	C I. Jakým způsobem přebírají pedagogové stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti? (přebírá X nepřebírá)	C I. 1 Jsou postoje společnosti vůči etnicitě a etnickým skupinám podle pedagoga kladné nebo záporné?	kladné X záporné
	C II. Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince ať už majoritního nebo minoritního?	C I. 2 Shoduje se pedagog se svými postoji se společností?	shodují X neshodují
		C II. 1 Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové uplatňují (kulturně-	transkulturní X kulturně standardní

	<p>C III. Jakým způsobem se pedagogové podílejí na formování stereotypizačních postojů u žáků ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou?</p>	<p>standardní X transkulturní)?</p> <p>C II. 2 Jak během výuky pedagogové pracují s dělením lidí na My X Oni (zdůrazňují X nezdůrazňují)</p> <p>C II. 3 Jak je během výuky vnímaná identita jedince?</p>	<p>zdůrazňují X nezdůrazňují</p>
	<p>C IV. Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci?</p>	<p>C III. 1 Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají?</p> <p>C III. 2 Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti?</p> <p>C III. 3 Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?</p>	<p>skupina X jedinec</p> <p>pracují X nepracují</p> <p>pracují X nepracují</p> <p>upozorňují X neupozorňují</p>

		C IV. 1 Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? (stejně upravuje chování)	stejně jinak X
		C IV. 2 Jakým způsobem pedagog sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám?	dává nedává X
		C IV. 3 Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?	podporuje nepodporuje X

4.2. Etické otázky výzkumu

V rámci výzkumu existují etická pravidla pro výzkum, což jsou standardy a doporučení, která by měla být v rámci výzkumu dodržena.¹⁰⁹ Mezi zásady etického jednání při výzkumu patří informovaný souhlas, kterým zúčastněná osoba potvrzuje svůj souhlas s účastí na výzkumu. Tento výzkum užil pasivního souhlasu, který byl zúčastněnými potvrzen před i

¹⁰⁹ Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2, s. 155.

v průběhu výzkumu prostřednictvím věty: “Vyplněním dotazníku dávám souhlas k použití uvedených odpovědí do výzkumu“, nebo otázkou: “Souhlasíte s použitím Vašich odpovědí do výzkumu“? Zúčastnění obdrželi také formulář, který je informoval o použití jejich odpovědí ve výzkumu. Formulář bylo možné vyplnit a odevzdat v případě, že by chtěli zrušit svou účast na výzkumu. Účast na výzkumu tak byla zcela dobrovolná. V rámci výzkumu nebyla známa identita účastníků a výzkum tak byl anonymní, čímž se výzkum mohl jevit důvěryhodnější a dával tak možnost se vyjádřit pro někoho k emočně citlivým záležitostem, nebo se naopak nevyjádřit, aniž by někdo zjišťoval proč. Před začátkem výzkumu bylo zúčastněným osobám objasněno, čeho se výzkum týká větou: „Má bakalářská práce, stejně jako samotný výzkum se věnuje etnickým stereotypům a přístupu k nim na základní škole v Lomnici nad Popelkou“. V rámci výzkumu tak nebyly zatajeny žádné skutečnosti. Etické otázky výzkumu se týká také reciprocita, která ukazuje vzájemný vztah výzkumníka s účastníky na výzkumu a potřebu výzkumníka recipročně reagovat. Participantů často očekávají určitou reciproční pomoc od výzkumníka, a také výzkumník se často cítí být zavázán pomoci participantům za jejich ochotu. V rámci této práce bylo poděkováním za spolupráci čokoládová bonboniéra pro žáky a učitele. Chovat se eticky při výzkumu znamenalo chovat se morálně správně, podle obecně přijatých, profesionálních zvyklostí (Např: Snaha nevystavovat respondenty stresu, nedůstojnému jednání nebo jakémukoli nebezpečí).

4.3. Metoda výzkumu a výzkumná strategie

Metodou získávání dat je kvalitativní výzkum, který je oproti kvantitativnímu výzkumu zaměřen na menší skupinu lidí, ale prostřednictvím strukturovaných dotazníků s otevřenými otázkami jde více do hloubky. Otázky stejně jako samotný výzkum by neměl obsahovat emocionální nebo sugestivní výrazy, které by mohli vést k ovlivnění odpovědi respondenta. Výzkum se snaží o co nejobektivnější obraz zkoumané problematiky, a výpovědi respondentů nezávisle vyhodnocuje, tedy bez subjektivních myšlenek výzkumníka. Výzkum se vyhodnocuje prostřednictvím analýzy získaných dat.

Výzkum probíhal v přirozeném prostředí skupiny, na kterou se výzkum zaměřil, tedy výzkum probíhal v Lomnici, konkrétně na základní škole. Dotazování předcházelo teoretické zkoumání jedné problematiky, kterému se výzkum věnuje, ale také samotnému prostředí, ve kterém výzkum probíhal. Úkolem výzkumu je porozumět vybrané problematice a zanalyzovat a vyhodnotit získaná kvalitativní data. Analýza dat začíná od samého začátku sběru dat a končí ve chvíli, kdy výzkumník rozhodne, že bylo dosaženo výzkumného cíle. Obecnou strategií

kvalitativního výzkumu je analytická indukce.¹¹⁰ Obecně pro kvalitativní výzkum platí vyšší validita, tedy že výsledky výzkumu odpovídají realitě, což by mělo být i jedním z cílů výzkumu. Zároveň pro kvalitativní výzkum platí nižší reliabilita, což je možnost přinést při opakování výzkumu stejné výsledky.

4.4. Respondenti a volba výzkumného souboru

Problematika a důležitost zabývat se výzkumným tématem je zdůvodněna výše. Lokalita a místo výzkumu, tedy Základní škola T. G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou byla zvolena pro osobní vztah výzkumníka k danému prostředí. Výběrem lokality je zdůvodněn i výběr respondentů, tedy pedagogové na základní škole v Lomnici. Pro lepší validitu výzkumu, je tento výzkum postavený na analýze dat z dvou strukturovaných dotazníků s otevřenými otázkami. První dotazník je určený pro pedagogy základní školy v Lomnici nad Popelkou a druhý pro jejich žáky. Uskutečnění výzkumu bylo předběžně domluveno před začátkem teoretického zkoumání s ředitelkou školy. Dotazování tak probíhalo v přirozeném prostředí pedagogů i žáků, čímž se výzkum snažil dosáhnout otevřenějších odpovědí. Na začátku výzkumu bylo zvoleno množství požadovaných respondentů, a to alespoň 15 pedagogů a 15 žáků druhého stupně. Respondenti žáci druhého stupně, byli vybráni oproti žákům prvního stupně z důvodu tematiky výzkumu, která by pro mladší žáky mohla být obtížnější. Pro pedagogy takové kritérium neplatilo, jedinou podmínkou bylo být pedagogem na základní škole v Lomnici. U pedagogů byl zpočátku cítit strach z dotazníku (z toho, že špatně odpoví, přitom netvrdím, že je špatná odpověď), ale nakonec dotazník vyplnilo 15 pedagogů. Respondentům žákům byla předložena možnost vyplňování dotazníku místo hodiny českého jazyka a byla tak zřejmá radost z možnosti nahradit učení hodinou volna a oddechovou činností prostřednictvím vyplnění dotazníku. Není tak divu, že se dotazování zúčastnila celá třída 9.ročníku, což bylo 25 žáků, ale pro stanovení počtu respondentů na začátku výzkumu jich bylo analyzováno pouze 15. Jak už bylo výše zmíněno, dotazování bylo anonymní a identita respondentů tak nebyla známa ani výzkumníkovi. Anonymita výzkumu předpokládala otevřenější odpovědi respondentů, anebo vůbec snahu respondentů o odpovědi. Hypotéza stanovená před výzkumem totiž předpokládala ne příliš velkou znalost tématu respondenty, což by na druhou stranu vedlo ke strachu dotazník vyplnit anebo k absenci vyplnění dotazníku. Anonymitou se zároveň splnilo etické kritérium výzkumu.

¹¹⁰ Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2, s. 225.

4.5. Popis průběhu výzkumu

Jak už bylo výše zmíněno výzkum na základní škole v Lomnici nad Popelkou byl předem domluvený s ředitelkou školy, která domluvila dotazování jednotlivých respondentů. Domluveno bylo vyplnění dotazníku od alespoň 15 pedagogů školy a 15 žáků druhého ročníku. Vyplnění dotazníku proběhlo na půdě školy, kde pedagogové vyplňovali dotazníky jednotlivě ve svých kabinetech. Žáci vyplňovali dotazník místo hodiny českého jazyka. Pedagogové vyplňovali předem připravený strukturovaný dotazník s 37 otevřenými otázkami (u šesti stačilo odpovědět ano/ne) a žáci vyplňovali strukturovaný rozhovor s 27 otevřenými otázkami (u čtyř stačilo odpovědět ano/ne). Vyplňování dotazníků probíhalo v průběhu května roku 2021. Otázky dotazníku se týkaly pohledu na etnickou identitu a přístupu k ní. Struktura otázek je uvedena níže. Před vyplněním dotazníku byly respondentům předloženy informace o výzkumu a informovaný souhlas. Dotazníky byly přepsány do počítačové podoby a gramaticky upraveny, obsahově zůstaly nejdřív v původní podobě. Respondenti byli vybráni v návaznosti na téma bakalářské práce a předem stanovené hypotézy.

4.6. Struktura otázek

Struktura otázek byla navržena tak, aby odpovídala výzkumnému cíli a dílčím výzkumným cílům a usnadnila se tím tak pozdější analýza dat.

4.6.1. Dotazník pro pedagogy

Jak přistupují pedagogové k etnické identitě, co o ní vědí, odkud to vědí, jestli ji podrobují kritické reflexi a jak jsou jejich postoje promítány do výuky.

C I: Jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti? C I. 1: Jak z pohledu pedagoga společnost přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám? C I. 2: Jak přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám pedagog – sdílí postoje společnosti?

- Je podle Vás společnost, ve které žijete (Lomnice nad Popelkou) homogenní?
- Na jaké etnické (minoritní) skupiny je Vaše společnost členěna?
- Podle čeho jsou podle Vás lidé ve Vašem okolí řazeni do etnických skupin?
- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne etnická skupina?
- Jaký názor máte na to, jak Vaše společnost přistupuje k minoritním skupinám?

- Jaké předsudky či stereotypy, které jsou v české společnosti (přímo v Lomnici) v různých skupinách znáte?
- Sdílíte stereotypy a předsudky, které jsou ve Vaší společnosti?
- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne Rom? (Vietnavec?)
- Jakým způsobem probíhá integrace cizinců ve Vašem okolí (město, škola)?
- Jak podle Vás přistupují média k otázkám migrace, integrace, etnicity?

C II: Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního? C II. 1: Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové? C II. 2: Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni? C II. 3: Jak je během výuky vnímaná identita jedince?

- Který přístup multikulturní výuky zastáváte? Kulturně-standardní nebo transkulturní?

Kulturně-standardní přístup vychází z předpokladu, že sociokulturní – tedy etnické, národnostní a další skupiny – mají specifické znaky, které vytvářejí rozdíly a zapříčiňují nedorozumění v interkulturních kontaktech (setkáních). Tento přístup je založen na přesvědčení, že pro zlepšení vzájemných interkulturních vztahů je nutné tyto rozdíly pochopit a naučit se je respektovat, adekvátně na ně reagovat a efektivně s nimi zacházet. Multikulturní výchova se v tomto případě zaměřuje především na seznámení se s charakteristikou a aspekty jednotlivých „ohraňčených“ kultur. (MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 23.)

Transkulturní přístup si namísto popisu jednotlivých sociokulturních skupin klade otázky, které souvisejí s vnímáním jednotlivých skupin. Přístup také začíná přemýšlením o příčinách a hranicích odlišností každého z nás. Transkulturní přístup tak odstupuje od uvažování v kategoriích a hovoří o zkušenostech jednotlivce (jeho kultuře), které se projevují při vzájemném setkání s druhým jako kulturní rozdíl. (MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 26.)

- V čem se tyto dva přístupy liší? Jaká jsou pozitiva a negativa přístupu který používáte?
- Proč je podle Vás důležité, aby člověk patřil k určité skupině?
- Ke kolika skupinám najednou můžeme člověka přiřadit?
- Jakým způsobem to, v jakých skupinách se člověk pohybuje, formuje jeho osobnost?
- Jakou roli má pro jedince jeho národní sebeurčení?
- Co nejvíce formuje identitu člověka?

C III: Jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků? C III. 1: Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají? C III. 2: Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti? C III. 3: Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

- O kterých svých předsudcích a stereotypech víte že je máte?
- Jak pracujete se svými předsudky a stereotypy během výuky?
- Jak během výuky pracujete s předsudky a stereotypy, které Češi mají např. „Romové jsou nepracovití“, „Italové vášniví“, „Němci pracovití“, „Britové chladní“?
- Jak vysvětlíte žákům, jak poznají že někdo patří do jiné etnické skupiny než on?
- Jsou všichni členové určité skupiny stejní?
- Jak poznám, že má někdo jinou kulturu než já? Podle čeho se kultura určuje?
- Má etnická skupina stejnou kulturu jako majoritní skupina?
- Existuje dělení lid do skupin podle dědičného genetického materiálu? Je například kultura dědičná?
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka, nebo míru jeho inteligence?
- Jak učíte žáky, aby se chovali při střetu s někým odlišným, cizím?

C IV: Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci? C IV. 1: Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? C IV. 2: Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám? C IV. 3: Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

- Co mají podle Vás etnické skupiny společného a rozdílného?
- Které etnické skupiny Vám jsou sympatičtější než jiné a proč?
- Které etnické skupiny jsou na Vaší škole?
- Učíte nějaké žáky z minoritních, etnických skupin?
- Odlišují se tito žáci od žáků majoritní skupiny?
- Jakým způsobem upravujete svůj přístup k těmto žákům během vyučování i mimo něj?
- Jak jsou podle Vás žáci z etnických skupin přijímáni ostatními vrstevníky?
- Co děláte pro to, aby si žáci minoritních a majoritní skupiny více porozuměli?
- Jaké úskalí může během hodiny nastat ve spojitosti s etnickou skupinou, a jak mu předcházíte?
- Popiš příklad konfliktu mezi majoritní a minoritní skupinou, a jak jste ho vyřešil?

