

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Katedra pedagogiky

# **Bakalářská práce**

Bohuslav Jakubec

**Labelling ve škole a jeho vliv na jedince**

Labelling at School and its Impact on the Individual

Praha 2018

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 17. dubna 2018

.....  
Bohuslav Jakubec

**Poděkování:**

Děkuji doc. PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za její ochotu, vstřícnost, cenné rady a připomínky, které mi poskytla. Rovněž děkuji všem účastníkům výzkumu za jejich vstřícnost, ochotu a poskytnutí potřebných podkladů pro mou bakalářskou práci.

**Klíčová slova:**

nálepkování, psychosociální vývoj, sociální deviace, deviantní chování, důsledky

**Key words:**

labelling, psychosocial development, social deviation, deviant behavior, consequences

**Abstrakt:**

Bakalářská práce s názvem „Labelling ve škole a jeho vliv na jedince“ popisuje možné následky labellingu na jedinci. Cílem práce je předání základních informací o teorii labellingu, jeho podobách a možných dopadech na život jedince. Teoretická část práce popisuje teorii labellingu, názory jednotlivých autorů, deskripci jedinců, u nichž je velký předpoklad pro udělení nálepky a možné dopady na vývoj jedince. Praktická část je pojata formou rozhovorů s návazností otevřeného kódování, které směřuje k poukázání kontextu přidělení nálepky, působení a vyrovnávání se s nálepkou a jejím dopadem.

**Abstract:**

The bachelor thesis titled „Labelling at School and its Impact on the Individual“ describes the possible consequences of labelling of an individual. The work is focused on providing basic information about the theory of labelling, its forms and possible impacts on an individual's life. The theoretical part of the thesis describes the theory of labelling, opinions of selected authors, descriptions of individuals who possess strong prerequisites to be labelled and the potential impacts on the development of labelled individual. The practical part contains interviews with the continuity of open coding which is aimed at pointing out the context label assignment, the effect of labelling, label acceptance and its impact.

## OBSAH

<b>1 ÚVOD</b> .....	<b>2</b>
<b>2 SOCIÁLNÍ DEVIACE</b> .....	<b>4</b>
2.1 STRUKTURA SOCIÁLNÍ DEVIACE.....	5
2.2 CHARAKTERISTICKÉ RYSY SOCIÁLNÍCH DEVIACÍ.....	5
<b>3 ETIKETIZAČNÍ TEORIE NEBOLI LABELLING</b> .....	<b>7</b>
3.1 HISTORIE LABELLINGU .....	9
3.2 KRITIKA TEORIE LABELLINGU .....	9
<b>4 LABELLING V DÍLECH JEDNOTLIVÝCH AUTORŮ</b> .....	<b>10</b>
4.1 EDWIN LEMERT .....	10
4.2 ERWING GOFFMAN .....	12
4.3 HOWARD BECKER.....	15
4.4 FRANK TANNENBAUM.....	17
<b>5 ŠKOLA A LABELLING</b> .....	<b>18</b>
5.1 JEDINCI SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ .....	18
5.2 JEDINCI S ADD/ADHD .....	19
5.3 JEDINCI S NADÁNÍM .....	20
5.4 JEDINCI SOCIÁLNĚ A SOCIOKULTURNĚ ZNEVÝHODNĚNÍ .....	20
<b>6 PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE</b> .....	<b>22</b>
6.1 ŠKOLNÍ VĚK.....	22
6.1.1 Raný školní věk.....	23
6.1.2 Střední školní věk.....	23
6.1.3 Starší školní věk.....	23
6.2 SOCIALIZACE VE ŠKOLE.....	24
6.3 ROLE UČITELE .....	26
<b>7 DOPAD LABELLINGU NA VÝVOJ A SOCIALIZACI JEDINCE</b> .....	<b>28</b>
7.1 SOCIÁLNĚ DEVIANTNÍ CHOVÁNÍ.....	28
7.2 NARUŠENÍ PSYCHOSOCIÁLNÍHO VÝVOJE.....	29
<b>8 PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>30</b>
8.1 METODOLOGIE VÝZKUMU .....	30

<b>8.2</b>	<b>VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....</b>	<b>30</b>
<b>8.3</b>	<b>VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>31</b>
<b>8.4</b>	<b>CÍLOVÁ SKUPINA.....</b>	<b>31</b>
<b>8.5</b>	<b>ANALÝZA A INTERPRETACE DAT .....</b>	<b>31</b>
8.5.1	<i>Interpretace rozhovorů.....</i>	<i>31</i>
8.5.2	<i>Kódování rozhovorů.....</i>	<i>36</i>
8.5.3	<i>Zodpovězení výzkumných otázek .....</i>	<i>42</i>
<b>8.6</b>	<b>VÝZKUMNÝ ZÁVĚR.....</b>	<b>44</b>
<b>9</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>46</b>
<b>10</b>	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY: .....</b>	<b>48</b>
<b>11</b>	<b>SEZNAM ZKRATEK: .....</b>	<b>51</b>

# 1 Úvod

Etiketizace se nejen v naší společnosti objevuje takřka na každém kroku, avšak ne každý dokáže tento jev nejen rozpoznat či charakterizovat, ale také se vyvarovat stejného jednání. Lze se s ní setkat v domácím prostředí, v partách dospívajících či v politické a lékařské sféře. Výjimkou není ani školní prostředí, kde se etiketizace dopouští převážně pedagogové, avšak v poslední době se začíná čím dál častěji vyskytovat i nálepkování ze strany žáků a studentů.

Škola stále představuje prostředí, kde dochází nejen k formování osobnosti jedince, osvojování určitých postojů a návyků, ale také k rozvoji zdravého sebevědomí a sebepojetí jedince. Pedagog je významným činitelem tohoto procesu. Je tedy zapotřebí, aby se pedagog v problematice formování osobnosti orientoval a dokázal předcházet možným problémům a následkům určitého chování či jednání, ať ze strany vrstevníků, tak ze strany vlastní. Velmi diskutovaným tématem je například šikana, v podvědomí společnosti je rozšířená a řada pedagogů dokáže projevy šikany identifikovat, případně jim předcházet. Na druhé straně, jednou z opomíjených oblastí, a zároveň nevědomou příčinou zasahující do správného vývoje, je teorie labellingu. Dopouští se jej velká část pedagogů a celkově populace. Je tedy zapotřebí pojem etiketizace dostat do podvědomí nejen učitelů, ale celé společnosti, poukázat na problematiku labellingu, jeho podoby, dopady na jedince a možná okamžitá i dlouhodobá rizika.

Důvod k výběru daného tématu je nejen aktuálnost této problematiky, ale také snaha rozšířit problematiku labellingu do podvědomí společnosti a poukázat na možné způsoby a dopady samotné nálepky.

Cílem práce je přinést základní informace o teorii labellingu, jeho podobách a možných dopadech na samotný život jedince. V práci je použita nejen česká, ale i světová odborná literatura.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou.

Teoretická část je zaměřena na seznámení s problematikou labellingu. Kromě okrajového představení sociální deviace, jsou jednotlivé kapitoly zaměřeny na samotný význam labellingu, jeho historický vývoj, pohled jednotlivých teoretiků na tuto problematiku. Další kapitoly se zaměřují na nejčastější skupiny, u nichž k nálepkování dochází, správný sociální vývoj jedince a možný dopad labellingu na jedincův život.

Praktická část je vedena metodou kvalitativního výzkumu. Jedná se o polostrukturovaný hloubkový rozhovor, kdy získaná data jsou zpracována na základě

otevřeného kódování. Celá tato část je členěná do tří na sebe navazujících částí. První část představuje popis metodologie výzkumu společně s cílem a stanovením výzkumných otázek, které poukazují na kontext přidělení nálepky, působení a vyrovnávání se s nálepkou a jejím dopadem na jedincův život. Druhá část obsahuje analýzu a interpretaci získaných dat s uvedením pravdivých výpovědí respondentů. Poslední část obsahuje závěr s představením zjištěných výsledků výzkumu.

## 2 Sociální deviace

Formální předpisy i neformální očekávání, jež se pojí s lidským chováním, jsou součástí normativního řádu, který si společnost utváří a následně se podle něj řídí. Avšak může docházet i k odchylkám či porušení těchto smluvených norem. V souvislosti s normativním řádem se pojí pojem sociální deviace.

*„V obecném pojetí je deviace chápána jako jakákoliv odchylka od normální struktury či funkce a může se vyskytovat u kteréhokoliv jevu v přírodě nebo společnosti.“* (Hrčka, 2001, s. 11 cit. podle Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 59) Deviaci lze chápat jako kvalitu (odchylka od normálního), případně jako kvantitu (míra odchylky od normality). Samotným pojmem sociální deviace dle Munkové *„označujeme porušení nebo podstatnou odchylku od některé sociální normy, případně od skupiny sociálních norem, porušení formálních očekávání, případně neformálních požadavků kladených na lidské chování v dané společnosti.“* (Munková, 2013, s. 7) V sociologii je pojem sociální norma používána v širším pojetí, zahrnuje nejen zákony, ale i společenské obyčeje, rituály, zvyklosti a normy etické či náboženské. Odchylka od sociální normy může být dvojího směru – pozitivní či negativní. Dle Dubského dělení na pozitivní a negativní deviace *„poukazuje na to, že každá odchylka od normy je deviací, tedy nejen její porušení, ale také její přehánění a dovádění do krajnosti.“* (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 59) Pozitivní deviace, například workoholismus, představuje přehnané dodržování sociální normy, zatímco negativní deviace, například vyhýbání se práci, představuje porušení této normy. Lze říci, že dodržování žádné normy není úplné a přesné, proto v každé společnosti existuje nepsaný toleranční limit. Sociolog G. A. Lundberg zastával názor dodržování norem dle tzv. normálního rozložení, kdy proti sobě stojí pozitivní a negativní sociální deviace. (Munková, 2013)

Sociálně nezdravé, nežádoucí či společensky nebezpečné chování se pojí s pojmem sociální patologie. Tento pojem se výrazně od sociální deviace liší, jelikož deviace nemusí být nutně patologií. Deviantní jevy, jež jsou sociálně patologické, bývají pro společnost či jedince negativní a ohrožující. Nesociální deviace se pojí s nesociálními objekty. Jsou to objekty, mezi kterými se nevytváří společenství, případně neexistuje sociální interakce. Avšak nesociální deviace se může objevit i v lidské populaci. Spadají sem především deviace, které nejsou okolím odhaleny, rozpoznány. (Urban, Dubský, Bajura, 2012)

Edwin M. Lemert rozlišuje deviace na primární a sekundární. Porušení pravidel nebo odklon od normy považuje Lemert za deviaci primární, zatímco sekundární deviace je dle něj „*důsledkem reakce individua na označení, tj. etiketizaci jeho chování za chování deviantní.*“ (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 62) Tento model pojetí deviace úzce souvisí s teorií labellingu, jelikož jedinec se za devianta považuje tehdy, když je za něj označen – onálepkovaný.

## **2.1 Struktura sociální deviace**

V rámci struktury sociální deviace rozlišuje M. Hrčka subjekt, objekt, obsah, cíl a důsledek sociální deviace.

Jedinec, který vykazuje deviantní charakteristiku, případně se deviantně chová, je považován za subjekt.

Za objekt sociální deviace se považuje to, na co jsou deviantní projevy zaměřeny. Může se jednat o sociální objekty (národnost, jedinec, etická menšina aj.), fyzické objekty (majetek), společenské hodnoty (spravedlnost, zdraví aj.) případně oblasti společenského života (politika, příroda, kultura aj.)

Fyzické, psychické nebo sociální charakteristiky M. Hrčka zahrnuje pod obsah sociálních deviací.

Cílem sociálních deviací je uspokojení určité potřeby, případně dosažení cíle. Může se jednat o uspokojení biologické, sociální nebo materiální, které není cestou konformního chování možné.

Důsledkem sociální deviace může být uspokojení či neuspokojení potřeb, případně dosažení nebo nedosažení stanovených cílů. Deviace u jedince může vyvolávat pocity hanby a viny. Okolí na deviaci většinou reaguje normalizací deviantního chování či stigmatizací devianta a následným uplatněním sankcí, což může vést k zmírnění či úplnému odstranění deviace. Sociální deviace mají důsledky jak pro deviantní objekty a subjekty, tak i pro komunitu či společnost, ve které se vyskytuje. (Urban, Dubský, Bajura, 2012)

## **2.2 Charakteristické rysy sociálních deviací**

Postoje společnosti k jednotlivým deviacím jsou rozporuplné. Proti některým projevům delikventního chování, například krádežím, společnost aktivně zasahuje, zatímco

vůči některým, jako je například alkoholismus, je stále shovívavá. Mezi charakteristické rysy sociální deviace patří: závažnost deviace, identifikovatelnost deviace, normálnost deviace, relativnost deviace, funkčnost deviace a dynamika deviace. (Urban, Dubský, Bajura, 2012)

### 3 Etiketizační teorie neboli labelling

Pro teorie nálepkování (*z anglického label – nálepka*), lze využít řadu synonym, jako etiketizační teorie, teorie stigmatizace, teorie sociální reakce či labelling. Nálepkování se řadí mezi konstruktivistické teorie snažící se o objasnění některých odchylek v jednání jedince, na které společnost, nebo její část, poukazuje jako na nenormální, hodící se pozornosti a obezřetnosti. „*Tato teorie vykládá deviace jako procesy, v nichž jsou někteří lidé druhými úspěšně označováni za zločince nebo duševně choré, a klade důraz na relativitu deviací.*“ (Jedlička, 2015, s. 111) Zastává názor, že použitím nálepky „deviant“ se jedinec, případně jeho chování, stává odchylným. Dle Munkové „*je možno říci, že labelling čerpá z teze, že lidská identita se utváří v procesu interakce jedince s ostatními lidmi ve společnosti. V rámci symbolického interakcionismu se staví na analýze jazyka a symbolických významů.*“ (Munková, 2013, s. 83) Zde popsána teorie je součástí sociálního ostrakismu, neboli vyloučení jedince z určité sociální skupiny či celé společnosti.

