

Etnické postoje a výchova k tolerancii

Jitka Oravcová

Klíčové slová: výchova k tolerancii, etnické postoje, utváranie etnických postojov a ich zmena, multikultúrna výchova

Výchova k tolerancii je dnes nedielnou súčasťou výchovy a vzdelávania na všetkých stupňoch škôl SR. Je dôležitou súčasťou Národného programu výchovy a vzdelávania v SR, ktorý je založený na systéme tvorivo-humánnej výchovy a vzdelávania ako výchovy k demokracii, tolerancii k menšinám, tolerancii k iným kultúram.

Vláda SR tiež v posledných rokoch prijala celý rad opatrení zameraných na boj proti diskriminácii vo všetkých rezortoch, vyjadrených v Akčnom pláne predchádzania všetkým formám diskriminácie, rasizmu, xenofóbie, antisemitizmu a ostatným prejavom intolerancie na roky 2000/2001 a 2002/3. Súčasťou plánu je aj systematické vzdelávanie všetkých profesionálnych skupín, ktoré pri výkone svojho povolania majú vplyv na predchádzanie všetkým prejavom intolerancie. K opatreniam v oblasti školstva patrí napr. zavedenie minimálne jednej vyučovacej hodiny venovanej problematike predchádzania javom intolerancie do učebných osnov ZŠ a SŠ. Na VŠ sa odporúča zapojenie do medzinárodných projektov, spolupráca s UNESCO-CENTROM, zaradenie problematiky výchovy k humanizmu a ľudským právam do študijných programov a jednotlivých predmetov, organizovanie vedeckých konferencií a pod.

Ojedinelé výskumy realizované v našej kultúre u rôznych vekových skupín v edukačnom prostredí, ktoré však boli prevažne zamerané na etnické postoje k Rómom, priniesli tieto výsledky:

1. Prieskum Metodického centra v Prešove o postavení rómskeho dieťaťa a žiaka vo výchovno-vzdelávacom systéme v SR (2002), ktorý skúmal aj niektoré fenomény etnických postojov v dimenzii správania, ale z pohľadu pedagógov, zisťuje, že v rámci skúmaných MŠ sa rasistické konanie v MŠ nevyskytuje (zisťovali len 1 prípad). Tento prieskum však nehovorí o existencii či neexistencii etnických postojov predškolských detí.
2. Na ZŠ konštatuje Koteková (1998) odmietanie rómskych detí v etnicky zmiešaných triedach, viacerí autori (R. Koteková, J. Danko, V. Bačová) konštatujú na základe sociometrických meraní nepriaznivé vzťahy medzi rómskymi a nerómskymi žiakmi ZŠ. Ojedinelý výskum A. Svobodovej (1998) realizovaný v ČR zisťuje, že časť 14-ročnej populácie (40 %) demonštrovala rasové predsudky voči Rómom, Arabom a Vietnamcom, čo

by naznačovalo, že vo veku pubescencie sú interetnické postoje jednotlivcov aspoň sčasti sformované (neznačí to ale paralelu medzi postojom a správaním).

