

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Četnost výskytu rasových předsudků u dětí vzdělávaných Montessori a
tradiční pedagogikou

Michaela Kříčková

vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Praha 2013

Prague College of Psychosocial Studies



The incidence of racial prejudice in children educated Montessori and
traditional pedagogy

Michaela Kříčková

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Prague 2013

ANOTACE

Autorka bakalářská práce se zabývá četností výskytu negativních rasových předsudků u dětí ze základních škol. Tuto četnost porovnává u žáků studujících tradiční základní školu a školu využívající pedagogiku Marie Montessorii. V teoretické části analyzuje obsah pojmů, jako jsou například předsudky, postoje či rasismus. Další část práce je zaměřená na vysvětlení základních tezí pedagogiky Marie Montessori a některých rozdílů, které mezi ní a tradiční pedagogikou jsou. Dále pokračuje rozborem pojmu multikulturní výchova a jeho využíváním v edukační praxi.

V praktické části se autorka bakalářské práce zabývá výzkumem, který byl proveden ve formě dotazníkového šetření ve dvou výše zmíněných školách a to u žáků čtvrtých a pátých tříd. Dále jsou zde prezentovány výsledky ze sebraných dotazníků. V závěru autorka potvrzuje a vyvrací své původní hypotézy na základě výsledků z dotazníkového šetření.

KLÍČOVÁ SLOVA

Postoje, předsudky, rasové předsudky, Montessori pedagogika, tradiční pedagogika, vzdělávání, multikulturní výchova, dotazníkové šetření, žák, romská minorita.

ABSTRACT

This thesis compares the occurrence of racial prejudice between primary school students undergoing traditional and Montessori education. Theoretical part analyses concepts such as 'prejudice', 'attitude' or 'racism', explains basic principles of Montessori method as well as its differences comparing to traditional education and analyses the concept of 'multicultural education' and its practical use.

Practical part investigates research questionnaire survey carried out among 4th and 5th grade students in the two above mentioned types of primary schools. A report presenting the results follows. Conclusion of the thesis confirms or refutes original hypotheses using results of the research questionnaire survey. The rate of occurrence of racial prejudice among primary school students undergoing traditional or Montessori education

KEY WORDS

Attitudes, prejudices, racial prejudices, Montessori education, traditional education, education, multicultural education, questionnaire survey, student, Romany minority.

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s využitím pramenů a literatury uvedené v seznamu.

V Praze, dne 01.4.2013

.....

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala Doc .PhDr. Jaroslavu Koťovi za metodické vedení mé práce, cenné připomínky, ochotu a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD.....	1
-----------	---

TEORETICKÁ ČÁST

1	Základní pojmy.....	5
2	Rasové předsudky.....	7
2.1	Předsudky, jejich funkce a projevy.....	7
2.1.1	Funkce předsudků.....	8
2.1.2	Projevy předsudků.....	8
2.2	Teorie výskytu předsudků.....	9
2.3	Vznik rasových předsudků.....	11
2.3.1	Stádia předsudků.....	12
2.3.2	Vývojová teorie předsudků.....	13
2.4	Změny v předsudcích.....	13
3	Rasismus.....	15
3.1	Formy rasismu.....	15
3.2	Projevy rasismu.....	16
3.2.1	Rasová diskriminace.....	16
3.2.2	Rasově motivované násilí.....	16
4	Maria Montessori a její pedagogika.....	18
4.1	Důležité teze pedagogiky Marie Montessori.....	18
4.1.1	Svoboda ve vzdělávání.....	19
4.1.2	Senzitivní období.....	20
4.1.3	Osobnosti a cíle učitele.....	20
4.2	Srovnání montesoriiovské a tradiční pedagogiky.....	21
4.2.1	Tradiční vzdělávání.....	21
4.2.2	Montesoriiovské vzdělávání.....	22
5	Multikulturní výchova.....	24
5.1	Historie.....	24
5.2	Definice multikulturní výchovy.....	24
5.2.1	Multikulturní výchova jako praktická edukační činnost.....	25
5.2.2	Multikulturní výchova jako oblast vědecké teorie, interdisciplinárním charakterem.....	25
5.2.3	Multikulturní výchova jako oblast výzkumu.....	25
5.2.4	Multikulturní výchova jako systém informačních a organizačních aktivit... 25	25

5.3	Multikulturní výchova jako praktická edukační činnost, na základních školách.....	25
5.3.1	Srovnávání multikulturní výchovy na sledovaných školách.....	26

PRAKTICKÁ ČÁST

6	Metodologie.....	29
6.1	Hlavní cíle.....	29
6.2	Hypotézy.....	29
6.3	Výzkumná metoda.....	29
6.4	Výzkumný vzorek.....	30
6.5	Výsledky.....	31
6.6	Zhodnocení výzkumu.....	39
	Závěr.....	42
	Použitá literatura.....	44
	Přílohy.....	I

ÚVOD

V této bakalářské práci se budu zabývat tématem četnosti výskytu rasových předsudků u dětí vzdělávaných podle Montessori a tradiční pedagogikou.

Při tvorbě rasových předsudků samozřejmě existuje mnoho faktorů, které děti ovlivňují. Já jsem se ve své práci zaměřila hlavně na hledisko odlišného přístupu ve vzdělávání a na porovnání výsledků výskytu negativních předsudků v rámci jednotlivých škol.

V teoretické části se zaměřím na podrobnější zkoumání problematiky lidských předsudků, rasismu, multikulturní výchovy a pedagogiky Marie Montessori. Obsah jednotlivých kapitol pak povede k lepší orientaci v problému a podpoří stanovení hypotéz a cílů pro praktickou část této práce.

V první kapitole budu definovat základní pojmy, které se v práci objevují a které jsou pro její pochopení nezbytné.

Ve druhé kapitole se budu zabývat lidskými předsudky- podrobněji pak na předsudky rasové. Rozeberu zde nejenom funkce, které mohou předsudky plnit v lidském životě, ale také jejich projevy ve společnosti. Dále zmíním některé z teorií výskytu rasových předsudků a posoudím tuto problematiku z odlišného úhlu pohledu. Na rasové předsudky se také podívám z pohledu jejich vzniku a předávání z generace na generaci. V rámci tohoto tématu uvedu stádia předsudků, kterými děti, při jejich tvoření procházejí a v rámci výskytu rasových předsudků u dětí dále uvedu vývojovou teorii předsudků od jejího tvůrce Nesdala. Ke konci kapitoly se zaměřím na problematiku změny lidských předsudků.

Třetí kapitola se zaměří na celospolečenský problém, jakým je rasismus. Kromě obecné definice se budu věnovat i formám rasismu, se kterými si mezi lidmi můžeme setkat a konkrétním rasistickým projevům vůči rasově odlišným skupinám.

Čtvrtá kapitola bude zaměřená hlavně na pedagogiku Marie Montessori, kterou dnes některé speciálně zaměřené školy uplatňují. Krátce se zde zmíním i o osobnosti autorky tohoto alternativního pedagogického směru a reformní pedagogice, která předcházela vzniku Montessori pedagogiky. Z oblasti vzdělávání dle Marie Montessori

zde uvedu základní teze, které jsou stavebním kamenem celého přístupu a jejich konkrétní uplatnění v pedagogice. Také zde uvedu důležité stránky osobnosti dítěte, které by měla Montessori pedagogika ovlivňovat. Marie Montessori vypracovala koncept výchovy, který by měl být uplatňován i mimo školu. Instituce, které uplatňují Montessori pedagogiku, jsou tedy mateřské, základní a v cizině dokonce i střední školy. Nakonec budu srovnávat základní školy s tradiční pedagogikou a základní školy s Montessori pedagogikou. Soustředím se na hlavní rozdíly mezi koncepcí výuky, roli, kterou hrají pomůcky a organizace prostoru, ve kterém výuka probíhá a časový rámec jednotlivých hodin, či bloků.

V páté kapitole se již budu věnovat tématu multikulturní výchovy. Vzhledem k poměrné novosti této problematiky, se zde, mimo jiné, budu věnovat historii multikulturní výchovy, její obecné definici a různé formy uplatnění ve společnosti. V kapitole se soustředím na multikulturní výchovu a její formy a cíle využití ve školách. Na závěr kapitoly se budu zabývat konkrétními formami multikulturní výchovy, které jsou aplikovány na školách, v nichž jsem prováděla své dotazníkové šetření.

V praktické části bakalářské práce budu pomocí dotazníkového šetření zjišťovat výskyt pozitivních a negativních rasových předsudků u dětí zkoumaných základních škol vůči romské minoritě.

Pro svůj výzkum jsem si cíleně zvolil město Kladno kvůli složení jeho obyvatelstva. Žije zde velký podíl romských jedinců. Ti nejsou odsunuti na okraj města v podobě ghett, tak jak tomu někde bývá, nýbrž žijí rovnoměrně rozptýleni po různých částech města. Mnou zkoumaný vzorek dětí s nimi přichází každodenně do kontaktu. Neuvádím zde přesný pomeř různých národností žijících na Kladně, jelikož při posledním sčítání lidu, bytů a domů se drtivá většina romů ke své národnosti nepřihlásila, a tak číslo 61 občanů romského původu neodpovídá reálnému stavu ve městě.

V rámci uskutečnění výzkumu jsem na území Kladna navštívila dvě školy. První z nich se zaměřovala na výuku tradičním směrem (základní škola ZŠ A) a druhá používala pedagogiku Marie Montessori (základní škola Montessori Kladno).

V první části uvedu hlavní cíle praktické části, hypotézy a výzkumný vzorek, se kterým jsem pracovala. Popíšu také strukturu dotazníku, který jsem rozdala dětem.

V části druhé budu prezentovat výsledky jednotlivých otázek z dotazníkového šetření a závěr, který mi z těchto výsledků vyplynul. V rámci hodnocení také uvedu, zda došlo k potvrzení, nebo vyvrácení mých počátečních hypotéz.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJMY

Klíčovými pojmy této práce jsou: diskriminace, multikulturní výchova, pedagogika, pedocentrismus, postoj, předsudek, rasismus, reformní pedagogika, senzitivní období, socializace.

Diskriminace - „*Nerovné, nebo předpojaté zacházení s jedincem, nebo skupinou na základě rasy, pohlaví, etnicity, kulturního zázemí*“ (HARTL a HARTLOVÁ, 2010, s. 103).

Multikulturní výchova - „*Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Prování se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních....*“ (PRŮCHA, 2006, s. 15).

Pedagogika - věda o výchově, která zkoumá zákonitosti výchovy z hlediska utváření psychických procesů, schopností a vlastností člověka, objasňuje také cíle, podmínky, metody, prostředky výchovy a určuje zásady pro řízení výchovné činnosti (HARTL a HARTLOVÁ, 2004, s. 402).

Pedocentrismus - pedagogický směr z počátku 20. století. Zaměřoval se hlavně na podřízení výuky, zájmům dítěte a jeho psychice. Předceňuje hlediska biologická, před společenskými (HARTL a HARTLOVÁ, 2004, s. 403).

Postoj - způsob, kterým opakovaně reagujeme na předměty, osoby a situace. Jsou součástí osobnosti, předurčují poznání, chápání, myšlení a cítění. Získávají se v průběhu života a jsou poměrně trvalé (HARTL a HARTLOVÁ, 2010, s. 431).

Předsudek - „*Z hlediska obsahu, vztahů a geneze předsudky je vhodné považovat předsudek za kriticky nepřezkoumaný, často racionálně nezdůvodněný, příp. nezdůvodnitelný a emočně zabarvený úsudek a z něho plynoucí postoj. (názor), vytvořený nebo hotově přejatý jedincem, nebo sociální útvarem*“ (GEIST, 2000, s. 205).

Rasismus - rasismus je předsudek založený na postoji a víře v existenci nižších a vyšších ras, z toho pak vznikají teorie o nadřazenosti některých ras a podřazenosti ras jiných (HARTL a HARTLOVÁ, 2010, s. 484).

Reformní pedagogika - reformní pedagogika bylo označení pro větší množství různorodých směrů, které stály proti tzv. tradiční škole a pedagogice na konci devatenáctého a počátku dvacátého století. Kritizovali hlavně tradiční školní praxi a její metody (ZELINKOVÁ, 2008, s. 17).

