

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra společenských věd

**Výuka tématu rasismus v předmětu výchova
k občanství na 2. stupni ZŠ**

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Salim Murad

Autorka:

Veronika Sklenářová

2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika SKLENÁŘOVÁ**
Osobní číslo: **P08662**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obory: **Učitelství německého jazyka pro 2. stupeň ZŠ**
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň ZŠ
Název tématu: **Výuka tématu rasismus v předmětu výchova k občanství na 2. stupni ZŠ**
Zadávací katedra: **Katedra společenských věd**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce se má zabývat problematikou rasismu ve výuce na základních školách v rámci předmětu výchova k občanství. Práce je zaměřena na didaktiku oboru výchova k občanství. Teoretická část diplomové práce se bude věnovat pojmu rasismus, definici pojmu, stručně popíše historii fenoménu rasismu v moderní Evropě, bude se věnovat kontextu fenoménu rasismu ve střední Evropě a jeho možným projevům v České republice. Text diplomové práce se zaměří na historické vymezení a souvislosti rasismu jako teorie a jako ideologie. V této souvislosti bude řešen i vztah mezi rasou, rasismem, a antisemitismem. Praktická část textu diplomové práce se zaměří na rozpracování tématu podle ŠVP na jednotlivých školách. Součástí praktické části bude výzkum týkající se názorů žáků ve věku 13-15 let na dané téma. Hypotézy, které budou ověřovány v textu diplomové práce:

1. Znají žáci pojem rasismus a umí jej definovat?
2. Mají žáci předsudky vůči jiným rasám?

Cílem diplomové práce je zjistit, jak žáci vnímají v současném prostředí multikulturního světa rasismus, jaké jsou jejich znalosti o tématu a jaký mají vztah k ostatním rasám.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy: **60 stran**

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

Jirásková, V. : Multikulturní výchova. Praha, Epoque 2006.

Demjančuk, N., Drotárová, L.: Vzdělání a extremismus. Praha, Epoque 2005.

Profant, M.: Slovník vybraných pojmů k občanství. Praha, SPHV 2008.

Fay, B.: Současná filozofie sociálních věd. Praha, Slon 2002.

Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové dovednosti učitele. Praha, Portál 2001.

Nelešovská, A.: Tradice a perspektivy výchovy a vzdělávání. Olomouc, PedF UP 2005.

Wolf, J.: Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti. Praha, Karolinum 2000.

Fredrickson, G. M.: Rasismus. Stručná historie. Praha, BB Art 2003.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Salim Murad

Katedra společenských věd

Datum zadání diplomové práce: **21. dubna 2010**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2011**



doc. PhDr. Alena Hošpesová, Ph.D.

děkanka



doc. PaedDr. Petr Adámek, Ph.D.

vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 21. dubna 2010

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 29. dubna 2011

.....

Veronika Sklenářová

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé diplomové práce panu PhDr. Salimu Muradovi za odborné vedení, cenné rady a všestrannou pomoc při jejím zpracování.

Současně bych ráda poděkovala pedagogům základních škol, na nichž jsem učila, jmenovitě paní Mgr. Věře Paškové, paní Mgr. Jaroslavě Interholcové a panu Mgr. Radku Outlému, za možnost učit v jejich hodinách, vstřícnost a odbornou pomoc při vyučování.

Anotace

Diplomová práce se zabývá tématem rasismus ve vyučování v předmětu výchova k občanství na 2. stupni základní školy. V teoretické části je popsána problematika rasismu v průběhu historie, rasistické teorie, ideologie a současná situace extrémistických hnutí v České republice.

Praktická část je zaměřena na didaktické zpracování tématu rasismus a jeho výuku na 2. stupni základních škol. Téma je vyučováno na základních školách v Českých Budějovicích, na ZŠ J. Š. Baara, ZŠ L. Kuby, ZŠ Máj 1. V rámci výuky jsou ověřovány tyto hypotézy:

1. Znájí žáci pojem rasismus a umí jej definovat?
2. Mají žáci předsudky vůči jiným rasám?

Cílem diplomové práce je zjistit, jak žáci vnímají rasismus a jaký mají vztah k ostatním rasám.

Klíčová slova: rasismus, historie rasismu, rasové teorie a ideologie, antisemitismus, předsudky, didaktika.

Annotation

The diploma thesis deals with the subject racism in education, in the subject upbringing to citizenship at the second degree of elementary school. The issue of racism during history, racialist theories, ideology and the current situation of the extremist movements in Czech Republic are described in the theoretical part.

The practical part focuses on didactic processing of this topic and its teaching at the second degree of elementary school. The issue is taught at elementary schools in ČB, at ZŠ J. Š. Baara, ZŠ L. Kuby, ZŠ Máj 1. Within education these hypothesis are being verified:

1. Do students know the term racism and do they know how to define it?
2. Do students have prejudice against other races?

The goal of the diploma thesis is to find out, how students apprehend racism and what is their relationship with other races.

Key words: racism, history of racism, racial theories and ideologies, antisemitism, prejudice, didactics.

Obsah

1	Úvod	3
2	Lidské rasy z hlediska antropologie	4
2.1	Antropologie	4
2.2	Původ lidských ras	4
2.2.1	Rasa.....	4
2.2.2	Teorie vzniku lidských ras.....	5
2.3	Klasifikace lidských ras	6
3	Rasismus	8
3.1	Pojem rasismus.....	8
3.2	Antisemitismus.....	9
3.3	Historie rasismu	10
3.3.1	Základy rasismu	10
3.3.2	Rasové teorie.....	11
3.3.3	Rasové ideologie.....	13
3.3.3.1	Nacionalismus	13
3.3.3.2	Fašismus	14
3.3.3.3	Nacismus	14
3.3.4	Vývoj rasismu v 19. století	15
3.3.5	Aféry s antisemitistickým podtextem v 19. století v Evropě.....	16
3.3.6	Rasismus ve 20. století.....	18
3.3.6.1	Afrika.....	19
3.3.6.2	USA	19
3.3.6.3	Evropa.....	20
3.4	Mezinárodní smlouvy.....	22
3.5	Projevy rasismu v ČR.....	22
4	Cíle a metodika.....	25
4.1	Cíle práce	25
4.2	Zdroje informací.....	26
5	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Výchova k občanství a Multikulturní výchova.....	27
5.1	Základní škola J. Š. Baara - ŠVP	28
5.2	Základní škola L. Kuby – ŠVP	28
5.3	Základní škola Máj 1 – ŠVP	29
6	Výuka	31
6.1	ZŠ J. Š. Baara – 8. třída.....	31
6.1.1	Příprava na hodinu	31

6.1.2	Průběh hodiny	33
6.1.3	Evaluace	35
6.2	ZŠ J. Š. Baara – 7. třída.....	36
6.2.1	Příprava na hodinu	36
6.2.2	Průběh hodiny	37
6.2.3	Evaluace	39
6.3	ZŠ J. Š. Baara – 7. třída.....	40
6.3.1	Příprava na hodinu	40
6.3.2	Průběh hodiny	42
6.3.3	Evaluace	44
6.4	ZŠ L. Kuby – 7. třída	45
6.4.1	Příprava na hodinu	45
6.4.2	Průběh hodiny	47
6.4.3	Evaluace	49
6.5	ZŠ L. Kuby – 7. třída	50
6.5.1	Příprava na hodinu	50
6.5.2	Průběh hodiny	50
6.5.3	Evaluace	52
6.6	ZŠ Máj – 8. třída	53
6.6.1	Příprava na hodinu	53
6.6.2	Průběh hodiny	54
6.6.3	Evaluace	56
6.7	ZŠ Máj – 7. třída	57
6.7.1	Příprava na hodinu	57
6.7.2	Průběh hodiny	58
6.7.3	Evaluace	60
6.8	Klíčové kompetence	61
6.9	Sebereflexe	62
7	Ověření hypotéz	65
8	Závěr	68
9	Summary.....	71
10	Seznam použité literatury	72
11	Seznam příloh.....	76

1 Úvod

V průběhu staletí se v různých koutech světa setkávali a střetávali lidé, kteří byli na první pohled rozdílní, lišili se barvou pleti, podle toho z jaké části světadílu pocházeli. Tato nesejnost vyvolávala u tamních obyvatel nejistotu, jež vyústila v pomluvy a předsudky vůči lidem, kteří se nějakým způsobem odlišovali. Právě předsudky přichystaly živnou půdu pro rasismus.

Rasismus představuje diskriminaci lidí na základě předsudků přisouzených jednotlivým rasám. Fenomémem se stal především ve dvacátém století, kdy se objevily ideologie postavené na jeho základě, jež využil politický systém v Německu a dalších zemích ve třicátých a čtyřicátých letech minulého století.

Vzhledem k tomu, že se stále častěji objevují případy rasové diskriminace a rasově motivovaných útoků, o kterých nás zpravují veškerá média, je rasismus stále aktuálnějším tématem této doby. Typickým příkladem byl útok na rodinu, při němž bylo vážně zraněno malé dítě. Motivem pro útočníky byla pravděpodobně pouze jiná barva pleti zmíněné rodiny. Toto byl pouze jeden z mnoha případů rasismu, a proto je důležité o tomto tématu neustále hovořit v rodinách, ale i ve školách. Ukazovat dětem správné vzorce chování, diskutovat s nimi, aby si uvědomili problém, jakým rasismus bezesporu je.

Diplomová práce se zabývá vyučováním této problematiky v předmětu Výchova k občanství na druhém stupni základní školy. V teoretické části je v krátkosti popsán problém vzniku ras z hlediska antropologie, pojem rasismus, antisemitismus a z nich vycházející ideologie. Práce se zaměřuje na historické vymezení a souvislosti s tím spojené.

V praktické části je uvedeno rozpracování tématu na jednotlivých školách podle Školního vzdělávacího programu. Součástí je též výzkum, týkající se názorů žáků a jejich vědomostí o zpracovávaném problému.

Cílem práce je ověřit hypotézy, zda žáci znají a umí definovat pojem rasismus a zda mají předsudky vůči jiným rasám. Hypotézy jsou ověřovány formou výuky na třech základních školách v Českých Budějovicích, které se nacházejí v různých částech města s odlišným složením žáků, do níž jsou zařazena didakticky zpracovaná praktická cvičení, která ověřují znalosti žáků.

2 Lidské rasy z hlediska antropologie

2.1 Antropologie

Termín antropologie pochází z řeckého slova anthropos – člověk a logos – věda. Jedná se tedy o vědu zabývající se člověkem. Jako první pojem „anthropologia“ v širším kontextu filozofického studia člověka, společnosti a přírody použil řecký filozof Aristoteles ve svém díle Etika Nikomachova. Aristoteles na člověka pohlížel jako na biosociální bytost, která se od ostatních bytostí v přírodě odlišuje svou společenskou podstatou, velkým mozkem, vzpřímenou postavou, artikulovanou řečí a racionálním myšlením. (Soukup 2004: 29)

Antropologie je disciplínou zahrnující biologické, kulturní, sociální, politické a další zkoumání člověka. Kromě kulturní a sociální se studiem lidských ras z největší části zabývá biologická antropologie. Jejím základem je fyzická antropologie, do níž se zahrnuje anatomie a fyziologie člověka, antropometrie¹ a genetika člověka. Další části biologické antropologie tvoří paleoantropologie, která se zabývá studiem dávné minulosti člověka, a etnická antropologie, která se zaměřuje na vznik, vývoj, diferenciaci lidských ras, smývání rasových rozdílů atp. (Wolf 2000: 7)

Kořeny fyzické antropologie lze nalézt již u starověkých, středověkých lékařů a přírodovědců. K jejímu vývoji v šestnáctém století zásadně přispěl vlámský lékař Andreas Vesalius svým dílem Velká chirurgie. Novověká fyzická antropologie se zrodila až v osmnáctém a devatenáctém století a později, ve století dvacátém, zaznamenala dynamický rozvoj, k čemuž výrazně pomohly poznatky z genetiky, ekologie a sociobiologie². (Dacík 2001: 41)

2.2 Původ lidských ras

2.2.1 Rasa

Pojem rasa je odvozován z arabského slova „rás“, což znamená hlava. Tento termín byl v antropologii poprvé použit francouzským antropologem Françoisem Bernierem³ na konci sedmnáctého století. (Dacík 2001: 73)

¹ Antropometrie je soubor technik pro měření lidského těla. Kolektiv autorů. Slovník cizích slov. Praha: Encyklopedický dům, 1998, s. 25.

² Sociobiologie je pohled na společnost z hlediska přírodovědného přístupu. Kolektiv autorů. Slovník cizích slov. Praha: Encyklopedický dům, 1998, s. 313.

³ Francois Bernier (1620 – 1688) byl francouzský lékař. Soukup, V. Dějiny antropologie. Praha: Karolinum, 2004, s. 59.

Slovo „rasa“ se začalo šířit velmi rychle nejen po celé Evropě. Vyžadovalo stále nová pojmenování, vysvětlení a zpřesnění, a proto jich dnes existuje hned několik.

Josef Wolf k definici uvádí: „*Rasa je formou existence druhu v přírodním prostředí, které vyvolalo její vznik. U člověka jde o velkou skupinu lidí s podobnými somatickými a fyziologickými vlastnostmi, které se trvale přenáší na potomstvo.*“ (Wolf 2000: 54)

Další autoři o rase píší: „*Rasa bývá definována jako varieta lidského druhu, jejíž příslušníci se vyznačují charakteristickými tělesnými znaky genetického původu.*“ (Demjančuk, Drotárová 2005: 57)

Naopak James Fulcher a John Scott ve své knize „Sociology“ píší, že neexistuje žádný vědecký podklad pro koncepci biologických ras v lidské populaci, protože jeden z výzkumů poukázal na společný africký původ a na některé vzory podobnosti a odlišnosti lidské populace. Výzkum odhalil například blízkou genetickou podobnost Evropanů s jižními Asiaty. Také fakt, že dva Angličané se od sebe mohou geneticky více lišit než typický Angličan a Nigeriec, potvrzuje tezi o neexistenci biologických ras. K tomu uvádí, že lidská seskupení nejsou rasou kvůli svým biologickým charakteristikám, „*ale kvůli tomu, že jsou sociálně konstruováni jako rasa.*“ (Fulcher, Scott 2003: 202)

2.2.2 Teorie vzniku lidských ras

Antropologové se dlouhá léta dohadovali o tom, kdy a jak vznikly lidské rasy. Kladli si několik otázek, které jim pomohly tento problém vysvětlit. Za prvé se ptali: „Vznikl člověk na jediném místě, v jedné velké oblasti světa, anebo ke vzniku docházelo v různých částech světa?“, a za druhé: „Měla lidská plemena⁴ předky společné nebo pochází každé z rozdílných forem, druhů a rodů?“.

Spor o „pravdu“ probíhal mezi monogenisty, kteří věřili, že lidstvo pochází z jednoho páru – Adama a Evy, jak je napsáno v Bibli, a polygenisty, jež se domnívali, že lidé vznikali z mnoha párů či skupin prarodičů, tzv. Praeadamitů.

⁴ Výraz se používá výhradně v čj, jde o zastaralý termín používaný v zoologii. Wolf, J. Lidské rasy a rasismus v dějinách a současnosti. Praha: Karolinum, 2000, s. 39.

Tyto spory skončily až zveřejněním Darwinovy evoluční teorie roku 1859⁵. Poté se z monogenistů stali monofyletisté hlásající, že veškeré lidstvo pochází z jednoho druhu, a polyfyletisté, prosazující názor, že lidská plemena jsou samostatné biologické druhy. (Wolf 2000: 75)

2.3 Klasifikace lidských ras

Lidské rasy představují dávno ustálené skupiny jediného druhu člověka *Homo sapiens sapiens*. Jejich klasifikace je součástí biologické antropologie a podílí se na objasnění původu a vývoje lidských ras, na klasifikaci jednotlivých antropologických typů, jejich rozšíření v minulosti a přítomnosti.

Z mnoha výzkumů v antropologii byly shromážděny četné doklady o vzniku a vývoji lidstva, který probíhal především na území Starého světa – na území Evropy, Asie a Afriky. Na těchto kontinentech se v průběhu tisíciletí od sebe odlišily tři velké antropologické skupiny, nazývané též rasy či plemena.

V současnosti známé jako:

1. europoidní – rasa rozšířená v Evropě, v Malé a Přední Asii, na Kavkaze a v severozápadní Indii
2. mongoloidní – rasa vyskytující se na většině území Asie a také v Americe (sem se řadí původní obyvatelé Ameriky)
3. negroidní – rasa v Africe na jih od Sahary, malé skupiny v jihovýchodní Asii.

Mezi těmito třemi typy se později vlivem geografických, biologických a společenských faktorů utvářely další menší skupiny - smíšené nebo též přechodné typy.

Na zemi došlo také k četnému stěhování a rozšiřování lidstva. Lidé žili v různých podnebných pásmech od mírného až po tropické, a tak se přizpůsobovali novým podmínkám barvou kůže, tvarem nosu, stavbou těla a

⁵ Charles Robert Darwin (1809 – 1882) ve třicátých letech 19. století vypracoval teorii proměnlivosti druhů. Vyšel ze skutečnosti, že jedinci téhož druhu nejsou zcela identičtí, ale navzájem se odlišují v morfologických a funkčních znacích, přičemž některé znaky jsou dědičné. Jednotlivé druhy se množí geometrickou řadou, každý druh má více potomků, než kolik je jich schopno přežít, a proto dochází k boji o život. Přežijí ti adaptivnější, silnější, lépe živení, zdravější. Druhy stejného druhu si jsou podobní ve vzorcích chování a ve stavbě těla a když si začnou konkurovat, je jejich boj nekrutější. Zdatnější potomci vytěsňují a nahrazují své předky. V průběhu tohoto boje se schopnosti a vlastnosti druhů zdokonalují. To vede k větší adaptabilitě živočicha ve vztahu k jeho podmínkám života. Tento nový druh se dále rozvíjí, protože disponuje nějakou výhodou ve srovnání s druhy, se kterými soutěží. Soukup, V. Dějiny antropologie. Praha: Karolinum, 2004, s. 68–74.

dalšími vlastnostmi, jimiž jsou dnes charakterizovány tzv. antropologické typy. Ty představují skupinu lidí, která se vyznačuje jistými znaky v rámci určité rasy a s určitou vymezenou odchylkou. (Wolf 2000: 33–40)

3 Rasismus

K průvodním jevům rasismu patří xenofobie, strach z cizího a neznámého. Xenofobie je většinou založena na dohadech, smyšlených nebo zveličených obavách z neexistujícího ohrožení jedinců či skupin lidí. V takových případech často dochází k diskriminaci jedinců či skupin a k odpírání jejich práv ve společnosti. (Wolf 2000: 124–125)

3.1 Pojem rasismus

Rasismus by se dal definovat jako určitá nenávisť člověka k člověku. Rodí se z nedostatku tolerance, pochopení a porozumění druhému.

Základ rasismu položily především teze o fyzické a psychické nerovnosti, nerovnocennosti lidských ras a teze o závislosti dějin lidské společnosti na rozdílech mezi rasami a národy.

Rasismus byl nejdříve zdůvodňován nerovností a rozdíly všude v přírodě. Měl ospravedlnit hlavně jednání otrokářů a vládců, zvláště v autokracii, v některých monarchiích a v totalitních státech, a tak poskytoval právo k utlačování druhých.

Rasismus byl založen na několika omylech. Jedním z nich bylo směšování pojmů rasa a národ, směšování faktů a předsudků o nich. Často rasismus vycházel z falešných představ a názorů jednotlivců či skupin, že pouze oni jsou ti jediní, vyvolení. Dalším omylem bylo opírání se o nevědecké teorie o rasové nerovnocennosti lidí, což v důsledku představovalo učení nenávisti vůči lidem jiné rasy, jak se masově projevilo například ve 2. světové válce. (Wolf 2000: 55–57)

Heywood dále k rasistickému učení uvádí, že vychází z předpokladů, z nichž jeden říká, že lidstvo lze rozdělit na základě biologických a genetických znaků na „rasy“.

Rasističtí teoretici odmítali existenci jednoho lidského rodu a uvažovali o rasách jako o různých živočišných druzích. Zde se do života lidí promítly kulturní stereotypy, které neměly vědecký základ. Druhým předpokladem rasismu bylo přesvědčení rasových teoretiků, že je přirozené žít se členy stejné rasy, že jedna rasa je víc než druhá a je předurčena vládnout jiným rasám. (Heywood 1994: 174–176)

Rasismus do evropské politiky vstoupil ve druhé polovině 19. století. Do popředí vystoupil jako politická síla v podobě antisemitismu a stal se intelektuální

základnou nacismu. Intelektuální původ rasového výkladu lidského světa se nalézá v osmnáctém století, kdy vznikla antropologie, jež usilovala o definici postavení člověka ve světě. Lidé byli hodnoceni na základě různých kritérií, podle barvy pleti, stavby těla, tedy z fyziologického hlediska. Hrozbou však bylo hodnocení lidí z hlediska psychologického. Někteří začali přisuzovat tutéž genetickou neměnnost duševním a morálním vlastnostem lidí, což mělo za následek stereotypizaci jednotlivých ras. (Miller 1995: 403)

3.2 Antisemitismus

Zakladatelem tohoto termínu je Wilhelm Marr. Marr prosazoval názor, že Židé jsou špatní od přírody, ne kvůli víře. Tvrdil, že jsou zlí, nelze je spasit a že se chystají zřídit hegemonii nad lidmi, kteří mají německý původ. Svá tvrzení publikoval v knize „Der Sieg des Judenthums über das Germanenthum“ (Vítězství židovství nad germánstvím), čímž ovlivnil další podobně smýšlející rasistické autory. (Fredrickson 2003: 67)

Termín antisemitismus znamená nenávisť vůči Židům. Vychází z několika hledisek, z nichž nejvýznamnější roli hraje hledisko teologické, které se objevilo už ve středověku. Podle některých proudů křesťanství jsou totiž Židé odpovědní za Kristovu smrt, a protože odmítají konvertovat na křesťanskou víru, popírají tak Ježíšův božský původ a ohrožují spasení své duše. Heywood dále uvádí, že se jedná o náboženskou a rasovou nesnášenlivost vůči Židům, která se rozmohla v devatenáctém století. K faktu, že se o Židech začalo uvažovat jako o rasové skupině, pak podle něj napomohl vznik rasových teorií. (Heywood 1994: 176)

V Ottově všeobecné encyklopedii je také uvedeno, že z ekonomického hlediska vychází antisemitismus z představy bohatého Žida, který těží z práce ostatních a z psychologického hlediska z nevráživosti na úspěchy Židů v některých povoláních. (Kolektiv autorů 2003: 60)

3.3 Historie rasismu

3.3.1 Základy rasismu

V dřívějších dobách, v Řecku či v Římě, rasismus jako takový neexistoval. Staří Řekové rozeznávali pouze civilizované národy a barbary, kteří žili na venkově pod určitou nadvládou. Lidé v těchto lokalitách byli různé barvy pleti, ale ta v rozlišování lidí na otroky a ne-otroky nehrála žádnou roli.