3. V prieskume MC Prešov sa respondenti–učitelia (94,9 %) vyjadrili, že postavenie rómskych stredoškólkov a vzťah medzi rómskymi a nerómskymi študentmi je normálny až veľmi dobrý, ale zo strany rómskych žiakov sa prejavuje intolerancia k iným kultúram. Šišková (1998) pri skúmaní postojov českých stredoškólkov k rôznym minoritám síce konštatuje vysoko odmietavý postoj stredoškólkov k rasizmu, ale súčasne najodmietavejšie sa študenti stavali k Rómom (ďalej k Nemcom, Ukrajincom, prisťahovalcom a shieheads).
4. V našom vlastnom orientačnom výskume postojov budúcich učiteľov (poslucháčov PF a FHV UMB v Banskej Bystrici) sme pomocou modifikovanej Bogardusovej škály sociálnej vzdialenosti merali postoje k predstaviteľom desiatich etnických a rasových skupín (Kariková a Oravcová, 2003). Jednoznačne najodmietavejšou etnickou skupinou (miera odmietania 71,0 %) je skupina Rómov, druhou v poradí Vietnamcov. Najprijímavejším je etnikum Čechov a Nemcov. Najodmietavejšími boli predstavitelia jednotlivých ne-slovenských skupín pre vysoké politické posty, najneprijateľnejší je opäť Róm i do blízkeho príbuzenstva. Študenti FHV zaujímali mierne tolerantnejší postoj ku všetkým menšinovým skupinám okrem Rómov, kde sú študenti PF naopak tolerantnejší. K podobným zisteniam dospela Cichá (2002) pri meraní postojov študentov učiteľských fakúlt v ČR, kde konštatuje (na základe upravenej Bogardusovej škály) najnižšiu mieru prijímania u príslušníkov rómskej menšiny.
5. Konštatovanie negatívnych postojov učiteľov najmä k rómskemu etniku je opakovaným výsledkom aj inak ponímaných výskumov. Horňák (2000) zisťuje, že prejavy odlišnej kultúrnej identity rómskych detí sú učiteľmi často vnímané a prijímané ako cudzie, nepriateľské a negatívne, čo iste nie je obrazom pozitívneho postoja. Z výskumu postojov slovenských a maďarských učiteľov (etnickej menšiny) Zefovej a kol. (1992) vyplýva vysoká ochota prijatia príslušníkov vlastného etnika a českého etnika. Najnižší stupeň sociálnej akceptácie prejavili učitelia k rómskemu etniku, pričom akceptácia Rómov zo stany maďarských učiteľov výberu bola vyššia, ako u slovenských učiteľov.

Špecifickým javom súvisiacim s otázkami tolerancie či diskriminácie je problém pozitívnej diskriminácie, teda vytvorenie priaznivejších podmienok pre určitú znevýhodnenú etnickú skupinu – v našom prostredí sa hovorilo o pozitívnej diskriminácii Rómov v oblasti školstva. V prieskume Onderčovej (2001) sa väčšina učiteľov ZŠ a SŠ vyjadrila proti pozitívnej

diskriminácii rómskych žiakov, argumentujúc hodne emocionálne (čo by naznačovalo prítomnosť predsudkov) tým, že nebude účinná.

Tento obraz ladí s obrazom etnických postojov celej slovenskej spoločnosti, ktorá bola v posledných 10 rokoch podrobená viacerým sociologickým prieskumom etnických postojov, ktorých výsledky vo všeobecnosti hovoria skôr o negatívnych, diskriminačných až rasistických postojoch verejnosti predovšetkým k rómskemu etniku (v priemere 85 % opýtaných), v zmysle požiadaviek prísnejších zákonov, separácie, iného sociálneho systému, naopak o kladnom postoji k etniku českému a viac ľahostajnom k iným etnikám.

Otázka, či existuje priamy vzťah medzi postojom a správaním, v mnohých smeroch kľúčová, nebola doteraz jednoznačne objasnená. Ukazuje sa, že postoje, ktoré jednotlivci vyjadrujú verbálne, nemusia byť v súlade s ich skutočným správaním v konkrétnej situácii, skôr zakladajú pohotovosť k správaniu, ktorého realizácia však závisí od konkrétnych podmienok situácie. Negatívnym sa stáva až konanie, ktoré prekračuje hranicu vnímania odlišností a mení sa na nepriateľské aktivity voči príslušníkom inej rasy, ktoré sa prejavujú v diskriminácii, až agresívnom správaní (Průcha, 2001; Říčan, 1998). Rasizmus nie je možné stotožňovať s pocitmi sociálneho dištancu alebo s nízkou obľubou príslušníkov určitej rasy, faktom ale je, že prítomnosť negatívnych postojov predstavuje určitú mieru rizika, živnú pôdu pre vznik diskriminačného či rasistického správania. Výsledky skúmania ukazujú, že negatívne postoje sa premietnu do rasistického správania predovšetkým vtedy, ak sa vyskytne pre toto správanie priaznivá sociálna klíma.

Formovanie (utváranie) etnických postojov

S vysokou pravdepodobnosťou môžeme povedať, že nenájdeme jednotlivca bez predsudkov, a to aj voči etnickým skupinám, hoci jednotlivci sami si svoje vlastné predsudky priznávajú len veľmi neradi. S troškou nadsádzky sa hovorí, že predsudky iných rozpoznáme veľmi ľahko, ale svoje vlastné považujeme za oprávnené, objektívne názory, hodnotenie ľudí. Predsudky majú v psychike človeka mnohé významné funkcie – slúžia na zdanlivo logické ospravedlnenie hostility, prijateľné odôvodnenie kultúrne neprijateľných želaní a správania, pomáhajú zvládať potlačené potreby, ospravedlniť a vysvetliť vlastné sebeckto, zachovať ohrozenú sebaúctu, čím v terminológii S. Freuda majú úlohu obranných mechanizmov pomáhajúcich zachovať psychickú rovnováhu.