Senzitivní období - stádia v lidském vývoji, kdy je jedinec více vnímavý k určitým podnětům. Pokud nejsou využita, může již natrvalo dojít k defektu (ŘÍČAN, 2007, s. 157).

Socializace - postupné začleňování jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace (HARTL a HARTLOVÁ, 2010, s. 537).

2 RASOVÉ PŘEDSUDKY

V lidské společnosti jsou předsudky pravděpodobně nevyhnutelné. Nejedná se zde pouze o rasové předsudky, názor si můžeme vytvořit o jakékoliv skupině obyvatelstva.

V případě rasových předsudků lidé většinou mívají negativní zkušenost s určitou skupinou, nebo rasou lidí. Nejedná se pouze o negativní zabarvení, předsudky mohou mít i pozitivní konotaci.

G. ALLPORT ve své knize napsal: „*Nenajdeme na světě kout, kde by jedna skupina nepohrdala druhou...*“ (ALLPORT, 2004, s. 36).

Výše zmínou citaci jsem zde umístila proto, že ukazuje na fakt, že předsudky jsou nedílnou součástí každého člověka. A ve své podstatě je přirozené předsudky mít.

Předsudky zaměřené na rasu člověka, definoval ALLPORT následovně: „*Etnický předsudek je antipatie, která vychází z chybné a strnulé generalizace. Tuto antipatii lze pociťovat, nebo vyjádřit. Může být namířena proti skupině jako celku, anebo jedinci, protože je příslušníkem této skupiny*“ (ALLPORT, 2004, s. 41).

Rasové předsudky obsahují informace, která jsou zobecněné a velmi stabilní. Člověk s předsudky posléze vztahuje své hodnocení na všechny příslušníky určité rasy, aniž by individuálně posuzoval jednotlivé členy této skupiny.

Podle mého názoru si předsudky vytváříme na základě nepodložených informací. Často je přejímáme od svého okolí, aniž bychom si ověřovali jejich platnost. Po čase začnou v našem životě plnit určité funkce, které usnadňují orientaci v našem každodenním životě, a proto se jich nemáme potřebu vzdávat.

2.1 Předsudky, jejich funkce a projevy

Předsudky pomáhají lépe se orientovat ve světě, protože díky nim, nemusíme nad věcmi opakovaně přemýšlet, neboť na problém rovnou aplikujeme převzaté, nebo již dříve vytvořené řešení. Na druhou stranu mohou být pouze cestou jak se podřídit skupinovému chování a myšlení.

2.1.1 Funkce předsudků

Jednou z hlavních funkcí předsudků je kategorizace, neboli v tomto případě generalizace. Jakmile kategorie vzniknou, stávají se základem předčasného úsudku. V případě předsudků se jedná o přílišnou generalizaci. Pro člověka je přirozené generalizovat, protože vytváření představ a kategorií, mu pomáhá zjednodušit si své zkušenosti a lépe se adaptovat na životní situace.

2.1.2 Projevy předsudků

Zastávám názor, že každý člověk projevuje své předsudky odlišným způsobem. Někomu stačí své názory a pocity držet v sobě a vyhýbat se problémovým situacím, zatímco jiný má potřebu svá stanoviska vyjadřovat veřejně.

Dle Allporta se předsudky mohou projevovat v několika úrovních. Platí zde fakt, že činnost v jedné úrovni usnadňuje přechod na vyšší úroveň. Není ovšem podmínkou, že lidé musejí na tomto seznamu stoupat výše.

- a) **Osočování** - lidé, kteří mají předsudky a tyto své názory projevují v komunikaci s ostatními, nejčastěji stejně smýšlejícími, lidmi. Na tomto bodě zůstává mnoho lidí, své názory ventilují pouze slovně v podobě nepřátelských řečí, nebo třeba pomluv.
- b) **Vyhýbání se** - projevuje se potřebou vyhýbat se dané skupině, se kterou má člověk problém. Toto vyhýbání se, může člověku způsobovat nesnáze. Tímto chováním skupině, ke které má předsudky, přímo neubližuje.
- c) **Diskriminace** - zde již dochází k aktivní separaci. Diskriminující se snaží všechny příslušníky určité skupiny vyloučit z určitých druhů zaměstnání, z vybraných částí města, nebo země, snaží se je zbavit určitých práv, prosazuje vzdělávání v odlišných školách, odepřít jim sociální důvody, a prosazuje separaci i v dalších oblastech, ve kterých s nimi přichází on, nebo ostatní do styku.
- d) **Fyzické napadání** - silné emoce mohou předsudek dovést až k násilným činům. Jedná se o násilí vůči osobám, nebo jejich majetku.
- e) **Vyhlazování** - nejvyšší stupeň násilného projevu předsudku. Snaha vyhladit všechny příslušníky dané skupiny (ALLPORT, 2004, s. 46-47).

Na základě frustračně-agresivní teorie (viz níže) se přikláním k názoru, že v případě zvýšeného stresu, nebo při pocitech nepohody, mají někteří lidé potřebu svou frustraci ventilovat a mohou ji pak obracet právě vůči etnickým minoritám. Zde také záleží na klimatu, které ve společnosti převažuje a zda jsou tyto projevy podporované, či nikoli.

2.2 Teorie výskytu předsudků

Existuje mnoho teorií, které se snaží vysvětlit vznik a existenci předsudků. Každá z nich se zaměřuje na rozdílné aspekty. Já zde budu jmenovat pouze některé z nich, které považuji za stěžejní.

S teorií autoritářské osobnosti přišel v r. 1950 německý filozof a psycholog Theodor W. Adorno. On a jeho kolegové vypracovali teorii, že základem lidských předsudků je určitý typ osobnosti, který se vyvíjí výchovou. Nejvýrazněji se tento sklon projevuje u autoritářského typu osobnosti.

Autoritářský typ osobnosti je spojen se stylem výchovy založeným na tvrdé disciplíně. Dle názoru autora, taková výchova vyvolává u dětí agresivní pocity, které jim bohužel není umožněno projevit. Emoce jsou potlačovány a nakonec se začnou projevovat vůči jiným objektům. V případě rasových předsudků se projevují proti etnickým menšinám.

Pro změření míry autoritářství, Adorno vytvořil osobnostní test, s názvem F-scale. Při výzkumech se potvrdilo, že lidé, kteří v tomto testu dosáhli vysokého skóru, mají většinou silné předsudky.

Teorie autoritářské osobnosti dokáže vysvětlit, proč jsou někteří lidé náchylní k předsudkům více, než ostatní. Kritici však spatřují slabá místa zejména v její neschopnosti vysvětlit, z jakého důvodu se předpojatými vůči etnickému obyvatelstvu stávají skupiny obyvatel, nebo dokonce celá společnost (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 123).

Teorie kulturního vysvětlení předsudků tvrdí, že pro vývoj předsudků je kultura prostředí, ve které dítě žije, klíčová. V průběhu enkulturace jednotlivec přejímá jak pozitivní hodnoty, tak i negativní prvky kultury, jako jsou například předsudky.

Vznik rasových předsudků u dětí je ovlivňován sociokulturním prostředím, v němž vyrůstají. Častější výskyt rasových předsudků je u dětí, které vyrůstají v rodinách s nižším socioekonomickým statusem.

Middleton měřil autoritářství u Američanů pomocí F-škály, vytvořené Adordem. Z tohoto šetření vyšlo, že obyvatelé států na jihu Ameriky měli vůči černochům extrémnější postoje než obyvatelé severních států. Jejich výsledkem na F-škále byl ale totožný. Tímto výzkumem ukázal na důležitost kultury, ze které člověk pochází (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 124).

Frustračně-agresivní teorie přišla s hypotézou, že předsudky jsou vlastně formou agrese. Tato agrese vzniká z dlouhodobé nemožnosti uspokojit své potřeby. Posléze se začne projevovat a to se může uskutečňovat dvojitou cestou. Agresivní pocity jsou namířeny buď proti sobě, nebo vůči svému okolí. Etnické menšiny se tak lehce mohou stát pouhým náhradním objektem na vybití frustrace, zvláště v problematické socioekonomické situaci.

Tuto teorii podporuje fakt, že předsudky jsou často nejsilnější v sociálně deprivovaných oblastech. V těchto oblastech pak vzniká sociální klima, které etnické předsudky toleruje (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 124).

Podle **teorie socializace** se předsudky spolu s dalšími postoji a jinými normami a zvyklostmi společnosti přenášejí na nové členy prostřednictvím procesu socializace a postupně se internalizují (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 125).

Realistická teorie konfliktů rozpracovaná Sherifem tvrdí, že předsudky vznikají tehdy, pokud spolu dvě skupiny soutěží o dosažení stejného cíle. Pokud má jedna skupina nějaká privilegia a druhá ne, vznikne mezi nimi potřeba soutěžení. Ti s privilegií si je chtějí udržet, ti kteří je nemají, se cítí frustrováni (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 125).

Kvůli velkému množství různých teorií, zaměřujících se na vznik a výskyt rasových předsudků, nastal v této problematice určitý chaos. Proto v roce 1985 Bethel popsal deset základních rasových předsudků, které vycházejí z výsledků výzkumů v oblasti předsudků:

- 1) Předsudky, vyskytující se u lidí, mohou být dvojího druhu. První z nich je zakořeněn v osobnosti jedince, druhý je založen na nedostatečné informovanosti a potřebě úspory času pomocí kategorizace.
- 2) Při konfrontaci dvou různých skupin, dochází k tomu, že skupiny se navzájem diskriminují a to se stává společenskou normou.
- 3) Nedostatek informací o různých etnických skupinách vede ve vzniku stereotypních přesvědčení.
- 4) S postoji a stereotypy, které se vyskytují ve společnostech, je většina obyvatel seznámena. Výrazně ovlivňují chování jednotlivce.
- 5) Předsudky samy sebe naplňují a vytvořejí si tak vlastní „důkazy“, které lidi utvrzují o správnosti jejich přesvědčení.
- 6) Různé skupiny mají předsudky proti odlišným skupinám obyvatelstva.
- 7) Předsudky přetrvávají a polečně se společenskými normami a také se s nimi mění.
- 8) Inteligence a vzdělání negativně ovlivňují vznik a výskyt předsudků ve společnosti.
- 9) Rodiče a příbuzní předávají své předsudky dětem.
- 10) K odlišování jednotlivých etnických skupin dochází u dětí v již nízkém věku. Své postoje a preference si vytvářejí až později (cit. dle HAYESOVÁ, 1998, s. 126-127).

Dle mého názoru se vznik a vývoj rasových předsudků nedá charakterizovat pouze jednou teorií. Z výše zmíněného výčtu teorií souhlasím v určitých aspektech s každou z nich a myslím si, že předsudky vznikají a udržují se kombinací všech zmíněných faktorů. Nicméně nejvíce se přikláním k teorii, že na vznik a udržování rasových předsudků se nejvíce podílí kultura, ve které dítě a jeho rodiče vyrůstají.

2.3 Vznik rasových předsudků

Jak jsem se již výše zmínila, v případě rasových předsudků se přikláním k teorii, která vyzdvihuje vliv kultury. Avšak předpokládám, že na dítě samotné v raném dětství kulturní aspekty příliš nepůsobí. Ovlivňují ho ale jeho rodiče, kteří následně své názory, včetně předsudků vůči určitým minoritám, přenášejí i na dítě. To

je v procesu socializace přijímá a později je i bere za své. Jelikož se předsudky vyznačují svou stálostí, mohou pak v podobě stereotypů přetrvávat v rodinách a ve společnosti po celé generace.

Můj názor podporuje fakt, že předsudky se u dětí projevují již v nízkém věku a proto vypadají jako vrozené. Při vzniku předsudků u dětí má největší podíl výchova, která nás ovlivňuje nejvíce zejména během několika prvních let života. Předsudky si děti osvojují pomocí učení. Dochází k tomu nejprve v blízké rodině, posléze i v dalších příbuzenských vztazích.

Rodiče mohou dětem předsudky předávat na vědomé, ale i nevědomé úrovni. Děti přejímají názory svých rodičů z několika důvodů. Jednak se může jednat o potřebu identifikace s nimi, či potřebou se zavděčit.

2.3.1 Stádia předsudků

V odborné literatuře se uvádí, že vznik a proces upevňování předsudků procházejí různými fázemi. Ty jsou spojené také s vývojem člověka a rozvojem jeho kognitivních funkcí.

