

# Interkulturní vzdělávání II.

DOPLNĚK K PUBLIKACI INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NEJEN PRO STŘEDOŠKOLSKÉ PEDAGOGY





TENTO MATERIÁL VZNIKL V RÁMCI PROJEKTU VARIANTY - IKV,  
KTERÝ REALIZUJE ČLOVĚK V TÍSNI, O.P.S.

PROJEKT JE FINANCOVÁN Z PROSTŘEDKŮ EU  
A ZE STÁTNÍHO ROZPOČTU ČESKÉ REPUBLIKY

© ČLOVĚK V TÍSNI, O.P.S., 2005

ISBN 80-903510-5-0

# Obsah

---

5 PŘEDMLUVA

## DIDAKTICKÁ ČÁST

8 PILÍŘE IKV

24 KOMUNIKACE VE VÝUCE

34 PRÁCE S PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

43 KRITICKÁ ANALÝZA MEDIÁLNÍHO TEXTU

## TEMATICKÁ ČÁST

62 GENDER

110 ČESKO-NĚMECKÉ VZTAHY

141 SUBKULTURY

170 AUTOŘI

# Motto

---

*Dětem můžete dát svou lásku, ale nemůžete jim dát své myšlenky, neboť ony mají své vlastní myšlenky.*

*Chalíl Džibrán*

*Jediným způsobem jak vzdělávat, je být vzorem.*

*Albert Schweitzer*

# Předmluva

---

Vážené čtenářky a čtenáři,

*od vydání příručky Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy uběhly 3 roky. Během těch let se v oblasti interkulturního vzdělávání a jeho zavádění do školní praxe pohnula řada věcí dopředu. Interkulturní vzdělávání se coby průřezové téma stalo standardní součástí rámcových vzdělávacích plánů, mnoho učitelů a učitelek začalo interkulturně vzdělávací témata zcela spontánně zařazovat do své výuky. Nikoho dnes příliš neudivuje, když hovoříme o nutných změnách vzdělávacího systému a zavedené školní praxe směrem k větší otevřenosti, interakci a kooperaci. Většina pedagogů si uvědomuje, že dynamické a zrychlující společenské procesy kladou nároky i na vzdělávání, aby dokázalo mladé lidi na život v dnešní dynamické době dobře připravit. Malým příspěvkem k tomuto velkému cíli chce být i tato publikace.*

*V rámci projektu Varianty proběhly desítky seminářů, kurzů a diskusí, které nám umožnily nasbírat nové poznatky, lépe poznat potřeby a problémy učitelů a učitelek v praxi a sdílet s nimi zkušenosti nejen v interkulturně vzdělávací oblasti. Tyto poznatky a zkušenosti jsme shrnuli v první – didaktické části této příručky. Najdete v ní obecné metodické informace, které – jak pevně doufáme – mohou pomoci předcházet problémům v interaktivní výuce s interkulturní tematikou.*

*Druhá část příručky přináší tři nová témata. Jak jsme zdůrazňovali již v minulé publikaci, interkulturní vzdělávání nemá být pouze informováním o jiných kulturách. Chce přispívat obecnějšímu cíli, totiž vytváření otevřené pluralitní společnosti rovných příležitostí. Proto se interkulturní vzdělávání zabývá i tématy, jež nejsou v pravém smyslu „jinokulturní“. Tato témata se týkají kategorií, které mají tendenci produkovat stereotypy, předsudky, netoleranci, diskriminační jednání – zkrátka jevy, jež ideálu rovných příležitostí odporují. Do této příručky jsme zařadili problematiku genderu, česko–německých vztahů a subkultur.*

*Na závěr je nutné zdůraznit, že zde obsažené metodické listy a návrhy na aktivity nejsou dogmatem. Mají sloužit spíše jako inspirace, otevřená modifikacím, úpravám podle potřeb konkrétních pedagogů v konkrétním učebním prostředí a situacích. Dobrá a účinná hodina či lekce totiž vždy vzniká až v interakci osobnosti pedagoga a osobností žáků a žákyň.*

*Doufáme, že se tato knížka stane pomocníkem při vytváření takových hodin.*

*Za kolektiv autorů*

*Jan Buryánek*

*editor*

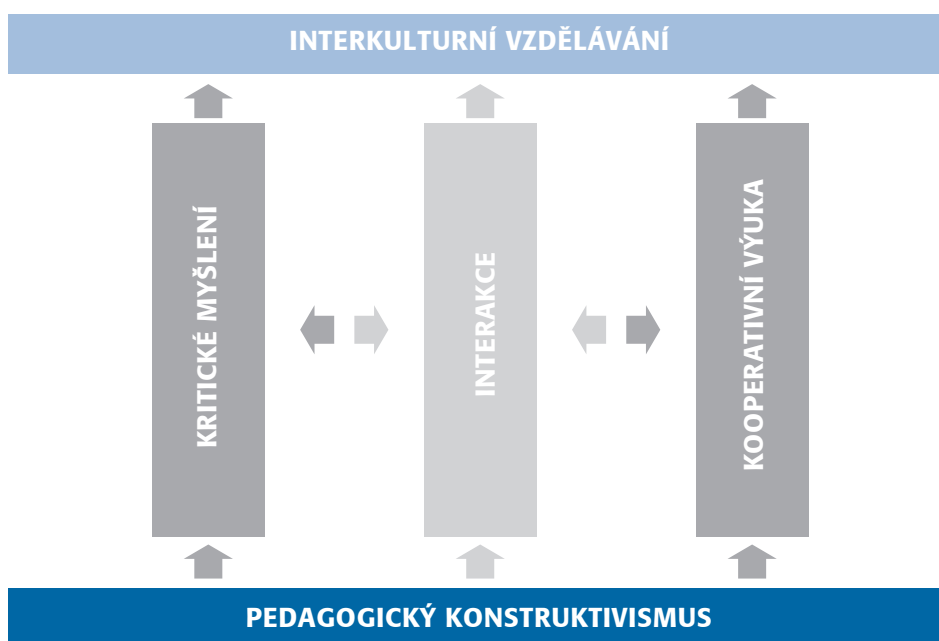


# Didaktická část

## Pilíře IKV

Interkulturní vzdělávání si vybírá z vícerých komplementárních tradic pedagogického myšlení, adaptuje existující metody pro svoje cíle a účely, specifická témata zpracovává prostřednictvím technik, užívaných v jiných tématických oblastech.

Ideová východiska, kterým pak odpovídají i konkrétní didaktické nástroje, lze popsat pomocí 4 pilířů. Tyto pilíře neodkazují ke 4 odděleným a nekorespondujícím oblastem, spíše se jedná o 4 aspekty téhož, o 4 pohledy na jeden celek. Tyto pohledy zároveň nevyklučují hlediska další.



### 1. Pedagogický konstruktivismus

#### Pedagogický konstruktivismus

je pedagogický proud, který klade důraz na procesy objevování, rozšiřování a přetváření poznávacích struktur (obrazů světa) v procesu učení. Poznávání se děje konstruováním tak, že fragmenty nových informací si poznávající subjekt řadí do již existujících smysluplných struktur. Tomu jsou přizpůsobeny i didaktické postupy.





## Pilíře IKV

Vyberte z následujících vět tu, která nejlépe charakterizuje váš učební styl:

- Žáci a žákyně poslouchají výklad pedagoga a na základě svých poznámek a doporučených materiálů (učebnice) se připravují k testům.
- Pedagog zkoumá, co žáci a žákyně vědí o daném tématu, předkládá jim materiály, které mohou prohloubit jejich znalosti, následuje diskuse nad novými poznatky.
- Žáci a žákyně si sami stanoví, o čem se chtějí a nechťejí učit, učitel se podřizuje jejich požadavku.

První pilíř představuje filosofické, pedagogické a psychologické východisko interkulturní pedagogiky, založené na výsledcích bádání v oblasti psychologie a pedagogiky posledních desetiletí. Pedagogický konstruktivismus vychází z předpokladu, že poznání a porozumění světu si musíme vystavět ve vlastním vědomí. Ve prospěch konstruktivismu mluví sociální aspekty vědění jako pluralita pravd a netrvalost světa: podoba lidského poznání se neustále mění a vyvíjí, v přírodních ani humanitních vědách neexistuje jednoznačná, definitivní pravda, porozumění určitým jevům se mění:

- v čase: ptolemaiovská mechanika - Newtonova mechanika - teorie relativity, které si víceméně protiřečí; zcela relativní a dobově omezené jsou například rychle se měnící výklady dějin (viz např. baroko coby „temno“ vs. baroko jako neobyčejný duchovní a kulturní vzmach).
- v prostoru: jinak vypadá pojetí svobody v Asii, jinak v Evropě; tradiční čínská logika je v rozporu s logikou evropskou atp.

Smyslem výuky tedy není a nemůže být předání jediné pravdy, jak tomu je u tzv. transmisivní pedagogiky (její metodou je memorování, přenos neproblematizovaných „fakt“- poznatků do vědomí žáka). Mnohem podstatnějším úkolem, před kterým vzdělávání stojí, je vybavit žáka *schopností orientovat se* v záplavě poznatků a naučit se je správně využívat.

Konstruktivistická pedagogika se zaměřuje na *způsob, jakým vzniká poznání a porozumění*, na proces, jak zpracováváme mnohoznačnou realitu, jak konstruujeme instrumentální pravdy - nacházíme užitečná řešení. V každém okamžiku má člověk ve vědomí hotovou podobu světa, hotovou strukturu.



## Pilíře IKV

Nová fakta do této struktury buď zapadají, anebo jsou s touto strukturou v rozporu a vyvolávají její změnu. Předpoklady transmisivní pedagogiky, že student přichází do výuky jako prázdná nádoba, do které je třeba nalít údaje, nejsou udržitelné. Každý člověk, aby mohl rozumět a chápat, má v každém okamžiku ve vědomí celistvý obraz světa. Cílem pedagoga je umožnit žákovi, aby tyto obrazy (prekoncepty) zkoumal, usnadnit zapojení nových informací do existujících mentálních struktur a napomoci při reflexi nejen nového poznatku, ale i způsobu, jakým ho bylo dosaženo a jak byl zapojen do obrazu světa. Pedagogický konstruktivismus není zaměřen pouze na obsah, ale i na proces: ideálem učení nejsou jen vědomosti, ale také schopnost ke vědomostem zpět.

Pedagogický konstruktivismus se snaží respektovat *přirozené procesy učení*. Učení chápe jako spontánní a v podstatě nepřetržitou lidskou aktivitu; lidé chtějí a potřebují poznávat svět kolem sebe. Znalosti a dovednosti, které člověk objeví a získá během řešení problémů (třeba za cenu omylů a slepých cest) jsou nesrovnatelně trvalejší než zdánlivě snadněji a rychleji namemorovaná, předem připravená správná řešení. V pedagogické praxi to znamená, že školní (vždy nutně řízená) výuka má navozovat takové učební situace, které se maximálně podobají situacím spontánního učení. Toho lze dosáhnout důrazem na *vnitřní motivaci* studentů: aktivizací dosavadních znalostí a názorů, předkládáním problémových a polemických zadání, důrazem na použitelnost, užitečnost a potřebnost vytvoření si vlastního názoru, získání daného poznatku pro život.

*„Jediné opravdové učení je objevování. Jiné učení v podstatě neexistuje.“*

Frederick S. Perls, psycholog

Pedagogický konstruktivismus chápe *učení jako sociální fenomén*. Lidské poznání vzniká vždy v interakci, prostřednictvím komunikace. Poznání nelze chápat odděleně od sociálního prostředí, v němž a pro nějž vzniká. Dialog, debata, konfrontace různých názorů a úhlů pohledu vede ke hledání nových



## Pilíře IKV

způsobů řešení, ke vzniku nových myšlenek, nápadů, k novým způsobům zkoumání daných témat.

V praxi doporučuje pedagogický konstruktivismus iniciovat inspirativní střetávání názorů, myšlenek, předkládané učební texty by měly poskytovat prostor pro názor, polemiku, pro nové, originální rozumění danému problému. Výsledkem výuky není pouze znalost, ale také schopnost k ní dospět a obhájit ji vůči kontroverzním poznatkům, případně svou znalost pod tlakem silnějších argumentů revidovat. Spolu s výukou obsahů pak dochází k pěstování komunikačních a sociálních dovedností.

## 2. Kritické myšlení

Kritické myšlení je ideální kompetence, o jejíž rozvíjení se IKV snaží. V době informační exploze je člověk stále důrazněji nucen třídit informace, pochybovat o nich a teprve na základě důkladného zvažování si tvořit vlastní názor a stanovisko. V souvislosti s cíli IKV jsou především důležité kompetence a cíle:

- kriticky vyhodnocovat spletité a často „neviditelné“ sociální mechanismy na úrovni celé společnosti, menších populací i malých skupin
- chápat svět v souvislostech (např. příčiny migračních pohybů, podíl silných ekonomik na globální chudobě apod.)
- rozlišovat mezi příčinami a následky společenských dějů (např. schopnost porozumět faktu, že většina marginalizovaných jedinců a skupin jsou spíše oběti sociálních mechanismů, nikoli viníci vlastní situace)
- oddělovat fakta od interpretací, zejména při vnímání a hodnocení mediálních zpráv
- odolávat manipulaci
- být schopen posoudit situace z více než jednoho úhlu pohledu
- rozpoznávat předsudky a negativní stereotypy, které brání adekvátnímu a užitečnému uchopení společenských problémů

Rozvoji těchto kompetencí mohou napomáhat techniky a metody směřující ke kritickému myšlení.



## Pilíře IKV

### Kritické myšlení

„Myslet kriticky“ znamená uchopit myšlenku a důsledně ji prozkoumat, podrobit ji nezaujatému skepticizmu, porovnat ji s opačnými názory a s tím, co již o tématu víme, a na tomto základě zaujmout určité stanovisko.

Steelová, Meredith, Temple, Walter

Výuka ke kritickému myšlení využívá řadu metod a technik, o nichž bude řeč ještě v následujících lekcích. Zde si představíme tzv. třífázový model vyučovací jednotky, který byl v prostředí české pedagogické veřejnosti rozšířen díky programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení.

Třífázový model učení respektuje mechanismy přirozeného učení – objevování, představuje univerzální pomůcku, jak vystavět jakoukoliv učební jednotku, aby se i v situaci řízeného učení co nejvíce podobala učení spontánnímu.

### E-U-R – třífázový model učení

*Fáze hodiny, v níž jsou studenti vyzváni k zamýšlení nad tím, co již o daném tématu vědí, nebo si myslí, že vědí, a co by se chtěli nového dozvědět.*

*Stanovují si cíle učení (za jakým cílem se danému tématu učí). Každý student má příležitost uvědomit si, co už ví, nebo tuší, jaký má na daný problém názor, vlastní zkušenost. Zároveň formuluje to, co neví a potřebuje vědět, aby mohl zaujmout stanovisko nebo nalézt řešení. Evokace je chvíle pro nejistoty, pochybnosti, hypotézy a otázky. Během evokace si každý vytvoří v hlavě strukturu svých dosavadních vědomostí k danému tématu. Nové informace přicházející v další části hodiny se pak mohou napojit na tuto strukturu, najít pro sebe správné místo. Tím dochází jednak k pochopení látky, jednak k jejímu trvalejšímu zapamatování.*

Evokace



## Pilíře IKV

Uvědomění si  
významu

*Fáze hodiny, v níž studenti získávají nové poznatky a ověřují si své původní koncepty o dané problematice a na jejich základě si uvědomují význam (a souvislosti). V této fázi učitel nejvíce ovlivňuje, jakými fakty, problémy či dilematy se studenti zabývají. Učitel předkládá podnětné materiály, které směřují k výchovně vzdělávacímu cíli, iniciuje propojování nových informací s poznatky nashromážděnými v evokaci a snaží se udržet studenty motivované.*

Reflexe

*Fáze hodiny, v jejímž průběhu si studenti připomenou myšlenky, s nimiž se během hodiny setkali, poznání, k němuž dospěli, význam, který si uvědomili, a následně tento význam interpretují, probírají v diskusi, kladou otázky ohledně sporných bodů a vztahují význam i k jiným oblastem zájmu. Reflexe je příležitost ohlédnout se za dosavadním procesem učení. Student si uvědomuje, jaké nové poznatky získal, čemu porozuměl či jaké postoje změnil. Zároveň přemýšlí také o procesu, jak k novým poznatkům dospěl. Učitel v této fázi klade srozumitelné dotazy, které motivují k diskusi a vyjádření, zároveň získává cennou zpětnou vazbu, čemu studenti porozuměli a čemu nikoli, zároveň by měl nechat dostatečný prostor pro individuální sebereflexi.*

S modelem E-U-R se v různé intenzitě pracuje ve většině technik a metod IKV; je to způsob, jak strukturovat libovolně dlouhou a jakkoli tematicky zaměřenou učební lekci.

### 3. Interakce

Třetí pilíř odkazuje k potřebě změny zažitých rolí učitele a studenta a k potřebě aktivizace všech účastníků výuky. Transmisivní pedagogika nejvíce využívá frontálního výkladu a pokládá studenta za víceméně pasivní nádobu, do které učitel nalévá fakta - nediskutovatelné pravdy. Očekávanou aktivitou je pouze reprodukce výkladu při testování, případně opakování předem definovaných, nacvičených postupů. Logickým (přestože mnohdy nezamýšleným) důsledkem takového vzdělávání je „produkce“ nesamostatných, submisivních, netvůrčích osobností bez vlastních názorů, komunikačních dovedností a schopnosti prosazovat vlastní myšlenky.



## Pilíře IKV

### Interaktivní výuka

edukační proces, který probíhá za spoluúčasti pedagogů a studentů. Jejich vztah je založen na principu partnerství a spolupráce. Student je aktivním subjektem, který má vliv na průběh a podobu tohoto procesu.

Oproti tomu interaktivní výuka (jako jeden z hlavních didaktických principů pedagogického konstruktivismu) vyžaduje aktivní spoluúčast studentů při plnění vzdělávacích a výchovných cílů. Z učitele a studentů se stávají partneři, které spojuje úsilí o dosažení společného cíle. Učitelova úloha je facilitovat – usnadňovat, umožňovat, napomáhat či podporovat. Učitel usměrňuje diskuse, zdůvodňuje vhodná řešení (nevnucuje!), provází studenty při skupinové i individuální práci. Student je chápán jako zdroj nápadů, myšlenek a komunikovatelných návrhů a výrazně spoluutváří, modifikuje a v pokročilejších stádiích i sám vede výukový proces.

*„Studenti jsou schopni si lépe zapamatovat prožitky obsahující zvuk, obrázky a interaktivní prvky... Člověk si pamatuje asi 10% toho, co čte, 50% toho, co vidí, a celých 90% informací, které jsou získány interaktivní zkušeností.“*

Brenda Pfaus, učitelka, specialista na technologie

Řada pedagogů „staré školy“ se domnívá, že ústup učitele z pozice vůdce, nařizovatele, donutitele, hlídače a poslední instance povede automaticky k chaosu, nekázní či přímo rozkladu vyučovacích hodin. Zkušenosti s interaktivní výukou (i přes mnohé objektivní obtíže s jejím zaváděním) však jednoznačně prokazují, že dobře motivovaní studenti, kteří chápou cíl své práce a souhlasí s ním, jsou schopni velmi „rozumně“ kooperovat a být ukázněni. Interaktivní výuka mění školu z místa nudy, donucování a trestu na prostor kreativity, seberealizace a „přirozených“ odměn ve formě reflektovaného rozvoje či pozitivních zpětných vazeb.

Většina aktivit IKV se zakládá na interakci. Následující zásady mohou usnadnit hladké zavádění interaktivních metod do výuky.



## Pilíře IKV

### Obecné zásady interaktivní výuky

- Podporujte **tvůrčí atmosféru** ve třídě.
- Podněcujte k **vyjádření vlastních názorů a myšlenek**.
- Dávejte **pozitivní zpětnou vazbu** na každé chování, které směřuje k cíli.
- Vytvářejte **pocit zodpovědnosti** za společný úkol.
- Dbejte, aby se všichni zapojili, aby měl každý prostor k sebevyjádření.
- Při komentování dílčích výsledků užívejte **nehodnotící, deskriptivní** jazyk (např. místo „Nejste schopni pochopit, co se po vás chce“ raději „V tomto úkolu jste se odklonili od zadání.“).
- Diskuse začíněte s tím, **co je všem důvěrně známo**, k čemu má každý co říct.
- Formulujte **aktuální a přitažlivá témata**, uvádějte příklady ze známého prostředí.
- Zadávejte **stručně, jasně a konkrétně formulované úkoly**.
- Přesvědčujte se, zda v každé fázi **všichni vědí, co mají dělat**.
- **Neutíkejte od konfliktu**, nutte k vyjasňování kontroverzních stanovisek.
- Věnujte **dostatek času reflexi** dokončených aktivit.

## 4. Kooperace

Poslední pilíř – kooperace – odkazuje k socializačnímu ideálu výuky, a to nejen v rámci interkulturního vzdělávání. Kooperace je specifický druh interakce. Jestliže třetí pilíř říká, že během výuky je žádoucí maximální míra komunikace a interakce mezi učitelem a studenty a mezi studenty navzájem, čtvrtý zdůrazňuje, jak tato interakce má vypadat.

### Kooperativní výuka

Edukační proces, při němž základní charakteristikou vztahů mezi pedagogem a studenty a mezi studenty navzájem je kooperace. Podmínkou kooperace je znalost a přijetí společných cílů. Pro rozvoj kooperativních dovedností je vhodná forma skupinového vyučování.



## Pilíře IKV

V souvislosti s obecnými cíli IKV a cíli v širším smyslu společenskými je kooperace (jako uspořádání výukových vztahů i jako hodnota) důležitá zejména proto, že:

- vytváří návyk přijímat společný cíl
- je principiálně tolerantní vůči individuální i skupinové odlišnosti
- využívá jedinečnost individuí k dosahování cílů, nikoli k jejich hodnocení a kategorizaci na lepší a horší
- buduje pocit spoluzodpovědnosti za výsledky celé skupiny/společnosti
- je etickou normou, která lépe než soutěživost odpovídá uspořádání vztahů v pluralitní, rozmanité a zároveň rovnostářské společnosti

Kooperaci jako hodnotu lze chápat jako protiklad ke kompetici – soupeření. Ve starších pojetích školního vyučování jsou studenti spíše vedeni k individualismu a soutěživosti, tedy k aktivitě, kde se jeden snaží získat něco na úkor druhého. To pochopitelně vede ke škálování, hodnocení a škatulkování do kategorií trvale úspěšných a nenapravitelně neúspěšných. Podobné procesy a jejich chápání se pak odráží i v celospolečenském měřítku a podporují marginalizaci jedinců a skupin, obviňování chudých a neúspěšných, že si za svou situaci mohou výhradně sami, budování nepřekročitelných meziskupinových hranic, potažmo k netoleranci a egoismu.

Kooperace coby uspořádání výukových vztahů je založena především na skupinové práci. Opět tedy stojí v protikladu ke staršímu pojetí, kde převládalo frontální vyučování, poskytující minimum příležitostí ke kooperaci a interakci.

Řada doporučených aktivit IKV zahrnuje skupinové výukové formy. Většinou se jedná o malé skupinky o 3 - 6 studentech. Tyto skupiny řeší stejné úkoly a výsledky pak porovnávají a diskutují nad nimi, nebo má každá skupina odlišný úkol, jenž tvoří součást širšího zadání. V tom případě jsou výsledky propojovány a nově interpretovány.

Čtyři pilíře IKV shrnují pedagogické a metodické principy, podle nichž lze tvořit vlastní IKV lekce. Tyto principy se budou pochopitelně ve výuce odrážet s odlišnou intenzitou podle věku studentů, atmosféry školního a třídního kolektivu, dosavadních pracovních návyků a v neposlední řadě podle osobnosti a stylu konkrétního pedagoga. Formulace 4 pilířů IKV zde má sloužit k vytvoření obecné představy o základech, na nichž jsou vystavěny aktivity IKV.





# Technika myšlenkové mapy

## Cíle

### Žák/žákyně

- ovládá techniku myšlenkové mapy: je schopni/schopna uspořádat si vlastní myšlenky a použít k tomu myšlenkovou mapu jako nástroj.
- chápe, že termín „cizinci v ČR“ je kategorie, která zahrnuje obrovské množství různých jedinců a různých skupin.
- dokáže analyzovat svůj názor na cizince v ČR a svůj postoj k nim
- umí rozlišit mezi podloženou a nepodloženou informací/názorem
- je schopen/schopna vyjádřit svůj názor
- dokáže doložit svůj názor v diskusi argumenty
- je motivováni k získávání dalších informací o dané minoritě
- za pomoci kreslení myšlenkových map zjistí, jaké jsou jejich názory na problematiku přistěhovalectví a cizinců v ČR

## Velikost skupiny

Libovolná

## Čas

25 - 40 min (závisí na počtu studentů a vedení diskuse)

## Pomůcky

- Flipchartové papíry nebo archy balicího papíru pro každou skupinu
- Psací potřeby více barev/fixy



# Technika myšlenkové mapy

## Postup

1. Rozdělte studenty do skupin po 3 - 5. Každé skupině dejte flipchartový papír nebo arch balicího papíru.

Vysvětlete žákům a žákyním, že:

- a) dnes si osvojí techniku myšlenkové mapy, která je univerzálním nástrojem, jak si srovnat myšlenky o daném tématu, jak v rychlosti formulovat svoje názory a postoje.
  - b) společným tématem jsou cizinci v ČR – téma složité, kontroverzní a mnohvrstevnaté.
  - c) cílem aktivity je připravit si náměty k diskusi na toto téma.
2. Na tabuli запиšte téma CIZINCI V ČR. Vysvětlete studentům, jak pracovat s technikou myšlenkové mapy: úkolem je spojováním nápadů a myšlenek vytvářet mapu a prozkoumat tak vlastní znalosti, postoje, nápady. Zdůrazněte, že v tuto chvíli nejsou důležité kategorie správně-špatně, ať zapisují vše, co vědí, co je napadá.
  3. Jako vodítko nakreslete na tabuli centrální část mapy (viz Příklad myšlenkové mapy) – určíte tím základní směry úvah.
  4. Vyzvěte skupinky, aby začaly pracovat. Povoleno je domlouvat se. V rámci skupin by měl být každý návrh brán v úvahu.
  5. Skupiny pracují na svých mapách. Nechte na práci cca 10 minut.
  6. Skupiny prezentují své myšlenkové mapy. I zde můžete podle časových možností omezit dobu prezentace například na 5 minut.

## Reflexe

Na základě prezentací vedte žáky a žákyně k tomu, aby se shodli na společném stanovisku.

Debatujte nad otázkami:

- *Co se lišilo v jednotlivých prezentacích? Co bylo shodné?*
- *Na co jste během skupinové práce přišli?*
- *Co byla pro každého z vás zcela nová informace, názor?*



# Technika myšlenkové mapy

Pro plnění cílů IKV je nezbytné během reflexe (pokud to nevyplyne z myšlenkových map samotných studentů) zdůraznit, že „cizinci v ČR“ je velmi široká kategorie, která zahrnuje mnoho jedinců či skupin zcela odlišného původu, sociálního postavení, zaměstnání, vzdělání atd. Proto je velmi nevhodné připisovat „cizincům v ČR“ jakékoliv kolektivní vlastnosti. Děje se to ve stereotypních a předsudečných výrocích typu „Cizinci nám berou práci“ nebo „Cizinci zvyšují kriminalitu“.

Po prezentacích máte poměrně jasnou představu, co si studenti o daném tématu myslí, co o něm vědí. Můžete se tedy rozhodnout, jak efektivně pokračovat.

## Možné pokračování:

- **zpřesňování nebo selekce shromážděných informací:**

Vyzvěte skupiny, aby barevně odlišily, co vědí jistě, co mají podloženo znalostí (kolik je cizinců v ČR, odkud pocházejí, jaký je skutečný podíl cizinců na kriminalitě, kolik z nich je azylantů apod.). Pak opět skupiny prezentují revidované informace.

- **výklad:**

na základě informací z publikace Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy můžete studentům zprostředkovat základní fakta o cizincích v ČR.

- **diskuse:**

napište na tabuli polemické tvrzení týkající se tématu (např. „ČR by měla otevřít hranice všem, kteří zde chtějí pracovat nebo žít.“). Požádejte studenty, aby k tomuto tvrzení zaujali stanovisko a postupně ho vyjádřili a obhájili (blíže viz aktivita Otevřené hranice).

- **projekt:**

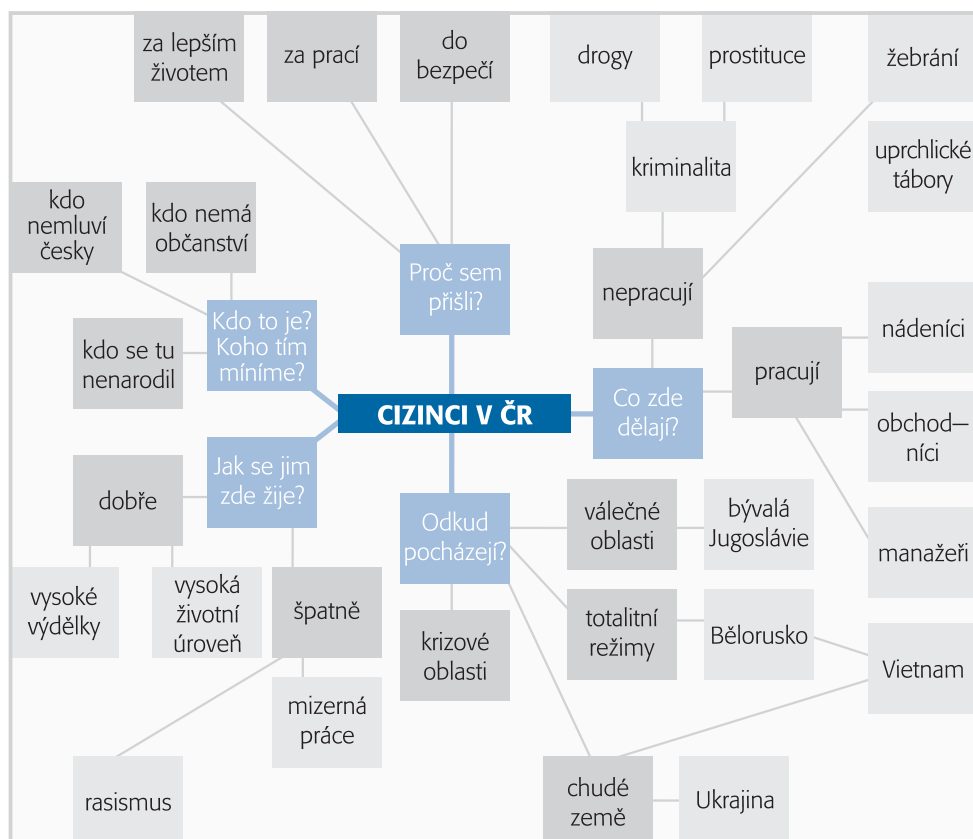
vyzvěte studenty, aby ve svých myšlenkových mapách označili ta místa, která jsou nejméně podložena znalostí faktů. Jejich úkolem bude, aby v literatuře a na internetu vyhledali chybějící údaje a připravili si prezentaci pro ostatní.



## Technika myšlenkové mapy

### Myšlenková mapa

Příklad myšlenkové mapy na téma Cizinci v ČR



Poznámka: Modrou část mapy píše učitel na tabuli jako vodítko (zvláště u studentů, kteří se s technikou MM setkávají poprvé)



# Správná taktika

## Cíle

### Žák/žákyně

- chápe rozdíl mezi soutěží a kooperací.
- uvědomuje si, že kooperace přináší zisk celé skupině/společnosti, přestože individuální zisky mohou být nižší.
- ví, jaké důsledky má kooperace nebo soutěž v celospolečenském a globálním kontextu.

## Velikost skupiny

Libovolná; v případě, že počet účastníků je větší než 12, rozdělí se studenti do více skupin, vždy 2 skupiny hrají proti sobě. V takovém případě je třeba dobře instruovat další rozhodčí z řad studentů, kteří budou zastávat popsanou úlohu učitele v dalších dvojicích skupin.

Aktivitu lze provést i ve trojicích, kde vždy jeden ze studentů je rozhodčí.

## Čas

Podle počtu kol, minimálně 20 minut

## Pomůcky

- 2 různobarevné čtvrtky pro každou skupinu (zde jsou popsány jako „černá“ a „bílá“ karta, je však možné použít jakékoliv jiné symboly, např. otevřená dlaň x zaťatá pěst)
- Tabule, křída pro zapisování bodů

## Postup

1. Sdělte žákům a žákyním, že budete hrát zajímavou taktickou hru.



## Správná taktika

V následujících krocích se důsledně vyhýbejte slovům jako „soutěž“, „soupeři“, „zvítězit“, „prohrát“. Na případné dotazy reagujte odpovědí, že vše důležité se třída dozví během hry.

2. Rozdělte žáky a žákyně do dvou či více skupin (viz výše).
3. Každá skupina dostane „černou“ a „bílou“ kartu. Hra spočívá v tom, že skupiny budou v jeden okamžik na povel zvedat jednu z nich. Vy budete podle určeného, studentům neznámého klíče bodovat.
4. Nyní dbejte, abyste mluvili ke všem, nikoli pouze k jedné ze skupin. Cílem hry je dosáhnout nejvyšší počet bodů na základě taktických porad nad výsledky jednotlivých kol. Poprvé je nutné hrát „naslepo“.
5. Zahajte hru vyzváním k ukázání karet. Bodujte podle následujícího klíče. Výsledky každého kola zapisujte na tabuli.

Skupiny ukazují karty		Skupina A dostane	Skupina B dostane
skup. A	skup. B		
černá	černá	1 bod	1 bod
bílá	bílá	2 body	2 body
černá	bílá	3 body	0 bodů
bílá	černá	0 bodů	3 body

6. Po každém kole nechte studenty 30 vteřin až minutu diskutovat nad další taktikou.
7. Po 6 až 8 kolech hru ukončete.



# Správná taktika

## Reflexe/hodnocení

Smyslem reflexe je dovést žáky a žákyně k pochopení, že spolupráce přináší pro všechny lepší výsledky než soutěž a zisk na úkor druhého. Cílem bylo získat nejvyšší možný počet bodů; všichni jako celek ho mohli dosáhnout volbou kooperativní taktiky.

### Ptejte se:

- *Jak probíhaly taktické porady?*
- *Ve kterém kole jste odhalili bodovací systém?*
- *Jaké taktiky jste volili v rámci skupiny? Byli ve skupině vyhranění zastánci „útočné“ soutěžní taktiky, nebo naopak kooperativní taktiky?*
- *Jak jste se cítili během tatických porad? Jaké argumenty zaznívaly?*

### Dále vhodné zdůraznit, že:

- podobné procesy probíhají v rámci celé společnosti i planety.
- zisk na úkor druhých vytváří propastné sociální rozdíly, které pak společnosti přináší dlouhodobé problémy.
- zodpovědnost za všechny členy společnosti bez rozdílu je možností, jak těmto problémům předcházet.
- kooperace se vyplácí všem.
- momentálně „ztrátová“ investice do slabších členů společnosti (např. sociálně slabých, menšin, handicapovaných, sociálně vyloučených) se v budoucnosti mnohonásobně vyplatí.
- v rámci předcházení zvyšování propastného rozdílu mezi „bohatým Severem“ a „chudým Jihem“ je výhodnější přijmout zodpovědnost za situaci nejchudších států planety.

Podle Pike, G. - Selby, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2. Portál, Praha 2000.



## Komunikace ve výuce

*Jednou z mála našich lidských jistot je, že nelze nekomunikovat...*

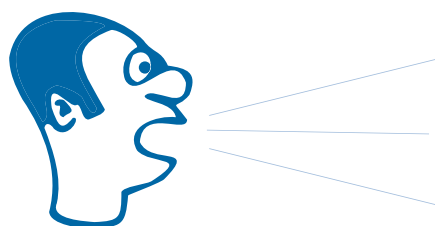
Miloslav Kotek

### Promyslete

- Jakou dobu v hodinách mluvíte vy, jaký prostor věnujete studentům?
- Jak často a jakým způsobem chválíte studenty?
- Jakým způsobem a jak často káráte?
- Vyjadřujete během hodin také svoje pocity?
- Dáváte prostor k vyjádření názorů a pocitů také studentům?
- V čem vidíte klady vašeho způsobu komunikace v hodinách?
- V čem záporny? Co byste chtěl/a zlepšit?

Jak praví citát – jednou z mála jistot našeho života je, že ať chceme, nebo ne, nelze nekomunikovat – se svým okolím, se svým protějškem, se svými kamarády. I ne je odpověď. Zamilovaní by mohli vyprávět mnohé o tom, kolik si toho řekli svým mlčením...

Co tedy znamená komunikace? Pro jednoduché zobrazení využijeme příměru z technických oborů.

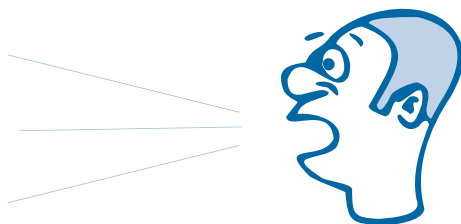


Na jedné straně stojí vysílač – člověk, který různým způsobem sděluje určitou informaci (např. *slovně – mám hlad, co kdybychom zašli na oběd*; neverbálně – bariéra z rukou jako signál – *ted' mne nech být, necítím se zrovna dobře*; oční kontakt podpořený úsměvem jako signál – *neboj se, mluv se mnou* atd.). Vysílačem je učitel, který se snaží sdělit svým studentům obsah učiva, seznámit je např. s historickým kontextem života různých etnických skupin na našem území.



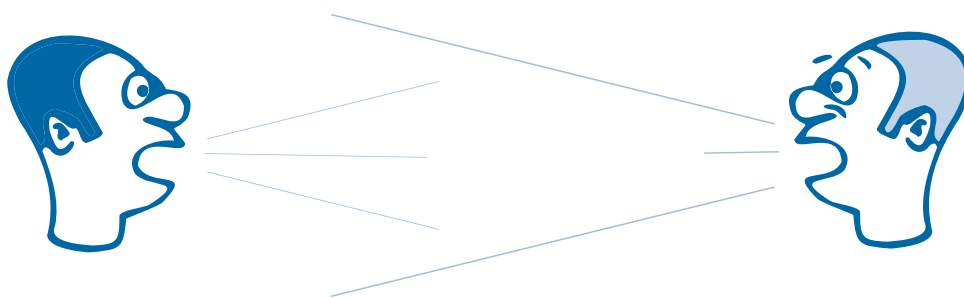


## Komunikace ve výuce



Na straně druhé existuje přijímač – člověk, který vysílaný signál zachytí, kterému je vysílaný signál určen nebo jen byl u toho, když byl signál vyslán. Zpracuje jej a zpětně na něj reaguje.

Žák si informaci vyslechne, zařadí ji do kontextu svých předchozích poznatků, reaguje na ni na základě svých osobních zkušeností, zkušeností svých přátel atd. Zde je již patrné, že tento stav je obrazem ideálním a realita se mu často podobá pouze vzdáleně. Ne vždy budou všichni žáci schopni vnímat vše, co se jim učitel snaží sdělit. Tuto situaci je dobré akceptovat jako fakt – není to dobře ani špatně. Je to realita.