Formovanie etnických postojov, resp. predsudkov sa usiluje vysvetliť viacero teórií. Podľa individualistického prístupu (T. W. Adorno, podľa: Hayesová, 1998) sú predsudky podmienené vlastnosťami osobnosti, ako je autoritárstvo, dogmatizmus, psychotizmus a pod. Známa Tajfelova (1978) teória

vysvětluje vznik predsudkov internalizovanými vplyvmi sociálneho prostredia v procese utvárania sociálnej identity v skupine, ktorej je jednotlivec členom. Sociokultúrna teória chápe predsudky ako výsledok osvojenia si spoločenských noriem v procese socializácie. Zaujímavou je teória obetného barančeka, podľa ktorej sa etnické predsudky vytvárajú v sociálne a ekonomicky zložitých situáciách, kedy majú jednotlivci tendenciu hľadať vinníka tejto situácie (Rómovia u nás). Výskumy však naznačujú, že procesom výberu obetného barančeka sa skôr zvyrazňujú už existujúce predsudky, teória neplatí pre formovanie predsudkov vtedy, ak žiadne nejstávajú.

Len ojedinele sa stretne s názorom, že postoje vo všeobecnosti sú sčasti vrodené (napr. Eysenck a Wilson). Naprostá väčšina bádateľov sa kloní k názoru, že postoje, teda aj etnické, sú naučenou dimenziou osobnosti, získanou v priebehu života, predovšetkým procesom sociálneho učenia – učenia cez iných ľudí, ktoré má pri utváraní postojov veľký význam.

Doteraz v podstate nezodpovedanou je otázka, v ktorom veku sa u jednotlivca objavujú etnické postoje, resp. predsudky. Průcha (2001) na základe analýzy doterajších výskumov svetovej literatúry konštatuje, že výskumov zameraných k tejto problematike je žalostne málo, osobitne v európskom priestore. Odborníci nie sú jednotní v náhľadoch, či sa etnické postoje utvárajú už v predškolskom veku, výskumy skôr naznačujú, že v tomto veku sa utvára vedomie etnickej odlišnosti, čo má však ďaleko k potvrdeniu existencie etnických predsudkov.

Pri formovaní etnických postojov je podmienkou dosiahnutie určitej úrovne vývinu etnického sebauvedomenia, odlíšenia vlastného etnického spoločenstva od iného. Podľa Zefovej (1996, s. 135) sa utváranie etnických postojov ako „postupný komplexný proces diferenciacie a integrácie poznatkov, prežívaní a zámerov týkajúcich sa medzietnických vzťahov“, začína vo veku 3–4 rokov vývinom vedomia vlastnej etnickej príslušnosti a odlišnosti iných skupín a završuje sa v neskorej adolescencii.

Možnosti utvárania pozitívnych etnických postojov, resp. zmeny postojov v procese edukácie

V psychologickej definícii postojov ako relatívne trvalých dimenzií osobnosti je obsiahnutá možnosť ich zmeny. Táto zmena je však zložitá a obtiažna. Bolo vypracovaných niekoľko všeobecných modelov zmeny postojov, využívajúcich rôzne stratégie. K najznámejším modelom zmeny postojov patrí:

1. Zmena postojov založená na sile presvedčania

Model využíva silu presvedčania, argumentov, osobného pôsobenia, silu podávania nových, predsudkom odlišných informácií. Často, v realite, inú

možnosť proste nemáme. Účinnosť tejto metódy je rozhodujúco ovplyvnená viacerými dôležitými faktormi, týkajúcimi sa:

- a) *zdroja podávania informácií* (dôveryhodnosť, odborná kompetencia, atraktivnosť, možnosť sociálnej identifikácie s tým, kto presviedča);
- b) *štruktúry a obsahu informácií*, sily istoty argumentácie. Silnejší účinok má presviedčanie vtedy, ak zasahuje racionálna aj emocionálna príjemca;
- c) *osobnosti príjemcu informácií* – vysoká vyhranenosť názorov vedie k odmietnutiu kontrastných, úlohu zohráva miera sugestibility (ovplyvniteľnosť), inteligencia, vysoká sebaúcta a so sebaúctou spojená Rotterova „lokalizácia kontroly“, kedy sa ukazuje, že postoje sú ľahšie meniteľné u osôb s internou lokalizáciou kontroly, ktoré sú citlivejšie na dôsledky vlastného konania (Kollárik, 1993).