Pozn: Vyplněný dotazník je uveden v příloze.

4.6.2. Dotazník pro žáky

Jaké stereotypizační postoje zastávají žáci vůči cizincům (etnickým skupinám)?

C I: Jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti? C I. 1: Jak z pohledu pedagoga společnost přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám? C I. 2: Jak přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám pedagog – sdílí postoje společnosti?

- Kdo je podle tebe cizinec?
- Kteří cizinci žijí v ČR?
- Jaký vztah má podle tebe k cizincům ČR?
- Přijde ti, že jsou cizinci v ČR kritizováni?
- Chodí někteří cizinci k tobě na školu?
- Co se o cizincích učíte ve škole?

C II: Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního? C II. 1: Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové? C II. 2: Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni? C II. 3: Jak je během výuky vnímaná identita jedince?

- Je něco, co máš s cizinci společného?
- Jsou všichni cizinci stejní?
- Dělíme cizince do nějakých skupin?
- Čím se cizinec odlišuje od tebe, tvých známých? Podle čeho poznáš, že je někdo cizinec?
- Ty sám se cítíš jako cizinec, nebo jako domácí v ČR?
- Jaký pocit máš, když si v místnosti plné cizích lidí? Jak se chováš?

C III: Jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků? C III. 1: Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají? C III. 2: Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti? C III. 3: Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

- Co jsou předsudky a stereotypy, máš nějaké?
- Co jsi se dozvěděl ve škole o rase?
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka, nebo míru jeho inteligence?
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ROM?

- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ASIAT?
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne UKRAJINEC?
- Co se ti na cizincích líbí nejvíce?
- Co ti na cizincích nejvíce vadí?

C IV: Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci? C IV. 1: Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? C IV. 2: Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám? C IV. 3: Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

- Jak jsou cizinci u tebe na škole přijímání, podporování?
- Přijde ti, že se učitelé chovají ve škole jinak ke spolužákům, kteří jsou cizinci?
- Přijde ti, že jsou učitelé k cizincům shovívaví nebo tvrdší, než k ostatním žákům?
- Jaký máš k cizincům vztah?
- Jsou cizinci, kteří ti jsou sympatičtější než jiní? Proč si myslíš, že ti jsou sympatičtější?
- Jsou rozdíly, které jsou mezi tebou a cizincem překážkou, aby ses s ním mohl kamarádit?
- Jsou nějaké typické překážky, které brání člověku v poznání jiných lidí? Co brání tobě?

Pozn: Vyplněný dotazník se nachází v příloze.

4.7. Vyhodnocení a interpretace získaných dat

C I. Zjistit, jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti?

C I. 1. Jak z pohledu respondenta společnost přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám?

C I. 2. Jak přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám pedagog – sdílí postoje společnosti?

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, jakým způsobem pedagogové na základní škole v Lomnici nad Popelkou přebírají stereotypizační postoje svého okolí. Do okruhu zjišťovaných informací byly zařazeny výzkumné otázky vedoucí ke zjištění, jakým způsobem vnímal respondent vztah mezi společností a etnickými skupinami, jaký postoj vůči etnickým skupinám zastával sám respondent a zda se jeho postoj shodoval se vztahem společnosti. V rámci prvního dílčího cíle bylo pedagogům položeno 10 výzkumných otázek a žákům 6. Vypracované otázky jsou systematicky znázorněny v příloze č. 2.

Na první výzkumnou otázku odpovědělo 12 z 15 pedagogů „ne“, z čehož vyplývá vědomí heterogenní společnosti respondentů. Druhá výzkumná otázka týkající se etnických skupin Lomnice potvrzuje vědomí diverzity odpověďmi: „Romové“, „Vietnamci“, „Ukrajinci“, „Poláci“, „Slováci“, kde je diverzita vnímaná především v souvislosti s národy. Všechny odpovědi zahrnovaly alespoň dva příklady etnických skupin. 13 z 15 respondentů uvedlo jako lomnickou etnickou skupinu Romy, to bylo nejčastější odpovědí. Druhou nejčastější odpovědí byli Asiaté (11 z 15) a třetí Ukrajinci (7 z 15). Stejně jako pedagogové, tak i žáci uvedli jako nejčastější odpověď (14 z 15) na druhou výzkumnou otázku, kteří cizinci žijí v ČR, odpověď: „Romové, Vietnamci a Ukrajinci“. 11 z 15 pedagogů se v třetí výzkumné otázce shodli na tom, že do etnické skupiny jsou lidé řazeni podle národnosti, toto tvrzení odpovídá výše zmíněným výsledkům. Druhou nejčastější možností (8 z 15) bylo řazení do etnických skupin podle kultury. Odpovědi se objevovaly i současně. Z pohledu sociálního konstruktivismu se tak diverzita ve společnosti jeví jako objektivní realita, předávaná v procesu socializace, a tedy i prostřednictvím školy. Na čtvrtou výzkumnou otázku se formulace odpovědí různí, avšak z 15 odpovědí se v 10 z nich objevila slova: „cizinec“, „odlišný“, „jiný“. To odpovídá zastaralému používání etnicity pro lidské skupiny, které se vyznačovaly jinakostí. Zároveň jsou tvrzení pedagogů proti F. Bartovu tvrzení, že etnické skupiny jsou jednotky sociální, nikoli kulturní, k čemuž se přiklání i tato bakalářská práce, v rámci které nelze etnickou skupinu vymezit na základě objektivních znaků.¹¹¹ Skupiny jsou vymezovány samotnými skupinami a společností. Stejně jako pro pedagogy, tak i pro respondenty žáky jsou cizinci přistěhovalci z jiné země/ jiné národnosti. Na tom se shodlo 15 z 15 žáků u jejich výzkumné otázky č.1. Z dotazníků tak vyplynulo, že etnicita, národnost i kultura jsou brány jako jedno, což je samo o sobě omezující. Podle 6 respondentů pedagogů se společnost chová k různým etnickým skupinám různě. Přijímání jednotlivých etnických skupin je podle těchto pedagogů odvozeno od snahy etnických skupin začlenit se do společnosti a přijímat její pravidla. Realita konstruovaná člověkem potřebuje řád, který předpokládá stanovení pravidel, ale hlavně pro udržení řádu i dodržování pravidel. Proto jsou podle těchto pedagogů přijímání lépe ti cizinci, kteří dodržují pravidla společnosti. Tím, že dodržují pravidla společnosti, nezpochybňují společenskou realitu, svět, ani místo člověka v něm, a realita, svět vytvořený společností tak není ohrožen. S tímto přístupem k přijímání cizinců souhlasilo 5 z 15 respondentů žáků ve výzkumné otázce číslo 3. Odpověď „přijímá“ a „toleruje“ je považovaná za kladnou, a tak 5 pedagogů hodnotí přístup okolí k etnickým skupinám kladně, stejně jako 5 respondentů žáků v jejich třetí výzkumné

¹¹¹ Srov. JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5, s. 41.

otázce. Jen 3 z 15 žáků a 1 pedagog uvedli odpověď typu: „Cizinci v mém okolí jsou odsuzováni a bráni za podřadné“. Zatímco na otázku, jestli jsou cizinci ve společnosti kritizováni, odpovědělo 8 z 15 žáků že ano, 1 ne a 6 někdy. Na otázku po vztahu společnosti k etnickým skupinám odpověděli 3 pedagogové, že se o dění etnických skupin nijak zvlášť nezajímají. To, že téma etnických skupin není všemi respondenty a pravděpodobně ani společností nijak zvlášť sledováno, vyplynulo i z otázky po přístupu médií k této tématice, kde 3 pedagogové připouští, že téma buď nesledují nebo že média toto téma vytěsnila. Podle šesti pedagogů přistupují média k této tématice spíše varovně. Mezi zbylými šesti pedagogy se objevil názor, že jsou média vůči etnickým skupinám „snad objektivní“, „tendenční“, „upozorňují na migraci“, nebo „jak která média“, avšak názor nebyl dál rozvinut. Média mají v současné době velký vliv na mentalitu lidí, a tak i vnímání subjektivního světa každého jedince. Vzhledem k tomu, že si většina pedagogů myslí, že přístup médií je spíše varovný, pravděpodobně bude takový i jejich přístup k etnickým skupinám. Dotazník neproověroval, jaká média jsou respondenty sledována, jestli lokální nebo národní, je tedy možné, že takový přístup může mít více členů české populace. Na otázku týkající se integrace cizinců odpovědělo 14 z 15 pedagogů: „integrace probíhá/je podporována“. Konkrétní příklady integrace byly respondenty (9 z 15) popisovány pouze na prahu školy, která se doučováním cizinců snaží o rovné příležitosti pro všechny žáky. Výzkumná otázka žáků č. 5 potvrzuje přítomnost cizinců na základní škole v Lomnici, na tom se shodlo 14 z 15 žáků odpovědí „ano“. Instituce školy je tak z pohledu většiny respondentů jedinou institucí, o které vědí, že se snaží o budování vztahů s minoritami města. Z pohledu sociální konstrukce reality by tato tvrzení znamenala, že škola jako instituce snažící se o integraci vyžaduje od žáků i pedagogů určité chování vůči minoritním skupinám. Chování, které bude integraci podporovat. Takovýto typ chování však působí v protikladu k sociální mentalitě podporované médii, která se k minoritním skupinám staví varovně. Tyto dva protikladné přístupy k minoritním skupinám jsou potvrzeny odpověďmi v dotaznících, kde si respondenti ve výpovědích častokrát protiřečí. Zajímavá byla i odpověď žáka na otázku po vztahu okolí k cizincům, žák odpověděl: „Někteří je odsuzují, jiní je respektují. Celkově mladá generace to podle mě přijímá mnohem lépe než dospělí/starší, a o Lomnici je to podle mě stejné.“ Vzhledem k tomu, že v Lomnici tvoří skladbu obyvatel převážně starší lidé, podporovala by tato odpověď tvrzení žáka uvedené výše, a možnost, že jsou cizinci ve městě některými lidmi odsuzováni. Zároveň tvrzení potvrzuje tvrzení uvedené výše, které říká, že společenská mentalita má varovný přístup k cizincům („starší generace“), oproti tomu škola se snaží cizince podporovat, tedy i žáci („mladá generace“). Přístup

jednotlivých členů společnosti se tak bude pravděpodobně odvíjet od dělby práce, a s ní související distribuci vědění.

Stereotypizační fráze jako jsou: „Rom je nepracovitý/líný/vulgární, Vietnamec je pracovitý/obchodník“, znali a uvedli v 6. výzkumné otázce všichni pedagogové (15 z 15). Přesto, že většina respondentů (12 z 15) pedagogů ve výzkumné otázce číslo 7 tvrdili, že žádné předsudky ani stereotypy nemají a nesdílí, jejich odpovědi (10 z 15) na výzkumnou otázku: „Co se Vám jako první vybaví, když se řekne Rom/Vietnamec?“, odpovídaly výše zmíněným stereotypům. Výše uvedené stereotypy se tak téměř vždy respondentovi vybaví ve chvíli, kdy se setká s někým, koho se týkají. Stereotypy jsou tedy stejně jako varovný přístup součástí společenské pravdy. Avšak v odpovědích se projevil i vliv školy a podpory cizinců, protože z odpovědí bylo patrné vědomí toho, že jsou stereotypy omezující a neměly by být zastávány. Součástí společenské pravdy/reality, se stává i vědomí potřeby respektu k odlišnosti. Žáci odpověďmi na výzkumnou otázkou č. 6, potvrzují výše zmíněné tím, že nejčastější odpověď žáků, se týkala rozdílnosti cizinců (8 z 15). A druhou nejčastější odpovědí bylo: „o potřebě respektu a tolerance – neodsuzovat“ (4 z 15).

První dílčí cíl druhé řady ukazuje, že etnicita je ve společnosti vnímaná v souvislosti s národností a kulturou. V otázce po vztahu společnosti k etnickým skupinám by převládal kladný vztah společnosti k etnickým skupinám oproti zápornému (podle pedagogů 5:1, podle žáků 5:3), avšak nejvíce odpovědi se shodlo na tom, že společnost se k etnickým skupinám staví různě (11 z 30 respondentů). Na vztah mezi majoritou a minoritou má tak vliv několik proměnných. Tvrzení, že společnost se staví k etnickým skupinám kladně, neodpovídá odpovědím žáků po kritice etnických skupin společností, kde odpovědělo 8 z 15 žáků, že jsou etnické skupiny společností kritizovány. Objevily se i odpovědi, že dění etnických skupin není sledováno (4 z 30 respondentů). Obecně by se tak dalo říct, že se společnost v Lomnici z pohledu respondentů staví k etnickým skupinám spíše kladně, nebo že se snaží přistupovat kladně.

Druhý dílčí cíl druhé řady ukazuje, že pedagog vnímá etnicitu v souvislosti s národností a kulturou. Pedagog sdílí převážně kladné postavení vůči etnickým skupinám, které je podmínkou práce na škole. I když se někteří členové společnosti, a možná i někteří pedagogové, staví k cizincům kriticky nebo se nijak zvlášť nezajímají o etnické skupiny, pravděpodobně proto, že v Lomnici ani není velký počet etnických skupin, mají pedagogové nejbliž k tomu s nimi přijít do kontaktu a podpořit jejich integraci prostřednictvím kladného přístupu během výuky. Přesto, že jsou stereotypy ve společnosti něčím známým, ukazuje se i kladný přístup podporovaný školou.

C II. Zjistit, jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního?

C II. 1: Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové uplatňují (kulturně-standardní/transkulturní)?

C II. 2: Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni (je pro ně určující/není určující)?

C II. 3: Jak je během výuky vnímaná identita jedince?