Významnou změnu vnímání barvy pleti lidí přineslo až patnácté a šestnácté století, století úspěšných mořeplaveb a objevů nových zemí. Evropané do té doby měli jen omezené nebo žádné kontakty s obyvatelstvem tmavé barvy pleti. Cizí národy znali pouze z výtvarného umění, kde byly vyobrazovány jako hrdinské a posvátné, jindy jako národy budící hrůzu. Také ďáblové a kati mučedníků se někdy zobrazovali s tmavou pletí. Avšak v období středověku převládal u Evropanů převážně příznivý obraz černého obyvatelstva, jedním z příkladů je například vyobrazení jednoho ze tří králů v Bibli jako černocha a také konverze afrických obyvatel ke křesťanství. Změna nastala až v patnáctém století, v období četných mořeplaveb, kdy evropské země kolonizovaly Afriku a Ameriku. V té době začali Evropané africké obyvatelstvo zotročovat a držení bílých otroků v Evropě pomalu ustupovalo.

K zotročování docházelo také v Americe. Ve společnosti se objevily debaty o tamním obyvatelstvu – Indiánech. Kryštof Kolumbus popsal Indiány jako prosté lidi, které lze obrátit na křesťanství. Další popsal jako kanibaly, které je nutné podrobit silou. Tím vzniklo dvojí nahlížení na původní americké obyvatelstvo, které bylo zotročováno a utlačováno svými kolonizátory.

Ve středověku vznikaly také první předsudky v oblasti náboženství, především mezi křesťanstvím a židovstvím. Ačkoliv křesťanství i židovství vychází ze stejného učení, začal se mezi nimi vyvíjet odpor, který vycházel z přesvědčení, že Židé jsou zodpovědní za smrt Ježíše Krista. Tento hřích jim nebyl přisouzen nesmazatelně, nýbrž jim mohlo být odpuštěno, pokud konvertovali ke křesťanství. Ještě v desátém století, když židovský národ pronikal do evropských zemí, byli Židé považováni za schopné obchodníky a kupce. Třinácté a čtrnácté století s sebou přineslo démonizaci Židů.

Ti byli spojováni s ďáblem, s různými vraždami pro rituální účely i s čarodějnictvím. Přesto, že bylo utlačování Židů rozšířené a často vyústilo až k násilnostem vůči nim, pan Fredrickson uvádí, že není vhodné toto chování považovat za rasistické, „dokud neexistoval předpoklad, že jejich nevěrectví je vrozené a pokrevně dědičné“. (Fredrickson 2003: 32)

Blíže k modernímu rasismu mělo chování křesťanů vůči Židům a Maurům ve Španělsku v patnáctém a šestnáctém století. Židé byli nuceni konvertovat ke křesťanství, jinak jim hrozilo vyhoštění ze země. Avšak ani konvertité neměli jednoduché bytí ve španělské společnosti. Byli často vytlačováni, diskriminováni, protože někteří z křesťanů byli přesvědčeni o tom, že „nečistota krve“, jak tomu říkali, Židům znemožnila opravdovou konverzi. V šestnáctém století byly dokonce přijaty zákony o čistotě krve, přičemž takzvaně čistou krev měl pouze křesťan s křesťanskými předky. Na základě těchto zákonů se vydávali i certifikáty o čistotě krve, které rozhodovaly o postavení lidí ve státě, o jejich zaměstnání. Osud Maurů ve Španělsku byl podobný. Na počátku patnáctého století byla část maurského obyvatelstva vyhnána ze země. Ti, kteří zůstali, museli konvertovat, ale ani to jim nezaručovalo klidný život.

Postavení Židů ve společnosti se zlepšilo až v sedmnáctém století, kdy některým z nich bylo dovoleno rozšířit své možnosti a přejít k obchodování. Z těch šťastnějších se stali například finanční poradci a výběřčí daní pro císaře a biskupy v německy mluvících zemích. Střední vrstvu tvořili kupci, rabíni, učitelé a tu nejnižší lidé, kteří žili na okraji společnosti, na hranici bída. Postavení židovského obyvatelstva ve společnosti bylo velmi vyrovnané, k pogromům docházelo jen velmi zřídka, a tak ještě neexistovalo pojetí „židovské rasy s vrozenými znaky“. (Fredrickson 2003: 27–52)

3.3.2 Rasové teorie

Další změna ve vnímání člověka nastala až v šestnáctém a sedmnáctém století, které přineslo snahy o zařazení člověka jako biologického druhu. Tento úkol vyžadoval vybudování jednotné klasifikace rostlinných a živočišných druhů. To se podařilo až švédskému přírodovědci Carlu von Linné. Jeho taxonomie je založena na klasifikační hierarchii, přičemž každá skupina zahrnuje jednu nebo více podskupin nižší úrovně. Do prvního řádu živočišné třídy savců vedle opic a poloopic zařadil rod Homo, který

rozdělil do šesti druhů: Homo sapiens americanus, Homo sapiens europaeus, Homo sapiens asiaticus, Homo sapiens afer, Homo sapiens monstrosus, Homo sapiens ferus. Poslední dva pojmy byly zavádějící, protože předchozí čtyři byly rozděleny podle místa rozptýlení a pojmy monstrosus a ferus označují lidi, které se vymykali tehdejšími standardům. Slovo ferus označovalo lidi „divoké“, které údajně vychovávala zvířata, a slovo monstrosus různé ochlupené obludy, které svou stavbou připomínaly člověka. Mimo to přiřadil každému druhu Homo údaje o temperamentu, postoji a převládajících vzorcích chování. (Soukup 2004: 55–57)

Vlivnou se stala i klasifikace ras podle Johanna Friedricha Blumenbacha. Ten byl přesvědčen, že všichni lidé mají společné předky a tudíž vznikli z jednoho druhu. Lidi rozdělil do pěti typů, přičemž u každé rasy popisoval výhradně tělesné znaky a ne intelektuální vlastnosti. Později však veřejně vystoupil s hypotézou, že původní rasou jsou „Kavkazané“, od nichž se degenerovaly rasy další. (Fredrickson 2003: 52–53)

Devatenácté století tak dalo vzniknout mnoha rasovým teoriím. Mezi jejich autory patřili, Angličan Benjamin Kidd, který prosazoval tvrzení, že sociální pokrok je založen na přirozeném výběru národů, které mají vrozenou biologickou nadřazenost nad jinými národy. Dále W. Lawrence, Joseph Chamberlain, Rudyard Kipling a další. (Wolf 2000: 136–137)

V Evropě měl novodobý rasismus své počátky především v teoriích a díle francouzského hraběte Arthura de Gobineau. V knize „Eseje o nerovnosti ras lidských“ píše o rozdělení na bílou, černou a žlutou rasu. Ve svých teoriích rozebírá jednotlivé rasy, které se podle něj vyznačují nerovností v kráse i síle a v duševních schopnostech. Nejvýše staví bílou rasu, jež má prý „energickou inteligenci“, smysl pro užitečné, vytrvalost a jiné vznešené vlastnosti. Po ní následuje rasa žlutá, která má podle něj sklon k apatii, málo fyzické síly, zálibu v hmotné rozkoši, a poslední nejnižší postavenou je, podle něj, rasa černá, jež má omezené schopnosti, silně vyvinuté smysly, trpí nestálostí nálad, nadměrnou silou vášně. (Černý 1995: 15–24)

Gobineaovy názory dále rozvinul Houston Steward Chamberlain svou teorií o nordické, tedy germánské rase, která je podle něj jako jediná předurčená k vládě nad lidstvem. Říká, že Němci jsou vysocí, světlovlasí a tudíž odvážní, energičtí, vynalézaví, svobodní a všichni jsou touto rasou ovládnuti. Své myšlenky Chamberlain ještě rozvedl, tvrdil, že Židé měli zhoubný vliv na ostatní národy. Ačkoliv byla

Chamberlainova teorie absolutně nepodložená a zakládala se na předsudcích, její učení se i přesto šířilo, hlavně v Německu. (Wolf 2000: 138)

3.3.3 Rasové ideologie

Právě výše uvedené hypotézy, klasifikace lidských ras a další „škatulkování“ lidí přispělo ke zrození teorií o nadřazenosti ras, z nichž vzešly nechvalně známé ideologie, na jejichž základě byly postaveny totalitní režimy dvacátého století.

Ideologie označuje „soustavu teoreticky zdůvodněných politických, právních, mravních, náboženských a filozofických názorů, idejí, postojů apod., souvisejících s podmínkami existence určité sociální skupiny. Smyslem ideologie je především formovat politické myšlení, postoje a chování občanů v zájmu stabilizace existujícího společenského zřízení nebo k dosažení jeho změny.“ (Adamová, Křížkovský, Šouša, Šoušová 2001: 83)

K ideologiích se vyjadřuje i Heywood. Píše o nich, že to jsou světonázorové systémy, které „představují zásadně odlišné způsoby nazírání na svět.“ (Heywood 1994: 10)

3.3.3.1 Nacionalismus

Nacionalismus úzce souvisí s pojmy národ a stát. Národ zde představuje skupinu lidí, kteří se vyznačují společnými hodnotami a tradicemi, jazykem, dějinami, často i náboženstvím a žijí na stejném území. Stát zase představuje politickou instituci, která se vyznačuje neomezenou mocí v rámci vymezených hranic. Nacionalisté se snaží, aby se oba pojmy, co nejvíce překrývaly, aby byl každý národ sdružený v politické organizaci s právem na své sebeurčení. (Adamová, Křížkovský, Šouša, Šoušová 2001: 135–136)

Cílem nacionalismu je zřízení tzv. „národního státu“, kde národ je jediným nositelem moci ve státě a jeho hranice státní moci se kryjí s hranicemi národa. V takovém státě je moc v rukou lidu a je uskutečňována pro lid sám. Ovšem v takových případech se ve státě může zrodit mezinárodní rivalita, konflikty, kdy se na ostatní národy pohlíží s nedůvěrou a nenávistí. (Heywood 1994: 141–143)

3.3.3.2 Fašismus

Fašistická ideologie chtěla vytvořit novou, jednotně organizovanou civilizaci, zvanou národ. Základem kultu byl vůdce, který představoval ducha, nejvyšší ctnosti a vůli národa. Jedná se o totalitní režim, jehož hlavním úkolem je řídit a kontrolovat všechny oblasti života společnosti, ekonomickou i politickou sféru. Fašistická státověda používala propagandu s okázalými ceremoniály a promyšlenou soustavou teroru. (Adamová, Křížkovský, Šouša, Šoušová 2001: 61)

Podstatou fašistické ideologie bylo odmítnutí materialismu, který byl představován liberalismem, demokracií a marxismem. Jednalo se o syntézu antimarxistického socialismu s podporou radikálního nacionalismu, jejímž cílem bylo položit základy nové civilizaci. Fašismus pokládal člověka za „svobodného“ pouze v případě, kdy se nalézal uvnitř organizace společnosti. Pokud se nacházel vně, tak mu nebyla připisována opravdová svoboda. (Miller 1995: 113–115)

3.3.3.3 Nacismus

Nacismus je zkratkou pro nacionální socialismus. Vznik je spjat s obdobím všeobecné krize kapitalismu ve dvacátých a počátkem třicátých let dvacátého století. Nacistická ideologie vznikla smíšením antisemitismu⁶ a sociálního darwinismu⁷ v Německu. V jejím čele stál Adolf Hitler se svou Národně socialistickou dělnickou stranou (NSDAP), postavenou na třech doktrínách:

1. Stát je řízen vůdcem, který ztělesňuje národní vůli
2. Základem koncepce státu je rasistické učení o nadřazenosti árijské rasy a porobení ostatních ras
3. Německý národ je oprávněn připravit a rozpoutat válku za ovládnutí světa.

(Adamová, Křížkovský, Šouša, Šoušová 2001: 136)

Hitler dělil rasy na tři kategorie. První byla árijská rasa, kterou považoval za zakladatele kultury. Další byly národy, které jsou schopny využít ideje a vynálezy německého lidu. Na posledním stupni byli Židé, které považoval za ničitele kultury. Svět definoval jako boj mezi Němci (dobrem) a Židy (zlem), v němž viděl jediné východisko – definitivní vítězství Němců. (Heywood 1994: 176–178)

⁶ Viz kapitola 3.2.

⁷ Teorie sociálního darwinismu spadají do poslední čtvrtiny 19. století. Jedná se o pokusy sociologů a politologů vysvětlit dějiny lidstva na základě Darwinova zákona přirozeného výběru. Miller, D. Blackwellova encyklopedie politického myšlení. Brno: CDK/PROGLAS, 1995, s. 469–470.

3.3.4 Vývoj rasismu v 19. století

Rasové teorie našly podporu především ve vyspělých evropských zemích, ve Velké Británii, Portugalsku, Holandsku, Francii, Německu, tedy v zemích vlastních kolonií, kde žili lidé odlišní od Evropanů, ale i v USA, kde se střetávalo tamní obyvatelstvo se svými kolonizátory.

Na americkém kontinentě již od časů dobývání Nového světa existovala otázka otroctví spojená výhradně s černošským obyvatelstvem. A však o tom, kdo bude zotročen a kdo ne, nerozhodovaly pouze tělesné znaky, ale právní a náboženský status a také to, jakým způsobem se černoši dostali do kolonie. Rasismus jako ideologie, která hlásala přirozenou podřadnost černochů, se zde začal šířit až ve třicátých letech devatenáctého století v souvislosti se vzestupem severského abolicionismu, což byla odpověď na požadavky osvobození černochů v době, kdy se federální vláda rozhodla otroctví udržet. Po americké revoluci bylo otroctví zrušeno, a přesto ve společnosti docházelo k diskriminaci a násilí vůči černošskému obyvatelstvu. Právě toto chování poukazovalo na to, že sama barva pleti je velkou překážkou příslušnosti k národu a tedy získání občanství.

Zatímco se na západní polokouli řešila otázka diskriminace černochů, v Evropě, z velké části v Německu, se na povrch stále více dostávala otázka týkající se Židů, jejich identity a identity národů, s nimiž žili na území společného státu.

Velkou událostí se v Evropě koncem osmnáctého století stala Velká francouzská revoluce, po níž bylo zrušeno otroctví ve všech francouzských koloniích, židovské obyvatelstvo bylo osvobozeno od zvláštních daní, bylo zbaveno omezení pohybu a dostalo občanství Francouzské republiky. Tento stav však trval jen krátce. Po té, co Napoleon nastoupil k moci, bylo otroctví v koloniích obnoveno a byly schváleny nové zákony diskriminující Židy. Ty však představovaly pouze dočasnou překážku v jejich cestě za svobodou. „Židovská otázka“ a rozvoj zásadnějších diskriminačních praktik se ve Francii nekonal, protože zde žilo zanedbatelné množství rasových menšin.

Jiná situace, také díky Francii, nastala v Německu. Napoleon za své vlády obsadil německá knížectví, v nichž zavedl reformy, do kterých mimo jiné patřila i emancipace židovského obyvatelstva. V rámci obsazení se v německých zemích zvedl odpor vůči všemu francouzskému, což zde vyvolalo i nepřátelské postoje vůči Židům.

Emancipace židovského obyvatelstva v německých zemích ovládaných Francií dokonce vyústila v přesvědčení, že jsou Židé francouzskými spiklenci a že chtějí německému národu vnutit cizí hodnoty a kulturu. V Německu se tak více, než v jiných státech kladl důraz na národní příslušnost, jež byla založená na etnickém původu.

Jedním ze zakladatelů nacionalismu – směru, který upřednostňuje členy svého národa před ostatními – byl filozof Johann Gottfried von Herder. Ačkoliv sám vystupoval proti biologickým teoriím rasismu, otroctví i proti kolonialismu, svým tvrzením, že každý národ má svého „Volksgeist“ (ducha národa), položil základy rasismu postaveného na odlišnosti jednotlivých kultur. Podle Herdera má každý národ uchovávat „Volksgeist“ tak, že zůstane na jednom místě a bude reagovat na stejné vlivy jako jeho předci. Vystěhované národy pak považoval za velmi nešťastné a problémové pro národy po staletí usazené na původním území.

Tím na povrch vyplula otázka, jak se Židé zapojí do společnosti, když se jazyková a kulturní identita stanou základem udělení občanství? Odpovědí na tuto otázku byla u mnoha autorů asimilace nebo vyhoštění. Koncem devatenáctého století ve společnosti převládalo přesvědčení asimilace Židů, ovšem část Němců tento krok zavrhovala a považovala za nemožný, což se stalo dobrou základnou pro antisemitský rasismus, který se v Německu začal rozvíjet.

Židovský národ se v zemi musel často spokojit s druhořadým občanstvím. Po sjednocení Německa Bismackem, kdy Židům bylo zaručeno plné občanství, byli lidé zrovnoprávněni, ovšem stále přetrvávala omezení daná vírou. I přes různé překážky německého systému se němečtí Židé měli stále lépe. Otevření obchodu jim umožnilo dosažení úspěchu ve svobodných profesích, např. v lékařství, právním systému, v umění, žurnalistice, bankovníctví či v obchodu. Ovšem i úspěchy v těchto odvětvích a s nimi spojená závist vyvolaly další obavy německého národa před židovským působením ve společnosti. (Fredrickson 2003: 49–77)

3.3.5 Aféry s antisemitistickým podtextem v 19. století v Evropě

Na konci devatenáctého století stále více sílil odpor proti všemu židovskému, a tak se Židé často stávali „obětními beránky“ vykonstruovaných procesů.

Velmi známou se stala Dreyfusova aféra z roku 1894. Francouzský důstojník Alfred Dreyfus, muž židovského původu původem z Alsaska, byl toho roku obviněn ze špionáže pro Německé císařství, na základě ručně psaného dopisu,

který našla francouzská kontrašpionážní jednotka. Dreyfus byl odsouzen k veřejné degradaci a doživotnímu vězení. Odsouzení francouzského důstojníka ve společnosti vyvolalo pochybnosti, protože v soudním procesu byly použity falešné důkazy. Velkou roli v procesu sehrál také Dreyfusův židovský původ a to, že pocházel z Alsaska, což podle některých mohlo být důvodem, proč dělat špionáž pro Německou říši. V obnoveném procesu byl Dreyfus opět shledán vinným a odsouzen na deset let. Po procesu mu byla prezidentem Émile Loubetem udělena milost a v roce 1906 byl plně rehabilitován.⁸

Další proces, který roznítil diskuzi ve společnosti, tentokrát u nás v českých zemích, byl případ zvaný Hilsneriáda. V březnu 1899 se jako každý den vracela Anežka Hružová z práce domů. V tom ji přepadl násilník, který ji brutálně zabil a ukryl nedaleko cesty. Tělo oběti bylo nalezeno na Bílou sobotu prvního dubna ráno. a jelikož Velikonoce toho roku připadaly na židovský svátek pesach, tak si někteří lidé začali myslet, že se jedná o rituální vraždu. Z té byl obviněn dvaadvacetiletý Leopold Hilsner, žebrák, z židovské komunity v Polné. I když v procesu vyšlo najevo mnoho nesrovnalostí a rozporů, byl Leopold Hilsner odsouzen k trestu smrti. Do aféry vstoupil i budoucí prezident T. G. Masaryk. Myšlenka rituální vraždy pro něj byla absolutně nepřijatelná, a také proto chtěl dokázat, že vražda byla pouze součástí ideologie proti Židům. Na základě Masarykových protestů a znaleckých posudků byl rozsudek zrušen a zahájen nový proces v Písku v roce 1900. V něm byl Hilsner obžalován z vraždy další ženy a opět odsouzen k trestu smrti, přičemž trest mu byl zmírněn na doživotí. K vraždě se na konci svého života přiznal Anežčin bratr. Hilsner byl na svobodu propuštěn po osmnácti letech na základě milosti, kterou mu udělil Karel I.⁹

Výše uvedené aféry mají mnoho společného. V obou se jednalo o odsouzení lidí židovského původu na základě nepodložených důkazů. Obě ve společnosti vyvolaly rozruch a obě se dají považovat za názorné ukázky, které nastiňují, jak byli Židé ve společnosti oblíbení.

⁸ Vláda České republiky. Dreyfusova aféra [online]. [cit. 2011-02-10]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/tema/dreyfusova-afera-62524/tmplid-560/>.

⁹ Müllerová, E.: Hilsneriáda [online]. [cit 2010-11-22]. Dostupné z: <http://www.crg.cz/~historie/referaty/19-stoleti/hilsneriada.htm>.

3.3.6 Rasismus ve 20. století

Rasismus či jeho projevy existovaly už dávno před dvacátým stoletím. Ovšem své nejzrůdnější podoby dosáhl právě v tomto století ve třicátých a čtyřicátých letech. Zásadním důvodem bylo spojení rasistických teorií s nerovnocenným chováním vůči tzv. méněcenným rasám a jejich ospravedlňováním. Na základě nesnášenlivosti mezi jednotlivými rasami popř. národy se stále více rozvíjely ideologie (nacionalismus, fašismus, nacismus), které měly ničivý dopad na celý svět.