Allport popsal celkem tři stadia, která se vyskytují při učení se předsudkům:

První stadium vývoje předsudků je pojmenováno jako období pregeneralizovaného poznávání. Dítě ještě nemá generalizovanou svou osobní zkušenost jako dospělý, ale již zjišťuje, že existují různé kategorie věcí a lidí.

Druhé stadium při učení se předsudkům je naprosté zavrhování. U dítěte již došlo k přijetí kategorií, které mají dospělí. Pokud například dítěti matka nakázala, aby si nehrálo s černými dětmi, dítě si je automaticky zaškatulkuje jako špatné. K tototo zavrhování dochází již kolem sedmého roku života, ale svého vrcholu dosahuje na začátku puberty.

Třetím stadium v učení předsudkům je diferenciací. Předsudky již nemají absolutní platnost, dítě si samo dodává položky do svých kategorií tak, aby jeho názory dávaly logický smysl (ALLPORT, 2004, s. 330).

S tímto rozdělením souhlasím, protože se při jeho výkladu lze opřít jak o jednotlivá stadia kognitivního vývoje od Piageta, tak v určitých ohledech také o

jednotlivá morální stádia, zpracovaná Kohlbergem. Dítě má potřebu jednak se identifikovat se svými rodiči, ale také se jim chce zavděčit a vyhnout se trestu, který by mohl přijít za porušení pravidel (jako je například právě, nehraj si s černými dětmi)

2.3.2 Vývojová teorie předsudků

S dalším, o něco podrobnějším rozčleněním jednotlivých fází vzniku rasových předsudků u dětí přišel v r. 2000 Nesdale, ten se věnoval vývojově sociální teorii předsudků. Popsal celkem 4 stádia vzniku rasových předsudků, ke kterým dochází u dětí.

První vývojovou fází vzniku rasových předsudků u dětí, se nazývá *nerozlišování*. V tomto stádiu děti nerozlišují rasové odlišnosti a nevěnují jim pozornost. Probíhá ve věku 2-3 roky.

Druhým vývojovým stadiem je *etnické uvědomění*. To se objevuje kolem 3 roku života dítěte. Pokud děti vyrůstají v multikulturním prostředí, dochází k tomuto uvědomování dříve. Děti si rychle začínají uvědomovat, jak vypadají a zdali se jejich vzhled liší od ostatních dětí.

Ve třetím vývojovém stádiu, dochází k vytvoření *etnických preferencí*. Děti se zařazují do určité skupiny a tu upřednostňují před ostatními skupinami.

Čtvrté vývojové stadium je poslední a nazývá se *etnické předsudky*. V tomto období, zhruba kolem sedmi let, dochází k tomu, že etnické předsudky se buď začínají objevovat, nebo v případě, že se již vyskytují, dochází k jejich stabilizaci.

Myslím si, že oba autoři dávají do popředí odlišné faktory, zatímco Allport se hodně orientoval na spojitost s rodinou a vývoj kognitivních funkcí jedince. Nesdale se oproti tomu zaměřuje na pojetí předsudků v sociálním kontextu (NESDALE, 2000).

2.4 Změny v předsudcích

Při studiu odborné literatury jsem dospěla k závěru, že ke změnám v již vytvořených předsudcích příliš často nedochází. Je to sice možné, ale pouze za určitých podmínek, které jsou ve společnosti těžko dosažitelné. Je proto problematické dosáhnout pomocí multikulturní výchovy výrazných změn.

Multikulturní výchova se ještě nestala samozřejmou součástí každého vzdělávacího zařízení. Ve školách se samozřejmě porobírají rozdíly mezi jednotlivými etnickými skupinami, ale většinou se jim nevěnuje větší prostor.

Jednou z teorií, zabývající se možnostmi změnit, nebo alespoň zmírnit rasové předsudky, patří teorie s názvem *hypotéza kontaktu*. Tu poprvé zmínil G. W. Allport: „*Tato teorie tvrdí, že za určitých podmínek může kontakt mezi skupinami odlišnými rasově, či etnicky snižovat předsudky působící v této skupině*“ (PRŮCHA, 2004, s. 112).

Podmínky, které by měly být splněny, dále rozpracovala N. HAYES, podle ní, musejí být nejdříve splněny následující body, aby bylo možno dosáhnout změny v zakořeněných předsudcích:

- 1) Zúčastnění musejí mít rovnoprávné postavení.
- 2) Musí mít příležitost k osobnímu kontaktu.
- 3) Je nutný kontakt s nestereotypními jedinci.
- 4) Kontakt mezi skupinami musí být podporován společností.
- 5) Měla by existovat příležitost ke spolupráci (HAYESOVÁ, 1998, s. 127).

U výše zmíněného výčtu bodů, které jsou nutné, aby jedinec mohl dospět ke změně svých zakořeněných předsudků v podstatě souhlasím s každým z nich, ale nemyslím si, že musí dojít k jednotnému propojení všech bodů, aby ke změně předsudku došlo.

Jako problematický také vnímám pojem nestereotypní jedinci, který zde autorka hlouběji nerozebírala. Já si pod tímto pojmem představuji osoby, které jsou schopny ukázat na nelogický podklad rasových předsudků a nebojí se říci veřejně názor, jenž může být v rozporu s postojem, který zaujímá společnost, které je součástí.

3 RASISMUS

Rasismus předpokládá duševní a fyzickou nerovnost lidských ras.

Rasové teorie jsou podloženy představou, že lidstvo bylo původně rozděleno na vyšší a nižší rasy. Vyšší rasy jsou nadřazené a jsou určeny k vládnutí. Nižší rasy si je naopak potřeba podrobit, nebo je vyhladit

Rasismus a rasové teorie vyzvedají pouze určité etnické a skupiny s určitými tělesnými a psychickými vlastnostmi. Všichni ostatní jsou pro ně méněcenní, až nežádoucí.

J. WOLF tvrdí, že rasismus byl zpravidla založen na následujících chybách a omylech:

- Jako nejčastější příčina bylo považováno zaměňování pojmu rasy a národa, či spíše faktů a předsudků.
- Byl založen na vědecky nepodložených názorech jednotlivců, nebo skupin. Tyto názory považoval za správné a neměnné.
- Opíral se o nevědecké teorie o rasové méněcennosti a vzájemné nerovnocenosti mezi lidmi na celém světě (WOLF, 2000, s. 114).

3.1 Formy rasismu

T. ŠIŠKOVÁ rozděluje moderní rasismus na tzv. „měkký“ a „tvrdý“.

„Měkký“ rasismus je rozšířen hlavně jako pasivní společenský postoj. Nejedná se o veřejně hláсанou ideologii. Obvykle je sdílen celou širokou veřejností, proto se nepovažuje za nezdravý jev ale jako celospolečensky sdílenou normu. (ŠIŠKOVÁ, 2008).

„Tvrdý“ rasismus má již zřetelně agresivní podobu a jeho projevy mají formu veřejně hláсанých ideologií (fašismus, nacionalismus a další). Obvykle jej propagují různá společenská a politická organizační seskupení, v krajních případech i státními orgány a instituce. Tento druh rasové nenávisti je snadno rozpoznatelný pro širokou veřejnost.

3.2 Projevy rasismu

Existuje mnoho různých projevů rasismu, zpravidla je můžeme rozdělit do dvou větších skupin.

3.2.1 Rasová diskriminace

Při rasové diskriminaci se jedná se hlavně o rozlišování jedinců nebo skupin podle jejich příslušnosti k určité biologické, nebo sociální skupině a následné znevýhodňování dané skupiny.

Diskriminace se může projevovat v nejrůznějších oblastech lidského života. Konkrétně se může jednat o diskriminaci v zaměstnání, bydlení, vzdělání či o upírání některých služeb.

Směrnice č. 2000/43/ES, která zavazuje členské státy Evropské unie, obsahuje definici rasové diskriminace jako překážku uplatnění zásad rovného zacházení z důvodu rasy nebo etnického původu. Ve 2. odstavci rozděluje diskriminaci přímou a nepřímou. Při přímé diskriminaci je s jednou osobou zacházeno z důvodu rasy nebo etnického původu méně příznivým způsobem, než je, nebo by bylo zacházeno s jinou osobou. Jako nepřímou diskriminaci se berou případy, kdy „...*viditelně neutrální ustanovené kritérium nebo zvyklost vyvolalo pro osoby určité rasy nebo etnického původu určitou nevýhodu v porovnání s jinými osobami...*“ (ŠIŠKOVÁ, 2008, s. 15).

Ačkoliv je diskriminace vůči jakýmkoliv skupinám obyvatelstva zakázána a trestně stíhána, s různými formami jsme se již všichni setkali, ať už jako aktéři, nebo pouzí přihlížejíci. Prokazování diskriminace je ovšem problematické a tak se příliš často nestává, že by se diskriminovaní bránili pomocí zákona.

3.2.2 Rasově motivované násilí

Rasovým násilím je míněna situace, kdy jeden člověk uplatňuje rasově orientované násilí vůči členovi odlišné rasové skupiny. Při těchto útocích si útočník nevybírám konkrétní osobu. Vybírá si pouze rasu, proti které má být násilí namířeno. Oběť by mohla být zaměnitelná s jiným členem skupiny.

Do skupiny rasově motivovaného násilí spadá veškeré chování, u kterého je přítomen rasový motiv, může se jednat jak o vraždu, nebo ublížení na zdraví, tak i o působení škody na majetku.

4 MARIA MONTESSORI A JEJÍ PEDAGOGIKA

Marie Montessori byla jednou z představitelk pedocentrismu, jedné z koncepcí nové výchovy neboli reformní pedagogiky.

Maria Montessorori byla první žena, která absolvovala v Itálii lékařskou fakultu a posléze i speciální pedagogiku, což pravděpodobně výrazně ovlivnilo její další směřování. Nejprve začala pracovat s postiženými dětmi, pro které vypracovala speciální didaktický materiál. Posléze aplikovala tento materiál v upravené formě i pro děti bez postižení.

4.1 Důležité teze pedagogiky Marie Montessori

Dle Marie Montessori je dětství nejdůležitějším obdobím v životě člověka, protože je během prvních let nevýrazněji formována jeho osobnost. Je toho názoru, že životní styl dospělého je přímo závislý na způsobu života, který musel vést jako dítě. Za rozhodující činitel svobodného a spontánního vývoje považovala vhodné prostředí a mimo jiné se také soustředila na úpravu prostředí a didaktického materiálu tak, aby bylo pro dítě účelné a jednoduché.

Metoda Marie Montessori se neomezuje pouze na školní prostředí. Vytvořila principy, které by měly prostupovat celým životem dítěte. Vzdělávání trvá po celý život, proto bychom dle Montessori pedagogiky bychom měli s dítětem pracovat od jeho narození.

V české republice existují mateřské školy i základní školy, ve kterých se pedagogika Marie Montessori uplatňuje.

Marie Montessori zastávala ten názor, že: *„Lidské síly nesmí být prioritně orientovány jen na rozvoj materiálního pokroku, ale především na rozvoj vnitřních dispozic člověka“* (LUDWIG, 2000, s. 17). Pokud tedy budeme aplikovat vhodnou výchovu, můžeme předcházet vzniku psychických poruch a tím pozitivně působit na celou celou společnost. Montessoriovská pedagogika rozvíjí hlavně následující stránky osobnosti u dítěte:

1. Rozvoj kompetencí péče o vlastní osobu a tělo,
2. Rozvoj sociálních kompetencí,
3. Rozvoj dovedností dítěte, které pomáhají začlenění do širšího okolí,
4. Rozvoj motoriky a pohybu dítěte (cit. dle ŘÍČANA, 2008, s. 135).

Montessoriovská pedagogika směřuje k podpoře samostatnosti a nezávislosti jedince a jeho odpovědnosti za vlastní učení a chování.

4.1.1 Svoboda ve vzdělávání

Pedagogika Marie Montessori vychází z myšlenky svobody dítěte a podpory rozvoje jeho schopností a dovedností. Dle Montessori je nezbytné, aby dítě kolem sebe mělo vhodné prostředí, toho mimo jiného dosahuje také tím, že dítěti je poskytován vhodný didaktický materiál. Díky těmto zásadám je dítěti umožněno, aby dosáhlo maxima svého rozvoje.