Jádrem teorie labellingu není rozbor devianta a jeho motivů, ale kompletní analýza toho, proč určití lidé a činy jsou označováni za deviantní. Řada teoretiků zastává názor, že „*etiketizace není deviace souborem nějakých charakteristických rysů jednotlivců nebo skupin, ale je výsledkem kolektivní interakce (reakce) mezi údajným deviantem a ostatními lidmi (společností, skupin).*“ (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 121) Je možné tedy přemýšlet nad tím, proč společnost ostře kritizuje aktivity, jako užívání marihuany, potraty, graffiti, promiskuitu, tuláctví a další. Lze na tuto otázku odpovědět tím, že chování je považováno za deviantní tehdy, když přesahuje stanovený morální kodex. V podstatě je předmětem studia proces kriminalizace a zdůrazňování relativity etiket. (Urban, Dubský, Bajura, 2012) Edwin Schur se domnívá, že se jedná o využívání společenské převahy, kdy se nálepkující jedinci snaží sami sobě a svému okolí potvrdit svoji normalitu a čestné, morální jednání. Zároveň chtějí nálepkou poukázat na jedince deviantní a nemorální. (Farrington, Murray, 2014) Obecně platnou normou je, že udělování nálepek je nejen ze strany vyšších orgánů, ale i ze strany skupin osob, jež disponují určitou mocí, bohatstvím, prestiží a jsou součástí militantně laděných sdružení. „*Může jít například o ctěné osoby s množstvím životních zkušeností, bohaté, privilegované, etnické většiny, soudce, policisty, pedagogy nebo charismatiky, tedy všechny ty, co mají pravomoc či schopnost jiným nutit představu o ideálu, mravnosti a kterým okolí z celé řady důvodů naslouchá.*“ (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 121)

Dalším faktem, který s teorií nálepkování souzní, a měl by představovat jednu ze zásadních otázek, je členění společnosti, kdy se všem neměří stejným metrem a mnohdy někdo dostane nálepkou, aniž by se deviantně choval. Porušení některé normy představuje objektivní fakt, avšak teoretici etiketizace zastávají názor, že deviace má „*povahu subjektivně interpretační, tj. je výsledkem hodnocení konkrétního chování jako deviantního jinými členy společnosti (skupiny, komunity).*“ (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 121) To znamená, že je výsledkem hodnocení určitého chování jako deviantního dalšími členy společnosti. K některému hodnocení napomáhají negativní sebehodnocení jedinců, ale z velké části se na tom podílí mylná domněnka založená na předsudcích etnických, sociálních, profesních, rasistických a dalších.

Dle Jedličky může být dobře vyžita teorie nálepkování k objasnění rozdílných společenských postojů k užívání psychoaktivních látek. Konzumace alkoholu a tabákových výrobků je v mnoha zemích rozšířená, většina populace v určité míře alkohol nebo tabákové výrobky konzumuje. Samotný alkoholismus přináší značné hospodářské ztráty národní ekonomiky, jedinci požívající větší množství alkoholu ročně způsobí velké procento nehod a jsou podílejšími se aktéry na různých formách nemorálního jednání. Procento užívání alkoholu a tabákových výrobků je nesrovnatelně větší, než procento užívání jiných látek a drog, jako jsou LSD, heroin, kokain a v neposlední řadě marihuana. Přesto v porovnání s těžkými alkoholiky budí užívání těchto zmíněných látek větší pozornost a pohoršení společnosti i přes domněnky řady vědců, kteří zastávají názor, že alkohol nebo tabák je více nebezpečný než marihuana. (Jedlička a kol., 2015) Rozdílné postoje společnosti na užívání různých psychoaktivních látek lze vyložit samotným vnímáním dané látky společností. Alkohol a tabákové výrobky jsou brány jako tradiční droga západní civilizace. Zatímco marihuana nepatří mezi tradiční opojné látky, již od minulosti se pojí s „*komunitami lidí majících ve společnosti špatnou pověst, s jakou se setkáváme u vyznavačů jazzové muziky, nekonformních intelektuálů, extravagantních umělců, hippies či u skupiny rebelů*“ (Jedlička a kol., 2015, s. 113 - 114) Tudíž se tu opět setkáváme s předsudky pojícími se s určitou komunitou.

Zdůvodnění nálepky bývá většinou takové, že jejím účelem je otrávit samotnými delikventy.

### **3.1 Historie labellingu**

Labelling vychází ze symbolického interakcionismu, převážně z děl George Herberta Meada nebo Herberta Blumera. Počátky teorie se začaly objevovat ve 30. letech 20. století na univerzitě v Chicagu, ve směru známém jako symbolický interakcionismus. Zakladatel tohoto směru byl Georg Herbert Mead s dílem „Mind, Self and Society“. Tento autor se domnívá, že lidé jednají na základě přisuzování významu určitým objektům. K utvoření významu dochází v interakci s druhými lidmi, kdy každý jedinec zaujímá ve společnosti různé sociální role. Určité role přijímá až v interakci s jinými jedinci. (Munková, 2013)

K většímu rozvoji labellingu docházelo až v 50. letech 20. století, a to zejména díky Edwinu Lamertovi, který „*dospěl k potřebě redefinovat rozdíly mezi „patologickým a „normálním“ chováním.*“ (Munková, 2013, s. 81) Howard Becker ve stejných letech navázal na změnu vnímání sociálních deviací a pro tento nově vzniklý přístup zavedl označení interakcionistická teorie deviace.

Avšak 60. léta 20. století představovali pro labelling vrchol. V těchto letech se Downes a Rock zajímali o smysl formování a ožívání sociálního jednání samotných aktérů sociálního podsvětí. Začali se více zajímat o reakci na jakékoliv deviantní chování a její proměnlivost. Sociolog by dle jejich slov měl být „*jakýmsi zúčastněným pozorovatelem a posluchačem, který vychází z vnitřku aktérovy perspektivy a jeho pohledu na svět a dění kolem něho.*“ (Munková, 2013, s. 81)

### **3.2 Kritika teorie labellingu**

Jedním z největších kritiků této teorie byl Alvin Gouldner, jež kritizoval převážně Beckerovo pojetí teorie nálepkování. Gouldner poukazoval na Beckerovo potlačení establishmentu. Jak sám Becker ke Gouldnerovu postavení uvádí, „*jedná se o kritiku z levicových pozic. Spočívá na argumentu, že tyto teorie se navenek tváří jako kritika establishmentu, ale ve skutečnosti establishment podporují.*“ (Becker, 1973, s. 204 cit. podle Munková, 2013, s. 102) Dále je dost kritizované postavení interakcionistů ve vztahu k deviantům. Opět je velmi kritizovaný Becker a jeho postoj k deviantům. Dle těchto odpůrců nemá Becker žádné potvrzení toho, že deviantní a označení jedinci mají větší oprávnění pro své chování, než authority. (Munková, 2013)

## 4 Labelling v dílech jednotlivých autorů

S autory, jež se zabývali labellingem, se pojí řada významných jmen, jako například H. Becker se svojí prací „Outsideři“ či E. Goffman s prací „Stigma“. Avšak podle Sumnera měly největší význam práce E. Lemerta. Všichni již zmínění, ale i další autoři zabývající se teorií nálepkování, jako například G. H. Mead, F. Tannenbaum, A. Memmi nebo D. Matza, byli označováni jako „neochicagané“ nebo „kryptodevianti“. Každý z těchto autorů definoval teorii labellingu svým vlastním způsobem, ale i přes tento fakt se definice příliš neliší.

### 4.1 Edwin Lemert

Problematicke sociálních deviací se E. Lemert věnuje již od konce 40. let. Jeho práce představují formulaci obecné teorie sociální deviace založené na nových předpokladech.

Hlavním přínosem Lemerta v oblasti sociálních deviací bylo jejich vnímání, kdy je vnímal ve „*vztahu k činnosti institucí sociální kontroly*.“ (Munková, 2013, s. 84) Za hlavní nedostatky považoval nejednoznačnost v attributech připisovaných deviacím a absenci metodicky použitelného rozlišení mezi patologickým a normálním chováním. Pojmy sociální patologie, deviantní chování nahradil jedním pojmem - sociopatické fenomény. Tyto sociopatické fenomény podle Lemerta v sobě zahrnují velkou škálu chování „*kteří je v daném čase a daném místě považováno za sociálně neschvalované, ačkoliv totéž chování v jiném čase a na jiném místě může být sociálně schvalované*.“ (Munková, 2013, s. 84) Zastával názor, že sociopatické chování je výsledkem reakcí sociálního okolí. Dále poukázal na nedostatečné vysvětlení přeměny sociální deviace na deviaci systematickou.

Roku 1948 sepsal přednášku pro Pacific Sociological Society a roku 1951 napsal svoji nejvýznamnější knihu „Sociální patologie“. Kniha obsahuje analýzu podmínek, na základě kterých se situační deviace mění v deviaci systematickou. Zastává názor, že „*veřejné reakce mohou tvořit více problémů, než řeší*.“ (Munková, 2013, s. 87) Celkově je práce velkým průlomem. Jedná se o pokus vybudovat systematickou teorii sociopatického chování a tím spojené rozlišování mezi deviací a normalitou.

Lemert rozlišuje deviaci primární a sekundární. Dle něj se jedinec v primární rovině deviace nachází tehdy „*kdy může podnikat chování, porušující normy bez toho, aby samo*

*na sebe nahlížel jako na devianta.*“ (Munková, 2013, s. 86) Odlišné chování může být následkem situačních, psychologických, sociálních nebo fyziologických faktorů. V rovině primární deviace se jedinec nachází po různě dlouho dobu, dokud jsou jeho projevy nějakým způsobem spojeny s vlastní sociální rolí nebo jsou racionalizovány. Například na užívání alkoholu v reakci na smrt blízkého je nahlíženo zpočátku přijatelně, avšak při dlouhotrvajícím požívání, může dojít k větší reakci na tuto plíživou deviaci. V tomto okamžiku vstupuje deviace do sociálního života a označuje se jako rozpoznaná deviace, která se stává zajímavou pro teoretiky labellingu. Dochází k identifikaci jedince za devianta, ten může i nemusí připsanou nebo přisouzenou roli, nálepku akceptovat. Na základě závažnosti deviace, může být jedinec sankciován, různým způsobem trestán a z větší míry odmítán okolím. To může mít za následek vznik odporu daného jedince k subjektům sociální kontroly a k celé společnosti, dochází zde k pozvolnému přijetí deviantního označení a dalším deviantním aktům. Přijetím role delikventa se jedinec posouvá do roviny sekundární deviace. (Munková, 2013)

Dle Lemert *„sekundární deviace existuje tehdy, když osoba začne užívat své deviantní chování nebo roli na něm založenou jako prostředek obrany, útoku nebo přizpůsobení se zjevným (otevřeným) a skrytým problémům tvořeným sociální reakcí na jedincovo chování.*“ (Lemert, 1951, s. 76 cit. podle Munková, 2013 s. 85) Převážně pod tlakem okolí jedinec udělenou nálepku přijal a začal se podle ní chovat, může vyhledávat společnost dalších delikventů a přijímat jejich chování a návyky. Na základě toho může docházet k dalším deviantním aktům, opakovanému sankciování a odmítání společností. Podle Lemerta je každý kreativní a dynamický aktér, který má možnost volby, na jakou stranu se přidá. Jelikož pro společnost jsou v současné době šokující zprávy poutavější, než zprávy kladné, je pro některé jedince náročné odolávat labellingu a vysvětlovat okolí své chování. Na základě toho aktér nálepku přijme a vyhledává skupinu podobně označených lidí, ve které cítí lépe. Může dojít i k tomu, že jedinec podlehne nálepce na základě mediálního tlaku nebo nesouhlasných reakcí svého okolí, které je sociálně uznávané. V některých případech teorie labellingu koresponduje s koncepcí obětních beránek, kdy určité problémy a chování musí být přičteny některému jedinci v dané společnosti. V těchto případech se volí slabší jedinci. (Munková, 2013)

Díky Lemertovi se koncept sociálních deviací změnil. Všechny uvedené teze, které jsou i jeho hlavní východiska, se nepojí se snahou vysvětlit teorii deviantního chování, ale poskytují různý úhel pohledu k analýze těchto témat:

- „Normální“ a „patologické“ rozdělování jedinců ztratilo atribut vědeckosti.
- Většina deviací je rysem multikulturních nebo pluralistických společností, případně společností obsahující konfliktní styl života.
- Přizpůsobení se identitě a akceptování deviantního stylu je výsledkem systematické sociální deviace.
- Sociální kontrola je zrcadlem konfliktů a odlišných zájmů, proto vytváří tolik deviací, kolik jich stopne.
- *„Labelling je nezávislý fenomén, který není nezbytně ve vztahu ke konkrétnímu deviantnímu chování. Může tedy být výrazem skrytých motivů a zájmů obsažených v rámci různých morálních kampaní, politických snad a ekonomických výhod.“* (Munková, 2013, s. 90)

#### **4.2 Erwing Goffman**

Jeden z nejvýznamnějších teoretiků labellingu byl Erwing Goffman, prezident Americké sociologické asociace a jeden z nejvíce citovaných sociologů. Mezi jeho nejznámější knihy patří *Všichni hrajeme divadlo (The Presentation of Self in Everyday Life, 1956)*, *Interaction Ritual: Essay on Face-to-Face Behavior* vydaná roku 1967 a *Frame analysis: An essay on the organization of experience* z roku 1974. Avšak jeho nejvýznamnějším dílem, které přispělo k rozvoji teorie labellingu bylo dílo *Stigma* (1963). Kniha pojednává o problematice stigmatu, jeho dopadu na identitu jedince, projevů okolí a celkového způsobu života jedince se stigmatem. Od ostatních autorů se lišil převážně tím, že se nezajímal o proces přijímání deviantní identity, ale E. Goffman se zajímal o způsoby, jak lidé přijetí nálepky a nové identity zvládli a informace o samotné nálepce.