Na počátku století se v některých státech ujaly vlády rasistické režimy. Jejich charakteristickými znaky podle Fredricksona jsou:

- Otevřeně rasistická oficiální ideologie, která věří v neměnnost rozdílů mezi dominantní a podřízenou skupinou. Nesouhlasit s touto ideologií je nebezpečné a většinou ústí v právní či mimoprávní represe.
- Ideálem je „čistota rasy“ a zákaz jejího míšení.
- Společenskou segregaci vynucuje zákon.
- Pokud je politické zřízení formálně demokratické, příslušníci podřadných skupin nesmějí zastávat veřejné funkce a nemají volební právo.
- Příslušníci podřadných skupin mají omezený přístup ke zdrojům, takže většina z nich žije v bídě. (Fredrickson 2003: 82–83)

Charakteristika takového rasistického režimu je typická pro americký Jih v době rasové segregace, pro Jižní Afriku v době apartheidu a pro nacistické Německo. V jiných zemích sice rasová diskriminace také existovala, ale nedosáhla takových rozměrů, aby z ní vznikl režim podporovaný oficiální rasistickou ideologií. Mezi hlavní příčiny, proč rasistické režimy vznikly zrovna v těchto třech lokalitách, patří například předešlé vztahy podporované předsudky a stereotypy, otroctví praktikované od nepaměti, náboženská nesnášenlivost, obchodní soupeření. (Fredrickson 2003: 83)

3.3.6.1 Afrika

Na africkém kontinentě bylo mnoho kolonií pod nadvládou evropských zemí. Jižní Afrika se skládala ze dvou britských a dvou afrikánských republik, které přišly o svou nezávislost a byly připojeny k britskému impériu. Od roku 1910, po vytvoření autonomní Jihoafrické unie, zde Britové začali uplatňovat politiku segregace domorodého obyvatelstva. To pro africké obyvatelstvo znamenalo neustálé vykořisťování a utlačování. Celý proces byl dovršen zavedením apartheidu¹⁰ v roce 1948. Hlavní myšlenkou apartheidu, kterou převzal od Herdera, byl národ s ojedinělou kulturou, který se musí chránit před „znečištěním“ jinými kulturami, což v realitě znamenalo izolaci a oddělený vývoj. (Fredrickson 2003: 103–106)

V zemi došlo k rozdělení obyvatelstva na bílé, které patřilo k vládnoucí vrstvě, dále obyvatele asijského původu, rasově smíšené obyvatelstvo a černošské obyvatelstvo, které mělo nejméně práv. Mělo zákaz vstupovat do veřejných místností, žilo odděleně na venkově nebo na předměstí měst, mělo omezený pohyb, omezená základní práva a zákaz smíšených manželství. (Wolf 2000: 120–121)

Proti praktikám v Jihoafrické republice vystoupila i Organizace spojených národů (OSN) a apartheid označila za zločin proti lidskosti. Již od založení apartheidu OSN vyzývalo Jihoafrickou republiku (JAR), aby upustila od tohoto režimu. V roce 1962 dokonce založila Zvláštní výbor proti apartheidu a začala aktivně vystupovat proti režimu v JAR. Roku 1973 Valné shromáždění OSN přijalo Mezinárodní úmluvu o potlačení a trestání zločinů apartheidu¹¹, v níž se státy zavazují k potlačení apartheidu a jakékoli rasové segregace, k přijetí legislativních opatření, nutných k případnému stíhání a potrestání.¹²

3.3.6.2 USA

Podobnou situaci prožívali i černoši na americkém Jihu na začátku dvacátého století. Zde byly schváleny segregační zákony, které omezovaly pohyb a život Afroameričanů, a které dovolovaly páchat zlo na podmaněném obyvatelstvu. Po rasových nepokojích byla na území Jihu prosazena rasová separace, která měla, ale plně nezaručovala, černošskému obyvatelstvu umožnit vzdělání podle

¹⁰ Podle holandského apartheid – oddělování, rozdělování. Wolf, J. Lidské rasy a rasismus v dějinách a současnosti. Praha: Karolinum, 2000, s. 120.

¹¹ OSN. Mezinárodní úmluva o potlačení a trestání zločinů apartheidu. Čl. IV. [online], [cit. 2011-03-17] Dostupné na: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-apartheid.pdf>.

¹² OSN. Boj proti diskriminaci – Apartheid [online]. [cit. 2011-03-17]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/lidska-prava/?kap=42&subkap=43>

vlastních představ. Vztahy mezi oběma skupinami se změnily až po první světové válce, kdy se Afroameričané začali stěhovat z Jihu na Sever. V letech 1917 – 1939 v Unii docházelo k zásadnímu zlepšení a postupnému vymýcení segregace Afroameričanů. Ti na Severu získali vysněnou svobodu a s tím související volební právo.

Výraznější změny ve vnímání rasové segregace přišly po druhé světové válce. V ní si USA uvědomily zřůdnost nacistických činů proti Židům a jejich analogii s chováním k černochům. Jelikož USA považovaly holokaust za morálně neospravedlnitelný, nemohly dovolit, aby se tak sami chovali ke svému obyvatelstvu. Zákony o segregaci a vůbec o diskriminaci černochů byly zrušeny až v šedesátých letech, přičemž poslední z nich, zákaz smíšeného manželství, byl anulován roku 1967. (Fredrickson 2003: 102–107)

3.3.6.3 Evropa

Ve dvacátém století Evropa utrpěla mnohé ztráty především v první světové válce. Ta pro Evropu znamenala četné ztráty na životech, změny v politickém uspořádání Evropy a také pokles životní úrovně. Světová válka měla velký dopad i na mezirasové vztahy v zemích Evropy. V mnoha z nich se začala formovat fašistická hnutí, která byla nacionálně orientována. To znamená, že upřednostňovala svůj národ před jiným. Fašistické strany získávaly stále více přívrženců, a proto v některých státech, např. v Itálii, Německu, Španělsku, Maďarsku a dalších, vznikly i fašistické nebo polofašistické režimy, které mnohdy, tak jako nacistický režim, uplatňovaly rasové teorie v praxi.

Německo

Za předzvěst holokaustu v Německu se dá považovat hrůzné chování německé armády v německých koloniích v jihozápadní Africe na začátku dvacátého století. Nejen že zde byla zakázána smíšená manželství, lidem odebrána občanská práva, ale také zločiny spáchané na životech tamních obyvatel z kmene Hererů byly velmi kruté. Německé vojsko zde vyvraždilo desetitisíce Hererů, z počtu šedesáti až osmdesáti tisíc zbylo něco přes deset tisíc lidí. I když toto nařízení vyhladit kmen Hererů v Berlíně vyvolalo značnou nevoli a nařízení bylo zakázáno, stejně nezabránilo hrůznému genocidě spáchané na domorodcích.

Významným mezníkem politického vývoje v Německu byla První světová válka. Po jejím skončení, v době, kdy Německo souhlasilo s placením reparací v plné výši, což vedlo k následné hyperinflaci země a k hospodářské krizi, zde jako odpověď na nespokojenost a zoufání lidí stála nově vzniklá strana pod vedením Adolfa Hitlera. Jeho strana i on sám si získal důvěru lidí především díky tomu, že nabízel řešení problémů v německé společnosti. Dal lidem práci, rozšiřoval infrastrukturu, získal zpět Porýní, které bylo obsazeno Francouzi. Ke své propagandě využil i oblast kultury, když v roce 1936 uspořádal velkolepé letní olympijské hry. Hitlerova propaganda byla založena na nenávisti vůči Židům. Podle něj mohli Židé za prohru ve válce i skomírající ekonomiku. Hitler je viděl jako nezpůsobilé a zlomyslné, jako lidi, kteří nejsou schopni se přizpůsobit. Své pohnuté myšlenky a názory na židovské obyvatelstvo sepsal ve svém díle „Mein Kampf“ (Můj boj), které se stalo základním učením nacionálního socialismu v Německu.

Od roku 1933, když se Adolf Hitler stal říšským kancléřem, začalo pronásledování a týrání německých Židů. Situace se ještě zhoršila v roce 1935, kdy byly vydány tzv. Norimberské zákony, které omezovaly občanství pouze na osoby německého původu. Dalším z nich byl zákaz manželství mezi Židy a německými občany, zákaz vstupu do veřejných dopravních prostředků, nebo možnost nakupovat pouze v hodinách k nakupování určených. V této době Německo začalo praktikovat otevřeně rasistický režim, zaměřený nejen proti Židům, ale proti všem neárijského původu. Podobně jako Židé na tom byli i Romové, které Norimberské zákony umístily do podřadné rasy jako Židy. (Fredrickson 2003: 90–92)

Německý režim vedl rozsáhlé pogromy proti Židům. Během druhé světové války docházelo dokonce k systematickému vyvražďování Židů ze strany nacistů. Tento proces dostal označení holocaust¹³. Přišlo při něm o život šest milionů Židů. Holocaust zahrnoval i vyhlazení Romů, Svědků Jehovových, homosexuálů a psychicky a tělesně postižených lidí. Po té mělo dojít i k odsunu a likvidaci Slovanů a dalších pro nacisty nežádoucích etnik. Tak by se pravděpodobně také stalo, pokud by druhá světová válka skončila dříve než roku 1945. (Wolf 2000: 118)

¹³ Holocaust – úplná zkáza, zničení vůbec. Kraus, J. a kol. Nový akademický slovník cizích slov a – Ž. Praha: Academia, 2005, s. 310.

3.4 Mezinárodní smlouvy

Události před a ve druhé světové válce a především holokaust přispěly k odsouzení rasismu ve všech jeho podobách všemi vyspělými státy. Roku 1948 byla Organizací spojených národů vyhlášena Deklarace lidských práv a svobod, v níž jsou zakotvena práva a svobody, které má každý člověk bez ohledu na rasu, původ, vyznání, politické přesvědčení atd., v níž se státy zavazují k jejímu dodržování.¹⁴

Další mezinárodní dokumenty vyhlášené OSN (Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace, Mezinárodní úmluva o potlačení a trestání zločinu apartheidu, atd.) jen potvrzují negativní postoj států proti rasismu, xenofobii a jakémukoli jinému extrémismu, proti kterým se snaží společně bojovat. (Fredrickson 2003: 101–102)

3.5 Projevy rasismu v ČR

Česká republika se rezolutně staví proti rasismu, xenofobii a jiným projevům, které by byly v rozporu s právy a svobodami občanů. Česká republika se podílí na mnoha mezinárodních úmluvách v boji proti rasismu v rámci OSN (viz 3.3.6) i Evropské unie, kterých je členem. Stejná práva všem občanům v ČR zajišťuje Listina základních práv a svobod¹⁵, která je součástí Ústavy ČR a v níž jsou uvedena práva občanů bez rozdílu rasy, věku či pohlaví.

Ačkoliv je český stát jako celek proti všem projevům rasismu a diskriminace, objevují se ve společnosti skupiny lidí, které naopak rasistické útoky vyvolávají. Mezi extrémistická pravicová hnutí u nás se řadí například B&H DB Blood&Honour Division Bohemia, Bohemia Hammer Skins, Vlastenecká fronta¹⁶ a další. Společným znakem těchto a jim podobných hnutí je xenofobie a rasová nenávisť. Některé z nich jsou často ve spojení se zahraničními organizacemi, kterými jsou finančně podporovány a část usiluje dokonce o militarizaci a ozbrojování.

Dalším problémem je tzv. latentní neboli skrytý rasismus. Ten se většinou projevuje jako výhrady proti způsobu života menšinových skupin ve státě a často takový postoj sdílí více lidí či široká veřejnost. Podle některých odborníků

¹⁴ OSN. Všeobecná deklarace lidských práv [online]. [cit. 2011-03-17]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>.

¹⁵ Česká Republika. Listina základních práv a svobod [online]. [cit. 2011-03-17]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.

¹⁶ Walter, D. Extremistická hnutí - seznam a popis extremistických hnutí v ČR [online]. [cit. 2011-02-20]. Dostupné z: <http://www.icm.cz/extremisticka-hnuti-seznam-a-popis-extremistickyh-hnuti-v-cr>.

se jedná o tzv. měkký rasismus, který zůstává skrytý nebo se projeví rasovou diskriminací. Rasová diskriminace znamená omezování, vylučování založené na rozdílné rase a nevhodné zacházení s těmito skupinami. Oproti tomu existuje ještě pozitivní rasová diskriminace, která se zakládá na zvýhodnění postižených nebo sociálně slabších skupin lidí. (Wolf 2000: 115)

Na území České republiky v současné době žije kolem pěti procent obyvatel, kteří mají jinou národnost než českou. Při posledním sčítání obyvatel z roku 2001 bylo zjištěno, že zde žijí lidé se slovenskou, polskou, německou, ukrajinskou, vietnamskou, maďarskou, ruskou, romskou a jinou národností.¹⁷ Soužití mezi majoritní a minoritní skupinou může být někdy komplikované, protože mezi nimi existují kulturní rozdíly, například ve způsobu života, v jazyce, v chování atd. Právě tato „jinakost“ u lidí vyvolává strach z nepoznaného, cizího a je příčinou jejich nepochopení a následných problémů spojených s diskriminací či útoky na ně.

V roce 2009 bylo v České republice zjištěno 332 829 trestných činů, z nichž 265 mělo extrémistický podtext, tzn. 0,07 % z celkového objemu zjištěné kriminality. V roce 2008 bylo evidováno 217 trestných činů a v roce 2007 se jejich počet vyšplhal na 196. Z toho vyplývá, že počet zaznamenaných případů sice kolísá, ale stále se pohybuje kolem 200. V roce 2009 bylo z počtu 265 objasněno 186 trestných činů. Nejvíce trestných činů s extrémistickým podtextem bylo evidováno v Severomoravském kraji (62), v Jihomoravském kraji (48), v Severočeském (36) a v Praze (34). Z výše uvedených převažovaly trestné činy v podobě podpory a propagace hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka. Nižší počet trestných činů byl zaznamenán z hlediska hanobení národa, etnické skupiny, rasy a přesvědčení. Dalšími trestnými činy bylo násilí spáchané proti skupině obyvatel a jednotlivci, úmyslné ublížení na zdraví, podněcování k nenávisti vůči skupině osob nebo k omezování jejich práv a svobod. Evidován je i jeden trestný čin vraždy. Pachateli byli převážně lidé s nižším vzděláním, se zvláštním, základním a základním vzděláním s výučním listem. Menší skupinu pachatelů tvořili lidé se středoškolským a vyšším vzděláním. (Tejchmanová, Pětický, Beneš 2009: 12–15)

¹⁷ Český statistický úřad. Základní charakteristiky národnostního složení obyvatel České republiky v roce 2001 a jejich změny za posledních 10 let. [online]. [cit. 2011-02-20]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD457/\\$File/Kapitola2.pdf](http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD457/$File/Kapitola2.pdf)

Jak je vidět z výše uvedených statistik, extremismus se objevuje i v naší společnosti. Vláda České republiky, respektive ministerstvo vnitra, proto každým rokem přijímá opatření k boji proti němu. V něm se zabývá především postupy, jak tento jev zmírnit. V boji proti extremismu jsou nasazeny policejní jednotky, vyškolení specialisté, kteří o problematice informují veřejnost, média a důležitou část tvoří také pedagogičtí pracovníci. Jejich cílem je komunikovat a diskutovat s žáky a studenty, seznámit je s historií a kulturou národnostních menšin, jiných národů tak, aby zaujali tolerantní a vstřícný postoj vůči nim a nesoudili je podle svých předsudků.

4 Cíle a metodika

4.1 Cíle práce

Hlavním cílem diplomové práce na téma „Výuka tématu rasismus v předmětu výchova k občanství na 2. stupni ZŠ“ je zjistit, zda žáci základních škol ve věku 13 – 15 let umí definovat pojem rasismus, vědí, co znamená, a zda mají předsudky vůči jiným rasám.

Ve vyučování byla použita různá cvičení, jež zjišťovala znalosti a postoje žáků k rasismu a předsudkům vůbec. Při výuce bylo využito několik aktivizačních metod, například hry, práce ve skupině, samostatné práce, práce ve dvojicích, brainstormingu a dalších. Cvičení byla didakticky zpracována a posléze vyhodnocena.

Díličí cíle:

- didaktizovat téma,
- zvolit vhodné postupy a didaktické materiály k tématu,
- sestavit přípravy na hodinu tak, aby byl splněn hlavní cíl,
- provést evaluaci jednotlivých hodin,
- provést sebereflexi,
- zhodnotit pohled žáků na předsudky a rasismus.

Zpracování diplomové práce bylo rozděleno do čtyř částí:

- studium odborné literatury, která je uvedena na konci diplomové práce v přehledu použité literatury,
- vyučování v šesti třídách na třech základních školách v Českých Budějovicích,
- vyhodnocení zjištěných informací,
- porovnání výsledků s výsledky ve společnosti, vyvození závěrů.

4.2 Zdroje informací

V první části práce byly informace získávány především z odborné literatury a internetových stránek týkajících se daného tématu.

V praktické části bylo využito literatury týkající se výuky multikulturní výchovy a také učebnic Výchovy k občanství, v nichž byly nalezeny vhodná cvičení do vyučování. Při této příležitosti byla provedena obsahová analýza učebnic Výchovy k občanství pro základní školy, příruček a další odborné literatury zabývající se multikulturní výchovou, přičemž využitá literatura je zapsána v seznamu literatury.

5 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Výchova k občanství a Multikulturní výchova

Rasismus byl a je velmi závažným problémem společnosti, a proto je toto téma zařazené také v „Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání“ (dále RVP) v průřezovém tématu *Multikulturní výchova*. Ta má za úkol:

- poskytnout informace o etnických skupinách žijících v Česku i v Evropě,
- pomoci přijmout druhého jedince se stejnými právy,
- rozvíjet schopnost tolerance,
- rozvíjet dovednost rozpoznání rasové nenávisti,
- pomáhat v prevenci vzniku xenofobie,
- stimulovat jednání žáků a učit je vnímat odlišnost jako možnost k obohacení,
- aj.

Multikulturní výchova prolíná mnoho oblastí RVP, přičemž jednou z nich je právě předmět *Výchova k občanství* v oblasti *Člověk a společnost*. Předmět se učí na druhém stupni základní školy a je rozdělen do několika částí.

Například část *Člověk ve společnosti*, jejíž náplní je kultura a kulturní hodnoty, lidská setkání, rovnost a nerovnost, vztahy mezi lidmi, problémy nesnášenlivosti a další, se věnuje tomuto tématu společně s částí *Mezinárodní vztahy, globální svět*, kde se může téma rasismus zmínit například v rámci globálních problémů a jejich řešení, a také v části *Stát a právo*, jež zahrnuje učivo o lidských právech a jejich uplatňování.

Od roku 2007 je RVP výchozím programem pro všechny základní školy v České republice, které si podle něj vypracovávají vlastní Školní vzdělávací program (dále ŠVP), v němž si předepsaná témata z RVP mohou zařadit v libovolných ročnících, a tak se jednotlivé ŠVP na základních školách mohou lišit. (Jeřábek, Tupý 2007: 48–50, 97–99)

5.1 Základní škola J. Š. Baara - ŠVP

Základní škola J. Š. Baara vznikla v roce 1893 v Českých Budějovicích. Jedná se o úplnou základní školu s celkovou kapacitou devět set žáků, přičemž průměrná naplněnost je více než dvacet jedna žáků na jednu třídu. Škola je otevřena všem dětem a má bohaté zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními potřebami, se zdravotním i sociálním znevýhodněním, dále se vzděláváním cizinců a mimořádně nadaných žáků.

ŠVP této školy nese název „ŠKOLA DĚTEM – DĚTI ŠKOLE“, čímž dává najevo otevřenost školy všem dětem a zároveň jejich vstřícnost ke škole, která se očekává.

ŠVP mluví o předmětu *Výchova k občanství* jako o výchově, která se zaměřuje na mravní, citové a volní formování osobnosti žáků tak, aby se dokázali, co nejlépe začlenit do společnosti. Vyučuje se na druhém stupni ZŠ s jednododinovou dotací týdně a jejím cílem je, aby se žáci dokázali orientovat ve společnosti a pochopili její fungování.

Pojmy rasismus, xenofobie, a další s nimi související jsou obsaženy v sedmém ročníku v souvislosti s výukou témat – kultura, mezilidské vztahy, svoboda, demokracie. Dále se s nimi v rámci tohoto předmětu setkají v osmém a devátém ročníku při výuce témat – základní lidská práva, diskriminace, terorismus, globalizace atd. Cílem vyučování je mimo jiné schopnost žáků tolerovat a respektovat lidi z různého kulturního prostředí a aktivně vystupovat proti rasismu, diskriminaci a dalším projevům lidské nesnášenlivosti.¹⁸

5.2 Základní škola L. Kuby – ŠVP

Základní škola L. Kuby sídlí v okrajové části Českých Budějovic ve čtvrti Rožnov. Je školou úplnou, která čítá kolem pět set padesáti žáků. Navštěvují ji především děti z městské části Rožnov a z okolních obcí.

V rámci ŠVP s názvem „ŠKOLA – ZÁKLAD ŽIVOTA“, který se na škole rozběhl ve školním roce 2006/2007, se škola zaměřuje na oblast klima školy, zavádění nových efektivních metod výuky, využití komunikačních a informačních technologií a posílení cizích jazyků.

¹⁸ Základní škola J. Š. Baara. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-10]. Dostupné z: <http://www.zsbaara.cz/svp>

Výchova k občanství je dotována jednou hodinou týdně na druhém stupni ZŠ. Témata jsou rozdělena podle obtížnosti a logicky na sebe navazují. Předmět žáky seznamuje se vztahy mezi lidmi, děním ve společnosti, a tak žákům otevírá cestu poznání nejen sama sebe ale i druhých.

S tématem rasismu a tolerance se žáci podle ŠVP seznámí již v šesté třídě v kapitolách, které se věnují vztahům mezi lidmi, komunikace, konfliktům ve vztazích a problémům lidské nesnášenlivosti. V sedmé třídě se téma probírá v souvislosti s vlastenectvím, národnostními menšinami a emigrací. V deváté třídě pak může být téma probíráno v kapitolách o lidských právech, o rovnosti a nerovnosti, a o terorismu.¹⁹

5.3 Základní škola Máj 1 – ŠVP

Základní škola Máj 1 je úplnou základní školou s kapacitou stanovenou na 960 žáků. Sídlí na okraji Českých Budějovic a je kmenovou školou pro sídliště Máj. Školu navštěvují žáci rozdílného složení. Škola má bohaté zkušenosti se vzděláváním žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním, jež se vzdělávají formou individuální integrace v běžné třídě a je jim věnována zvláštní pozornost.

ŠVP školy s názvem „ŠKOLA NA MÍRU“ vychází ze vzdělávacích cílů RVP a z analýzy možností pedagogického sboru, požadavků rodičů. Cílem ŠVP je klást důraz na všeobecné a rovné vzdělání, věnovat se žákům s výjimečným nadáním a žákům se speciálními potřebami, vzdělávat a vychovávat žáky, kteří budou schopni se bez problémů začlenit do společnosti.

K tomu napomáhá i předmět *Výchova k občanství*, jenž se vyučuje na druhém stupni s dotací jedné hodiny týdně. Předmět je zaměřen na rozvíjení občanského profilu žáků, na utváření vztahů žáků ke skutečnosti, na utváření odpovědnosti tak, aby se žáci snadněji orientovali ve společnosti.

Téma rasismus, tolerance a podobně se vyučuje v sedmé třídě. Výše zmíněné téma se dá zařadit i do části, kde se mluví o základních lidských právech. Také v šesté třídě lze zařadit téma týkající se rasismu, protože se zde hovoří o národnosti, menšinách a vztahu k vlasti. V rámci toho se žáci dozvědí, co je rasismus, tolerance, xenofobie atd.