Druhým dílčím cílem je zjištění, jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince ve společnosti, konkrétně na půdě školy. K odpovědi na tuto otázku sloužily výzkumné otázky, které se mimo jiné věnovaly přístupu k výuce pedagoga, především jeho práci s identitou. Pedagogům bylo položeno 7 výzkumných otázek a žákům 6. Vypracované otázky jsou systematicky znázorněny v příloze č. 2.

Na první výzkumnou otázku odpovědělo 9 z 15 pedagogů, že používá kulturně-standardní přístup, 2 z 15 uvedli, že používají něco mezi oběma přístupy a 4 z 15 uvedli transkulturní přístup. Na druhou výzkumnou otázku neodpovědělo 7 z 15 pedagogů, 3 z 15 pedagogů uvedli konkrétní příklady pozitiv a negativ kulturně standardního přístupu, a 3 z 15 odpověděli, že kulturně-standardní přístup je lépe vysvětlitelný a transkulturní přístup jde více do hloubky, proto se jednotlivé přístupy používají podle věku žáků. Kulturně-standardní má oproti transkulturnímu přístupu jistá omezení, a to v pohledu na jedince, kterého vidí především jako člena skupiny. Vnímání jedince jako člena skupiny, upozorňuje na vztah My X Oni, a tak i na odlišnosti mezi lidmi. Kde v souvislostech s odlišnostmi mohou žáci vnímat potencionální ohrožení jejich reálného světa. Pouze dva pedagogové uvedli jako pozitivum transkulturního přístupu, přístup k jednotlivci. Odpovědi žáků o jejich vnímání lidí se shodují s kulturně-standardním přístupem, protože v uvedených odpovědích (11 z 15) na otázku č. 3 a 4, jsou schopni rozdělit lidi do skupin podle různých kritérií, ať už je to národnost, jazyk nebo kultura. Oproti tomu jen 4 žáci byli v první otázce schopni vymyslet kritérium, které všechny lidi spojuje, a to že jsme všichni lidé a žijeme na stejné planetě. 5 z 15 žáků odpovědělo „nevím“. To, že žáci vidí rozdílnost, potvrdila i 3. otázka, jestli jsou cizinci stejní, odpověděli žáci jednohlasně „ne“. Častým vysvětlením 9 z 15 pedagogů potřeby skupin v otázce č. 3, byla potřeba člověka někam patřit. 3 z 15 odpovědí se týkaly identity a sebeurčení. Sociální konstruktivismus potvrzuje důležitost skupiny pro člověka tím, že člověk je společenský tvor a jeho osobnost je utvářena sociálně. 9 z 15 pedagogů uvedlo v 5. otázce, že skupiny ovlivňují chování jednotlivých lidí. Skupiny neovlivňují pouze chování, ale mohou ovlivnit celkovou

subjektivní realitu vnímání světa jednotlivých lidí, a to by mohl být důvod, proč se 14 z 15 žáků při myšlence na místnost plnou cizích lidí, vybaví jako první obava nebo ostych.

Dělení lidí na My X Oni se pedagogové nemohou vyhnout už jen proto, že vyplývá ze samotného kulturně-standardního přístupu nebo proto, že je universálním rysem lidských skupin. Dělení potvrdily odpovědi žáků, kteří tvrdí, že se během výuky učí o rozdílnosti jednotlivých skupin cizinců, o jejich tradicích a zvycích. Pedagogové se ve 4. otázce shodují (11 z 15) také v tom, že člověk může patřit k několika skupinám najednou, z odpovědi je tedy značný náznak toho, že lidé by neměli být souzeni na základě toho, do jaké skupiny patří, protože patří do několik skupin najednou. Několik pedagogů také zastávalo názor, že by se místo odlišnosti lidí mělo dbát na toleranci, čímž se shodují s touto prací. V souvislosti se sociální konstrukcí se ukazuje, že člověk je nejen tím, za koho se považuje, ale i tím, za koho ho považují druzí. A tak pokud se ve škole budou učit o rozdílnostech jednotlivých národů, tak se budou lidé pocházející z těchto národů přesto že jsou třeba stejní, podle respondentů opravdu lišit. Ať už je náš reálný svět stejný nebo odlišný, vždy je potřeba solidarity a tolerance.

Největší vliv na formování identity jednotlivce má vzhledem k otázce 7, podle pedagogů jednohlasně rodina, tedy primární socializace. Dále byly uváděny odpovědi: „vrstevníci“ (2 z 15), „škola-vzdělání“ (3 z 15) a „společnost“ (6 z 15). Pedagogové tím potvrzují vědomí toho, že škola/vzdělání, tedy oni sami ovlivňují sebepojetí jedince. To, jak uvidí svět, svoje místo v něm, nebo jak se bude chovat k ostatním lidem. Potvrzuje se tak, že realita je konstruovaná sociálně. Odpovědi pedagogů se shodovaly i v otázce č. 6 a to v tom, že důležitou roli pro sebeurčení člověka má také národní sebeurčení (13 z 15), především pro potřebu domova. Na 5. otázku, která se ptala, jestli se žáci v ČR cítí jako cizinci nebo domácí, odpovědělo 13 z 15 žáků, že se v ČR cítí jako domácí. 2 z 15 uvedli, že se jako cizinci cítí na nových místech. Protože se u předchozího cíle ukázalo, že etnicita, kultura a národ jsou často brány jako jedno kritérium pro rozdílnost skupin, není divu, že je podle pedagogů národní sebeurčení pro sebeurčení člověka důležité, protože podle něho mohou stavět hranice My X Oni.

Nakonec se ale ukázalo, že člověk může být součástí více skupin a může tak být formován různými hodnotami, názory a chováním. Z toho vyplývá, že ne všichni členové jedné skupiny jsou stejní právě proto, že na identitu člověka má vliv několik skupin. Tento postoj k identitě tak odpovídá spíše tvrzení pedagogů, kteří odpověděli, že uplatňují něco mezi kulturně-standardním a transkulturním přístupem.

Shrnutí informací zjištěných z druhého dílčího cíle. Odpovědi na první dílčí cíl druhé řady je, že pedagogové během hodiny používají převážně kulturně-standardní přístup. Odpovědi na druhý dílčí cíl druhé řady je: „Během hodiny je dělení lidí do skupin zmiňováno

především v souvislosti s národy a učením se o jejich odlišnosti, konkrétně pak v souvislosti se zvyky a hodnotami. Dělení lidí na My X Oni je podle odpovědí z dotazníků určující.“ Odpověď na třetí dílčí cíl druhé řady je: „Zároveň jsou žáci vedeni k vyvarování se soudu druhých lidí před tím, než se je pokusí poznat. Zdůvodněno tím, že člověk může být členem několika skupin, a tak ne všichni členové jedné skupiny musí být stejní. Identita jedince je tak vnímaná jako několikvrstevná.“ Z prvních dvou odpovědí by se mohlo zdát, že pedagogové pouze zdůrazňují odlišnosti, a vedou žáky k stavění hranic, ale třetí odpověď ukazuje, že jsou žáci vedeni i k neodsuzování lidí. To, čemu budou žáci do budoucna věnovat větší pozornost nezáleží pouze na pedagozích, ale na celé společnosti, na distribuci vědění a zobecněných druhých, se kterými přijdou žáci do kontaktu. Nejvíce na významných druhých, kterými jsou členové rodiny. Vědění, které je žákům předáváno pedagogy a které je tak i objektivní pravdou, je skutečnost, že jsou jednotlivé skupiny lidí odlišné. Zároveň je pravdou i potřeba tolerance a respektu ke všem lidem.

C III. Zjistit, jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků?

C III. 1: Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají?

C III. 2: Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti?

C III. 3: Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

Třetí dílčí cíl se věnuje zjištění, jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků. Nalézt toto zjištění pomáhaly otázky zaměřené na práci pedagoga s postoji a vnímání odlišnosti během hodiny. Pedagogové odpovídali na 10 otázek a žáci na 8 otázek. Vypracované otázky jsou systematicky znázorněny v příloze č. 2.

Nejčastější odpověď na první otázku po předsudcích a stereotypech pedagogů bylo: „Nemám předsudky“ nebo „Snažím se je nemít“, tak odpovědělo 9 z 15 pedagogů. Další odpovědí bylo „Na každého se dívám individuálně“ (3 z 15). Pouze čtyři pedagogové připustili, že mají stereotypizační postoj nebo předsudek. S tím přímo souvisí odpovědi (12 z 15) na druhou otázku po práci s postoji během hodiny, kde se nejčastěji objevily odpovědi jako: „Neppracuji s nimi“, „Předsudky potlačuji“, „Předsudky do školy nepatří“. 2 z 15 pedagogů uvedli, že se stereotypy a předsudky pracují během hodiny podle zkušeností. Poslední uvedenou odpovědí, tedy „Předsudky do školy nepatří“ se vysvětluje, proč pedagogové neuváděli, že by měli předsudky nebo stereotypy. Vypadá to, že objektivní realitou a i tím, že škola podporuje integraci, není možné, aby ti, kteří se na integraci mají podílet, byli proti ní svými postoji. Podle

odpovědi žáků (12 z 15 „nevím“, „nemám“) na otázku č. 1 to vypadá, že žáci neznají význam slova předsudky a stereotypy, což by odpovídalo tomu, že látka s názvem „Předsudky a stereotypy“ ve škole probíraná není, což ale neznamená, že předsudky nebo stereotypy nemají. O opaku svědčí odpovědi na otázky 4-6 „Co se Vám jako první vybaví, když se řekne Rom/Vietnamec/Ukrajinec?“, kde žáci odpovídali spíše stereotypizačními frázemi stejně jako pedagogové v otázkách k dílčímu cíli 1. Ze 45 odpovědí odpovídalo 23 stereotypizačním frázím a 22 odpovědí souviselo s vzhledem jednotlivých minoritních skupin. Na cizincích nemají žáci rádi stejně jako pedagogové, když nerespektují pravidla společnosti, nebo se chovají neukázněně, na tom se shodlo 10 z 15 žáků. Tvrzení odpovídá sociálnímu konstruktivismu a potřebě řádu člověkem, kterému se nelíbí, když řád někdo narušuje. Naopak na nich mají rádi snahu poznat a porozumět české kultuře (6 z 15), nebo jinakost a různorodost (6 z 15). Je zajímavé, že někteří žáci uvedli jinakost a různost, když právě tato různost z odpovědí vedla k dělení lidí na My X Oni, ke strachu o svůj reálný svět a k stavění hranic.

Výše zmíněné stereotypizační postoje, které ve společnosti panují, jsou zahrnuty jen v rámci některých předmětů, a proto se odpověď pedagogů na otázku, jestli s nimi pracují během hodiny různí. Někteří pedagogové je zmiňují v rámci odlišné národní mentality (4 z 15), zároveň ale poukazují na to, že stejně jako se liší národy se liší i jedinci určitého státu. Jiní pedagogové je zmiňují (5 z 15) bez dalšího vysvětlení anebo je nezmiňují vůbec (6 z 15). Nezmiňování stereotypů neboli jejich potlačení tak bude největší prací s nimi, o kterou se pedagogové snaží. Tím, že by je nezmiňovali, by nebyli součástí vědění. Avšak dotazníky ukázaly stereotypy jako součást společenské pravdy/reality. Legitimizací, která probíhá na škole, jsou k tomuto vědění přidané hodnoty, tedy takové, které sdělují omezenost stereotypů a potřebnost tolerance.

Odpovědi pedagogů na 4. otázku ukázaly, že do etnických skupin jsou lidé řazeni na základě odlišnosti, ať už jazykové, kulturní, národnostní nebo podle odlišného vzhledu. To tvrdí 11 z 15 pedagogů, zbylí pedagogové buď neodpověděli nebo tvrdí, že se na odlišnost snaží neupozorňovat a místo ní že vedou žáky k respektu a toleranci. Toto tvrzení však odporuje odpovědím na další otázky, jako je například otázka, jestli jsou všichni členové etnické skupiny stejní, kde 15 z 15 pedagogů odpovědělo „ne“. Odlišnost je tedy něco, čemu se vyhnout nedá. To potvrzuje další tvrzení pedagogů v otázce 7, ve které se 12 z 15 pedagogů shodlo v odpovědi „ne“, na otázku po tom, jestli mají majoritní a minoritní skupiny stejnou kulturu. Přístup pedagogů ke kultuře, a tedy i k etnicitě a odlišnosti se různí. V 6. otázce, která se ptá, podle čeho se kultura určuje, pedagogové nejčastěji odpověděli „chování“ (5 z 15), objevily se ale i odpovědi jako „tradice/zvyky“, „vzhled/národnost/náboženství“, „způsob života“. U otázky č.

8, která se ptá po tom, jestli je kultura dědičná, odpověděli 3 pedagogové, že ano, ostatní odpověděli ne. Uchopování kultury v souvislosti s národem stejně jako tvrzení, že je kultura dědičná je v rozporu s touto prací. Na otázku, zda dokáže rasa ovlivnit chování nebo míru inteligence, odpověděli pedagogové ano/ne v poměru 6:9. Na stejnou otázku odpověděli žáci v poměru 10:5. Žáci dostali otázku, co se ve škole dozvěděli o rase. Na tuto otázku odpovědělo 8 žáků „druhy ras“ a 2 žáci „nemáme soudit podle rasy“. Většina odpovědí potvrzuje omezující přístup k rase, která je podle odpovědí brána jako něco, co existuje a co dokonce dokáže ovlivnit vlastnosti člověka. Na otázku „Jak učíte žáky, aby přistupovali ke střetu s někým cizím/odlišným?“ se většina pedagogů (10 z 15) shodla na odpovědi „Žáky vedu k respektu a toleranci druhých“. V žádné odpovědi však nebyla nalezena rozvinutější odpověď, v čem přesně spočívá vedení k toleranci, nebo proč je potřeba tolerance a respektu k druhým (Třeba odpověď typu že jsme všichni lidé s důstojností, jsme si rovni, a proto bychom se měli tolerovat, se nenašla). Obecně je k odlišnosti během hodin přistupováno jako k něčemu, co tu vždy bylo a vždy bude. O odlišnostech jednotlivých skupin jako je kultura, se žáci učí. Na otázku po odlišnosti se objevily i dvě odpovědi typu „Ostražitě, ne kvůli odlišnosti, ale kvůli cizosti lidí“. Tato obezřetnost k cizím lidem byla potvrzena žáky, kterým se v rámci druhého dílčího cíle při myšlence na místnost plnou cizích lidí jako první vybaví nervozita/strach/stud. V souvislosti se sociální konstrukcí, jak už bylo uvedeno výše, je strach pravděpodobně zapříčiněn obavou o narušení řádu, a tak i světa jednotlivých lidí. Těžko říct, jestli když žáci berou jako cizince kohokoli jiné národnosti, nemají pak problém v komunikaci i s etnickými skupinami na škole. Je pravděpodobné, že první, co uvidí žák, když se setká s někým cizím, jsou odlišnosti, protože právě o těch se nejvíce učí v rámci vědění, sdíleného jako realita. Otázkou je, jestli v něm tyto odlišnosti vyvolají strach, nebo ne.

