

**Univerzita Karlova v Praze  
Fakulta humanitních studií  
Společenskovědní modul**

# **MULTIKULTURALITA OČIMA DĚTÍ**

*bakalářská práce*

**Anna Pospíšilová**

Vedoucí práce: PhDr. Dana Bittnerová, CSc.

Praha 2007

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a souhlasím s jejím eventuálním zveřejněním v tištěné nebo elektronické podobě.

V Praze dne 13.5.2007

.....

podpis

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Daně Bittnerové, CSc. za pomoc a vedení této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat i všem ostatním, kteří mě během jejího psaní podporovali.

# Obsah

<b>I. ÚVOD</b>	<b>6</b>
1. Koncepce a záměr bakalářské práce	7
<b>II. TEORETICKÁ ČÁST</b>	<b>9</b>
<b>1. Konceptualizace klíčových pojmů</b>	<b>9</b>
1.1. Definice rasy a rasismu	9
1.1.1. Definice rasy	10
1.1.2. Definice rasismu	13
1.2. Definice multikulturalismu	22
<b>III. EMPIRICKÁ ČÁST</b>	<b>34</b>
<b>1. Metody a zpracování výzkumu</b>	<b>34</b>
1.1. Záměr výzkumu	34
1.2. Příprava výzkumu	34
1.3. Použité metody	36
1.4. Obsahová a formální koncepce	36
1.5. Realizace výzkumu a popis vzorku respondentů	37
1.6. Zpracování dat	38
<b>2. Interpretace dat</b>	<b>39</b>
2.1. Obraz cizince v majoritní společnosti očima dětí	40
2.2. Vztah majoritní společnosti k cizincům očima dětí	43
2.2.1. Postoje majority k cizincům očima dětí	44
2.2.2. Předsudky	45
2.2.3. Rasismus	47
2.3. Děti a cizinci	50
2.3.1. Reflexe a sebereflexe kontextu života cizinců v České republice	51
2.3.1.1. Život cizince v ČR	51
2.3.1.2. Děti v roli cizince	52
2.3.2. Vztah dětí k cizincům	53
2.3.2.1. Postoje dětí k cizincům	53
2.3.2.2. Cizinec jako osobnost	55
2.3.2.3. Rasismus	57

2.4. Začlenění cizince do majoritní společnosti	59
2.4.1. Integrovační strategie	60
2.4.1.1. Oblast komunikace	60
2.4.1.2. Oblast sociálních vztahů	61
2.4.1.2.1. „Společenské“ integrační strategie	61
2.4.1.2.2. „Ekonomické“ integrační strategie	62
2.4.2. Forma začlenění cizince do majoritní společnosti	64
2.4.2.1. Začlenění dětí jako cizinců do majoritní společnosti	65
<b>IV. ZÁVĚR</b>	<b>67</b>
1. Obraz cizince a multikulturalismus jako stav?	67
2. Vztah majority k cizincům dětským pohledem a rasismus?	68
3. Děti a „pozitivní“ multikulturalismus?	69
4. Vliv multikulturní zkušenosti na postoje dětí k cizincům	70
5. Shrnutí	71
<b>V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b>	<b>72</b>
<b>VI. PŘÍLOHA</b>	<b>75</b>
<b>1. Zadání dotazníku</b>	<b>76</b>
<b>2. Vyhodnocení dotazníku v SPSS</b>	<b>78</b>
2.1. Obě školy dohromady	79
2.2. Podle škol	85
<b>3. Ukázka úvahy</b>	<b>91</b>
3.1. Základní škola na Havlíčkově náměstí	92
3.2. Tyršova základní škola	93

# I. ÚVOD

Podíváme-li se do nedaleké minulosti České, tehdy Československé, republiky, byla naše společnost díky komunistickému režimu velmi dlouho uzavřená vůči nejrůznějším vnějším vlivům. Zavřené hranice znemožňovaly, aby lidé vycestovali a setkávali se tak s jinými etniky a národnostmi a získávali s nimi osobní zkušenost, resp. pouze ve velmi omezené míře. Stejně tak nemohli cizinci ani přijíždět k nám. Čechoslováci se tak běžně v Československu s cizinci neselekávali a neučili se o problémech mezietnického soužití. Tehdejší doba se nijak nezabývala tématem multikulturality.

S pádem komunistického režimu v r.1989 a v následujících letech však došlo v československé společnosti k významným změnám souvisejícím s nastolením demokratického režimu. Společnost se začala otevírat a pomalu přibližovat západním státům. Později došlo k rozpadu Československa a vznikla Česká republika, která se tak najednou stala etnicky velmi homogenní zemí.

Česká republika se ale začala rychle zapojovat do evropského dění. Vstoupila do řady evropských struktur a vyvinula se v otevřenou prosperující společnost. Stala se tak atraktivní lokalitou pro život, již se začala ve zvýšené míře dotýkat imigrace. Česká republika však, jako řada evropských států, byla národním státem definovaným minulostí a stojícím na myšlence shody politických a kulturních hranic. Migrace zde do té doby neměla velký vliv na utváření sebeidentity jejích občanů (Barša: 2003, s.13). Navíc bývala imigrace převážně evropského původu. Česká společnost tak byla od 90.let vystavena novým kulturním vlivům a tlakům, s nimiž předtím měla poměrně malou zkušenost. Začala se tak čím dál častěji objevovat otázka, jak se s příchodem cizinců, kteří si přinášejí i svou vlastní kulturu, česká společnost vyrovnává.

Tématu majoritní společnost<sup>1</sup> a cizinci se v devadesátých letech věnovala řada výzkumů. Výsledky výzkumů, které publikovaly např. Gabal (Gabal: 1997, s.7-56), Svobodová a Šišková (Svobodová: 1998, s.131-146; Šišková: 1998, s.147-155) ukázaly, že česká společnost na příchod cizinců nebyla vůbec připravena. Vyplynulo z nich, že česká společnost zaujímá k jiným národnostem a etnickým skupinám velmi negativní postoje. Staví se k rostoucímu počtu cizinců přicházejících a žijících v České republice odmítavě. Gabal uvedl, že výsledky sociologických výzkumů z r.1994 a 1996 podpořily hypotézu o vzestupu xenofobie a nepřátelství k cizincům v českých poměrech, které není vyvažováno „*posilováním kulturně pozitivní hodnoty otevřenosti, plurality a pestrosti etnické a kulturní struktury*“

---

<sup>1</sup> Bakalářská práce se zabývá pouze českou společností. Referuje-li text o majoritní společnosti, majoritě, myslí se tím vždy česká majoritní společnost.

*společnosti a každodenního života země*“ (Gabal: 1998, s.18). Šišková také konstatovala nedostatečnou úroveň vzdělání českého obyvatelstva v rámci multikulturní výchovy.

Příchod cizinců do České republiky, která se přihlásila k principům demokratické a otevřené společnosti, však není možné zastavit. Měl by se tedy především změnit vztah samotných Čechů k těmto cizincům. Česká společnost se musí začít obracet k budoucnosti a vnímat se jako společenství různých etnik a kultur, které mají rovnocenné postavení (Barša: 2003, s.297). Česká společnost se tedy ocitla se před nelehkým úkolem. Soužití různých etnik a kultur totiž vyžaduje vzájemné úsilí a ohleduplnost (Krejčí: 2002, s.36). Přizpůsobit se musí jak nově příchozí, tak i majoritní obyvatelstvo České republiky. Otázka mezietnického soužití se tedy stala velmi aktuální.

## **1. Koncepce a záměr bakalářské práce**

Zmíněné výsledky výzkumů mě vedly k zamyšlení nad tím, jak asi vypadá vztah české majoritní společnosti k cizincům dnes. Vznikla tak myšlenka podívat se na postoje majority prostřednictvím **vlastního výzkumu**. Avšak hrozilo určité nebezpečí, že by tak byly jen zopakovány výše zmíněné výzkumy, a to ještě v mnohem menším měřítku. Rozhodla jsem se tedy v rámci výzkumu oslovit děti, aby ony podaly obraz toho, jak vidí vztah majoritní společnosti k cizincům a aby také vyslovily své vlastní postoje k cizincům.

Děti, které v současné době dochází na základní školy, totiž prožily svůj školní věk již v nových podmínkách demokratické společnosti, tzn. za zcela jiných společenských, ekonomických a politických podmínek než jejich rodiče. Životní zkušenost těchto dětí je tedy velmi jiná než jejich rodičů. Navíc, v posledních několika letech začala na školách intenzivně působit multikulturní výchova. Ta si klade za cíl naučit děti chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní (Průcha: 2001, s.4). Její neoddelitelnou součástí je proto výchova k lidským právům, toleranci a demokracii (Potočková: 1998, s.33). Mimo jiné by také měla pozitivně formovat dětský pohled na cizince a jejich vztah k nim.

Z uvedených důvodů je tak možné doufat v určitý postojový posun ve vztahu majoritního obyvatelstva České republiky k cizincům. Ten by mohl být reflektován právě ve výpovědích nastupující generace, která v adolescentním věku přehodnocuje názory a postoje předávané mezigenerační výměnou a buď je znovu přijímá, a nebo si osvojuje nové.

Hlavním cílem bakalářské práce *Multikulturalita očima dětí* tedy bylo vyložit, **jak děti vnímají postoje majority k cizincům a jaký je jejich vlastní vztah k cizincům** žijícím a přicházejícím do České republiky. A na základě jejich výpovědí vyslovit závěr, zda došlo

k určitému posunu ve vztahu majoritního obyvatelstva k cizincům. Mou snahou je, aby čtenář nahlédl, je-li česká společnost reprezentovaná dětmi ve vztahu k cizincům xenofóbní až rasistická a nebo spíše otevřená, tzn. že již přejala jistý multikulturní koncept.

K uskutečnění vytyčeného cíle bylo třeba nejdříve uchopit výzkumnou otázku **v teoretické rovině** a představit hlavní pojmy, od kterých se bude definování postojů majority prezentovaných dětmi a postojů dětí k cizincům odvíjet. Teoretická část bakalářské práce se tedy zabývá různými koncepty **rasismu** a **multikulturalismu**, tak jak jsou vymezeny v odborném diskurzu. Má za cíl představit koncepty různých autorů a vzájemně je porovnat. Vzhledem k tomu, že se bakalářská práce ve velké míře vztahuje k dětem, byli citováni především autoři, kteří se určitým způsobem vztahují k multikulturní výchově. To platí zejména u konceptu rasismu. Při výkladu pojmu multikulturalismu nebylo úplně možné tomuto požadavku pro samotnou komplikovanost a šíři tohoto pojmu dostát.

Následuje **empirická část**, jejímž jádrem je výzkum, který byl v rámci bakalářské práce uskutečněn na dvou základních pražských školách. Základní školy byly záměrně vybrány tak, aby se při interpretaci dat případně ukázalo, jestli a jakým způsobem odlišná životní zkušenost v etnicky heterogenním a homogenním prostředí formuje postoje dětí k cizincům.

**Výzkum** zjišťoval, jak se podle dětí chová česká majoritní společnost k cizincům. Jako hlavním nástroj ke sběru dat posloužila písemná práce mající formu úvahy, ve které se děti spontánně vyjadřovaly k tomu, jaké by to bylo, kdyby byly cizinci v České republice. Metodou dotazníkového šetření byly též zjišťovány vlastní postoje dětí k cizincům. Sebraná data pak byla vyhodnocena kvalitativní a v menší míře i kvantitativní metodou. Jejich **interpretace** byla prováděna s ohledem na pojmy, které se objevily a byly vyloženy v teoretické části.

**Závěr** bakalářské práce propojuje teoretickou a empirickou část v jeden kompaktní celek. Vyslovuje závěry o podobě vztahu majoritní společnosti k cizincům reflektované dětmi a o vztahu těchto dětí k cizincům. Ukazuje tak, zda došlo k určitému vymezení dětí vůči majoritě, či k jejich ztotožnění s ní. Zda se česká společnost pomalu stává multikulturní společností, a to nikoli po faktické stránce, která již byla výše naznačena, ale především po stránce ideové. A nebo zda v ní stále přetrvává odpor a odmítavé stanovisko vůči lidem etnicky, „rasově“ jiným, kteří se rozhodli usadit v České republice.



## II. TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Konceptualizace klíčových pojmů

Bakalářská práce zkoumá podobu vztahu majority k cizincům, tak jak ho reflektují děti a postoje samotných dětí k cizincům. Za tímto účelem byl učiněn výzkum, ve kterém se stali respondenty školáci dvou základních pražských škol. Aby bylo možné výsledky výzkumu interpretovat, bylo třeba si nejdříve vytyčit určitý interpretační rámec, v němž by se výsledky výzkumu vyhodnocovaly.

Jelikož základní snahou bakalářské práce bylo zjistit a ukázat míru tolerance či intolerance české společnosti k cizincům, byly z odborné terminologie vybrány pojmy, jejichž koncepty pro mě reprezentují dva protikladné póly vztahu k cizincům.

Prvním pojmem je rasismus, jenž představuje postoje objevující se ve společnosti vůči cizincům uzavřené, odmítavé a diskriminující. Druhým pojmem je multikulturalismus, který vztahuje ke společnosti, jenž reflektuje otázky a problémy mezietnického soužití a snaží se je řešit za pomoci různých konceptů, které budou vyloženy v kapitole 1.3.

#### 1.1. Definice rasy a rasismu

Lidské společnosti se vyvíjejí, jsou zasazeny v různém kontextu, ať už dobovém či územním, jsou formovány svým historickým rámcem. Proto ani podoby rasismu nejsou zcela jednotné a jejich definice se od sebe liší.

Představím několik autorů, kteří se konceptem rasismu zabývají a vyložím jejich základní myšlenky. V závěru ukáži, v čem se shodují a naopak - v čem jsou jejich definice protikladné. Jelikož je bakalářská práce zaměřena na myšlení a postoje dětí, snažila jsem se vybrat především takové autory, kteří se rasismem zabývají nejen na poli vědeckém, ale zúročují své poznatky i v praxi - při práci s dětmi a mládeží. Např. vytvářejí osnovy multikulturní výchovy, zapojují děti a rodiče do dialogu o rasismu a šíří mezi dětmi potřebné informace o rasismu, diskriminaci a toleranci. Tento požadavek vedl k tomu, že jedna z publikací, z kterých čerpám, není vědeckým odborným textem, ale přibližuje problém

rasismu i mládeži, což nijak nesnižuje teorie v ní obsažené. Jedná se o knihu T.B Jellouna *Tati, co je to rasismus?*.

### **1.1.1. Definice rasy**

Již v samotném slovu rasismus narážíme na pojem rasa. Tento pojem je velmi zavádějící a v minulosti na něm byly vystavěny některé rasistické teorie, které ve svém důsledku vedly až k systematickému vyhlazování některých ras. Chceme-li tedy objasnit rasismus, je důležité se zmínit i o rase jako jednom ze základů, na kterých rasismus staví.

#### **1.1.1.1.**

**Tolimatová** ve svém příspěvku *O lidských rasách a rasismus z hlediska antropologie* ve sborníku *Výchova k toleranci a proti rasismu* vysvětluje základy pojmu rasa.

Pojem byl původně používán v biologii, až později se zavedl i ve společenských vědách a samotné společnosti. V biologii označuje pojem rasa poddruhy, tedy vzájemně odlišné skupiny, které náležejí k jednomu rostlinnému či živočišnému druhu. V antropologii označuje souhrn společných dědičných rysů, jimiž se vyznačuje určitá skupina lidí, která byla původně místně ohraničená. Pojem rasa tedy odkazuje na jednotku lidské variability. Tato mnohost znaků, jíž se určité lidské skupiny vyznačují, je výsledkem dlouhého adaptačního tlaku prostředí (zbarvení kůže, tělesné proporce, aj.). Trvalo velmi dlouho než se tyto znaky ukotvily a začaly se dědit, a tak samozřejmě přetrvávají i dlouhou dobu po změně původního prostředí.

Jedním z nejviditelnějších znaků je barva kůže, a bývá tedy nejčastějším znakem klasifikace lidstva. Nejznámější je dělení do třech ras – bílá tedy europoidní, černá čili negroidní a žlutá tedy mongoloidní.

Po výkladu o pojmu rasa však Tolimatová nastiňuje otázku, zda je vůbec v dnešním světě rasová kategorizace smysluplná a udržitelná a zároveň na ní záporně odpovídá. V současnosti totiž dochází k nebývalému míšení etnik, rozdíly mezi jednotlivými skupinami se smývají, mění se či zanikají. Následně mohou být rozdíly mezi příslušníky jedné skupiny větší než mezi skupinami navzájem. Navíc se dnes obecně uznává, že lidstvo tvoří jediný živočišný druh, de facto jeho poddruh, člověka rozumného. Všichni příslušníci *Homo Sapiens* mají totiž bez ohledu na barvu pleti společného předka v Africe. Je tudíž zdůrazňována společenská a kulturní podmíněnost pojmu rasa.

Termín rasa si tedy nemůže nárokovat žádné hlubší biologické oprávnění a nesmí být použit jako důvod k diskriminaci jedné skupiny lidí nad druhou. Tolimatová uvádí, že nicméně na zmíněných základech stále stojí mnoho teorií, které úmyslně zviditelňují odlišné znaky lidí, nejčastěji fyzické (např. barvu kůže). Některé dokonce přecházejí od pouhého popisu variability lidí až k hodnocení ras z hlediska nadřazenosti a podřazenosti vůči sobě navzájem.

#### 1.1.1.2.

**Giddens** se ve své knize *Sociologie* hlásí k řadě biologů, antropologů a sociologů, kteří jsou přesvědčeni, že lidstvo není možné rozdělit do biologicky odlišných ras, a kteří se zasazují o to, aby se od termínu rasa ve spojení s lidmi úplně upustilo. Jedním z argumentů je, že se veškeré klasifikace ukázaly jako nepoužitelné. Přesné vymezení rasy totiž není kvůli nespočetným výjimkám možné. Genetické rozdíly uvnitř určité populace mohou být tak velké jako mezi skupinami. Také byly vyvráceny teorie, které tvrdily, že se lidstvo vyvinulo v několika nezávislých liniích a popíraly společného předka lidstva.

Podle Giddense tedy lze ve vztahu k lidem uznávat pouze široké spektrum fyzických variací.

#### 1.1.1.3.

**Barša** v *Politické teorii multikulturalismu* zmiňuje výklad rasy Američanů Winanta a Omiho. Ti rasu taktéž nepovažují za přírodní danost, ale zároveň odmítají, že by byla jen jakýmsi „falešným vědomím“ (Barša, 2003:181). Rasa je podle nich sociálním faktem. Myšleno tak, že navzdory její vědecké nepodloženosti a ontologické nezakotvenosti je reálným rysem sociálního života a základním principem organizace individuální identity i kolektivního jednání. Witant a Omi tedy tvrdí, že je-li rasová identita natolik rozpoznatelná a viditelná, stává se nehledě na vědecká fakta reálnou, i když je tato „realita“ iluzorní.

Witant a Omi v této souvislosti hovoří o procesu „rasovění“ (Barša, 2003: 182), během něhož získávají do té doby rasově indiferentní sociální skupiny či vztahy rasový význam. A upozorňují, že proto by etnické, národní a rasové skupiny neměly být chápány jako definitivně dané ontologické esence, ale jako produkt označování a identifikace v kontextu rozdělování moci a bohatství.

#### 1.1.1.4.

I **Jelloun** v knize *Tati, co je to rasismus?* hovoří o vědecké nepodloženosti pojmu rasa. Opět zdůrazňuje, že existuje pouze jediný lidský druh a že mezi lidmi existuje více společensko-kulturních rozdílů (odlišnost na základě organizace ve společnosti, tradice, zvyků, kulturních produktů) než genetických. Jelloun navrhuje nahradit pojmem rasa pojmem lidský druh, jelikož byl již mnohokrát zneužit.

Zmínku o rase najdeme i u **Tatumové**, která o ní v knize „*Why Are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria?*“ *And Other Conversations About Race* hovoří jako o sociálním konstrukt, jehož obsah se v americké společnosti proměňoval s časem.

#### 1.1.1.5. Shrnutí

Vidíme tedy, že vybraní autoři se jasně shodují na tom, že **pojem lidské rasy nemá žádné vědecké opodstatnění**, nejedná se o biologickou danost. Z biologického hlediska existuje pouze jeden lidský druh. Lidstvo se vyvinulo ze společného předka, jež pocházel z Afriky. Můžeme tudíž hovořit pouze o jisté variabilitě a rozmanitosti lidstva, která existuje díky vývoji různých skupin lidí v odlišných klimatických podmínkách. Navíc, jak zmiňuje Giddens a Tolimatová, je možné uvnitř jedné skupiny lidí nalézt více odlišností, než když porovnáme jednu skupinu s druhou. Definovat tak určitou lidskou rasu je nemožné. Z tohoto důvodu Jelloun a Giddens shodně navrhují, aby se od používání pojmu lidská rasa upustilo.<sup>2</sup>

Autoři tedy pracují s pojmem rasa jako se **sociálním konstruktem**, který je důsledkem lidské snahy a nutnosti rozlišovat a označovat, kdy Witant a Omi toto označování a identifikaci navíc zasazují do mocenského kontextu a rozdělování bohatství. S tím souvisí i proces „rasování“, na němž Witant a Omi ukazují, jak určité skupiny získávají rasový význam, jakmile začnou vstupovat do vztahů se skupinami odlišnými<sup>3</sup>. Tito dva sociologové by ale asi nesouhlasili s tím, že by se měl přestat používat pojem rasa. Upozorňují, že i když je tento pojem vědecky a ontologicky neukotvený, stal se významnou složkou sociálního života, něčím viditelným a tudíž i „reálným“.

---

<sup>2</sup> Výklad ukázal, že pojem rasa a oprávněnost jeho používání je už téměř vyvrácena. Z toho důvodu bude v následujících kapitolách bakalářské práce pojem vždy rasa vymezen uvozovkami.

<sup>3</sup> Tatumová také popisuje, jak se klasifikace rasy v USA proměňovala (Tatumová: 2003, s.168-172).

### 1.1.2. Definice rasismu

Po výkladu pojmu „rasa“ je jasné, že rasismus opírající se o dělení lidstva na „rasy“ není nijak vědecky, ani biologicky věrohodný. V jeho základu stojí „rasa“ jako sociální konstrukt. Přejděme tedy k jeho jednotlivým definicím.

#### 1.1.2.1.

Ve sborníku *Výchova k toleranci a proti rasismu* zmiňuje **Alan** v příspěvku *Xenofobie a rasismus: úvodní poznámka sociologa* rasismus v souvislosti s předsudky a xenofobií. Lidé jsou ke všemu, co je pro ně nové nebo cizí, nedůvěřiví. Potřebují věci a lidi poznat, aby věděli, jak k nim přistupovat, co od nich očekávat. Největším zdrojem nedůvěry k cizímu jsou dle Alana **předsudky**: „komplexy v podstatě nezdůvodněných postojů a stanovisek, které si lidé osvojují zcela nenápadně pod vlivem prostředí nebo je převezmou od nějaké „autority““ (Alan: 1998, s.10). Lidem se tak otevírá prostor pro osvojení si postoje, jehož jádrem je nedůvěra k odlišnostem a odchylkám, tzv. xenofobie.

**Xenofóbie** někdy podle Alana vyúsťuje v antisemitismus a v případech, kdy se do situace „těch odlišných“ dostávají lidé fyzicky odlišní, v **rasismus**.

Alan rozlišuje dvě formy rasismu – „lidovou“ a ideologickou. **Lidový rasismus** považuje za naivní formu v tom smyslu, že pracuje na základě stigmatizace. Stigmatizace znamená, že člověk, který je odlišný od majority, dostává určitou nálepkou, která majoritu vždy upozorní, že se má k danému člověku chovat s jistou ostražitostí. Za vnější projevy lidového rasismu pokládá sklon připisovat příslušníkům jiných ras nejenom odlišné, ale přímo horší charakterové vlastnosti nebo osobní dispozice, než které člověk ztotožňuje s rasou vlastní. Často pak dochází ke zpětnému účinku, kdy se sami příslušníci jiných ras začnou vnímat jako odlišní od majoritní společnosti a začnou se tak i chovat. Jedním z výsledků je jejich následná nedůvěra k majoritní společnosti. Alan tvrdí, že přesně na takovou reakci jakoby lidový rasismus čekal a následně ji zneužije jako „empirický argument“.

Jako nositel racionálního vysvětlení vystupuje **ideologický rasismus**, který se již neopírá o náhodné případy nebo lidové předsudky. Jednotlivé případy mu slouží k „potvrzení“ skupinových odlišností. Jelikož je dle Alana každá ideologie spojená s mocí a nadvládou, má ideologický rasismus hlavně mocenský, násilnický rozměr a hlásá především radikálně asimilační, izolační, až vyhlazovací programy pro určité „rasy“. Je tudíž nebezpečnější než lidový, i když se navzájem podporují.

### 1.1.2.2.

Ve stejném sborníku spojuje s rasismem výše zmíněné pojmy také **Frišténská**, a to v článku *Pojmy xenofobie, rasismus, rasové násilí a rasová diskriminace*. Představuje v něm sociologickou a filozofickou definici **xenofobie**: „*strach z toho, kdo přichází z ciziny, z cizího prostředí, mimo vlastní sociální útvar*“ (Frišténská, 1998: s.10). Xenofobie je dle Frišténské zdrojem různých nenávistných ideologií, např. rasismu, nacionalismu, fašismu aj. Tvoří základnu problémů a napětí mezi minoritami a majoritní společností. Xenofobie a rasismus tak stojí v příčinné vazbě.

Frišténská se opírá o sociologickou a filozofickou definici **rasismu**: „*ideologie, která představuje soubor koncepcí vycházejících ze strachu z cizího (xenofobie) a tvořících jeho ideologickou nadstavbu*.“ (Frišténská. 1998, s.13). Rasismus předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských „ras“ a rozhodující vliv „rasových“ odlišností na dějiny a kulturu lidstva. Vychází z představy vyšší vládnoucí, tvůrčí „rasy“ a nižší, která je neschopná, a proto je třeba ji vést. V historii lidstva rasismus byl a je podkladem pro agresivní chování, expanzi a vykořisťování.

