



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Přístupy k výuce témat souvisejících s předsudky a stereotypy v rámci výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Bc. Kristýna Tancerová

Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této diplomové práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 27. 6. 2023

.....

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat vedoucímu své práce Mgr. Luboši Krninskému, Ph.D., za trpělivost, ochotu, cenné rady a připomínky. Dále bych chtěla vyjádřit své poděkování řediteli základní školy, který umožnil uskutečnit mou výukovou lekci.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá výukou témat předsudků a stereotypů na druhém stupni základní školy a uvádí možné přístupy výuky. Teoretická část práce vymezuje základní pojmy a problematiku s nimi spojenou. Rovněž zahrnuje analýzu tématu v návaznosti na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, a to v rámci předmětu výchova k občanství i v rámci vybraných průřezových témat. Praktická část obsahuje vytvořenou výukovou lekci určenou především žákům 9. třídy základní školy, která směřuje zejména k tomu, aby žáci disponovali základními znalostmi o předsudcích a stereotypech, a rovněž k tomu, aby žáci své předsudky a stereotypy uměli popsat a plně si je uvědomovat. Podle nastavených kritérií účinnosti je účinnost lekce vyhodnocena kladně a lze jí připsat pozitivní dopady jak na základě rozvíjení klíčových kompetencí, tak na základě dílčích cílů – afektivních i kognitivních. Pro zkvalitnění použitých aktivit a výukových metod jsou ke každé části výukové lekce připojeny komentáře i možné alternativní postupy.

Klíčová slova: předsudek, stereotyp, výchova k občanství, výuková lekce

ABSTRACT

The thesis deals with the teaching of prejudice and stereotypes at the second level of primary school and presents possible teaching approaches. The theoretical part of the thesis defines the basic concepts and issues related to them. It also includes an analysis of the topic in relation to the Framework Education Programme for Elementary Education - both within the subject of Civics and within selected themes. The practical part includes a lesson designed primarily for pupils of the 9th grade of primary school, which aims in particular to provide pupils with basic knowledge about prejudices and stereotypes and also to enable pupils to describe and be fully aware of their prejudices and stereotypes. According to the set criteria of effectiveness, the effectiveness of the lesson is evaluated positively and can be attributed to its positive effects on the basis of the development of key competences as well as on the basis of the sub-objectives - affective and cognitive. To improve the quality of the activities and teaching methods used, comments and possible alternative approaches are attached to each part of the lesson.

Keywords: prejudice, stereotype, citizenship education, teaching lesson

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PŘEDSUDKY.....	10
1.1 Jsou předsudky pouze negativní?	12
1.2 Obhajoba předsudků	13
1.3 Vznik předsudků	14
1.3.1 Malé dítě	15
1.3.2 Autoritářská osobnost	16
1.3.3 Teorie obětního beránka	17
1.3.4 Scherifova realistická teorie konfliktu	18
1.4 Kategorizace a tvorba předsudků	19
1.5 Projevy předsudků	22
2 STEREOTYPY	24
2.1 Proces stereotypizace	27
2.2 Autostereotypy a heterostereotypy	28
2.2.1 Autostereotypy Čechů.....	29
3 DOPAD MASOVÝCH MÉDIÍ NA PŘEDSUDKY A STEREOTYPY, NEJČASTĚJŠÍ STEREOTYPY V ČESKÉM PROSTŘEDÍ	31
4 ELIMINACE PŘEDSUDKŮ A STEREOTYPŮ	35
5 ANALÝZA TÉMATU VHLEDEM K TEMATICKÉMU OKRUHU ZŠ	39
5.1 Zakotvení tématu předsudků a stereotypů v rámci RVP	39
5.1.1 Průřezová témata	42
PRAKTICKÁ ČÁST	46
6 KRITÉRIA ÚČINNOSTI VÝUKOVÉ LEKCE	46
7 CÍLE VÝUKOVÉ LEKCE	47

8	VZTAH VÝUKOVÉ LEKCE A KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ.....	48
9	METODIKA	49
10	PŘÍPRAVNÁ ČÁST	50
11	VÝUKOVÁ LEKCE.....	51
	11.1 Časový harmonogram	51
	11.2 Realizace výukové lekce.....	52
	11.3 Popis jednotlivých aktivit.....	52
	11.5 Zhodnocení výukové lekce dozorujícím vyučujícím	74
12	DISKUZE	76
13	ZÁVĚR.....	80
14	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	82
15	SEZNAM TABULEK.....	86
16	PŘÍLOHY	87

ÚVOD

Svět kolem nás se neustále mění. Žijeme v globalizovaném světě společně s dalšími miliardami lidí. V rámci několika desetiletí se do jisté míry mění složení společnosti například i u nás – v České republice. Žije zde mnoho jiných národností, své právoplatné místo mají ve společnosti lidé, kteří byli v rámci minulých režimů například perzekvováni či utiskováni. Společnost, ve které žijeme, je diverzifikovaná a rozdílné životy, světonázory, rozdílné pohledy na situace všedního dne často rozdělují společnost na nesmiřitelné tábory, které jsou vůči sobě více či méně vyhraněné.

V některých situacích pro nás může být interakce s jinými lidmi obtížná. V důsledku vlivu rodiny, školy, přátel i kultury, ve které vyrůstáme, si utváříme vlastní předsudky a stereotypy, které právě zmíněnou interakci s ostatními ovlivňují.

Tematika předsudků a stereotypů byla středem mého zájmu již delší dobu. Při psaní své bakalářské práce jsem se mimo jiné zabývala pojmem stereotyp (zejména ale z etnolingvistického hlediska). V rámci nabídky volitelných předmětů na naší fakultě jsem rovněž měla možnost prohloubit znalosti předsudků zejména v rovině, která se pojí s multikulturalitou. Psaní diplomové práce na toto téma bylo tudíž možností, jak své znalosti prohloubit v širší rovině a následně je propojit s pedagogickou praxí.

Právě propojení teoretických poznatků s následnou praxí je jedním z hlavních východisek mé práce. V teoretické části nejenže definuji jednotlivé pojmy, nýbrž také uvádím důvody vzniku předsudků a stereotypů, popisují jejich projevy a zmiňuji, jaké jsou nejefektivnější cesty k jejich redukci. Teoretická část vychází zejména z publikace G. Allporta „O povaze předsudků“, nicméně teoretický základ je doplněn o publikace a články jak tuzemských, tak zahraničních autorů. Aby bylo patrné, nakolik je téma mé práce propojeno s předmětem výchova k občanství, a tudíž jednotlivými obsahy předmětu, je v práci zařazena i návaznost tématu na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Mimoto jsem uvedla možnost aplikace v rámci jednotlivých průřezových témat, pro která je toto téma rovněž podstatné.

Praktická část se skládá z výukové lekce, která vychází z jednotlivých teoretických poznatků z předchozí části. Samotná výuková lekce obsahuje přípravy aktivit v časové

dotaci pěti za sebou následujících vyučovacích hodin. Lekce je určena žákům deváté třídy základní školy. Jednotlivé aktivity jsou následně okomentovány, případně jsou navrženy alternativní pracovní postupy. Součástí praktické části jsou mimo jiné výstupy žáků, jejichž pomocí lze změřit kritéria účinnosti výukové lekce, která byla na počátku nastavena.

TEORETICKÁ ČÁST

Než si budeme definovat základní pojmy nezbytné pro naši práci, je nutné zmínit jistý nesoulad mezi některými autory, kteří se ve svých pracích touto problematikou zabývali. Například J. Průcha spatřuje v předsudcích a stereotypech některé silné společné body. „*Stereotypy a předsudky mají stejnou psychologickou podstatu: Jsou to představy, názory a postoje, které určití jednotlivci či skupiny osob zaujímají k jiným skupinám nebo k sobě samým (autostereotypy). Tyto názory a postoje jsou relativně stabilní, jsou přenášeny mezi generacemi a jsou obtížně změnitelné*“ (Průcha, 2010, s. 67). Dále také zmiňuje práce některých sociálních psychologů, kteří mezi předsudky a stereotypy nerozlišují, jako je například H. Tajefel. Většina autorů (viz níže) mezi těmito pojmy rozlišuje. Nicméně stále mají předsudky a stereotypy velké množství stejných proměnných, na které dále upozorníme. Pro naši práci je nutné níže zmíněné pojmy detailněji rozebrat, nicméně názorová dichotomie některých autorů pro ni není tak zásadní. Jednotlivé názorové postoje a výsledky výzkumů jsme se rozhodli předložit, a tudíž mezi pojmy rozlišovat.

1 PŘEDSUDKY

Cest, jak bychom si mohli definovat předsudky, je mnoho. Základní publikací, ze které vycházíme je kniha amerického psychologa Allporta „O povaze předsudků“. Tato kniha byla napsána již před mnoha lety, přesto je i dnes výchozím bodem pro mnoho dalších autorů. Nicméně než tak učiníme, je nutné si předsudek definovat jako obecný termín. V Hartlově psychologickém slovníku (2000) bychom našli, že je předsudek jakási předpojatost, názorová strnulost. Je pro něj typický emoční náboj. Je to kriticky nezhodnocený úsudek, ze kterého pak dále plyne postoj či názor přijatý ať už jedincem, nebo také menší či větší skupinou lidí. Předsudek si jedinec může vytvořit vůči čemukoli. Neopírá se o porozumění a utváří se na základě daného náboženství, víry či dalších vlivů – například ideologického přesvědčení. Geist (2000) poukazuje na fakt, že je předsudek „*termín, jehož užití zasahuje do oblasti postojů a stereotypů a vztahuje se k těm třídám obsahů vědomí, které jsou charakteristické nereflektovaností a emočním akcentem*“ (Geist, 2000, s. 205).

Samotné slovo *předsudek* zaznamenalo ve své historii jistý významový posun. „*Ve starověku praejudicium znamenalo precedent – úsudek, který se opíral o dřívější rozhodnutí a zkušenosti. Později v angličtině dostal tento výraz význam úsudku, který si člověk vytvoří dřív, než náležitě prozkoumá a zváží fakta – úsudku předčasného, ukvapeného. Nakonec dostal výraz také dnešní emocionální nádech přízně či nepřízně, který takový předčasný a nepodložený úsudek provází*“ (Allport, 2004, s. 38).

Jak je patrné, různí autoři definují předsudky různými způsoby. Ale z velké části se definice shodují ve své podstatě. Předsudek je podle Allporta „*odmítavý až nepřátelský postoj vůči člověku, který patří do určité skupiny, jen proto, že do této skupiny patří, a má se tudíž za to, že má nežádoucí vlastnosti připisované této skupině*“ (Allport, 2004, s. 39).

Takto lze předsudek definovat na základě toho, jak se chováme a jak jednáme s jednotlivými příslušníky zavrhaných skupin. Krekovičová píše, že je předsudek „*fixovaný, nekriticky vytvořený a přebíraný, silně zjednodušený názor, předpokládající jistou, dopředu osvojenou zaujatost vůči objektu či subjektu hodnocení ‚svého‘ nebo ‚jiného‘*“ (Krekovičová, 2001, s. 20). Podle Giddense lze předsudky „*definovat jako apriorní představy o jedinci nebo skupině, které jsou často založeny spíše na informacích ‚z doslechu‘ než na skutečných poznacích*“ (Giddens,

1999, s. 231). Mimoto jsou předsudky „*iracionálně založené, většinou přebírané, tradicí udržované a negativně zaměřené postoje vůči někomu nebo něčemu. Předmětem předsudku může být cokoliv (osoby nebo skupiny osob, věci, jevy). Často bývají zaměřeny proti celým sociálním, národnostním a etnickým skupinám a zejména ‚rasám‘*“ (Preissová, Cichá, Gulová, 2012, s. 152).

Čím se předsudky vyznačují, je jejich dlouhé a poměrně konstantní trvání. Jinými slovy – jsou stabilní. Jednotlivec neposuzuje každého dalšího jednotlivce samostatně, nýbrž zevšeobecňuje. V našem prostředí se můžeme často setkávat s předsudkem vůči Romům. Někteří by mohli říct, že Romové nepracují, pouze si vybírají dávky, nechce se jim nic dělat, jen se poflakuje a jsou to kriminálníci. Tato tvrzení jsou pak zevšeobecňována na všechny příslušníky tohoto etnika, i když tomu tak v globálu opravdu není (Průcha, 2010). O jedné z vlastností předsudků – tedy jejich konzistentnosti – se

můžeme dočíst i u Giddense: „*Jejich typickou vlastností je odolnost vůči změnám; nové informace předsudkem obvykle neatřesou. Kdo má vůči určité skupině předsudky, ten nebývá ochoten nestranně vyslechnout její argumenty*“ (Giddens, 1999., s. 231).

1.1 Jsou předsudky pouze negativní?

Přestože ze samotných výše zmíněných definic vyplývá, že na sebe předsudek váže negativní akcent, nemusí tomu být podle některých autorů vždycky tak. Předsudky v naprosté většině bývají zabarveny negativně, tudíž lze předpokládat, že i z toho důvodu se v první řadě o předsudcích uvažuje jako o negativně zabarvených soudech. Hnilica jako jeden z definičních znaků předsudku uvádí, že „*má negativní valenci, tj. je negativním postojem k sociální kategorii*“ (Hnilica, 2010, s. 100). Cichá při vymezení pojmu *stereotyp/předsudek* zmiňuje: „*Stereotyp nemusí být vždy iracionální a záporné povahy, zatímco předsudek je vždy iracionální. Obsahuje afektivní složku vůči předmětu předsudku a je vždy záporné povahy*“ (Preissová, Cichá, Gulová, 2012, s. 153).

Podle jiných autorů se můžeme setkat i s předsudky kladnými. Tehdy na někoho/něco nazíráme bez dostatečného nadhledu, bez kritického odstupu. Tomáš Novák ve své knize (2002) uvádí příklady Čechů, kteří na sebe nyní (i v historii) mnohokrát nahlíželi v mnohem lepším světle, než tomu doopravdy bylo. O pozitivních předsudcích ostatně hovoří i Giddens a další autoři. „*Kromě negativních předsudků vůči druhým mívají ovšem lidé také ‚pozitivní předsudky‘ o těch skupinách, s nimiž se ztotožňují*“ (Giddens, 1999, s. 231). Kouřilová ve svém článku mimo jiné upozorňuje na fakt pozitivních a negativních emocí ve vztahu k předsudku. „*Afektivní složka meziskupinových postojů však kromě negativních emocí (strach, odpor, opovržení, hněv) zahrnuje i emoce pozitivní, jako jsou respekt či obdiv. Předsudky představují komplex, v němž na sobě nezávisle mohou existovat jak pozitivní, tak negativní emoce současně*“ (Cacioppo, Bernston, 1994 cit. podle Kouřilová, 2001, s. 19). Přestože mohou být předsudky i pozitivní, valná většina výzkumů se zaměřuje právě na ty negativní.

1.2 Obhajoba předsudků

Kosek (2011) si ve své knize pokládá otázku, zda není namyšlené myslet si, že dokážeme o všech lidech vynést naprosto spolehlivý úsudek bez předchozích soudů. Předpokládejme, že tuto superschopnost nemá nikdo z nás. Jsme ovlivněni tolika okolnostmi: výchovou rodičů, prarodičů, celkově naším blízkým okolím. Ovlivňování jsme také působením učitelů, vychovatelů, přátel a společností, jejíž nedílnou součástí jsme. Je tedy nemožné po někom chtít, aby se od předsudků zcela oprostil. Zcela dobře to nejde. Z hlediska sociální psychologie můžeme na předsudcích spatřovat i pozitiva. Jednoduše – předsudky vůči druhým osobám nás chrání. Jestliže proti některé skupině osob chováme předsudky, pravděpodobně se nemůže stát, že budeme po setkání s nimi pociťovat ještě větší zklamání. Předsudek může mimo jiné vyvolat názorový a postojoyvý posun. Předsudky totiž nemá jen většina proti menšině, je tomu i naopak. Je ovšem otázka, nakolik se osoby, na něž jsou předsudky uvalovány, zajímají o konkrétní obsah sdělení. Jestli ho podrobí kritickému zkoumání a třeba si sáhnou do svědomí a budou hledat „na každém šprochu pravdy trochu“. Sociální psychologie zmiňuje také motivační aspekt předsudku. Lidé, na které jsou uvalovány předsudky, jsou na jedné straně více motivováni k tomu, aby vynikli. Touto cestou ovšem nechceme říci, že lidé, kteří se potýkají s předsudky, mají v tomto ohledu výhody. Nicméně jistý motivační aspekt je nutné zmínit (Kosek, 2011).

Nemálo filozofů minulosti bylo příznivci předsudků. Například Herder o předsudcích píše: *„Předsudek je ve své době dobrý, protože přináší štěstí. Stmeluje lidi, pevně je poutá k jejich rodu, umožňuje jim větší rozkvět v duchu jejich vlastních obyčejů a povahy, činí je vroucnějšími, a tím také šťastnějšími v rámci jejich sklonů a cílů“* (Herder, 1990, cit. podle Koska, 2011, s. 134–135). Burke označoval předsudky dokonce za moudré. *„Ani ten nejvzdělanější člověk totiž nedokáže svým rozumem obsáhnout celý svět. Ve svém uvažování, a zejména v praxi se tedy musí opírat právě o předsudky, neboť jsou výsledkem zkušeností předcházejících generací a jako takové vytvářejí tmel kolektivního vědomí národní pospolitosti. (...) Předsudek v Burkově pojetí má tedy významnou psychologickou a společenskou funkci“* (Kosek, 2011, s. 135).

Čím více pluralitní společnost je, tím je logicky pravděpodobnější větší inklinace k předsudkům. Cílem naší práce není předsudky hodnotit (být jejich příznivci, nebo odpůrci), ani obhajovat, nýbrž na ně poukázat a pokusit se s nimi dále pracovat. Lidé s předsudky mají většinou tendenci svá tvrzení obhajovat, a to nejrůznějšími způsoby. V případě, že někdo vysloví předsudek vůči druhé osobě spadající do menšinové skupiny, často se ohradí větou: „Vždyť mají takovou pověst.“ Vlastně tím tento člověk sděluje, že si za to, jak se k nim chová, mohou sami, jelikož se dříve chovali určitým (předpokládejme nežádoucím) způsobem. Ale je otázka, jestli se tak opravdu chovali. Kde jsou jasně daná, podložitelná fakta? Nejsou tato fakta jen snůškou emocí, které osobu ovládly? A i kdyby byla fakta pravdivá a příslušník menšiny by se choval jinak, je namístě, abychom se k němu chovali například s averzí, odporem, nepřátelsky nebo dokonce agresivně? Tím, že o někom říkáme, že si vysloužil takovou pověst, si jen ospravedlňujeme naše předsudky. *„Člověk s předsudky vysvětluje své negativní postoje téměř vždy nežádoucími vlastnostmi, kterými se vyznačuje opovrhovaná skupina. O skupině jako celku tvrdí, že nepříjemně páchne, je na tom hůř s inteligencí, je zlomyslná, agresivní, nebo líná“* (Allport, 2004, s. 113).

Novák (2002) přichází s teoriemi, které předsudky vysvětlují. Jedna z nich odpovídá naší citované větě na počátku předchozího odstavce. Jedná se o tzv. domnělé alibi. Jedinci si tvoří domnělé alibi, čímž si snaží rozumově odůvodnit své jednání: „Vždyť přece Romové kradou, nepracují, jen se flákají...“. Existuje ale i obrácené domnělé alibi. V tomto případě Romové mohou vznést myšlenku, že přece nebudou neustále dokola žádat o práci, když jim ji stejně nikdo nechce dát, a raději půjdou na úřad pro dávky. Nebo ještě uvedme další příklad. „Protože nám bílí práci nedají a nechtějí nám ji dát, tak je okrademe a dáme jim za to co proto.“

1.3 Vznik předsudků

Jak jsme již uvedli, na vzniku předsudků závisí celá řada faktorů. Ať už je to rodinné zázemí jedince, vztahy s blízkými osobami, vrstevníky, působení školního prostředí nebo kulturních vlivů, obecně řečeno – různorodost prostředí. Předsudky se mohou více objevovat v diverzifikovaném prostředí, ale nemusí tomu tak být vždy. Čím více je

společnost homogenní, tím bude pravděpodobně inklinovat méně k předsudkům, jelikož rozdílnosti mezi jejími členy nebudou takové. Ale i ve společnostech heterogenních míra předsudků nemusí být taková. Záleží na nastolení rovných podmínek pro všechny, na komunikování jednotlivých rozdílností ve veřejném prostoru, na výstupech vrcholných politiků (Allport, 2004).

Vznik předsudků souvisí také s aktuální situací v dané lokalitě, na aktuálních politických podmínkách nebo jestli je v dané zemi například válka. Období válek je vždy podhoubím pro tvorbu předsudků a stereotypů. Během druhé světové války bychom se setkali s předsudky namířenými proti Židům, Romům aj. Naproti tomu ve Spojených státech byli po útoku na Pearl Harbor diskriminováni japoňští Američané (Allport, 2004). Velký vliv v tomto smyslu má i informovanost lidí, respektive jejich neinformovanost, zkreslené informace, nejrůznější formy propagandy.