Informace odpovídající dílčím cílům druhé řady: C III. 1: Práce pedagogů s postoji během hodiny, spočívá v tom s nimi nepracovat. Jinak řečeno, pedagogové své předsudky nebo stereotypy potlačují, nebo o to podle odpovědí minimálně snaží. C III. 2: Stereotypizační postoje společnosti jsou během hodiny zmiňované (V prvním dílčím cíli jsme se dozvěděli, že pedagog sdílí postoje společnosti, takže ty postoje, se kterými pracuje během hodiny mohou být i jeho, ale představované jsou jako postoje společnosti, což by znamenalo, že je vlastně nepotlačuje.). Zároveň jsou žáci učeni, že není správné předsudky a stereotypy mít, celkově že není správné odsuzovat lidi, což je v souladu s institucí školy a společenskou realitou., C III. 3: K odlišnosti je, přesto že pedagogové tvrdí, že se jí snaží vyhýbat, během hodiny přistupováno jako k něčemu danému, co nejde změnit, a je také objektivní realitou.

C IV. Zjistit, jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci?

C IV. 1: Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin?

C IV. 2: Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám?

C IV. 3: Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

Poslední, čtvrtý dílčí cíl se snažil zjistit, jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci. Tomuto cíli měli pomoci tři dílčí cíle druhé řady věnující se chování pedagoga k jednotlivým etnickým skupinám. Pedagog k tomuto dílčímu cíli odpovídal na 10 otázek a žáci na 7 otázek. Vypracované otázky jsou systematicky znázorněny v příloze č. 2.

Z první výzkumné otázky vyplynulo, že pedagogové jsou si vědomi odlišností i mezi jednotlivými etnickými skupinami. Jako nejčastější podobnost byla uváděna příslušnost ke skupině a nejčastější odlišnost byla uváděná kultura (7 z 15). Nejčastější odpovědí na otázku, které etnické skupiny se na škole vyskytují, byla: „Romové, Ukrajinci, Vietnamci“ (10 z 15). U některých odpovědí chybělo jedno z uvedeného. Čtvrtá výzkumná otázka ukázala, že kromě 5 pedagogů, všichni pedagogové podílející se na výzkumu vyučují žáky etnických skupin (10 z 15). Ti pedagogové, kteří žáky přímo neučí, s nimi stejně do kontaktu přijdou v budově školy. Otázka na to, jestli se žáci majoritní a minoritní skupiny nějak odlišují, vyšla nerozhodně, v poměru 7:7 (ano/ne + jeden pedagog neodpověděl), a pravděpodobně proto pedagogové ani nijak zvlášť neupravují svůj přístup k nim. Na šestou otázku odpovědělo 8 z 15 pedagogů, že neupravují přístup k žákům z etnických skupin a že se chovají ke všem stejně. Podle 5 z 15 pedagogů úprava přístupu k minoritním skupinám ze strany pedagogů probíhá. Ať už je to individuální přístup, nebo jakákoli jiná pomoc. 9 z 15 pedagogů tvrdí, že přístup neupravují. To potvrdili žáci svými odpověďmi v první otázce, kterým připadá, že jsou žáci z etnických skupin přijímáni jako všichni ostatní (13 z 15). Neupravením přístupu podporují určitý typ chování k etnickým skupinám i ze strany žáků, kteří by tím, že je k nim přistupováno stejně, mohli vidět podobnost mezi nimi a etnickými skupinami. Tímto způsobem probíhá integrace na škole, jako začleňování žáků z etnických skupin do majoritní společnosti. Žáci se také shodují na tom, že přístup pedagogů k žákům z minoritní skupiny je stejný jako k majoritní skupině (7 z 15), a v případě, že žáci z minoritních skupin potřebují pomoc s doučením jazyka, jsou pedagogové mírnější (6 z 15). Na což navazuje další otázka, která se ptá, jestli jsou pedagogové k žákům z minoritních skupin shovívavější nebo tvrdší. Žáci (5 z 15) odpověděli, že jsou učitelé někdy

mírnější, a někdy zase tvrdší, záleží na učiteli, žákovi a celkové situaci. 5 žáků odpovědělo, že jsou učitelé mírnější.

Víc, než polovina (8 z 15) respondentů pedagogů přiznala, že jim jsou některé etnické skupiny sympatičtější než jiné. Za sympatičtější etnickou skupinu v Lomnici jsou považováni Vietnamci pro jejich pracovitost a snahu přizpůsobit se pravidlům společnosti, ve které žijí. Tři pedagogové na otázku po sympatiích odpověděli, že záleží na jednotlivcích a čtyři pedagogové neodpověděli vůbec. Kromě shovívavosti pedagogů vůči etnickým skupinám kvůli dorozumění, nevyplývalo z dotazování, že by pedagogové projevovali k některým etnickým skupinám během hodiny sympatie nebo antipatie. Tímto přístupem pedagogové předcházejí etnické stigmatizaci a vidění rozdílů mezi žáky majoritní a minoritní skupiny. Jednou odpovědí žáka se ukázalo, že shovívavost pedagogů může vést u žáků k žárlivosti, jednak pro pocit, že mají žáci etnických skupin mírnější podmínky, a taky proto, že je jim věnovaná větší pozornost. Přesto žáci ve svých dotaznících přiznali, že jsou jim někteří cizinci sympatičtější než jiní (11 z 15). Jejich sympatie ve většině případů souvisela s chováním jednotlivých cizinců a ne cizinců jako určitých etnických skupin. Největší rozdílem, který může být podle žáků překážkou pro to se s někým cizím začít bavit, je cizí jazyk (7 z 15) nebo jiný pohled na svět (3 z 15). Ostatní žáci (5 z 15) neodpověděli. V poslední otázce uvedli žáci, co je překážkou pro ně se s někým cizím začít bavit. Nejčastější odpovědí byl jazyk (7 z 15) a ostych (4 z 15). Strach z toho, že si s někým neporozumím ať už kvůli odlišnému jazyku nebo kvůli odlišnému vnímání světa, odpovídá sociální konstrukci reality a strachu o narušení subjektivní reality, realitou někoho jiného. Odlišné vnímání světa, stejně jako otázka pravdy, jsou součástí pluralitního světa.

V sedmé otázce si podle pedagogů žáci rozdílů etnických skupin, především pak majoritní skupina s těmi minoritními rozumí převážně kladně (13 z 15), a nepotřebují tak pomoc ze strany pedagoga. Jak ukazuje osmá otázka, tak pedagog přesto, že si žáci rozumí, podporuje jejich vztah aktivitami jako jsou hry, které stmelují kolektiv (10 z 15). Touto aktivitou opět napomáhají žákům nalézt si bližší vztah k lidem, kteří mu připadají cizí, nalézt něco, co mě spojuje s tím druhým, a odbourat strach z možné odlišnosti lidí. Čtyři žáci čtvrtou otázkou potvrdili, že mají k cizincům kladný vztah, 6 žáků vidí cizince podle jejich slov „neutrálně“. Tento neutrální vztah k cizincům může být způsoben tím, že nepovažují etnické skupiny na jejich škole za cizince, nebo s nimi zatím neměli možnost přijít do bližšího kontaktu. 10 z 15 pedagogů odpověďmi na 9. otázku potvrdili vědomí úskalí, která mohou během hodiny nastat a řešení vidí v preventivních kolektivních aktivitách. Na poslední otázku odpověděli konkrétním příkladem konfliktu dva pedagogové. Tři pedagogové uvedli jako řešení potencionálního problému spojení se s metodikem prevence, který konflikt bude řešit. 9 z 15

pedagogů žádný konflikt nezaznamenalo, ale konflikt by řešili vysvětlením nebo domluvou s účastníky konfliktu.

Dílčí cíl tedy ukazuje, že se pedagogové chovají stejně jak k žákům majoritních, tak minoritních skupin, až na výjimky, kdy potřebují žáci minoritních skupin pomoc s jazykovou bariérou. Pedagog na půdě školy nedává najevo sympatie nebo antipatie k žákům z kterýchkoli etnických skupin. Přesto, že pedagog nevidí problém ve vztahu mezi žáky majoritní a minoritní skupiny, podporuje blízkost jejich vztahu různými hrami, které napomáhají stmelit kolektiv.

4.8. Shrnutí výzkumné části

C I. 1 Odpověď: spíše kladně

C I. 2 Odpověď: shoduje

C I. Odpovědi na první dílčí cíl je: Třebaže některé odpovědi ukázaly, že část společnosti přistupuje k etnickým skupinám kontroverzně, prostřednictvím školy jsou pedagogové i žáci vedeni k podpoře etnických skupin, k jejich integraci. Pedagogové přebírají stereotypizační postoje své společnosti, ale zároveň jsou školou vedeni k jejich potlačení. Přesto, že pedagogové sdílejí stereotypizační postoje společnosti, bylo z odpovědí patrné, že se snaží vyhnout slovům předsudků a stereotypů, tedy nechtěli působit, že etnické skupiny odsuzují, nebo kritizují. Ukázalo se tedy vědomí toho, jak jsou stereotypy omezující a zobecňující. Bohužel stereotypy jsou něčím, co se ve společnosti těžko mění a odstraňuje, především z povědomí starší generace, ze které se lomnická společnost převážně skládá. Vymýcení stereotypů může bránit i malé množství skupin, kterých se týkají, anebo fakt, že se lomnická společnost o tyto skupiny nijak zvlášť nezajímá. Podstatné však je, že si stereotypizační omezení uvědomují a snaží se s ním pracovat.

C II. 1 Odpověď: kulturně-standardní přístup

C II. 2 Odpověď: zdůrazňuje

C II. 3 Odpověď: jedinec

C II. Odpovědi na druhý dílčí cíl je, že žáci ať už majoritní, či minoritní skupiny, jsou ve vnímání etnického sebepojetí pedagogy ovlivněni. Ovlivnění pedagogy není však to jediné, co utváří sebepojetí jedince. Jedinec je utvářen celou společností, především ale primární socializací. Etnické sebepojetí vnímají jak pedagogové, a tak i žáci především jako to národní a kulturní, kde kultura přímo vyplývá z národnosti a původu jedince. Etnické, tedy národní sebepojetí je důležité, aby lidé znali své místo ve světě, které je vymezeno vztahem My X Oni.

Odlíšnost mezi jednotlivými národy je objektivní, společenskou pravdou. Přesto že je jedinec vnímán jako součást skupiny, tedy národa, je upozorňováno na to, že může být součástí více skupin, které utvářejí jeho osobnost, a tak by neměl být souzen pouze na základě jeho sounáležitosti k jedné skupině.

C III. 1 Odpověď: nepracují

C III. 2 Odpověď: pracují

C III. 3 Odpověď: upozorňují

C III. Odpověď na dílčí cíl: Stereotypizační postoje žáků jsou ovlivněny přístupem pedagogů k těmto postojům. Stereotypizační postoje společnosti jsou během výuky zmiňovány v souvislosti s národy. Stereotypizační postoje žáku jsou také ovlivněny přístupem k odlišnosti, která umožňuje dělení lidí na My X Oni. Tím, že se během hodiny učí o odlišnosti jednotlivých skupin, ať už o druzích ras, jednotlivých národních tradicích nebo kulturách, je odlišnost to první, co žák na druhém vidí. Tím, že žák jako první uvidí odlišnost, je pravděpodobné, že se mu v souvislosti s určitou skupinou vybaví i stereotyp. Nicméně dotazníky ukázaly, že si jsou žáci vědomi toho, že by neměli soudit člověka, než ho poznají a že by měli odlišnost respektovat a tolerovat. Žáci tak mohou vidět stereotypizační postoje jako něco, co tu je, ale nemělo by to tu být. Celkově jsou postoje žáků tedy ovlivněny společenskou realitou (objektivní), kterou je danost odlišnosti, existence postojů vůči odlišnosti, kritika negativního postoje a důležitost tolerovat a respektovat ostatní.

C IV. 1 Odpověď: stejně

C IV. 2 Odpověď: nedává

C IV. 3 Odpověď: podporuje

C IV. Odpověď na dílčí cíl: Pedagog nedává najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám, snaží se předcházet sporům mezi etnickými skupinami aktivitami stmelující kolektiv, čím napomáhá i budování kvalitnějších vztahů v rámci třídy. Pedagogovo chování k etnickým skupinám je upraveno pouze v případě, že žák z této skupiny potřebuje pomoc s jazykovou bariérou. Tyto argumenty dokazují, že pedagog zeslabuje etnickou stigmatizaci a pomáhá ke kvalitnějším vztahům mezi majoritní a minoritní skupinou, o což se instituce školy snaží.