Frišténská rozděluje rasismus na „měkký“ a „tvrdý“. **Měkký** rasismus zdánlivě není v rozporu s lidskými právy a není ani odpovědnými subjekty (např. justici) nahlížen jako nezdravý jev. Je vnímán spíše jako na důvodné výhrady proti způsobu života těch lidí, kterých se týká a jako takový je většinou sdílen celou společností. Dá se tedy říci, že se jedná o celospolečensky sdílenou normu. Měkký rasismus je nevyhraněný latentní společenský postoj, jehož agresivní podobou je rasismus tvrdý. „Měkcí rasisté“ obvykle s agresivními projevy tvrdého rasismu nesouhlasí, ale přesto mu tvoří „mlčící většinu“.

Nositeli **tvrdého rasismu** jsou podle Frišténské různá společenská a politická organizační seskupení. Jeho projevy již mají podobu veřejně hláсанých ideologií a jsou snadno rozeznatelné a právem i nepřímou postižitelné.

### 1.1.2.3.

**Giddens** také klade do souvislosti rasismus, předsudky a diskriminaci. Předsudek dokonce Giddens zmiňuje i v samotné definici rasismu. **Předsudky**, tj. názory nebo postoje jedné skupiny vůči druhé, se totiž podle Giddense na rozdíl od pojmu „rasa“ objevují

v lidských dějinách už od pradávna. Jsou to představy, které lidé apriorně mají o určitém člověku či skupině a zpravidla se zakládají na informacích „z druhé“ ruky než na skutečných osobních zkušenostech. Giddens považuje za typické, že předsudky odolávají změně, tzn. že mají tendenci přetrvávat, i když získáme s určitým člověkem, skupinou nějakou zkušenost, která nebyla negativní.

V souvislosti s předsudky Giddens zmiňuje i diskriminaci. Jsou úzce spjaty, i když mohou existovat i nezávisle na sobě, tzn. že ne každý předsudek musí nutně vyústit v diskriminační jednání. **Diskriminace** už je stav, kdy jsou jedné skupině lidí upírána její práva a příležitosti, jimiž druzí běžně disponují.

Definici rasismu Giddens začíná výkladem **ethnicity**, kterou vymezuje jako „*kulturní praktiky a názory určité skupiny lidí, které ji odlišují od ostatních*“ (Giddens: 1999, s.228) a etnických antagonismů. Etnické atagonismy se podle něj obvykle soustřeďují na „rasové rozdíly“. Ačkoli Giddens existenci lidské „rasy“ popírá, zároveň však uznává, že mezi lidmi existují určité fyzické odlišnosti, z nichž se některé stávají zdrojem společenské diskriminace a předsudků. A právě takové projevy fyzické variability, které si příslušníci dané komunity nebo společnosti vybírají za etnické významné, Giddens nazývá „rasovými odlišnostmi“. Je zajímavé, že již tříleté děti si údajně uvědomují odlišné postoje společnosti k černochům a bělochům. Postoje, které si dítě v raném věku osvojí, jsou pak základem jeho další orientace ve světě i vztahů k jiným lidem či skupinám.

**Rasismus** Giddens definuje jako: „*předsudek založený na sociálně významných fyzických rozdílech*“ (Giddens: 1999, s.231). Rasista je člověk, který je přesvědčen, že některé skupiny lidí (tj. „rasy“) jsou v důsledku takto definovaných rasových rozdílů nadřazené nebo méněcenné. V rámci výkladu o historickém vývoji rasismu se Giddens mimo jiné zmínil, že během evropské expanze převládaly mezi přistěhovalci etnocentrické postoje. Přistěhovalci se považovali za nadřazené vůči původním obyvatelům. Skutečnost, že mnozí z původních obyvatel měli obdobný pocit kulturní převahy nad Evropany, podle Giddense není významná, protože pouze Evropané měli mocenské prostředky k prosazení svého postoje.

Giddens dále zmiňuje Mertonovo rozdělování členů majoritní společnosti do skupin podle jejich postojů a chování k minoritám. Neochvějný liberál nemá žádné předsudky vůči minoritám a proti předsudkům bojuje i na úkor vlastní bezpečnosti. Zatímco přizpůsobivý liberál už není ochoten riskovat, i když je jeho myšlení zbaveno veškerých předsudků. **Opatrný rasista** má vůči minoritám předsudky, ale legislativa či osobní prospěch (např. finanční) ho nutí se chovat rovnostářsky, ačkoli tak nesmýšlí. **Aktivní rasista** pak minority reálně diskriminuje.

#### 1.1.2.4.

**Sartori** v knize *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: Esej o multietnické společnosti* hovoří o vztahu Evropanů k imigraci, a to především neevropské, jež díky odlišnému kulturnímu zázemí způsobuje v hostitelské zemi zneklidnění jejích obyvatelů. Toto napětí mezi majoritní společností a etnicky jinými vidí Sartori na několika úrovních. Nejprve napětí vyrůstá z potřeby hájit si pracovní místo. Pak přichází strach z „cizího“, který přináší pocit nejistoty a ohrožení. Ten může nakonec vyústit v odmítavé reakce, tzn. **xenofobii**. Až zde autor hovoří o „opravdovém“ rasismu. **Rasismus** je tedy podle Sartoriho **uvědomovaným odmítáním druhého, a to na základě jeho příslušnosti k jiné etnické, popř. „rasové“ skupině**. Avšak rasismus je v současné Evropě podle Sartoriho zaměřen hlavně na africké a muslimské imigranty. Nejedná se tak o pouze „rasové“ odmítnutí, ale i **kulturně-náboženské**.

#### 1.1.2.5.

**Jelloun** se o rasismu vyjadřuje jako o něčem, co je přítomné v každé lidské společnosti, i když to není jev, který by se dal považovat za normální. Každý člověk má sklon nedůvěřovat tomu, co nezná, co je pro něj nové. Jde o instinktivní chování, které přetrvává již tisíce let. A tak se i moderní člověk cítí ohrožen, bojí se, že přijde o svůj majetek a práci. Rasista pak tento strach promítá do svého vztahu k cizincům, protože neví, co od nich může očekávat. Jelloun tak za hlavní příčiny rasismu považuje **strach a nevědomost**.

Zdrojem strachu přitom obvykle nejsou reálné vlastní zkušenosti s cizinci, ale již předem dané názory na určité lidi a jejich kulturní prostředí, tj. **předsudky**. Předsudky jsou posilovány právě zmíněnou nevědomostí a vedou k zevšeobecnování, tzn. k posuzování jednotlivce na základě jeho skupinové příslušnosti. Takové smýšlení pak ústí v rasismus, který se projevuje diskriminačními postoji a často je spojen s násilím a agresí. **Rasismus** tedy Jelloun popisuje jako **chování, které je založené na nedůvěře a pohrdání těmi, již jsou od nás samých nějakým způsobem odlišní**. Ono pohrdání vychází z **přesvědčení, že skupina („rasa“), k níž náležím, je nadřazená jiným, které jsou odlišné, ať fyzicky či kulturně**. Odlišnost tedy Jelloun nepojí pouze s barvou pleti a jinými fyzickými znaky, ale může být podle něj dána i kulturními znaky jako je jazyk, tradice, mentalita, životní styl aj. Tudíž i antisemitismus je určitým, specifickým druhem rasismu.



Podle Jellouna neexistuje žádná skupina lidí, v níž by se rasismus neprojevoval, a tak i Židé, Romové aj. skupiny, které jsou většinou samy terčem rasismu, mohou být rasisté.

#### 1.1.2.6.

**Tatumová** v kontextu rasismu podává v knize „*Why Are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria? And Other Conversations About Race*“ nejdříve výklad o pojmu předsudek. Předsudky si podle ní osvojujeme již v raném dětství.

Již od předškolního věku jsme totiž podle Tatumové vystaveni nesprávným informacím o lidech, kteří jsou od nás odlišní. Většina z těchto raných informací o „těch druhých“ – rasově, nábožensky a sociálně-ekonomicky odlišných od nás – nepochází z vlastních zkušeností. Míra rasové segregace ve společnosti je podle Tatumové stále vysoká a většina z nás tak vyrůstá v prostředí, kde náleží k majoritní společnosti. Informace „z druhé ruky“ jsou často překroučené, zformované kulturními stereotypy a neúplné. A jsou tak základem předsudků. Na předsudcích se navíc podílí i to, co zůstává nevyřčeno, o čem se nemluví<sup>4</sup>. Takto osvojené předsudky pak často zůstávají dlouhou dobu nedotčeny kritickým myšlením. Na vytváření předsudků se tedy podílejí stereotypy, vynechané a překroučené informace. **Předsudek** Tatumová definuje jako „*předjímaný úsudek nebo názor, většinou vytvořený na základě omezených informací*“ (Tatumová: 2003, s.5).

Aniž bychom chtěli, máme všichni předsudky. Tatumová tvrdí, že předsudek je jeden z nevyhnutelných následků života v rasistické společnosti. Je totiž nedílnou součástí procesu socializace. V kapitole *The Early Years* Tatumová (Tatumová: 2003, s.31-51) ukazuje řadu příkladů potvrzujících, že už předškolní děti provádí svá „rasová“ pozorování, tzn. vnímají rozdíly v barvě kůže, vlasové struktuře aj. a začínají pomalu nahlížet jejich společenské významy, i když jim ještě nerozumí.

Tatumová velmi jasně odlišuje předsudek od rasismu, na rozdíl od jiných autorů, jež proto kritizuje. Opírá se o Welmana, jenž uvádí, že rasismus nemůže být plně pochopen, pokud je vnímán jen jako forma předsudku. Taková definice totiž nevysvětluje, proč rasismus stále trvá.

Tatumová také odmítá definici, s kterou údajně často pracují pedagogové a odborníci na multikulturní výchovu – rasismus vymezují jako: „*předsudek plus moc*“ (Tatumová: 2003, s.5). Definice říká, že rasový předsudek posílený sociálními možnostmi ve společenském životě –

---

<sup>4</sup> Tatumová uvádí příklad školáka, který si vytvořil představu, že „černoši nepišou knihy“, protože nikdy o žádném černošském spisovateli neslyšel ani doma, ani ve škole (Tatumová: 2003, s.5)

tzn. přístupem k sociálním, kulturním a ekonomickým zdrojům – vede k institucionalizaci rasistické politiky a praxe. V rámci této definice je sice rasismus už považován za více než jen individuální přesvědčení a postoje, přesto je dle Tatumové nejnvýstižnější Welmannova definice rasismu. A to z toho důvodu, že skrze obraz systematického zvýhodňování a znevýhodňování kriticky ukazuje, jak rasismus ve společnosti funguje.

Welmann tedy definuje **rasismus** jako: „*systém výhod založený na rase*“ (Tatumová: 2003, s.7). Ukazuje, že rasismus (a jiné formy útisku) není jenom osobní ideologie postavená na rasovém předsudku. Je to systém zahrnující kulturní vzorce a politiku a praxi institucí, ale i přesvědčení a činy jednotlivce. Např. ve Spojených státech sociální ukazatele jasně potvrzují, že bělošství s sebou nese výhody od výše platu až po životní vyhlídky<sup>5</sup>.

Podle Tatumové je pro většinu lidí mnohem pohodlnější smýšlet o rasismu jako o specifické podobě předsudku – při takovém vymezení totiž nemusíme moc a privilegia vztahovat k žádné skupině lidí. Navíc vnímáme-li rasismus jako rasový předsudek, pak i lidé tmavé pleti mohou být rasisté, protože mít nenávistné postoje, chovat se nesnášenlivě a rasově diskriminovat druhé mohou lidé jakékoli „rasy“. Na proti tomu Welmannova definice rasismu vede Tatumovou k mnohem radikálnějšímu závěru. Tatumová upozorňuje, že lidé tmavé pleti nikdy nemohou z rasismu systematicky těžit. Neexistuje žádná systematická kulturní a institucionální opora nebo sankce rasového fanatismu lidí tmavé pleti. Proto Tatumová vyhrazuje pojem rasistický pouze pro násilné a rasově motivované činy páchané bělochy v prostředí, kde jsou „bílí“ majoritou, zatímco stejné násilné činy spáchané člověkem tmavé pleti jsou podle ní pouze projevem rasového fanatismu. A tak dochází k závěru, že **rasisté** mohou být **pouze běloši**, protože jen oni, vědomě či nevědomě, mohou z rasismu těžit.

Netvrdí však, že všichni běloši jsou rasisté. Často ale podle Tatumové jdou s davem a mohou tak být označeni za rasisty pasivní. Jen ti, co jdou proti davu, snaží se rasismu čelit a aktivně mu odporovat, mohou být považováni za „nerasisty“.

Za **aktivní rasismus** Tatumová tedy považuje očividné a záměrné činy rasového fanatismu a diskriminace, jako např. činy Kukluxklanu. **Pasivní rasismus** je méně nápadný. Projevuje se např. tím, že se člověk pochechtává vtípům na etnika; nenamítá nic proti diskriminačním praktikám uplatňovaným při najímání zaměstnanců; přijímá bez problémů fakt, že se ve školách neučí o jiných etnikách, a vyhýbá se nesnadnému tématu rasismu.

---

<sup>5</sup> Jak funguje rasismus jako systém výhod založený na rase ukazuje Tatumová na příkladu člověka tmavé pleti, který se stal obětí diskriminace v bydlení. Byt, který by mu byl jinak pronajat, je ještě stále volný pro bělocha. Bělošský podnájemník, jež byt získá, tak vědomě či nevědomě z rasistického systému těží.

Rasismus je podle Tatumové ve struktuře amerických institucí tak zakořeněný, že sám sebe lehce udržuje v chodu. Jediné, co je k tomu potřeba, je, aby se všichni chovali tak, jak jsou zvyklí. A tak jsou i pasivní rasisté aktivnímu rasismu velkou oporou.

#### 1.1.2.7. Shrnutí

Představené koncepty v principu zúročují **evropské a americké zkušenosti** z oblasti rasového a etnického nepřátelství. Evropští autoři hovoří o rasismu v podobném duchu, až na určité výjimky. Z jejich výkladů se tak dá vytvořit poměrně ucelený pohled na rasismus - v čem spočívá, jak vzniká a jak se projevuje. Kontrastní teorii pojmající rasismus z odlišného úhlu představuje Tatumová, černoška žijící v Americe.

Na rozdílnosti v pojetí rasismu se tedy podílí kulturní a historické zkušenosti, zde ve smyslu přistěhovaleckých a evropských zemí, které procházely v oblasti vztahů k cizincům poměrně odlišným vývojem. Přistěhovanci, kteří v minulosti přicházeli do Spojených států, tam nacházeli „prázdný prostor“, chtěli se stát Američany a pocházeli z relativně podobného kulturního prostředí. Zatímco evropské státy se neutvářely jako „národ národů“ a vzrůstající neevropská imigrace pro ně představuje poměrně nový a cizorodý prvek.

Tatumová ve svém konceptu rasismu také vychází především z kontextu černoško-bělošských vztahů, i když si je vědoma toho, že se rasismus týká i jiných skupin. Předně však rasismus vztahuje k barvě pleti a **fyzickým odlišnostem**. V evropském prostoru se však rasismus týká především **etnicky odlišných**, tj. nejenom „rasově“, ale i kulturně, sociálně a nábožensky odlišných<sup>6</sup>. O etnických antagonismech hovoří Giddens, i když v jejich rámci hrají „rasové rozdíly“ také významnou roli. O odlišnosti nejenom fyzické, ale i kulturní v souvislosti s rasismem hovoří Jelloun. I antisemitismus je pro něj druhem rasismu. Sartori také upozorňuje, že evropská xenofobie dnes nestaví pouze na rasistickém základu, ale především kulturně-náboženském (tj. islámském). Oproti tomu Alan nazývá rasismem situaci, kdy těmi „odlišnými“ jsou ti, kteří se odlišují pouze po fyzické stránce.

Jmenované odlišnosti v pojetí autorů a výklad pojmu rasy vypovídají, že rasa a následně ani rasismus nejsou vědecky podložené. Autoři se tak i u rasismu shodují na jeho **kulturní podmíněnosti**. Frišténská mluví o měkkém rasismu jako o celospolečensky sdílené normě. Tatumová ukazuje, jak si v průběhu socializace osvojujeme určité postoje týkající se

---

<sup>6</sup> V České republice k roku 2004 pobývalo pouze 2 068 cizinců původem z Afriky, oproti 151 338 cizincům evropského původu (Cizinci v České republice: 2004, s. 45).

barvy pleti, tak jak nám jsou prezentovány okolím. Ukazuje, jak se v průběhu dospívání děti čím dál více sdružují s dětmi, které mají stejnou barvu pleti.

Můžeme tedy konstatovat, že rasismus je **sociálním konstruktem**, jež je v lidské společnosti přítomen již velmi dlouho. Giddens hovoří o kolonizaci a evropské expanzi, Jelloun dokonce zmiňuje už primitivní společnosti.

Ideologie rasismu na nás působí už od předškolního věku. Giddens a Tatumová se shodují, že již ve třetím nebo čtvrtém roce života si dítě začíná všimnout barvy pleti a pomalu vnímat její znakovost zakořeněnou ve společenském systému, i když ještě nemusí chápat její význam. S rasismem se tak musíme vyrovnávat po celý život.

Jako hlavní zdroj rasismu jsou autory zmiňovány především předsudky a xenofobie. **Xenofobie** je obecně chápána jako odpor, nepřátelství, strach a nedůvěra ke všemu cizímu a také jako strach z cizinců a nenávisť k nim. O nedůvěře a strachu z cizího mluví Alan, zejména pak Jelloun, který za další zdroj rasismu uvádí nevědomost, jež právě strach a nedůvěru živí. S xenofobií ztotožňuje rasismus Sartori. Avšak pro něj je už xenofobie spojena s odmítavými reakcemi, není to jen postoj v podobě předsudku.

Za základ xenofobie považuje Alan **předsudky**. Obdobně Jelloun uvádí, že za strachem z cizinců obvykle nestojí vlastní zkušenosti s cizinci, ale již předem dané názory na ně a jejich kulturní prostředí. Giddens dodává, že předsudky mají tendenci odolávat změně, i po tom, co získáme s cizinci nějakou dobrou osobní zkušenost. Navíc získat osobní zkušenost není díky stále trvající rasové segregaci jednoduché, upozorňuje Tatumová. Předsudkům se podle ní nemůžeme vyhnout, protože jsou nástrojem naší orientace ve světě.

Zde se už rýsuje další z odlišných názorů mezi autory. Alan vidí přímou cestu k rasismu skrze předsudky a xenofobii. De facto už lidový rasismus pro něj představuje určitou formou předsudku, kdy příslušníkům jiných ras obvykle přisuzujeme odlišné a kolikrát i horší charakterové vlastnosti, než jaké ztotožňujeme s „rasou“ vlastní. Giddens rasismus dokonce definuje jako předsudek. Tatumová však vymezení rasismu jako předsudku naprosto odmítá. Vede podle ní k zjednodušení celé problematiky rasismu. Stejně tak odmítá rozšířenější definici – předsudek plus moc. Dle mého názoru můžeme příklon k této definici vidět např. u Giddense, a to v jeho zmínce o tom, že se v době evropské expanze domorodé obyvatelstvo sice mohlo cítit nadřazené vůči přistěhovalcům, ale že tato skutečnost nemá žádnou váhu, protože domorodé obyvatelstvo nedisponovalo mocenskými prostředky k prosazení vlastních postojů. Tatumová tedy nevidí předsudek jako předstupeň rasismu. Mohli bychom říci, že ho nahlíží spíše jako důsledek rasismu, což souvisí s jejím poměrně radikálním pojetím rasismu jako systému.

Ač se Tatumová s ostatními shoduje na pojetí rasismu jako sociálního konstruktů, nevidí ho jen jako určitou **ideologii** – tak ho pojmají především autoři publikovaní ve sborníku *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Frišténská o rasismu hovoří jako o ideologii vycházející ze strachu z cizího. Tatumová však vidí rasismus jako něco, co je ve společnosti hluboce zakořeněno, co prostupuje veškeré její instituce a zasahuje do každodenního života jejích členů. Nejedná se o určitou ideologii, kterou můžeme přijmout, prosazovat nebo naopak. Kultura a instituce vytvářejí určitý rasistický systém výhod poskytovaných bělošskému obyvatelstvu a udržují tak nadřazené postavení bělochů nad lidmi tmavé pleti. Rasismus je de facto systém výhod založený na rase, který je tak silný, že sám sebe udržuje v chodu za jediného předpokladu – že se všichni příslušníci dané kultury chovají, tak jak jsou zvyklí. Je-li celý **systém** rasistický, osvojujeme si během socializace předsudky, které nás učí rozlišovat podle „rasy“ a přisuzovat „rase“ určitou znakovost. Toto chápání rasismu jako strukturního prvku bělošské kultury je také asi důvodem, proč Tatumová ve své koncepci rasismu nezmiňuje xenofobii a znovu se tak odlišuje od ostatních autorů.

Tatumové vymezení rasismu zároveň ukazuje důsledky rasismu - především systematické znevýhodňování těch, kteří jsou od majoritní společnosti odlišní. I u ostatních autorů vystupuje rasismus jako nástroj k vykořisťování „jiných“, **diskriminaci**, o které hovoří především Giddens, a hierarchizaci společnosti. Rasismus totiž předpokládá fyzickou a duševní **nerovnost** lidských „ras“, vychází z představy vyšší „rasy“, která má ty nižší vést, aby se dostaly na vyšší kulturní úroveň. Často je doprovázen agresí a násilím, je ale nutné jeho formy rozlišovat. Většina autorů rozlišuje dvě základní podoby rasismu, i když jsou jedna s druhou úzce propojeny.

Obecně rozlišujeme **slabší a silnější podobu rasismu**. Alan za slabší formu rasismu označuje rasismus lidový, Frišténská ho nazývá měkký. Oba ho ztotožňují s určitou celospolečenskou normou, stigmatizací. Obdobně nacházíme u Giddense Mertonovo dělení, podle kterého opatrný rasista jedná rovnostářsky, i když je jeho osobní přesvědčení jiné. Měkký rasismus je tedy nepostizitelný právní cestou, protože se aktivně neprojevuje. Jak ale vidíme u Mertona – měkkí rasisté zastávají rasistické postoje a tvoří tak mlčící většinu rasismu tvrdému.

Tvrdý, ideologický rasismus se už nezabývá jednotlivými případy, ale zevšeobecňuje a je veřejně hlásanou ideologií. Je spojen se společenskými či politickými organizacemi, násilím a diskriminací. Oproti měkkému tedy „jedná“, je to tzv. aktivní rasismus. I Tatumová rozděluje rasismus na aktivní (násilnický) a pasivní. Avšak pasivní má v jejím podání široký záběr,

protože může spočívat i v „pouhém“ požívání systematických výhod. Status pasivního rasisty je tak lidem přisuzován již na základě jejich „rasové“ a sociální příslušnosti.

To vede Tatumovou k dalšímu konfliktnímu tvrzení, že **rasisté** mohou být pouze běloši jako jediný a stálý příjemci systematických výhod. Proti tomu můžeme postavit Jellouna, který zastává názor, že rasistické může být každé lidské společenství, a to i takové, které je samo vystaveno diskriminaci. Svůj názor Jelloun opírá o definici rasismu jako chování, které je založené na nedůvěře a pohrdání těmi, již jsou od nás samých nějakým způsobem odlišní.

## 1.2. Definice multikulturalismu

Pojem multikulturalismus je poměrně moderní pojem, který byl poprvé použit roku 1957 k popsání etnické skladby obyvatel ve Švýcarsku a do každodenního používání se dostal na počátku šedesátých let 20. století. Od té doby však prošel mnohými proměnami, byl zmíněn v různých kontextech, jeho obsah byl zamlžen, a proto je dnes nemožné ho jasně definovat. „...v poslední době se hodně mluví o multikulturalismu. To slovo se stalo sloganem. Jeho význam většinou není definován. Je přelétavé, schopné přizpůsobit se každé pozici, každé orientaci...Je nezachytitelné a beztvaré.“ (Barša: 2003, s.5)

Představím několik autorů, kteří se multikulturalismem zabývají. Snažila jsem se, aby z výběru autorů byla jasná komplikovanost a šíře multikulturalismu a toho, co pojem představuje. S ohledem na téma bakalářské práce jsou zmíněni i autoři zabývající se multikulturální výchovou jako např. Průcha a Potočková nebo webový portál Czechkid.

V závěru této kapitoly vyzdvihnu určité všeobecně přijímané obsahy pojmu multikulturalismu, které se snad u autorů přece jenom objeví.

### 1.2.1.

**Barša** v úvodů své knihy *Politická teorie multikulturalismu* a v článku *Proměny multikulturalismu. Jak se svět vypořádává se zapojováním menšin do společnosti* hovoří o **mnohovýznamovosti** pojmu multikulturalismus. Významy tohoto pojmu se navíc liší podle různých národních kontextů – tzn. podle pojetí národa, přístupu k integraci a podle kontextu přistěhovalecké či evropské společnosti.

**Přistěhovalecké země** (Spojené státy, Kanada, Austrálie) jsou podle Barši orientovány do budoucnosti, jsou otevřenější ke změně národní identity, protože ta se zde utvářela na

základě vědomé svobodné volby. Také se potýkají s pro Evropu neobvykle silnými a velkými menšinami. Multikulturalismus se zde začal prosazovat v 60. letech 20. století díky rasovým, etnickým a sexuálním menšinám a feministkám. Multikulturalismus v americkém kontextu tedy zahrnuje různá hnutí, od nacionalistických až po feministická. Kanada i Austrálie v 70. letech přijaly multikulturalismus jako státní ideologii a kulturní, etnická a jazyková rozmanitost se pro ně stala součástí národního dědictví.

Zaměříme se ale na evropský prostor. **Evropské národní státy** jsou naopak podle Barši definovány minulostí, vystavěny na monokulturním pozadí a myšlenke shody politických a kulturních hranic. Migrace většinou neměla vliv na jejich sebeidentifikaci a kulturně-skupinová příslušnost byla vykázána do soukromí. Multikulturalismus se zde také objevuje v 60. letech 20. století, ale v souvislosti s přílivem neevropské poválečné pracovní síly a rozvíjí se tak v rámci přistěhovaleckých politik jako jeden ze způsobů integrace menšin, protikladný k asimilaci. Počátky multikulturalismu vidí Barša v anglickém hierarchickém pluralismu, který pojímá společnost jako nejen složenou z individualit, ale i z regionálních a etnických skupin. Hierarchický je v tom, že nadřazuje anglickou kulturu kulturám ve Velké Británii minoritním. Na konci 60. let došlo k posunu, kdy tolerance ke skupinové odlišnosti byla doplněna prosazováním individuální rovnosti – tzv. **rovnostářský pluralismus**. Z něj podle Baršy vychází evropská podoba multikulturalismu. K oficiální multikulturní politice se v 70. a 80. letech přihlásilo také Nizozemí a Švédsko.