2. Zmena postojov založená na koncepcii kontaktnej hypotézy

Model vychádza z predpokladu, že priama interakcia členov rôznych etnických skupín je cestou k pozitívnej zmene postojov a zlepšeniu medzietnických vzťahov. Vychádza z presvedčenia, že v priamom kontakte členov rôznych skupín dôjde k dekategoriácii, čiže že jednotlivci nebudú vnímaní ako reprezentanti určitej skupiny (prestanú pôsobiť etnické stereotypy), ale budú vnímaní ako jedinečné osobnosti.

Táto myšlienka je úžasná, jej realizácia v praxi nesmierne zložitá. Aby vzájomná interakcia mala skutočne efektívny účinok v zmysle odstraňovania predsudkov a zlepšovania vzťahov, vyžaduje dodržanie viacerých podmienok pri utváraní tejto situácie, ku ktorým G. W. Stephan (podľa Zelovej, 1996) zaradil: zdôrazňovanie kooperácie a potlačanie súťaženia medzi skupinami, zabezpečenie rovnakého statusu a rovnakých kompetencií daných skupín, a to v rámci kontaktnej situácie aj mimo nej.

Na hypotézu kontaktu ako cesty zmeny medzietnických vzťahov a tým aj postojov nadväzuje snaha kontaktovať príslušníkov rôznych etník aj v simulovaných, výcvikových situáciách. Realizácia takýchto tréningov, ktoré sú nesporne užitočné, je však bez nádeje na úspech tam, kde je legislatívne zakotvené nerovnoprávne postavenie etnických skupín (apartheid a pod.).

Model kontaktnej hypotézy v rámci sociálno-psychologického tréningu vyskúšala v praktickom experimente Kundrátová (2003) u skupiny slovenských a rómskych detí mladšieho školského veku. O obtiažnosti efektivity tejto metódy svedčí výsledok experimentu – postoje detí sa síce zmenili, ale, žiaľ opačne – najmä u rómskych detí sa negatívny postoj k ne-rómskym deťom prehĺbil.

V pozadí modelov zameraných na zmeny postoja môžeme vnímať princípy **teórie kognitívnej disonancie** L. Festingera. Táto teória má svoje opodstatnenie, nakoniec túto teóriu v praxi celkom úspešne aplikujú nábo-

roví pracovníci náboženských kultov pri získavaní nových členov. Problém možno vidieť v tom, že v prípade silných, extrémnych a vnútorne pevne súdržných postojov sa jednotlivci bránia ich zmene tým, že nové informácie, zážitky proste ignorujú (vytesnia), skreslene vyložia (racionalizujú, intelektualizujú), účelovo si vyberú len určitú časť, či použijú (často nevedome) iný z obranných mechanizmov pre udržanie stavu vnútornej rovnováhy. Metóda je zameraná na zámerný rozklad identity jednotlivca a jej nahradenie novou identitou (metódu používali napr. Číňania voči americkým vojakom v období kórejskej vojny, nacistickí dôstojníci v 2. sv. vojne, ale tiež niektoré náboženské sekty).

V súvislosti s výchovou k tolerancii a otázkou kto a ako má túto výchovu realizovať sa objavuje pojem *multikultúrna výchova*.

Termín multikultúrna výchova vyjadruje podľa Průchu, Walterovej a Mareša (1998, s. 137) „snahy vytvárať prostredníctvom vzdelávacích programov spôsobilosť ľudí chápať a rešpektovať iné kultúry ako svoju vlastnú. Má veľký praktický význam vzhľadom k vytváraniu postojov voči imigrantom, príslušníkom iných národov, rás a pod.“. Do edukačnej praxe sa multikultúrna výchova (označovaná tiež pojmami interkultúrna výchova, interetnická/multietnická výchova, globálna výchova) premieta ako:

- a) *konkrétny vzdelávací program*, ktorý zabezpečuje žiakom z etnických, rasových, náboženských a iných minorít také edukačné prostredie a také vzdelávacie obsahy, ktoré sú prispôsobené špecifickým jazykovým, psychickým a kultúrnym potrebám týchto žiakov;
- b) *proces*, prestupujúci celý systém výchovy, prostredníctvom ktorého si majú jednotlivci utvárať spôsoby pozitívneho vnímania a hodnotenia kultúrnych systémov odlišných od ich vlastnej kultúry a na tomto základe regulovať vlastné správanie k príslušníkom iných kultúr.