Co má do značné míry vliv na vznik předsudků, je sociokulturní akcent. Zejména urbanizace na předsudky vliv měla. S urbanizací je totiž spojen měnící se styl života, s ním stoupající strach z neznámého, nejistota. Společnost je nyní rychlejší. Mění se styl a formy komunikace, stejně tak jako trh práce, který nabírá větší dynamiku. S měnícím se stylem života přibývá vícero rozmanitých skupin, které byly dříve většinové společnosti skryty. Důsledkem globalizace se do prakticky všech koutů světa dostávají veškeré národy a etnické skupiny (Allport, 2004). Některým teoriím vzniku předsudků se budeme podrobněji věnovat v následujících kapitolách.

1.3.1 Malé dítě

Již několikrát bylo zmíněno, že tvorba předsudků je ovlivněna prostředím, ve kterém se zrovna nacházíme, lidmi, se kterými jsme v kontaktu. Primárním zdrojem je v tomto případě rodina. Výchova dítěte totiž do značné míry utváří to, jak se dítě bude následně chovat, jak bude nahlížet na okolní svět, se kterým je v interakci. Dítě, kterému je patřičně najevo dáována láska, jsou mu stanoveny jasné hranice, které se ale nevymezují fyzickým násilím, si osvojuje úplně jiné vzorce než dítě, které je vychováváno ve strachu z toho, že dostane „na zadek“. Jestliže „*nikdo nechce, aby potlačovalo svá hnutí myslí, je tu menší pravděpodobnost, že je bude promítat do druhých, že si bude pěstovat podezřívavost, strach a hierarchický pohled na lidské vztahy*“ (Allport, 2004, s. 321).

Skupinový předsudek může mít pudový základ. V situaci, když je člověk konfrontován s něčím cizím, s něčím, co si nedokáže zařadit do žádné z kategorií, chová se ostražitě. Malé děti se chovají od narození stejně. Jestliže si vezme někdo „nový“ dítě do náruče, dítě se zpravidla rozpláče. S přibývajícím věkem je reakce dítěte klidnější, nicméně nedůvěřivost v neznámo stále přetrvává a je v nás koneckonců zakořeněna i v dospělosti, u každého jedince v rozdílné míře a intenzitě. Mohlo by se zdát, že tento „pud“ může být jedním možným vysvětlením tvorby předsudků. Strach z cizího se nerovná nutně tvorbě předsudků. Cizí věci se nám mohou stát postupně známé, cizího člověka můžeme po pozornějším poznání klasifikovat jako „dobrého“. Onen strach z neznámého a biologická reakce dětí je patrná kolem šestého roku života. Při poznávání nových lidí bývají daleko ostražitější, dávají si pozor na okolní lidi, často jim projevují nesympatie, nemají zájem s nimi navazovat konverzaci. Značně je upoutávají výrazně se odlišující lidé, a to jak z hlediska vzhledu (jiná barva kůže, tělesné postižení), tak z hlediska chování (agresivní, hluční, příliš gestikulující jedinci). Již před nástupem do mateřské školy děti dokážou rozlišovat rasy (zhruba ve věku dvou a půl roku). Tuto odlišnost ale nijak nekomentují, pouze konstatují jasně daný fakt, že má někdo jinou barvu kůže než oni. Vzhledové odlišnosti si dříve uvědomují děti, které spadají do menšin. Na své odlišnosti jsou háklivé, nerady s tím bývají konfrontovány. Děti jsou velmi vnímavé k expresivním (hanlivým) výrazům, které se pro příslušníky minoritních skupin používají (Allport, 2004, s. 327).

Dítě si uvědomuje rozdíl mezi slovy „Rom“ a „cigán“. Zároveň chápou sílu slova „negr“. Takovému jevu říkáme jazykový precedens v poznávání, tzn. *„emocionálně nabitě slovo působí dřív, než se dítě dozví, k čemu se vztahuje. Později si svou averzi spojí s tím, co na dané slovo odkazuje“* (Allport, 2004, s. 327).

1.3.2 Autoritářská osobnost

Teorie autoritářské osobnosti dokáže vysvětlit to, proč někteří jedinci více inklinují k předsudkům. S teorií autoritářské osobnosti přišel T. W. Adorno společně se svými kolegy. Tvrdí, že k předsudkům více inklinuje určitý typ osobnosti. K předsudkům vykazují větší inklinaci děti, které se v průběhu svého vývoje a dospívání setkaly s velmi tvrdou, autoritářskou výchovou. Děti, které musejí striktně dodržovat jasně daná pravidla, řád a plnit požadavky, které na ně rodiče kladou. Zároveň jim nemusí být patřičně

projevována láska a citová náklonnost. Takový přístup v dítěti mnohdy vyvolá řadu negativních pocitů (mezi které patří například frustrace, agrese aj.). Jenže tyto pocity nemohou žádným způsobem vyjádřit, uvolnit je. Tudíž je v pozdějším věku reflektují ve svém chování vůči jiným lidem – ne rodičům, „zvláště pak vůči *minoritním etnickým skupinám a vůči lidem, kteří jsou nějakým způsobem společensky odlišní*“ (Hayes, 2000, s. 123).

„*Andoro vytvořil osobnostní test, známý jako F-škála (F-scale), který je určen k měření autoritářství. Výzkumy ukázaly, že lidé, kteří dosahují v tomto testu vysokého skóru, skutečně mají často silné předsudky*“ (Hayes, 2000, s. 123). Mimoto Andoro sestavil šest syndromů lidí, kteří se vyznačují velkou mírou předsudků. Za nejčastější považuje tři námi uvedené. Jedna ze skupin je právě autoritářská osobnost, která rozděluje lidi na silné a slabé. Rozděluje vše na dobré a špatné – jako by měla černobílé vidění. Další skupinou jsou lidé povrchově resentimentní (záštiplní) – tito lidé trpí vysokou mírou stereotypních představ a snaží se jejich prostřednictvím obhajovat své chování, které vychází často z jejich vlastních neúspěchů. Jako častý jev uvádí ještě konvenční syndrom, který se vyznačuje jedinci, kteří jsou kritičtí vůči nečlenům své skupiny, snaží se „zapadnout“ do vlastní skupiny, striktně lpí na zasetých pořádcích a nemají rádi nové věci (Lašek, 2006).

1.3.3 Teorie obětního beránka

Obětním beránkem se stává člověk, nebo skupina lidí, na které jiné osoby projektují svůj strach. Allport (2004) teorii obětního beránka spojuje s frustrací, o kterou se opírá. Frustrující situace může dojít až do takového stadia, že vyplodí agresi. Tato agrese se ale přemístí na někoho dalšího, přemístí se na obětní beránky, kteří bývají často v bezvýhodné situaci a bezbranní. Člověk, který si najde obětního beránka, si své chování ospravedlňuje a vytváří si stereotypy.

Giddens se v souvislosti s obětními beránky zmiňuje o psychologickém mechanismu přenosu, „*při němž se pocity nepřátelství nebo hněvu obracejí proti něčemu, co není jejich skutečným původcem. Lidé přenášejí svůj hněv na obětní beránky, jimž kladou za vinu veškeré příčiny svých obtíží*“ (Giddens, 1999, s. 232). Svoji frustraci na obětní beránky lidé přenášejí z toho důvodu, že mají například strach z těch, kvůli nimž je frustrace způsobena. Obětními beránky se často stává skupina, která nemá prostředky na to, aby

se bránila, i proto jsou často za obětní beránky vybrány. V různých dobách lidé mířili svou frustraci proti rozdílným skupinám. Z historie jsou nám všeobecně známy hony na čarodějnice, které jasně do této teorie zapadají. Lidé frustrovaní špatnými životními poměry, neuspokojivou úrodou hledají společného viníka. Nakonec ho „najdou“ a začnou mu připisovat bez nadsázky veškeré špatné věci, které se jim přihodí. Tak to bylo během druhé světové války i s „podvodnými“ Židy. Obětních beránek bychom i v dnešní české společnosti našli vícero. Romové, Ukrajinci prchající před válkou nebo členové LGBTQ+ komunity.

1.3.4 Scherifova realistická teorie konfliktu

Psycholog Scherif se zabýval tvorbou předsudků. Spolu s kolegy během experimentu pozoroval chování chlapců na letním táboře, kteří byli rozděleni do skupin. Nejprve o existenci dvou skupin chlapci neměli tušení a setkali se až po pár dnech, kdy byly ve skupinách již utvořeny přátelské vztahy. Obecně chlapci vnímali skupinu, se kterou strávili již čas, pozitivně, naopak skupinu „nových“ negativně. Následně se mezi nimi zorganizovala skupinová soutěž. Mezi oběma skupinami panovala značná rivalita a velká soutěživost. Ze studie vyplývá, že pokud spolu dvě skupiny soutěží a snaží se dostat do stejného cíle, který jim přinese jisté výhody, uspokojení aj., vznikají předsudky. Pokud ale nastane problém a k jeho vyřešení je zapotřebí spolupráce obou, dříve neslučitelných táborů, předsudky se mohou pomalu odbourávat (Hayes, 2000).

Experiment na podobné bázi byl proveden ještě několikrát. Například i ve školním prostředí. Učitel ve třídě dětem oznámil, že jsou děti s hnědýma očima privilegovanější, nadřazené a jsou to ony, kdo ve třídě „vládnou“. Děti s modrýma očima byly znevýhodněny. Některá privilegia jim byla odejmuta. Mohly sedět pouze v zadních lavicích, měly méně volného času. Po krátké chvíli začaly mít modrooké děti daleko horší výsledky, než tomu bylo dříve. Mimo jiné se zhoršil i jejich sebeobraz. Proměnilo se také chování hnědookých dětí. Svou privilegovanost si uvědomovaly a dávaly ji znát. Byly více arogantní a povýšené, o modrookých mluvily nehezky. Právě takové prostředí může vést ke tvorbě předsudků. *„Pokud má jedna skupina ve společnosti privilegia, která druhá nemá, nastává podle Sherifa situace soutěžení. Ti, kteří privilegia mají, se je snaží obhájit, a ti, kteří je nemají, se cítí frustrováni a závidí“* (Hayes, 2000, s. 125). Role se ale po čase

obrátily a modrooké děti se staly privilegovanými. Rázem jako kdyby převzaly dřívější chování hnědookých dětí. Z popsaného experimentu lze vyvodit, že diskriminace, ke které dochází na půdách institucí (jako je například škola) „*může vyvolávat určité typy chování, které na první pohled budí zdání důsledku, osobnostních charakteristik a projevují se nízkým výkonem, který často nacházíme u členů utlačovaných skupin*“ (Hayes, 2000, s. 125). Je tedy pravděpodobné, že některé z charakteristik, které připisujeme menšinovým skupinám, jejich charakteristikami vůbec nejsou. Přinejmenším nemusejí vycházet z jejich osobností, nýbrž je toto chování způsobeno diskriminujícím chováním vůči menšinové skupině. Romští obyvatelé jsou často osočováni z toho, že nepracují, jsou líní, nevzdělaní, nedosahují takových výsledků jako zbytek populace. Je ale otázka, nakolik za tyto charakteristiky může diskriminující chování, se kterým se romští obyvatelé mohou setkat.

1.4 Kategorizace a tvorba předsudků

Člověk z přirozeného hlediska tíhne k předsudkům a stereotypům, je to jeho přirozený sklon kategorizace (generalizace). Samotný proces kategorizace má totiž dopad na tvorbu předsudků. V průběhu svého života si utváříme kategorie na vše, s čím přijdeme do styku. Na každou osobu, věc, na každou situaci. „*Jakmile kategorie vzniknou, stávají se základem obyčejného předčasného předsudku*“ (Allport, 2004, s. 51). Z toho vyplývá, že můžeme říct, že je předsudek sám o sobě „normální“, přirozenou věcí. Pro samotný proces kategorizace je typických pět znaků.

1. Formuje velká seskupení informací, jimiž se řídíme při každodenních odhadech situace. Během života zažíváme nejrůznější situace, ze kterých získáváme zkušenosti, které po dobu celého svého života využíváme. Vše, co se nám stane – ať už chceme, nebo ne –, zařazujeme do nějaké kategorie, do pomyslného šuplíku, ze kterého později jen vyndáváme informace, které potřebujeme k tomu, abychom vyhodnotili určitou situaci. Jestliže je v létě zatažená obloha, dusno a zvedá se vítr, předpokládáme, že nastane bouřka, a raději tak procházku venku odložíme. Může se ale stát, že bouřka nenastane – my jsme

situaci vyhodnotili špatně. Přesto byla naše úvaha racionální a opírala se o naši předcházející zkušenost.

2. Kategorizace se přizpůsobuje seskupení, jak jen to jde. „*Rádi řešíme problémy snadno, a to se nám nejlépe daří, když je rychle zařadíme do nějaké vyhovující kategorie, která nám poslouží jako cesta k předem danému řešení*“ (Allport, 2004, s. 52). Máme tendenci věci kategorizovat co nejjednodušeji, až nejprimitivněji. Snažíme se často vynakládat co nejmenší úsilí, proto se nám často může zdát jedna kategorie jako jediná správná a odmítáme se na tutéž situaci podívat z více úhlů pohledu, nebo jít více do hloubky.
3. Kategorie nám umožňuje rychle identifikovat příbuzný objekt. Jestliže máme každý objekt v nějaké kategorii, můžeme ho snadno a rychle identifikovat. To nám pomáhá k rychlému úsudku a jednání. Záleží však na tom, jestliže jsou naše kategorie složeny spíše z pozitivních, nebo negativních postojů a přesvědčení. Jde-li naproti nám člověk, který se na nás přívětivě usměje, my se na něj zpravidla usmějeme také. Víme, že nám v takovýchto situacích většinou nic nehrozí a chováme se zcela přirozeně. Pokud by naproti nám šel například Rom a my jsme měli naše kategorie vůči Romům složeny spíše z negativních postojů a přesvědčení, mohlo by se stát, že raději přejdeme na druhou stranu chodníku. Přestože při usuzování do kategorií často uděláme chybu, kategorizace nám pomáhá ve vnímání a chování.
4. Kategorie dává všemu, co do ní spadá, jistou příchut', která pak vyvolává stejné představy a stejné emoce. Může se zdát, že některé kategorie jsou výhradně rozumové, ovšem není tomu tak. Pojem, jako je například květina, má v zásadě jeden význam. Nicméně květin je nepřeberné množství druhů a každému se v souvislosti s květinou vybaví jiná konotace, jiný nezaměnitelný pocit. Stejně je to například u národností – Čech, Slovák, Němec. Víme, co ta slova znamenají, ale pro každého představují přece něco trochu jiného.
5. Kategorie mohou být více či méně racionální. Jak jsme již zmínili, všechny kategorie jsou méně či více racionální. Kupříkladu je pravděpodobné, že Čech bude mít bílou pleť (ale ani to nebude samozřejmě platit úplně vždycky). Ale

vytváříme si i iracionální přesvědčení, která jsou v nás zakotvena stejně tak jako ta racionální. Například že se Angličané neumějí pořádně bavit (Allport, 2004).

Kategorie, které si utváříme, mohou být v rozporu s fakty (tzv. iracionální kategorie). Tato kategorie „vznikla bez patřičných důkazů“ (Allport, 2004, s. 54). Jak je ale možné, že tento rozpor dokážeme připustit, ba dokonce fakta přehlížet? Co naše mysl dělá, je to, že připouští určité výjimky a novým faktům, jež popírají dosavadní stanovisko, nepřikládá takovou váhu. Uveďme si příklad. V naší společnosti stále přetrvává velké množství předsudků vůči Romům. Mnoho jedinců má Romy „zaškatulkované“ v jedné kategorii, v jednom z pomyslných šuplíčků a ani osobní pozitivní zkušenost tuto kategorii nemůže změnit. Považují totiž za výjimku například chytrou Romku, se kterou chodili do třídy, nebo souseda Roma, který chodí do práce a nepobírá dávky. „*Důkaz, který je v rozporu s naším zobecněním, nepřipustíme a nedovolíme, aby je pozměnil; jen zběžně ho přiznáme, ale nepustíme si ho k tělu*“ (Allport, 2004, s. 55). Je ale zajímavé, že někteří lidé disponují tzv. vrozenou nezaujatostí – škatulkují jen velmi málo, uvažují nad problematikou z více stran, touží po důkazech a snaží se negeneralizovat. K modifikaci představ ale může vést také i vlastní zájem – člověk se poučí ze své chyby, kdy příslušníka určité skupiny generalizoval, a snaží se vyhledat si více informací o určité etnické skupině, určité problematice (Allport, 2004).

Allport poukazuje na to, že „*nejdůležitějšími kategoriemi, které člověk má, je jeho soustava hodnot*“ (Allport, 2004, s. 56). Zároveň zmiňuje následující: „*To, co je důvěrně známé, se často stává hodnotou*“ (Allport, 2004, s. 60). To, co je nám dobře známé, je tedy naší hodnotou – jakýmsi nepostradatelným základem nás samých – našeho bytí. Jakmile se narodíme, je nám určeno, jaké jsme rasy, jaké náboženství vyznáváme, společně s rodiči jsme identifikováni do nějaké společenské skupiny. Jsme obklopeni rodinou, sousedy, později kamarády. Všechno to, co je nám odmala známé, je pro nás také žádoucí. Jelikož s tímto vším vyrůstáme, přijde nám to automaticky jako dobré (Allport, 2004).

Přestože je kategorizace sama o sobě přítomná i při tvorbě stereotypů, v odborné literatuře jsou v souvislosti s ní uváděny spíše předsudky. Nicméně výše zmíněné skutečnosti lze vztáhnout i na problematiku stereotypů. Allport (2004) uvádí, že na

počátku stereotypu je právě nějaká kategorie, následují za ní kognitivní procesy, dále označení (slovní nálepka) a nakonec se vyvine stereotyp. Pojmeme *kategorizace* v souvislosti se stereotypy se budeme zabývat dále v kapitole Stereotypizace.

1.5 Projevy předsudků

Předsudky mají své typické projevy. Některé jsou závažné více, jiné méně. Respektive některé projevy předsudků se jedinců nedotýkají přímo, jiné se jich dotýkají verbálně, některé mohou dokonce fyzicky. Každopádně můžeme některé projevy předsudků označit za nežádoucí jednání, protože mívají na jedince nemalé negativní dopady. Jestliže má jedinec předsudky, není automaticky předpokládáno, že vývoj předsudku bude probíhat všemi stupni. Záleží na osobnosti každého jedince, na jeho sociokulturním prostředí a mnoha dalších faktorech. Allport rozděluje projevy předsudků do pěti stupňů:

1. **Osočování:** Lidé, kteří mají předsudky, o nich také mluví. Ať už v rozhovoru se svými stejně smýšlejícími přáteli, nebo i mezi úplně cizími lidmi.
2. **Vyhýbání se:** Člověk, který má předsudek vůči skupině lidí, jednotlivcům z této skupiny nijak neubližuje. Hlavní věc, o kterou mu jde, je ta, aby s lidmi z této skupiny nepřišel do kontaktu. Můžeme si tedy povšimnout, že je zde síla předsudku již o něco větší.
3. **Diskriminace:** Ta je již o něco vážnější. Zaujatá osoba je připravena konat a provádět nežádoucí kroky, které budou znevýhodňovat, omezovat či jinak negativně ovlivňovat lidi ze skupiny, proti které je zaujatý. „*V tomto případě provádí zaujatá osoba nežádoucí rozlišování aktivním způsobem (...) Pokouší se vyloučit všechny příslušníky určité skupiny z některých druhů zaměstnání, z obytných čtvrtí, zbavit je politických práv, příležitostí ke vzdělání či zábavě, odeprít jim kostely, nemocnice či některé jiné sociální výhody*“ (Allport, 2004, s. 47).
4. **Fyzické napadání:** Jestliže se předsudek stále zesiluje a vstupují „na scénu“ neřízené emoce, může se stát, že povede až k fyzickému útoku.
5. **Vyhlazování:** Posledním stupněm je vyhlazování, mezi které spadá například lynčování, pogromy či jiné masakry. Zařadit sem můžeme samozřejmě

i Hitlerovy genocidní programy. Ne všichni lidé s předsudky musí dojít až k poslednímu stupni. Přesto je nutné zmínit, že jakmile je člověk na stupni „vyhýbání se“, je blíže „diskriminaci“ atd. Pro ilustrační příklad nemusíme putovat daleko do minulosti. Hitler o Židech nejprve „jen“ nehezky mluvil. Němci se začali Židům vyhýbat. Následně byly přijaty norimberské zákony, které byly vzhledem k předcházejícím událostem snáze přijaty. Stále častější pak bylo i pouliční napadání Židů, vypalování synagog. Nakonec se vše dostalo až do 5. stupně – vyhlazování.

2 STEREOTYPY

Stejně tak, jako jsme si definovali předsudek, si nyní definujeme i pojem *stereotyp*. Sociální stereotyp je „*souhrn úsudků o osobnostních rysech n. tělesných charakteristikách celé skupiny lidí*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 564). Z psychologického hlediska je stereotyp opakující se, navyklý způsob jednání (Čeněk, Smolík, Vykoukalová, 2016, s. 200). Pojem *stereotyp* má velký interdisciplinární přesah. Tento pojem byl (a je) předmětem zkoumání také například lingvistů. Etnolingvisté často vycházejí z koncepcí Hilaryho Putnama. Stereotyp chápe jako „*konvenční (často negativní, někdy velmi nepřesný obraz toho, jak nějaké x vypadá, jak se projevuje, jak jest*“ (Putnam, 1975, s. 249 cit. dle Bartmiňského, 2016, s. 72).