Barša ale zdůrazňuje, že dříve než je multikulturalismus **politickým programem**, je především **sociálním faktem**. Záhy však podotýká, že dnes jsou už téměř všechny evropské národní státy multikulturní, a tak se jedná především o změnu vědomí a politiky.

**Multikulturalismus** Barša v **širším slova smyslu** definuje jako výzvu ortodoxnímu pojetí liberálně-demokratického státu, a to v oblasti veřejného a politického zohledňování kulturních skupin. V **užším smyslu** pro něj multikulturalismus označuje pluralistické kulturní a vzdělávací politiky. Barša považuje multikulturalismus za řešení problému soužití v kulturně pluralitním světě a dochází k závěru, že takové soužití i přes výše zmíněné rozdíly, naráží vždy na podobné problémy. To Baršu vede k souhrnné definici multikulturalismu.

Barša rozlišuje dva druhy **multikulturalismu**. První druh ústí do **separatistického kmenového myšlení**. Stane se tak ve chvíli, kdy členové určité menšiny zároveň s asimilací odmítají i „*falešný univerzalizmus*“ (Barša: 2003, s.16) monokulturního státu. Národní stát totiž staví na tom, že kolektivní příslušnost k jednomu národu je základem univerzálního, pro všechny přijatelného hlediska, jemuž se musí podříditi hlediska partikulární. Přitom ale národní

stát podle Barši nevidí, že je vždy spjat s partikulární kulturou majoritní skupiny. Tato „maska“ univerzality vede minoritu ke zdůrazňování skupinové identity namísto občanské.

Druhý typ multikulturalismus Barša nazývá univerzalistickým. **Univerzalistický multikulturalismus** také přijímá kritiku falešného univerzalizmu, ale nerezignuje na svobodu, rovnost a solidaritu, právě naopak. Univerzalistický multikulturalismus požaduje s důrazem na svobodu, rovnost a solidaritu zohledňování těch, kteří byli z těchto dosud domnělých univerzálních hodnot vyloučeni. Prosazuje přesvědčení, že pokud je skupinová identita důvodem vyloučení jejích nositelů ze zmíněných hodnot, je nápravou veřejné uznání této skupinové identity, což vede k integraci příslušníků dané skupiny do občanského celku. Podle Barši by součástí uznání měla být také podpora vývoje a udržení menšinových kultur, avšak pouze za předpokladu, že jsou částečně asimilovány do společné kultury (jejím ohniskem je společný jazyk a vzdělávací instituce). Barša je stoupencem tohoto typu multikulturalismu.

**Multikulturalismus** v Baršově podání tedy představuje silnější variantu pluralismu, kdy je kulturně-skupinová mnohost povýšena na žádoucí a je politicky prosazovaným konstitutivním rysem dané společnosti. Takový multikulturalismus prosazuje, aby kulturní skupiny měly možnost rozvíjet svou svébytnost v rámci jednoho politického společenství „*za podmínky, že respektují základní ústavní svobody a práva všech obyvatelů a občanů dané společnosti a žádná z nich se neuzavře, tak že by nenechala prostor pro vnitřní nesouhlas .., změnu příslušnosti .. či individuální kontakty mezi skupinami ..*“ (Barša: 2003, s.233). V multikulturální společnosti by si tedy členové jednotlivých skupin měli ideálně osvojit dvě kolektivní identity - zvláštní identitu etnicko-kulturní a společnou občansko-politickou.

**Kritikové** multikulturalismus nahlíží jako symptom rozpadu národních států a liberálně-demokratických ideálů. Obviňují multikulturalismus z narušování zásady rovnosti před zákonem a z etnického a rasového rozdrobování sociální solidarity.

### 1.2.2.

Nikoli jako pokračování pluralismu, nýbrž jako jeho popření, vidí multikulturalismus **Sartori**. Tuto teorii představil v knize *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: Esej o multietnické společnosti*. **Pluralismus** dle Sartoriho nejdříve ztělesňuje hodnotové představy, až později se stává strukturálním prvkem. Je založen na toleranci, cení si rozmanitosti a proměnlivosti jako hodnot obohacujících jedince i politickou obec. Pluralismus pracuje se vzájemným uznáním, toleruje odlišnost, ale dále ji nerozmnožuje. Z definice rozděluje a rozlišuje, avšak podporuje míru asimilace nezbytnou pro integraci. Ze zmíněného plyne, že



pluralitní nemohou být společnosti, které jsou založené na klanu, „rase“, kastě či náboženství. Sartori mnohokrát zdůrazňuje, že společnost složená z mnoha skupin je pluralitní pouze existují-li mezi skupinami dělící linie, které se protínají (tj. skupiny jsou dobrovolné a neexkluzivní). Dále musí pluralitní společnost podléhat kritériu vzájemnosti (tj. vzájemný respekt a ústupky) a její otevřenost nesmí být neomezená, protože „naše“ identita se vždy utváří vůči nějakému „oni“.

Multikulturalismus ukazuje na různorodost jazyků, kultur a etnik, což je pro Sartoriho význam tak zřejmý, že si podle něj nevyžaduje žádné další objasnění. Sartori se tedy věnuje především multikulturalismu ideologickému a **multikulturalismus**, který **podléhá kritériím pluralismu**, nechává stranou. Své rozhodnutí vysvětluje tak, že dnes je rozšířen především první druh multikulturalismu, který je nositelem určité **ideologie**, je **projektem** a protičecí pluralismu, jež sám nikdy žádným projektem nebyl. Tento druh **multikulturalismu**, **tzv. antipluralitní** předkládá vizi nové společnosti – v důsledku rozdrobené do uzavřených homogenních komunit. Pro Sartoriho multikulturalismus představuje politiku podporující a uměle vytvářející či znovu oživující etnické a kulturní odlišnosti, která usiluje o uznání těchto odlišností, a tím i o diferenciovanou společnost. Sartori totiž odmítá tezi o falešné univerzalitě státu. Argumentuje, že jediné, co nám zajišťuje svobodu, je rovnost před zákonem a právě tu antipluralistický multikulturalismus napadá tím, že požaduje dílčí zákony.

Další bod Sartoriho kritiky multikulturalismu spočívá v pojetí kultury v „multikulturálním měřítku“. „Multi“ totiž neznamená jen mnohost kultur, ale i kultury různé – odkazuje nejen ke kulturní tradici v obvyklém slova smyslu, ale i k jazykové, náboženské, sexuální a etnické identitě. Vedle sebe tak v multikulturalismu stojí etnikum a feminismus, což Sartori považuje za nepřijatelné. Ženy pro něj nejsou ohroženou menšinou, ani kulturně odlišné, ale „pouze“ diskriminované.

Sartori svou polemiku uzavírá tím, že multikulturální projekt ústí do „**klanového systému**“ (Sartori: 2005, s.63), na rozdíl od integrujícího pluralismu. Pluralismus se tedy neztotožňuje s žádnou multikulturální tradicí, leda interkulturalismem, protože interkulturální výměna je základem evropanství.

### 1.2.3.

**Multikulturalismem ve vědeckém kontextu** a nikoli politickém se v díle *Současná filosofie sociálních věd. Multikulturální přístup* zabývá **Fay**. Za velkou oporu multikulturalismu považuje **relativismus**. Především jeho hlavní myšlenku, že každý poznávací akt probíhá

v určité perspektivě, protože neexistuje racionální základ, podle něhož by bylo možné posoudit jednu perspektivu jako lepší než druhou, jelikož hodnotící kritéria vždy už vycházejí z oné perspektivy. Relativismus tedy poskytuje způsob, jak mluvit o jiných, kteří se od nás odlišují a zvyšuje citlivost k rozdílnosti. Tím, že hlásá neexistenci nezávislého základu, vyzývá k toleranci a porozumění a tím podporuje multikulturalismus.

Multikulturalismus Fay vztahuje na situaci, kdy jsou spolu v kontaktu lidé, kteří se od sebe navzájem liší, ale musí spolu určitým způsobem vycházet. Multikulturalisté se tedy zaměřují na život v podmínkách kulturní a sociální rozdílnosti a na její pochopení. O konkrétní podobě multikulturalismu se však vedou spory. Za jeho nejrozšířenější formu Fay považuje **multikulturalismus oslavující rozdílnosti**.

Tento multikulturalismus zdůrazňuje rozdíly mezi různými skupinami lidí a ctí sociální a kulturní integritu těchto skupin. Nabádá, aby si každá skupina našla a pěstovala své jádro a podporovala stejné snahy ostatních skupin. Multikulturalismus jako „oslava rozdílností“, ale i relativismus, vede k uvědomění, že každý z nás žije v určitém rámci, čímž dle Faye ve svém důsledku zpochybňuje možnost porozumět druhým. Podle těchto koncepcí totiž o druhých vždy smýšlíme z našeho vlastního hlediska, které, je-li až příliš odlišné od jejich, vede k oboustrannému nepochopení. Nepochopení je navíc umocněno zdůrazňováním protikladů „my“ X „oni“, „stejnost“ X „rozdílnost“ apod..

Fay přitom klady multikulturalismu nepopírá - jeho síla tkví ve schopnosti rozumět tomu, jak se lidé liší - avšak vyzývá k jeho novému promyšlení. Svou koncepci multikulturní filozofie Fay shrnuje pod pojem „*interakcionismus*“ (Fay: 2002, s.19).

**Interakcionismus** místo rozdílnosti vyzdvihuje vzájemnou výměnu, místo integrity otevřenost, interakci a místo odporu učení. Vychází z předpokladu, že stejnost a jinakost se potřebují, jelikož identita má dialogickou povahu. Dále Fay hovoří o falešné volbě mezi univerzalismem a partikularismem. Lidé se totiž vždy podílejí jak na univerzálním, tj. obecně lidském, tak i partikulárním nebo-li jednotlivém. Navíc i rozdíly mezi lidmi podle Faye vyjadřují rozměr lidství a rozšiřují nám obzor. Rozdíly se tedy nemáme snažit překonávat nebo upevňovat, ale také nestačí je jen přijímat a oslavovat. Podle Faye máme na jejich základě rozvíjet interakci s těmi, kdo se odlišují, aktivně se s nimi setkávat, a tak se vzájemně učit. Cílem multikulturní perspektivy by tedy měla být interakce a růst.

#### 1.2.4.

Ukázat multikulturalismus v jiném než politicko-morálním kontextu a přitom se vyhnout hodnotícímu či ideologického úhlu pohledu na něj, se ve své knize *Jací můžeme být? Podoby demokracie a identity v multikulturní situaci* snaží **Pribáň**. Podle něj proměnu západních společností v multikulturní urychlila především globalizace, a proto se zaměřuje především na kulturně-spoolečenské proměny. Multikulturalismus tudíž nechápe jako normu, kterou by tyto společnosti měly či neměly naplňovat. Pojímá ho jako to, co už bezprostředně utváří charakter moderních společností. Do moderních západních společností totiž přichází mnoho příslušníků odlišných etnických skupin a národů, kteří si přinášejí svou původní kulturu a ta pak zpětně ovlivňuje charakter kultury majoritní. **Multikulturalismus**, pohledem Pribáň, je tedy důsledek otevřenosti západních společností. Je to jejich faktická existence, **kulturní situace**, ale představuje i výzvu hodnotám západní kultury.

Ačkoli si v multikulturním prostředí více uvědomujeme, že všichni odněkud pocházíme a jsme zatíženi vlastní kulturní tradicí, musí se multikulturní společnost vyrovnávat především s nacionalismem, rasismem a etnickým násilím. Nebezpečí vidí Pribáň v tom, že globální elity unikají lokálním závazkům a lokální prostory tak mohou převzít strůjci etnické nenávisti a „**kmenový vůdci**“ (Pribáň: 2004, s.11), pro které je krev, půda či náboženství a ideologie důvodem ke kolektivnímu násilí. Budují ovšem na falešném pocitu, že odstraněním toho „cizího“, které je údajným nebezpečím pro jejich komunitu a identitu, dosáhnou bezpečí a stability v rychle se měnících západních společnostech. Multikulturní situace je tak podle Pribáň také východiskem pro obecnější úvahy na téma tolerantního soužití a vzájemné komunikace.

Člověk se musí naučit se pohybovat v asymetrických vztazích vzájemného porozumění i neporozumění plynoucího z odlišností. Vztah občanské rovnosti a tolerance kulturních rozdílů, tj.vztah univerzálního a partikulárního, totiž nikdy neprobíhá podle nějakého přesně daného schématu. Pribáň tedy dochází k závěru, že multikulturní soužití vyžaduje „*schopnost žít ve zmíněných asymetriích a současně bez rezignace na samotnou možnost porozumění a společně sdílenou otevřenou společnost a kulturu*“ (Pribáň: 2004, s.17).

#### 1.2.5.

**Multikulturalismus jako problematiku soužití lidí různých kulturních hodnot a tradic v jedné zemi** nahlíží v článku *Problémy multikulturality* také **Krejčí**.

Za důležitý předpoklad poklidného soužití různých kultur považuje vůli a úsilí se přizpůsobit, a to nejenom ze strany přistěhovalců, ale i ze strany domácího obyvatelstva. Dále Krejčí vyzdvihuje vzájemnou ohleduplnost. Jistá míra akulturace nově příchozích je také nezbytnou podmínkou multikulturního soužití. Náboženské vyznání a kulturní tradice se sice mohou lišit, ale jejich praktikování nesmí narušovat základní principy lidských práv. V souvislosti s akulturací Krejčí zdůrazňuje význam jednotného školního vzdělávání a vytyčení určitých hranic otevřenosti společnosti.

### 1.2.6.

**Potočková** v úvaze o pojmu multikulturalismus primárně akcentuje termín **kultura**. V jejím článku *Společnost a interkulturalita* nalézáme sociologický pohled na kulturu. Kultura představuje zvyklosti určité komunity, její zákony, zvyky a tradice. Je to jistý společenský rámec, který je formován generacemi, je proměnlivý a pomáhá nám se orientovat v tom, co od nás daná společnost očekává a co je považováno za normální, za dobré. Příslušníky jedné kultury spojuje jazyk, hodnotový systém, normy chování a uvažování. Kultura majoritní společnosti má převahu nad minoritní.

Na základě vztahu majoritní skupiny k minoritám Potočková rozlišuje společnosti interkulturní a multikulturní. Obě tyto společnosti jsou složeny z různých etnických, sociálních a náboženských skupin.

Dle Potočkové jsou v **multikulturní společnosti** minority spíše jen tolerovány než rovnoprávně přijímány nebo dokonce ceněny. Mezi majoritou a minoritou neprobíhá žádný dialog a nedochází k aktivní výměně zkušeností. Hlavní politikou vůči etnicky odlišným je v multikulturní společnosti podle Potočkové asimilace a integrace.

Opakem multikulturní společnosti je podle Potočkové společnost **interkulturní**. Taková společnost si je vědoma toho, že se při vzájemném kontaktu lidí z odlišného kulturního prostředí zvyšuje možnost nedorozumění a konfliktů, které plynou z rozdílné interpretace stejných prvků kultury odlišnými kulturami. Z toho důvodu se interkulturní společnost zasazuje o vzájemnou toleranci, respekt, rovnost a snaží se odbourávat předsudky a aktivně řešit konflikty mezi kulturně a etnicky odlišnými skupinami.

### 1.2.7.

V interview *So what exactly is multiculturalism?* pro BBC definují multikulturalismus sociologové **Lea** a **Parekh**. Oba hovoří o dvou podobách multikulturalismu. Podle Lei je dnes nejrozšířenější definice multikulturalismu jako názoru, že každá kultura má právo na svou existenci, kdy mezi nimi navzájem neexistuje žádné pojítka, které by je spojovalo v rámci jedné společné kultury. Takový multikulturalismus Lea považuje za společensky destruktivní. Proti němu staví multikulturalismus jako rozmanitost, v jejímž rámci vyznávají lidé své vlastní hodnoty, přitom se však cítí být součástí společného rámce. Jde zde o pozitivní přijetí jiných kultur, nikoli o pouhou toleranci.

Obdobně vypovídá i **Parekh**. Multikulturalismus někdy vyjadřuje, že různé kulturní jednotky by měly žít sobě vlastním a od ostatních odděleným způsobem. Toto pojetí je ale podle Parekha již zastaralé. Nové pojetí v zásadě vyjadřuje skutečnost, že žádná společnost není ideální, ani nepředstavuje nejlepší možný způsob života a může tak těžit z dialogu s jinými společnostmi. Multikulturalismus požaduje, aby jednotlivé kultury byly vůči sobě otevřené, sebekritické a vstupovaly do vzájemných vztahů.

### 1.2.8.

Pojem **multikulturalismus** pojí se soužitím lidstva v podmínkách kulturní, etnické a jazykové variability také **Průcha**. Definuje ho jako „*ideál harmonické koexistence odlišných kulturních a etnických skupin v pluralitní společnosti*“ (Průcha: 2001, s.42).

Takto definovaný multikulturalismus Průcha nazývá **multikulturalismem filozofickým**. Je založen na předpokladu, že lidstvo je schopno najít způsob vzájemného soužití, v němž kulturní rozdílnosti nevedou ke konfliktům mezi jejich nositeli. Zdůrazňuje především nutnost poznání jiných národů, etnik a kultur jako základ k tomu, abychom je vnímali a hodnotili pozitivně a dokázali tak regulovat naše chování k nim. To by mělo být dosažitelné prostřednictvím multikulturní výchovy.

V politické rovině se pak multikulturalismus podle Průchy projevuje prosazováním lidských práv a svobod, které nesmí být ohrožovány privilegii určitých „rasových“, etnických či náboženských skupin nad skupinami od nich odlišných.

### 1.2.9.

V oblasti multikulturní výchovy začal nově působit webový portál Czechkid určený pedagogům a dětem. Czechkid opět hovoří o **mnohovýznamovosti** pojmu multikulturalismus. Rozlišuje však dvě nejzákladnější roviny multikulturalismu – deskriptivní a normativní.

**Deskriptivní multikulturalismus** popisuje stav, kdy na jednom území žijí lidé z různých kulturních prostředí. Dá se tedy říci, že se zabývá především demografickým složením obyvatelstva.

**Normativní multikulturalismus** se pak zabývá tím, jak je multikulturní realita zakoušena. V této rovině může být multikulturalismus podle Czechkidu také osobním fenoménem, tj. schopností se pohybovat v multikulturním prostředí, komunikovat a jednat s lidmi, kteří jsou kulturně odlišní. Také ale může být politickým názorem či cílem, nebo vzdělávacím programem.

V neposlední řadě můžeme podle autorů Czechkidu pojmut multikulturalismus i velmi prakticky – jako snahu o společné soužití všech. Základní předpokladem takové snahy je, že musí být oboustranná, protože setkání s cizinci vždy přináší změny jak pro samotné cizince, tak i pro domácí obyvatelstvo.

### 1.2.10. Shrnutí

Výklady jednotlivých autorů potvrzují, že je možné pojem **multikulturalismus** chápat **v mnoha rovinách**, přiřknout mu různé obsahy a zaujmout k němu pozitivní i negativní postoj. Opět, jako u definice rasismu, je možné nalézt určité rozdíly podle toho, zda byly definice pojmu multikulturalismu formulovány v americkém či evropském prostředí. Jedním z rozdílů je např. to, že multikulturalismus je v americkém prostředí vztahován i k feministkám, zatímco v evropském prostředí není tento rozměr multikulturalismu výrazně reflektován. K tomuto tématu se vyjádřil jedině Sartori, když kritizoval pojetí kultury v multikulturní perspektivě. Podle něj se zde vedle sebe zcela nelogicky objevují etnika a feministky a takové spojení odmítá, protože věří, že ženy nejsou ohroženou minoritou.

Pojem multikulturalismus je však sám o sobě natolik komplikovaný, že od dalšího porovnávání mezi americkým a evropským pojetím bych raději upustila. Nehledě na to, jak poznamenal Barša, že i přes rozdíly plynoucí z odlišného prostředí přistěhovaleckých a evropských zemí, naráží multikulturní soužití nakonec na podobné problémy.

Prozkoumáme-li tedy pozorně výklad jednotlivých autorů, vidíme, že autoři vždy popisují obdobnou situaci. Pojem multikulturalismus a adjektivum multikulturní v nejzákladnější rovině pokaždé odkazuje **na existenci různých etnik, jazyků, kultur a tradic**, které se v určitém momentu **setkají** a musí spolu žít na jednom území. Takové soužití je, právě díky různým odlišnostem, málokdy bezproblémové. Pribáň i Barša konstatují, že téměř všechny dnešní západní společnosti jsou již multikulturní, a to především díky **globalizaci**, která zintenzivňuje etnickou a kulturní promíchanost. Všichni citovaní autoři tedy řeší stejnou otázku, a to otázku **multikulturního soužití**. Avšak způsoby, které mají vést k harmonizaci tohoto soužití a které obvykle stojí na podobných principech, již pojmenovávají různými termíny (interakcionismus, interkulturalismus, pluralismus, aj.). Tato terminologická nejednotnost je způsobena tím, že pojem multikulturalismus, jež v mém pojetí má vést k optimální plodné komunikaci mezi jednotlivým etniky, je pro řadu autorů sporný díky své mnohoznačnosti a dřívější spojitosti např. i s asimilačními tlaky.

Kromě terminologické plurality se pak autoři rozcházejí i v akcentaci rovin pohledů, z nichž multikulturalismus analyzují. Pojem multikulturalismus se dá uchopit na několika úrovních. Nejzákladnější rovinou je multikulturalismus jako určitý **stav, situace**. Připomeňme si např. Baršu, jak upozorňuje, že multikulturalismus je prvotně sociálním faktem a Pribáň, který považuje multikulturalismus za něco, co utváří charakter moderních společností. Tento multikulturalismus de facto odkazuje na koexistenci různých sociokulturních skupin se specifickými systémy institucí, tradic, významů, postojů a hodnot. Mezi těmito skupinami ale nemusí nutně docházet ke spolupráci.

Dále může multikulturalismus představovat **proces**. V takovém případě dochází k interkulturní výměně. Tuto rovinu můžeme najít u Sartoriho (viz. pluralismus), také Fayův interakcionismu staví na vzájemné interakci. O aktivní výměně zkušeností hovoří Potočková v souvislosti s interkulturní společností. Je zajímavé, že při pojímání multikulturalismu jako procesu o něm autoři radši často referují za pomoci jiných termínů. Potvrzuje se tak, že je pro řadu z nich je termín multikulturalismus spojen se zastaralými obsahy, jak výše zmiňuje např. Parekh.

Multikulturalismus také může znamenat **společenský cíl a politický program**. V takovém případě je většinou autorů označován jako politika uznání, kolem které se rozvíjí složitá diskuze. Např. Barša považuje veřejné uznání za cestu k integraci původně znevýhodněných minorit do občanského celku. Jeho protipólem je Sartori, podle kterého zvýhodňování vede k umělé diferenciaci společnosti a popření rovnosti před zákonem.

Multikulturalismus může podle webového portálu Varianty představovat i **vědeckou teorii**, která se zabývá aspekty sociokulturní diverzity. Této oblasti se věnuje Fay.

Kromě právě představené typologie multikulturalismu, existuje i hodnotící rozlišení multikulturalismu. Rozlišení „negativního“ a „pozitivního“ multikulturalismu můžeme najít u většiny výše jmenovaných autorů. První typ bychom mohli nazvat **separacionistický**. O něm se zmiňuje Barša ve spojení s „falešným univerzalizmem“ národního státu a výsledným prosazováním skupinové identity minority namísto občanské. U Sartoriho nalézáme antipluralistický multikulturalismus, který Sartori vidí jako určitý projekt, jež uměle vytváří nebo zbytečně oživuje kulturní rozdíly, což vede k rozdrobení společnosti. Obdobně hovoří Fay o multikulturalismu oslavujícím rozdílnosti, který vede skupiny k budování silného vlastního jádra. Multikulturalismus v takového podobě vede podle Lei k tomu, že mezi skupinami neexistuje žádné pojítko sdružující je do jednoho kulturního prostoru. O nebezpečí „kmenových vůdců“ se dovídáme u Pribáně.

**„Pozitivní“ multikulturalismus** nese u různých autorů odlišná pojmenování, např. Barša ho nazývá univerzalistickým. Univerzalistický multikulturalismus vychází ze základních hodnot – svobody, rovnosti a solidarity – a požaduje **zohledňování** těch, kteří z těchto hodnot byli díky své skupinové příslušnosti vyloučeni. Požadavek dílčích „zvýhodňujících“ zákonů s „pozitivním“ multikulturalismem neztotožňuje Sartori. Podle něj vede pozitivní diskriminace uplatňovaná ve větším rozsahu k popření zásady, že před zákonem jsem si všichni rovni.

Sartoriho „pozitivní“ multikulturalismus podléhá parametrům pluralismu. Pluralismus je založen na **toleranci** a **vzájemném uznání** mezi lidmi. O toleranci, **citlivosti k rozdílnostem** a **porozumění** hovoří ve svém programu interakcionismu také Fay. Potočková přidává **respekt k druhým** a **rovnost**, jako další důležité předpoklady interkulturní společnosti. **Respekt k ústavním svobodám** zmiňuje Barša, stejně tak Krejčí, který nezapomíná ani na vzájemnou ohleduplnost lidí. Zmíněné hodnoty jsou předpokladem fungující harmonické multikulturní společnosti, ale není to vše. Kultury se navíc nesmí vůči sobě uzavřít, musí být schopné **vzájemného dialogu** a **aktivně** se na něm podílet. Parekh v rámci multikulturního soužití požaduje, aby jednotlivé kultury byly vůči sobě **otevřené**, sebekritické a učily se od sebe navzájem. Stejně tak Fay vyzdvihuje **interakci** a **vzájemné učení se**. Důležitá je snaha nabourávat předsudky a aktivně řešit konflikty (Potočková). Tato snaha o společné bezkonfliktní soužití **nemůže být** nikdy **jednostranná**. Vůli se přizpůsobit musí mít jak domácí obyvatelstvo, tak i nově příchozí (Krejčí, Czechkid).