Dospělý by neměli dítěti odstraňovat z cesty překážky, ale naopak by měli udělat vše proto, aby dítě vlastními silami získávalo nové zkušenosti, vědomosti a dovednosti.

Metoda Marie Montessori vychází z porozumění a individuálního přístupu k dítěti, který následně vede k rozvoji jeho vlastní osobnosti. Dítě se již od dětství učí být svobodným a přijímá tak zisky i ztráty, které svoboda přináší. To vede k vnitřní vyrovnanosti a zároveň důstojnosti člověka. Marie Montessori hovoří o biologické, sociální, pedagogické a mravní svobodě.

„Projevem lidské svobody je spontánní aktivita, která je specifickým znakem člověka. Spontánní aktivita jako projev jedince je východiskem pedagogické práce. V jejím průběhu dochází k polarizaci pozornosti, která je základem vzdělávání“ (ZELINKOVÁ, 2008, s. 19).

Svoboda patří mezi základní teze montessoriovského vzdělávání. V pedagogickém slova smyslu je tedy uskutečňována již ve škole. Základním výchovným prostředkem je svobodně zvolená činnost, která vychází z potřeb dítěte a není vnucována zvenčí. Prostředí školy pouze podněcuje volbu žádoucí činnosti, tím,

že je pro dítě optimálně připravené. Respektuje při tom jeho vývoj a zároveň podněcuje ke zvyšování dosavadní úrovně.

4.1.2 Senzitivní období

Pro montesoriovskou pedagogiku jsou velmi důležitá senzitivní období, kterými dítě prochází. Tyto jednotlivé fáze vývoje musí být respektovány. Senzitivní období se projevují zvýšenou citlivostí a vnímavostí pro podněty různého charakteru, je třeba je využít při podněcování činnosti dítěte. Umožňují jedinci velmi rychle zvládnout určité dovednosti a jsou charakteristické svou dočasností. Pokud senzitivní období není adekvátně využito, může být pak problématické si dovednost později osvojit.

V praxi to znamená následující fakta, ke kterým se při vzdělávání přihlíží:

- Děti do tří let je možné ovlivňovat pouze nepřímo, utvářením vhodného prostředí.
- Od tří do šesti let se podpora dospělých rozšiřuje na přípravu a používání didaktického materiálu. Výchova probíhá v mateřské škole.
- Ve věku od sedmi do dvanácti let převládá potřeba poznávání předmětů, manipulací s nimi, vnímání detailů a jejich prostřednictvím i vnímání celku. V průběhu činnosti se mimo jiné utváří i morální vědomí a sociální citění.
- Mezi dvanáctým až osmnáctým rokem dochází k poznávání světa i pomocí přemýšlení, studiem a meditací. Důležité je zde získávání zkušeností, které jsou nezbytné pro zodpovědné sociální jednání.

4.1.3 Osobnost a cíle učitele

Úkolem učitele v Montessori škole není pouze příprava vhodného prostředí. Měl by být schopen dítě podporovat v činnosti a také v rozvoji jeho sebedůvěry.

Sebedůvěra se u dítěte vytváří právě z pocitu, že zvládá plnit činnosti, které si sám vybere a postupně se v nich zlepšuje. Učení by mělo být zbaveno stresu, únavy a nervozity.

Díky připravenému, vhodně vytvořenému didaktickému materiálu, si dítě může samo kontrolovat chyby, které udělalo. To vede k větší nezávislosti dítěte.

4.2 Srovnání montesoriovské a tradiční pedagogiky

Na základě studia odborné literatury jsem dospěla k následujícím bodům, které ukazují odlišnosti mezi oběma druhy vzdělávání.

4.2.1 Tradiční vzdělávání

V tradičním vzdělávání figurují hlavně následující body:

- Role učitele je dominantní a aktivní,
- učitel vykládá látku, bez větší podpory spolupráce dětí.
- třídy jsou koncipovány tak, že děti sedí v lavicích, čelem k tabuli. Jiný zasedací pořádek se objevuje pouze v některých předmětech (například v cizích jazycích nebo uměleckých předmětech),
- strukturovaný učební program, který příliš nebere v potaz senzitivní období,
- ohraničené časové úseky pro práci žáků,
- používání učebnic a pracovních sešitů,
- čas rozdělený do bloků po 45 minutách,
- jednotlivé předměty,
- oddělené třídy s žáky stejného věku,
- pasivní přístup studentů,
- vysvědčení, které se soustřeďuje na výsledek,
- rychlost výuky udává učitel,
- chyby jsou upravovány učitelem,
- učení je posilováno učitelem, pomocí odměn a trestů,
- pomůcky zde nehrají tak důležitou roli,
- žák má přidělené místo, které se většinou po zbytek roku nemění.

4.2.2 Montesoriovské vzdělávání

Ve školách aplikujících pedagogiku Marie Montessori, figurují hlavně následující body:

- role učitele je převážně pasivní, nicméně jeho úkolem je podpora dítěte při jeho aktivitách a umožňuje mu samostatně vykonávat činnost, kterou si vybere,
- prostředí a metoda napomáhají rozvoji vnitřní disciplíny,
- připravené materiály se zpracovávají kontrolou chyb,
- nepřerušované pracovní cykly,
- třída s žáky různého věku- spojování více tříd na některé bloky,
- žáci by měli zastávat aktivní roli,
- žáci jsou podporováni ve vzájemné interakci, aby se mohli spolu učit a vzájemně si pomáhat,
- žáci si sami volí svou vlastní aktivitu,
- žáci mohou pracovat na projektu po dobu, jakou sami potřebují,
- respektování senzitivních období,
- volnost pohybu,
- hodnocení podle vývoje a přehled zvládnutých dovedností,
- žák si sám určuje rychlost učení, podle svých potřeb,
- žák si díky pomůckám může sám hledat své chyby,
- učení je posilováno opakovanou aktivitou žáka,
- velké množství pomůcek,
- žák může pracovat na místě, které je mu příjemné a sám si ho vybere. Platí zde zásada nerušit ostatní při práci.

Mezi výukou, která se uplatňuje ve školách Marie Montessori a výukou v klasických školách jsou četné rozdíly. Nejedná se zde ani tak o rozdíly ve vědomostech, které děti získají, ale spíše o způsob, jakým se výuka formuje a aplikuje.

Montessori a základní škola se svou výukou snaží působit na všechny stránky osobnosti dítěte. Nicméně z mého pozorování a rozhovorů s učitelkami na Montessori škole vyplývá, že je pro ně důležitější u dítěte pracovat na rozvoji některých vlastností dětí, než množství informací, které si ze školy odnesou.

5 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Multikulturní výchova nabízí možnost, jak již od dětského věku pracovat na zlepšení mezilidských vztahů mezi jednotlivými národnostními skupinami.

5.1 Historie

Do roku 1989 patřila Česká republika k uzavřeným zemím. Problematika soužití různých etnických skupin nepatřila mezi témata, která by se mohla veřejně řešit, protože to politická situace neumožňovala.

Po zlomovém roce 1989 došlo k velkému nárůstu cizinců v České republice. Podle údajů z českého statistického úřadu vyplývá, že v roce 1989 bylo v české republice registrováno celkem 35 561 cizinců, z toho 7899 byly dlouhodobé pobyty nad 90 dní. V roce 2011 zde již bylo 434 223 registrovaných cizinců, z toho 196 408 žijících trvale a 237 815 žijících v dlouhodobém pobytu nad 90 dní. Každý rok, se počet cizinců v České republice zvyšuje.

5.2 Definice multikulturní výchovy

Multikulturní výchova je složitý pojem, pod kterým si lidé mohou představovat nejrozličnější aspekty. Vybrala jsem jednotnou definici od PRŮCHY, u které si myslím, že vhodně kombinuje všechny aspekty, ve kterých se multikulturní výchova uplatňuje.

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje, i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán (PRŮCHA, 2011, s. 15).

Při snaze o multikulturní vzdělávání není možné působit na chování lidí, aniž by neměli předešlé znalosti o ostatních kulturách a o jevech, které rasové soužití provázejí. Je proto velmi důležité, aby se multikulturní výchova stala součástí

celoživotního vzdělávání a lidé se sami aktivně zajímali o kulturu ostatních národů a etnických skupin.

Průcha tvrdí, že v multikulturní výchova je komplexnější pojem, který se skládá z několika složek.

5.2.1 Multikulturní výchova jako praktická edukační činnost.

Uplatňuje se hlavně ve školní výuce. Do určitých předmětů jsou zařazeny témata o jiných kulturách, o toleranci a respektu vůči jiným národům a etnickým skupinám. Realizuje se taky v dalších projektech, muzeích, výstavách a na dalších veřejně přístupných místech a akcích.

5.2.2 Multikulturní výchova jako oblast vědecké teorie, interdisciplinárním charakterem.

Multikulturní výchova není pouze edukační činnost, ale i rozvinutá teorie, která vychází z několika vědeckých disciplín. Kromě pedagogické teorie se zde promítají i poznávací procesy využívané v etnologii, interkulturní psychologie, srovnávací sociologie, historie, teorie komunikace a další.

5.2.3 Multikulturní výchova jako oblast výzkumu.

V souvislosti s multikulturní výchovou se provádějí v zahraničí, a postupně i u nás, empirické výzkumy jevů jako jsou např. postoje příslušníků jedné etnické skupiny vůči členům jiné etnické skupiny, vnímání a respektování odlišností v komunikaci jednotlivých etnických skupin, vznik rasových předsudků u dětí a mládeže, problémy vyučování dětí imigrantů, příprava učitelů na vzdělávání cizinců v českých školách.

5.2.4 Multikulturní výchova jako systém informačních a organizačních aktivit.

Aby věda, výzkum a edukační praxe mohly fungovat, musí se opírat o podpůrná zařízení, jakými jsou například vědecké organizace, informační centra, odborné knihy a časopisy (PRŮCHA, 2011, s. 20-22).

5.3 Multikulturní výchova jako praktická edukační činnost, na základních školách

Téma multikulturalismu je aktuální hlavně z toho důvodu, že počet cizinců trvale žijících v české republice se neustále zvyšuje. Je žádoucí, aby děti poznávali ostatní kultury a aby se multikulturní vzdělávání začlenilo do české společnosti.

Obecné cíle vzdělávání v českých školách jsou uvedeny v dokumentu Bílá kniha (2011). Pozornost se zde věnuje také multikulturní výchově. Najdeme zde následující definici: „*Vychovávat k partnerství, spolupráci a solidaritě znamená usilovat o život bez konfliktů a negativních postojů ve společenství různých národů, jazyků, menšin a kultur, být schopen respektovat i značné odlišnosti mezi lidmi a kulturami dnešního světa*“ (PRŮCHA, 2011, s. 24).

Výše zmíněná definice určuje spíše ideový záměr, kam by měla multikulturní výchova směřovat. Dle Říčana jsou úkoly školy v multikulturní výchově následující:

- 1) podporovat a optimalizovat vzájemné kontakty mezi dětmi různých skupin, zejména při školní práci a zábavě;
- 2) učit předcházet a úspěšně řešit konflikty mezi dětmi patřícími k různým skupinám,
- 3) umožňovat vzájemné kulturní obohacování,
- 4) poskytovat dětem co nejvíce informací o menšinách (popř. o jiných národech a kulturách obecně) (ŘÍČAN, 1998, s. 118).

Z vlastního pozorování jsem zjistila, že multikulturní výchova není zvláštní předmět, či úsek učiva. Je to aspekt, který by měl ideálně prostupovat celou pedagogickou praxi. Míra a forma jakou je multikulturní výchova aplikována na školách, záleží na jednotlivých zařízeních.

5.3.1 Srovnání multikulturní výchovy na sledovaných školách

V následující kapitole se budu zabývat způsoby aplikací multikulturní výchovy na mnou zkoumaných školách.

Následující fakta byla platná u obou škol:

Obě školy navštěvují i děti romského původu, takže jsou navzájem v kontaktu, nejen mimo školu. Dle učitelek mezi dětmi se problémy příliš nevyskytují.