Z hlediska sociální psychologie na stereotypy můžeme pohlížet také jako na soubor charakteristik, typických pro danou skupinu lidí. „*Jsou souborem charakteristik, o kterých se předpokládá, že vystihují určitou vymezenou skupinu či kategorii lidí. Vzhledem k rozvrstvení společnosti můžeme mluvit o různých stereotypech – např. stereotypy o etnických skupinách, o ženách a mužích, příslušnících různých profesí atd.*“ (Výrost, Slaměník, 2008, s. 191).

Samotný pojem stereotyp se poprvé začal objevovat v pracích sociologů. Lippmann o stereotypech píše, že jsou „*uspořádáním, více či méně konzistentním obrazem světa, kterému jsme přizpůsobili naše zvyklosti, preference, schopnosti, pohodlí a naděje. Nemusí být dokonalým obrazem, ale je to obraz světa, na nějž jsme se adaptovali*“ (Lippmann, 2015, s. 84). Rovněž zmiňuje, že jsou stereotypy „*zatíženy emocemi, které s nimi spojujeme. Jsou pevností našich zvyklostí a za jejími hradbami se cítíme v bezpečí, v postavení, jaké známe*“ (Lippmann, 2015, s. 85). Stereotypy jsou pro nás tedy jakýmsi obranným mechanismem, který je nám vlastní. Povahu stereotypu si s sebou neseme svým životem. „*Stereotypy určují role lidí v životě kolektivu. Tradice jako soubor takových stereotypů předaných z generace na generaci i se vším emocionálním zatížením, které v sobě nesou, nejenže určují každému jednotlivci místo ve světě, ale v podstatě z něho dělají právě tu osobu, kterou je*“ (Chalasiński, 1935, s. 50 cit. dle Bartmiňského, 2016, s. 63).

Stereotypy jsou zatíženy emocemi a proces stereotypizace je příznačný každé lidské bytosti. Přestože jsou součástí každodenních životů, nesou s sebou ruku v ruce řadu negativních aspektů. „*Stereotypní představy mohou být neškodné, pokud je jejich emotivní náboj ‚neutrální‘ a pokud se nedotýkají zájmů jedince*“ (Giddens, 1999, s. 232). Tato věta koreluje s již zmíněnými fakty – stereotypy nejsou nutně špatné, záleží na tom, do jaké míry jsou rozvinuté a jak s nimi dále umíme naložit. „*Tam, kde jsou stereotypy spojeny s úzkostí nebo obavami, však situace bude nejspíš úplně jiná. Za takových okolností jsou stereotypy často spojeny s nepřátelským postojem nebo nenávistí vůči všem skupinám, o které jde*“ (Giddens, 1999, s. 232). Pokud mají stereotypy negativní náboj, mohou být „zdrojem celé řady někdy dosti závažných poruch, kolizí a konfliktů jak mezi jednotlivci, tak uvnitř sociálních útvarů a mezi sociálními útvary. Jsou-li velmi silné a výrazné, nezřídka vedou k rozpadům celých sociálních útvarů, k agresi (nacismus, fašismus apod.) a ozbrojeným konfliktům. Jsou rovněž jedním z výrazných zdrojů šovinismu, nacionalismu a xenofobie“ (Geist, 2000, s. 278).

Geist ve svém psychologickém slovníku mimo jiné píše i o konkrétním druhu stereotypu – tím je stereotyp pohlav(n)í. Jak je již z názvu patrné, předmětem tohoto stereotypu je pohlaví. „*Je jedním z nejrozšířenějších stereotypů, fungujícím jako zcela ‚samozřejmý‘ a ‚přirozený‘ názor (mínění, představa) o jednotlivých pohlavích, zejména o jednotlivých vlastnostech, jako jsou emocionalita, agresivita, submise, dominance, pasivita, rozhodnost, praktičnost, povolání, obor činností příslušejících jednotlivému pohlaví atd.*“ (Geist, 2000, s. 279). Poukazuje ale i na to, že se postupem času stereotypy jednotlivých pohlaví mění. To, co by se dříve pokládalo za nepřijatelné ženské jednání, je dnes naprosto v pořádku. Přesto jsou společenské role (ať už mužů, nebo žen) stále předmětem stereotypizace.

Allport ve své knize „O povaze předsudků“ v roce 1954 napsal: „*Jako celek se asi dnešní generace mladých lidí nechá unášet stereotypy méně než generace jejich rodičů*“ (Allport, 2004, s. 227). Samozřejmě bez patřičných výzkumů nemůžeme tvrdit, jak je tomu dnes, nicméně jsou již na světě další generace, které by se stereotypy mohly řídit opět o něco méně. Jistotou je vývoj a posun v jednotlivých daných stereotypech, přestože jsou poměrně hodně konzistentní. I když se s přibývajícimi lety mění, některé úplně mizí,

není tomu tak, že by nějaký stereotyp přestal platit ze dne na den. „*Jedna z důležitých vlastností stereotypu je jeho rezistentnost vůči falzifikaci*“ (Krekovičová, 2001, s. 19). Zdá se, jako by jasně předložená fakta, vyvrácení předchozí teorie prostě nestačily k potlačení stereotypu, nebo vůbec k jeho vzniku. „*Stereotypy mohou vznikat navzdory všem průkazným faktům*“ (Allport, 2004, s. 214). Jak jsme zmínili výše, stereotypy jsou často předávány z generace na generaci, stávají se jakýmsi „*sociálním produktem – ve většině případů nevycházejí z osobní zkušenosti, nýbrž jsou zprostředkovány sociálním prostředím, a proto projevují značnou odolnost vůči racionální kritice*“ (Uhlíková, 2001, s. 50). „*Stereotypy vznikají zobecněním skutečných nebo předpokládaných, smyšlených vlastností příslušníků jednotlivých národů, odrážejí socioekonomické podmínky dané země, její historii, zvyky, mýty, legendy a hodnoty (nejedná se tedy o názor jednotlivců, ale o sdílenou představu, kterou si příslušníci určitého národa předávají často z generace na generaci.)*“ (Čeněk, Smolík, Vykoukalová, 2016, s. 200). Podle výše zmíněných citací je tedy snadné vyvodit, že se jedinci se stereotypy nerodí, nýbrž je získávají v průběhu svého života. Buďto si je sami vytvářejí, nebo přejímají od jiných lidí – ze své kultury, od svého okruhu přátel, spolužáků ve škole, rodiny.

Předmětem stereotypizace může být opravdu cokoli. Aniž bychom to tušili, jsme jimi neustále ovlivňováni, samozřejmě každý v jiné míře. Stereotypům podléhá i něco, jako je fyzická přitažlivost. Je jisté, že každému z lidí přijde atraktivní něco jiného. Nicméně v každé době existuje jistý ideál krásy a na základě této utvořené kategorie hodnotíme i ostatní lidi, se kterými se setkáme. „*Stereotyp, že co je hezké, je dobré, prokázalo mnoho studií bez ohledu na pohlaví*“ (Výrost, Slaměník, 2008, s. 253). Na základě toho mají prokazatelně více benefitů lidé, kteří odpovídají stereotypu krásy: „*stejné chování bývá pozitivněji přijímáno u atraktivních než u méně atraktivních lidí, fyzicky přitažlivější lidé jsou více oblíbení, jsou jim připisovány osobnostní charakteristiky, jako je vyšší inteligence, sociabilita, dominance, sociální dovednosti, jsou považováni za šťastnější, psychicky vyrovnanější, emočně stabilnější, sexuálně přitažlivější*“ (Výrost, Slaměník, 2008, s. 253). O tom, jak jsou tyto představy podporovány například v mediálním prostoru, pojednáme níže.

2.1 Proces stereotypizace

Stereotypizace neboli proces utváření si stereotypů „znamená klasifikaci lidí podle předem daných kritérií na základě povrchních charakteristik – např. barvy pleti, výdělků či sexuální orientace“ (Lašek, 2006, s. 93). Lašek (2006) ve své publikaci upozorňuje na fakt, že během stereotypizace nebereme ohled na člověka samotného – jaký doopravdy je. Místo toho mu přiřadíme nějakou „škatulku“.

Hnilica ve své knize o stereotypu píše, že to jsou přesvědčení o tom „že jsou se sociální kategorií K asociovány atributy A_1, \dots, A_n . Tyto atributy nejsou definičními znaky kategorie, tj. nejsou s kategorií asociovány logicky, ale na základě zkušenosti (součástí stereotypu bělocha není, že je bílý)“ (Hnilica, 2010, s. 13). Pro představu si uveďme příklad. Naproti nám po ulici prochází pár Číňanů. Jsou vzrůstově menší, než jsme my, odhadem mohou měřit něco kolem 160 cm. Z toho usoudíme, že jsou všichni Číňané malí. Nabudeme tedy přesvědčení „Číňané jsou malí“. Ale právě to je příkladem stereotypu. Všichni Číňané nemusejí být malí. Nemůžeme s jistotou na základě takto malého vzorku tvrdit, že jsou všichni Číňané malí. Pokud bychom takto uvažovali, dopustili bychom se jasného případu stereotypizace.

„Sociálně psychologický výzkum ukázal, že stereotypizace je zčásti automatická, stojící mimo vědomou kontrolu. Základem stereotypizace jsou procesy sociální kategorizace a asociace identifikovaných kategorií s příslušnými stereotypními atributy“ (Kouřilová, 2011, s. 19). Jak jsme již uvedli v rámci definice pojmu stereotyp, jednotlivé atributy – podstatné znaky / přívlastky – jsou asociovány s kategoriemi, které si člověk vytváří. Takto vzniká samotný stereotyp. Podle Hnilici (2010) se proces stereotypizace skládá ze tří podstatných částí:

1. selekce kategorie v paměti,
2. aktivace uzlů (atributů),
3. využití (aplikace) atributů.

Ve své paměti máme uloženy kategorie, podle nichž vše kolem sebe rozlišujeme. Na základě aktivace uzlů kategorie se pak mohou aktivovat samotné atributy, které

jednotlivým osobám připisujeme (vlastnosti, vzhled, výrazné znaky). Atributy posléze využíváme při poznávání konkrétního jedince.

Aplikace stereotypu může být i kontrolovaná. „*Má-li jedinec dostatek kognitivních zdrojů, přichází zpravidla na kontrolované procesy, které mohou automaticky probíhající procesy zablokovat a překrýt*“ (Hnilica, 2010, s. 90). Pokud aktivně a vědomě regulujeme své emoce, je možné proces stereotypizace zastavit. Jestliže máme při pracovním pohovoru rozhodnout mezi uchazeči o práci a je mezi nimi i Rom, je otázka, jak dokážeme své emoce regulovat a situaci vyhodnotit. Přestože zpočátku můžeme zaujímat vůči Romovi negativní postoje, situaci si můžeme racionálně zhodnotit – proč bychom měli první selekci provést na základě příslušnosti k menšině? Přestože byly prvotní pocity vůči uchazeči špatné, neznámá to, že tak musí přetrvat. To, jak využíváme kognitivní zdroje, jak máme nebo nemáme omezenou kognitivní kapacitu, přímo souvisí se stereotypizací. „*Stereotyp je tak ‚nejlepší přítel líného člověka‘, nebo jinak, stereotyp nám dovoluje být bez vynaložení velkého kognitivního úsilí ‚efektivním expertem*“ (Sherman, Macrae, Bodenhausen, 2000, s. 148 cit. Dle Výrosta, Slaměníka, 2008, s. 364).

2.2 Autostereotypy a heterostereotypy

Každý člověk o sobě má určité představy, stejně tak má představy o skupině lidí, do které patří, s níž se sám identifikuje – tyto představy se nazývají autostereotypy. Představy má ale i o ostatních lidech a jiných skupinách – heterostereotypy (Výrost, Slaměník, 2008). Člověk již dříve (v historii) poznával svět a hodnotil ho z hlediska fixování stereotypu na sebe a na ty druhé. Zejména v učebnicích dějepisu můžeme na heterostereotypy nebo autostereotypy narazit, protože i podle nich se formovaly dějiny, historická paměť národů (Krekovičová, 2001).

O lidech patřících do jiné skupiny, než jsme my, si dokážeme udělat poměrně celistvý obraz. Zaměřujeme se na typické atributy ostatních členů, které jim připisujeme. Tvoříme si jednotlivé kategorie, které jim přiřazujeme. Typicky takto hodnotíme například ostatní národy. Na základě vzhledu říkáme, že jsou Asijci malí, lidé ze severských zemí světlé, blond typy, naproti tomu Španělé opálené a tmavé typy. Charakteristiky zahrnují i typické chování – Američané jsou neurvalí, hlasití, Italové hodně gestikulují rukama. Mimoto

lidem různých národností připisujeme i vlastnosti – Britové jsou odměření, Španělé přátelští, Němci disciplinovaní (Hřebíčková, Kouřilová, 2012).

Obecně platí, že o členech skupiny, se kterou se identifikujeme, máme lepší představy. To ostatně dokládá i to, že vše, co je nám blízké a známé, v nás spíše vyvolá pocit bezpečí a klidu. Co je nám neznámé, pro nás představuje riziko, obavy a ohrožení. Proto bývají spojovány negativní atributy s představiteli jiných ras, skupin, národů. Svět dělíme na „my“ a „oni“. Skupinu „oni“ pak představují lidé, kteří jsou horší než my, jsou cizí, nepředvídatelní. Samozřejmě se s nimi ale pojí i pozitivní emoce (Vaňková, 2005).

„Takové stereotypy mohou výrazně ovlivnit, jak lidé vnímají skutečné události“ (Hofstede, G., Hofstede G. J., 2007, s. 246). Slovní/fyzickou potyčku mohou členové jedné skupiny hodnotit úplně jinak než členové skupiny druhé. Každý na danou situaci totiž pohlíží z jiné perspektivy, hodnotí ji na základě jiného úhlu pohledu, ale přesto jsou přesvědčeni o své pravdě, jelikož se situace zúčastnili.

2.2.1 Autostereotypy Čechů

I my, Češi, o sobě máme určité představy (autostereotypy). Již dříve se několik odborníků pokusilo provést výzkumy o národních auto- a heterostereotypech. Co bylo zajímavé – ve většině zemí autostereotypy nekorespondovaly s heterostereotypy. „Je však možné, že příslušníci sousedních národů dokážou stereotypy určité země posoudit přesněji než lidé v dané zemi žijící“ (Hřebíčková, Kouřilová, 2012, s. 2). Proto Hřebíčková s Kouřilovou (2012) realizovaly výzkum v pěti středoevropských zemích, který se na auto- a heterostereotypy zaměřoval. Většinu respondentů tvořili vysokoškolští studenti, jejichž řady doplnilo také několik stovek dalších jedinců. Z výzkumu vyplynulo, že čeští vysokoškolští studenti na Čechy nahlízejí s poněkud větší mírou kritiky než ostatní populace. *„Typický Čech je podle dospělých otevřenější estetickému prožívání, aktivnější, způsobilejší, cílevědomější, důvěřivější, otevřenější prožívat emoce, novátorštější, vřelejší a disciplinovanější“* (Hřebíčková, Kouřilová, 2012, s. 5 a 6). Z výzkumu autorky vyvozují předpoklad, že posuzování auto- a heterostereotypů může ovlivnit právě věk jedince.

Hřebíčková a Kouřilová se zabývaly také shodou českých národních heterostereotypů. Z jejich výzkumu vyplynulo, že slovenští občané na Čechy pohlízejí rozdílněji než zbytek

sousedních zemí (Polsko, Rakousko, Německo). „Slováci vnímají typického Čecha jako asertivnějšího, družnějšího, více vyhledávajícího vzrušující zážitky, aktivnějšího. Současně jej ale hodnotí jako méně skromného, méně poddajného a méně rozpačitého, než jej vnímají respondenti ze tří zbývajících zemí“ (Hřebíčková, Kouřilová, 2012, s. 8). Toto vnímání „v lepším světle“ může být zapříčiněno historickou tradicí obou národů a jejich blízkými vztahy.

Respondenti z německy mluvících zemí vidí Čechy celkově v horším obraze než právě Slováci nebo Poláci. Češi jsou podle Němců a Rakušanů méně sebevědomí, méně způsobilí, nejsou tolik pořádkumilovní a zodpovědní. Samozřejmě se ve výzkumu objevily rozdíly mezi tím, jak Češi vnímají sami sebe, a tím, jak je vnímají sousední země. Češi na sebe v mnoha ohledech hledí hůře než příslušníci ostatních států. Považují se za úzkostnější, depresivnější, hněvivější a rozpačitější. Češi sobě také připisují nižší míru altruismu, důvěry a upřímnosti. Sousedé Česka na české občany hledí pozitivněji než hledí oni na sebe. Zpravidla je ale pro autostereotypy typické, že jsou pozitivnější než heterostereotypy, jelikož na sebe skupina pohlíží v lepším světle. Ovšem národ je jedna velká, velmi heterogenní skupina (Hřebíčková, Kouřilová, 2012).

3 DOPAD MASOVÝCH MÉDIÍ NA PŘEDSUDKY A STEREOTYPY, NEJČASTĚJŠÍ STEREOTYPY V ČESKÉM PROSTŘEDÍ

Již několikrát zmiňovaný Allport se zamýšlel nad tím, proč stereotypy vznikají, proč se ve společnosti udržují. Jedním z takových faktorů je to, že se jim dostává společenské podpory. Jak jsme si již uvedli, s předsudky ani stereotypními představami se člověk nerodí, přejímá je vlivem své kultury, okolí, obecně vlivem prostředí, ve kterém vyrůstá a žije. Součástí každé kultury jsou i masová média, literatura, kinematografie. I jako malé děti se setkáváme se stereotypy, tam, kde bychom to možná vůbec nepředpokládali – v pohádkách. Kladní hrdinové (princezny, princové, hodné pohádkové babičky, víly aj.) jsou nejenže většinou hodní, laskaví, ale jejich celkový dojem dokládá i jejich pěkný, upravený vzhled. Oproti tomu záporné postavy, znázorňující „zlo“ (zlá ježibaba, čert, macecha), jsou téměř vždy popisovány jako ošklivé bytosti, které mají popřípadě ještě nějakou tělesnou deformaci, poznávací znak, který je významně odlišuje od ostatních. Tento trend vidíme i v jiných příbězích než jen těch pohádkových. Ve filmech jsou hlavní postavy většinou pohledné – odpovídají aktuálnímu ideálu krásy.

Takové stereotypy bychom mohli označit za „kulturní“. *„Jako kulturní stereotyp bychom mohli obecně označit stereotypní vyobrazení různých kategorií, která jsou vyjádřena v mýtech, pohádkách, historii atp., nebo která hlásají masová média, mocenská elita, zájmové skupiny atp. Tyto stereotypy jsou zpravidla tím, co se o dané kategorii říká nebo píše“* (Hnilica, 2010, s. 16). Kulturní stereotyp se opírá o to, že náš stereotyp například Japonce není založen na vlastních zkušenostech, které máme, jelikož jsme s ním z historického hlediska nepřišli tolik do kontaktu. O tom, jaký podle nás Japonce je, si děláme představu pomocí knih, pohádek a nejrůznějších informací z historie. Ryze kulturní stereotyp je stereotyp, který je vytvořen bez osobní zkušenosti příslušníka skupiny. Jako příklad nám může sloužit propaganda a její vytváření obrazů lidí, které jsou naprosto bez základu v reálných zkušenostech (Hnilica, 2010). Jenže i stereotypy, které jsme si nevytvořili na základě vlastní zkušenosti, stereotypy opravdu jsou.

Kateřina Novotná sledovala týden podrobně články v několika našich tuzemských nejrozšířenějších denících. Zaměřovala se na výskyt slova *Rom* a slov od něj odvozených. Ukázalo se, že *„slovo Rom a slova od něj odvozená se na jejich stránkách tiskla denně*

nejméně v jednom příspěvku“ (Novotná, 2001 s. 86). Romové byli jen velmi zřídka zmiňováni ve sportovních rubrikách, stejně tak jako v rubrikách ekonomických. Je otázka, zda se ve sportovním výkonu v žádném ohledu nehledí na to, že je někdo Rom, nebo Romové nejsou zmiňováni proto, že nesportují.¹ Pokud by opravdu nesportovali, je otázka, z jakého důvodu tomu tak je. Obdobně to platí u sekce ekonomie. Buďto redaktoři nerozlišují, jestli je někdo Rom, nebo není (oproti redaktorům klasického/krimi zpravodajství, kteří toto rozlišení používají), nebo se Romové v ekonomické sféře prostě a jednoduše nepohybují a není o čem v tomto ohledu psát (Novotná, 2001).

Denně se setkáváme se články i o tom, že určitý trestný čin spáchal cizinec. Pokud je článek umístěn na internetu, často se pod ním objeví diskuze, ve které je velmi snadné nalézt celou škálu stereotypních představ a předsudečných postojů. Přestože drtivá většina zločinů u nás je spáchána Čechy², když nějaký zločin spáchá cizinec, upře se na něj daleko větší pozornost. Pro ilustraci – na internetu se vyskytuje mnoho článků týkajících se například znásilnění. Jde bezpochyby o vážný trestný čin, který je nutné postihnout. Diskutující ho odsuzují, často volají po vyšších trestech a neschopné justici. Nicméně pokud tento trestný čin spáchá Čech, nepíše se v diskuzích nic o jeho národnosti, o jeho původu. Jestliže je odsouzen cizinec, na jeho národnost se upozorňuje již v nadpise článku. *„Za napadení a znásilnění bezdomovkyň si cizinec odpyká devět let“* (ČTK, 2022). *„Nejvyšší soud potvrdil Afričanovi trest za znásilnění dívky na Litoměřicku“* (ČTK, 2021). Přestože většina komentářů přímo nereaguje na národnost pachatelů, jsou i takové, které na tuto skutečnost odkazují přímo. Jen namátkou uvedeme některé příspěvky diskutujících pod těmito články:

Případ Mongola: „Proč do našeho vězení? Ať si sedí tam, odkud přišel.“ „To je gurmán, Mongolové budou asi sexuální fajnšmekři.“

Případ Afričana: „Rozmazaný nerozmazaný, tak jako tak je to opice...“

¹ Například do české hokejové reprezentace se dostal doposud pouze jediný Rom – Dominik Lakatoš (Fischer, 2016).