Vedle tolerance a respektu je tak pro většinu autorů důležitá i **určitá míra asimilace**, jež je nezbytná pro **integraci** cizinců (Sartori). Jinak by totiž **kulturní výměna** ani nemohla



probíhat. Obdobně hovoří Barša. Podle něj je podporování minoritních kultur a jejich vývoje možné pouze za předpokladu, že jsou již částečně asimilovány. Krejčí také zmiňuje nutnost určité míry akulturace. V této souvislosti zdůrazňuje význam **jednotného školního vzdělávání**, stejně jako Barša, který upozorňuje i na nutnost osvojení si **jazyka** majoritní společnosti.

Jako další rámec umožňující harmonickou koexistenci rozmanitých kultur v jedné společnosti vidí Barša osvojení si společné **občanské identity**. Podle Barši je totiž ideálním stavem, přijmou-li lidé v multikulturní společnosti dvě identity, zvláštní etnicko-kulturní a společnou občansko-politickou. Toto je poměrně blízké Lee, která hovoří o multikulturalismu jako rozmanitosti, v jejímž rámci sice lidé vyznávají své hodnoty, zároveň se však cítí být součástí jedné suprakultury. Prostor pro tolerantní soužití a vzájemnou komunikaci podle Pribáně vzniká tak, že se člověk naučí se pohybovat v **asymetrických vztazích vzájemného porozumění a neporozumění** plynoucího z odlišností. Odlišnosti podle Průchy nemusí být konfliktní, **poznáme-li ty „druhé“**. Poznání jiných etnik, národů a kultur vidí Průcha jako prostředek k osvojení si pozitivního přístupu k těmto skupinám.

V této kapitole jsem stručně nastínila komplikovanost a šíří pojmu multikulturalismus. V bakalářské práci se ale nelze odvolávat na všechny jeho roviny a podoby těchto rovin. Kromě toho by to pro záměr bakalářské práce ani nebylo přínosné. V bakalářské práci by pojem multikulturalismus měl figurovat jako určitý protipól pojmu rasismu. Má představovat společnost, která je vstřícná a otevřená k cizincům. A navíc by měl být uchopen v takových konotacích, aby byl aplikovatelný v rámci dětského myšlení a jednání. Multikulturalismus jako společenský a politický cíl či vědecká teorie nejspíše nebude v úvahách 13-15letých dětí nijak reflektován.

Z těchto důvodů se budu nadále zabývat **multikulturalismem jako stavem**. Ve větší míře pak především **multikulturalismem jako procesem**, a to jeho „pozitivní“ formou, která podle mého názoru stojí v opozici vůči xenofóbní až rasistické společnosti.

### III. EMPIRICKÁ ČÁST

Hlavním těžištěm bakalářské práce je **empirický výzkum**. Jeho ambicí bylo získat reálné postoje oslovených dětských respondentů k cizincům. Výzkum dále zjišťoval jak tito respondenti vidí vztah majority k cizincům.

Empirická část bakalářské práce tento výzkum nejdříve představí. Budou popsány jeho cíle, podoba a zvolené metody. V neposlední řadě bude vylíčena i jeho realizace a pasportizace dat. Určitou přípravu k druhé kapitole empirické části představuje popis zpracování dat, tj. představení metod využitých k jejich vyhodnocování.

V druhé kapitole jsou pak zveřejněny a interpretovány výsledky výzkumu. Pro účely bakalářské práce byla jejich interpretace rozdělena do čtyř základních oddílů. Každý oddíl se věnuje jinému tématu, které bude významné pro vyslovení závěrů o postojích majority a dětí k cizincům a pro jejich porovnání v poslední, závěrečné části bakalářské práce.

## 1. Metody a zpracování výzkumu

### 1.1. Záměr výzkumu

Cílem výzkumu bylo nahlédnout očima dětí na postoje majoritní české společnosti k cizincům, zjistit přístup samotných dětí k cizincům a případně zjistit, co si děti o těchto postojích majority k cizincům myslí. Výzkum měl ukázat míru tolerance či intolerance české společnosti k cizincům jako takovým. Jeho výsledky byly podkladem pro vyslovení závěru, zda se tyto mezietnické poměry vyvíjejí směrem k xenofóbní až rasistické společnosti a nebo k multikulturní.

Zkoumána nebyla celá majoritní společnost ČR, ale právě děti, které vyrůstaly za velmi rozdílných společenských, politických a ekonomických podmínek než jejich rodiče. Je proto zajímavé se podívat, jak ony vidí chování majority k cizincům a zda dochází k nějakému posunu v postojích vůči cizincům u nastupující generace.

### 1.2. Příprava výzkumu

První otázkou bylo, kde a jak rozsáhlý výzkum uskutečnit. Aby byl výzkum komplexní a reprezentativní pro celou českou společnost, musel by probíhat po celé České republice, ve velkých městech i na vesnicích. Vzhledem k okolnostem, časovým a praktickým, nebylo pro mě jako studenta bakalářského studia možné takový výzkum realizovat. Zaměřila jsem se tedy na **hlavní město Prahu**. A to z toho důvodu, že v roce 2004 zde pobývala skoro třetina všech cizinců žijících na území ČR (Cizinci v České republice: 2004, s.44). Můžeme tak předpokládat, že pražské děti a jejich rodiče vstupují do meziethnických kontaktů mnohem častěji než obyvatelstvo jiných českých krajů.

Aby však i přes zaměření výzkumu na pražský prostor byla zachována rozmanitost respondentů, byly vybrány dvě základní školy ležící v **rozdílných pražských lokalitách**. Výběr lokalit byl podmíněn výzkumným záměrem a snažil se zohlednit různou míru koncentrace cizinců a romského obyvatelstva<sup>7</sup> v různých pražských městských částech. Různá míra koncentrace cizinců a romského obyvatelstva v místě bydliště dětí by totiž mohla ve výsledku ovlivnit postoje, které děti k cizincům mají.

První školou, na které výzkum probíhal, byla ZŠ na Havlíčkově náměstí, Praha 3, Žižkov (HZŠ). Škola nabízí multikulturní prostředí, zabývá se kulturními rozdíly a snaží se je při výuce reflektovat. Etnická skladba jejích žáků je poměrně pestrá a žáci často vstupují, i mimo školní prostory, do meziethnických dialogů. Poprvé jsem se školou navázala kontakt zhruba před dvěma roky v rámci jiného výzkumu. Rozhodla jsem se školu znovu kontaktovat, jelikož jsem se zde setkala s velmi vstřícným přístupem. Druhou školou byla Tyršova základní škola (TZŠ) situovaná v poměrně etnicky homogenní městské části a to v Praze 5, Jinonicích. Byla vybrána jako určitý protiklad k multikulturnímu zázemí HZŠ. Kontakt zde byl zprostředkován prostřednictvím mé kolegyně, která na škole učí. Před svolením s výzkumem projevil ředitel školy zájem nahlédnout do dotazníků a zadání úvahy, podobu výzkumu však nijak neovlivnil.

Při vyhodnocování výsledků výzkumu je třeba vzít v potaz, že se obě ZŠ zúčastnily výzkumu dobrovolně a s ochotou. Je tedy jasné, že jejich představitelé a pedagogové se o téma rasismu a multikulturalismu zajímají a jejich žáci o problémech s nimi spojených mají alespoň nějaké povědomí.

Do výzkumu byli zařazeni žáci na druhém stupni **základní školy**, konkrétně **deváté třídy**. Děti nižších tříd nebyly vybrány záměrně. Cílem totiž bylo zvolit takové respondenty,

---

<sup>7</sup> Koncentrace romského obyvatelstva v městských částech byla při výběru škol zohledněna z toho důvodu, že k této etnické menšině má majoritní společnost obecně nejdůležitější postoj.

kterí jsou schopni nad tématy jako je rasismus a multikulturalismus samostatně přemýšlet a reflektovat postoje majoritní společnosti.

### 1.3. Použité metody

Při **výběru metod** výzkumu jsem se nechala inspirovat dvěma jinými výzkumy, které také pracovaly s dětmi a týkaly se mezinárodního soužití.

Myšlenka zadat dětem úkol, aby napsaly esej, byla využita roku 1997 v rámci projektu *Výchova k toleranci a proti rasismu na pražských školách* (Svobodová: 1998, s.131; Šišková: 1998, s.147). V mém výzkumu je však téma písemné práce odlišné od témat, kterých využíval projekt, stejně tak se lišilo i zadávání a průběh výzkumu.

Nebyla jsem si však jistá jestli bude forma písemné práce dětem vyhovovat a zda v ní budou reagovat, tak jak bych čekala. Rozhodla jsem se proto, že ji podepřu krátkým dotazníkem, který bude děti vést ke konkrétnějším odpovědím. Podoba dotazníku byla inspirována dotazníkem z projektu *Analýza mezinárodních vztahů na českých základních školách ve vztahu ke vzdělávací politice České republiky*. Dotazník z projektu byl ale mnohem delší, komplexnější a sledoval trochu jiné cíle než můj, který byl spíše doplňkového charakteru.

Výzkum vycházel z pozic kulturní a sociální antropologie a byl založen na shromáždění primárních dat, jejich následném zpracování a interpretaci. Hlavním nástrojem pro sběr dat byla **úvaha a metoda dotazníkového šetření**. Esejistický žánr písemné práce mi přišel pro žáky devátých tříd příliš abstraktní a zvolila jsem tedy formu úvahy. Při vyhodnocování sebraných dat se využívalo jak **kvalitativní**, tak **kvantitativní metody**.

### 1.4. Obsahová a formální koncepce

Jak již bylo řečeno, záměrem výzkumu bylo zjistit, jak děti vnímají přístup české majoritní společnosti k cizincům. Zároveň jsem doufala, že výzkum odhalí i co si o tomto přístupu myslí děti a zda se jejich přístup liší. Za nejvhodnější **zadání úvahy**, které by vedlo ke zmíněným cílům, jsem zvolila téma/otázku: „**Jaké by to bylo, kdybych byl/a cizincem v České republice?**“. Otázka byla tedy položena hypoteticky, děti se měly vžít do role cizince. Pouze v případě jednoho ukrajinského chlapce byla popisována jeho reálná situace v ČR. U tří respondentů došlo k záměně cizince za turistu, ale i tak měly úvahy jistou vypovídající

hodnotu. Cílem položené otázky bylo, aby se děti vyjadřovaly k postavení cizince v ČR. Vyhodnocení takto získaných dat mělo vést k vytvoření obrazu majoritní společnosti ve vztahu k cizincům v rámci pojmů vysvětlených v teoretické části bakalářské práce.

Úvaha byla podepřena metodou dotazníkového šetření. **Dotazník** se zaměřoval na **vlastní vztah dětí k cizincům** a to z toho důvodu, že otázka položená v úvaze nemusela děti vždy vést k vyjádření vlastních postojů k cizincům. Dotazník tak od počátku nebyl považován za hlavní nástroj pro sběr informací, byl spíše jakousi pojistkou pro případ nedostatečné vypovídající hodnoty úvah. Obsahoval deset uzavřených otázek. Otázky měly čtyřstupňovou názorovou škálu (ano, spíše ano, spíše ne, ne) a pět z nich mělo otevřenou podotázku. Podotázky zjišťovaly jakou národnost respondenti ve vztahu k hlavní otázce preferují. Dotazník je možné nalézt v příloze.

Zvolené metody otevírají otázku validity získaných dat ve smyslu stylizace výpovědi dětských respondentů. Z toho důvodu však bylo téma úvahy formulováno natolik otevřeně, aby děti měly možnost se spontánně ke sledovanému tématu vyslovit, aniž by se přitom cítily nuceny uvádět pouze politicky korektní odpovědi. Přesto není možnost jisté míry stylizace respondentů vyloučena. Nicméně je toto dalším důvodem, proč bude interpretace primárně vycházet z dat získaných prostřednictvím úvahy. Dotazník totiž děti mohly spíše pojmout jako způsob deklarace očekávaných multikulturních postojů. Atmosféra výzkumu při zadávání dotazníku však nikterak nevytvářela klima pro tuto stylizaci.

Obě metody sběru dat zachovávaly naprostou anonymitu respondentů, o které byly na počátku výzkumu informovány. Z toho důvodu dotazník nezahrnoval otázku pohlaví, která mi přišla pro záměr výzkumu irelevantní. Pokud by se během výzkumu vyskytla potřeba pohlaví respondentů specifikovat, spoléhala jsem na možnost určit ho dle zvolené větné syntaxe použité v úvaze respondenta. Dvě práce byly podepsané.

Představitelé škol souhlasili se zveřejněním jména jejich školy pro účely bakalářské práce.

## **1.5. Realizace výzkumu a popis vzorku respondentů**

Výzkum proběhl dne 8.2.2007 na HZŠ a 19.2. 2007 na TSŽ. Na obou školách byla na výzkum vyhrazena celá vyučovací hodina, v případě HZŠ však nebyla zcela využita, jelikož respondenti měli problém se v pracích více rozepsat. Nejdříve byly děti prostřednictvím mé osoby seznámeny s tématem výzkumu, dopředu o výzkumu nic nevěděly a byly připraveny na

normální vyučovací hodinu. Jako první byla zadána úvaha. Když byl žák s úvahou hotov, dostal dotazník. Celkový vzorek tvořilo 37 respondentů.

V případě **HZŠ** nebyl během výzkumu přítomen, kromě mě, žádný pedagogický dozor. Bylo tedy těžké donutit respondenty, aby neopisovali, nesdělovali si své pocity a vzájemně se tak neovlivňovali. I když nutno poznamenat, že i na TSŽ si děti o tématu povídaly, aspoň ty, co seděly v jedné lavici. Na HZŠ byly úvahy dětí velmi krátké, i když výstižné a děti si moc nevěděly rady s tím, co psát. Práce obsahovaly mnoho gramatických chyb. Celkově bylo přítomno 14 respondentů. Jelikož bylo období chřipkové epidemie a třídy na HZŠ jsou obvykle menšího rozsahu, došlo ke spojení osmé a deváté třídy. Jeden chlapec byl Ukrajinec. Odhadem byla třetina respondentů romské národnosti. Respondentům bylo v době výzkumu 13-15 let. Celkem bylo přítomno 8 chlapců a 2 dívky, u čtyř respondentů nebylo možné ze stylistiky úvah pohlaví zjistit.

Na **TZŠ** odpovídalo celkem 23 respondentů. Žádný z nich nebyl cizinec. Práce byly poměrně dlouhé, mnoho dětí nad tématem poctivě a dlouze přemýšlelo. Jen jeden chlapec nebyl schopen napsat vůbec nic a odevzdal pouze dotazník. Práce obsahovaly málo hrubých gramatických chyb. Věk respondentů byl 14-15 let, jednalo se o devátou třídu. Odpovídalo deset chlapců a deset dívek. U třech úvah jsem nezjistila, zda byly napsány chlapcem nebo dívkou.

Ani jedna ZŠ nebyla výběrová nebo zaměřená specifickým směrem, tudíž jsem předpokládala, že ZŠ nabírá žáky ze stejné městské čtvrti, ve které je situována. Z toho důvodu jsem u dětí nezjišťovala z jaké pražské městské čtvrti pocházejí.

## 1.6. Zpracování dat

Vzhledem k odlišnosti nástrojů sběru dat, jsme zvolila také dvě odlišné metody jejich vyhodnocování. V případě úvahy byla zvolena **kvalitativní metoda**, respektive **tematické okódování**. Během četby úvah jsem zaznamenávala jednotlivé kategorie, pojmy a hesla, které by se nějakým způsobem mohly dotýkat výzkumného záměru. Vytváření kategorií bylo ovlivněno i termíny, které se objevily v teoretické části během analýzy pojmů rasismus a multikulturalismus. Aby se s okódováním dalo dobře pracovat při následné interpretaci dat, přepsala jsem úryvky z úvah pod příslušné kategorie. Během interpretace se ukázalo, že ne všechny kategorie byly pro záměr výzkumu směřodonné.

Dotazník byl zpracován na základě **kvantitativní metody**, a to za pomoci programu SPSS, do něhož byly převedeny všechny otázky za pomoci přiřazeného číselného kódu. K získávání číselných hodnot bylo využíváno **frekvenční analýzy**.

Po okódování úvah se ukázalo, že údaje z nich získané mají dostatečnou vypovídající hodnotu. Proto je dotazník v rámci interpretace dat vyhodnocován pouze výběrově, a to na podepření závěrů plynoucích z úvah anebo pokud docházelo k rozporu mezi názory uvedenými v dotazníku a v úvahách. Vyhodnocení celého dotazníku je možné nalézt v příloze bakalářské práce, a to jednak pro obě školy dohromady, jednak zvlášť.

Interpretovaná data nejsou reprezentativní pro celou populaci dětí žijících v ČR. Podávají však obraz o mínění určité části dnešní nastupující generace na téma cizinci a majoritní společnost, vyhodnocovaném s ohledem na koncepty rasismu a multikulturalismu. Nelze tedy hovořit o vyčerpávající analýze postojů dětí v rovině mezietnických vztahů.

Aby si čtenář vytvořil jasnější představu, jak děti ve svých pracích reagovaly a i pro doplnění mého výkladu, je následující interpretace dat obohacena o výstižné citace úryvků těchto prací. Veškeré citace jsou uvedeny uvozovkami, psány kurzívou a je v nich zanechán původní pravopis, včetně gramatických chyb. Jsou vždy označeny zkratkou odkazující na příslušnou základní školu (tj. HZŠ, TZŠ) a číslem označujícím konkrétní analyzovanou úvahu z dané základní školy. Stejně značení bylo použito i v případě citace odpovědi z dotazníku. Z kontextu však bude pokaždé jasné, že se jedná o citaci z dotazníku a nikoli z úvahy. Dotazníky a úvahy nesoucí stejné číslo, mají stejného autora. V rámci interpretace nedochází k rozlišování pohlaví respondenta, jelikož to nebylo pro výzkumný záměr relevantní. Z toho důvodu je pojem „respondent“ používán k označení jak chlapce, tak dívky. Vzorek dvou celých úvah je k nahlédnutí v příloze, po jedné z každé ZŠ. Jejich výběr byl náhodný.

Interpretace dat je především tematická, tzn. že probíhá dle tematických okruhů, které na sebe navazují a údaje z obou škol jsou interpretovány společně. Je však vždy náležitě zdůrazněno, pokud se v názorech respondentů objevily odlišnosti v závislosti na tom, kterou školu navštěvují.

## **2. Interpretace dat**

Tato kapitola bakalářské práce se zabývá interpretací dat, která byla sebrána v únoru 2007 na dvou pražských základních školách. Na základní škole na Havlíčkově náměstí (HZŠ) byli osloveni žáci jedné osmé a jedné deváté třídy. Na Tyršově základní škole (TZŠ) se

výzkumu zúčastnili žáci jedné deváté třídy. Respondenti nejdříve psali úvahu na téma „Jaké by to bylo, kdybych byl cizincem v České republice?“ a následně vyplňovali krátký dotazník.

Podoba a obsah interpretace dat se řídí výzkumným cílem bakalářské práce. Interpretace tedy byla zaměřena tak, aby na základě sebraných dat vylíčila, jak vypadají vztahy mezi majoritní společností a cizinci očima dětí, a aby také představila vlastní postoje dětí k cizincům a jejich názory na údajné postoje majority. Tento záběr je poměrně široký, z toho důvodu byla interpretace dat rozdělena do čtyř základních podkapitol, které na sebe logicky navazují.

První podkapitola se zabývá tím, jaké obsahy děti v kontextu majoritní společnosti s cizincem pojí, aby čtenář vůbec získal představu o tom, co pojem cizinec pro děti představuje. Druhá podkapitola pak popisuje, jak děti vidí postoje a chování majority k cizincům, přitom ale abstrahuje od jejich hodnocení. Jsou v ní též vylíčeny různé předsudky majority, tak jak je děti představily a zabývá se i tématem rasismu. Obdobně je členěna i podkapitola třetí, která se však týká vlastních postojů respondentů k cizincům a je i jistou reflexí na podkapitolu druhou, tzn. že v úvahách respondentů docházelo k určitému vlastnímu vymezení se vůči majoritě. V rámci tématu vlastních názorů dětí na cizince je také zmíněn jejich vztah k České republice jako místu pro život. Interpretace je pak ukončena čtvrtou podkapitolou, jež se zabývá různými strategiemi, které podle dětí cizincům umožňují snadnější začlenění do majoritní společnosti.

Pokud dochází k prolínání témat relevantních pro různé kapitoly, je pro větší přehlednost text opatřen odkazy na další místa v interpretaci, kde je dané téma blíže rozebíráno.

## 2.1. Obraz cizince v majoritní společnosti očima dětí

Hlavním cílem interpretace je vyložit, jak děti vidí a hodnotí postoje majority k cizincům a také, jak se samy děti k cizincům staví. Musíme se tedy nejdříve podívat, jak je cizinec dětmi v rámci majoritní společnosti vymezován, tj. jaké obsahy jsou s **pojmem cizinec** spojovány.

V úvahách se ukázalo, že pojem cizinec pro respondenty v první řadě představuje určitou míru **jinakosti**, **odlišnosti**, tedy něco, co není „normální“ (TZŠ 22). Pouze jedno z dětí uvedlo, že kdyby bylo cizincem, tak „*by se toho moc nezměnilo*“ (TZŠ 23). Děti tedy primárně pojí cizince s jinakostí, kterou pak vnímají jako důvod **distance** majoritní společnosti od



cizinců. Tuto distanci reflektuje většina respondentů. „*všichni by mě odstrkovali nejspíš*“ (HZŠ 2). Avšak míra této distance je podle respondentů z TZŠ závislá na tom, jakou má cizinec národnost, a zda se fyzicky liší od majoritního obyvatelstva ČR.

V rámci dětského pohledu není tato jinakost nahlížena v rovině odlišné kultury, náboženství nebo hodnotové orientace. Měřítkem jinakosti je pro děti především určitá „**viditelnost**“, tzn. jak jsou v české společnosti cizinci „rozpoznatelní“ na první pohled.

To, že respondenti často hovořili o „viditelnosti“ cizinců, ukazuje, že vnímají českou společnost jako velmi **etnicky homogenní**. „*Kdyby sem jel Američan... tak by si asi nezvykl na tolik viditelnosti.*“ (TZŠ 33) Tento názor se objevil ve stejné míře u školáků z HZŠ, tak z TZŠ. Respondenti vesměs vyjadřovali obavy, že by jako cizinci byli v české společnosti okamžitě rozpoznatelní (díky fyzické, jazykové a jiné odlišnosti). Tudíž by se na ně upírala přílišná pozornost majoritní společnosti, což by komplikovalo jejich život v České republice. „*Chtěl bych vědět jak reagujou Češi na cizince např. když se cizinec nastehuje do baráku kde bydlí sami Češi.*“ (HZŠ 3)

Určitým měřítkem jinakosti cizince je tedy pro děti snadná „rozpoznatelnost“ cizince v majoritní společnosti. „Rozpoznatelnost“ cizince, tj. jeho výrazná odlišnost od majoritní společnosti, vystupuje v mnoha různých rovinách.

Nejčastěji jmenovaným atributem jinakosti byl **jazyk**. Respondenti často psali o tom, že naučit se český jazyk by pro ně jako cizince bylo velmi těžké. „*Bylo by to pro mě těžký ohledně češtiny protože čeština je velice těžká řeč.*“ (HZŠ 10) Zároveň však uváděli, že osvojení si jazyka hostitelské společnosti vidí jako nejzákladnější předpoklad toho, aby byl nově příchozí touto společností přijat. Naučit se češtinu je tedy považováno za obtížné, ale zároveň i za nezbytné (více viz. 2.4.1.1.)

**Obtížnost** osvojení si českého jazyka ve větší míře zmiňovali žáci HZŠ.

Za další atribut, který zviditelňuje cizince, považovaly děti odlišný **fyzický vzhled** některých cizinců, kdy zmiňovaly především barvu pleti, ale také jiné fyzické vlastnosti, jako např. šikmé oči. Cizincova odlišná barva pleti je pak dětmi považována za jeden z důvodů, proč si majorita udržuje od cizinců odstup. Jiná barva pleti totiž majoritu rychle upozorní, že cizinec je „jiný“ než oni, a ta tak neví, co od něj může čekat. Tento princip podle respondentů

funguje především ve vztahu majoritní společnosti k Romům<sup>8</sup>. Ve vztahu k černochům tomu tak vždy být nemusí. Objevily se totiž i reakce typu: „*V poslední době se stávají oblíbení černoši.*“ (TZŠ 29).

Děti z TZŠ ve svých pracích mnohokrát naznačovaly, že cizincova odlišná barva pleti či jiné fyzické odlišnosti od majoritní společnosti mohou cizinci v každodenním kontaktu s majoritou přinášet řadu problémů. Na HZŠ problém odlišného fyzického vzhledu nebyl jmenován.

Další odlišností, kterou respondenti reflektovali, byly menší pracovní příležitosti cizinců. O kategorii zaměstnání ale hovořily pouze děti z TZŠ.

Obtížnost získání práce respondenti z TZŠ odvíjeli od toho, o jakého cizince by se jednalo (podle jeho národnosti a etnické odlišnosti). Čtyři respondenti uvedli, že především pro cizince přicházející z anglicky mluvících zemí by nemělo být příliš obtížné si sehnat práci. „*Pro cizince, kteří se přistěhují z SA, VB atd.. si docela snadno hledají.. práci.*“ (TZŠ 25) Ve všech ostatních případech to však bylo respondenty považováno za problematické. „*Kdybych byl Ukrajinec..to by nebylo nic moc, protože u nás tyto lidi dělají práci kterou nikdo dělat nechce.*“ (TZŠ 36)

Jeden dotazovaný dokonce vyjádřil obavy, že by jeho případná příslušnost k jiné než české národnosti mohla způsobit, že by v ČR nesehnal vůbec žádné zaměstnání (TZŠ 28).

Zajímavé je, že o pracovním uplatnění hovoří více než polovina žáků TZŠ, z nichž 69,2% zmiňuje **nerovnost pracovních příležitostí cizinců**, ať již v porovnání s majoritou či v rámci samotné skupiny cizinců.

Jinakost cizince vidí děti nejenom ve výše popsaných znacích, které jsou většinou viditelné na první pohled. Cizinci mají také odlišné výchozí **podmínky pro navázání sociálních kontaktů**. Sociálními kontakty děti myslí, jak kamarádské vztahy : „*asi bych neměl kamarády*“ (HZŠ 2), tak i partnerské vztahy, i když ty v menší míře. V kategorii partnerských vztahů vystupuje začínající zájem o druhé pohlaví. Celkově se tři respondenti vyslovili, že kdyby byli cizinci, chtěli by si „*nají t holku*“ (HZŠ 1). Tito respondenti byli chlapci z HZŠ.