Bohužel dle slov dětí z obou výše zmiňovaných škol, mají mnoho špatných zkušeností, které se dějí mimo budovu školy, například v okolí bydliště, nebo městské hromadné dopravě. Díky tomu, zde pokusy o multikulturní výchovu v případě romského etnika, poněkud selhávají, což potvrzují sami učitelé.

Základní škola ZŠ A

Na základní škole kde jsem prováděla svůj výzkum, speciální programy na multikulturní výchovu realizovány nebyly. V hodinách, tomu určených, se věnovali kulturním zvyklostem ostatních národů, v rámci školních osnov.

Učitelé si s dětmi na téma rasového soužití příležitostně povídali v hodinách, většinou když došlo k nějakému konfliktu mezi dětmi různých ras. Při těchto hovorech učitelé apelovali hlavně na morální postoje dětí a dobré mravy.

Základní škola Montessori

Ve škole Montessori pořádají průběžně semináře, které se týkají různých témat. Různými kulturami se v minulosti již zabývali, nicméně tématu rasismus se hlouběji nevěnovali.

Ke konfliktům mezi dětmi různých ras, dle informací učitelek, nedochází.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE

Ve druhé části bakalářské práce jsem se zabývala provedením výzkumu, prezentací a výsledným hodnocením získaných dat.

V praktické části se zaměřuji na interpretaci výsledků z dotazníkového šetření, které jsem provedla u žáků čtvrtých a pátých tříd, navštěvujících základní školu Kladno a Základní a mateřskou školu Montessori Kladno.

6.1 Hlavní cíle

Hlavním cílem celého výzkumu bylo zjistit, zdali se četnost výskytu rasových předsudků vůči romské minoritě liší v rámci výše zmíněných škol, které používají rozdílné styly vzdělávání.

V dotazníkovém šetření jsem zjišťovala, v jaké míře se u dětí vyskytují negativní a pozitivní rasové předsudky vůči romské minoritě a v jaké míře se vyskytují. Tyto výsledky byly použity k dalším závěrům.

Vedlejším cílem bylo zjistit, zdali v míře negativních rasových předsudků, záleží také na pohlaví dítěte.

6.2 Hypotézy

Na základně teoretických znalostí problematiky jsem stanovila tyto hypotézy:

Hypotéza č. 1: Četnost výskytu negativních rasových předsudků vůči romské minoritě, je nižší u dětí, studující základní školu Montessori.

Hypotéza č. 2: Četnost výskytu negativních rasových předsudků vůči romské minoritě, je nižší u dívek, bez ohledu na školu, kterou navštěvují.

6.3 Výzkumná metoda

V rámci ověření platnosti stanovených hypotéz jsem zvolila metodu kvantitativní, díky které jsem získala objektivnější pohled na zkoumané téma. Konkrétně jsem použila dotazník s uzavřenými otázkami.

Otázek v dotazníku bylo celkem 9. Všechny z nich se týkaly situací, které mohly hypoteticky nastat, a ve všech otázkách figurovali Romové. U každé otázky mohl žák zvolit jednu z pěti odpovědí, které byly odstupňované od nejvíce pozitivní, po nejvíce negativní. U všech otázek byla stejná škála odpovědí, která byla následující:

Tab.č.1. Vyjádření zkoumaných osob k položeným otázkám.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych našťvaný

První dvě odpovědi značí pozitivní postoj, třetí odpověď je neutrální a poslední dvě odpovědi značí postoj záporný a s ním spojené negativní rasové předsudky, vůči romské minoritě.

Dotazníky byly vyplňovány zcela anonymně. Všechny děti odpověděly na všechny otázky. Po provedení šetření učitelé projevíli zájem o následnou debatu s žáky o otázkách, na které v dotazníku odpovídaly.

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnily dvě školy s rozdílnými přístupy k výuce. Výzkumný vzorek byl tvořen 100 žáky čtvrtých a pátých tříd. Výzkumu se zúčastnily dvě školy, a to základní škola Kladno a základní Montessori Kladno. Z každé školy se výzkumu účastnilo 50 žáků. Z toho bylo celkem 53 děvčat a 47 chlapců.

Podmínky

- Všechny děti se ve škole běžně setkávaly s romskými spolužáky, i se spolužáky jiných národností.
- Všechny děti také bydlely v různých částech Kladna a s romskými obyvateli přicházely do styku i mimo školu. Při následných diskuzích, které probíhaly po

vyplňování otázek, vyplynulo, že všechny děti mají s romskými dětmi pozitivní, ale i negativní zkušenosti.

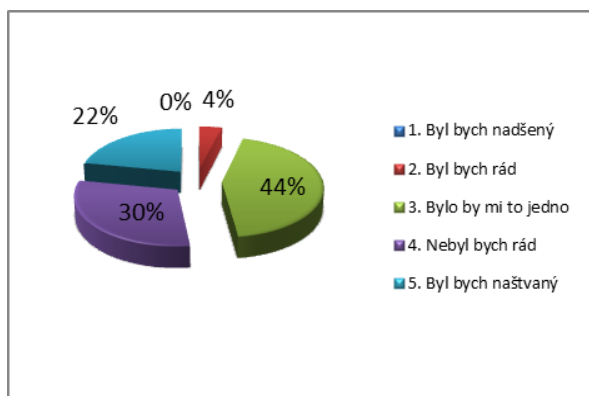
- Ve škole Montessori se tématu rasismus věnovali formou projektu, který trval po několik týdnů, a téma zpracovali velmi podrobně. Na základní škole se tématu věnovali v rámci ostatních vyučovacích předmětů.

6.5 Výsledky

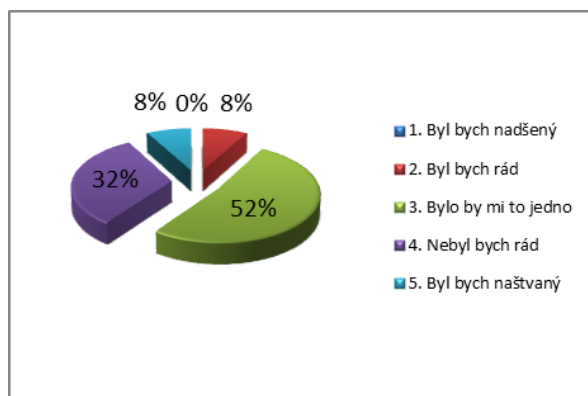
Výsledky šetření budu prezentovat podle pořadí jednotlivých otázek v dotazníku. Všechny odpovědi jsou zapracovány do grafů.

Otázka číslo 1: Jaké by pro tebe bylo, kdybys zjistil, že tvoji příbuzní byli Romové. Kdybys to předtím nevěděl?

Graf. č. 1. Vyjádření žáků k možnému příbuzenství s romy (Montessori škola)



Graf. č. 2. Vyjádření žáků k možnému příbuzenství s romy (Základní škola)



Škola Montessori:

Neutrální odpověď - 26 dětí.

Pozitivní odpověď - 4 děti

Negativní odpověď - 20 dětí

Základní škola:

Neutrální odpověď - 22 dětí.

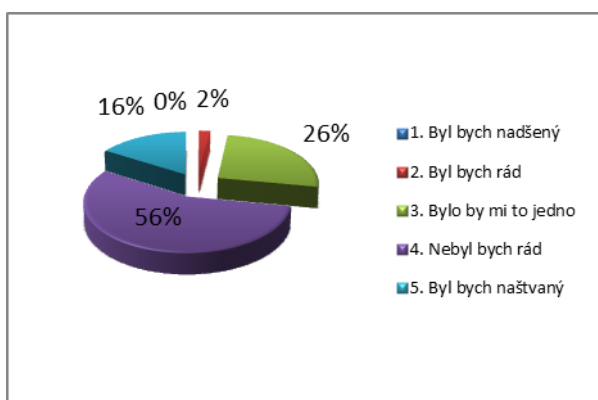
Pozitivní odpověď - 2 děti.

Negativní odpověď - 26 dětí.

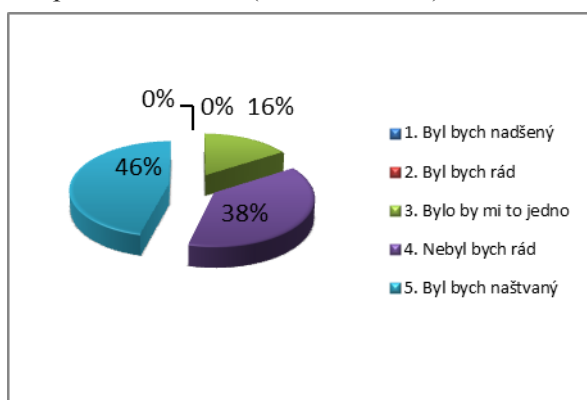
Ze získaných údajů vyplývá, že děti v Montessori škole více volily pozitivní a neutrální odpovědi na myšlenku, že by jejich příbuzní byli Romové. Na základní škole naopak převažovaly odpovědi negativní.

Otázka číslo 2: Jaký postoj bys zaujal v případě, že bys musel přestoupit na jinou základní školu do třídy, kde jsou převážně Romové?

Graf.č.3. Postoj žáků k přestupu na školu s převahou Romů (Montessori škola)



Graf.č.4. Postoj žáků k přestupu na školu s převahou Romů (Základní škola)



Montessori škola:

Neutrální odpověď - 13 dětí.

Pozitivní odpověď - 1 dítě.

Negativní odpověď - 36 dětí.

Základní škola:

Neutrální odpověď - 8 dětí.

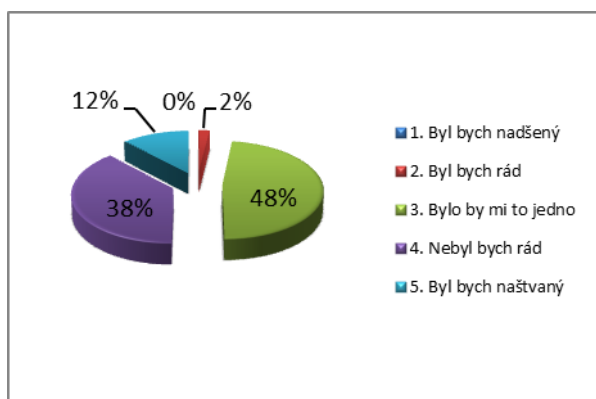
Pozitivní odpověď - 0 dětí.

Negativní odpověď - 42 dětí.

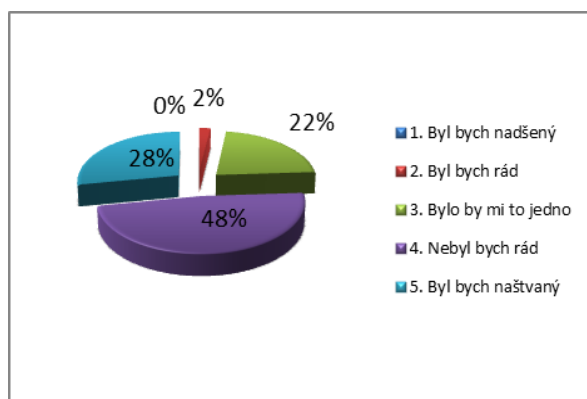
V otázce číslo 3 si děti měly představit situaci, kdy by musely přejít na jinou školu, kde by studovaly převážně děti romské národnosti. Tato otázka byla hodnocena více negativně v případě obou škol než otázka předchozí. Nicméně stejně jako v přechodí otázce na Montessori škole děti více volily pozitivní a neutrální odpovědi a méně negativních odpovědí, než děti na základní škole.

Otázka číslo 3: Stěhujete se do nového bytu v jiné části města. Jak bys přijmul fakt, že v okolí bydlí i větší počet Romů?

Graf.č.5. Vyjádření žáků k možnému stěhování do okolí s s větším počtem Romů. (Montessori škola)



Graf.č.6. Vyjádření žáků k možnému stěhování do okolí s s větším počtem Romů. (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 24 dětí.

Pozitivní odpověď - 1 dítě.

Negativní odpověď - 25 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 11 dětí.