Názory na postavenie a zaradenie multikultúrnej výchovy do procesu výchovy a vzdelávania sa rôznia. Multikultúrna pedagogika nemá dosiaľ presne vymedzený predmet a obsah vzdelania (Kominarec, Kominarecová, 2001). Stretneme sa s názormi, že by mala byť koncipovaná ako samostatný vyučovací predmet, ako aj s názormi, že musí byť súčasťou edukácie ako celku ako aj jednotlivých predmetov, tak ako je (alebo by mala byť) v súčasnosti realizovaná v praxi.

Z výskumu Kominarca a Kominarecovej (2001) vyplýva, že postoje učiteľov z praxe k multikultúrnej výchove súčasnosti sú veľmi rozporuplné – od odmietania až po aktívne úsilie realizovať multikultúrnu demokratickú výchovu v praxi. Podľa vyjadrenia učiteľov im bráni multikultúrnu výchovu realizovať to, že:

- pracujú na školách, kde prevládajú nedemokratické praktiky v riadiacej práci,
- svoje pedagogické vzdelanie získali na VŠ, kde prevládajú tradičné konzervatívne prístupy vo vyučovaní aj vo vzťahu učiteľ-študent, kde nie je podporovaná samostatnosť a tvorivosť študentov,
- efektívnosť multikultúrnej výchovy je závislá aj od osobnej angažovanosti učiteľa v jeho úsilí presadzovať demokratické princípy vo výchove.

Aj tieto vyjadrenia učiteľov nás vedú k presvedčeniu, že je nevyhnutné učiteľov, ako realizátorov multikultúrnej výchovy na jej aplikáciu pripraviť v rámci pregraduálneho a samozrejme aj špecializovaného postgraduálneho vzdelávania.

Otázka formy vzdelávania v oblasti multikultúrnej výchovy v rámci pregraduálneho štúdia pedagógov je dosiaľ nevyriešená. Zavedenie multikultúrnej výchovy ako špeciálneho predmetu ZŠ a SŠ považujeme za sporné, nezodpovedá princípom integrácie predmetov, znižovania počtu predmetov, vhodnejšie sa nám javí multikultúrna výchova ako nedielna súčasť iných predmetov. Domnievame sa však, že v rámci VŠ-štúdia budúcich učiteľov bude vývoj, okrem aplikácie multikultúrnej výchovy do jednotlivých odborných predmetov, vyžadovať vytvorenie samostatného špeciálneho vyučovacieho predmetu (možno aj špeciálneho študijného odboru a programu). Obsah multikultúrnej výchovy, pedagogiky ako špeciálneho vedného odboru je totiž veľmi široký a jeho ciele špecifikované a je ťažké ich dosahovať rozdrobene v rámci iných vedných odborov a iných predmetov, hoci aj to je, samozrejme, žiadúce. Cieľom multikultúrnej výchovy v pregraduálnej príprave musí byť jednak:

1. Poskytnúť študentom dostatok informácií a poznatkov o kultúre vlastnej a kultúrach iných etník.
2. Formovať študenta tak, aby sa stal autonómnou a zodpovednou osobnosťou s pozitívnym vzťahom k rôznorodosti okolia. Formovať percepčné, komunikačné, hodnotové, postojoyé, vzťahové dispozície ako výsledok internalizácie vedomostí a poznatkov.
3. Zabezpečiť, aby si študent osvojil (a vyskúšal) efektívne metódy pre prácu so žiakmi pre aplikáciu multikultúrnej výchovy v rámci pedagogického pôsobenia pri vyučovaní odborných predmetov, najmä aktívnych metód vyučovania založených na zážitku, ktoré sa ukazujú ako najvhodnejšie metódy pri formovaní pozitívnych postojov žiakov k iným kultúram.