Goffman se ve svých studiích zabýval sociálními devianty a devianty ve vlastní skupině. Deviace vnímá *„jako součást společenské smlouvy, jako součást obchodování.“* (Munková, 2013, s. 92) Zde navazuje na Sumnera, který zastával názor, že *„můžeš loupit, podvádět,... ale hlavně to dělej prostřednictvím legitimních kanálů. Chceš-li podvádět nelegitimně a pak nedodržet pravidla hry tím, že necítíš vinu a nepřizpůsobíš se systému,*

vyšachujeme tě.“ (Sumner, 1994, s. 210 cit. podle Munková, 2013, s. 92) Z Goffmanových prací je jasné, že stál na straně lidí stojící na kraji společnosti a žijící s určitou nálepkou. Například pro jedince uzavřené v léčebnách požadoval adekvátní zacházení s jejich osobou. Tento fakt vychází z jeho zkušenosti, kterou získal v letech 1955 - 1956 na jedné washingtonské klinice, kde měl možnost seznámit se s pacienty psychiatrického zařízení a jejich světem, jako zúčastněný pozorovatel. Výsledky svého sledování zachytil v knize *Azyls (Asylums, 1961)*. Původně bylo jeho záměrem sledovat fungování těchto institucí, ale s největší pravděpodobností se právě na této klinice prohloubil jeho zájem o stigmatizované osoby, a jejich interakci s normálními lidmi. (Munková, 2013)

Proces generalizovaného negativního hodnocení člověka označuje Goffman pojmem stigmatizace. Za stigma považuje silně diskreditující atributy, které se mnohdy označují jako handicap, selhání nebo nedostatek. Vazba mezi stigmatem a atributy, rozdíl ve veřejném vnímání a soukromém prožívání stigmatu, je jeho hlavní otázkou. Dle Goffmana „*atribut, který stigmatizuje jeden typ nositele, může docela dobře stvrzovat obvyklost jiného, a jako věc o sobě není nositelem ani pozitivní, ani negativní pověsti.*“ (Goffman, 2003, s. 11) Podstatnou roli při stigmatizaci hraje sociální kontext a oblast morálky v tomto konkrétním kontextu. Například obezita může být v určitých kulturách brána jako znak atraktivity a přitažlivosti, zatímco jiné kultury na ni mohou pohlížet negativně. Na tomto příkladu lze poznat, že mezi stigmatem a jeho atributy, etiketou a chováním označovaného jedince, nemusí existovat žádná vazba. V určitém kontextu může být určité chování či věc atributem stigmatu, avšak v jiném kontextu může být to stejné chování či věc znakem zásluhy. Dle Goffmanových slov je stigma „*zvláštním druhem vztahu mezi atributem a stereotypem.*“ (Goffman, 2003, s. 11) V okamžiku, kdy je atribut v rozporu se stereotypním nastavením, dostává se na scénu stigma. Proces stigmatizace je úspěšným výsledkem labellingu a „*ideologií, která se snaží morálně ospravedlnit či racionalizovat nepřátelství, které má obvykle svůj základ jinde, v jiných odlišnostech (třídních, etnických, věkových, atd.)*“ (Munková, 2013, s. 96)

Stigma rozlišuje Goffman na různé typy, které se pojí s:

- tělesnou odlišností, kam spadá kromě handicapu také tělesná ošklivost či znetvoření,
- nezdravým charakterem považovaným za sociální deviaci, kam spadají různé duševní poruchy, závislosti, suicidium, alkoholismus a další,

- rasou, národem či náboženstvím.

Goffman se domníval, že zbytek společnosti nevnímá člověka se stigmatem jako sobě rovného. Tím se vytváří ideologie „*vysvětlující méněcennost osoby se stigmatem a objasňující nebezpečí, jež představuje.*“ (Goffman, 2003, s. 13) Stigmatizovaný jedinec se v určitých situacích snaží potlačovat svoji vlastní identitu a vydávat se za někoho jiného, a to buď záměrně, nebo nezáměrně. Je celá řada důvodů tohoto jednání. Liší se nejen podle okolností dané situace, ale hlavně podle druhu stigmatu. Pouze ve dvou okruzích lidí se stigmatizovaný jedinec chová přirozeně, bez jakéhokoliv přetvařování. Jeden okruh představují tzv. našinci, neboli lidí trpící stejným postižením, závislostí nebo chorobou. „*Mezi svými může stigmatizovaný používat svou nevýhodu jako základ pro uspořádání života.*“ (Goffman, 2003, s. 31) Druhou skupinu představují tzv. zasvěcení. Jsou to osoby z blízkého okolí jedince se stigmatem. Může se jednat nejen o členy rodiny, přátele, ale také o zdravotnický a pečující personál. „*Tendence přenosu stigmatu ze stigmatizovaného na jeho blízké vysvětluje, proč se obecně lidé takovým vztahům vyhýbají nebo se ty, které již existují, snaží ukončit.*“ (Goffman, 2003, s. 42) Proto v některých případech představuje rodina a příbuzní okruh lidí, před kterými chce stigmatizovaný jedinec své stigma udržet v naprosté tajnosti. Řadí se sem například jedinci podílející se na kriminální činnosti, homosexuálové, promiskuitní jedinci a řada dalších.

Pohyb od normality k deviaci je koncept, ze kterého Goffman vychází. Analyzuje ho prostřednictvím konceptu deviantní kariéry, avšak sám upřednostňuje termín morální kariéra. Každý stigmatizovaný jedinec prochází určitou proměnou vnímání a chápání vlastního já, zároveň se jedná o sociální zakotvení v životě jedince. V rámci socializačního procesu si „*stigmatizovaný osvojuje a vsřebává názorový pohled normálních lidí.*“ (Goffman, 2003, s. 43) To vede k získání představy o obecně platné identitě široké společnosti. Sekundárně dochází k zjištění vlastního stigma a poznání veškerých důsledků s tím se pojících. Goffman morální kariéru členil na čtyři vzorce. První z nich se pojí s osobami s vrozeným stigmatem. V procesu socializace si jedinci osvojují nejen současnou situaci, ale také se učí přijímat fakt, že jsou odlišní. Lze to přirovnat k sirotkovi, který poznává ve svém okolí, že je normální mít rodiče. Druhý vzorec představuje izolaci jedince, udržování v přesvědčení normality, co možná nejdále od jeho stigmatu. Postupem času avšak musí dojít k prohlédnutí této ochranné ulity a uvědomění si vlastního stigmatu,

což souvisí s vnímáním sebe samotného, jako odlišného, jiného. Třetím socializačním vzorcem je získání stigma až v pokročilejším věku. Tento fakt vede k znovuhledání identity a poohlédnutí na svůj dosavadní život. Poslední vzorec se vztahuje na osoby socializovány v cizí komunitě. (Goffman, 2003, s. 43 - 53)

Velkým přínosem je Goffmanovo poukázání na velký rozdíl mezi veřejným stigmatem a množstvím možných soukromých forem stigmatizovaného jedince. Poukázal na to, že ve většině případů mají označované osoby společné pouze jejich stigma, nikoli chování. Dle jeho slov se označení normální a stigmatizovaný týká spíše posuzovaných perspektiv.

### **4.3 Howard Becker**

Americký sociolog zabývající se popisem procesu přijímání deviantní role. Nejvíce čerpal z poznatků při studiu hudebníků. V pozdějších letech se zabýval formováním osobnosti uživatelů marihuany. Zmíněná studie byla základem jeho nejvýznamnější publikace, vydané v rozšířeném vydání roku 1973 pod názvem *Outsiders*. Jedná se o velmi významné dílo zabývající se teorií nálepkování, které doposud nebylo přeloženo do českého jazyka.

Becker proces labellingu vysvětluje tak, že „sociální skupiny tvoří deviaci tím, že vytvářejí normy, jejichž přestoupení naplňuje představu o deviaci, aplikují tyto normy na chování jednotlivých lidí, které pak označují za outsidersy. Z tohoto hlediska deviace není kvalita spáchaného činu, ale spíše souvislost této aplikace norem a sankcí vůči provinilci ze strany ostatních.“ (Becker, 1973, s. 9 cit. podle Munková, 2013, s. 98) Za devianta tedy považuje jedince, kterému byla aplikovaná nálepka a jedincovo chování označuje za deviantní. Samotnou deviaci vnímá jako uměle vytvořenou charakteristiku okolím, jako reakci ostatních na osobu devianta. V některých případech nesouzní s myšlenkou, že se označené osoby dopustili nemorálního jednání nebo deviantního aktu, ale pouze došlo k označení rysů osobnosti a strachu společnosti z nerespektování stanovených společenských norem. Zastával názor, že poukazování na někoho, jako na devianta a následně jeho označení za outsidersa, nemusí být vždy pravdivé. Proces labellingu nespočívá se sociálním řádem a právním systémem, ale především se sociálním charakterem deviace. Zdůrazňuje nezávislost lidského chování a názoru na něj. K právu,

jako vyjádření obecné morálky, jeho dodržování objektivně a správně, se Becker staví odmítavě. (Becker, 1973)

Deviantní chování rozdělujeme podle druhu chování a reakcí na ně do následujících typů:

- falešně obviněn – u jedince je rozpoznána deviace, ale i přes tento fakt se chová konformně a podle daných norem,
- konformní jedinec – u jedince se objevuje nerozpoznaná deviace, která mu avšak nebrání chovat se konformně podle norem,
- jasný deviant – jedincovo chování překračuje společenské normy a deviace byla rozpoznána,
- skrytá deviace – jedincovo chování překračuje společenské normy, avšak jeho deviace nebyla doposud rozpoznána. (Munková, 2013)

Becker kritizuje statické postupy snažící se vysvětlit prostřednictvím korelačních a faktorových analýz vznik a vývoj deviantního chování, které již nepohlížejí na váhu faktorů měnících se v čase. Sám razí teorii konsekvenčního modelu v případě „*chceme-li analyzovat deviantní kariéru jedince jako souhrn jedinečných konstelací.*“ (Munková, 2013, s. 99) Porozumění jednomu kroku vývoje usnadňuje porozumění následujícího kroku vývoje a tím i usnadnění rozlišovat mezi devianty a nedevarianty. Jeden z klíčových momentů budování vlastní identity je reakce okolí. Dle Beckerových slov většina populace do určité míry sní deviantním způsobem, avšak až označením jeho chování za deviantní, se jeho sny a uvažování na této úrovni aktivují a sebestředstava jedince se naplňuje. Nastává přijetí deviantního štítku, kdy udělený label je silnější než předešlý status studenta, souseda, rodiče. Velký význam v tomto procesu představují i autority, jelikož určité normy jsou vynucovány. Například vztah dospělých k mládeži, učitel versus žák, postavení mužů a žen ve společnosti, rasové postavení a další. Přiřazením určitého štítku společnost na jedince nahlíží skrze tento dominantní rys a předpokládá i výskyt všech negativních vlastností, pojících se s tímto štítkem. Například, že každý jedinec označený za feťáka musí být zároveň i zloděj, zanedbávat hygienu a být nositelem různých infekčních onemocnění. (Becker, 1973) Úplný vrchol v deviantní kariéře je dle Beckera „*situace, kdy se jedinec stává členem organizované deviantní skupiny (např. když si jedinec uvědomí, že už nemá žádné přátele, kteří neberou drogy).*“ (Munková, 2013, s. 99) Život v těchto skupinách jedinci poskytuje nejen podporu a porozumění, ale hlavně nabízí možnosti, jak žít ve společnosti bez problémů.

Proces labellingu často opomíjí vazby na právní a morální normy. Becker se domnívá, že normy jsou produktem lidí, které označuje termínem moral entrepreneurs, neboli v překladu morální podnikatelé. Dle Beckera „jsou to jednak ti, kteří normy vytvářejí, a dále ti, kteří je vynucují.“ (Becker, 1973, s. 163 cit. podle Munková, 2013, s. 100)

#### **4.4 Frank Tannenbaum**

Tannenbaum v díle *Crime and the Community (1938)*, popisuje společenskou interakci v kriminalitě. Většina primárních impulzů zločinců se téměř neliší, avšak společenská interakce již ano. Toto dílo se považuje za jedno z klíčových děl v teorii labellingu. Během studií, které prováděl s delikventní mládeží, zjistil, že negativní štítek přispívá k dalšímu zájmu o delikventní činnosti. Každé označení může mít za následek následné přijetí dané identity. Věnování pozornosti tomuto štítku urychluje jedincovu identifikaci s tímto označením. Jedna z Tannenbaumových snah je povzbudit ukončení procesu etiketizace. Dle jeho slov se toho dá dosáhnout odmítnutím dramatizace zla. (Tannenbaum, 1938)

## 5 Škola a labelling

Labelling se může týkat kohokoliv, bez ohledu na věk, pohlaví nebo postavení. Ve škole se s etiketizací setkává řada dětí. Ne vždy se musí nutně jednat pouze o jedince, u nichž je větší pravděpodobnost dopuštění se nálepkování. Nejčastěji se nálepkování objevuje u dětí s ADD, ADHD, nadaných dětí, u jedinců ze sociálně a sociokulturně znevýhodněných rodin, nebo u dětí se specifickými poruchami učení, jako je například dyslexie, dysgrafie nebo dyskalkulie. Avšak s labellingem se setkávají i jedinci s odlišnými zájmy, náboženstvím, orientací či rasou. Také se nálepkování objevuje u sourozenců či další rodinných příslušníků, kteří navštěvovali stejnou školu.

### 5.1 Jedinci se specifickými poruchami učení

Pojem specifické poruchy učení (SPU) v sobě skrývá souhrnné označení rozmanité skupiny poruch. „*Poruchy učení označují heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.*“ (Michalová, 2008, s. 8)

I přesto, že se poruchy mohou vyskytovat s dalšími formami postižení, jako například mentální retardací, poruchy chování nebo smyslovými vadami, nebo se mohou objevovat souběžně s kulturní odlišností, neúměrným vedením a dalšími vnějšími vlivy, nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto vlivů.

Specifické poruchy učení lze definovat na specifické poruchy:

- čtení – dyslexie, která se pojí s problémem v oblasti čtení a jeho osvojování,
  - psaní – dysgrafie, která postihuje oblast psaní a jeho osvojování,
  - pravopisu – dysortografie, která neumožňuje i dobře osvojená pravidla správně aplikovat, proto se pojí s nápadnými a nesmyslnými chybami,
  - počítání – dyskalkulie, porucha matematických schopností, pojící se se základními početními úkony
  - kreslení – dyspinxie, která je charakteristická nízkou úrovní kresby
  - hudebnosti – dysmúzie, porucha zasahující do oblasti hudby, jejího vnímání a reprodukce
  - motorických funkcí – dyspraxie, která zasahuje do koordinace a obratnosti.
- (Slowík, 2007)

Žáci s některou SPU se s labellingem setkávají nejen ze strany svých vrstevníků, ale také ze strany pedagogů. Nejčastěji jsou terčem posměchu a pozornosti jedinci s poruchou čtení a pravopisu.