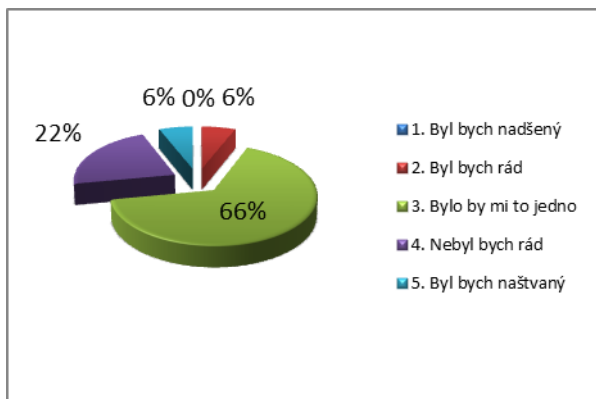
Pozitivní odpověď - 1 dítě.

Negativní odpověď - 38 dětí.

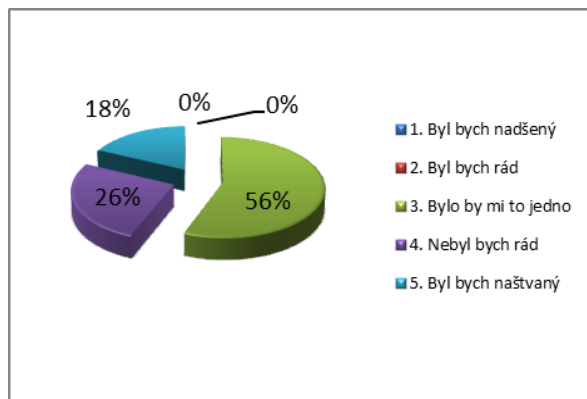
U třetí otázky týkající se přestěhování do části města s vysokou koncentrací romských obyvatel dosáhly v pozitivních odpovědích obě školy stejného výsledku. Odpověď „byl bych rád“ zvolil na každé škole jeden žák. Na škole Montessori pak žáci více volili odpověď neutrální a méně odpověď negativní než na základní škole ZŠ A.

Otázka číslo 4: Jaký postoj bys zaujal při zjištění, že tvůj nejlepší kamarád/ka se začal kamarádit s Romy?

Graf.č.7. Vyjádření žáků k přátelství jejich nejlepšího kamaráda s Romy (Montessori škola)



Graf.č.8. Vyjádření žáků k přátelství jejich nejlepšího kamaráda Romy (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 33 dětí.

Pozitivní odpověď - 3 děti.

Negativní odpověď - 14 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 28 dětí.

Pozitivní odpověď - 0 dětí.

Negativní odpověď - 22 dětí.

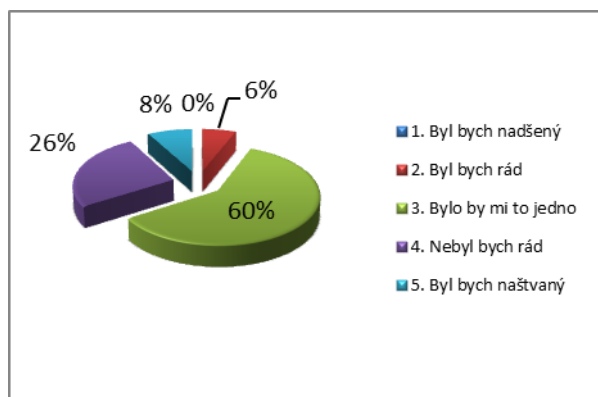
Otázka týkající se situace, ve které se nejlepší kamarád/ka začal/a přátelit s Romy, byla snášena poměrně dobře. Negativní odpovědi zde nezaujímal tolik dětí, jako v předchozích otázkách. I přes to škola Montessori opět dosáhla většího výskytu pozitivních a neutrálních odpovědí a méně odpovědí negativních než děti na základní škole ZŠ A.

Při následné debatě, se děti ze základní školy vyjádřily, že by jim ani tak nevadilo, kdyby se jejich kamarádi přátelili s Romy, ale vadilo by jim, kdyby se s nimi kvůli tomu přestali stýkat.

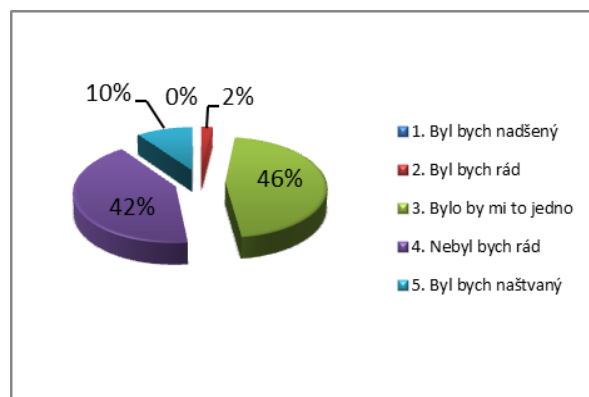
Otázka číslo 5: Jak bys přijal fakt, že se do sousedství nastěhovala rodina Romů?

Romů?

Graf.č.9. Vyjádření žáků k sousedství rodiny Romů (Montessori škola)



Graf.č.10. Vyjádření žáků k sousedství rodiny Romů (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 30 dětí.

Pozitivní odpověď - 3 děti.

Negativní odpověď - 17 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 23 dětí.

Pozitivní odpověď - 1 dítě.

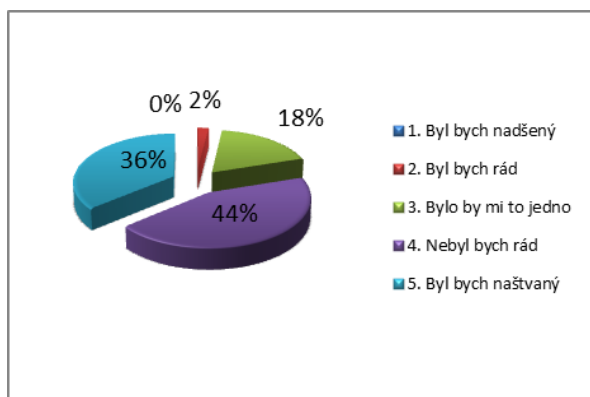
Negativní odpověď - 26 dětí.

Výsledky páté otázky jsou stejné jako u předchozích otázek. Neutrální a pozitivní odpovědi se u Montessori školy vyskytovaly více než na základní škole, ta měla naopak větší výskyt odpovědí negativních.

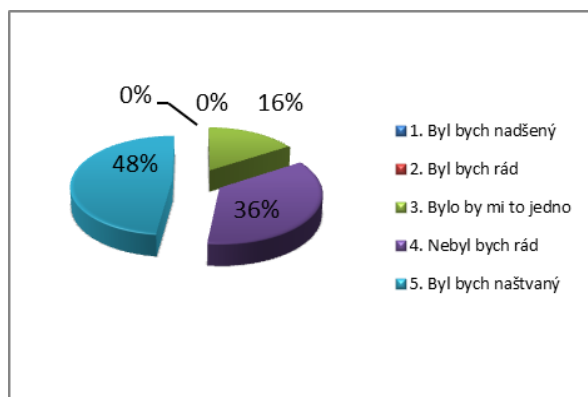
Otázka číslo 6: Jaké by pro tebe bylo, kdyby tvůj budoucí partner byl

Rom?

Graf.č.11. Vyjádření žáků k možnému partnerství s Romem (Montessori škola)



Graf.č.12. Vyjádření žáků k možnému partnerství s Romem (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 9 dětí.

Pozitivní odpověď - 1 dítě.

Negativní odpověď - 40 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 8 dětí.

Pozitivní odpověď - 0 dětí.

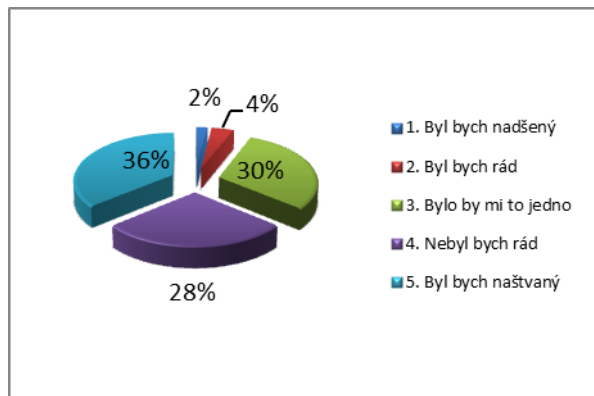
Negativní odpověď - 42 dětí.

Tato otázka byla dětmi hodnocena nejvíce negativně u obou škol. Na škole Montessori byl jeden člověk, který zvolil odpověď „byl bych rád“, na druhé škole byly výsledky nulové. Odpověď „bylo by mi to jedno“ označilo na škole Montessori 9 dětí, na základní škole to bylo o jednoho žáka méně. Negativní odpovědi označilo více dětí na základní škole. Ve škole Montessori na tuto otázku reagovalo negativně nejvíce dětí v rámci všech otázek.

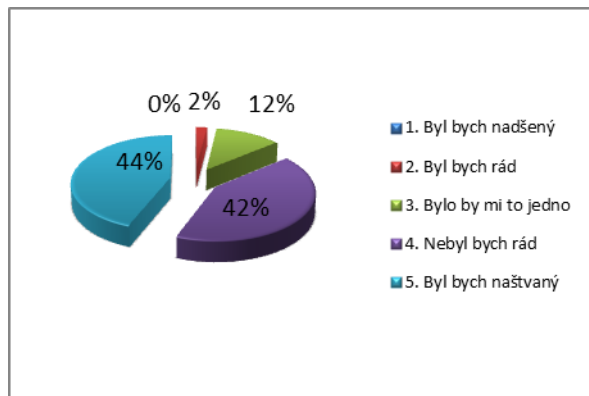
Hodně děti se vyjadřovalo tak, že představa mít za partnera Roma by jim byla velmi nepříjemná, pokud by se ale ukázalo, že by to byl milý a hodný člověk, neměly by s tím nadále žádný problém. Měly tedy předsudky vůči romské minoritě, ale zároveň zastávali názor, že jednotlivci nemusejí mít ty vlastnosti, které celé skupině připisují.

Otázka číslo 7: Jak bys přijal fakt, že letošní dovolenou strávíte v jedné chatě s rodinnou romů?

Graf.č.13. Vyjádření žáků k případnému trávení dovolené s rodinou Romů. (Montessori škola)



Graf.č.14. Vyjádření žáků k případnému trávení dovolené s rodinou Romů. (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 15 dětí.

Pozitivní odpověď - 3 děti.

Negativní odpověď - 32 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 6 dětí.

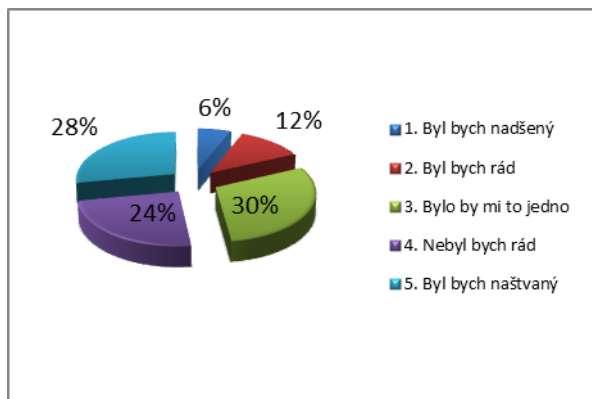
Pozitivní odpověď - 1 dítě.

Negativní odpověď - 43 dětí.

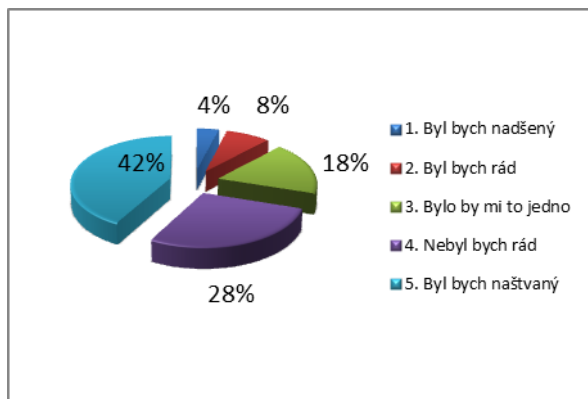
Sedmá otázka se týkala situace, kdy by žák musel strávit dovolenou v jedné chatě s rodinou Romů. Neutrální a pozitivní odpovědi v tomto případě volily více děti ze školy Montessori. Negativní odpovědi se více vyskytovaly v případě základní školy a tato otázka byla na základní škole ZŠ A hodnocena nejvíce negativně.