### Komunikační bariéry

Z obrázku můžeme pochopit, že vše není tak jednoduché, jak by se na první pohled zdálo. Informaci, kterou vysíláme, ovlivňuje řada faktorů – aktuální situace, naše předchozí zkušenosti, naše pocity, naše dovednosti, znalosti, naše postavení, denní doba atd. Podobně je na tom „příjímač“. Z našeho signálu nemusí zdaleka zachytit vše – signál je „rušen“ vnějšími překážkami i vnitřním i faktory.



## Komunikace ve výuce

Ne vždy mluví učitel srozumitelnou řečí – promluva nemusí být dětem pochopitelná vinou používaných slovních obrátů. Bariérou může být momentální indispozice učitele, příliš velký význam, který na téma klade, může být kontraproduktivní vzhledem k aktuálním možnostem studentů. To, co učitel studoval léta, student – byť sebevíc motivován – nepochopí během krátké chvíle. V oblasti problematiky menšin navíc hrají roli předsudky, sdělované dětem jejich sociálním okolím již od útlého věku.

Poruchy přijímače jsou také nasnadě – záleží na denní době, v rámci které se hodina koná, na předchozích či následujících vyučovacích předmětech a požadovaných úkolech, které studentům leží v hlavě. Žádný předmět nebyl a nebude atraktivní pro všechny studenty – jednoduše nikoho z nás nezajímá všechno, a i to je přirozené.

### Podstata komunikace

Komunikace je tak procesem, v rámci kterého dochází ke sdělení informací, jejich pochopení, vysvětlení, zpracování a reakci – hledání řešení, odpovědi atd. Tento proces je ovlivňován řadou faktorů jak na straně vysílajícího, tak přijímajícího. Komunikace je proces, očekávaným výsledkem je dorozumění, které ovšem není automatické. Stručně je možné říci, že každé dorozumění se rovná malému zázraku.

Komunikovat je možné verbálně – slovy (ústně, písemným projevem) a neverbálně (pomocí gest, očí, postojů, doteků, intonace, síly hlasu, neartikulovaných zvuků, citoslovcí, mimikou atd.). Komunikace málokdy využívá jednoho prostředku. Během jednoho sdělení je použito několik způsobů vyjádření.

Západní kultura je označována za kulturu slova – opírá se o verbální projev a klade na něj větší důraz. Východní kultury více pracují s emocemi, s gesty, mimikou – s neverbální komunikací. Tento fakt je dobré si uvědomit při setkání s cizinci.

Ne vždy nám musí rozumět (také díky odlišným jazykovým znalostem), ne vždy je pro ně podstatné, co říkáme – obsah sdělení, ale i to, jak se tváříme, jakým celkovým dojmem působíme.



## Komunikace ve výuce

### Zásady efektivní komunikace

Pedagog Haim Ginott vypracoval několik komunikačních zásad, které mají zabránit nedorozuměním mezi učitelem a studenty. Efektivní komunikaci popisuje jako „způsob čestných poselství“, jejich užívání podporuje atmosféru důvěry a spolupráce v učícím se kolektivu. Tyto zásady jsou koncipovány pro jakýkoliv druh výuky, v interkulturním vzdělávání založeném na interaktivních metodách najde velké uplatnění.

### Komunikace v IKV (upraveno podle H. Ginotta)

*Vyjadřovat rozumná sdělení* Vyjadřovaná sdělení mají odpovídat dané situaci. Učitel by měl vždy oddělovat hodnocení studenta jako osoby od hodnocení jeho chování, názoru či výkonu v dané situaci. Komentář rasistického projevu může proběhnout dvojím způsobem:

- A. „Tys byl vždycky nenapravitelný rasista“
- B. „Chápu, že Tvé špatné zkušenosti se odrazily v názoru na Romy jako skupinu, ale v žádném případě nemohu souhlasit, že by barva pleti nějak souvisela s kriminalitou. Takový názor je po právu nazýván rasistický.“

*Varianta B. neuzavírá komunikační kanál a dává studentovi – přestože výsledek nebude okamžitý – možnost přemýšlet o svých postojích. Varianta A. ho neodvratně nálepkuje.*

### Nepřehlížet pocity

*Při komunikaci mezi učitelem a studentem a mezi studenty navzájem doporučuje Ginott nesledovat pouze obsahovou stránku sdělení, ale zaměřit se také na emoce, které komunikace vyvolává. Učitel by neměl rezignovat na náročný úkol řešit pocity vůči sobě a vůči druhým. Pro udržení vstřícné komunikační atmosféry ve skupině je v některých případech účinnější opustit na chvíli dané téma a soustředit se na proces. Možnost vyjádřit pocity „vyčistí“ komunikační kanál a umožní po chvíli pokračovat ve věcné argumentaci.*



## Komunikace ve výuce

*Diskusi je možno přerušit slovy: „Jak se v dané chvíli cítíte? Jaké argumenty ve vás vyvolávají hněv? Zkuste se zamyslet, proč tomu tak je.“*

### Odbourávat stereotypy a šablony v myšlení

*Tato zásada patří k prioritám interkulturního vzdělávání vůbec. V komunikační praxi to znamená vyhýbat se generalizujícím výpovědím o osobě nebo skupinách osob, připisování stálých vlastností osobám na základě jedinečného jednání apod. Učitel by se, pokud nemluví v jasném kontextu, měl vystríhat formulací typu „Vietnamci by měli...“, „Ukrajinci jsou...“, „Romové odpradáвна mají...“ Je vhodné reagovat na podobné promluvy studentů konkretizujícími dotazy: „Kteří Vietnamci?“, „Všichni Romové?“ atp. Samozřejmě není možné měnit kategorie jazyka, ale u studentů lze tímto způsobem vypěstovat jistou citlivost na generalizace, jež jsou základem předsudků.*

### Rozvážně používat chválu

*Je vhodné adekvátním způsobem chválit spolupracující jednání. Při tom je však opět vhodné chválit konkrétní výkon popisným, nehodnotícím a nesrovnávajícím jazykem „První skupina vypracovala svoji mentální mapu velmi podrobně a pro naše přemýšlení budou užitečné její výsledky týkající se pracovní migrace.“ Na druhou stranu nadměra chvály může vyvolat ve studentech pocit, že jsou manipulováni. Chvála by měla být věnována nadstandardním výkonům.*

### Budovat prostředí spolupráce

*Většina aktivit IKV takové prostředí nutně potřebuje. Je vhodné věnovat čas sdílení výukových cílů a krátké diskusi se studenty. Např.: „V dnešní hodině bychom se měli dobrat příčin, proč odlišnost vzbuzuje strach, a zamyslet se, jakým způsobem to lze změnit.“ Pokud studenti cíl odsouhlasí, je možné jej připomínat ve chvílích nespolupracujícího jednání. Participativní metody je vhodné posilovat používáním participativního plurálu: „Shodli jsme se na tom, že...“ „Naše další práce...“ apod. Pokud studenti cítí svůj díl zodpovědnosti za výsledek, motivuje je to ke spolupráci.*



## Komunikace ve výuce

### Sdělovat pocity hněvu

*Učitel není stroj a je naprosto přirozené, že se čas od času rozhněvá. Pokud k tomu dojde, doporučuje se hněv ventilovat v první osobě: „Opravdu mě mrzí, že jste právě několikrát porušili pravidla, která jsme si odsouhlasili. Potom mi naše úsilí připadá marné.“ Popisné, neosočující sdělení pocitů hněvu může být efektivním nástrojem pro uklidnění skupiny a návratu k žádoucí činnosti.*

### Zodpovězte si následující otázky

- Jsou některé ze zásad uvedených v textu podobné vašim zásadám?
- Které zásady jsou pro vás nové?
- Souhlasí tyto zásady s vaší dosavadní zkušeností?
- Které zásady by mohly nejvíce obohatit vaši výuku?



# Jak komunikujeme?

## Cíle

### Žák/žákyně

- uvědomuje si, co všechno se podílí na komunikaci
- má přehled o způsobech vyjádření pocitů
- je schopen/schopna rozpoznat neverbální prostředky komunikace

## Čas

30 - 40 minut

## Velikost skupiny

8 a více

## Postup

1. Rozdělte žáky a žákyně do skupin po 4 - 5.
2. Úkolem každé skupiny je vymyslet co nejvíce možných způsobů, jak odpovědět na následující dotazy.
  - *Podle čeho poznáte, že má někdo radost?*
  - *Podle čeho poznáte, že se na vás někdo zlobí?*
  - *Podle čeho poznáte, že jste někomu sympatičtí?*
  - *Podle čeho poznáte, že na vás někdo verbálně útočí?*
  - *Podle čeho poznáte, že s vámi někdo chce mluvit?*
  - *Že s vámi nechce mluvit?*
  - *Podle čeho poznáte, že vás má někdo rád?*
  - *Že se někdo bojí?*
  - *Podle čeho poznáte, že někdo chce být sám?*
  - *Podle čeho poznáte, že někdo chce být s vámi?*
3. Skupiny předvádějí své způsoby.



# Jak komunikujeme?

---

## Reflexe

Diskutujte se studenty nad průběhem hry, podněcujte je k vyjádření pocitů.

*Které způsoby na vás udělaly největší dojem? Se kterými způsoby vyjádření pocitů se setkáváte nejčastěji? Jsou možnosti vyjádření citů na celém světě stejné? V čem se liší? atp.*

Obtížnější varianta – pantomimicky předvést jednotlivé odpovědi, reagovat změnou tónu hlasu atd.

Otázky je možné přidávat podle potřeby a aktuálních zážitků dětí. Hra může pomoci vyrovnávat emoce, vzniklé ve třídě v rámci jiných interkulturně vzdělávacích aktivit.



# Předání zprávy

## Cíle

### Žák/žákyně

- ví, že během komunikace dochází ke zkreslení zpráv, zvláště při opakovaném přenosu („z druhé, třetí... ruky“)
- je schopen spolupráce
- je dobře naladěn/a

## Čas

10-15 minut

## Velikost skupiny

10 a více

## Postup

1. Rozdělte žáky a žákyně do skupin alespoň po 5 osobách.
2. Vyzvěte skupiny, aby vytvořily vedle sebe stojící zástupy.
3. Vysvětlete princip aktivity: posledním z každého zástupu ukážete obrázkovou zprávu. /kolem je překreslit ji prstem na záda člověka před sebou až k prvnímu. První z každého zástupu překreslí „zprávu“ na připravený papír. Výsledky pak porovnáte s původním zadáním. Nikdo nesmí mluvit. Nikdo kromě posledních se nesmí otáčet ve chvíli, kdy ukazujete zprávu. Není povoleno opakovat pokusy – každý kreslí na záda pouze jednou.
4. Zahajte hru – posledním ukažte „zprávu“.
5. Vyčkejte, až budou hotovy všechny skupiny a výsledky porovnejte se zadáním.
6. Vyzvěte první ze zástupů, aby se zařadili jako poslední a celou akci opakujte. Je možné hrát tak dlouho, dokud to žáky a žákyně baví.





# Předání zprávy

---

## Reflexe

Diskutujte se studenty nad průběhem hry.

- *Jak jste se cítili během aktivity? Bylo to někomu nepříjemné?*
- *Proč se výsledky lišily od zadání? Může se zpráva při přenosu poškodit i ve verbální komunikaci?*
- *Můžete uvést příklad? Je přenos informace vždy stoprocentní? A může být?*
- *Stalo se někomu, že předával „zprávu“, aniž by jí rozuměl (tedy že kreslil obrazec, který nedával smysl)? Jaký to byl pocit? Může se něco podobného přihodit v rámci verbální komunikace?*
- *Pokuste zformulovat cíl této aktivity. Čemu nás učí?*



ukázky zpráv



## Práce s předsudky a stereotypy

Protože jsou předsudky druhem postoje, zakládají sklon k negativnímu jednání vůči objektu předsudku, a protože jsou iracionální, jsou velmi odolné vůči změnám a rezistentní vůči racionální argumentaci.

Milan Nakonečný, psycholog

Významnou roli při soužití a interakci lidí v multikulturní realitě hrají předsudky a stereotypy. Naučit se zacházet s vlastními stereotypy, poznat jejich kořeny, povahu, fungování a zároveň si uvědomit, v čem nám stereotypy pomáhají a v čem naše vnímání světa omezují, patří k prioritám interkulturního vzdělávání.

### Stereotyp

Stereotyp je zevšeobecňující mínění o skupinách nebo objektech. Jde o šablonovitý způsob vnímání, posuzování a hodnocení toho, k čemu se vztahuje. Není výsledkem přímé zkušenosti, je přebírán a udržuje se tradicí.

Někteří autoři chápou *předsudek a stereotyp* jako synonyma, jiní definují předsudek jako negativní stereotyp. Zatímco stereotyp může mít i pozitivní náplň (*např. Němci jsou důmyslní organizátoři a nositelé technického pokroku*), předsudek obsahuje záporné hodnocení, odsouzení – je projevem negativního vztahu (*Němci jsou výbojní, agresivní, mají sklon k autoritářství a totalitarismu*). Pro cíle interkulturního vzdělávání není rozlišení mezi předsudky a stereotypy nijak zásadní, z pochopitelných důvodů však v centru pozornosti stojí negativní stereotypy, které zakládají diskriminační jednání vůči skupinám osob.

V povaze stereotypu je vždy *generalizace* –zevšeobecnění. Do praxe se generalizující charakter stereotypu promítá jako připsání určité „kolektivní vlastnosti“ celé skupině jedinců bez ohledu na jejich individuální charakteristiky. Častým opakovaním široce sdílených předsudečných formulek typu *Romové kradou, Vietnamci neplatí daně, Ukrajinci jsou mafiáni* apod.



## Práce s předsudky a stereotypy

dochází k tomu, že i kriticky myslící člověk přestává vnímat meze „platnosti“ těchto výroků a začíná je interpretovat podle principu Každý Rom krade, každý Vietnamec dělá daňové úniky atd., přestože tento způsob uvažování by v jiných případech označil za zjevně absurdní. Obecně přitom platí, že čím menší je konkrétní zkušenost s příslušníky dané skupiny, tím větší je tendence k předsudečnému vnímání.

### Povaha předsudků

- Zamyslete se, do jakých skupin (profesních, zájmových, etnických apod.) patříte. Existují vůči těmto skupinám ve společnosti nějaké předsudky? Jsou vaše vlastnosti či jednání v souladu s obsahem předsudku? Jaký by byl Váš první argument, který by měl čelit předsudku?

Předsudek je svou povahou iracionální, a proto ani konkrétní protiřečící zkušenost většinou nevede ke korekci mínění o skupině osob. Velmi častý je postoj, který lze nazvat „bílé vrány“: mluvčí před typicky předsudečnou konverzací, jež má potvrdit negativní stereotypy a prohloubit hranici mezi kategoriemi *my* (dobří, spravedliví, kteří mají dobré úmysly) a oni (špatní, nespolehliví, neochotní, kteří kazí naše velkorysé úsilí), začíná uvedením konkrétní výjimky: „Jo, dělal jsem s jedním cikánem, to byl zlatý chlap, pracant, a jak válel na kytaru...“ Poté však následuje obligátní výčet skupinových stereotypů jako „kradou, zneužívají sociální systém, mají degenerované děti“ navzdory faktu, že ona „bílá vrána“ je často jediná přímá zkušenost. Obecně sdílený předsudek není dán pouze konkrétní zkušeností, ba co víc, zkušenost odporující předsudku nemá sílu ho vyvrátit. Uvedení „bílé vrány“ je spíše projevem mentálního mechanismu, kterým mluvčí sobě i posluchačům dokazuje, že on přeci žádné předsudky nemá.

Stereotypy nejsou záležitost veskrze negativní, tvoří součást našeho myšlení a umožňují nám rychlou a ve většině případů účinnou orientaci ve světě. Šetří nám čas, pomáhají nám zpracovat informaci, aniž bychom ji museli zkoumat z různých úhlů pohledu, aniž bychom museli zjišťovat všechny její souvislosti,



## Práce s předsudky a stereotypy

celý její kontext. Absolutní nepředpojatost ve vnímání a vytváření úsudků není možná, člověk by při vytváření opravdu kritického a nestranného pohledu na jednu věc zabředl do takových nesnází, že by se pravděpodobně k věci druhé nikdy nedostal. Extrémní případ: abychom mohli říct jakoukoliv absolutně nestrannou a nepředpojatou a nezevšeobecňující větu o Francouzích – např. „Francouzi rádi pijí víno“ - museli bychom shromáždit všechny Francouze a každého z nich se zeptat, zda skutečně má rád víno, a naši pak větu korigovat seznamem všech Francouzů, u kterých to neplatí. Pravděpodobně bychom narazili i na obtíž, koho všeho máme považovat za „opravdového“ Francouze (francouzsky mluvící pravověrný muslim s francouzským občanstvím nejspíš víno nekonzumuje), co si počít s francouzskými dětmi, jak z výroku vyloučit nekvalitní patoky nazývané vínem, které rád nepije nikdo atp. Vyslovení kratičké věty tak, aby byla absolutně „objektivní“, by se stalo úkolem přesahujícím možnosti lidského života. Přesto nám uvedená věta podává relevantní informaci například v tom smyslu, že chystáme-li se do Francie, budeme v tamních restauracích spíše potkávat konzumenty vína než piva.

### Funkce stereotypu

Funkce stereotypu úzce souvisí i s mechanismy skupinové identifikace, zvláště s velkými a imaginárními skupinami jako jsou pohlaví, třídy, rasy nebo národy (imaginárními proto, že tyto skupiny neexistují jakožto jednotlivé jednající subjekty, jsou skupinami na základě jedné nebo několika málo dílčích kategorií a existují pouze na základě vnitřní identifikace jejich příslušníků, kteří se jinak neznají).

Budování solidarity v takto velkých společenstvích se málokdy obejde bez obrazu toho, kdo ke skupině nepatří - bez podobně imaginární skupiny „jiných“: například v 19. století vznikající česká národní identita by se stěží obešla bez vymezování vůči „německému živlu“. Zvláště v dobách sociálních a ekonomických krizí mají lidé sklony zjednodušovat a personifikovat příčiny svých nesnází, jako objekt personifikace se pak nabízejí nejbližší stereotypní „jiní“. Nedůvěra a nepřátelství vůči cizímu vyúsťují v předsudek, který filtruje náhledy na příslušníky jiných skupin a vynucuje pouze negativní interpretace jejich chování, a tak zpětně prohlubuje, zmnožuje nepřátelství a nedůvěru. Roztáčí se spirála, která může vést, mnohokrát vedla a dosud často vede k diskriminaci, separaci, v horších případech k vynuceným přesunům či genocidě celých skupin obyvatelstva.



## Práce s předsudky a stereotypy

### Práce s předsudky při výuce

- Pokuste se na základě vlastní zkušenosti sepsat, jaké nejčastější stereotypy nebo předsudky mají vaši žáci a žákyně. Objevují se mezi nimi předsudky vůči minoritním skupinám? Pokud ano, jaké to jsou?
- Zamyslete se, jaké strategie jste použili nebo mohli použít při korekci těchto předsudků? Do jaké míry byly strategie úspěšné, resp. jaká rizika přinášejí potenciální strategie?

Interkulturní vzdělávání si mimo jiné klade za cíl zvyšování společenské soudržnosti a dosažení sociálního smíru. Přestože stereotypy, jak jsme uvedli, plní nezastupitelné funkce v lidském myšlení, v podobě předsudků mohou vést ke společenským procesům, jež jsou se sociálním smírem v příkrém rozporu. Interkulturní vzdělávání si nemůže klást za cíl úplné odstranění předsudků a stereotypů, reálným úkolem je vést studenty k poznání, jakým způsobem předsudky ovlivňují naše myšlení, vnímání a chování, poskytovat adekvátní informace o situaci příslušníků skupin, na něž se předsudky nejčastěji vztahují, vytvářet schopnost předsudky rozpoznávat u sebe i ve svém okolí, v neposlední řadě pak rozvíjet dovednosti kritického myšlení.

Práce s předsudky ve výuce přináší značná rizika a krátkodobě nelze očekávat jednoznačné výsledky, protože předsudky:

- jsou získávané v celoživotním procesu socializace, a tedy tvoří hlubší vrstvy naší mentální výbavy
- jsou široce sdílené, vytvářené, předávané a upevňované v podobě společenských norem, jsou vnímány jako normativní postoje (nesluší se „hájit cikány“)
- úzce souvisejí s identitou narušení či změna představy o „jiných“ vyvolává intuitivní pocit ohrožení vlastního sebepojetí, útoku na vlastní osobu (proto bývají reakce při diskusích o předsudcích často velmi emotivní a konfliktní)



## Práce s předsudky a stereotypy

- ačkoliv jsou iracionální, jejich nositelé mají sklony prezentovat je jako výsledky logických úvah či „zdravého selského rozumu“ (proto racionální argumenty narážejí na hradbu protiargumentů, silnější důkazy pak vyvolávají hněv, agresi nebo reakce typu: „To jsou takové chytrý řeči, ale každé přece vidí, že...“).

### Strategie korigování předsudků

Existuje několik strategií, jak korigovat předsudky vůči příslušníkům odlišných skupin. Tyto strategie se v konkrétních lekcích a hodinách mohou uplatňovat v různých kombinacích podle situace a také podle obsahu předsudku.

#### 1. Obecná tematizace předsudků, jejich vzniku a fungování

Obecné diskuse o předsudcích, brainstorming častých předsudků s jakýmkoliv obsahem a podobně jsou vhodným úvodem pro systematickou dlouhodobější práci s předsudky.

Každý z žáků a žákyň se setkal s předsudkem a má určitou zkušenost coby objekt předsudku. Doporučuje se začínat s „měkčími“ předsudky, u kterých se dá předpokládat shoda v jejich identifikaci a analýze a které mladí lidé znají z bezprostřední zkušenosti (předsudky starší generace vůči mladým: „Kdo má dredy, fetuje“, „Mladí poslouchají přílišnou hudbu“). Obecné diskuse o předsudcích vytvářejí dobré předpoklady (atmosféru a postoje) pro další pokusy o korekci sdílených předsudků vůči příslušníkům tak zvané „problémových“ menšin.

#### 2. „Vidět se zvenčí“

Žáci a žákyňe mohou být konfrontováni s předsudky, které se týkají jejich nebo našich vlastních referenčních skupin. Jako příklad mohou posloužit nápisy z počátku 90. let, které se objevily v řadě rakouských obchodů a supermarketů: Češi nekrášt tady! Použitelné jsou také zkušenosti z brigád či nekvalifikovaných zaměstnání v západní Evropě – v tomto postavení byli i Češi vnímání jako potenciální nebezpečí z Východu. U takových předsudků není obtížné odhalit



## Práce s předsudky a stereotypy

jejich neadekvátně zevšeobecňující charakter a žáci a žákyně jsou schopni velmi přesně popsat mechanismy jejich vzniku (jakým způsobem se stane, že se špatná zkušenost s několika jedinci promění ve „špatnou zkušenost s Čechy“). Dnes již spíše odlehčujícím dojmem bude působit tematizace německo-českých stereotypů z minulosti: koho v současné době rozhoříčí, že roku 1839 uváděl rakouský slovník slovo Boehme (Čech) jako nadávku, že pro krádež užívali rakouští Němci výraz boehmischer Zirkel – (české kružítko) a sloveso schlawinern (sloveso od Slovan, tedy „slovanit“) znamenalo zahálet, být líný? Nepřipomínají však tyto předsudečné výrazy dnešní vtipy o některých skupinách postavených na nejnižších stupních společenského žebříčku?

### 3. Racionalizace, statistiky

Obsah některých stereotypů lze poměrně dobře analyticky rozkládat, v určitých případech jsou k dispozici statická data, která předsudkům výrazně protiřečí. Sdílenému klišé „Cizinci nám berou práci“ lze například čelit otázkou, za jakých okolností a za jaké peníze by žáci a žákyně byli ochotni vykonávat práce gastarbeiterů (pomocní dělníci, uklízečky apod.) Následovat může statistický údaj, který říká, že česká populace stárne: na jednu plodnou ženu připadá statisticky pouze 1,14 dítěte, když má tento údaj hodnotu 2,0, populace stagnuje. Zcela legitimním prostředkem, jak zachránit sociální systém a hrubý domácí produkt, je v takovém případě podpora legálního zaměstnávání cizinců. Statistika může pomoci i při vyvracení mýtu „Cizinci zvyšují kriminalitu“. V ČR legálně žije zhruba 200 tisíc cizinců, odhaduje se, že dalších 200 - 300 tisíc zde žije a pracuje nelegálně. Podle údajů Ministerstva vnitra podíl cizinců na kriminalitě v ČR je už mnoho let pod hranicí 6%. Jestliže 4 - 5% obyvatel ČR páchá 5 - 6% trestných činů, je zodpovědnost cizinců za „zvýšení“ kriminality skutečně zanedbatelná.

### 4. Pozitivní příklady

Protože však předsudky často odolávají sebepreciznější racionální argumentaci a navíc často nejsou k dispozici odpovídající data, je možné uchýlit se i k dalšímu způsobu práce s předsudky – uvádění netypických příkladů. Tento způsob je občas používán v médiích, při prezentaci profilů úspěšných či nějak zajímavých příslušníků odlišných skupin.



## Práce s předsudky a stereotypy

I do výuky je vhodné tyto profily zařadit, mohou být užitečné při narušení stereotypních obrazů „Ukrajince“ jako nekvalifikovaného dělníka, „Roma“ jako špinavého zahaleče nebo „Vietnamce“ coby daňového podvodníka. Tento způsob však přináší značná úskalí. Jednak provokuje reakci, že daná osoba je „výjimkou potvrzující pravidlo“, a proti tomu se bez jednoznačné statistiky obtížně argumentuje. Navíc hrozí nebezpečí chápat dané osoby jako „reprezentanty“ či přímo „zástupce“ celých, ve skutečnosti mnohvrstevných a heterogenních skupin. Při práci s pozitivními příklady je třeba mít neustále na paměti, že mluvíme o jedinečných osudech, jinak v dobré víře sklouzneme ke stereotypizaci s opačnými znaménky.

### 5. Sociální mechanismy společnosti, marginalizace

Poslední způsob korekce předsudků se hodí v případě, že objektem jsou příslušníci marginalizovaných, separovaných a ekonomicky velmi slabých skupin. Ve společenské atmosféře individualismu má většina populace sklony vyznávat heslo, že za svoje postavení je každý zodpovědný sám. Toto tvrzení má platnost, a ještě omezenou, ve středních vrstvách, které mají přístup ke zdrojům a jsou částečně sociálně mobilní. Zdaleka však neplatí pro vrstvy vyloučených a chudých, u nichž se makrospolečenské determinanty individuálních životů projevují mnohem výrazněji. Řada etnických stereotypů je založena na odporu nikoli vůči etnokulturním projevům, ale vůči projevům kultury chudoby. Sociálně patologické jevy, které sledujeme v romských ghettech, nejsou projevy „romské kultury“, nebo dokonce „vlastnostmi rasy“, jsou společné všem marginalizovaným skupinám po celém světě, ať už se jedná o Romy, Mexičany, Hispánce, Indiány atd. Příslušníci vyloučených skupin se nechovají patologicky ze zlé vůle nebo „neochoty se přizpůsobit“ (jak často slyšet), nýbrž proto, že vyrůstali v odlišné sociální realitě a neměli možnost se žádoucími životními strategiemi naučit. A existuje velmi malá šance, že by si byli ze své situace schopni pomoci sami.

Popsané způsoby práce s předsudkem představují pouze nástin argumentačních okruhů, jež pedagog může použít. V konkrétních učebních situacích bude s největší pravděpodobností nutné jednotlivé způsoby kombinovat.



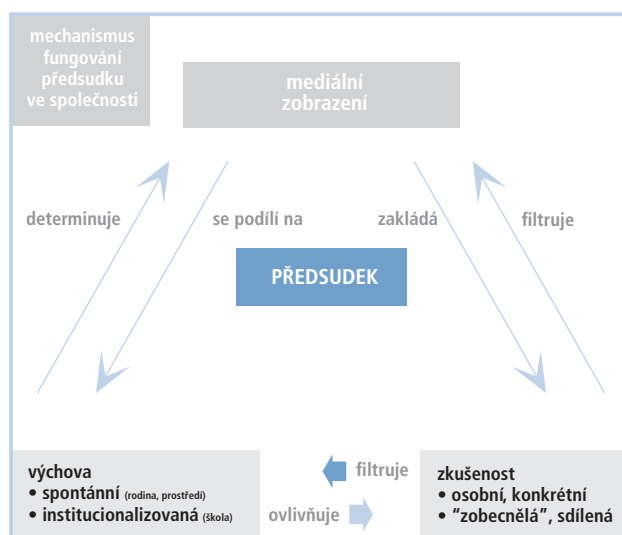


## Práce s předsudky a stereotypy

Než pedagog začne pracovat s předsudky v hodinách, měl by:

- získat co nejvíce adekvátních informací o tematizovaných skupinách a sám pro sebe si odlišit předsudky od jejich zdrojů v realitě a faktů;
- připravit se, že debaty budou emocionální a konfliktní;
- uvědomit si, že nesmí vystupovat z pozice „jediného spravedlivého“ – nikdo z nás se předsudků nemůže definitivně zbavit.

Obecně lze k práci s předsudky doporučit maximálně participativní přístup. Špatným východiskem je označení studentů za nositele předsudků, nikdo se za takového nepovažuje rád. Studenti by se spíše měli cítit přiváni k debatám ke společnému řešení problematiky předsudků, během něhož budou mít příležitost nekonfrontačním způsobem prozkoumat i svá vlastní předporozumění a předsudečné postoje. Jen tak nebude docházet k obrannému utvrzování předsudečných postojů a pedagog poskytne příležitost k pozvolné, obtížně měřitelné změně ve vnímání stereotypizovaných skupin.



Předsudek se projevuje v individuálním vědomí, je to však společenský statek, který se udržuje a předává tradicí. Schéma popisuje fungování předsudku ve společnosti. Vrcholy trojúhelníku představují „kanály“ předsudku. Ty jsou vždy ve vztahu a vzájemně se posilují. Vzniká tak začarovaný kruh: různými na první pohled nesouvisejícími „kanály“ se na nás hrne totožná předsudečná informace a množství stran, odkud ji slyšíme, nám zdánlivě verifikuje předsudečné přesvědčení.



## Práce s předsudky a stereotypy

### Výchova filtruje zkušenost

Předsudek získáváme v procesu sociálního učení, ať už toto učení probíhá spontánně nebo řízeně (ve škole). Výchova výrazně nastavuje naše vnímání, a činí tak některé zkušenosti důležitějšími, protože zapadají do naučených rámců. Výchova filtruje i naše „zobecnělé“, sdílené zkušenosti, tedy to, na jaký typ zpráv „z druhé a třetí ruky“ jsme naladěni.

### Zkušenost ovlivňuje výchovu

Zkušenosti se prostřednictvím vychovávajících (rodičů, učitelů, důležitých druhých) promítají ve výchově. Zprávy „z druhé a třetí ruky“ se zároveň přímo podílejí na procesu sociálního učení. Jestliže jsme vychováni k předsudku „Ruritánci kradou“, nastavuje to naše vnímání na konkrétní případ krádeže a máme tendence ignorovat ostatní situace, jež předsudek nepotvrzují. Pokud ke konkrétní zkušenosti okradení Ruritánkem dojde (anebo se o ní dozvíme), prohloubí to předsudek a jeho reprodukci ve výchově.

### Výchova determinuje mediální zobrazení

Podobně výchova redaktorů se promítá na jejich optice při výběru zpráv o objektu předsudku. Výchova zároveň poskytuje vědomí určité společenské objednávky.

### Mediální zobrazení se podílí na výchově

Většina událostí ve velkých společenských útvarech (např. národním státu) již není dána bezprostřední zkušeností, nýbrž je zprostředkována médii. Tak se média podílí na procesu spontánního učení.

Pokud jsou zpravodajci vychováni k vědomí, že Ruritánci zvyšují kriminalitu, promítne se to ve výběru událostí ke zpravodajskému zpracování. Mediální zobrazení kriminální činnosti Ruritánců se promítne do výchovy, a posílí tak reprodukci předsudku.

### Zkušenost zakládá mediální zobrazení

Podobně se i osobní i „zaslechnutá“ zkušenost redaktorů promítá do výběru zobrazovaných událostí. Pochopitelně nemusí jít o zlý úmysl. Výchovou zformovanou zkušenost člověk generalizuje a může se tedy domnívat, že zprávou o kriminální činnosti Ruritánců zobrazuje reprezentativní výsek reality.

### Mediální zobrazení filtruje zkušenost

Podobně jako výchova, také mediální zobrazení výrazně určují naše naladění na určitý druh zkušenosti. Pokud je naše zkušenost zpětně podpořena převládajícím mediálním obrazem, dojde k upevnění našeho předsudku.

Poznámka:

Zde byla jako objekt předsudku použita neexistující skupina Ruritánců.

Nicméně reálné výzkumy naznačují, že média (se zřejmým vlivem na výchovu) nesou výraznou zodpovědnost za mentální zkratku „cizinec = kriminálník“. Z 1627 relevantních článků z České republiky obsahujících řetězce {vietnam}, {ukrajin}, {rumun} pojednávalo 1220, tedy 75%(!) o kriminalitě.

Zdroj:

Výzkum Média a menšiny: obraz cizinců a etnických a národnostních menšin v ČR, Multikulturální centrum Praha, 2003



## Kritická analýza mediálního textu

*Nechce se věřit, že lež existovala před vynálezem tisku.*

Stanislaw Jerzy Lec, spisovatel

Většina informací, které získáváme o světě a na jejichž základě si utváříme svůj světový názor, nepochází ani z naší bezprostřední zkušenosti, ani od našich důležitých blízkých, kterým na základě předchozích zkušeností důvěřujeme. Největší část toho, co o světě víme, nám bylo zprostředkováno médii. Proto je nezbytné s mediálními zprávami umět zacházet, aby nám dobře sloužily a nestávaly se našimi pány, aby rozšiřovaly naše obzory. Média se výrazně podílejí také na vytváření či upevňování hranic mezi my a oni, prezentace menšin a jinakosti výrazně ovlivňuje postoje veřejnosti. Součástí interkulturních kompetencí musí být také schopnost adekvátního vnímání mediálních zpráv.

### Co jsou mediální texty?

Které texty považujeme za "mediální"? Pracovně uvažujme o všech sděleních, která přicházejí z veřejných sdělovacích médií – z novin, rozhlasu, televize, internetu. Pod slovem "text" budeme tedy rozumět ucelený, uzavřený komunikát – jedno sdělení, které k nám jako vnímatelům vysílá, předkládá jeho autor a daný sdělovací prostředek. Mediálním textem tedy může být nejen novinový článek nebo zpráva, rozhlasový komentář k aktuální události, ale také například rozhovor moderátora s politikem, vysílaný v publicistickém pořadu typu "Naostro", "Na hraně", "Břítva" atp.

Jsme obvykle jen jedním nebo jednou z tisíců nebo milionů lidí, kteří daný mediální text čtou, slyší, sledují. Autoři mediálních textů musejí a chtějí počítat s tím, že své sdělení předkládají masám, a chtě nechtě nás a všechny adresáty formou i obsahem sdělení tlačí k tomu, abychom byli jeden jako druhý. Jak se k tomu máme stavět? Nekritický vnímatel může být polichocen, že k němu promlouvá například významná politička, může být rád, že patří "k nám všem", kteří jsme tady doma, kteří věříme v podobné ideály, kteří se bojíme stejných hrozeb atp. Kritický vnímatel se snaží udržet tvář v tvář těmto tlakům svou nezávislost.



## Kritická analýza mediálního textu

Promyslete si, jakým způsobem média ovlivňují naše vnímání světa. Zodpovězte si následující dotazy:

- Jsou média pravdivým odrazem skutečnosti? Proč?
- Kolik z celkového počtu vašich vědomostí je zprostředkováno mediálními texty?
- Jakým způsobem média ovlivňují postoje veřejnosti?
- Je funkcí médií pouze informovat, nebo plní ještě další (ať už deklarované či skryté) funkce? Jak vypadá vztah médií a politiky? Proč?

Adresát mediálního textu si chce zachovat svou svobodu – nebýt manipulován, ale musí přijmout zodpovědnost – rozpoznat záměry a prostředky autora.

Pro mediální texty platí stejně jako pro všechnu ostatní komunikaci, že za *správné porozumění smyslu je nakonec zodpovědný každý čtenář, posluchač, divák sám*. Nikde jinde než v jeho hlavě se neodehraje rozhodující výklad textu, vyhodnocení jeho smyslu, ověření jeho pravdivosti a spolehlivosti. Proti manipulaci a lžím v médiích se jen částečně dá bojovat zákazy, předpisy nebo sankcemi – to vše omezuje svobodu slova, a tak je volné šíření myšlenek a názorů prostřednictvím médií špičkovou hodnotou svobodné společnosti. Zodpovědnost za adekvátní interpretace a posuzování svobodně šířených textů se přesouvá na samotné vnímatele. Proto je ve vzdělávání stále důležitější skutečně důsledná *péče o schopnost kritického vnímání* u adresátů mediálního sdělování.

Kromě veřejných sdělení o politice, hospodářství, kultuře nebo stavu světa se ve veřejném sdělování objevují i texty umělecké nebo náboženské. Mají také zapůsobit na veřejnost a v určitém smyslu ji informovat.

Umění působí estetický prožitek, jisté rozjitření smyslů a myšlenek, při němž člověk nově spatří své hodnoty a nově rozhoduje o jejich pořadí. Pravda a lež v umění je podřízena pravděpodobnosti a kráse. Náboženské texty nepodléhají kritice individuálního rozumu tam, kde se dotýkají věcí, pro která nemáme racionálně uchopitelný pojem (věčnost, nekonečno, duchovně pojatá láska). Mají lidem pomáhat dorozumět se a shodnout právě tam, kde se rozumem nemůžeme dobrat uspokojivého výkladu.



## Kritická analýza mediálního textu

Mediální texty ideologické a politické se v nedávné minulosti snažily působit právě na smysly, na víru, na nadšení a na potřebu jistoty a řádu. Některé mediální texty se i dnes snaží o něco podobného. Například působení „neviditelné ruky trhu“ umísťují některé zprávy do poloh vyhrazených pro pojmy náboženské – musí se tomu věřit, je to věčný princip, vše jiné je kacířství, šálení, cesta do záhuby.