U respondentů z TZŠ bylo vytvoření si sociálních vazeb nahlíženo jako problematické v závislosti na tom, o jakého cizince by se jednalo. Myšleno tak, že Romové získávají kamarády obtížněji než např. Američané nebo dokonce černoši.

---

<sup>8</sup> O důvodech zařazení Romů na stejnou interpretační rovinu s cizinci viz. 2.3.2.2..

Znepokojujícím jevem v oblasti sociálních vazeb bylo zdůraznění finanční situace cizince jako důležitého aspektu pro jeho přijetí majoritní společností (více viz. 2.4.1.2.2.).

Z prací bylo možné vyčíst, že vidění jinakostí souvisí s předsudky, které už stihla majoritní společnost dětem předat. Předsudky, které děti zmiňovaly, se nejčastěji týkaly Romů. Dále pak černochoů, Angličanů, Američanů a Ukrajincům. V oddíle 2.2.2. jsou uvedeny konkrétní předsudky o jednotlivých národnostech či etnicích.

### *2.1.1. Shrnutí*

Vidíme tedy, že podle dětí nejsou cizinci v české společnosti ničím nepřehlédnutelným. Respondenti jejich přítomnost pociťují, protože vnímají českou společnost jako etnicky velmi homogenní. Ona „viditelnost“ pak údajně ztěžuje cizincům jejich pobyt v ČR. V této souvislosti respondenti z TZŠ zmiňovali jistou diferenciaci pohledu majority na cizince a to podle míry jejich etnické odlišnosti a národnosti. Tento fenomén vystoupí mnohem jasněji v dalších kapitolách. Na vnímání odlišnosti spojované s cizincem se také podepisují předsudky zprostředkované majoritní společností.

Respondenti tedy vidí cizince skrze pohled majoritní společnosti. Reflektují cizincovu odlišnost od majority jako hlavní příčinu distance majority vůči cizincům. Atributy cizincovy jinakosti pak vnímají především po formální stránce, výjimkou je oblast sociálních vazeb a kontaktů. Děti o těchto attributech referovaly tak, že se vžívaly do pozice cizince žijícího v ČR a popisovaly situace, u kterých měly pocit, že by v nich ony samy jako cizinci selhávaly.

Ačkoli byl majoritou obraz cizince dětem předán, vidíme, že děti cizince nereflektují např. v rovině kulturní nebo právní. Děti od majority přejímají jenom ty informace, které jsou jim plně srozumitelné.

## **2.2. Vztah majoritní společnosti k cizincům očima dětí**

Již víme, jak majorita reprezentovaná dětmi rozpoznává cizince, jaké atributy jsou pro ni přitom klíčové a že ovlivňují její vztah k cizincům. Nyní přistupme k výkladu, jak děti z HZŠ a TZŠ vidí **vztah majoritní společnosti k cizincům**.

### 2.2.1. Postoje majority k cizincům očima dětí

Podle výpovědí dětí zaujímá **majorita** k cizincům poměrně **odmítavý a nepřátelský postoj**. Takové výpovědi nalezneme v 35,7% esejů z HZŠ. Tito respondenti hovořili např. o tom, že příslušníci majoritní společnosti by k nim jako cizincům „byli neohleduplní“ (TZŠ 8) a „nejspíš by je odstrkovali“ (TZŠ 2). Někteří dokonce uvedli, že by se setkali s rasismem, a to bez ohledu na to jakou národnost by jako cizinci měli.

Obdobně negativně hovořily o vztahu majority a cizinců i děti z TZŠ, a to v 21,7%. „Určitě bych byl ze začátku utlačován a hodně lidé by mě zavrhovalo“ (TZŠ 34). Navíc dalších 56,5% respondentů z TZŠ hovořilo o negativním vztahu majority k vybraným skupinám cizinců.

Negativní postoje podle dětí z TZŠ zaujímá majorita především k Romům – „např. cikán, tak.. ty nikdo rád v ČR nevidí“ (TZŠ 22) - Ukrajincům, Rusům a černochoům, i když ti jsou někdy majoritou i přijímáni. Pouze v jedné úvaze z TZŠ jsem se dočetla, že „by nebyl problém zapadnout do kolektivu ať jsem jakákoli“, avšak respondent o pár řádků níže pokračoval: „Ale nevím jak by to dopadlo k dyby k nám přišel třeba Rom.“ (TZŠ 37).

Děti referovaly o negativním postoji majoritní společnosti k cizincům tak, že popisovaly, jak se podle nich majorita k cizincům chová a nebo jak by se chovala k nim, kdyby byly cizinci. Majorita tedy cizince např. nepřijímá, je k nim neohleduplná a pociťuje k nim určitou nelibost. „lidi by se na vás koukali asi špatně.“ (HZŠ 1) Někteří respondenti hovořili i o utlačování, obviňování a diskriminaci cizinců, čímž se dostáváme k tématu rasové nenávisti a rasismu, o kterém viz. 2.2.3.

Poměrně **kladný vztah** má podle dětí z TZŠ majoritní společnost k cizincům majícím např. francouzskou, anglickou, americkou nebo německou národnost. „nejvíc záleží odkud bych byla. .. například z VB ..s ním jednat jinak než s Romem.“ (TZŠ 25)

Objevil se i jeden názor, že tito cizinci by mohli mít v české společnosti i lepší postavení než někteří Češi, protože plyně ovládají cizí jazyk (TZŠ 35). Avšak nikde nezaznělo, že by respondenti měli pocit, že jsou cizinci v ČR zvýhodňováni na úkor majoritního obyvatelstva. Nelze tedy hovořit o tom, že by děti nějakým způsobem pociťovaly vládou uplatňovaném pozitivním opatření<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Více o pozitivním opatření, tzv. affirmative action, ale v americkém kontextu viz. Tatumová: 2003, s.114-128.

Na HZŠ se neobjevila žádná výpověď o kladném vztahu majority k cizincům. Pouze jeden respondent referoval o své vlastní zkušenosti v pozitivním světle – přijel do ČR z Ukrajiny a setkal se s poměrně vstřícným přístupem majoritní společnosti.

Ve výpovědích dětí tedy zaznívalo buď odmítání cizinců majoritou anebo právě naopak. Děti hovořily o tom, že cizinci v ČR mají či mohou mít poměrně vysoký kredit, avšak takové výpovědi se objevily v mnohem menší míře. Můžeme tedy hovořit o jisté **rozpolcenosti** v přístupu majority k cizincům. „*myslím, že buď to mají cizinci u nás velmi těžké nebo právě naopak*“ (TZŠ 29). To, co však v úvahách nezaznělo ani jednou, byla tolerance cizinců.

### 2.2.2. Předsudky

Na diferenčním postoji majority vůči různým cizincům mají svůj velký podíl předsudky, které si o cizincích vytváříme. V úvahách respondentů se ukázalo jaké **předsudky** jsou obecně tradované a předávané majoritní společností. Myšlenka diferenciace cizinců majoritou se objevila pouze na TZŠ, proto veškeré předsudky, které jsou v této kapitole popisovány, pocházejí jen z výpovědí žáků z TZŠ. O postoji samotných respondentů k těmto předsudkům pak referuje oddíl 2.3.2.2.

Většina respondentů nevyslovila žádný **paušální předsudek**, který by se dal uplatnit na všechny cizince. Jen párkrát byla v souvislosti s cizinci zmíněna zvýšená kriminalita a jednou, „*že lidé nemaj rádi když jim cizinci berou práci a tváří se povýšeně*“ (TZŠ 20). Předsudky jsou tedy téměř vždy **konkrétní**, tj. vztažené na určitou národnost, případně „rasu“.

V úvahách z HZŠ nebyly vysloveny žádné předsudky, což mohlo být způsobeno tím, že respondenti na HZŠ nerozlišovali cizince podle jejich národnosti a vypovídali o nich jako o jedné skupině. To jen potvrzuje neexistenci paušálního předsudku o cizincích.

V jedné úvaze se vyskytl odkaz na **autosterotyp**: „*jako správná Čech nemám ráda romy!*“ (TZŠ 26). Tento stereotyp je živěn pocity, které děti obecně o majoritní společnosti sdílely: „*V naší republice je velmi malé procento lidí, kteří mají rádi cikány (Romi).*“ (TZŠ18). Ačkoli jsou děti přesvědčené, že majoritní společnost nechová téměř žádné sympatie k romskému obyvatelstvu, neobjevila se u žádného dalšího respondenta myšlenka, že by to tak bylo správně.

Úvahy respondentů z TZŠ ukazovaly, že **majorita diferencuje cizince podle jejich národnosti, etnického a rasového původu** a zaujímá k nim na základě těchto faktorů odlišný postoj. V rámci tohoto dělení žáci vždy hovořili o cizincích, kteří jsou majoritní společností poměrně přijímáni a nemají velké problémy se začleněním do jejich struktur a o cizincích, vůči kterým má majorita mnoho výhrad. Dá se tedy hovořit o „pozitivních“ a „negativních“ předsudcích.

„**Pozitivní**“ předsudky existují především o Angličanech a Američanech, tedy cizincích, jejichž rodným jazykem je angličtina, což je považováno za velkou výhodu, a tak mají „*docela dobré předpoklady, že dostanou lepší práci*“ (TZŠ 24). Celkově respondenti sdíleli názor, že si tito cizinci snadno hledají práci a kamarády. „*Jejich pověst je ..dobrá*“ (TZŠ 18) a mají dobrý „*start*“ (TZŠ 36). Jeden respondent hovořil také o Francouzích a Italech (TZŠ 18) a jeden o Němcích (TZŠ 16). O Američanech existuje především předsudek, že jsou bohatí.

V rámci druhé skupiny cizinců se nejvíce respondenti vyjadřovali k Romům, a to 65,2% ze všech dotazovaných na TZŠ. Dále k Ukrajincům a Rusům. Předsudky o těchto cizincích nejčastěji zmiňovaly jejich špatné pracovní příležitosti a finanční situaci. V rámci negativních apriorních představ o cizincích pracujících Ukrajinci na stavbě a „*dělají práci, kterou nikdo dělat nechce*“ (TZŠ 36). Na stavbě se setkáme také s Rusy, kteří mají „*finanční problémy*“ (TZŠ 15).

Jeden předsudek vypovídal o Číňanech, že „*špatně vyslovuje a patří někam do stánku na tržnici nebo k hranicím*“ (TZŠ 35). Na tomto příkladu se nám pěkně ukazuje, jak předsudky pracujících se zevšeobecňováním a kolikrát se nezakládají ani na osobní zkušenosti. Respondent si zde spletl Vietnamce a Číňana, protože jsou pro něj oba velmi etnicky vzdáleni, a tak v rámci skupiny Asijců přesně nerozlišuje.

**Negativní postoje** majority vůči cizincům se podle respondentů z TZŠ projevují hlavně v jejím vztahu k **Romům**. „*Co se týče Romů tak to je horší.. Ti nejsou moc bráni do společnosti a všichni (téměř) je hned odsuzují*“ (TZŠ 29). Děti psaly o tom, že lidé nemají Romy rády, udržují od nich odstup, odsuzují je a chovají se k nim jinak než k jiným cizincům. „*Když je ale daná cizinec např. cikán, tak.. ty nikdo rád v ČR nevidí, takže se k nim budeme chovat jinak, než ke „svým“.*“ (TZŠ 22) Respondenti vyslovovali názor, že Romové mají z cizinců pobývajících v ČR **nejnižší a nejhorší postavení**. „*Romové to u nás mají těžší.*“ (TZŠ 25) A zmínili několik důvodů, proč tomu tak údajně je. Např. zmínili jejich snědou pleť (TZŠ 18), protože „*problémy mají spíše „barevní“ lidé*“ (TZŠ 24). V této souvislosti hovořil

jeden respondent o rasismu: „*V naší zemi je.. rasismus nejčastěji na cikány.*“ (TZŠ 17) a dva o (rasové) nenávisti, která je podle nich v ČR zaměřená hlavně proti Romům.

Za další příčinu špatného postavení Romů v české společnosti respondenti považovali jejich špatnou pověst, která je neustále provází a také vlastní zkušenosti majority s nimi. Díky špatným zkušenostem se jich majoritní obyvatelstvo bojí (TZŠ 36), což děti občas chápaly: „*Já je také nemám moc ráda, mám z nich i strach (někdy).*“ (TZŠ 18).

V rámci předsudků hovořil jeden respondent o tzv. „*symbolu Romů*“ (TZŠ 29), pod kterým si majorita představuje krádeže a vandalismus. Předsudek, že Romové kradou byl zmiňován nejčastěji. Dále také „*podváděj, lžou*“ (TZŠ 32).

Podle respondentů se Romové potýkají s problémem „*najít si práci*“ (TZŠ 19) a je pro ně, v porovnání s jinými cizinci, těžší si „*najít kamarády*“ (TZŠ 25).

V interpretaci vztahu majority k Romům, viděno očima dětí, jsme narazili na problém odlišné barvy pleti od majoritního obyvatelstva, který se však v české společnosti netýká jen Romů. Děti v této souvislosti zmiňovaly také **černochoy**. Můžeme tedy hovořit o rasovém nazírání cizinců majoritou, kdy je cizincům tmavší pleti apriori přisuzovaná vyšší míra odlišnosti než cizincům světlejší pleti. Tito cizinci připadají majoritě kulturně vzdálenější, což většinou vyústí v to, že k nim zaujímá větší odstup než k ostatním cizincům a ostýchá se s nimi navázat kontakt. Míra xenofobie je tedy vyšší ve vztahu k fyzicky výrazně odlišným cizincům. „*Bál bych se, že budu odstrkován např.: když budu mít černou pleť.*“ (TZŠ 27) To někdy může přerůst až v rasismus. Někdy však např. pocit exotičnosti a zajímavosti takového cizince podle dětí převáží nad pocitem neznáma a tři respondenti tak vypověděli, že černoši by majoritní společností byli přijati stejně jako Angličané nebo Američané, tudíž téměř bezproblémově.

### 2.2.3. *Rasismus*

Jak vidíme, téma rasismu skrytě prostupuje celý dosavadní výklad. Již v první podkapitole interpretace jsme narazili na to, že významným atributem jinakosti cizince je jeho fyzická odlišnost od majoritního obyvatelstva, a to především jiná barva pleti. Bylo řečeno, že děti tuto odlišnost považují za jednu z příčin, proč si majoritní společnost udržuje od cizinců odstup. Dochází tak k odlišení „*my*“ a „*oni*“, kteří jsou viditelně „*jiní*“.

V oddíle 2.2.1., který podává výklad o tom, jak respondenti popisovali vztah majority k cizincům, který nehodnotili příliš pozitivně, se objevily určité výpovědi, které ve vztahu majority a cizinců naznačovaly existenci většího problému než jen rezervovaného přístupu.

Interpretace dat se tak neobejde bez kapitoly o **rasismu**, jež se podívá blíže na to, zda je majoritní společnost v dětských očích rasistická a do jaké míry. O rasistických postojích v dětské populaci pak pojednává oddíl 2.3.2.3.

Již jsme si řekli, že děti ve svých pracích referovaly o vztahu majority k cizincům tak, že popisovaly různé situace, kterým podle nich musí cizinci v ČR čelit. Mohli jsme se tak dočíst, že cizinci jsou majoritou také **odstrkováni a znevýhodňováni kvůli odlišné barvě pleti nebo jiným fyzickým či kulturním odlišnostem**. „*problémy mají spíše „barevní“ lidé*“ (TZŠ 24). V těchto případech již nemůžeme hovořit pouze o xenofobii. „*Panuje tu xenofobie*.“ (TZŠ 27) A musíme uznat, že děti popisují rasistické jednání majoritního obyvatelstva k cizincům.

Existence rasismu v ČR byla v mnoha pracích z TZŠ i HZŠ naznačena, ale rasismus v nich nebyl výslovně pojmenován, pouze jeho projevy. Ty respondenti popisovali různě. Vedle již zmíněných situací (**diskriminace**, aj.), děti dále psaly, že by se jako cizinci bály, že budou majoritou **utlačováni a obviňováni** z kriminálních činů. „*Určitě bych byl ze začátku utlačován a hodně lidí by mě zavrhovalo. Určitě by mě ze začátku obviňovali z každého špatného činu který se stal*.“ (TZŠ 34) Respondenti často zmiňovali, že by je majorita **odsoudila** kvůli jejich příslušnosti k etnické skupině, aniž by jim dala možnost ukázat, kdo doopravdy jsou - „*Hodně lidí odsuzuje lidi dřív než je pozná*“ (TZŠ 32) - a utvořila si na ně názor na základě předsudků. Respondenti dvakrát zmínili i údajnou **nenávisť** majority k cizincům a to explicitně k Romům. „*romové - rasová nenávisť*“ (TZŠ 16). Děti také vyslovily přesvědčení, že by jako cizinci byli diskriminováni na trhu práce, pokud by zrovna nebyli Američané či Angličané.

Respondenti shodně vypovídali, že s rasismem v ČR se musí potýkat především **Romové**. Jejich život zde je díky jejich „*snědé pleti*“ (TZŠ 18) komplikován a přispívá k jejich znevýhodňování v různých oblastech života. Problém vztahu mezi majoritou a romskou menšinou je však samozřejmě mnohem komplikovanější a vstupuje do něho i mnoho dalších faktorů, což si uvědomují i respondenti, kteří občas zmiňují problém vlastních nepříjemných zkušeností příslušníků majority s Romy.

Podle dětí se rasismus v české společnosti dotýká také černochů, i když to není úplně pravidlem, a Asijců. O dalším rasistickém jednání majority vůči cizincům respondenti referovali, aniž by konkretizovali o jaké cizince by se jednalo.



Doslova byl rasismus v české společnosti jmenován šesti respondenty z TZŠ. „Podle mě bych se tu setkal s rasismem.“ (TZŠ 19) Z nich bylo pět přesvědčeno, že by se jako cizinci v ČR setkali s určitými rasistickými projevy, proti kterým by museli bojovat. Pouze jeden z nich byl toho názoru, že „v naší zemi není rasismus tak ve velkém počtu, jako třeba jinde“. Avšak záhy na to dodal, že „v naší zemi je... rasismus nejčastěji na cikány“ (TZŠ 17).

Je důležité zmínit, že všechny tyto výpovědi, které hovoří o rasismu otevřeně, pochází jen od školáků z TZŠ. Na HZŠ se objevila jediná výpověď o rasismu a ta jeho existenci v ČR také potvrzovala: „ze začátku by byli určitě lidé proti mě ať je to rasismus nebo co koliv jiného“.

#### 2.2.4. Shrnutí

Celkově mají respondenti pocit, že majorita nemá k cizincům zrovna kladný postoj a vztahy mezi majoritou a cizinci nejsou ideální. Při hlubším zkoumání problému jsme však zjistili, že majoritní společnost není ve svých postojích k cizincům zas tak vyrovnaná a mezi cizinci, podle respondentů z TZŠ, činí rozdíly. To je do určité míry způsobeno strachem z neznámého, tzn. že Češi nevědí, co od cizinců, kteří jsou od nich samotných značně odlišní, čekat. Dá se také ale hovořit o určitém „prospěchářství“ – později bude ukázáno, že přijetí cizince majoritní společností je podle respondentů částečně závislé i na cizincově finanční situaci.

Většina dětí z TZŠ upozorňovala na existenci určité skupiny cizinců, jejíž začlenění do české společnosti probíhá poměrně bezproblémově. Jsou to cizinci, kteří nejsou od majority viditelně odlišní (tzn. jsou „bílí“ (TZŠ 35)), jsou finančně zajištěni a hovoří nejčastěji anglicky. Respondenti z TZŠ se vyslovili, že postavení těchto cizinců, přicházejících většinou ze Spojených států amerických a západní Evropy, může být v ČR poměrně dobré. Nemuseli by se potýkat s problémy jako je např. diskriminace na trhu práce a obtížnost navázání sociálních kontaktů.

Diferenční přístup majority k cizincům je z velké části také podporován předsudky, kterým majorita při styku s cizinci snadno podléhá. V souvislosti s výše zmíněnou skupinou cizinců můžeme hovořit o „pozitivních“ předsudcích. „Negativní“ předsudky spojovali respondenti především s Romy, Ukrajinci a Rusy. Děti mají pocit, že mezi těmito cizinci a majoritou je velká distance, která se nemusí vždy projevovat jako „pouhá“ nelibost a xenofobie,

ale může vést až k diskriminačnímu a rasistickému jednání.<sup>10</sup> Existenci rasismu v ČR otevřeně potvrdili, s jedinou výjimkou, pouze respondenti z TZŠ, za to však v nemalém počtu. Žáci HZŠ o existenci rasismu a jeho projevu referují spíše náznakově, než by ho explicitně pojmenovávali.

Výsledkem diferenciačního přístupu majority k cizincům, je podle respondentů **nerovné postavení cizinců v ČR**. Děti vypovídají, že nejhůře si v české společnosti stojí Romové.

### 2.3. Děti a cizinci

Již jsme se zabývali tím, jak podle mínění dětí přistupuje majoritní společnost k cizincům a jak se k nim chová. Tento obraz o vztahu majority k cizincům byl vytvořen na základě písemných prací, nebo-li úvah, žáků dvou devátých a jedné osmé třídy z TZŠ a HZŠ. Otázka vymezující téma úvahy byla nastavena tak, aby se respondenti vžili do role cizince žijícího v ČR a podali výpověď o tom, jaké by to podle nich bylo. O tom tedy referovala podkapitola 2.2., kterou jsem se snažila co nejvíce oprostit od hodnotících soudů samotných respondentů, aby vystoupila především faktická rovina vztahu cizinců a majority viděna respondenty.

Úvahy žáků však osahovaly i další rovina. Otázka vymezující úvahu byla zvolena tak, aby nedošlo k tomu, že by respondenti pouze odosobněně popisovali pravděpodobnou podobu života cizince v ČR. Ale aby také vyslovili názor, zda je **život cizince v ČR** jednoduchý, s čím by se jako cizinci museli potýkat aj. Dalším cílem bylo, aby děti vyjádřily i své vlastní názory na postoje majority k cizincům a aby ukázaly, jak ony samy o cizincích smýšlí. Pro případ, že by tato metoda neuspěla, ptala jsem se na postoje dětí k cizincům ještě v dotazníku.

V této kapitole se podíváme na **postoje samotných respondentů k cizincům a na jejich reflexi a hodnocení údajných postojů majority k cizincům**, kterému se v předešlé kapitole cíleně nedostávalo místa.

---

<sup>10</sup> O velmi podobné diferenciaci pohledu na cizinci píše ve svém článku Gabal. Česká veřejnost podle Gabala odlišuje tři kategorie cizinců. První kategorii tvoří „kapitáloví“ cizinci, u kterých dominují hospodářské přínosy nad problémy a jsou veřejností vnímáni jako kulturně přijatelní pro každodenní soužití. Druhou kategorií jsou „příbuzní“ cizinci (zejména Slováci, Židé a čeští emigranti). Poslední skupinu tvoří cizinci etnicky odlišní jako Arabové, Vietnamci, Číňané, obyvatelé bývalé Jugoslávie, Rusové, Ukrajinci, černoši a hlavně Romové. Tato skupina je majoritou považována především za zdroj problémů. Majorita má pocit, že tito cizinci veřejnosti nic nepřinášejí a nerada by je měla ve svém sousedství.

### 2.3.1. Reflexe a sebereflexe kontextu života cizinců v České republice

Úvahy o cizincích v ČR vedly některé děti i k zamyšlení se nad tím, **zda by samy chtěly být cizincem**. V této souvislosti vyjadřovaly i svůj **vztah k České republice** jako místu pro život. Zazněl také názor, kdo by měl žít v České republice.

#### 2.3.1.1. Život cizince v ČR

Písemné práce dětí ukázaly, že česká společnost je v jejich očích, a pravděpodobně i v očích majority, velmi etnicky homogenní. Výsledkem je, že objeví-li se v ČR cizinec, je okamžitě „viditelný“. Na cizince se upírá pozornost majority a jsou tak pod určitým drobnohledem. Už jsme také získali představu, že se majorita k cizincům v ČR, podle respondentů, nechová zrovna vstřícně. Tyto aspekty vedly respondenty k vyslovení závěru, že **být cizincem** v ČR by bylo **těžké**. Vedle právě jmenovaných problémů stěžují cizincům život také jazykové bariéry a nedostatek a obtížné navazování sociálních kontaktů. Respondenti dále hovořili o tom, že cizinec příchodem do nové země ztrácí své původní, známé prostředí a vyjadřovali s cizincem velké sympatie, protože odejít z rodné země považovali za velmi těžké. „na novo žít v jiným státě je dost těžký“ (TZŠ 14)

V tomto duchu bylo deset z celkově čtrnácti prací z HZŠ. Objevila se pouze jedna úvaha, která konstatovala, že „by to tu nemělo být tak hrozný“ (HZŠ 12) a jedna osobní výpověď ukrajinského chlapce, který v České republice pobývá zřejmě druhým rokem a je zde velmi spokojený.

Děti z TZŠ taktéž většinou uváděly, že to cizinci v České republice nemají jednoduché. Jen jednou zaznělo, že jsou na tom cizinci stejně jako Češi (TZŠ 22), ale pouze za podmínky, že se naučí česky a „jsou stejné barvy“ (TZŠ 22) jako majoritní obyvatelstvo. Tato výpověď se tak nakonec neliší od dalších třinácti názorů žáků z TZŠ, kteří uváděli, že to tu někteří cizinci mohou mít nebo mají lehké. To se však týkalo pouze cizinců, které majorita nahlíží skrze „pozitivní“ předsudky, jenž si o nich vytvořila na základě jejich skupinové příslušnosti. „Být cizincem je docela dobré ale třeba být cikán není jednoduchý protože ho většina odsuzuje.“ „Pro cizince, kteří se přistěhují z SA, VB atd. je to tu asi lehké. ...Češi k nim nejsou tak hnusní.“ (TZŠ 20)

### 2.3.1.2. Děti v roli cizince

Vyobrazení těžkého života cizince v ČR nakonec vedlo šest dětí z TZŠ k vyjádření pocitu, že **by nechtěly být cizincem**. Přitom pouze jeden respondent specifikoval, že by nechtěl být cizincem v ČR. Ostatní hovořili obecně, tzn. cizincem kdekoli ve světě. „*Kdybych byl cizinec zůstal bych v rodné zemi.*“ Povzbudivě vyzněla výpověď: „*Musíme si uvědomit, že každý se může jednou stát cizincem (přestěhování, partner..apod.)*“ (TZŠ 29), byla však jediná svého druhu.