² V roce 2021 bylo v České republice odsouzeno za trestný čin 49 647 osob, z toho bylo 44 653 občanů České republiky (ČSÚ, 2021).

Přestože cílem naší práce není analýza internetových diskuzí a novinových článků, pro uvedení konkrétních příkladů, byl tento rychlý diskurz jistě přínosem. Pomocí článků, zpráv i internetových diskuzí (například na sociálních sítích) si vytváříme obraz o jednotlivých skupinách lidí na základě pouze malého vzorku, který je nám předkládán. *„Vytvořený obraz, stejně jako tradovaný obraz, postupně nabývá rozměrů předsudku. Čteme-li denně o kriminalitě Romů, podvědomě si přitahujeme kabelku k tělu, když do vozu městské hromadné dopravy nastoupí Rom nebo skupina Romů“* (Novotná, 2001, s. 89). Totéž platí o všech dalších minoritních skupinách. Média a reklamy mají na podobu jednotlivých stereotypů značný vliv. Záleží i na použití výrazů. Nyní se již od výrazu *Cikán* prakticky opustilo a ve veřejném prostoru se používá označení *Rom*. V běžné většinové společnosti jsou stereotypy *Cikána* převážně negativního rázu (*Cigán nepracuje, poflakuje se, je líný, krade...*). Nicméně v beletrii bychom narazili i na pozitivní stereotypy, které se následně dále uplatňují (zejména krásné, vášnivé *Cikánky*) (Vaňková, 2005).

To, že jsme obklopeni předsudky a stereotypy, ale ještě nutně není špatně. Například v literatuře (pokud není vysloveně odborná), není důvod stereotypy zavrhnout, respektive jim věnovat takovou míru důležitosti, protože samy o sobě nejsou škodlivé. Nakonec postavy jsou tam většinou smyšlené. Daleko větší důraz by se měl klást na to, aby jednotlivci dané stereotypy uměli rozlišovat, analyzovat a celkově se s nimi vypořádat (Allport, 2004).

Jak bylo již řečeno, stereotypy a předsudky se časem mění. Některé zanikají, jsou vyvráceny, již tolik ve společnosti nerezonují, jiné naopak slýcháme častěji než dříve. Také záleží na konkrétním prostředí, ve kterém se pohybujeme. Stereotypy *Čechů* budou odlišné od stereotypů lidí žijících v asijských zemích. Například *„Šlédrová (2003) upozorňuje na rozdíl v chápání některých postav mezi zeměmi. V českém prostředí se nám se slovem tchyně pojí především negativní konotace. Tchyně vystupují jako zlé a nevídané. V jiné evropské zemi (konkrétně ve Francii) je s nimi spojen výraz krásná matka“* (Tancerová, 2021, s. 13).

Kde se se stereotypizací potkáme téměř vždy, jsou anekdoty. *„Právě v anekdotách se se stereotypizací (zejména povolání a národností) můžeme setkat. Jsou na ní zcela závislé a postavené. Autor jakékoliv anekdoty předpokládá, že se s postavou, o které se zmiňuje,*

pojí stereotyp. Bez znalosti tohoto stereotypu by anekdota postrádala svou pointu. Stereotypy v anekdotách se mohou týkat povolání (hloupý policajt, učitelky, které chtějí všechny kolem poučovat), národnosti (Skotové mající „suchý“ humor), existují vtipy postavené na stereotypu spojeného se vzhledem (hloupá blondýnka). Častěji se v našem prostředí v souvislosti s anekdotami setkáváme spíše se stereotypizací ženského pohlaví než mužského“ (Šlédrová, 2003, cit. podle Tancerové, 2021, s. 11). Stereotypy se ovšem neuplatňují pouze v anekdotách. „Setkáváme se s nimi hojně ve frazeologii, v příslovích, v uměleckých textech a v běžné komunikaci“ (Šlédrová, 2003, s. 73).

O persvazivní funkci novinářské profese se zmiňuje Bartošek (2001). Přesvědčování bere za jedno z úskalí, se kterými se novináři setkávají. Připomíná stať Bocheňského, který upozorňuje na to, že novináři nejen shromažďují informace a snaží se je předat dál, ale jejich sdělení má mnohem větší dopad – odráží se v postojích čtenářů. Novináři předkládají tvrzení, poučují o situacích, které nastaly. Často se citace novinářů objevují v dalších a dalších textech – rozšiřují se a jejich obsah se stává ve společnosti velmi známý. Stejně tak, jako mohou novináři bojovat proti předsudkům a stereotypům, mohou je svými texty a výstupy výrazně posilovat. Záleží na tom, jak se jednotlivci rozhodnou mediální prostor využít. „*Některá a někteří si kladou za cíl informovat, jiná přesvědčovat, že..., třetí přesvědčovat, aby..., tzn. usilovat o změnu světa*“ (Franscisová, cit podle Bartoška, 2001, s. 55). Samozřejmě záleží na tom, jak si potom recipienti jednotlivá mediální sdělení přeberou. V tom by mělo pomoci kritické uvažování nad mediálními obsahy již ve školním věku. Mediální výchova a její zařazení do výuky ve základních školách může velmi pomoci ve zpracování mediálních obsahů, pochopení smyslu a záměrů, popř. se pak vypořádat s výskytem předsudků a stereotypů ve sděleních (Bartošek, 2001).

4 ELIMINACE PŘEDSUDKŮ A STEREOTYPŮ

Předsudky a stereotypy jsou nedílnou součástí našich životů. Přestože se o nich píše spíše negativně a nejráději bychom je ze svých životů vyjmuli, není to úplně žádoucí a vlastně to není ani možné. Jednoduše před nimi neutečeme. Možnou cestou, jíž se lze ubírat, je snažit se stereotypy a předsudky pochopit, naučit se s nimi pracovat, popřípadě je racionálně zhodnotit.

Odbourávat něčí předsudky a stereotypy je běh na dlouhou trať. Jak vyplývá z výše zmíněného, jejich původ spočívá většinou v samotném dětství člověka. Proto je těžké s předsudky a stereotypy pracovat v pozdějším školním věku, vůbec pak v pozdní dospělosti nebo stáří, kdy jsou již jisté hodnotové postoje člověka poměrně konzistentní. Nicméně i přesto se o to některé vědní obory snaží, což je podle mínění autorky správný krok. Předmětem zájmu etnopedagogiky je mimo jiné „*vznik a vývoj etnických, rasových, náboženských stereotypů a předsudků u dětí a mládeže a jejich možné ovlivňování školní edukací*“ (Průcha, 2010, s. 155). Tato ještě stále formující se disciplína čerpá z poznatků interkulturní psychologie a snaží se je zařadit například i do multikulturního vzdělávání ve školách. Multikulturnímu vzdělávání a zakotvení tématu předsudků a stereotypů se budeme věnovat v následující kapitole samostatně.

Jelikož je každý jedinec jiný, do názorových postojů skupiny, se kterou se identifikuje, promítá vždy své osobní postoje, názory, myšlenky i zkušenosti. Proto můžeme předpokládat, že lze s pohledem na předsudky a stereotypy u lidí pracovat. Nikdo není přesnou kopií toho druhého.

Otázkou, jak předsudky eliminovat, se zabýval i Allport, který formuloval tzv. hypotézu kontaktu. Ta v podstatě říká, že může mezi skupinami docházet ke snižování předsudků, jen k tomu musí být vytvořeny odpovídající podmínky. Konkrétně se jedná o podmínky následující:

- Skupiny musejí mít přibližně stejný status ve společnosti.
- Skupiny musejí spolupracovat na dosažení společného cíle.
- Kontakt mezi osobami musí být na bázi dobrovolnosti.

- Kontakt mezi nimi musí být podporován – ať už úřady, nebo jinými vyššími institucemi (Allport, cit. podle Průchy, 2010).

Hypotéza kontaktu byla některými dalšími odborníky potvrzena, jinými vyvrácena.

Hayesová (2000) se nad redukcí předsudků rovněž pozastavovala a vyvodila několik kritérií, které je na základě psychologických poznatků nutné splňovat, jestliže chceme předsudky eliminovat. V některých bodech se její východiska shodují s těmi, která předložil Allport.

1. Zúčastnění musejí mít rovnoprávné postavení – předsudky a stereotypy se nemohou změnit, pokud budou ve společnosti silně zakotveny role lidí, které ze své podstaty odporují rovnoprávnému postavení. Jestliže bychom se nacházeli ve společnosti, kde by postavení sluhů měli pouze černoši a například volební právo pouze běloši, takováto společnost by dávala jasně najevo, že rovnoprávnost není pro všechny občany stejná. Stejné postavení ve společnosti, stejné šance na úspěch a rovné příležitosti (ve všech sférách života) by měly mít všechny skupiny lidí.
2. Musí být příležitost k osobnímu kontaktu – kontakt sám o sobě asi nepostačí k redukcí předsudků. Naopak – pouhý kontakt skupin může jejich nevraživost ještě zvýšit. Ale osobní setkání, sdílení zkušeností, popř. koordinovaná setkání mohou vztahy mezi skupinami vylepšit.
3. Je nutný kontakt s nestereotypními jedinci – pokud se budeme dokola stýkat s jedinci, kteří neodpovídají našim stereotypním představám, pravděpodobně svůj stereotyp přehodnotíme.
4. Kontakt mezi skupinami musí být podporován společností – tato podpora by měla přijít z vícero stran. Ať už ze strany přátel a rodiny, nebo také vyššího celku – například státu (respektive vykonavatelů státní moci – politiků). Předsudky se sníží, jestliže jsou obě skupiny podporovány stejně, jsou jim nabízeny stejné možnosti a příležitosti. Pokud je společnost rozpolcená a rozdělená, bude spíše inklinovat k předsudkům.
5. Měla by existovat příležitost ke spolupráci – při spolupráci se totiž jednotlivé předsudky odbourávají, skupiny se lépe a opravdu poznávají. Ostatně toto

tvrzení dokládá i Scherifův výzkum prováděný na letním táboře, kdy se předsudky chlapců odbourávaly na základě kooperace.

Uhlíková (2001) zmiňuje několik věcí, které je nutné splňovat pro to, aby se odstranily kulturní stereotypy, respektive abychom se s nimi naučili pracovat. Měli bychom každého člověka vnímat jako jednotlivce a vyhnout se generalizaci. Své stereotypy si musíme plně uvědomovat, stejně tak, jako si musíme uvědomovat jejich působení na nás v běžném životě (jak ovlivňují naše chování vůči ostatním lidem). Podstatné je také nazírat na věci z více úhlů pohledu – z perspektivy druhých lidí. Mimoto bychom si měli být vědomi toho, že naše úsudky o druhých lidech nemusejí být zprvu vždy správné. V odstraňování konkrétně kulturních stereotypů je nezbytné chtít se učit (ať už o nové kultuře, o původu lidí, všeobecně o věcech, které jsou pro nás doposud neznámé). Jestliže s některými stereotypy nesouhlasíme, nebo jsme je již dávno racionálně vyvrátili, je žádoucí tyto stereotypy ve společnosti neutralizovat.

Přestože jsme uváděli, že ve školním prostředí lze předsudky a stereotypy obecně změnit jen stěží, učitelé a další pedagogičtí pracovníci by s touto problematikou pracovat měli, jelikož se s ní pravděpodobně každý během své praxe v běžné výuce setká. Martina Cichá v knize *Jinakost, předsudky, multikulturalismus* (2012) na tento problém upozorňuje. Je podle ní naprosto nezbytné a žádoucí s předsudky a stereotypy žáků pracovat. V žádném případě bychom je neměli přehlížet. Jestliže se nějaké nežádoucí postoje ve třídě objeví, zejména učitelé by se k tomu měli vyjádřit a neměli by to nechat jen tak být. Pokud by učitel takové chování přehlížel, nepřímo by k němu dával souhlas a žáci by mohli nabýt pocitu, že je takové chování v pořádku. Učitel by měl být v tomto ohledu příkladem. Není žádoucí žákům podsouvat svůj názor jako jediný správný. Přínosné je argumentovat svá stanoviska bez zbytečných emočních výlevů. Vytvořit atmosféru porozumění, kde se nikdo nebude bát přispět do diskuze.

Allport (2004) vyhodnocoval mimo jiné projekty, které měly za cíl redukci předsudků. Pro naši práci jsou nejvíce směrodatná data sebraná při oficiálních vzdělávacích projektech. Takovýchto vzdělávacích projektů, které měly za cíl snížit předsudky, bylo mnoho a nelze vyhodnotit veškeré shromážděné informace. Co se však s naprostou jistotou ukazuje, je to, že pouhé předávání informací (chceme-li faktů) samo o sobě postoje žáků nezmění.

Mnohé informace zapomenou, některé přetransformují, což může mít nakonec ještě horší následky. Přesto jsou ale informovanost a předkládání podložených poznatků důležitými body při redukci předsudků a stereotypů. Důležitost informací se pravděpodobně projeví až s odstupem času. K redukci předsudků a stereotypů mohou sloužit také audiovizuální materiály. Jestliže se žáci setkají se sdělenou zkušeností – v rámci filmu se například identifikují s hlavním hrdinou, který je terčem předsudků –, je větší šance, že danou problematiku uvidí jinou, novou optikou. Takovou funkci kromě filmů a videí mohou plnit i divadelní přestavení, knihy nebo písně. Kromě sdělené zkušenosti je velkým pomocníkem taktéž přímá zkušenost. Ta je jiná tím, že vyžaduje aktivní zapojení žáka. Žáci nejsou pouze pasivními pozorovateli a posluchači, nýbrž navštěvují místa, kde žijí menšiny, nebo se podílí na společných aktivitách s menšinami. Nevýhodu přímé zkušenosti je snad jen její časová náročnost, nicméně z dlouhodobého hlediska vykazuje nejlepší výsledky.

5 ANALÝZA TÉMATU VHLEDEM K TEMATICKÉMU OKRUHU ZŠ

Pro realizaci praktické části naší práce je kromě teoretického základu vědních disciplín operujících s pojmy *předsudek* a *stereotyp* také nezbytné, abychom analyzovali tato témata v tematickém okruhu základních škol, který vyplývá z rámcového vzdělávacího programu. Jak uvedeme níže, s výukou předsudků a stereotypů se počítá jak v rámci jednotlivých tematických okruhů předmětu výchova k občanství, tak při výuce průřezových témat. Kromě přímé návaznosti a odkazů na výuku předsudků a stereotypů spatřujeme značnou nepřímou návaznost na nespočet dalších témat, jejichž prostřednictvím může být téma předsudků a stereotypů také realizováno. Ať už jde o upozornění na nezbytnost výuky předsudků a stereotypů v rámci několika průřezových témat, či samotnou zmínku v tematických okruzích výchovy k občanství, poukazují na to, jak je důležité seznámení s touto problematikou a její podstatou v životě jedinců.

5.1 Zakotvení tématu předsudků a stereotypů v rámci RVP

„Rámcové vzdělávací programy tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělávání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání“ (NPI, rámcové vzdělávací programy). Kromě konkrétních cílů stanovují tyto programy obsah vzdělávání, který je povinný, formu a délku vzdělávání, podmínky jeho ukončování, podmínky bezpečnosti ochrany zdraví a mnoho dalšího. Rámcové vzdělávací programy momentálně procházejí revizí. Úprava vzdělávacích programů je nezbytná, jelikož jejich obsah musí nutně odpovídat co nejaktuálnějším poznatkům vědních disciplín, mimoto také poznatkům pedagogiky a psychologie. Pro naši práci je důležitá orientace v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále také „RVP ZV“). Jelikož v době zpracování naší práce doposud nebyla zprostředkována podoba nového RVP ZV, budeme vycházet z již mírně revidovaného RVP ZV z roku 2021.

RVP ZV se skládá z několika částí. Stěžejní část, ze které vycházíme, se nazývá *Vzdělávací oblasti*. Výchova k občanství spadá do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. V této oblasti se nachází společně s dějepisem. Již v charakteristice vzdělávací oblasti se můžeme dočíst o jejím širokém záběru. Má jedinci pomoci chápat dnešní svět

a orientovat se v něm, a napomáhat tak k aktivnímu podílení se na chodu demokratické společnosti. Zaměřuje se také na „*utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjí vědomí příslušnosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a podporuje přijetí hodnot, na nichž je budována současná demokratická Evropa*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 56). Nebo na to, aby se žáci orientovali v dějinných, kulturních, sociálních aspektech života lidí v evropském společenství. „*Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extremistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 56).

Cílové zaměření oblasti směřuje k tomu, aby se utvářely a rozvíjely klíčové kompetence například tím, že žáci budou vedeni:

- „*k úctě k vlastnímu národu i k jiným národům a etnikům; k rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí, skupin i různých společenství,*
- *k akceptování vlastní osobnosti i osobnosti druhých lidí,*
- *k rozpoznávání stereotypního nahlížení na postavení muže a ženy v rodině, v zaměstnání i v politickém životě, k vnímání předsudků v nazírání na roli žen ve společnosti*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 57).

Výše uvedené body byly záměrně zvoleny vzhledem k tématu naší práce. Nicméně jak „Cílové zaměření oblasti“, tak samotná „Charakteristika vzdělávací oblasti“ obsahují mnohem více nezbytných bodů.

Pro každý předmět ve vzdělávací oblasti jsou uvedeny očekávané a minimální výstupy. Očekávané výstupy „*mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 14). Očekávané výstupy jsou závaznou úrovní, která by měla být zachována a dodržena i při tvorbě ŠVP. Minimální výstupy – přesněji „*minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření – jsou upravené očekávané výstupy, které jsou obvykle na nižší úrovni než odpovídající očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 14). Tyto výstupy slouží jako vodítko pro posměňování výstupů v ŠVP, pokud je pro některého z žáků potřeba vytvořit individuální vzdělávací plán, a to na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti

zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. I minimální výstupy představují ideální úroveň, kterou by měl daný žák dosáhnout.

Kromě uvedených výstupů je pro každý předmět uvedeno i učivo, které má být probráno. Nyní si uvedeme, jaké výstupy a konkrétní učivo jsou definovány pro předmět výchova k občanství. Zároveň zmíníme pouze ty výstupy a to učivo, které ať už přímo, nebo nepřímo korespondují s tématem naší práce. Vybrány jsou body, jež odrážejí předcházející teoretické poznatky z vědních oborů, které se stanoveného tématu týkají, a tudíž vyvozujeme předpoklad, že na ně lze navázat právě výukou týkající se předsudků a stereotypů.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství je rozčleněn do několika okruhů: Člověk ve společnosti; Člověk jako jedinec; Člověk, stát a hospodářství; Člověk, stát a právo; Mezinárodní vztahy a globální svět.

Mezi očekávané výstupy okruhu **Člověk ve společnosti** mimo jiné spadají výstupy následující:

- *„VO-9-1-05 objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám,*
- *VO-9-1-06 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášlivosti“ (MŠMT ČR, 2022, s. 62).*

Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření je následující:

- *„VO-9-1-06 je seznámen s nebezpečím rasismu a xenofobie*
- *VO-9-1-05 respektuje kulturní zvláštnosti, názory a zájmy minoritních skupin ve společnosti“ (MŠMT ČR, 2022, s. 63).*

Učivo, v jehož rámci lze k výše popsaným výstupům dojít, je následující:

- kulturní život – rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice, masová kultura,

- lidská setkání – přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen, potřební lidé ve společnosti,
- vztahy mezi lidmi – problémy lidské nesnášenlivosti,
- zásady lidského soužití – morálka a mravnost, pravidla chování (MŠMT ČR, 2022, s. 63).

Vzdělávací oblast **Člověk jako jedinec** disponuje těmito očekávanými výstupy:

- „VO-9-2-03 kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání,
- VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky“ (MŠMT ČR, 2022, s. 63).

Učivo je definováno takto:

- podobnost a odlišnost lidí – projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání,
- vnitřní svět člověka – vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti sebe i druhých lidí, systém osobních hodnot, stereotypy v posuzování druhých lidí (MŠMT ČR, 2022).

Jak je patrné, s naší prací korespondují výhradně okruhy Člověk ve společnosti a Člověk jako jedinec. Na základě stanovených výstupů a učiva lze předpokládat největší návaznost výuky předsudků a stereotypů právě ve výše zmíněných okruzích. Zejména oblast Člověk jako jedinec přímo odkazuje na výuku dotýkající se stereotypů.

5.1.1 Průřezová témata

Nedílnou součástí RVP ZV jsou tzv. průřezová témata. Představují okruhy několika důležitých témat dnešního světa, se kterými by měli být žáci v průběhu základního vzdělávání seznámeni. Jsou tak nedílnou součástí vzdělávání, jelikož „*vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 132). Realizace průřezových témat je výhradně v režii každé školy. Platí však, že by žáci měli být seznámeni se všemi tematickými okruhy, které průřezová témata obsahují.