### Předpoklad správného užívání médií

- **Schopnost se bránit a nedat si vnucovat informace.** *Sdělovací média jsou „vlezlá“ – šíří se masově, zvukem dosáhnou i k tomu, kdo se jejich zprávě věnovat nechce. Rozhlasová kombinace zábavnosti a zpravodajství vede podobně jako televizní střídání pořadů k tomu, že přijímače jsou zapnuté v mnoha domácnostech, v restauracích a obchodech, na veřejných místech soustavně. Noviny svou nízkou cenou a formátem zaplňují volné chvíle při cestování, při pracovních pauzách (leckdy i mimo pauzy...). Rčení „nelze nekomunikovat“ nabývá u sdělovacích médií zvláštního významu: nelze se ubránit tomu, být oslovován a přijímat informace. V případě sdělovacích médií je proto vnitřní obrana vnímatelovy svobody v přijímání informací zvláště důležitá.*
- **Schopnost rozpoznat záměr textu.** *V začátku textu vyhlášeno má být nejen to, „o čem to bude“, ale také „čeho chce text dosáhnout u adresáta“. Autor má výslovně sdělit, co chce říci, a pokud se jedná o komentář, a nikoli o pouhou informaci, měl by také vyjádřit své stanovisko k dané problematice. Mediální text nás nemá lákat a bavit půvabem vypravěčství ani se nemá dožadovat během sdělení našich citů a hrát na naše předsudky a návyky. To jsou triky, které si publicistika v minulých staletích vypůjčila od umělecké literatury, hojně je využívala v nedemokratických dobách, až se z nich stala zvyklost. U řady mediálních pracovníků tyto triky dodnes přežívají, ač jsou manipulativní.*



## Kritická analýza mediálního textu

- **Dovednost orientovat se ve stavbě mediálního textu.** *Ta umožňuje mít přehled nejen o obsahu, ale i o myšlenkovém postupu. Uspodňuje nám to rozhodovat se o tom, zda je autorův postup důvěryhodný. Autora, který kompozičně "mlží" a nedrží se logiky věci, dokážeme snadno odmítnout. Text napsaný přehledně dává adresátovi čestně možnost posoudit autorovu poctivost. Jednoduchá cesta k takové přehlednosti vede od deklarace autorova záměru, přes klíčové tvrzení (myšlenku) k argumentům a protiargumentům.*

### Poslání mediálních textů

Texty mediální jsou podle svého poslání dvojího typu – *informační* a *přesvědčovací*. Sdělovací média mají jednak úkol přinášet věcné informace - zprávy, ale také mají přivádět na scénu osobnosti a názory z veřejného života.

Autor či hlasatel informačního sdělení by v zásadě měl svá sdělení formulovat a podávat bez ovlivňování adresátů. To bývá v mnoha případech velmi obtížné, protože i "*věcná a nehodnotící zpráva*" je již v podstatě výkladem: vždy prošla určitým výběrem, vždy je ovlivněna optikou toho, kdo o události referuje. Média nikdy nemohou podávat čisté a nezkrácené obrazy reality, nicméně by se o to měla snažit.

Zamyslete se nad způsoby, jakými mohou média manipulovat.

- Sepište způsoby manipulace veřejným míněním.
- Kdy je nejčastěji manipulováno?
- Co všechno se na manipulaci podílí?

Nejen kvůli spravedlivosti, ale i pro zachování důvěryhodnosti sdělení platí od dob římského senátu zásada "*budiž slyšena i druhá strana*". Média, která ji dostatečně nedodrží, jsou právem považována za nespolehlivá. Pokud text musí obsahovat určité hodnocení (například proto, že pochází od autora patřícího k určité straně nebo názorovému proudu), pak by se měl k adresátovi dostat v doprovodu textu od jiného autora, jenž vyslovuje hodnocení odlišná. Adresátům musí být zachováno právo porovnávat informace a dělat si svůj úsudek.



## Kritická analýza mediálního textu

Přesvědčovací texty nám předávají více než jen věcnou informaci. Jejich úkolem je přesvědčovat nás, abychom něčemu uvěřili, abychom něco hodnotili jinak než dosud, abychom něco nového udělali nebo abychom (ne)přestali dělat něco, co dělááme.

Přesvědčit někoho lze uvedením důvodů, důkazů, dokladů, které adresát vědomě vyhodnotí jako průkazné. Manipulativní texty však přesvědčují tím, že útočí na podvědomé city (vlastenectví, zodpovědnost “za naši zemi”, rodičovskou pýchu, ale také na závist, strach). Mohou také vzbuzovat nepodložené naděje či obavy (sliby, hrozbami, výhrůžkami). Apelují na méně ovládané složky našeho vědomí a uvažování - na potřebu patřit ke skupině, být důležitý, považovat se za vzdělaného, úspěšného atd. Manipulativní texty se často dovolávají pravd, o kterých se “přece” nepochybuje (každý přece uznává nevyhnutelnost tržních vztahů anebo potřebu sociální spravedlivosti, každý přece ví, že na střední školu se nemůžou dostat všichni, že s Romy se nedá bydlet atp.).

Shrňme tedy, jaké kompetence by měl mít kritický příjemce mediálního textu:

Kritický příjemce mediálního textu by měl:

*Chápat svou pozici příjemce mediálního textu; nepřijímat mediální zprávy jako hotová fakta a být si vědom, že zprávu je třeba podrobit analýze – zodpovědnost za interpretaci zprávy nese právě adresát.*

- *Být si vědom, že média nezobrazují realitu tak, jak “ve skutečnosti je”, že i ve stručné a zdánlivě věcné zprávě se projevují názory, postoje a záměry autora mediálního textu.*
- *Být neustále připraven aktivně vyhodnocovat informace, které média přinášejí.*



## Kritická analýza mediálního textu

- Umět posoudit, s jakým textem pracuje, zda se jedná o **text informativní, nebo o komentář**, názor, polemiku.
- Být schopen **posoudit kompozici zprávy a kvalitu argumentů**.
- **Porovnávat obsah zprávy se svými zkušenostmi a dalšími vědomostmi o tématu a zároveň posuzovat důvěryhodnost zdrojů**.
- Umět vnímat to, **jak moderátor, redaktor, autor informačního sdělení definuje svou pozici**: zda se zřetelně odlišuje od pronesených názorů (například tím, že říká "Vaši odpůrci by vám možná namítli, že..."), **zda střídá opačné pohledy tak, aby ukázal, že věc se zkoumá z vícera stran** (například cituje názory více oponentů i přívrženců) a **zda sám nevynáší nějaké soudy o správnosti, užitečnosti nebo mravnosti dané věci**.
- Rozpoznat v textu slova nebo **postupy, kterými se prozrazují autorovy nevědomé postoje a skrytá stanoviska**.
- Posuzovat, zda je vyjádřen **záměr textu** a zda je tento záměr naplněn.
- Být schopen **rozpoznat manipulativní triky** v textu; vyhledávat místa, kde je opuštěna věcná argumentace a kde se dovolává našich nekontrolovaných pocitů a názorů (apelem na "přece všichni víme", přiložením obrázku dítěte nebo svůdné dívky k prodávanému artiklu, skandalizací něčích privátních poměrů, které nesouvisejí s daným politickým sporem ap.).
- Rozpoznávat **specifické, netypické způsoby manipulace**, které vyplývají z jednotlivé situace a problému, například nepřiměřené zdůrazňování negativních stránek a opomíjení jejich přínosů, nebo naopak.
- Vyhledávat místa, kde se mediální zpráva **dovolává skupinových identit**, ačkoliv to není relevantní vzhledem k obsahu zprávy.
- U textů, které jsou pro příjemce názorově či situačně blízké, má umět **oddělovat svoje přání, postoje a pocity od věcného a racionálního posuzování článku**.

Každé, i "sebeobjektivnější" sdělení, je ovlivněno podmínkami komunikace – sdělovaná a přijímaná "pravda" je ovlivněna tím, v jakou chvíli k nám přichází, z jakých okolností vychází, kdo ho sděluje, kdo jsme my, kteří ho přijímáme. Cílem kritické analýzy, kritického čtení a přijímání mediálních textů nemůže být stoprocentně odstranit jakoukoliv zaujatost.





## Kritická analýza mediálního textu

V možnostech člověka však je **minimalizovat vliv nevyhnutelné zaujatosti na naše posuzování dané informace**, ať se týká věci, člověka i zprávy samotné. Umět takovou minimalizaci provádět, to patří ke kritickému myšlení.

Brát věci „cum grano salis“, zachovávat i k vlastním úsudkům (jistotám i pochybnostem) přiměřený odstup, je pro někoho bližší, pro jiného vzdálenější cíl. Ani ten však není absolutní. Schopnost spravedlivě se rozhořčit nad křivdou a bezprávím rovněž patří k mravní a rozumové vyspělosti člověka.

Co z toho plyne pro pedagogovu práci se studenty?

a) Studenti sami by si ještě **před čtením a analýzou textu měli každý sám uvědomit a společně pak dát dohromady své dosavadní informace a názory** jednak o daném sdělovacím médiu (za jak solidní, za jak orientované ho považují), jednak o autorovi textu, je-li znám, jednak o daném tématu nebo problému. Už zřehlednění názorů (ať už jsou rozmanité, nebo naopak jednotné), které tak vznikne, je vede k obezřetnosti v posuzování. Takové shledávání východisek a jejich rozdílů i shod by se pro studenty mělo stát **rutinou** při kritické analýze textů.

b) Nad mediálními texty, které přinášíme my nebo studenti do třídy, by studenti měli vždy **rozpoznávat komunikační situaci**: v jaké chvíli, v jakém kontextu, kde, ke komu kdo promlouvá. Takové rozpoznání by měli začít už před čtením textu – měli by si **zaznamenat své odhady situace** podle toho, z kterého sdělovacího prostředku přinesený text pochází, podle jeho názvu nebo podle autora. Vyjasňování komunikační situace by mělo pokračovat také v samém začátku četby: například po dočtení prvního odstavce by studenti mohli posoudit, zda se jejich předběžné odhady naplňují nebo selhávají. Dovednost vnímat a posuzovat komunikační situaci kolem mediálního textu je podstatná pro porozumění jeho zjevným i skrytým významům a záměrům!

c) Při vlastním kritickém čtení textu pak necháváme studenty **hledat v textu důležité prvky, kterými se text nezaujatý a nemanipulativní liší od věcného a poctivého**. Zadáání by mělo být vždy otevřené tak, aby studenti



## Kritická analýza mediálního textu

mohli podle svého dojmu, podezření, zkušenosti i přesvědčení označit za kritiky hodná jakákoliv místa a postupy v textu. Teprve po nalezení a společném posuzování může přijít chvíle, kdy si společně vyjasňují, jak ten nebo onen prostředek účinkuje na čtenáře, co zakrývá, sugeruje, převrací atd. Cílem není naučit studenta pojmenovávat žurnalistické triky, ale naostřit jeho vnímavost tak, že se jeho nejasné povědomí změní v kritickou reflexi.

d) Další prací studentů může být právě **vyhodnocování a posuzování nalezených prostředků, zjišťování jejich účinků na vnímatele, hledání lepších - "čistších" formulací**. Při tom je velmi cenné, když studenti dostávají právo a čas na to, aby říkali, jak na koho daný rys textu působí, jak oni ho vnímají, zda jim vadí nebo si ho ani nevšímají atp. Právě setkáním různých pohledů, různých vyhodnocení se studenti učí vybrušovat svou vnímavost a reflexi. K tomu, aby studenti lépe nahlédli do fungování jazykových a kompozičních prostředků mediálního textu, hodně pomáhá, když zkoušejí text rozmanitě přeformulovat. Např. mohou text reklamní přeadresovat jiné skupině („*Předělejte reklamu na práci prášky tak, aby oslovovala prvňáčky.*“ „*Jak by se zpráva o násilí na Romech formulovala pro časopis Arabů usedlých v ČR?*“) Mnohé postupy tvořivého psaní také pomáhají odkrýt záludnosti mediálních textů – například záměna typu hlavního aktéra (*místo Roma Čech, místo ženy muž, namísto žalobce podezřelý ap. dle situace a tématu*) anebo záměna úhlu pohledu („*Jak by o tomto střetu psal vietnamský obchodník z Chebu?*“)

e) Zjištěné prostředky ovlivňování mohou být **blíže určovány**: studenti mohou stanovovat, na který typ vnímatelů zejména se celý text nebo jednotlivý prostředek obrací, na jakou "strunu" v člověku se snaží zahrát.

f) Identifikace nepoctivých prostředků v mediálním sdělování má také studenty **vést k lepšímu sebepoznání** – nestačí, aby si ve škole zapsali seznamy manipulativních triků a poučky o jejich používání. Úkolem výuky je zvyšování imunity studenta vůči manipulaci zvnějšku i vůči sebeobelhávání, pramenícímu ať z neznalosti, z nejistoty, nebo z pohodlnosti v myšlení.



## Kritická analýza mediálního textu

g) Kromě falešných záměrů a manipulativních textů potřebují studenti **číst a analyzovat také texty poctivé, slušné a věcné**. Protože jich nebývá v dnešních masmédiích mnoho k dispozici, učitel je musí vyhledávat, sbírat, archivovat. Pro vyspělejší studenty může použít textů starších – Peroutkových, Havlíčkových, ale vždy obezřetně. Časová vzdálenost znehodnocuje i pozitivní rysy textu.

Rozhodněte, které postupy jsou charakteristické pro kritického čtenáře mediálních textů. Podtrhněte ty, které jsou ve shodě s tezemi předchozího textu:

- pořádně si proklepnout, jakou minulost má autor textu
- ujasnit si, do jaké pozice mě jako čtenáře autor staví
- nečíst texty, které se hemží citovými výlevy a zvoláními
- podezírat sdělení, které se dovolává autority shůry
- sledovat, zda autor vyrazuje včas svůj záměr
- odmítat texty, ve kterých autor míchá větší množství názorů nebo pohledů na věc
- rozpoznávat, kdy autor textu vynáší vlastní soudy
- zjišťovat, zda postoj autora dostatečně odpovídá našemu vlastnímu postoji
- nevěřit na uznávané pravdy



# Kritická analýza mediálního textu

---

## Cíle

### Žák/žákyně

- je schopen/schopna pozorně číst text a zaujmout k němu stanovisko
- si dokáže vytvořit svůj názor a podpořit jej argumenty

## Velikost skupiny

Libovolná

## Čas

90 minut

Po výpustkách 60 minut

## Pomůcky / příprava

- Kopie prvního a druhého úryvku
- Tužky, papíry
- Tabule
- Flipchart

## Postup

**Část A.** - Aktivita před četbou textu (studenti/žáci dosud nesmějí text znát, nebude jim ještě rozdán).

1. úloha – zpracuje celá třída, ale ve skupinkách cca po 4 (cca 3 min)

a) Kde se berou peníze na násilné politické akce, vojenské zásahy, výcvik teroristů, vyzbrojování extremistických skupin, získávání a předávání tajných informací? To vše jsou nákladné aktivity, které musí někdo platit.

b) Pokuste se vzpomenout nebo vymyslet co nejvíce zdrojů peněz na takové účely. Co si vybavíte, запиšte.



# Kritická analýza mediálního textu

---

## 2. úloha – zpracuje celá třída v týchž skupinkách cca po 4 (cca 3 min)

a) Někdy se pro financování násilných politických akcí po celém světě používá špinavých peněz z obchodů s narkotiky, avšak jindy se to děje pod zástěrkou různých obchodních firem či oficiálně povolených dobročinných organizací.

b) Pokuste se sepsat co nejvíce veřejně působících důvěryhodných institucí či spolků jakéhokoliv druhu nebo i jednotlivců, kteří by podle vás rozhodně nikdy ilegální, nekalé aktivity nekrýli. Zapište, proč jim plně důvěřujete.

---

(Následující úlohy 3. a 4. je možné pro úsporu času přeskočit):

## 3. úloha - v týchž skupinách (cca 2 min)

a) Porovnejte, na co jste přišli v první a pak v druhé úloze a navzájem prodiskutujte, zda se tipy na zdroje peněz a tipy na "zástěrkové" instituce ve vaší skupině někdy shodují.

b) úloha - skupiny prezentují své nálezky (cca 15 min)

c) Každá skupina zapíše do společného seznamu na tabuli své tipy na důvěryhodné organizace, které by v jejich očích obstály, a ústně stručně přednese, proč těmto organizacím plně důvěřuje.

---

## 4. Skupiny jsou rozpuštěny, třída se rozdělí na poloviny.

## 5. Úloha A - pro první polovinu studentů/žáků k individuálnímu promyšlení:

a) Představte si, že patříte k zastáncům země, národa nebo skupiny, proti které jsou vedeny násilnické i politické a mediální útoky. Máte různá podezření ohledně toho, jakými cestami vaši protivníci financují své teroristické akce a mediální kampaně.

b) Chcete-li před veřejností odhalit podlost a nestydatost svých protivníků, musíte je v očích veřejnosti zdiskreditovat a v médiích ukázat, že se neštítí ani něčeho, co je pro poctivé a slušné lidi nemyslitelné, nedotknutelné, svaté. V které oblasti společenského provozu, v kterém oboru byste měli



# Kritická analýza mediálního textu

nejspíše hledat takové skandální odhalení nečistých finančních praktik svých protivníků? Zapište si nevhodnější možnosti. (Můžete později pro hledání využít internetu – zapište si nyní i klíčová slova, která pak zadáte vyhledávači.)

Úloha B – pro druhou polovinu studentů/žáků k individuálnímu promyšlení:

- Představte si, že jste bojovníci, kteří se už dlouhá léta legálně i ilegálně bijí za svatou věc, za národní svobodu či za bezpečnost státu. Můžete také být organizací, která mstí historickou křivdu.
- Které ze světově známých, důvěryhodných a nestranných organizací byste se pokusili využít, aby pod její záštitou tajně proudily peníze a zbraně pro vaše akce tak, aby vám je protivníci nepřekazili? Do kterých organizací by vaši agenti mohli proniknout? Sepište si všechny možnosti, na které přijdete. (Můžete později pro hledání využít internetu – zapište si nyní i klíčová slova, která pak zadáte vyhledávači.)

6. Žáci v každé skupině sdílejí svá zjištění (cca 3 min).

Své návrhy a tipy napíšou velkými písmeny na flip.

7. Obě skupiny vyvěsí své flipy vedle sebe a pročtou si je (cca 2 min)

**Část B.** - Aktivity při četbě textu (studenti/žáci dostanou první úsek textu).

8. Každý sám (cca 10 min):

Přečtěte si v duchu první úryvek textu. Při četbě celého textu si budete na listu papíru vést dvojitý záznamník o svých domněnkách a závěrech nad určitými výroky nebo slovy v textu. Vypište si a okomentujte jen ta místa, která považujete za opravdu důležitá, když myslíte na financování násilného boje.



# Kritická analýza mediálního textu

Dvojitý záznamník:

Doslovný výpisek z textu (slovo, spojení slov, věta)	Váš komentář k vypsanému
krytí	To zní docela legálně – jako třeba krytí nákladů na podnikání. Ale mohlo by to znamenat i “skrývání”!?

## Žádný problém aneb Jak na to

Pořídit si krytí formou islámské charitativní organizace není složité. Stačí podat žádost o zaregistrování humanitárního fondu, uvést tam, že peníze na činnost pocházejí ze sbírek třeba v mešitách, a jako cíl činnosti napsat „pomoc chudým muslimům“. Na konci procesu je statut humanitární organizace, a tedy množství výsad. Ty se v každé zemi liší, někde je například běžná imunita, jakou mají diplomaté - policie nesmí bez speciálního povolení z ministerstva zahraničí vstoupit do prostor organizací ani zastavovat humanitární vozidla. To hlavní je ale možnost dle libosti převádět peníze do a ze zahraničí a utrácet je na různé aktivity - aniž by bylo potřeba složitě dokazovat, na co byly skutečně použity. Orgán, který má humanitární organizace na starosti, se obvykle spokojí se dvěma krátkými zprávami ročně, které zpravidla neověřuje.



# Kritická analýza mediálního textu

## 10. Úloha - každý sám (cca 4 min)

a) Jaké stanovisko vůči islámským charitativním organizacím podle vás zastává autor předloženého textu? Podle čeho tak soudíte?

b) Podívejte se do svých výpisků a komentářů v dvojitém záznamníku – všimli jste si autorova stanoviska už v prvním čtení?

c) Pokuste se nyní identifikovat aspoň 4 místa v úryvku, která podle vás dokazují, že autor islámským charitativním organizacím straní, nebo je naopak podezírá.

## 11. Úloha - ve dvojicích (cca 2 min)

Ukažte jeden druhému 1 - 2 výpisky nebo místa v textu, která podle vás zřetelně dokazují autorovo stanovisko. Porovnejte své názory.

## 12. Úloha - každý sám (cca 8 min)

Pokračujte v četbě druhé půle textu. Opět si ved'te dvojité záznamník o tom, co považujete za důležité.

Islámských charitativních organizací a fondů jsou na světě tisíce. Fungují na principu povinné almužny chudým - takzvaného zakutu, který je jedním z pěti pilířů islámu. Díky tomu mají dost peněz a po boku humanitárních organizací ze Západu působí ve všech krizových či chudých oblastech světa, kde se problémy dotýkají muslimů: tedy třeba v Afghánistánu, na Balkáně či na Kavkaze. Ideologií jejich práce je výchova, vzdělávání a podpora rodiny jako základního stavebního kamene islámské společnosti. Specializují se hlavně na školství, pomoc sirotkům a uprchlíkům. Pracují zpravidla velmi efektivně a s obrovskou motivací pomáhat v nouzi svým bratrům - muslimům, která pramení z islámské víry. Například v Ingušsku provozovala organizace Islamic Relief uprchlický tábor pro čečenské běžence, který byl mezi uprchlíky vyhlášený daleko nejlepšími podmínkami ze všech podobných zařízení v regionu.





# Kritická analýza mediálního textu

---

## 13. Úloha ve dvojicích (cca 4 min)

Ukažte si své záznamníky a prodiskutujte, zda se v této části textu také nějak projevuje autorova zaujatost nebo nezaujatost a jeho postoj k islámským charitativním organizacím.

---

Následující úlohu lze pro úsporu času vynechat:

## 14. úloha - ve trojicích (cca 5 min)

Při získávání a využívání peněz pro muslimské aktivity je ve hře několikero typů aktérů: prostí muslimové – charitativní pracovníci poskytující pomoc – organizátoři. Jak podle vás autor s těmito trojími aktéry nakládá?

Vysvětlete si navzájem, podle čeho si to myslíte: jak je nazývá, co o nich říká, do jakých souvislostí je staví. Ukazujte při tom v textu, kde jsou pro váš výklad důkazy.

---

## Část C. - aktivity po četbě textu

## 15. úloha - každý sám (4 min)

Jaký účinek na vás má tento text? Napište si během 4 minut souvislého psaní své myšlenky a dojmy o tom, co jste při čtení pociťovali a jak se měnil nebo potvrdil váš názor na věc samu (totiž na působení charitativních organizací v muslimském světě).

## 16. úloha – ve dvojicích (cca 4 min)

Svůj dojem z textu přečtete nebo povězte sousedovi a vyslechněte jeho dojem.

## 17. úloha – ve dvojicích a v celé třídě (cca 2 + 4 min)

S jakým záměrem autor podle vás tento text psal? Čeho u vás jako u svých čtenářů chtěl docílit? Podle čeho tak soudíte?



# Kritická analýza mediálního textu

Následující úlohu lze pro úsporu času vynechat:

## 18. úloha - ve dvojicích (cca 10 min)

- Vyberte si jedno místo, kde je podle vás silně znát autorovo zaujetí nebo hodnocení, a pokuste se větu přeformulovat tak, aby byla více nestranná.
- Pak se pokuste odhadnout, zda by se text měl hodně, nebo málo přeformulovávat, aby byl nestranný a aby respektoval čtenářovu svobodu vytvářet si svůj názor.
- Co hlavně by se podle vás muselo změnit? Zapište návrhy, co v textu změnit, na tabuli/na flip.

## 19. úloha - v celé třídě (cca 3 min)

Zjistěte rozložení názorů ve třídě na to, zda je text nestranný a nemanipulativní, tak, že se postavíte přes celou místnost na osu od těch, kteří jsou hodně přesvědčeni o tom, že text je zcela nestranný a nemanipulativní, až na druhou stranu k těm, kteří jsou přesvědčeni, že text je jednostranný a silně manipulativní. Mezi nimi stojí ostatní s různou mírou vyhraněnosti názoru.

## Instrukce pro učitele:

*Je důležité, aby učitel sám dobře znal své stanovisko k problému i k obsahu a záměru textu, ale rozhodně ho nedával najevo. Ani na konci hodiny není čas k tomu, aby učitel diktoval žákům "správný zápis" o povaze islámských charitativních organizací. Chce-li, aby v studentech nezůstal ve věci islámských aktivit jednostranný dojem, připraví na další lekci text a pohled na některou z opačných stran (na USA, na Izrael, na aktivitu a postoje Německa a Francie ve válce s Irákem atp.).*

- Pro práci ve skupinkách je nezbytné dovolit studentům pohyb, přemísťování a hovor. Při práci samostatně se naopak důsledně dodržuje samostatnost.
- Zadání úloh obsahují časový údaj proto, aby ho učitel spolu se zadáním



# Kritická analýza mediálního textu

*vyhlásil a mohl dodržet (trvání úlohy učitel předem posoudí podle povahy třídy a případně upraví).*

- *Učitel po zadání úlohy studenty "nepřekřikuje" dalšími instrukcemi, nevstupuje jim do hovoru, při dotazech přichází až k tazateli a mluví s ním individuálně.*

*Studenti mají dostat možnost uplatnit své názory i své (dez)informace. Proto je aktivitám před četbou věnováno hodně času. Vzhledem k tomu, že na konci hodiny se názorová osa studentů má "zobrazit" fyzicky, je třeba ponechat každému právo svůj postoj vyvinout či podržet. Během lekce není možné názory studentům "opravovat", ale je potřebné, aby všude, kde to zadání žádá, pečlivě odůvodňovali svá tvrzení o textu nebo o autorovi či o problému odkazem na místo v textu. Neshody, diskuse nad významem textu i nad tvrzeními čtenářů se řeší metodou "s prstem v textu".*

*Během práce jednotlivců i skupin je důležité nepromíjet zadání "zapište si...". Myšlenky nezapsané nebude student s to později v hodině porovnat s myšlenkami následujícími, se svými ani s cizími. Většinou stačí heslovité poznámky. Jen v úloze 15 je souvislé psaní ve větách vyžadováno: jde o tzv. volné psaní. Pokud ho studenti ještě neznají, je dobré je naučit už někdy během obvyklé hodiny.*

*Zásady jsou jednoduché, ale bezpodmínečné:*

- *Piš zcela sám, po celý stanovený čas v souvislých větách. Nespěchej.*
- *Nevracej se, neškrtej a neplánuj, ale piš pořád dál.*
- *Když nemáš nápad, piš stále, cokoliv, ale snaž se vrátit k zadání.*
- *Na opravy a na správnost bude čas jindy a s jiným textem.*
- *Text nebudeš muset nikomu odevzdávat ani ukazovat, nikdo jej nebude známkovat ani jeho kvalitu komentovat.*

*Učitel píše obvykle spolu se žáky a měří čas (obvykle maximálně 5–8 minut).*

*Zdroj: Text pochází z týdeníku Respekt, 2. - 8. 2. 2004 (str. 11). Autor aktivity: Ondřej Hausenblas, pro e-learningový kurz projektu Varianty, spol. Člověk v tísni, o.p.s.*



## Literatura a zdroje

### Pilíře IKV

- Bertrand, Y.: Soudobé teorie vzdělávání. Portál, Praha 1998.
- Učím s radostí. Agentura Strom, Praha 2003.
- Bloem, P. L. - Klooster, D. J. - Steele, J. L. (eds.): Ideas Without Boundaries. Newark, Delaware, USA, IRA 2001.
- Gardner, H.: Dimenze myšlení. Praha, Portál 1999.
- Steelová, J. L. – Meredith, K. S. a kol.: Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručky I - III., Pau, Praha 1998.
- Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš: Pedagogický slovník. Portál, 4. vyd., Praha 2003.
- Kasíková, H.: Kooperativní učení a vyučování. Karolinum, Praha 2001.
- Lokšová, I. – Lokša, J.: Tvořivé vyučování. Grada, Praha 2003.
- Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy. Člověk v tísni a NLN, Praha 2002.

### Komunikace ve výuce

- Pasch, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha 1998.
- Petty, G.: Moderní vyučování. Praha 1997.

### Práce s předsudky a stereotypy

- Průcha, J.: Multikulturní výchova. 1. vyd., Praha, ISV nakladatelství 2001.
- Novák, T.: O předsudcích. 1. vyd., Brno, Doplněk 2002.
- Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy. Člověk v tísni a NLN, Praha 2002.
- Bauman, Z.: Myslet sociologicky. 1. vyd., Praha, SLON 2002.
- Nakonečný, M.: Encyklopedie obecné psychologie. Praha, Academia 1997.
- Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš: Pedagogický slovník. Portál, 4. vyd., Praha 2003.

### Kritická analýza mediálního textu

- Očernění. Etnické stereotypy v médiích. Člověk v tísni, Praha 2003.
- Homoláč, J.: A ta černá kronika! Doplněk, Brno 1998.
- Nekula, M.: Titulková xenofobie. Čeština doma a ve světě, 3, 1995, s. 269-270.
- Nekula, M.: Etnické stereotypy a jejich artikulace v češtině (a němčině). In: Sborník prací Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Masarykova univerzita, Brno 1999, s. 67-75.
- Nečitelní cizinci. Jak se (ne)píše o cizincích v českém tisku. MKC, Praha 2003.



# Tematická část

# Gender

---



Man and Woman, Virginia Reyes. zdroj: <http://www.af.mil/art>

## Cíle

### Žák/žákyně

- rozlišuje pojmy pohlaví a gender
- ví, jak vznikají genderové stereotypy a dokáže předcházet jejich vzniku
- dokáže popsat dopady genderových stereotypů na život konkrétních osob
- umí uvést příklady genderové nerovnosti
- dokáže argumentovat ve prospěch genderové rovnosti
- posuzuje své blízké na základě individuálních charakteristik a nikoli podle připsaných skupinových atributů
- umí uvést příklady genderově podmíněného násilí, zná způsoby, jak mu předcházet, a ví, kam se obrátit pro pomoc nebo informace
- chápe princip genderově korektního jazyka a dokáže ho v komunikaci uplatnit
- rozpoznává genderové stereotypy v médiích
- považuje za užitečné prosazovat genderovou rovnost
- respektuje chování vymykající se genderovým stereotypům



## Základní pojmy

Osobnost člověka se skládá z mnoha různých identit a sociálních rolí, které hrají během života různě důležitou úlohu, mění se podle věku i sociální situace a dalších okolností. Vzhledem k rodině se měníme z dcery či syna na otce, matku, prarodiče; v systému vzdělávání jsme žákyněmi, žáky, studujícími, případně učitelkami či učiteli. V profesním životě může být naše identita odvozena od činnosti, kterou vykonáváme nebo např. od pozice, kterou zastáváme - účetní, majitelka či majitel firmy. Identita člověka se vytváří také skrze jeho zájmy - sportovkyně, sportovec, filatelista, filatelista, čtenář či čtenářka historických románů. Budujeme si ji také na základě vrozených daností, kterými jsou např. barva pleti či pohlaví.

Právě pohlaví je jedno ze základních kritérií, podle kterého se společnost dělí; na základě biologických daností jsme mužem či ženou.

**Pohlaví** je biologická danost, popis určitých tělesných charakteristik jedince.

Mužství či ženství však nevyovídá pouze o biologických danostech těla, vyvolává také představy o určitém souboru osobních vlastností a vzorců chování, které se ke zmiňovaným fyzickým vlastnostem vztahují.

Jste-li žena, okolí často předpokládá, že si alespoň někdy oblékáte sukni, že jste spíše pasivní a citově založená, nepříliš technicky zdatná. O ženách se také říká, že jsou dobrými kuchařkami, citlivými pečovatelkami o děti a případně o stárnoucí rodiče a že v jejich hodnotovém žebříčku je rodina na prvním místě.

Jste-li muž, čeká se od vás, že budete schopni rychlých rozhodnutí, jste pravděpodobně technicky nadaný a nedáváte najevo své city. Dokážete ochránit ženu v nebezpečných situacích, zabezpečíte finančně rodinu. Kdyby vás však někdo potkal v sukni, vzbudilo by to přinejmenším překvapení.

Do jaké míry představy, které si o vás tvoří okolí na základě vašeho pohlaví odpovídají skutečnosti?

Lidské **pohlaví** je biologická danost (bytí mužem či ženou), která slouží jako základ, na němž lidé konstruují kategorii zvanou **gender** (maskulinitu či feminitu).





## Základní pojmy

**Gender** vyjadřuje skupinu vlastností a chování formované kulturou a spojené s obrazem muže a ženy. Genderová studia poukazují na to, že sociální a kulturní rozdíly mezi ženami a muži, které jsou obecně považovány za vrozené, jsou mnohdy sociálně a kulturně podmíněné. Lze na ně tedy nahlížet jako na naučené a měnící se v závislosti na prostředí (kultuře) a čase, v němž žijeme. Kategorie mužské (maskuliní) a ženské (feminí) jsou ve většině případů vnímány jako dichotomické, tedy navzájem neslučitelné.

Do praktického života se představy o danostech (biologických i sociálních) promítají v podobě tzv. **genderových stereotypů**. Kategorie tvořené představami o „maskuliním“ a „feminím“ odrážejí v životě očekávání spjatá s rolí muže a ženy. Ve většině případů jsou tyto kategorie vnímány jako bipolární – tedy to, co je vnímáno jako ženské, nepřísluší chování mužů a naopak.

Genderové stereotypy, které se váží ke kategoriím maskuliní a feminí a které mnoho z nás používá k popisu a nahlížení kategorií muž či žena, nemusí být a často nejsou platné, podobně jako neplatí přisuzování „ženských“ vlastností homosexuálním mužům a naopak. Jako žena můžete být technicky nadaná, jste učitelkou fyziky, dokážete se rychle a přesně rozhodnout či finančně zabezpečit rodinu. Jako muž žehlíte výborně košile a baví vás vařit. Vlastnosti a dovednosti stereotypně přisuzované opačnému pohlaví, jejichž jsme nositeli a nositelkami, z nás nečiní o nic méně ženy či muže.

- Zamyslete se nad tím, které z vašich vlastností či dovedností by se daly zařadit do skupiny těch, které jsou tradičně přisuzovány opačnému pohlaví.
- Pokuste se vzpomenout, zda jste se setkali s odmítavou, negativní či udivenou reakcí na vaše chování, které neodpovídalo představám o mužském či ženském chování.



## Základní pojmy

Některé dopady genderových stereotypů na život žen a mužů.

- Při rozvodových řízeních jsou děti významně častěji (90%) svěřovány do péče matkám; pouze 7% dětí je svěřeno do péče otcům a 2 % dětí putují do střídavé péče obou rodičů. Mnoho mužů tak bylo a je diskriminováno v péči o děti. Argumentace, že matky jsou „od přírody“ pečovatlkami, neobstojí – existují samozřejmě rozdíly v tom, jak se o děti stará matka a jak otec. Není nutné požadovat, aby se oba rodiče starali o děti stejným způsobem, ale stejně dobře.
- Při rušení pracovních míst jsou častěji propuštěny ženy s odůvodněním, že nejsou živitelkami rodin. Stereotyp muže, jehož hlavním úkolem je živit rodinu, má kromě „výhod“ i neblahé důsledky právě pro mužskou část populace; pokud přijde o zaměstnání muž, klesá v očích vlastních i ve společnosti jeho hodnota hlouběji než je tomu v obdobném případě u žen, kterým stereotypy nabízejí možnost snadněji najít svoji roli např. jako matka rodiny.

To, že genderové role – společností očekávané chování a postoje příslušející mužům či ženám - nejsou biologickou daností, ale sociální konstrukcí, dokazuje mimo jiné fakt, že tyto role podléhají jednak časové proměně a také jsou v různých kulturách, společenských vrstvách a společenstvích na světě odlišné. Extrémním, avšak velmi ilustrativním příkladem může být například rozdělení rolí v novoguinejském kmeni Čimbuli: stereotyp „slabšího pohlaví“ je zde přisuzován mužům, kteří jsou považováni za nesamostatné, tradičními úlohami jsou ruční práce, příprava slavností a podobně. Žena je naopak vnímána jako energičtější, dominantní v intimních vztazích, její úlohou je rybolov a obdělávání půdy.

Genderové stereotypizace - rozlišování a přisuzování vlastností a chování - se neodehrávají jen na úrovni komunikace jednotlivců, ale i na strukturální úrovni společnosti nebo lépe řečeno jednotlivých společenství.



## Základní pojmy

Rovněž česká společnost využívá systematicky genderových stereotypů a symboliky k hierarchizaci, která vede k asymetrii projevující se významně častěji v neprospěch žen, v některých případech však také v neprospěch mužů. Je však doposud faktem, že moc, ať už politická, ekonomická či vědecká, má stále významnou převahu mužských rysů.

*Distribuce moci mezi mužskou část populace se může například projevat v komunální politice obcí; rozhodnou-li se radní (mezi kterými je v současnosti více mužů než žen), že investují finanční prostředky do stavby fotbalového stadionu, budují zařízení, které budou v současné době využívat pravděpodobně významně častěji muži. Aby byla situace ve městě vyvážená bylo by nutné investovat finance určené na rekreační trávení volného času do zařízení, které by bylo využívané poměrně stejně tak mužskou jako ženskou částí obyvatelstva nebo investovat část financí do rekreačního prostoru, který by odpovídal potřebám žen v daném městě.*

Strategie, která usiluje o **genderovou rovnost** projevující se např. ve vyváženém využívání veřejných prostředků, se nazývá **gender mainstreaming**.

**Genderový mainstreaming** je (re)organizace, zlepšování, rozvíjení a hodnocení koncepčních a vyhodnocovacích procesů tak, aby bylo hledisko genderové rovnosti zapracováno do všech politik na všech úrovních a ve všech fázích těmi aktéry, kteří se obvykle podílejí na jejich vytváření.

**Genderová rovnost** znamená stejnou viditelnost, stejné postavení a stejnou účast pohlaví ve všech sférách veřejného a soukromého života. Genderová rovnost je opakem genderové nerovnosti, nikoli genderových rozdílů, a jejím cílem je prosazovat plnohodnotnou účast žen a mužů ve společnosti.

Rada Evropy



## Základní pojmy

Usilování o genderovou rovnost tedy nemá za cíl předělávat ženy na muže či naopak, ale umožnit, aby mohli všichni stejným dílem a za stejných podmínek prosazovat své zájmy a potřeby, případně nikdo nebyl tlačěn do znevýhodňujících stereotypních rolí.

Důsledky genderové nerovnosti jsou na první pohled patrné například na trhu práce. Pracovní trh je v ČR charakteristický vysokou zaměstnaností žen, která je daná mnoha historickými, politickými a ekonomickými okolnostmi. Existenci faktické **nerovnosti na trhu práce** dokládá téměř čtvrtinový rozdíl mezi pracovními příjmy mužů a žen, a to v neprospěch žen. Diskriminace je zde také vidět v **segregaci pracovního trhu** podle pohlaví (tradičně nižší příjmy jsou v tzv. „ženských“ povoláních, jaké jsou v současné době např. ve školství či zdravotnictví), v obtížnějším dosahování pozic v řídicích či rozhodovacích pozicích jak v podnikatelské, tak ve veřejné sféře (např. na řídicích místech ve středním školství je jen třetina žen), skryté diskriminaci osob pečující o děti (vesměs se v současné době jedná o ženy) a v neposlední řadě v tendenci při snižování zaměstnaných osob propouštět ženy mezi prvními. A tak ženy, které jsou zaměstnány, přinášejí domů „vedlejší“ příjem, který je však nutný k udržení standardu rodiny. Od žen je však také zároveň očekáváno zvládnání rodinné povinnosti zahrnující péči o domácnost a o děti (domácí neplacené práci ženy věnují v průměru třikrát více času než muži).