Odpověď na hlavní cíl práce, kterým byla snaha o zachycení konstrukce diskurzu etnicity včetně omezujících stereotypizačních náhledů u pedagogického personálu vybrané

základní školy. Konkrétně pak: „*Zjištění nakolik se postoje pedagogického personálu vztahují k definování etnické identity*“, je: Etnická identita je z pohledu pedagogů definovaná vztahem My X Oni, kde je etnická skupina často vymežovaná odlišnou národností nebo kulturou. Z pohledu společnosti je odlišnost realitou každodenního života. Odlišnost je častokrát přímou cestou ke stereotypům a předsudkům, které ve společnosti jsou, a které pedagog jako člen společnosti sdílí v rámci objektivní reality. V rámci společnosti se instituce školy snaží o integraci cizinců. Po pedagozích jako po členech instituce, kteří mají integraci napomáhat, je vyžadováno jisté chování, stejně jako po žácích. Pedagogové by tedy měli dbát především na prosazování respektu a tolerance.

4.9. Vyhodnocení hypotézy/hodnocení kvality výzkumu

Hypotéza: *Stereotypizace a etnické hranice jsou předávány sekundární socializací, která probíhá v přímé závislosti na procesu vzdělávání. Pedagogové přebírají postoje o etnické identitě od svého okolí, a dále je nevystavují kritické reflexy, a proto jsou-li tyto postoje negativní, mají negativní postoje i žáci.*

Hypotéza ukazuje dvě proměnné ve vzájemném vztahu, a to jednak stereotypizaci a etnické hranice, a poté sekundární socializaci v návaznosti na vzdělávání. Výsledky dotazníkového šetření se shodují na tom, že stereotypy jsou ve vzájemném vztahu s etnickými hranicemi, a tedy že jsou založeny na dělení lidí do skupin My-Oni. Výsledky dále potvrzují, že stereotypy a etnické hranice jsou předávány sekundární socializací, tedy prostřednictvím vzdělávání na základní škole. Avšak neznamena to, že by žáci utvářeli své postoje pouze z informací a postojů získaných na základní škole. Postoje žáků jsou formovány i menší sociální jednotkou jako je například rodina. Dalším faktorem, který ovlivní postoje žáků je vědění, které se odvíjí od dělby práce a distribuci vědění. Výsledky dotazníků potvrdily i tvrzení, že pedagogové přebírají postoje o etnické identitě od svého okolí, avšak už se hypotéza neshoduje s výsledky v tom, že by pedagogové tyto postoje nevystavovali kritické reflexi. Pedagogové si uvědomují omezenost stereotypizačních postojů a šíření vytváření takovýchto postojů se brání zdůrazňováním potřeby respektu a tolerance ve společnosti. Takovýto postoj pravděpodobně pedagogové zastávají v důsledku práce na škole, která podporuje integraci cizinců, a tak podporuje a vyžaduje určitý typ chování jak od pedagogů, tak i žáků. Jak už je zmíněno výše, to, jaké budou mít postoje žáci, nezávisí pouze na pedagozích, ale i na rodině nebo společnosti celkově.

5. Transkulturní reflexe

Tato bakalářská práce je vypracovávána v rámci oboru transkulturní komunikace, a proto je důležité práci do této perspektivy zasadit. Samotný pojem transkulturní komunikace je vysvětlen již v kapitole Terminologie: vysvětlení pojmů. Pro připomenutí je transkulturní komunikace taková komunikace, která je založená na překračování kulturních hranic. Předpona trans ve slově transkulturní zároveň poukazuje na transcendentální rozměr kultury takový, který přesahuje pouhý rozumový a smyslový svět do světa duchovního. Kultura je pak systémem významů, norem a hodnot, jakýmsi řádem, kterým člověk uchopuje svět.

V souvislosti s metodologií práce, tedy s teorií sociální konstrukce reality lze na kulturu pohlížet jako na sociální konstrukt, a kultura je tak jak už bylo vysvětleno v terminologii pojmu něčím, co vytvořili lidé a co si i předávají prostřednictvím socializace. Zároveň je kultura jako sociální konstrukt něčím, co se neustále vyvíjí, stejně jako se vyvíjí společnost sama. V rámci společnosti dochází vždy k interakcím, díky kterým dochází k prolínání jednotlivých intersubjektivních světů se sociálním světem, a které umožňují formování a sdílení symbolického světa¹¹². Bakalářská práce sleduje sociální svět komunity v Lomnici nad Popelkou, kde má jednu ze stěžejních rolí instituce školy. Kultura v rámci komunity v Lomnici má určitou podobu, která je prostřednictvím instituce školy sekundární socializací předávána dalším generacím. To, jakým způsobem je ke kultuře přistupováno v rámci této komunity, má vliv na to, jakým způsobem komunita vnímá odlišné kultury. Z dotazníkového šetření se ukázalo, že je kultura vnímaná stejně jako etnicita a národ, což zapříčiní připisování určitých vlastností lidem jen proto, že žijí nebo žili na nějakém území. Toto tvrzení odporuje tomu, jak je na kulturu nahlíženo touto prací, a to jako na adaptační mechanismus, který se nevymezuje podle toho, odkud pocházíme, ale podle toho, kde žijeme. Práci také odporuje tvrzení některých respondentů, týkající se dědičnosti kultury. Kultura není něčím geneticky daným, ale jak už bylo výše zmíněno, něčím, co se předává prostřednictvím socializace, tedy společností. Takto pojaté vnímání kultury pravděpodobně způsobuje zdůrazňování rozdílnosti a vymezování se vůči ostatním vztahem My X Oni, které také vyplynulo z dotazníkového šetření. Některými respondenty byl potvrzen i negativní přístup k lidem patřících do „Oni“.

Transkulturní reflexe týkající se otázky kritické reflexe etnické stereotypizace na základní škole v Lomnici nad Popelkou přímo souvisí s možnou problematikou současného multikulturního světa, ve kterém došlo prostřednictvím globalizace k transformaci a prolínání

¹¹² Svor. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 22.

kultur. I přes zdánlivou podobnost diverzita ze společnosti nezmizela, a tak ve společnosti může docházet k mezikulturním konfliktům. Přesto že společnost v Lomnici nad Popelkou není tak různorodá jako jiné společnosti, stále zde žijí lidé odlišné národnosti, vyznávající různá náboženství a mluvící různými jazyky, a proto i zde může docházet ke konfliktům, především mezi majoritní a minoritní skupinou, kterou jsou převážně Romové a Vietnamci. Řešením mezikulturních konfliktů se zabývá transkulturní komunikace. Na základní škole v Lomnici uplatňují pedagogové převážně kulturně-standardní přístup k výuce, který zdůrazňuje dělení lidí na My X Oni, což, jak už bylo zmíněno výše, může vést i k negativnímu vnímání odlišnosti způsobeného strachem z narušení objektivní reality sdílené ve společnosti, a tak i k samotnému konfliktu. Část pedagogů uvedla používání transkulturního přístupu k výuce, který vnímá člověka ne jako součást skupiny, ale jako jedince, což naopak může vést, stejně jako transkulturní komunikace, k řešení problému.

Ke konfliktům v multikulturní společnosti často dochází z důvodu špatné komunikace, plné percepčních omylů a chyb jako jsou například stereotypy. Bakalářská práce a její hypotéza, tedy že pedagogové přebírají stereotypizační postoje od svého okolí, nevystavují je potřebné reflexi a podporují tak u žáků stereotypizační postoje, potvrzuje potřebu transkulturní komunikace (transkulturního přístupu), která se překonávání stereotypizací věnuje¹¹³. Přesto, že hypotéza nebyla potvrzena zcela, potřeba přístupu potvrzena respondenty byla. Kořeny mezikulturních konfliktů, jak už bylo výše zmíněno, pravděpodobně sahají k prvotnímu dělení lidí do skupin na My X Oni. Přesto že tato dichotomie lidí na My X Oni může směřovat ke konfliktu, zároveň podporuje řád a uchopení světa člověkem, což je pro člověka důležité. Tak důležité, že může směřovat ke strachu o jeho narušení realitou těch druhých. Transkulturní komunikace vidí jednostranné myšlení buď/anebo a dichotomie ve stylu dobro-zlo jako nedostačující. Místo toho zaměřuje svou pozornost na otázku po člověku, ke kterému vede cesta přes personální vztah Já-Ty, jen díky druhým je tak člověk schopen najít sám sebe.

Řešením neboli východiskem transkulturní komunikace pro dialog mezi kulturami je tedy člověk a snaha najít něco, co spojuje všechny lidi. Přesto, že výzkum potvrdil snahu pedagogů vést žáky k potřebné toleranci a respektu všech lidí, v žádné odpovědi pedagog nezmínil důvod, proč by se jednotliví lidé měli respektovat. Odpověď jako je například to, že jsme si všichni rovni, z důvodu důstojnosti člověka. A možná proto i žáci buď nedokázali přijít na to, co spojuje všechny lidi, nebo zmiňovali pouze to, že je potřeba ostatní nesoudit a respektovat. Konstantou, jež spojuje všechny lidi, lidskou vzájemností je tedy výše zmíněná

¹¹³ Svor. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 69.

důstojnost člověka¹¹⁴. Lidská vzájemnost není oproti kultuře sociálně konstruovaná, ale daná a je tak podmínkou pro lidské soužití. Lidská důstojnost je vnitřní hodnotou člověka, metafyzickým pojmem¹¹⁵. Důstojnost zaručuje rovnost mezi lidmi a je tak předpokladem pro toleranci a respekt ve společnosti. Transkulturní reflexe tématu tak poukazuje kromě na potřebu kritické reflexe stereotypizačních postavení, tedy kritickou reflexi toho, jak se díváme na druhé lidi, potřebu vzájemného respektu a tolerance, které jsou možné pouze za předpokladu vzájemné rovnosti založené na důstojnosti všech.

¹¹⁴ Svor. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 148.

¹¹⁵ Svor. BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5, s. 148.

6. Závěr

V této bakalářské práci jsem chtěla ukázat, jak velký vliv mají pedagogové na mentalitu žáků jako členů společnosti. Přesto že nejsou jediní, kteří formují to, jakým směrem se bude společnost vyvíjet, jaký bude její symbolický svět, pořád mají v rukou moc ovlivnit vztahy ve společnosti a legitimizovat objektivní realitu společnosti prostřednictvím školy. Bakalářská práce by měla ukazovat na kořeny soudobých společenských problémů i jejich řešení v podobě transkulturního přístupu.

V první části bakalářské práce, v teoretické části je stanovena metoda, která je při psaní bakalářské práce využívána. Dále jsou v práci vysvětleny terminologické pojmy pro pozdější práci s nimi. Následuje popsání současného sociokulturního obrazu společnosti, ve které probíhá praktická část bakalářské práce. Nejdříve je popsán sociokulturní stav města a pak přímo instituce, ve které probíhala praktická část, tedy škola.

V druhé, praktické části bakalářské části, je vysvětlena metoda získávání dat, kterou byl zvolen kvalitativní výzkum. Před začátkem výzkumu byla zvolena hypotéza týkající se přístupu pedagogického personálu ke stereotypům a jejich vlivu na žáky základní školy. Data byla získávána prostřednictvím strukturovaného dotazníku s otevřenými otázkami, který vyplnilo dohromady 30 respondentů, z toho 15 respondentů byli pedagogové a 15 respondentů byli žáci. Zvolení respondentů mělo přispět k lepší validitě výzkumu. Dotazníky žáků sloužily především jako ověření tvrzení uvedené pedagogy. Například tím, že pedagogové dostali otázku na to, co během hodiny vykládají na dané téma, a žáci dostali otázku, co je jim na dané téma v hodině pedagogy vykládáno. Přesto, že byla snaha podložit odpovědi ve výzkumu, není stoprocentní jistota, že respondenti odpovídali upřímně. I když byl dotazník anonymní a identita nebyla známa ani výzkumníkovi, což předpokládalo větší otevřenost respondentů, u některých odpovědí byl zřejmý strach z toho, že by mohli odpovědět špatně. V tom vidím rezervu bakalářské práce. Pro téma bakalářské práce a kvalitnější výsledky by bylo dobré do výzkumu zařadit i zúčastněné pozorování. Dalším omezením pro práci byla nejednoznačnost některých odpovědí, několik respondentů si silně protirečilo. Například někteří žáci volili v otázce, která se ptala po vztahu společnosti k etnickým menšinám, převážně kladnou odpověď, ale hned v následující otázce potvrdila většina žáků, že jsou členové etnických skupin ve společnosti kritizováni. Řešením tohoto problému by byl rozhovor s otevřenými otázkami, kde by byla možnost se v případě nejasností respondenta zeptat.

Hypotéza stanovena před začátkem výzkumu se z větší části naplnila. Jediné, co se nenaplnilo, bylo tvrzení, že pedagogové nepodrobují své postoje kritické reflexi. Pedagogové

si pravděpodobně díky instituci školy uvědomují omezující stanoviska stereotypizačních postojů. Řešení tohoto omezení vidí v přesunutí pozornosti k toleranci a respektu všech členů společnosti. Jediné, co v odpovědích pedagogů chybělo, byl podklad pro toleranci a respekt ve společnosti, kterým je z pohledu transkulturní komunikace rovnost všech lidí, podložená vzájemností, kterou je lidská důstojnost.

7. Bibliografie

BARŠA, Pavel et al. *Krize v multikulturalismu: multikulturalismus v krizi*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2012, ISBN 978-80-7405-188-3.

BÁRTA, Jaroslav. *Lomnice nad Popelkou: pohled do minulosti*. Studio JB, 2012, ISBN 978-80-86512-50-1.

BARTH, Fredrik (ed.). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Cultural Difference*. Long Grove: Waveland Press, 1998 [1969].

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii věděni*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 1999, ISBN 80-85959-46-1.

BURDA, František. *Za hranice kultur: transkulturní perspektiva*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury – CDK, 2016, ISBN 978-80-7325-402-5.

CISNEROS, Josue David. *Communication and Critical /Cultural Studies. Free to move, free to stay, free to return: border rhetorics and a commitment to telos*, 2021, DOI: 10.1080/14791420.2021.1898009. Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14791420.2021.1898009>.

Comparative Studies in Society and History. *Borderland Beliefs*. 2021, Dostupné z: <https://cssh.lsa.umich.edu/2021/03/30/borderland-beliefs/>.