Konkrétní průřezová témata jsou: Osobnostní a sociální výchova; Výchova demokratického občana; Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech; Multikulturní výchova; Environmentální výchova; Mediální výchova.

Osobnostní a sociální výchova inklinuje v předmětu výchova k občanství zejména k tématům lidského setkání, vztahů mezi lidmi nebo zásad lidského soužití, mimo jiné také podobnosti a odlišnosti lidí nebo osobního rozvoje. Mezi tematické okruhy patří například:

- „*Poznávání lidí – vzájemné poznávání se ve skupině/třídě; rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech; chyby při poznávání lidí*“ – (MŠMT ČR, 2022, s. 134).
- „*Hodnoty, postoje, praktická etika – analýza vlastních postojů a hodnota a jejich projevy v chování lidí*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 135).

U průřezového tématu **Výchova demokratického občana** se předpokládá jeho realizace zejména v hodinách výchovy k občanství. Přestože se většina témat vztahuje k domovu a vlasti, najdeme zde v tematickém okruhu „Občan, občanská společnost a stát“ téma týkající se principu „*soužití s minoritami (vztah k jinému, respekt k identitám, vzájemná komunikace a spolupráce, příčiny nedorozumění a zdroje konfliktů)*“ (MŠMT ČR, 2022, s. 137).

Průřezové téma **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** si klade za jeden z možných cílů v oblasti postojů a hodnot to, že pomůže překonávat stereotypy a předsudky. Zároveň si díky realizaci výuky žáci utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti. Tyto postoje a hodnoty žáci získají na základě vědomostí, dovedností a schopností prostřednictvím realizované výuky tohoto průřezového tématu. Právě obsah oboru výchova k občanství má do zmíněného průřezového tématu vnést důležitý sociální, ekonomický i kulturní aspekt (MŠMT ČR, 2022).

Na velmi zřetelné provázání **Multikulturní výchovy** a tématu předsudků a stereotypů jsme již upozornili. Již v samotné charakteristice tématu je uvedeno, že „*rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu, toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti (...), majoritní většinu seznamuje se základními specifiky*

ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci“ (MŠMT ČR, 2022, s. 139). Multikulturní výchova by také měla působit v oblasti odstraňování nepřátelství a předsudků.

V kapitole týkající se redukce předsudků a stereotypů jsme uvedli Allportovy poznatky. Na základě jeho vyhodnocení výukových projektů, které měly za cíl redukcí předsudků a stereotypů, již víme, že pouhé předávání informací k redukcí nestačí. Nicméně bez určitých faktických znalostí k redukcí dojít nemůže. Právě toto průřezové téma poskytuje žákům znalosti jak o různých etnických a kulturních skupinách, tak i o základních pojmech (etnikum, diskriminace, xenofobie, netolerance, rasismus aj.).

Téměř všechny tematické okruhy Multikulturní výchovy lze propojit s výukou předsudků a stereotypů.

- *Kulturní difference* odkazuje zejména na individualitu každého člověka, na respektování zvláštností různých etnik nebo na problémy sociokulturních rozdílů.
- Okruh *Lidské vztahy* si klade za cíl zejména udržování tolerantních vztahů. Tématem jsou také předsudky a vžitá stereotypy, diskriminace (její příčiny a důsledky).
- V okruhu s názvem *Etnický původ* se mimo informace o etnických skupinách žáci mají seznámit s důvody vzniku rasové nesnášenlivosti, s jejími projevy a rozpoznáním takového chování.
- *Princip sociálního smíru a solidarity* směřuje k tomu, aby každý jedinec přispíval k odstraňování předsudků a diskriminace vůči etnickým skupinám (MŠMT ČR, 2022).

Mediální výchova a jejím prostřednictvím získaná mediální gramotnost jsou nezbytné pro orientaci v dnešním světě. Masová média mají výrazný vliv na utváření předsudků a stereotypů. Mediální výchova kromě toho, že poskytuje žákům dovednosti mediální komunikace, práce s všudypřítomnými médii, také apeluje na to, aby žáci uměli jednotlivé informace mediálních obsahů efektivně a kriticky zpracovávat a vyhodnotit.

Například i „z hlediska záměru jejich vzniku (informovat, přesvědčit, manipulovat, pobavit) a z hlediska vztahu k realitě (věcná správnost, logická argumentační stavba, hodnotová platnost) (...)“ (MŠMT ČR, 2022, s. 144).

V oblasti postojů a hodnot má toto průřezové téma předpoklady k tomu, aby rozvíjelo „citlivost vůči stereotypům v obsahu médií i způsobu zpracování mediálních sdělení, (...) rozvíjelo citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci“ (MŠMT ČR, 2022, s. 145).

Jeden z tematických okruhů realizujících téma ve výuce týkající se vztahu mediálního sdělení a sociální zkušenosti nese název *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality*. Jedinec by měl být kompetentní k tomu, aby na základě zkušeností dokázal rozlišit sdělení potvrzující předsudky a uměl zaujmout nezaujaté postoje.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 KRITÉRIA ÚČINNOSTI VÝUKOVÉ LEKCE

Jak již bylo uvedeno v teoretické části, práce s předsudky a stereotypy je běh na dlouhou trať. Většina z nich se vytváří během dospívání, přebírají se zejména v rodině, prostřednictvím přátel a ovlivňuje je všeobecně prostředí, které nás obklopuje. Jak uvádí i Allport (2004) ve své knize, z výzkumů vyplývá, že i škola je prostředí, kde se předsudky šíří. Nicméně je škola také prostředím, které může s předsudky a stereotypy pracovat a napomoci k jejich redukci, třebaže je míra účinnosti poměrně nízká. Respektive se například teoretický základ, popř. pozitivní působení vyučujících projevů až po delším čase. Problematika předsudků a stereotypů se týká roviny postojů a hodnot, a ty jsou těžko měřitelné. Abychom stanovili efektivitu lekce, je potřeba si na počátku definovat kritéria účinnosti, jež by lekce ideálně měla splňovat.

Na kritéria účinnosti naší výukové lekce můžeme nahlížet z několika hledisek. První se týká základní teoretické znalosti předsudků a stereotypů. Jestliže lekce měla odpovídající dopad, žák by měl umět na konci lekce popsat pojmy vlastními slovy³, uvést příklady, vysvětlit příčiny vzniku, objasnit jejich důsledky a navrhnout možná řešení toho, jak s nimi pracovat. Nejdůležitějším bodem (druhým hlediskem) naší lekce bylo to, aby si žáci uvědomili, že předsudky a stereotypy mají všichni jedinci na planetě – i oni sami. Aby dokázali své předsudky a stereotypy popsat, a tím pádem si je plně uvědomit. Samotné uvědomění si předsudků a stereotypů je totiž prvním krokem při jejich případné redukci.

³ Pro naši výukovou lekci v základní škole jsme se rozhodli mezi pojmy *předsudek* a *stereotyp* razantně nerozlišovat, jelikož i odborníci v této oblasti vykazují mírnou nekonzistentnost. V rámci práce nám nešlo ani o samotné definice. Tudíž žáci po dobu lekce nemuseli tyto pojmy rozlišovat a brali je víceméně jako synonyma. Nicméně jim následně mírné nuance mezi pojmy a jejich vzájemná provázanost byly sděleny.

7 CÍLE VÝUKOVÉ LEKCE

Před plánováním projektu bylo nezbytné definovat si kromě kritérií účinnosti také výchovně-vzdělávací cíle, ke kterým výuková lekce směřuje, a to v oblasti vědomostí, postojů či hodnot. Pro toto téma je důležitý teoretický základ, nicméně právě vědomosti následně mohou ovlivnit postoje a hodnoty jedince, proto jsme se rozhodli cíle lekce rozdělit do roviny kognitivních a afektivních cílů.

Stanové kognitivní cíle:

- Žák vlastními slovy popíše pojmy *předsudek* a *stereotyp*.
- Žák uvede konkrétní příklady předsudku či stereotypu, stereotypního myšlení, předsudečného chování.
- Žák uvede příčiny toho, proč předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou.
- Žák vysvětlí na konkrétních příkladech důsledky, které předsudky a stereotypy mají na jedince ve společnosti.
- Žák porovná předsudky a stereotypy s předloženými fakty.
- Žák vlastními slovy popíše pojem *diskriminace*.
- Žák navrhne, co každý jedinec může udělat pro to, aby se předsudky a stereotypy eliminovaly.

Stanovené afektivní cíle⁴:

- Žák se vcítí do situace lidí, kteří jsou terči předsudků a stereotypů.
- Žák vybírá vhodné argumenty a diskutuje se svými spolužáky.
- Žák kriticky přemýšlí nad tím, co zaznělo, i nad tím, co řekl on sám.
- Žák vyjadřuje svůj názor a respektuje názory spolužáků.
- Žák respektuje zvláštnosti a odlišnosti jiných osob, případně skupin lidí.
- Žák kriticky zhodnotí své dosavadní jednání při interakci s druhými lidmi.
- Žák si je vědom nebezpečí, která z předsudků a stereotypů vyplývají.

⁴ Jsme si vědomi toho, že měření afektivních cílů v rámci této vyučovací jednotky je prakticky nemožné, nicméně cíle směřující s postojům a hodnotám je podle našeho názoru nezbytné rovněž uvést.

8 VZTAH VÝUKOVÉ LEKCE A KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

V teoretické části jsme již nastínili vztah našeho tématu práce k RVP ZV (očekávané výstupy z předmětu výchova k občanství, konkrétní učivo, dále pak návaznost na mezipředmětové vztahy). Součástí RVP ZV jsou i klíčové kompetence, k jejichž realizaci by měla výuka směřovat.

První rozvíjenou kompetencí v naší lekci, kterou uvedeme, je **kompetence k učení**. V průběhu lekce dochází k propojování učiva do širších celků. Téma předsudků a stereotypů souvisí mimo jiné s historickými událostmi v našich dějinách, se kterými jsou již žáci seznámeni (holocaust aj.), a tak si vytváří komplexnější přehled o dané problematice.

Kompetence k řešení problému je trénována již v rámci samotného tématu, které je v mnoha ohledech kontroverzní. V průběhu lekce se žáci setkají s řadou morálních dilemat, která budou muset překonat. V souvislosti s tím musejí přemýšlet nad tématem komplexně, hledat vhodné způsoby řešení. Dále je nutné, aby vyjádřili své názory a zdůvodnili je.

Kompetence, která je rozvíjena prakticky v každé části výukové lekce, je **kompetence komunikativní**. Lekce je postavena na diskuzích, formulování vlastního názoru. Po každé aktivitě následuje reflexe, při které žáci mohou bezprostředně reagovat na to, co se událo. Zároveň je nezbytné, aby naslouchali promluvě svých spolužáků, vhodně a přiměřeně na ně reagovali.

Některé z aktivit se zaměřují také na kooperaci žáků ve skupině. Tyto aktivity mimo jiné směřují k realizaci **kompetence sociální a personální**. Žáci musejí efektivně spolupracovat ve skupině a dohodnout se na společném řešení. Lekce je postavena z velké části na vzájemné interakci žáků. V tomto ohledu lekce napomáhá i k tomu, aby žáci dokázali ocenit zkušenosti svých spolužáků, respektovali různá hlediska a dokázali se z nich poučit.

Program lekce samozřejmě směřuje ve své podstatě i k naplňování **kompetence občanské**. Žáci se učí respektovat názory druhých lidí při společných diskuzích a reflexích.

Zároveň se nejen na základě příkladů (dokumentárního minifilmu) vcítí do situace druhých lidí.

9 METODIKA

Pro účely výukové lekce bylo stanoveno pět vyučovacích hodin. Během těchto hodin byl časový harmonogram rozvržen nezávisle na běžných školních přestávkách, aby nebyla narušena kontinuita jednotlivých aktivit. Celá lekce se tudíž uskutečnila během jednoho dne.

Lekce probíhala 2. května v základní škole v malém městě. V inkriminované 9. třídě bylo celkem 18 žáků (10 chlapců a osm dívek).

10 PŘÍPRAVNÁ ČÁST

Před každou vyučovací jednotkou je nezbytné věnovat dostatečný čas samotné přípravě tak, aby byla samotná realizace co možná nejlepší. Naše výuková lekce týkající se předsudků a stereotypů ve své podstatě vyžaduje nezbytný teoretický základ, kterým by měl každý vyučující disponovat. Jelikož je téma propojeno s mnoha dalšími, je dobré mít podrobný přehled i o dalších souvisejících tématech (migrace, náboženství, rasismus, xenofobie, porušování lidských práv, mentální a tělesná znevýhodnění aj.).

Některé aktivity vyžadují připravené pracovní listy, rozstříhané kartičky pro dostatek skupin a celou řadu dalších nezbytností⁵. Před samotnou realizací projektu je třeba počítat s delší časovou přípravou.

Lekce se na základě možností školy může uskutečnit v klasické učebně, případně jiných specializovaných učebnách. Důležité je, aby byla možnost vytvořit kruh, do kterého se po každé aktivitě žáci vracejí ke společné reflexi. Při skupinové práci je ideální, aby každá ze skupin měla „svůj“ klidný pracovní prostor. Zároveň třída musí obsahovat funkční počítač a projektor, jelikož se při jedné z částí lekce promítá film. Eventuálně se lekce může uskutečnit i ve venkovních prostorách či tělocvičně a na promítání filmu se přesunou do učebny s potřebným vybavením.

⁵ Konkrétní pomůcky a materiály jsou uvedeny u každé aktivity zvlášť. Viz níže.

11 VÝUKOVÁ LEKCE

11.1 Časový harmonogram

Jak již bylo zmíněno, výuková lekce se uskutečnila v rámci pěti vyučovacích hodin, nicméně časové rozvržení lekce nekorespondovalo s přestávkami. Celá lekce probíhala od 8:00 do 12:35, kdy končila pátá vyučovací hodina. Časy jsou pouze orientační.

Jednotlivé časy se mohou lišit v závislosti na tom, jak se žáci zapojují.

Tabulka 1: Harmonogram výukové lekce

Orientační čas (v minutách)	Název aktivity
10	Úvod
10	Jmenovky
10	„Rozehříváčka“
20	Nálepkování
20	Nálepkování rozšířené – spolucestující
20	Pauza
30	Teoretické okénko
60	Projekce filmu JSNS
20	Pauza
15	První část reflexe poznatků
15	Druhá část reflexe poznatků – strom předsudků a stereotypů
20	Citrony
10	Reflexe pocitů z výukové lekce
10	Konečná reflexe výukové lekce

11.2 Realizace výukové lekce

Při lekci není vhodné respektovat zvonění na přestávky z důvodu časové náročnosti a návaznosti některých aktivit. V ideálním případě má vyučující realizující výukovou lekci předem dostatek informací o složení třídy a eventuálních úskalích, která mohou nastat.

V samotném úvodu je žádoucí seznámit žáky s pravidly, která je dobré po celou lekci dodržovat. Přestože pravidla nejsou rozdílná od těch, která by žáci měli mít již zažitá. Je ale důležité, aby jim bylo připomenuto, že se lekce neznámkuje a nemusí se bát projevit vlastní názor. Mezi další nepsaná pravidla patří například následující: respektujeme se navzájem, neposmívejme se nikomu za jeho názor, neskákejme si do řeči. Žáci by měli být seznámeni i s jiným časovým rozložením přestávek.

Námi vytvořená lekce kromě aktivit obsahuje i půlhodinové teoretické okénko. Znalost jednotlivých pojmů a orientace v problematice jsou základní předpoklady pro kvalitní výuku každého tématu. V případě předsudků a stereotypů tomu není jinak. Vyučující by měl mít vědomosti, s jejichž přispěním dokáže adekvátně reagovat na dotazy žáků. Jak jsme popsali výše, s výukou předsudků a stereotypů se v rámci RVP ZV počítá a v průběhu školní docházky by s nimi měli být žáci seznámeni. V popisu jednotlivých aktivit tudíž uvádíme pouze nezbytné základy, jež vycházejí z teoretické části práce, se kterými by měl být bezpodmínečně každý vyučující seznámen. Pokud mají žáci základní poznatky zažité, je vhodné navazovat dalšími teoretickými znalostmi.

11.3 Popis jednotlivých aktivit

Jmenovky

Pomůcky: kartičky na jmenovky, fixy

Na jmenovku každý ze žáků napíše své jméno / jak chce být pro dnešek osloven. Dole v rohu na kartičce je napsán znak „#“ (hashtag), ke kterému žáci napíší jedno slovo, které je vystihuje (jejich vlastnost, to, co je baví, mají rádi aj.).

„Rozeříváčka“

Pomůcky: papír s otázkami k aktivitě

Žáci si stoupnou do kruhu. Vyučující následně pronáší tvrzení, různé věty. Jestliže žák vyhodnotí, že se dané tvrzení shoduje s jeho názorem, situací, jsou pravdivá, pak si stoupne na předem vyznačenou část kruhu. Během aktivity se může stát, že na vyhrazeném místě bude stát celá třída, jindy nikdo. Takto se postupuje do té doby, dokud nebudou vyčerpána všechna tvrzení. Během celé aktivity je zakázáno mluvit. Aby bylo jasné, že pravidla žáci chápou, je vhodné si je nechat některým ze žáků zopakovat.

Návrh vět do aktivity:

- Mám doma psa.
- Dnes jsem se dobře vyspal/a.
- Mám více než jednoho sourozence.
- Umím vařit.
- Už jsem byl/a někdy v zahraničí.
- Ve škole mě baví čeština.
- Ve volném čase dělám nějaký sport.
- Bez problémů se domluví anglicky.
- Jsem levák.
- Rád/a zkusím nové věci.
- Hraji na kytaru.
- Mám rád/a pizzu.
- Nejím maso.
- Byl/a jsem tento měsíc v kině.
- Myslím si, že...:
- ...jsou dívky hodnější než chlapci.
- ...fotbalisté jsou simulanti.
- ...muži jsou lepší řidiči než ženy.
- ...potetovaní lidé jsou kriminálníci.
- ...panenky jsou jen pro dívky.
- ...cizinci berou Čechům práci.

Otázky k reflexi: Dozvěděli jste se něco nového o svých spolužácích? Překvapilo vás něco během aktivity? Přišly vám některé věty jiné než ostatní? Jaká tvrzení jste si zapamatovali, případně vás zaujala? Měli jste u nějakého výroku problém zaujmout stanovisko? (Případně proč ano?)

Nálepkování

Pomůcky: psací potřeby, fotografie osob (příloha č. 1), prázdné papíry, pevné desky

Žáci jsou během této aktivity, zejména v její reflexi, směřováni k tomu, aby si uvědomili, jakým způsobem si tvoří první dojmy o druhých lidech.

Aktivita se odehrává v kruhu. Sedmi žákům se rovnoměrně v kruhu rozdají papíry, na kterých jsou fotografie různých osob. Úkolem žáků bude napsat pod fotografie to, co je jako první napadne ve chvíli, kdy se na danou osobu podívají. Jejich bezprostředně první dojem. Až ten, kdo má papír s fotografií, dopíše svůj první dojem, předá papír spolužákovi po směru hodinových ručiček. Takto papíry budou kolovat do té doby, dokud ke každé osobě nenapíše každý něco. Aby se žákům lépe psalo, je ideální použít pevné desky či učebnici.

Otázky k reflexi: Jaké to pro vás bylo, když jste museli co nejrychleji vyjádřit své dojmy z daných lidí? Dělal vám to problémy, nebo jste se nad tím příliš nezamýšleli? Překvapilo vás něco, co ostatní napsali? Líbily se vám nějaké dojmy spolužáků? Chtěli jste něco napsat, ale pak jste si to nakonec rozmysleli? Na čem byl nejčastěji založen váš první dojem? Co rozhodovalo, podle čeho jste se rozhodovali? Pokud byste měli víc času na psaní vašich dojmů, myslíte si, že byste psali jiné věci?

Nálepkování rozšířené – spolucestující

Pomůcky: fotografie osob s doplňujícími informacemi, prázdný papírek pro každou skupinu

Žáci během aktivity diskutují s ostatními členy ve skupině a uvádějí argumenty pro svá stanoviska. Během aktivity je potřeba svá stanoviska přehodnotit a dívat se na problematiku z vícero perspektiv. Žáci by měli dojít k poznání, že nedostatek informací o dané osobě může zkreslovat realitu, a že s přibývajícím informacemi jsme schopni úsudku, který lze podložit pádnějšími argumenty.

Rozdělení žáků do skupin (podle počtu žáků). V ideálním případě se utvoří skupinky po 3–4 žácích. Skupinky lze rozdělit na základě rozpočítávání, losování si kartiček či jiných metod. Každá skupina dostane fotografie lidí, o kterých psali před chvílí své první dojmy. Jejich úkolem bude ve skupině seřadit fotografie osob podle toho, s kým by nejraději cestovali vlakem v kupé. S kým by cestovali nejraději, ten bude v řadě první. S kým by chtěli cestovat nejméně, bude v řadě osob poslední. Na seřazení budou mít několik minut. Během této doby se musí ve skupině všichni společně domluvit. Pro realizaci aktivity je vhodné, aby měla každá skupina své klidné pracovní místo. Poté, co se skupiny dohodnou na pořadí, zapíší si toto pořadí osob na papír (každá osoba má přiřazeno své číslo).