Naši budúci učitelia proste musia skutočne objaviť Európu a nielen túto, ale aj iné kultúry, poznať hodnoty a problémy európskej a svetovej kultúry, čo nepochybne prispeje aj k sebareflexii a uvedomovaní si vlastnej osobnej

a národnej identity, ale nie úzkoprso, naopak v širokých európskych a svetových súvislostiach a v konečnom dôsledku aj k prehodnocovaniu vzťahu k menšinám a iným národom.

Domnievame sa, že akékoľvek opatrenia a nariadenia ostanú neúčinné, ak nie sú aplikované v prostredí, kde vládne duch demokracie a tolerancie vo všetkých oblastiach ľudskej činnosti a kontaktov. Nepopierame, že ani pôsobenie pedagóga zaujímajúceho pozitívne postoje k etnikám, nie je nenáročné. On aj jeho žiaci sú súčasťou širšej spoločnosti, ktorej pôsobeniu sa nedá vyhnúť. Napriek tomu, učiteľ je tým, kto realizuje multikultúrnu výchovu, kto silou svojej osobnosti prejavujúcou sa v jeho každom kroku, každodennom správaní, veľmi silne ovplyvňuje postoje svojich žiakov. Domnievame sa, že uplatnenie princípov a realizácie Národného programu výchovy a vzdelávania SR v oblasti školstva vytvára základné podmienky pre vychovávanie žiakov k tolerancii.

Multikultúrna výchova realizovaná v škole má samozrejme význam pre školu, jej prvým efektom je rozvoj medzikultúrneho porozumenia v triede a škole, čo je nevyhnutný predpoklad pre neobmedzovaný rozvoj detí z rôznych sociálnych skupín, ale v širšom pohľade má aj obrovský sekundárny význam pre fungovanie celej spoločnosti.

Literatúra

- CICHÁ, M. Pripravenosť študentů pedagogických fakult v České republice na výchovu proti rasizmu. *Pedagogika* 2002, LII, č. 1, s. 76–89.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998, 159 s. ISBN 80-7178-198-3.
- HORNÁK, L. Individuálny vzdelávací program ako prostriedok akcelerácie kognitívneho vývinu rómskych žiakov na špeciálnych základných školách. In *Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov: PF PU, 2001, s. 37–50.
- KARIKOVÁ, S., ORAVCOVÁ, J. Postoje vysokoškolákov k niektorým menšinovým skupinám v súčasnej slovenskej spoločnosti. In *Kořeny a vykořenění*. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie. Olomouc, 2003.
- KOMINAREC, I., KOMINARECOVÁ, E. Problémy multikulturálnej výchovy z pohľadu učiteľov. In *Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie Prešov: PF PU, 2001, s. 144–148.
- KOTEKOVÁ, R. Etnický kontext sociálnych kompetencií – sociálna akceptácia rómskych detí v škole. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* 1998, roč. 33, č. 2, s. 119–134.
- KUNDRÁTOVÁ, B. Možnosti ovplyvňovania etnických postojov u detí. *Pedagogická revue* 2003, roč. 55, č. 2, s. 146–158.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: ISV, 2001, 211 s. ISBN 80-85866-72-2.
- ŘÍČAN, P. S Romy žít budeme – jde o to jak. Praha: Portál, 1998, 149 s. ISBN 80-7178-410-9.
- ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.) *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998, 203 s. ISBN 80-7178-285-8.
- TAJFEL, H. The social psychology of minorities. *MRG Report* 1978, č. 38.

Vyhodnotenie prieskumu o postavení rómskeho dieťaťa a žiaka vo výchovno-vzdelávacom systéme SR. Prešov: MC, 2002, ISBN 80-8045-266-0.

ZELOVÁ, A. Sociálna psychológia – makrosociálne javy a procesy. In VÝROST, J., ZELOVÁ, A., LOVAŠ, L. *Vybrané kapitoly zo sociálnej psychológie III.* Bratislava: SAV, 1996, s. 82–157. ISBN 80-224-0478-0.

Daľší informácie: www.tolerancia.sk/formy.htm

ORAVCOVÁ, J. Etnické postoje a výchova k tolerancii. *Pedagogická orientace* 2004, č. 3, s. 53–61. ISSN 1211-4669.

Adresa autorky: Doc. PhDr. Jitka Oravcová, Ph.D., katedra pedagogiky a psychológie, Fakulta humanitných vied UMB, Banská Bystrica