*„... vždycky když jsem dřív přišel domů a byl tu nepořádek, tak sem si tak trochu říkal, co tu ta Dáňa celej den dělá. A dneska, když je pět, tak se tak koukám na hodinky, kde se zase zdržela, a rozhodně se nevrhám na podlahu, abych uklidil ty hromady, co tu Jindra, za celej den vykrámoval. Teprve v tuto chvíli si člověk uvědomí, jak šíleně s většina chlapů vlastně chová.“*

*Marek, na rodičovské dovolené*

*Podle výzkumu Kubíčková, K.: Matkové: mateřští otcové, 2003*

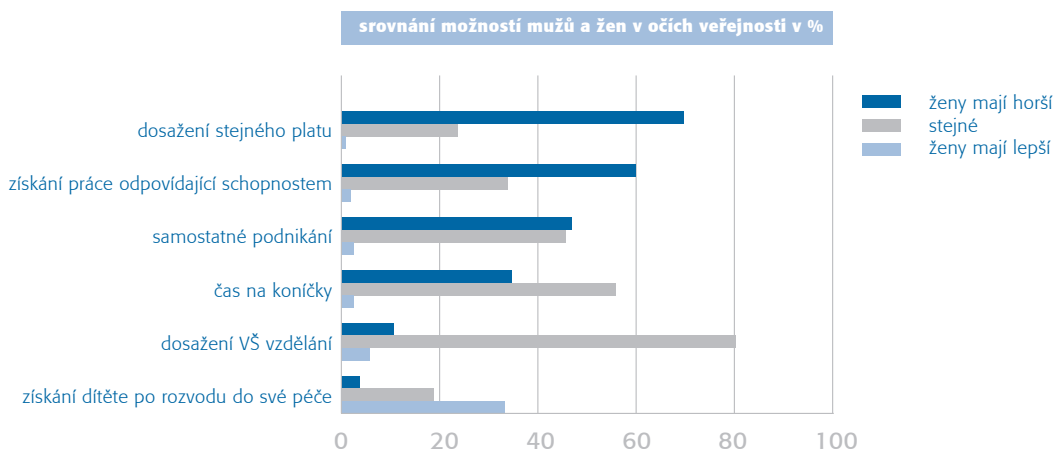


## Základní pojmy

Rovnosti příležitostí nemůže být dosaženo bez toho, aby byly opatření tlumící nepříznivé sociální dopady výkonu péče o děti dostupné oběma pohlavím. Muži byli např. ještě donedávna diskriminováni v péči o děti – v současné době mohou otcové nastoupit tzv. rodičovskou dovolenou. V praxi jim však brání kromě genderových tlaků v podobě nepochopení ze strany společnosti také fakt, že jejich ženy budou pravděpodobně častěji mít nižší příjmy.

Genderový mainstreaming se projevuje podporou a prosazováním opatření zamezujícím jakýmkoli formám diskriminace mužů či žen – tedy vedoucím např. k vyrovnání výše příjmů mezi muži a ženami, přijímáním konkrétních opatření pro dosažení vyváženého zastoupení žen ve vedoucích funkcích či podporováním individuálních schopností a zájmů o přípravu pro povolání studentů a studentek v těch oborech, které jsou z hlediska pohlaví považovány za netypické. Rovněž působení na změnu stereotypních pohledů, v důsledku nichž jsou např. děti po rozvodu častěji svěřovány matkám a jejichž otcové jsou v péči o ně omezeni může být jedním z cílů genderového maistreamingu.

Genderový mainstreaming má za cíl umožňovat člověku svobodná rozhodnutí.



Zdroj: LN 27. 8. 04



## Genderová socializace

Na budoucí život člověka má vliv mnoho faktorů a okolností. Jak se bude odvíjet vaše životní dráha závisí například na tom, ve které části světa jste se narodili, do jaké společenské, vzdělanostní či národnostní skupiny náleží vaši rodiče. Kromě zmíněných obecných faktorů má na dítě vliv především v prvních letech života jeho rodina a blízké okolí.

Ještě než proběhne vlastní porod a miminko spatří světlo světa, prostředí, do kterého se rodí, je plno mnoha očekávání a představ o tom, jak bude vypadat, jak se bude chovat, co bude potřebovat a jaké vlastně bude. Společně s těmito očekáváními se formují (zejména v těch případech, kdy je pohlaví miminka před porodem známé) také genderově podmíněné představy. Ty se pak od momentu narození (a některé teorie tvrdí že již během vývoje v těle matky), přenášejí a promítají do vývoje dítěte. Proces, kterým člověk vrůstá do společnosti a vstřebává společenské hodnoty a normy se nazývá **socializace**.

*I přestože děti ihned po narození nevykazují významné rozdíly v chování, výzkumy dokázaly, že pokud jsou lidé vyzváni, aby popsali dítě, jehož pohlaví domněle znají, uchylují k genderovým stereotypům a v přímém kontaktu s dítětem na něj v závislosti na jeho pohlaví reagují odlišně.*

*Důkazy, které tuto teorii potvrzují přinesly výzkumy, kdy byli různí lidé požádáni k interakci s novorozenejším dítětem, jehož pravé pohlaví neznali – pokud byli informováni o tom, že dítě je holčička, charakterizovali ji jako roztomilou, hezkou, s drobnými rysy, bylo-li dítě představeno jako chlapec, osoby se o něm častěji vyjadřovaly jako o silném, vážném či pohyblivém.*

*Podle Renzetti, C.M. – Curarran, D.J.: Ženy, muži a společnost, 2003*

Člověk se celý život mění a vrůstá do různých rolí a situací, a to ať už na základě vědomého působení okolí na jedince – výchovou - nebo na základě vlastního pozorování a hodnocení situací.



## Genderová socializace

Genderová socializace probíhá podle stejného schématu - může mít podobu vědomého úsilí, kdy rodiče a okolí komunikují svá genderová očekávání dítěti explicitními odměnami či tresty za různé způsoby chování a jednání. Větší tlak je častěji vyvinut na chlapce, kteří jsou vystavováni přímým sankcím za chování, které neodpovídá jejich genderu. Často můžeme zaslechnout např. napomenutí adresovaná chlapcům, kde jim někdo z okolí připomíná, že „pláčou jen holky“, dívky si zase často vyslechnou, že se „perou se jen kluci“.

Do genderových rolí dítě vrůstá ale i prostřednictvím jemnějších signálů. Ty jsou obsaženy v jednání dospělých k dětem, dospělých vůči dospělým, kterému jsou děti přítomny, hračkami či knížkami, které má dítě v dispozici nebo interakcí v dětských kolektivech.

- Pokuste se vzpomenout, s jakými hračkami jste si hráli jako děti, případně jakými hračkami je vybaven pokoj vašeho dítěte či dětí.

Výzkumy ukazují, že děti začínají dávat přednost určitým hračkám v souladu s genderovými stereotypy ve věku kolem osmnácti měsíců, chlapci častěji sahají po autíčkách a dívky po panenkách. Ve věku dvou let jsou si děti vědomy vlastního genderu a genderu jiných lidí, ve věku tří let začínají hodnotit určité vlastnosti a typy chování genderově stereotypním způsobem.

Aby se genderová socializace dítěte „usnadnila“, podnikají především rodiče, ale i širší okolí, mnohé kroky.

Okolí dítěte se snaží předcházet omylům, do jaké genderové role má být dítě socializováno. Miminka jsou například oblékána tak, aby se předešlo mýlkám o jejich pohlaví. Zkusme si popravdě odpovědět, jak bychom oblékli malou holčičku či jaké symboly a barvy budou mít na plenkových kalhotkách či peřínkách malí chlapci?

S postupujícím věkem pak může oblečení nejen signalizovat okolí, podle jakého genderu se k dítěti chovat, ale i jaké aktivity může (a tedy jsou očekávány) dítě vykonávat. V sukénkách plných volánků a krajek se dívky mohou jen stěží zúčastnit fyzicky náročnějších aktivit a her.



## Genderová socializace

Další neméně významný faktor, který ovlivňuje genderovou socializaci dětí, jsou hračky. Hračky nejsou jen pouhými věcmi, kterými se má dítě zabavit, jsou zároveň prostředkem, jak děti učit nejrůznějším dovednostem a rolím. Zamysleme se nad tím, jaké hračky jsou vybírány dívkám, které jsou častěji součástí chlapeckých her a zda tyto hračky mají vliv na přijetí odlišné (či přímo nerovně) vymezených rolí.

*Na základě výzkumů provedených opakovaně v USA se zjistilo, že hračky určené dívkám jsou zaměřeny na tradiční pojetí domácnosti a přípravu na mateřství, podporují tvořivý a pečovatelský přístup k životu (panenky a domečky pro ně, kuchyňské nádobíčko) a na přípravu pro roli krásné a jemné přítelkyně a manželky (krajkové kostýmy, zrcadla, napodobeniny líčidel). Oproti tomu hračky chlapců podporují zvědavost, soutěživost či jsou cíleny na rozvoj konstrukčních dovedností, vedení soubojů, prožívání dobrodružství, objevování neznámého nebo sportovní aktivity (stavebnice, postavy bojovníků, auta, opravářské náčiní apod.) Není tedy těžké určit, k jakým dovednostem, znalostem a budoucím rolím jsou vychováni chlapci a k jakým dívky.*

*Podle Renzetti, C.,M. – Curarran, D.,J.: Ženy, muži a společnost, 2003*

Pohádky a vyprávění rodičů a prarodičů dětem bylo asi od nepaměti vedeno snahou zprostředkovat moudrost předcházejících generací, předat na víceméně jednoduchých modelech způsoby správného a žádoucího chování a na příkladech ukázat, jak bylo zlo potrestáno. Tuto funkci postupně přebíraly a přebírají knihy pro děti. V dětských knížkách se kromě boje dobra se zlem také polarizují genderové role. Zejména v tradičních pohádkách se objevují postavy, které jsou snad až na výjimky poplatné svým charakterem a jednáním genderovým stereotypům – a tak pro princezny, Popelky, Růženky a další hrdinky pohádek je důležitá především jejich krása a pro prince, Honzy a krále jejich moudrost, statečnost, vytrvalost a schopnost vyřešit situaci.





## Genderová socializace

Pohádky jako součást kultury jednotlivých společností se pochopitelně postupně více či méně proměňují a vznikají nové. Lze tvrdit, že dnešní dětská literatura je méně sexistická než literatura devatenáctého století, přesto se však podle výzkumů v knihách pro děti objevuje stále nedostatek ženských hrdinek, které by měly jiné přednosti než jen půvabný vzhled. V Spojených státech poukazují výzkumy na to, že se v dětské literatuře a knihách pro dospívající objevují významně častěji tituly, kde hlavním hrdinou je muž nebo chlapec. Situace v České republice je s největší pravděpodobností podobná.

*V roce 1997 uvedla dětská knihovnice Kathleen Odean ve své zprávě, že z 40 000 titulů, které každoročně přicházejí na americký trh nových dětských knih, ukazuje většina osoby mužského pohlaví jako hlavní hrdiny a ženské postavy hrají pouze vedlejší role. Mezi čtyřmi desítkami tisíci knih nalezla pouze 600 titulů, které popisují dívčí a ženské postavy, jež postupují rizika nebezpečné situace, aniž by musely být zachráněny mužem, řeší samy problémy, nečekají na řešení z venku a dokážou se poučit ze svých omylů.*

*Zpráva také poukazuje na to, že je jen málo knih, které by se věnovaly dívčím kolektivním sportům, i přestože se ve Spojených státech takovým aktivitám věnují více než dva miliony dívek.*

*Zdroj: Renzetti, C., M., Curarran, D., J.: Ženy, muži a společnost, 2003.*

Na proces socializace dítěte mají kromě rodiny vliv i vrstevnické skupiny, ve kterých se pohybuje. Podle psychologických výzkumů začínají děti tvořit oddělené skupiny podle pohlaví již mezi druhým a třetím rokem života a tyto tendence do středního dětství sílí. Chlapecké skupiny jsou podle pozorování větší, tvoří organizovanější a soutěživější celky. V řadě případů se děti samozřejmě věnují aktivitám ve smíšených kolektivech. Podle výzkumů jsou však ty děti, které se vymykají genderovým rolím, méně oblíbené a skupinou vyčleňované. „Trestem“ za překročení genderových rolí trpí stejně jako v případě „působení“ rodičů významně častěji chlapci - ti z nich, kteří si hrají často ve společnosti dívek jsou hodnoceni jako neoblíbení.



## Genderová socializace

Pohled na socializaci dětí v raném věku z genderového hlediska poukazuje na několik momentů významných pro utváření genderových rolí v dětství. Během utváření osobnosti dítěte jsou od časného dětství komunikovány genderové stereotypy, jež dítě učí „žádoucím“ chování. Již v raném věku se tedy - řečeno s lehkou nadsázkou - budoucí muži naučí, že projevovat city je nežádoucí a slabošské, a budoucí ženy zase pochopí, že se od nich očekává spíše pasivní role. Během dospívání a dospělosti se pak mnoho z nás může dostat do konfliktu s vlastní přirozeností – muži jsou např. nuceni potlačovat některé emoce a ženám je vyčítáno, že před rodinou daly přednost kariéře.

Genderová socializace nekončí v raném věku dítěte; děti, mládež i dospělí vyrůstají a žijí pod vlivem svého okolí, institucí a organizací, které navštěvují či jsou jejich součástí, přijímají informace z médií a od dalších osob. Všechny tyto a mnoho dalších faktorů se podílí na reprodukci genderové rovnosti resp. nerovností.

Jedno z prostředí, které může významně napomoci při vytváření rovných příležitostí pro ženy a muže, je prostředí školy.

Socializací jsou reprodukovány společenské nerovnosti, které jsou založené právě na genderových stereotypech.



## Gender a média

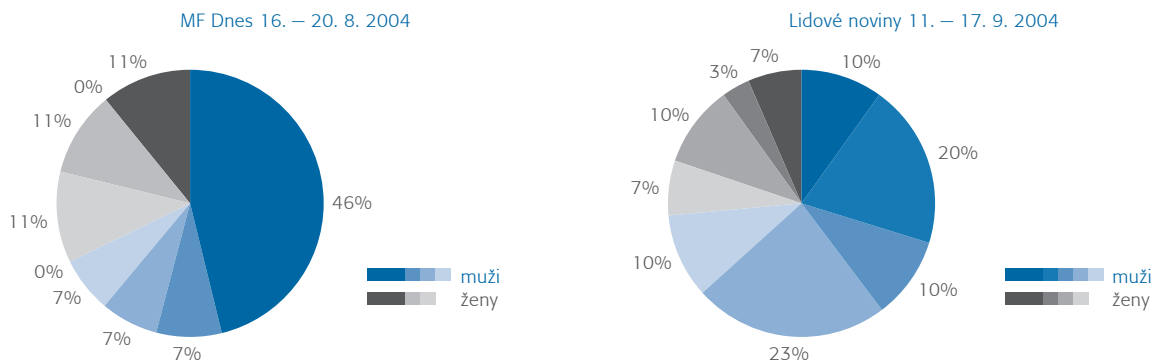
Média hrají důležitou roli při vytváření pohledu na život, odrážejí hodnoty a normy kultury společnosti. Kulturu také spoluvytvářejí a formují. Jejich vliv na genderovou (ale nejen na ni) socializaci je nezpochybnitelný. V kapitole věnované genderu a médiím se tedy znovu vracíme k faktorům ovlivňujícím vrůstání člověka do společnosti, ale také k tvorbě, reprodukci a posilování genderových stereotypů a nerovností.

### Co říkají první stránky novin?

Svět ve kterém žijeme je světem především mužů, světem, ve kterém pracují muži, podnikají muži, k důležitým oblastem společenského života se vyjadřují především muži.

Pro ilustraci tohoto tvrzení se podívejme např. na první stránky novin. V grafech jsou zaneseny počty fotografií mužů a žen na prvních stránkách denníků MF Dnes a Lidové noviny v náhodně zvolených týdnech.

#### zobrazení žen a mužů na titulních stránkách novin



MF Dnes zobrazovala muže nejvíce jako sportovce a trenéry (46% ze všech zobrazení), pak jako publicisty, politiky, herce-osoby veřejného života (po 7%). Ženy byly zobrazeny nejčastěji jako sportovkyně nebo herečky (po 11%). Ženská fotografie byla ve stejném počtu případů užita jako ilustrativní foto (11% - např. anonymní žena v klobouku s titulkem Dovolená o prázdninách).

Muži zobrazení na titulních stránkách LN byli nejčastěji herci a osoby veřejného života (23%), dále pak publicisté (20%), dále pak politici či sportovci (po 3%). Ženy byly nejčastěji herečky (10% z celkového počtu zobrazení), dále pak sportovkyně (7%). LN použila ženu jako ilustraci v 7% případů, pouze ve 3% zobrazila ženu jako publicistku.

**V obou denících převládají na titulních stranách muži, jsou zobrazováni téměř ve tři čtvrtinách případů. Ženy jsou zobrazovány čtvrtině případů, navíc je zobrazení ženy použito často jako pouhá ilustrace.**



## Gender a média

Nevyváženost poměru mužů a žen je také zjevná v rubrice Úhel pohledu v LN . Ve sledovaném týdnu byl poskytnut prostor vyjádřit názor 1 ženě oproti 5 mužům.

S počty ženských a mužských osob zmiňovaných v textu je to podobné (MF DNES 16.8. 04 – 27x zmíněno i opakovaně mužské jméno, ženská jména i opakovaně pouze 10x, 20.8.04 ve stejném periodiku nacházíme na první stránce zmíněno 34x mužské jméno, ženské zmíněno nebylo) a tak by bylo možné pokračovat.

V souvislosti se zobrazováním žen a mužů v médiích upozorňují odborné stati např. na to, že muži bývají v novinách či ve zpravodajství častěji prezentováni v souvislosti s politikou, ekonomikou, vědou či rozhodovacími procesy. Ženy bývají častěji zobrazovány jako modelky, manželky významných osobností či oběti trestných činů a podobně. Na stereotypní vnímání „ženských“ a „mužských“ rolí poukazuje také obsah kladených otázek- na adresu žen v politice se často snáší otázky typu: „Jak zvládáte péči o rodinu a tak náročné povolání?“ „Co vašemu pracovnímu nasazení říká manžel?“, podobné otázky zodpovídají muži jen zřídka.

Při výuce je možné studentkám a studentům položit následující otázky:

- Kdo je zobrazen na fotografiích v novinách a v jaké souvislosti?
- Převládají na první stránce novin mužská či ženská jména a v jaké souvislosti jsou zmiňována?
- Kdo je citován jako zdroj informací?
- Jaké otázky jsou při rozhovorech kladeny ženám a mužům?

Podobně lze nahlížet také na televizní zpravodajství. V souvislosti v televizními deníky někteří badatelé a badatelky upozorňují např. také na to, kolik času je v hlavním vysílání věnováno sportu (který je součástí zpráv na všech třech kanálech). Sport, především hokej a fotbal, jsou v naší kultuře vnímány jako spíše maskulinní záležitosti.



## Gender a média

### „Ženské časopisy“

Na rozdíl od denního tisku či televizního zpravodajství, které se obrací k široké veřejnosti, existuje na našem trhu také nepřeberné množství časopisů, které se svým obsahem snaží zaujmout specifickou skupinu čtenářské obce – ženy (či v některých případech muže). Ženám, čtenářkám časopisů a magazínů je věnována poměrně pestrá paleta periodik, které se obrací k různým věkovým, příjmovým i vzdělanostním skupinám.

Tištěná (ale i další) periodika věnovaná především ženám se zaměřují na oblasti, které celospolečenská média nepokrývají a snaží se věnovat tématům, které odpovídají potřebám té které skupiny žen. Otvírají diskuse a poskytují odpovědi na otázky ženského zdraví, kariéry žen, pracovně právních vztahů, lidských práv a jejich porušování ve vztahu k ženám a podobně.

Zejména časopisy určené mladým ženám a dívkám se cíleně snaží o bourání tradičních genderových stereotypů vázících se k roli ženy, jejíž hlavní úlohou v životě je vychovat dítě, zabezpečit chod domácnosti a zajistit manželovi teplou večeři. Namísto těchto schémat však (vědomě či nevědomě) vytvářejí jiná. Výzkumy zjistily, že největší podíl prostoru je v těchto časopisech je věnován vzhledu: až 1/3 textů v Bravo Girl nebo v Dívce) přináší návody jak dosáhnout perfektního „looku“, „být originální a jedinečná“ a to včetně adres obchodů, kde je možné vybrané kosmetické výrobky a oděvy zakoupit. Být perfektní se tedy rovná především být krásná. „Staňte se hvězdou třídy díky módním doplňkům a kosmetickým tipům“ hlásá např. upoutávka na Cosmo Girl.

*Mýtus krásy produkovaný těmito médii paradoxně ženám nepřidává na síle, jak je deklarováno na obálkách, ale naopak jim síly bere – krása se totiž stává hlavním kritériem, podle kterého jsou ženy hodnoceny a které pro svůj úspěch musí dosáhnout.*



## Gender a média

*I přesto, že se občas objevují texty, které poukazují na rizika spojená s drastickými dietami či plastickými operacemi, vzkaz dospívajícím (a nejenom jim) o „žádoucím vzhledu“ je nezpochybnitelně dán fotografiemi „úspěšných“ a mladých nepřírozeně hubených modelek, jejichž fotografie tvoří podstatnou část časopisů i reklam. Není samozřejmě cílem kohokoli zrazovat od péče o vlastní tělo a vzhled. V této souvislosti je však nutné poukázat i na rizika, která médiu prezentovaný ideál krásy nepřírozeně vyhublých modelek přináší. Zejména u mladých žen (ale i mužů) se může touha po dokonalosti vlastního těla zvrhnout v drastické diety, které mohou končit vážnými onemocněními mentální bulimie či mentální anorexie.*

*O tom, že hygienické a kosmetické produkty nemusejí „prodávat“ jen vyzáblé modelky svědčí např. i velmi úspěšná kampaň firmy DOVE ve Velké Británii, kde na bilbordech vystupovaly namísto vyhublých modelek civilní ženy. Úspěchem reklamy byl 700% nárůst prodeje výrobku.*

I v médiích obracejících se na širokou veřejnost nalezneme odrazy „mýtu krásy“, požadavku, aby žena, která je prezentována jako úspěšná, splňovala kritéria vzhledu, který je diktován módními rubrikami.

Požadavek na „perfektní vzhled“, který je kladen na ženy zahrnuje také vzkaz, že být krásná = být mladá. Stárnutí a stáří se svými přirozenými fyziologickými změnami je interpretováno téměř jako nemoc. A média ve spolupráci s kosmetickými loby nabízejí i lék – krémy proti vráskám, botulotoxinové injekce, které za cenu zdravotních rizik vrásky vyhladí, či operativní zákroky.

I přestože na vzhled resp. „krásu“ mužů nejsou kladeny nároky jako na ženský vzhled, nelze opomenout konstrukce, které se pojí s ideálem mužství. V našem kulturním kontextu je maskulinita např. asociována s agresivitou, fyzickou silou, odvahou či neutuchající sexuální apetencí. Tyto stereotypy jsou podporovány nejenom tištěnými médii (a nejenom těmi věnovanými mužům – Esquire, Quo), ale také filmovou, reklamní a televizní produkcí.



## Gender a média

### Sexismus v reklamě

Cílem reklamy je nejčastěji zvýšení prodeje a propagace konkrétního výrobku: reklamy se nám snaží podsunout potřebu a touhu po tom, co propaguje. A jsou to právě reklamy, které se dostávají často pod palbu kritiky veřejnosti a to ať už pro svoji neetičnost, lhavost, nebo pro reprodukci genderových stereotypů či sexismus.

*Jedna ze studií, která se váže k prezentaci žen v televizní reklamě na potraviny např. odhalila množství stereotypů, které se v těchto reklamách byt často velmi skrytě objevují. Ve zmiňované studii se např. dozvíme, že potravinářské výrobky častěji propagují ženy, patrné je to zejména u mléčných výrobků. Tyto reklamy, které často zaměňují zdraví za krásu, nabízejí ústy modelek možnost zaměnit diety za kelímek se zářící nulou na obalu. Úspěšná a šťastná je ta žena, která má odpovídající (štíhlé) parametry. Studie také poukazuje na to, že ženy se v analyzovaných reklamách k výrobkům vyjadřují jako konzumentky, matky, pečovatelky o domácnost (Méně času v kuchyni, více času s rodinou) či soukromé osoby, „odborné“ komentáře vysvětlující grafy, které „znázorňují stoupání a klesání kyselosti v ústech“ v souvislosti se žvýkáním žvýkaček a podobně, čte seriózní mužský hlas. Závěr studie tvrdí, že ženám a mužům jsou připisovány rozdílné hodnoty; se ženami je zpravidla asociována hodnota zdraví, péče o rodinu, péče o vlastní zevnějšek, mužské postavy bývají spojovány zejména s hodnotou přátelství (pivo), přenášení modrosti (receptury na vybrané výrobky), mužská identita však není založena na vzhledu (Image je na nic, následuj instinkt).*

*Podle Řeháková, D.: Prezentace ženy v televizní reklamě na potraviny. 2004*



## Gender a média

O potenciálu reklamy ovlivňovat společenské postoje není pochyb. V Evropě jsou proto běžné etické kodexy, které po reklamních agenturách vyžadují, aby se reklama vyvarovala jakékoli diskriminace na základě rasy, náboženství a pohlaví.





## Gender a média

Při kritickém pohledu na poselství reklam je možné klást si otázky obdobné těm, které si klademe přijímání informací z dalších médií:

- Jaká je četnost zobrazení žen a mužů?
- Jaké role/společenské pozice zastávají ženy/muži v reklamách?
- Jaké výrobky častěji propagují ženy a jaké muži?
- V jakých pozicích jsou zobrazeny ženy a muži vůči o sobě? Apod..

*Reklama je sexistická, pokud:*

- *obrázky a texty urážejí ženy a představují je ponižujícím způsobem. K tomu patří i dvojsmyslné obrazové a slovní hříčky;*
- *jsou ženy porovnávány s výrobkem anebo stavěny na úroveň výrobku. Obrázky i texty vytvářejí dojem, že ženy se, podobně jako výrobek, dají koupit;*
- *zobrazené ženy a nebo způsob jejich zobrazení nemá s nabízeným výrobkem žádnou souvislost. Ženy anebo části jejich těl sou používány jako poutač nebo dekorace;*
- *jsou ženy na obrázcích nebo v textech redukovány na určité role (např. svůdkyně, luxusní dáma) nebo vlastnosti (např. hloupá, úslužná, pasivní);*
- *obrázky nebo texty zobrazují ženy a muže (anebo děti) ve stereotypních genderových rolích (lékař a sestra namísto lékařky a ošetřovatele);*
- *se podprahově komunikuje poselství, že ženy jsou majetkem muže či jeho kořistí, anebo jsou vyvolávány asociace s násilím;*
- *zpeněžuje ženskou sexualitu a signalizuje sexuální dostupnost žen;*
- *jsou prostřednictvím obrázků anebo textů propagovány extrémní normy krásy anebo štíhlosti;*
- *jsou texty napsané výlučně v mužském rodě, i přestože se vztahují i na ženy.*

*Podle Růžové a modrý svět, 2003*



## Gender a média

Při pohlížení na média prizmatem genderu je možné stejně jako u organizace společnosti analyzovat mnohem více faktorů, které jsou určující pro sdělení, která v důsledku média prezentují veřejnosti či k tomu, jak je sdělení přijímáno a konzumováno. V této souvislosti se můžeme např. ptát: Kdo vlastní a tedy kontroluje média? Kdo v médiích pracuje?

V obecné rovině si lze odpovědět, že převážně muži – např. z výzkumu z roku 2002 vyplynulo, že na místech šéfredaktorů/ šéfredaktorek vybraných nejčtenějších denníků je poměr 42 mužů vůči 22 ženám. Podobné je to také ve vedení jednotlivých rubrik a ani situace ve statutárních orgánech se neliší. V novinářské profesi se pohybuje také mnoho žen, žel, jak vyplývá z odborných analýz, tyto většinou mají také tendenci reprodukovat genderové stereotypy.

V souvislosti v médiích, jejich vlivem, působení, tvorbou a distribucí je možné najít nepřeberné množství dalších otázek a okruhů, které jsou předměty rozmanitých (nejen) genderově orientovaných výzkumů. Je však nezpochybnitelné, že média jako jeden z nejdůležitějších informačních kanálů se spolupodílejí na vytváření postojů a mechanismů chování, které v mnoha ohledech znevýhodňují ženy.



## Gender a jazyk

*„Přehlížejí—li se ženy v jazyce, znamená to často, že se přehlížejí také ve společnosti.“*

*Jana Valdřová, lingvistka*

Svět vnímáme a chápeme především skrze jazyk a naopak: jazyk výrazně určuje podobu světa, kterou vnímáme jako reálnou, formuje naše postoje a náš světový názor. Co není pojmenováno, jako by neexistovalo. Jazyk odráží společenské uspořádání a zároveň se podílí na jeho reprodukci a uchování. To se výrazně také podepisuje také společenským postavením žen a mužů. Pokud hovoříme o genderové (ne)rovnosti, nelze se vyhnout ani jazykovým aspektům této problematiky. Genderová studia zavádějí v této souvislosti některé důležité termíny.

**Sexismus v jazyce** – diskriminace v jazyce na základě pohlaví, ve většině jazyků včetně češtiny se týká především žen.

**Generické maskulinum** – používání mužského rodu v případě, že se jedná o muže i ženy. Např. „Vážení diváci...“ (hovoří moderátor skutečně pouze k mužům?), „Voliči se rozhodli...“ (žádné ženy nevolily?)

Nerovnost v jazyce se projevuje v mnoha různých oblastech. Nadužívání generického maskulina vede k (nikoli nutně uvědomovanému) pocitu, že výlučnými tvůrci společenských, duchovních i materiálních hodnot ve společnosti jsou především muži (vědci, lékaři, politici atp.) Zpětně to prohlubuje přesvědčení, že některé pozice a role jsou vyhrazeny hlavně mužům a ženy jsou v nich výjimkou. Typickým příkladem je praxe inzercí volných pracovních míst: *Hledáme projektového manažera, Společnost XY vypisuje konkurz na pozici koordinátor volnočasových aktivit*. Dnes již mužské pojmenování profese řadu žen neodradí, nicméně stále může vznikat pocit, že uvedená pozice je určena primárně mužům. Vytváří se začarovaný kruh vlivu společnosti na jazyk a jazyka na společnost, který konzervuje nerovné rozložení



## Gender a jazyk

Mužské pojmenování se užívá ovšem i v případech, kdy odkazují pouze k ženě. Některé ženy o sobě dokonce mluví v mužském rodě. Jedná se často o profesní názvy: *Mudr. Jiřina Málková, praktický lékař; Judr. Petra Hašková – soudní odhadce*. Toto užívání se udržuje i přesto, že k většině profesních pojmenování existuje celkem neproblematický přechýlený tvar. Důvody lze jistě hledat v minulosti, kdy byla žena v některých profesích a pozicích nemyslitelná, situace se však mění a jazyk by společenské změny měl reflektovat. V povaze jazyka jsou mechanismy, které umožňují pojmenování nových jevů; přechylování je jedním z běžných principů češtiny a není důvod, aby se názvy některých profesí používaly pouze v mužském rodě. A to i přesto, že přechýlený tvar může znít zpočátku nezvykle: dnes se již nikdo nepozastaví nad pojmenováním „ministryně“, přestože tomuto slovu dávala veřejnost v roce 1947 menší preference než konkurenčním výrazům „ministra“ nebo „ministerka“.



Snahu o to, aby jazyk nemanipuloval myšlením - nediskriminoval, nezamlčoval, neponižoval či neadekvátně nenálepkoval, jsou shrnuty v myšlence politické či jazykové korektnosti. Ta se netýká pouze genderových nerovností. Díky hnutí politické korektnosti se například v dnešní Americe nepovažuje za vhodné na veřejnosti užívat slovo „negro“, neboť má hanlivé a ponižující konotace. Genderová kritika jazyka upozorňuje kromě zmíněných na tyto další jevy:



## Gender a jazyk

- **Pojmenování, která hierarchizují pohlaví:** *Chlapci a děvčata* – přípona „-če“ podvědomě odkazuje k nevyzrálosti, používá se pro mláďata. *Naši soutěžící pan Zdeněk a paní Olinka* – zdvojnásobení mohou signalizovat emoční blízkost, ale i podřízenost, potřebu ochrany, případně i nevyzrálost. Je skutečně obtížné si představit, že by moderátor představil muže jako pana Zdeněčka. Dalším problémem je vytrvalé a pravidelné pořadí uvádění žen až za muži, které navyká ženy být “tou druhou”: *pan Novák s chotí, chlapci a děvčata, muži a ženy*. Čestnou výjimku tvoří “*dámy a pánové*”.
- **Ustálené přívlastky, přirovnání či rčení, které přisuzují vlastnosti pohlavím:** *silné/slabé (něžné) pohlaví; strážkyně domácího krbu; muž – živitel; chovej se jako chlap; nebuď baba, zženštilost, hysterická ženská; ženská za volantem*.
- **Úsloví s nárokem na trvalou platnost:** *Za vším hledej ženskou. Žena nikdy neví, co chce*.

Pokud školní výuka nemá vytvářet či rozvíjet genderové stereotypy, také v ní by bylo dobré dbát na pravidla politické korektnosti. V tomto případě to znamená především zahrnovat do oslovení obě pohlaví (žáci a žákyně, dívky a chlapci) a vyvarovat se stereotypizujících přívlastků či rčení, které na základě pohlaví přisuzují „typické“ vlastnosti.



## Genderově podmíněné násilí

Genderová socializace se promítá do všech oblastí života každé lidské bytosti. V textu byla naznačena např. souvislost genderových stereotypů a jejich vlivu na nerovnosti na trhu práce. Nerovnosti se více či méně promítají jak do veřejné, tak do soukromé sféry života lidí. Pro svoji společenskou závažnost je v této souvislosti často zmiňováno násilí, přesněji jeho genderově podmíněné formy.

Všechny druhy násilí vyrůstají z nerovnosti moci. Agresivní osoba zneužívá svoji převahu nad osobou vůči níž násilně jedná. Nemusí se vždy jednat „pouze“ o násilí fyzické; spektrum násilných praktik je mnohem širší, v některých případech jsou různé formy násilí použité vůči oběti kombinovány.

Škála násilí zahrnuje *ekonomické násilí*, kdy je oběti znemožňováno využívat finanční a jiné zdroje, *sociální násilí*, kdy pachatel oběť izoluje od blízkých osob a brání jí ve styku např. s rodinou, přáteli apod. Neméně traumatizující je také psychické neboli duševní násilí, kdy je osoba citově týrána, vydírána, ponižována a zbavována sebedůvěry. Dopad na psychiku oběti mají i různé formy *sexuálního násilí*, které je definováno jako jakékoli sexuální činy, které ponižují jinou osobu a dějí se bez jejího souhlasu.

Tento text se věnuje formám násilného jednání, jež většinou zahrnuje několik druhů násilí a zároveň jsou statisticky častěji páchané na ženách (proto jsou tyto formy odbornou veřejností nazývány **genderově podmíněným násilím**). V euroamerickém kontextu se hovoří nejčastěji o **znásilnění, domácím násilí, sexuálním obtěžování a obchodu se ženami**.

Společné těmto typům násilí je kromě stejného pohlaví obětí právě to, že mimo jiné vycházejí z nerovného postavení žen a mužů a nejsou plošně vnímány jako jednoznačně negativní, jako například vražda – veřejnost podle výzkumů vždy připisuje oběti podíl či přímo plnou vinu na jejich spáchání.

Ženy, které takové násilí přežily, jsou společností často nahlíženy přinejmenším jako spoluvinice, což vede k tomu, že žena samotná přijímá vinu za spáchaný čin. Tento a některé další mýty obětí domácího násilí či znásilnění stěžují či nedovolují, aby o své situaci hovořily či vyhledaly pomoc.



## Genderově podmíněné násilí

### Domácí násilí

Proč se o domácím násilí hovoří jako o genderově podmíněném násilí? Násilí páchané v rodině může směřovat jak od rodičů k dětem, od žen k mužům, od mužů k ženám, od mladých ke starým, od starých k mladým. Je páchano napříč všemi společenskými vrstvami. Jeho oběťmi jsou však podle výzkumů až z 95% ženy.

Základní odlišností domácího násilí od ostatních forem násilného jednání je to, že se odehrává beze svědků, mezi dvěma osobami, které jsou spojeny intimním vztahem. Domácí násilí se nikdy neomezuje na jednu epizodu; představuje vždy složitý postupně se vyvíjející proces, často započíná jako přehnaná starostlivost, neúměrná žárlivost či jednotlivý útok, po němž pachatel slibuje, omlouvá se a snaží se o usmíření. Oběti domácího násilí znají násilníka také jako milého, něžného člověka; některé z žen žijí v představě, že jejich vztah je vztahem na celý život a že selháním tohoto vztahu může znamenat selhání vlastních schopností milovat a vztah udržet. Tradičně také může být chápán vztah jako „investice“, které by se ženy neměly vzdávat, toto poselství formulují výroky jako „jednou sis ho vybrala, tak trp“, „správná ženská má něco vydržet“, „kdyby tě nebil a nežárlil, těžko bys poznala, že tě ještě miluje“

K domácímu násilí se rovněž váže mnoho mýtů, jejich kořeny lze hledat v genderově stereotypních představách o jednání mužů a žen.

***Násilí v rodině je soukromá záležitost, stát by se do toho neměl vměšovat***  
*Pokud žena požádá o pomoc, zveřejňuje tím svoji situaci; velkou část násilných činů tvoří tzv. oficiální delikty, které žaluje a stíhá stát, stát by tedy měl zakročit i při domácím násilí.*

***Ženy chtějí být týrané, jinak by násilníka opustily***

*Ženy, které zažívají násilí, zkoušejí vše možné, aby změnily situaci. Chtějí, aby násilí přestalo, často si však přejí udržet manželství. Až když selžou všechny pokusy, hledají pomoc mimo rodinu.*



## Genderově podmíněné násilí

### **Ženy „provokují“ násilí nebo si ho nějakým způsobem „zaslouží“**

Tento postoj legitimizuje páchaní násilí v určitých situacích, vinu za násilí připisuje obětem a muže páchající násilí zbavuje zodpovědnosti. Za „provokaci“ bývá považován např. pozdější příchod z práce, vlastní názor, návštěva přítelkyně či kritika muže. Muži páchající násilí považují za provokaci u žen i takové jednání, které sami u sebe vnímají jako běžné.

### **Ženy si samy vybírají partnery, kteří je týrají**

Žádná žena nechce, aby ji někdo bil, znásilňoval či zavraždil. Na počátku vztahu násilníci obvykle nesahají po násilném jednání, násilné jednání obvykle začíná po určitém čase spolužití. Skryté formy násilí jsou často spojeny s pozitivně chápanými tradičními hodnotami, takže je těžké uvědomit si začátek zneužívání moci, kontroly a útlaku. „Rytířský ochránce“ se nepozorovaně stává kontrolujícím mužem, velká láska se přeměňuje na velkou žárlivost..

### **Muži týrají ženy proto, že nedokáží vyjádřit své city jiným způsobem**

Muž „jednoduše někdy vybuchne“, neumí přece jinak zacházet se svými pocity... Tento argument přehlíží skutečnost, že násilné jednání je většinou výběrové. Muži přece ve stavu afektu většinou neuhodí svého šéfa, ale svoji ženu často ano.