Následně dostane každá skupina ještě jedny kartičky, na kterých jsou stejní lidé. Navíc tam jsou však doplňující informace o daných osobách. Úkolem skupin bude opět seřadit osoby podle toho, s kým by cestovali nejraději. V potaz ale musí brát i předložené doplňující informace. Poté opět zapíší radu čísel.

Doplňující informace k osobám jsou následující:

- Obrázek 1: Bezdomevec na obrázku je ve skutečnosti známý český herec Arnošt Goldflam a jede na natáčení seriálové role.
- Obrázek 2: Dívka zahalená hidžábem (šátkem) je studentkou české univerzity. Její rodina pochází z Maroka. V České republice žije z důvodu otcovy práce, který pracuje na Velvyslanectví Marockého království. Vlakem jede navštívit své kamarády.
- Obrázek 3: K tomuto muži nejsou k dispozici žádné další informace.
- Obrázek 4: Žena na obrázku byla ve skutečnosti několikrát odsouzena za drobné krádeže a kapsářství. Nemá práci a celé dny se zdržuje na vlakovém nádraží.
- Obrázek 5: Muž s kytarou je fanoušek metalu, který jede vlakem z festivalu. Je unavený, a tak celou cestu prospí.
- Obrázek 6: Muž na obrázku je německý turista, který jede se svou rodinou navštívit Prahu. Spolu s ním cestují manželka, tři malé děti a dva psi.
- Obrázek 7: Žena na obrázku je HIV-pozitivní a jede na svou pravidelnou kontrolu k lékaři.

Reflexe: Reflexe probíhá společně v kruhu. Žáci sedí vedle sebe podle toho, jak byli seskupeni ve skupinách. Před sebou mají lístečky s pořadím jednotlivých osob.

Otázky k reflexi: Jak se vám ve skupině pracovalo? Dokázali jste se shodnout? Souhlasíte s výsledkem, k jakému vaše skupina dospěla? Bylo pro vás snazší rozhodnout se v prvním, nebo ve druhém kole? Snažili jste se argumentovat a přesvědčit ostatní členy skupiny o tom, že má být pořadí jiné? Změnily nové informace pořadí osob nějak výrazně? Jestli jste pořadí změnili, proč tomu tak bylo? Co pro vás bylo rozhodující? Jaké výroky o daných osobách zaznívaly? Jak jste je označovali, jak jste o nich mluvili? Dáte často na první dojem? Vzpomínáte si na to, kdy jste v reálném životě naposledy někoho posuzovali na základě prvního dojmu?

Teoretické okénko⁶

Na konci nezbytného teoretického základu by měl každý žák disponovat základními znalostmi. Žák po teoretické vsuvce vlastními slovy popíše, co znamenají pojmy *předsudek* a *stereotyp*, vysvětlí, jak se vytvářejí, odkud se berou. Uvede některé jejich důsledky a navrhne řešení toho, co s nimi on sám může udělat.

Na počátku teoretické části výukové lekce je dobré zjistit, jakou znalost tématu žáci aktuálně mají. Jednou z forem je kladení otázek, které mohou znít následovně: Říkají vám něco pojmy *předsudek* nebo *stereotyp*? Setkali jste se s nimi v průběhu vyučování? Slyšeli jste je mimo školu? Co všechno si pod těmito pojmy vybavíte? Znáte nějaké předsudky/stereotypy? Setkali jste se vy osobně s nějakými? Jak byste vysvětlili spojení *stereotypní život*?

Jako alternativní možnosti pro evokační fázi mohou sloužit například myšlenková mapa, brainstorming ve skupinách a následné sdílení poznatků, metoda volného psaní aj.

Stereotyp

- V jednom z významů to může být opakující se, navyklý způsob jednání (například v práci).

⁶ Tyto poznatky vycházejí z teoretické části této práce.

- Vychází z předpokladu, že má skupina lidí stejné vlastnosti – fyzické i psychické – a že se příslušníci této skupiny v ničem neliší.
- Jsou spojeny s emocemi.
- Mohou být i pozitivní (Japonci jsou pracovití, Brazilci umí hrát dobře fotbal, učitelky jsou pečlivé).
- Používání stereotypů slouží k rychlému zpracování a ukládání informací, ale i za cenu jejich zkreslení.
- Ze stereotypního myšlení mohou vznikat předsudky.

Předsudek

- Odmítavý postoj k člověku, který patří do určité skupiny lidí, a má se tudíž za to, že má nežádoucí vlastnosti připisované této skupině.
- Zjednodušený, přebíraný názor, představy o jedincích, které máme často pouze z doslechu. Názory, ze kterých se tvoří předsudky, si jedinec často vytváří, i když nemá veškeré informace.
- Má dlouhé a stále trvání – je stabilní.
- Zpravidla bývá negativní

Pro účely naší lekce není nutné mezi pojmy rozlišovat. I mezi odborníky panuje ve vymezení pojmů jistá nekonzistence. Důležité je, aby žáci dokázali vlastními slovy dané pojmy popsat.

Předsudek a stereotyp jako přirozená věc

Než začneme žákům předávat fakta, je namístě jim nejprve poskytnout čas a prostor k tomu, aby zkusili některé věci odvodit sami. Podle odpovědí žáků pak lze další otázky přizpůsobit. Návodné otázky mohou znít následovně: Jak je to s předsudky a stereotypy – má je každý člověk? Rodíme se s nimi? Jak je možné, že jich má někdo více a někdo méně? Měli jste předsudky jako malé děti? Báli jste se něčeho, když jste byli malí?

- Na tvorbu předsudků má vliv tzv. kategorizace.
- Kategorizace je proces, při kterém vytváříme kategorie pro všechno, s čím přijdeme do styku (pomyslné šuplíky uvnitř naší hlavy, do kterých ukládáme

naše vzpomínky a zkušenosti; vše, co zažijeme, zařazujeme do nějakého takového šuplíku).

- Příklad: Jestliže je v létě zatažená obloha, dusno a zvedá se vítr, předpokládáme, že se blíží bouřka, a raději procházku venku odložíme. Může se stát, že bouřka nepřijde – my jsme situaci v tuto chvíli vyhodnotili špatně. Přesto byla naše úvaha racionální a opírala se o naše předcházející zkušenosti.
- Avšak tyto kategorie/šuplíky mohou být vytvořeny i chybně, a to například na základě jedné špatné zkušenosti, která naprosto neodpovídá skutečnosti.
- Kategorie mohou být negativní, pozitivní i neutrální.
- Kategorie si vytváříme i při setkání se všemi lidmi.
- Přestože je toto „šuplíčkování“ přirozené, měli bychom se občas zamyslet a provést v těchto „šuplících“ reorganizaci a malý úklid. Naučit se nad předsudky a stereotypy zamýšlet, pracovat s nimi.

Vznik předsudků a stereotypů

- Jak je možné, že nikdo z nás v této třídě nemá stejné předsudky a stereotypy? Čím to může být způsobeno? Co všechno ovlivňuje naše předsudky a stereotypy?

Vznik předsudků a stereotypů například ovlivňuje:

- rodinné zázemí – jelikož se předsudky a stereotypy vytvářejí již v útlém věku, je velmi pravděpodobné, že je jedinec převezme od své rodiny,
- vztahy s kamarády,
- vztahy s blízkými osobami,
- školní prostředí – zejména vyučující a další pedagogičtí pracovníci mohou mít na tvorbu předsudků a stereotypů významný vliv, eventuálně na jejich další šíření.

vliv kultury – záleží na tom, v jaké kultuře žijeme. Evropané mají jiné předsudky a stereotypy než Američané. Španělé mají poněkud odlišné předsudky a stereotypy než Češi. Záleží na kulturním zázemí, tradici a historii

Jak se předsudky a stereotypy projevují, jejich důsledky

Jak se podle vás mohou projevovat? Jaké mohou být důsledky toho, že máte předsudky?

Zkuste se zamyslet nad svým chováním vůči některým lidem a z toho to vyvodte.

Projekce filmu JSNS – Dům plný snů

Pomůcky: pracovní list⁷ (viz přílohu č. 2), psací potřeby, k realizaci je rovněž třeba počítač a projektor

Tento program lekce směřuje k tomu, aby se žáci zamysleli nad tím, kdo všechno je v naší společnosti terčem předsudků a stereotypů. Žáci se v průběhu krátkého videa seznámí se životem mentálně postižených lidí. Cílem je zbořit některé mýty o lidech s mentálním postižením tím, že jsou jim předložena fakta o jejich životě v návaznosti na zhlédnuté video.

Žáci se mohou usadit kdekoli v třídě, kde to pro ně bude pohodlné. Samotná projekce filmu trvá necelých sedmnáct minut. Bezprostředně po projekci proběhne reflexe filmu jedním slovem. Slovo může vyjadřovat jejich emoce, které z filmu mají, jejich aktuální pocity a dojmy.

Po reflexi se žáci rozradí do dvojic. Každá dvojice dostane pracovní list, který se týká problematiky mýtů o postižených lidech. Film i pracovní list lze nalézt na stránkách Jednoho světa na školách.

Ve chvíli, kdy žáci splní úkoly na pracovním listu, bude následovat společná diskuze nad jednotlivými body, nad nimiž se museli žáci již zamýšlet.

První část reflexe poznatků

Pomůcky: pracovní list (viz přílohu č. 3), psací potřeby

Reflexe poznatků je nezbytnou součástí výukové lekce, jejímž prostřednictvím shromažďujeme informace o tom, kolik dosavadních informací žákům zůstalo uloženo v paměti. Během vyplňování pracovního listu si žáci samostatně (a následně ve dvojicích) utřídí dosavadní poznatky, případně zjistí, v jakých bodech mají slabiny a chtěli by se dovedět.

Do předem připravené tabulky žáci samostatně zapíší, co si z dosavadního stráveného

⁷ Pracovní list a video jsou převzaty ze stránky Jednoho světa na školách. Změněna je pouze grafická podoba pracovního listu.

času pamatují, jaké mají pocity a dojmy, co všechno již o daném tématu vědí. Po samostatné práci se žáci rozdělí do dvojic a podělí se o jednotlivé body, které si vypsali.

Tato část směřuje zejména k tomu, aby vyučující dostal zpětnou vazbu z proběhlého teoretického okénka. Zároveň lze takto zmapovat aktuální znalost tématu, případné propojení tématu se životem žáků. Pracovní list ve formátu A5 zároveň žákům zůstane. Na pracovním listu tak budou mít základní informace, které se předsudků a stereotypů týkají.

Žáci vyplňují celkem šest políček, jejichž body jsou následující:

1. Co jsou to předsudky a stereotypy?
2. S jakými předsudky a stereotypy jsem se setkal/a, můžeme se setkat. Uveď příklady.
3. Jak předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou?
4. Jaké mohou mít předsudky a stereotypy důsledky, jak se projevují?
5. Jak můžu své předsudky a stereotypy změnit, co můžu já sám/sama udělat?
6. Co dalšího mě napadá, zajímá mě, zaujalo mě?

Druhá část reflexe poznatků – strom předsudků a stereotypů

Pomůcky: předem připravený plakát s obrysem stromu, barevné papírové listy, papírové květy, psací potřeby, lepidlo, případně nůžky

Žáci si kompletně utřídí teoretické poznatky o předsudcích a stereotypech. Na základě kooperace celé třídy vznikne hmatatelný výtvar, který může být následně vyvěšen ve třídě.

V této části žáci využijí vyplněný pracovní list z předešlé aktivity. Jejich úkolem bude společně vytvořit strom předsudků a stereotypů. Žáci budou podle instrukcí dotvářet předem připravený plakát, na kterém je nakreslen strom i s kořeny. Informace na plakát lze doplňovat následujícím způsobem:

- Do kořenů vpisujte vše, co víte o tvorbě předsudků a stereotypů, odkud pocházejí, proč vznikají.

- Na tmavě zelené listy napište, s jakými konkrétními předsudky a stereotypy jste se setkali, nebo se můžeme setkat. Napište také, proti komu jsou mířeny. Následně list nalepte do koruny stromu.
- Na světle zelené listy napište, jaké jsou důsledky a projevy předsudků a stereotypů, na co všechno mají dopad.
- Na květy napište, jak můžete předsudky a stereotypy eliminovat. Co můžete dělat vy sami.

Žáci chodí strom dovytvářet postupně. Než jakoukoliv věc napíšou, předem ji sdělí před třídou, aby se případně informace na plakátu neopakovaly.

Citrony⁸

Pomůcky: citrony, ošatka, plátěná taška

Žáci během aktivity rozvíjejí kritickou pozornost ke škatulkování lidí. Na základě paralely popíší, jak snadno lze osobu či věc zařadit do jedné obecné škatulky.

Žáci sedí na počátku aktivity v kruhu. Následně jim ukážeme jeden citron. Poprosíme je, aby nám řekli a zkusili popsat, jaký ten citron je. Po krátkém brainstormingu se žáci rozdělí do skupin po čtyřech. Každá skupina si najde své pracovní místo a dostane jeden citron. Žáci ve skupině mají chvíli na to, důkladně si citron prohlédnout. Pokud chtějí, mohou si podobu citronu zapsat nebo nakreslit jeho detaily. Po několika minutách citrony vybereme a promícháme. Ve chvíli, kdy jsou žáci opět v kruhu, předložíme před ně ošatku s citrony a poprosíme je, aby každá skupina našla „svůj“ citron.

Otázky k reflexi: Myslíte si, že se vám podařilo najít váš citron? Na kolik procent jste si jisti, že máte svůj citron? Jak se vám podařilo najít váš citron? Jak jste ho poznali? Využili jste možnost kreslení či psaní? Věřili jste zpočátku tomu, že ho opravdu najdete? Co vás na této aktivitě překvapilo? Proč si myslíte, že jsme tuto aktivitu dělali?

⁸ *Inspirace* pro tuto aktivitu byla nalezena v publikaci *Více než kultura: diverzita v mezinárodní práci s mládeží* autorky Anne Sophie Winkelmann.

Reflexe pocitů z výukové lekce

Pomůcky: kartičky Dixit

Žáci mají prostor zhodnotit a vylíčit své pocity a dojmy. Karty Dixit jim mohou napomoci k vyjádření pocitů., které případně promítnou do příběhu.

Uprostřed kruhu mezi žáky budou rozloženy kartičky ze hry Dixit. Každý ze žáků si vybere jednu kartu, která podle něj nejvíce koresponduje s dnešní výukovou lekcí, tu, která případně vystihuje jejich pocity, aktuální náladu. Následně budou mít dostatek času i klidu na to, aby se zamysleli nad celým průběhem dne. Pomocí kartiček sdělí i svým spolužákům své pocity, dojmy, postřehy, eventuálně příběh, který v návaznosti na lekci a kartičku vymysleli.

Zmiňované poznatky žáků je vhodné si písemně zaznamenávat.

Konečná reflexe výukové lekce

Pomůcky: pracovní list velikosti A5 (viz přílohu č. 4)

Žáci subjektivně zhodnotí celou lekci písemnou formou. Za pomoci konstruktivní kritiky navrhnou možné jiné způsoby práce, uvedou klady i zápory, a vyjádří tak svůj názor.

Žáci vyplní tři kolonky týkající se uplynulé výukové lekce. Žáci uvedou:

1. Co se mi dnes líbilo, bavilo mě, co oceňuji...
2. Co bych udělal/a jinak, co mě nezaujalo...
3. Ještě mě napadá...

List vyplňují samostatně, v klidu. Na vyplnění mají dostatek času.

11.4 Zhodnocení jednotlivých částí výukové lekce, návrhy alternativních pracovních postupů

Zhodnocení výukové lekce obsahuje poznatky z proběhlých aktivit. Navrhují se při něm další možné způsoby a obměny aktivit pro jejich větší efektivitu. Zároveň zmiňujeme odpovědi žáků na otázky, které zaznamenali do pracovních listů, či odpovědi, jež byly sebrány v průběhu ústní reflexe. Tato část práce je podobným výstupem z lekce, který mapuje její průběh.

Jmenovky

Jelikož se všichni účastníci výukové lekce dobře znají, jsou jmenovky užitečné zejména pro vyučujícího, který přijde do třídy jednorázově. Doporučujeme při případném psaní jmenovek rovněž užít symbol hashtagu, který je žákům velmi blízký ze sociálních sítí. Opravdu každý se pokusil vystihnout hashtagem svou osobnost nebo aktuální náladu. Na žácích bylo patrné, že se chtějí o jednotlivé hashtagy společně podělit, tudíž následovalo kolečko s představením svých jmenovek.

„Rozehríváčka“

Jednoduchá aktivita k navození atmosféry a zároveň uvedení do tématu. Již během reflexe a návodných otázek někteří ze žáků správně odhadli, co bude předmětem dnešního dne, ačkoliv nedokázali předsudek či stereotyp pojmenovat. V první fázi aktivity žákům tvrzení nedělala problémy. Druhá část, ve které se žákům četla tvrzení spíše postojová (např. „Panenky jsou pouze pro holky“), činila větší části problémy a museli se nad odpověďmi více zamýšlet. Již tato krátká aktivita vyvolala v žácích řadu otázek, rozproutila debatu a upozornila na problematiku některých tvrzení.

Nálepkování

Aktivita, při které měli žáci uvést první asociaci k dané osobě, proběhla bez problémů. Ačkoliv by se to nemuselo zdát, časové prodlevy v situaci, kdy si mezi sebou 18 žáků posílá sedm listů, nebyly veliké. Jediným úskalím, se kterým se dalo dopředu počítat, bylo, že se žáci dívali na fotografie osob dopředu, tudíž lze vyvozovat, že ne vždy psali opravdu svůj první bezprostřední dojem, ačkoliv byli několikrát upozorněni na pravidla aktivity.

První dojmy z osob byly ve většině případů totožné. Žáci popisovali prvotní atributy, které upoutaly jejich pozornost. V reflexi aktivity žáci nejčastěji zmiňovali, že se zaměřovali na barvu pleti, výraz tváře, oblečení a prostředí, v jakém je fotografie pořízena. Někteří žáci přiznali, že nenapsali věc, která je napadla jako první, protože jim to přišlo nevhodné. Zároveň bylo často zmiňováno, že pokud by měli více času na rozmyšlenou a na podrobnější prohlédnutí obrázků, jejich postřehy by se pravděpodobně lišily.

Nálepkování rozšířené – spolucestující

Při rozřazování do skupin doporučujeme žáky rozdělit tak, aby ve skupině byli dívky i chlapci. Zároveň je vhodné skupiny rozdělit buďto náhodně (například losem), nebo tak, aby spolu nebyli žáci, kteří tvoří společnou skupinu často. V průběhu práce ve skupinách je vhodné skupiny obcházet a podněcovat je ke společné diskuzi. Někteří členové skupiny mohou být zpočátku zdrženlivější vyjádřit svůj názor.

Z reflexe vyplynulo, že třem ze šesti skupin dělalo problém se shodnout na společném výsledku. Ačkoliv společně nakonec odevzdali pořadí lidí, se kterými by nejraději cestovali, ukázalo se, že je toto pořadí výsledkem kompromisu členů. V průběhu aktivity bylo možné pozorovat bouřlivé diskuze, vyjadřování a obhajování svých názorů či předkládání argumentů. Žáci přiznali, že se pořadí osob ve druhé části aktivity změnilo poměrně razantně. Zároveň se jim pracovalo ve skupině lépe ve chvíli, kdy doplňující informace o osobách dostlali. Předtím si každý ve své hlavě vytvářel pouze domněnky o dané osobě. Pokud by bylo informací ještě daleko více, pořadí by se prý mohlo znovu změnit.

Již v této fázi výukové lekce se žáci podělili o své osobní zkušenosti. Zazněly zkušenosti jak z pohledu těch, kteří někoho hodnotili na základě prvního dojmu, tak i zkušenosti těch, které jiní hodnotili pouze na základě vzhledu.

Teoretické okénko

Na samotném počátku předávání teoretických poznatků žákům je vhodné zjistit dosavadní znalosti žáků. V našem případě žáci uvedli, že se v průběhu výuky nikdy neseťkali s pojmy *předsudek* a *stereotyp*. Je otázka, zdali se s nimi opravdu neseťkali, nebo ne v takové míře a podobě, aby jim informace zůstaly v paměti.

Jak jsme popisovali výše, téma předsudků a stereotypů je propojeno s mnoha oblastmi nejen při realizaci předmětu výchova k občanství, tudíž je prakticky nemožné, aby žáci na danou problematiku nikdy nenarazili.

Realizace tohoto bloku lekce byla ve velké míře přizpůsobena interakci se žáky. Cílem nebylo memorovat jim fakta, nýbrž jim poskytnout prostor a čas k tomu, aby dovedli spoustu věcí odvodit. Někteří žáci dokázali odvodit, co pojmy znamenají. Jiní si pojmy

spojili s příklady ze života. Žáci sami od sebe uváděli příklady a nemuseli k tomu být vyzýváni. Větší problém žákům nečinilo ani to, odvodit si, jak předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou. Nicméně je překvapil fakt, že je mohou přebírat – a pravděpodobně i přebírají – od rodičů. Mnozí ze žáků uváděli osobní příklady. Větší část teoretického základu jsme věnovali jejich projevům. Žáci měli v hlavách dobře spojeny předsudky v souvislosti s historií (např. holocaust), už pro ně ale bylo poměrně obtížné odvodit jiné formy, respektive stadia předcházející samotnému vyhlazování či fyzickému napadání. Někteří žáci došli k uvědomění, že i například pomlouvání dané skupiny, vyhýbání se nebo diskriminace jsou projevy předsudků a stereotypů.