Burda František, Hojda Jan, Karlová Jana, Sokol Jan, Sokolíčková Zdenka. *Člověk jako východisko dialogu kultur*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013, ISBN 978-80-7405-315-3.

ČERNÁ, Monika et al. *10krát s MKV: metodické listy pro výuku multikulturní výchovy dle osobnostního přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2010.

ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností: rozumět identitě*. Praha: Triton, 2007, ISBN 978-80-7254-925-2.

ERIKSEN, Thomas Hylland. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON, 2012, ISBN 9788074190537.

ERIKSEN, Thomas Hylland. *Sociální a kulturní antropologie*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-465-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2.

HORÁKOVÁ, Hana. *Kultura jako všelék? Kritika soudobých přístupů*. Praha: SLON, 2012, ISBN 978-80-7419-103-9.

JAKOUBEK, Marek (ed.). *Teorie etnicity: Čítanka textů*. Praha: SLON, 2016, ISBN 978-80-7419-185-5.

JAKOUBEK, Marek; HIRT, Tomáš. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2005, ISBN 80-86898-22-9.

KANDERT, Josef. „'My', příslušníci civilizovaných národů, a 'oni', příslušníci kmenů.“ *Vesmír* 82 (4): 2003.

Kolektiv autorů. *Bohouš a Dáša: Tváří v tvář migraci*. Praha: Člověk v tísni, 2015, ISBN 978-80-87456-75-0.

KOMÁREK, Stanislav. „Čím je člověku zvíře?“ *Vesmír* 90 (7): 2011.

Komunitní plán sociálních služeb ORP Semily 2016-2020. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=10298.

Lomnice nad Popelkou: ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace. Dostupné z: <http://www.lomnicenadpopelkou.cz/zakladni-skola-t-g-masaryka-prispevkova-organizace/os-1032/p1=6081>.

MODOD, Tariq. *Identities: National identity and ethnoreligious identity*. 2021, DOI: 10.1080/1070289X.2020.1852794. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1070289X.2020.1852794?scroll=top&needAccess=true>.

MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008.

MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kolektiv. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 9788024613611.

MORVAYOVÁ, Petra a MOREE, Dana. *Dvakrát měř, jednou řež: od multikulturní výchovy ke vhledu*. Praha: Člověk v tísni, 2009.

MURPHY, Robert. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: SLON, 1998, ISBN 978-80-86429-25-0.

PAVLÍČKOVÁ, Martina et al. *La Ngonpo: místo setkávání: metodika multikulturního a globálního rozvojového vzdělávání pro partnerství škol*. Praha: Multikulturní centrum Praha & NaZemi – společnost pro fair trade, 2012.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-725-4866-2.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3069-1.

Lomnické noviny. *Informační měsíčník občanů Lomnice nad Popelkou a okolí*. Lomnice nad Popelkou: MK ČR E12669, 2021, ISSN 1210-4973.

Strategický plán rozvoje města Lomnice nad Popelkou 2014–2020, Analytický profil. (2016). Praha: Nexia AP a.s. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/sprm-lomnice-nad-popelkou-2014-2020-.pdf.

ŠATAVA, Leoš. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Praha: SLON, 2001, ISBN 978-80-86429-83-0.

Talia Bar-Yoseph Levine, Kolektiv autorů. *Most: Gestaltterapie, dialog mezi kulturami*. Triton, 2014, ISBN 978-80-7387-744-6.

WINKELMANN, Anne Sophie. *More Than Culture – Více než kultura: Diverzita v mezinárodní práci s mládeží*. Koordinační centra českoněmeckých výměn mládeže Tandem, 2016. ISBN 978-80-261-0627-2.

Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Inkluzivní vzdělávání. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/inkluzivni_vzdelavani_2018.aspx.

Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Inspekční zpráva. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/inspekcnj_zprava_2015.aspx.

Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Rozvojový program „Podpora vzdělávání cizinců ve školách“. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/rozv_progr_cizinci.aspx.

Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Školní preventivní program 2019-2020. Dostupné z: <http://www.zstgmlomnice.cz/metodik-prevence.aspx>.

Základní škola T.G. Masaryka v Lomnici nad Popelkou: Základní škola s rozšířenou výukou tělesné výuky. Dostupné z: http://www.zstgmlomnice.cz/sportovni-tridy_info.aspx.

ZHANG, Ling. The Matter of Time. *Verge: Studies in Global Asias*, vol. 7, no. 1, 2021, pp. 80–90. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/10.5749/vergstudglobasia.7.1.0080. Accessed 27 May 2021.

Zřizovací listina organizace: ZŠ T.G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace. Nové znění ke dni 1.8.2016. Dostupné z: http://m.lomnicenadpopelkou.cz/assets/File.ashx?id_org=8675&id_dokumenty=9812.

Přílohy

V první příloze jsou zahrnuty dva dotazníky, jeden vyplněný pedagogem a druhý vyplněný žákem. V příloze nejsou zahrnuty všechny vyplněné dotazníky z důvodu jejich ať už obsahové nebo množstevní náročnosti. Proto byl vybrán pouze od každého druhu vyplněného dotazníku jeden. Vybrány byly ty dotazníky, které se obsahově nejvíce shodovaly s odpověďmi v ostatních dotaznících, a které byly nejvíce obsáhlé. Odpovědi respondentů jsou psané tučným písmem, aby byl text přehlednější. V druhé příloze jsou systematicky seřazeny odpovědi všech respondentů. V první části druhé přílohy jsou seřazeny odpovědi pedagogů a v druhé žáků.

Příloha č. 1

Příklad vyplněného dotazníku pro pedagogy

C I: Jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti? C I. 1: Jak z pohledu pedagoga společnost přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám? C I. 2: Jak přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám pedagog – sdílí postoje společnosti?

- Je podle Vás společnost, ve které žijete (Lomnice nad Popelkou) homogenní? **Ne**
- Na jaké etnické (minoritní) skupiny je Vaše společnost členěna? **Vietnamci, Romové, Ukrajinci**
- Podle čeho jsou podle Vás lidé ve Vašem okolí řazeni do etnických skupin? **Podle řeči, způsobu života a zvyků.**
- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne etnická skupina? **Romové**
- Jaký názor máte na to, jak Vaše společnost přistupuje k minoritním skupinám? **Myslím, že se k nim chováme podle toho, jak se oni snaží začlenit do běžného způsobu života.**
- Jaké předsudky či stereotypy, které jsou v České společnosti (nebo přímo v Lomnici) o různých skupinách znáte? **Stravování Vietnamců – konzumace psů, Romové jsou líní, Ukrajinci jsou alkoholici a násilníci.**
- Sdílíte stereotypy a předsudky, které jsou ve Vaší společnosti? **Ne**
- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne Rom? (Vietnavec?) **Rom – obava z přístupu ke vzdělávání ze strany dětí a obava z rodičů (často neoprávněná obava), Vietnamci – jazyková bariéra.**

- Jakým způsobem probíhá integrace cizinců ve Vašem okolí (město, škola)? **Ve městě nevím, ale ve škole jsou děti cizinců vzděláváni za pomoci pedagogických asistentek, je jim poskytováno doučování, mají individuální přístup ze strany pedagogů, aby se jim dostalo rovné příležitosti ke vzdělávání a tím i k uplatnění v naší společnosti.**
- Jak podle Vás přistupují média k otázkám migrace, integrace, etnicity? **Tato otázka se v poslední době dostala na vedlejší kolej, takže o nějakých zásadních informacích z této oblasti nevím.**

C II: Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního? C II. 1: Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové uplatňují? C II. 2: Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni? C II. 3: Jak je během výuky vnímaná identita jedince?

- Který přístup multikulturní výuky zastáváte? Kulturně-standardní nebo transkulturní?
Kulturně-standardní

Kulturně-standardní přístup vychází z předpokladu, že sociokulturní – tedy etnické, národnostní a další skupiny – mají specifické znaky, které vytvářejí rozdíly a zapříčiňují nedorozumění v interkulturních kontaktech (setkáních). Tento přístup je založen na přesvědčení, že pro zlepšení vzájemných interkulturních vztahů je nutné tyto rozdíly pochopit a naučit se je respektovat, adekvátně na ně reagovat a efektivně s nimi zacházet. Multikulturní výchova se v tomto případě zaměřuje především na seznámení se s charakteristikou a aspekty jednotlivých „ohraničených“ kultur. (MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 23.)

Transkulturní přístup si namísto popisu jednotlivých sociokulturních skupin klade otázky, které souvisejí s vnímáním jednotlivých skupin. Přístup také začíná přemyšlením o příčinách a hranicích odlišností každého z nás. Transkulturní přístup tak odstupuje od uvažování v kategoriích a hovoří o zkušenostech jednotlivce (jeho kultuře), které se projevují při vzájemném setkání s druhým jako kulturní rozdíl. (MOREE, Dana et al. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 26.)

- V čem se tyto dva přístupy liší? X Jaká jsou pozitiva a negativa přístupu, který používáte? **Pozitivum na kulturně-standardním přístupu je podle mého názoru možnost neadresně popsat dětem, jak se která skupina vyvíjela, jak a proč se**

chovají tak, jak se chovají. Nevýhoda je v přílišné všeobecnosti. Pokud mám nějaké dítě jiného etnika ve třídě, dám mu možnost o jeho odlišnostech v životě pohovořit a seznámit s nimi ostatní (to už je asi přístup transkulturní?).

- Proč je podle Vás důležité, aby člověk patřil k určité skupině? **Aby si pamatoval své kořeny a neztratil svou identitu.**
- Ke kolika skupinám najednou můžeme člověka přiřadit? **K jedné, nebo ke dvěma.**
- Jakým způsobem to, v jakých skupinách se člověk pohybuje, formuje jeho osobnost? **Záleží na osobnosti člověka může si z každé skupiny vzít „to dobré“ nebo naopak.**
- Jakou roli má pro jedince jeho národní sebeurčení? **Pocit domova, někam patřit. U některých lidí je přehnané a vede k neshodám s jinými národnostmi skupinami.**
- Co nejvíce formuje identitu člověka? **Rodina, vrstevníci.**

C III: Jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků? C III. 1: Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají? 3.2: Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti? C III. 3: Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

- O kterých svých předsudcích a stereotypech víte že je máte? **Nemám předsudky vůči etnickým skupinám.**
- Jak pracujete se svými předsudky a stereotypy během výuky? **Předsudky nemám.**
- Jak během výuky pracujete s předsudky a stereotypy, které Češi mají např. „Romové jsou nepracovití“, „Italové vášniví“, „Němci pracovití“, „Britové chladní“? **Můžeme si o nich povědět a dál rozvíjet to, že tak jako jedinec je každý jiný, tak i národnosti mají své silné a slabé stránky. A ne všichni příslušníci jednoho národa jsou stejní.**
- Jak vysvětlíte žákům, jak poznají že někdo patří do jiné etnické skupiny než on? **Tady si nemyslím, že by se to měli učit poznávat. Pokud se jim ten člověk zdá normální jako ostatní, tak nevím, proč bych je měla upozorňovat na jeho etnickou skupinu.**
- Jsou všichni členové určité skupiny stejní? **Ne**
- Jak poznám, že má někdo jinou kulturu než já? Podle čeho se kultura určuje? **Jazyk, humor, lidová hudba, kroje, ad.**
- Má etnická skupina stejnou kulturu jako majoritní skupina? **Zpravidla ne.**
- Existuje dělení lidí do skupin podle dědičného genetického materiálu? Je například kultura dědičná? **Ne**
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka? Nebo míru jeho inteligence? **Ne**

- Jak učíte žáky, aby se chovali při střetu s někým odlišným, cizím? **Ostražitě, ale ne z důvodu odlišnosti člověka, ale protože s cizím člověkem nemají navazovat bližší vztahy.**

C IV: Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci? C IV.

1: Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? C IV. 2: Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám? C IV. 3: Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

- Co mají podle Vás etnické skupiny společného a rozdílného? **Snahu založit rodinu, vychovat děti, starat se o své nejbližší.**
- Které etnické skupiny Vám jsou sympatičtější než jiné a proč? **Vietnamci pro svou pracovitost a snášenlivou povahu.**
- Které etnické skupiny jsou na Vaší škole? **Vietnamci, Romové, Rusové, Ukrajinci**
- Učíte nějaké žáky z minoritních, etnických skupin? **Ano**
- Odlišují se tito žáci od žáků majoritní skupiny? **Ne**
- Jakým způsobem upravujete svůj přístup k těmto žákům během vyučování i mimo něj? **Není třeba ho nějak upravovat, pouze se vždy přesvědčím, že mi správně porozuměli (Vietnamci).**
- Jak jsou podle Vás žáci z etnických skupin přijímáni ostatními vrstevníky? **Bez předsudků.**
- Co děláte pro to, aby si žáci minoritních a majoritní skupiny více porozuměli? **Preventivní třídní programy, společenské hry, skupinové práce, povídání o pocitech, názorech, životě, rodině, ad.**
- Jaké úskalí může během hodiny nastat ve spojitosti s etnickou skupinou a jak mu předcházíte? **Při skupinové práci (že by byl někdo vyčleněn ze skupiny), ale to se zpravidla nestává z důvodů etnické příslušnosti, ale z důvodů povahy jednotlivce.**
- Popiš příklad konfliktu mezi majoritní a minoritní skupinou a jak jste ho vyřešil? **Nevzpomínám si na takový konflikt, ale pravděpodobně bych ho řešila domluvou a spojila se s metodikem prevence na naší škole.**

Příklad vyplněného dotazníku pro žáky

C I: Jakým způsobem pedagog přebírá stereotypizační postoje od svého okolí – majoritní společnosti? C I. 1: Jak z pohledu pedagoga společnost přistupuje k etnicitě a

etnickým skupinám? C I. 2: Jak přistupuje k etnicitě a etnickým skupinám pedagog – sdílí postoje společnosti?