¹⁹ Základní škola L. Kuby. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-15]. Dostupné z: <http://www.zsroznov.cz/dokumenty/svp.pdf>

a zároveň se naučí respektovat názory jiných lidí, vytvoří si vlastní postoje vůči projevům nesnášenlivosti v souladu s demokratickými principy.²⁰

²⁰ Základní škola Máj 1. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-18]. Dostupné z: <http://www.zsmaj.cz/index.php?nid=7692&lid=CZ&oid=1350741>

6 Výuka

Vyučování probíhalo celkem v šesti třídách, převážně v sedmých ročnících, na třech výše uvedených školách v Českých Budějovicích. Přípravy na hodinu byly sepisovány tak, aby splnily určené cíle hodiny, byly zajímavé pro žáky a směřované pro ověření hypotéz uvedených v zadání diplomové práce. Přípravy na hodinu byly sestaveny podle vzoru z internetových stránek²¹.

6.1 ZŠ J. Š. Baara – 8. třída

6.1.1 Příprava na hodinu

Do přípravy byla zahrnuta hra jako aktivizační prvek. Jejím cílem je, aby se žáci dokázali vžít do lidí, kteří jsou nějakým způsobem diskriminováni. Příprava je sestavena tak, aby prověřila a připomenula žákům látku z minulého ročníku, rozvíjela jejich myšlení a komunikaci ve skupině.

1. Název: Mezilidské vztahy. Předsudky a diskriminace.
2. Cíl: Žáci rozumějí pojmům diskriminace, rasismus, předsudek, tolerance a intolerance
Žáci sami dokáží posoudit, co je špatné na diskriminaci, předsudcích
Žáci se dokáží vcítit do lidí, kteří jsou nějakým způsobem diskriminováni
3. Rámcové zasazení hodiny: 45 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 8. A, 30 žáků, žáci byli seznámeni s problematikou již v sedmém ročníku
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod, téma a cíl hodiny – 2 min
 - b. Hra – „Hledači a Kopači“ – třída se rozdělí do dvou skupin. Každá z nich se přesune na opačný konec třídy. Každý žák dostane dva kusy papíru. Jedna skupina se bude jmenovat „Hledači a druhá „Kopači“. Žáci si v každé skupině navzájem podají ruku. Všichni se přesunou směrem do středu třídy. Instrukce pro žáky: papír, který držíte je ve skutečnosti zlato. Vy nyní chcete získat co nejvíce zlata. Budete se procházet po třídě a každého, na koho se podíváte, o kousek zlata (papíru) poprosíte. Když vás o zlato požádá někdo z vaší

²¹ EURION. Formulář pro přípravu modelové hodiny [online]. [cit. 2010-01-10]. Dostupné z: http://www.eurion.cz/eipp/VH/Jihlava_Krankusova.pdf

skupiny, musíte se usmát a dát mu kousek zlata. Pokud vás však o zlato požádá někdo z druhé skupiny, zamračíte se a odpovíte: „Ne, ty jeden šplhoun (další možnosti na flipu), tobě kus zlata nedám!“ Zdůrazním, ať pokračují ve hře, i když již nemají žádné zlato (mohou ho ještě získat, pokud se zeptají někoho ze své skupiny). Po pěti minutách se žáci posadí do velkého kruhu k diskuzi. – 10 min

- c. Diskuze ke hře – otázky: Jak jste se cítili, když jste požádali kousek zlata někoho z vaší skupiny (z druhé skupiny)? Přistihli jste se, že se vyhýbáte členům druhé skupiny? Vysvětlíte třídě pojem diskriminace. Co měla tato činnost společného s diskriminací? Proč je diskriminace nespravedlivý způsob chování k lidem? Byli jste vy nebo někdo, koho znáte, diskriminováni? Jak? – 10 min
- d. Vysvětlení pojmů – diskriminace, rasismus, předsudek, tolerance, intolerance, xenofobie.
 - Vysvětlení pojmu diskriminace, rasismus, předsudek. Druhy předsudků napsat na tabuli (vůči věku, náboženský, etnický, národnostní, vůči fyzickému vzhledu, vůči příslušnosti k ženskému nebo mužskému pohlaví, rasové), otázky: Co je na předsudcích špatné? Proč lidé mají předsudky? Podle čeho bychom měli lidi posuzovat? – 5 min
 - Vyhledání termínů tolerance a intolerance ve slovnících, prezentace, aplikace ve vztazích – 5 min
- e. Poznámky – vytisknuté, přečíst, doplnit intolerance – 5 min
- f. Zakončení a zpětná vazba – poděkování za aktivitu, papír s otázkami (Příloha 4) – 5 min

6. Použitá metodika v hodině:

5 b, c) Šišková, T. Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi. Praha: Portál, 2008.

5 e) Demjančuk, N.; Drotárová, L. Vzdělání a extremismus. Praha: Epoque, 2005.

8 (Příloha 3) ESF. Metodika pro učitele. Interkulturní dílna předsudky [online]. [cit. 2010-01-30].

Dostupné z: <http://www.mezikulturnidialog.cz/res/data/011/001354.pdf>

7. Přehled použitých aktivizačních metod: hra, diskuze, frontální výuka
8. Pomůcky: 2 papíry pro žáka (60), flip se zápornými odpověďmi (Příloha 1), 4 slovníky, poznámky pro žáky (Příloha 2), pracovní list (Příloha 3), papír s otázkami (Příloha 4)

6.1.2 Průběh hodiny

V úvodu hodiny byli žáci seznámeni s tématem a průběhem celé vyučovací jednotky. Následně jim byly vysvětleny pravidla hry „Hledači a Kopači“. Žáci byli rozděleni na dva týmy, každý dostal dva papíry. Žáci si ve skupině podali ruku na důkaz přátelství a přesunuli se do středu třídy, kde začali prosit o zlato podle instrukcí (viz příprava). Žáci tuto hru nebrali vážně. Někteří zapomněli, kdo patří a nepatří do jejich skupiny, a tak hra pozbyla svůj smysl. Po pěti minutách se usadili zpátky do lavic.

Žáci nepochopili smysl hry, a proto jim byl vysvětlen mnou. Po té jim byly kladeny otázky k diskuzi v přípravě. Na první otázku, jak se cítili, když požádali o kousek zlata někoho ze své skupiny, odpověděli všichni, že dobře. Na druhou otázku, jak se cítili, když o zlato požádali někoho z druhé skupiny, odpověděli pouze dva žáci, že se jim nelíbily urážky, které k nim směřovaly. Otázka číslo tři byla vynechána, protože v této situaci již nebyla směřodaná. Většina žáků na otázku nereagovala, a tak byla navozena představa, jak by se asi cítili, kdyby jim jiný člověk nechtěl dát zlato jen proto, že pochází z jiné skupiny. Na to žáci odpovídali vesměs stejně, že by je to mrzelo a byli by našťvaní, že nemají stejná práva jako ostatní. Tím se žáci posunuli k další otázce, co je to diskriminace. Žáci věděli, že jde o upírání práv jednotlivci či skupině lidí kvůli jejich odlišnostem (barva pleti, postižení, jiné vyznání, atd.).

Do této chvíle uběhlo necelých dvacet minut. Poslední otázka, zda se někdo z nich stal obětí diskriminace, nebo zda znají někoho, kdo jí byl, zabrala zbylých dvacet pět minut. Žáci začali ihned říkat své zážitky v souvislosti s romskými žáky na jejich škole. Žáci si stěžovali na jejich chování, že je utiskují o přestávkách na chodbách, nadávají jim, naschvál jim zastupují cestu, aby nemohli projít. Na to jim byla položena otázka, zda nejsou před tím provokováni, ovšem odpověď byla negativní. Žákům pak byly nabízeny další alternativy, jak se s tímto problémem vyrovnat. Například řešení přes učitele, přes rodiče, nevšímat

si jich. Z mé strany zazněl ještě dodatek, že takové chování není problém pouze romských, ale i českých a jiných dětí, které umějí být také dost vulgární a že to záleží především na výchově. V tomto momentě se strhla „vášnivá“ diskuze na téma výchova a Romové. Diskuze sice nebyla plánovaná, ale mezi žáky byla vidět potřeba sdělit své názory a poznatky, a tak se v diskuzi pokračovalo. Žáci uváděli pouze negativní příklady na romském obyvatelstvu, přičemž se dostali až k jejich ekonomickému postavení ve společnosti. Začali uvádět názory, jež získali především od svých rodičů a okolí. Z nich nejčastěji zastoupený se týkal nezaměstnanosti, jak žáci uvedli jejich „nechtí pracovat“, a vysokých sociálních dávek, které pobírají. Žáci často konfrontovali Romy s Vietnamci, přičemž uváděli, že Vietnamci se dokázali přizpůsobit. Po té následovalo mé konstatování, že ne všichni jsou nezaměstnaní, a pokus o vysvětlení situace.

V následující diskuzi bylo řešeno, proč jsou Romové nezaměstnaní. Odpovědi na tuto otázku zněly:

- nechce se jim pracovat,
- berou vysoké sociální dávky,
- nemají dostatečnou kvalifikaci,
- zaměstnavatelé je nevezmou do práce kvůli tomu, že jsou Romové.

Další mnou položená otázka „Jak by se tato situace mohla řešit?“ byla žáky okomentována:

- snížit sociální dávky,
- donutit je pracovat.

Druhý bod byl mnou okomentován, že nelze nikoho nutit k práci, pouze motivovat a že by tedy bylo dobré vytvoření pracovních míst.

Na další body, týkající se vzdělání a diskriminace, žáci z počátku nereagovali, a tak byli k řešení pobídnuti. V průběhu diskuze se došlo k závěru, že by bylo dobré jim ve vzdělání věnovat více času, přizpůsobit jim výuku a hlavně je motivovat, aby se vzdělávali, k čemuž je nutná i spolupráce s rodiči. K diskriminaci Romů v zaměstnání žáci potvrdili, že to tak opravdu může být. Jako důvod uvedli předsudky, které vůči nim existují, a rasismus. Zde si byli žáci vědomi toho, že by se neměli řídit podle předsudků, ale podle charakterových vlastností člověka. Zároveň uvedli definici rasismu jako nenávisť k člověku kvůli jeho rase.

Na konci hodiny v posledních dvou minutách následovalo shrnutí celé hodiny. Zopakování pojmů, které byly řečeny v hodině a poděkování za aktivitu.

6.1.3 Evaluace

Hra „Hledači a Kopači“ se nepovedla. Žáci nepochopili její smysl. Mnohem lepší by bylo pojem diskriminace vysvětlit na začátku hodiny, uvést příklad a pak začít hrát hru. Dalším problémem bylo odlišení skupin. Zde je dobré použít rozlišovací šátky atp., nebo vybrat dobrovolníky, kteří by hru ukázali ostatním. Tím by nevznikl chaos při předávání zlata. Otázky k diskuzi jsou trefné, pokud se hra povede.

Další bod vysvětlení pojmů byl splněn pouze z části, protože probíhala diskuze, kde žáci narazili na pojmy diskriminace a rasismus.

První cíl byl splněn v bodech diskriminace, předsudek a rasismus. Pojmy tolerance a intolerance byly vynechány. Druhý cíl byl splněn, protože žáci dokázali říci co je na diskriminaci a předsudcích špatného. Třetím cílem bylo vcítit se do lidí, kteří jsou diskriminováni. Tento cíl měl být splněn formou hry, která se však nevydařila. Ovšem z diskuze vyplynulo, že žáci diskriminaci zažili nebo znají někoho, kdo si jí prošel, a tak je na místě myslet si, že se dokáží vcítit do lidí, kteří jsou diskriminováni.

Žáci v hodině pracovali, byli aktivní, nevyrušovali. V průběhu hodiny otevřeli diskuzi, v níž byl jejich zájem o téma evidentní. Ačkoliv se nestihlo další cvičení, diskuze byla přínosná. Žáci měli možnost konfrontovat své názory se spolužáky a přemýšlet nad celou situací nejen ze svého pohledu. Žáci si tak uvědomili, že za situaci romského obyvatelstva nenesou zodpovědnost pouze oni sami, ale celá společnost, a že je nutné podporovat programy na jejich rozvoj a spolupracovat s nimi.

6.2 ZŠ J. Š. Baara – 7. třída

6.2.1 Příprava na hodinu

Příprava na hodinu je téměř shodná s předchozí. Liší se pouze v části, kde dochází k vysvětlení pojmů, protože probíraná látka je pro třídu nová.

1. Název: Mezilidské vztahy. Předsudky a diskriminace.
2. Cíl: Žáci rozumějí pojmům diskriminace, rasismus, předsudek, tolerance a intolerance
Žáci sami dokáží posoudit, co je špatné na diskriminaci, předsudcích
Žáci se dokáží vcítit do lidí, kteří jsou nějakým způsobem diskriminováni
3. Rámcové zasazení hodiny: 45 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 7. A, 24 žáků, žáci tuto problematiku nikdy neprobírali
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod, téma a cíl hodiny – 2 min
 - b. Vysvětlení pojmu diskriminace a příklady – 3 min
 - c. Hra – hra má stejná pravidla jako jsou napsána v přípravě pro třídu 8. a s tím, že žáci dostanou rozlišovací náramek, aby se nepomíchali ve skupině, hra je uvedena předchozím pojmem a tím, že si žáci vyzkouší jaké to je být diskriminovaný – 10 min
 - d. Diskuze ke hře – otázky jsou opět shodné s přípravou pro 8. a – 10 min
 - e. Vysvětlení pojmů – diskriminace, předsudek, tolerance, intolerance
 - Vysvětlení pojmu diskriminace, předsudek, uvést příklad. Žáci ve dvojicích doplní pracovní list s předsudky. Otázky: Co je na předsudcích špatné? Proč lidi mají předsudky? Podle čeho bychom měli lidi posuzovat? – 7 min
 - Vyhledání termínů tolerance a intolerance ve slovnících, prezentace, aplikace ve vztazích – 5 min
 - f. Poznámky – vytisknuté, přečíst, doplnit intolerance – 3 min
 - g. Zakončení a zpětná vazba – poděkování za spolupráci, žáci napíší na tabuli, co si z hodiny zapamatovali – 5 min
6. Použitá metodika v hodině:
 - 5 c) Šišková, T. Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi. Praha: Portál, 2008.

- 5 d) Demjančuk, N.; Drotárová, L. Vzdělání a extremismus. Praha: Epoque, 2005.
7. Přehled použitých aktivizačních metod: hra, diskuze
8. Pomůcky: 2 papíry pro žáka (48 ks), flip se zápornými odpověďmi (Příloha 1), 4 slovníky, poznámky pro žáky (Příloha 2), pracovní list (Příloha 3), barevné náramky

6.2.2 Průběh hodiny

V úvodu byly žákům představeny cíle a průběh celé hodiny. Po třiminutovém seznámení jim byl objasněn termín diskriminace a uveden příklad (firmy dávají přednost mladším před staršími lidmi – věková diskriminace). Definice a příklad pomohly k uvedení hry „Hledači a Kopači“. Žákům bylo vysvětleno, že si zahrají hru, která jim pomůže pochopit, jak se cítí lidé, kteří jsou diskriminováni. Podle pokynů z přípravy byli žáci rozděleni do dvou skupin s odůvodněním, že se jedná o skupiny, jež obě hledají zlato, ale navzájem se nemají rádi. Každý žák dostal barevný náramek, podle toho do jaké skupiny patřil. Žáci byli vyzváni, aby ke hře přistupovali zodpovědně a pokusili se vnímat, jak se cítí, když jim někdo nechce dát zlato a uráží je.

Ve hře k sobě žáci přistupovali jednotlivě a žádali o zlato, přičemž dodržovali pravidla. Když se měli mračit, mračili se a naopak. Po pěti minutách se žáci usadili do lavic, vyhodnotily se výsledky, kdo získal nejvíce zlata, a přistoupilo se k diskusi. Na první dvě otázky žáci odpovídali shodně, že jim nebylo příjemné, když je členové druhé skupiny uráželi a že raději žádali členy své skupiny. Na třetí otázku, zda se vyhýbali členům druhé skupiny, reagovali rozpačitě a spíše se přikláněli k odpovědi z druhé otázky. Odpověď na čtvrtou otázku znala většina z třídy. Diskriminaci definovali jako omezování nebo upírání práv. Pátou otázku dokázal zodpovědět pouze jeden žák. Jako prvek diskriminace ve hře uvedl vztah mezi skupinami, když se uráželi a nechtěli si dát kus zlata. K této odpovědi bylo doplněno: „Obě skupiny měli na zlato právo, jedna jej hledala a druhá kopala. Vy jste ale druhé skupině upírali právo na zlato a to jen z toho důvodu, že pocházeli z jiné skupiny.“ Na zodpovězení šesté otázky se přihlásilo pět žáků. Žáci se shodli na tom, že jde o upírání nějaké věci nebo věcí skupině, jež se ostatním nelíbí. Na sedmou otázku, zda znají někoho, kdo byl diskriminovaný, odpověděli dva žáci, že jejich kamarád, přičemž se jednalo o případy, kdy žáci nechtěli dotyčné

přijmout do kolektivu. Tato část trvala celkem dvacet pět minut, a proto se rychle přešlo k dalšímu cvičení.

Na předchozí cvičení se plynule navázalo s předsudky, jež jsou příčinou diskriminace. Předšudek byl uveden jako negativní postoj vůči člověku nebo skupině lidí na základě předchozích zkušeností s lidmi z této skupiny. To znamená, že jsou člověku přisuzovány vlastnosti ještě dříve, než ho kdokoliv stačil poznat. Jako příklad byl uveden předšudek vůči věku (o starších lidech se míní, že se nedokáží naučit pracovat na počítači). Další příklad předšudku vůči věku žáci uvedli, že s malými dětmi si starší nechtějí hrát, protože si myslí, že nemají patřičné schopnosti. Po té si žáci rozdali pracovní listy, do nichž měli zapsat tři příklady k jednotlivým druhům předšudků (Příloha 5). Práce probíhala ve dvojicích. Po pěti minutách byla práce zkontrolována a žákům byly kladeny otázky, co je na předšudcích špatného, proč mají lidé předšudky a podle čeho bychom měli lidi posuzovat. Většina dvojic zapsala dva příklady, které byly zkontrolovány. Po skončení cvičení byli žáci schopni odpovědět na položené otázky. Předšudky označili za špatné, protože odsuzují lidi před tím, než se s nimi seznámí. Druhá otázka byla z časových důvodů vynechána a třetí se setkala s mnoha správnými odpověďmi. Mezi ně patřily odpovědi: „Podle vlastností, jestli jsou hodní nebo zlí.“, „Podle toho jak se chovají.“, „Nejdříve je musíme poznat.“, „Neposuzovat podle zevnějšku.“.

Vyhledávání termínů tolerance a intolerance ve slovnících bylo vynecháno a rovnou se přešlo k poznámkám, které byly vytištěny na papíře. Žáci si poznámky vlepili do sešitu a za domácí úkol dostali doplnit si slovo intolerance ze slovníku a dopsat druhy předšudků, jež nestihli v předchozím cvičení.

Hodina byla zhodnocena kladně, protože se žáci snažili a spolupracovali se mnou. V posledních dvou minutách žáci zapisovali na tabuli vše, co si z hodiny zapamatovali. Zde se objevily termíny – předšudky, diskriminace, hra, předšudky vůči věku, vlastnosti, špatné chování, Kopači a Hledači. Hodina byla zakončena poděkováním za spolupráci a pochvalou pro všechny, kdo spolupracovali.

6.2.3 Evaluace

Žáci celou hodinu spolupracovali, věcně reagovali na otázky. Vysvětlení pojmu diskriminace pochopili a zároveň si ve hře vyzkoušeli jaké to je být diskriminován. Hra se povedla, protože ve třídě bylo méně žáků, žáci byli od sebe rozlišení barevným náramkem a brali hru vážně. V diskuzi se zapojila více než polovina žáků, kteří se snažili odpovídat na položené otázky. Nutno podotknout, že nad otázkami přemýšleli a odpovídali věcně a přesně. Tato činnost byla časově náročnější, a tak se stihla pouze část dalšího úkolu, vysvětlení pojmu předsudek. Zde žáci spolupracovali ve dvojicích. Při tom bylo vidět, že jim spolupráce nečiní problémy, že jsou zvyklí takto pracovat. Žáci pochopili význam termínu předsudek a diskriminace, pouze další dva termíny – tolerance a intolerance – se přesunuly do další hodiny a jejich vyhledání jim bylo zadáno jako domácí úkol. Tím byl splněn druhý a třetí cíl. První cíl zůstal napůl nesplněn, přičemž zbývající termíny byly zařazeny na začátek další hodiny.

6.3 ZŠ J. Š. Baara – 7. třída

6.3.1 Příprava na hodinu

Do přípravy byl zahrnut článek „Barevní fotbalisté...“, který slouží jako motivační prvek k uvedení tématu rasismus. Dále sem bylo zařazeno cvičení, které zjišťuje, zda žáci mají předsudky vůči lidem.

1. Název: Rasismus a tolerance
2. Cíl: Žáci znají pojem rasismus, xenofobie
Žáci dokáží posoudit, co je na rasismu nebezpečného
Žáci si uvědomí, jak první dojem ovlivňuje pohled na lidi, a že je důležité je nejdříve poznat
3. Rámcové zasazení hodiny: 45 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 7. A, 24 žáků, žáci jsou seznámeni s pojmy diskriminace, předsudek
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod, téma a cíl hodiny – 3 min
 - b. Opakování – v rámci toho kontrola domácího cvičení, osvětlení pojmů tolerance a intolerance – 5 min
 - c. Zavedení dalších pojmů – rasismus, xenofobie, pomocí příběhu „Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech“ (Příloha 5)
 - Žáci přečtou článek nahlas
 - Otázky: O co se v článku jedná? (o rasismus = nepřátelské pocity a chování vůči jiným rasám)
 - V článku jsou zvýrazněné dvě věty, které znovu přečtu (Co tím chtěli fotbalisté svým fanouškům říct? Nápady žáků na tabuli)
 - Pojem xenofobie = strach ze všeho cizího (lidé, jazyk, kultura) – je důvodem nepřátelského chování vůči lidem, každý má strach z cizího, ale to se dá překonat poznáváním lidí, jejich kultury, která nás může obohatit – 10 min
 - d. Poznámky do sešitu – nadiktují – č. hodiny, datum, nadpis, pojmy – 2 min
 - e. Práce ve skupině – přehodnocení postojů vůči lidem

- Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech a dostanou tři kartičky osob (běloch, černochoch, muž vietnamské národnosti) a šest kartiček s přídavnými jmény (milý, úspěšný, problémový, nepřátelský, chytrý, nespolečenský). Jejich úkolem je přiřadit k sobě kartičky, podle toho jací podle nich lidé na obrázku jsou
- Každá skupina přečte, jak přiřadila kartičky
- Otázky: Podle čeho jste se rozhodovali, když jste přiřazovali charakteristiky? Shodli jste se ve skupině?
- Doplním informace o lidech (byl souzen za podvod, zachránil tonoucí se dítě) – k tomu otázky: Změnili jste názor? Jak byste teď přehodnotili jejich charakteristiky? Podle čeho se mají lidi posuzovat? – 20 min

f. Zakončení a zpětná vazba – zhodnocení hodiny, práce žáků, kontrolní otázky: Co vyplývá z dnešní hodiny? Podle čeho máme posuzovat ostatní lidi? – 5 min

6. Použitá metodika v hodině:

5 c) iDNES. Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech. [Online], [cit. 12. 2. 2010] Dostupné z: http://fotbal.idnes.cz/obrazem-barevni-fotbaliste-bojovali-proti-rasismu-na-stadionech-ph0-/fotbal.asp?c=A081028_144042_fotbal_ot

5 e) Na motivy MRA (Multiple-response Racial Attitude Measure) – metoda, která měří rasové postoje. Žáci přiřazují vlastnosti k rasovým skupinám. Průcha, J. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006, s. 93–94.