Otázka číslo 8: Jaké by pro tebe bylo, pokud by tvoji rodiče zažádali o adopci dítěte, které by bylo romské národnosti?

Graf.č.15. Vyjádření žáků k možné adopci romského dítě (Montessori škola)



Graf.č.16. Vyjádření žáků k možné adopci romského dítěte. (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 15 dětí.

Pozitivní odpověď - 8 dětí.

Negativní odpověď - 26 dětí.

Základní škola

Neutrální odpověď - 9 dětí.

Pozitivní odpověď - 6 dětí.

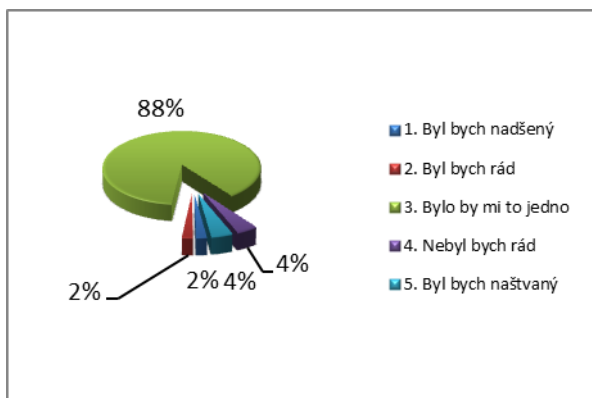
Negativní odpověď - 35 dětí.

Tato otázka byla hodnocena nejpozitivněji. Pro děti byla jednak atraktivní představa dalšího sourozence a jeho národnost dítěti většinou nevadila, při následné diskuzi se hodně objevovaly názory, že v případě adopce hodně malého dítěte, by si ho mohli vychovat tak, aby se chovalo „slušně“.

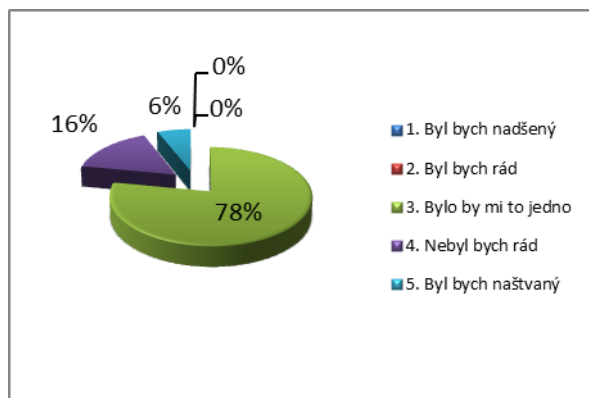
Montessori škola opět dosáhla vyšších výsledků v případě pozitivních a neutrálních odpovědí, oproti základní škole a v případě negativních odpovědí tomu bylo naopak.

Otázka číslo 9: Jaké by pro tebe bylo, kdybys zjistil, že předci tvého kamaráda byly Romové.

Graf.č.17. Vyjádření žáků k možnému příbuzenství kamaráda s Romy (Montessori škola)



Graf.č.18. Vyjádření žáků k možnému příbuzenství kamaráda s Romy (Základní škola)



Montessori škola

Neutrální odpověď - 44 dětí.

Pozitivní odpověď - 2 děti.

Negativní odpověď - 4 děti.

Základní škola

Neutrální odpověď - 39 dětí.

Pozitivní odpověď - 0 dětí.

Negativní odpověď - 11 dětí.

Poslední otázka byla hodnocena nejvíce neutrálně. V obou školách dosahovalo neutrální hodnocení nejvyšších hodnot ze všech otázek. V případě pozitivních odpovědí Montessori škola dosáhla vyšších hodnot. U negativních odpovědí dosahovala vyšších čísel základní škola.

6.6 Zhodnocení výzkumu

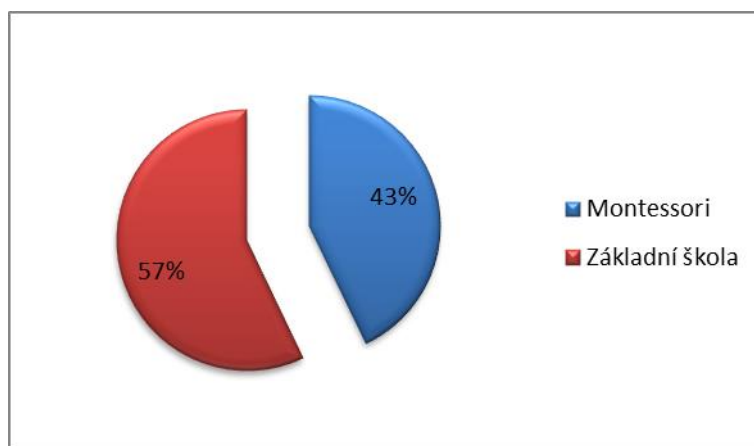
Pro praktickou část této práce jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, které jsem provedla ve výše zmíněných školách u žáků čtvrtých a pátých tříd. Těmto žákům jsem předložla předem vypracovaný dotazník a posléze výsledky zpracovala.

Pro praktickou část této práce jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, které jsem provedla ve výše zmíněných školách u žáků čtvrtých a pátých tříd. Těmto žákům jsem předložla předem vypracovaný dotazník a posléze výsledky zpracovala.

Hypotéza č. 1: Četnost výskytu negativních rasových předsudků, vůči romské minoritě, je nižší u dětí, studující základní školu Montessori.

Při zpracování výsledků se zaměřením na porovnání četnosti negativních předsudků na školách s odlišným přístupem k pedagogice jsou výsledky následující:

Graf.č.19. Četnost negativních předsudků na jednotlivých školách.



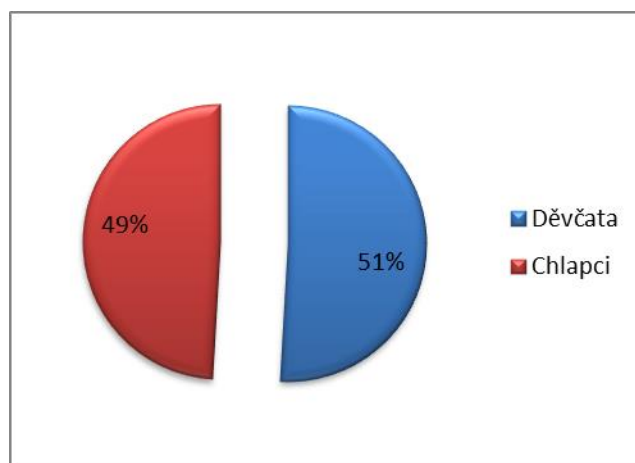
Hypotéza 1 byla potvrzena.

Na základě výsledků dotazníkového šetření jsem dospěla k poznání, že žáci základní školy Montessori Kladno volili na otázky méně často negativní odpovědi, než jejich vrstevníci z druhé školy. Výskyt negativních rasových předsudků je zde o 14 % nižší. Je tedy možné mnou stanovenou hypotézu považovat za pravdivou.

Hypotéza č. 2: Četnost výskytu negativních rasových předsudků vůči romské minoritě je nižší u dívek bez ohledu na školu, kterou navštěvují.

Při zpracování výsledků se zaměřením na výskyt negativních předsudků podle pohlaví dětí, byly výsledky následující:

Graf.č.2. Negativní rasové předsudky podle pohlaví dětí.



Na základě výsledků ze sebraných dat, mohu říci, že má druhá hypotéza se ukázala být neplatnou.

Hypotéza 2: nepotvrzena

Ve výše uvedeném grafu je patrné, že pozitivní odpovědi volili více chlapci. Neutrální odpověď volili také více chlapci. Při srovnání četnosti negativních odpovědí se ukázalo, že dívky zvolily negativní odpověď o 2 % častěji než chlapci.

V rámci jednotlivých škol vyplynulo, že dívky ze školy Montessori volily negativní odpovědi častěji než chlapci a na základní škole tomu bylo přesně naopak.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala sledováním četnosti výskytu rasových předsudků žáků základních škol, které aplikují rozdílné styly výuky.

Šetření jsem prováděla na vzorku dětí 4. a 5. tříd škol s tradiční a Montessori výukovou metodou. Jako vybranou lokalitu jsem i díky četnosti romské komunity volila město Kladno.

Dnes již mají obecně školy ve svých osnovách zapracované také téma multikulturní výchovy. Obě zkoumané instituce však přistupovaly k seznamování dětí s odlišnostmi různých kultur značně rozdílně.

Výuka na toto téma byla v běžné základní škole ZŠ A aplikována tzv. průřezovou formou, kdy se do jisté míry téma objevilo ve většině předmětů (např. vlastivěda). Získané znalosti žáků pak učitelé vyhodnocovali formou testu. Oproti tomu základní škola Montessori Kladno na téma odlišnosti kultur uspořádala několikátýdenní tematický seminář, kdy se tomuto tématu cíleně každý týden věnovali. Na základě nahlédnutí do výstupu semináře na Montessori škole bylo patrné, že o dané problematice děti vlivem formy výuky přemýšlely více do hloubky, než-li při klasickém testu na základní škole ZŠ A.

Z teoretické části mé práce je patrné, že výuka na škole Montessori se v mnohém liší od klasické výuky základních škol. Maria Montessori mimo jiné vypracovala svou metodu proto, aby děti již od raného věku mohly vyrůstat jako samostatní jedinci, kteří umějí zodpovědně zacházet se svou vlastní svobodou. Cílem bylo děti také naučit vytvářet si svůj vlastní názor na svět a ne jej pouze přejímat od ostatních. Jsem proto toho názoru, že právě díky této metodě měly děti z této školy větší prostor k uvědomění a formování vlastního názoru na rozdílnosti mezi jednotlivými rasami a jedinečnost každého člověka a díky tomu se u nich projevovaly menší tendence k odsuzování celé skupiny kvůli špatné zkušenosti.

I přes výše zmiňované jsem při samotném osobním šetření zaznamenala zanícenou aktivní angažovanost většiny dětí při diskusi, která po samotném dotazníkovém šetření vždy následovala. Velká část dětí se shodla na tom, že nemohou

k některým otázkám z dotazníku zaujmout jednotný postoj, protože netuší, jací by lidé, o kterých se hypoteticky bavíme, byli. Což mě přivádí k další hypotéze, že v tomto věku děti nemají ještě tak hluboko zakořeněné rasové předsudky. Tato hypotéza však nemůže být v této bakalářské práci prověřena a prohlášena za platnou.

Závěrem lze tedy říct, že výuka ve školách může do značné míry pozitivně ovlivnit vztah naší společnosti k romské minoritě. A že čím větší prostor žák k promyšlení a pochopení tématu má, tím k zaujetí postoje přistupuje zodpovědněji. Tato problematika by si jistě zasloužila dalšího zpracování, to však není v rámci této bakalářské práce možné.

POUŽITÁ LITERATURA

ALLPORT, Gordon. *O povaze předsudků*. Praha: Prostoe, 2004. ISBN 80-7260-125-3.

ČERMÁKOVÁ, Jarmila aj. *Ty+já= kamarádi*. Praha: ISV, 2000. ISBN 80-85866-76-5.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.

FREDRICKSON, George. *Rasismus*. Brno: Centa, 2003. ISBN 80-7341-124-5.

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

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, reprint 2004. ISBN 80-7178-303-X.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. 4.vyd. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-580-7367-283-6.

HNILICA, Karel. *Stereotypy, předsudky, diskriminace*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1776-3.

JIRÁSKOVÁ, Věra. *Multikulturní výchova*. Praha: Epoque, 2006. ISBN 80-87027-31-0.

KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. České Budějovice: Protisk, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

LUDWIG, Harald, a kol. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*. Praha: Ediční středisko Univerzity pardubice, 2000. ISBN 80-7194-266-9.

MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Praha: SPS, 1998. ISBN 80-86-189-00-7.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova*. Praha: Triton, 2006. ISBN 978-80-7387-502-2.

RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*. Univerzita Pardubice: Tiskařské středisko Univerzity Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-841-1.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Havlíčkův Brod: Grada, 2007. ISBN 978-80-847-1174-4.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

ŘÍČAN, Pavel. *Dějiny pedagogiky*. České Budějovice: Grada. 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

WOLF, Josef. *Lidské rasy v dějinách a v současnosti*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-846-0099-4.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal*. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-071-5.