## 5.2 Jedinci s ADD/ADHD

V anglickém jazyce zkratky ADD/ADHD znamenají Attention Deficit Disorder/Attention Deficit Hyperactivity Disorder, neboli porucha pozornosti a porucha pozornosti s hyperaktivitou. Mezi ADD a ADHD je řada společných znaků, avšak stěžejním projevem, který tyto dvě poruchy od sebe liší, je nadměrná míra hyperaktivity u jedinců s poruchou ADHD.

Jedinci s poruchou pozornosti (ADD) bývají hypoaktivní, brzy se unaví, nedokáží reagovat jen na podstatné podněty, proto reagují na všechny, jejichž smysly zachytí. Svoji pozornost neumí dlouho udržet u jednoho podnětu. Avšak v okamžiku, kdy se pro některé téma, věc či činnost nadchnou, dokáží vyvinout velkou dávku pozornosti, kdy je až nemožné je od daného podnětu odtrhnout. Ve škole se pak děti s poruchou ADD nejčastěji potýkají s problémem při plnění zadaných úkolů v určitém časovém limitu, nedokáží samostatně pracovat dlouho, proto je potřeba co největšího kontaktu s dospělým a dělení práce do krátkých intervalů. (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014)

Jelikož jsou děti s ADD letargické, ničeho se nedožadují a nestojí ani o velkou míru pozornosti, vrstevníci je spíše přehlížejí, nekamarádí se s nimi. V některých případech se na nich dopouští i nálepkování, posměšků a šikany.

Jedinci s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) mají deficit v oblasti pozornosti, kdy se nedokáží soustředit delší dobu na jednu věc a nudí je opakování stejných úkonů. Špatně rozumí svým vlastním pocitům, často jednají impulzivně, vztahovačně a neadekvátně. Hyperaktivita se v jejich případě projevuje motorickým neklidem, kdy ne všechny pohyby jsou účelné. Dle Traina hyperaktivní dítě „*nechce dělat úkoly a svou práci často ničí. Hází kolem sebe pravítka a tužky, vykřikuje, a jak jen může, vyrušuje ostatní.*“ (Train, 1997, s. 27) Mají také velkou potřebu si neustále s něčím hrát, na něco šahat, třást rukama. Verbální projev je u jedinců hlasitý, doprovázený křikem či různými zvuky. Porucha může být doprovázená úzkostí, depresí nebo nočními děsy. U těchto jedinců je snížené vnímání sebe sama, proto sebehodnocení bývá výrazně nižší.

Jedincův motorický neklid, chození po třídě a stále vyrušování a vykřikování narušuje výkonu nejen spolužákům, ale také pedagogům. Vrstevníci pak tyto hyperaktivní děti nedokáží tolerovat, napomínají je a ve velké míře se dopouští nálepkování. Nejčastější nálepky u ADHD dětí jsou hloupý, nevychovaný, zaostalý či retardovaný. (Train, 1997)

V současné době se rozšiřuje využívání nálepky hyperaktivní i u dětí, kteří žádnou poruchou netrpí a jedná se pouze o klasické projevy zlobení a dětského vývoje.

### **5.3 Jedinci s nadáním**

*„Nadané a talentované děti jsou ty, které jsou označeny kvalifikovanou osobou a které jsou díky významným dispozicím schopny podávat vynikající výkony. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a služby. Jedině za těchto podmínek budou moci být prospěšnými sobě i společnosti.“* (Havigerová, 2013, s. 38)

Nadaní jedinci jsou ostatním přítěží ve vyučování, jelikož řadu školních povinností zvládají bez větších komplikací. Labelling u nadaných se objevuje hlavně ze strany vrstevníků, kteří určité nadání druhého shledávají jako zvýhodnění. Proto se nadané dítě může setkat nejen s vyčleněním ze sociální skupiny, ale také se šikanou, posměšky a řadou přezdívek.

### **5.4 Jedinci sociálně a sociokulturně znevýhodnění**

Sociokulturní znevýhodnění se týká převážně jedinců, jejichž sociální zázemí je odlišné od zázemí většiny, jsou součástí určité komunity nebo cizinci. Dle Slowíka *„bývá tradičně spojeno s takovými problémy, jako jsou:*

- *jazyková bariéra,*
- *národnostní nebo rasová odlišnost (např. barva pleti, způsob oblékání, kulturní projevy atd.),*
- *zdravotní handicap (dítěte, rodičů, jiného člena rodiny),*
- *nízký sociální a ekonomický status (nezaměstnanost, nízké vzdělání apod.)*
- *sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity,*
- *ústavní výchova.“* (Slowík, 2007, s. 143)

Znevýhodnění jedinci často podléhají diskriminaci a sociální izolaci. Nimi vytvářené minoritní subkultury mají určité pozitivní vlastnosti, jako například snížení sociální deprivace a izolace. Avšak pojí se s tím i velké negativum. Jedinci v těchto subkulturách se navzájem podporují v utváření hranic mezi společností a jejich skupinou.

Slowík se domnívá, že „*děti vyrůstající v sociokulturně znevýhodněném prostředí se často potýkají s typickými problémy, mezi které patří:*

- *frustrace základních potřeb (primárních, emočních, vztahových atd.),*
- *silný bezprostřední vliv patologických jevů,*
- *deviace v hodnotovém systému a etice,*
- *absence životních jistot a cílů i sociálního zakotvení,*
- *přijímání neadekvátních rolí (deviace v sebepojetí),*
- *ztížené podmínky seberealizace a sociální integrace.“ (Slowík, 2007, s. 143)*

Specifickou sociokulturně znevýhodněnou skupinou žáků, jsou kromě cizinců, také romští žáci. Jedním z hlavních důvodů jejich znevýhodnění je nejen styl života, ale také většinou nízká znalost českého jazyka při nástupu do školy. Většina Romů žije izolovaně ve svých etnických skupinách, kde společně s ostatními sdílejí typický způsob života pro jejich minoritu. Odlišnost je možné sledovat nejen ve stylu bydlení a ekonomickém statusu. Rozdíly jsou viditelné také ve stylu oblékání, zálibách, jídle, hudbě a kompletně v rodinném modelu. Ve škole se romští žáci s nálepkováním setkávají velmi často. Nejčastější nálepka, kterou od okolí získávají, je socka, hlupák nebo špína. (Němec, Vojtová, 2009)

S etiketizací se však setkávají i děti z českých rodin, kdy ekonomický status rodiny je nízký nebo naopak až příliš vysoký. V současné době se sobě vrstevníci navzájem posmívají nejen za neznačkové oblečení, rozdílné značky elektroniky, ale také za destinace rodinných dovolených a záliby. Kromě toho, že tito jedinci mohou stát na okraji sociální skupiny třídy, může tu docházet na nálepky, jako rozmazlený fracek, trapka, zazobanec nebo v opačném případě socka.

## 6 Psychický vývoj dítěte

Prameny vývojové psychologie nepředstavují souhrnnou teorii, ale spíše jen možnost výkladu dílčích oblastí. Jedná se o velmi rozsáhlou oblast, kdy se posuzuje vývoj od prenatálního období až po samotnou smrt. Existuje řada autorů, jež se vývojovou teorií zabývali a stále zabývají. Mezi známé teorie patří například psychoanalytické pojetí Sigmunda Freuda, který zastává názor působení vrozených pudových dispozic Eros a Thanatos na komplexní rozvoj osobnosti. Erik H. Erikson byl předním představitelem teorie psychosociálního vývoje. Charakteristické pro tuto teorii je členění do osmi stádií, kdy se ke každému stádiu pojí určitý úkol či problém, který je potřeba před dalším vývojem vyřešit. V neposlední řadě je velmi známá teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta, která představuje základ pro další koncepty. Kognitivní vývoj je v této teorii členěn na pět fází, charakteristických svým přístupem k poznávání. (Vágnerová, 2012)

Marie Vágnerové psychický vývoj vnímá *„jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciací a integraci, která se projevuje v rámci celé osobnosti.“* (Vágnerová, 2012, s. 11) Upozorňuje, že psychický vývoj se skládá z řady změn kvalitativních a kvantitativních, proto není zcela rovnoměrný a plynulý. Vývoj každého jedince je individuálně specifický.

### 6.1 Školní věk

Vstup do školy představuje významný mezník v životě každého člověka. V souvislosti s tím aktem přijímá dítě novou roli školáka, oficiálně vstupuje do společnosti a ztrácí svůj dosavadní pocit bezpečí, jistoty a akceptace role, ve které doposud setrval. Uvědomění si nové role, a kompletně nové životní etapy, nastává zápisem a prvním školním dnem. *„Škola ovlivní další rozvoj dětské osobnosti, způsob prožití celého zbývajících dětství a projeví se i v oblasti sebehodnocení, mnohdy velice zásadním způsobem.“* (Vágnerová, 2012, s. 255) Školní úspěšnost představuje jeden z rozhodujících faktorů při vnímání sebe sama a směřování na další životní cestu. Tato práce se zaměřuje na nálepkování dětí na prvním a druhém stupni základní školy. Z hlediska vývojové psychologie je možné toto důležité období členit na tři fáze:

- raný školní věk, který začíná nástupem do školy a končí kolem devátého roku,
- střední školní věk počínající devátým rokem a končící mezi jedenáctým a dvanáctým rokem života,

- starší školní věk, který trvá od konce středního školního věku až po ukončení povinné školní docházky, přibližně do patnácti let. (Vágnerová, 2012)

### 6.1.1 Raný školní věk

Toto období začíná nástupem do školy, což je kolem šestého roku života, a trvá zhruba do roku devátého. Charakteristické pro tuto etapu je změna životní situace, přijetí role žáka i spolužáka a řada vývojových změn projevující se ve vztahu ke škole. Většinu svého času začíná dítě trávit ve škole, která pro něj představuje prostředí pojičí se s pocity nejistoty. Proto je důležité, aby došlo ke správnému navázání vztahu mezi dítětem a učitelem, jež může s sebou přinést pocity jistoty a bezpečí. (Vágnerová, 2012)

### 6.1.2 Střední školní věk

Období od devátého do dvanáctého roku života představuje dobu, kdy se jedinci nacházejí v méně dynamickém období, které lze označovat jako prepuberta neboli příprava na dospívání. Celá tato etapa se pojí převážně s vyrovnaností a rozvojem ve všech oblastech. Rovnoměrný vývoj mohou narušit pouze tlaky z okolí, rodiny a vrstevnické skupiny. Žák si v tomto období utváří své postavení nejen ve škole, ale také ve vrstevnické skupině, které ovlivňuje jeho další vývoj, působí na seberealizaci, rozvoj zkušeností a dovedností, ale také do určité míry nahrazuje rodinu, s čímž se pojí pocity jistoty a bezpečí. (Vágnerová, 2012)

### 6.1.3 Starší školní věk

Počátek této fáze je kolem dvanáctého roku života a trvá do dospělosti. Vývoj je na všech úrovních, dochází ke změnám zevnějšku, ale i psychické stránky. Část tohoto období představuje první fázi dospívání neboli pubescenci. Pro většinu pubescentních jedinců je typické ukrytí citů, vztahovačnost, výbušnost a hlavně snížené vnímání sebe sama, což se pojí se sebehodnocením. Pubescent hledá sám sebe, upevňuje se ve svých zálibách a hlavně sociálních vztazích. Na konci povinné školní docházky volí další směr života, pojičí se s dalším studiem a přípravou na profesní roli. (Vágnerová, 2012)

## 6.2 Socializace ve škole

Zespolečenšťování neboli socializaci, lze vyložit řadou způsobů. Ekonomie ji například chápe, jako převod soukromého majetku na majetek veřejný, takzvaná privatizace. „*V sociální psychologii chápeme jako socializaci to, že výchozí bio-psychický organismus novorozence je postupně přetvářen v organismus společensky začleněné, kulturními vlivy transformované, v intencích společensko-kulturní příslušnosti prožívající a jednající osobnosti.*“ (Helus, 2015, s. 104) Po celý život se objevují nové socializační problémy, které je potřeba postupně řešit a zvládat, proto se jedná o celoživotní proces. Od 20. let 20. století se pojetí socializace vyvíjelo přes čtyři fáze:

- první fáze je zaměřena kulturně-antropologicky, kdy se největší zájem klade na adaptaci domorodců koloniálních územích, jako byla Afrika a Asie,
- s druhou fází se na přední místa dostává zájem o příčiny a podobu sociálních deviací,
- třetí fáze se pojí s učením, kdy se nejvíce zaměřuje na období utváření základu osobnosti, což je dětství a mládí,
- poslední, čtvrtá fáze, vnímá socializaci jako celoživotní proces, kdy v životě každého dochází ke zlomovým momentům, které je potřeba řešit. (Helus, 2015)

Období školního věku představuje jednu z etap přípravy na společenský život, kdy se od dítěte očekává orientace v novém prostředí spojená s pochopením očekávání na jeho osobu. Stejně tak se u dítěte předpokládá osvojení si přijatelných dovedností a způsobů vystupování a chování. Po celou dobu školní docházky se žák zabývá přípravou na profesní roli a potvrzením dispozic danou rolí získat a vykonávat. Uplatnění a úspěšnost ve školním životě má predikční důsledky na společenské zařazení každého jedince. Po celou dobu tohoto období dochází k rozvoji dalších vztahů, kdy jedinec vystupuje z úzkého kruhu rodiny a dochází k formování nových vztahů, a to nejen s vrstevníky a spolužáky, ale také s autoritou, kterou v tomto případě zpodobňuje pedagog či vychovatel. (Řezáč, 1998)

Proto studium socializace představuje pro každého pedagoga důležitou oblast k osvojení. Napomáhá pedagogovi nejen chápat dopady životní okolností na výchovu, vzdělávání a profesní orientaci, ale také umožňuje učitelovi na žáka působit nápravně v negativních oblastech. „*Pomáhá pedagogovi překonávat zjednodušené chápání edukace*

*jenom jako vyučování vědomostem a adaptaci na příkazy. Pedagog, zorientovaný v problémech socializace osobnosti, zajišťuje edukaci jako komplexní začleňování do společnosti a uplatnění v ní.“ (Helus, 2015, s. 107)*

Velký vliv na socializaci jedince ve školním prostředí má kromě působení pedagoga, také samotná třída. Na žáka působí třída nejen jako celek, ale také jej přímo i nepřímo ovlivňují jednotlivé pozitivní a negativní vztahy, pozice a nálady, které zde vznikají. Třidu z hlediska organizační struktury lze dle Prokopa rozdělit na tři typy, a to na třídu:

- homogenní, která je nereálná, ale představuje ideální skupinu pro výuku,
- heterogenní, jež je nejčastější a pracuje se zde se skupinami, jež jsou poměrně vyrovnané,
- heterogenní s frontálním způsobem práce, což s sebou nese řadu rizik, které je potřeba předem znát. (Prokop, 1996, s. 35)

Dle Čačky lze samotné vztahy ve třídě dělit podle jednotlivých ročníků. Struktura skupiny prvního ročníku základní školy, se v mnohém podobá skupinám mateřských škol. Ačkoliv je třída převážně věkově vyvážená, jedinci vybaveni kompetencemi na stejné úrovni, samotným jádrem třídy je i přesto řada menších a nestabilních útvarů s absencí pevné struktury. Podněty, jež vedou ke sdružování a tvoření diferencovaných skupin, nejsou zpočátku studijní výsledky, ale primárně povrchní důvody, jako například dřívější známost, návštěva společného kroužku nebo stejná cesta. Až v druhé půli prvního ročníku dochází k reorganizaci skupin a na první místo pro sdružování se dostává primárně studijní výsledek.