7. Přehled použitých aktivizačních metod: skupinová práce, analýza textu

8. Pomůcky: článek „Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech“ (Příloha 6), 3 kartičky osob a 6 kartiček s charakteristikou (Příloha 7)

6.3.2 Průběh hodiny

Na začátku byli žáci seznámeni s obsahem a cílem hodiny. Následovala kontrola domácích úkolů, zda žáci mají vlepené poznámky v sešitech, doplnili slovo intolerance a do pracovního listu zbývající předsudky. Slovo intolerance žáci doplnili ze slovníků jako nesnášenlivost a vepsané předsudky přednesli celé třídě.

Po sedmi minutách byl žákům rozdán článek „Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech“. Žáci si jej samostatně přečetli a po té byl vyzván jeden žák, který článek přečetl nahlas celé třídě. Úkolem žáků bylo nejprve říct, o čem článek je, stručně ho popsat. Toho se velmi dobře zhostili dva žáci. Dále následovala otázka: „O jaký jev se v článku jedná?“ Žáci správně odpověděli, že se jedná o rasismus. Tento pojem byl mnou doplněn a uveden jako nepřátelské pocity a chování vůči jiným rasám. Následně byli žáci upozorněni na tučně vyznačené věty v textu („Všichni jsme barevní.“, „Celý svět je plný barev, nám se tak líbí! Stop rasismu.“). Jejich úkolem bylo zodpovědět, co chtěli fotbalisté a diváci tímto sdělením vzkázat ostatním lidem. Nápady žáků byly zapisovány na tabuli. Žáci uváděli, že jsme všichni lidé, kteří mají stejná práva, povinnosti, rodiny. Dále bylo doplněno, že lidé mají podobné starosti, vlastnosti, touží po úspěchu, chodí do práce, chtějí mít přátele. Věta „Celý svět je plný barev, ...“ byla zdůvodněna mnou, protože žáci nepřišli na žádné odůvodnění. Žákům bylo řečeno, že na světě žijí lidé s rozdílnou barvou pleti, vlasy, postavou, kulturou, jazykem, kteří, jak bylo řečeno, mají stejné vlastnosti, starosti, a že právě kultura a další určují pestrost a krásu celého světa, kterou je třeba poznávat.

Tím se volně navázalo na pojem xenofobie. Žákům bylo sděleno, že je dobré poznávat jiné kultury, protože obohacují ty další a tím, že jsou poznány, nevyvolávají strach a obavy lidí, k nimž se daná kultura dostala. Tímto způsobem byl pojem xenofobie vysvětlen jako strach ze všeho cizího (lidé, jazyk, kultura), jenž může být dalším důvodem nepřátelského chování vůči lidem. Ještě bylo doplněno, že strachem z cizího trpí každý, že je to normální jev, který však musí být překonán právě poznáváním a střetáváním se s lidmi a jejich kulturou.

Po té si žáci otevřeli sešit, do něhož jim byly nadiktovány poznámky, co je rasismus a xenofobie. Žáci pak měli za domácí úkol napsat do sešitu nápady, jak se dá „bojovat“ proti rasismu a xenofobii.

Přibližně po patnácti minutách se žáci rozdělili do skupin po čtyřech. Každá skupina dostala obálku se třemi kartičkami osob a šest kartiček s charakteristikami. Úkolem žáků bylo přiřadit k sobě kartičky, podle toho jací podle nich lidé na obrázcích jsou. Žáci si ve skupině zvolili mluvčího, který prezentoval, jak byly kartičky přiřazeny. Na otázku, podle čeho se rozhodovali, když kartičky přiřazovali, žáci odpovídali vesměs shodně, že podle toho co si o nich myslí. Charakteristiky v jednotlivých skupinách se, ač nevýrazně, lišily, jak ukazuje tabulka T 1.

T 1: Charakteristika lidí podle mínění skupin

Skupina	Charakteristika			
	běloch	černoch	muž z Vietnamu	vynechané
1	chytrý, úspěšný, milý	nespolečenský	problémový, nepřátelský	
2	chytrý, úspěšný	milý, nespolečenský	problémový, nepřátelský	
3	chytrý, úspěšný	milý	problémový, nepřátelský, nespolečenský	
4	chytrý, úspěšný	nespolečenský	problémový, nepřátelský	milý
5	chytrý, úspěšný	nespolečenský	problémový, nepřátelský	milý

Zdroj: Vlastní – cvičení v hodině

Všechny skupiny přiřadili vlastnosti chytrý a úspěšný k bělochovi, přičemž jedna skupina k němu přiřadila, že je milý. Černochovi byly přiřazeny charakteristiky nespolečenský ve čtyřech případech a milý ve dvou případech. Muž z Vietnamu sklídil samé negativní vlastnosti. Ve všech skupinách ho žáci označili za problémového a nepřátelského, přičemž jedna skupina mu ještě přisoudila vlastnost nespolečenský.

Po prezentaci byly žákům nabídnuty další charakteristiky (Černoch – vysokoškolský profesor, běloch – daňový podvodník, muž vietnamské národnosti – zachránil tonoucí se dítě). Po zveřejnění těchto informací začali žáci ihned přehodnocovat charakteristiky a kladné vlastnosti přiřadili především muži vietnamské národnosti a černochovi. Na tomto příkladu bylo žákům ukázáno, jak může první dojem klamat a jak je důležité se s daným člověkem nejdříve seznámit.

V posledních pěti minutách byly žákům položeny otázky, co je rasismus a xenofobie a podle čeho by se měli lidé posuzovat a proč. První otázku zodpověděli správně. K rasismu uvedli, že jde o nepřátelské chování lidí vůči jiným rasám a xenofobii definovali jako strach ze všeho cizího. Na druhou otázku žáci odpovídali: „Podle vlastností, chování, podle toho co umí.“ Hodina byla ukončena poděkováním žáků za spolupráci a čtyřem žákům byla udělena jednička za aktivitu při hodině.

6.3.3 Evaluace

Žáci byli v hodině velmi aktivní. Většina z nich spolupracovala a správně odpovídala na otázky. Pojmy z minulé hodiny si žáci pamatovali, a tak se přikročilo k dalšímu termínu – rasismus. Termín byl uveden na základě článku, který žáci bez problému pochopili a byli schopni interpretovat. Sami dokázali správně zodpovědět otázky k textu, čímž si lépe zapamatovali pojem rasismus. Termín – xenofobie také všichni pochopili a byli schopni uvést, jakých oblastí se xenofobie týká. Tím byl splněn první cíl.

Druhý cíl, kdy si žáci měli uvědomit, jak první dojem ovlivňuje pohled na lidi, a že je důležité nejdříve poznat dotyčného člověka, byl také splněn. Napomohlo tomu cvičení s kartičkami.

Žáci si zde uvědomili svou mylnou představu prvního dojmu, či předsudků, které k lidem chovají, a poznali, že je nutné mít o člověku více informací a nesoudit ho jen podle toho, jak vypadá. Toto cvičení bylo názorné, vhodné pro splnění druhého cíle, avšak počet charakteristik byl nízký. Vhodnější by bylo jejich dvojnásobné navýšení.

Časová dotace byla dostačující, protože žáci pracovali rychle a svědomitě. Snad pouze poznámky, které žákům byly diktovány, zabraly více času, protože žáci nejsou na tento způsob zapisování zvyklí. Mnohem lepší je napsat poznámky na tabuli.

6.4 ZŠ L. Kuby – 7. třída

6.4.1 Příprava na hodinu

Do přípravy byl zařazen scénář, v němž jsou uvedeni různí chlapci. Žáci mají úkol si jednoho z nich vybrat resp. nevybrat za spolužáka a svůj výběr odůvodnit. Potencionální spolužáci byli do scénáře uvedeni podle národnostních menšin, s nimiž se mohou v České republice setkat. Chlapec z Afriky byl do scénáře zahrnut, aby se zjistilo, zda žáci soudí lidi podle barvy pleti, a židovský chlapec z Izraele, aby se zjistilo, zda má někdo vůči nim předsudky, ačkoliv je málo pravděpodobné, že se s někým z nich setkali.

1. Název: Mezilidské vztahy
2. Cíl: Žáci znají pojmy rasismus, diskriminace, xenofobie, předsudky
Žáci si uvědomí, že mají předsudky, že je nutné se od nich oprostít a že je důležité posuzovat lidi jednotlivě a ne podle skupiny, protože nejsou všichni stejní
3. Rámcové zasazení hodiny: 50 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 7. A, 30 žáků, žáci byli s tématem již seznámeni
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod, téma a cíl hodiny – 2 min
 - b. Opakování učiva formou otázek (Co je diskriminace, xenofobie, rasismus, předsudky?) – 5 min
 - c. Hlavní práce – každý žák dostane list se scénářem

Scénář:

Do vaší školy má přijít nový žák. Paní učitelka ti dala možnost vybrat si jednoho, s kterým budeš trávit čas ve třídě. Koho z níže uvedených si vybereš za svého spolužáka? Koho by si rozhodně za svého spolužáka nechtěl/a?

Chlapec z Afriky

Romský chlapec

Chlapec z Vietnamu

Chlapec z Ruska

Židovský chlapec z Izraele

Chlapec ze Slovenska

Chlapec z Německa

- Žáci si samostatně vyberou spolužáka, kterého chtějí nebo nechtějí ve třídě a odůvodní své rozhodnutí
 - Žáci utvoří skupiny po čtyřech, pěti členech, ve skupině si sdělí, koho (ne)zvolili za svého spolužáka a proč, jejich úkolem je shodnout se ve skupině na jednom žákovi, kterého chtějí a kterého nechtějí, a napsat důvody výběru – 10 min
 - d. Presentace výsledků – každá skupina řekne, koho si (ne)vybrala za spolužáka a proč, důvody píše na tabuli, abychom měli rychlé srovnání
 - Položím doplňující otázky k práci žáků – Dohodli jste se bez problému, při společném výběru? V čem jste spolu nesouhlasili? – 10 min
 - e. Zhodnocení práce – k potenciálním žákům přiřadím vlastnosti tak, aby žáci popřemýšleli, zda si vybrali správně, tzn. k těm, které nevybrali, přiřadím kladné vlastnosti a naopak (chytrý, ale nemá podmínky pro vzdělání; zachránil spolužáka, který se topil; šikanoval spolužáka; je přátelský), vyzvu žáky k přehodnocení (Koho byste si vybrali za spolužáka nyní? Co je důležité při posuzování lidí? – 13 min
 - f. Diskuze – Jaké máte vy osobně zkušenosti s lidmi, kteří jsou uvedeni ve scénáři? Kladné i záporné zkušenosti, tzn. znovu si uvědomit, že každý člověk je individuum, má jiné vlastnosti (neházet lidi do „jednoho pytle“) – 5 min
 - g. Zakončení hodiny a zpětná vazba: otázka – Podle čeho bychom měli posuzovat lidi? – 5 min
6. Použitá metodika v hodině:
- 5 c) ESF. Metodika pro učitele. Interkulturní dílna předsudky [online]. [cit. 2010-01-30].
- Dostupné z: <http://www.mezikulturnidialog.cz/res/data/011/001354.pdf>
7. Přehled použitých aktivizačních metod: samostatná práce, skupinová práce, diskuze
8. Pomůcky: scénář

6.4.2 Průběh hodiny

Na začátku hodiny byli žáci seznámeni s tématem, průběhem a cílem hodiny. Po té jim byly kladeny otázky k opakování. Žáci znali definice pojmů diskriminace, rasismus, předsudky a bez větších potíží uváděli příklady k daným termínům. Diskriminaci vysvětlovali jako utiskování nebo odpírání práv člověku, rasismus jako nenávisť mezi lidmi kvůli rase. K tomu bylo doplněno ještě slovo xenofobie, jako strach z cizího. Definice předsudků byla o něco složitější, ale přesto ji žáci vystihli velmi dobře. Nejčastější odpověď zněla, že jde o posuzování lidí, které neznáme, ale přesto jim přisuzujeme nějaké vlastnosti. Tato odpověď byla mnou doplněna, že tak soudíme podle zkušeností s lidmi, které jsme dříve poznali, a tyto zkušenosti aplikujeme na ostatní z komunity, nebo je soudíme podle všeobecně přijímaných stereotypů. Další otázkou, která směřovala k žákům, zněla: „Co je stereotyp?“. Přihlásilo se 7 žáků, kteří věděli odpověď. Výše uvedená činnost trvala celkem osm minut a následovala hlavní práce.

Žáci si rozdali scénáře a přečetli zadání nahlas. Všichni pochopili, co je jejich úkolem a pustili se do práce. Po pěti minutách byla jejich práce pozastavena. Žáci se rozdělili do skupin po pěti a začali společně vybírat jednoho potenciálního žáka, kterého chtějí a kterého ne. Žáci se úkolu zhostili zodpovědně. O problému diskutovali s velkým zaujetím. Po zhruba deseti minutách, kdy se domluvili na jenom žákovi, si ve skupině zvolili mluvčího, který skupinovou práci prezentoval. Jednotlivé skupiny uváděly, že pro ně nebylo obtížné shodnout se ve výběru žáků, ovšem jejich argumentace se občas lišila. Následně skupiny prezentovaly svůj výběr. Při této práci bylo vidět, že jsou žáci zvyklí pracovat ve skupině. Během jednotlivých prezentací žáci nevyrušovali, naopak si vzájemně naslouchali. Výsledky skupinových prací byly zapisovány na tabuli pro rychlé zhodnocení. Z tabulky T 2 vyplývá, že si všech pět skupin za svého spolužáka vybralo chlapce ze Slovenska s odůvodněním, že mu budou dobře rozumět. Tři z pěti skupin by si nevybraly romského chlapce z důvodu špatného chování, dvě skupiny si nevybraly vietnamského chlapce z důvodu padělání zboží a jedna skupina židovského chlapce z Izraele bez odůvodnění. (Příloha 8).

T 2: Výběr potencionálního spolužáka

Skupina	Argumenty	
	ANO	NE
1	ch. ze Slovenska - stejný jazyk	ch. z Vietnamu - padělání zboží
2	ch. ze Slovenska - domluvíme se	ch. z Vietnamu, ch. z Izraele
3	ch. ze Slovenska - náš souseď, rozumíme si	romský ch. - chování
4	ch. ze Slovenska - stejný jazyk	romský ch. - nerozumíme si
5	ch. ze Slovenska - mají stejné podmínky jako my	romský ch. - divné chování

Zdroj: Vlastní – cvičení v hodině

Činnost trvala kolem deseti minut.

Po zápisu na tabuli mnou byly shrnuty údaje, které žáci uvedli, a také jim byly nabídnuty další informace k osobám. K jednotlivým chlapcům ze scénáře byly přiřazeny vlastnosti (chlapec z Afriky je chytrý, ale nemá podmínky k učení, romský chlapec zachránil spolužáka, který se topil, chlapec z Vietnamu rád sportuje, chlapec z Ruska je lakomý, židovský chlapec z Izraele má problémy ve škole, chlapec ze Slovenska šikanoval spolužáka, chlapec z Německa je nepřátelský) a následovala otázka, zda by si žáci nyní vybrali jinak. Dvacet dva žáků se přihlásilo, že by změnilo svůj názor, tři trvali na svém původním rozhodnutí. Sami začali namítat, že nevěděli, jací potencionální spolužáci jsou a že by se nyní rozhodli jinak. Nejvíce změnili názor na romského a slovenského chlapce a s mojí pomocí došli k závěru, že je nutné si nejdříve zjistit bližší informace o člověku, poznat ho a nesoudit ho podle toho, jak vypadá, nebo podle toho k jaké skupině patří. Výsledkem tohoto cvičení bylo zjištění, že každý člověk je individualita, je nutné ho nejdříve poznat a až potom je možné posoudit jeho osobnost.

Po tomto sedmiminutovém shrnutí byla žákům položena otázka, zda mají nějaké zkušenosti s lidmi, kteří byli uvedeni ve scénáři. Žáci uváděli především příklady týkající se romské komunity, přičemž čerpali z vyprávění jiných lidí. Posléze byli vyzváni, aby říkali své osobní zážitky. Žáci uvedli pět negativních (dvakrát bylo uvedeno odcizení věci, dvakrát vulgarita, jednou vandalismus) a tři pozitivní zážitky (kamarádka ze slušné rodiny, vrácení zaběhlého psa, pomoc při opravě auta) k romské komunitě. K vietnamské komunitě se stavěli spíše pozitivně a s ostatními neměli zkušenost. Žáci z cvičení pochopili, že v každé komunitě, v každé skupině, třídě atd. jsou lidé dobří a špatní a že se zkušenosti s jedním členem skupiny nedají zevšeobecňovat a aplikovat na celou skupinu.

V posledních dvou minutách následovalo shrnutí celé hodiny, pochvala žáků a ověřující otázka: „Podle čeho bychom měli posuzovat lidi?“. Žáci shodně odpovídali: „Podle chování, vlastností, jednotlivě.“

6.4.3 Evaluace

Časové rozložení jednotlivých cvičení bylo dodrženo. I když padesátiminutová hodina byla dostačující, vhodnější je šedesátiminutová hodina. Žáci pak mají více času se realizovat například v diskuzi na konci hodiny.

Žáci ke své práci přistupovali zodpovědně, naslouchali si, diskutovali o problému, byli aktivní. Téma pro ně bylo zajímavé. Žáci začali nad danou problematikou přemýšlet. Pochopili, že nezáleží na barvě pleti a jiných tělesných odlišnostech, ale na vlastnostech a chování člověka a že vlastnosti a typ chování jednoho člověka nelze aplikovat na celou skupinu. Tím byl splněn cíl hodiny.

K zopakování pojmů na začátku hodiny by byla vhodnější křížovka. Kladení mnoha otázek může být unavující. Ovšem je nutné počítat s vyšší časovou náročností křížovky.

Hodina probíhala podle plánu. Žáci byli vyvoláváni, vyzýváni k práci, spolupracovali. Bylo vidět, že jsou na skupinovou práci zvyklí. Diskuze probíhala podle předpokladů a cíl hodiny byl naplněn.

6.5 ZŠ L. Kuby – 7. třída

6.5.1 Příprava na hodinu

Příprava na hodinu je určená pro třídu 7. B. Je totožná s přípravou, jež byla využita ve třídě 7. A. Název, cíle, výklad, metodika, pomůcky a další jsou shodné.

6.5.2 Průběh hodiny

Na začátku hodiny byli žáci seznámeni s průběhem a jejím cílem. Po té došlo k zopakování pojmů diskriminace, rasismus, xenofobie a předsudky. Žáci tyto pojmy znali a nečinilo jim žádný problém je definovat. K diskriminaci uvedli, že jde o utiskování lidí. Pojem rasismus také znali jako projevy nesnášenlivosti vůči lidem s jinou rasou. Xenofobii definovali jako strach ze všeho cizího, přičemž sami přidali termíny strach z cizí kultury a jazyka. K předsudkům řekli, že jde o souzení lidí před tím, než jsou poznáni. Mnou bylo doplněno, že se jedná o běžné stereotypy přisuzované skupině lidí, které ve společnosti převládají.

Po osmiminutovém tázání si žáci rozdali scénáře. Jeden žák přečetl nahlas zadání a žáci se pustili do práce. Jejich úkolem bylo zaškrtnout chlapce, kterého (ne)chtějí za svého spolužáka a svou výpověď odůvodnit. Po pěti minutách žáci utvořili skupinky a začali diskutovat, jakého spolužáka si zvolí či nezvolí jako skupina. Po ukončení této práce byly žákům kladeny otázky. Na první otázku, zda se bez problému dohodli na společném výběru, odpovídali rozpačitě, přičemž převažovala odpověď, že rozhodování nebylo jednoduché, protože se lišili ve svých výběrech. Odezva na druhou otázku, zda změnili svůj názor při práci ve skupině, byla spíše negativní. Jako v předchozí třídě si všechny skupiny za svého spolužáka vybrali chlapce ze Slovenska a tři si nevybraly romského chlapce, jak vyplývá z tabulky T 3. Čtvrtá skupina uvedla, že za svého spolužáka nechce chlapce z Vietnamu. (Příloha 9)

T 3: Výběr potencionálního spolužáka		
Skupina	Argumenty	
	ANO	NE
1	ch. ze Slovenska - shodný jazyk	ch. z Vietnamu - "šikmé oko"
2	ch. ze Slovenska - shodný jazyk	romský ch. - problémy
3	ch. ze Slovenska - shodný jazyk	romský ch. - chování
4	ch. ze Slovenska - shodný jazyk	romský ch. - nerozumíme si

Zdroj: Vlastní – cvičení v hodině

Když byli žáci tázáni, podle čeho se při výběru rozhodovali, odpověděli, že podle toho, jak je vidí, kdo se jim líbí a nelíbí, co si o nich myslí. Tato odpověď byla mnou doplněna, že se pravděpodobně rozhodovali podle nějakých zažitých stereotypů, předsudků, které slyší od lidí ve svém okolí a v médiích. Byli upozorněni na to, že o svých potencionálních spolužácích měli málo informací, a tak se nerozhodovali úplně objektivně. K jednotlivým potencionálním spolužákům byly přiřazeny charakteristiky (chlapec z Afriky je chytrý, romský chlapec zachránil topícího se spolužáka, chlapec ze Slovenska šikanoval spolužáka, chlapec z Německa nemá rád zvířata, chlapec z Vietnamu je spolehlivý) a žáci byli opět tázáni, zda by svůj výběr přehodnotili. Ve třídě odpověděli všichni až na jednoho žáka kladně, že by svůj výběr změnili a že by se rozhodovali podle charakteristiky. K tomuto cvičení bylo ještě doplněno, že je nutné dotyčné lidi nejdříve poznat a nesoudit je podle toho, jak vypadají, nebo podle toho, do jaké skupiny patří.