- Kdo je podle tebe cizinec? **Člověk žijící v jiné zemi.**
- Kteří cizinci žijí v ČR? **Romové, Němci, Ukrajinci...přistěhovalci z jiných zemí.**
- Jaký vztah má podle tebe k cizincům ČR? **Nemají tolik možností. Když jsou jiné rasy, často bývají ponižováni. Lidé si o nich myslí, že jsou přesně takoví, jak jsou popisováni – Rom nepracovitý. ČR jim dává možnost se zabydlet a nebýt odsuzován. V Lomnici jsou lidé s jinou barvou pleti bráni jako podřadní, nižší vrstva. Němci jsou respektováni a člověk nevnímá, že jsou odjinud.**
- Přijde ti, že jsou cizinci v ČR kritizováni? **Někdy ano. Záleží na člověku. Lidé by neměli dávat všechny do jednoho pytle. Cizinec si musí své postavení vybudovat sám.**
- Chodí někteří cizinci k tobě na školu? **Ano**
- Co se o cizincích učíte ve škole? **V zeměpisu se učíme o přistěhovalcích do ČR, jak žijí v jiných zemích a jaké jsou jejich tradice, zvyky.**

C II: Jak pedagog ovlivňuje etnické sebepojetí jedince, ať už majoritního nebo minoritního? C II. 1: Jaký multikulturní přístup k výuce pedagogové uplatňují? C II. 2: Jak pedagogové během výuky zdůrazňují dělení lidí na My X Oni? C II. 3: Jak je během výuky vnímaná identita jedince?

- Je něco, co máš s cizinci společného? **I když vypadáme jinak, jsme všichni stejní, stejně se pohybujeme, žijeme na stejné planetě, máme city.**
- Jsou všichni cizinci stejní? **Ne. Každý má jiný názor, vyjadřuje se jinak, mluví jiným jazykem. Když přede mě postavíte Afričana a Američana, tak pro mě budou odlišní a stejní zároveň – nesoudím.**
- Dělíme cizince do nějakých skupin? **Ano, podle občanství, podle způsobu života.**
- Čím se cizinec odlišuje od tebe, tvých známých? **Podle čeho poznáš, že je někdo cizinec? Mluví jinak, chová se jinak, nezná českou kulturu.**
- Ty sám se cítíš jako cizinec nebo jako domácí v ČR? **Ve svém městě se cítím jako domácí, ale kolikrát, když jedu do jiného města, ve kterém jsem nikdy nebyla, cítím se jako cizinec, přesto že jsem stále v ČR.**
- Jaký pocit máš, když si v místnosti plné cizích lidí? Jak se chováš? **Tiše sedím, a pozoruji, jak se chovají.**

C III: Jakým způsobem se pedagog podílí na formování stereotypizačních postojů u žáků? C III. 1: Jakým způsobem pracují pedagogové během hodiny s postoji, které zastávají? C III. 2: Jak pracují pedagogové během hodiny se stereotypizačními postoji společnosti? C III. 3: Jakým způsobem přistupují pedagogové během výuky k odlišnosti a jejímu vnímání?

- Co jsou předsudky stereotypy, máš nějaké? **Nevím, co si mám pod tím představit, asi nemám.**
- Co si se dozvěděl ve škole o rase? **Existuje několik druhů ras.**
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka, nebo míru jeho inteligence? **Ano, prezident může zakázat školu a tím může zmenšit inteligenci lidí kteří v jeho státě žijí.**
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ROM? **Člověk tmavé pleti, který žije v neupraveném domě a kouří.**
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ASIAT? **Nejvíce potkávám Vietnamce, kteří jsou šikovní, pracovití a čistotní.**
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne UKRAJINEC? **Dělník, který pokukuje po každé dívce, která kolem jde. Je líný, ale když se snaží, umí být šikovný. Popíjí alkohol, chodí na zábavy a život přežívají. Jsou hluční a někdy neukáznění.**
- Co se ti na cizincích líbí nejvíce? **Jak někteří chtějí poznávat ČR a líbí se jim tu u nás.**
- Co ti na cizincích nejvíce vadí? **Alkohol. Všichni tmavé pleti jsou dost rozjívění a zvyklí na jiný způsob života. Jsou uspěchaní, jak rychleji dospívají.**

C IV: Jakým způsobem pedagog zesiluje nebo zeslabuje etnickou stigmatizaci? C IV. 1: Jak se pedagog chová k žákům z rozdílných etnických skupin? C IV. 2: Jakým způsobem dává pedagog najevo sympatie nebo antipatie k určitým etnickým skupinám? C IV. 3: Jakým způsobem pedagog podporuje vztahy mezi rozdílnými etnickými skupinami?

- Jak jsou cizinci u tebe na škole přijímání, podporováni? **Učitelé na ně berou ohled, jsou ochotni je naučit národní jazyk, ale vždycky to pro ně budou cizinci a bude tam rozdíl mezi Čechem a cizincem.**
- Přijde ti, že se učitelé chovají ve škole jinak ke spolužákům, kteří jsou cizinci? **Někteří jsou podporováni až jim je kolikrát nadřezováno. Jsou obdivováni za to, že to zvládli.**
- Přijde ti, že jsou učitelé k cizincům shovívaví nebo tvrdší, než k ostatním žákům? **Jsou k nim hodní, a žáci by chtěli být právě jimi, jelikož jsou středem pozornosti.**

- Jaký máš k cizincům vztah? **Neutrální, s žádným cizincem se nebavím na kamarádské úrovni.**
- Jsou cizinci, kteří ti jsou sympatičtější než jiní? Proč si myslíš že ti jsou sympatičtější? **Někteří ano, protože je už lépe znám a líbí se mi, jak se chovají, možná proto, že nejsou obklopeni dalšími cizinci.**
- Jsou rozdíly, které jsou mezi tebou a cizincem překážkou, aby ses s ním mohl kamarádit? **Jiný pohled na svět, aby mě nechtěl zmanipulovat, abych byla stejná jako on. Pořád nepoukazovat na to, že je cizincem.**
- Jsou nějaké typické překážky, které brání člověku v poznání jiných lidí? Co brání tobě? **Jazyk, názory druhých lidí (říkají abych se s někým nebavila) – utěšňování, ten druhý člověk se třeba nechce bavit, zakazuje jim to jejich víra.**

Příloha č. 2

Systematicky seřazeny všechny odpovědi pedagogů

Dílčí cíl C I.

- Je podle Vás společnost, ve které žijete (Lomnice nad Popelkou) homogenní?
12 z 15 „Ne“, 2 z 15 „Ano“, 1 z 15 neodpověděl
- Na jaké etnické (minoritní) skupiny je Vaše společnost členěna?
14 z 15 vypsali určité příklady jako: „Romové“ (13 z 15), „Vietnamci/Asiaté“ (11 z 15), „Ukrajinci“ (7 z 15), „Poláci“, „Slováci“, 1 z 15 neodpověděl
- Podle čeho jsou podle Vás lidi ve Vašem okolí řazeni do etnických skupin?
11 z 15 „Národnost“, 8 z 15 „Kultura“, 4 z 15 „Sociální postavení“, (pozn: odpovědi se objevovaly i najednou). Odpověděli všichni.
- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne etnická skupina?
10 z 15 použili jedno ze slov: „jiný“, „odlišný“, „cizinec“. Jinak odpovědi různé – př: „Cizinci, kteří jsou příslušníky jiného národa“, „Skupina lidí s jinými/odlišnými zvyklostmi“, „Cizinec“, 1 z 15 neodpověděl, 1 z 15 „Romové“, 1 z 15 „Romové, Asiaté“, 1 z 15 „Lidi v vlastnostmi“, 1 z 15 „Skupina lidí podle barvy pleti“. Odpověděli všichni.
- Jaký názor máte na to, jak Vaše společnost přistupuje k minoritním skupinám?

6 z 15 „Jak ke kterým, záleží na tom, jak skupina působí/jak se chová“, 5 z 15 stručně napsáno „přijímá/toleruje“, 3 z 15 „Nesleduji dění minoritních/etnických skupin“, 1 z 15 „Často se řadí jako méněcenní, odmítané“. Odpověděli všichni.

- Jaké předsudky či stereotypy, které jsou v české společnosti (nebo přímo v Lomnici) o různých skupinách znáte?

15 z 15 uvedlo některý z následujících typů stereotypů, častokrát i víc než jeden „Ukrajinec = levná pracovní síla/ alkoholicí/ násilníci“, „Rom je nepracovitý/ líný/ agresivní/ vulgární“, „Vietnamec je pracovitý/ obchodník“. Odpověděli všichni.

- Sdílíte stereotypy a předsudky, které jsou ve Vaší společnosti?

12 z 15 „Ne“, 1 z 15 „Snažím se nesdílet“, 1 z 15 „Jak které, snažím se na každého nahlížet individuálně.“, 1 z 15 „Ano, výše zmíněné v otázce č. 6.“. Odpověděli všichni.

- Co se Vám jako první vybaví, když se řekne Rom? (Vietnamec?)

10 z 15 výše zmíněné stereotypy jako „Rom je líný“, „Vietnamec je pracovitý“, 2 z 15 „Rom – zpozorním, mohl by nastat problém“, 3 z 15 něco jako „Rom – obava z přístupu ke škole + citlivý na každé slovo“. Odpověděli všichni.

- Jakým způsobem probíhá integrace cizinců ve Vašem okolí (město, škola)?

14 z 15 ve smyslu „Probíhá/ Je podporovaná“ (z toho 9 uvedlo, jak integrace probíhá na škole – př: „Město nevím, ale na škole...“), 1 z 15 „Nesleduji, jestli integrace nějak probíhá“. Odpověděli všichni.

- Jak podle Vás přistupují média k otázkám migrace, integrace, etnicity?

6 z 15 něco ve smyslu „Přístup médií spíše varovný/kritický/upozorňují na rizika“, 3 z 15 „media téma vypustila/ nesledují dění etnických skup“, 2 z 15 „Upozorňují na migraci“, 2 z 15 „tendenčně“, 1 z 15 „Jak která média“, 1 z 15 „Snad objektivně“. Odpověděli všichni.

Dílčí cíl C II.

- Který přístup multikulturní výuky zastáváte? Kulturně-standardní nebo transkulturní?
9 z 15 „Kulturně-standardní“, 4 z 15 „Transkulturní přístup“ a 2 z 15 „Něco mezi kulturně-standardním a transkulturním“. Odpověděli všichni.
- V čem se tyto dva přístupy liší? Jaká jsou pozitiva a negativa přístupu který používáte?
7 z 15 „nevím“ (nebo neodpovědělo), 3 z 15 „KS je lépe vysvětlitelný a T jde více do hloubky/podle věku žáků“, 3 z 15 pedagogů uvedli konkrétní příklady pozitiv

nebo negativ kulturně standardního přístupu, 2 z 15 „T – vychází ze zkušenosti jednotlivce“.

- Proč je podle Vás důležité, aby člověk patřil k určité skupině?
9 z 15 „potřeba člověka někam patřit/není sám“, 2 z 15 „sebeurčení ve společnosti“, 1 z 15 „Aby si pamatoval kořeny, neztratil identitu“, 1 z 15 „Společenské jistoty“, 1 z 15 „Člověk plní role, je sociální bytost“, 1 z 15 „Ať si každý dělá, co chce, ale ať dodržuje určitá společenská pravidla (slušnost, tolerance)“. Odpověděli všichni.
- Ke kolika skupinám najednou můžeme člověka přiřadit?
11 z 15 „mnoho/několik/vícero“, 3 z 15 „2“ (z toho jeden „1,2“), 1 z 15 „Podle přístupu kulturně-standardního a transkulturního“. Odpověděli všichni.
- Jakým způsobem to, v jakých skupinách se člověk pohybuje, formuje jeho osobnost?
9 z 15 „chování“, 4 z 15 „Jak koho, ovlivní jak co“, 1 z 15 „ovlivní pohled na svět“, 1 z 15 „Ať si každý všimá sám sebe a neohlíží se na druhé“. Odpověděli všichni.
- Jakou roli má pro jedince jeho národní sebeurčení?
13 z 15 něco ve smyslu „důležitou“ především pro potřebu domova/někam patřit, 1 z 15 „Hodnoty, postavení, místo, práce“, 1 z 15 neodpověděl.
- Co nejvíce formuje identitu člověka?
15 z 15 „rodina“, k tomu přidávány i odpovědi: „vrstevníci“ (2 z 15), „škola-vzdělání“ (3 z 15) a „společnost“ (6 z 15). Odpověděli všichni.

Dílčí cíl C III.

- O kterých svých předsudcích a stereotypch víte že je máte?
9 z 15 „Nemám předsudky“ + někteří uváděli, že záleží na jednotlivcích, 4 z 15 uvedlo příklad stereotypu většinou vůči Romům (viz ot. 6), 1 z 15 „Privátní odpověď si nechám pro sebe“, 1 z 15 „Ze zkušenosti vím, že záleží na jednotlivcích“. Odpověděli všichni.
- Jak pracujete se svými předsudky a stereotypy během výuky?
12 z 15 „Nepracuji s nimi“, „Předsudky potlačuji“, „Předsudky do školy nepatří“, 2 z 15 „Pracuji podle zkušeností“, 1 z 15 „Ve své profesi nemohu předsudky prezentovat, vedu žáky k toleranci“. Odpověděli všichni.
- Jak během výuky pracujete s předsudky a stereotypy, které Češi mají např. „Romové jsou nepracovití“, „Italové vášniví“, „Němci pracovití“, „Britové chladní“?

6 z 15 podobně jako „Neučí se o nich“, 4 z 15 něco jako př: P4 „Vysvětlení, že každý národ má trochu jinou mentalitu, že nelze podle jednotlivce posuzovat celou skupinu lidí“, 5 z 15 „Jsou zmiňovány + uveden příklad v jakém předmětu“. Odpověděli všichni.