Děti z HZŠ se ve svých úvahách k tomu, zda by samy chtěly být cizincem, vůbec nevyjádřily.

Jenom proto, že některé děti z TZŠ napsaly, že by nechtěly být cizinci, nesmíme podléhat dojmu, že by nechtěly opustit ČR. Dotazník ukázal, že 60,9% respondentů z TZŠ **by chtělo žít v jiné než České republice** (ano a spíše ano). Dá se tedy říci, že více než polovina respondentů z TZŠ by radši volila život v jiné než České republice.

V úvahách z TZŠ hovořili negativně o ČR tři respondenti. „*Kdybych přijela z Anglie..bych si těžko zvykala na tak veliký nepořádek po ulicích...A taky je tu větší kriminalita.*“ (TZŠ 33) V pozitivním světle viděl ČR v úvahách jen jeden respondent z TZŠ. „*Žiju tady už od malička a jsem tady velice šťastná.*“ (TZŠ 35)

Na HZŠ vypovědělo dokonce 74,1% respondentů, že by chtělo žít v jiné zemi než v České republice. Sice se v úvahách čtyřikrát objevilo, že by se jim jako cizincům v ČR líbilo, ale bylo to myšleno esteticky. „*kdyby jsme přijeli do ČR, tak by se nám tu líbilo*“ (TZŠ 14).

Se vztahem dětí k České republice jako rodné zemi souvisela úzce dotazníková otázka č.4. Byla položena, protože se neočekávalo, že by se děti k danému tématu v úvahách vyjádřily samy od sebe. Otázka č.4: „*Jsem hrdý na to, že žiji v České republice?*“ vyšla na HZŠ a TZŠ dost odlišně.

Žáci TZŠ byli v 60,9 % **pyšní na to, že žijí v ČR** (ano) a pouze 4,3 % z nich nebylo pyšných (ne). Na HZŠ kladně odpovědělo pouze 35,7 % respondentů, což je úplně stejný počet jako těch, kteří odpověděli záporně. Vyhodnotíme-li obě školy dohromady, je celkem 51,4% všech respondentů pyšných na život v ČR.

### 2.3.1.3. Shrnutí

Život cizince v ČR děti považují za nelehký, což je způsobeno aspekty, kterým čelí většina cizinců, ať už žijí v ČR nebo kdekoli jinde, jako např. jazykové problémy. Cizinec pobývající v ČR se navíc podle dětí setkává s poměrně negativním přístupem majority, jehož intenzita je podle dětí z TZŠ závislá na původu cizince. Děti z TZŠ tak v úvahách došly k závěru, že by nikdy nechtěly být v roli cizince a to nejenom v ČR. V dotazníku se však zároveň nadpoloviční většina dětí z TZŠ vyslovila pro život v jiné zemi než v ČR. Narážíme zde na jistý protiklad mezi daty sebranými prostřednictvím úvahy a dotazníku. Tento protiklad se pak ale opakuje i v rámci dat získaných pouze dotazníkem, protože ty samé děti jsou také v 60,9% pyšší na to, že žijí v ČR. To mě vedlo k závěru, že otázka č.5: „Chtěl bych žít v jiné zemi než v České republice?“ nebyla respondenty pochopena tak, že by měli žít v jiné zemi natrvalo, ale jen dočasně. V takovém případě by pak děti z TZŠ rády někam na určitou dobu vycestovaly.

K lepšímu pochopení otázky asi došlo na HZŠ, kde se taková rozpolcenost respondentů v jejich vztahu k ČR jako místu pro život neobjevila. Děti z HZŠ se vyslovovaly pro život v jiné než České republice, a to dokonce v 13,5% více než na TZŠ. Tuto tendenci potvrdily i výsledky otázky, zda jsou pyšší na to, že žijí v ČR, kde se procento kladných a záporných odpovědí shodovalo.

### 2.3.2. Vztah dětí k cizincům

Děti se v úvahách vyjadřovaly k cizincům nejen z pohledu majoritní společnosti, ale i ze svého vlastního, individuálního pohledu.

#### 2.3.2.1. Postoje dětí k cizincům

Ze všech respondentů se celkově sedm vyslovilo, tj. 18,9%, že má k cizincům **pozitivní vztah**, či je alespoň **toleruje**. „*Mě cizinci nevadí sám jsem měl pár kamarádů cizince.*“ (HZŠ 12) „*mám kladný vztah k cizincům*“ (TZŠ 29). To by se mohlo zdát málo, avšak i mnoho dalších respondentů ukázalo, že má k cizincům pozitivní vztah. Ti ovšem o svém vztahu k cizincům nemluvili tak přímočaře. Jejich postoje se ale daly vyčíst z jejich reakcí na chování majority k cizincům, s kterým většinou nesouhlasili. Děti tak o svém vztahu k cizincům

obvykle nereferovaly formou: „já mám rád cizince“, ale spíše formu kontrastní výpovědi, např.: „*je spousta lidí, kteří tyto lidi /černochoy/ neuznávají a myslí si o nich všechno možné jen ne to hezké! Myslím, si že je to tak špatně!*“ (TZŠ 35).

Pro ověření mého závěru jsem využila výsledky z dotazníku. A to především z otázky č.3: „Chtěl bych se přátelit s cizincem?“, na kterou respondenti z obou škol v 94,6% uvedli ano či spíše ano. Obdobně vyšla i otázka č.9: „Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem jiné národnosti v lavici?“, kdy 97,3% všech respondentů odpovědělo spíše ne a ne.

Z výsledků obou dotazníkových otázek můžeme vidět, že mezi respondenty existují i tací, kteří mají k cizincům **negativní vztah**, avšak jejich počet je zanedbatelný.

Rozložíme-li výsledky otázek podle škol, vidíme, že podíl žáků s negativním postojem k cizincům je na TZŠ vyšší. To potvrzují i písemné práce, kdy se na HZŠ neobjevila žádná, v které by se respondent o cizincích vyjadřoval negativně. Zatímco na TZŠ jich bylo celkem pět. „*Já je také nemám moc ráda.*“ /cikány/ (TZŠ 19) Z nich měla více než polovina rasistický podtext (dále viz 2.3.2.3.).

Podívejme se, jaké konkrétní postoje děti v úvahách a dotaznících k cizincům zaujímaly. Děti vykazovaly vekou míru tolerance cizinců, když často psaly, že by jim kontakt s cizincem nevadil. „*Vůbec by mi nevadilo bavit se s lidma jiný národnosti*“ (HZŠ 3).

A nejen to, s cizincem by se děti i **rády kamarádily**. Pouze dva respondenti v dotazníku uvedli, že by se spíše nechtěli přátelit s cizincem. V dotazníku dále 81,1% všech respondentů vyjádřilo názor, že **poznat život cizince**, jim přijde **zajímavé** (ano, spíše ano). Ve dvou úvahách dokonce respondenti cizince žijící v ČR vnímali jako určité obohacení. „*Cizinci můžou lidem předat informace a zkušenosti.*“ (TZŠ 20)

Cizinec tedy pro respondenty není ničím všedním, čímž se potvrzuje, že vnímají českou společnost jako velmi homogenní. Děti také automaticky předpokládají, že život cizince je jiný než jejich vlastní – to jen stvrzuje závěr z podkapitoly 2.1., že cizinec je respondenty primárně spojován s jinakostí a odlišností.

Je zajímavé tyto výpovědi konfrontovat s výsledky dotazníkové otázky č.1: „Měli by v České republice žít jen Češi?“. Na tuto otázku žáci HZŠ a TZŠ odpovídali poměrně odlišně.

Překvapivé jsou hlavně výsledky z TZŠ. Připomeňme si, že 82,6% tamějších žáků přišlo zajímavé poznat život cizince, což bylo i vyšší číslo než na HZŠ. Je tedy zajímavé, že se

v otázce č.1 celých 56,5% žáků TZŠ zároveň vyslovilo, že by měli a spíše měli žít v ČR pouze Češi. Přičemž na TZŠ k takovému závěru došlo pouze 28,6% žáků.

### 2.3.2.2. *Cizinec jako osobnost*

U dětí tedy silně převažuje pozitivní postoj k cizincům. Jsou tak v opozici vůči názorům majoritní společnosti deklarovaných právě respondenty. To se mimo jiné potvrzovalo v mnohých výpovědích, ve kterých děti vyjadřovaly nesouhlas s tím, jak se majorita k cizincům staví. Tento nesouhlas byl nejsilnější v oblasti posuzování cizinců skrze předsudky, které jsou založené na cizincově národnosti, etnickém či rasovém původu.

Děti sice tlumočily různé **předsudky**, které v majoritní společnosti o různých cizincích existují, rozumějí jim a i se podle nich orientují, ale dokáží je rovněž **kriticky reflektovat**. „*Je na každém jestli je má rád ...nemělo by to být tak, že protože je nemají rádi lidi kolem mě, proto je nemám rády taky /Romy/... Je na každém z nás jak ho vezmem a jak se k němu budeme chovat.. já vím, že někteří jsou sice /Romové, Ukrajinci/ divní atd. ale jsou mezi nimi i takový, kteří jsou v pohodě a kamarádští.*“ (TZŠ 25) Z písemných prací vyšlo, že většina dětí se snaží předsudkům bránit a kriticky je hodnotit.

Kritická reflexe byla namířena především **proti** jakýmkoli **všeobecným soudům o cizincích**. „*nemůžeme házet všechny do jednoho pytle*“ (TZŠ 18) Dá se říci, že za hlavní příčinu špatného vztahu majority a cizinců děti považují přílišné **zevšeobecňování**, kterého se ve svém vztahu k cizincům údajně majorita dopouští, a nikoli reálné chování cizinců v ČR. „*jsou odsouzeni jen kvůli tomu jak se narodili a jakou pověst jim udělali jejich předci*“ /Romové/ (TZŠ 36).

Pouze v jednom případě vedla respondenta informace o cizincích, resp. Polácích, kterou někde zaslechl k tomu, aby je na základě této informace apriori odsoudil. „*Poláky bych do naší země vůbec nepozívala. Neže by mi vadili, ale je to spíš naopak od té doby, co nám.. říkají „Německý národ“ (od nich je to urážka) nemají důvod sem ani jezdit.*“ (TZŠ 33)

S faktem, že se děti snaží vystupovat proti předsudkům o cizincích, souvisí i to, že ve vlastním hodnocení děti nijak nerozdělovaly cizince na základě „pozitivních“ a „negativních“ předsudků, které o nich údajně kolují v majoritní společnosti. Vlastní rozdělování cizinců respondenty se objevilo jen u silně rasistických výroků, které se vztahovaly na Romy (viz. 2.3.2.3.). Zároveň však nemůžeme říci, že by respondenti vnímali cizince jako jednu kompaktní skupinu, je tomu právě naopak. Děti projevovaly silné tendence **posuzovat**

**každého člověka jako individuum**, jako osobnost, nehledě na jeho etnickou a rasovou příslušnost či národnost.

Jediné podle čeho děti hodnotily cizince a svou vazbu k nim, byla cizincova jazyková kompetence. Například respondent z TZŠ (TZŠ 37) hovořil ve své úvaze o tom, že k nim do třídy přišla „*holčína*“ z Mongolska a úplně mezi ně nezapadla. Jako možný důvod respondent uvedl, že dívka moc neovládala český jazyk a sama se příliš nesnažila, aby se do kolektivu zapojila. Zatímco Slovák, který k nim také určitou dobu chodil do třídy, byl takový „*bavič třídy*“ a se všemi se rychle seznámil. Jako důvod dvou nestejných osudů těchto cizinců v respondentově třídě, respondent ani jednou nezmínil rozdílnou míru etnické odlišnosti obou cizinců. Měřítkem pro přijetí cizince dětským kolektivem bylo pouze ovládnutí jazyka majoritní společnosti a snaha se zapojit. „*nezáleží na tom, jestli je z Mongolska..nebo jiné země stačí když se naučí alespoň trochu česky a bude to mít hned lehčí... Nejvíc záleží na tom, jak se budu chovat k ostatním nebo jestli se vůbec snažím zapadnout.*“ (TZŠ 37)

Toto jenom potvrzuje, že respondenti nesoudí cizince na základě předsudků, ale podle již zmíněných hodnot (**osvojení si jazyka, snaha se začlenit**), ke kterým ještě musíme doplnit **povahu cizince**, kterou děti považují za mnohem důležitější než jeho rasu či národnost. „*Záleží na jeho vlastnostech a jak se chová a ne na tom co je to za rasu, nebo jaké je národnosti.*“ (TZŠ 21)

Vidíme tedy, že děti u cizince nezajímá ani jeho národnost, ani etnicita a v rámci vlastního vztahu k cizincům tudíž o konkrétních národnostech nemluvily. Jedinou výjimkou byly **Romové**. O vztahu k nim hovořily jen děti z TZŠ. Tyto děti se zmiňovaly o Romech ve dvou odlišných souvislostech.

První z nich bylo, že respondenti z TZŠ měli pocit, že majoritní společnost ve vztahu k cizincům smýšlí nejhůře o Romech a paušálně je odsuzuje. Respondenti cítili potřebu s tím vyjádřit nesouhlas. Nelíbilo se jim, že podle nich majorita „háží všechny Romy do jednoho pytle“, nesnaží se je poznat individuálně a hned je soudí. Respondenti potom uváděli i svoje vlastní, od majority údajně protikladné, postoje k Romům. „*všichni cikáni ale nejsou špatní*“ (TZŠ 18). „*názor, že Romové kradou, a proto je nemáme rádi, je úplně špatný. Vždyť kradou i někteří Češi.*“ (TZŠ 25) Někdy zazněly i osobní zkušenosti respondenta s Romy: „*Já znám několik Romů a mám je ráda...nikdy jsem se nesečkala s tím, že by se chovali jinak než „normálně“*“ (TZŠ 29). I když nutno poznamenat, že některé snahy respondentů ukázat jejich



kladný vztah k Romům ztroskotaly. „jsou i někteří „dobří“ a „normální“ cikáni...Ale...takové „dobré“ a „normální“ rodiny jsou dvě ze sta.“ (TZŠ 22)

Dostáváme se tak k druhému souvislosti, ve které byly dětmi zmiňováni právě Romové. Byly na ně namířeny všechny rasistické projevy, které se v rámci výzkumu objevily.

Za povšimnutí také stojí, že celé dvě třetiny respondentů, kteří se nějakým způsobem vyjadřovaly k Romům, je nazývaly Romové. Zbývá jedna třetina hovořila o „Cikánech“. „být cikán není jednoduchý“ (TZŠ 20). Tento fakt ukazuje, že používání pojmenování „Cikáni“ je u mladé generace na ústupu.

Jednu skutečnost však děti, ale jen ty, které docházejí na TZŠ, nebyly schopné kriticky reflektovat, a to především kvůli nedostatku informací z oblasti multikulturní výchovy. Respondenti na TZŠ mají pocit, že majorita vnímá Romy jako cizorodý prvek, což je plně ovlivňuje při jejich vlastním pohledu na Romy. **Romové** jsou tak těmito dětmi automaticky pokládáni za **cizince** a od toho se odvíjí i to, jaké požadavky na ně děti kladou. Žádná úvaha z TZŠ nevypovídala o Romech jako etnické menšině<sup>11</sup>, pouze v jedné bylo řečeno, že je někteří lidé „berou jako přistěhovalce“ (TZŠ 25). Z toho usuzuji, že si respondent TZŠ 25 byl vědom toho, že Romové nejsou cizinci.

Na HZŠ nedocházelo ke konkrétnímu jmenování cizinců. Nebylo tedy možné zjistit, zda tamější žáci považují Romy za etnickou menšinu nebo za cizince. Ale předpokládám, že ti respondenti z HZŠ, kteří byli romské národnosti, by sami sebe za cizince v ČR nepovažovali. Alespoň to úvahy z HZŠ nijak nenaznačovaly.

### 2.3.2.3. *Rasismus*

V oddíle 2.2.3. respondenti, hlavně ti z TZŠ, hovořili o rasistickém jednání majority vůči určitým skupinám cizinců. Podívejme se nyní, zda se i u dětí objevují určité rasistické tendence.

V předešlých oddílech jsme si ukázali, že děti vesměs odmítají posuzovat cizince jinak než jako osobnost. Také jsme zjistili, že aby děti přijaly cizince do svého kolektivu, vyžadují od něj, aby si osvojil jazyk, snažil se začlenit do majoritní společnosti a choval se k nim „pěkně“.

---

<sup>11</sup> Z tohoto důvodu se nadále v textu hovoří o Romech jako o cizincích. O Romech vypovídali pouze žáci TZŠ.

Pro děti tedy **není „rasa“ či národnost cizince nijak významná**. *„záleží na nás jaký jsme, národnost podle mě nehraje moc velkou roli. Kdybych byl Angličan, tak .lidé mě budou uznávat.. Ale za pár týdnů až by sme ho lépe poznali tak to může být větší vůl než ten Róm.“* (TZŠ 36) Respondenti i v dotazníku spontánně ukazovali, že specifická národnost cizince pro mě nehraje roli, stejně tak ani barva jeho pleti. Na podotázky, jež se ptaly po konkrétní národnosti cizince, kterého by děti vzaly do party, chtěly se s ním kamarádit a sedět s ním v lavici (otázky č.3,7,9), odpovídaly „jakékoli“ či „kterékoli“ národnosti. Párkrát se objevila i výpověď typu „na barvě nezáleží“. A jednou „je to jedno, když se dorozumím“. (TZŠ 30)

Děti také nehovořily o žádném pocitu vlastní nadřazenosti založeném na rase nebo národnosti. Naopak dokonce zazněly i dva hlasy, které volaly po určitém **rovnostářském přístupu** ke všem lidem. *„Každý člověk, at' má jakoukoliv „barvu“ by měl mít právo na to samé. Na vzdělání, práci, kamarády. Každý má právo se odstěhovat, začít znovu a být šťastný“.* (TZŠ 25)

Avšak na TZŠ se v úvahách objevily tři výjimky, které můžeme označit za **rasistické**. Všechny tři byly zaměřeny na Romy. Jedna z nich navíc zmiňovala Rusy, Bělorusy a Ukrajince, kdy tento respondent zároveň uvedl, že mu nevadí černoši (TZŠ 17). Zbylí dva respondenti byli ve svých názorech poměrně radikální: *„Já si myslím že cikáni škodí naší zemi, jsou to takový šmejdi (většina). Nejradši bych je někam všechny odstěhoval.“* (TZŠ19) *„nemám ráda romy, kteří vlastně nepatří do našeho státu“* (TZŠ 26).

Další dvě výpovědi nesoucí rasistické postoje vůči Romům, se objevily v dotaznících, avšak nebyly od již jmenovaných respondentů. Na otázku č.3 odpověděl jeden respondent, že by vzal do party „všechny kromě Cikánů“ (TZŠ 22) a obdobně zareagoval jiný respondent na otázku č.9: *„Vadilo by mi sedět s dívkou/chlápem jiné národnosti v lavici?“*. Zajímavé je, že písemné práce těchto respondentů nijak nenaznačovaly postoje, které se později ukázaly v dotazníku.

#### 2.3.2.4. Shrnutí

Většina respondentů považuje život cizince za nelehký a to všude na světě, což vedlo žáky TZŠ k vyjádření názoru, že by oni sami nechtěli být cizinci. Touhu žáků TZŠ po životě v jiné než České republice si tak vysvětlují spíše jako vyjádření jejich cestovatelského záměru než přání se trvale usadit v cizině. A to také proto, že byli většinou pyšní na to, že žijí právě v

ČR, což už se nedá říci o žácích HZŠ. U respondentů z HZŠ je tak možné vážně hovořit o tom, že by rádi žili jinde než v ČR. Navíc se nikdo z nich nezmínil, že by nechtěl být cizincem.

Přesto, že by respondenti z TZŠ sami nechtěli být cizinci, přijde jim život cizince zajímavý a rádi by se s někým takovým setkali. Cizince a jeho život by chtěli poznat i žáci HZŠ, kteří jsou zároveň přesvědčeni, že by v ČR neměli žít pouze Češi (71,4%). Taková míra tolerance se u dětí z TZŠ neprojevila.

Jak děti z HZŠ, tak děti z TZŠ zaujímají k cizincům hlavně pozitivní a přátelské postoje. Míra pozitivního přístupu k cizincům byla u dětí z TZŠ menší než na HZŠ.

Děti jsou vůči cizincům celkově vstřícní a chtějí by s nimi kamarádit. Jsou ochotni kritizovat majoritní společnost kvůli jejímu přístupu k cizincům, protože podle nich není takový, jaký by měl být. Respondenti kladou důraz především na osobnost cizince a chtějí mu dát šanci, aby jim ukázal, kým doopravdy je. Snaží se odpoutat od předsudků, jež podle nich má majoritní společnost. To se dětem i přes jejich upřímnou snahu ne vždy povede. V některých úvahách tak dospějí k jiným názorům, než které hlásaly na začátku své úvahy. To se týká především jejich vztahu k Romům.

Romové jsou všemi respondenty z TZŠ, až na jednoho, považováni za cizince a jsou tak jedinou skupinou cizinců vůči kterým zaujalo více dětí rasistické postoje. Rasistické postoje zazněly jen na TZŠ a to v poměrně malé míře.

Můžeme tedy učinit závěr, že převážná většina dětí nedeklarovala rasistické postoje. Mizivé procento rasistických postojů mezi dětmi je výsledkem toho, že pro děti není etnický a rasový původ cizince či jeho národnost ničím významným. Soustředí se především na to, jak se k nim cizince chová, jaké je povahy a zda se s nimi cizinec domluví.

## 2.4. Začlenění cizince do majoritní společnosti

V předchozích kapitolách jsme se dozvěděli, že děti mají pocit, že mezi majoritou a cizinci je velká distance. Majorita podle nich nezakládá svůj postoj k cizincům na vlastní osobní zkušenosti, ale na předsudcích. Výpovědi respondentů naznačovaly, že výsledkem takové procesu jsou nepřátelské postoje majority k cizincům a nelehký život cizince v ČR.

V této souvislosti děti zmiňovaly různé integrační **strategie**, které by mohly cizinci pomoci při nabourávání tohoto schématu a měly by tak vést k lepším vztahům mezi majoritou a cizinci. Integrační strategie by měly cizinci zajistit lepší přijetí u majoritní společnosti anebo vylepšit jeho stávající postavení v této společnosti. Respondenti de facto popisovali, jak se podle nich **cizinci začleňují do majoritní společnosti**, resp. jaké faktory při tom hrají roli.

### 2.4.1. Integrační strategie

Děti jako příčinu distance mezi majoritní společností a cizinci zmiňovaly jinakost cizince a uváděly, že jeho odlišnost je v poměrně etnicky homogenním českém prostředí většinou viditelná na první pohled. Je tedy logické, že cesta k cizincově začlenění do společnosti, podle respondentů, vede skrze překonávání a zmenšování toho, v čem se cizince od majority viditelně odlišuje.

Na úvod tohoto oddílu je ještě nutné uvést jednu skutečnost. V předchozí podkapitole děti kritizovaly domnělé postoje majority k cizincům, které cizince diferenciovaly a v důsledku vedly k jejich nerovnému postavení v ČR. Mohlo by se tak zdát, že celkově děti vystupují proti majoritě a rámci, v kterém majorita smýšlí. V kontextu předsudků o cizincích tomu tak opravdu bylo. Avšak v jiných oblastech děti vzorce myšlení majority přijímají, aniž si toho jsou nejspíše vědomé. Viděli jsme to již na tématu jinakosti cizince a jejích atributů. V případě integračních strategií je tomu podobně. Respondenti přijímají za své principy, které fungují při začleňování cizince do majoritní společnosti. Uznávají požadavky majority na cizince a akceptují různé formy integračních strategií.

#### 2.4.1.1. Oblast komunikace

Již víme, že nejčastěji jmenovaným atributem cizincovi jinakosti byl jazyk. Jazyk byl pak znovu zmíněn v kontextu vztahu dětí k cizincům. Cizincova dovednost hovořit jazykem majority se zde ukázala jako jedno z měřítek, podle kterého si děti formují svůj názor na cizince.

Písemné práce dětí tak de facto svědčily o tom, že pokud se cizinec nenaučí česky, nemá téměř žádnou šanci, že ho majoritní obyvatelstvo přijme mezi sebe. „*Pokud bych neuměla jazyk bylo by to pro mě samozřejmě horší. ...zapadnout do kolektivu.*“ (TZŠ 35)

O požadavku, aby se cizinec naučil česky psalo v úvahách 27,4% respondentů z HZŠ a 26% z TZŠ. Nutnost být schopen komunikovat s majoritní společností byla jednou zmíněna i v dotazníku, a to jako podmínka toho, aby se respondent s cizincem vůbec přátelil (TZŠ 30).

**Osvojení si jazyka** majoritní společnosti do jejíž země cizinec přichází, je respondenty považováno za **nejnutnější předpoklad** k tomu, aby cizinec vůbec mohl uplatňovat jakoukoli další strategii pro začlenění do majoritní společnosti. „*Musí se .. naučit řeč*“ (TZŠ 18). Jedná se tedy o **nejdůležitější a primární integrační strategii**, i když sama o sobě ještě k začlenění

cizince do majoritní společnosti nestačí. Respondenti proto jmenují další integrační strategie, které se soustředí na navázání sociálních kontaktů, jež jsou podle dětí velmi důležité.

#### **2.4.1.2. Oblast sociálních vztahů**

Viděli jsme, že děti poměrně silně vnímaly, že cizinec příchodem do nové země ztrácí svou síť sociálních vztahů a vybudování nových pro něj není jednoduché. Připomeňme si, že sociálními kontakty děti myslely hlavně kontakty kamarádské a výjimečně i partnerské vztahy. Ale v souvislosti se začleněním cizince do majoritní společnosti můžeme v rámci sociálních vztahů hovořit nejenom o vztahu cizince k jednotlivci, ale k celé společnosti. V tom smyslu, že vytvářením sociální sítě si cizinec buduje své pevné místo v majoritní společnosti.