*Zkráceno a upraveno podle Mýty a fakty o násilí páchanom na ženách, 2002*

Prožila jsem se svým manželem téměř dvacetileté manželství. Vychování v křesťanském prostředí, oba věřící, uzavřeli jsme církevní sňatek. Narodily se nám tři zdravé děti, které jsme si přáli, a díky tomu, že se manželovi dařilo v zaměstnání, zdálo se, že nic nestojí této rodině v cestě za štěstím. Po narození prvního dítěte jsem se tak již do zaměstnání nevrátila. Manžel stačil finančně zajišťovat chod domácnosti a žili jsme v posledních letech dokonce v přepychu. Naše manželské role se tak striktně rozdělily hned po narození prvního dítěte a postupně se začaly oddělovat i naše společné zájmy. O děti jsem se starala téměř výhradně já, manžel se jako lékař se soukromou praxí staral o finanční zajištění rodiny. Jeho povolání bylo časově náročné, neslo sebou také četné společenské aktivity, a tak se mnou a s dětmi trávil občas večery a víkendy.





## Genderově podmíněné násilí

*Přestože dával najevo, že je rád otcem tolika dětí, nenašel k nim upřímný vztah. I o víkendech se zabýval studiem, společnou konverzaci jsem vedli jen na jeho téma. A tak nám i v pohodlí a přepychu chyběla láska manžela a otce, tu jsme tolik, já i děti, postrádali.*

*Manžel již od začátku našeho vztahu projevoval tendenci reagovat na stresové situace chováním, které bych já laik nazvala „hysterické“. Tyto záchvaty však nebyly časté a připisovala jsem je soužití s jeho matkou, která byla velmi autoritativní.*

*V době, kdy to naše finanční poměry dovolily, začal manžel jezdit na „pracovní“ dovolené, což byly zpravidla návštěvy kongresů spojené s pobytem u moře. Jeho pobyty jsem schvalovala, jak sám říkal, s rodinou si pořádně neodpočine. Paradoxně to prospívalo také mě, i dětem, které měli již tehdy potíže psychického charakteru. Trpěli neklidem, tiky a nesoustředěností. Manžel však vše bagatelizoval a návštěvy lékařů zakazoval.*

*V posledních dvou letech se naše rozpory vyhroutil tím, že manžel nezvládl citový vztah ke své asistentce. Žárlivé scény přenášel i domů. Stále jsem se domnívala, že jako milující a věrná manželka mu i s tímto mohu pomoci. Nekonečné večery jsme strávili diskusemi, jak zachránit naše manželství. Rok jsme docházeli na návštěvy manželského poradce. I přesto, že jsem tomuto úkolu podřídila nejen můj veškerý osobní život, ale i rodinný pořádek, nakonec se vše začalo vracet do vyjetých kolejí.*

*Manžel se znovu vracel ke své asistentce. Ještě mnohokrát jsem se pokoušela situaci řešit. Dočkala jsem se však opakovaně ignorance a psychického teroru ze strany manžela. Tehdy jsem svůj boj o záchranu manželství vzdala.*

*I přestože jsem do poslední chvíle věřila, že rozvod není řešením, viděla jsem, že moje psychické a tělesné síly se dostaly na svou hranici a že tato vleklá situace narušuje také zdravotní stav dětí. Rozhodla jsem se tedy pro rozvod. Zkusila jsem si o něm s manželem promluvit v rozumném a smířlivém duchu, dostalo se mi však odpovědi v podobě fyzického a psychického násilí. Utekla jsem se dvěma dětmi a doslova s jedním kufrem ke známým, odhodlána bránit naše zdraví a důstojnost. Navštívila jsem lékařskou pohotovost a policii.*



## Genderově podmíněné násilí

*Během dalších deseti dnů jsem sháněla ubytování pro sebe a děti. Tehdy mě přijali v Acorusu.*

*Klientka A.B. VŠ vzdělání, doktorát.*

*Upraveno, kráceno dle Acorus, moje životní zkušenost. Výpověď klientky A.B. In Ethum 35/2002*

### Znásilnění

S problematikou domácího násilí v některých případech souvisí i problematika znásilnění; ke znásilnění totiž dochází statisticky častěji osobou, kterou oběť znala, na místech, které považovala za bezpečná. Jedná se často o znásilnění vlastním manželem, druhem, kolegou či známým doma, v práci, na firemním večírku. Oproti statistikám zde však stojí mýtus o skutečném znásilnění periodicky podporovaný médií, která reagují na případy znásilnění cizí osobou, po které policie pátrá.

*Z průzkumů vyplývá, že :*

- až 12% českých žen bylo znásilněno,
- násilím ženu přinutil k pohlavnímu styku v polovině případů vlastní manžel, v 38% známý, a v 11% neznámý muž,
- na policii je ohlášeno odhadem jen 1–12% ze všech znásilnění.

Znásilnění a mýty, které se k němu vážou, pramení v představách o „typicky“ mužské a ženské sexualitě, které jsou konstruovány na základě jednotlivých genderů:

#### • Kdy znamená NE odpověď ANO?

Zdánlivě absurdní otázka. Existenci situací, kdy je NE k sexuálnímu sblížení je mylně interpretováno jako ANO, je jedním z příkladů. V našem kulturním



## Genderově podmíněné násilí

kontextu je ženská sexualita nahlížena jako pasivní a submisivní, a mužská jako agresivní, výbojná s téměř neustávající apetencí. Ženy i muži si pod vlivem stereotypní výchovy často kladou otázky, zda může „slušně vychovaná dívka svolit“ k sexuálnímu kontaktu bez předchozího odmítnutí? Nebude taková dívka pak považována za promiskuitní? Nebude pak opuštěna, protože o ni muž málo usiloval a tedy si její lásky nebude vážit? A nebude muž, který respektoval odpověď NE, pak považován za slabého? Bohužel i zde se stále vyskytují muži, kteří odmítání berou jako formu jakési hry, vábení či sexuálního svádění a ženy, kterým naučený stud brání nabídnout muži sexuální sblížení přímo.

### • Ženy si mohou za své znásilnění samy

Všeobecně přijímanou představu, že ženy mají na svém znásilnění podíl, podporují stereotypy, které se váží k „vhodnému“ či nevhodnému oblečení či k ženské sexuální aktivitě- pravděpodobně každý či každá z nás zaslechli věty typu – „Podívejte se na tu holku, tak krátká sukně...Vona si snad říká si o to, aby ji někdo znásilnil“ či „Nováková? Spala už s pěti (deseti, dvaceti) muži, tak co teď říká, že nechtěla..“ Důsledky stereotypů se mohou také promítat do faktu, že mnoho žen znásilnění neohlásí. Mnohé znásilněné si také na základě reprodukce stereotypů dosud myslí, že „to je jejich vina“.

### • Muž - gentleman, kavalír – ochránce ženy

Dívky jsou vychovávány odmalička k tomu, že je nemohou některé věci realizovat samy, že v rámci „dobrého vychování“ musí počkat na pomoc muže - např. muž je ten, který otvírá láhev vína, pomáhá ženě do kabátu apod. Tyto a další stereotypy utvrzují ženy v tom, že to samy nedokáží. Vliv výchovy se promítá i do reakcí, které ženy uplatňují v obraně vůči násilníkovi. Zjednodušeně řečeno to, že dívky jsou od malička vedeny k „ženskosti“, je jim zakazováno prát se s ostatními a jsou zvykány na pomoc „kavalírů“, je nenaučilo čelit násilí. A konečně, představa kavalíra či gentlemana je na míle vzdálena tomu, aby se o pár hodin mohl změnit v násilníka.

### • Muž nemůže být znásilněn ženou

V rámci jednoho ze stereotypů se předpokládá, že muž nemůže být znásilněn ženou – tento vychází pravděpodobně z představ a stereotypních úvah o neustálé mužově připravenosti a chuti k sexuální aktivitě; zdatně ho podporuje



## Genderově podmíněné násilí

i stereotyp týkající se sexuality ženské, které je viděna jako pasivní, čekající na mužovo rozhodnutí a nějakou formu nátlaku či přesvědčování. Anebo odlišná interpretace téhož: „pro muže je příjemné, vzrušující být znásilněn ženou“.

- Dalším ze stereotypů, které se váží ke znásilnění je představa, že tento akt se odehrává mezi **osobami opačného pohlaví**. Představa znásilnění osobou/osobami stejného pohlaví je opomíjena či zcela odmítána i přesto, že existují případy znásilnění v rámci homosexuálních komunit či ve vězení.

Je nutné si uvědomit, že stereotypy vážící se k sexualitě, které byly a jsou součástí naší představy o normách, nám brání v tom, abychom se chovali v souladu se svými přáními a tužbami. Koncept znásilnění jako genderově motivovaného násilí vychází z předpokladu podloženého výzkumy, že důvod, pro který muži znásilňují, není zakotven v biologii, není ani produktem přirozených potřeb mužů či jejich větší fyzické síly. Znásilnění je zneužití moci podporované „mystikou mužství“, skrze kterou se šíří.

kognitivní stereotypy	empirická fakta
znásilnění probíhá formou přepadení	většina znásilnění se odehrává v sociální blízkosti
znásilňovatelé jsou psychicky vyšinutí	znásilňovatelé nemusí být vůbec sociálně nápadní ani duševně choří
většina žen se v průběhu masivně brání	většina žen se obvykle pokouší o verbální obranu. Strach o život je blokuje
znásilnění způsobuje hlavně těžkou újmu na tělesném zdraví	většina znásilnění končí spíše lehčími až středně těžkými tělesnými zraněním – závažná jsou ovšem poškození psychická
ženy vnímají znásilnění jako agresivní, vynucený sexuální styk	ženy vnímají znásilnění jako existenční ohrožení života

Tab. Podle Čírtková, L.: Vybrané poznatky z psychologických výzkumů obětí znásilnění. In: Znásilnění. Praha 2001



## Genderově podmíněné násilí

### Obchod se ženami

Obchod s lidmi jako celosvětový problém poskytuje možnost poukázat na genderové nerovnosti z globálního hlediska.

Obchod se ženami je v rámci problematiky obchodování s lidmi často popisován jako samostatný fenomén. Souvisí to s faktem, že podle výzkumů jsou více než z 80% obchodovanými osobami ženy (nebo děti).

Zejména ženy jsou obchodovány z účelem sexuálního zneužívání; dalšími formami obchodu s lidmi jsou nucené práce (např. v zemědělství, průmyslu, v domácnosti). Praktiky podobné otroctví lze najít i při obchodu s lidmi za účelem sňatku, žebroty či darování orgánů.

K větší zranitelnosti žen vzhledem k obchodování přispívá především feminizace chudoby a migrace, nerovnosti na trhu práce a v globálním kontextu i nerovná distribuce bohatství na světě.

**O feminizaci chudoby** lze hovořit i v kontextu České republiky. Podle šetření ČSÚ bylo v roce 2002 ohroženo chudobou 9% žen a 7% mužů. Jednu z nejohroženějších skupin tvořily domácnosti svobodných či rozvedených žen s dětmi. Feminizace chudoby úzce souvisí s **nerovnostmi na trhu práce**; podíl nezaměstnaných žen v ČR se pohybuje okolo 9-10% procent populace, u mužů se jedná zhruba o 6%. V zemích, kde je ekonomická situace horší, mají ženy obecně nižší šanci na uplatnění, svobodné matky či ženy pečující o děti pak úplně mizivou.

S feminizací chudoby souvisí i **feminizace migrace**. Ženy odcházejí čím dál tím častěji hledat možnosti k obživě mimo místo, kde žijí (v minulosti migrovaly ženy spíše jako součást rodiny – manželky, sestry, dcery...)

Podobně jako migrace, směřují toky obchodování s lidmi z chudších států (nebo regionů) do zemí či regionů s vyvinutější ekonomikou. Československo a později Česká republika byla po roce 1989 zejména zemí původu obchodovaných osob – zejména ženy byly obchodovány za hranice naší republiky. S postupnými ekonomickými změnami se ČR stává také cílovou zemí a zemí tranzitu. Přes území či do ČR jsou obchodovány osoby pocházející z chudších států, zejména pak ze zemí bývalého Sovětského svazu, ze Slovenska ale i z Asie. I dnes, po vstupu do EU, se však české ženy a dívky stávají komoditou, se kterou je obchodováno v rámci i za hranicemi republiky.



## Genderově podmíněné násilí

Při prevenci obchodu s lidmi mohou vzdělávací instituce sehrát významnou roli; se studentkami a studenty je nutné diskutovat bezpečné chování při cestě za prací za hranice republiky.

Situaci obchodovaných osob, které z prostředí obchodování uniknou či jsou zachráněny, ztěžuje obecná tendence tyto jevy bagatelizovat či přikládat obchodovaným osobám vinu (obětí obchodu se může stát jen naivní holka, kdyby nehledala práci v zahraničí, tak by se jí nic nestalo apod.) Obchodované osoby, stejně jako znásilněné ženy, oběti domácího násilí a další, nejsou dostatečně chráněny před sekundární viktimizací, tedy následným traumatizováním člověka necitlivými výslechy, nucením opakovaně a před velkým auditoriem hovořit o traumatu či přímou konfrontací s pachatelem. Nezanedbatelný vliv na postavení obchodovaných osob ve společnosti mají i necitlivá, bulvarizující či nekorektní ("obchod s bílým masem") vyjádření médií či často velmi nízké tresty pachatelům.

*Zuzaně bude tento rok 19 let. Pochází z menšího města na severu Moravy. Ihned po dokončení učiliště se stala barmankou v místní restauraci. Ta však před nedávnem zkrachovala. Zuzana se bála, že na Moravě nesežene práci, tušila, že získat podobné místo bude obtížné, a nevěděla, z čeho zaplatí nájemné malého bytu ve městě. Na rodiče se obrátit nemohla, matka ji nechala umístit do dětského domova, když jí bylo 15 let. Otec byl alkoholik a před nedávnem zemřel.*

*Z těžké situace jí nabídl východisko majitel restaurace Petr, se kterým se v posledních měsících docela spřátelila. Petrův známý prý shání na výpomoc servírky do italské pizzerie v centru Berlína. Za tři měsíce si zde může vydělat tolik, co za celý rok v Čechách, s ubytováním není problém, zpočátku může bydlet v jednom z hostinských pokojů nad pizzerií, potom si může najít vlastní podnájem. Petr pojedou do Berlína s ní, s vyřízením pracovního povolení jí pomůže. Zuzana váhala jen jeden den, Petra zná z restaurace jako milého člověka a výdělek je také lákavý.*



## Genderově podmíněné násilí

*Do Německa přijeli pozdě večer. Město bylo sice menší, než jak si Zuzana Berlín představovala, byla však unavená a čekala ji schůzka s Markem, budoucím zaměstnavatelem. Sešli se v restauraci, Petr navrhl, že pomůže s vyřízením formalit, a půjčil si od Zuzany její pas. Když zmizel kdesi v kuchyni, dozvěděla se od Marka, jaká bude její skutečná práce. Prostituce. Byla zmatená, Petr jí přece slíbil práci servírky. Protestovala. Marek jí odvedl do pokoje nad restaurací, kde jí vysvětlil, že pokud se pokusí utéct, policie ji snadno najde a dají mu vědět. Zuzana si má přes noc vše rozmyslet. I přes varování se utéct pokusila. Přistihl ji Markův kolega a byla zbita...*

*Z bordelu se Zuzaně podařilo utéct až za měsíc, do té doby však musela obsloužit bezpočet mužů. Z lékárny, kde po útěku požádala o pomoc, zavolala do organizace, která poskytuje služby ženám v tísní. Ta pomohla Zuzaně při získání nových dokladů a k návratu domů.*

*Kazuistika La Strada, o.p.s.*

## Sexuální obtěžování

Vyjadřování mocenské nadřazenosti, kterému musí častěji čelit ženy, zahrnuje také sexuální obtěžování. Mezi důsledky sexuálního obtěžování patří extrémní pokoření, ztráta důstojnosti a sebevědomí, psychologické problémy či zničení reputace a kariéry. Žena, která se proti sexuálnímu obtěžování postaví a upozorní na pachatele, musí ve většině případů čelit bagatelizaci ze strany okolí, zpochybňování závažnosti sexuálního obtěžování v médiích, potupným otázkám na svůj dosavadní sexuální život a v neposlední řadě i ztrátě zaměstnání spojené s nižšími vyhlídkami na získání nového apod.

O sexuálnímu obtěžování se hovoří nejčastěji v souvislosti s pracovním trhem, v poslední době však stále častěji zaznívají hlasy zejména ze západních zemí, které upozorňují na otázku sexuálního obtěžování dívek vrstevníky na základních a středních školách. Tento jev (podobně jako jiné formy nejenom sexuálního násilí) je spojován se zhoršováním prospěchu a poklesu sebedůvěry dívek, které násilí či obtěžování čelí.



## Genderově podmíněné násilí

Důsledky za sexuální obtěžování zejména to, které se týká pracovního prostředí, nese celá společnost ve formě snížených výkonů, častých absencí v práci, zvýšených výdajů za zdravotní náklady apod.

V textu bylo poukázáno na genderové aspekty některých forem násilí a jejich souvislost s existencí stereotypů a faktorů, které jsou důsledky resp. příčinami nerovného postavení žen ve společnosti. Není snad na tomto místě potřeba zdůrazňovat, že obětí znásilnění se může stát i muž, podobně jako obchod s lidmi je především závažným porušením lidských práv a obchodování jsou i muži. Ve snaze předejít obvyklým argumentům chci také zdůraznit, že text nás nenabádá k tomu, abychom si už nikdy nenechali pomoci do kabátu (pokud jsme ženy) nebo (pokud jsme muži) nedovolili podržet ženě dveře. Násilí koření ve snaze mocensky dominovat nad druhými. Proti (nejen) genderově motivovanému násilí lze bojovat zamezením reprodukce stereotypů, některých společenských norem vedoucích k nerovnosti či podporováním kritického náhledu na tradiční rozdělení rolí na mužské a ženské. Na závěr je nutné zdůraznit, že u každého typu násilí je na vině vždy agresor, nikoli oběť.

### Co mohu udělat?

- *Jít příkladem – osobní příklad učitelů a učitelek motivuje děti a mládež kriticky přehodnocovat tzv. společenské skutečnosti (genderově specifickou dělbu práce, různé formy vztahů a způsobů života)*
- *Být citlivý/citlivá vůči projevům násilí ve třídě a ve škole (násilí se musí stát tématem rozhovorů a diskusí ve všech oblastech výchovy a vzdělávání)*
- *Hovořit o genderových specifikách nejen při konfrontacích mezi dívkami a chlapci. (Násilí chlapců ať už vůči dívkám či jiným chlapcům souvisí s naplňováním představy o normách mužnosti)*
- *Posilovat dívky (např. kurzy sebeobrany) a umožnit chlapcům projevat pocity a emoce.*
- *Používat genderově korektní jazyk – genderová citlivost se vytváří i pomocí jazyka, v komunikaci se třídou (i jinde) je potřeba používat i ženkou formu pojmenování rolí a profesí – studenti a studentky, lékaři a lékařky, učitelé a učitelky.*

*Podle Růžový a modrý svět, 2003*





## Kontakty

### PRAHA

#### **La Strada Česká republika, o.p.s.**

Prevence obchodu s lidmi  
www.strada.cz  
info a SOS linka 222 71 71 71  
mail: lastrada@strada.cz

#### **ROSA - Informační a poradenské centrum pro ženy-oběti domácího násilí**

Podolská 25  
147 00 Praha 4  
tel./fax: +420 241 432 466,  
e-mail: rosa@telecom.cz  
http://www.rosa-os.cz  
Krizová linka: +420 602 246 102  
(pouze adresa centra, azylové ubytování je utajené)

#### **Psychosociální centrum Acorus**

Legerova 20  
120 00 Praha 2  
tel.: + 420 283 892 772  
(pouze kontaktní adresa, adresa zařízení je utajená)

#### **profem o.p.s.**

Gorazdova 20  
120 00, Praha  
tel./fax: +420 224 917 224  
e-mail: profem@ecn.cz  
http://www.profem.cz  
Linka právní pomoci pro ženy - oběti násilí, +420 224 910 744, každou středu od 18:30 - 20:30.

### BRNO

#### **Poradna pro ženy v tísní - program Ligy lidských práv**

tel.: +420 545 245 996  
SOSlinka: +420 737 834 345 (7:00 - 22:00).  
e-mail: zenavtisni@llp.cz  
http://www.llp.cz/zenavtisni/index.html

#### **Ženy bez násilí**

Kontaktní osoby: Markéta Huňková a Andrea Rezková, Brno  
e-mail: zbn02@hotmail.com

#### **Magdalenium**

e-mail: magdalenium@volny.cz

#### **Bílý kruh bezpečí**

Slovinská 41  
612 00 Brno  
tel.: 541 218 122  
http://www.bkb.cz  
Další kontakty na:  
http://www.stopnasili.cz



## Literatura a zdroje

- (Re)Prezentace žen v médiích. Gender studies o.p.s., Praha 2002.
- **ABC feminizmu. Nesehnutí. Brno 2004.**
- Acorus – Moje životní zkušenost (výpověď klientky A.B.). In Ethum 35/2002, s. 24-26.
- Asklóf, C. - Strandberg, H. – Wenander, K.E.: Proč a jak vypracovat plán rovnosti žen a mužů.
- MPSV, Praha 2003
- Asklóf, C. - Strandberg, H. - Wenander, K.E.: Příručka na cestu k rovnosti žen a mužů. MPSV, Praha 2003.
- Barša, P. (ed.): Politika rodu a sexuální identity. MU, Brno 2002.
- **Cviková, J. - Juráňová, J. (eds): Růžový a modrý svět. Bratislava 2003.**
- Domácí násilí- staré problémy, nová řešení. Sborník z konference. Friedrich-Ebert-Stiftung, Praha 2002.
- Dove vsadil na ženy a matky. Lidové noviny 27. 8. 2004, s. 6.
- **Jarkovská, L.: Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělávání. Nesehnutí, Brno 2003.**
- Kubičková, K.: Matkové: mateřští otcové. In: Gender, rovné příležitosti, výzkum. Buletin Sociologického ústavu AV Praha 3-4/2003. s.1-3.
- Lidská práva v praxi – manuál pro sociální práci s oběťmi obchodu se ženami a dětmi. GAATW, La Strada ČR, Praha 2002.
- Násilí na ženách, pomoc těm, které to přežily. Sborník textů. Gender studies o.p.s., Praha 2000.
- Násilie na ženách. Aliancia žien, Bratislava 2002.
- Oakleyová, A.: Pohlaví, gender a společnost. Portál, Praha 2000.
- Pavlík, P. (ed.): Stínová zpráva v oblasti rovného zacházení a rovných příležitostí žen a mužů.
- Gender studies o.p.s., Praha 2004.
- **Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů (nejen) pracovní sešit k přednáškám. Nesehnutí, Brno 2004.**
- **Renzetti, C.M. - Curran, D.J.: Ženy, muži a společnost. Karolinum, Praha 2003.**
- Rovná práva a příležitosti pro ženy a muže v Evropské unii. MPSV, Praha 2002.
- Řeháčková, D.: Jak čelí evropské státy genderové diskriminaci v reklamě. <http://www.genderonline.cz/tisk.php?id=60>, 4.2.2005.
- Řeháčková, D.: Prezentace ženy v televizní reklamě na potraviny. <http://www.genderonline.cz/tisk.php?id=103>, 4.2.2005.
- **Společnost žen a mužů z aspektu gender. Sborník studií. Open Society Fund, Praha 1999.**
- Václavíková – Helšusová, L.: Distribuce a naplnění volného času mužů a žen. In: Gender, rovné příležitosti, výzkum. Buletin Sociologického ústavu AV Praha, 3-4/2003, s.13-14.
- Valdřová, J.D.: Rod ženský v jazyce. In.: Rod ženský. Slon, Praha 2003.
- Vodáčková, A. - Vodáčková, O.: Rod ženský. Slon, Praha 2003.
- Voňková, J. - Macháčková, R.: Domácí násilí – právní minimum pro lékaře. profem o.p.s., Praha 2003.



## Literatura a zdroje

---

- Wolf, N.: Mýtus krásy. Aspekt, Bratislava 2000.
- Znásilnění. Sborník přednášek. Élektra, Praha 2001.
- Ženská práva jsou lidská práva. Sborník přednášek ze semináře. Nesehnutí, Brno 2002.
- Ženy a muži si nejsou rovni, soudí Češi. Lidové noviny, 27.8.2004. s.2
- Ženy a muži v datech. MPSV, ČSÚ, Praha 2003.

*(tučně tištěné tituly představují doporučenou literaturu)*

### On–line zdroje:

[www.about-face.org](http://www.about-face.org) > [www.feminismus.cz](http://www.feminismus.cz) > [www.genderonline.cz](http://www.genderonline.cz) > [www.nesehnuti.cz](http://www.nesehnuti.cz)  
[www.stopnasili.cz](http://www.stopnasili.cz) > [www.strada.cz](http://www.strada.cz)



# Rozdíly

Aktivita, která donutí studenty a studentky přemýšlet, které vlastnosti jsou obvykle připisovány ženám, které mužům a jaká z toho plynou omezení.

## Cíle

### Žák/žákyně:

- uvědomuje si, jaké vlastnosti se obvykle připisují mužům a jaké ženám
- umí popsat důsledky, které toto připisování má pro individuální život
- chápe, že zdůrazňování rozdílů může vést k vytváření omezení pro ženy i muže
- uvědomuje si, že odlišování mužských a ženských vlastností nevychází z biologických rozdílů, ale je dáno kulturou a výchovou

## Čas

45 minut

## Pomůcky

- 2 různobarevné čtvrtky pro každou skupinu (zde jsou popsány jako „černá“ a „bílá“ karta, je však možné použít jakékoliv jiné symboly, např. otevřená dlaň x zatátá pěst)
- tabule, křída pro zapisování bodů

## Postup

1. Rozdejte každému 6 nebo více samolepících kartiček (tzv. post-it). Vyzvěte studenty a studentky, aby na kartičky zapsali alespoň 2 vlastnosti:

- typicky lidské
- typicky ženské
- typicky mužské



## Rozdíly

2. Na individuální práci nechte podle situace 5 až 10 minut.  
(Může se stát – a je to ideální případ – že se objeví studenti nebo studentky, které celé „dělení“ vlastností podle genderu odmítnou. V takovém případě přeformulujte zadání na „vlastnosti, které bývají **obvykle vnímány** jako ženské a mužské.“)
3. Během doby, kdy studenti a studentky pracují, připravte na tabuli nebo flip-chart 3 sloupce: typicky lidské / typicky mužské / typicky ženské.
4. Vyzvěte studenty a studentky, aby své kartičky vlepili do příslušných sloupců, a společně přečtěte výsledky. V této chvíli nepřipusťte diskusi nad jednotlivými „typickými vlastnostmi“.
5. Rozdělte studenty a studentky do 4 skupin. Každá skupina bude mít za úkol prodiskutovat problém a prezentovat výsledky své práce. (10 min příprava, 4 x 4 min na prezentaci).
  - skupina 1: Jaké výhody přináší mužům „mužské vlastnosti“ či okolím očekávaná přítomnost těchto vlastností?
  - skupina 2: Jaké nevýhody nebo omezení přináší mužům „mužské vlastnosti“ či okolím očekávaná přítomnost těchto vlastností?
  - skupina 3: Jaké výhody přináší ženám „ženské vlastnosti“ či okolím očekávaná přítomnost těchto vlastností?
  - skupina 4: Jaké nevýhody nebo omezení přináší ženám „ženské vlastnosti“ či okolím očekávaná přítomnost těchto vlastností?
6. Skupiny prezentují, k čemu došly.

### Reflexe

Diskuse by měla být zaměřena na

- zpochybnění „nepřekročitelné“ hranice mezi „mužskými“ a „ženskými“ vlastnostmi
- dopady, které má genderová stereotypizace na svobodu individua (např. volba povolání, životní priority apod.)



## Rozdíly

o zdůraznění rozdílu mezi pohlavím a genderem (tedy biologicky X společensky podmíněnými aspekty „ženství“ a „mužství“)

Diskusi podněcujte například těmito otázkami:

- *Jak se Vám ve skupině pracovalo? Bylo snadné se shodnout na „typických vlastnostech“? Vznikl u některých vlastností konflikt – připisoval je někdo opačnému pohlaví? Čím je dána obtížnost úkolu?*
- *Jaké výhody a nevýhody převládají u mužů a jaké u žen? Byly hodnoceny některé vlastnosti, které jsou považovány za „výhody mužů“ jako „nevýhody žen“ a naopak? Čím to může být dáno? Která skupina našla nejvíce výhod nebo nevýhod? Týkaly se mužů nebo žen? Pokud se počet nevýhod lišil, pokuste se vysvětlit proč? Které z nevýhod byste nejraději odstranili? Jak toho lze dosáhnout?*
- *Proč si lidé myslí, že ženy a muži musí mít odlišné vlastnosti? Jak vypadal soubor společných vlastností z první části? Jsou některé vlastnosti typicky mužské, nebo ženské (to znamená, že je mají všichni muži a žádná žena a naopak? Jsou větší rozdíly mezi jednotlivými lidmi bez ohledu na pohlaví, nebo mezi ženami a muži? V čem nás jako celek může posílit a v čem omezit vytváření rozdílů v mužských a ženských rolích?*

(upraveno podle Růžový a modrý svět, 2003)



# Jak je vychováme?

## Cíle

### Žák/žákyně

- dokáže vyjmenovat nejčastější stereotypy ve vztahu k „ženskému“ a „mužskému“ chování
- ví, jakým způsobem se genderové stereotypy reprodukují ve výchově
- uvědomuje si, jaké dopady mají genderové stereotypy na životní šance jednotlivců
- má zájem minimalizovat negativní dopady genderových stereotypů na život jednotlivce
- dokáže kriticky vnímat mediální sdělení

## Velikost skupiny

12-25

## Potřebný čas

45 minut

## Pomůcky a příprava

kopie textu Jako voda a oheň

## Postup

1. Rozdělte žáky a žákyně do skupin po max. 4 osobách.
2. Sdělte všem, že se budete zabývat výchovou dětí. Úkolem bude na základě přečteného článku analyzovat možné metody ve výchově chlapců a dívek. Rozdejte kopie textu Jako voda a oheň.



# Jak je vychováme?

3. Úkolem každé skupiny je:

- Obecně: zodpovědět otázku, jak má vypadat výchova dívek a chlapců podle článku
- individuálně přečíst texty
- zamyslet se, jaké je hlavní poselství článku
- prodiskutovat ho
- připravit živý obraz nebo pantomimické vystoupení, který znázorňuje „mužský“ a „ženský“ výsledek výchovy doporučené v článku. Jak se budou chovat chlapci a dívky, vychovávané podle rad v článku?

4. Skupiny prezentují výsledky své práce. Po každém vystoupení dejte prostor pro doplňující otázky a komentáře.

## Reflexe

Diskutujte o člancích, poté obecně o očekávaných mužských a ženských rolích ve společnosti. Cílem není je zcela popírat, ale vést k uvědomění, že tyto role nejsou dané „od přírody“, že jsou lidským výtvozem, který lze měnit, pokud přestává být užitečný nebo pokud někoho znevýhodňuje.

Pro vedení diskuse můžete použít následující otázky:

- *Se kterými myšlenkami v článku jste souhlasili? Se kterými naopak ne?*
- *Je možné označit článek za stereotypní? Proč ano, proč ne? Čím je zdůvodněna potřeba zcela odlišné výchovy dívek a chlapců?*
- *Zkuste obrátit některá tvrzení v článku do negativní podoby:*
  - Dívky nepotřebují důvěru.
  - Chlapci nepotřebují péči.
  - Dívky se necítí dobře, když dokáží něco udělat samy.
  - Chlapci nepotřebují rodiče, kterým mohou důvěřovat.
  - Dívky nejsou hrdé, když se jim dostane uznání.





# Jak je vychováme?

- Chlapci nejsou šťastní, když se jim dostává podpory, pochopení a péče rodičů.

*Můžete s těmito výroky souhlasit? Zdůvodněte.*

- *Můžete uvést, jakým způsobem jste byli vychováni jako chlapci a jako dívky? Byli jste v situaci, kdy vaše chování bylo hodnoceno jako nedostatečně „klukovské“ nebo „holčičí“?*
- *Zkuste vyjmenovat výhody a nevýhody zcela odlišné výchovy dívek a chlapců. Může to nějak posilovat? Může to ubližovat? Jak?*
- *Setkali jste se s někým, kdo vybočoval ze zažitých představ o „ženském“ a „mužském“ chování? Jakým způsobem vybočoval? Jak se k němu chovalo okolí?*
- *Myslíte si, že skutečně všechny chlapci jsou nadaní na techniku a dívky na vaření? Znáte příklady, které tomu neodpovídají?*
- *Pokuste se najít způsoby, jak předcházet genderovým stereotypům. Jak by mohla vypadat výchova, která by neomezovala rozvoj každého jednoho člověka a zároveň mu umožňovala orientaci ve společnosti?*

## Jako voda a oheň

*Martina Hronová, Regina Rothová, PhDr. Václav Mertin: Jako voda oheň. Betyнка 7/2002, s. 38. kráceno*

Chlapečci a holčičky – jak odlišné světy. Některé dítě se narodí a je jasné, že je to malý mužský nebo něžná princeznička. U jiných tento proces nějaký čas trvá. Přirozené a vrozené rozdíly mezi pohlavími vyžadují i odlišný přístup k výchově. Dítě potřebuje vidět patřičné vzory chování.

Okolo dvou let už dítě ví, zda je chlapeček nebo holčička, a dokáže to postupně rozlišovat u jiných dětí. Některé dvouleté parádnice si nechávají zdobit vlásky sponkami a mašlemi a stejně staří kluci preferují klacíky, házení kamínků, auta a bouchání pěstičkami do stolu. Jsou prostě jiní. A naprosto jinak s nimi musíte zacházet, pokud je chcete přimět ke spolupráci.



## Jak je vychováme?

### Věčná nápodoba

Podle nejrůznějších sledování se zjistilo, že děvčátka například dávají přednost hře s živými bytostmi, v příbězích se ztotožňují s oběťmi, s panenkou si hrají na rodinné události. Rády jsou lékařkami, zdravotními sestřičkami, prodavačkami. Naproti tomu kluci si raději staví z kostek, v příbězích se s oblibou ztotožňují s lupiči a s panenkou si hrají na cokoliv, třeba na tramvaj či letadlo. Jiné je i jejich myšlení a dovednosti. Holčičky obvykle začínají dřív mluvit a rychleji čtou. Samozřejmě že existují výjimky a nic neplatí sto procentně. Tyto rozdíly se vysvětlují odlišnou činností mozku. Za to, že se holčička chová skutečně jako holčička a kluk skutečně jako kluk, odpovídá část mozku nazývaná hypothalamus. A pohlavní nápodoba, kterou má tato část mozku na starosti, funguje už raného dětství. Dnešní dívky mají dost dobrých vzorů k nápodobě: maminky, manažerky, lékařky, vědecké pracovnice schopné zvládnout kariéru i domácnost.

Kluci mají bohužel v posledních letech nápodobu podle dobrých vzorů ztíženou: věčně zaneprázdněného otce potkávají pozdě večer či brzy ráno v předsíni. V řadě rodin muž chybí úplně. Výchova synů je v takovém případě na matce. Měla by v takovém případě hledat pozitivní vzory ve svém okolí a ve výchově by měla být důsledně přísná i laskavá zároveň. Není to rozhodně snadné! Pokud s dětmi chcete dobře vycházet, musíte je získat ke spolupráci a pochopit, že zcela jiné potřeby mají kluci a zcela jiné holčičky. Všechny děti potřebují naši lásku, důvěru a péči, ale v různých dávkách. Chlapci potřebují víc důvěry a dívky naopak mnohem víc péče. Kluci se cítí dobře, když dokáží udělat něco sami, vlastními silami. Pokud se jim dostane uznání, jsou hrdí a vzroste jim sebevědomí. Nic nepotěší malého chlapečka tak, jako když mu řeknete, jestliže vám pomůže třeba zalít kytky: “Ty jsi můj šikovný pomocníček.”

### Chci to dokázat sám!

Často se pak o tom bude chtít i sám ujistit. Kluci například chtějí dokázat, že si dovedou sami zašněrovat tkaničky nebo vylézt na skluzavku. Pokud se jim snažíte vnutit svou pomoc, budou protestovat, protože jim bráníme něco dokázat. Pokud se bude matka přehnaně snažit postarat o každou maličkost v životě svého syna, bude mít pocit, že mu matka nevěří. Když naopak pomůžete holčičce, vyloží si to tak, že ji máte rádi.



## Jak je vychováme?

### Co potřebují dívky?

Vnímavost k tomu, jaké jsou a co cítí, ale také hýčkání a chválu. Dívky potřebují pomoc. Nejšťastnější jsou, když se jim dostává podpory, pochopení a péče rodičů. Dívky potřebují rodiče, kterým mohou důvěřovat, kteří chápou jejich pocity a přání. Pokud toto chybí, mohou reagovat sníženou sebedůvěrou, komplexem méněcennosti či dojmem, že si nezaslouží lásku. Když dívce nabídnete pomoc, můžete v ní probudit pocit výjimečnosti, hýčkanosti.



# Sexistická reklama – monitoring

## Cíle

### Žák/žákyně

- umí identifikovat sexistickou reklamu
- chápe společenský dopad sexistické reklamy
- dokáže kriticky hodnotit mediální sdělení

## Velikost skupiny

libovolné týmy

## Potřebný čas

20 minut zadání, 2-3 týdny samostatného monitoringu, 10 minut na prezentaci výsledků každého týmu

## Pomůcky a příprava

kopie tabulky o sexistické reklamě z informací pro učitele pro každý tým, kopie reklamy „Černá sedmnáctka“

## Postup

1. Rozdělte žáky a žákyně do týmu po minimálně 3 osobách
2. Rozdejte kopie tabulky o sexistické reklamě a vyzvěte třídu, aby si ho přečetla
3. Ověřte, zda všichni porozuměli textu.
  - *Kdy můžeme hovořit o sexistické reklamě? Která kritéria vám připadají nejdůležitější? Můžete uvést příklady sexistické reklamy, se kterou jste setkali?*
  - *Předložte studentům kopii reklamy „černá sedmnáctka“ a vyzvěte je, aby zdůvodnili, proč je sexistická (a rasistická). Můžete použít i další ilustrační fotografie sexistických reklam.*
4. Zadejte úkol: Každá skupina bude 2-3 týdny sledovat reklamy v médiích



## Sexistická reklama – monitoring

(noviny, časopisy, televize, billboardy...) s cílem identifikovat sexistické reklamy. Materiál je dobré podle technických možností sbírat: výstřižky z novin, fotografie billboardů, videozáznamy televizních reklam. Pokud to technické možnosti jednotlivých týmů nedovolují, je možné spokojit se s podrobným slovním popisem reklam. Každou reklamu je nutné okomentovat – odůvodnit, proč je sexistická. Posledním úkolem je navrhnout alternativní reklamu na stejný výrobek (službu, zboží) tak, aby sexistický podtón neobsahovala.