Druhá třída je tvořena skoro 7 osamocenými a mezi sebou soupeřícími skupinami. V rámci těchto skupin se začínají profilovat silnější, obratnější a organizovanější jedinci na pozice vůdců. Povrchnost a neobjektivita jsou stále primární vlastnosti při hodnocení.

Více vyhraněná a členitá bývá skupina od třetí třídy. Pozice v rámci třídy nabývají nejen stability, ale také diference. Objevují se pozice oblíbených jedinců, jedinců v párech, kteří se rozhodují na základě společného uvážení, ale také pozice izolovaného, neoblíbeného a nevyhledávaného jedince. Vztahy v rámci celé třídy jsou dynamické a dochází k různým proměnám. Dochází i ke konfliktům mezi oddaností kamarádovi a respektem k autoritě. V některých případech je potřeba tyto konflikty chápat a neřešit,

v jiných případech je zásah autority nezbytný. To se stává převážně v situacích, kdy určité skupině vládne jedinec se sklony k porušování mravních norem.

Čtvrtý ročník s sebou přináší již užší přátelství na základě vědomých společných rysů, zálib a zaměření. V rámci celé třídy se tvoří i specifické vztahy. Jedná se o vztah symbiotický a parazitický. Symbiotický vztah se vyznačuje spojením nadaného a slabého jedince se silnějším a těžkopádnějším žákem. Vztah těchto dvou jedinců zamezuje rozvoji myšlení u silnějšího, zatímco u slabšího žáka dochází k blokování rozvoje obrany v ohrožení. Druhý ze specifických vztahů, parazitický vztah, spočívá ve vynucování pomoci silnějším jedincem. V tomto případě dochází u žáka silnějšího k fixaci agresivity a hrubosti, zatímco u jedince na druhé straně se prohlubuje strach, přizpůsobivost a vyhovění všemu a všem. (Čačka, 2000)

### **6.3 Role učitele**

Vstup do školy pro žáka představuje změnu na mnoha úrovních, kromě toho se také dostává do bližší interakce s řadou nových spolužáků a osobou pedagoga. Spolužáci a pedagog jsou minimálně po dobu následujících devíti let osoby, se kterými se jedinec bude vídat, komunikovat a spolupracovat každý den. Pedagog je v životě každého někdo nový, koho musí respektovat, přijímat a plnit jím zadané úkoly. Ve vztahu k žákům je pedagog více neutrální a akceptuje je na základě norem. Pro žáka je obtížné přijmout pedagoga neutrálně, jelikož je pro něj stále podstatná citová stránka. Celková vazba na pedagoga podporuje a posiluje pocity jistoty a bezpečí. (Vágnerová, 2012)

*„Z hlediska nezbytnosti pro učitelskou praxi jsou nejvýše ceněny tyto pedagogické dovednosti (vědomosti):*

- *Umět komunikovat se žáky.*
- *Umět adekvátně hodnotit učební výkon žáka.*
- *Umět správně provádět individuální ústní zkoušení.*
- *Znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě.*
- *Umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích.*
- *Znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků.*
- *Znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody.*

- *Mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání.*
- *Znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině.*
- *Chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách, umět tuto spolupráci realizovat.*“ (Kalousek, Horák, 1996, s. 252)

Výše uvedené pedagogické dovednosti jsou vnímány u každého učitele jako důležité. Je na snaze každého vyučujícího, jakých dovedností ve své roli dosáhne. Avšak pro žáky představuje pedagog, který si osvojil všechny uvedené dovednosti, osobu, které mohou v novém prostředí důvěřovat.

## 7 Dopad labellingu na vývoj a socializaci jedince

Jsou situace, kdy přidělená nálepka může působit motivačně, avšak častěji se pojí s negativním dopadem na osobu jedince. V okamžiku, kdy jedinec label úplně přijme, dochází ke změně jeho chování a postoji k vlastnímu životu. Nejčastěji dochází k inklinaci některému ze sociálně patologických jevů, jako je záškoláctví, alkoholismus či kriminalita v různých podobách. Avšak stejně často se vyskytuje problém s navazováním sociálních vztahů.

### 7.1 Sociálně deviantní chování

Úzce je s deviantním chováním spojen pojem sociální patologie, což je „*souhrnné označení nezdravých, abnormálních a obecně nežádoucích společenských jevů.*“ (Fischer, Škoda, 2009, s. 13) Dle Bartlové je důležité rozlišovat mezi sociální patologií a sociální deviací. Za patologické jsou považovány jevy škodlivé a působící nezdravě na jedince nebo celou společnost. Kriminální i nekriminální chování, stejně jako porušování stanovené společenské normy, lze považovat za sociální deviace. (Bártlová, 1998)

Škoda a Fischer zastávají názor, „*že sociální deviace a patologie jsou značně relativní jevy. Je přirozené, že jsme každodenně svědky porušování různých norem, vždyť je někdy porušíme i my sami.*“ (Fischer, Škoda, 2009, s. 15) Z toho vyplývá, že žádná norma nemůže být plně akceptovaná, jelikož každý jedinec je individuální a specifický. „*V každém sociální prostředí existuje proto nepsaný toleranční limit. Ten je proměnlivý v čase a z hlediska aktuální úrovně sociokulturního poznání konkrétní společnosti.*“ (Fischer, Škoda, 2009, s. 15)

Se sociálně patologickými jevy se pojí chování disociální, asociální a antisociální. Pod disociálním chováním si lze představit nepřizpůsobivé a nespolečenské projevy, jako je například lhaní. Proti společenské normě stojí asociální chování, ke kterému se řadí třeba záškoláctví. Posledním typem je antisociální chování, jež pojímá porušování sociálních, morálních i právních norem a hlavním příkladem je kriminalita všech podob. (elearning.ujak, ©2012)

## 7.2 **Narušení psychosociálního vývoje**

Pro období školního věku je typická potřeba dosáhnout oceňování, akceptace a společenského uznání. Každý úspěch s sebou nese ověření schopností, a tím posílení sebejistoty. Ke ztrátě vybudovaného sebevědomí a přijetí role neschopného a nešikovného může dojít nejen neúspěchem, ale také na základě schématického typizování. Kategorizování žáků do několika skupin a typů vycházející z podobnosti a možnosti stejného hodnocení, je dle Heluse podstatou této teorie. Řada pedagogů velmi snadno podléhá haló efektu, a vytváří si o jedinci určitou představu a s ní spojený přístup. Tvoření těchto typů lze považovat za determinující. Vytvořené způsoby jednání s určitým typem žáků se promítá do vzájemné interakce s učitelem. *„Jestliže učitelé setrvale posuzují, respektive hodnotí žáka jako horšího než jsou druzí, jako neschopného či nenapravitelného, pak v něm mohou navodit pocit, že jsou špatnými matematiky, že se nikdy nenaučí kreslit nebo zpívat, že budou vždycky zlobiví, že nedokážou napsat bezchybně kompozici, že mají slabou vůli.“* (Helus, 2001, s. 35) Žák se ztotožňuje a řídí názory okolí, což vede k narušenému vztahu k sobě samému, zhoršení prospěchu a mnohdy i narušení psychiky člověka.

V současné době je labelling poměrně častým jevem, může způsobit narušení psychosociálního vývoje či deviantního chování. Patologické jednání není avšak jediným důvodem k označení jedince. Existuje řada případů, jež dostali nálepku na základě zálib, typu osobnosti či rasové a kulturní odlišnosti.

## 8 Praktická část

Praktická část je členěná do tří částí. První část je samotná metodologie výzkum společně s cílem a stanovením výzkumných otázek. Druhá část této kapitoly obsahuje analýzu a interpretaci získaných dat. Třetí částí je samotný závěr výzkumu.

### 8.1 Metodologie výzkumu

V praktické části mé práce volím formu kvalitativního výzkumu. Konkrétně polostrukturovaný hloubkový rozhovor, který „vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 160) V průběhu rozhovoru je důležité nechat si vše od účastníků důkladně vysvětlit, jak danou věc myslí. K zaznamenání dat jsem využil audio nahrávek. Získaná data zpracovávám na základě otevřeného kódování, což „je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Bez tohoto prvního a základního analytického kroku by nemohl proběhnout zbytek analýzy ani následná komunikace. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 43) Na výsledky otevřeného kódování navazují technikou známou jako „vyložení karet“, která staví na tom, že „výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 226)

### 8.2 Výzkumný problém

Ačkoliv je problematika labellingu v současné době poměrně běžným jevem, ne vždy si jej jedinec uvědomuje. Cílem mého výzkumu je objasnit okolnosti vzniku nálepky společně s jejím dopadem na jedincův život. Ovlivnila-li například volbu profesní orientace či další život.

### 8.3 Výzkumné otázky

„Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu.“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 69) Na základě výzkumného cíle jsem si stanovil následující výzkumné otázky:

- V jakém kontextu byl jedinec označen nálepkou?
- Jak tato nálepka na jedince působila?
- Jakým způsobem se s ní vyrovnával?
- Ovlivnila nálepka volbu dalšího zaměření a jedincův život, a to i v současnosti?

### 8.4 Cílová skupina

U kvalitativního výzkumu je výběr výzkumného vzorku záměrný. Cílený výběr je „*proto, aby vybrané osoby byly pro výzkum vhodné a aby měly určité potřebné vědomosti a zkušenosti z dané oblasti nebo prostředí.*“ (Gavora, 2000, s. 144) Praktická část mé práce byla založena na výpovědích šesti respondentů, kteří byli s teorií labellingu předem seznámeni. Jedná se o jedince, kterým byla nálepka přidělena na základě odlišných vlastností, zálib, úrovně inteligence či sexuální orientace. Rozhovor jsem například prováděl s dívkou z česko-nigérské rodiny, ale také s nadaným mužem či homosexuálně orientovaným jedincem.

### 8.5 Analýza a interpretace dat

Součástí této kapitoly je analýza a interpretace jednotlivých rozhovorů, jejich kódování a následné tvoření kategorií.

#### 8.5.1 Interpretace rozhovorů

Veškeré osobní údaje o respondentech jsou zaměněny.

#### Respondenta č. 1: **Jitka**

Respondentka je čtyřicetiletá studentka vysoké veterinární školy. Vypomáhá jako zdravotní sestra na veterinární klinice, kde je spokojená. Narodila se do smíšené rodiny,

kdy jeden z rodičů pochází z Česka a druhý z Nigérie. Bydlí sama a veškerou svoji pozornost věnuje studiu, přátelům a svým domácím mazlíčkům.

Interpretace rozhovoru:

Respondentka na základní škole trávila spoustu času se zvířaty a ráda se učila, zejména cizí jazyky. Základní škola, kterou Jitka navštěvovala, byla spíše rozdělena na více skupin a učitelé převážně přísní. Po celou dobu docházky nejen na základní, ale i střední školu, se setkávala s negativním přístupem okolí k její barvě pleti. Proto se stranila, nevyhledávala společnost a neměla moc kamarádů, spíše se zdržovala v komunitě lidí se stejnou barvou pleti. Toto období pro Jitku bylo těžké. S negativní nálepkou na její osobu se setkala v sedmé třídě při hodině zeměpisu s třídním učitelem. Jitce tenkrát dával učitel jasně najevo své nesympatie k lidem afrického původu. Bylo to pro ni těžké, často kvůli tomu plakala. Svěřila se své matce, která ji uklidňovala a seznamovala s tím, jací lidé můžou být. S uplynutím několika let se Jitka na přidělenou nálepku dívá jako na pozitivní, jelikož jí pomáhá ke zvládnutí všeho, co si vysnila. V současné době žije spokojený život sama, studuje vysokou školu a tráví čas s přáteli. Odlišnost pleti ji nijak neomezuje, avšak se do zájmu jejího okolí dostává její styl života, veganství.

Respondentka č. 2: **Andrea**

Další respondentkou je Andrea. Třidvacetiletá studentka magisterského oboru speciální pedagogiky. Vyrůstala jako nejstarší dítě z tradiční rodiny. Nyní bydlí sama a svůj život, kromě soustředění se na budoucnost, zasvěcuje čtení a cestování.