Po té byla žákům položena otázka, zda mají nějaké zkušenosti s lidmi, kteří jsou uvedeni na papíře. Žáci zprvu uváděli známé stereotypy související s danými skupinami. Když byli upozorněni na to, že mají uvádět své vlastní zkušenosti, mluvili pouze dva žáci. Jeden uvedl negativní zážitek s romským chlapcem, který „ho slovně napadal“, druhý měl také negativní zážitek s romským chlapcem, který „jeho matce odcizil kabelku“. Ostatní žáci se nechtěli účastnit, nebo prezentovali stereotypní názory. Na toto konto přišla ode mě k žákům odezva, kdy jim byly předloženy kladné příklady z hodiny u jejich spolužáků ze 7. A. Tím se ukázalo, že žáci mají dobré i špatné zkušenosti s Romy a nelze tedy přemýšlet pouze o jejich záporném chování. V každé komunitě se najdou lidé se zápornými vlastnostmi, ale to neznamená, že se jejich špatné vlastnosti budou aplikovat na celou skupinu (např. kamarád z party něco odcizí, ale to neznamená, že se tak chová celá parta).

V posledních pěti minutách byli žáci pochváleni za aktivitu při hodině a byla jim položena poslední otázka, podle čeho by se (ne)měli lidi posuzovat. Odpovědi zněly: „Podle vlastností.“, „Podle chování.“, „Jednotlivě, ne podle skupiny, do které patří.“, „Neposuzovat podle vzhledu.“, „Musíme člověka poznat.“

6.5.3 Evaluace

Hodina proběhla podle předpokladů, nevyskytla se žádná nepředvídaná situace. Časová dotace byla dostačující, na konci hodiny zbylo dost času na malou diskuzi.

Žáci si na začátku hodiny zopakovali pojmy rasismus, diskriminace, xenofobie a předsudky. Většina z nich tyto pojmy znala.

Žáci bez problémů pochopili zadání scénáře, přičemž k práci přistupovali zodpovědně. Uvědomili si, že někteří v sobě chovají předsudky vůči druhým lidem a že je důležité se s danými lidmi nejdříve seznámit. Pochopili, že každý člověk je individuum a má určité vlastnosti, které se nedají aplikovat na celou skupinu.

Tímto byly splněny oba dva cíle předložené v přípravě na hodinu.

6.6 ZŠ Máj – 8. třída

6.6.1 Příprava na hodinu

K zopakování pojmů v přípravě slouží křížovka. Dále je zde využito cvičení, které zjišťuje předsudky vůči jiným rasám, jež bylo využito v hodině v 7. třídě na ZŠ J. Š. Baara. Diskuze slouží ke zjištění názorů žáků na problém.

1. Název: Předsudky, tolerance.
2. Cíl: Žáci znají pojmy – rasismus, xenofobie, diskriminace, tolerance, intolerance, předsudek
Žáci si uvědomí, že předsudky, které lidé mají vůči jiným skupinám, nejsou správné a že je nutné hodnotit člověka podle jeho vlastností
3. Rámcové zasazení hodiny: 45 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 8. A, 25 žáků, žáci byli s tématem seznámeni v 7. ročníku
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod – téma a průběh hodiny – 3 min
 - b. Zopakování pojmů – křížovka (Příloha 10), kdo vyplní křížovku jako první a vysvětlí třídě tajenku (= pojem předsudek) získá jedničku, společně zkontrolovat – 8 min
 - c. Práce ve skupině – přehodnocení postojů vůči lidem, jedná se o stejné cvičení jako v přípravě pro sedmou třídu na ZŠ J. Š. Baara – ke kartičkám však byly přidány ještě čtyři charakteristiky (hodný, lakomý, hloupý, obětavý); žáci se rozdělí do skupin po 4, spojí charakteristiky s obrázky, každá skupina přečte, jak přiřadila kartičky – 7 min
Otázky: Shodli jste se ve skupině? Podle čeho jste přiřazovali charakteristiky? => shrnout, jak skupiny přiřadily kartičky a nabídnout jim další informace (souzen za daňový podvod, profesor na univerzitě, zachránil tonoucího se chlapce) – Změnili byste přiřazené charakteristiky? a proč? Podle čeho se řídíte, podle vzhledu nebo podle vlastností člověka? – 7 min
 - d. Diskuze => Jedná se o předsudky. Odkud přicházejí? Předsudek = základ pro diskriminaci (rasová diskriminace, rasismus) – Jaký názor na

rasismus mají vaši rodiče? Souhlasíte s nimi? Setkali jste se někdy s projevy diskriminace, rasismu? – 15 min

e. Zakončení hodiny a zpětná vazba – poděkování za spolupráci, co jste si zapamatovali z dnešní hodiny? Podle čeho máme posuzovat lidi? – 5 min

6. Použitá metodika v hodině:

5 c) Na motivy MRA (Multiple-response Racial Attitude Measure) – metoda, která měří rasové postoje. Žáci přiřazují vlastnosti k rasovým skupinám. Průcha, J. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006, s. 93–94.

7. Přehled použitých aktivizačních metod: křížovka, práce ve skupině, diskuze

8. Pomůcky: kartičky osob, charakteristiky (Příloha 7), křížovka (Příloha 10)

6.6.2 Průběh hodiny

V úvodu byli žáci seznámeni s průběhem a cílem hodiny. Následně si rozdali křížovku na zopakování pojmů, které již znají ze sedmého ročníku. Žákům bylo řečeno, že první, kdo doplní křížovku správně a vysvětlí tajenku, dostane jedničku. Žáci tak byli dostatečně motivováni a pustili se do práce. Žáci převážnou část křížovky doplnili, nikdo však nevěděl pojem xenofobie a většina z nich nedoplnila ani slovo antisemitismus. Křížovka byla po pěti minutách doplněna společně. Žáci pak byli tázáni, aby řekli, co jsou předsudky a uvedli jejich příklady. Na odpověď se přihlásili dva žáci. Jeden uvedl, že se jedná o odsuzování člověka dříve, než ho poznáme, a druhý odpověděl, že se jedná o představu, kterou o člověku mám, ale při tom nemusí být pravdivá. K tomu bylo doplněno, že jde o odsuzování lidí, ještě před tím, než jsou poznáni a že základem pro takové chování je nějaká zkušenost, nebo pomluvy o lidech, kteří pochází z té či oné skupiny. Žáci uvedli předsudky vůči věku, vzhledu, rase, náboženství.

Po deseti minutách se přistoupilo ke skupinové práci. Žáci byli rozděleni do pěti skupin po čtyřech až pěti a rozdali si kartičky s charakteristikami. Jejich úkolem bylo přiřadit k sobě kartičky s vlastnostmi. Po pěti minutách byla jejich práce pozastavena a začala se kontrolovat. Žáci si ve skupině zvolili mluvčího, který odpovídal na mnou kladené otázky. Na otázku, zda se žáci ve skupině shodli, odpovídali, že se bez problémů shodli. Otázku, podle čeho přiřazovali vlastnosti, okomentovali, že podle toho jak se jim lidé na

obrázku líbí, jak vypadají. V jedné skupině se žáci začali dokonce ohrazovat, že k lidem nemůžou přiřadit vlastnosti, když je neznají. Za to byli pochváleni a pobídnuti, aby i přesto vlastnosti doplnili. Žáci přiřadili vlastnosti následovně, jak ukazuje tabulka T 4. Všechny skupiny přiřadily k bělochovi vlastnosti chytrý a úspěšný, čtyři z nich doplnily vlastnost lakomý a dvě skupiny přidaly vlastnost milý. K černochovi přiřadili vlastnost milý dvě skupiny, hodný čtyři skupiny, hloupý čtyři skupiny, obětavý dvě skupiny, nespolečenský tři skupiny. Muž z Vietnamu sklídil převážně stejné vlastnosti. Všechny skupiny mu přiřadily vlastnosti nepřátelský a problémový, dvakrát se objevila charakteristika nespolečenský a jednou lakomý a hloupý. Z toho vyplývá, že nejpestřejší charakteristiku dostal černocho, zde se charakteristiky jednotlivých skupin nejvíce různí. Žáci přiřazovali charakteristiky podle toho, jak se jim lidé na obrázcích líbí.

Skupina	běloch	černocho	muž z Vietnamu	vynechané
1	chytrý, úspěšný lakomý	milý, hodný hloupý	nepřátelský, problémový nespolečenský	obětavý
2	chytrý, úspěšný milý, lakomý	obětavý, hodný nespolečenský	nepřátelský, problémový hloupý	
3	chytrý, úspěšný lakomý	hloupý, nespolečenský	nepřátelský, problémový	hodný, obětavý milý
4	chytrý, úspěšný lakomý	hloupý, hodný obětavý, milý	nepřátelský, problémový nespolečenský	
5	chytrý, úspěšný milý	hloupý, nespolečenský, obětavý, hodný	nepřátelský, problémový lakomý	

Zdroj: Vlastní – cvičení v hodině

Po té byly žákům nabídnuty další vlastnosti (viz Příprava na hodinu). Žáci začali přehodnocovat charakteristiky, jež osobám přiřadili, a namítali, že tyto informace o lidech neměli, že by se samozřejmě rozhodli jinak.

Tím se volně přešlo na téma předsudky a diskriminace. Žákům bylo sděleno, že každý má jisté předsudky, ovšem důležité je, je překonat, čehož se dá dosáhnout jedině otevřeným myšlením, přijímáním nových věcí, poznáváním lidí a kultury a oproštěním se od všeobecných stereotypů. Dále byly žákům položeny otázky k diskuzi, zda se někdy setkali s diskriminací či rasismem a jak se zachovali. Bohužel žáci nebyli příliš sdílní. K diskuzi přispěli pouze dva žáci, kteří uvedli, že se diskriminace ve společnosti odehrává dennodenně. Protože se žáci neúčastnili, dostali jiné zadání.

Měli napsat svůj názor na rasismus, co si o něm myslí, nebo svůj zážitek spojený s tímto problémem. Zhruba po deseti minutách žáci odevzdali své práce. Z nich vyplývá, že ze dvaceti tří žáků, kteří psali svůj názor na rasismus, se dvacet z nich v této souvislosti zmiňuje o Romech. Žáci ve svých pracích uvádí, že se s rasismem setkali, nebo dokonce setkávají každý den. Pouze dva se s rasismem nesetkali. Žáci zde mluví o hrubých urážkách a nepřijatelném chování Romů k nim. Dále si v pracích stěžují na jejich životní styl. Uvádějí, že Romové nepracují, nýbrž pobírají sociální dávky. Přesto jedenáct z nich hodnotí rasismus jako špatný a nesouhlasí s ním. Sedm žáků se o rasismu zmiňuje v souvislosti s Romy, ale nehodnotí jej. Objevili se zde také extrémní názory. Dva žáci uvedli, že „nesnáší Romy“, a tři napsali, že „mají být vystěhováni z republiky“. (Příloha 11)

V posledních pěti minutách byli žáci naposledy tázáni, co si z hodiny odnášejí, jaká část je bavila nejvíc. Nápadly psali na tabuli. Zde se objevilo: předsudky, diskriminace, xenofobie, antisemitismus, křížovka, soudit lidi podle vlastností, rasismus. Žáci usedli zpátky do lavic a společně jsme zhlédli, co napsali. Následovalo poděkování za spolupráci.

6.6.3 Evaluace

Žáci se na začátku hodiny snažili doplnit křížovku, byli dostatečně motivováni známkou. Po zopakování pojmů následovalo přiřazování vlastností k obrázkům. Žáci se tohoto úkolu zhostili zodpovědně, spolupracovali spolu. Větší problém byl v prezentaci výsledků, protože se navzájem neposlouchali. V rámci diskuze bohužel promluvili pouze dva žáci, a tak jim byla zadána písemná práce na stejné téma. Zde napsali všichni svůj názor na téma, v některých případech byl velmi obsáhlý. Na konci hodiny žáci ukázali, že si z hodiny odnáší vědomosti o pojmech a poučení o předsudcích vůči lidem. Tím byly splněny oba určené cíle.

Časová dotace hodiny byla dostačující. Křížovka sice zabrala více času, než se předpokládalo, ale protože neprobíhala diskuze jako v jiných třídách, k výuce stačilo čtyřicet pět minut.

V dalších podobných hodinách by bylo dobré předem si připravit náhradní možnosti, když žáci nebudou chtít diskutovat.

6.7 ZŠ Máj – 7. třída

6.7.1 Příprava na hodinu

V přípravě je použito cvičení, pomocí kterého se zjistí, zda žáci mají předsudky. Dále jsou zde zahrnuty dopisy, které nastiňují kulturu jiných zemí, aby žáci pochopili, že jsou sice kultury jiné, ale není třeba se jich bát.

1. Název: Předsudky, tolerance.
2. Cíl: Žáci znají pojmy – rasismus, xenofobie, diskriminace, tolerance, intolerance, předsudek
Žáci si uvědomí, že předsudky, které lidé mají vůči jiným skupinám, nejsou správné a že je nutné hodnotit člověka podle jeho vlastností
Žáci si uvědomí, že poznáváním kultur, se oprostí od předsudků a xenofobie
3. Rámcové zasazení hodiny: 45 min, Výchova k občanství
4. Cílová skupina: 7. B, 23 žáků, žáci byli s tématem již seznámeni
5. Výklad tématu:
 - a. Úvod – téma a průběh hodiny – 3 min
 - b. Zopakování pojmů – zopakování pojmů předsudky, rasismus, diskriminace, xenofobie – 5 min
 - c. Práce ve skupině – přehodnocení postojů vůči lidem, jedná se o stejné cvičení jako v předchozí přípravě s deseti vlastnostmi; žáci se rozdělí do skupin po 5, spojí charakteristiky s obrázky, každá skupina přečte, jak přiřadila kartičky – 5 min

Otázky: Shodli jste se ve skupině? Podle čeho jste přiřazovali charakteristiky?
=> shrnout, jak skupiny přiřadily kartičky a nabídnout jim další informace (souzen za daňový podvod, profesor na univerzitě, zachránil tonoucího se chlapce) – Změnili byste přiřazené charakteristiky? a proč? Podle čeho se řídíte, podle vzhledu nebo podle vlastností člověka? => Jedná se o předsudky. Odkud přicházejí? Předsudek = základ pro diskriminaci (rasová diskriminace, rasismus); souvisí s xenofobií, důležité poznávat kulturu – 10 min

- d. Dopisy od cizinců – žáci budou pracovat ve dvojicích, dostanou dopisy, které byly vybrány podle toho s jakou minoritou se mohou v ČR setkat, jejich úkolem je napsat – v čem je naše a jejich kultura jiná, v čem se shoduje, co je zaujalo – 5 min

- e. Kontrola práce ve dvojicích – žáci přečtou, co napsali; shrneme, co je nejzajímavější, ukázka kultury v obrázcích => kultura nebudí strach, když se pozná, nevěřit všemu, co se říká, ale zjistit si informace – 7 min
 - f. Poznámky do sešitu – datum, č.hodiny, rasismus, xenofobie, předsudky – 5 min
 - g. Zakončení hodiny a zpětná vazba – poděkování za spolupráci, žáci píš na tabuli, co si z hodiny odnesli – 5 min
6. Použitá metodika:
- 5 c) Na motivy MRA (Multiple-response Racial Attitude Measure) – metoda, která měří rasové postoje. Žáci přiřazují vlastnosti k rasovým skupinám. Průcha, J. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006, 93–94.
 - 5 d) Cílková, E.; Schönerová, P. Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy. Praha: Portál, 2007, s. 54, 87, 129.
 - 5 e) Rowthorn, Ch. Jihovýchodní Asie: Sultanát Brunej, Filipíny, Indonésie, Kambodža, Laos, Malajsie, Myanmar, Singapur, Thajsko, Vietnam, Východní Timor. Praha: Svojtka & Co., 2003.
 - Galbraith, K. Jadranské pobřeží: Albánie, Bosna a Hercegovina, Černá Hora, Chorvatsko, Kosovo, Makedonie, Slovinsko, Srbsko. Praha: Svojtka & Co., 2001.
 - Johnston, S.; Bloom, G. Ukrajina. Praha: Svojtka & Co., 2009.
7. Přehled použitých aktivizačních metod: práce ve skupině, práce ve dvojicích
8. Pomůcky: knihy, kartičky s vlastnostmi (Příloha 7), dopisy (Příloha 12)

6.7.2 Průběh hodiny

V úvodu hodiny byly žákům sděleny cíle a průběh vyučovací jednotky. Po krátkém uvedení následovalo zopakování pojmů rasismus, předsudky, diskriminace a xenofobie. Převážná část žáků tyto pojmy znala a uměla je definovat. Potíže však žákům činil termín xenofobie. Žáci si sice byli vědomi toho, že se pojem učili, ale nedokázali jej definovat. Proto byl tento pojem znovu zaveden jako strach ze všeho cizího. Žáci pak měli sami uvádět oblasti, z nichž mohou mít lidé strach, a také navrhnout, jak se dá xenofobie zmírnit. Žáci správně uváděli oblasti kultura, jazyk,

vzhled, náboženství. Odpověď na zmírnění xenofobie však nenašli. Jako příklad bylo tedy uvedeno poznávání kultury.

Po deseti minutách se přešlo ke skupinové práci. Žáci utvořili čtyři skupiny dostali kartičky s lidmi a charakteristiky, které k sobě měli přiřadit. Po pěti minutách žáci prezentovali své výsledky a odpovídali na otázku, podle čeho přiřazovali kartičky. Žáci odpověděli, že podle toho co si o lidech myslí. Dále jim, jako v jiných hodinách, byly nabídnuty další charakteristiky lidí. Žáci pak přehodnotili přiřazené charakteristiky podle chování, ne podle vzhledu. Z tabulky vyplývá, že žáci přiřadili kladné vlastnosti především bělochovi, pouze ve dvou případech získal vlastnost lakomý. Černochovi žáci přiřadili z části kladné a z části záporné vlastnosti, v jednom případě přiřadili pouze kladné vlastnosti. Muž z Vietnamu získal záporné charakteristiky. Toto cvičení svědčí o tom, že žáci z větší části soudí lidi podle vzhledu, podle prvního dojmu, ale dokáží své názory změnit na základě dalších informací.

T 5: Charakteristika lidí podle mínění skupin				
Skupina	Charakteristika			
	bělch	černoch	muž z Vietnamu	vynechané
1	úspěšný, chytrý	nespolečenský, hloupý, hodný	problémový, lakomý nepřátelský	milý obětavý
2	úspěšný, milý chytrý	nespolečenský, hloupý, obětavý, hodný	problémový, lakomý nepřátelský	
3	chytrý, úspěšný lakomý, milý	nespolečenský, hodný	hloupý, problémový nepřátelský,	obětavý
4	chytrý, úspěšný lakomý	milý, hodný	nespolečenský, hloupý nepřátelský, problémový	obětavý

Zdroj: Vlastní – cvičení v hodině

Následně se navázalo na termín předsudky. Žákům bylo vysvětleno, že se jedná o jev, který si osvojujeme již od dětství díky působení společnosti na nás a že souvisí s xenofobií. Žákům bylo sděleno, že je důležité poznávat cizí kultury a tím se vyhnout xenofobním postojům a předsudkům. Tímto úvodním slovem se pokročilo k dopisům (Příloha 12) od dětí z Vietnamu, Srbska a Ukrajiny. Žáci do dvojic dostali dopis, z něhož měli vypsát, o čem děti píšou, v čem se náš a jejich život liší, v čem je stejný a co je zaujalo. Při prezentaci svých zjištění byli žáci překvapeni například rozdílným známkováním ve škole v zahraničí, tím že někteří chodí do školy i v sobotu atd. Žákům jsem ukázala ještě obrázky z knih, které prezentovaly krásu zemí, z nichž pocházely

děti, od nichž žáci četli dopisy. Žáci pochopili, že jiné kultury jsou také krásné, měli možnost ji konfrontovat s naší a tím poznat, že jiné kultury nejsou až tak cizí, jak se na první pohled může zdát, a že z nich nemusíme mít strach, ale naopak se z nich můžeme i poučit.

Po té si žáci zapsali poznámky (rasismus, xenofobie, předsudky) do sešitu. V posledních pěti minutách žáci napsali na tabuli, co si z hodiny zapamatovali. Zde se objevily termíny jako rasismus, xenofobie, předsudky, cizí kultura, poznávat kulturu, soudit podle chování, diskriminace. Po té jsem shrnula celou hodinu a žákům poděkovala za spolupráci.

6.7.3 Evaluace

Žáci byli v hodině pracovití, přemýšleli nad otázkami a odpovídali na ně, kartičky přiřazovali zodpovědně. Ve skupinách žáci spolupracovali. Žáci znali odpovědi na otázky, co je rasismus atd. Při cvičení, kdy měli přiřazovat charakteristiky k lidem, žáci přehodnotili charakteristiky po předložení dalších informací. V hodině se dověděli o jiných kulturách, které zhodnotili jako zajímavé. Tímto byl splněn první cíl, že žáci znají pojmy rasismus a další. Druhý i třetí cíl byl také splněn. Žáci si uvědomili, že se lidi mají hodnotit podle vlastností, jednotlivě a ne podle vzhledu. Žáci berou na vědomí, že se poznáváním kultur, dokáží jistou měrou oprostit od xenofobních postojů.

Časová dotace byla dostačující, protože žáci pracovali rychle a zodpovědně.

6.8 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností a postojů, které by se u žáků měli v průběhu vzdělávání rozvíjet a kterými by měli žáci na konci povinné školní docházky disponovat. Pomocí získaných kompetencí se žáci dokáží lépe orientovat ve světě, provádět úkoly a zaujímat postoje. (Bělecký a kol. 2007: 7)

V hodinách uvedených výše byly u žáků rozvíjeny následující kompetence:

Kompetence k učení

- žáci jsou schopni formulovat pojmy uvedené v cvičeních a dále je používat,
- žáci jsou schopni osvojit si nové pojmy.

Kompetence k řešení problému

- žáci chápou zadání úkolu,
- žáci vybírají vhodné možnosti,
- žáci umí třídit informace a zpracovávat je.