5. Po uplynutí dané doby dejte prostor na prezentaci výsledků práce.
6. Práce skupin lze podle možností vyvěsit.



### Reflexe

Diskuse by se měla zaměřit na postup prací při monitoringu, obecně na obsah sexistických reklam a na možnosti, jak sexismus v reklamě odstraňovat.

- *Jak se Vám pracovalo? Bylo obtížné odhalovat sexistickou reklamu? Zdá se Vám, že je sexistické reklamy hodně nebo málo? Zdůvodněte.*
- *Který druh sexistické reklamy převažuje? Která reklama vás nejvíce zaujala a proč? Týká se sexistická reklama spíše mužů, nebo žen? Čím to může být dáno?*
- *Dá se zobecnit, v jakých médiích se objevuje sexistická reklama častěji? Která to jsou? Čím je to dáno?*
- *Jaký dopad může mít sexistická reklama na postavení žen – mužů ve společnosti? Jak působí reklama na veřejné mínění? Jak byste vysvětlili nevhodnost sexistické reklamy?*
- *atp.*



# Česko–německé vztahy

---



Česká karikatura Čecha a Němce z roku 1982. Zobrazuje snahu o česko-německé vyrovnání, které mělo zaručit stejná práva Čechům a Němcům v českých zemích Rakouska-Uherska. Německý „Michl“ má zřetelně opičí rysy, na rozdíl od sličného českého „Honzy“. V německých karikaturách tomu bylo naopak.

## Cíle

### Žák/žákyně

- zná důležité momenty z historie česko-německých vztahů
- dokáže uvést současné česko-německé kontroverze a vysvětlit jejich podstatu a souvislosti
- uvědomuje si neslučitelnost principu kolektivní viny se současným právním řádem a s principy občanské společnosti
- je schopen/schopna argumentovat ve prospěch smířlivého stanoviska k událostem rozbití Československa, okupace a odsunu sudetských Němců
- zná současné stereotypy vážící se k obrazu Němce a rozpoznává meze jejich platnosti



## Současná situace

Specifické téma interkulturního vzdělávání tvoří česko-německé vztahy, a to hned z několika důvodů. Jako první důvod lze označit fakt, že postoje veřejnosti v ČR k Němcům na úrovni individuálních vztahů jsou vcelku tolerantní. Nicméně skupinové stereotypy ve vnímání Němců, ať pozitivní nebo negativní, vykazují obdivuhodnou mezigenerační rezistenci. Česko-německé animozity se také pravidelně zjevují při veřejných debatách o událostech druhé světové války a těsně následujících; téma odsunu – nebo vyhnání – sudetských Němců účelově a vcelku nacionalisticky využívá politická reprezentace ve snaze zalíbit se voličům. Nekončící spory o tzv. Benešovy dekrety a s nimi spojené snahy o argumentaci a manipulaci veřejným míněním jsou jedním z důvodů, proč má smysl věnovat tématu zvláštní péči ve vzdělávání. Poslední důvod má také historické kořeny. Vymezování češství vůči německému hrálo klíčovou úlohu při formování národních identit během 19. století, česká historiografie vyprodukovala řadu dodnes ne zcela překonaných dějinných mýtů. Česko-německé vztahy jsou zároveň ukázkovým příkladem procesů, kdy agresivní nacionalismus zcela znemožnil soužití různých dlouho usedlých „domácích“ obyvatel v jednom státě a způsobil utrpení mnoha lidem z obou národnostních skupin.

Promyslete následující otázky:

- Jaké jsou vztahy České republiky a Spolkové republiky Německo na oficiální úrovni?
- Jaké jsou postoje české veřejnosti vůči Němcům? Označili byste je spíše za pozitivní, nebo negativní?
- Jaké je podle vás nejvíce kontroverzní téma v česko-německých vztazích?
- Jaké vlastnosti jsou tradičně přisuzovány „typickému Němci“ a jaké „typickému Čechovi“?
- Znáte příklady, které tomuto „typickému charakteru“ odporují? Jaké jsou meze platnosti těchto „typických obrazů“?





## Současná situace

Němci zaujímali ve stereotypním vnímání moderní české společnosti vždy zvláštní postavení. Byl to německý referenční rámec, který fungoval při budování národní identity Čechů, a řada rysů „německého“ charakteru se v povědomí české veřejnosti ustálila již v 19. století. Druhá světová válka upevnila vnímání Němců jako národa bytostně agresivního. V tomto duchu se v roce 1947 vyjádřilo 80 % českých respondentů, což bylo podstatně více než v zemích, které se také podílely na porážce nacistického Německa (ve Velké Británii to například bylo pouze 40 %).

Komunistická propaganda zakonzervovala poválečný obraz Němců jako revanšistů a neofašistů, který pouze doplnila o neméně zavádějící obraz „těch druhých, hodných“ Němců v NDR. Vztah k Německu a Němcům se stal znovu předmětem kontroverzního zájmu po pádu železné opony a znovusjednocení Německa. Historické zatížení tohoto vztahu se pochopitelně promítlo také do veřejných debat, nejfrekventovanějším tématem jsou pochopitelně otázky týkající se sudetských Němců a jejich působení ve 30. a 40. letech minulého století. Objevila se celá škála názorů velmi jemných odstínů. Jeden extrém tvoří výroky obhajující z dnešních hledisek nepřijatelný princip kolektivní viny (např. „Sudeťáci byli Hitlerova pátá kolona“), na druhé straně se objevují obrazy Beneše jako válečného zločince nenávidícího Němce a Maďary.

Debatu rozvířil svým vstřícným gestem prezident Václav Havel již v roce 1990, kdy při návštěvě svého německého protějšku prohlásil: *„Šest let nacistické nadvlády stačilo na to, abychom se stali obětí infekce zla. Namísto toho, abychom předali ty, kdo zradili tento stát, řádnému soudu, jsme je vyhnali ze země a potrestali odplatou, která šla mimo hranice zákona. To nebyl trest. To byla pomsta.“* Jeho slova byla českou veřejností interpretována jako omluva a Havel byl z různých stran politického spektra viněn z toho, že rozpoutal „revanšistické nároky sudeťáckého landsmanšaftu“. Tento postoj se rozšířil i mezi veřejnost a prezident byl z politických důvodů nucen tato slova neustále revidovat, v podstatě se hájit. Trend vyústil v roce 1995 v diplomaticky formulovanou „omluvu Čechům“ za předchozí „omluvu Němcům“, která měla nacionalisticky laděné veřejnosti dokázat, že Havel dokáže být vůči Němcům dostatečně přísný.



## Současná situace

Mezitím začala pracovat česko-německá komise historiků, jejíž cílem bylo demytizovat události kolem 2. světové války.

V roce 1997 podepsaly Česká republika a Spolková republika Německo Česko-německou deklaraci o vzájemných vztazích a jejich budoucím rozvoji, od které si mnozí politici a komentátoři slibovali ukončení táhlých debat a nacionálních resentimentů. Text je střízlivý a je z něj cítit silná snaha udělat za minulostí tlustou čáru a soustředit se na vztahy v budoucnosti. Problematiky odsunu se týkají především články II až IV.

### II

*Německá strana přiznává odpovědnost Německa za jeho roli v historickém vývoji, který vedl k mnichovské dohodě z roku 1938, k útěku a vyhánění lidí z československého pohraničí, jakož i k rozbití a obsazení Československé republiky. Lituje utrpení a křivdy, které byly způsobeny českému lidu nacionálně socialistickými zločiny Němců. Německá strana vzdává čest obětem nacionálně socialistické vlády násilí a těm, kteří této vládě násilí kladli odpor. Německá strana si je rovněž vědoma, že nacionálně socialistická politika násilí vůči českému lidu přispěla k vytvoření půdy pro poválečný útěk, vyhánění a nucené vysídlení.*

### III

*Česká strana lituje, že poválečným vyháněním, jakož i nuceným vysídlením sudetských Němců z tehdejšího Československa, vyvlastňováním a odnímáním občanství bylo způsobeno mnoho utrpení a křivdy nevinným lidem, a to i s ohledem na kolektivní charakter přisuzování viny. Zejména lituje excesů, které byly v rozporu s elementárními humanitárními zásadami i s tehdy platnými právními normami, a nadto lituje, že bylo na základě zákona č. 115 z 8. května 1946 umožněno nepohlížet na tyto excesy jako na bezprávné, a že následkem toho nebyly tyto činy potrestány.*

### IV

*Obě strany se shodují v tom, že spáchané křivdy náležejí minulosti, a že tudíž zaměří své vztahy do budoucnosti. Právě proto, že si zůstávají vědomy tragických kapitol svých dějin, jsou rozhodnuty nadále dávat při utváření svých vztahů*



## Současná situace

*přednost dorozumění a vzájemné shodě, přičemž každá strana zůstává vázána svým právním řádem a respektuje, že druhá strana má jiný právní názor. Obě strany proto prohlašují, že nebudou zatěžovat své vztahy politickými a právními otázkami pocházejícími z minulosti.*

V politických debatách se dodnes objevují dosti nepoučené a politicky iluzorní názory, že Benešovy dekrety mají být zrušeny nebo naopak obhájeny. Článek IV říká, že německá strana nebude usilovat o jejich revizi. Taková revize by znamenala revizi celého mezinárodního poválečného uspořádání Evropy, které není dílem samotného Beneše; shodly se na něm vítězné mocnosti na postupimské konferenci v létě 1946. Benešovy dekrety zůstávají součástí právního řádu se všemi důsledky, které z nich v dané době vyplynuly, podobně jako součástí německého právního řádu zůstává mnichovská dohoda (se všemi důsledky, mezi něž patří prohraná válka a znovuoobnovení Československa v předmnichovských hranicích). Nicméně vstřícným symbolickým gestem z české strany by bylo prohlásit jejich platnost za ukončenou (hovoří se také o „vyhasnutí“ nebo „právním umrtvení“), což by znamenalo, že z Benešových dekretů žádné nové důsledky nemohou vyplynout. Význam by toto gesto mělo především v rovině symbolické: ČR by se distancovala od ustanovení, které bylo specifickým produktem doby a které je z dnešního hlediska liberálního právního státu skutečně nepřijatelným anachronismem (princip kolektivní viny).

*„Na rovině infantilního vzájemného účtování vin mohli čeští vysídlovači z roku 1945 poukázat na „zradu“ vysídlených r. 1938, avšak stejným právem mohli čeští Němci uplatňovat rozhodnutí z let 1918/19, kdy se jich nikdo neptal, chtěli-li se stát Čechoslováky, stejně jako Češi mohli roku 1918 poukazovat na desetiletí, kdy němečtí politici bránili národnímu vyrovnání atd. ad absurdum.“*

*Bedřich W. Loevenstein, esejista*



## Současná situace

Bohužel málo politiků bylo schopno zaujmout k věci takto střízlivý postoj a téma Benešových dekretů, odsunu, sudetských Němců s sebou česká společnost vleče i v novém tisíciletí. Na české straně nedošlo k symbolické distanci od dobových a z dnešního hlediska skutečně nespravedlivých opatření. Možná by podobné gesto vzalo argumenty nacionalistům za hranicemi, kteří téma rozdmýchali ve snaze získat politické body. Benešovy dekrety jako nástroj politické manipulace vytáhl znovu na světlo rakouský populistický Jörg Heider, který v roce 2002 hrozil, že pokud Praha dekrety nezruší, zablokuje vstup ČR do Unie. Čeští politici se takřkajíc chytli na udičku a nechali se vyprovokovat k neméně populistickým a nacionalistickým prohlášením: tehdejší premiér Zeman označil (paušálně!) sudetské Němce za Hitlerovu pátou kolonu, prý mohou hovořit o štěstí, že nebyli popraveni jako zrádci. To bylo moc i na jinak střízlivého německého kancléře Schrödera, který zrušil oficiální návštěvu ČR. Heider si mohl mnout ruce.

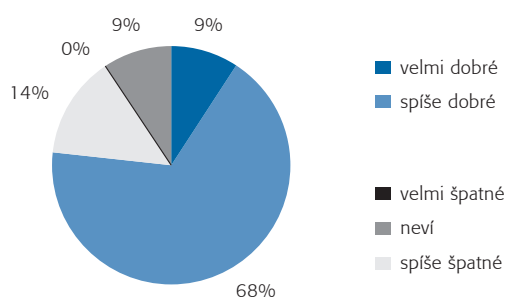
Kouzlo nacionálního populismu objevili čeští pravíci i levíci politici znovu na jaře 2004, kdy se 118 poslanců vyslovilo pro uzákonění věty „Edvard Beneš se zasloužil o český stát“. Evropa to vcelku právem pochopila jako provokativní gesto, které jde proti duchu česko-německé deklarace z roku 1997. Zákon neprošel Senátem, nicméně vášnivá diskuse byla opět na světě. Evropský parlament si nechal vypracovat právní analýzu Benešových dekretů, jejíž výsledky lze zhruba shrnout takto: Zákony Evropské unie pohlížejí do budoucnosti a nikoliv do minulosti. Zákony z minulosti ovšem mohou mít právní dopady na dnešní situaci. Zákony z doby před 50 či 60 lety jsou jistě často, pokud je poměříme současnými měřítky, nepřijatelné a nedokonalé. Nelze však posuzovat způsob, jímž se uvažovalo před půl stoletím, měřítky dneška a na základě toho zpětně měnit historii. Benešovy dekrety jsou možná pochybné a nespravedlivé, ale zákony Evropské unie se nezabývají minulostí a na jejich základě nelze otevřít právně dávno uzavřenou otázku majetkových konfiskací. Odsun německého obyvatelstva ze střední Evropy schválily vítězné mocnosti na postupimské konferenci v roce 1945. Otázka konfiskací na základě Benešových dekretů by tak mohla být otevřena pouze se souhlasem válečných mocností, Velké Británie, USA a Ruska. A ty nedávno platnost svého postupimského rozhodnutí potvrdily.



## Současná situace

Není tedy pravdou, jak se snaží české veřejnosti sugerovat někteří politici, že Evropská unie znamená ohrožení „národních zájmů“ například v podobě restitučních nároků sudetských Němců. Bylo by jistě progresivní změnou společenské atmosféry, kdyby se česká veřejnost nenechala manipulovat svými politiky a vyslala jasný signál, že by se historie neměla stávat prostředkem k dosahování politických cílů. Zároveň by bylo dobré podívat se kritickými očima na vlastní minulost. Odsun byl dobově pochopitelnou záležitostí, v dnešní době však nic takového není možné, podobně jako dnes nejsou myslitelná opatření norimberských zákonů. Není možné, aby se právní demokratický stát halasně identifikoval s normami, které odporují jeho principům. Benešovy dekrety platily ve své době, česká politická reprezentace by nic neriskovala, kdyby deklarovala jejich platnost za ukončenou. Možná by tím ukončila i neustálé spory o Benešovy dekrety na straně české, i u zástupců sudetoněmeckého „landsmanšaftu“.

hodnocení současných česko – německých vztahů (únor 2001)

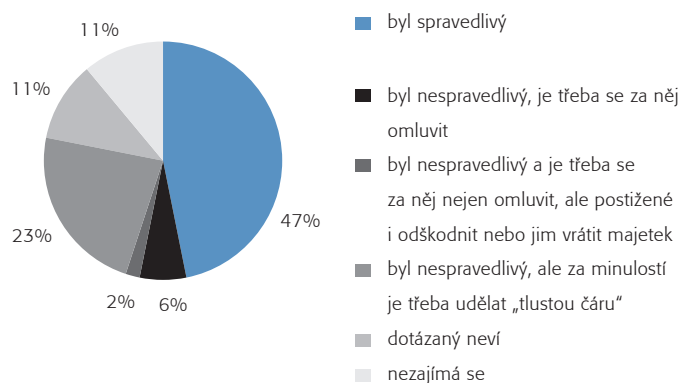


Zdroj: CVVM (2001)



## Současná situace

názory na poválečný odsun (leden 2002)



Zdroj: CVVM (2001)

Ke grafům: Většina respondentů z ČR považuje stav česko-německých vztahů za dobrý. V otázce odsunu se téměř polovina české veřejnosti domnívá, že šlo o akt spravedlivý. Poměrně velká část (23%) nepovažuje odsun za spravedlivý, ale tato otázka by se neměla otvírat – je třeba udělat za minulostí tlustou čáru.



## Postoje k Němcům

Odsun či Benešovy dekrety jsou hlavním tématem, které bývá v souvislosti s českoněmeckými vztahy zmiňováno. Nicméně se tím postoje české veřejnosti k Německu a Němcům nevyčerpávají. Jak tyto postoje vypadají, naznačují výzkumy veřejného mínění. Přistěhování německé rodiny do sousedství by vadilo 13 % české populace. Pokud by tato rodina byla sudetoněmecká, vadilo by její přistěhování 27 % lidí v ČR. Nadřazeného Němce by nebyla ochotna akceptovat téměř třetina obyvatel, pětina považuje za nežádoucí sňatek potomka s osobou německé národnosti. Podstatně vyšší míru negativních postojů vůči Němcům vykazují starší lidé a příznivci krajní levice. Věkovou charakteristiku lze vysvětlit větší dobovou blízkostí k negativní životní zkušenosti, jakou byla německá okupace; vysoký podíl sympatizantů levice souvisí se zmíněnou komunistickou propagandou, která ve snaze o diskreditaci NSR po 40 let pěstovala mýtus o revanšismu a neonacismu západních Němců.

Ve srovnání s jinými skupinami, zvláště s těmi, které jsou vnímány jako „problémové“ – Romové, Vietnamci, Ukrajinci, Arabové – není míra xenofobie vůči Němcům nijak závratná. Dalo by se z toho vyvodit, že ve srovnání s vysokou politikou panuje na úrovni běžného života pragmatický přístup zaměřený na současnost a budoucnost. Na druhou stranu dopadají Němci v průzkumech postojů podstatně hůře než většina ostatních národností EU. Kritické porozumění minulým a současným vztahům Čechů a Němců však může zabránit tomu, aby politické síly rozdmýchaly protiněmecký nacionalismus ve snaze zakrýt jiné, například ekonomické, problémy.

Důležitou roli v interkulturních vztazích zaujímají stereotypní obrazy „typických“ jiných. Jak bylo zmíněno, řada stereotypů vztahujících se k Němcům má své kořeny hluboko v 19. století a souvisí s obrozeneckou nacionální propagandou. Dodnes jsou Němcům připisovány vlastnosti jako agresivita, panovačnost, rozpínavost. K temné půli obrazu Němce se v krajním případě přidávají ještě „nacionální smýšlení“ či jakási „spojitost s nacismem“, přestože tyto předsudky jsou minimálně od 90. let zřetelně na ústupu.



## Postoje k Němcům

V devadesátých letech v souvislosti s obnovením turistického ruchu krátce „kvetl“ také stereotyp (většinou „východního“) Němce, který je v Německu chudý, k „nám jezdí dělat frajera“, popíjet levné pivo a „hulákat po hospodách“. Lidé však brzy pochopili užitečnost solventních cizinců, navíc si uvědomili, že zmíněné nedostatky se týkají jen velmi malé části turistů, navíc zdaleka ne jen německých.

Stereotyp Němce má však i světlou stránku, jež je neméně „tradiční“. Postsocialistická populace aktualizovala dávné představy o národních povahách a vyzdobila (především západní) Němce ctnostmi, které vedou k pořádku a blahobytu: disciplinovanost, přesnost, serióznost, důslednost, šetrnost. Oba póly postoje k Němcům často fungují společně a jejich nositelé je většinou nepocítují jako kontroverzní.

Ve stereotypním vnímání Němců se vyjevuje potíže, která funguje v jakémkoli stereotypním vnímání skupiny: spojuje individua rozdílných názorů, postojů, vlastností, postavení, jednání do jedné kategorie. Pokud se stereotypy a jejich fungování nepodrobují kritické reflexi, mohou směřovat k intuitivním interpretacím, že „každý jeden Němec je panovačný, agresivní, precizní“ atp., což může značně zatěžovat individuální interakce. Na druhou stranu nelze popírat rozdíly v pracovní kázni, podnikové kultuře či kultuře jednání mezi českou a německou společností. Nebezpečná je pouze nekritická, automatická aplikace na všechny příslušníky skupiny. Fakt, že náš dosud neznámý partner je Němec, snad jen zvyšuje pravděpodobnost určitého typu jednání, stejně jako by se zvyšovala u Čecha nebo Turka dlouhodobě pracujícího v německé firmě. Jedná se o pracovní a společenské návyky, nikoli o vrozené „národní vlastnosti“.

Téma česko-německých vztahů může být ve vzdělávání užitečné z několika důvodů. Česko-německá deklarace je příkladem, že v mnoha sporech nelze dosáhnout jednoznačného konsensu, nicméně to není nepřekonatelnou překážkou ve spolupráci. Snahy o politizaci historických událostí a pokusy o manipulaci veřejným míněním ilustrují potřebnost kritického zájmu o společenské dění, obrovská škála názorů v debatách o Benešových dekretech zase dokládá nutnost poučeného zacházení s médii – než si utvoříme názor, je třeba vyhledat a prostudovat více zdrojů.





## Postoje k Němcům

---

V otázce odsunu nepanuje společenský konsensus a je tedy obtížné doporučit, k jakému názoru mají být žáci a žákyně vedeni. Je však nezpochybnitelné, že občan současné demokracie by se neměl hlásit k principu kolektivní viny, který byl při odsunu uplatněn. Téma česko-německých vztahů, podobně jako většina témat IKV, poskytuje prostor pro zkoumání vlastních předsudků a pro poznávání, do jaké míry nám stereotypy pomáhají v rychlé orientaci a do jaké míry nás brzdí ve svobodném uvažování.



## Z historie česko– německých vztahů

Události druhé světové války a těsně následující tvoří jedno z nejméně diskutovaných témat současných debat o česko-německých vztazích. Okupace a následný odsun je bezpochyby nejtragičtější kapitolou soužití, zdaleka ne však jedinou. Sousedství „českých“ mocenských útvarů s „německými“ má dlouhou historii a hrálo významnou úlohu ve formování politické mapy střední Evropy, podobně jako 7 století trvající soužití český a německy mluvících obyvatel Čech a Moravy bylo důležitým prvkem politiky, zvláště od 19. století. Nacionální historiografie toto sousedství zahalila řadou interpretací a mýtů, které se dostaly do povědomí veřejnosti, mnohé z nich přetrvávají dodnes a brání racionálnímu a ideologicky nezatíženému pochopení česko-německých vztahů. Následující teze nemají suplovat množství kvalitních historiografických prací na dané téma, text chce upozornit na důležité momenty česko-německého soužití na území dnešní ČR, na některé neadekvátní interpretace a na jejich zneužívání v současných politických debatách.

Počátky německého osidlování Čech a Moravy souvisejí s výraznými proměnami středověké společnosti ve 12. a 13. století: populační tlak a zároveň mírné oteplení klimatu vedly v celoevropském měřítku ke snaze zužítkovat půdu v dosud neobydlených oblastech. Za vlády posledních Přemyslovců přichází do řídky obydleného horského pásu při hranicích království (budoucí Sudety) kolonizační vlna z německých zemí. Zdejší málo úrodnou půdu získávali nově příchozí od šlechtických a církevních majitelů za zvýhodněných podmínek do dědičného nájmu. Zároveň zde, ale postupně i hluboko ve vnitrozemí zakládají podle německých právních zvyklostí královská a poddanská města. Příchod kolonistů z vyspělých oblastí severo- a jihoněmeckých vede k celkovému hospodářskému rozkvětu Království českého, kolonisté z civilizačně pokročilejších oblastí přinášejí řadu inovací, od nových zemědělských nástrojů (kosa, brány, asymetrická radlice) po nové organizační a správní formy (trojpolní hospodářství, německé právo). V 19. století spatřovali nacionalisté v tomto procesu předobraz agresivního německého „Drang nach Osten“, ve své době však nějaké nacionální kategorie v podstatě nehrály roli: panovník potřeboval hospodářské oživení a sáhl po těch, kteří k němu byli ochotní (obyvatelé přelidněných německých oblastí) a měli potřebné „know-how“.



## Z historie česko–německých vztahů

Nicméně již ze středověku jsou zprávy o jazykově chápané skupinové identitě a o vzájemných averzích mezi oběma jazykovými skupinami. Patrné jsou například z nejstarší české veršované kroniky tak řečeného Dalimila vzniklé v prostředí domácí šlechty. Její ostře protiněmecký ráz je odrazem názorů části feudální společnosti na začátku 14. století:

*Dlouho, dlouho země smutkem krvácela,  
že Němčáci Čechy vybit chtějí zcela.  
Když do města čeští páni zavítali,  
klobouk jim tam strhli, hlavu jim tam stali  
měšťané, co s Němci byli jedna ruka.  
Já to viděl, srdce dodneška mi puká.  
Kronika tak řečeného Dalimila*

Protiněmecké averze jsou doloženy i v několika písních nižších vrstev. Vážnou krizi do vzájemného soužití vneslo také husitské hnutí, jehož snahy po nápravě církve zůstaly německým obyvatelstvem českého království oslyšeny. V důsledku toho docházelo k násilnostem na obou stranách a k počešťování některých měst. Přestože v husitství lze doložit určitý nacionální prvek, nelze přijmout radikální interpretaci husitství jako národnostně podmíněného hnutí. Hlavní motiv husitství měl věroučný charakter. Luterská reformace po roce 1517 prolomila určitou „národnostní“ izolaci husitského hnutí a vedla naopak ke sblížení národnostně rozděleného obyvatelstva na konfesijním základě.

Snad nejvíce dezinterpretovanou událostí dějin českých zemí je takzvaná „porážka na Bílé hoře“. Celá událost byla předkládána jako „národní tragédie“ a figurovala ve veřejných a politických debatách od poloviny 19. vlastně až do 50. let století dvacátého. Národnostní aspekty „Bílé hory“ a pozdější doby temna jsou však fikcí: celá událost byla stavovským odbojem šlechty s prvky konfesijního sporu. Oběťmi pražské defenestrace byli Češi, ze sedmadvaceti delikventů popravených na Staroměstském náměstí bylo 10 Němců.

Habsburkové se poté neprosazovali jako panovníci němečtí, nýbrž jako panovníci absolutističtí; ani selské rebelie neměly národnostní charakter.



## Z historie česko– německých vztahů

Podobně ztráta „české národní suverenity“ je neadekvátním přenosem moderních představ o „sebeurčení“ do 17. století. Po kulturní stránce baroko v českých zemích znamenalo obrovský rozvoj, nesený především klérem, česky i německy mluvícím. Byli to jezuité, kdo položili základy českému zemskému vlastenectví. Pokud bylo na baroku něco temného, bylo to utužování absolutistické moci a postupné oslabování ekonomické i právní moci tří velkých skupin: měšťanů, drobné šlechty a sedláků, opět bez ohledu na „národnostní příslušnost“.

19. století, kdy proběhly nacionalizační procesy v celé řadě zemí Evropy, znamenalo počátek konce také pro klidné soužití česky a německy mluvícího obyvatelstva v českých zemích. Přes slibné snahy o ustavení zemského vlastenectví (které preferuje jako základní solidární vazbu příslušnost k zemi bez ohledu na jazyk) zvítězila Jungmannova koncepce jazykového nacionalismu a 2. polovina 19. století přinesla akceleraci netolerantního česko-německého antagonismu. Nacionalizace postupně zasáhla všechny aspekty politického, sociálního, ekonomického a kulturního života, takže na konci století nalézáme v českých zemích skutečně obyvatelstvo rozdělené do dvou znesvářených skupin. Snahy o politické řešení problému vesměs selhaly, takže se národnostní spory mohly stát výraznou „kartou“ velmocenské politické hry za 1. světové války.

První světová válka a události bezprostředně následující předznamenaly limity vzájemného soužití obou národů ve společném státě. Během války se podařilo přesvědčit vítězí spojence, že poválečné uspořádání Evropy na základě práva na sebeurčení národů (od počátku velmi vágně definovaného) zajistí v regionu trvalý klid. Reálně bylo právo na sebeurčení aplikováno velmi výběrově a jeho uplatnění ve svém důsledku vedlo k vytvoření jiných, opět nespokojených menšin. Po vyhlášení Československé republiky se sudetští Němci i pro sebe dožadovali práva na sebeurčení, žádali připojení k Rakouské republice. Nicméně politická situace jim nenahrávala a jejich volání nebylo vyslyšeno. Tehdy poprvé bylo použito názvu Sudety pro 4 „německé“ oblasti (Deutschböhmen, Sudetenland, Deutschsüdmähren, Böhmerwaldgau) v historických hranicích země české.

Po krachu vzájemného jednání přešly československé ozbrojené síly do protiakce a za sporadického odporu místních obyvatel obsadily ještě do konce



## Z historie česko– německých vztahů

roku 1918 celé území Čech a Moravy v jejich historických hranicích. Tyto hranice byly s drobnými úpravami potvrzeny i na mírové konferenci ve Versailles.

Ústava Československé republiky z roku 1920 zaručovala stejná práva všem národnostním menšinám, ale skutečnou příčinou postupného rozpadání opoziční fronty sudetoněmeckých stran vůči Praze byla hluboká hospodářská krize, která zasáhla sousední Německo v souvislosti s reparačními povinnostmi, a naopak hospodářská konjunktura českých zemí ve 20. letech 20. století. V roce 1926 byli zástupci sudetoněmeckých aktivistických stran přizváni do vlády a v nejrůznějších obměnách měli v jednotlivých vládách své zástupce až do roku 1938.

Tuto křehkou spolupráci ukončila světová hospodářská krize, která Evropu zachvátila ve třicátých letech. Situace v pohraničí se obrátila. Pohraniční oblasti republiky s převažujícím průmyslem textilním a sklářským patřily k nejpostiženějším: nezaměstnanost se pohybovala okolo 20 %, v průměru byla dvakrát vyšší než ve zbytku republiky. Naopak ekonomická progresa hitlerovského Německa (daná především zbrojením, ale také autoritativním zásahem do ekonomiky) budila dojem, že právě nacismus má recept, jak krizi řešit. Tíživá sociální situace byla zřejmě nejsilnějším motivem postupné radikalizace sudetoněmeckého obyvatelstva. Tato radikalizace se nejpersvědčivěji projevovala v rostoucí podpoře separatistické Henleinovy Sudetoněmecké strany (SdP), Hitlerova nástroje rozbití československého státu. Sudetoněmecká strana se v parlamentních volbách roku 1935 stává vůbec nejsilnějším politickým uskupením a na jaře 1938 dostává v obecních volbách v pohraničních oblastech neuvěřitelných 87 % všech hlasů. Na základě této podpory předkládá československé vládě ultimátum známé jako tzv. karlovarské požadavky, jež se staly souběžně s guerillovou válkou prostředkem cíleného nátlaku na československou vládu. Výsledkem rostoucího napětí ve střední Evropě a strachu z rozpoutání války se stala nechvalně proslulá mnichovská dohoda, kde zástupci čtyř evropských velmocí udělali svými podpisy definitivní konec sedmi stoletím česko-německého soužití. Ten dostává vzápětí velmi reálné obrysy v podobě statisíců Čechů, německých antifasistů a Židů prchajících před nacisty do vnitrozemí okleštěného státu.



## Z historie česko–německých vztahů

Zbytkový stát se po odtržení Slovenska v březnu 1939 stal snadnou kořistí Hitlerovy expanzivní politiky. Záminkou se mu stala tentokrát ochrana půl milionu Němců, kteří zůstali i po mnichovském diktátu za novými hranicemi Třetí říše. Čechy a Morava se záhy stávají pracovními koloniemi Německa, na jejichž řízení se podílí i řada sudetských Němců (K. H. Frank, Pfitzner), kteří v případě jakýchkoliv projevů odporu neváhají zjednat pořádek za každou cenu. Že je při tom okupační správa schopna použít i ty nejbrutálnější prostředky, dokázala hned zkraje války při zásahu proti vysokoškolským studentům, a hlavně na jaře roku 1942 po atentátu na Reinharda Heydricha. Nejsmutnější kapitolou nacistické okupace bylo konečné řešení židovské otázky, které znamenalo smrt takřka čtvrt milionu československých Židů, hlásících se před válkou nejen k české, ale i k německé národnosti.

Mnichovem 1938 vstoupilo sedm století česko–německého soužití do nejtragičtějšího období svého dlouholetého vývoje. Za dobu pouhého jednoho desetiletí byly zpřetrhány vazby, jež se mezi oběma národy vytvářely po mnoho generací. Prvními uprchlíky této žalostné dekády jsou však Češi a Němci opouštějící Sudety bezprostředně před jejich připojením k Třetí říši. Jedná se přibližně o 400 000 Čechů a na třicet tisíc německých antifašistů. I oni odcházejí v podmínkách velice nedůstojných, každopádně zachraňují alespoň holé životy na rozdíl od tisíců jejich soupeřů, kteří jsou krátce po zabrání zatýkáni a internováni v koncentračním táboře Dachau.

V tomto duchu vedl prezident Edvard Beneš svou exilovou politiku, která na jedné straně nutně způsobila roztržku se zástupci sudetoněmecké demokratické emigrace (Wenzel Jaksch), na druhou stranu s rostoucí krutostí totální války nacházela podporu u členů protihitlerovské koalice. Po atentátu na zastupujícího říšského protektora Reinharda Heydricha a následném krveprolití britská vláda odvolala svůj podpis na mnichovské dohodě, za neplatný prohlásil dokument rovněž SSSR.

V této době se Beneš začíná odklánět od umírněného řešení sudetoněmecké otázky, které počítalo s jasnou definicí viny a odsunem cca 1 milionu lidí



## Z historie česko–německých vztahů

(případně i trvalému postoupením některých hustě obydlených příhraničních oblastí Německu), přechází k řešení maximalistickému, vycházejícímu z principu kolektivní viny a snahy vyřešit problém etnické menšiny jednou provždy. V poválečné ČSR směli zůstat jen ti Němci, kteří se aktivně zapojili do boje proti nacismu. Reakce Velké Británie a USA na tyto plány jsou rezervované, ale nikoliv odsuzující, představa rozsáhlého transferu Němců naopak zcela odpovídá názorům na řešení národnostních problémů J. V. Stalina.

Není bez zajímavosti, že hromadné přesuny obyvatelstva jsou v té době i na pořadu dne v Protektorátu Čechy a Morava. Ještě v roce 1941 mluví v Černínském paláci R. Heydrich o zbavení se špatně smýšlející a „rasově nečisté“ části Čechů jejich deportací na Východ, na konci války jsou to Němci z východní Evropy, kteří utíkají před frontou do protektorátního zázemí. Plány, ať již byly jakékoliv, ale mohli realizovat jen vítězové II. světové války. A k těm patřil i prezident Beneš.

S koncem války přichází skutečná migrační bouře německého obyvatelstva, a to především na Východě, kde stále hlouběji do nitra Evropy postupovala Rudá armáda. Výsledkem byl obrovský poválečný demografický chaos, jenž dodnes znemožňuje vyslovit přesné odhady počtu Němců usmrcených nebo jinak zemřelých během odsunu. Individuálně doložená úmrtí se pohybují mezi 15 a 30 tisíci, odhady vycházející ze statistik (používané především sudetoněmeckými autory) uvádějí 220-270 tisíc.

Masivní migrace německy mluvících obyvatel z východních oblastí na území poraženého Německa začala již před koncem války. Jednalo se o nucený i dobrovolný ústup německého obyvatelstva před Rudou armádou. Pro celkové vyhodnocení událostí po květnu 1945 má tato etapa zásadní význam. Během ní totiž na Západ do spojeneckého zajetí utíká řada kolaborantů a Němců, kteří se zapojili aktivně do nacistických aktivit na území Protektorátu nebo Sudetské župy. Zůstali většinou takoví, kteří se subjektivně cítili bez viny.

Z morálního hlediska patří období od května do srpna roku 1945, kdy probíhal tzv. divoký odsun, k jednomu z nejtragičtějších v české historii vůbec.



## Z historie česko– německých vztahů

Eckhard Buchholz: Vertreibung (Vyhánění, 1992)



Sudetští Němci jsou podrobeni nelidské perzekuci bez ohledu na vinu. 19.5. 1945 je vydán *Dekret presidenta republiky o neplatnosti některých majetkově-právních jednání z doby nesvobody a o národní správě majetkových hodnot Němců, Maďarů, zrádců a kolaborantů a některých organizací a ústavů*. Jednotlivé oblasti pohraničí přebírají s tichou podporou státu od sovětské vojenské správy Rudé gardy (RG) zřízené Ústřední radou odborů na konci války.





## Z historie česko–německých vztahů

Ač se mělo jednat o oddíly složené ze zkušených účastníků partyzánského odboje, kteří měli na dobu nezbytně nutnou zajistit místní obyvatelstvo a dohlížet na dodržování prezidentských a vládních opatření, ve skutečnosti byli příslušníky těchto skupin velmi často lidé s pochybnou minulostí buď ve vztahu k protektorátním orgánům nebo trestnímu právu.

Od července 1945 začala být zaváděna v pohraničí nejrůznější diskriminační opatření, která si nijak nezadala s norimberskými zákony: byly zakázány sňatky Čechů s Němci, osoby starší 10 let musely pod hrozbou pokuty nosit na levé ruce pásku s písmenem „N“, byl vydán zákaz vstupu Němců do veřejných sadů a ven vůbec po 20.00 hodině, byli nuceni scházet z chodníků a smekat před vojáky čs. armády ve stejnokroji, nakupovat ve stanovené hodiny atd. Prostřednictvím dalších dekretů byli Němci podrobeni pracovní povinnosti a konfiskaci movitého (d. 12/1945) i nemovitého (d. 108/1945) majetku, jehož úhrn se odhadoval v době, kdy byly dekry vydány, na 20 miliard amerických dolarů.

Tzv. divoký odsun je zároveň spojen s excesy, jejichž následkem zahynuly tisíce lidí.

Často jsou připomínány zejména tyto události: brněnský „pochod smrti“ (nelidské podmínky pochodu a následné internace 20000 brněnských Němců způsobily asi 800 úmrtí, převážně žen a dětí), hromadná vražda 265 Němců v transportu u Přerova, „bartolomějská noc“ v kolínském internačním táboře (docházelo k bití a znásilňování) a masakr v Ústí nad Labem (rozvášněných dav „revolucionářů“ usmrtil řádově stovky až tisíce Němců včetně žen a dětí).

2. srpna schválily vítězné mocnosti plán transferu německé a maďarské menšiny z Československa; ještě téhož dne byli Maďaři a Němci zbaveni prezidentským dekretem státního občanství a začalo období organizovaného odsunu, jež trvalo do října 1946. Z 2,5 milionů Němců jich v Československu zbylo zhruba 200 tisíc. Odsun byl na podzim 1946 – původně „dočasně“ – zastaven na žádost americké okupační správy v Německu, neboť hospodářství a organizace válkou zničené země nebyly schopny zvládnout další příchozí. Poté se postoje mocností k transferu změnily a odsun již nebyl obnoven.

Část německých obyvatel využila možnost opustit republiku ještě v letech 1950-51, zcela dobrovolně za proměněných podmínek stalinského režimu.