Interpretace rozhovoru:

Na základní škole se kromě hraní na piano, akordeon a sbírání pohlednic, věnovala naplno učení a reprezentaci školy. Zastupovala funkci předsedkyně třídy ve školním parlamentu, reprezentovala školu při různých akcích a soutěžích. V rámci nejen třídy, ale i celé školy, vládly dobré vztahy. Učitelé na této škole byli otevření a hodní. Andrea se zde cítila velmi dobře a ráda na toto období vzpomíná. V osmé třídě dostala od své třídní učitelky pozitivní nálepkou, jak ústní formou, tak formou písemnou v podobě hodnocení. Andreu to velmi posílilo, zvedlo jí to sebevědomí a neustále měla tato slova na paměti. Cítila se respektovaná a schopná všeho, co chce. Její rodina to přijímala stejně nadšeně, jako Andrea. Při výběru nejen střední, ale i vysoké školy, měla respondentka pocity

dokonalosti stále na paměti. Střední škola byla v podobném rázu, jako škola základní. Andrea byla premiantka, uznávaná a přesvědčená, že vše co chce, zvládne. Zlom však nastal při přijímacích zkouškách na vysokou školu, kdy výsledky testu nebyly dobré. U respondentky došlo k znejistění, zklamání, ale také k uvědomění si jejího ztotožnění se s nálepkou vzorné žákyně a z nich plynoucích pocitů neporazitelnosti. Touto nálepkou byli postiženi i její sourozenci, které na škole brali automaticky za skvělé. Nyní si je vědoma, že každý úspěch vyžaduje píli, a i ona je jen člověk, který není dokonalý na všech úrovních.

### Respondentka č. 3: **Kamila**

Kamila je čtyřadvacetiletá studentka pedagogiky. Už od dětství se intenzivně věnuje baletu, což ji zabírá poměrně hodně času. Je jedináček a bydlí s matkou. Svůj život směřuje k dokončení školy a posílení své vlastní osoby.

#### Interpretace rozhovoru:

Potápění, čtení a hlavně balet byly aktivity, kterým se Kamila na základní škole věnovala. Vše ji velmi bavilo, zároveň však omezovalo časově. Pětkrát do týdne chodila na lekce baletu a ve večerních hodinách na hodiny potápění. První tři ročníky na základní škole byly v pořádku, avšak od čtvrté třídy docházelo v rámci školy k organizačním změnám a promíchání tříd. Tato skutečnost narušila vztahy v rámci celé školy. Kamila ve třídě nebyla příliš oblíbená, především u dívek. Jednalo se o hubenou blondýnu, která se intenzivně věnovala baletu. Vyhledávala více kontakt s mužskou částí třídy, se kterou se dokázala konstruktivně bavit, i toto její spolužačky těžce nesly. Zpočátku bývala například při hodinách tělesné výchovy dávana za vzor, zlomovým se však stal pátý ročník, kdy Kamile byla při protahování vyčtena její flexibilita a obratnost. Od té doby se stávala terčem posměchu nejen svých spolužáků, ale také učitelky tělesné výchovy. Nikomu se s tím nesvěřila a snažila se své pocity zpracovávat sama. Mrzelo jí, že se jí okolí směje nejen za drdoly a baletní sukně, ale také za její rozsah, flexibilitu a obratnost. Kamila se však děním na základní škole nenechala ovlivnit. Je vděčná za balet, jelikož jí napomohl k vybudování disciplíny a cílevědomosti. Její okolí se již na tuto její zálibu dívá spíše obdivně, což dopomáhá k budování sebevědomí a pozitivního sebepojetí.

#### Respondent č. 4: **Matyáš**

Respondent je šestadvacetiletý kadeřník, který již od puberty neukrývá svoji homosexuální orientaci. Za svoji orientaci se nestydí a neukrývá jí před nikým. Jeho rodina jej bere takového, jaký je. Je velkou oporou nejen pro svoji matku, ale také pro své mladší bratry. Žije sám a je rád za to, jaký život má.

#### Interpretace rozhovoru:

Matyáš svůj volný čas při základní škole vyplňoval hudbou, sportem a hlavně moderním tancem. Do školy chodil rád, i když mu studium komplikovala dyslexie. Ve škole se cítil dobře, měl hodně kamarádů napříč ročníky a vycházel dobře i s pedagogy. V průběhu osmé třídy si začal uvědomovat odlišnou orientaci a svou náklonnost k mužům. Ke konci ročníku svoji orientaci začal veřejně sdílet i se svým okolím, setkal se s řadou pozitivních ohlasů a přijetím jeho osoby. Avšak se na škole setkal i s pár nesouhlasnými reakcemi. Nejintenzivněji vyjadřoval nesouhlas jeho tehdejší učitel přírodopisu. Při hodinách dělal na Matyášovu orientaci různé narážky, poukazoval na odlišnost a vyjadřoval svůj nesouhlas. Negativní nálepku dostal Matyáš v deváté třídě, kdy jej pedagog označil za velké zklamání vlastní rodiny. Poukazoval rovněž na spojitost orientace s dyslexií. Pro Matyáše to bylo těžké, nějakou dobu uvažoval o svém životě, často brečel a velmi se uzavřel do sebe. Svůj problém sdílel se svojí babičkou, avšak až na její popud, jelikož vnímala, že s jejím vnukem není vše v pořádku. Babička se snažila Matyáše podpořit v posílení jeho sebevědomí a hlavně v jistotě toho, že je přijímán a milován takový, jaký je a v žádném případě nepředstavuje zklamání. První rok v učení byl pro Matyáše více náročný, jelikož se stále vyrovnával se svými pocity. Postupem času zjistil, že odlišná orientace na jeho kvalitách neubírá, vzhlédl se ve svém učňovském oboru a začal se naplno věnovat různým soutěžím, praxi a tréninku. Pochopil, že má kolem sebe řadu lidí, jež jej přijímají bez předsudků a začal být naplno sám sebou. Nálepka jej ovlivňuje minimálně, převážně v situacích, kdy se setká s větší vlnou negativních postojů. I přesto se čím dál více dokáže se svými pocity vyrovnat. V současné době je šťastný za svůj život. Má kolem sebe řadu přátel, milující rodinu a ve svém oboru je jeden z velmi vážených a vyhledávaných kadeřníků.

### Respondent č. 5: **Daniel**

Čtyřiatdvacetiletý student diplomacie a mezinárodních vztahů se již od puberty potýká se stavy deprese, k čemuž mu dopomáhá jeho mimořádné nadání. S okolím příliš nekomunikuje, je spíše uzavřený do sebe a pozornost vztahuje ke svým zálibám, což jsou četba, jazyky a kreslení.

#### Interpretace rozhovoru:

Daniel již od dětství nebyl považován za běžné dítě. Stranil se ostatním, zajímal se o zvířata, odlišné kultury a jazyky. I přesto, že vztahy ve škole byly pozitivní, chodil do ní nerad. Ve třídě si neměl s kým moc povídat a trávit čas, probíraná látka jej příliš neoslovovala, proto si s sebou do školy nosil encyklopedie a různé naučné časopisy. Zlom nastal při přechodu do šesté třídy, kdy došlo k promíchání tříd a příchodu nových žáků z menších okolních vsí. Daniel se cítil zvláště, řada žáků se s ním chtěla bavit a kamarádit, ale on si spíše připadal využíván díky své inteligenci. S příchodem puberty se začala objevovat i počínající deprese a s ní spojená velká únava, úzkost a odpor. Z těchto důvodů Daniel ve škole více zameškovával. Negativní nálepku, pojící se s jeho nadáním, si vysloužil v deváté třídě od učitelky zeměpisu. V hodinách neustále narážela na jeho absenci a poukazovala na svojí domněnku, že do školy nechodil kvůli svému nadání a pocitu dokonalosti. Nesčetněkrát ho ujišťovala o nereálnosti budoucího studia. Tato slova Danielovi nebyla příjemná a bral si je velmi osobně. O pocitech a problémech s nikým nemluvil a uzavíral se čím dál víc do sebe. Měl obavu o své další vzdělání a svoji budoucnost, kterou chtěl směřovat ke studiím diplomacie. Vše přispívalo i k intenzivnějším stavům deprese, čehož si začala všimnout jeho rodina. Po společném rozhovoru navštívil Daniel psychologa, se kterým své problémy a obavy sdílel. Tato situace vedla k tomu, že nastoupil na gymnázium a následně na studia diplomacie. Nyní je studentem magisterského oboru, ale i přesto jej přepadají panické záchvaty vycházející z obav ohledně studia. Deprese jsou součástí Danielova života nadále, avšak za pomoci terapeutů se snaží s těmito stavy pracovat a lépe je zvládat.

### Respondent č. 6: **Jakub**

Jakub je pětadvacetiletý student psychologie, jež si odžil jedno z velkých téma, porucha příjmu potravy. Z obézního dítěte se během pár měsíců stalo dítě ztrácející se před očima. V současné době svůj příběh sdílí s okolím a pomáhá hlavně lidem s anorexií.

Interpretace rozhovoru:

Hudba, cestování a hlavně divadlo naplňovali Jakubův život již od dětství. Dramatický kroužek navštěvoval nejen při základní, ale i umělecké škole. Svoji základní školu měl rád. V rámci celé školy i třídy převládaly kladné vztahy. Učitelé na škole byli převážně tolerantní, nápomocní a otevření. Jelikož neměl Jakub problém komunikovat a vystupovat před veřejností, reprezentoval školu na řadě akcí a soutěží, vykonával funkci ve školním parlamentu a byl jedním z hlavních herců školního divadla. Zlomová se pro něj stala sedmá třída, kdy po školním představení, kde hrál jednu z hlavních rolí, dostal negativní nálepkou. Učitel matematiky Jakuba při jedné z hodin pochválil za jeho vystupování, ale zároveň jej upozornil na jeho tloušťku. Před celou třídou Jakobovi nejenže promlouval do duše, nabádal jej k zamyšlení se a zhubnutí, ale hlavně jej označil za příliš tlustého a nereprezentativního člověka. Jakuba to zasáhlo, hodně o všem přemýšlel a začal se více pozorovat. Při každém pohledu do zrcadla se mu vybavila učitelova slova. Rozhodl se, že s nástupem na střední školu bude již hubený a splňovat své určité vnitřní požadavky. Začal více sportovat a přestával jíst. Zpočátku jedl tři jídla za den, což postupně snižoval, až se dostal do fáze, kdy pil vodu a jedl maximálně kukuřičné krekry. Jeho rodina pozorovala, že zhubl a Jakobovi to říkala, avšak on se stále vnímal jako tlustý, až si toho začala všimnout i jeho velmi blízká kamarádka z divadla. Ta jej jednou při zkoušce viděla převlékat se do jiného kostýmu a byla zděšená. Na základě toho si s ním promluvila. Jakub s ní sdílel celý příběh, co se mu stalo na základní škole a díky tomu si uvědomil, co bylo spouštěčem nemoci. Od té chvíle začal svůj problém před okolím ukryvat, souběžně s tím i řešit. Po několika terapiích, které si Jakub sám vyhledal a navštěvoval, anorexii překonal. Tato zkušenost jej do budoucího života ovlivnila, začal se více o poruchy příjmu potravy zajímat, nastoupil na studia psychologie a v současné době se snaží pomáhat lidem s podobným problémem, a to nejen skrze sdílení svého vlastního příběhu.

### 8.5.2 Kódování rozhovorů

Pro účely mé práce jsem využil metodu otevřeného kódování, což probíhá tak, že jsem nejdříve rozhovory nahrál, přepsal a následně analyzoval. Hendl považuje kódování za „*srovnávání fenoménů, případů, pojmů atd. a formulaci otázek ohledně textu (proces nepřetržitého srovnávání)*“. Přitom se k částem empirického materiálu přiřazují označení neboli kódy, které jsou nejdříve pojmově velmi blízké textu a později se stávají stále

*abstraktnější.*“ (Hendl, 1999, s. 195) Na základě opakovaných jevů jsem utvořil skupiny pojmů, které s daným jevem souvisely. Výsledkem popsaného procesu je pět kategorií, které jsou v následujícím textu více popsány.

#### Kategorie č. 1: **ZEVNĚJŠEK**

Všech šest respondentů při rozhovoru poukázalo na to, že jejich zevnějšek hrál při udělení nálepky přímý či nepřímý důvod. Respondentka číslo jedna se potýkala s narážkami na její barvu pleti, jak sama říká: *„Protože můj otec pochází z Nigérie, kde máme půlku rodiny, a máma zase z Čech, moje pleť je snědší, jak už teď říkám, taková alá mléčná čokoláda. Ale vždy to pro mě takto úsměvný nebylo, třeba na základce, kde se mi ostatní stranili a smáli za to, že jsem špína a negramota.“* Druhá respondentka svým vzhledem splňovala veškeré předpoklady společnosti, jak vidí úspěšnou žákyni. V rozhovoru uvádí: *„Byla jsem ten typ, co nosil stále nějaký sukně, svetry, vlasy do drdolu nebo culíku a hlavně jsem měla brýle. Když se na to zpětně dívám, vypadala jsem fakt jak typická šprtka a snaživka z těch seriálů.“* Respondentka číslo tři byla kvůli vzhledu nejen šikanovaná, ale také se jí okolí posmívalo. Jak sama říká: *„Byla jsem blondátá, hubená a tančila balet, hodně jsem četla a bavila se s klukama. Byla jsem jiná, než ostatní a některým holčkám to dost vadilo. Taky mě mrzelo, že se mi holky posmívaly za drdůlky a baletní sukně, ale to prostě ke každé správné baletce patří.“* Čtvrtý respondent ve svém rozhovoru uvádí nepřímou souvislost jeho orientace a vztahu k módě a péči o sebe, na které okolí utvořilo později jeho nálepku. *„Zajímal jsem se hodně o módu, takže jsem chodil občas extravagantně oblečený. Vlasy byla taková má chloubka, protože jsem zkoušel různé barvy a střihy, největší úlet bylo, když jsem si celou hlavu nechal obarvit na sytě růžovou, to bylo pro lidi ve škole asi nejvíc dráždivý a vadilo jim to. Ale tohle všechno jsem dělal už v době, kdy jsem ještě ani nepřemýšlel o tom, že můžu být gay.“* Jelikož se respondent číslo pět stranil okolí a více pozornosti věnoval svým zálibám, byl dle svých slov: *„...taková šedá myš, která se o okolí nestará a nezajímá, ale když vběhne do společnosti, tak ji celou pohorší a naštvě.“* Poslední, šestý respondent, se setkával s přímým nesouhlasem na jeho vzhled, jak sám při rozhovoru říká: *„Byl jsem dřív dost tlustý, takový sumík, který byl na očích celé školy a často i jiných lidí, protože jsem reprezentoval školu. Když se na to zpětně dívám a prohlížím si třeba starý fotky nebo videa, nedivím se, že se za mě někteří třeba styděli a nechtěli, ať je reprezentuju.“*