Respondenti vesměs vypovídali, že cizinec bude majoritní společností přijat tím spíše, bude-li pro ni ekonomicky atraktivní anebo společensky přijatelný. Integrační strategie jsou proto dvojího druhu - „společenské“ a „ekonomické“. Obě využívají k získání cizincova dobrého postavení v majoritní společnosti jiných prostředků.

##### **2.4.1.2.1. „Společenské“ integrační strategie**

„Společenské“ integrační strategie se týkají zejména oblasti chování a norem jednání, tj. oblasti společenského života a jeho „nepsaných“ pravidel.

Jak už jsme poznali, respondenti považují za velký problém to, že majorita údajně posuzuje cizince podle předsudků, aniž by se snažila poznat cizince jako osobnost. Zmiňují proto různé „společenské“ strategie pro začlenění cizince do společnosti, které spočívají v tom, že cizinec svým chováním nabourává předsudky majority.

Nejzákladnější „společenskou“ strategií tedy podle dětí je **přátelské chování cizince**, jeho **vstřícnost**, **vlídnost** apod. v kombinaci s jeho **ochotou a snahou se začlenit** do majoritní společnosti. Děti byly toho názoru, že budou-li se cizinci chovat „vhodně“, zaujme k nim majorita pozitivnější přístup a možná nahlédne, že předsudky se vždy neztotožňují s realitou či, že je nelze vztáhnou na celou skupinu cizinců.

Další ze „společenských“ strategií děti vztahují k minimalizaci „viditelnosti“ cizince, která v etnicky poměrně homogenní české společnosti cizincům stěžuje život. Cizinci by se

tedy měli chovat nenápadně, neměli by ničím vyčnívat (chováním, jazykem apod.). Vlastně by se měli plně **přizpůsobit** majoritě, ale pouze v oblasti veřejného života. O jiné dimenzi děti neuvažují.

Tato **strategie „nenápadnosti“** může přerůst až v jakési „**tajení cizorodosti**“. Jeden respondent z TZŠ hovořil o tom, že „*když se nějaký cizinec stejné barvy naučí skvěle česky, tak se.. nikdo ani nemusí dozvědět, že je cizinec*“ (TZŠ 22). Jejím výsledkem je, že na cizinci v podstatě nebude „vidět“, že je to cizinec. „*takže by to bylo ..stejně jak pro cizince v ČR tak pro Čecha v ČR*“ (TZŠ 22).

Děti zde nijak neřešily, že pro cizince s jinou barvou kůže, nejsou jmenované strategie uplatnitelné v plném rozsahu.

#### 2.4.1.2.2. „**Ekonomické**“ **integrační strategie**

Druhou skupinu integračních strategií tvoří **strategie „ekonomické“**. Tyto strategie vedou cizince k tomu, aby si své místo v majoritní společnosti získal tak, že se pro majoritu stane ekonomicky zajímavým, atraktivním a výhodným.

Někteří respondenti jsou toho názoru, že se cizinci začleňují do majoritní společnosti také podle jejich ekonomické situace. Explicitně tuto myšlenku ve svých úvahách vyjádřili čtyři respondenti z TZŠ. „*Cizinci se zapojují do společnosti také podle peněz.*“ (TZŠ 29) Tento princip však nepřímo zmínili všichni respondenti z TZŠ, kteří hovořili o údajném diferenciačním přístupu majority k cizincům (viz. 2.2.2.). Mohli jsme přece vidět, že o skupině cizinců, která je podle respondentů majoritou přijímána vstřícněji než jiní cizinci, existují „pozitivní“ předsudky, které mimo jiné zmiňují jejich dobrou finanční situovanost. „*Američan, rychle by se usadil... Jelikož v Americe vydělával hodně peněz ani by nebylo problém si zde rychle pořídit firmu apod.*“ (TZŠ 33)

Uplatnit výše představenou strategii, tj. **stát se natolik ekonomicky silným**, abych byl majoritou akceptován pro peníze, je paradoxně mnohem jednodušší pro tu skupinu cizinců, která je již majoritou alespoň částečně přijímána, tzn. že již určitý majetek vlastní. Pro ostatní cizince není tato strategie zrovna snadná či dostupná, protože se např. potýkají s nezaměstnaností. „*Kdybych byl např. Ruské národnosti... Nejspíš bych pracoval někde na stavbě, měl bych finanční problémy atd.*“ (TZŠ 15)

Se zaměstnaností souvisí další „ekonomická“ strategie. Respondenti totiž mají pocit, že majorita na cizince tlačí, aby si hned po příchodu do ČR **sehnali práci**, což samozřejmě souvisí s předešlou strategií „stát se ekonomicky silným“. Dva respondenti z TZŠ také zmínili, že by si jako cizinci museli najít **bydlení**.

Proti tomu stála jedna výpověď, kdy respondent hovořil o tom, že *„lidé nemaj rádi když jim cizinci berou práci a tváří se povýšeně“* (TZŠ 20). Dá se tedy říci, že majorita by ráda viděla, že cizinci v ČR mají nějaké uplatnění. Zároveň se občas obává, aby jí cizinci na trhu práce nekonkurovali.

V úvahách respondentů se objevila i jedna strategie, která leží na pomezí mezi „ekonomickou“ a „společenskou“ strategií. Základem této strategie je jakési „**úplatkářství**“, které však nemusí nutně souviset pouze s finančními možnostmi cizince. Jedná se totiž o to, že si cizinec nakloní nějakou vlivnou osobnost z majoritní společnosti, a to buď penězi, nebo nějakým skutkem. *„Určitě bych si musel nějakým činem získat kolektiv nebo oblíbenec kolektivu.“* (TZŠ 34) Respondent tímto vyjádřil své přesvědčení, že jakmile chová k cizinci sympatie alespoň jeden příslušník majoritní společnosti, resp. člen nějakého jejího kolektivu, pak se tento cizinec začleňuje do majoritní společnosti snadněji než jiní cizinci.

#### 2.4.1.3. Shrnutí

Respondenti se ve svých úvahách vyslovili, že cizinec může využít určitých strategií, aby se snadněji a rychleji začlenil do majoritní společnosti. Integrovaní strategie děti zaměřovaly na to, aby se cizinec co nejvíce přiblížil majoritnímu obyvatelstvu, protože tak se sníží míra jeho jinakosti. Na tomto principu pracují zejména „společenské“ strategie podle nichž má cizinec k majoritě zaujmout vstřícný, přátelský a otevřený postoj. „Společenské“ strategie dále operují na principu „nenápadnosti“ cizince, který na veřejnosti (téměř) splyne s majoritním obyvatelstvem.

Dalším způsobem, jak si cizinec může zajistit místo v majoritní společnosti, je podle dětí to, že se cizinec stane pro majoritu nějakým způsobem výhodný. Děti mluvily především o ekonomické atraktivnosti cizince. „Ekonomické“ strategie spočívají v tom, že cizinec nahromadí dostatečný kapitál, bude zaměstnaný a bude mít kde bydlet.

Pro uplatnění veškerých zmíněných integračních strategií je podle dětí ale nutné, aby si cizinci nejdříve osvojili jazyk majoritní společnosti, do které přichází. Osvojení si jazyka však samo o sobě k jeho začlenění ještě nestačí.

Je zajímavé, že strategie „vhodného chování“ a osvojení si jazyka jsou jediné strategie, které mohou stejnou měrou využít všichni cizinci. Přistoupíme-li na diferenční pohled na cizince, tak jak ho v předešlých kapitolách popisovaly děti z TZŠ, jsou „ekonomické“ strategie dostupnější pro určitou, majoritou již preferovanější, skupinu cizinců. U „společenských“ strategií je pak např. pro cizince s jinou barvou pleti téměř nemožné, aby na první pohled splynuli s majoritou.

#### **2.4.2. Forma začlenění cizince do majoritní společnosti**

Z výkladu strategií pro začlenění cizince do majoritní společnosti můžeme vyčíst, jakou **formu** by **začlenění cizince do majoritní společnosti** mělo podle respondentů mít, co respondenti od cizince očekávají a co očekávají ve vztahu k cizincům od majority. Děti také popisovaly, nakolik by ony jako cizinci v ČR byly ochotny se aktivně začlenit a přizpůsobit se majoritní společnosti.

Již víme, že děti od cizince jednoznačně očekávají, že se majoritní společnosti přizpůsobí. Pojmem **přizpůsobit se** děti rozumějí, že se cizinec naučí česky. Uzpůsobí své chování na veřejnosti tak, aby bylo co nejbližší chování majority. Bude se snažit zapojit do kolektivu. Najde si práci a bude vydělávat peníze. Když se cizinec majoritě takto přizpůsobí, dojde podle respondentů ke zmenšení distance, která mezi majoritou a cizinci leží.

Respondenti tedy přesvědčeni, že o bezproblémové meziethnické soužití se mají zasadit **hlavně cizinci**, a to prostřednictvím výše vysvětlených integračních strategií. Nejedná se tedy o přizpůsobení vzájemné, tzn. probíhající i na straně majority.

V úvahách ani jednou nezazněla myšlenka, že by snad majorita měla v rámci svého vztahu k cizincům uplatňovat také nějaké strategie, jako např. poznávat život cizinců, jejich zvyky, hodnoty a snažit se pochopit jejich životní styl. Děti kladly na majoritu jen jediný požadavek, který je pro lepší soužití cizinců a majority podle nich nutný<sup>12</sup>. Majoritní společnost by se podle respondentů z TZŠ měla naučit „neházet všechny do jednoho pytle“ a měla by své předsudky reflektovat. „*nemělo by to být tak, že protože je /Romy/ nemají rádi lidi kolem mě, proto je nemám rády taky.*“ (TZŠ 25)

---

<sup>12</sup> Zde v rámci tématu „začlenění cizince do majoritní společnosti“ došlo k výjimečnému vydělení samotných respondentů z majority, které je však v kontextu celé interpretace dat logické. Jedná se totiž o údajné předsudky majority a odsuzování cizince majoritou podle jeho národnosti či rasové a etnické příslušnosti.



Vidíme tedy, že v rámci vztahů majority a cizinců respondenti očekávají iniciativu a aktivitu především od cizinců. To mě vede k závěru, že by děti sice rády s cizinci kamarádily a jejich život jim přijde zajímavý, avšak samy by takové kontakty nevyhledávaly. Ve chvíli, kdy by se ale s cizinci musely setkat, byly by k nim vstřícní (viz 2.3.2.1.). Tyto tendence se objevily hlavně mezi žáky TZŠ.

Shrneme-li dosud interpretovaná data v této podkapitole, mohlo by se na první pohled zdát, že majorita, reprezentována respondenty, vytváří na cizince určitý nátlak a snaží se o jejich asimilaci.

Nesmíme však opomenout významný fakt, a to že děti poukazovaly především na nutnost zdědit viditelné atributy cizincovi jinakosti. Přitom je ale vůbec nezajímalo, jaké hodnoty cizinci vyznávají, jaké jsou jejich politické názory, náboženské přesvědčení aj. Respondenti jsou přesvědčeni, že pokud cizinci na veřejnosti vystupují „vhodně“ a neprosazují své hodnoty v takové míře, že by to narušovalo jejich každodenní fungování v majoritní společnosti, nemusí nutně kulturu majoritní společnosti přijímat, a vzdávat se proto své **vlastní, původní kultury**.

Jako řešení problematického vztahu mezi majoritou a cizinci tedy respondenti považují především **integraci** cizinců. V menší míře také **asimilaci** – především u strategie „tajení cizorodosti“, která vede k cizincovu naprostému splynutí s majoritním obyvatelstvem.

#### **2.4.2.1. Začlenění dětí jako cizinců do majoritní společnosti**

Jak již víme, tématem úvah byla otázka „Jaké by to bylo, kdybych byl/a cizincem v České republice?“. Děti se tak vyjadřovaly i k tomu, jak by se snažily začlenit do majoritní společnosti, kdyby byly cizinci.

Bylo již několikrát zmíněno a ukázáno, že pro děti jsou důležité především sociální kontakty. Respondenti z HZŠ i TZŠ proto nejčastěji v kontextu vlastního začlenění do majoritní společnosti hovořili o tom, že by si jako cizinci snažili najít kamarády: „*postupem času bych si našel přátele a pomalu se zapojoval do kolektivu*“ (TZŠ 34), nebo někoho, kdo by jim byl v majoritní společnosti oporou: „*Snažil bych se seznámit s nějakými lidmi kteří by mě mohli v příštích chvílích pomoci najít své zázemí atd.*“ (TZŠ 23). Dále zmiňovali, že by se naučili jazyk a našli si práci. Děti tedy celkově ukazovaly, že by měly **vůli se** majoritní

společnosti **přizpůsobit** a byly přesvědčené, že by si časem v nové společnosti „zvykly“. „*Ale zvyknul bych si určitě zvykl.*“ (HZŠ 3).

Z výpovědí respondentů nebylo možné vyčíst, zda by se jako cizinci naprosto vzdali své kultury ve prospěch kultury majoritní společnosti. Pouze dva respondenti jasně trvali na zachování své vlastní identity. „*Chodila bych do společnosti a tam, kde by byli na mně hodný, vlídný a upřímný tak tam bych chodila s radostí a tam kde né tak tam bych nechodila.*“ (HZŠ 9) I tito respondenti by tedy byli ochotni se majoritní společnosti přizpůsobit, ale pouze do jisté míry. „*Ale určitě bych se nepřetvářela k vůli tomu aby mě měli rádi.*“ (HZŠ 10) Zajímavé je, že oba respondenti pocházeli z HZŠ.

#### 2.4.2.2. Shrnutí

Vidíme, že ačkoli mají děti k cizincům velmi pozitivní vztah, dojde-li na téma soužití v rámci jedné společnosti, očekávají, že to budou hlavně cizinci, kdo se přizpůsobí a budou se snažit o dobré vztahy s majoritou. Respondenti jsou přesvědčeni, že jedinou aktivitou pocházející od majoritní společnosti, by mělo být to, že se naučí na cizince pohlížet jako na individuální osobnost a podle toho je bude taky posuzovat.

Avšak respondenti nevyžadují, aby se cizinec majoritě naprosto přizpůsobil ve všech oblastech života, ale „pouze“ v takových, kde je to nezbytné pro každodenní styk s majoritou, jako např. osvojení si jazyka a norem chování na veřejnosti. Děti nijak nezajímá, zda je cizinec stejného vyznání jako majorita, zda slaví stejné svátky jako majorita, uznává stejné hodnoty a je stejně politicky orientován apod.. Může tedy říci, že se respondenti vyslovují pro integraci cizince, jelikož mu ponechávají určitou volnost v míře přizpůsobení se majoritní společnosti. Na druhou stranu nebylo nikde zmíněno, že by toto přizpůsobení se mělo být vzájemné.

Někteří žáci TZŠ se ve svých výpovědích přikláněli spíše k asimilaci a to i v případě, kdyby byli oni sami cizinci. Velmi slabě se projevila tendence uchovat si svou identitu a to navíc pouze na HZŠ. Dva respondenti zde uvedli, že by se sice snažili majoritní společnosti přiblížit, ale pouze pokud by to nepotíralo jejich osobnost.

## IV. ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce *Multikulturalita očima dětí* bylo interpretovat, jak děti vnímají postoje majoritní společnosti k cizincům a jaký je jejich vlastní vztah k cizincům. Prostřednictvím těchto analýz pak bylo dále ambicí nahlédnout, zda dochází v postojích české společnosti k cizincům k nějakým změnám. Zda se děti vůči údajným postojům majority k cizincům nějakým způsobem vymezují anebo je nekriticky přejímají. Tím také mělo být ukázáno, jakým směrem se v dětské perspektivě vyvíjejí mezietnické vztahy v ČR. Za hlavním interpretačním rámcem vztahu k cizincům byly zvoleny pojmy rasismus a multikulturalismus, jejichž odlišné pojmání různými autory bylo představeno v teoretické části.

Pro dosažení záměru bakalářské práce byl učiněn vlastní výzkum, v němž byli celkově osloveni žáci dvou devátých tříd a jedné osmé třídy na dvou pražských základních školách. Zvoleny byly záměrně školy s odlišným etnickým zázemím, aby se ukázal jeho případný vliv na formování postojů dětí k cizincům. Data z výzkumu se dala rozřadit do několika hlavních rovin, na jejichž základě bylo o vztahu k cizincům referováno. Podle toho pak také byla členěna jejich interpretace. Podívejme se tedy na závěry, které můžeme na základě dosavadního textu učinit a to v obdobných tematických okruzích, podle nichž byla členěna i interpretace dat.

### 1. Obraz cizince a multikulturalismus jako stav?

Jedním z výsledků výzkumu bylo získání obecného obrazu cizince, který děti z obou škol společně sdílejí. Cizinec je primárně spojován s jinakostí a odlišností. Několikrát byl kladen do protikladu k pojmenování „my“ či „naši“, tzn. k něčemu známému a normálnímu, myšleno běžnému. Tento fakt svědčí o tom, že děti nevnímají českou společnost jako multikulturní, ve smyslu multikulturalismus jako stav, ale jako etnicky velmi homogenní společnost, která může být narušována jinakostí cizích. Měřítkem jinakosti cizince byla právě jeho „nápadnost“ v české společnosti.

Děti nahlíží pojem cizinec skrze pohled majoritní společnosti a nijak se vůči němu nevymezují. Je sice pravda, že ho nepřijímají jako celek – nereflektují cizince např. v rovině právní, což je ale způsobeno tím, že děti od majority přejímají pouze to, co je jim srozumitelné.

Žáci obou škol se shodovali na attributech cizincovy jinakosti jako např. mateřský jazyk cizince a jeho odlišné výchozí podmínky pro navázání sociálních kontaktů. Atributy jako

cizincův odlišný fyzický vzhled a nerovnost pracovních příležitostí cizinců byly jmenovány pouze žáky TZŠ. Nelze však učinit závěr, že by děti z HZŠ s těmito atributy nesouhlasily. Dá se pouze konstatovat, že je nepovažují za tak klíčové jako děti z TZŠ.

## 2. Vztah majority k cizincům dětským pohledem a rasismus?

Děti z obou škol vidí **postoj majority k cizincům** jako **velmi nepřátelský a odmítavý**. A to dokonce v takové míře, že na se HZŠ neobjevila ani jedna úvaha, která by tvrdila opak.

**Děti z TZŠ** zmiňovaly **diferenciační pohled majority** na cizince, který se odvíjí od národnosti, etnického a rasového původu cizince. Na HZŠ tato myšlenka vůbec nezazněla, což je velmi překvapující, vezmeme-li v úvahu jak často byla zmíněna respondenty z TZŠ. V rámci **diferenciačního pohledu na cizince** žáci TZŠ hovořili o jisté skupině cizinců, ke kterým je majorita otevřená. Tuto skupinu cizinců majorita dokonce, až na menší požadavky (např. jazykové), přijímá. To ovšem v očích dětí nesvědčilo o nějakém vstřícném přístupu majority k cizincům, ale spíše o jejím prospěchářství a předsudcích, kterým podle dětí majorita velmi často podléhá.

**Předsudky**, která má údajně majorita o cizincích, děti považovaly za největší problém ve vztahu majority k cizincům. Nikoliv reálné špatné chování cizince, ale právě předsudky a **zevšeobecnování** ze strany majority, jsou důvodem proč majorita k cizincům zaujímá de facto **xenofóbní** postoj. Tento názor se velmi blíží konceptům, které najdeme u autorů Alana a Frištenské. Děti v rámci tématu předsudky hovořily o tom, že majorita neví, co může od cizinců čekat, a to především od těch výrazně etnicky odlišných. Tzn. že nemá o cizincích dostatečné informace, což odkazuje na Jellounem zmíněnou **nevědomost** jako jednu z hlavních příčin rasismu. Majorita tak podle dětí staví svůj vztah k cizincům na předsudcích, které většinou nepocházejí z vlastní osobní zkušenosti a podle kterých posuzuje celé skupiny cizinců. Děti vlastně popisovaly **stigmatizaci**, o níž hovořil Alan. Člověk odlišný od majoritního obyvatelstva získá určitou nálepkou, jenž majoritě vždy rychle připomene, že by vůči němu měla být ostražitá. Alan tuto stigmatizaci pojil se „slabší“ formou rasismu, protože na základě skupinové příslušnosti člověku připisuje odlišné či horší charakterové vlastnosti.

Tuto „slabší“ **formu rasismu** děti ve svých výpovědích několikrát ze strany majority potvrdily. Nejčastěji ji spojovaly s uvědomovaným odmítáním druhého, tak jak rasismus definoval Sartori anebo též Jelloun. Děti, hlavně ty z TZŠ, však akcentovaly, že toto odmítnutí a nedůvěra se děje nejčastěji na základě příslušnosti toho druhého k jiné „rasové“ skupině. Na druhou stranu však podle nich např. odmítnutí černocho majoritou není pravidlem. Kulturně-

náboženský rozměr zdůrazňovaný Sartorem děti vůbec nereflektovaly. Stejně tak se neobjevil žádný náznak toho, že by stejně jako Jelloun, považovaly antisemitismus za druh rasismu.

Děti o rasismu hovořily jako o **ideologii** a **osobním postoji** některých příslušníků majority. Nikde nevystoupil rozměr rasismu jako strukturního prvku. O tom svědčí i přesvědčení dětí, že zbaví-li se majorita předsudků o cizincích, dojde ke zlepšení jejich vzájemných vztahů. To naznačuje, že děti jsou přesvědčené, že s vymýcením předsudků, by mohl zmizet i rasismus. Staví se tak optimisticky proti Giddensově tvrzení, že předsudky mají tendenci odolávat změně. Děti dále v rámci rasismu nikdy nehovořily o pocitu nadřazenosti jedné „rasy“ nad druhou, jak zmiňovala Frištenská. Spíše než o příčinách rasismu totiž referovaly o jeho následcích, jako např. o **diskriminaci** na trhu práce. To bylo samozřejmě způsobeno tím, jak byla nastaveno téma úvahy („*Jaké by to bylo, kdybych byl/a cizincem v České republice?*“).

V očích dětí tedy majoritní společnost podléhá ve vztahu k cizincům předsudkům, je **xenofóbní**, někdy až **rasistická**, ale neuchyluje se k „silnější“ podobě rasismu.

Výpovědi dětí ukázaly, že jejich pojmání tématu rasismu a dalších témat s ním spojených, je nejbližší autorům publikujícím ve sborníku *Výchova k toleranci a proti rasismu* a zmiňujícím triádu předsudky - xenofobie - rasismus. A naprosto se vzdaluje konceptu představenému Tatumovou. Děti chápou a vidí rasismus v české společnosti především na úrovni společenských a osobních vztahů, nikoli na úrovni strukturální a politické.

### 3. Děti a „pozitivní“ multikulturalismus?

Předchozí kapitola ukázala, že děti jsou si vědomy souvislosti předsudků a xenofobie a případně následného rasismu. V rámci tématu předsudků tak dochází k nejhlubšímu vymezování se dětí proti údajnému smýšlení majority. Děti si uvědomují, že od majority přejímají různé předsudky o cizincích, ale snaží se je kriticky reflektovat, snaží se jim vzdorovat. Ve svých pracích často napadají majoritu, která tak podle nich nečiní. Můžeme tedy říci, že si děti, alespoň částečně, již osvojily hlavní nástroj **multikulturního přístupu**, a to **kritickou reflexi vlastních postojů**. Kritické myšlení jako důležitý předpoklad multikulturního soužití uváděl např. Parekh.

Děti odmítají hodnotit cizince jako příslušníka určitého etnika, národa či „rasy“. Objevily se i výpovědi hlásající **kulturní rovnocennost** lidí. Cizince děti soudí především podle jeho jazykových schopností, chování a osobnosti, tzn. podle toho, kým opravdu je. Děti

tak ukazují nový směr myšlení, které se opírá o **toleranci, porozumění** (děti měly pochopení se složitou situací cizince v ČR) a **vzájemné uznání**. Avšak co se týče vzájemného uznání, zde děti ještě nejsou tak myšlenkově otevřené, jak by bylo pro osvojení si konceptu „pozitivního“ multikulturalismu nutné. Děti sice mají k cizincům **pozitivní a vstřícný postoj**, ale nejdříve vyžadují takový postoj od cizince, který se musí mimo jiné naučit česky. Děti tedy požadují **od cizince** velkou míru **přizpůsobení se**, aniž by se však nějakým způsobem přizpůsobily ony samy. Ovšem vidí-li, že se cizinec snaží, pak se o něj zajímají, chtějí ho poznat a kamarádit se s ním. Jsou tedy ochotny **poznávat ty „druhé“**, jak zdůrazňuje Průcha, ale ne natolik, aby pro to i něco udělaly. Dětská perspektiva ve vztahu k cizincům tak ještě stále **postrádá rozměr interakce a vzájemného učení se**. Určitá aktivita je sice vyvíjena, ale ne směrem k cizincům. Děti nejdříve začínají u sebe a kritikou majority, což je ze začátku jistě nutné.

Děti tedy od cizinců vyžadují **určitou míru asimilace** nezbytnou pro jejich integraci. Ta se však zaměřuje především na dodržování zákonů a respektování určitých norem chování na veřejnosti, ale neřeší jiné tradice, hodnoty, vyznání cizince apod. Můžeme tedy nejspíše hovořit o tom, že kdyby děti rozuměly Baršově konceptu multikulturalismu, souhlasily by s ideálem osvojení si dvou kolektivních **identit** v jednom státním celku: zvláštní **etnicko-kulturní a společné občansko-politické**.

#### 4. Vliv multikulturní zkušenosti na postoje dětí k cizincům

**Pozitivnější přístup k cizincům** měly děti z **HZŠ**, na které se vlastně nikdo z respondentů o cizincích nevyjádřil negativně. Oproti tomu na se **TZŠ** objevilo několik **rasistických úvah**, i když jich nebylo mnoho. Avšak s porovnáním s **HZŠ** to bylo poměrně významné. Rasistické výpady vždy směřovaly **proti Romům**. Zde děti z **TZŠ** i přes velkou snahu deklarovat svůj otevřený přístup k cizincům selhávaly. Pozitivně tak vyzněla alespoň snaha Romy diferencovat na „dobré“ a „špatné“ podle jejich jednání. Přístup **dětí z TZŠ k Romům** je však problematický už v tom, že je vidí **jako cizince**. Romové se tak v ČR ocitají v postavení „hostů“. Takové názory se na **HZŠ** neobjevovaly. Někteří respondenti byli totiž sami Romové anebo byly Romové jejich kamarádi, a tudíž se respondentům o této minoritě dostávalo více pozitivních zkušeností a vědomostí.