INTERNETOVÉ ODKAZY

MONTESSORI, Maria. *The Montessori Method* [online]. New York: Frederick A. Stokes Company, 1912 [vid. 2013-04-23]. Dostupné z: <http://digital.library.upenn.edu/women/montessori/method/method.html>

NESDALE, Drew. *Social Identity and Ethnic Prejudice in Children* [online]. Brisbane: Australian Academic Press, 2000, 2012 [vid. 2013-04-23] Dostupné z: <http://www.vtput.org.au/docs/crc/drewnesdale.pdf>

PŘÍLOHY

Příloha č.1- Dotazník

Dotazník pro děti

Ahoj děti, prosím vás o pomoc při vyplnění tohoto dotazníku. Nebudete zde uvádět své jméno, je anonymní. Otázky si pečlivě přečtěte a pokuste se na ně pravdivě odpovědět.

Děkuji vám za pomoc.

Michaela Kříčková

Věk:

Třída:

kluk/holka

Pokyny k vyplnění otázek:

Pod každou otázkou bude uvedena tabulka s čísly. V tabulce pod každou otázkou, zakroužkujte číslo s odpovědí, se kterou budete souhlasit.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

1. Jaké by pro tebe bylo, kdybys zjistil, že tvoji příbuzní byli Romové. Kdybys to předtím nevěděl.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

2. Jaký postoj bys zaujal v případě, že bys musel přestoupit na jinou základní školu do třídy, kde jsou převážně Romové.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

3. Stěhujete se do nového bytu v jiné části města. Jak bys přijmul fakt, že v okolí bydlí i větší počet Romů.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

4. Jaký postoj bys zaujal při zjištění, že tvůj nejlepší kamarád/ka se začal kamarádit s Romy.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

5. Jak bys přijal fakt, že se do sousedství nastěhovala rodina Romů.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

6. Jaké by pro tebe bylo, kdyby tvůj budoucí partner byl Rom?

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

7. Jak bys přijal fakt, že letošní dovolenou strávíte v jedné chatě s rodinou Romů.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

8. Jaké by pro tebe bylo, pokud by tvoji rodiče zažádali o adopci dítěte, které by bylo romské národnosti.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

9. Jaké by pro tebe bylo, kdybys zjistil, že předci tvého kamaráda byly Romové.

1	Byl bych nadšený
2	Byl bych rád
3	Bylo by mi to jedno
4	Nebyl bych rád
5	Byl bych naštvaný

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autorky: Michaela Kříčková

Studijný program: Bc.

Studijný obor: Psychologie

Název práce: Četnost výskytu rasových předsudků u dětí vzdělávaných Montessori a tradiční pedagogikou.

Počet stran (bez příloh): 50

Počet titulů české literatury a pramenů: 21

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 2

Počet internetových odkazů: 2

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Rok dokončení práce: 2013

Posudek vedoucího bakalářské práce na Pražské vysoké škole psychosociálních studií

Jméno a příjmení studentky: Michaela Kříčková

Obor studia: Psychologie

Název práce: Četnost výskytu rasových předsudků u dětí vzdělávaných Montessori a tradiční pedagogikou

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Koťa

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 50

Počet stránek příloh:

Počet titulů v seznamu literatury: 23 + 2

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

		x		
--	--	---	--	--

Oborová příléhavost tématu

		x		
--	--	---	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

		x		
--	--	---	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		x		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	x			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

		x		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

		x		
--	--	---	--	--

Využití praktických zkušeností

?				
---	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	x			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		x		
--	--	---	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

		x		
--	--	---	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

		x		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	x			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Jaké faktory mohou ovlivnit rasové předsudky u dětí mladšího školního věku?
Proč by pedagogika M. Montessori měla přispět k lepšímu řešení rasových problémů?
Jak by měla vypadat efektivněji vedená multikulturní výchova, aby vedla k redukci rasových předsudků?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka předložila bakalářskou práci na citlivé téma – a to je problematika rasových předsudků. V úvodních kapitolách se věnovala předsudkům jako takovým; popsala jejich funkce, projevy vývojová stádia, ale i teorie, které se jimi zabývají. Následující kapitola se věnuje problematice rasismu (formami, projevy, diskriminaci a násilím). Další kapitola se orientuje na stručný popis pedagogiky M. Montessori; z ní autorka vyzvedává především moment výchovy ke svobodě. Dále se orientovala na projasnění problematiky multikulturní výchovy, kde se pokusila i provést jednoduchou komparaci aktivit tradičních škol a alternativní výchovy ve škole typu M. Montessori. V tzv. praktické části je výzkum směřovaný ke komparaci prevence rasismu na základních školách. Z výhrad lze uvést např. generalizující výroky typu: „Výše zmíněnou citaci jsem zde umístila proto, že ukazuje na fakt, že předsudky jsou nedílnou součástí každého člověka. A ve své podstatě je přirozené předsudky mít.“ (s. 7 – opřít tak silné tvrzení o citát z jednoho autora není šťastný nápad). V textu se občas objevují drobné překlepy, které mohla odstranit lepší korektura; rovněž věty typu který... které (např. s. 14); nalézt lze i chyby: „Dospělý by neměli dítěti odstraňovat z cesty překážky, ale naopak by měli udělat vše proto, aby dítě vlastními silami získávalo nové zkušenosti, vědomosti a dovednosti.“ (s. 19). Výhrady lze vznést k charakteristikám tzv. tradiční pedagogiky, protože existuje obrovská diverzifikace vzdělávacích postupů a je otázkou, do jaké míry je možné vtěsnat vše do jedné šablony. Ve výzkumné části jsou poměrně dobře voleny otázky, ale u grafů chybí přesnější popisy; především není jasné, co vlastně označuje modré pole, které je používáno pro obě krajní polohy odpovědí (?!). Výzkumná sonda neukázala příliš přesvědčivé rozdíly mezi oběma typy výuky; celkové závěry práce však lze považovat za relevantní.

Práce splňuje požadavky kladené na bakalářské práce a navržená známka je někde mezi výbornou a velmi dobrou podle způsobu obhajoby.

Doporučení k obhajobě: doporučuji
Navrhovaná klasifikace: velmi dobrá

Datum, podpis: 15.5.2013


doc. PhDr. Jaroslav Koča

**Posudek vedoucího/opponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: **Michaela Kříčková**

Obor studia: **Psychologie**

Název práce: **Četnost výskytu rasových předsudků u dětí vzdělávaných Montessori a tradiční pedagogikou**

Vedoucí/oponent práce: **PhDr. Martin Kuška, Ph.D.**

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): **50**

Počet stránek příloh: **3**

Počet titulů v seznamu literatury: **23**

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Oborová přílehlavost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

		X		
--	--	---	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

			X	
--	--	--	---	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		X		
--	--	---	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		X		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

X				
---	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

X				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	X			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	X			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	X			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	X			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	X			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

- 1) Jaká byla motivace autorky ke zpracování daného tématu?
- 2) Překvapilo mě tvrzení autorky (s. 7) o tom, že předsudky, vytvářené na základě nepodložených informací, co do platnosti neověřené, nám usnadňují orientaci v našem každodenním životě. Nekomplikují nám spíše tuto orientaci? Tvrzení dále graduje chválou předsudků, díky nimž nemusíme nad věcmi opakovaně přemýšlet.
- 3) Jaký je dle autorky smysl multikulturní výchovy, když na s. 13 tvrdí, že *ke změnám v již vytvořených předsudcích nedochází a je proto problematické dosáhnout pomocí multikulturní výchovy výrazných změn?* Podporu tohoto postoje nacházíme i na s. 24 v citaci Průchy (2011).
- 4) Promýšlela / řešila již autorka umístění vlastního potomstva do některého z typů škol?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Celkově hodnotím práci jako zajímavou a poměrně kvalitně zpracovanou, včetně její empirické části. Je škoda, že práce neprošla jazykovou korekturou. Zvláště oceňuji prezentaci vlastních autorčiniých názorů a postojů k některým odkazovaným autorům, komparaci názorů / přístupů více autorů a některá vlastní syntetizující zhodnocení. Předkládaná bakalářská práce splňuje požadavky na tento typ prací kladené.

Některé vybrané klady:

- Potěšitelné je např. na straně 12 (dole) odkázání Allporta, doplněné vlastním zhodnocením autorky a zasazené do kontextu Piagetova a Kohlbergova díla. Obdobně např. poslední odstavec na s. 14.
- Správně stanovené hypotézy, dotazník bez oponentských připomínek, výzkumný vzorek (n = 100) dostatečný. Komentáře statistických výsledků korektní, doplněné výstupy z následné debaty s cílovou skupinou, výsledky samotné zajímavé, u otázek 6 a 8 velmi.
- Příkladně zpracovaný Závěr.

Oponentské výtky:

- neodpovídá česká Anotace a anglický Abstract (viz závěr anglické anotace)
- proč v názvu práce není uvedeno romské etnikum, pokud se jej BP a její empirická část výhradně týká? - **reagujte**
- s. 1: překlep: lidskými přesudků-
- s. 2: budu věnovat historii multikulturní výchovy, její obecné definici a různé formy uplatnění ve společnosti; jsem si cíleně zvolil město Kladno kvůli složení jeho obyvatelstva, romů (dole na s. 2)

- poznámku na s. 2: *odsunuti na okraj města v podobě ghett, jak tomu někde bývá* by bylo vhodné doplnit konkrétními příklady (a výrok stylisticky upravit)
- 1. kapitola vymezuje základní pojmy stylem výkladového slovníku, vychází převážně z 1 zdroje a v kontextu práce působí poněkud neorganicky. Postrádám jakýkoliv autorčin komentář, případně uvedení více různých významů pojmů a vysvětlení, proč autorka bude pracovat právě s vybraným významem. Vhodnou formou je v tomto ohledu zpracován např. pojem rasismu (kap. 3).
- s. 7: výše zmínnou citaci; obsahuje informace, která jsou
- s. 9: teorie autoritářské osobni; prostředí, ve které dítě žije
- s. 10: F-škály, vytvořené Adordem; jejich výsledem;
- v případě diplomové práce bych vytknul citování sekundárních pramenů (např. s. 10 a 11)
- s. 11: poznámka z výše zmíněného výčtu teorií souhlasím v určitých aspektech s každou z nich přímo volá po oponentském dotazu: v jakých aspektech každé z nich souhlasíte?
- s. 11 dole (část 2.3): Ovlivňování dítěte rodiči není kulturou?! - **reagujte**
- s. 12: výchova nás ovlivňuje nejvíce zejména během několika prvních let života?! - **reagujte**
- s. 12: osbní zkušenost; třetím stadium v učení
- s. 13: o nědo podrobnějším; do popřei; dosahnout
- s. 17: násilý (!)
- s. 18: v české republice; na celou celou společnost
- s. 19: dospělý (!) by neměli
- s. 20: manipulaces
- není zřejmé, z čeho čerpají podkapitoly 4.1.2 až 4.2.2 - **reagujte**
- s. 24: došlo k velkému nárůstů cizinců v České republice; v české republice
- s. 24: pokud se uvádí nárůst počtu cizinců po roce 1989 a porovnávají se údaje z tohoto roku s rokem 2011, výrok evokuje představu dramatického nárůstu v raných 90. letech. Je tomu skutečně tak?
- s. 25: neadekvátní členění textu do 5 kapitol
- překvapuje mne, že autorka neužívá pojmů autostereotyp a heterostereotyp - **reagujte**
- s. 26: fakta byla platní; dle učitelek mezi dětmi se problémy příliš nevyskytují (stylistika!); konec s. 26 a zač. s. 27: 2x uvedený stejný text
- s. 27: Díky tomu, zde pokusy o multikulturní výchovu v případě romského etnika, poněkud selhávají, což potvrzují sami učitelé (stylistika!); psaní čárek na této straně!; tématu rasismus (i s. 31)
- s. 39: odpověďí; předložla (2x)
- s. 44: Prostoe

Doporučení k obhajobě: doporučuji/~~nedoporučuji~~*

Navrhovaná klasifikace: velmi dobře až výborně, dle výsledku obhajoby



Datum, podpis: 15. května 2013

* nehodící se, škrtněte