## Z historie česko–německých vztahů

Katastrofou okupace a odsunu skončila sedmisetletá éra soužití Čechů a Němců v jednom státě. Zatímco poválečná západoněmecká společnost prošla poměrně důslednou sebereflexí v podobě denacifikace, na české straně převládla tendence hrůzné události obestřít rouškou zapomnění, celou záležitost pak interpretovat jako „spravedlivou odplatu“. Hrůzné události z doby války a těsně po ní se znovu vynořily až po pádu železné opony a staly se argumenty politických debat. Skupiny politiků v České republice se pokoušejí interpretovat snahy o historickou revizi a společenskou sebereflexi jako „ohrožení národních zájmů“, parlament se pokusil uzákonit (!) větu, že „Edvard Beneš se zasloužil o československý stát“ (Senát se k návrhu postavil zamítavě). Tento zákon nebyl motivován právně, šlo o symbolické gesto adresované německým susedům a jako takové bylo pochopeno; řada německých listů (zdaleka ne jen sudetoněmeckých) označila tento akt za politickou provokaci. Benešovy dekrety jsou součástí právního řádu České republiky, jejich účinnost však vypršela. To znamená, že nelze revidovat důsledky platnosti dekretů (například v oblasti majetkové), nicméně nelze na jejich základě vznášet požadavky nové. Toto stanovisko je v podstatě totožné s právní analýzou Evropské unie, která zdůrazňuje, že by se otázka Benešových dekretů měla jednou provždy považovat za právně uzavřenou a jako taková by se neměla stávat argumentem politických bojů a nástrojem rozdmýchávání nacionalistických vášní. Toto právní uzavření se obejde i bez symbolického uzákoňování zásluh o stát.

Z hlediska morálního je ovšem narýsování příslovečné tlusté čáry podmíněno poctivou sebereflexí a právě politizace otázek odsunu je důkazem, že taková sebereflexe neproběhla důsledně. Idea odsunu německého obyvatelstva z východní Evropy na území Německa je produktem jedné z největších civilizačních krizí, vznikala v době obecné „barbarizace“ evropského kontinentu. Je pravdou, že nebytí nacistické politiky a Mnichova, nebylo by ani poválečného odsunu. Nemá však smysl donekonečna porovnávat, kdo byl čeho viníkem, kdo si za co může nebo čí utrpení bylo větší.

Jak praktiky nacistického režimu, tak poválečný odsun uplatňovaly princip kolektivní viny („za hospodářské problémy mohli Židé“; za hitlerovskou



## Z historie česko– německých vztahů

---

politiky byli „zodpovědní“ všichni Němci včetně batolat), který je neslučitelný s dnešními právními normami liberálních států a s konceptem lidských práv. Pokud má být ČR státem s otevřenou občanskou společností, neměla by se s aktem odsunu jakkoli identifikovat, ani ho však vytěšňovat či popírat. Pokus o nezaujaté porozumění tragickým údobím vlastní minulosti umožní distancovat se od takových událostí, kterým se chceme vyhnout v budoucnosti.



## Literatura a zdroje

---

- Siebt, F.: Německo a Češi. Dějiny jednoho sousedství uprostřed Evropy. Praha 1996.
- Šmídová, O.: Němci v českém, Češi v německém zrcadle. In: Češi a Němci. Dějiny-kultura-politika. Praha a Litomyšl 2001.
- Staněk, T.: Odsun nebo vyhnání? In: Češi a Němci. Dějiny-kultura-politika. Praha a Litomyšl 2001.
- kol.: Téma: Odsun – Vertreibung. Transfer Němců z Československa 1945-1947. Praha 2002.
- Kubičko, R.: Senát zamítl zákon o Eduardu Benešovi. ČRo6, 27. 3. 2004.
- Čulík J.: Co bude s Benešovými dekrety po vstupu do Unie. ČRo6, 8. 3. 2004.
- Česko-německá deklarace o vzájemných vztazích a jejich budoucím rozvoji z 21.1. 1997.



# Názory na odsun

## Cíle

### Žák/žákyně

- dokáže vyjádřit strukturovaný názor na problematiku odsunu sudetských Němců
- je schopen/schopna obhájit vlastní stanovisko a argumentovat v jeho prospěch
- považuje za užitečné dosáhnout konsensu
- je ochoten/ochotna revidovat vlastní stanoviska v debatě
- má představu o znění česko-německé deklarace

## Čas

60 minut

## Pomůcky

- flipchartové papíry, každý s přepsaným stanoviskem k odsunu
- kopie úryvku česko-německé deklarace z informací pro učitele
- pracovní místa pro 3 skupiny
- papíry, tužky

## Postup

1. Rozvěste do 3 rohů místnosti velké papíry, každý s jedním stanoviskem k odsunu:
  - Sudetští Němci si za odsun můžou sami, byl to spravedlivý trest za rozbití Československa v letech 1938/39. Vedle nacistických zvěstev za protektorátu jsou drobné přehmaty při odsunu zanedbatelné.



## Názory na odsun

- Odsun sudetských Němců je neospravedlnitelný, je v rozporu se základními lidskými právy a dotkl se nevinných lidí.
  - Myšlenka odsunu vznikla za specifických historických podmínek, nelze ji posuzovat dnešními měřítky. Excesy, které provázely tzv. „divoký odsun“ v létě 1946, jsou neospravedlnitelné; mají charakter pomsty, nikoli spravedlivého řešení.
2. Vyzvěte žáky a žákyně, aby se postavili do rohů podle toho, který názor je jim nejbližší.
  3. Každá ze skupin má za úkol dohodnout se, proč volila dané stanovisko, najít argumenty v jeho prospěch a připravit vystoupení pro ostatní, jehož cílem bude přesvědčit je o je o vlastním názoru. Na práci nechte podle potřeby 10-15 minut.
  4. Skupiny prezentují výsledky své práce. Ostatní skupiny by měly poslouchat a již v průběhu prezentací zapisovat:
    - které argumenty z „tábora názorových protivníků“ byly celkem přijatelné
    - které byly naprosto nepřijatelné a proč
  5. Nechte skupinám prostor, aby se připravily na vystoupení, ve kterém zhodnotí argumenty „odpůrců“, každá skupina má 2 minuty na veřejné vyjádření.
  6. Ti, které přesvědčily argumenty jiných skupin, mají možnost změnit stanovisko a připojit se k jiné skupině.
  7. Žáci a žákyně vytvoří 3 „expertní komise“ tak, aby v každé byly zastoupeny všechny názorové proudy.
  8. Expertní komise má za úkol vytvořit formulaci kompromisního oficiálního stanoviska k odsunu tak, aby zastánci všech názorů byli pokud možno spokojeni.
  9. Komise přečtou svá kompromisní stanoviska a porovnají je. Na závěr přečtete úryvek česko-německé deklarace.



# Názory na odsun

## Reflexe

Diskusi by měla být zaměřena jednak na proces argumentace a dosahování kompromisu, jednak na postoje týkající se odsunu.

Ptejte se žáků a žákyň:

- *Bylo pro Vás obtížné hovořit o odsunu? Pojít se s tímto tématem nějaké pocity? Pokud ano, jaké? Z čeho vyplývá náročnost tohoto tématu? Myslíte, že starší generace to mají podobně? Proč ano, proč ne?*
- *Můžete uvést ty momenty diskuse, které pro Vás byly nejnáročnější? Proč? Který způsob argumentace považujete za vhodný a který nikoliv? Co vás přesvědčilo, že (ne)změníte vlastní názor?*
- *Jak jste se cítili, když jste měli „expertních komisích“ dosáhnout kompromisu? Dosáhla Vaše komise naprosté spokojenosti? Co bylo nejobtížnější?*
- *Jak hodnotíte text česko-německé deklarace? Umíte si představit jeho jiné, alternativní znění? Jaké? Jaká rizika by neslo jeho prosazení?*
- *Změnil se nějak Váš názor na odsun sudetských Němců? Jak a co vás k tomu vedlo?*



# Proč je mučili?

## Cíle

### Žák/žákyně

- ví, že během tzv. divokého odsunu sudetských Němců v roce 1945 docházelo ze strany českých revolučních gard k násilí a mučení, které si nijak nezapadlo s nacistickou brutalitou
- chápe, že princip kolektivní viny, uplatněný během odsunu, je neslučitelný se současným právním řádem
- uvědomuje si, že podobně jako za okupace také během odsunu trpělo mnoho nevinných lidí
- rozumí souvislostem odsunu sudetských Němců
- uvědomuje si, že reflexe historie je nutnou podmínkou pro chápání přítomnosti a směřování do budoucna
- nepovažuje kolektivní pomstu za přiměřený prostředek zjednání spravedlnosti

## Čas

40 minut

## Velikost skupiny

15 - 24 žáků

## Pomůcky

Kopie textu pro všechny účastníky





# Proč je mučili?

## Postup

1. Rozdělte studenty do 3-4 skupin po 5-6 studentech. Nedávejte nijak najevo, čeho se text týká nebo jaké je téma hodiny. Případně můžete oznámit téma obecně (politické násilí v minulosti a dnes nebo podobně).
2. Rozdejte kopie textu každému studentovi, proberte společně instrukce připojené na konci textu.
3. Nechte cca 20 minut na splnění zadání.
4. Skupiny prezentují výsledky své práce.
5. Ptejte se skupin:
  - *Jaké důvody vás vedly k tomu, že jste příběh doplnili právě tímto způsobem?*
  - *Dokázal by někdo odhadnout, čeho se ve skutečnosti text týká? Z čeho se to dá vyvodit?*
6. Prozradte, o jaký text se jedná:
 

Dozorci jsou v příběhu členové tzv. revolučních gard, které během léta 1945 operovaly v pohraničí s cílem vyhnat sudetské Němce a zabrat jejich majetek.

Vězňové jsou obyvatelé příhraniční německé vesnice Valeč a okolních obcí. Vypravěč je Walter Bielka. V době nástupu Hitlera k moci mu byl 1 rok, v době mnichovské krize (kdy „sudetští Němci rozbili republiku“ – na tom se jejich politická reprezentace skutečně podílela) mu bylo 6 let. Přesto byl „za tyto události“ mučen. Nelidské zacházení českých revolučních gard bylo ukončeno až s příchodem důstojníků Rudé armády, kteří za německé vězně převzali zodpovědnost.

(text je citován z Škrábek, J.: Včerejší strach. Jaké to bylo mezi Čechy a Němci? Praha 2002. – podstatně zkráceno, upraveno pro didaktické účely.)
7. Pokud to považujete za vhodné, zprostředkujte studentům a studentkám některá historická fakta týkající se odsunu.



# Proč je mučili?

## Reflexe

Během reflexe usměřujte debatu tak, aby směřovala k naplnění uvedených cílů.

Ptejte se studentů:

- *Proč jsme dělali tuto aktivitu? Jaký je její cíl? Mění to nějak váš pohled na česko-německé vztahy? Jak?*
- *Pokuste se zhodnotit popsané události? Připadá vám české násilí na Němcích z nějakého důvodu pochopitelné? Z jakého? Je z dnešního pohledu ospravedlnitelné?*
- *Vítězné mocnosti, ke kterým nakonec patřilo i Československo, vedly válku ve jménu demokracie. Bylo popisované jednání v souladu s demokratickým právním řádem?*
- *Může být dnes někdo trestán za činy svých rodičů? Může být dnes někdo bez soudu uvězněn? Povoluje dnešní právní řád mučení? Proč je kritizován způsob provedení odsunu sudetských Němců? Pokuste se definovat, co je nebezpečné na principu kolektivní viny.*

## Text pro žáky a žákyně

### Proč je mučili?

*(Vypravěči je 15 let.)*

*Právě chci dát první lžiči polévky ke rtům, když venku před domovními dveřmi zazněly hlasy, které při vstupu do předsíně zesílily. Tři ozbrojení muži vpadnou dovnitř. Jeden z nich postoupil doprostřed světnice a vykřikl mé jméno. Vstal jsem od stolu. Jeden křikl: „Máte čepici?“*

*Sáhl jsem pro ni a ještě neseděla na hlavě, když mě zasáhla prudká rána pěstí*



## Proč je mučili?

do obličeje, takže čepice letěla až do kouta. „Pojďte s námi,“ křičel druhý a za kopanců jsem opouštěl dům.

Šli jsme, vlevo a vpravo ozbrojenec a několik kroků za mnou třetí. Mé kroky zřejmě poněkud zpomalily, takže jsem byl nakopnut zezadu a zaslechl povel. Otočil jsem se, protože jsem nerozuměl slovům. „Honem, honem,“ řval. Na to mne tak silně kopl do zadku, že jsem šel do kolen. Další kopnutí jsem dostal do pravé strany zad. Strach urychlil mé vstávání. Teď jsem ucítil silnou bolest bezprostředně na místě, kam mě kopanec zasáhl. Strach – co bude ještě následovat.

Když jsme šli kolem našeho domu, ještě jsem viděl, jak se matka za oknem zhroutila. Průvod utrpení doprovázený těžce ozbrojenou bandou se pohyboval směrem k obci J. Právě jsme se nacházeli v úrovni „zeleného kříže“, když proti nám přicházel pan F. s kosou na rameni. Pozdravil pohybem pravé ruky k čelu. Byl to takový zvyk, pozdravit při míjení kříže. Tělnatý strážce přikázal zastavit. Povolal starého muže k sobě, musel se postavit zpříma, opakovat pozdrav. Sotva to udělal, uhodil tento brutální člověk starce do obličeje tak, že spadl do příkopu.

Dnes se bude „hrát divadlo“ po obcích. První skupina opouští sál a lomozí dolů po schodech. Výkřiky a rány pendrekem je slyšet až nahoru. Tak to jde nepřetržitě dál. Obec, jméno po jménu je vyvoláváno. Děda říká, že si mám natáhnout všechny pulovry, to ztlumí rány. Mám velký strach, přepadá mne tak, že se chvěju zimou, třesu se na celém těle. Je to nepopsatelné, ten křik a žadonění o vodu. Kdo ji má přinést? Zdá se, že se nikdo neodváží před dveře. Beru kbelík, který se obvykle používal při čištění podlahy. Třesou se mi kolena a sotva ho unesu. Zdola křik mučených – oplzlé výkřiky a volání mučitelů. Postavil jsem kbelík ke stolu. Ze samého strachu, který mě opět přepadá, už nevidím, co se děje dál. Do pasu nahý, s potem řinoucím se po těle, stojí široce rozkročen jeden z vrahů a zařve: „Valeč.“

Muži, obě ženy a já jdeme těžkým krokem dolů, do místnosti vlevo vedle schodiště. Jsem poslední. Při vstupu dostane každý pořádnou ránu pendrekem na hlavu. Když přicházím na řadu, dopadá rána na rameno, na trojitě pulovry.



## Proč je mučili?

*Ostatní musí jít doprostřed místnosti a pod ranami se musí svléct zcela do naha, já musím zůstat stát. Mučitelé stojí v půlkruhu, svlečení do půli těla.*

*Na podlaze několik centimetrů vody. Když se někdo zhroutí v bezvědomí, jeden na něj vylije kbelík vody. Vpravo vedle vchodu za psacím stolem desátník. Jsem vyzván, abych předvedl pozdrav. Asi nevyšel z mých rtů dost hlasitě. Opakovat! Na vztyčenou paži dopadá vši silou pendrek.*

*„Vztyč paži,“ křičí. Zvedám paži, mohutná rána zasviští na ruku. Hned otéká. Jedna bolest stírá druhou. „Svléknout,“ řvou na mě. Chvatně svlékám všechny svetry najednou. Ještě jsem nebyl zcela hotov, znovu na mě řvou.*

*Tu dostanu prudkou ránu přes ústa. Horní ret praskl. Krev mi teče do úst. Vyplivuji ji na podlahu, zatímco se lehce předkláním, uhodí mě tak silně na napnutá záda, že se zhroutím. Kopanec mě nutí zase rychle vstát. Zatímco se mnou takhle zacházejí, mlátí ostatní do nahých těl, zmitajících se na podlaze. Mučení ještě pokračuje, než mě mučitel za dopadajících ran vyžene. Pulovry letí za mnou. Dolní půlka obličeje jeden otok. Rty bolí – stále teče krev, otáčím se na bok, aby netekla do úst. Horní ret je uprostřed roztržen. Nevím, jak dlouho to ještě trvalo, než se jeden po druhém, od ran zcela otupělý, dostává do místnosti. Obličeje B. a K. nejsou k poznání. Také Niklas vypadá zle. Děda dřepí tiše vedle mě, slovo nepromluví. Z úst mu teče krev.*

*Všechny tváře jsou strašně oteklé. Paní B. zakrývá rukou levé oko – je vyražené.*

### 1. Prodiskutujte ve skupině tyto otázky a připravte si způsob, jakým výsledek diskuse sdělíte ostatním skupinám.

- Co vás v textu nejvíce zaujalo nebo šokovalo? Proč?

### 2. Pokuste se na základě fantazie domyslet příběh:

- Co se dělo před začátkem vyprávění? Kdo je hlavní hrdina? Kde se příběh odehrává?
- Proč docházelo k násilnostem? Jaké příčiny má popisovaná situace? Kdo je skupina mučených a kdo skupina dozorců?



# Subkultury

---



## Cíle

### Žák/žákyně

- umí vlastními slovy vysvětlit pojem subkultura
- dokáže vyjmenovat subkultury v ČR a stručně je charakterizovat
- odlišuje patologické a nebezpečné projevy některých subkulturních skupin od projevů a hodnot pouze alternativních
- umí popsat některé stereotypy vztahující se k subkulturním skupinám a rozeznat meze jejich platnosti
- zná základní momenty vývoje skinheadského hnutí
- umí popsat rozdíl mezi skinheadským a neonacistickým hnutím
- zná základní body neonacistické ideologie a dokáže proti nim argumentovat
- chápe společenskou nebezpečnost neonacismu a jiných hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka



## Charakteristika subkultur

Squateři, graffitáči, skejťáci, anarchisti, skinheadi, technaři, neonacisti, hooligans, hippies, rastafariáni a satanisti jsou názvy pro skupiny převážně mladých lidí, kteří se svým životním stylem a hodnotami odlišují od ostatních „nezasvěcených, konformních a konzumních“ lidí – „normálů“. Obvykle jsou považováni za excentriky, nekonformisty, blázny bojující proti všemu a všem, násilníky, extremisty a teroristy. Jedná se však především o příslušníky různých subkultur.

Přesná definice pojmu subkultura zatím nebyla vytvořena. Pojem byl poprvé použit ve 40. letech v několika významech ve společenských vědách. Obvykle bývá vymezován pro označení dílčí kategorie uvnitř širší kultury. Stejně tak je používán i ve významu kontrakultura, tedy subkultura negující některé hodnoty dominantní kultury a vstupující s ní do konfliktu. Zřejmě nejstarší definici pojmu subkultura vytvořil v roce 1947 Gordon: „pododdělení národní kultury, složené z kombinace sociálně situačních složek, jako je třídní status, etnický původ, městské nebo venkovské osídlení a náboženská příslušnost, které tvoří svou kombinací fungující jednotu, jež integračně upevňuje na ní se podílející jedince.“ Podle Gordona je subkulturou jakékoliv společenství lidí, charakterizované určitými společnými znaky uvnitř vyššího celku. F. H. Tenbruck prosazoval, aby termín subkultura byl nahrazen pojmem „díličí kultura“, čímž by byla lépe vyjádřena kulturní sounáležitost mládeže s celou společností. T. H. Holmes (1988) stručně a výstižně subkulturu definuje jako skupinu, která je součástí širší kultury, ale má své odlišné normy, hodnoty a životní styl.

### Subkultura

Společenství lidí, které je charakteristické určitými znaky (hodnotami, symboly, chováním, zvyky, vzhledem) uvnitř širšího kulturního rámce, do něhož patří. Subkultura záměrně udržuje svou odlišnost vůči dominantním normám, z nichž některé zcela vědomě neguje.



## Charakteristika subkultur

Východiskem i pozadím pro utváření subkultur mládeže jsou společenské normy. Subkulturu lze smysluplně vymezit a pochopit pouze ve srovnání s hodnotami, chováním a životním stylem převládajícím v dominantní kultuře, již je subkultura součástí. Čím komplexnější je kultura a čím diferencovanější je populace, tím pravděpodobnější je vznik různých subkultur.

Důležité především je, že se přibližně od poloviny 70. let v odborných kruzích méně hovoří o jednotité subkultuře mládeže, ale prosazuje se pohled zdůrazňující odlišnosti mezi jednotlivými dílčími subkulturami mládeže. Tento přesun od velkých teorií a koncepcí je charakteristický zájmem o konkrétní témata a problémy mládeže, jako jsou nezaměstnanost, narkomanie, marginální skupiny, vztah k nové technologii, účast v ekologickém a mírovém hnutí, problém mladé rodiny apod.

Současná i nedávná hnutí a subkultury v mnohém převzaly dědictví uměleckých avantgardních komunit 20. století stojících na bázi futurismu, dadaismu a surrealismu. Od uměleckých komunit se však odlišují větším důrazem na ideologii životního stylu. Podstatným u subkultur je také jejich vlastní vývoj a hodnotová měřítko, tak jak se utvářely v 50. letech v USA v případě beatníků, hoboos, Yippies a hipsterů posléze proniknuvších do poválečné Británie (Teddy Boys). Šedesátá léta byla doménou hippies a koncem desetiletí rockerů. V 70. letech v Británii znovu ožívá styl mods reagující na hippies, který otevřel cestu Rude Boys a budoucím skinheads a punkerům, v Americe zase vznikají v New Yorku v prostředí černošských a portorikánských ghett první graffiti, jež prostřednictvím hip hopu zaplavují v 80. a 90. letech Evropu, včetně ČR. Významnou subkulturou jsou od 70. let až do dnešních dní punkeři.

Od přelomu 70. a 80. let až do let 90. se v Evropě rozvíjejí squaterské a anarchistické iniciativy. Devadesátá léta jsou do jisté míry směsí všech předchozích hnutí a subkultur. Za určitý megatrend v kultuře mládeže lze označit současný prudký rozmach tzv. taneční scény, která, ač zasahuje převážnou část populace mládeže, dává vzniknout novým módním i sociálně politickým a undergroundovým subkulturám, např. počítačovým pirátům (hackerům) či technopunkerům.





## Charakteristika subkultur

Pro subkultury je charakteristické, že se vymezují vůči širší, dominantní kultuře odklonem od majoritních myšlenkových, kulturních a politických proudů, ale i vnějškově prostřednictvím životního stylu a specifického odívání. Životní styl odpovídá deklarované odlišnosti a vlastním subkulturním hodnotám. Příkladem může být vegetariánství a veganství respektující ostatní živé tvory, jejichž subkulturní manifestací je radikální hnutí Straight edge.

Podstatným momentem pro utváření životního stylu je prožívání skutečnosti *tady a teď*. Je výrazem hledání plnohodnotného života v reakci na usedlý a stereotypní život „konzumující“ majority - rodičů.

Vedle specifického životního stylu a svěbytné kultury si subkultury vytvářejí i osobitou symboliku a jazyk. Otázkou přirozeně zůstává, zda subkultury mládeže vytvářející protestní ráz alternativní kultury jsou symptomem anomické společnosti, omezených možností demokratických zemí, pubertálním výstřelkem anebo jsou trvalou součástí určité kultury.

Subkultury mají významný hodnotový potenciál, avšak omezené možnosti. Protestní subkultury jsou pacifikovány postupnou asimilací a vykupováním stěžejních hodnotových a symbolických atributů. Nelze opomenout ani rozsáhlou kriminologickou činnost represivních složek chápajících subkultury jako nebezpečný „extrémní“ přívěšek demokracie.

Subkultury ožívají majoritní kulturu o nové neotřelé hodnoty a vzorce chování. Bývají také podhoubím nových kulturních a sociálních trendů, které se později mohou uplatnit. Subkultura a její tolerance společností je v důsledku ukazatelem zralosti demokracie a tolerance ve společnosti.

### Charakter subkultur

- *Subkultury jsou charakteristické zejména pro mládež (většina subkultur bývá generační záležitostí).*
- *Subkultury tvoří přirozené prostředí na pozadí vrstevnických skupin.*
- *Subkultury poskytují dočasný azyl v období vnitřního hledání jedince.*
- *V subkulturách vzniká ideové paradigma, v němž si jedinec utváří hodnoty, postoje a vztahy k okolnímu světu a k sobě samému.*



## Charakteristika subkultur

- *Subkulturní příslušnost tvoří určitý motiv nutný pro pochopení delikventního chování klienta, např. u mezisubkulturních konfliktů či politicky motivovaného násilí (jedinec poznamenaný předchozími sociálními či výchovnými problémy poznamenává skupinu svým patologickým rysem, přičemž s těmito dispozicemi podvědomě vyhledává konkrétní subkulturu či partu).*
- *Míra subkulturní identifikace je rozdílná, důležitá je zejména u uzavřených a ortodoxních skupin tolerujících prvoplánové násilí a agresi (například mezi neonacisty jsou různí lidé v různých rolích, které hrají).*
- *Subkultury jsou analogické vůči menšinám a sektám.*



## Subkultury jako menšiny, kontrakultura

Subkultury, sekty a národnostní a etnické menšiny mají ve společenské struktuře podobné menšinové postavení. Stojí na jejím pomyslném okraji. Zatímco postavení národnostních a etnických menšin je plně legitimizováno, pojetí subkultur jako názorových a politických menšin takřka neexistuje.

Prožívání příslušnosti k subkultuře jedincem může nicméně nabývat až podoby, kterou zažívá příslušník menšinové národnostní a etnické skupiny. Počínaje rolí jazyka a konče vnitřními kulturními hodnotami, jež ho vydělují z okolního světa. Navíc může být subkulturně angažovaný jedinec pro svůj životní styl většinovou společností odmítán a ještě více vytěšňován na pomyslný společenský okraj. Dlouhodobé vytěšňování vede k sociálnímu propadu a společenské deklasaci, která může být završena pocitem frustrace ze sociálního odmítnutí. Příklon k politickému extremismu u příslušníků subkultur plynoucí z dlouhodobého nezařazení je navíc sycen skupinovou příslušností a mírou represe vůči subkultuře. Podobně tomu může být i u národnostních a etnických menšin, které se v případě vnějšího ohrožení radikalizují (např. černošská militantní organizace Black Panthers v 60. letech v USA). Uvědomování si zmíněné marginality bývá někdy až fatálně prožíváno. Mnohdy je typické také tzv. černobílé vidění, které je umocňováno hledáním nepřítelů z majoritního prostředí.

### Předsudky a stereotypy spojené se subkulturami:

- **Anarchista=komunista=terorista**

*Obvyklá tvrzení vyplývají z neznalosti a předpojatosti. Mezi ideologií anarchismu a komunismu jsou podstatné a mnohdy nesmiřitelné rozdíly, zejména v postavení jedince vůči státu, analogicky straně. Anarchisté zpochybňují státní zřízení jako takové, komunisté naopak kladou důraz na centralizované zřízení. Rozhodně nelze obě skupiny směřovat. Navíc historická a politická „řevnivost“ měla i vojenskou podobu, např. při Španělské občanské válce v roce 1936. Nařčení levicových skupin z terorismu má sice své opodstatnění, přesto není automaticky každý levicový aktivista tím, který prvoplánově útočí*



## Subkultury jako menšiny, kontrakultura

na nepřátelské cíle či ohrožuje zdraví a svobodu druhých.

V levicovém spektru jsou to spíše osamělí jedinci nebo okrajové skupiny bez většího vlivu.

- **Všichni, kteří mají krátké vlasy, jsou skinheadi**

Typický a do jisté míry pochopitelný předsudek především mezi Romy.

Není nutné zdůrazňovat, že délka vlasů podléhá módním trendům a že už vůbec nejsou krátké vlasy atributem jen a pouze skinheadů.

Přesto některá fyzická napadení a mezisubkulturní konflikty jsou poznamenány neodhadnutím „příslušnosti“ soupeře.

- **Squateři jsou banda feťáků, co spí na jedné matraci**

Squatting jako hnutí je postaveno na myšlence uvědomělého obsazování prázdných domů. V některých zemích i zemědělské půdy. Squateři

bývají často směřováni s lidmi bez přístřeší (bezdomovci) a na ulici žijícími narkomany. Uvědomělý ideový squatting se však od existenční nouze liší.

Hranice není ostrá, část lidí žije ve squatech skutečně z důvodu bytové nouze. Squateři se obvykle distancují od užívání tvrdých drog, zatímco

k marihuaně jsou více méně vstřícní a považují její kouření za součást životního stylu. Pro squatery je také charakteristická snaha o experimenty

v komunitním soužití, tedy i hledání hranice mezi soukromím a společným sdílením prostor, věcí a podobně.

- **Všechno je to jedna pakáž**

Pro běžného občana je těžké se zorientovat v kultuře mládeže, natož vnímat podstatné rozdíly mezi jednotlivými subkulturami, tedy pokud vůbec mají zájem. Někdy to je obtížné i pro samotné subkulturou ovlivněné jedince.

Stručně lze říci, není skinhead jako skinhead apod. Subkultury jsou v rámci jedné subkultury členěny na velké množství dokonce ideově rozdílných skupin a part.

Nutný nadhled potřebný k řešení problémů mezi okrajovými a většinovými skupinami je citlivou otázkou. Z pohledu majority jsou zase menšinové skupiny často hodnoceny paušálně; prohrěšek jedince je přisuzován celé skupině.



## Subkultury jako menšiny, kontrakultura

---

Subkultury, náboženské sekty, národnostní a etnické menšiny slouží v politicky, sociálně a ekonomicky nestabilních situacích jako hromosvod pro neřešené společenské problémy.

Subkultury svou povahou, výrazně kritickým postojem vůči státnímu uspořádání nabývají často povahy kontrakultury. Kontrakulturní hnutí jsou v mnoha případech součástí protestní a alternativní kultury. Příkladem mohou být například hippies v 60. letech, anarchističtí squateři a radikální antifašisté v letech 80. a 90.

Jako nadstavbový termín pro subkultury mládeže je také zviditelňována alternativní kultura. Vzniká skrze jejich hodnoty, spontánní tvořivost a specifický životní styl. Svůj prostor zde nacházejí všichni ti, kteří se necítí součástí masového proudu společenské konformity, deklarované oficiální moci a konzumu myšlení, kultury, zábavy, umění a výtvarných tržeb. Alternativní kulturou se nese duch protestu zdánlivě proti všemu a všem. Při hlubším pohledu však bývá konkrétní a mnohdy opodstatněný.



# Skinheads

## Vznik a vývoj hnutí

Jednu z výrazných a živých subkultur v České republice tvoří skinheads, kteří bývají často spojováni s rasistickým násilím. V médiích a v běžné řeči se termíny jako skinheads, rasisté, neonacisté používají jako synonyma pro pachatele rasistického a ideologického násilí, nebo pro projevy fašismu, rasismu, xenofobie atd. Je však potřeba tyto termíny pečlivě rozlišovat, protože nejsou vzájemně zaměnitelné. Skinheads se v současné době štěpí do mnoha často protichůdných proudů, některé z nich jsou neonacistické, vlastenecké, jiné apolitické, levicové či ultralevicové.

Hnutí skinheads má historii dlouhou několik desetiletí. Jeho vznik sahá do šedesátých let. Předchůdci skins byli tzv. mods, kteří nosili konzervativní obleky a chodili nakrátko ostříhání, posléze se z nich oddělili tzv. **hard mods**, kteří vyměnili obleky za džíny a trička a začali nosit těžké boty. Na rozdíl od většiny hippies vyrůstali v dělnických čtvrtích a měli dělnické profese.

Důležitou součástí života mods byla hudba, a to **americký soul a jamajské reggae**. Na koncertech a večírcích, kde se tato hudba hrála, se setkávali přistěhovalci nejen z Jamajky se starousedlíky a společně vytvářeli novou subkulturu. Mladí lidé z Jamajky měli své vlastní gangy – tzv. **rude boys**. Ti si vysloužili respekt tvrdým vystupováním a účastí v pouličních rvačkách a svým stylem oblékání připomínajícím americké gangstery si získali i mods a později skinheads.

Na konci šedesátých let se těšil velké oblibě mezi dělnickou mládeží fotbal a zvláště pak fotbalové hooliganství, tedy rvačky s fanoušky jiných klubů. Kvůli těžkým botám se těmto hooliganům říkalo boot boys. **Z hooligans, rudeboys a mods vznikli skinheads**. Jejich styl oblékání zahrnoval džíny, těžké boty, kšandy, krátce střižené vlasy, značková trička a košile (Fred Perry, Ben Sherman). Oblíbenou hudbou skins zůstalo jamajské reggae, koncerty probíhaly bez rasisticky motivovaných konfliktů.



## Skinheads

Vinou fotbalového násilí, které bylo v té době velmi rozšířené, se násilí stalo součástí života skins. Hájili své čtvrtě a teritoria, snažili se nalézt někoho, s kým by mohli vyvolat potyčku. Mezi často napadanými byli hippies, bezdomovci, homosexuálové, motorkářské gangy ad. Později se násilí zaměřilo také na přistěhovalce z Indie a Pákistánu, kterému se říkalo **paki-bashing**. Toto násilí odráželo skrytý rasismus v celé britské společnosti, která tyto přistěhovalce vnímala jako konkurenty na trhu práce. Na druhou stranu však skins vytvářeli rasově smíšené gangy, nebo existovaly skinheadské gangy složené pouze ze skins tmavé barvy pleti – **afro boys**.

Počátek sedmdesátých let přinesl novou vlnu fotbalového násilí a také odcizení mezi reggae a kultem skinheads. Důvodem bylo, že texty reggae se obracely více ke kořenům přistěhovalců. Po letech relativního ústupu skins se znovu objevili s nástupem punku, který však pro ně byl příliš zatížený snobstvím a koketováním s anarchismem. Oblíbili si tedy kapely, které hrály tzv. **street-punk** a zpívaly o každodenním životě dětí z dělnické třídy. (kapely Menace, Sham 69, Angelic Upstart, Skrewdriver). Pro část těchto kapel se vžil nový název stylu Oi!. Koncerty těchto kapel se stávaly dějištěm rvaček mezi punky a skiny. Mezi skins byli také příznivci extrémně pravicových sdružení, ale byli ve výrazné menšině – jak publikum, tak kapely byli striktně apolitické. Účast ultrapravicových aktivistů sebou přinesla obviňování kapel a skins z rasismu – tomu se kapely snažily zabránit vystupováním na protirasistických koncertech. Po letech se znovu objevilo reggae, tentokrát rychlejší - ovlivněné punkem, ze kterého se vyvinulo **ska**. Většina ska kapel byla tvořena jak bílými tak černými členy a tato kombinace se stala také symbolem této hudby.

### Nástup rasismu

Koncerty Oi! a ska kapel přinášely další a další násilnosti mezi ultrapravicovými skins z British Movement (BM) a National Front (NF), kteří také napadali přistěhovalce. National Front se snažila využít skins a dalších mladých lidí a povzbuzovala je v násilnostech svou rasistickou propagandou.



## Skinheads

V roce 1977 založila svoji mládežnickou organizaci YNF, která se snažila protlačit svou propagandu do škol a mezi mladé lidi. Jako jeden z nástrojů pro šíření propagandy vytvořila alternativu proti protirasistickým koncertům – **Rock against Communism (RAC)**. Vinou skandálů a volebnímu neúspěchu přešla velká většina skins k radikálnějším uskupením, které již formulovaly otevřeně rasistickou a neonacistickou politiku. První polovina osmdesátých let pak přinesla definitivní rozdělení skinheads.

Hudební skupiny sdružené do platformy RAC a později White Noise Clubu již vytvořily základnu rodící se rasistické scény a získaly podporu mezi částí skins. Jedním z předních organizátorů byl zpěvák kapely Skrewdriver Ian Stuart a člen YNF Joe Pierce. Dalšími kapelami byly např. *The Ovalities*, *Brutal Attack*. Postupem času se rasistická scéna začala více profilovat směrem k neonacismu. Představitelé NF se od této scény a rasismu distancovali.

Tento vývoj vedl k založení **Blood and Honour** (Krev a čest – bojové heslo Hitlerjugend). Tuto organizaci založil Ian Stuart spolu s dalšími kapelami (NO Remorse, Brutal Attack), jako organizaci sdružující kapely tzv. white power, které ve svých textech nijak neskrývaly svou neonacistickou a rasistickou orientaci. Organizace založila také stejnojmenný časopis.

Blood and Honour a jmenované kapely ovlivnily značnou část skins po celém světě. Rasistická hudba, rasističtí skins, neonacisté a zákonitě také rasistické násilí se rozšířilo do Evropy a USA. Po smrti Iana Stuarta v roce 1993 došlo k založení Combat 18 (Combat Adolf Hitler) a nahrávací společnosti pojmenované Stuartovým jménem.

## Současnost – neonacistická scéna

V mnoha zemích světa vzniklo nespočet větších či menších organizací, stovky rasistických kapel a militantní neonacistické hnutí. Hudba je spolu s internetem nejdůležitějším komunikačním kanálem, ovlivňuje a formuje mladé skinheads a hooligans, slouží k propagandě, setkávání, získávání finančních prostředků.





## Skinheads

Fotbalové stadiony jsou také místem, kde se mladí lidé setkávají se staršími neonacisty a hooligans a napodobují jejich chování a styl oblékání.

Koncerty rasistických kapel probíhají ve většině zemí utajeně, skryté pod rouškou soukromé akce. Texty kapel vyzývají přímo k rasově a ideologicky motivovanému násilí, hlásají nenávist, oslavují představitele Třetí říše apod. Důležitou úlohu hraje také severská mytologie. Hudební nosiče, videonahrávky a tištěné materiály jsou distribuovány přes internetové servery ze zemí s liberálnější legislativou v oblasti svobody slova – Dánsko, USA. Kapely a organizátoři jsou často pronásledováni policií, proto se někteří z nich snaží prosazovat některé své myšlenky legální cestou prostřednictvím „apolitického punku a Oi!“ (V ČR např. kapely Squad 96 a Randall Grupe).

Neonacisté se dopouštějí neustálého rasově a ideologicky motivovaného násilí. Je to právě síla a moc plynoucí z agrese, která je pro mnoho mladých lidí přitažlivá. Své sebevědomí si pak dále zvyšují při zvláště nočních případech v přesile proti většinou náhodným terčům, který spadají do škatulky nežádoucích (tím se může stát občan tmavé barvy pleti, politický odpůrce či zástupce různých subkultur, jako jsou punk, Oi! či SHARP (skinheadi proti rasovým předsudkům), hip hop, hard core, skejťáci apod., dále bezdomovci, homosexuálové, Židé a kdokoli jiný, kdo se ohradí vůči jejich slovním či násilným projevům. Ozbrojeni jsou boxery, teleskopickými obuškami, dřevěnými a kovovými tyčemi, kesery, noži a v někteří také střelnými zbraněmi.

Styl oblékání neonacistů se liší v různých městech i zemích. Mezi oblíbené patří samozřejmě staré skinheadské značky Lonsdale, Fred Perry, Ben Sherman, Pitt Bull, nověji pak Troublemaker, Thor Steinar, Pitbull, A.C.A.B a Hooligan, dále armádní oblečení, maskáče a bombery, u hooligans a starších aktivistů je oblíbené nenápadné sportovní oblečení firem Umbro, Everlast, Adidas, Champion. Dále existují značky oblečení vyráběné dlouholetými aktivními neonacisty, jako např. v ČR Grassel. Délka vlasů u neonacistů sahá od úplně vyholené hlavy až po ulízané patky a nagelované kratší vlasy. Mezi neonacisty je striktně tradiční skinheadská image spíše na ústupu. Kvůli častým střetům mezi antifašisty a neonacisty se image přizpůsobuje dané situaci – nenápadné oblečení, sportovní boty, kratší vlasy. Těm, kteří zachovávají tradiční image obohacenou armádními prvky a chodí úplně vyholení, se říká **Boneheads**.