Další výraznou **odlišností** mezi žáky z obou škol byla **vyžadovaná míra asimilace** cizince. Asimilační nároky žáků z **TZŠ** byly vyšší. Bylo vidět, že velkou míru přizpůsobení se majoritě ze strany cizince považují za samozřejmost, jelikož by se i samy jako cizinci určitě přizpůsobili. Zatímco dva žáci **HZŠ** se výslovně vyjádřili, že by jako cizinci svou identitu

v nové zemi neobtěžovali a ani by to sami od cizinců nevyžadovali. To dokazuje, že jejich přístup k cizincům je poněkud **multikulturnější** než u dětí z TZŠ. Potvrzuje to i jejich přesvědčení, že by v České republice neměli žít pouze Češi. Taková tolerance se na TZŠ neobjevila.

**Rozdílný** byl i **vztah dětí k České republice** jako místu pro život. Počet žáků, kteří nejsou pyšní na život v ČR a chtěli by žít někde jinde, byl na HZŠ podstatně vyšší než na TZŠ. Příčinnou je nespíše přítomnost žáků romské národnosti coby respondentů na HZŠ. Sami respondenti z TZŠ několikrát dosvědčili, že situace Romů v ČR není zrovna záviděníhodná.

Závěrem tedy můžeme konstatovat, že **etnicky heterogenní prostředí** se ukázalo být **pro multikulturní postoje žáků stimulačtější**. Žáci z HZŠ byli vůči cizincům otevřenější a více akceptovali principy etnické plurality.

## 5. Shrnutí

Bakalářská práce tedy vyhodnotila postoje dětí k cizincům a postoje majority k cizincům, tak jak je reflektovaly děti, v rámci dvou bipolárních konceptů, a to rasismu a multikulturalismu. Závěrem můžeme říci, že **ani jeden z konceptů** se v české společnosti neukázal jako **vůdčí**.

Česká **majoritní společnost** viděná očima dětí je ve vztahu k cizincům především **xenofóbní**, s jistou dávkou přetrvávajícího rasismu. **Nastupující generace** představy předávané majoritou přehodnocuje, některé z nich přejímá (obraz cizince, nátlak na přizpůsobení se), jiné však zavrhuje (předsudky). Pomalu si tak osvojuje určité rysy myšlení, které jsou nutné pro přijetí a praktikování **multikulturního přístupu**.

Musím však čtenáře upozornit, aby pamatoval, že závěry bakalářské práce nejsou reprezentativní pro celou českou společnost.

## V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ALAN, J. Xenofobie a rasismus: úvodní poznámka sociologa. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s.10-11.
- BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. 2.vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.
- BARŠA, P.; BARŠOVÁ A. Proměny multikulturalismu. Jak se svět vypořádává se zapojováním menšin do společnosti. *Respekt*, 2005, roč.XVI, č.4, s.19
- BITTNEROVÁ, D. Pozice vzdělávání v procesu integrace imigrační skupiny. In *Lidé města*, 2000, č.3, s.127-139.
- BUDIL, I.T. *Mýtus, jazyk a kulturní antropologie*. 4.vyd. Praha: Triton, 2003.
- Cizinci v České republice*. Praha: Český statistický úřad, 2004.
- ČERNÝ, V. *Rasismus, jeho základy a vývoj*. 2.vyd. Olomouc: Votobia, 1995.
- FAY, B. Současná filosofie sociálních věd. Multikulturní přístup. Praha: Slon, 2002.
- FREIWILLIG R. Rasismus jako vrozená vlastnost. Pár informací případným rasistům, hrdým na svou bílou pleť. In *Britské listy*. <http://www.blisty.cz/2005/9/19/art25042.html> (14.02.2007)
- FRIŠTÉNSKÁ, H. Pojmy xenofobie, rasismus, rasové násilí a rasová diskriminace. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s.12-27.
- GABAL, I. Etnické klima české společnosti v letech 1994 a 1996. (Výsledky srovnávacího sociologického výzkumu). In *Lidé města*, 1997, č.12, s.7-56.
- GELDU M. Neutrální rasismus je také rasismus. In *Britské listy* <http://www.blisty.cz/art/26992.html>(14.02.2007)
- GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999.
- GABAL, I. Etnické klima české společnosti v letech 1994 a 1996. (Výsledky srovnávacího sociologického výzkumu). In *Lidé města*, 1998, č.12, s.7-57.
- HIRT, T.; JAKOUBEK, M. (eds.) Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit. (Antropologická perspektiva). Plzeň: Aleš Čeněk, 2005.
- JELLOUN, T.B. *Tati, co je to rasismus?* Praha: Dauphin, 2004.
- KREJČÍ, J. Problémy multikulturality. In Kontrastní hodnoty a multikulturní společnost. Sborník z mezinárodní konference 19. až 20. září 2001 v Praze. Praha: Filosofia, 2002.
- MARKVART, I. *Cizinci tu nejsou cizí! (?)*. Louny: Městská knihovna Louny, 2004.
- MEČIAR, M.; PETRUCIOVÁ, J. Postoje majority, identita imigrantů a multikulturní vzdělávání. In *Lidé města*, 2003, č.9, s.134-141.



- MORAVCOVÁ, M. Češi – jací jsme a jací chceme být. Pohled dospívajících na sebe sama. In *Lidé města*, 1999, č.2, s.38-65.
- MORAVCOVÁ, M. Výzkum etnické intolerance mezi žáky základních škol. In *Lidé města*, 1999, č.1, s.143-149.
- POTOČKOVÁ, D.: Společnost a interkulturalita. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s.33- 47.
- PRIBÁŇ, J. Jací můžeme být? Podoby demokracie a identity v multikulturní situaci. Praha: Slon, 2004.
- PRŮCHA, J. Interkulturní psychologie. Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů. Praha: Portál, 2002.
- PRŮCHA, J. Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum. Praha: ISV, 2001.
- SARTORI, G. Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: Esej o multietnické společnosti. Praha: Dokořán, 2005.
- Slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2005.
- So what exactly is multiculturalism? [http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/3600791.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/3600791.stm) (15.02.2007)
- STANĚK, J. Rasismus v Čechách stále trvá. . In *Britské listy*. <http://www.blisty.cz/art/23805.html> (15.02.2007)
- SULITKA, A. Národnostní menšiny v České republice. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 54-80.
- SVOBODOVÁ, A. Analýza prací žáků osmých a devátých tříd některých pražských základních škol. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 131-146.
- ŠIŠKOVÁ, T. Projekt: Analýza postojů studentů pražských středních škol. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 147-155.
- ŠIŠKOVÁ, T. Výchova k toleranci a proti rasismu v pražských školách. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 130.
- ŠIROŇOVÁ, T. Děti a mládež a výchova k toleranci. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 147-155.
- ŠMÍDOVÁ, M. Rusové pohledem pražské středoškolské mládeže. In *Lidé města*, 2000, č.3, s.225-229.
- TATUMOVÁ, B.D. „Why Are All the Balck Kids Sitting Together in the Cafeteria?“ And Other Conversations About Race. 2.vyd. New York: Basic Books, 2003.

TOLIMATOVÁ, J. O lidských rasách a rasismus z hlediska antropologie. In *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, s. 28- 32.

*Velký encyklopedický slovník naučný*. 3.díl, M-R. Praha: Diderot, 1999. VERNER, P. Pěkná potměšilost, šířící otevřený rasismus. In *Britské listy*. <http://www.blisty.cz/art/24863.html> (15.02.2007)

VOCHOCO VÁ L. Nešířme nacionální mýty. S antropologem Tomášem Hirtem ze Západočeské univerzity o emancipaci etnik. *Respekt*, 2005, roč.XVI, č.4, s.19

#### INTERNETOVÉ ZDROJE

*Česká republika a multikulturalismus. Pro pedagogy*. <http://czechkid.cz/si1020.html> (22.02.2007)

*Multikulturalismus. Pojmy*. <http://www.varianty.cz/notions.php?id=26> (12.2.2007)

*Tyršova základní škola*. <http://zstyrsova.educ.cz> (5.2.2006)

*Varianty*. <http://www.varianty.cz/notions.php?id=26>

*What is Multiculturalism?* [http://www.pch.gc.ca/progs/multi/what-multi\\_e.cfm](http://www.pch.gc.ca/progs/multi/what-multi_e.cfm) (12.2.2007)

*Základní škola, Havlíčkovo náměstí* <http://www.havlicak.cz> (5.2.2006)

## VI. PŘÍLOHA

### 1. Zadání dotazníku

Chyba! Záložka není definována.

### 2. Vyhodnocení dotazníku v SPSS

Chyba! Záložka není definována.

2.1. Obě školy dohromady

**Chyba! Záložka není definována.**

2.2. Podle škol

**Chyba! Záložka není definována.**

### 3. Ukázka úvahy

Chyba! Záložka není definována.

3.1. Základní škola na Havlíčkově náměstí

**Chyba! Záložka není definována.**

3.2. Tyršova základní škola

**Chyba! Záložka není definována.**

# 1. Zadání dotazníku

Milí chlapci a dívky,

máte před sebou dotazník, který je určen pro psychologický výzkum dětí. Chtěla bych se v něm dozvědět o vašich názorech a prosím vás o spolupráci.

Všechny vaše odpovědi jsou správné a anonymní. Dotazník slouží výhradně vědeckým účelům a nikdo z vašeho okolí se nedozví, co jste v dotazníku uvedli. Kromě poslední, tedy jedenácté otázky, zaškrtněte vždy jednu možnost.

Děkuji :-)

Anna Pospíšilová

## 1. Měli by v České republice žít jen Češi?

- |                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano       | <input type="checkbox"/> spíše ne |
| <input type="checkbox"/> spíše ano | <input type="checkbox"/> ne       |

## 2. Je zajímavé poznat život cizince?

- |                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano       | <input type="checkbox"/> spíše ne |
| <input type="checkbox"/> spíše ano | <input type="checkbox"/> ne       |

## 3. Vzal bych do party dívku/chlapce jiné národnosti:

- |                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano       | <input type="checkbox"/> spíše ne |
| <input type="checkbox"/> spíše ano | <input type="checkbox"/> ne       |

s jaké? \_\_\_\_\_

## 4. Jsem hrdý na to, že žiji v České republice?

- |                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano       | <input type="checkbox"/> spíše ne |
| <input type="checkbox"/> spíše ano | <input type="checkbox"/> ne       |

**5. Chtěl bych žít v jiné zemi než České republice ?**

ano  spíše ne

spíše ano  ne

v jaké? \_\_\_\_\_

**6. Je zajímavé mít jinou národnost?**

ano  spíše ne

spíše ano  ne

jakou? \_\_\_\_\_

**7. Chtěl bych se přátelit s cizincem?**

ano  spíše ne

spíše ano  ne

s kým? \_\_\_\_\_

**8. Uvažuji o národnosti svých kamarádů?**

ano  spíše ne

spíše ano  ne

**9. Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem jiné národnosti v lavici?**

ano  spíše ne

spíše ano  ne

s jakou národností? \_\_\_\_\_

**10. Je někdo z mých rodinných příslušníků jiné národnosti?**

ano  ne

## **2. Vyhodnocení dotazníku v SPSS**

2.1. Obě školy dohromady

2.2. Podle škol

## 2.1. Obě školy dohromady

Frequency Table

### 1.Měli by v České republice žít jen Češi?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	7	18,9	18,9	18,9
	2	10	27,0	27,0	45,9
	3	7	18,9	18,9	64,9
	4	13	35,1	35,1	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

### 2.Je zajímavé poznat život cizince?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	22	59,5	59,5	59,5
	2	8	21,6	21,6	81,1
	3	3	8,1	8,1	89,2
	4	4	10,8	10,8	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

### 3.Vzal bych do party dívku/chlapce jiné národnosti?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	24	64,9	64,9	64,9
	2	8	21,6	21,6	86,5
	3	5	13,5	13,5	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**3a.Do party bych vzal dívku/chlapce národnosti:**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	italská	2	5,4	5,9	5,9
	anglická	1	2,7	2,9	8,8
	francouzská	1	2,7	2,9	11,8
	španělská	2	5,4	5,9	17,6
	australská	1	2,7	2,9	20,6
	slovenská	1	2,7	2,9	23,5
	rakouská	1	2,7	2,9	26,5
	ruská	1	2,7	2,9	29,4
	čenoch	2	5,4	5,9	35,3
	kubánská, japonská	1	2,7	2,9	38,2
	italská, španělská	1	2,7	2,9	41,2
	černošská, americká	2	5,4	5,9	47,1
	jakákoli	15	40,5	44,1	91,2
	na barvě nezáleží	2	5,4	5,9	97,1
	kromě cikánů	1	2,7	2,9	100,0
	Total	34	91,9	100,0	
	Missing	97	1	2,7	
99		2	5,4		
Total		3	8,1		
Total		37	100,0		

**4.Jsem hrdý na to, že žiji v České republice?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	19	51,4	51,4	51,4
	2	6	16,2	16,2	67,6
	3	6	16,2	16,2	83,8
	4	6	16,2	16,2	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**5.Chtěl bych žít v jiné zemi než České republice**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	15	40,5	40,5	40,5
	2	9	24,3	24,3	64,9
	3	8	21,6	21,6	86,5
	4	5	13,5	13,5	100,0
	Total	37	100,0	100,0	



**5a.Chtěl bych žít v:**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Itálie	1	2,7	4,2	4,2
	Anglie	3	8,1	12,5	16,7
	Španělsko	1	2,7	4,2	20,8
	Austrálie	2	5,4	8,3	29,2
	Amerika	2	5,4	8,3	37,5
	Německo	2	5,4	8,3	45,8
	Rakousko	1	2,7	4,2	50,0
	Norsko	1	2,7	4,2	54,2
	Antarktida	1	2,7	4,2	58,3
	Rusko	1	2,7	4,2	62,5
	Tunis	1	2,7	4,2	66,7
	Kuba	1	2,7	4,2	70,8
	24	1	2,7	4,2	75,0
	kubánská, egyptská	1	2,7	4,2	79,2
	Amerika, Španělsko, Portugalsko	1	2,7	4,2	83,3
	Amerika, Kanada	1	2,7	4,2	87,5
	Německo, Rakousko, Amerika	1	2,7	4,2	91,7
	Amerika, Kanada, Austrálie	1	2,7	4,2	95,8
	Itálie, Anglie, Francie	1	2,7	4,2	100,0
	Total	24	64,9	100,0	
Missing	97	12	32,4		
	99	1	2,7		
	Total	13	35,1		
Total	37	100,0			

**6.Je zajímavé mít jinou národnost?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	11	29,7	29,7	29,7
	2	6	16,2	16,2	45,9
	3	10	27,0	27,0	73,0
	4	10	27,0	27,0	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**6a. Je zajímavé mít národnost:**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	2	5,4	11,1	11,1
	brazilská	1	2,7	5,6	16,7
	ukrajinská	1	2,7	5,6	22,2
	americká	1	2,7	5,6	27,8
	rumunská	1	2,7	5,6	33,3
	romská	3	8,1	16,7	50,0
	afgánská	1	2,7	5,6	55,6
	řecká	1	2,7	5,6	61,1
	černocho	2	5,4	11,1	72,2
	kubánská, japonská	1	2,7	5,6	77,8
	italská, španělská, kubánská, egyptská	1	2,7	5,6	83,3
	jakákoli	3	8,1	16,7	100,0
	Total	18	48,6	100,0	
	Missing	97	17	45,9	
99		2	5,4		
Total		19	51,4		
Total		37	100,0		

**7. Chtěl bych se přátelit s cizincem?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	23	62,2	62,2	62,2
	2	12	32,4	32,4	94,6
	3	2	5,4	5,4	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**7a.Chtěl bych se přátelit s cizincem národnosti:**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Italem	1	2,7	3,4	3,4
	Angličanem	2	5,4	6,9	10,3
	Australanem	1	2,7	3,4	13,8
	Američanem	3	8,1	10,3	24,1
	Slovákem	2	5,4	6,9	31,0
	Norem	1	2,7	3,4	34,5
	Afričanem	2	5,4	6,9	41,4
	černochem	1	2,7	3,4	44,8
	Kubánцем, Japoncem	1	2,7	3,4	48,3
	anglická, italská, španělská	1	2,7	3,4	51,7
	s jakýmkoli	12	32,4	41,4	93,1
	na národnosti nezáleží	1	2,7	3,4	96,6
	je to jedno, když se dorozumím	1	2,7	3,4	100,0
	Total	29	78,4	100,0	
Missing	97	3	8,1		
	99	5	13,5		
	Total	8	21,6		
Total		37	100,0		

**8.Uvažuji o národnosti svých kamarádů?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	10,8	10,8	10,8
	3	12	32,4	32,4	43,2
	4	21	56,8	56,8	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**9.Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem jiné národnosti v lavici?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	1	2,7	2,7	2,7
	3	11	29,7	29,7	32,4
	4	25	67,6	67,6	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**9a.Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem národnosti:**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	anglická	1	2,7	33,3	33,3
	čínská	1	2,7	33,3	66,7
	jakákoli kromě cikánů	1	2,7	33,3	100,0
	Total	3	8,1	100,0	
Missing	97	32	86,5		
	99	2	5,4		
	Total	34	91,9		
Total		37	100,0		

**10.Je někdo z mých rodinných příslušníků jiné národnosti**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	14	37,8	37,8	37,8
	2	23	62,2	62,2	100,0
Total		37	100,0	100,0	

## 2.2. Podle škol

### 1.Měli by v České republice žít jen Češi?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	2	14,3	14,3	14,3
		2	2	14,3	14,3	28,6
		3	2	14,3	14,3	42,9
		4	8	57,1	57,1	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	5	21,7	21,7	21,7
		2	8	34,8	34,8	56,5
		3	5	21,7	21,7	78,3
		4	5	21,7	21,7	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### 2.Je zajímavé poznat život cizince?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	9	64,3	64,3	64,3
		2	2	14,3	14,3	78,6
		3	2	14,3	14,3	92,9
		4	1	7,1	7,1	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	13	56,5	56,5	56,5
		2	6	26,1	26,1	82,6
		3	1	4,3	4,3	87,0
		4	3	13,0	13,0	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### 3.Vzal bych do party dívku/chlapce jiné národnosti?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	9	64,3	64,3	64,3
		2	4	28,6	28,6	92,9
		3	1	7,1	7,1	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	15	65,2	65,2	65,2
		2	4	17,4	17,4	82,6
		3	4	17,4	17,4	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

**3a.Do party bych vzal dívku/chlapce národnosti:**

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	italská	1	7,1	7,7	7,7
		anglická	1	7,1	7,7	15,4
		francouzská	1	7,1	7,7	23,1
		španělská	1	7,1	7,7	30,8
		kubánská, japonská	1	7,1	7,7	38,5
		italská, španělská	1	7,1	7,7	46,2
		jakákoli	5	35,7	38,5	84,6
		na barvě nezáleží	2	14,3	15,4	100,0
		Total	13	92,9	100,0	
		Missing	99	1	7,1	
Total		14	100,0			
Tyršova	Valid	italská	1	4,3	4,8	4,8
		španělská	1	4,3	4,8	9,5
		australská	1	4,3	4,8	14,3
		slovenská	1	4,3	4,8	19,0
		rakouská	1	4,3	4,8	23,8
		ruská	1	4,3	4,8	28,6
		čenoč	2	8,7	9,5	38,1
		černošská, americká	2	8,7	9,5	47,6
		jakákoli	10	43,5	47,6	95,2
		kromě cikánů	1	4,3	4,8	100,0
		Total	21	91,3	100,0	
		Missing	99	1	4,3	
	97	1	4,3			
Total		2	8,7			
Total		23	100,0			

**4.Jsem hrdý na to, že žiji v České republice?**

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	5	35,7	35,7	35,7
		2	2	14,3	14,3	50,0
		3	2	14,3	14,3	64,3
		4	5	35,7	35,7	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	14	60,9	60,9	60,9
		2	4	17,4	17,4	78,3
		3	4	17,4	17,4	95,7
		4	1	4,3	4,3	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### 5.Chtěl bych žít v jiné zemi než České republice

základní škola		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid 1	8	57,1	57,1	57,1
	2	2	14,3	14,3	71,4
	4	4	28,6	28,6	100,0
	Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid 1	7	30,4	30,4	30,4
	2	7	30,4	30,4	60,9
	3	8	34,8	34,8	95,7
	4	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

#### 5a.Chtěl bych žít v:

základní škola		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Havlíčkovo nám.	Valid	Itálie	1	7,1	10,0	10,0
		Anglie	2	14,3	20,0	30,0
		Španělsko	1	7,1	10,0	40,0
		Austrálie	1	7,1	10,0	50,0
		Německo	2	14,3	20,0	70,0
		24	1	7,1	10,0	80,0
		kubánská, egyptská	1	7,1	10,0	90,0
		Amerika, Španělsko, Portugalsko	1	7,1	10,0	100,0
		Total	10	71,4	100,0	
		Missing 97	4	28,6		
	Total	14	100,0			
Tyršova	Valid	Anglie	1	4,3	7,1	7,1
		Austrálie	1	4,3	7,1	14,3
		Amerika	2	8,7	14,3	28,6
		Rakousko	1	4,3	7,1	35,7
		Norsko	1	4,3	7,1	42,9
		Antarktida	1	4,3	7,1	50,0
		Rusko	1	4,3	7,1	57,1
		Tunis	1	4,3	7,1	64,3
		Kuba	1	4,3	7,1	71,4
		Amerika, Kanada	1	4,3	7,1	78,6
		Německo, Rakousko, Amerika	1	4,3	7,1	85,7
		Amerika, Kanada, Austrálie	1	4,3	7,1	92,9
		Itálie, Anglie, Francie	1	4,3	7,1	100,0
		Total	14	60,9	100,0	
	Missing 97	8	34,8			
99	1	4,3				
Total	9	39,1				
Total	23	100,0				

**6.Je zajímavé mít jinou národnost?**

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	7	50,0	50,0	50,0
		2	3	21,4	21,4	71,4
		3	3	21,4	21,4	92,9
		4	1	7,1	7,1	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	4	17,4	17,4	17,4
		2	3	13,0	13,0	30,4
		3	7	30,4	30,4	60,9
		4	9	39,1	39,1	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

**6a.Je zajímavé mít národnost:**

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	brazilská	1	7,1	10,0	10,0
		ukrajinská	1	7,1	10,0	20,0
		rumunská	1	7,1	10,0	30,0
		romská	3	21,4	30,0	60,0
		černoch	1	7,1	10,0	70,0
		kubánská, japonská	1	7,1	10,0	80,0
		italská, španělská, kubánská, egyptská	1	7,1	10,0	90,0
		jakákoli	1	7,1	10,0	100,0
		Total	10	71,4	100,0	
		Missing	97	4	28,6	
Total		14	100,0			
Tyršova	Valid	2	2	8,7	25,0	25,0
		americká	1	4,3	12,5	37,5
		afgánská	1	4,3	12,5	50,0
		řecká	1	4,3	12,5	62,5
		černoch	1	4,3	12,5	75,0
		jakákoli	2	8,7	25,0	100,0
		Total	8	34,8	100,0	
		Missing	97	13	56,5	
99	2	8,7				
Total		15	65,2			
Total		23	100,0			



7.Chtěl bych se přátelit s cizincem?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	12	85,7	85,7	85,7
		2	2	14,3	14,3	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	11	47,8	47,8	47,8
		2	10	43,5	43,5	91,3
		3	2	8,7	8,7	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

7a.Chtěl bych se přátelit s cizincem národnosti:

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Havlíčkovo nám.	Valid	Italem	1	7,1	10,0	10,0	
		Američanem	1	7,1	10,0	20,0	
		Slovákem	1	7,1	10,0	30,0	
		Kubáncem, Japoncem	1	7,1	10,0	40,0	
		anglická, italská, španělská	1	7,1	10,0	50,0	
		s jakýmkoli	5	35,7	50,0	100,0	
		Total	10	71,4	100,0		
		Missing	97	1	7,1		
			99	3	21,4		
			Total	4	28,6		
		Total		14	100,0		
Tyršova	Valid	Angličanem	2	8,7	10,5	10,5	
		Australanem	1	4,3	5,3	15,8	
		Američanem	2	8,7	10,5	26,3	
		Slovákem	1	4,3	5,3	31,6	
		Norem	1	4,3	5,3	36,8	
		Afričanem	2	8,7	10,5	47,4	
		černochem	1	4,3	5,3	52,6	
		s jakýmkoli	7	30,4	36,8	89,5	
		na národnosti nezáleží	1	4,3	5,3	94,7	
		je to jedno, když se dorozumím	1	4,3	5,3	100,0	
		Total	19	82,6	100,0		
		Missing	97	2	8,7		
			99	2	8,7		
Total	4		17,4				
Total		23	100,0				

### 8. Uvažuji o národnosti svých kamarádů?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	3	21,4	21,4	21,4
		3	3	21,4	21,4	42,9
		4	8	57,1	57,1	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	1	4,3	4,3	4,3
		3	9	39,1	39,1	43,5
		4	13	56,5	56,5	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### 9. Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem jiné národnosti v lavici?

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	3	2	14,3	14,3	14,3
		4	12	85,7	85,7	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	2	1	4,3	4,3	4,3
		3	9	39,1	39,1	43,5
		4	13	56,5	56,5	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### 9a. Vadilo by mi sedět s dívkou/chlapcem národnosti:

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	anglická	1	7,1	50,0	50,0
		čínská	1	7,1	50,0	100,0
		Total	2	14,3	100,0	
	Missing	97	12	85,7		
		Total	14	100,0		
Tyršova	Valid	jakákoli kromě cikánů	1	4,3	100,0	100,0
		Missing	97	20	87,0	
		99	2	8,7		
		Total	22	95,7		
		Total	23	100,0		

### 10. Je někdo z mých rodinných příslušníků jiné národnosti

základní škola			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Havlíčkovo nám.	Valid	1	7	50,0	50,0	50,0
		2	7	50,0	50,0	100,0
		Total	14	100,0	100,0	
Tyršova	Valid	1	7	30,4	30,4	30,4
		2	16	69,6	69,6	100,0
		Total	23	100,0	100,0	

### **3. Ukázka úvahy**

3.1. Základní škola na Havlíčkově náměstí

3.2. Tyršova základní škola

### **3.1. Základní škola na Havlíčkově náměstí**

## **3.2. Tyršova základní škola**