Kompetence komunikativní

- žáci umí prezentovat svou práci,
- žáci odpovídají na položené otázky,
- žáci vyjadřují své názory,
- žáci dokáží odůvodnit své rozhodnutí,
- žáci mezi sebou diskutují.

Kompetence sociální a personální

- žáci se účastní diskuze,
- žáci se řídí podle pravidel,
- žáci spolupracují ve skupině.

Kompetence občanské

- žáci tolerují názory druhých.

6.9 Sebereflexe

Vyučování bylo zhodnoceno pomocí níže uvedených tvrzení²². Hodnotící škálou byly věty:

- Souhlasím.
- Spíše souhlasím.
- Spíše nesouhlasím.
- Nesouhlasím.

1) Své hodiny řádně plánuji, stanovuji jasné cíle, vhodnou náplň a strukturu vyučovacích hodin.

Odpověď: Spíše souhlasím. Přípravy na hodinu byly věcně propracované. Výjimkou bylo nevhodné použití hry „Hledači a kopači“ v osmé třídě na ZŠ J. Š. Baara, protože žáci nebrali hru vážně. Vhodnější je použít ji v nižších ročnících.

2) Včas si připravuji materiál potřebný na hodinu, jako například pracovní listy, přístroje a pomůcky.

Odpověď: Souhlasím.

3) Mé instrukce a pracovní pokyny jsou jasné a mají úroveň, která žákům umožňuje porozumět jim.

Odpověď: Spíše souhlasím. Tento požadavek byl splněn, až na vysvětlení hry „Hledači a kopači“, kdy žáci nepochopili její smysl.

4) Kladu otázky rovnoměrně celé třídě a užívám otázky uzavřené i otevřené.

Odpověď: Spíše nesouhlasím. Ve vyučování bylo využito z devadesáti procent především otevřených otázek, jejichž časté používání mohlo vést k neochotě spolupráce ze strany žáků.

5) Využívám široké spektrum učebních činností.

Odpověď: Souhlasím. V hodinách bylo využito mnoha aktivizačních činností, například samostatná práce, práce ve dvojicích, skupinová práce, hra, brainstorming, diskuze.

²² Podle Kiriacou, Ch. Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování. Praha: Portál, 2008, s. 140–141.

- 6) Moje hodiny jsou vhodné pro všechny žáky, kteří jsou ve třídě (schopní, průměrní, méně schopní).

Odpověď: Souhlasím. Cvičení byla vybírána tak, aby se mohli zapojit všichni žáci ve třídě.

- 7) Udržuji ve třídě takovou úroveň pořádku a kázně, která napomáhá procesu učení.

Odpověď: Spíše souhlasím. V některých třídách bylo velmi obtížné udržet pozornost a kázeň.

- 8) Sleduji pozorně učení žáků během hodiny a poskytuji pomoc těm, kdo mají obtíže.

Odpověď: Souhlasím.

- 9) Známkuji práci žáků, včetně domácích úkolů, důsledně, konstruktivně a včas.

Odpověď: Spíše souhlasím. V hodinách byla oznámkovaná aktivita a opakovací křížovka. Hlubší hodnocení není možné, protože jsem odučila pouze sedm hodin.

- 10) Mé vztahy s žáky jsou založeny na vzájemné úctě a dobrém vztahu (kontaktu).

Odpověď: Spíše souhlasím. Opět nelze regulérně zhodnotit, protože jsem odučila málo hodin.

- 11) Má znalost vyučovaného předmětu je dostatečná vzhledem k požadavkům na mou práci.

Odpověď: Souhlasím. Probíranou látku jsem nastudovala z učebnic a příruček vhodných pro učitele, kde byly uvedeny obsáhlé informace o tématu.

Další hodnocení

Při sestavování příprav na hodinu jsem nepředpokládala všechny situace, které mohou ve vyučovací jednotce nastat a nebyla jsem dostatečně připravená na vedení diskuze, resp. na možné otázky žáků, jak se stalo například v osmé třídě, kdy odpovědi na dvě otázky přešly k diskuzi, jež nebyla na programu. Zde se ukázalo, že je pro mě velmi obtížné umět reagovat na velmi negativní připomínky žáků vůči menšinám žijícím v ČR, zvláště když po mně chtěli vědět můj názor na problematiku. Nejtěžší v tomto případě bylo odpovědět takovým způsobem, který nepopírá vážnost spolužití mezi majoritou a minoritou, zároveň se vyjádřit tak, aby nebyla odsouzena ani jedna skupina, a najít vhodné řešení problému, které po mně žáci požadovali.

Za přednost považuji své rozhodnutí získat na odpověď čas tak, že jsem žákům položila otázku, jak způsobem by řešili daný problém a tím jsem získala prostor, abych si rozmyslela odpovědi na otázky žáků.

7 Ověření hypotéz

Stanovené hypotézy byly ověřovány ve výuce v šesti třídách na třech školách v Českých Budějovicích, jmenovitě na ZŠ J. Š. Baara, ZŠ L. Kuby, ZŠ Máj 1. Vyučovací prvky v jednotlivých hodinách byly sestaveny tak, aby byly splněny dílčí cíle výuky a jejich výstupy vedli k ověření hypotéz. Vyučování probíhalo z převážné části ve třídách, kde se daná problematika již probírala. Pouze v sedmé třídě na ZŠ J. Š. Baara byli žáci s tímto tématem seznámeni poprvé.

Hypotézy:

Znají žáci pojem rasismus a umí jej definovat?

Pojem rasismus je poprvé zařazen v učebním plánu pro sedmou třídu v ŠVP na výše uvedených ZŠ. Dále se o něm žáci učí v osmé třídě spolu s dalšími pojmy s ním souvisejícími.

V sedmé třídě, kde se žáci s tímto pojmem seznámili poprvé, bylo zjištěno, že polovina z nich tento termín slyšela a má ponětí o jeho významu. Termín byl tedy pouze doplněn a uveden (viz 6.3.2).

V dalších třídách ve všech třech školách byli žáci s tímto termínem seznámeni dříve. Ke zjištění, zda žáci termín znají, bylo použito otevřených otázek na začátku hodiny. Zde se ukázalo, že žáci vědí, co je rasismus, znají jeho definici a jsou schopni jej vysvětlit.

Tato zjištění dokladují, že pojem rasismus žáci ve věku 13 – 15 let dobře znají a umí jej definovat.

Mají žáci předsudky vůči jiným rasám?

Ke zjištění odpovědí na tuto hypotézu bylo ve třídách použito různých cvičení a diskuze (viz kapitola 6).

V osmé třídě na ZŠ J. Š. Baara bylo z probíhající diskuze zjištěno, že žáci vnímají jiné rasy, ale nepovažují je za směrodatné při hodnocení lidí. V diskuzi se žáci vyjadřovali především o romském obyvatelstvu, a to v negativním smyslu slova ohledně jejich chování, a o vietnamském obyvatelstvu, jež s nimi srovnávali. (viz 6.1.2). Z diskuze vyplynulo, že žáci k romskému obyvatelstvu chovají jisté předsudky všeobecně užívané

ve společnosti a že jsou schopni po delším uvážení uznat, že lidé v dané skupině nejsou všichni stejní, že je tedy dobré je předem nesoudit, ale poznat.

V sedmé třídě na ZŠ J. Š. Baara bylo ke zjištění použito cvičení, v němž měli žáci přiřazovat charakteristiky ke třem lidem rozdílné rasy. Ze cvičení vyplývá, že žáci mají jisté předsudky vůči jiným rasám, že soudí lidi podle vzhledu, protože k bělochovi přiřadili samé kladné vlastnosti, k muži vietnamské národnosti pouze vlastnosti záporné a k černochovi kladné i záporné. Tento poznatek se dá považovat za pozitivní, protože si žáci uvědomují, že nelze lidi soudit pouze podle vzhledu. To se také projevilo po té, co jim byly nabídnuty nové informace o lidech. Žáci přiřadili charakteristiky, podle chování a ne podle barvy pleti (viz 6.3.2, T 1).

V sedmé třídě na ZŠ L. Kuby bylo ke zjištění předsudků použito cvičení, kdy si žáci měli (ne)vybrat z různých národností svého spolužáka. Ze skupinové práce vyplynulo, že žáci mají předsudky vůči jiným rasám a etnikům, protože si ve třech případech nevybrali romského chlapce podle všeobecných stereotypů, dvakrát vietnamského chlapce a jednou židovského chlapce. Avšak po předložení dalších informací o potencionálních spolužácích se žáci oprostili od předsudků a rozhodovali se podle jejich vlastností (viz 6.4.2, T 2).

V další sedmé třídě na ZŠ L. Kuby bylo použito stejné cvičení jako v předchozí sedmé třídě. Výsledky práce dopadly velmi podobně. Bylo zjištěno, že si všechny skupiny za svého spolužáka vybrali Slováka, ve třech případech nevybrali romského chlapce a jednou vietnamského chlapce opět se stereotypními odůvodněními, což znamená, že žáci mají předsudky. Při předložení dalších vlastností o spolužácích žáci přehodnotili své výběry a potvrdili, že jsou hlavní složkou jejich posouzení. (viz 6.5.2, T 3).

V osmé třídě na ZŠ Máj 1 bylo k ověření hypotézy využito přiřazování kartiček lidí a vlastností. Ze cvičení bylo zjištěno, že žáci do jisté míry mají rasové předsudky, protože k bělochovi většinou doplnili dvě kladné a jednu zápornou vlastnost, k muži z Vietnamu převážně negativní vlastnosti a černochovi přisoudili vlastnosti z poloviny kladné i záporné. Rasové předsudky se projevily především u černocho. Lze tak usuzovat podle odůvodnění žáků, že černoši jsou hloupější, protože nestudují. Muže z Vietnamu prý posuzovali podle jeho výrazu ve tváři. Jedna skupina dokonce namítla, že nemůže přiřadit charakteristiky,

protože ty lidi nezná, z čehož se dá usuzovat, že někteří žáci předsudky netrpí (viz 6.6.2, T 4).

V sedmé třídě na ZŠ Máj 1 bylo k danému zjištění opět použito přiřazování kartiček. Ze cvičení vyplynulo, že žáci mají předsudky vůči jiným rasám. K bělochovi přiřadili převážně pozitivní vlastnosti, k černochovi pozitivní i negativní a k muži z Vietnamu z větší části negativní vlastnosti. Odůvodnění pro toto přiřazení kartiček bylo u většiny žáků shodné, protože kartičky přiřazovali podle toho, jací by mohli dotyční lidé být (viz 6.7.2, T 5). Po předložení dalších informací o lidech změnili názor na ně a uvědomili si, že v posuzování lidí záleží na jejich vlastnostech.

Z těchto výstupů vyplývá, že žáci ve věku 13 – 15 let z velké části trpí předsudky vůči jiným rasám. Pouze málo z nich se od těchto předsudků dokáže distancovat. Podstatné ale je, že si žáci uvědomují špatnost předsudků, dokáží se od nich částečně oprostit a člověka posuzovat podle jeho chování, vlastností a ne podle rasy.

Další zjištění:

V jednotlivých hodinách bylo shodně probíráno téma rasismus a s ním spojené pojmy. K tomu byly využity různé aktivizační prvky jako hra či diskuze. Je zajímavé, že pokud se žákům nechal prostor na vyjádření svého názoru na diskriminaci či rasismus, a to všeobecně, začali mluvit o romském obyvatelstvu, přičemž prezentovali všeobecné stereotypy a vlastní zkušenosti, které byly převážně negativní (viz 6.1.2, 6.4.2, 6.5.2, 6.6.2). Žáci se tedy zmiňovali negativně o Romech a výjimečně o vietnamské národnosti (viz 6.4.2, 6.5.2). O jiných rasách a národnostech žáci nediskutovali.

Z předchozích kapitol vyplývá, že žáci velmi negativně vnímají soužití s romským obyvatelstvem. Ačkoliv je žáci často nesprávně považují za jinou rasu²³, předsudky, které k Romům chovají, se týkají jejich chování a způsobu života a ne přednostně toho, že jde o jiné etnikum. Toto tvrzení plyne z diskuzí a prací žáků, kteří sice uváděli negativní postoje k nim, vytýkali jim „nepracovitost“, „neslušné chování“, „lenost“ a další, ale když se jim nabídly pozitivní informace a zkušenosti týkající se Romů, přemýšleli o nich a byli schopni přehodnotit své postoje k nim (viz kapitola 6).

²³ Romové pocházejí z Indického poloostrova, patří k etniku europoidní rasy. Wolf, J. Lidské rasy a rasismus v dějinách a současnosti. Praha: Karolinum, 2000, s. 95.

8 Závěr

V dnešním světě, kdy hranice států, především v Evropě, takřka neexistují a lidé se setkávají téměř bez omezení, dochází k častému střetávání různých kultur a národů. Tento multikulturní svět tak vyžaduje vzájemnou toleranci, jež je při soužití odlišných kultur tolik důležitá, aby nedocházelo k nenávistnému chování či dokonce rasismu mezi různými etniky a kulturami.

Diplomová práce byla zpracována na téma „Výuka tématu rasismus v předmětu výchova k občanství na 2. stupni ZŠ“. První část diplomové práce se věnovala tématu rasismus v historických souvislostech a současné situaci v české společnosti. Praktická část byla zaměřena na didaktické zpracování tohoto tématu pro 2. stupeň ZŠ. Jednotlivé hodiny jsem zpracovala hlavně podle literatury zabývající se multikulturní výchovou a podle didaktické metodiky z internetu, přičemž v každé přípravě na hodinu jsou uvedeny tyto prameny.

Pro výuku tématu rasismus jsem vybrala tři školy v Českých Budějovicích, ZŠ J. Š. Baara, ZŠ L. Kuby a ZŠ Máj 1. Školy jsem vybírala tak, aby zde byla zastoupena škola v centru města a školy z okrajových částí města, přičemž každá má jiné zkušenosti s integrací menšinových skupin.

Vyučovací jednotky jsem se snažila sestavit takovým způsobem, aby jejich výstupy byly směrodatné k ověřování hypotéz, které byly v diplomové práci vytyčeny jako cíl. K ověření cílů jsem využila cvičení, kdy žáci přiřazovali vlastnosti k lidem různé rasy bez jakýchkoliv dalších informací a cvičení, kdy si vybírali, resp. nevybírali svého potencionálního spolužáka. Dále jsem v hodinách k ověření cíle použila diskuzi, křížovku a otevřené otázky.

Na základě vyučování v jednotlivých třídách jsem dospěla k závěru, že žáci znají pojem rasismus, umí jej definovat a zároveň takové a jemu podobné chování odsuzují. Žáci se o rasismu a dalších termínech učí od sedmé třídy v předmětu Výchova k občanství, přičemž se s nimi seznamují i v dalších předmětech v rámci průřezového tématu Multikulturní výchova. Dále jsem zjistila, že žáci trpí předsudky, což doložila cvičení, která tyto postoje zkoumala.

Ze cvičení, kdy žáci přiřazovali kartičky charakteristik k osobám, vyplynulo, že žáci přisoudili kladné vlastnosti převážně bělochovi, černochovi přisoudili kladné i záporné a muži z Vietnamu převážně záporné vlastnosti. Žáci se většinou rozhodovali podle vzhledu, nebo podle toho co si o lidech myslí. Pouze jedna skupina ze všech tříd, v nichž bylo cvičení použito, namítala, že k lidem nemůže tyto charakteristiky přiřadit, protože je nezná. Z výstupů je zřejmé, že žáci mají jisté předsudky vůči jiným rasám a zvláště posuzují lidi podle toho, jak vypadají, ale najdou se mezi nimi i takoví, kteří se od předsudků dokáží oprostít. Pozitivním zjištěním bylo, že žáci dokáží svá rozhodnutí přehodnotit. Ke každému cvičení jsem doplnila informace o lidech na kartičkách a po jejich předložení žáci začali měnit charakteristiky osob a přiřazovali je podle doplňujících informací, tedy podle toho jací lidé doopravdy jsou a ne podle jejich vzhledu.

Další cvičení, které jsem v hodinách využila, byl výběr potencionálního spolužáka. Žáci si z několika možností měli vybrat spolužáka, kterého chtějí a jednoho, kterého nechtějí, přičemž zde byli uvedeni žáci z menšinových skupin, jež žijí v České republice a také židovský chlapec z Izraele, kterého jsem do cvičení zařadila, abych zjistila, zda žáci přebírají i antisemitistické názory okolí. Myslím si, že žáci v sobě nemohou chovat antisemitistickou nenávist, jelikož o tomto národu ví jen velmi málo a pochybují, že se s nějakým židovským chlapcem setkali. Žáci si ve všech případech zvolili za svého spolužáka chlapce ze Slovenska, protože mu budou rozumět. V šesti případech by si za spolužáka nezvolili romského chlapce, převážně s odůvodněním problémového chování, třikrát by si žáci nezvolili chlapce z Vietnamu a jednou chlapce z Izraele. Z tohoto výběru jasně vyplývá, že žáci trpí předsudky, jež slyší kolem sebe.

Z tohoto a dalších cvičení, resp. diskuzí, vyplynulo, že žáci velmi negativně vnímají soužití mezi romskou minoritou a majoritou v ČR. Všechny diskuze, byť o všeobecných tématech rasismu, žáci vztáhli na romské obyvatelstvo, které označovali stereotypními charakteristikami.

Jak je vidět z výše uvedených výstupů, žáci trpí předsudky a velmi negativně vnímají romskou menšinu, což nelze označit za ideální prostředí soužití různých kultur. V rámci těchto zjištění, bych navrhovala:

- zavedení multikulturní výchovy i v nižších ročnících a vedení těchto hodin formou seznámení žáků s kulturami, jež na světě existují,

- pořádání seminářů pro rodiče, aby se také seznámili s cizími kulturami, pochopili jejich fungování,
- zavedení spolupráce mezi žáky a rodiči majority a minorit, aby se navzájem lépe poznali.

Aktivní přístup rodičů i žáků může zlepšit již tak napjatou situaci ve společnosti. Žáci i rodiče by se dozvíдали o jiných kulturách, které pro ně přestanou být cizími, a tím by se mohly snížit i negativní postoje vůči jiným etnikům, rasám, protože se tyto kultury stanou známými a u lidí nebudou budit takový strach. Dost zásadní je, podle mého názoru, spolupráce mezi žáky majority a minority, jak ve škole tak mimo ni. Stejně tak důležitou je i spolupráce mezi rodiči žáků. Pokud by spolupráce mezi rodiči, žáky a školou fungovala, mohly by se skrze vzájemné poznání a spolupráci navázat užší vztahy, které mohou změnit vnímání obou skupin mezi sebou, a navodit tak přátelskou a tolerantní atmosféru, jak ze strany majority tak minorit.

9 Summary

The diploma thesis deals with racism in historical context till the present. It focuses on didactic processing of this topic at the second degree of elementary school. The lecture it self is constructed in a way to verify the following hypothesis:

1. Do students know the term racism and do they know how to define it?
2. Do students have prejudice against other races?

The goal of the diploma thesis is to find out, how students apprehend racism in todays multicultural world, what is their knowledge on the subject and what is their relationship to other races. I taught the subject at three schools in ČB, at ZŠ J. Š. Baara, ZŠ L. Kuby, ZŠ Máj 1, in seventh and eighth grades. On base of teaching in individual classes, when I was finding out opinions of the students and their attitude toward racial issues, I came to these conclusions:

- Students know the term racism and they know how to define it.
- Students judge racism and its manifestations.
- A large majority of students has prejudice toward other races.
- Students have prejudice mainly against romany population.
- Students are able to revalue their attitude toward other races, which means they judge them by their character, not by their skin color.

On base of these findings I propose:

- Familiarising parents with the issue.
- Getting to know foreign cultures.
- The teaching of this subject in lower grades.
- More frequent enlistment of the subject Multicultural education.
- Cooperation of students from majorities and minorities.

I believe, that if cooperation between these two groups improves, the interest in getting to know these cultures will also improve and better relationships with them will form.

10 Seznam použité literatury

Adamová, K.; Křížovský, L.; Šouša, J.; Šoušová, J. Politologický slovník. Praha: C. H. Beck, 2001.

Cílková, E.; Šönerová, P. Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy. Praha: Portál, 2007.

Černý, V. Rasismus, jeho základy a vývoj. Olomouc: Votobia, 1995.

Dacík, T. Člověk a rasa. Brno: CERM, 2001.

Demjančuk, N.; Drotárová, L. Vzdělání a extremismus. Praha: Epocha, 2005.

Fredrickson, G. M. Rasismus: stručná historie. Praha: BB art, 2003.

Fulcher, J.; Scott, J. Sociology. Second edition. New York: Oxford University Press Inc., 2003.

Galbraith, K. Jadranské pobřeží: Albánie, Bosna a Hercegovina, Černá Hora, Chorvatsko, Kosovo, Makedonie, Slovinsko, Srbsko. Praha: Svojtka & Co., 2001.

Heywood, A. Politické ideologie. Praha: Victoria Publishing, 1994.

Johnston, S.; Bloom, G. Ukrajina. Praha: Svojtka & Co., 2009.

Kiriadou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování. Praha: Portál, 2008.

Kolektiv autorů. Ottova všeobecná encyklopedie. Praha: OTTOVO NAKLADATELSTVÍ – CESTY, 2003.

Kolektiv autorů. Slovník cizích slov. Praha: Encyklopedický dům, 1998.

Kraus, J. a kol. Nový akademický slovník cizích slov A – Ž. Praha: Academia, 2005.

Miller D. Blackwellova encyklopedie politického myšlení. Brno: CDK, PROGLAS/JOTA, 1995.

Průcha, J. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006.

Rowthorn, Ch. Jihovýchodní Asie: Sultanát Brunej, Filipíny, Indonésie, Kambodža, Laos, Malajsie, Myanmar, Singapur, Thajsko, Vietnam, Východní Timor. Praha: Svojtka & Co., 2003.

Soukup, V. Dějiny antropologie. Praha: Karolinum, 2004.

Šišková, T. Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi. Praha: Portál, 2008.

Wolf, J. Lidské rasy a rasismus v dějinách a současnosti. Praha: Karolinum, 2000.

Internetové zdroje

Jeřábek, J., Tupý, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007 [online]. [cit. 2011-03-12]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf.

Tejchmanová, L.; Pětický, J.; Beneš, J.: Strategie boje proti extremismu. Praha: Ministerstvo vnitra, odbor bezpečnostní politiky, 2009. [online], [cit. 2011-02-22] Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/13789, Strategie_boje_proti_extremismu_2009.pdf.