V závěrečné fázi tohoto bloku byla žákům položena otázka, jestli je něco, co mohou oni sami udělat/změnit v souvislosti s předsudky a stereotypy. Jelikož byla tato část podstatná, slovo dostal každý. Žáci přišli sami na celou řadu věcí, které mohou sami změnit. Nejčastěji uváděli, že je dobré lidi více poznávat, nedávat pouze na první dojem.

Mimoto zmiňovali, že je třeba:

- zjišťovat si více informací,
- nahlížet na věci z vícero perspektiv,
- zkoušet argumentovat (na základě jasně daných faktů), a uvádět tak, proč je daný předsudek neadekvátní,
- nebát se poznávat nové věci, lidi a kultury,
- být všeobecně otevřen novým věcem.

Žáky také překvapil fakt, že prvním krokem k eliminaci předsudků a stereotypů je uvědomění si, že nějaké mám. Na základě společné diskuze a jednotlivých příkladů pak dospěli k závěru, že je toto tvrzení pravdivé, jelikož ten, kdo si myslí, že žádné nemá, je ani nemůže změnit. Každý ze žáků v závěru dodal, že nějaké má, a následně navrhl možnosti toho, jak s nimi pracovat dál (viz výše).

Jako možné další alternativy navrhujeme zvolit předávání poznatků za pomoci prezentace – žáci by tak kromě mluveného slova vyučujícího a svých spolužáků měli také podporu vizuální. Vhodnou metodou pro rozvoj kritického myšlení je například metoda INSERT. Ta ovšem vyžaduje v našem rozsahu větší časovou dotaci. Také by v tomto případě bylo

vhodné pozměnit složení dalších částí lekce, aby žáci nebyli příliš zaplaveni pracovními listy, psaním a čtením.

Projekce filmu JSNS – Dům plný snů

Samotná projekce filmu byla podle našeho názoru správným krokem. Žáci upnuli svou pozornost jiným směrem. Film měl optimální délku, do budoucna však doporučujeme zvolit film více přiměřený věku žáků. Ačkoliv na stránkách Jednoho světa mimo přílohy a pracovní listy nalezneme i hodnocení vyučujících z praxe, kteří hodnotili pracovní list kladně, nám se práce s ním příliš neosvědčila. V některých případech si lze tvzení z pracovního listu vyložit vícero způsobů a až na jednu dvojici si zbytek třídy nevěděl s jeho zpracováním rady. Bohužel tato skutečnost vyplynula až při následné aplikaci v praxi. Podoba práce se tedy změnila a o jednotlivých bodech se následně hovořilo společně. Vypracování pracovního listu po zhlédnutí krátkého filmu bylo nejproblematictější místem celé lekce.

Jako alternativu navrhuje volbu jiného filmu v případě, že se bude jednat o žáky 8., 9. tříd. Nebo změnu podoby pracovního listu, jestliže by se jednalo o nižší ročníky. Myšlenka a poselství samotného filmu jsou silné a i žáci, kteří se zúčastnili naší výukové lekce, to tak vnímali.

První část reflexe poznatků

Při první části reflexe poznatků měli žáci za úkol vyplnit jednotlivé kolonky pracovního listu. Žáci nejprve pracovní list vyplňovali sami, následně ve dvojicích. Na základě jednotlivých odpovědí lze zmapovat, kolik informací jim v dosavadním průběhu lekce zůstalo v paměti, respektive jakou znalost tématu již mají. Nyní uvedeme jednotlivé zaznamenané odpovědi žáků ke každému z políček v pracovním listu. Jedna odrážka v našem souboru znamená kompletní odpověď v pracovním listu.

1. Co jsou to předsudky a stereotypy?

Dva žáci kolonku nevyplnili.

- Narážky vůči lidem. Předsudky pochází ze stereotypů.
- Nějaké výhrady vůči lidem, většinou jsou to negativní nářky/názory na to, jak kdo vypadá či co si obléká, ale souvisí s tím mnohem více věcí.

- Předsudky si tvoříme na první pohled.
 - Předsudek = názor, který si o tom člověku myslíme na první pohled.
Stereotyp = zjednodušené zobecnění o celé skupině bez ohledu na rozdíly.
 - Předsudek je názor, který si myslíme hned o tom člověku. Stereotyp je zobecnění o celé skupině bez ohledu na rozdíly.
 - Odsuzování na první pohled.
 - První dojem.
 - Odsuzování lidí podle vzhledu, aniž bychom je poznali osobně. Mohou být i pozitivní.
 - Předsudek znamená odsuzovat někoho v menšině.
 - Předsudek je odsuzování, nebo i dokonce nenávisť k nějaké rasové/náboženské skupině nebo menšině.
 - Předsudek = první dojem, stereotyp je názor, který v této době není populární.
 - Předsudky jsou odsouzení lidí.
 - Stereotypy jsou vlastnosti připisované skupině sociálních členů za účelem zjednodušení jejich popisu.
 - Ze stereotypů vznikají předsudky. Je to odsuzování lidí.
 - Mít jednu myšlenku o skupině lidí. Stereotypy mohou být i dobré.
 - Že někoho soudím předem. Například nějakou skupinu lidí.
2. S jakými předsudky a stereotypy jsem se setkal/a, můžeme se setkat. Uveď

příklady:

Čtyři žáci kolonku nevyplnili.

- Třeba když jsem přišla sem do školy, tak jsem na pár lidí měla záporný názor, ale jak jsem je víc poznala, tak mám na ně zase jiný názor.
- Nenávisť vůči Romům.
- Barva kůže, postava, učení, vzhled.
- Setkala jsem se s narážkami na rasu, to, jak vypadám. Plus předsudky vůči blondýnám a bezdomovcům.

- Když jsem poznala Kiki, tak jsem na ni měla jiný názor, když jsem ji více poznala.
 - Barva pleti, gayové.
 - Vůči černochům.
 - Setkal jsem se s odsuzováním jedináčků.
 - Rasismus, homofobové, vůči mužům a ženám.
 - Národnosti.
 - Sexuální orientace, tetování, barva pleti, postava.
 - Policista, bezdomovec, homosexuál.
 - Romové kradou.
 - Lidé jiné barvy kůže jsou chuligáni.
3. Jak předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou?
- Kultura, výchova.
 - Kultura, výchova, přátelé.
 - Vznikají v naší blízkosti – doma, ve škole.
 - Zkušenosti, rodina, přátelé, sociální sítě, kultura, výchova, místo, kde žijeme.
 - Vznikají nejdříve pomalu, ale mohou vyústit až v genocidu.
 - Vyrůstání, chování a názory rodičů, přátelé, okolí.
 - Strach.
 - Z nedostatku zkušeností (většinou), vztahy, rodina.
 - Předsudek z nedostatku informací o dotyčném, sociální sítě, výchova, přátelé.
 - V hlavě vznikají tím, že někoho vidíte a uděláte si o něm nějaký obrázek.
 - Z různých názorů a zkušeností, třeba i z dětství.
 - Společnost, zkušenosti, výchova, kultura.
 - Výchova, okolí, zkušenosti.
 - Výchova, dětství, škola, rodina.
 - Z nedostatku informací.

- Názory, zkušenosti, rodina, místo, výchova, kultura, škola.
- Škola, rodina, přítel.
- Z hlavy, rodina, škola, víra, výchova, místo.

4. Jaké mohou mít předsudky a stereotypy důsledky, jak se projevují?

Pět žáků kolonku nevyplnilo.

- Nesprávné odsuzování lidí na první pohled.
- Nenávisť lidí.
- Druhá světová válka.
- Nenávisť k LGBTQ+ komunitě a k menšinám, vyhlazování menšin.
- Vyhlazování, nenávisť, rasismus.
- Mohou mít důsledky – vypuknutí genocidy, občanská válka.
- Jde o to, jak závažné předsudky jsou. Šikana, kyberšikana, citové vydírání, posměšky.
- Smrt.
- Lidé jsou rasisti.
- Šikana, diskriminace, rasismus, osočování, strach z lidí.
- Ten, proti komu jsou mířeny, může mít nechuť cokoli dělat, deprese, špatný příjem potravy. Nervozita, strach, úzkosti.
- Pomlouvání lidí.
- Můžu být s někým ve sporu úplně zbytečně, protože o něm mám nějaké nepravdivé předsudky.

5. Jak můžu své předsudky a stereotypy změnit, co můžu já sám/sama udělat?

Tři žáci kolonku nevyplnili.

- Uvědomit si, že je mám.
- Zamyslet se sám nad sebou.
- Začnu se s tím člověkem bavit a poznám ho tím více.
- Poznám se více s tím člověkem.
- Uvědomit si předsudky.

- Můžu změnit svůj názor, zjistit si více informací. Znat názory ostatních.
 - Informovat se a uvědomit si, že předsudky také mám. Chtít něco sám změnit.
 - Tím, že se s tím dotyčným více poznám a nebudu ho soudit podle prvního pohledu.
 - Kouknu se na to jinak. Více se zajímat a neházet všechny do jednoho pytle a uvědomovat si, že je mám.
 - Máme je všichni, musíme se nad nimi zamýšlet.
 - Lépe se poznat.
 - Dohledat si více informací.
 - Být oporou pro své přátele, kteří jsou mezi menšinami. Podívat se na to z jiného pohledu. Uvědomit si, že každý máme předsudky.
 - Zkusit té skupině pomoci, zkusit je přijmout a uvědomit si předsudky.
 - Zvážit všechny pohledy a zjišťovat si informace.
6. Co dalšího mě napadá, zajímá mě, zaujalo mě...

Třináct žáků již nechtělo nic doplnit.

- Postižení lidé nejsou nesvéprávní a v určité míře se o sebe mohou postarat.
- Zaujalo mě, jak lidi mohou odsuzovat menšiny.
- Mluvili jsme o tom, to je dobře. Mělo by se o tom více mluvit.
- Každý člověk může mít svůj názor.
- Ne všechny předsudky jsou špatné. Například nevěřit cizím lidem, které neznám.

Druhá část reflexe poznatků – strom předsudků a stereotypů

Při společné tvorbě stromu předsudků a stereotypů se i přes snahu nepodařilo do aktivity zapojit všechny žáky. Aktivita probíhala již ve druhé půli programu, žáci udržovali hůře pozornost. Navrhujeme místo jednoho velkého společného plakátu rozdělit žáky do menších skupin, nebo alespoň na dvě poloviny. Některé žáky by to pak více podněcovalo k zapojení se.

Žáci, kteří se aktivně zapojovali, hodnotili aktivitu velmi kladně. Celkový potenciál aktivity je velký, jelikož třídě zůstane společný výtvar, který má i didaktický potenciál.

Výsledná podoba stromu předsudků a stereotypů je uvedena v příloze č. 5.

Citrony

O probuzení ke konci lekce a trochu nové chuti do další práce se postarala krátká aktivita s názvem Citrony. Žáci byli opravdu překvapeni, že citrony, které dostala každá skupina, byly opravdové. Ještě více je pak zarazilo to, že ze šesti skupin dokázala každá najít svůj citron. Přestože byla nabídnuta možnost citron nakreslit a popsat jednotlivé detaily na citronu, žádná ze skupin ji nevyužila. Žáci pak sami odhalili paralelu mezi aktivitou s citrony a celou proběhlou lekcí.

Žákům se zpočátku zdálo nemožné odhalit mezi ostatními citrony ten svůj, nicméně brzy přišli na to, že to není zas až tak těžké, jelikož svůj citron několik minut důkladně zkoumali. Pro tuto aktivitu se dají využít například i mandarinky, které následně žáci mohou zkonsumovat.

Reflexe pocitů z výukové lekce

Reflexe pocitů z výukové lekce byla prováděna ústně za pomoci kartiček Dixit. Jednotlivé odpovědi byly ale v bodech písemně zaznamenány lektorkou. Podle našeho názoru je i ústní reflexe pocitů nezbytnou součástí takto rozsáhlého programu. Někteří žáci se v průběhu lekce svěřovali se svými osobními zkušenostmi, s tím, jak se museli vypořádávat s diskriminací, posměšky a nepřátelským chováním druhých lidí. Tato část lekce pro ně byla jakýmsi uzavřením tématu.

Jediný žák pronesl, že podle něj byl obsah lekce ztrátou času. Zbytek žáků se jednohlasně shodl na tom, že pro ně lekce byla něčím přínosná. Odpovědi se ale lišily. Zejména pět žáků, kteří měli osobní zkušenosti s tím, že byli posuzováni na základě předsudků a stereotypů, se v reflexi pocitů rozhovořilo o tom, jak jsou rádi, že se o takovémto tématu v základní škole hovoří. Navíc společně s dalšími dvěma spolužáky upozornili na fakt, že by bylo potřeba o daném tématu mluvit mnohem více, ať už na půdě školy, doma s rodinou, či ve společnosti obecně. Zbytek žáků se jednohlasně shodl na tom, že se při lekci zamysleli nad vážnými tématy a jsou tomu rádi. Shodli se rovněž na tom, že se sami

zamysleli nad předsudky a stereotypy, které mají vůči druhým lidem. Jednotlivé příklady uváděli buďto znovu při reflexi pocitů, nebo odkazovali na svou dřívější promluvu. Tři žáci otevřeně na konci lekce přiznali, že dříve poměrně často posuzovali lidi na základě svého zažitého stereotypu, protože byli ovlivňováni lidmi kolem sebe, a nyní by to chtěli změnit. Jeden žák se vyjádřil k celé lekci skepticky. Ačkoliv by byl rád, aby se po stráveném dni něco změnilo, upozornil na fakt, že předsudky byly, budou a jsou normální. Další žák se cítil rozpačitě a zmateně, uvedl, že potřebuje čas na zpracování celého dne, protože se v průběhu několikrát zamýšlel nad chováním svým i chováním lidí kolem sebe.

Žáci při reflexi pocitů nemluvili primárně pouze o tom, jak se zrovna cítí. Bylo ale vidět, že potřebují sdělit ještě poslední informace a chtěli se před třídou k lekci vyjádřit.

Reflexe celé výukové lekce

Na reflexi celé výukové lekce zbyl dostatek času, tudíž měli žáci prostor k zamýšlení. Pro větší efektivitu doporučujeme před závěrečnou reflexí ještě jednou shrnout celý den, veškeré aktivity, jelikož žákům v paměti utkví jen něco. Závěrečná reflexe se skládala ze tří částí. Záznam jednotlivých odpovědí je uveden níže. Jedno odsazení se rovná odpovědi jednoho žáka.

1. Co se mi dnes líbilo, bavilo mě, co oceňuji...

Tři žáci kolonku nevyplnili.

- Dneska se mi líbilo, že jsem se dozvěděl spoustu věcí o stereotypu a předsudku. Odnáším si z toho to, že jsme každý člověk.
- Líbilo se mi, že to nebyla ztráta času, že jsme se něco svým způsobem přiučili. A celkově to bylo zábavné. Také to, že víte, o čem mluvíte, a snažíte se své myšlenky předat ostatním.
- Dneska se mi to líbilo. Zajímavé informace.
- Skupinová práce, dozvěděl jsem se pár nových věcí, bylo to v klidném tempu.
- Že jsme se o tom bavili, že nám aktivity ukazují, jak různé věci mohou být, že jste mluvila nahlas.
- Hry a povídání si.

- Bavila mě první hra, kdy vy jste říkala tvrzení a my odpovídali „ano“ „ne“, a práce na stromu.
- Dnes jsem alespoň všemu, co nám chtěla učitelka vysvětlit, rozuměl a přišlo mi to zajímavé.
- Oceňuji přípravu a trpělivost s námi. Bylo to moc krásné, hlavně hry i psaní. Celých 5 hodin mě bavilo.
- Líbilo se mi, že jsme se nemuseli učit.
- Baval mě ten strom a oceňuji, že jsme se nemuseli učit.
- Dnešek se mi líbil. Myslím, že toto téma by se řešit mělo, a jsem ráda, že jsme se nad tím dnes společně zamysleli a třeba si něco uvědomili. Předsudky jsou a budou, ale myslím si, že každý by se měl zamyslet sám nad sebou, co by třeba mohl vylepšit, a nehledat problém v druhých.
- Aktivity zaujaly mou pozornost a bavily mě. Je důležité si některé věci uvědomit.
- Dobrý program.
- Dnes se mi program líbil a jsem ráda, že i v deváté třídě se tohle dělá = vyjádřit svůj názor na problematiku tohoto typu.

2. Co bych udělal/a jinak, co mě nezaujalo...

Dva žáci kolonku nevyplnili.

- Není nic, s čím bych nebyla spokojena. Kristýnka byla fajn a hezky se poslouchala.
- Byla to ztráta času. Bylo to nudné a zdlouhavé. Práce nedávala smysl.
- Trošku zařídit, aby byli žáci potichu.
- Trochu jsem neviděla návaznost.
- Asi není nic, co by mě nezaujalo. Myslím, že jste toto téma hezky a srozumitelné vysvětlila. Bylo to fajn. Jen mi trochu vadilo remcání kluků.
- Málo přestávek, nucení přemýšlet.
- Nevím, proč jsme neměli přestávky jako ostatní třídy.
- Málo přestávek, hodně přemýšlení.
- Málo přestávek, nudné téma.

- Moc mě nezaujala práce, kdy jsme měli ve skupině hodnotit lidi a rozhodnout, s kým chceme sedět.
- Příště méně psaní.
- Není nic, co by mě nezaujalo. Vše, co jsme dělali, má svůj smysl.
- Málo přestávek.
- Hluk okolo.
- Nelíbilo se mi, že v naší třídě není nikdy klid. Ale jinak bylo vše super.
- Příště bych více používal karty Dixit.

3. Ještě mě napadá...

Devět žáků kolonku nevyplnilo.

- Proč vlastně lidé řeší ostatní podle toho, jak vypadají? Proč se s těmi lidmi nejdříve nesblíží, a až pak soudí?
- Proč lidi pořád řeší ostatní, a ne sebe.
- Otázky na postižené děti nebyly jednoznačné.
- Aktivity, které bych více zařadila, by mohly být více o zapojování žáků.
- Líbily se mi hodně karty Dixit, tak bych to udělal častěji, protože se mi líbilo, jak jsme se zamýšleli nad kartou.
- Možná víc mluvit a hýbat se.
- Mohlo by být méně psaní.
- Opravit papír s postiženými dětmi.
- Otázky k videu byly zvláště udělané.

Jak je patrné z posbíraných odpovědí, lekce s sebou přinesla mnoho kladů, ale také záporů, alespoň podle samotných žáků.

11.5 Zhodnocení výukové lekce dozorujícím vyučujícím

Následující odstavec obsahuje hodnocení lekce dozorující vyučující, která byla při lekci přítomna dvě z pěti hodin. Jelikož se vyučující v průběhu hodin střídali, nelze podat ucelený obraz celé lekce jedním vyučujícím.

Kristýna vedla celých 5 vyučovacích hodin žáky 9. třídy bez větších obtíží. Program Předsudky a stereotypy měla promyšlený, vyvážený. Střídala v něm různé aktivity a často se ptala na názory žáků. Dokázala nejen žáky zaujmout (což se projevilo v závěrečné zpětné vazbě, kdy pouze jeden žák vyjádřil pocit zbytečnosti tohoto dopoledního programu), ale zvládla je i kázeňsky. Dobře odhadla situace, kdy je třeba zasáhnout a například změnit spolupracující dvojici, a kdy nechat žáky pracovat samostatně bez dalších zásahů z její strany. Celkově hodnotím její přístup a vedení programu jako zcela samostatný a na velmi dobré úrovni.

12 DISKUZE

Ačkoliv se kritéria účinnosti mohla zdát zpočátku nastavena poměrně jednoduše, jejich naplnění vyžadovalo nejen aktivitu samotných žáků a vzájemnou kooperaci mezi mnou (jakožto vyučující) a žáky, ale i vhodné sestavení aktivit. Lekce směřovala k tomu, aby po dobu jejího trvání panovala příznivá a respektující atmosféra, ve které se každý může podělit o své zkušenosti, pocity a dojmy. Žákům jsem se snažila poskytnout dostatek prostoru pro dotazy, vyjádření vlastního názoru, reagování na sebe navzájem. Mnohé informace tudíž vyplynuly při aktivitách, vzájemných reflexích aktivit a během konverzací. Tyto myšlenky, postoje a názory žáků jsem si v průběhu lekce zaznamenávala a považuji je rovněž za směrodatné.

Co se týká kritérií v rovině teoretických poznatků, byla z větší části naplněna. Na základě úvodního brainstormingu a dotazů, které jsem jako vedoucí lekce směřovala k žákům, jsem zjistila, že je počáteční znalost tématu nulová a žáci si z předcházející výuky nic nepamatují, nebo nebylo téma probíráno v takové míře a intenzitě, aby si pojmy dokázali s něčím spojit. Toto zjištění mě velmi překvapilo, jelikož učivo RVP ZV přímo či nepřímo na výuku předsudků a stereotypů odkazuje. Samozřejmě by pro lepší měřitelnost efektivity práce bylo vhodné předložit na počátku i na konci lekce krátké dotazníky, které by jasně dokazovaly, kolik vědomostí žáci v průběhu lekce získali. Lekce ale nesměřovala pouze k teoretickým znalostem a čas věnovaný dotazníkům by musel být na úkor jiných aktivit, které měly v lekci své opodstatněné místo. Jak vyplývá z pracovního listu, který žáci vyplňovali hodinu po teoretickém výkladu, valná většina žáků si odnáší celou řadu poznatků, které lze označit za nové. Žáci v průběhu lekce dokázali samostatně odvodit spoustu faktických informací, nicméně se nad nimi (jak sami přiznali) nikdy kriticky nezamýšleli. Lze předpokládat, že by některé odpovědi žáci mohli odvodit pouhou dedukcí i bez proběhlé výukové lekce. V jednotlivých dílčích částech lekce jsem ale zjišťovala znalost dané problematiky. Až na výjimky, které uvedu níže, byla prvotní znalost, bez hlubokého zamyšlení a návodných otázek, nulová.