## Kategorie č. 2: AKCEPTACE

Tato kategorie je sycena láskou nejen od okolí, ale také přijetím sebe samého. Všichni respondenti potřebovali prvně vnímat přijetí od okolí, vyjádření lásky a pak následně vybudovat opět láskyplný vztah k sobě samému. Ne vždy se to avšak povedlo. První respondentce velmi pomohla matka, která ji uklidňovala a snažila se ukazovat obě strany mince, jak sama respondentka říká: „*Ukazovala mi, že na světě chodí takových lidí, jež proti druhým něco mají spousta, a at' si z nich nic nedělám, že je důležité to, co o sobě vím já, jak se vnímám a v co věřím.*“ Druhé respondentce láska a akceptace od okolí napomáhala zvyšovat sebevědomí a utvrzovat v její úspěšnosti, což podotkla i v rozhovoru. Respondentka číslo tři se cítila v kolektivu neoblíbená, avšak doma lásku a přijetí vnímala stále, jak sama uvádí: „*Máma a celá rodina byli hrdí a pyšní na to, že mi balet tak jde a hlavně byli rádi, že dělám něco co mě fakt baví.*“ Proto svoji nálepku s nikým nesdílela a snažila se spíše znovuobjevit lásku k sobě samé, jak říká: „*Já jsem měla období, kdy jsem se styděla za to že jsem baletka, hubená a blondýna. Neměla jsem se ráda a říkala si proč nejsem jako ostatní. Ale postupem času jsem vlastně přicházela na to, že dělat balet je stejný, jak když někdo hraje fotbal nebo na housle.*“ Čtvrtý respondent svoje pocity sdílel s babičkou, která mu dala nejvíce podpory. „*Říkala mi furt, že je na mě hrdá, má mě ráda a že rozhodně nejsem žádný zklamání a ostuda rodiny. Nějakou dobu to trvalo, ale babička mi hodně pomohla, protože pak jsem si řekl, že na ostatní kašlu a je důležitá hlavně moje rodina a taky to jak se cítím já.*“ Pro pátého respondenta je stále velmi těžké najít cestu k sobě samému a mít se rád, i přesto, že jej jeho rodina miluje a podporuje. „*Je to pro mě velmi těžké, někdy nevím, co se ve mně děje, co si myslet a jak se chovat. Naši se hodně snaží, má psychoterapeutka mi stále říká, že to je normální a at' se beru takový, jaký jsem. Ale mně to nejde, furt si přijdu jak exot, kterého nemůže mít nikdo rád a on sám sebe už vůbec.*“ Pro posledního, šestého respondenta, měla tato kategorie velký význam. Jak sám respondent při rozhovoru řekl: „*Bylo pro mě hodně těžký se na sebe dívat, i přesto, že už jsem byl fakt dost hubený. Stále jsem se vnímal jako tlustý, neměl jsem se rád a byl jsem nespokojený.*“ Hodně mu s nalezením cesty ke svému opětovnému přijetí pomohla nejen jeho kamarádka, ale také terapeutka, sám uvádí: „*Kamarádka byla pro mě velkou podporou, nechtěl jsem s tím zatěžovat nikoho doma, takže jsem vše řešil jen s ní a doma se to snažil hodně ukryvat. Taky terapeutka, ke které jsem docházel. Její duchovnější přístup, na základě kterého mě hodně nabádala trávit čas s sebou, cvičit jógu a přijímat se, mi byl velmi sympatický a nápomocný.*“

### Kategorie č. 3: ÚZKOST

Z výpovědí respondentů je možné soudit, že pro pět z šesti respondentů představovalo přidělení nálepky těžkou situací. Mnohdy jedince daná nálepka mrzela, často se kvůli ní stahovali do ústraní a plakali. Jak je možné poukázat na výpovědi první respondentky, nebylo to pro ni nikterak lehké. „*Velmi často jsem kvůli tomu plakala, cítila jsem se taky tak nějak těžce a nezařaditelně.*“ Jediná druhá respondentka se s nálepkou cítila velmi dobře. „*Hodně dobře jsem toto hodnocení, teď mohu říci už nálepku, vnímala. Zvedlo mi to sebevědomí a věřila jsem si ve všem, co jsem dělala a chtěla dělat. Obava a divná tenze se dostavila při maturitě a přijímačkách na vysokou školu, tam jsem narazila.*“ Třetí respondentku nálepka také ovlivňovala, cítila se smutně, často plakala a mrzela jí řada věcí. „*Nechápu, proč se holky smály tomu, když jsem do školy přišla s drdolem z vystoupení. Dělal si srandu a mě to mrzelo, hodně často jsem kvůli tomu doma tajně brečela. Byla i doba, kdy jsem si třeba právě ty drdoly nechávala česat až těsně před vystoupením, jen kvůli tomu, aby se mi holky ve škole nesmály a já si nepřipadala divně.*“ Pro čtvrtého respondenta byla jedna doba velmi náročná, podléhal tlaku nálepky, svým pocitům a obavám. „*Poslouchat, že jsem prostě nicka a nula a že se za mě rodina stejně stydí a jen mi to nechtějí říct, pro mě bylo ultra těžký. Strašně se to ve mně mísilo, bylo mi z toho zle, kolikrát jsem brečel, křičel a říkal si, že prostě bude asi nejlepší, když se v osmnácti odstěhuju a budu si s našima jen psát a nepřitěžovat jim.*“ uvedl při rozhovoru. „*Strach, obava a úzkosti, takový panický stav. To mám často. Často se mi vybaví slova, že nic nezvládnou a to se to ve mně tak všechno stáhne a já chytím strašnou paniku, že na to prostě nemám a nezvládnou to. Pak se nejraději zavřu do pokoje, pustím si hudbu a jen sedím a čekám, až ten stav odezní.*“ reagoval pátý respondent, který se s určitými následky nálepky vyrovnává dodnes. Poslední, šestý respondent, zažíval na druhém stupni základní školy poměrně intenzivní stavy úzkosti a obav z toho, co bude dál. „*Když už jsem období slz měl za sebou, často se ve mně střídal strach s obavou a zvláštní úzkostí. Strach z toho, jestli se mi podaří nějak zhubnout, obava jestli to já na základě vůle zvládnou a úzkost z toho, že mě nikdo nikdy nebude mít už rád, protože mě uvidí jen jako tlustého, že prostě nikdy nebudu hubený i přesto, že hubený třeba budu. Bylo to zvláštní, takový smutný období s nasazeným úsměvem.*“

#### Kategorie č. 4: **MOTIVACE DO ŽIVOTA**

Ačkoliv si respondenti mnohdy prošli nelehkým obdobím, ve výsledku to pro pět z šesti působilo motivačně, a to nejen při překonání nálepky, ale také při dosažení svých snů a cílů. Pro respondentku číslo jedna, bylo velmi důležité vyvrátit předsudky pojící se s jejím původem. *„Nálepka neschopné a hloupé Afričanky na mě působila jako motivace pro zvládnutí všeho, co jsem si vysnila. Bylo to na základce těžký, na střední vlastně taky, protože jsem na to stále myslela, ale teď, když se na to podívám, tak to na mě působilo fakt jak takový drive.“* Druhou respondentku label úspěšné žákyně motivoval každý den až do přijímacích zkoušek na vysokou školu. Jak sama při rozhovoru uvedla: *„Na základce a střední se mi vedlo dobře podle toho, co jsem chtěla já a furt jsem si říkala, že jsem teda úspěšná a dobrá, ale zlom přišel při přijímačkách na vysokou školu, kdy jsem si uvědomila, že vše nepůjde tak, jak chci já. Tenkrát poprvé mi něco nevyšlo podle představ a hladce, tak jak vždy, celkem mě to srazilo na zem, ale zase jsem si určitý věci uvědomila.“* Další, třetí respondentku, nálepka také motivovala k tomu, aby dělala vše, co ji baví. *„Často mě mrzelo, že mi učitelka vyčítala, že udělám rozštěp a nebo se ohnu bez problému až na zem. Ale taky jsem byla čím dál víc hrdá na to, že mám takový rozsah a dělám něco, co mě baví. Neříkám, že to pro mě nebylo těžký, ale postupně mě to víc nakopávalo k tomu, že jsem i víc třeba trénovala a nebála se projevovat a ukazovat, co umím.“* U čtvrtého respondente to s motivací na základě nálepky mělo podobné důvody, jako u první respondentky. I on se rozhodl vyvrátit předsudky o jeho osobě a vydat se směrem, kterým chtěl. Sám říká: *„Bylo to těžký, připadal jsem si jak nula, co nic nedokáže. Hodně jsme o tom s babičkou mluvili, ona mě podporovala a tak nějak naváděla k tomu, abych přišel na to, že vlastně celou základku zvládám v pohodě, baví mě to a nejsem nejhorší. No tak jsem se zařekl, že prostě nebudu věřit něčemu, co o mně někdo jinej říká a budu si dělat to, co já chci.“* Pátý respondent představuje jediného z dotazovaných, kterého nálepka stále ovlivňuje a v řadě věcí spíše demotivuje. *„I když studuji diplomacii, mám za sebou úspěšné bakalářské studium, nevěřím si. Furt si říkám, že co když učitelka měla tenkrát pravdu a fakt na to studium nemám.“* Posledního, šestého respondenta, jeho nálepka velmi motivovala nejen k dalšímu studiu, ale i k dalším krokům ve svém životě. *„Nebylo to lehké, není to ani teď mnohdy lehké, ale dodalo a dodává mi to takový hnací motor dál jak při studiu, tak při mé práci, kdy vše co jsem prožil a prožívám mohu sdílet s lidmi, kteří se nacházejí ve stejné nebo podobné situaci, jako jsem byl já.“*

## Kategorie č. 5: JSEM SÁM SEBOU

Nálepka může mít dopad na řadu věcí. Kromě výběru další školy a profesní orientace jedince, také na jedincův život. Tři z pěti respondentů poznali své kvality, poznali sami sebe. Dva respondenty nálepky do jisté míry stále ovlivňuje. „*Už se necítím jak neschopná Afričanka, která nic nedokáže, nenechávám se tím ovlivnit. Když má někdo k mé pleti nějakou připomínku, pousměji se nad tím a řeknu, že každý jsme nějaký a každý jsme jiný.*“ uvádí v rozhovoru první respondentka, která si po těžkých chvílích uvědomila, že být sama sebou a směřovat za svým snem je pro ni nejlepší cestou v životě. Druhou respondentku tvrzení o její osobě stále do jisté míry ovlivňuje, což sama při rozhovoru přímo řekla: „*Pochopila jsem, že nic mi do klína fakt nepadne a musím se snažit a směřovat za svým snem. Tak jsem to vždycky neměla, protože jak mi všichni dokola říkali, že jsem šikovná, všechno zvládnu, na všechno mám, tak jsem to přijala za vlastní a prostě jsem vždy šla s tím, že to je přece jasné, že to dokážu. Teď už si to nemyslím, i když občas po několika úspěšných zkouškách si říkám, že to jde fakt samo a nemusím prakticky nic, většinou pak narazím a zase si uvědomím, že to tak není.*“ Třetí respondentka je nyní také sama sebou a jak sama říká: „*Už jsem hrdá na to, že jsem baletka. V dospělosti to lidé vnímají jako něco krásného a náročného. Jsem ráda, že jsem tomu nepodlehla a teď se věnuji tomu, co mě opravdu baví a naplňuje.*“ Ovlivnění v současné době se neobjevuje ani u čtvrtého respondenta, je vyrovnaný, spokojený a k sobě a svému okolí upřímný. „*Hele, já jsem úplně v pohodě, i teď mě často lidi nazvou buznou. A co? Je mi to jedno. Pro mě je fakt důležitý to, že jsem k sobě a k okolí upřímný, takže přijdu, chovám se normálně, nehraju si na nic a když se mě kdokoliv na cokoliv zeptá, tak jim řeknu pravdu. Je to daleko lepší, než přemýšlet nad tím, co jsem komu kde řekl a jestli si to neřeknou navzájem, proč bych to dělal a přetvařoval se a hrál nějakou hru, kterou se mnou tenkrát na základce chtěl učitel rozehrát.*“ Pátého respondenta jeho zážitky ze základní školy a přidělená nálepka stále ovlivňuje, nevěří si, podléhá tlakům okolí. Stále se na tom za doprovodu terapeuta snaží pracovat, v rozhovoru sám řekl: „*Mám pocity, že musím splňovat to, co po mně okolí chce, ale jen to špatné. Takže když mi někdo řekne, že jsem hloupý, vnitřně mám pocit, že bych mu to měl splnit. Takto to funguje i s tím, co mi řekli na základní škole, že o dalším vzdělání nemám ani uvažovat. Vždy při zkouškovém se mi to stále přehrává v hlavě a já si nevěřím, že to dám. I přesto, že to všechno zvládám.*“ Poslední, šestý respondent, se se svojí nálepkou vyrovnal, vydal se na vlastní cestu a nepodléhá okolí. „*Já se svojí nálepkou žiji v takové zvláštní harmonii, máme spolu*

*partnerský vztah. Ted' mi okolí už neříká, že jsem tlustý, ale naopak, že jsem až moc hubený a musím víc jíst. Tak se vždy usměji a už jen odpovím, že můžu, ale určitě nic nemusím. Toho musíš už tady bylo dost a já chci žít podle sebe a ne podle toho, jak by chtělo okolí.“*

### 8.5.3 Zodpovězení výzkumných otázek

V následující části uvádím shrnutí získaných dat spolu s odpověďmi na výzkumné otázky.

- V jakém kontextu byl jedinec označen nálepkou?
- Jak tato nálepka na jedince působila?
- Jakým způsobem se s ní vyrovnával?
- Ovlivnila nálepka volbu dalšího zaměření a jedincův život, a to i v současnosti?