Bělecký, Z. a kol.: Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007 [online]. [cit. 2011-03-15]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/2090/prirucka_klicove_kompetence.pdf.

ESF. Metodika pro učitele. Interkulturní dílna předsudky [online]. [cit. 2010-01-30].
Dostupné z: <http://www.mezikulturnidialog.cz/res/data/011/001354.pdf>

Vláda České republiky. Dreyfusova aféra [online]. [cit. 2011-02-10]. Dostupné z:
<http://www.vlada.cz/cz/tema/dreyfusova-afera-62524/tmplid-560/>.

Müllerová, E.: Hilsneriáda [online]. [cit. 2010-11-22]. Dostupné z:
<http://www.crg.cz/~historie/referaty/19-stoleti/hilsneriada.htm>.

OSN. Mezinárodní úmluva o potlačení a trestání zločinu apartheidu. Čl. IV. [online],
[cit. 2011-03-17] Dostupné na: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-apartheid.pdf>.

OSN. Boj proti diskriminaci – Apartheid [online]. [cit. 2011-03-17]. Dostupné z:
<http://www.osn.cz/lidska-prava/?kap=42&subkap=43>.

OSN. Všeobecná deklarace lidských práv [online]. [cit. 2011-03-17]. Dostupné z:
<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>.

Česká Republika. Listina základních práv a svobod [online]. [cit. 2011-03-17].
Dostupné z:
<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.

Walter, D. Extremistická hnutí - seznam a popis extremistických hnutí v ČR [online].
[cit. 2011-02-20]. Dostupné z: <http://www.icm.cz/extremisticka-hnuti-seznam-a-popis-extremistickych-hnuti-v-cr>.

Základní škola L. Kuby. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-15]. Dostupné z:
<http://www.zsroznov.cz/dokumenty/svp.pdf>.

Základní škola J. Š. Baara. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-10]. Dostupné z:
<http://www.zsbaara.cz/svp>.

Základní škola Máj 1. ŠVP [online]. [cit. 2010-01-18]. Dostupné z:

<http://www.zsmaj.cz/index.php?nid=7692&lid=CZ&oid=1350741>.

EURION. Formulář pro přípravu modelové hodiny [online]. [cit. 2010-01-10].

Dostupné z:

http://www.eurion.cz/eipp/VH/Jihlava_Krankusova.pdf.

iDNES. Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech. [Online], [cit. 12. 2.

2010] Dostupné z: http://fotbal.idnes.cz/obrazem-barevni-fotbaliste-bojovali-proti-rasismu-na-stadionech-ph0-/fotbal.asp?c=A081028_144042_fotbal_ot.

Český statistický úřad. Základní charakteristiky národnostního složení obyvatel České republiky v roce 2001 a jejich změny za posledních 10 let. [online]. [cit. 2011-02-20].

Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD457/\\$File/Kapitola2.pdf](http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/t/57004FD457/$File/Kapitola2.pdf).

11 Seznam příloh

Příloha 1 – Flip

Příloha 2 – Poznámky

Příloha 3 – Pracovní list – předsudky

Příloha 4 – Papír s otázkami

Příloha 5 – Předsudky výstup

Příloha 6 – Článek: Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech

Příloha 7 – 3 kartičky osob a charakteristiky

Příloha 8 – Scénář výstup 7. A

Příloha 9 – Scénář výstup 7. B

Příloha 10 – Křížovka

Příloha 11 – Názory žáků na rasismus

Příloha 12 – Dopisy

**Ne, ty jeden nafoukanče,
tobě kus zlata nedám!**

Budižkničemu

Ošklivče

Šplhouně

Lakomče

Trosko

Moulo

Příloha 2

Předsudek – negativní postoj vůči celé skupině, především k etnickým a rasovým menšinovým skupinám.

Diskriminace – omezování, utiskování určitých společenských skupin (jejich členů) tím, že jsou jim upírána občanská práva. Jsou snižovány jejich šance na uplatnění ve společnosti. Často vychází z předsudků.

Tolerance – snášlivost, schopnost a ochota pochopit druhého. Člověk se dokáže vcítit do problémů a způsobu myšlení druhého.

X

Intolerance –

Příloha 3

Předsudky

Předsudek vůči věku: předsudky vůči někomu pro jeho věk.

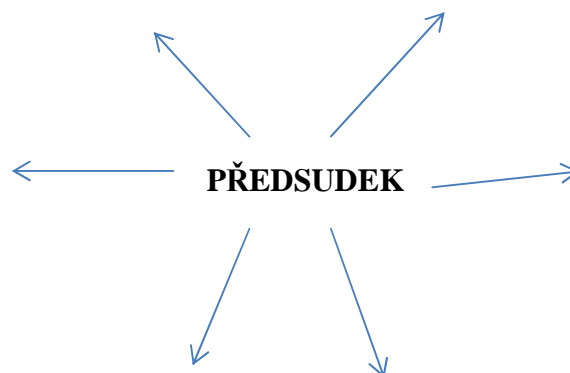
Náboženský předsudek: vůči někomu pro náboženství, které člověk vyznává.

Národnostní předsudek: vůči lidem pro to, z jaké země pochází jejich rodina.

Předsudek vůči příslušnosti k mužskému anebo ženskému pohlaví: vůči osobě jen proto, že je muž nebo žena.

Ekonomické nebo třídní předsudky: vůči lidem na základě toho, zda jsou bohatí nebo chudí.

Rasové předsudky: vůči někomu na základě jeho barvy pleti nebo jiné charakteristické vlastnosti jeho rasy.



Příloha 4

Co je diskriminace?

Podle čeho bychom měli posuzovat lidi?

Příloha 5

Předsudky

Předsudek vůči věku: předsudky vůči někomu pro jeho věk.

Starší lidé' nechtějí' pom' mladší'

Náboženský předsudek: vůči někomu pro náboženství, které člověk vyznává.

Národnostní předsudek: vůči lidem pro to, z jaké země pochází jejich rodina.

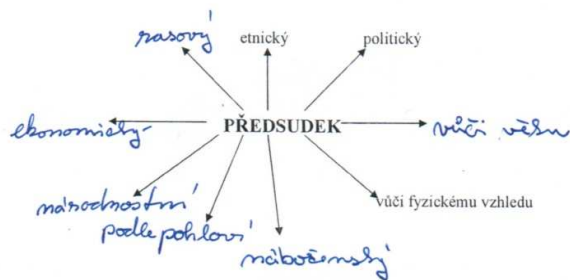
Předsudek vůči příslušnosti k mužskému anebo ženskému pohlaví: vůči osobě jen proto, že je muž nebo žena.

kluci' nechtějí' hrát' fotbal s holkama'

Ekonomické nebo třídní předsudky: vůči lidem na základě toho, zda jsou bohatí nebo chudí.

Bohatší lidé' jsou' namyšlení'

Rasové předsudky: vůči někomu na základě jeho barvy pleti nebo jiné charakteristické vlastnosti jeho rasy.



Příloha 6

Barevní fotbalisté bojovali proti rasismu na stadionech

Modré triko, zelené, červené... Kdepak, podle dresů byste nastupující týmy rozhodně nepoznali. Nikdo z hráčů neměl světlé modrobílé triko, jaké nosí fotbalisté Mladé Boleslavi. I slávisté rezervní tmavé dresy pro zápasy na hřišti soupeře schovali pod pestré barvy. Tak hráči nejlepších mužstev ligy bojovali společně proti rasismu.

Nápad se zrodil právě v týmu Mladé Boleslavi, jejíž záložníci Ludovic Sylvestre a Alexandr Mendy museli v minulém ligovém kole vytrpět urážky fanoušků v Teplicích. Část tamějších příznivců na hráče tmavé pleti bučela a nepřestala ani po napomenutí od pořadatele.

Slávisté se ochotně přidali a také oblékli barevná trika. Na nich se píše: "**Všichni jsme barevní.**" Podobný byl i transparent, jenž rozvinuli boleslavští diváci: "Celý svět je plný barev, nám se tak líbí! Stop rasismu."

Příloha 7

milý

úspěšný

problémový

nepřátelský

chytrý

nespolečenský

Běloch



Černoch



Muž vietnamské národnosti



Příloha 8

① Slovač

Vietnámec

2) chlapec z Vietnamu (no) -
chlapec ze Slovenska (jo) -

3) 1) kvůli chlapec ze Slovenska
ke ~~pro~~ dokozu milovat s nim

2) Romský chlapec

byli problémům, problém chování

4) chlapec ze Slovenska (→ Ano)

Jako náš senek
a mlví slov stejí chun
jako me

Romský chlapec (Ne)

Isou to... Lidový chlapec (NE)

5) chlapec ze Slovenska je to náš přibraný
jednoduše se domluvíme

Romský chlapec ~~byl~~ chování
má divné chování

Příloha 9

①

VIETNAM - ~~šikrál roko~~
~~šikrál roko~~
~~šikrál roko~~

MY CHCEME

SLOVÁKA

JO'

② Slováka vyžal - ~~šikrál roko~~ šikrál roko
Rom - ~~šikrál roko~~ šikrál roko

③ Slováka vyžal
Rom - ~~šikrál roko~~ šikrál roko

④ Slovenský drapec - ANO
Romský drapec - NE

Příloha 11

Racismus by neměl být
to špatný. Cizáci si
myslí že jsou něco víc
než ~~jsou~~ byli. Když jim
někdo něco řekne špatně
nebo jim nadává tak ho
chtějí ~~zabit~~ zbit ale ne
aleysel 1 na 1 ale ~~zabit~~
svolají všechny co znaj
a je jich třeba 20 na
jednoho.

Antisemitismus

Je to postava je to společenský problém.
Lidé dávají přednost představitelům, lev.
škandálům a to není dobře. Když
my díky představitelům vybereme porahu
tím jiným osobám... Pomocí jsou
ty (řeknou kradci) my to kopujeme
a každý moudrosený kom má malýčku
... kdo na lepku mu dali jeho
předci ... je to kacířování
kruh.

V druzim dobe se o nasismu hodne mluvi. Pricasim se souvislosti s ruskymi obecny. Ti se vetsinou myslí, že když provedou něco oni, když je to z naší strany nastamus. Ale to není pravda. Věřte mi na slovo, ještě vykonat něco nám nebo typický Čech (navíc většina Romů jsou přijali české občanství), když by měl být prostředky stejné.



Rasismus ten asi vždy byl a asi bude. Ale přesto bychom se měli snažit, aby ten rasismus alespoň trochu zmizel. Není třeba dělat si jistě ten rasismus je černý nebo bílý, dělat si je, co dělat a jak si sami dokážeme pomoci. S rasismem jsem se setkala, když byla řečeno něco proti Romům. Přeci Romů nemůžeme házet do jednoho pytle, každý člověk je osobnost, která má svoje hodnoty.

RASISMUS - rasismus je lidská věc a tedy se o ni někdo může nebo často. Myšlím, že by se to nemělo odstraňovat a neměl by existovat v takové míře o jaké se vyprávělo. Je to důležitá odlišnost se od ostatních, ale nikde není naprogramováno jestli může být bílý, černý nebo puzifikovaný a není nikde naprogramováno, že ten, kdo se odlišuje a má svůj smysl nepatří!!!

Uplín, že je to špatně a nevhodně a tím pořad.
Některé lidé prostě nesouhlasí, jaký je ten jejich čas a
obě, ale myslí si, že jsou špatně jenom kvůli tomu, že pat-
ří do některé skupiny, kterou nemají rádi. Neplatí to jenom u
nas, ale například i u stylů. Např. jeden styl odlišuje jiný
jenom kvůli odlišnému cívi. Stylu a pohledu na svět bez toho,
aby se mohl pochopit, proč si to myslí a proč také říje. Je jasné,
že ten styl může být sám o sobě špatný, ale nasměruje to,
že jsou ~~spatně~~ špatně kvůli cívi. Když vysvětlíme stejnou
věc a máš, každý je jiný a nemůžeme být kvůli špatně kvůli
tomu, že má jiný názor.

KHAT JE ZPĚT DO INDIE !!

Myslím si, že nasismus je v každém. Ale mělo by se soudit až podle chování
a ne vzhledu. Basista nejsem

- Je to dost špatná věc, když lidé udělají pár lidí
lidé si mají být rovni

Povídání – Ilja ze Srbska

Iljovi je čtrnáct let a navštěvuje devátou třídu naší základní školy. Na konci tohoto ročníku měl nejlepší vysvědčení ze třídy. Přistěhoval se do Čech s rodiči ze Srbska, když mu byl jeden rok. Rodiče se rozhodli opustit svou vlast, králi obrutské válce, která tu propukla po rozpadu Jugoslávie (po roce 1991). Českou republiku vybral Iljův tatínek. Nejprve odjel sám, aby zde zařídil vše potřebné. Potom za ním přijela maminka s malým Iljou a postupně jedna i druhá babička. Dávček, teta a další příbuzní zůstali v Srbsku.

Mela jsem možnost učít Ilju tři roky na prvním stupni základní školy. I díky němu to byly nejkrásnější roky mé učitelské praxe a práce s touto třídou byla velice příjemná a poučná. Také ve vyšších ročnících Ilja vynikal. Nejen v ang-

ličtině, ale i v matematice a v tělesné výchově, který netež přehledně naučil.

Dnes je Ilja vysoký, umstlý chlapec s příjemným hlubokým, výrazným hlasem. Byl a je velice oblíbený, i u učitelů, přestože má typický balkánský temperament. S rodiči jsme vycházeli vždy v příjemné atmosféře, v poklidu. Na dotaz, proč je Ilja „stále slýšet“, mi příjemná Iljova maminka odpověděla, že oni jsou doma všichni veselí a hluchí.

Ilja má otevřené srdce. Ve třídě vždy dokázal s každým kamarádit a nikdy se nesulil k tomu, že by se někomu posmíval nebo mu ubližoval. Byl to nejprádelstější žák třídy. Když někdo slavil svátek či narozeniny, vždycky pro něj měl nějakou sladkost. Také na vánoční besídku přinesl drobnost každému spolužákovi. Za své dárky neočekával něco na oplátku a nad nikým se nevygšoval. Také Iljovi rodiče byli vždy velmi ochotní nezištně pomoci.

Celá třída, kterou Ilja navštěvuje, je velice přátelská a sdílná. Na vlastní káži všichni poznali a přirozeně prožívají, jaké to je ehodit do multikulturní třídy. Navštěvuje ji ještě Marcel, který nějakou dobu žil v Izraeli, a později přibyly dvě dívky z Kyrgyzstánu. Ty neuměly ani slovo český, přesto se během jednoho pololetí bez problémů zařadily do třídního kolektivu. Spolužáci se jim stali „nejlepšími učitel“ cizího jazyka. Myslím, že díky těmto zkušenostem budou Iljovi spolužáci vstřícní a otevření i v dalším životě a nebudou se bát zahrnout do svého života cizince, a to bez jakýchkoli náznaků rasismu či nepřátelství.

Ilja je v České republice spokojen, do Srbska by se zatím vrátit nechtěl. O dění v zemi se ale živě zajímá. Rad tam jezdit, o prázdninách navštěvuje dědečka a tetu. Myslí si, že se jeho rodině daří v České republice lépe, než kdyby zůstali v Srbsku. Přestože Ilja a jeho rodiče ovládají češtinu, doma mluví srbsky. Bohužel ani po třinácti letech pobytu u nás nemají české občanství. Neustále podávají a řeší žádosti o české státní občanství. Stále bezúspěšně. Celá rodina žije velmi spofádaně. Tatínek se věnuje obchodu, maminka byla dlouho v domácnosti. Ilja má ještě mladšího bratra, který se narodil v Česku. Teprve nyní to snad vypadá, že občanství získají.

Ilja se nikdy nesotkal s žádným projevem nesnášenlivosti vůči cizincům – možná proto, že žije v Čechách od raného dětství. On si ani jako cizinec nepřipadá, vždyť tu žije od malička.

Nedokáže vyjádřit, čím se Srb odlišuje od Čecha, ale říká, že Srba na ulici pozná. Možná je to pocitem sounděžitosti, který mají Srbové v kraji. Pokud bychom brali Ilju a jeho srbskou rodinu jako „zástupce“ Srbů u nás, došli bychom k názoru, že Srbové – Balkánci – jsou velice příjemní, přátelští a vstřícní. Jsou také temperamentní, veselí, bujaří až hluchí a rádi se společně baví.

Srbové mají rádi sport, zábavu, milují ulici, baví je řízení aut, zajímají se také o techniku, i obchodují. Na začátku minulého století bylo obchodování v Srbsku pověstné tím, že smlo se mohla uzavřít stiskem ruky a byla platba. Bylo naprosto samozřejmé, že daný slob plahl i písemného potvrzení. Jméno obchodníka a jeho rodiny muselo být vždy bez poskvrny.

Avšak dlouhé období totalitního komunistického režimu se negativně odrazilo i v této oblasti. Srbové mají trochu odlišný vztah k ženám. I když vnější projevy náklonnosti jsou mnohem v lejší (polibky, darování květin), v praktickém životě (rodinné vztahy, veřejná doprava) má ž daleko těžší pozici než u nás.

Dívka pták – pohádka a dramatizace

Nejprve učitel pohádka přečte a pak si o ní s dětmi povídá. Společně připi kulisy a kostýmy; ty vytvoříme omotaním látek kolem těla, využijeme dlou haleny s páskem. Srbské oblečení se příliš nelíší od českého.

Postavy

- vypravěč
- král
- královic
- starčec
- baba
- dívka-pták
- mladici

Vypravěč: Byl jednou jeden král a ten měl jediného syna.

Král: Slnu, nastal čas, aby ses oženil. Vydej se do světa a najdi s nevěstu.

Královic: Dobře otče, bez nevěsty se nevrátím.

Vypravěč: Ale královic neměl šlešit, marně chodil krajem, vhodnou nevě najít nemohl.

(Královic uspohe na zem a smutně vzdychá)

Povídání Týna - Vietnamu

Byla jedna malá holčička, která se jmenovala Týna Phanová. Narodila se v sílu ve městě Vinh v daleké zemi Vietnam. Když povyrostla, odstěhovala se s rodiči do Čech. Přiletěla letadlem, protože země Vietnam je od nás hodně daleko (můžeme se podívat na mapu). Letěla nad Laosem, Indií, Pákistánem, Iráncem, Tureckem a dalšími zeměmi. Mohla by také jet část cesty lodí, ale to by trvalo hodně dlouho, protože Vietnam je od naší republiky vzdálený mnoho tisíc kilometrů. Týnka a její sestra začaly chodit v Čechách do školy a svým spolužákům vyprávěly o své daleké zemi.

Ve Vietnamu chodí děti do školy od šesti roků – stejně jako v České republice. Učí se podobné předměty, ale hudební a výtvarná výchova jsou jenom na prvním stupni. Na druhém stupni se už nepíšou diktáty, protože všichni umí dobře psát, znají výborně pravopis a gramatiku. Do školy se chodí i v sobotu a také v neděli, aby se děti doučily to, co neumí. Vietnamský jazyk je hodně

VIETNAM

129

odlišný od češtiny. Ta je pro nás moc těžká. Ale ve škole se nám u vás líbí. Ve Vietnamu nosí všechny děti stejné oblečení – školní uniformu. Dívky si oblékají modré nebo tmavě modré sukně, chlapci kalhoty, bílé ponožky a bílé tričko. V zimě nosí svetry. Ve Vietnamu je největší zima asi tak jako v Čechách na jaře nebo na podzim, teplota se pohybuje kolem 8 °C. Žádný mráz ani snůh. V létě je horko a děti mají letní prázdniny tři měsíce! V červnu, červenci a srpnu.

Když budou ve třídě vietnamské děti, požádáme je, aby doplnily vyprávění vlastními zkušenostmi.

Týnka je milá a tichá dívka. I když byla nadaná a výborně se učila, nepodceňovala domácí přípravu, byla zvědavá. V mnoha předmětech byla mezi nejlepšími, ostatní od ní dokonce často opisovali, zůstala však skromná a nenápadná. Přestože se několik let učila v českých základních školách, měla problémy s češtinou a v ústním projevu byla nejistá. I v deváté třídě byla oblíbená a spolužáci si jí vážili. Z tváře jí stále vyzařovala povzbuzující přejemná nálada a zvláštní klid.

Pro vietnamské děti je čeština velmi náročný jazyk, učí se nejen jazyk, ale v češtině se musí naučit ostatní předměty a to je pro ně velmi náročné.

Lidé, historie a legendy

Vietnamci jsou sympatičtí lidé drobných postav. Mají snědou pleť a hnědé oči. Bývají nenápadní, pracovití a skromní. Těší se na setkání s lidmi z jiných zemí.

Ukrajinské děti ze školy na Proseku – vyprávění

Zorka, Andrej, Alina, Alex jsou děti, které přišly do Prahy z Ukrajiny se svými rodiči. Chtějí zde trvale žít a žádají o azyl. Mají jiskrné oči, jsou temperamentní a odvážní. V projevech se skrývá hrdost hraničící někdy s drzostí, jako by se v nich vzpínala kapka bujně krve bojarů, kteří museli přežít na cestách ve velmi drsných podmínkách.

Zorka k nám přišla do třetí třídy. Bylo to tiché a milé děvčátko s mašlemi ve vlasech, k nerozeznání od českých dětí. Dnes je to urostlá, nebojácná čtrnáctiletá dívka, má bujnou až nezkratnou povahu, je veselá a družná. Svou

živostí a výbušností bývali středem pozornosti Alex a Andrej, sice velmi hluční, ale srdeční. Alina z šesté třídy umí perfektně česky, je vynikající v angličtině, zvědavá, bystrá a sebejistá. Až po nějaké době jsem si všimla, že si výslovnost anglických slovíček zapisuje v azbuce.

I po několika letech mívají nejen ukrajinské děti problémy s porozuměním, zapisují si některé poznámky v rodném jazyce. Vedle svého mateřského jazyka, kterým se mluví doma, se učí češtinu a další cizí jazyk, převážně angličtinu. Znájí již dvě abecedy – latinku a azbuku.

Když budete mít ve třídě děti s odlišným mateřským jazykem, zkuste se jich zeptat na problémy s komunikací – pokud poznají opravdový zájem, upřímně odpovídají a svěřují se s problémy.

JAK SE CO ŘEKNE UKRAJINSKY

Na Ukrajině se mluví ukrajinsky a rusky (na východě). Původním jazykem byla staroslověnština, která se dodnes používá v liturgii pravoslavného náboženství. Ukrajinská abeceda se nazývá azbuka (liší se trochu od ruske azbuky).

dobry den

ahoj

nasledovat

ani

ne

ok

добрий день

привіт

наслідувати

ні

так