Na otázku, co jsou to předsudky a stereotypy, nedokázali po teoretickém „výkladu“ odpovědět dva žáci z osmnácti přítomných. Třináct žáků tyto pojmy popsali vlastními

slovy i v rámci věty, souvětí. Po vymezení pojmů dokázal každý ze žáků během ústní kontroly uvést příklad předsudků a stereotypů. Do pracovního listu však uvedlo příklady pouze 14 žáků. Většina žáků uvedla, že vypisovali ty předsudky a stereotypy, které vůči nim chovají jiní lidé, nebo ty, které vůči jiným lidem chovají oni. Vycházeli tedy zejména ze svých osobních zkušeností, které uváděli v průběhu lekce. Na to, jak předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou, odpověděli všichni žáci. Většina dokonce uváděla vícero příkladů. Mezi dominantní odpovědi patřily výchova (resp. rodina) a kultura. Což přisuzují faktu, že tyto informace žáky nejvíce překvapily, pozastavili se nad nimi a uváděli příklady toho, jak je samotná rodina ovlivňuje, stejně tak jako kultura, ve které vyrůstají. Větší problém dělalo žákům odpovědět na otázku „Jaké mohou mít předsudky a stereotypy důsledky, jak se projevují?“. Pět žáků neodpovědělo vůbec. Sedm žáků odpovědělo v návaznosti na předem připravený teoretický základ, zbylé odpovědi lze považovat rovněž za odpovídající skutečnosti. V této oblasti a konkrétní třídě bych propříště navrhovala větší důraz na danou problematiku. Patnáct žáků bezpečně po lekci vědělo, jak mohou své předsudky a stereotypy změnit a jak s nimi pracovat. Mezi nejčastější odpovědi patřily: uvědomovat si, že je mám, zjišťovat si více informací a hledět na věci z vícero úhlů pohledu. Právě tyto body jsou základním předpokladem pro případnou redukci předsudků a stereotypů, jak zmiňuje například Uhlíková (2001) ve svém příspěvku s názvem *Několik poznámek ke vzniku a zániku etnických stereotypů*.

Důvodů toho, proč některé kolonky žáci nevyplnili, může být několik. Ačkoliv například během ústní reflexe žáci uváděli příklady a zapojovali se více, bylo vidět, že vyplňování pracovních listů některé vyloženě nebaví, na což upozorňovali i v závěrečném hodnocení. Možností může být také tlak času, který mohli žáci pociťovat, i když jsem vždy čekala na to, až dopíše opravdu všichni. Velmi pravděpodobnou možností mohlo být to, že žáci danou informaci v průběhu jednoduše zapomněli. Pro větší upevnění informací sloužila následně ještě další aktivita – strom předsudků a stereotypů –, který žáci mají stále vyvěšený ve své třídě, a eventuálně si tak mohou poznatky oživit.

Uvědomění si svých předsudků a stereotypů bylo dalším kritériem, které se podařilo splnit u všech žáků, kromě jednoho. Jak vyplývá z předcházející části, už při zjišťování teoretických znalostí se ukázalo, že i toto kritérium již někteří žáci naplnili. Nicméně

největší zlom se odehrál během reflexe pocitů výukové lekce. Až na zmiňovaného jednoho žáka všichni uvedli, že si během lekce uvědomili své předsudky a stereotypy, a zamýšleli se nad nimi. Kromě toho uváděli také to, jak je chtějí v budoucnu eliminovat. Z tohoto pohledu lze lekci považovat za úspěšnou, jelikož z větší části byla kritéria účinnosti naplněna takřka u všech žáků.

Zvolení jednotlivých aktivit v průběhu lekce bylo podle mého názoru adekvátní. Střídání forem práce a výukových metod mělo na lekci pozitivní dopad. Ze závěrečné reflexe lekce lze vyvozovat, že byli globálně s lekcí spokojeni i žáci. Lekci lze samozřejmě více individualizovat a uzpůsobit tak, aby žákům vyhovovala ještě více, nicméně v situaci, kdy jsem do poslední chvíle nevěděla, do jaké třídy přesně jdu, jaké je její složení, klima apod., je podoba této lekce podle mého názoru odpovídající.

Jsem si vědoma toho, že dopad výukové lekce je mnohdy zprostředkován na základě ústní komunikace mezi žáky či reflexe, kterou jsem si písemně zaznamenávala. Ale právě tyto postřehy žáků byly mnohdy spontánní a zároveň velmi důležité pro následné zhodnocení celé lekce, proto jsem se je rozhodla rovněž uvádět. Podle mých výsledků lze říci, že po proběhnutí výukové lekce žáci jednoznačně dokážou pojmenovat své vlastní předsudky a stereotypy (tudíž si je plně uvědomit), a rovněž jsou schopni navrhnout možné způsoby toho, jak je eliminovat. Po lekci žáci disponují rovněž základními znalostmi předsudků a stereotypů.

Všichni žáci byly v průběhu lekce zapojeni, ať už při samostatné práci, práci ve dvojici nebo ve skupinách. Každý z nich měl rovněž možnost a prostor se vždy vyjádřit k probírané věci.

Pětihodinová dotace lekce je podle mého názoru dostačující. Žáci se stihnou seznámit se základní problematikou, která se předsudků a stereotypů týká, a za pomoci aktivit si tyto znalosti upevní. Během lekce jsem si však uvědomila ještě více, nakolik je toto téma komplexní a rozsáhlé. V ideálním případě by bylo vhodné na lekci na téma předsudků a stereotypů navázat ještě několikrát (například i v rámci jiných předmětů než jen výchova k občanství). Zajisté by bylo lepší, kdyby byla lekce realizována ve více třídách, a následně bylo možné lépe vyhodnotit její účinnost, ale výsledky z lekce proběhlé

v deváté třídě jsou rovněž směřodatné a odkazují k tomu, že pozitivní dopad lekce zajisté má.

Na základě naplnění kritérií účinnosti mohu uvést, že lekce obecně jako celek směřuje k naplnění cílů základního vzdělávání tím, že *„vede žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám“* (MŠMT ČR, 2022, s. 9) a zároveň je učí žít s ostatními lidmi. V návaznosti na RVP ZV lekce rovněž rozvíjí klíčové kompetence – zejména komunikativní, sociální a personální, občanské, ale v menší míře také pracovní nebo kompetenci k řešení problémů.

13 ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se věnovala možným přístupům výuky předsudků a stereotypů v rámci předmětu výchova k občanství. Východiskem bylo vytvoření výukové lekce, která žáky blíže seznámí s pojmy *předsudek* a *stereotyp*, a rovněž jim poskytne prostředky k tomu, aby si blíže své předsudky a stereotypy uvědomovali a dokázali je popsat. K tomu sloužilo využití rozmanitých výukových metod.

Teoretická část se skládá z několika kapitol, které přinášejí nezbytné poznatky z dané problematiky. Kapitola týkající se předsudků obsahuje jejich možné definice, základní charakteristiku, jejich vznik či projevy. Kapitola zabývající se stereotypy se věnuje samotnému procesu stereotypizace nebo autostereotypům a heterostereotypům. Rovněž jsem uváděla, jaké dopady mají masová média právě na předsudky a stereotypy, a některé nejčastější stereotypy v českém prostředí. Do teoretické části jsem zařadila také možné způsoby eliminace předsudků a stereotypů. Závěrečná kapitola teoretické části obsahuje analýzu tématu vzhledem k tematickému okruhu základní školy. Uvádím příklady přímé i nepřímé návaznosti tématu na RVP ZV, konkrétně vztahující se k předmětu výchova k občanství a některým průřezovým tématům.

Pro praktickou část je stěžejní mnou sestavená a odučená výuková lekce, která se týká problematiky předsudků a stereotypů. Výuková lekce, čítající časovou dotaci pěti vyučovacími hodinami, je dopodrobna popsána. Nejprve jsem uváděla konkrétní popisy aktivit, následně jsem jednotlivé části lekce kriticky zhodnotila, popřípadě navrhla další možné postupy, které lze uplatnit. V praktické části jsou rovněž uvedeny odpovědi žáků, které byly posbírány prostřednictvím pracovních listů, nebo ty, které jsem si zaznamenávala v průběhu ústní komunikace v rámci reflexí či diskuzí. Právě díky těmto záznamům jsem následně vyhodnotila kritéria účinnosti výukové lekce. Na základě těchto kritérií lze vyvodit, že lekce ve větší míře naplnila své cíle. Naprostá většina žáků po skončení lekce disponuje novými znalostmi v oblasti předsudků a stereotypů. Míra znalostí je však rozdílná. Až na jednoho žáka si pak všichni žáci uvědomovali své předsudky i stereotypy a uměli je popsat. Konkrétnější naplnění kritérií účinnosti jsem více rozváděla v diskuzi práce. Výuková lekce ve své podstatě směřuje k rozvíjení některých klíčových kompetencí a naplňování cílů základního vzdělávání.

Výukovou lekci lze v ideálním případě realizovat ve stejné časové dotaci – ať už pod záštitou předmětu výchova k občanství, nebo v rámci zařazení učiva průřezových témat. Jsem si ale vědoma velké časové dotace, která je pro realizaci nutná. Jednotlivé aktivity jsou variabilní, tudíž lze využít pouze část výukové lekce, případně ji konkretizovat a promítnout do ní specifickou tematiku i v rámci jedné vyučovací hodiny.

14 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. Přeložil Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.

BARTMIŃSKI, Jerzy. *Jazyk v kontextu kultury: dvanáct statí z lublinské kognitivní etnolingvistiky*. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 9788024628837.

BARTOŠEK, Jaroslav. *Úvod do studia žurnalistiky: studijní texty pro distanční studium. 2., přeprac. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0235-1.

ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5414-7.

GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník. 2. vyd.* Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178-303-X.

HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie. 2. vyd.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178415-X.

HNILICA, Karel. *Stereotypy, předsudky, diskriminace: (pojmy, měření, teorie)*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1776-3.

HOFSTEDE, Geert a Gert Jan HOFSTEDE. *Kultury a organizace: software lidské mysli : spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde, 2007. ISBN 978-8086131-70-2.

HŘEBÍČKOVÁ, Martina a Sylvie KOUŘILOVÁ. Jak se vidíme, jak nás vidí a jací jsme: Porovnání českého národního autostereotypu s posuzováním reálných Čechů v kontextu pětifaktorového modelu osobnosti. *Československá psychologie*. 2012, 56(1), 1–17. ISSN 0009-062X.

KOSEK, Jan. *Právo (n)a předsudek: historické, filozofické, sociálně psychologické, kulturní a právní souvislosti stereotypů a předsudků*. Praha: Dokořán, 2011. ISBN 978-807363-312-7.

- KOUŘILOVÁ, Sylvie. Jedinec v meziskupinových vztazích: od sociální kategorizace k předsudkům. *Československá psychologie*. 2011, 55(1), 12–24. ISSN 0009-062X.
- KREKOVIČOVÁ, Eva. Medzi autoobrazom a heteroobrazom. In: TONCROVÁ, Marta a Lucie UHLÍKOVÁ. *Etnické stereotypy z pohledu různých vědních oborů: [sborník ze stejnojmenného semináře konaného dne 23. října 2000 v Brně]*. Brno: Etnologický ústav AV ČR, 2001, s. 17–36. ISBN 80-85010-34-8.
- LAŠEK, Jan. *Sociální psychologie II*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041907-5.
- LIPPMANN, Walter. *Veřejné mínění*. Přeložil Ladislav Köppl. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0939-3.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2020. ISBN 978-80-7553-842-0.
- NOVÁK, Tomáš. *O předsudcích*. Brno: Doplněk, 2002. ISBN 80-7239-121-6.
- NOVOTNÁ, Kateřina. Etnické stereotypy a tisková média. In: TONCROVÁ, Marta a Lucie UHLÍKOVÁ. *Etnické stereotypy z pohledu různých vědních oborů: [sborník ze stejnojmenného semináře konaného dne 23. října 2000 v Brně]*. Brno: Etnologický ústav AV ČR, 2001, s. 85–91. ISBN 80-85010-34-8.
- PIKE, Graham a David SELBY. *Cvičení a hry pro globální výchovu 2*. 2. vyd. Přeložil Milan CAHA. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-630-8.
- PREISSOVÁ, Andrea, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3287-8.
- PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- ŠLÉDROVÁ, Jasňa. Stereotypy v českých anekdotách. *Čeština doma a ve světě*. 2003, 11(1–2), s. 73–76. ISSN 1210-9339.

TANCEROVÁ, Kristýna. *Stereotypové vnímání atributů vybraných pohádkových bytostí u českých dětí*. České Budějovice, 2021 [online]. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta [cit. 2023-02-02]. Vedoucí práce Michaela Křivancová. Dostupné z: <https://theses.cz/id/vyxbbbr/> - nemělo by být uvedeno v internetových zdrojích?

UHLÍKOVÁ, Lucie. Několik poznámek ke vzniku a zániku etnických stereotypů. In: TONCROVÁ, Marta a Lucie UHLÍKOVÁ. *Etnické stereotypy z pohledu různých vědních oborů: [sborník ze stejnojmenného semináře konaného dne 23. října 2000 v Brně]*. Brno: Etnologický ústav AV ČR, 2001, s. 49–56. ISBN 80-85010-34-8.

VAŇKOVÁ, Irena. *Co na srdci, to na jazyku: kapitoly z kognitivní lingvistiky*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0919-3.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.

WINKELMANN, Anne Sophie. *More than culture: Více než kultura: diverzita v mezinárodní práci s mládeží*. Přeložil Štěpánka Podlešáková. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2016. ISBN 978-80-88153-24-5.

INTERNETOVÉ ZDROJE

ČSÚ. *Stíhané, obžalované a odsouzení osoby podle státního občanství v roce 2021* [online]. Praha: ČSÚ [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11292/39434086/21_c05t51.pdf/a1965c95-7b8b-4d5c-875a-e0a59b9b9d8d?version=1.0

ČTK. Nejvyšší soud potvrdil Afričanovi trest za znásilnění dívky na Litoměřicku. In: *Novinky.cz* [online]. 23. 4. 2021 [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: https://www.novinky.cz/c-lanek/krimi-nejvyssi-soud-potvrdil-africanovi-trest-za-znasilneni-divky-na-litomericku40358040#utm_content=ribbonnews&utm_term=litom%C4%9B%C5%99icko%20zn%C3%A1siln%C4%9Bn%C3%AD&utm_medium=hint&utm_source=search.seznam.cz

ČTK. Za napadení a znásilnění bezdomovkyň si cizinec odpyká devět let. In: *Novinky.cz* [online]. 12. 4. 2022 [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: https://www.novinky.cz/clanek/krimi-za-napadeni-a-znasilneni-bezdomovkyn-si-cizinec-odpyka-devet-let-40393687#utm_content=ribbonnews&utm_term=zn%C3%A1siln%C4%9Bn%C3%AD%20cizinec&utm_medium=hint&utm_source=search.seznam.cz

FISCHER, Petr. Hvězda zvaná Lakatoš. In: *Archiv.hn.cz* [online]. 27. 3. 2016 [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: <https://archiv.hn.cz/c1-65267020-hvezda-zvana-lakatos>

JSNS, ČLOVĚK V TÍSNI. Dům plný snů. *Jsns.cz* [online]. © 2023 [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/92964-dum-plny-snu>

MŠMT ČR. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Edu.cz* [online]. © 2022 [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaciprogramy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. Rámcové vzdělávací programy. *Npi.cz* [online]. © 2023 [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcovevzdelavaci-programy>

15 SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Harmonogram výukové lekce	51
--	----

16 PŘÍLOHY

Seznam příloh

Příloha č. 1: Fotografie osob k aktivitě s názvem *Nálepkování*

Příloha č. 2: Pracovní list – *Projekce filmu JSNS: Dům plný snů*

Příloha č. 3: Pracovní list – *První část reflexe poznatků*

Příloha č. 4: Pracovní list – *Konečná reflexe výukové lekce*

Příloha č. 5: Výsledná podoba stromu předsudků a stereotypů, který žáci vytvořili

Příloha č. 1



Obrázek 1. Dostupné z:

<https://media.super.cz/images/gallery/0000000007990552/jnj3fsbxgv2egQT3f1bGLw/50cddd04397e00830d250600-45985?size=539>



Obrázek 2. Dostupné z:

<https://1884403144.rsc.cdn77.org/foto/hidzab/Zml0LWluLzk5OXg5OTkvZmlsdGVyczpxdWFsaXR5KDg1KTpub191cHNjYWxlKCKvaW1n/3097504.jpg?v=0&st=IBU3JdSovjImDDc9rHWPXrMjyunXGK0YRpWD4hT9wcM&ts=1600812000&e=0>



Obrázek 3. Dostupné z: https://static.novydenik.com/2019/06/IMG_5298.jpg



Obrázek 4. Dostupné z:
<https://cdn.administrace.tv/2022/04/23/hd/a1bd6b86e0df229da513dfc0d3cd481b.jpg>



Obrázek 5. Dostupné z:

<https://previews.agefotostock.com/previewimage/medibigoff/141712fc2ce6150e92f667f6271b5da3/ckp-p201707150466001.jpg>



Obrázek 6. Dostupné z: <https://images.pexels.com/photos/3970098/pexels-photo3970098.jpeg?auto=compress&cs=tinysrgb&w=1260&h=750&dpr=1>



Obrázek 7. Dostupné z:

https://cdn.administrace.tv/2022/02/09/medium_169/157f18973022d60f325a36b57a8232c9.jpg




**PRACOVNÍ LIST – FILM: DŮM PLNÝ
SNŮ**

Na listu jsou uvedeny výroky o postižených lidech. U každého výroku je prázdné okénko. Pokud si myslíš, že je výrok pravdivý, doplň do prázdného okénka písmeno „R“. Pokud si myslíš, že se jedná o mýtus, doplň do okénka „M“. (M = mýtus, R = realita).

1. Dítě s postižením je pro rodinu neštěstím.	2. Lidé s postižením nejsou schopni lásky a partnerského vztahu.
3. Děti s postižením jsou obtížně vzdělatelné. Nejlépe se učí a pracují ve specializovaných zařízeních.	4. Člověk s postižením se nedokáže sám rozhodnout, vybrat si z několika možností. Rodič nebo asistent za něj rozhoduje, i když je dospělý.
5. Člověk s postižením je s přiměřenou podporou schopen samostatně bydlet a starat se sám o sebe.	6. Člověk s postižením není schopen pracovat samostatně.
7. Atmosféra v rodině, ve které žije dítě s postižením, není odlišná od jiných rodin; je závislá na různých okolnostech stejně, jako je tomu v každé jiné rodině.	8. Člověk s postižením není schopen bydlet samostatně a starat se sám o sebe.
9. O své odlišnosti lidé s postižením zpravidla vědí a jsou o nich také schopni mluvit.	10. Člověk s postižením má právo volby. S dostatečnou podporou se dokáže rozhodnout – pomoc ale nesmí omezovat jeho svobodu, výběr a individuální růst.
11. Podstupování přiměřených rizik je přirozenou součástí procesu učení.	12. Svoji odlišnost si člověk s postižením neuvědomuje.
13. Člověk s postižením je s přiměřenou podporou schopen samostatně pracovat.	14. Schopnost mít rád a prožívat pocity je dána všem bez rozdílu.
15. Každý člověk je vzdělatelný, má schopnost učit se. Důležité jsou pozitivní vzory a vzájemné působení.	16. Člověk s postižením má mít volbu co nejvíce sám za sebe.
17. Zdravé děti nejsou schopny mezi sebe přijmout postižené dítě.	18. Za postiženého člověka by měl rozhodovat jeho rodič nebo osoba, která se o něj stará.
19. Lidé s postižením si vybírají své přátele stejně jako všichni ostatní – u druhého hledají přátelskost, upřímnost, otevřenost, komunikativnost, smysl pro humor...	20. Lidé s postižením se nejlépe cítí mezi lidmi, kteří jsou také postižení.
21. Děti se většinou netrápí postižením svého vrstevníka; dokážou mu nejlépe a nejpřirozeněji porozumět a přijmout ho mezi sebe.	22. Člověk s postižením by měl být chráněn tak, aby nemusel podstupovat žádná rizika.

Příloha č. 3

Předsudky a stereotypy		
Co jsou to předsudky a stereotypy?	Jak předsudky a stereotypy vznikají, odkud se berou?	Jak můžu své předsudky a stereotypy změnit, co můžu já sám / sama udělat?
S jakými předsudky a stereotypy jsem se setkal/a, můžeme se setkat. Uveď příklady:	Jaké můžou mít předsudky a stereotypy důsledky?	Co dalšího mě napadá / zajímá mě, zaujalo mě...

 <p>Co se dnes mi líbilo, bavilo mě, co oceňuji...</p>	 <p>Co bych udělal/a jinak, co mě nezaujalo...</p>
 <p>Ještě mě napadá...</p>	