#### **V jakém kontextu byl jedinec označen nálepkou?**

Ze získaných rozhovorů je patrné, že u všech jedinců hrál přímou či nepřímou roli jejich zevnějšek. U některých respondentů byla nálepka přímo přidělena na základě jejich vzhledu, jak je možné uvést na slovech šestého respondenta. *„V matice mi učitel řekl, že super to, co dělám, ale ať se na sebe podívám, že takový tlustý prase nemůže přece reprezentovat školu.“* Nepřímou roli hrál zevnějšek například u druhé respondentky. *„Byla jsem ten typ, co nosil stále nějaký sukně, svetry, vlasy do drdolu nebo culíku a hlavně jsem měla brýle. Když se na to zpětně dívám, vypadala jsem fakt jak typická šprtka a snaživka z těch seriálů.“*

#### **Jak tato nálepka na jedince působila?**

S výjimkou jedné respondentky, kterou přidělená nálepka těšila, byla pro zbylé respondenty nálepka nepříjemná, velmi osobní a bolestivá. Narušovala jejich povědomí o sobě samém, často s sebou přinášela strach z budoucnosti, a to jak v profesní, tak i životní rovině. *„Poslouchat, že jsem prostě nicka a nula a že se za mě rodina stejně stydí a jen mi to nechtějí říct, pro mě bylo ultra těžký. Strašně se to ve mně mísilo, bylo mi z toho zle, kolikrát jsem brečel, křičel a říkal si, že prostě bude asi nejlepší, když se v osmnácti odstěhuju a budu si s našima jen psát a nepřitěžovat jim.“* uvádí čtvrtý respondent v rozhovoru. Pro první respondentku například období vyrovnávání byla doba, kdy často

plakala a cítila se zvláště a nezařaditelně. Šestý respondent v sobě zpracovával pocity obav a úzkosti, jak sám říká: „*Když už jsem období slz měl za sebou, často se ve mně střídal strach s obavou a zvláštní úzkostí.*“

### **Jakým způsobem se s ní vyrovnával?**

Na základě provedených rozhovorů je možné poukázat na velmi prospěšnou podporu okolí při znovobjevování své identity. Pro čtvrtého respondenta byla velmi důležitá například babička, jak sám podotýká: „*Říkala mi furt, že je na mě hrdá, má mě ráda a že rozhodně nejsem žádný zklamání a ostuda rodiny. Nějakou dobu to trvalo, ale babička mi hodně pomohla, protože pak jsem si řekl, že na ostatní kašlu a je důležitá hlavně moje rodina a taky to jak se cítím já.*“ Podobný průběh je možný demonstrovat na výpovědi první respondentky, kde pro ni byla velkou oporou její matka. „*Máma mi ukazovala, že na světě chodí takových lidí, jež proti druhým něco mají spousta, a ať si z nich nic nedělám, že je důležité to, co o sobě vím já, jak se vnímám a v co věřím.*“

I přesto, že pátý respondent má podporu svého okolí i odborné veřejnosti, nedaří se mu prozatím obnovit vztah k sobě samému a objevují se určité pochyby o své osobě. „*Je to pro mě velmi těžké, někdy nevím, co se ve mně děje, co si myslet a jak se chovat. Naši se hodně snaží, má psychoterapeutka mi stále říká, že to je normální a ať se беру takový, jaký jsem. Ale mně to nejde, furt si přijdu jak exot, kterého nemůže mít nikdo rád a on sám sebe už vůbec.*“

### **Ovlivnila nálepka volbu dalšího zaměření a jedincův život i v současnosti?**

Většina respondentů se s nálepkou a jejím zvládnutím vyrovnala a v současné době je neovlivňuje, jak lze poukázat na slovech první respondentky: „*Už se necítím jak neschopná Afričanka, která nic nedokáže, nenechávám se tím ovlivnit. Když má někdo k mé pleti nějakou připomínku, pousměji se nad tím a řeknu, že každý jsme nějaký a každý jsme jiný.*“ V řadě případů působila nálepka motivačně, jak lze demonstrovat na slovech třetí respondentky. „*Často mě mrzelo, že mi učitelka vyčítala, že udělám rozštěp a nebo se ohnu bez problému až na zem. Ale taky jsem byla čím dál víc hrdá na to, že mám takový rozsah a dělám něco, co mě baví. Neříkám, že to pro mě nebylo těžký, ale postupně mě to víc nakopávalo k tomu, že jsem i víc třeba trénovala a nebála se projevovat a ukazovat, co umím.*“

Jeden z respondentů si s nálepkou vytvořil zvláštní vztah. Jak sám říká: „*Já se svoji nálepkou žiji v takové zvláštní harmonii, máme spolu partnerský vztah.*“ Z respondentových slov je možné dále vyčíst, že jej nálepka přímo neovlivňuje, působí motivačně a podpůrně při jeho zaměření, ale určitý skrytý vliv nálepky lze pozorovat. „*Nebylo to lehké, není to ani teď mnohdy lehké, ale dodalo a dodává mi to takový hnací motor dál jak při studiu, tak při mé práci, kdy vše co jsem prožil a prožívám mohu sdílet s lidmi, kteří se nacházejí ve stejné nebo podobné situaci, jako jsem byl já.*“

Jsou však i respondenti, na které nálepka stále působí. Jak při rozhovoru uvedl například pátý respondent. „*Strach, obava a úzkosti, takový panický stavy. To mám často. Často se mi vybaví slova, že nic nezvládnou a to se to ve mně tak všechno stáhne a já chytím strašnou paniku, že na to prostě nemám a nezvládnou to. Pak se nejraději zavřu do pokoje, pustím si hudbu a jen sedím a čekám, až ten stav odezní.*“ Ovlivnění do budoucna může představovat i pozitivní nálepka, jež se vyskytuje například u druhé respondentky. Sama říká: „*Pochopila jsem, že nic mi do klína fakt nepadne a musím se snažit a směřovat za svým snem. Tak jsem to vždycky neměla, protože jak mi všichni dokola říkali, že jsem šikovná, všechno zvládnou, na všechno mám, tak jsem to přijala za vlastní a prostě jsem vždy šla s tím, že to je přece jasné, že to dokážu. Teď už si to nemyslím, i když občas po několika úspěšných zkouškách si říkám, že to jde fakt samo a nemusím prakticky nic, většinou pak narazím a zase si uvědomím, že to tak není.*“

## **8.6 Výzkumný závěr**

Cílem výzkumu bylo zjistit nejen způsob přidělení nálepky na základní škole, ale i vliv nálepky na jedincův život. Jak vyplývá z kvalitativního výzkumu, velké části jedinců byla nálepka přidělena na základě jejich zevnějšku, ač to mělo přímý nebo nepřímý vliv. Již menší část byla souzena na základě jejich vlastností, což je možné pozorovat u mimořádně nadaného respondenta či respondentky, která byla pasovaná do role úspěšné. Samotný vliv nálepky působil spíše v danou dobu, například po celou docházku na základní či střední školu, avšak k určitému zvratu a vymanění se z nálepky docházelo například při dokončení středního vzdělání nebo nástupu na vysokou školu. Většina jedinců přes těžká období smutku, pocitu méněcennosti a obav z budoucnosti, dospěla k závěru, využít nálepku jako motivátor pro jejich další cestu. Tři z dotazovaných se s přidělenou nálepkou vyrovnali, v současné době na ně nemá žádný vliv. Jeden z respondentů má specifický postoj k nálepce, jelikož jej přímo neovlivňuje, ale určitý

skrytý vliv nálepky lze stále pozorovat. Pouze dva respondenti jsou nálepkou přímo ovlivněni i v současné době.

Je možné tedy říci, že nálepka přidělená na základní škole, má převážně slovní podobu, je výsledkem sociální integrace a jedinec na ni zprvu reaguje smutkem, zklamáním a úzkostí. Z dlouhodobějšího měřítka je možné, aby se z nálepky stal motivační prvek, také může dojít k jejímu úplnému odstranění. Lze poukázat i případy, kdy přidělená nálepka působila opačně, tedy demotivačně, a jedinci způsobuje neustále problémy i v současném životě. Jeden z šesti respondentů dochází na terapie, kde se pod odporným dohledem snaží o obnovení sebedůvěry.

Všeobecně vzato, vztah mezi žákem a učitelem je podstatný pro zdravý vývoj jedince. Zdravý vztah s pedagogem umožňuje jedinci podporovat pocity jistoty, bezpečí a sebedůvěry, stejný vliv má na jedince i klima školy a třídy. Zdravé vztahy v rámci třídy a celé školy, jsou pro jedince podstatným předpokladem pro jeho zdravý a ničím nerušený vývoj. U jedinců, kterým byla nálepka přidělena ve školním prostředí ze strany pedagoga, dochází k oslabení pocitu jistoty, bezpečí a sebedůvěry. Dochází k narušení vztahu mezi žákem a pedagogem, což může mít dopad na zdravý vývoj jedince, podobně je to s nálepkou ze strany spolužáků. V případě, kdy jedinec dostane nálepku od svých vrstevníků, dochází k narušení vztahu mezi nimi s různě závažným dopadem, avšak nálepka udělená pedagogem a podporovaná spolužáky, představuje pro jedince velké riziko.

## 9 Závěr

Bakalářská práce Labelling ve škole a jeho vliv na jedince se zabývá problematikou nálepkování a možným dopadem na život jedince. Cílem bylo seznámit širokou společnost s touto problematikou a poukázat na fakt, jak obyčejné slovo či přístup, dokáže jedinci změnit život nejen v danou chvíli, ale i do budoucna.

Jedním ze stěžejních činitelů ve výchovně vzdělávacím procesu je pedagog. Každý pedagog je ale zároveň člověkem, který se může dopouštět chyb. Některých chyb si je vědom ihned a některým se dokáže již vyvarovat. Avšak jsou i chyby, kterých si učitel vědom není, jelikož je za chybu nepovažuje. V tomto případě se velmi často jedná právě o etiketizaci. Je to jev, který se vyskytuje běžně kolem nás, aniž bychom to tušili. Ve školním prostředí, kde je vazba učitele s žákem intenzivní, a v prvních letech povinné školní docházky představuje důležitou vazbu pro jedincův zdravý vývoj, je evidentní učitelův vliv na žáka. Každý učitel by problematiku labellingu měl mít na paměti a podobnému chování se vyvarovat, jelikož následek etiketizace na jedinci může být minimální a krátkodobý, avšak jsou možné i následky závažnějšího rázu, jejichž napravení může mít dlouhodobý nebo dokonce trvalý a nenapravitelný dopad.

V praktické části byla věnována pozornost nejen způsobu přidělení nálepky, ale i jejímu působení, způsobu vyrovnání se a celkovému dopadu na jedincův život. Je možné na základě výzkumu říci, že nálepkování na základní škole se pedagog dopouští převážně ústně, ve výjimečných případech písemně, a má častěji negativní význam. Ojedinele se objevují pozitivní nálepky, jež mohou mít dopad na jedincův život. První reakcí jedince na negativní nálepku je kromě smutku, také zklamání či úzkost. Mnohdy se cítí na kraji sociální skupiny, nezařaditelně a přepadají jej obavy pojící se s budoucností. Po uplynutí nějaké doby, a při určitém vyrovnání se s nálepkou, převážně za podpory rodiny či odporové veřejnosti, se v řadě případů stává z dané negativní nálepky motivační prvek a může dojít k jejímu úplnému potlačení. Avšak lze se setkat i s případy, kdy nálepka působí na jedince demotivačně či má dopady i na současný jedincův život. V těchto případech může docházet i k větší potřebě vyhledat odbornou pomoc, zejména terapie, či ke sklonům k některé z podob sociálně deviantního jednání. Na základě výzkumu lze poukázat na fakt, že nálepka přidělená na základní škole, může působit po celou docházku na střední i vysokou školu, v určitých případech i po celý jedincův život.

Na základě malého výzkumného vzorku si je autor vědom možnosti výzkum prohloubit, nejen v rovině kvalitativní, ale také kvantitativní. Zajímavé by bylo shromáždit větší množství jedinců, kterým byla na základní škole přidělena nálepka, a prokázat určité dopady na jejich život, ať pozitivní či negativní.

Na závěr by autor chtěl zmínit, že veškeré cíle, které byly předem stanoveny, byly také splněny.

## 10 Seznam použité literatury:

### Literatura

- BÁRTLOVÁ, Sylva, 1998. *Sociální patologie*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví. ISBN 80-701-3259-0.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I: vymezení současné problematiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5299-4.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.
- FARRINGTON, David P. a Joseph MURRAY, 2014. *Labeling theory: empirical tests*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers. ISBN 978-1-4128-4246-4.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2781-3.
- GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
- GOFFMAN, Erving. *Stigma: poznámky k problému zvládnutí narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Most (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-864-2921-0.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Projevy dětské zvědavosti: získávání informací a kladení otázek od předškolního věku v kontextu intelektového nadání*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5200-6.
- HELUS, Zdeněk. *Psychologie pro střední školy*. Vyd. 2. - dot. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-716-8406-6.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- HENDL, Jan, 1999. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0030-7.
- HOWARD S. BECKER. *Outsiders: studies in the sociology of deviance*. [New ed.]. New York: Free Press, 1973. ISBN 06-848-3635-1.
- HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0436-1.

- JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
- JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0096-5.
- MICHALOVÁ, Zdeňka. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-318-7.
- MUNKOVÁ, Gabriela. *Sociální deviace: přehled sociologických teorií*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2013. ISBN 978-80-7380-398-8.
- NĚMEC, Jiří a Věra VOJTOVÁ, 2009. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-191-1.
- PROKOP, Jiří, 1996. *Škola jako sociální útvar*. 1996. Praha: Univerzita Karlova. Učební texty z didaktiky. ISBN 80-860-3901-3.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6.
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2685-4.
- SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Praha: Portál, 1997. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8131-2.
- URBAN, Lukáš, Josef DUBSKÝ a Jan BAJURA, 2012. *Sociální deviace*. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-397-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

#### **Internetové zdroje:**

- KALHOUSEK, Zdeněk a František HORÁK. K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogika* [online]. 1996, 47(3), 252 [cit. 2018-03-16]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?lang=cs>

KLUGEROROVÁ, Jarmila a Blanka GRUBEROVÁ, 2012. Úvod do Speciální pedagogiky: 11. Etopedie - Speciální pedagogika osob s poruchami chování. *Elearning.ujak.cz* [online]. Praha [cit. 2018-03-16]. Dostupné z: <http://2012.elearning.ujak.cz/mod/book/view.php?id=2324&chapterid=163>

TANNENBAUN, Frank, 1938. Crime and the Community: babel.hathitrust.org. *Hathitrust.org* [online]. Michigan: Columbia University Press [cit. 2018-03-16].

Dostupné z: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015003659664;view=1up;seq=1>

## 11 Seznam zkratk:

ADD	Attention Deficit Disorder – porucha pozornosti
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou
SPU	Specifické poruchy učení