- Jak vysvětlíte žákům, jak poznají že někdo patří do jiné etnické skupiny než on?
11 z 15 „Jinakost“ (jazyk, kultura, chování, vzhled), 3 z 15 něco jako př. P9: „Není třeba zdůrazňovat odlišnost, vedeme žáky k toleranci“, 1 z 15 neodpověděl.
- Jsou všichni členové určité skupiny stejní?
15 z 15 „Ne“. Odpověděli všichni.
- Jak poznám, že má někdo jinou kulturu než já? Podle čeho se kultura určuje?
5 z 15 „chování“, 5 z 15 „vzhled/náboženství/národ“, 3 z 15 „tradice/zvyky“, 2 z 15 „způsob života“. Odpověděli všichni.
- Má etnická skupina stejnou kulturu jako majoritní skupina?
12 z 15 „Ne“, 3 z 15 neodpověděli.
- Existuje dělení lid do skupin podle dědičného genetického materiálu? Je například kultura dědičná?
12 z 15 „Ne“, 3 z 15 „Ano“. Odpověděli všichni.
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka, nebo míru jeho inteligence?
9 z 15 „Ne“, 6 z 15 „Ano“. Odpověděli všichni.
- Jak učíte žáky, aby se chovali při střetu s někým odlišným, cizím?
10 z 15 „Žáky vedu k respektu a toleranci druhých“, 2 z 15 jako př. P4: „Nezáleží na věku žáka, ale potřebná je určitá ostražitost, obezřetnost, nevstupovat do komunikace s cizími lidmi obecně, bez rozdílu, zda patří do majoritní nebo minoritní skupiny.“, 1 z 15 „Zásady společenského chování“, 1 z 15 „Chovají se stejně jako vždy, pomáhají, komunikují“, 1 z 15 „Neodsuzovat na první pohled“.

Dílčí cíl C IV.

- Co mají podle Vás etnické skupiny společného a rozdílného?
7 z 15 „Společné – území/příslušnost ke skupině, Odlišné – kulturu“, 3 z 15 „Odlišné – tradice/zvyky“, 2 z 15 „Společné – rodina“, 1 z 15 „Společné – členové skupiny, Odlišné – míra tolerance a respektu k druhým“, 1 z 15 „Společné – vzájemná tolerance, Rozdílné – víra, chování, vzhled“, 1 z 15 neodpověděl.
- Které etnické skupiny Vám jsou sympatičtější než jiné a proč?

9 z 15 „Vietnamci – pracovití, nekonfliktní“, 2 z 15 „K tomu se nedokážu vyjádřit“, 2 z 15 „Žádné záležitosti na jednotlivcích“, 2 z 15 „Nikoho nepreferuji“, Odpověděli všichni.

- Které etnické skupiny jsou na Vaší škole?
15 z 15 uvedlo něco z následujícího: „Romové“, „Ukrajinci“, „Vietnamci“, „Němci“, „Rusové“, „křesťané“ (Pozn: Romové, Ukrajinci a Vietnamci byli uvedeni téměř v každé odpovědi – 10 z 15). Odpověděli všichni.
- Učíte nějaké žáky z minoritních, etnických skupin?
10 z 15 „Ano“, 5 z 15 „Ne“. Odpověděli všichni.
- Odlišují se tito žáci od žáků majoritní skupiny?
7 z 15 „Ano“, 7 z 15 „Ne“, 1 z 15 neodpověděl.
- Jakým způsobem upravujete svůj přístup k těmto žákům během vyučování i mimo něj?
6 z 15 „Neupravuji, chovám se ke všem stejně“, 3 z 15 „Neupravuji, jen si ověřuji že si navzájem rozumíme“, 3 z 15 „Snažím se pomoci“, 2 z 15 „Potřeba individuálního přístupu“, 1 z 15 neodpověděl.
- Jak jsou podle Vás žáci z etnických skupin přijímáni ostatními vrstevníky?
10 z 15 něco jako „Kladně“, 2 z 15 „Neřeší rozdílnost“ (kladně?), 1 z 15 „Bez předsudků“ (kladně?), 1 z 15 „Pokud nemá předsudky učitel, žáci je nemají také“, 1 z 15 „Záleží na každém, jak je přijímá“. Odpověděli všichni.
- Co děláte pro to, aby si žáci minoritních a majoritní skupiny více porozuměli?
10 z 15 „Preventivní, kolektivní, stmelovací aktivity“, 3 z 15 „Rozumí si i bez mé pomoci“, 1 z 15 „Integrace“, 1 z 15 „Učíme se o tradicích jiných kultur“. Odpověděli všichni.
- Jaké úskalí může během hodiny nastat ve spojitosti s etnickou skupinou, a jak mu předcházíte?
10 z 15 uvedli příklad úskalí (hádky, diskriminace, šikana, ad.) + řešení v preventivních kolektivních aktivitách, 2 z 15 „Úskalí může nastat vždy, nesouvisí pouze s etnickou skupinou“, 1 z 15 „Při vzájemném setkání“, 1 z 15 „Záleží na tématu“, 1 z 15 „V mém předmětu nejsou riziková témata“. Odpověděli všichni.
- Popiš příklad konfliktu mezi majoritní a minoritní skupinou, a jak jste ho vyřešil?
7 z 15 „Konflikt bych řešila domluvou/vysvětlením“, 3 z 15 „Řešením konfliktu s metodikem prevence + domluvou“ – z toho 1 uvedli příklady konfliktů, 1 z 15

příklad konfliktu + „Neznám řešení“, 1 z 15 „Nevím o žádném“, 3 z 15 neodpověděli.

Systematicky seřazené všechny odpovědi žáků

Dílčí cíl C I.

- Kdo je podle tebe cizinec?
15 z 15 něco jako „Cizinci jsou přistěhovalci z jiných zemí/s jiným jazykem/barvou pleti“. Odpověděli všichni.
- Kteří cizinci žijí v ČR?
14 z 15 uvedlo něco z následujícího: „Romové“, „Ukrajinci“, „Vietnamci“, „Němci“, „Rusové“ (Nejčastěji „Romové“ a „Ukrajinci“), 1 z 15 „mnoho cizinců“. Odpověděli všichni.
- Jaký vztah má podle tebe k cizincům ČR?
5 z 15 něco jako „Jak kdo, jak koho“ (z toho 1 „Někdo je odsuzuje, jiní je respektují. Celkově mladá generace to podle mě přijímá mnohem lépe, než dospělí/starší, a o Lomnici je to podle mě stejně.“), 5 z 15 „přijímá/toleruje“, 3 z 15 něco jako „Cizinci v mém okolí jsou odsuzováni/ponižováni a bráni za podřadné“ (z toho 1 „ČR odsuzuje, Lomnice ne“), 1 z 15 „ČR přistěhovalce nepřijímá ale ti, co tu jsou, si myslím že přijala v dobrém úmyslu“, 1 z 15 „To nedokážu posoudit“. Odpověděli všichni.
- Přijde ti, že jsou cizinci v ČR kritizováni?
8 z 15 „Ano“ (z toho 2 něco jako „V ČR to není tak hrozné, jako v ostatních zemích“), 1 z 15 „Ne“ a 6 z 15 něco jako „Někdy – jak kdo, jak koho“. Odpověděli všichni.
- Chodí někteří cizinci k tobě na školu?
14 z 15 „Ano“, 1 z 15 „Nechodí, pokud se cizincem nenazývá Rom, tak ne“, Odpověděli všichni.
- Co se o cizincích učíte ve škole?
8 z 15 jako o cizincích, kteří se odlišují (kulturou, zvyky, národnost – o tom se učí), 4 z 15 něco jako „Potřeba respektu a tolerance – neodsuzovat“, 2 z 15 „Skoro nic“, 1 z 15 „Podle situace, o které je téma“. Odpověděli všichni.

Dílčí cíl C II.

- Je něco, co máš s cizinci společného?
5 z 15 „nevím/nic mě nenapadá“, 4 z 15 „všichni lidé“, 2 z 15 „Vietnamci – večerka“, 1 z 15 „právo“, 1 z 15 „snahu o něco“, 1 z 15 „Můžu mít stejnou barvu pleti, vlastnosti...“, 1 z 15 „Kromě toho, že jsou v ČR, tak nic“. Odpověděli všichni.
- Jsou všichni cizinci stejní?
15 z 15 „Ne“. Odpověděli všichni.
- Dělíme cizince do nějakých skupin?
11 z 15 „Ano“, 4 z 15 „Ne“ (z toho 1 „Ne, nedělíme. To si každý ve své hlavě může rozdělovat, jestli mu to tak přijde lepší, ale veřejně se asi nerozdělují“). Odpověděli všichni.
- Čím se cizinec odlišuje od tebe, tvých známých? Podle čeho poznáš, že je někdo cizinec?
15 z 15 „Odlišuje se národností/jazykem/kulturou/chováním“, Odpověděli všichni.
- Ty sám se cítíš jako cizinec, nebo jako domácí v ČR?
12 z 15 „domácí“, 3 z 15 něco jako „Jako domácí, někdy jako cizinec“. Odpověděli všichni.
- Jaký pocit máš, když si v místnosti plné cizích lidí? Jak se chováš?
14 z 15 něco ve smyslu „obava/nervozita/stud“, 1 z 15 „Normálně“. Odpověděli všichni.

Dílčí cíl C III.

- Co jsou předsudky a stereotypy, máš nějaké?
12 z 15 „Nevím/Nemám“, 1 z 15 se snažil vysvětlit, co to předsudky a stereotypy jsou, 2 z 15 neodpověděli.
- Co si se dozvěděl ve škole o rase?
8 z 15 „Druhy ras“, 2 z 15 „Nesoudit podle rasy“, 1 z 15 „v dějepisu o rasové diskriminaci“, 1 z 15 „Nějaké základy“, 1 z 15 „Jinak se chovají, mají jiné zvyky“, 2 z 15 neodpověděli.
- Dokáže rasa ovlivnit chování člověka, nebo míru jeho inteligence?
10 z 15 „Ano“ (z toho 2 „ovlivní chování/mentalitu), 5 z 15 „Ne“. Odpověděli všichni.
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ROM?
7 z 15 stereotypizační fráze jako uváděli pedagogové (líný, nepracovitý), 8 z 15 popisovali spíše vzhled. Odpověděli všichni.

- Co se ti jako první vybaví, když se řekne ASIAT?
5 z 15 stereotypizační fráze jako uváděli pedagogové. 10 z 15 popisovali spíše vzhled. Odpověděli všichni.
- Co se ti jako první vybaví, když se řekne UKRAJINEC?
11 z 15 stereotypizační fráze jako uváděli pedagogové. 4 z 15 popisovali spíše vzhled. Odpověděli všichni.
- Co se ti na cizincích líbí nejvíce?
6 z 15 „Snaha porozumět ČR/ohleduplnost“, 6 z 15 „jinakost, různost“, 1 z 15 „Většina jsou hrozně milý“, 1 z 15 „Mnoho z nich má opravdu skvělý smysl pro humor“, 1 z 15 „Že nikoho neodsuzují“. Odpověděli všichni.
- Co ti na cizincích nejvíce vadí?
10 z 15 vadí určitý typ chování jako je výstřednost, hlučnost, povýšenost (z toho 2 nemají rádi např: „Když nerespektují pravidla, kulturu společnosti“), 2 z 15 „Jazyková bariéra“, 2 z 15 „Nic“, 1 z 15 neodpověděl.

Dílčí cíl C IV.

- Jak jsou cizinci u tebe na škole přijímání, podporování?
12 z 15 „Přijímání jako všichni ostatní“, 1 z 15 „Někteří se dívají na tom, jak vypadají a hodnotí je podle vzhledu“, 1 z 15 „Myslím si že dobře, akorát je někdo, kdo je nedokáže přijmout“, 1 z 15 „Učitelé na ně berou ohled, snaží se je naučit český jazyk, ale vždycky pro ně budou cizinci, a bude rozdíl mezi Čechem a cizincem“. Odpověděli všichni.
- Přijde ti, že se učitelé chovají ve škole jinak ke spolužákům, kteří jsou cizinci?
7 z 15 „Ne/stejně“, 6 z 15 „Více jim pomáhají s dorozuměním“, 1 z 15 „Ze začátku, když se začleňují tak ano, ale postupem času ne“, 1 z 15 „Moje osobní zkušenost byla taková, že se chovali stejně, ale znám i případy, kdy si na ně zasedli a byli k nim hrubý“. Odpověděli všichni.
- Přijde ti, že jsou učitelé k cizincům shovívaví nebo tvrdší, než k ostatním žákům?
5 z 15 „Učitelé jsou někdy mírnější, a někdy zase tvrdší, záleží na učiteli, žákovi a celkové situaci“, 5 z 15 „shovívavější“, 3 z 15 „Ne“, 1 z 15 „Podle mě se snaží být ke všem fér“, 1 z 15 „Ne, právě naopak jsou k nim hodní a žáci by chtěli být právě jimi, jelikož jsou středem pozornosti“. Odpověděli všichni.
- Jaký máš k cizincům vztah?

6 z 15 „Neutrální/normální/žádný“, 4 z 15 „Kladný“, 3 z 15 něco jako „Jak oni ke mně, tak já k nim“, 2 z 15 „Beru je jako všechny ostatní“. Odpověděli všichni.

- Jsou cizinci, kteří ti jsou sympatičtější než jiní? Proč si myslíš, že ti jsou sympatičtější?
11 z 15 „Ano“ (sympatie ve většině případů souvisela s chováním jednotlivých cizinců), 3 z 15 „Ne“, 1 z 15 neodpověděl.

- Jsou rozdíly, které jsou mezi tebou a cizincem překážkou, aby ses s ním mohl kamarádit?

7 z 15 cizí jazyk, 3 z 15 pohled na svět, 4 z 15 „Ne“, 1 z 15 neodpověděl.

- Jsou nějaké typické překážky, které brání člověku v poznání jiných lidí? Co brání tobě?
7 z 15 „jazyk“, 4 z 15 „stud“, 1 z 15 „Ne, nic“, 1 z 15 „Něco, nějaká záliba, abychom navázali nějakou konverzaci“, 1 z 15 „Více bych se seznamovala s novými lidmi, kdybych neměla tolik přátel...“, 1 z 15 neodpověděli.