## Skinheads

### Návrat tradičních skins, redskins a SHARP

Politizace části skinheads zákonitě vyvolala odpor a vymezování se vůči tomuto trendu. V osmdesátých letech vznikly fanziny (časopisy), které připomínaly, že původní skins nebyli rasisté. Mnoho kapel se ve svých textech ohrazuje, či přímo napadá rasismus a neonacismus. Oi! scéna, která si uchovála svou původní podobu se sblíží s nepolitickým punkem. Objevila se také ultralevicová protiváha neonacistů – **Redskins**, kteří vyznávali anarchismus a revoluční marxismus. Docházelo mezi nimi k častým potyčkám.

V roce 1986 pak v New Yorku vzniklo hnutí **SHARP** (skinheads against racial prejudice). Vzniká silná nerasistická hard-coreová scéna kolem kapel Agnostic front a Warzone a také dochází k návratu ska, reggae a soulu, některé kapely jsou složené také z členů tmavé barvy pleti.

Přetrvává také scéna **původních skins**, kteří odmítají jakoukoli politickou angažovanost a jsou striktně apolitictí, rovněž SHARP chápou jako zbytečné. Dostávají se do konfliktů zprava i zleva – oběma tábory jsou považováni za jejich protivníky.

Na konci devadesátých let se ska stalo velmi módním stylem, který rozšířil řady nerasistických skins a stal se hudbou pro zábavu mnoha různých společenských vrstev – od punks až po bankovní úřednice. Rovněž některé Oi! a street-punkové kapely získaly své fanoušky po celé Evropě, ale ti si zachovávají tradiční publikum složené ze skins a punks. Také fotbalové hooliganství se štěpí do různých proudů. V některých zemích existují fotbalové kluby, jejichž fanoušci jsou složeni z punks a nerasistických skins. Potyčky mezi neonacistickými hooligans z jiných klubů a jimi jsou jedněmi z nejtvrdších. Hooliganství, včetně svých průvodních jevů jako je vandalismus a násilí, se na počátku 21. století stává opět módou a přitahuje mnoho mladých lidí (také díky módnosti stylu oblékání a značek).

Jako odpověď na násilí ze strany neonacistů se objevuje také organizované násilí ze strany různých **antifašistických skupin** jako odvěta či obrana. V těchto skupinách se mj. objevují také Redskins, SHARPs a v malé míře také tradiční skins. Tyto skupiny směřují své násilí pouze na neonacisty a vůči ostatním subkulturám a menšinám jsou tolerantní. Samozřejmě výjimky existují.

Tradiční skins, redskins a SHARPs se oblékají více podle původních skins, tedy džíny, těžké boty, košile, kšandy, bundy tzv. harringtony, kabátky tzv. donkey a bombery. Ve snaze odlišit se od neonacistů a rasistů nosí nášivky a placky, které určují jejich příslušnost k určité scéně, kapele, nebo vyjadřují jejich **protirasistický postoj**.



# Neonacismus v České republice

## Neonacistické organizace

Neonacistická větev skinheadskeho hnutí se v České republice vyprofilovala nedlouho po sametové revoluci. Již za totality zde existovalo několik desítek skinheadů, ti však byli převážně spřízněni s punkovou scénou a zaměřeni především proti stávajícímu režimu. Období hlubokých společenských změn a hledání nových hodnot po roce 1989 se vyznačovalo nebyvalou mírou tolerance k rasistickému násilí a rasistickým hudebním skupinám, které v období prvních let po revoluci distribuovaly své nahrávky v oficiální prodejní síti. Právě kapely Orlík a Bráník vydávané firmou Monitor zpopularizovaly rasistickou větev hnutí skinheads a rasismus mezi mládeží, čímž připravily půdu skutečným neonacistickým organizacím a názorům. Velký vliv zde samozřejmě sehrály zahraniční organizace, kapely a jednotlivci, zvláště z Velké Británie a SRN.

Nemalý vliv na rozvoj militantního neonacistického hnutí měl jistě také fakt přítomnosti latentního, a někdy i otevřeného rasismu v české společnosti. Druhá oběť ze dvou desítek lidí zahynulých při rasisticky a diskriminačně motivovaném násilí byla ubita během dvoudenního pogromu „spořádaných“ klatovských občanů v únoru 1991 zaměřeného proti skupině zde žijících Romů. V tomto společenském ovzduší byli rasističtí skinheadi mnohdy chápáni jako „slušní kluci, kteří dělají pořádek“ a celkem právem útočí „na zloděje a nepřizpůsobivé cikány“.

V roce 1993 vzniká v ČR pobočka mezinárodní neonacistické organizace **Hammerskins**, která byla založena v USA. Náplní činnosti **Bohemia Hammer Skins** (BHS) byla všestranná podpora vznikající neonacistické scény. Příslušníci BHS organizovali neonacistické srazy, finančně i organizačně podporovali produkci rasistických hudebních skupin, distribuci jejich nahrávek, zajišťovali vydávání a šíření neonacistických a rasistických tiskovin, nášivek a dalších materiálů. Tato organizace sdružila lokální distributory a organizátory ve funkční celorepublikovou síť. Během působení BHS probíhaly v ČR neonacistické srazy a koncerty bez větších problémů, bez pozornosti státních orgánů a zájmu médií. Některé z koncertů měly mezinárodní charakter a počty návštěvníků dosahovaly ve výjimečných případech až jednoho tisíce.



## Neonacismus v České republice

Při akcích BHS docházelo k otevřené propagaci nacismu, distribuci neonacistických materiálů a budování mezinárodních kontaktů.

BHS byla organizována konspiračními metodami, členství v této organizaci bylo rozděleno na několik úrovní. Uchazeč o postavení aktivisty musel svou schopnost a loajalitu prokázat během dlouhé čekací doby, která mohla trvat i jeden rok.

Na činnost BHS navázala v roce 1996 další pobočka mezinárodní neonacistické organizace – **Blood and Honour Division Bohemia** (BaH). Tato organizace byla založena ve Velké Británii v roce 1987 zpěvákem rasistické kapely Skrewdriver Ianem Stuartem Donaldsonem. Blood and Honour znamená v překladu „Krev a čest“ a byl to bojový pokřik příslušníků Hitlerjugend. Starší aktivisté BHS ustoupili do pozadí a distribuční a organizační činnost přenechali mladší generaci aktivistů. Tato organizace byla aktivní zvláště v okolí Plzně a na severu Čech, kde se jí podařilo vybudovat kvalitní nahrávací studio se zázemím. Tato organizace k distribuci používala síť P. O. Boxů. Ty se však v období let 1997-98 staly předmětem policejních razíř, rovněž organizace rasistických koncertů se díky soustředěnému zájmu aktivistů Hnutí občanské solidarity a tolerance, médií a státních orgánů stala mnohem obtížnější. Přístup státních orgánů v tomto období byl značně rozporuplný. Kolísal od netečnosti a přehlížení koncertů a rasově motivovaných trestných činů až k jednání, jež bylo posléze soudem označeno jako protiprávní: policisté například neumožnili neonacistům vystoupit z vlaku, když přijížděli na koncert v Kolečovicích krátce po vraždě súdánského studenta Albdelradiho v listopadu 1997. Činnost organizace Blood and Honour ukončila dlouho připravovaná policejní razie, při které bylo před jedním z plánovaných koncertů zabaveno velké množství hudebních nahrávek, nášivek a tiskovin, ale i seznamy členů organizace platících členských příspěvků. Byli zadrženi a obviněni přední aktivisté BaH. Vůdčí osobnost západočeského kraje Jaroslav Brož, byl odsouzen na dva roky odnětí svobody nepodmíněně.

Aktivisté neonacistického hnutí, čelící výše zmíněným represím, se rozhodlo vystoupit na veřejnost a organizovat veřejné akce nenásilného politického charakteru.



## Neonacismus v České republice

Hlavními osobnostmi změny taktiky neonacistického hnutí byli Vladimír Skoupý, vůdce rakovnického zaregistrovaného občanského sdružení **Národní Aliance**, a Filip Vávra, vůdce pražských násilníků a neregistrované organizace **Národní odpor**. Oba byli pravidelnými účastníky rasistických koncertů, v některých případech i jejich spoluorganizátory a v minulosti byli stíháni za násilné trestné činy.

Hlavní prioritou politické práce těchto subjektů neonacistického hnutí bylo založení politické strany, která by populistickou a umírněnou rétorikou umožnila neonacistům vstup do stranické komunální i parlamentní politiky.

I přes své politické ambice zůstali aktivisté těchto organizací aktivní v podzemní neonacistické scéně. Národní odpor Praha převzal organizování koncertů rasistických skupin, včetně pořádání skutečně mezinárodních neonacistických srazů s účastí předních světových neonacistických kapel a množství návštěvníků z celé Evropy. Aktivisté Národního odporu patří rovněž k nejmilitantnějším. Někteří z nich vydávali časopis hlásící se k teroristické organizaci Combat 18 (Combat „Adolf Hitler“ – číslice 1 a 8 značí abecední pořadí iniciál nacistického vůdce).

Po dvou letech neúspěšného usilování o založení vlastní politické strany se členové těchto dvou organizací stali členy již existující **Vlastenecké republikánské strany**. Při celostátním sjezdu této strany dosáhli jejího přejmenování na **Národně sociální blok** a obsadili v ní klíčové pozice, a de facto ji ovládli. Hlavní snahou této strany bylo zúčastnit se parlamentních voleb v červnu 2002. Neonacisté však v rámci politické strany nedokázali výrazně změnit styl a rétoriku svých aktivit, nedokázali formulovat závažné společenské problémy srozumitelným jazykem, který by oslovil nespokojené vrstvy populace. Účastníky veřejných akcí této strany byli pouze rasističtí skinheadi. Ministerstvo vnitra nepovolilo změnu názvu na Národně sociální blok a tak poslední zaregistrovaný název je **Pravá Alternativa**.

Na jaře roku 2002 došlo uvnitř Národně sociálního bloku/Pravé alternativy k neshodám a problémům, které vyvrcholily vyloučením předsedy strany Jana Kopala. Přední post ve straně obsadil karlovarský neonacista Luděk Hlinka.

Strana nezískala dostatečný počet finančních prostředků ke složení potřebné volební kauce a červnových voleb se neúčastnila.



## Neonacismus v České republice

Neonacisté přestali prozatím o vstup do politiky v rámci nové politické strany usilovat. Nacionalistické politické strany a sdružení se od rasistických skinhead, kteří navštěvují jejich shromáždění a demonstrace, veřejně distancují. Taktikou neonacistů již není parlamentní boj, ale národně sociální revoluce. Aktivita rasistických skinheads se omezuje na pořádání koncertů (každoročně několik desítek) a shromáždění, vydávání CD a provozování webových stránek. Současně se zintenzivňují i kontakty českých neonacistů s jejich zahraničními kolegy (Slovensko, Rusko, Německo, Srbsko). Blood and Honour se po odluce podařilo zorganizovat několik koncertů neonacistických kapel z ČR i zahraničí. Národní odpor se soustředí na tzv. „komunitní práci“ která spočívá v náboru nových členů a snaze o mobilizaci roztroušených skupin rasistických skinheads. Každoročně pořádá NO několik demonstrací a koncertů. Provozuje webové stránky, který vedle šíření nacionálně-socialistických idejí slouží také ke zveřejňování seznamu nepřátel hnutí (projekt Anti-antifa). V posledních třech letech je také patrná provázanost neonacistů s fotbalovými hooligans, kteří se stávají hlavními pachateli násilí v ulicích.

Neonacistické hnutí čelí vzájemné nedůvěře posílené mj. i aférou Filipa Vávry, který byl svými souvěrci obviněn z dlouholeté spolupráce s policií.

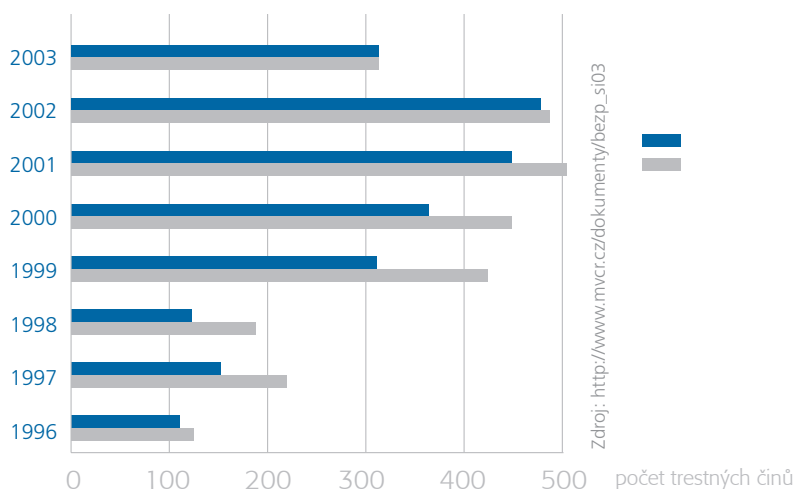
V současnosti dochází ke generační obměně uvnitř hnutí. Koncem roku 2004 chybí neonacistům charismatický vůdce a organizátor, schopný sjednotit hnutí a přivést jej zpět do ulic v míře, v jaké jsme toho byli svědky v ke konci devadesátých let.

Neonacistické hnutí, přestože nejednotné, je nadále strůjcem každodenního rasisticky a ideologicky motivovaného násilí, které v průběhu polistopadových let připravilo o život dvě desítky lidí.



## Neonacismus v České republice

vývoj počtu zjištěných trestných činů s extrémistickým podtextem a jejich pachatelů na území ČR v letech 1996 až 2003



Největší počet trestných činů s extrémistickým pozadím bylo zaznamenáno v roce 2002. Nárůst v období 2000-2002 však může být dán faktem, že během 90. let policie neměla potřebné znalosti, aby vždy dokázala rasistické či neonacistické pozadí trestných činů adekvátně klasifikovat. Největší podíl na těchto činech mají podpora a propagace hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka (§260, 261, 261a) a hanobení národa, etnické skupiny, rasy a přesvědčení (§198)

### Ideologie pravicového extremismu

Příslušníci neonacisticky orientovaných skinheads se pravidelně a dobrovolně vystavují vymývání mozků prostřednictvím četby nacistických tiskovin, ideologických schůzek, rasistických koncertů či společného „hajlování“ a skandování hesel. Zásluhou tohoto prohlubování „rasové a ideové uvědomělosti“ se neonacisté dostávají do jakési virtuální reality - skrze svůj ideologický filtr vidí svět jinak, než většina populace.



## Neonacismus v České republice

Neonacisté jsou přesvědčeni o „biologické nadřazenosti“ bílého nebo „árijského“ etnika. Lidstvo dělí do pomyslného řebříčku ras, na jehož vrcholu stojí Germáni jako „tvůrci kultury“, na opačném konci jsou podle neonacistů Židé, kteří kulturu údajně ničí. Českým neonacistům kupodivu nevadí, že podle rasistických teorií převzatých z nacistického Německa jsou i Slované chápáni jako „podřadná a služebná rasa“. Při častých útocích na Romy zase záhadně opomíjejí fakt, že Romové podle jejich vlastních teorií patří k indoevropské - „árijské“ rase.

Největším zločinem je pro neonacisty míšení ras. Protože každá společnost je do značné míry multikulturní – složená z příslušníků různých etnických nebo jinak vymezených skupin, je pro neonacisty i současný společenský stav nepřijatelný. Proto chtějí vyvolat „svatou rasovou válku“ nebo „bílou revoluci“, aby násilím zajistili vládu „bílé rasy“.

Rasová nenávist se obvykle spojuje s xenofobií, zaměřenou vůči všem, kteří se nějak liší. Xenofobie většinou nalézá svůj výraz v agresi vůči konkrétnímu etniku – v Čechách především vůči Romům. Po vzoru německých nacistů obrazejí krajní pravičáci svoji iracionální nenávist vůči Židům.

Velmi rozšířená je paranoidní představa o velkém židovském spiknutí,

které má za cíl ovládnout svět a zničit árijskou kulturu. Proto jsou neonacisté posedlí „odhalováním židovských piklů“ a většinu světového dění vysvětlují právě pomocí „teorie židozedaňského spiknutí“. Projevem tohoto spiknutí je podle neonacistů také tzv. osvětimská lež – Židé si údajně vymysleli celý holocaust, plynové komory a masové vraždy, aby mohli vydírat Německo a světovou veřejnost. Popírání holocaustu je vždy motivováno iracionálním antisemitismem a skrytým či otevřeným rasismem, ale neonacisté se jej snaží prezentovat jako „seriózní historický výzkum“.



V prostředí neonacistického hnutí vznikají publikace zpochybňující holocaust. Zfalšovanými fotografiemi, uváděním nesrovnalostí ve výpovědích očitých svědků, manipulací se statistickými údaji a dalšími způsoby se snaží dokázat, že nacistické koncentrační tábory nesloužily k vyhlazování. Tyto publikace však neskrývají rasistické a antisemitské zaměření.





## Neonacismus v České republice

Ultrapracovnicové organizace skinheads si vedou seznamy „Židů a jejich přísluhovačů“ a je příznačné, že se na těchto seznamech figurují právě osoby a organizace, které se aktivně podílejí na potírání rasismu, nacismu, xenofobie a intolerance.

Na faktickém „židovském původu“ přitom příliš nesejde. „Nežádoucí“ osoby vystavují neonacisté anonymním výhrůzkám, jež se obvykle hemží vulgarismy a gramatickými chybami. Zcela v duchu rasismu a intolerance neonacisté odmítají přistěhovalce, kterému kladou za vinu zhoršující se ekonomickou situaci. Jejich nenávislné výlevy vůči azylantům a cizincům bohužel nalézají ohlas i mezi širšími vrstvami xenofobně laděné veřejnosti. Terčem nenávisli a minimálně verbálních útoků je dále „biologický odpad“, za nějž neonacisté považují narkomany, homosexuály, duševně či tělesně handicapované.

Svoji ideologii neonacisté shrnují do krátkých, lehce zapamatovatelných hesel, která pro větší utajení ještě šifrují. Nejtypičtějším heslem je „14/88“. „14“ znamená 14 slov – „We must secure the existence of our race and future for white children“, podle českého překladu se někdy užívá termín 10 slov – „My musíme chránit existenci naší rasy a budoucnost bílých dětí“. „88“ je šifra pro nacistický pozdrav „Heil Hitler“.

Příznačné je, že neonacisté – alespoň na veřejnosti – nenazývají věci pravým jménem: rasismus prezentují jako „vlastenectví“, xenofobii jako „touhu po blahu národa“, iracionální agrese vůči náhodně vybraným jedincům je „dělání pořádku“, rozdmýchávání rasové nenávisli zase nazývají „národním uvědoměním“. Tímto způsobem se jim daří oslovovat část mladé generace



**Méně známé neonacistické symboly.** Jejich nošení či šíření naplňuje skutkovou podstatu trestného činu podle

§260, §261 a §261a Trestního zákona - Podpora a propagace hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka.

1. Keltský kříž – původně symbol slunce, ohně plodnosti. Používán jako zástupný symbol za nacistickou svastiku.

2. Odální runa – původně symbol rodiny a příbuzenství. Nacisté ho požívali jako odznak rasového a osidlovacího úřadu SS. Dnes chápán jako symbol rasové čistoty.

3. Zkřížená kladiva – odznak neonacistické organizace Hammer skins.

4. Oregon – „tři sedmičky“. Modifikace nacistické svastiky používaná v Jihoafrické republice jako symbol rasové segregace.

5. Vlčí hák – odznak Waffen SS. Symbol svobody a nezávislosti.

6. Symbol Ku-klux-klanu. Odkazuje k rasové nenávisli a segregaci.



## Neonacismus v České republice

*Ukázka „básnické tvorby“ nenonacistů*

*text písně Zabte je všechny hudební skupiny Agrese 1995*

*Dost už bylo tolerance  
Zítřka až se rozední  
Negative je tu šance  
pro tebe ta poslední  
No tak co tváříte se  
jako řitní otvory  
Vaše budoucnost jsou pece  
A plynové komory*

*Ref. Kill them all! Kill them all!*

*Tohle je poslední výzva  
Hej ty černý labile  
Buď si rychle sbalíš rance  
Nebo poznáš cyklon B*

Neonacisté při svých obhajobách Hitlerovy politiky popírají holocaust – tvrdí, že plynové komory nikdy neexistovaly a cyklon B sloužil pouze k desinfekci. Texty jejich písní však nenaznačují, že by sami příliš věřili svým popíračským „argumentům“.



## Literatura a zdroje

- Beaty, bigbeaty, breakbeaty. 1. vyd. Praha, Maťa 1998.
- Bastl, M.: Radikální levice v České republice. 1. vyd. Brno, Masarykova univerzita 2001.
- Canada, G.: Pěst – pálka – nůž – pistole. 1. vyd. Praha, Maťa 1997.
- Fiala, P.(ed.): Politický extremismus a radikalismus v České republice. 1.vyd. Brno, Masarykova univerzita 1998.
- Honneth, A.: Sociální filosofie a postmoderní etika. 1. vyd. Praha, Nakladatelství Filosofia 1996.
- Hřčka, M.: Sociální deviace. 1. vyd. Praha, Sociologické nakladatelství 2001.
- Chmelík, J.: Extremismus a jeho právní a sociologické aspekty. 1. vyd. Praha, Linde a knihkupectví B. Hořínkové a J. Tuláčka 2001.
- Kytary a řev aneb co bylo za zdí – Punk rock a hardcore v Československu před rokem 1989. 1. vyd. Praha, Insane society, Hluboká orba records, Papagájův hlasatel records 2002.
- Munková, G.: Sociální deviace. 1. vyd. Praha, Karolinum 2001.
- Svítivý, E.: Punk's not dead. 1. vyd. Praha, AG Kult 1991.
- Vaněk, M. a kol.: Ostrůvky svobody. 1. vyd. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR a Votobia, 2002.
- Éthum – Bulletin pro sociální prevenci, pomoc a intervenci.



# Kdo je kdo?

## Cíle

### Žák/žákyně

- dokáže vyjmenovat alespoň 5 subkulturní hnutí a stručně je charakterizovat
- uvědomuje si, že oblečení a úprava zevnějšku jedince automaticky nepřirazuje k subkultuře se všemi jejími charakteristickými rysy
- chápe, že určité rysy subkultur se mohou mísit a kombinovat
- dokáže odlišit alternativní a patologické projevy subkulturních hnutí
- dokáže respektovat projevy subkultur, které nejsou v rozporu s hodnotami otevřené občanské společnosti a s právy a svobodami člověka

## Čas

45 minut

## Pomůcky

- kopie obrázků, je možné doplnit dle vlastního výběru
- tužky, papíry na poznámky
- kopie Přehled výrazných subkultur

## Postup

1. Rozdělte žáky a žákyně do skupin po 5.
2. Do každé skupiny rozdejte stejný počet obrázků (mohou se opakovat)
3. Každá skupina má za úkol:
  - *Podle obrázků odhadnou, jakou subkulturu zobrazují.*
  - *Uvést, jak to poznali.*
  - *Stručně charakterizovat danou subkulturu.*



# Kdo je kdo?

- Uvést, které znaky dané subkultury považují za pozitivní, neutrální a které za společensky škodlivé a proč.
  - Připravit pětiminutovou prezentaci své práce.
4. Dejte 10-15 minut na splnění zadání, poté skupiny prezentují výsledky své práce.
  5. Doplněte (případně korigujte) nashromážděné podle Přehledu výrazných subkultur.

## Reflexe

Diskusi podněcujte otázkami:

- *Které ze subkultur pro vás bylo nejsnadnější poznat a charakterizovat a proč? Které byly nejobtížnější a proč?*
- *Které subkultury jsou podle vás nejrozšířenější? Jaký to má podle Vás důvod?*
- *Máte osobní zkušenost se sympatizanty či příslušníky některé ze subkultur? Považujete za sympatizanta/sympatizanku či člena/členku některého subkulturního hnutí? Jaké k tomu máte důvody?*
- *Která z idejí z prostředí subkultur vás nejvíce zaujala a proč? Se kterými myšlenkami či projevy byste se ztotožnili a proč? Se kterými zásadně nesouhlasíte? Připadají vám některé subkultury nebezpečné? Z jakého důvodu?*
- *Myslíte, že lze příslušnost k subkultuře usuzovat jen podle vzhledu? Zdůvodněte.*



# Přehled nejvýraznějších subkultur

## Hippies (obr. 1.)

Hnutí vzniklo v 60. letech v USA, odkud se šířilo do Evropy. Hippies se ostře vymezují vůči konzumní společnosti, jsou pacifisté (jedním z výrazných rysů během počátků hnutí byl odpor vůči americkému vojenskému angažmá ve Vietnamu), preferují život v souladu s přírodou. Hnutí je propojeno s rockovou hudbou, je charakteristické vstřícným postojem k některým drogám, především marihuaně, LSD a houbám lysohlávkám. Filosofie hnutí má kořeny ve východních náboženských a mravních naukách, jako jsou buddhismus, zen či cesta tao. Klasičtí hippies jsou vegetariáni, mnoho z nich (převážně v Americe a západní Evropě), odešlo žít do komun, charakteristických společným majetkem, společnou výchovou dětí, často i volným výběrem a střídáním sexuálních partnerů. Hippies se oblékají do barevných (batikovaných) volných šatů, charakteristické jsou také korálky, čelenky, květinové vzory i výzdoba, barevné kulaté brýle „lenonky“.

## Hooligans (obr. 6)

Sportovní (především fotbaloví) fanoušci, kteří uctívají svůj klub a vyvolávají násilné potyčky s příznivci jiných klubů či se všemi, kdo úctu k jejich klubu nesdílí. Vedle násilí je programem konzumace alkoholu. Oblékají se často do barev svého klubu, ale mnohdy mají image skinheads.

## Metalisti (obr. 2)

Subkultura sdružené kolem hudebního stylu metal. Jde o velmi široký pojem, metalová hudba se v současnosti štěpí do mnoha odnoží a proudů, vydává se obrovské množství nahrávek metalových skupin, které se prodávají zcela mimo oficiální reklamní a distribuční kanály. Za klasiku jsou považovány kapely Iron Maiden a Metallica. „Skalní“ metalisté nosí dlouhé vlasy, preferují džínové oblečení, modré nebo černé.

## Neonacisté (obr. 10)

Hnutí hlásící se k „odkazu“ nacistické Třetí říše. Typický je antisemitismus, rasismus, popírání holocaustu, snaha vyvolat národně-sociální revoluci a nastolit „čistou árijskou“ Evropu. Často mají skinheadskou image, která však není podmínkou. Mnohdy si naopak oblékají nenápadné sportovní oblečení značky Umbro. Průkaznými znaky jsou především symboly, a to otevřeně nacistické (hákové kříže, německé orlice, runy používané wehrmachtem a jednotkami SS) nebo zástupné, šifrované a jiné („18“- abecední pozice iniciál Adolfa Hitlera, „88“ – pozice iniciál pozdravu Heil Hitler; 14 slov – jakési rasistické „vyznání víry“; „RAHOWA“ – zkratky Racial Holly War, svaté rasové války, kterou neonacisté chtějí vyvolat).

## Punks (obr. 4)

Hnutí vzniklo v sedmdesátých letech a počátky jsou spojeny s tvorbou a životním stylem kapely Sex Pistols. Punková hudba je rychlá, agresivní, vyjadřuje hněv. Pro ideologii je typický znechucený odpor vůči dominantním normám, anarchismus (odpor vůči státní moci, která je chápána jako znásilňování lidské svobody) provokativní ve vzhledu i životním stylu, která jde často až na hranici sebevedstrukce. S tím souvisí i obecně vstřícný postoj ke všem druhům drog (včetně alkoholu). Po odštěpení skinheadského hnutí se většina punkerů vymezuje levicově, deklarují antifašismus, antirasismus, chápou se jako úhlavní nepřátelé rasistických skinheads a neonacistů. Punks se také angažují při antiglobalizačních demonstracích. Typický vzhled: provokativní úprava vlasů, kožená bunda, potřhané tričko a rifle, zavírací špendlíky a jiné kovové „šperky“ na oblečení, v uších a jinde.



# Přehled nejvýraznějších subkultur

## Rastafariáni (obr. 9)

Přírodní filosofie, která se na Západ šíří od 60. let 20. století z Jamajky. Zpopularizoval ho reggae hudebník Bob Marley, který patří ke kulturním symbolům rastafariánů. Rastafariáni jsou většinou vegetariáni, pacifisté, významnou úlohu v jejich životním stylu hraje různé využití Byliny – marihuany. Vlasy upravují do tzv. dread locků, oblékají si následující symbolické bravy: červená (jako krev), zlatá (nebo žlutá; jako slunce), zelená (jako země).

## Satanisté (obr.3,8)

Satanisté nemají žádnou společnou posvátnou knihu ani společného vůdce, nemají dokonce často ani společnou víru v reálnou existenci satana. Jediné, co je spojuje, je protest proti společnosti, vyjadřovaný pomocí satana. Základem jejich filozofie je negace hodnot chápaných tradičně jako dobré, které ztělesňuje především křesťanství (podle satanismu slaboské a pokrytecké). Proti solidaritě staví egoismus, proti odpuštění spravedlivou odplatu, proti společenským normám přírodu a její boj o přežití. Satan je pro ně symbolem volnosti a přirozenosti. Satanisté v oblékání preferují černou barvu, často je také tmavé líčení (oční stíny, černé lakování nehtů), a to i u mužů, nosí dlouhé, často černě obarvené vlasy. Nejčastější symboly jsou obrácený pentagram (pěticípá hvězda směřující vrcholem dolů – symbol ďábla) a obrácený kříž (negace křesťanství).

## Skejťáci (skate-freaks) (obr. 5,7)

Subkultura související se skateboardingem. Filosofie se dá shrnout: buď volný, raduj se z pohybu, jdi na hranici svých možností, nebuď snob! Skateboarding (často doplněný dalšími adrenalinovými sporty) bývá provázen poslechem hard-rocku a hip-hopu a rapu. Typické oblečení jsou velmi volné široké kalhoty („kapsáče“), velká trička, mikiny s kapucí, mohutné sportovní boty a čepice s kšiltem.

## Skinheads (obr. 12)

Dnes již velmi rozrůzněné hnutí, jehož členy nespojuje dokonce ani společná úprava zevnějšku. „Klasický“ vzhled zahrnuje holou hlavu, leteckou bundu (bomber - zelený nebo černý s oranžovou podšívkou), trička značek Umbro, Lonsdale (a dalších), kšandy, vyhrnuté rifle a těžké vysoké boty. Hudbou, která se původně pojila se skinheads, je ska (důraz na druhou dobu jako u reggae, ale podstatně rychlejší). Ideologie sahá od antirasismu (SHARP), marxismu (Red skins) přes antikomunismus až k rasismu, antisemitismu a/nebo neonacismu.

## Technaři (obr. 11)

Hnutí, jehož základní charakteristikou je taneční (velmi rytmická a monotónní) hudba. V devadesátých letech získaly velkou oblibu techno-party, na kterých DJ's pouští k tanci velmi hlasitou taneční hudbu. Techno nemá složitou filosofii: cílem je pomocí dlouho trvajících tance dosáhnout změněných stavů mysli. K tomu většinou napomáhají i drogy, které mění vnímání hudby a udržují tělo v čerstvém stavu po dlouhou dobu: především extáze, speed, ale také LSD, lysohlávky nebo marihuana. Škála image účastníků techno party je velmi široká: od zcela civilního vzhledu přes „výpůjčky“ z jiných hnutí a módních trendů až k erotickým, latexovým, různě světlkujícím, sci-fi a high-tech výstřelkům.



# Přehled nejvýraznějších subkultur



obr. 1



obr. 2



obr. 3



obr. 4



obr. 5



obr. 6





# Přehled nejvýraznějších subkultur



obr. 7



obr. 8



obr. 9



obr. 10



obr. 11



obr. 12



# Autoři

---

## **Pilíře IKV**

*Jan Buryánek*

## **Komunikace ve výuce**

*Jana Keprtová, Jan Buryánek*

## **Práce s předsudky a stereotypy**

*Jan Buryánek*

## **Kritická analýza mediálního textu**

*Ondřej Hausenblas*

## **Gender**

*Petra Kutálková, Jana Valdřová, Jan Buryánek*

## **Česko–německé vztahy**

*Michal Řezáč, Jan Buryánek*

## **Subkultury**

*Petr Syrový, Ondřej Cakl, Klára Kalibová, Jan Buryánek*

# Autoři

---

## **Mgr. Jan Buryánek**

*Vystudoval učitelství pro II. a III. stupeň (aprobace ČJL–D) na Pedagogické fakultě UK. Působil jako učitel českého jazyka a literatury na gymnáziu a na Evangelické akademii – střední škole sociálně právní v Praze, kde v současnosti vyučuje předmět multikulturní soužití. Vede semináře IKV určené středoškolským pedagogům. Jako lektor a konzultant se podílel na přípravě výstavy Asi–milovaní?, zobrazující život mladých lidí z minorit v ČR (realizováno o.s. Cesta tam a zase zpátky), a na projektu Drama and intercultural education určeném pro učitele anglického jazyka (British council). Je editorem a spoluautorem publikace Interkulturní vzdělávání – příručka nejen pro středoškolské pedagogy (2002).*

## **Ondřej Cakl**

*Dlouhodobě monitoruje činnost pravicových extremistů, jeho fotografie a videozáznamy významně pomáhají mapovat extremistické spektrum v ČR. Pořádá a vede semináře s tematikou neonacismu a pravicového extremismu. Články s uvedenou tematikou publikuje v tisku. Dlouhodobě spolupracuje se společností Člověk v tísni. Je předsedou občanského sdružení Tolerance a občanská společnost.*

## **PhDr. Ondřej Hausenblas**

*Absolvent oboru čeština – angličtina na FF UK. Vyučuje na Katedře české literatury PedF UK. Přednášky, semináře a dílny o výuce mateřského jazyka a literatury poskytuje i v dalším vzdělávání učitelů. Je certifikovaným lektorem a certifikátorem programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). Vede základní kurzy RWCT i pokračovací kurzy. Publikuje v českém tisku (Respekt, Literární noviny, na internetu (Britské listy) i v tisku pedagogickém (Učitelské listy, Učitelské noviny) a v periodících zahraničních, mezinárodních, např. Thinking Classroom / Peremena, kde je i recenzentem a členem redakční rady. Lektor projektu Škola podporující zdraví – Kurikulum životních dovedností (pro učitele MŠ a ZŠ). Expertní spolupracovník v projektech pro vysoké i základní školy v projektu Varianty.*

# Autoři

---

## **Klára Kalibová**

*V současné době dokončuje studia na právnické fakultě UK, zaměřuje na problematiku rasově motivovaných trestných činů. Pracovala ve společnosti Člověk v tísni na projektech povodňové pomoci a Jeden svět. Spolupracuje s občanským sdružením Tolerance a občanská společnost, které monitoruje neonacistické a rasistické aktivity v ČR.*

## **Bc. Jana Keprtová**

*Vystudovala VOŠ Jabok v Praze – obor Sociální pedagogika a FSS MU v Brně – bakalářský obor Sociologie – Sociální práce a politika. V současné době studuje na FSS MU Brno sociální politiku se zaměřením na personální řízení. Absolvovala řadu kurzů v oblasti mediace, prezentačních dovedností, vyjednávání, marketingu a prodeje pro zahraniční společnosti. V letech 1997 až 2001 působila jako lektorka a koordinátorka projektu Výchova k toleranci a proti rasismu a zároveň vedla kurzy specifické formy mediace pro pedagogické pracovníky a pracovníky státní správy. V roce 1999 pracovala jako lektorka kurzů v programu Návrat organizace IOM, od roku 1997 vede na VOŠ Jabok kurzy Sociologie a Etnické menšiny a semináře zaměřené na oblast multikulturní výchovy. Od roku 2002 přednáší tyto semináře i pro ETF UK. V letech 2000 – 2003 pracovala ve Společnosti Člověk v tísni jako koordinátorka projektů Výchova k lidským právům na středních školách a Festival Jeden svět v regionech. Od roku 2003 pracuje v personálně poradenské společnosti Accord group, která se zabývá poradenstvím pro Top Management výrobních i nevýrobních společností.*

## **Mgr. Petra Kutálková**

*Vystudovala obor sociální práce na FFUK. V současné době pracuje jako koordinátorka v organizaci La Strada, kde se zabývá především možnostmi prevence obchodu s lidmi v sociálně vyloučených romských komunitách. V minulosti pracovala mimo jiné v romském centru v Praze, jako lektorka se podílela na projektu Výchova k toleranci a proti rasismu na 2. stupni ZŠ a Pohádky z tisíce a jedné noci, výchova k toleranci na 1. stupni ZŠ. Externě působí jako pedagožka na Evangelické akademii v Praze. Je expertní spolupracovnicí projektu Varianty.*

# Autoři

---

## **PhDr. Michal Řezáč**

*Vystudoval historii a společenské vědy na pražské Pedagogické fakultě, kde složil i rigorózní zkoušku obhajobou práce zabývající se českými vystěhovalci ve Spojených státech v 19. století. Od roku 2001 se věnuje pedagogické činnosti na středních školách, zároveň nastoupil místo odborného asistenta na Katedře Základů společenských věd na Pedagogické fakultě UK. V projektu Varianty realizovaného společností Člověk v tísní je expertním spolupracovníkem pro střední školy, tématicky se specializuje na problematiku česko–německých vztahů ve 20. století.*

## **Bc. Petr Syrový**

*Vystudoval SOU strojírenské ukončené v roce 1991 maturitou, Vyšší pedagogickou školu v Praze obor Vychovatelství / pomaturitní studium (1994), Základy humanitního vzdělání při PedF UK (1995) a Univerzitu Hradec Králové bakalářské studium obor Sociální a charitativní práce (2001). Působil v ÚSP Kvasiny jako praktikant pomocný vychovatel pro mentálně postižené chlapce (1991 – 1992) a streetworker v MCSSP v Praze se zaměřením na subkultury mládeže (1996 – 2003) a v terénu Jižního Města pod MÚ MČ Praha 11 (1998 – 2001). V období 1993 – 1998 žil v komunitě squatu Ladronka v Praze.*

## **Dr. Jana Valdová**

*Genderová lingvistka, germanistka. Pracuje na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, je členkou akademické rady genderových studií na FF UK. Přednáší a publikuje doma i v zahraničí k tématům postavení ženy a muže v jazyce, jazyk a řeč jako nástroj socializace, jazyková politika, školství a genderová identita. Obhájila vůbec první českou disertační práci v oboru genderová lingvistika (1998: Kontrastivní genderová lingvistika. Téma zviditelnění ženy v současném německém a českém jazyce, MU Brno). Její četná konferenční vystoupení a publikace v jazykových sbornících se staly podnětem k prvním diskusím a zamyšlením na téma feministická a genderová lingvistika v Česku, a to více než tři desetiletí po vzniku takových diskusí ve světě.*

INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ II.  
DOPLNĚK K PUBLIKACI INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ  
NEJEN PRO STŘEDOŠKOLSKÉ PEDAGOGY.

JAN BURYÁNEK (ED.)

NÁVRH OBÁLKY: FILIP KOŠATKA  
GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ: MEJN

VYDAL ČLOVĚK V TÍSNI, O.P.S.  
PRAHA 2005.